

令和5年度 研究紀要 (web版)

つながる保育 (1年次)

～ 園と園のつながりをつくる～



上越教育大学附属幼稚園

もくじ

| | |
|--------|--------------|
| 1 - 1 | 研究概要 |
| 1 - 2 | アウトカムプロセス |
| 1 - 3 | 研修ヒストリー |
| 2 - 1 | 3歳Ⅰ期エピソード |
| 2 - 2 | 3歳Ⅱ期エピソード |
| 2 - 3 | 3歳Ⅲ期エピソード |
| 2 - 4 | 3歳Ⅳ期エピソード |
| 2 - 5 | 4歳Ⅴ期エピソード |
| 2 - 6 | 4歳Ⅵ期エピソード |
| 2 - 7 | 4歳Ⅶ期エピソード |
| 2 - 8 | 4歳Ⅷ期エピソード |
| 2 - 9 | 5歳Ⅸ期エピソード |
| 2 - 10 | 5歳Ⅹ期エピソード |
| 2 - 11 | 5歳Ⅺ期エピソード |
| 2 - 12 | 5歳Ⅻ期エピソード |
| 3 | 今年度の研究を振り返って |

1 研究主題

つながる保育（1年次） ～ 園と園のつながりをつくる ～

2 研究主題「つながる保育」について

子どもたちが今生きている社会は、AIなどの先端技術の導入、新型コロナウイルスによる「ニューノーマル」と称されるような新たな生活様式により、変化がはやく先の見通せない社会である。幼児教育においては、このような様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となるようにするための基礎を培うことが求められる。

中央教育審議会答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」（2022）では、2020年代を通じて実現すべき教育の姿として、多様な子どもたちを誰一人残すことなく育成し、多様な個性を最大限生かすため、「個別最適な学び」と「協同的な学び」の一体的な学びの充実による質の高い学びの実現に向けた取組を進めていくことを提言している。幼児教育段階においては、遊びを通して総合的に幼児の育ちを支えること、幼稚園・保育園・認定こども園といった施設類型や、地域や家庭の環境に関わらず、全ての子どもに格差なく質の高い学びを保証することが重要である。一方で、「幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会」（2022）では学校種や施設類型を超えた相互理解、連携・協働や、幼児教育の質に関する社会的な認識の共有がされているとは言い難い現状を指摘している。小学校入学時点ですでに学びの格差が生じていること、幼児教育がいわゆる小学校の前倒しのような早期教育と捉えられていることから、幼児教育の質のさらなる向上と、その認識の共有が欠かせないと考える。

本園の前年度までの研究「子どもを支える保育—評価を通して—」では、評価の4つの取組に基づき、暗黙知とされてきたことを言語化することを通して、保育の質の向上や認識の共有につながったという手応えを得た。一方で、秋田喜代美（2023）は、「幼保小の架け橋プログラムの始まりにおいても、地域において私立や民営の幼稚園や保育所、子ども園をつなぐ役割が国公立の園には求められています。（中略）これからは、同僚や園だけではなく、多様な子どもから、異なる施設や校種からも心を開き学べることが求められます。その中で日本の幼児教育のよさを発信し、園や保育者の独自性と卓越性を活かした協働が一層求められるでしょう」と述べている。今後求められる保育の質の向上は、保育観を共有している職員との語り合いや保育の評価にとどまらず、違う文化的な背景や価値観にふれることで、保育に対する見方・考え方を更新していくことが必要であると捉えられる。文化的な背景や価値観を交流することでその変容を自覚し、交流することの意義を実感することができれば、相互に保育の質を高め合う関係を構築していけると考える。このような双方向の関係性の構築が、秋田（2023）における「つなぐ」ということであり、地域において国公立の園が担うべき役割でもある。

そこで、子どもの豊かな育ちを支えたいという思いの共有のもと、多様な考えにふれ合う中で保育を更新したり、交流するよさを実感したりする関係性を「つながる」とし、研究テーマを「つながる保育」と設定した。本園が他園や他校種とつながることで、本園の保育の質のさらなる向上と、幼児教育・保育の質への理解を共に深めることを目指し、地域における国公立の園の果たす役割について検討していく。

3 研究計画と研究の内容

第1年次（令和5年度）

- ・幼稚園・保育園・認定こども園と本園がつながることを試みながら、本園の保育を問い直す。
- ・幼稚園・保育園・認定こども園と本園がつながるための、仕組みやプロセスを探る。

第2年次以降（令和6年度以降）

- ・1年次での研究成果を基に、幼稚園・保育園・認定こども園がつながるための仕組みやプロセスを整える。
- ・幼稚園・保育園・認定こども園に加え、他校種とつながることを試みる。
- ・つなぐ役割を担う国公立の園の在り方を検討する。

4 第1年次研究副題 ～園と園のつながりをつくる～ について

これまで本園では幼児教育研究会を開催することにより、本園の幼児の姿を基に語り合い、保育に対する見方・考え方を交流してきた。一方で、秋田（2023）が指摘するように、本園の幼児だけでなく、他園の幼児の姿についても語り合うような双方向の交流や、長期的な幼児の育ちや保育に対する見方・考え方の変容を継続的に語り合う交流が、本園の保育の質の向上とその質にかかわる理解を共に共有するきっかけとなると考える。そのような継続的で双方向的なつながりをつくるためには、どのようなプロセスや仕組みがあるとよいか、模索していく必要がある。

そのために第1年次の研究副題を「～園と園のつながりをつくる～」とし、幼稚園・保育園・認定こども園の職員とつながることを試みる。本園がこれまでに追求してきた「遊び込む子ども」の姿、「子どもを支える保育—評価を通して—」において構築してきた評価のサイクルを基盤としながら、交流を通して保育を更新したり、園と園がつながることのよさを実感したりすることができるような関係性をいかに構築していくかを探っていく。

5 研究方法（第1年次）

（1）多様な交流の実施

他園が実施する園内研修への参加、語り合いの場の実施、研修のコーディネート、共同で保育を行う場の設定、カンファレンスの公開など、他園と調整を図りながら多様な交流の場を設定する。幼稚園・保育園・認定こども園と本園とのつながりをどのようにするのか、交流の事例を蓄積することを通して、そのプロセスを探る手立てとする。

（2）保育に対する見方・考え方の言語化

交流によって保育に対する見方・考え方をどのように更新したのか、振り返りやカンファレンスなどを実施することにより言語化していく。書くことや語るることにより、保育に対する見方・考え方の変容を自覚するとともに、どのように交流することが園と園のつながりをつくるのかを探る手掛かりとしたい。

（3）情報を共有する方法の実施と振り返り

本園の保育の評価の取組の一つである「のびのび保育シート」を活用する、交流後の実感を綴ったレポート（「交流だより」）を書いてフィードバックする、HPやチラシを通して園と園がつながるよさを実感したことを発信するなど、幼稚園・保育園・認定こども園と双方向に、継続的に交流するための仕組みをつくる。実施後には、その方法が適切であったか振り返りながら、情報を共有する仕組みを更新していく。

(4) 大学や研究協力園との連携

本学教員からの指導・助言を受けながら研究を進めていく。また、本学の大学生、大学院生に、交流にかかわる発話記録とその分析を依頼する。交流によって保育をどのように更新したのか、より客観的な視点から読み取る一助としたい。

交流を終えた後には、その交流にどのような価値があったかについて、研究協力園から評価してもらうことを依頼する。園と園の「つながり」を広い文脈で考える手立てとしたい。

6 研究の実際

今年度、実際に行った交流の日程は、(表1)のとおりである。

(表1) 実際に行った交流の日程

| | | | |
|----|--|----|--|
| 4月 | 25日 B園参観 26日 A園参観・振り返り 27日 C園参観 | 7月 | 12日 C園と一緒に保育・振り返り 18日 A園参観・振り返り 19日 公開カンファレンス(11名) 27日 B園参観 |
| 5月 | 10日 公開カンファレンス(1名) 17日 公開カンファレンス(1名) 23日 研究保育・交流の打ち合わせ | 8月 | 1日 B園職員と合同研修 9日 公開カンファレンス(9名) 29日 公開カンファレンス(10名) |
| 6月 | 9日 E園参観・振り返り(5名) 12日 A園参観・振り返り 15日 E園参観 19日 B園参観 26日 A園参観・振り返り 28日 公開カンファレンス(12名) 29日 B園参観 30日 D園参観 | 9月 | 6日 公開カンファレンス(4名) 13日 研究保育・交流の打ち合わせ |

今年度の研究協力園であるA園、B園、C園とは、(図1)のように交流してきた。4月から9月までに、交流だより、公開カンファレンス、合同で保育をする、合同で研修をするなど、園ごとに、交流のかたちを模索し、それぞれに異なった交流を実施してきた。これらの交流において、探ってきた仕組みやプロセス、それらによりどのように保育を問い直してきたのかを、以下(1)～(4)に示していく。



図1 研究協力園との交流

(1) 「交流だより」における仕組みやプロセス・保育の問い直し

交流だより(図2)は、9月までに研究協力園に2回ずつ送付した。内容は、「交流を通して感じたこと」、「交流を通して保育を問い直し、実践したこと」、「大学の先生からのコメント」の3点である。4月の段階では、週の記録である「のびのび保育シート」を送付して情報を共有していたが、交流によって保育の捉え直しをしたことがよく伝わるよう、「交流だより」という形式に整えた。送付した園からは、読んだ感想を書いたり話したりして伝えてもらい、次の交流を考えていく手立てとした。

6月、4歳クラス担任は、A園に、「交流だより その1」(別添資料参照)を送付した。そこには、「A園を参観して、異年齢のかかわりについて考えたこと」、「自園での色水遊びにおいて異年齢のかかわりを支えた保育実践」、「保育実践にかかわる大学の先生からのコメント」を記載

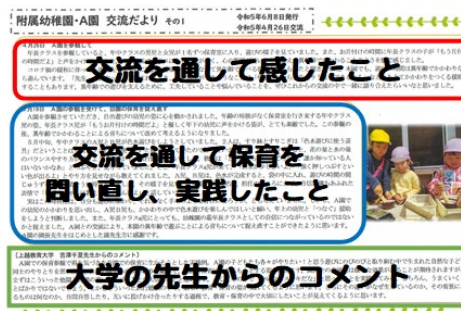


図2 交流だより

して送付した。A園の職員からは、この「交流だより その1」についての感想を、直接会って聞くことができた。

A園の職員は、「まずは幼児が自分のしたいことを存分に楽しむことが大切。かかわりは、幼児が存分に楽しむ中で自然と生まれてくるのではないかと」と、交流だよりを読んで感じたことを4歳クラス担任に伝えた。これを聞いた4歳クラスの担任は、「あえて異年齢のかかわりをつくるようにつなぐことは、本当によかったのだろうか」「そのとき、幼児は、ほんとうにかかわりたいと思っていたのだろうか」という問いをもった。

このやりとりを通して、4歳クラス担任は、幼児の主体的なかかわりを支えるには、教師があえて「つなぐ」のではなく、幼児が自分でかかわりたいと思った時に、自分のタイミングでかかわっていけるよう環境構成を考えていこうとさらに捉え直し、それを「交流だより その2」に記載した。

その後、4歳クラス担任は、主体的なかかわりを支えるための環境構成として、以下の3つの保育実践を行った。

【主体的なかかわりを支える環境構成Ⅰ】

6月中旬、クッキーづくりをしていたL児は、みんなに食べてほしいという思いをもった。4歳クラス担任は、もし、別の場所で料理をしている幼児とつくった料理を見合う少しのきっかけがあれば、主体的なかかわりが生まれ、遊びが広がるのではないかと考えた。そこで、内履きで歩くところの赤いマットを撤去し、料理を保存する棚の前に広い空間をつくる環境構成をした。

片付けの時間、L児のつくった料理を見たM児は、「これだれが作ったの?」と聞いた。それがきっかけとなって、L児とM児は、一緒にクッキーを食べたり、つくったりしながら、クッキー屋さんの遊びを楽しむ姿が見られた。4歳クラス担任は、L児がM児とのかかわりの中で、クッキーづくりの楽しみが広がり、お店屋さんを開くことへ遊びを広げたのではないかと捉えた。



【主体的なかかわりを支える環境構成Ⅱ】

6月下旬、テラスでショーごっこをしていたN児は、ショーをお客さんに見てほしいという思いをもった。しかし、他の幼児も自分の好きな遊びをしているため、N児が呼びかけてもなかなかショーを見にこようとはしなかった。そこで、テラスにあったテーブルの向きを変え、園庭からも、テーブルに座った幼児からもショーが目線に入るように、環境構成をした。

その日、テーブルで料理遊びをしていたO児が、料理をしながらショーをしているN児たちに目線に向け、「ここはね、ショーを見ながら料理が作れる場所なんだよ」とつぶやいた。それがきっかけとなり、N児は「いいこと考えた、じゃあここは、ショーを見ながらお料理が食べられるレストランってことにしたらどう?」と提案し、一緒にレストラン遊びをすることになった。N児はO児とのかかわりの中で遊びを広げたのではないかと捉えた。



【主体的なかかわりを支える環境構成Ⅲ】

7月上旬、P児は、園舎裏で捕まえた虫を見てほしいという思いをもった。その思いを受けて、幼児が靴を履き替える動線上に、虫かご置き場をつくる環境構成をした。

片付けの時間に、虫かごの中のカエルが目に入ったQ児が「こっちで一緒に見ようよ」と言ったことがきっかけで、みんなで図鑑を見ながら、エサについて話し合う姿が見られた。P児はQ児とのかかわりの中で遊びを広げたのではないかと捉えた。



4歳クラス担任は、これら3つの保育実践に「大学の先生からのコメント」を添えて、「交流だより その2」にまとめた(別添資料参照)。大学の先生からは、「3つの実践は、同じものとして

みることができるでしょうか」「かかわることの意味やそれが子どもたちに与える影響について議論してみるとおもしろい」というコメントをもらった。このコメントを読んだ4歳クラス担任は、「かかわりとは一体何なのか」と、さらなる問いをもった。

そこで、8月の公開カンファレンスの機会に、A園の職員と「そもそも、かかわりとは何だろうか」ということについて語り合った。「遊びに夢中になっている中で自然に生まれてくるものではないか」「ただ同じ場にいることがかかわりではないと考える」「通りがかりに声をかけることだってかかわりである。思いを読み取ることがかかわりの根底にあるのではないか」「遊びの中で見られるかかわりをくらし全体で捉えたい」など、多様にかかわりについての意見が交わされた。語り合う中で、4歳クラス担任は、多様な見方・考え方に会ったことを自覚した。交流だよりでのやりとりを通して、保育を更新し、かかわりについて問い続けることの大切さに気付いた4歳クラス担任は、交流するよさを実感した。

この日の公開カンファレンスでは、A園の職員も、「普段何気なく行っていることを話題にしてもらうことで、自分の保育の捉え直しにつながっている」と実感を語った。本園だけでなく、相互に、普段やっていた「当たり前」を問い直し、これまであまり意識することがなかった自園の保育への自覚につながったのだと捉えた。

「交流だより」の仕組みやプロセスをつくってきたことによって、相互に多様な考えにふれ、交流するよさを実感する関係性ができているのではないかと捉えた。

(2) 「公開カンファレンス」における仕組みやプロセス・保育の問い直し

公開カンファレンスとは、本園が評価の取組として実施している水曜カンファレンスに、外部から誰でも参加できるようにした語り合いの場のことである。年度当初に、(図3)のようなチラシで呼びかけを行った。公開カンファレンスは、前半、本園で行っている水曜カンファレンスを見てもらい、後半は、その話題も踏まえながら参加した方々と一緒に語り合う形式で行った。9月までの計7回、他園の先生をはじめ、園長先生、他大学の学生、保育専門学校の先生、小学校の先生など、市内外の50名を超える参加があり、(表2)様々な立場の方との交流をもつことができた。



図3 公開カンファレンス チラシ

(表2) 公開カンファレンス参加者

| 日付 | 参加者 |
|----------|--|
| 5月10日(水) | 本学院生1名 |
| 5月17日(水) | 本学院生1名 |
| 6月9日(金) | 長岡市幼稚園職員5名 |
| 6月28日(水) | 津南町保育園職員2名・長岡市幼稚園職員3名・専門学校講師1名 本学院生6名(うち小学校籍現職院生3名)・他大学院生1名 |
| 7月19日(水) | 市内専門学校学生5名、講師1名・本学院生3名・長岡市幼稚園職員2名 柏崎市幼稚園職員1名 |
| 8月9日(木) | 長岡市幼稚園職員3名・専門学校講師1名・研究協力園職員2名 他大学院生1名 |
| 8月30日(水) | 津南町保育園職員1名・上越市保育園園長6名 |
| 9月6日(水) | 津南町保育園職員2名・上越市保育園園長1名・上越市保育園職員1名 |

8月9日の公開カンファレンス（図4）に参加したE園の職員からは、本園を参観したことが保育の捉え直しにつながった事例を聞くことができた。E園では、6月に本園の参観で心に残ったことを、プレゼンテーションにして職員に共有したそうだ。絵カードを取り入れ生活の見直しにつながったこと、支度が終わった子から遊べる環境にしたこと、靴の選択を幼児が自由にできるようにしたことなど、E園に合ったかたちで取り入れていったことで、保育がよりよい方向に更新されているという実感を聞くことができた。



図4 公開カンファレンスの様子

また、E園の職員とは次のようなやり取りがあった。

E園職員：「附属幼稚園で見た絵カードを、保育に取り入れてみました」
 本園職員：「実は私たちも、B園の絵カードを見て取り入れたんです」
 E園職員：「つながっていますね」

公開カンファレンスは、本園だけでなく、他園の保育の捉え直しや交流するよさの実感も支えているのではないかと捉えた。また、公開カンファレンスという場が、本園だけでなく、多様な園の情報を得られる場として機能していると実感した。本園でのカンファレンスに参加することで、本園が交流している園の情報も得ることができる、いわゆるハブのような役割（図5）になっていたのではないかと捉えた。



図5 「ハブ」のような役割をするイメージ

公開カンファレンスに参加したB園の職員は、4月からの一連の交流について振り返り、「単発ではなく、継続的にかかわれたのがよかった」「公立の園同士ではないつながりが、園に新たな風が入るきっかけになった」と語った。継続的に双方向に交流することが、「つながる」関係性を構築していく上で大切なことなのではないかと実感した。

(3) 合同で研修をする仕組みやプロセス・保育の問い直し

5月、今後の交流をどうするかについて、話し合いの場を設定した。互いの園を参観し相談する中で、どんな交流が幼児や保育者にとって最善なのか、その実現の可能性を一緒に探っていった。B園とは、保育において大切なことを一緒に共有したいという思いから、合同で研究を行うことに決まった。園の状況や保育者の思いを擦り合わせていく中で、一緒に交流をつくっていった。

B園で行った合同研修では、一緒に捉えた幼児の姿を共有しながら、保育において大切にしたいことをKJ法的な手法で意味づけていった（図6）。B園職員と本園職員2名（3歳クラス担任、4歳クラス担任）の計8名で語り合った。

3歳クラス担任は、B園でしていた洗濯の遊びを見たとき、「これまで洗濯を遊びとして捉えていなかった自分に気付いた。教師の知識の範囲で遊びを捉えず、幼児が本当にしたいことは何かを読み取ることが大切」と語った。これをきっかけに「幼児をどう見るか」が研修の中で話題になり、一人一人の遊びをよく見ることで、好きな遊びに夢中になれる環境をつくっていくことが必要であると、保育において大切なことを共有した。また、「教師が先回りしすぎないことの大切さ」「異年齢でかかわることの育ち」についても、再確認した。

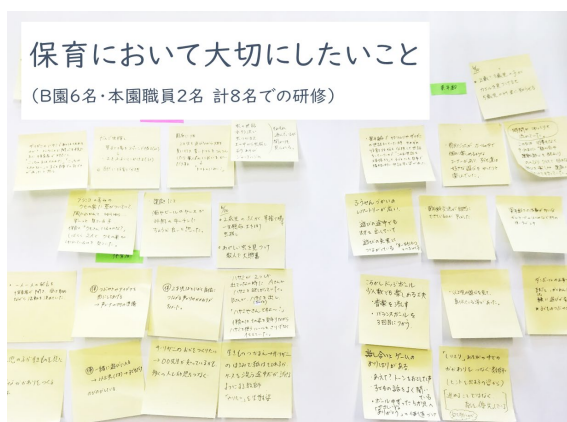


図6 B園との研修で共有したこと

3歳クラス担任は、研修を終えた後、「保育において大切にしたいことが同じ方向性であり、『つ

ながる』感じがした」と、その実感を語った。

(4) 合同で保育をする仕組みやプロセス・保育の問い直し

5歳クラス担任は、C園の職員と交流について話し合う中で、「職員のつながりだけでなく、子ども同士のつながりの中で育ちにつなげたい」という思いを共有し、本園で一緒に保育を行うことに決めた。互いの思いや園の状況、日程を擦り合わせ、一緒に保育をする環境を整えていった。

7月13日、本園にC園の幼児25名と、職員4名が来園し、本園の幼児と一緒に遊ぶ機会を設定した(図7)。5歳クラス担任は、保育をする中で、次のような幼児の姿を捉えた。



図7 合同保育での幼児の様子

5歳クラスのR児と、C園の5歳クラスS児が、園舎裏に一緒に虫捕まえに行こうとする様子を見て、2人のかかわりを見守ることにした。2人がカマキリを見つけた時、C園S児は「虫網がないと採れないよ」とR児に話した。R児は、「手でも大丈夫、ほら、ここをもつんだよ」と話すと、S児は「ぼくもやってみる」と手でカマキリを捕まえようとしていた。

この姿を見ていた5歳クラス担任は、C園S児の遊びの広がりを捉え、C園の職員と共有した。一緒に保育をしたC園の職員は、「S児は、初めての環境の中で、周りの子と教え合う、周りの子の真似をしてみるなどの姿が見られ、とても良い経験となった」と語った。5歳クラス担任は、R児、S児の姿から、「子どもはやっぱり自分たちで育つ力をもった存在であり、その力を信じる教師であり続けたい」という実感をもち、子どもや園の実態は違えど、子どもの豊かな育ちを支えたいという思いは共有できたのではないかと捉えた。

7 研究の手応えと今後の展望

(1) 多様な交流の実施

交流日より、公開カンファレンス、合同で保育をする、合同で研修する、など、多様な交流を実施してきた。どの交流においても、話し合い、一緒につくってきたことが、交流するよさの実感になっているのではないかと、つまり、共につくってきたプロセスが大切なのではないかと捉えている。今後、園の実態や幼児の実態を踏まえて話し合うことを大切に、「つながる」ための交流をさらに模索していきたいと考える。

(2) 保育に対する見方や考え方の言語化

保育に対する見方や考え方を、語り合いや交流だよりにより言語化してきたことで、継続的に、双方向に、当たり前を問い直すこと、意識していなかった自園のよさを自覚すること、新たな見方や考え方に出会うことにつながった。

(3) 情報を共有する方法の実施と振り返り

情報を共有する方法の実施と振り返りを交流日より、チラシ、交流について話し合う場の設定などによって行ってきた。

交流だよりのやりとりをした園からは「お便りを全職員で共有することで、全職員の保育の見直しにつながった」という、実感を聞くことができた。直接会っていないくても、多くの方と保育実践やその実感、本学教員の意味付けを共有できる方法であったことに、手応えを感じている。一方で、この交流だよりを交流した園とのやりとりだけにとどめず、広く発信していくことが、今後の園と園のつながりをつくる手段になると考える。

交流について話し合う場の設定については、一緒につくる交流を支えていく方法として機能した。今後、開催時期を工夫したり、オンラインでの環境を整えたりすることで、交流の輪を広げたいと考える

（４）大学や研究協力園との連携

大学との連携により、交流だよりにコメントをもらったことで、新たな見方との出会いにつながり、実践と理論を行き来しながら学ぶ実感を得た。本園だけではなく、研究協力園からも「大学の先生からの意味付けが聞ける機会は貴重であり、今後もお願いしたい」という実感を聞くことができた。

研究協力園との連携が、今後、新たな交流が生まれるきっかけになってほしいという願いを持っている。今年度の交流をモデルケースのようにして、そのよさを広めていくことにより、さらなる「つながり」が生まれるきっかけをつくっていきたいと考える。

今年度、交流を通して、あえて違った文化的な背景や価値観にふれてきた。本園の職員は、これまでの交流を通して「いろいろな園の考え方を知ることができてよかった。それが自分たちの保育の見直しにつながっている」「他園からの学びを保育に取り入れたことが、子どもたちの育ちにつながっている」「『子どもをどう見るか』『どんな考えで保育をするか』という子ども観や保育観が同じ方向を向いてきたのではないかと実感している。保育を更新したり、交流するよさを実感したりする関係性を、一緒につくってきたプロセスが大切であったと捉えている。

今後の展望として、このような「つながる」保育の価値を広く伝えられる園を目指していきたいと考える。今後、さらに他園と「つながる」こと、そして、小学校と「つながる」ことを試みたい。また、つながりの中で、附属幼稚園の保育や子どもの姿を通じて、他園同士、他校種との橋渡しをする役割が担えるのではないかと考える。そのような国公立の園としての在り方についても検討していく。

【引用文献】

- 文部科学省 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）（中教審第228号）2021年
- 文部科学省 幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会における審議経過報告 2022年
- 秋田喜代美 「これからの国公立幼稚園・こども園に期待すること」幼児教育じほう（第51巻）P35
2023年

前研究「子どもを支える保育」では、保育記録・カンファレンス・のびのび保育シート・期の振り返りの「4つの取組」を通して、保育の質の向上につながったという手応えを得た。今後、さらなる保育の質の向上を目指していくために、保育観を共有している職員との語り合いや保育の評価にとどまらず、違う文化的な背景や価値観にふれることで、保育に対する見方・考え方を更新していくことが必要であると捉えた。

そこで、子どもの豊かな育ちを支えたいという思いの共有のもと、多様な考えにふれ合う中で保育を更新したり、交流するよさを実感したりする関係性を「つながり」と定義し、新たな研究テーマを「つながる保育」と設定した。本園がこれまでに追求してきた「遊び込む子ども」の姿、「子どもを支える保育」において構築してきた評価のサイクルを基盤としながら、本園が他園や他校種とつながることで、本園の保育の質のさらなる向上と、幼児教育・保育の質への理解を共に深めることを目指し、地域における附属園の果たす役割について検討していくこととした。

第1年次である今年度は、研究副題を「園と園のつながりをつくる」とし、幼稚園・保育園・認定こども園と本園がつながることを試みながら、本園の保育を問い直すこと、これらの園とつながるための仕組みやプロセスを探ることを、研究の内容とした。

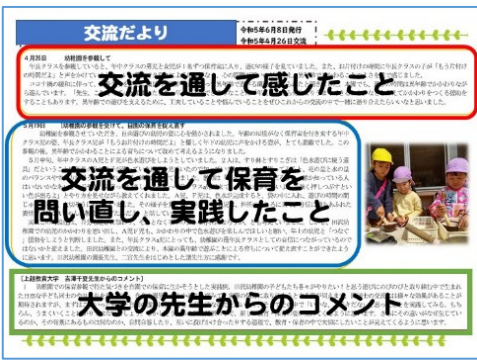
以下、取組の過程と、見えてきた成果について示す。

園と園のつながり① 交流だより

まず、交流を始めるにあたり、今年度の交流をどのように進めていくかを話し合った。本園で開催している幼児教育研究会のように、他園の先生方が本園を参観するというかたちにとどまらず、本園の職員が他園へ足を運び、他園の文化を肌で感じることによって、本園の保育を捉え直していくことを大切にしよう話し合った。また、交流を終えた後には、その交流での実感を園内で共有し、園の保育の方向性を全職員で更新していこうと共有した。

そのために、交流をした後、交流を通して感じたことや、それがどのように保育の更新につながったのかを共有することが必要であると考えた。4月の段階では、週の記録である「のびのび保育シート」を送付して情報を共有していた。しかし、参観したことから何を感じ、それがどう保育の捉え直しにつながったのか、また、それらプロセスにはどのような意味や価値があったのかということがさらによく伝わるようにしたいという思いから、「のびのび保育シート」とは別に、形式を整えていこうと考えた。

そうして出来上がったのが「交流だより」(右図)である。「交流を通して感じたこと」、「交流を通して保育を問い直し、実践したこと」、「大学の先生からのコメント」の3つの視点で構成し、交流した園に送付した。読んだ感想を本園に伝えてもらい、次の交流を考えていく手立てとしていった。交流だよりによる交流が保育の捉え直しにつながった事例の概略を以下に示す。



4歳クラス担任はA園を参観し、幼児の主体的なかかわりを支えるには、教師が幼児同士のかかわりを促すのではなく、幼児が自分でかかわりたいと思った時に、自分のタイミングでかかわっていけるような環境をつくるのが大切だと実感した。そこで、保育室前テラスの環境を大きく更新し、幼児のかかわりを支える実践を行った。実践後、大学の先生からコメントをもらい、「交流だより」として整理してA園に送付した。

A園の職員と交流だよりを読んだ感想をやりとりする中で、4歳クラス担任は「そもそもかかわりとは何なのか」という、さらなる問いをもった。そこで、かかわることの意味や、かかわりが幼児に与える影響についてカンファレンスで語り合う機会を設定した。「遊びに夢中になっている中で自然に生まれてくるもの」「ただ同じ遊びをしていることがかかわりではない」「通りがかりに声をかけることもかかわりである」「思いを読み取ることがかかわりを支える根底にある」「遊びの中で見られるかかわりをくらし全体で捉えたい」など、多様な意見が交わされ、かかわりについての見方や考え方を更新することにつながった。

A園の職員からは「お便りを全職員で共有することで、園全体の保育の捉え直しにつながった」という実感を聞くことができた。直接会ってなくても、多くの方と保育実践やその実感、大学の先生の意味付けを共有できたことに手応えを感じている。

一方で、この交流だよりを研究協力園や、本園とのつながりのある園とのやりとりだけにとどめず、広く発信していくことが、今後の新たなつながりをつくる手だてになるのではないかと考えた。

園と園のつながり② 公開カンファレンス

本園は、いつでも、誰でも参観を受け入れていくスタンスである。しかし、昨年度の参観者は決して多いとはいえなかった。その要因の1つとして考えられるのが、「本園が敷居の高い場所に感じる」ということではないかと捉えた。また、外遊びの環境が整っているということは本園の特色であるが、裏を返せば、他園にとっては、参考になりにくい、保育に取り入れにくい、と思われるのではないかと捉えた。

まずは、交流をしてみることができれば、「質の高い保育を目指したい」「子どもが主体の保育をしたい」という思いが共通しているということを確認し合えるのではないかと考えた。そこで、「子ども主体の保育を一緒に考えていきませんか」というキャッチフレーズのもと、「公開カンファレンス」というかたちで交流ができるように、チラシを発行することにした。そのチラシを通して、違う文化をもった園から、学びたいという思いが伝わるようにしたいと考えた。公開カンファレンスとは、本園が週に1回全職員で実施しているカンファレンスに、外部から誰でも参加できるようにした語り合いの場のことである。



他園の先生方には、評価の文脈として行っているカンファレンスをまずは見てもらいたいと考えた。何をどのように語り合うことが子ども主体の保育につながるのかを、考えるきっかけになるとよいという願いがあったからである。そこで、公開カンファレンスの前半は、本園で行っている水曜カンファレンスを見てもらい、後半は、その話題も踏まえながら参加した方々と一緒に語り合う形式で行った。

2月までの計13回、他園の保育士をはじめ、園長、他大学や専門学校の学生と教員、小学校の職員な

ど、市内外から計100名を超える参加があり、様々な立場の方と語り合うことができた。

8月の公開カンファレンスに参加したD園の職員からは、本園を参観したことが保育の捉え直しにつながった事例を聞くことができた。本園だけでなく、他園の保育の捉え直しや交流するよさの実感にも結びついているのではないかと考えた。また、公開カンファレンスという場が、本園だけでなく、多様な園の情報を得られる場として機能していると実感した。参加者は、本園でのカンファレンスに参加することで、本園が交流している園の情報も得ることができ、本園がいわゆる「ハブ」のような役割を担うことができたのではないかと捉えた。

B園の職員は、「公立の園同士ではないつながりが、園に新たな風が入るきっかけになった」と語りました。附属園としての本園の在り方について考える示唆が得られた。

園と園のつながり③④ 合同研修・合同保育

他園を参観した後の「交流だより」、本園で実施する「公開カンファレンス」以外にも、子ども主体の保育において大切にしたいことが共有できるような交流のかたちがあるのではないかと考えた。そこで、5月、今後の交流をどのようにしていくかについて、研究協力園と話し合いの場をもつことにした。互いの園を参観し相談する中で、今後どんな交流が幼児や保育者にとってよりよいものになるか、その実現の可能性を一緒に探っていった。

B園とは、「保育において大切なことを一緒に共有したい」という思いを共有し、合同で研修を行うことにした。合同研修では、教師の知識の範囲で遊びを捉えず、幼児が本当にしたいことは何かを読み取ることが大切であることが共有された。研修に参加した本園の3歳クラス担任は、「一緒に研修し、みんなで語り合うことで、保育で大切にしていることが同じ方向性であり、つながる感じがした」と、その実感を語った。

C園とは、「職員のつながりだけでなく、子ども同士のつながりの中で育ちを支えたい」という思いから、合同で保育をすることになった。7月と10月に、本園にC園の5歳クラスの幼児25名と、職員3名が来園し、本園の幼児と一緒に遊ぶ機会を設定した。本園の5歳クラスの担任は、合同保育で捉えた幼児の姿から、「普段生活する環境は違っても、子どもはやはり自分で育つ力をもった存在である」という実感をもった。園の文化的な背景は違っても、子どもの豊かな育ちを支えたいという思いが繋がっているのではないかと捉えた。

このように、園と園とのつながりは、園の状況や保育者の思いを擦り合わせていく中で、園同士で一緒につくっていくことで深まっていくものであると考えた。

今年度の研究の手応えと今後の展望

園と園のつながりは互いの保育観への共感によって生まれ、他園との交流により保育観が更新されていく手応えを得た。交流を双方向に行うことで、新たな見方や考え方に出会い、これまで当たり前だと思っていたことを問い直すこと、意識していなかった自園のよさを自覚することにつながった。互いの園の思いを擦り合わせていく過程においては、新たに「交流だより」「公開カンファレンス」「合同研修」「合同保育」の4つの交流のかたち生まれ、園と園のつながりをつくるためのしくみが見えてきた。また、本園での交流が他園の情報を得られる場として機能している実感もあり、本園がいわゆる保育の「ハブ」のような役割を担えるのではないかという手応えがあった。

今後の展望として、2つのことが見えてきた。1つは、継続的なつながりをつくっていくことである。異なる文化や価値観をもった園と園の「つながり(子どもの豊かな育ちを支えたいという思いを共有し、交流するよさを実感し合ったり、互いの保育を捉え直したりする関係性)」は簡単にできるものではないからである。互いの文化への共感が生まれるためには、語り合い、新たな見方や考え方をもって目の前の幼児の姿を捉えていくことを絶えず行っていくことによって、より深い「つながり」をつくり、これまでよりも質の高い保育の捉え直しをしていきたいと考える。また、交流の時間の確保や交流を行う職員のリソース不足、交流をしている職員の異動などがあっても、園と園との「つながり」が続いていくためのしくみを整えていく必要性も感じている。

2つは、他園の状況やニーズに応じた交流のかたちをさらに模索していくことである。「交流だより」「公開カンファレンス」「合同研修」「合同保育」の交流のかたちは、どのように交流するよさの実感や保育観の更新につながっているのかについて、さらなる検討の必要性を感じているからである。新たな交流のかたちが「つながり」を広げる可能性もある。今年度実施した4つの交流のかたちを再検討したり、新たな交流のかたちを見い出したりしながら、園と園の「つながり」をつくるしくみを整えていきたいと考える。これらの仕組みを整える過程において、本園と他園の「つながり」だけでなく、他園と他園の「つながり」をつくる、「ハブ」のような役割を担える本園の在り方についてもさらに検討していきたい。

令和5年度 「つながる保育（第1年次）～園と園のつながりをつくる～」 研修ヒストリー

ここでは、研修会議やカンファレンスでどのようなことが検討され、いろいろな園とどのように交流し、つながりがつくられていったのか、その経緯について示す。「詳細」の項目に、検討してきた内容については○、交流のしくみがつくられたヒストリーについては・で示していく。

| 日、場面、参加者 | 内容 | 詳細（○検討のプロセス、・つながりがつくられたプロセス） |
|---|----------------------|---|
| 4月5日 研修 各クラス担任・副担任、養護教諭、教育補佐員 | 今年度の研究テーマと方向性についての検討 | ○今年度は新たに研究を立ち上げる。 ○本園といろいろな園がつながることで、本園の保育の質のさらなる向上と、幼児教育・保育の質への理解を共に深めることを目指していく。 ○研究の方法として、全職員がいろいろな園と交流し、交流を通して、自らの保育を見直す機会にすることを確認した。 |
| 4月12日 研修 各クラス担任、養護教諭 | 今年度の研究の見通しについての検討 | ○研究協力園と密に交流すること、いろいろな園と広く交流することを軸とし、今年度は少しずつつながりをつくっていく1年とすることを共有した。 ○相手のニーズに合った交流を進めて、様々な園の大切にしていることを知っていくことが大切だということを確認した。 |
| 4月14日 研修 各クラス担任、養護教諭、研究協力者 | 研究推進の概要についての検討 | ○「つながり」とはどのような状態のことを指すのか、「交流」とはどのようなことを想定しているのかを明確にしていく必要があることを確認した。 ○交流した後、交流での気づきや学びを職員で共有する場を水曜カンファレンスの中で取り入れることを確認した。 ○学生が研究の中でどのような役割を果たすことができるかを検討した。 |
| 4月19日 研修 各クラス担任、養護教諭 | 研究の詳細についての検討 | ○「つながり」の定義について検討した。 ○交流で他園を参観する際の参観の視点を確認した。 |
| 4月25日 交流（参観） 3歳クラス担任 | A園参観 | ・3歳クラス担任がA園（主に3歳クラス）を参観した。 ・1日の流れを絵カードで示し、幼児が生活に見通しをもてるようにすることで、幼児の安心や安定につながっていると捉えた。 |
| 4月26日 交流（参観） 4歳クラス担任 | B園参観・語り合い | ・4歳クラス担任がB園（主に5歳クラス）を参観し、その後語り合いを行った。 ・語り合いでは、異年齢でかかわることのよさについて意見交流が行われた。 |
| 4月26日 水曜カンファレンス 各クラス担任・副担任、養護教諭、教育補佐員 | 最近の保育についての語り合い | ・新年度になり、各クラスとも安心感を大切に、それぞれの幼児の様子をよく見て、読み取りながら幼児理解を深めているところだということ共有した。 ・クラスの枠組みはあるものの、園全体で全員の幼児をみていくという方向性確認した。 |
| 4月27日 交流（参観） 5歳クラス担任 | C園参観 | ・5歳クラス担任がC園（主に5歳クラス）を参観した。 ・5歳クラスの活動を参観し、年長クラスになった喜びや年長ならではの活動の意味を考えた。 |

| | | |
|---|-------------------------|--|
| 5月1日 研修 各クラス担任、養護教諭 | 交流を終えての情報共有と今後の見通しの確認 | <ul style="list-style-type: none"> ○交流の際の気づきや学びを共有した。 ○交流の気づきをどのように交流園にフィードバックしていくのか、またそれらを他園にどのように発信していくかを検討した。 ○のびのび保育シートに交流しての気づきや学びを記載し、それを交流園に送る。その気づきを自分の保育に取り入れるという実践を積み重ねていくことを確認した。 |
| 5月10日 水曜カンファレンス 各クラス担任・副担任、養護教諭、教育補佐員 | 交流での気づきの共有 | <ul style="list-style-type: none"> ・絵カードを使って1日の流れを示すことで、幼児が安心して園生活を送ることができるのではないかとということが共有され、各クラスでの取組を互いに紹介し合った。 ・砂場の環境構成で、春のこの時期だからこそ、幼児が安心して遊べるようにおもちゃの種類を増やしてもいいのではないかと提案があり、全員でしまっておもちゃを見て、環境構成を更新した。 ・年長クラスとしての自信につながるような援助について話題になった。遊びの中で、異年齢でかかわること、保育者が幼児を信じて待つ姿勢が自信につながっていくのではないかと共有した。 |
| 5月10日 研修 各クラス担任、養護教諭、研究協力者 | 研究推進の概要の検討 | <ul style="list-style-type: none"> ○「つながり」の定義について検討した。「子どもの豊かな育ちを支えたいという思いの共有のもと、多様な考えにふれ合う中で保育を更新したり、交流するよさを実感したりする関係性」を「つながり」とすることにした。 ○今後の交流の回数や内容について、具体的に検討した。 |
| 5月17日 水曜カンファレンス 各クラス担任・副担任、養護教諭、教育補佐員 | 最近の保育についての語り合い | <ul style="list-style-type: none"> ・前回のカンファレンス後に更新した砂場の環境について、その後の幼児の様子を共有した。4歳クラス児が新しい道具（熊手）に興味を示し、砂場を深く掘り進めている様子があった。それを近くで3歳クラス児も見ている、年上の幼児の遊びの雰囲気を感じていたのではないかと振り返った。 ・絵カードの活用に関して、各クラスでの取組や更新した点について、情報共有した。 |
| 5月25日 研修 各クラス担任、養護教諭 | 研究保育を終えての情報共有と今後の見通しの確認 | <ul style="list-style-type: none"> ○研究保育の際に研究協力者とどのような協議の内容だったのかを共有した。また、今後の交流の見通しを確認した。 ○交流しての気づきや学びをのびのび保育シートを使って研究協力園と共有し、「交流だより」という形で発信していくことを確認した。 |
| 6月6日 研修 各クラス担任 | 研究の見通しの確認 | <ul style="list-style-type: none"> ○「交流だより」の書式、発信の仕方を検討した。 ○研究会の案内はがきや園紹介のパンフレットの検討日程を確認した。 |
| 6月8日 交流だより①発行 3歳クラス担任 | 交流だより①の発行 | <ul style="list-style-type: none"> ・3歳クラス担任が4月25日にA園を参観した際の気づきや、その気づきから自分の保育に取り入れた実践を「交流だより①」にまとめ、A園に送付した。 |
| 6月8日 交流だより①発行 4歳クラス担任 | 交流だより①の発行 | <ul style="list-style-type: none"> ・4歳クラス担任が4月26日にB園を参観した際の気づきや、その気づきから自分の保育に取り入れた実践を「交流だより①」にまとめ、B園に送付した。 |

| | | |
|---|-------------------------|---|
| 6月8日 交流だより①発行 5歳クラス担任 | 交流だより ①の発行 | <ul style="list-style-type: none"> 5歳クラス担任が4月27日にC園を参観した際の気付きや、その気付きから自分の保育に取り入れた実践を「交流だより①」にまとめ、C園に送付した。 |
| 6月9日 交流 D園職員5名来園 | 保育参観、 語り合い | <ul style="list-style-type: none"> 本園の保育の様子を参観していただき、教師が共感的に幼児の姿を捉え、幼児自身が決めたり、選んだりすることを大切にしていることに共感を得た。 片付けの場面で、教師が幼児の育ちや学びの姿を想定し、声かけをしていることに新たな気付きがあったと語っていた。 |
| 6月12日 交流（参観） 4歳クラス担任 | E園参観 | <ul style="list-style-type: none"> 4歳クラス担任が、E園を参観した。 異年齢でかかわることについての意義やどのような場づくりが異年齢でのかかわりにつながるのかについての気付きがあり、その気付きを「のびのび保育シート」にまとめ、送付した。 |
| 6月15日 交流（参観） 4歳クラス担任 | B園参観・ 語り合い | <ul style="list-style-type: none"> 4歳クラス担任が、B園（主に5歳クラス）を参観し、その後語り合いを行った。 「交流だより①」に記載のあった幼児同士のかかわりについて話題になり、幼児のかかわりをどう支えるかについて協議した。 |
| 6月19日 交流（参観） 5歳クラス担任 | C園参観・ 語り合い | <ul style="list-style-type: none"> 5歳クラス担任がC園（運動会前の保育）を参観し、その後語り合いを行った。 語り合いでは、年少クラスでは年少クラス児が扱いやすい道具を使い、年上の幼児はその発達段階に合ったさらに魅力的な道具を使うことにより、年上の幼児への憧れにつながっていることが話題になった。 |
| 6月21日 水曜カンファレンス 各クラス担任・副担任、 養護教諭、教育補佐員 | 交流での気 付きの共有 | <ul style="list-style-type: none"> 4歳クラス担任がB園を参観しての気付きを共有した。 B園では、幼児が生活しやすいように環境構成を工夫していることが話題になった。脱いだ靴や靴下の扱いや汚れた服の着替えについて、援助の方向性を確認した。 |
| 6月26日 交流（参観） 5歳クラス担任 | B園参観 | <ul style="list-style-type: none"> 5歳クラス担任がB園（主に5歳クラス）を参観し、その後語り合いを行った。 語り合いでは、職員が保育をしながら幼児の情報を共有し、幼児同士のかかわりを全職員で支えていることが話題になった。 |
| 6月28日 交流 （公開カンファレンス） 各クラス担任・副担任、 養護教諭、教育補佐員、 他園職員5名、 大学院生2名 | その日の保 育について の語り合い | <ul style="list-style-type: none"> 「異年齢での道具の貸し借りをどのように援助するとよかったのか」「『貸して』には、『いいよ』と必ず答えた方がよいのか」について話題になった。 話題になったことについて、小グループでさらに語り合った。 |
| 6月29日 交流（参観） 3歳クラス担任 | A園参観・ 語り合い | <ul style="list-style-type: none"> 3歳クラス担任がB園（主に3歳クラス）を参観し、その後語り合いを行った。 語り合いでは、幼児の姿から環境を更新することで、幼児が自分で好きな遊びをしてほしいという保育者の願いについて話題になった。 |

| | | |
|--|---------------------|--|
| 6月30日 交流（参観） 3歳クラス担任 | E園参観 | <ul style="list-style-type: none"> ・3歳クラス担任が、E園を参観した。 ・遊戯室において異年齢で遊ぶ場面では、発達段階に合わせた遊具と多様に遊ぶことができる風船の提示等の環境構成の工夫が、夢中になって遊ぶ姿につながっていると捉えた。 |
| 7月5日 水曜カンファレンス 各クラス担任・副担任、養護教諭、教育補佐員、研究協力者 | 交流での気付きの共有 | <ul style="list-style-type: none"> ・保育の中に音楽を取り入れることの気付きを共有した。生活の流れの中に、音楽の要素を取り入れることで、それが幼児の楽しみにつながっていったことや遊びの時間に音楽を流していることで、その遊びが盛り上がるがあったということが語られた。 ・洗濯を遊びとして捉えることで、幼児の楽しみを支えることができるのではないかと共有した。 |
| 7月12日 交流（合同で保育） 5歳クラス担任 | 本園で合同で保育 | <ul style="list-style-type: none"> ・C園5歳クラス児25名、保育者3名が本園に来園。 ・C園保育者と合同で保育をする。 |
| 7月12日 水曜カンファレンス 各クラス担任・副担任、養護教諭、教育補佐員、C園保育者 | 幼児同士の交流についての語り合い | <ul style="list-style-type: none"> ・C園5歳クラス担任からは、本園で幼児が遊ぶ機会が実現できてよかった、環境構成を見直してみたいという話があった。 ・遊びの中での幼児同士のかかわりについて語られ、このあともさらに幼児同士の交流を深めていきたいという思いになったことが共有された。 |
| 7月19日 交流 （公開カンファレンス） 各クラス担任・副担任、養護教諭、教育補佐員、他園保育者3名、学生9名 | その日の保育についての語り合い | <ul style="list-style-type: none"> ・「1学期を長期的な視点で振り返ると、どのような育ちが見られたか」について話題になった。 ・話題になったことについて、小グループでさらに語り合った。 |
| 7月19日 研修 各クラス担任、養護教諭、研究協力者 | 研究の進捗状況の確認と今後の取組の検討 | <ul style="list-style-type: none"> ○各協力園との交流について、これまでの交流の内容と気付きなどについて確認した。 ○交流したことをどのようにまとめ、発信していくかについて検討した。 |
| 8月1日 交流（合同で研修） 3歳クラス担任、4歳クラス担任 | A園での研修に参加 | <ul style="list-style-type: none"> ・3歳クラス担任と4歳クラス担任がA園で行われた研修に参加した。 ・「保育において大切にしたいこと」について、意見交流を行った。 |
| 8月1日 研修 各クラス担任、養護教諭 | 今後の研究の方向性の確認 | <ul style="list-style-type: none"> ○交流から見えてきたこと、自分の保育の捉え直しや交流した園の捉えの変容などを成果として、まとめていくことを確認した。 ○公開カンファレンスでの話題について共有した。 |
| 8月3日 交流だより②発行 4歳クラス担任 | 交流だより②の発行 | <ul style="list-style-type: none"> ・4歳クラス担任が6月12日にB園を参観した際の気付きや、その気付きから自分の保育に取り入れた実践を「交流だより②」にまとめ、B園に送付した。 |
| 8月3日 交流だより②発行 5歳クラス担任 | 交流だより②の発行 | <ul style="list-style-type: none"> ・5歳クラス担任が6月19日にC園を参観した際の気付きや、その気付きから自分の保育に取り入れた実践を「交流だより②」にまとめ、C園に送付した。 |

| | | |
|---|----------------------------|---|
| 8月9日 交流 (公開カンファレンス) 各クラス担任・副担任、養護教諭、研究協力者2名、他園保育者3名、院生2名 | これまでの交流についての意見交流 | <ul style="list-style-type: none"> ・全体会では、これまでどのような交流をしてきたのかや交流後の気付きや感想、実践したことなどについて、情報共有した。 ・話題になったことについて、小グループでさらに語り合った。 |
| 8月23日 交流だより②発行 3歳クラス担任 | 交流だより②の発行 | <ul style="list-style-type: none"> ・3歳クラス担任が6月29日にA園を参観した際の気付きや、その気付きから自分の保育に取り入れた実践を「交流だより②」にまとめ、A園に送付した。 |
| 8月30日 交流 (公開カンファレンス) 各クラス担任・副担任、養護教諭、教育補佐員、他園保育者7名 | その日の保育についての語り合い | <ul style="list-style-type: none"> ・「年下の幼児の遊びを引っ張ってしまう幼児にどう言葉かけるか」について話題になった。 ・話題になったことについて、小グループでさらに語り合った。 |
| 8月31日 研修 各クラス担任、養護教諭、研究協力者 | 研究会資料の検討 | <ul style="list-style-type: none"> ○研究会でのプレゼン資料について、これまで行ってきた研究をどのように提示するのかを検討した。 ○構造化し、聞き手に分かりやすい内容になるように検討していくことになった。 |
| 9月6日 交流 (公開カンファレンス) 各クラス担任・副担任、養護教諭、教育補佐員、他園保育者2名 | その日の保育についての語り合い | <ul style="list-style-type: none"> ・「援助に迷ったとき、どのように判断するか」について、話題になった。 ・話題になったことについて、小グループでさらに語り合った。 |
| 9月8日 研修 各クラス担任・養護教諭・研究協力者 | 研究資料の検討 | <ul style="list-style-type: none"> ○研究会でのプレゼン資料について検討した。 ○実践した中で考えたこと、感じたことなどを生の声とし表現していくことを確認した。 ○研究会における保育トークの持ち方について検討した。 |
| 9月14日 研修 各クラス担任、養護教諭 | 研究保育を終えての振り返りと今後の研究についての確認 | <ul style="list-style-type: none"> ○研究保育での保育トークや保育協議の中で、出された意見を共有した。 ○今後の交流の見通しを確認した。 |
| 10月2日 研修 各クラス担任、養護教諭 | 研究会の振り返りと今後の研究についての確認 | <ul style="list-style-type: none"> ○研究会で参会者から話があったことを共有した。 ○今後の交流の予定について、情報共有した。 |
| 10月11日 交流 (公開カンファレンス) 各クラス担任・副担任、養護教諭、教育補佐員、他園保育者7名 | その日の保育についての語り合い | <ul style="list-style-type: none"> ・「主体性についてどのように考えるか」について話題になった。 ・話題になったことについて、小グループでさらに語り合った。 |

| | | |
|--|--------------------------------|---|
| 10月12日 交流（合同で保育） 5歳クラス担任 | 本園で合同 で保育 | <ul style="list-style-type: none"> ・C園5歳クラス児25名、保育者2名が本園に来園。 ・C園保育者と合同で保育をし、その後語り合いを行った。 ・その日の保育を振り返る中で、幼児が自分で考えて遊ぶ姿が見られたことを共有した。 |
| 10月25日 交流（参観） 4歳クラス担任 | F園の参 観・語り合 い | <ul style="list-style-type: none"> ・4歳クラス担任が、F園を参観し、その後語り合いを行った。 ・一人の幼児の遊びを支えるF園の職員の連携についての気付きを「交流だより」にまとめ、後日送付した。 |
| 10月31日 研修 各クラス担任、養護教諭 | 今年度の研 究のまとめ 方についての 検討 | ○今年度は研究のスタートの年であるため、研究の始まりや交流のしくみがどのようにできていったのか、そのプロセスを大切に示していくことが確認された。 |
| 11月1日 交流 （公開カンファレンス） 各クラス担任・副担 任、養護教諭、教育補 佐員、他園保育者4名 | その日の保 育について の語り合い | <ul style="list-style-type: none"> ・「子どもたちの優しさはどのように生まれるのか。その背景にあるものは何か」について話題になった。 ・話題になったことについて、小グループでさらに語り合った。 |
| 11月15日 交流（合同で研修） 5歳クラス担任、4歳 クラス副担任 | B園参観・ 研修 | <ul style="list-style-type: none"> ・5歳クラス担任と4歳クラス副担任がB園を参観し、研修に参加した。 ・その日の保育を振り返りながら、「幼児が自分でやりたいことを見つけて遊ぶ力をつけるためには、どのように援助していくとよいのか」について協議した。 |
| 11月15日 水曜カンファレンス 各クラス担任・副担 任、養護教諭、教育補 佐員 | その日の保 育について の語り合い | ・最近の幼児の様子について、事例をもとにしながら、情報共有し、援助の方向性について話し合った。 |
| 11月17日 交流（合同で研修） 4歳クラス担任 | G園の参 観・研修 | <ul style="list-style-type: none"> ・4歳クラス担任がG園を参観し、研修に参加した。 ・幼児の読み取りを共有し、その日の遊びがどのような育ちにつながりそうかを語り合った。その後、語り合いでの気付きを「のびのび保育シート」で共有した。 |
| 11月24日 交流（参観） 3歳クラス担任 | A園の参 観・語り合 い | <ul style="list-style-type: none"> ・3歳クラス担任がA園（発表会前の保育）を参観し、その後語り合いを行った。 ・語り合いでは、4月から各クラスで楽しんできたことを発表に取り入れることや、発表会までの過程も含めて楽しむことが子どもたちの笑顔につながっていることが話題になった。 |
| 11月29日 交流 （公開カンファレンス） 各クラス担任・副担 任、養護教諭、教育補 佐員、他園保育者7名 | その日の保 育について の語り合い | <ul style="list-style-type: none"> ・「遊びをどう広げていくか。保育室の限られたスペースをどのように活用するか」について話題になった。 ・話題になったことについて、小グループでさらに語り合った。 |
| 12月1日 研修 各クラス担任・養護教諭 | 研究冊子作 成について の検討 | ○研究冊子作成に向けて、冊子のページ数や内容を検討した。12ページ構成で、来年度の研究につながるように紙面構成を行う。 |

| | | |
|--|-----------------------------|---|
| 12月7日 交流（参観） 4歳クラス担任 | B園の参観・語り合い | <ul style="list-style-type: none"> ・4歳クラス担任が、B園（主に5歳クラス）を参観し、その後語り合いを行った。 ・語り合いでは、幼児の遊びの充実の積み重ねについて、意見交流した。 |
| 12月13日 交流 （公開カンファレンス） 各クラス担任・副担任、養護教諭、教育補佐員、他園保育者2名 | その日の保育についての語り合い | <ul style="list-style-type: none"> ・「室内遊びへの移行期をどのように支えていくかについて話題になった。 ・話題になったことについて、小グループでさらに語り合った。 |
| 12月15日 交流だより③発行 4歳クラス担任 | 交流だより③の発行 | <ul style="list-style-type: none"> ・4歳クラス担任が12月7日にB園を参観した際の気付きや、その気付きから自分の保育に取り入れた実践を「交流だより③」にまとめ、B園に送付した。 |
| 12月18日 交流（参観） 5歳クラス担任 | C園の参観・語り合い | <ul style="list-style-type: none"> ・5歳クラス担任がC園（主に5歳クラス）を参観し、その後語り合いを行った。 ・語り合いでは、10月の交流（合同で保育）後の、C園幼児の遊びの広がりについて話題になった。 |
| 12月18日 研修 各クラス担任・養護教諭・研究協力者 | 研究のまとめについての検討 | <ul style="list-style-type: none"> ○研究冊子の概要について検討した。 ○来年度の研究の方向性を確認し、その内容を研究冊子の中でもメッセージとして伝えられるとよいと確認した。 |
| 12月18日 交流だより③発行 3歳クラス担任 | 交流だより③の発行 | <ul style="list-style-type: none"> ・3歳クラス担任が11月24日にA園を参観した際の気付きや、その気付きから自分の保育に取り入れた実践を「交流だより③」にまとめ、A園に送付した。 |
| 12月21日 研修 各クラス担任・養護教諭 | 来年度の研究についての検討 | <ul style="list-style-type: none"> ○来年度の研究の方向性として、今年度の交流の継続をメインに考えることを確認した。 |
| 1月11日 研修 各クラス担任・養護教諭 | 研究のまとめについての検討 | <ul style="list-style-type: none"> ○研究冊子の内容について、検討した。 ○交流の4つの取組について、それぞれのしくみができたプロセスが伝わるようにレイアウトしていくことを確認した。 |
| 1月16日 研修 各クラス担任・養護教諭・研究協力者 | 研究のまとめの確認と来年度の研究の方向性についての検討 | <ul style="list-style-type: none"> ○研究冊子の中には、今年度の研究が1年目であることから、この1年間に行った交流等の内容が一目で分かるページがあるとよいことを確認した。 ○研究冊子に掲載する内容は、情報を精選し、具体的でわかりやすい内容にする必要があることを確認した。 ○来年度の研究の方向性としては、今年度のつながりを継続していきながら、新たなつながりを模索していくことを確認した。 |
| 1月17日 水曜カンファレンス 各クラス担任・副担任、養護教諭、教育補佐員 | 研究の成果と課題についての振り返り | <ul style="list-style-type: none"> ・今年度の研究について、成果や課題について振り返った。 ・交流によって感じたことや気付き、来年度に向けた課題などを出し合った。 |
| 1月29日 交流だより③発行 5歳クラス担任 | 交流だより③の発行 | <ul style="list-style-type: none"> ・5歳クラス担任が12月18日にC園を参観した際の気付きや、その気付きから自分の保育に取り入れた実践を「交流だより③」にまとめ、C園に送付した。 |

| | | |
|---|------------------------------|--|
| <p>1月30日 研修 各クラス担任・養護教諭・研究協力者</p> | <p>研究冊子の検討と来年度の研究についての検討</p> | <p>○今年度の交流について、協力園とのやりとりだけでなく、いろいろな園との交流があったことが伝わるようにレイアウトしていくことを確認した。 ○今後、持続可能なつながりをどのようにつくっていくのが大切であること、今年度つながりができた園との継続を大切にしていこうと確認した。</p> |
| <p>2月7日 交流 (公開カンファレンス) 各クラス担任・副担任、養護教諭、教育補佐員、他園保育者10名</p> | <p>その日の保育についての語り合い</p> | <p>・「発表会へ向けた遊びの援助」「発表会のもちかた」について話題になった。 ・話題になったことについて、小グループでさらに語り合った。</p> |
| <p>2月14日～ 2月16日 交流(発表会公開) 他園保育者11名</p> | <p>お楽しみ発表会の公開・語り合い</p> | <p>・各クラスのお楽しみ発表会を公開した。 ・参観者からお楽しみ発表会を参観しての感想を聞いたり、質問を受けたりした。(2月14日)</p> |
| <p>3月4日 研修 各クラス担任・養護教諭</p> | <p>来年度の研究についての検討</p> | <p>○今年度の4つの取組を継続していくことを確認し、さらに新しい取り組みはどのようなことが考えられるかを検討した。</p> |
| <p>3月11日 研修 各クラス担任・養護教諭・研究協力者</p> | <p>来年度の研究についての検討</p> | <p>○今年度の研究を受けて、来年度は今年度の研究の「継続」と「広がり」を考えていくことを確認した。具体的にどのような方法が考えられるかについて、今後検討していくこととした。 ○「広がり」の面で、新しく取組を考えることも大切だが、これまでの取組の発展したかたちを模索することも大切にしていこうと確認した。</p> |

令和5年度 「各クラス・各期のエピソード」

各クラスのそれぞれの期の保育記録の中から、自身の保育を捉え直したり、保育を更新したりしてきたエピソードを記録してきた。幼児の姿の読み取りから教師がどのような願いをもち、その願いをどのように環境に込めたのか、保育の振り返りや交流でのカンファレンス等からどのように保育を更新してきたのか、そのプロセスに焦点を当てて書き起こした。各エピソード冒頭の見出しは、エピソードの内容を簡単にまとめている。以下に、今年度の各クラス・各期における事例を示す。

<3歳クラス I期 5月>「安心して好きなことを楽しむ姿を支える」

これまでの保育の様子

入園して園生活が始まるI期は、安心感を第一にしている。遊ぶ楽しさから園生活に慣れていけるように、3歳保育室の目の前にある砂場には、プラスチック製の電車やシャベルなどを置いたり、小さめの砂山をつくっておいたりした。また、なべや皿などの料理道具を近くのテーブルに置き、すぐに遊び出せる状態にすることで、外遊びに興味をもてるような環境構成を行っていた。

4月中旬、3歳クラス児は固定遊具や乗り物で遊んだり、池でオタマジャクシを捕まえたり、教師と手をつないで園内を散策したりとそれぞれのペースで遊んでいた。4月下旬には、中央砂場で5歳クラスの雨どい遊びに仲間入りし、裸足になって砂場で遊ぶ幼児もいた。3歳保育室前のテーブルで料理をして遊ぶ幼児はいたが、3歳クラス前の砂場で遊ぶ姿は少なかった。同じ時期、他園を参観する機会があった。そこでは、3歳クラス児が砂場で型抜きをしたり料理をつくったりして、一人一人が穏やかに遊ぶ姿が印象に残っていた。

5月2日

3歳保育室テラスでA児とB児の2人で絵本『ミック』を見ている。B児が生き物探しに出かけるとA児は砂場に行く。

A児：「宝探しだよ」プラスチックスコップで砂を掘り始める。

担任：「へえ。たのしそうだね。何か出てくるかな」

A児：「これだよ」横に置いてあるキックバイクを示す。

担任：「なるほど、これが宝なんだね」

A児：「うん」

4歳クラスa児：「手伝うよ」一緒に穴を掘っていく。

穴が深くなっていくと、底から水が染み出してくる。

4歳クラスa児：「あ！水が出てきた！」

A児：「見たい」穴をのぞき込んで、じっと見つめる。

担任：「おもしろいね。お水が出てきたね」

4歳クラスa児がいなくなると、A児は掘った穴にシャベルを埋めたり掘り返したりする。

この日、砂場で遊ぶA児を見かけた担任が近くへ行くと、A児から「宝探し」という言葉が出た。登園してすぐに『ミック』を見ていたので、砂に何かを入れて探し出すイメージなのだろうと捉えた。4歳クラス児が砂場からいなくなっても、A児は砂場で遊び続けていた。この砂場は3歳保育室の目の前にあり、担任や副担任等の保育者が近くにいる様子を見守ったり言葉をかけたりしやすい場所である。3歳クラス児にとって、保育室に近く安心できる空間である。この日、A児が長く遊び続ける様子を見て、A児にとって砂場が安心して過ごせる場であり、砂を掘ることに今の楽しみがあるのではないかと考えた。翌日から、登園前の環境構成では、前日の遊びが思い出せるように掘った穴をそのまま残しておくことにした。

ゴールデンウィークが明けた10日の水曜カンファレンスで、他園を参観したことを話題にした。穏やかに遊ぶ姿を支えているのが保育者の丁寧な援助とともに砂遊びの道具が十分にあり、種類が豊富なことにあるのではないかと話した。A児らが最近、砂を掘って宝探しをしていることも話題に出すと、他の職員から、今の3歳クラス児にあった道具を見直したらどうかという提案があった。カンファレンス後に道具がしまっている物置を全職員で見に行くと、プラスチック製の熊手と柄の短いミニスコップが見付かった。副担任と相談し、熊手とミニスコップを3つずつ、テラスの道具入れに付け足すことにした。

5月11日

登園前に砂場にミニスコップと熊手を1つずつ置いておき、砂を少しだけ掘っておく。登園後の仕度を終えた4歳クラスb児c児が、砂場に来てミニスコップと熊手を使って穴を掘り始める。仕度を終えた数名の3歳クラス児も砂場へ向かう。

4歳クラスb児：「だめ。使わないで！」ミニスコップを取り返す。

担任：「あら、どうしたの」

4歳クラスb児：「これ、私をはじめに使っていたの」

担任：「そうだったのね。Cちゃんは、どうしたいの」

C児：「私も、使いたい」

A児：「ぼくも」

担任：「あっちにまだあったと思うよ。一緒に探しに行ってみますか」

A児C児：「うん」砂場遊びの道具入れを教師と見に行く。

A児：「これ！」

担任：「このかごの中なら、誰でも使えますよ」

A児は熊手、C児はミニスコップを持って砂場へ戻り、砂をかき分けて遊ぶ。

新たに付け足した道具に真っ先に気付いたのは4歳クラス児だった。4歳クラス児の姿がきっかけとなり、複数の3歳クラス児が砂場で遊び始めた。ミニスコップを取り合う場面があったが、この時期は、貸し借りの仲介ではなく、自由に使える道具があることを知ることが安心感につながると判断して援助した。A児やC児が必要とするタイミングで道具の場所を知らせ、自由に使ってよいことを伝え、A児は、熊手を両手にもって砂をかいたり、ミニスコップに持ち替えたりして、長い時間、遊んでいた。振り返りタイムでは、これまでに使っていたプラスチックシャベルに比べて、熊手やミニシャベルは手元が見えやすく、しゃがんのまま砂を掘ることができ、3歳クラス児にとって扱いやすい道具であると共有した。翌日から、熊手やミニスコップを砂場に置いて、登園してすぐに遊び出せるように環境を構成していこうと話し合った。

5月19日

A児：「宝探ししようよ」副担任の手を引く。

副担任：「宝探し？いいねえ」

A児は、砂場へ行き、ミニスコップで穴を掘っていく。

A児：「水、入れよう」バケツを持って水道から水を出し、掘った穴に入れる。

副担任：「お水がたまったね」

A児：「ベンチを入れたい」4人用のベンチが置いてあるところへ行き、ベンチを押す。

A児：「動かない」

副担任：「Aちゃん、こっちにもベンチがありますよ」2人用のベンチを示す。

A児：「それにする」

A児がベンチを押すと横倒しになる。A児は押して倒すことを繰り返しながら、砂場の穴まで運ぶ。

副担任：「やった、入ったね」

A児：「うん」

登園後の仕度を終わると、A児は毎日のように砂場に向かっていた。この日、担任がグラウンドから砂場に戻ると、砂場の中にベンチが入っていて不思議に思った。振り返りタイムでA児の遊びを情報共有し納得した。A児の「ベンチを入れたい」という思いを肯定的に受け止め、A児が試す様子を見守ったこと、A児の力でベンチが運べないとき、他にもベンチがあることを知らせたことを共有した。

穴を掘ることに加え、何かを運んで穴に入れたいという姿は、次にしたいことが見付かり、安心して遊んでいる姿と捉え、A児の思いを受け止めて援助していこうと援助の方向性を話し合った。

翌日以降、A児は穴を掘り、掘った穴にリヤカーや3人乗りバギーなどが入るか試し、穴が小さいとそれらが入るくらいまで穴を大きく掘って遊ぶことを繰り返すようになった。

5月29日

週末からの雨で砂場に大きな水たまりができています。A児が水たまりの中に足を入れる。

A児：「深い」

担任：「本当だ。深いねえ」

A児は、ままごと道具を入れるワゴンを押してきて、水たまりの中へ入れる。

A児：「動かない」

A児がワゴンを引っ張っていると、D児が来て、ワゴンの反対側から押す。

教師：「Dちゃん、手伝ってくれるの？Aちゃん、これで動くかな」

A児とC児でワゴンを押すと少し動く。A児は熊手を手に持ち、タイヤの周りの砂をかき出す。

A児：「先生もやって」

担任：「いいよ」一緒に砂をかき出す。

B児：「何やっているの？」

担任：「ワゴンが動かなくなって、砂を取っているの」

B児：「ぼくもやるよ」

E児：「私もやりたい」

A児B児E児で砂をかき出して、ワゴンを押すと、水たまりからワゴンが抜け出す。

担任：「すごい。よかったねAちゃん」

A児はうなずくと、ワゴンを押して、砂場の枠の外まで運び出す。

同じ砂場であっても、気象状況によって、砂が乾いていたり、大きな水たまりになっていたりするのが外遊びの面白さの一つである。この日、A児はまず自分で水たまりの中に入ると、テラスに置いてある遊具や道具の中から一番大きいワゴンを持ってきた。大きな水たまりに自ら入ってみて、そこに大きなワゴンが入るのか試したいと思ったのではないかと読み取った。

A児の真剣な様子に3歳クラスの友達がやってきた。これまでA児の砂場遊びは、教師が近くで見守ったり教師や年上の幼児と一緒に遊んだりすることがほとんどであった。周りの友達存在を知る時期に、A児の遊びに友達も加わり一緒に遊ぶ楽しさを味わうことが、これからのA児の育ちにつながることを願った。そこで、教師も遊びに加わりながら、友達と一緒に力を合わせてワゴンが動いた達成感が味わえるような言葉をかけた。一緒に遊んでいた時間は短い、A児にとって好きな遊びをしている安心感があることで、友達と一緒に遊ぶ楽しさにもつながっていくのではないかと捉えた。

考察

園生活が始まるI期は、園での遊びや生活、教師、場所、友達に慣れることを願い、安心感を第一に援助してきた。幼児が何に興味があり、どこで遊んでいたのかなど、日々の振り返りタイムで共有しながら、翌日以降の援助や環境構成に反映していった。その中で、4月下旬に他園を参観したことがこの時期の砂場の環境構成を捉え直すきっかけとなった。例年の3歳クラスでは、砂場でプラスチック製の電車を走らせて遊ぶ幼児がいたことから、砂場に電車を置き、砂山をつくって電車を走らせられるようにしていた。しかし、目の前にいる3歳クラス児にとって興味をひくものではなかった。これまでの保育経験をもとに入園式前に準備した道具の中から砂場の環境構成をしていたが、宝探しのイメージで砂を掘ることはつながっていないように思えた。しまつてある道具を見直し、A児の今の楽しみに適した道具を置いてみることに環境を更新した。その後のA児の姿を振り返ると、砂場で遊ぶことから一日をスタートし、砂を掘ること、掘った穴に入りそうなものを入れてみることに、入れた道具を穴から脱出させることへと好きなことを見つけて試すようになっていった。熊手やミニスコップは扱いやすいものであったことも、遊びが長く支えとなったと考える。

A児が掘る穴は大きくなり、穴に入れるものも多岐に渡った。昨年度まで、砂場の中に乗り物や、ワゴンを入れる遊び方はあまり見られなかった。砂場は乗り物を乗る場所ではないことを伝えて止めるように声をかけた方がよいのか考えた。しかし、A児がやりたいことは、掘った穴に乗り物などが入るのかを試すことだろうと読み取り、担任も副担任も安全面に配慮しながら、A児がやりたいことを試せるように見守った。A児にとって好きなことを思う存分試せる環境や教師がA児の遊びを肯定的に捉えて見守る援助が安心感につながったと考える。

5月末、砂場の縁を熊手で掘り進めるA児がいた。近くに行くと「これを取りたいんだ」と砂場の枠のブロックを指さした。砂を掘る道具の種類が豊富になったことで、次にやりたいことが見付かり、好きな

ことを試す楽しさにつながったと考える。

<3歳クラス Ⅱ期 7月>「好きな遊びに夢中になる姿を支える環境構成」

これまでの保育の様子

入園から3か月が経ち、3歳クラス児は、生き物を探したり、砂遊びをしたりと思いつきの遊びを見つけて遊ぶようになってきた。砂場では、小さな板を使って、おうちごっこやままごとをする姿もあった。振り返りタイムで、小さな板を橋や皿に見立てて遊んでいる姿を共有し、幼児が板を使いたいときに、すぐに使えるように、トレーに入れて、幼児の目線に入る場所に置くことにした。また、テーブルを花壇の近くに移動させるなど、屋外でしたい遊びを楽しめるように環境を構成していた。

6月下旬、保育室に手を洗いに戻ったF児が、そのまま手洗い場で自分のハンドタオルを洗っていた。他の幼児も教師も屋外で遊んでいたため、「外の水道でもできますよ」と声をかけた。F児は、屋外の水道でしばらくタオルを洗っていた。同じ頃、他園を参観した際、園庭にタライや衣類が用意されていて、幼児がタライの中で、ゴシゴシと衣類を洗ったり、干したりすることに夢中になっている姿を見た。洗濯をして遊ぶ姿を初めて目の当たりにし、これまで洗濯を遊びとして考えたことがなかった自分に気付いた。F児は以前にも、5歳クラス児の雨どい遊びに仲間入りした際、くつ下を洗っていたことがあったことを思い返した。保育室でタオルを洗っていたF児へ声をかけたのは、安全面の配慮からであり、遊びの援助としての意味合いはなかった。F児が洗うことを楽しみたいと思ったときに、その遊びを存分に楽しめる環境はどのようなものか担任・副担任とで考えることにした。元々、砂場脇の樹木に洗濯ばさみ付きのロープをかけてあったので、その近くに、水を張ったコンテナボックスとバケツを用意し、この経緯を水曜カンファレンスで共有した。

7月6日

F児がスコップで砂場の穴を広げている。G児が仲間入りし、2人で水たまりをつくっている。2人の近くで遊んでいた幼児がジョウロで水を撒いていると、F児の長靴の中に水が入る。

F児：「やめてよ」片方の長靴とくつ下を脱ぐ。

G児：「今日は、裸足はだめよ」

担任：「実は、水がかかって困っているみたい。どうしたらいいかしら」

G児：「私が、干してあげる」砂場脇の樹木に吊してあった洗濯ばさみにくつ下をはさむ。

担任：「Fちゃん、これで大丈夫ね」

F児：「うん」

G児は、バケツに水を汲み、水たまりを大きくしている。F児は、濡れていない方のくつ下を脱ぎ、バケツの中でもみ洗いを始める。

G児：「私は、大工のお母さんなの。Fちゃんは、何がいい？」

F児：「お姉ちゃん」くつ下を洗い続ける。

G児：「分かった。じゃあ、ここをおうちってことにしようよ。こっちが洗濯でここで手も洗えるわ。そうだ、お料理もしましょう」小さな板に砂を乗せてこどもの家に運び、オーブントースターに入れる。

「先生、できたから食べに来て」

担任：「分かったわ」こどもの家に向かう。

G児：「ここに座って食べて」

担任：「ありがとう。おいしい！料理が得意なんですね」食べる仕草をする。

F児は、砂場に残って、バケツでくつ下を洗い続けている。

F児：「せ～んた～くや～、やってま～す」抑揚を付けて、何度も口ずさむ。

担任：「すみません、この布巾ですけど、しみが取れないんです。お願いできますか」保育室に取りに行った布巾をF児に見せる。

F児：「分かりました」バケツの中に布巾を入れ、水をかき混ぜたり、もみ洗いをしたりし続ける。

初めは水たまりをつくっていたF児であったが、長靴の中に水が入るという突発的な出来事から、関心がくつ下を洗うことへと移っていった。一緒に遊んでいたG児が料理づくりのために砂場から離れた後も、F児は黙々とくつ下を洗っていた。振り返りタイムでは、F児はやはり洗うことが好きなのだと思えるとともに、好きなことができるように環境を構成することの大切さについて話題になった。砂場と樹木の間水を張ったコンテナとバケツを用意していたが、他の遊びをする幼児と遊ぶ場所が重ならないことや日陰になって日差しからも守られることが、したいことに落ち着いて取り組める空間になっていたと捉えた。

こどもの家から見守っていると、「せ～んた～くや～、やってま～す」というF児の声が聞こえてきた。4・5歳クラス児がお店屋さんごっこでお客さんに来てほしいときに、「ケーキ屋さん、やってるよー！」という掛け声をかけることがある。F児もこの掛け声を耳にしたことがあったのだろう。同じような抑揚で鼻歌のように楽しそうな声を発していた。担任はG児の料理ごっこに加わりながら、F児の様子を見守っていたが、F児が他者に向けて働きかけた姿を捉え、このタイミングでお客として遊びに加わりようと考えた。そして、この遊びをF児が楽しく続けられるように、布巾を用意してF児に届けることにした。F児はこのあと布巾を水を替えながら洗うことを繰り返し、片付けの時間には洗濯ばさみで干していた。

この日の振り返りタイムを通して、他園で洗濯遊びを見たことから、洗濯も遊びと捉えて環境構成や援助を行ったことがこの日のF児の姿につながったことを共有した。放課後の職員室でこのことを共有するとともに、洗う楽しさが思い出せるように、布巾を洗濯ばさみに干したままにしておくことを確認した。

7月7日

F児：「もう少し、きれいにしたいの」

担任：「きのうもお洗濯屋さん、はりきっていたものね」

G児H児：「入れて」

F児：「いいよ」

G児H児：「私も布巾、ほしい」

担任：「はい、これでいいかしら」布巾を渡す。

F児G児H児の3人で、布巾を洗ったり干したりする。G児とH児が他の場所に遊びに行ったあともF児は、洗ったり干したりをくり返す。

4歳クラス担任：「あら、3歳さんが何か楽しそうなことをしている」生き物探しの途中で立ち止まる。

F児：「お洗濯しているの」

4歳クラス担任：「へえ。Fちゃん、お洗濯できるの。すごいね。そうだ、4歳クラスにも、汚れている布巾があったんだよなあ」

F児：「私が洗う」

4歳クラス担任：「え、いいの。ありがとう。今、持ってくるね」

F児は4歳クラスの布巾を受け取ると、ジャブジャブと洗い続ける。

F児：「4歳さんのも汚れちゃって」通りかかった担任に見せる。

担任：「わあ、Fちゃんのところにお客さんが来たのね」

F児：「うん。きれいなお水ください」

担任：「きれいなお水がほしいのね。一緒に行きますか」F児と水道の水をバケツに入れて戻る。

担任は固定遊具遊びをする幼児を見守るため、副担任にF児の様子を伝えて、その場を離れる。F児は、しばらくすると布巾を持って保育室に入り、水道の水で洗い始める。

副担任：「あら、Fちゃん、どうしたの」

F児：「きれいなお水で洗いたいの」

副担任：「お外にもお水、いっぱいあったわよ」

F児：「でも、汚れちゃったの」

副担任：「そうなのね。一緒に替えようか」

F児：「うん」

翌日もF児は洗濯遊びの続きを始めた。F児が遊んでいる様子に興味をもったG児H児が仲間入りすると、F児はバケツを一緒に使うことを受け入れて一緒に遊んでいた。G児H児が違う遊びに移ってもF児は洗うことを続けていた。4歳クラス担任が通りかかった際、会話の中で、4歳クラスの布巾も自分がきれいにしたいという、洗濯への思いがふくらんだ。担任・副担任との振り返りタイムだけでなく、水曜カンファレンスや放課後の職員室などで他クラスの職員とも情報共有することが日常的に行われていることが、よいタイミングでの言葉かけや連携につながった。

遊ぶ様子を見守る中で、F児が濁っていないきれいな水で洗いたいという思いをもっていることが分かった。コンテナの水は、砂場で遊ぶ他の幼児も使っているため濁ってしまう。昨日から洗濯遊びに夢中になっていたことから「きれいな水を使って布巾をきれいにしたい」というF児の思いを大切に受け止めたと考えた。援助者が担任から副担任に交代する際、このことを情報共有することで、F児の思いに寄り添った援助をすることができ、洗うことを楽しむF児の姿を支えることにつながった。

翌日以降も、洗濯や水遊びなど、したいことができるように、同じ場所に水を張ったコンテナやバケツ

を用意していった。その日によって、洗濯をして遊ぶ幼児もいれば、コンテナの中に入って、水遊びをする幼児もいた。自分から環境に働きかけて遊ぶこれらの姿を振り返りタイムで共有していた。

7月中旬になり、蒸し暑い日が多くなってきた頃、保育室と出会いの広場を行ったり来たりして過ごす幼児の姿が振り返りタイムで話題になっていた。登園後、すぐに砂場や土山で遊ぶ出ず幼児がいる中、何をしようか探していて、やりたい遊びがまだ見付かっていないのかもしれないと捉えた。Ⅱ期は「思い思いの遊びを見付け、自分から環境にはたらきかけていく時期」である。自分の好きなことを見付けて存分に楽しむ姿を願って、保育室と園庭の間にあるテラスの環境を見直すことにした。

環境を更新する際、テラス前の空間でも遊ぶことができるように、園庭に移動させていた大きめのテーブルをテラスに戻した。プランターの花をテーブルの近くに置き、使いたいときにテラスからでも手が届くようにするとともに、ビニール袋に水を入れて感触を楽しんで遊ぶことが好きな幼児がいたことから、ビニール袋に水や花を入れたものをテーブルに置いておき、遊びかけの状態にしておくことにした。

7月19日 片付けの時間

I児は自分が遊びの時間に使っていた水と花びらが入ったビニール袋を保育室に持って行く。

I児：「ねえ、先生。これ何の色に見える？」自分の席に戻り、水と3色のベゴニアの花びらが入ったビニール袋を持ち上げて担任に見せる。

担任：「そうねえ。ミックスジュースの色かな」

I児：「これは、りんごジュースになるの」ビニール袋の上から水や花をもむ。

担任：「そうなの。楽しみね。もうそろそろ、プールの時間になるけど、ジュースはどうする？」

I児：「ロッカーに入れておく！」ロッカーの自分のカバンの中に入れて行く。

この日、登園後の仕度を終えた幼児が入れ替わるように、ビニール袋に水を入れて振ったり、花びらを入れたものを光に透かしたりして遊んでいた。ビニール越しに花びらを触っているうちに色がにじんできてくことに気付いた幼児がいて、I児も思いついたやり方で色を出そうと試していた。I児はビニール袋の水に色が付くと、屋外に出て違う遊びをしていたが、片付けを終えると保育室の自席へビニール袋を持っていった。次の活動が始まるまで、I児はずっと手の平でビニール袋を押したりもんだりしていた。I児から何色に見えるか聞かれた際、にこにことしたI児の表情から、この色水を大事にしているのだろうと捉え、薄褐色の色水をミックスジュースの色と例えてみた。I児にとってはりんごジュースの見立てであったが、振り返りタイムでは、I児にとって、この遊びが楽しいものであり、時間が経つと色が変わるのではないかという期待も含めて、この遊びをI児が楽しんでいるのではないかと捉えた。また、テラスに遊びかけのものや遊びに使える草花があることで、登園後の遊び出しを支えることにつながっているのではないかと話し合った。

7月21日

I児：「先生、袋ください」

担任：「はい、どうぞ」ビニール袋に名前を書いて渡す。

I児は、プランターを眺め、ペチュニアのピンク色とベゴニアの赤色の花びらを袋に入れる。コップで鍋に入っている水をすくい、そっと袋に入れる。

担任：「昨日と違う花も入れたのね」

I児：「こうするとりんごジュースになるの！」ビニール袋の上から水や花をもむ。

I児：「お花とお水と、こうやって最後は力持ち！」ビニール袋を指で押し、両手で高く持ち上げる。

I児：「まずは、プニプニ！」ビニール袋を机に置いて、指で押す。

担任：「なるほど！こうするとジュースになるのね。先生もやってみようかな」I児の横に紫色の花びらと水を入れたビニール袋を持って行く。

I児：「いいよ。こうやって、2つの手でプニプニする！」人差し指でビニール袋の上から押す。

担任：「うん。プニプニね」I児の真似をする。

I児：「そして、くるくるくるって回す」花びらを指先でつまんで擦り合わせる。

担任：「くるくるくるって回すのね」I児と同じ動きをする。

I児：「そして完成！」

担任：「へえ」

I児：「あっ、紫になってる」担任が使っていたビニール袋を見る。

担任：「本当だ。Iちゃんが教えてくれたら色が出てきた」

I児：「あ！りんごジュースになりそう」ビニール袋の上から指を動かし続ける。

J児：「ぼくもやりたい」

I児は鍋に視線を向けると、鍋を持って保育室へ行く。鍋に水道の水を足してテラスに戻る。

I児：「このコップでね、こうやって水を入れるの」鍋の水をコップにくんでJ児の袋に入れる。

担任：「水を増やしに行ってくれたのね。Iちゃん、ありがとう。Jちゃん、よかったね」

この日、登園後の仕度を終えたI児はすぐにジュースづくりを始めた。昨日と同じ色合いの花びらを使っていたが花の種類が変わっていることに気付き、声をかけると、I児が明るい声で身振りを交えてジュースのつくり方を話し始めた。この楽しそうなI児の思いに共感することで夢中になって遊ぶ姿を支えたいと願い、担任も遊びに加わろうと考えた。担任がI児の横にいくと、「プニプニ」「くるくるくる」など自分なりの表現で伝えようとする姿があった。途中から仲間入りしたJ児に対し、一緒に遊べるように自ら水をくみに行き、水の入れ方を教える姿もあった。振り返りタイムでは、I児が心を動かしながらこの遊びに夢中になっていた姿を共有した。また、一人一人の好きなことを遊びの時間にたっぷりできるように環境を構成していくことで、幼児の満足感や自信につながるようにしていこうと今後の方向性を確認した。

考察

入園から安心感を第一に援助してきた。Ⅱ期においては安心感を基盤に、一人一人がしたいことが見付かることや好きなことに夢中になって遊ぶ姿を願い、援助の方向性を話し合い、翌日以降の保育に活かしてきた。職員間で保育を改善していくサイクルを回していく中、他園への参観がより多面的に保育を見つめ直すきっかけになった。他園で洗濯遊びを楽しむ姿を見たことで、自分自身の遊びへの捉えが更新された。他の職員が他園を参観した際、ままごとの皿を一枚一枚布巾で拭くことを楽しんでいたという話も聞いた。洗うことが好きな幼児にとって洗濯をしていることが遊びであり、拭くことが好きな幼児にとって皿をきれいに拭くことが遊びなのだと思え直した。幼児にとって生活と遊びは密着していることを感じるとともに、既存の遊び、既知の遊びといった捉えで遊びを見てしまうと、幼児が本当にしたいことを見過ごしてしまうことがあることが分かった。幼児のしていることをよく見て、何に楽しみを見出しているのかを捉え、好きなことに夢中になれる環境を考えることの大切さを再認識した。

幼児は様々な遊びや多様な経験を積み重ねていくこと中で、自分で遊びの場をつくって、そこを拠点に遊びを展開していくようになっていく。3歳クラスⅡ期においては、まずは、したいことが思う存分できる場や環境があることが大切であると考えた。7月の暑さのためもあり、テラスや出会いの広場で過ごす時間が増えてきた際、テラス周辺でも好きなことをして遊ぶことができるようにという視点で環境を更新した。一人一人が好きな遊びに夢中になっているだろうかという視点と、一人一人の好きなことが楽しめる環境構成になっているかという視点で保育を振り返り、改善していくことが大切だと考える。

<3歳クラス Ⅲ期 9～12月>「遊びの広がり合わせた援助の方向性の共有」

これまでの保育の様子

夏休みが明け、2学期が始まった。7月中旬から、3歳クラス児が好きな遊びを楽しめるように、テラス周辺に水をためたタライやプランターを用意していた。その環境構成を2学期の初めも継続し、やりたいことを見付けたり思い出したりできる環境にしていた。残暑が厳しく、屋外で遊ぶことができない日もあった中、テラスの日陰では、ポリ袋に水と花を入れて混ぜ、水に色を付けることを楽しむ姿があった。

9月中旬、K児が「ジュース屋さんしようかな」とつぶやいていた。色水をつくることを楽しむ中で、つくだけではなく、つくったものを使って遊ぶことへ興味を広げている姿であると捉えた。振り返りタイムで、K児のつぶやきを共有し、これまで提供していたポリ袋に加えて、乳酸飲料用の小さいサイズのペットボトル（以下ミニボトル）を遊びの道具として出すことについて検討した。K児の他にも、色水が濃くなるように試したり、おうちごっこに色水の入ったポリ袋を持ち歩いたりしていた姿があったことから、ミニボトルもあれば、並べて色合いを見たり、おうちごっこのアイテムとして使ったりしやすくなり、新しい道具として出す時期として適しているのではないかと話し合った。今後、つくった色水を入れるものを幼児が要望したときに、ミニボトルも選択できるようにしていこうと確認した。後日、K児は色水をつくと漏斗を使ってミニボトルに移し替えた。

9月22日

K児L児M児がミニボトルを担任に要望する。
担任：「はい、どうぞ」名前を書いて1本ずつ渡す。
K児：「先生、見て」ベゴニアの赤い花を指先でもんでつくった色水をミニボトルに入れる。
担任：「わあ！きれいな色だね」
K児：「今日は、こっちの花を使ったの」
担任：「だから、こんなにきれいな赤色になったのね」
L児とM児は4歳クラス児から石けんと水をもらってくる。
L児：「カルピスだよ！」
担任：「本当のカルピスみたい！いいね」
K児：「それ私のだよ！」
担任：「あら、どうしたの？」
K児：「これ、私がつくったの」M児が持っている赤い色水が入ったミニボトルを指す。
担任：「そうだったね。Mちゃんは、どうしたいの？」
M児：「入れたい」
担任：「もしかして、Mちゃんのカルピスに赤いお水を入れてみたいってこと？」
M児：「うん」
担任：「なるほど。確かに面白そうね。Kちゃんに聞いてみたらどうかしら？」
M児：「貸して」
K児：「う～ん、これは私がつくったのだからなあ…。そうだ。教えてあげる」
担任：「Mちゃん、よかったね。Kちゃんが赤いお水をつくるの、教えてくれるって」
M児：「ありがとう」
K児：「うん！」カップに花びらと水を入れてM児の分をつくり始める。

ミニボトルを提供するにあたって、1日に幼児一人に対して何本提供するか、担任と副担任とで相談していた。これまで他園との交流を行い、一人一人が好きな遊びに夢中になれる環境を見直し、砂遊びの道具や料理遊びに使える鍋の数を増やしていた。ミニボトルも、数を決めずに使いたいだけ、提供することもできる。しかし、新しい道具をパッと使ってすぐに飽きるような遊び方ではなく、自分がつくった色水を大事にしていってほしいこと、つくったものを使って遊びを楽しむようになっていく姿を大事にしたいという育ちへの願いを共通認識した。そして、1日に1人に1本ずつ提供していくことにしよう確認した。さらに欲しいと要望する幼児がいる場合も考えた。まずは焦らずに少しずつミニボトルを出し、色水をたくさんつくりたい思いのあるときは、これまでどおりポリ袋を提供していこうと確認していた。

この日、K児は花の色水、L児M児は石けん水を入れていた。M児はK児がつくった色水に気付き、自分のミニボトルに色水を混ぜてみたいという思いをもったことを読み取った。ポリ袋に比べて、ミニボトルは、後から水を入れたり出したりしやすい。K児にとっては突然に思われた行動であったが、新たなことを試し

てみようとするM児の思いを肯定的に捉えて、その思いがK児にも伝わるように仲介した。色水を混ぜたいという思いのM児もいれば、ミニボトルに水だけを入れて、光が反射するキラキラした感じを楽しむ幼児や、水と花びらを入れたミニボトルを逆さまにして、花びらが揺れている様子を見て「魚だよ」と見立てることを楽しむ姿もあった。この日の振り返りタイムでは、ミニボトルを使い始めた幼児の姿がきっかけとなり、複数の幼児がミニボトルに好きなものを入れて楽しむようになった姿を共有した。色水を振って「鈴だ！」と音を鳴らして楽しむなど、一人一人が素敵な発想をしたり面白さを見出したりしている姿を教師が肯定的に捉えて、幼児が自分で思い付いたことを試す楽しさを味わえるようにしていこうと方向性を確認した。

好きなものを入れたミニボトルは、お土産にしたいと言って家庭に持ち帰る幼児や、幼稚園に翌日も持って来たり、幼稚園に置いておいたりして、1本また1本と自分のミニボトルを増やしていく幼児もいた。

9月27日

L児が園庭でキックバイクに乗りながら、ミニボトルを耳に当てている。副担任は担任にその様子を伝え、L児がミニボトルを無線に見立ててパトロールごっこをしていることを共有する。L児が再びミニボトルを耳に当てて何かつぶやいている。

担任：「もしもし、パトロール隊ですか」

L児：「そうです。どうしたんですか」

担任：「お友達がお料理を入れるものがないって困っていて。どこかにあったら教えてくださいませんか」

L児：「分かった！パトロール出動！」ミニボトルをポケットに入れて走り出す。

M児：「ぼくも行く！」

担任：「ありがとう！」

しばらくして、L児M児が3歳クラス近くにキックバイクで戻って来る。

L児：「これでいいですか」お腕を見せる。

担任：「ありがとう。お友達がきっと喜ぶわ」

L児：「どこか痛いところありますか」

担任：「さっき、ここをぶつけて少し痛いんです」膝をさする。

L児：「はい！包帯！」ポケットからミニボトルを取り出し、担任の膝に当てる。

担任：「痛いところが楽になってきた。ありがとう。パトロール隊ってすごいですね」

L児：「はい！よし、またパトロールに行くぞ！」キックバイクに乗って、グラウンドに向かう。

L児は毎日のようにペットボトルに色水や泥水を入れたり、M児とパトロールごっこをしたりして遊んでいた。この日、ミニボトルを耳に当てて無線のようにしている姿に副担任が気づき、副担任も記録用のカメラを無線に見立てて持ち、L児と会話する中で、副担任が友達を探していることを知ったL児がパトロールと称して出動していた。ごっこ遊びの新たな広がりが見られたことを、担任が近くにきた際に情報共有した。その後、担任もL児の様子を見守っていると、L児がミニボトルを耳に当てている姿に気付いた。パトロールのイメージで乗り物に乗ることに加えて、誰かを助けることへ遊びのイメージを膨らませている姿であると捉え、担任もL児の遊びに加わり、L児がパトロールのイメージで楽しめるようにL児の世界に入って会話をしていた。振り返りタイムでは、L児がミニボトルをパトロールごっこのアイテムとして無線や包帯などに見立てて遊ぶ姿やごっこ遊びのイメージを広げて遊ぶ姿をL児の育ちと捉えて共有した。これからも、L児が遊びに夢中になれるように、一緒に遊んだり、イメージを共有して遊べるように仲介したりしていこうと話し合った。

L児はその後、園庭で新たに実を見付けると水と一緒にミニボトルに入れて大事にしていた。L児のミニボトルは4～5本になっていた。それを手持ち付きのポリ袋に入れてテラスの脇に置いておき、使いたいときに持って遊びに行く姿が見られた。

11月27日 遊びの時間（園舎裏）

園舎裏の土手の上で、N児ら数名の3歳クラス児がシートを敷いてピクニックごっこをしている。

L児：「先生、そこで何してるの」

担任：「ピクニックだよ。お日さまがぼかぼかで気持ちいいよ」

L児はM児とテラスに戻ると、リヤカーにミニボトルを5本乗せて園舎裏に戻って来る。

L児：「ジュース、売ってるよー」土手の上に向かって呼びかける。

M児：「ジュース、売ってまーす」

担任：「やったあ、ジュース屋さんが来たよ。行ってみようかなあ」土手を下りる。

N児：「ぼくも行く」友達とL児のもとに向かう。
担任：「わあ、いろいろあって迷うなあ。これ、ください」
L児：「はい、どうぞ」
担任はミニボトルを受け取って、飲むしぐさをする。
N児：「ぼくにもちょうだい」
L児：「いいよ」

11月27日 遊びの時間（3歳保育室）

N児：「ミニボトルちょうだい」
副担任：「ミニボトルね。はい、どうぞ」名前を書いて渡す。
N児は、洗面所でミニボトルに水を入れる。
N児：「先生、ミニボトルちょうだい」
副担任：「あれ、さっきあげたよね」
N児：「うん。でもほしい」
副担任：「Nちゃんは、ミニボトルで何かしたいことがあるの？」
N児：「うん、そうだよ。ジュース屋さんをするんだ」
副担任：「そうだったのね。そうかあ、ジュース屋さんかあ。ちょっと探してみるね」
3歳保育室の教材庫から、ミニボトルを取り出す。
副担任：「あったよ。はい、どうぞ」
N児は、1本ずつ水を入れていく。4本目に水を入れると、椅子を4つ並べ、その上に1本ずつ水を入れたミニボトルを並べていく。
N児：「ジュース屋さんでーす」
副担任：「Nちゃん、ジュース屋さんができるんだね。1つください」
N児：「はい。飲んだら、返してください」1つ、手渡す。
担任は、用事で3歳保育室に立ち寄った際、友達にジュースを渡しているN児を見かける。
担任：「あれ、Nちゃん、ジュース屋さん始めたの！先生も1つください」
N児：「いいよ」

この日、屋外と保育室で保育の立ち位置を分担していた担任、副担任は、振り返りタイムで遊びの様子を共有した。担任はL児がこれまで色水をつくったりパトロールごっここのアイテムとして使ったりしていたミニボトルでジュース屋さんを始めたことをうれしく思ったことを話した。今年度の公開カンファレンスで幼児同士の自然なかかわりについて話題になることがあったが、お店屋さんごっこは、お店側とお客側のやりとりが自発的に行われる。幼児同士の自然なかかわりが生まれるお店屋さんごっこの機会を逃さないように、教師もお客の一人として遊びに加わった。教師はピクニックごっこの延長のようにジュースをお店に買いにいった。ジュースを飲むしぐさをする教師の姿を見て、ピクニックごっこをしていたN児らもL児のジュースを買ったり飲むしぐさをしたりして遊んでいた。

保育室で援助を行っていた副担任は、このいきさつを知らなかったため、N児がミニボトルを複数使いたいと要望する姿に対して援助の迷いがあったと振り返った。屋外遊びでは生き物探しをして遊ぶことが多かったN児が、ミニボトルを複数使いたいと要望する様子に、きっと何かやりたいことがあるのだろうと思い、副担任は、N児の思いを聞いてみることにした。そして、1本ではジュース屋をしたいN児のやりたい思いは支えられないと考え、求めに応じて1本ずつ渡すことにしたことを担任に話した。担任も、自分だったらやはり同じようにしていたと思うと伝えた。冬が近付き、屋外遊びから屋内遊びに移行していく時期であったこともあり、N児が保育室でジュース屋さんを始めたことがきっかけとなり屋内遊びの楽しみが広がっていくのではないかと話し合った。今後、同じように保育室でジュース屋さんをやりたい幼児がいた場合、要望に応じて1本に限らず複数のミニボトルを提供していこうと援助の方向性を更新した。

次の日、O児が「ジュース屋さんをやりたい」と言ってミニボトルをもらった。O児は、白い色水を手に入れるために、4歳クラスに「つくってください」と石けんで濃い白色の石けん水をつくってもらっていた。O児は、水や石けん水を並べてN児のように椅子の上にミニボトルを並べて自分のジュース屋さんをつくった。近くで製作遊びをしていた友達が買いに来て、やりとりを楽しむ姿につながった。

その頃の公開カンファレンスで屋内でも好きな遊びに夢中になれるようにどのように環境を工夫するかについて話し合う機会があった。3歳クラスは、クラスの時間に行うクリスマスの製作でお花紙を使用し、その後の遊びの時間からお花紙を自由に使える遊びの素材として用意する予定であることを話した。折り紙

や白上質紙の他にもお花紙を製作テーブルに出すようになると、M児はお花紙を丸めてポップコーンに見立てたり、O児はお花紙を人形に巻き付けてドレスのようにしたりして思い思いに遊んでいた。お花紙の素材としての特徴である、薄さ、柔らかさ、色のバリエーションの豊富さを生かして工夫して遊ぶ姿を捉えていた。

振り返りタイムでは、遊びの広がりにつながるきっかけとして、みんなの時間にお花紙を水で湿らせてクリスマス星の飾りづくりをすることについて検討した。みんなの時間は、クラスの全員が同じ経験をするのできる時間である。これまでお花紙を丸めたりちぎったりする製作をしてきているので、水で湿らせる経験をすることで、屋内遊びでの楽しみが広がるきっかけになるのではないかと話し合った。3歳クラス児は屋外の料理遊びや草花遊びでは砂土や自然物を水と混ぜたり、乾かしたりといった多様に使う経験を重ねてきている。屋内遊びに移行するこの時期の材の出し方や製作活動としてよいのではないかと考えて、方向性を確認し、実際に行っていくことにした。

12月11日 午後の自由遊び

K児：「先生、みんなの時間の続きやりたい」

副担任：「いいわよ。道具、ここに置くね」星型のカップと水を入れた紙製カップとお花紙をテーブルに出す。

K児N児O児らは、星型カップにちぎったお花紙や丸めたお花紙を入れて、水で湿らせる。N児が水を入れた紙製カップの中に、丸めたお花紙を入れる。

N児：「わあ！！水の中に広がっていくー！」

P児：「何なに」

N児：「すごい！」水を入れたカップの中でお花紙がじわじわと溶けて広がる様子をじっと見つめる。しばらくして、側にあった水差し用のミニボトルに直接お花紙を入れる。

K児：「私もやりたい、小さいボトルください」お花紙と水を入れる。

K児：「やったー！ジュースになった」

この日のみんなの時間に、星形のカップにお花紙を詰めて水で湿らせて、クリスマス飾りをつくる活動を行った。お花紙を水で湿らせるという活動に「もっと、やりたい」という声が上がっていた。実際に、午後の自由遊びになると、またやってみたいという声が幼児から挙がった。新たな楽しみにつながる機会と捉え、すぐに場を整えて準備をした。するとその場にいたN児やK児たちが真剣な表情で様々な色のお花紙をカップに詰めたり水で固めたりしていた。その中で、N児が水が入っていたカップに直接お花紙を入れてみると、お花紙がじわじわと溶けていく様子が見え、N児が驚きの声を上げた。N児やその場にいた幼児にとって大きく心が動く体験であったと捉えた。

3歳クラス児は、年上の幼児がやっていることや友達の遊びを真似しながら、遊びを広げていることが多い。今回のN児は、真似ではなく、自分で試したことが思わぬ現象となったことへの大きな驚きがあり、それがN児や周りにいた幼児の心の動きにつながったと捉えた。「みんなの時間」は、幼児の育ちや対象との関係性から必要と思われる多様な体験を積み重ねたり、遊びがより豊かになることを期待したりして教師が計画する教育内容である。今回のN児の姿から、そのときの幼児の育ちへの願いを踏まえて、どのような活動を行い、どんな道具や材料を使うかを担任、副担任とで話し合っ進める大切さを実感した。振り返りタイムでは、翌日以降もお花紙を湿らせる遊びができるように道具や場を準備するなど、環境を更新していくことを確認した。

12月12日

P児：「今日も、やるんだ」

登園の仕度を終えた幼児からテーブルに集まり、お花紙をカップに入れる。

O児：「ミニボトルください」オレンジ色のお花紙と水をミニボトルに入れて振る。

O児：「先生、見て！」

担任：「わあ、すごい！きれいな色になったね」

K児O児たちは、ミニボトルに好きな色のお花紙を入れたり、様々なお花紙を混ぜたりして、思い思いの色水をつくっていく。

K児：「Oちゃん、ジュース屋さんやろうよ」

O児：「うん」

K児とO児は保育室の壁際に椅子を置き、ミニボトルを並べる。その周りにダンボールを立てて壁のように仕切りをつくる。

P児：「入れて」

K児：「いいよ」

その後も、次々に「入れて」と仲間が増えていく。K児O児はそのたびに「いいよ」と受け入れていく。ダンボールと椅子で仕切ったお店の中が込み合い、身動きがとれなくなる。

P児：「せまい！」

K児：「誰か出てくれない？」

O児：「せまい、せまい！」

担任：「せまいだね。みんなジュース屋さんしたいみたいだけど、どうしたらいいのかなあ」

K児：「そうだ、お店を広くしようよ」

O児：「そうしよう」K児とダンボールの仕切りや椅子を動かし、お店のスペースを広げていく。

K児：「ジュース屋さん、やってるよー」

担任：「すごい、いろいろあるね。これは何ジュースかしら？」

O児：「オレンジジュースでーす」

K児：「私のは、ミックスジュースよ」

担任：「おいしそうね。これとこれ、ください」

幼児が夢中になってお花紙を水で湿らせて遊ぶ様子を感じながら、教師は要望された道具を渡したり、幼児を称賛する言葉をかけたりしていた。幼児が自ら、次にやりたいことを見出し、次は違う色で、次は色を混ぜてみてと遊び続ける姿に、屋内でも好きな遊びが見付かり、夢中になって遊ぶ姿と捉えた。その後、ジュース屋さんをやろうというK児の提案で、複数の友達が仲間入りしていった姿を嬉しく感じた。これまでお店屋さんごっこをするときは、一人で店員役を楽しむことや気の合う友達と2人で店員役をすることが多かった。この日はお花紙で色水をつくっていたみんながお店屋さんに合流した。担任は友達がいる場で色水をつくる楽しさを味わう中で、お店屋さんも一緒にやりたいという思いにつながっていると読み取った。この思いを大事にしたいと願い、お店が狭くなって困っていた際、仲間入りしたみんなが楽しめるように幼児自身で考えていけるように言葉をかけた。K児がお店を広げる提案をして、友達のいる場で遊びを楽しむ姿はⅢ期の育ちの姿であると捉えた。自分のつくったものを使って友達とお店屋さんをしたいという思いを受け止め、教師はお客役になってその思いを支えられるように援助した。

数日後、K児L児N児は、空き箱とミニボトルを組み合わせ、ピタゴラスイッチのようなコースをつくって遊んでいた。道具の出し方や素材との出会わせ方という援助の方向性の共有によって、やりたい思いが高まっていったからこそその姿と考えた。

考察

新しい道具や素材を出すとき、3歳クラスは、特に事前の相談や方向性の共有が大切である。安全性や発達との適応、幼児にとって身近なものであるかといった視点の他に、異年齢のかかわりや年上の幼児に懂れる機会を減らさないように全く同じものを出さないといった視点もある。入園後、なじみのある素材や道具からスタートし、Ⅲ期にかけて環境構成や援助の方向性を更新しながら、少しずつ新しい道具や素材を出してきた。それが、自分のつくったものを大事にしたり、あるものに見立ててイメージを広げて遊んだりする姿につながっていったと考える。

ミニボトルを出す際も、サイズや本数、出し始めるきっかけなど様々に話し合った。そのプロセスを大切にしてきたことが、長期的に振り返ったとき、遊びの面でもかかわりの面でも育ちにつながったと考える。12月に、お花紙の色水づくりに夢中になり、様々に試したり工夫したりして、ジュース屋さんというイメージを共有して遊んでいた。これは、3歳クラスにとっての、遊び込む姿と捉えた。幼児の姿や育ちへの願い、長期的な視点から振り返りを重ね、援助の方向性を共有してきたことが、遊び込む姿につながったと考える。

<3歳クラス IV期 1～3月>「職員の連携を大切に、周囲とかかわる姿を支える」

これまでの保育の様子

冬が近づく11月下旬から、3歳クラスでは保育室でおままごとや製作遊びを楽しむ姿が見られた。1月からはさらに遊びを楽しめるように、棚に廃材や折り紙を用意し、製作テーブルにクレヨンやカラー布ガムテープを置いて、自由に製作遊びができる環境にしていた。

1月、Q児をはじめ、3歳クラス児の多くが朝の仕度を終わると製作テーブルでつくりたいものをつくっていた。Q児は、屋外遊びが中心だった春から秋までは、草花や木の実など自分のお気に入りを見つけることを楽しんでいた。園舎裏で教師と一緒ににお気に入りを探す中で、植物や生き物に興味のある友達が同じ場で一緒に遊ぶこともあった。屋内遊びに移行すると、Q児は、廃材や折り紙を使って、ジュースやたこ焼きなどをつくり、完成すると教師に見せていた。担任・副担任はQ児の自信につながることを願って、称賛の言葉をかけていった。その後、Q児は完成したものを手に持ち、遊戯室に一緒に行こうと教師を誘うようになった。Q児とともに遊戯室に行くと、教育補佐員や4歳クラス副担任など、クラス以外の職員の近くに行き、つくったものを見せる姿があった。Q児がつくったものに自信をもち、他の人に見てもらいたいという思いにつながっている姿と捉えた。振り返りタイムでは、クラス以外の職員に自分からかかわろうとする姿を大切にしていこうと援助の方向性を確認していた。しかし、Q児に誘われても、他の幼児がはさみを使っているなど保育室から離れることができず、すぐに一緒に行けないときがあることへの悩みを話していた。

1月17日

Q児：「先生、ジュース飲みたい？」

副担任：「Qちゃん、ジュースつくったの？すごいね。ジュース飲みたいな」

Q児：「はい」ミニボトルを渡す。

副担任：「おいしかった。ありがとう」ジュースを返す。

R児：「先生、はさみ使いたい」

副担任：「はさみね。はい、どうぞ」クラス用のはさみをテーブルに置く。

Q児：「ねえ先生、遊戯室に行こうよ」

副担任：「いいねえ。もう少し待っててくれる？」

Q児：「うん」しばらくの間、友達がつくっているものや本を見る。

副担任は、はさみを使っている幼児を見守ったり、材料を要望する幼児の話の聞いたりしている。

Q児：「ねえ先生、まだ？」

副担任：「ごめんね。でも、はさみを使っているお友達がいるからなあ…。そうだ、遊戯室に行けば、4歳クラスのa先生とかb先生がきつといるよ。もうすぐおやつの時間になるけど、どうする？」

Q児：「……行ってくる」

副担任：「行ってらっしゃい！」

教育補佐員：「あら、Qちゃん。いいもの持っているね」

Q児：「ジュースだよ。いる？」

S児：「私もほしい」

Q児：「はい」笑顔でミニボトルを渡す。

振り返りタイムでは、Q児と一緒に遊戯室に行くことができない中、片付けまでの時間を考え、Q児がどうしたいか自分で決められるように声をかけたことを話題にした。この時期、遊戯室では、4・5歳クラス児が大縄跳びや一輪車をしていることが多く、職員が1人か2人はいる環境であった。副担任は、Q児が秋に園庭で遊んでいた際に、かかわりをもったことのある職員の名前を出すことで、Q児が自分一人で行ってみようとする心の支えになることを願った。この日、自分で遊戯室に行くことができたことは、Q児にとっての大きな一歩であると共有した。さらに、この日の水曜カンファレンスでこの姿を取り上げた。担任・副担任と一緒になくても、一人で行動する範囲が広がっているのではないかと捉えた。これはQ児が行きたいと思う先に自分の知っている職員がきつといるだろうという安心感に支えられているのではないかと捉えた。担任・副担任だけではできない援助であり、クラスに関係なく、どの職員も温かく幼児を受け容れる援助への感謝の思いを伝え、連携の継続をお願いした。

翌日、フラフープで電車ごっこをしていた友達が3歳保育室を通ると、Q児は教育補佐員と一緒にその電車の後ろについていった。遊戯室まで行くと、Q児はフラフープを手に取り、教育補佐員を乗せて歩き始めた。友達のフラフープ電車の後ろから5歳保育室に入っていくと、5歳クラス児がホテルごっこをしていた。

5歳クラスa児に誘われ、Q児は、バイキングを食べたりホテルの客室で5歳クラスb児c児が出演するテレビを見たりしていた。しばらく遊び、5歳保育室から出る。

1月18日

Q児：「先生！5歳クラスのテレビ、見に行こうよ！」出会いの広場にいた担任に話しかける。
担任：「Qちゃん、テレビ見てきたの？行ってみたいなあ」
Q児：「こっちだよ」担任の先を歩いて5歳保育室へ向かう。
担任：「わあ、すごいね」ダンボールでつくったテレビ枠の前に行く。
5歳クラスa児：「何を見たいですか」
担任：「へえ、選べるの？じゃあ、歌をお願いします」
5歳クラスa児：「分かりました」リモコンを押す真似をする。
5歳クラスb児c児がテレビの枠の中で歌ったり踊ったりして実演する。
5歳クラスa児：「すもうもありますよ」
5歳クラスa児がリモコンを押す真似をすると、5歳クラスb児c児がすもうを取る真似をする。それを見て、Q児は声を上げて笑い続ける。
担任：「Qちゃん、テレビ、すごくおもしろいね。先生はもうすぐ片付けだから3歳保育室に戻るけど、Qちゃんは どうする？もう少し見ている？」
Q児：「見る！」
担任は、5歳クラス担任に、5歳クラスの片付けまでQ児がホテルごっこで遊んでいてもよいか確認し、見守りをお願いした。
5歳クラス担任：「Qちゃん、何か見たいのある？」
Q児：「〇〇〇！」
5歳クラスb児c児：「…、え、何それ？」
Q児：「これだよ！〇〇〇～」歌を歌い始める。

保育後、5歳クラス担任と、Q児が5歳クラス児の知らない歌を1曲最後まで歌ったことや時々踊りも入れて歌っていたことを情報共有した。片付けの時間が近付き、5歳クラス児が大勢いる中でも臆することなく、自分のしたいことを楽しんでいた様子を聞いて嬉しく思った。Q児にとって安心して過ごせる場所が確実に広がっている姿であると捉えた。

振り返りタイムでは、Q児が、普段と異なる場所や人がいる状況であっても、安心して楽しむことができた姿について話題にした。これまで、Q児がつくったものを担任や副担任に見せに来たとき、他の職員が近くにいるときは、敢えて「見てくださいよ」と言って、いろいろな職員につなぐ援助をしてきた。幼稚園には、自分がかかわりをもったことのある顔見知りの職員が複数いるという実感が、Q児がさらに安心して自分のしたいことを自分のしたいタイミングで自由に楽しむ土台になったのではないかと話し合った。

2月中旬、5歳クラスのお楽しみ発表会ごっこをみんなで参観する時間があつた。椅子に座って発表を見ているとき、Q児が隣に座っていた友達の頬を指でつんつんと軽く押していた。担任は、この姿を意外に思った。Q児が、教師だけでなく友達ともこれまで以上にかかわって楽しみたいと思っているのではないかと読み取った。担任と副担任とで話し合い、Q児が自分の好きな遊びを楽しむことを前提にしながら、その遊びに興味をもった友達と一緒に遊びを楽しめるように援助していこうと方向性を共有した。環境構成として、Q児がお楽しみ発表会で披露した、海の世界を製作してホワイトボードに貼ったものを保育室に置くことにした。場所は、Q児が続きの遊びをしたいときに遊びやすく、他の幼児の目線にも入りやすくなるように製作テーブルの近くにした。

2月16日

S児：「ねえ、Qちゃん、海をもっと広げようよ」
Q児：「いいよ」
S児とQ児で折り畳み式のホワイトボードをさらに広げ、水色のカラーポリ袋を貼る。
担任：「わあ、海が広がって素敵だね」
R児：「入れて」
S児：「いいよ」
担任：「Qちゃんがつくった海だったね。Qちゃんはどうかしらね」

R児：「Qちゃん、入れて」

Q児：「いいよ」

S児とR児は自分がつくったイルカをホワイトボードの前で泳がせる。

S児：「先生、海をもっと広いところに持っていきたい！」担任に話しかける。

担任：「楽しそうだね。Qちゃんに聞いてみたら？」

S児：「Qちゃん、この海、遊戯室に持って行こうよ」

Q児：「いいよ」

Q児とS児はホワイトボードを遊戯室の壁際に持って行き、ホワイトボードで空間をつくる。

S児：「泳ぎに行こう」Q児の手をとって、遊戯室の周りを走ると、ホワイトボードを置いたところに戻る。

Q児：「わあー！」笑顔でS児と手をつないで走り回る。

S児：「もう1回行こうよ」

Q児：「うん！」手をつないで走ったり、戻ったりを何度も繰り返す。

海の世界の遊びに興味をもったS児とQ児が遊ぶことになり、担任はその様子を見守っていた。そして、R児が仲間入りしたいと願ったときや、S児がホワイトボードを移動させたいと願ったとき、Q児の思いを大切に遊びが進んでいくように、Q児の思いを確かめられるような言葉をかけた。S児やR児はQ児にやりたいことを伝えて、Q児の返事を聞いて遊びが展開していった。遊戯室にホワイトボードを持って行き、そこを拠点にして、一緒に走ったり戻ったりすることを楽しむ姿につながった。担任は、広い海に泳ぎに出かけるイメージでQ児がS児と一緒に遊ぶ姿をうれしく思い、友達同士の遊びを楽しめるように少し離れた場所から見守った。この姿を振り返りタイムで共有し、これからもQ児の遊びに興味をもった友達がいた際は、Q児に思いを聞くようにし、Q児が自分の思いを伝えて友達とかかわる経験を大切にしていこうと話合った。

2月19日

S児：「海の遊び、またしたいな」担任に話しかける。

担任：「この前、楽しそうだったものね。Qちゃんに聞いてみたらどう？」

S児：「Qちゃん、海の遊び、またしようよ」

Q児：「いいよ。でも、走るのはしないよ」

S児：「分かった」

その後、R児が合流し、ホワイトボードに貼った海の世界で製作したイカやタコを泳がせる。その後、2～3人の3歳クラス児が仲間入りし、Q児は友達と海の図鑑を見る。

T児：「入れて」

R児：「えー？」

T児：「私もやりたいよ」

担任：「Qちゃんがつくった海の世界だけど、Qちゃんはどうなのかしら」

T児：「Qちゃん、入れて」

Q児：「え、いいよ」

担任：「よかったね、Tちゃん。ねえ、Rちゃん、Qちゃんは入っているけど」

R児：「いいよ、やろう」

S児がQ児に思いを尋ねたとき、Q児は一緒に遊ぶことに応じつつ、走ることはしないと伝えた。一昨日、笑顔でR児と走っていた姿があったため、少し意外に思った。しかし、Q児が自分の思いをはっきり言えることは、友達とのかかわりにおいて大切な側面であり、これもQ児の育ちであると捉えた。その後、次から次へと友達が仲間入りしていった。人数が増えることに難色を示す友達もいたが、Q児がどの友達も受け入れる姿が友達同士で遊ぶ楽しさにつながったのではないかと捉えた。この後、遊びはおうちごっこに展開していった。屋内では製作遊びを楽しむことが多いQ児が、複数の友達とイメージを共有して遊ぶ経験につながったと捉えた。

2月下旬、Q児はソフト積木を並べて、おうちをつくっていた。そこに、遊戯室で年上の幼児とゾンビごっこをしていたU児とV児が、「ここで隠れていい？」とQ児に頼んだことから、3人でおうちごっこをすることになった。この後、U児がQ児に「一緒にゾンビを見に行こう」と誘い、2人で遊戯室にゾンビを見に行った姿を共有した。振り返りタイムでは、これまでの公開カンファレンスで話し合ってきたように、そ

れぞれが好きな遊びを楽しむ中で、自然なかかわりが生まれた。Q児にとって、クラスのいろいろな友達とかかわる姿につながっていることから、これからも自分のしたい遊びを存分に楽しめるように援助していくと方向性を確認した。

3月5日

Q児：「袋、ちょうだい」教材庫の棚にしまっているカラービニール袋を指で示す。
担任：「友達がドレスをつくっていた袋のことね。そういえば、Qちゃんはこの袋を使ったことがなかったね。何かしたいことがあるのかな」
Q児：「おばけだよ」
担任：「おばけになりたいのね。楽しそう。何色がいいですか？いろいろありますよ」
Q児：「えーっと、ピンク」
担任：「はい、どうぞ」
Q児は、ビニール袋に目印をかき、その場所を切り抜いて、かぶる。ビニール袋を脱ぎ、違う場所を切り抜いていく。
Q児：「あれ～…テープで貼ろう」切り過ぎたところをテープで留め、ビニール袋を再びかぶる。
担任：「すごい！Qちゃん、自分でつくれたね！」
Q児：「おばけだよ～！」おうちごっこをしていた友達の方へ向かっていく。
T児：「きゃー！」
V児：「ぼくもやる」自分の衣装をかぶる。
Q児V児：「おばけだぞ～！」2人で友達の方へ向かっていく。

午後の自由遊びの時間、担任が遊戯室から保育室に戻ったとき、3歳クラスの給食の片付けを手伝っていた教育補佐員から、Q児がカラービニール袋を使いたいと要望に来たことと「使っているか分からないから、クラスの先生に聞いてみたらどう？」と返事をしたことを聞いた。その後、担任を見つけたQ児が「袋、ちょうだい」と要望する姿を見て、新しくやりたいことを見つけて試したいと願うQ児の思いを読み取り、援助を引き継いだ。担任は、初めて衣装をつくるQ児の思いを聞きながら、ビニール袋をはさみで安全に切れるように近くで見守った。Q児は、以前に友達が衣装をつくっていたように、ペンで目印をかき、切り抜いていった。試行錯誤しながら自分のイメージする衣装を自分の力で作り上げた姿を見届け、称賛の言葉をかけた。

振り返りタイムでは、Q児がU児とゾンビを見に行った経験や午前中にV児がおばけの衣装をつくっていた姿を近くで見ていることがこの姿につながったのではないかと共有した。これまで、他の幼児から誘われて、友達と遊んでいたQ児が、「おばけだよ～！」と言いながら、自分から友達を驚かせていた。自分のやりたい思いから友達とかかわりをもつようになった姿を共有し、ともに喜び合った。

考察

IV期は、雪遊びやはさみを使った製作遊びなどの援助を担当、副担任が分かれて行うことが多い。1月は、Q児の「一緒に遊戯室に行こう」という思いに答えられないことがあることが悩みであった。しかし3月には、「遊戯室に行ってくる！」と言って、自分から遊戯室に遊びに行くまでに成長した。入園から一人一人の好きな遊びや安心して過ごせる場所などを共有し、屋内遊びが中心になってからは、Q児がいろいろな先生とかかわりをもった経験を支えにして、安心して遊ぶことができる場所を増やしていけたらと援助の方向性を話し合ってきた。これは、担任・副担任だけでは行うことができない援助である。全職員が全幼児の育ちを支えたいという心もちが共有され、それぞれの場所で保育にあたる職員が、Q児に温かく声をかけ、見守っていったことが、「どこで遊んでいても知っている先生がいるから大丈夫」という安心感につながったのだと考える。さらに、自分だけで遊戯室や年上のクラスで遊んできたという経験がQ児にとって自信になり、のびのびと自分を出して遊ぶようになったのだと捉えている。

IV期は「周囲とかかわりながら、自分の遊びを広げる」時期である。かかわりや遊びなど、幼児が育っていく過程は一人一人異なる。目の前の幼児の姿から幼児理解を重ね、援助の方向性を話し合い、それを「のびのび保育シート」やカンファレンス等で全職員と共有し、連携して援助していく大切さを実感した。

<4歳クラス V期 4・5月 >幼児の思いの読み取りを大切に「やりたい」を支える

これまでの保育の様子

4歳クラス児にとって4月は、保育室や担任が変わり、期待と不安が入り混じる時期である。そのような中、屋外中心の保育がスタートした。屋外の遊びに目が向きやすいように、テラスの周りの外遊びの道具を精選したり、植物や動物の図鑑や本を中心に置いたりして、環境を整えた。

幼児の遊び出しを見ていると、生き物捕まえ、料理づくり、砂場遊び、園庭の遊具を使った遊びなど、これまでの遊びの経験を想起しながら、思い思いに遊びを楽しんでいる様子であった。副担任とは、まず一人一人の幼児がどんな遊びが好きなのか、何に楽しみを見出しているのかをよく読み取っていこうと援助の方向性を確認した。

4月17日

A児：「ねえ先生、こっちに来て」
教師：「Aちゃん、どうしたの？」
A児：「私ね、カレーつくったんだよ」
B児：「そうなの、ほら、これだよ」
教師：「うわあ、おいしそう」
A児：「こうやって水で混ぜるとね、ほら、できたでしょ」
教師：「Aちゃんはお料理上手なんだね。具は何が入っているの？」
A児：「お肉がこれ。でね、にんじんがこれ」泥の塊を具に見立てる。
教師：「ああ、本当だ。鍋の底の方にあったんだね。ごめん、見えなかった」
B児：「ねえ、飲み物もあるよ。チョコドリンク」
C児：「私はね、お味噌汁つくったの。これもいいよ」
教師：「ありがとう。素敵なお料理がいっぱいで、いいお家だねえ」

A児は、進級してから毎日のように泥と砂を使った料理をつくっていた。A児の料理は、炒め物をつくるようにフライパンを揺らしたり、汁物をつくるように鍋に入れてお玉で混ぜたりしており、何をつくろうか明確なイメージがあるのではないかと読み取った。教師はA児の様子を見ながら、もしA児が泥や砂以外に草や花などを使ったら、A児のイメージにより近い料理になり、遊びを広げるきっかけになるのではないかと考えていた。そのため、A児に「ねえ先生、こっちに来て」と呼ばれたとき、草や花などに目が向くような援助をするよいタイミングであると捉え、「具は何が入っているの？」とA児に問いかけることにした。

A児は泥の塊を具に見立て「お肉がこれ。でね、にんじんがこれ」と答えた。A児の見立てを聞くうちに、料理に多様な素材を使ってほしいという願いは、今のA児の楽しみとは違う方向性であることに気付いた。A児の今の楽しみは、あくまで泥や砂を使って、混ぜる感触を楽しんだり、違う形状の泥を何かに見立てたりする料理遊びなのだとして捉えた。A児の育ちや遊びの広がりを願ってはいたが、その幼児の今の楽しみと援助の方向性が同じかどうかをよく考えることがまずは大切であると捉え直した。

副担任との振り返りでは、「読み取る」ということの難しさが話題になった。多様に考えながら、育ちにつながるであろう言葉がけをしてみるが、この日のように、幼児の今の楽しみと教師の援助がかみ合わないことがある。しかしながら、この日のように言葉をかけてみたからこそ、かみ合っていないことに気づき、幼児の今の楽しみが何なのかが見えてくることもある。そのため、今後も、A児の遊びの中での言葉、表情、かわり、前日との変化など、多様な視点をもって思いを読み取っていこうと共有した。

また、幼稚園での生活の中に、A児の「やりたい」につながるような「種まき」をしていこうと、援助の方向性を確認した。ちょうどそのころ、園庭にヨモギが茂り、ヨモギ団子をつくりたいという思いをもった幼児がいた。「あそび」の時間に、ヨモギ団子を実際につくり、「おやつ活動」の時間にみんなでそれを食べる経験をしたら、A児にとっても料理の幅を広げるきっかけになるかもしれないと話し合った。そこでおやつ活動の日に、保育室の中にヨモギ団子がつくれる環境を構成し、おやつ活動の時間につくったヨモギ団子を食べることにした。

5月11日

A児：「先生、こっちに入ってもいいよ」
教師：「ここはAちゃんたちのお家かな？」
A児：「うん、そうだよ」
B児：「はやく座ってよ」
A児：「今日はね、味噌汁をつくったんだよ」
教師：「うわあ、おいしそうだね」
A児：「先生、もっと近くで見て」
教師：「今日のお味噌汁はこの前よりもきれいな色だね」
A児：「そうじゃなくて」
教師：「分かった、近くで見てみるね」
A児：「どう？いい香りでしょ」
教師：「本当だね、いい香り！」
年少クラスのa児が椅子に座る
A児：「これ食べたい？」
年少クラスa児：「うん、食べたい」
A児：「いいよ。今お皿に入れるね」
年少クラスa児：「ありがとう」

教師は、A児たち3人が遊んでいたテーブルから少し離れたところで、いつものように料理の遊びを見守っていた。A児がつくった料理の中にヨモギが入っているのが見えた。「先生、もっと近くで見て」とA児に言われたとき、ヨモギが入ったことによる彩りのよさを伝えたいのかと推察し、「きれいな色だね」とA児に伝えた。しかし、A児は「そうじゃなくて」と話した。A児が何を伝えたかったのかを考えながら料理を近くで見ていると、ヨモギの良い香りに気付いた。それと同じタイミングで「どう？いい香りでしょ」とA児は満面の笑みを浮かべながら語りかけてきた。A児はその後、年少クラスのa児にも自分から話しかけ、ヨモギが入った料理を出すことで、かかわって遊んでいる姿が見られた。

副担任との振り返りでは、A児はヨモギ団子を食べたときの香りによって心が動き、「香り」という要素が遊びの中に取り入れられたのではないかと共有した。同じ体験をしていますが、心の動きは幼児によって異なる。同じクラスの他の幼児は、団子を捏ねた体験により心が動き、泥団子づくりの遊びを始めた。また、すり鉢でヨモギを磨り潰した体験により心が動き、色水遊びを始めた幼児もいた。遊びの中での「やりたい」を読み取っていくとき、幼児がどのような経験をして何に心を動かされたのかを思い描き、目の前の幼児の行動や言葉と重ね合わせながら考えていくことが大切であると感じた。

今後も、A児のくらしの中での心の動きをよく読み取っていこうと共有した。また、A児の「やりたい」につながる「種まき」として、次のおやつ活動の時間にプリンを出し、そこにチョコスプレーのトッピングを自分でかけて食べられるようにした。

5月19日

A児：「今日は、お団子をつくりますよー」
C児：「いいね。これ、お団子にちょうどいいね」
A児：「もうちょっと水が必要だよ、Cちゃん水汲んできて」
C児：「分かった」
A児：「ありがとう」
2人で泥団子を形成する。
A児：「ねえ、何かトッピングしようよ」
C児：「じゃあ、私お花取ってくる」
A児：「先生もお花取って来て」
教師：「お花？何に使うの？」
A児：「お団子のトッピングにしたいの。いろんな色のお団子をつくるんだ」
教師：「分かった、先生もCちゃんと一緒に行ってくるね」
A児：「いろんな色があるといいな」
C児：「オッケー、待っててね。先生、行こう」

A児は、C児と一緒に泥を鍋の中に入れ、水を混ぜながらちょうどよい固さになるように調節しているようであった。教師は、A児の今の楽しみは何なのかを思い描きながら、その様子を少し離れたところから見守っていた。これまでお玉を使って料理をしていたA児が泥の中に手を入れ、「今日は、お団子をつくりますよー」とC児に伝えた。そして、泥団子を捏ねて形成したあとには、A児は「何かトッピングしようよ」と泥団子に何かを添えることを提案した。

A児のトッピングという言葉聞いたとき、もしかしたらおやつ活動での経験が生きているのではないかと捉えた。また、ヨモギ団子をつくってからおよそ一か月経っていたが、ヨモギ団子を自分で形成した経験も遊びにつながったのではないかと捉えた。ヨモギ団子を捏ねて形成したときにも、A児の心は確かに動いていたのだとこのとき気付いた。経験がすぐに遊びにつながるとは限らない。だからこそ、A児の育ちを長期的に捉えていくことが大切である。

その後、A児は、泥を天板に丸く塗り、上に花を載せてクッキーをつくったり、花のジュースを料理に添えたりして、多様な料理をつくっていた。4月の初めから泥と砂だけの料理を存分に楽しんだからこそ、次にやってみみたいことが出てきたのではないかと捉えた。新しい環境になじむこの時期には、やはり幼児の読み取りを大切にすることが、幼児の「やりたい」を支えることにつながるのだと、A児の姿から考えた。

考察

V期を振り返るタイミングで、交流の一環として他園の職員とカンファレンスを行う機会があった。語り合いの中で、「幼児の経験には無駄なことは一つもない」という言葉が印象に残っている。この言葉を聞いたときに、A児のことが頭に浮かんだ。4月、ずっと砂と泥だけの料理を繰り返していたとき、遊びの広がりを願っていたが、この繰り返しによりA児は存分に泥や砂での遊びを楽しみ、次なる「やりたい」につながったのだと捉えている。まさに、「無駄なことは一つもない」、存分に楽しんだ経験が生きていると言える。遊びの援助をするとき、教師の願いが先行してしまうことがあったが、幼児の今の楽しみをまずはじっくりと読み取ることが大切になりたい。また、今回、おやつ活動の時間に「種まき」をしたことが、A児の次の「やりたい」につながったのではないかと捉えた。いつ芽を出すかは分からないが、長期的な育ちを願って種をまいておくことも「やりたい」を支えることにつながるのだと考える。

4月からの2か月間、日々「点」で捉えてきたA児の姿をつなぎ合わせていったからこそ、A児の育ちとして意味付けることができたように思う。幼児を読み取るとき、今の楽しみは何なのか、どのような経験をしてどのような心の動きがあったのかを思い描きながら、長期的に読み取ることが大切であると改めて感じている。

< 4歳クラス VI期 6・7月 > 主体的なかかわりを支える環境構成

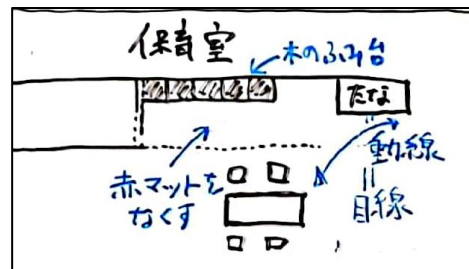
これまでの保育の様子

6月になり、年中クラスの幼児は、料理づくりや生き物捕まへの遊びなどに楽しみを見だし、夢中になって遊んでいた。副担任との振り返りでは、同じ場で料理をしたり、生き物を捕まえたりしている幼児でも、一人一人の見いだす楽しみが違うため、一人一人の「今」の楽しみをよく読み取っていこうと共有していた。また、4歳のこの時期は、「友だちや教師と一緒に遊びや生活をつくる時期」である。一人一人の楽しみを大切にしながら、幼児同士で対話しながら遊びをつくったり、遊びを広げたりしていく姿を願って援助をしていこうと、保育の方向性を確認していた。

ちょうどこのころ、今年度研究における交流の一環として、他園の先生方とカンファレンスをする機会があった。そこでは、幼児同士のかかわりについて話題になった。教師が意図的に幼児同士をつなぐことも時にはあるが、幼児自身が友達とかかわりたいと思ったときに、自分のタイミングでかかわっていただけるように支えることが大切なのではないかということと共有した。

このカンファレンスを受け、目の前の幼児の姿に照らして、これからの保育の方向性を考えていた。6月初旬、料理遊びをしている幼児が多く、テラスではジュースづくり、「子どもの家」ではクッキーづくり、砂場の近くではカレーづくりといったように、つくる場所やつくる料理も様々であった。教師は、クッキーづくりをしていたD児との会話の中で、自分のつくった料理を見てほしい、食べてほしいという思いを読み取った。D児と、違う場所で料理をしている幼児とを、教師が「つなぐ」ことで、遊びが広がるのではないかと考えた。しかし、D児のかかわりたいと思うタイミングと合わなかったり、D児の思いとは違う方向に導いてしまったりする可能性があるのではないかという迷いがあった。やはり、D児が本当にかかわりたいと思った時に、自分でかかわっていただけるような主体的なかかわりを支えたいと捉え直していた。

模索しながら考えたのが、環境構成によってD児の主体的なかかわりを支えられないか、ということであった。料理づくりをしている幼児は、つくった料理をテラスの棚に収納しておくことが多い。もし、この棚の前にもっと広い空間ができたり、料理が幼児の目により入りやすくなったりすれば、料理を見合い、自然とかかわりが生まれるのではないかと考えた。そこで、テラスの赤マット（内履きで歩くところ）を撤去することによって、棚の周りの空間を広くするとともに、棚に置いてある料理がより幼児の目線に入りやすいようにした。



6月9日 片付けの時間

D児：「ねえ先生、これ見て。すごいよ。ほんとのクッキーみたい」

教師：「本当だ、すごいねえ」

D児：「これ誰がつくったんだろう」

E児：「これはね、私がつくったの。これ、食べる？」

教師：「そうか、Eちゃん、すごいんだね」

E児：「だってさ、私お料理が得意なんだもん」

D児：「ねえ、Eちゃん。これはどうやってつくったの？」

E児：「これはさ、チョコレートを固めて、お日さまが当たるところに置いていくんだよ」

D児：「私もこれつくりたい」

F児：「僕もやりたい」

E児：「じゃあ、午後一緒にやろうよ」

D児はこの日の遊びの時間、子どもの家で年下の幼児と一緒に、泥を使って、クッキーをつくらうとしていた。E児は、F児を含む数名の幼児と一緒に、テラス前のテーブルで、前日にプリンのカップに入れておいた泥を型抜きのようにカップから出し、チョコレートをつくっていた。片付けの時間になったとき、D児は棚に置かれている泥が整ったかたちで固まっているのを見て、「ほんとのクッキーみたいだよ」とその感動を口にした。これがきっかけとなり、D児はE児に、「これはどうやってつくったの？」と聞き、対話が始まった。教師は、チョコレートとクッキーでD児とE児のイメージの違いはあったものの、主体的なかかわりを大切にしたいと考え、その様子を見守っていた。この日の午後は、一緒にクッキーづくりをしている姿は見られなかったが、休日を挟んだ次の登園日に、D児、E児、F児は、「お家ごっこ」として、つくったクッキーを持ち寄って食べて遊ぶ姿が見られた。

副担任との振り返りでは、テラスの環境は、D児がかかわりたいと思うタイミングでかかわれるような環境になっていたのではないかと共有した。その中で、幼児の動線と目線を意識した環境構成の重要性が話題になった。料理遊びをする幼児は、朝の支度が終わると、テラスの棚に自分がつくった料理を取りに行き、遊

んだ後はこの棚にまた置く。テラスの棚の前が広がっていたことで、かかわる「場」ができたのではないかと話し合った。また、棚が見やすくなったことで、D児のように違う料理にも目がいくきっかけになったのだと確認した。

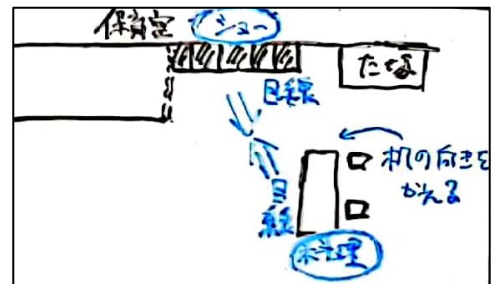
その後、D児は「お家ごっこ」のお母さんの役をしながら、E児のつくっていたやり方で、クッキーをつかって遊んでいる姿が見られた。D児はE児とのかかわりの中で遊びを広げたのではないかと捉えた。

6月中旬、G児を含む数名の幼児は、テラスで音楽をかけ、踊りを踊るショーごっこをしていた。ショーは、テラスの木の踏み台をステージに展開された。G児は、もっと広いステージにして多くの人に見てもらいたいという思いをもった。レジャーシートを使ってステージを広げ、テラス全体をステージのようにして工夫して遊んでいた。

この遊びを見ているときの教師の迷いは、多くの人にショーを見てもらいたいというG児の思いをどう支えていくか、ということであった。G児は、他の幼児にショーを見てもらいたい、他の幼児は、違う遊びをしている。G児の思いと、他の遊びをしている幼児の思いの、両方を大切にするためには、どう支えるのがよいか、副担任と一緒に話しながら模索していた。

そこで考えたのが、テラスのテーブルの位置を動かす環境構成であった。園庭からショーを見ると、テラスのテーブルで料理をしている幼児が壁になり、園庭からはあまりよく見えなかった。また、テラスのテーブルは、もともと屋外遊びに目が向くように考え、園庭に視線がいくように置かれていた。もし、テーブルの位置が少し変わり、ショーが他の幼児から見えるように環境構成をしたら、主体的なかかわりが生まれるきっかけになるのではないかと考えた。

そこで、テラスのテーブルの位置を動かし、テラスの真ん中に空間をつくり、ショーをするG児と他の幼児の視線が合うように環境を構成した。



6月22日 遊びの時間

H児：「ショーがは一じまーるよー」

G児：「先生、こっちに来てよ、ショーが始まるよ」

ショーをして1曲踊り終える。

教師：「すごい、素敵なショーだったね」

E児：「うん」

教師：「あ、Eちゃんも見ていたんだね、お料理してたのかと思ってたよ」

E児：「うん、ここはね、お料理しながらショーを見られる場所なんだよ」

教師：「へえ、それはいい場所だね」

G児：「ねえ、いいこと思い付いた！ここはショーを見ながらお料理が食べられるレストランっていうのどう？私たちがショーをするから、Eちゃんたちはお料理をお願い」

E児：「うん、分かった」

H児：「私は、ショーだって分かるように、看板書くね」

この日、E児を含む数名の幼児がテラスのテーブルで料理づくりをしていた。G児、H児を含む4名の幼児はテラスと保育室を行き来しながらショーごっこをしていた。ショーが終わった後、教師は近くにいたG児に向けて「素敵なショーだったね」と伝えた。しかし、その言葉に応答したのは、料理づくりをしていたE児だった。このとき教師は、E児が料理をしながらショーを見ていることを初めて知った。E児は、今いる場所は「お料理しながらショーを見られる場所」と意味付けた。それを聞いたG児は、「いいこと思い付いた！」と、嬉しそうに大きな声を出し、「ショーを見ながらお料理が食べられるレストラン」にしたいと提案し、料理をする人、ショーをする人で役割分担が決まっていた。

この日の副担任との振り返りでは、わずかな環境構成の変化でも、幼児同士のかかわるきっかけになることが話題になった。環境構成として更新したのは、テーブルの位置だけである。幼児の視線に立ち、そのテーブルに座ると何が見えているのか、どのような思いが生まれるのかなど、多様に思い描くことが大切であると共有した。しかしながら、料理遊びをしている子が自分の遊びに集中したい場合もある。一人一人の今の思いをよく読み取っていく必要があることも再確認した。また、違う遊びをしても、「レストラン」という言葉で、かかわるきっかけになったことも共有した。料理をつくる人とショーをする人とで役割分担が生まれ、これは協同することへの芽生えと捉えられるのではないかと考えた。

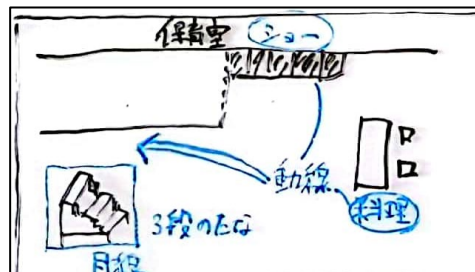
その後、G児とE児は、G児の好きなショーごっこをしたり、E児の好きな料理づくりをしたりして、一緒にかかわりながら遊ぶ姿が見られるようになった。この姿を見ながら、G児はE児とのかかわりによって、遊びを広げたのではないかと捉えた。

7月に入り、副担任との振り返りで話題になったのが、園舎裏で生き物を捕まえて遊んでいる幼児のかかわりを支えたいということであった。生き物を捕まえて遊んでいるI児は、遊びの時間の大半を園舎の裏で

過ごすため、他の幼児とかかわることが少なかった。その一方で、同じクラスの幼児に捕まえた生き物を見てほしいという思いがあることが会話の中から読み取れた。しかしながら、教師が先回りして幼児同士をつなぐのではなく、今のI児の生き物捕まえの遊びを大切にしながら、主体的なかかわりを支えたいと願っていた。

ある日の片付けの時間、大きなカナヘビが入った虫かごがテラスに置いたままになっていた。そこへショーをしていた幼児が集まり、カナヘビをみんなで見ている姿があった。教師は、この姿を見ながら、これまで虫かごを置く場所は、ロッカーの上や下駄箱の上などであり、幼児の目線には入りにくいところであったことに気付いた。もし、多くの幼児がよく通る場所、よく目にふれるところに虫かごの置き場があれば、I児の主体的なかかわりが生まれるのではないかと考えた。

そこで、これまでプランターの置き場になっていた3段の棚を虫かご置き場に替え、虫かごを棚の上に置いておいた。また、生き物について気になったことがあった時にすぐに調べられるように、生き物に関わる本をテラスに出しておいた。



7月7日 片付けの時間

I児が園舎裏で捕まえてきたカエルを、虫かごに入れて、虫かご置き場に置く。

G児：「あ、カエルがいっぱいいる！」

I児：「これはね、私とJちゃんが一緒に捕まえたんだよ」

G児：「こっちに持って来て、広いところで見ようよ」

I児：「いいよ」

K児：「こんなにいっぱいいたら、えさもたくさんないとだよ」

教師：「カエルさんって、何食べるんだろうね」

J児：「えー知らない」

I児：「あ、いいこと考えた。図鑑に書いてあるんじゃない？」

F児：「図鑑ならここにあるよ」

G児：「みんなで見ようよ」

F児：「カエルはね、ごはんつぶを食べるんだよ」

K児：「違うよ、それはオタマジャクシだよ」

G児：「小さな虫も食べるみたい」

K児：「じゃあ、僕が捕まえてあげるよ」

I児：「ありがとう」

E児：「ねえIちゃん、このお花は何？」虫かごの中に入っていた花を指さす。

I児：「裏にあったの。カエルさんのお家にいいと思って」

E児：「私もそのお花ほしい」

教師：「きれいなお花だね。Eちゃんはお花、どうしたいの？」

E児：「チョコレートのトッピングにしたいの」

I児：「いいよ、また行くから、その時とってきてあげる」

E児：「ありがと」

教師：「Iちゃんって優しいんだね。Eちゃんよかったね」

遊びの時間が終わり、I児が捕まえたカエルが入った虫かごを、虫かご置き場に置くと、それをG児が見付けた。その虫かごを囲んで、料理づくりをしていた幼児と生き物捕まえをしていた幼児が一同に集まった。K児の「えさもたくさんないとだよ」という言葉がきっかけとなって、カエルのえさについての対話が生まれた。教師は、片付けの時間になっていたので、次にある「みんなの時間」の時間が十分に確保できるか気になっていた。しかし、目の前で対話をしているI児の主体的なかかわりを支えたいと願い、その対話を見守っていた。

E児がI児に、「このお花は何？」と聞いたところで、一旦話題は花の話になった。教師はE児がなぜ花について聞いたのか、E児の思いが知りたくなり、E児にその花をどうしたいのかを尋ねた。するとE児は料理に使いたいという思いを話した。この後のE児とI児のやりとりから、この花をきっかけに2人がかかわることにつながったのではないかと捉え、その様子を見守っていた。

副担任との振り返りでは、環境が幼児に与える影響の大きさについて話題になった。棚が一つあるかどうか、本が1冊置かれているかどうかで、遊びの広がりやかかわりにつながることもある。虫かご置き場は、幼児が靴を履き替える際に必ず通る場所であり、目につきやすいところであった。環境構成をする教師は、幼児の目線や動線を考え、環境を更新し続けることが大切であると共有した。

その後、I児は、生き物を捕まえると、虫かご置き場に虫かごを置く前にG児やK児、E児に見せに行くよ

うになった。また、G児やK児に声をかけて、生き物捕まえと一緒にいく姿も見られた。このI児の姿を見て、I児は他の幼児とのかかわりの中で遊びを広げたのではないかと捉えた。

今回の環境構成の更新によって、片付けの時間も主体的なかかわりが生まれるきっかけになると考えた。片付けの時間は、片付けを終わらせることだけが目標になってしまいがちである。しかし、片付けの時間にも、教師が幼児の行動の背景にある思いや心の動きを読み取っていることによって、幼児の育ちを支えられるかどうかにかかわってくるのだと考えた。

考察

環境構成をより意識してかかわりを支えようとするようになったのは、「交流だより」を送付したことがきっかけとなり、他園の職員と幼児同士のかかわりについて語り合ったからである。これまで、幼児のかかわりを願いながら「つなぐ」援助を行ってきた。それが幼児の思いに合い、育ちにつながったのではないかとすることもあったが、本当に幼児がそのかかわりを望んでいたのか、というところまでは意識していないことも多かった。他園の職員との交流によって、幼児同士を「つなぐ」援助について捉え直すことができたのではないかと考えている。

今期を通し、環境構成において、幼児の目線に立つこと、動線を考えることを大切にしたいと思いを新たにしている。環境構成を考える上でも、やはり今の幼児の思いや願いを丁寧に読み取ることが大切であると改めて感じた。幼児の思いや願いは日々更新されていく。環境構成もその都度更新していく必要があると考える。

このエピソードについて、他園の職員とのカンファレンスを行う機会をもつことができた。その中で、「そもそもかかわりとは何なのか」ということが話題になった。意見を交わす中で、幼児がかかわりたいという思いをもつ根底には、自分のやりたいことを十分に楽しむ姿があるということが共有された。このエピソードで示した幼児のかかわりを含め、「かかわる」ということについて、幼児の姿と照らして再考してみたいと思いを新たにしている。

<4歳クラスⅦ期9・10月> 『寄り添う』ことを問い直し、 主体的な遊びを支える』

これまでの保育の様子

9月に入ると、8月末の猛暑が和らぎ、屋外遊びを中心に幼児は自分の好きな遊びを見つけ、楽しんでいた。教師は、幼児の思いを読み取りながら、今の幼児の楽しみに合うようにテラス周りの環境構成を毎日更新してきた。テラスに置いてある石けん遊びや料理に使う道具は、数や出すタイミングを副担任と念入りに話し合い、幼児の主体的な遊びにつながるようにしようと援助の方向性を確認していた。

I児は、テラスに置かれている石けんを毎日のようにたらいの中で泡立て、手でシャボン玉をつくって遊んでいた。教師は、I児が七夕の際、短冊に「しゃぼんだまのなかにはいりたい」という願い事を書いていたことを思い出した。もしかしたらI児は自分が入れるような大きなシャボン玉をつくりたいという願いを叶えるために、シャボン玉のつくり方を多様に試しているのではないかと考えた。教師は、I児の思いを支えていきたいと願いながら、I児を見守っていた。

I児のシャボン玉遊びと時期を同じくして、交流の一環としてA園の職員が本園の保育を参観する機会があった。この日の保育中、教師はI児が夢中になって泡をつくっている様子を捉え、少し離れたところから見守ることでI児の「やりたい」という思いに意識を向けて「寄り添う」ことにした。I児が「先生、(私のつくった泡を)見て」と言った時にも、「すごい、大きな泡ができたね」と称賛しながらも、見守る姿勢は継続していた。

保育後の振り返りタイムでは、I児のシャボン玉遊びと、教師の見守る援助が話題になった。A園の職員は「私だったら、I児と一緒にシャボン玉をつくって、楽しむかもしれない。そうすることがI児の今後の『やりたい』につながると思う」と語った。それを聞いた時、教師はこの日のI児の支え方はこれでよかったのだろうかと問い直した。保育中は、教師が声をかけ、かかわることでI児の「やりたい」ことの方向性が変わってしまわないように見守ることが「寄り添う」ことであると考えていた。しかし、A園の職員の言葉を聞いてからは、この場面において、I児と一緒に楽しみながら発見や感動を共有することが「寄り添う」ことだったのではないかと思うようになった。

この振り返りタイムの後、I児の主体的な遊びを支えるにはどうしたらよいかをもう一度副担任と話し合った。幼児の今の思いを読み取ることを前提に、幼児を見守るように「寄り添う」ことを大切にしながらも、状況に応じて幼児と一緒に遊びを楽しみ、感動を共有するように「寄り添う」ことも、これまで以上に大切にしていこうと、援助の方向性を確認した。

9月15日

I児、J児がたらいの中に石けん水をつくり、フラフープを使ってシャボン玉の中に入ろうと試している。

I児：「ねえ、Jちゃん、フラフープを上げて」

J児：「分かった。いくよ」

I児：「そうっとな」

J児：「うん」

I児：「あれ、割れちゃったね。もう一回やって」

J児：「うん、いくよ。あれ、やっぱり割れちゃう」

I児：「ここまできると割れちゃうんだ。どうしたらいいかな」

担任：「そうか、ここまでは上がるんだね」

J児：「先生、今度は、先生がフラフープやってみて」

担任：「え、先生がやってもいいの？じゃあやってみるね。いくよ」

J児：「ここまでは上がったね」I児の腰を指さす

I児：「でもさ、まだここまでだよ」

担任：「どこまで上げたいの」

I児J児：「ここまで！」I児の頭の上を指さす

担任：「なるほど、あともう少しだね。どうしようかね」

I児：「あ、いいこと考えた！こうしたらどう？」たらいの中に立っていたI児がたらいの中で座る。

J児：「これなら全部入るかも！」

I児：「Jちゃん、やってみて！」

J児：「わかった、いくよ。あ！頭まで全部入った！」

I児：「やったあ！」

担任：「やったね！すごいじゃん！ついにお願い事がかなったね！」

I児：「やったあ！」

担任は、近くにいた副担任に、目で合図し、こっちに来てほしいと手招きする。

副担任：「え、何か楽しそうだけど、どうしたの？」

I児：「私ね、シャボン玉の中に入れたの！〇〇先生（副担任）、見てて、見てて」

J児：「じゃあいくね」

副担任：「え、え、本当にIちゃんが中に入っている！すごいね、これ考えたの誰？天才！」

I児：「私と、Jちゃんが考えたんだよ！すごいでしょ！」

この日I児とJ児は、朝の支度が終わるとすぐにテラスに出て、石けんとおろし金を取りに行った。遊びの時間の前半は、おろし金を使って石けんを削り、たらいの中に溜めていた。後半には、たらいの中に少しずつ水を入れていき、混ぜて石けん水をつくって、たらいの中に入っていたフラフープを上げたり下げたりしながら、石けんの膜が張るように何度も試していた。教師は2人が夢中になっている様子から、今は見守ることが2人の思いに「寄り添う」ことだと考え、近くで見守っていた。

しかし、ある程度の高さまでフラフープを高く上げると、石けんの膜が決まって割れてしまう。教師は、そのことに気付いた2人の姿を捉えたとき、今は一緒に考えることが「寄り添い」であると、その場で捉え直した。そこで、遊びの仲間に加わり、腰よりも高く石けんの膜を上げるためにはどうしたらよいかを、一緒に試したり考えたりすることにした。するとI児が「あ、いいこと考えた！こうしたらどう？」と、自分自身が座ることを発想した。確かに腰の高さまで視線を下げれば、視覚的に石けんの膜の中に入っている実感があつたのではないかと捉え、その発想を称賛した。

「やったあ！」と声を出した時のI児の感動は、ひとしおであったと捉えた。しかし、それに負けず劣らず、この時の教師の心の動きも大きかった。これは、第三者的に見守っていたら得られない感動であったのではないかと振り返っている。教師が幼児の世界に入り込み、心の底から出た「やったね！すごいじゃん！ついにお問い合わせがかなったね！」という言葉はI児の達成感につながったのではないかと捉えた。このとき、一緒に遊びに参加することがI児に「寄り添う」ことになったと実感した。交流でA園の先生が語った言葉が、実感の伴う言葉になったことを、このとき自覚することができた。

教師は、そのときの嬉しさから、副担任ともこの感動を共有したいという思いをもち、副担任にその場に来てもらえるように合図を出した。副担任は、担任や子どもの様子から、呼ばれた意図を瞬時に読み取り、いつもよりも感情を揺り動かしながら「え、え、本当にIちゃんが中に入っている！すごいね、これ考えたの誰？天才！」と感動を表現した。副担任の声を聞いたI児J児は、さらに嬉しそうな笑顔を浮かべていた。

この日の副担任との振り返りでは、2人の発見や感動を共有したことが、「寄り添う」ことにつながったのではないかと話し合った。この日の担任のように、幼児の世界に入り込み、一緒に喜んだり考えたりすることによって生まれた感情や声は、幼児の心にもまっすぐに届くのではないかと共有した。また、担任一人ではなく、副担任も一緒にその感動を共有することが、I児の喜びをさらに膨らませたのではないかと話し合った。そして、発見や感動に「寄り添う」には、教師が連携することも大切であると共有した。

今後も、幼児の感動を共有したいときや、どう「寄り添う」のがよいか判断に迷ったときは、保育中でもすぐに共有して、必要に応じて一緒に援助することを大切にしようとする援助の方向性を確認した。担任と副担任と一緒に援助をする際には、他の幼児の安全面を配慮し、教育補佐員の職員にも安全の見守りの協力を依頼しようとする、連携の取り方も確認した。

9月20日

I児、K児がテラスで石けん水を使って料理づくりをしている。

K児：「ねえIちゃん、クリームできた？」

I児：「まだもう少し。水が多いから、もうちょっと石けん足すね」

K児：「もういいんじゃない？いいクリームができていると思うよ」

I児：「でも、まだなの。もうちょっとふわふわにしたいの」

K児：「分かった、Iちゃんはすごいねえ。じゃあ、その間私はトッピングのお花を採ってくるね」

I児：「うん」

担任はI児の様子を見守りながら、テラス前を通った副担任に声をかける。

担任：「〇〇先生、今、Iちゃんがすごいクリームをつくっていますよ」

副担任：「すごい、私もIちゃんに声かけようかな」

担任：「実は私も、まだ声をかけていないんです。Kちゃんがさっき、Iちゃんに『すごいねえ』って声をかけていたんです。だからクリームを褒めようかと思ったけどやめたんですよ。2人のかかわりだけで今日は何かいい遊びになる気がして…」

副担任：「Kちゃん、素敵。じゃあ、私は呼ばれたら行くことにしますね」

担任：「了解です。私もクリームができるまで待ってから声をかけます」

I児のつくっていたクリームができ上がる。

I児：「Kちゃん、できたよ！」

K児：「すごいね、ふわふわ。Iちゃんって、すごいんだね。」
I児：「すごいでしょ。じゃあケーキに付けるね。これどうかな？」
K児：「うわあ、おいしそう」
担任：「本当だ、おいしそうだね、IちゃんJちゃん」
I児：「先生、まだ見ないで。できるまではまだみんなには内緒なんだよ。できたら見せるね」
担任：「分かった。じゃあ後でまた見るね」
I児：「うん、できたら呼びに行く」

I児は、シャボン玉の中に入ることができた日から数日間、毎日シャボン玉の中に入る遊びをしていた。その翌週からは、石けんの泡を使った料理づくりをするようになった。シャボン玉の中に入りたいという願いが叶い、満足感や達成感をもちながら、新たな遊びを始めたのだろうと捉えた。

この日I児は、K児と一緒に四角いスポンジに「チョコレート」である土をつけてケーキをつくった後、石けんを使ってその上にかけるクリームをつくっていた。教師は、2人の会話を聞きながら、この日は教師が遊びに入ることはせず、見守ることでI児に「寄り添う」ことにしようと考えた。そう判断した理由は2つある。1つ目は、K児と一緒にであれば、クリームが完成したとき、I児はかかわりの中で達成感や満足感をもてるのではないかと考えたからである。2つ目は、I児はこれまでの遊びの中で、自分の思い描くようなクリームをつくることのできるようになっていないかと考えたためである。

料理づくりを見守りながら、K児との自然なかかわりの中でI児の主体的な遊びにつながることを願い、その思いを副担任とも保育中に共有した。副担任と、「今日は見守ることで『寄り添う』という援助の方向性を確認し合った後、K児がI児に「Iちゃんって、すごいんだね」と伝えていた。教師はその姿を見ながら、K児に認められたことがI児の達成感につながったのではないかと捉え、見守ってよかったと思った。

I児の思うような「ふわふわのクリーム」ができた段階でI児に声をかけると、教師はI児に「先生、まだ見ないで」と言われた。その瞬間は、ケーキができた段階で何気なく声をかける方がよかったのではないかと考えていた。しかし、「先生、まだ見ないで」と言った時の、I児の満足感に満ちたような笑顔を思い浮かべると、内緒にしてサプライズのように見せたいと考えていたI児の楽しみの大きさが読み取れてよかったのではないかと後から振り返った。

副担任との振り返りの中では、保育中に遊びの共有をする、援助者を交代する、一緒に援助するなど、連携して保育をする上でのレパトリーが増えていることを確認し合った。そして、「寄り添う」ことの意味や価値を、I児の姿をもとにさらに問い直していこうと共有した。

10月3日

I児、J児、K児、L児、N児の5人がジュースづくりをしている。K児とN児は、花をすり鉢でつぶして「お花のジュース」をつくっている。I児、J児、L児は、石けんを使って「しゅわしゅわジュース」をつくっている。

L児：「先生、これどうやって使うの？」

担任：「これねえ、Iちゃんだったら分かるかも」

L児：「ねえ、Iちゃん、これどうやって使うの？」

I児：「あのね、こうやって石けんを削ってね、ちょっとだけ水を少し入れるんだよ。そうしたらね、しゅわしゅわジュースができるよ」

L児：「分かった、やってみるね」

I児、J児、L児の「しゅわしゅわジュース」、K児、N児の「お花のジュース」がある程度完成する。完成したジュースを持ち寄って、みんなで見ている。

N児：「あ、いいこと考えた。ねえ、Iちゃん。私もしゅわしゅわの中に入れたいから、残りのあわあわ、ちょうだい」

I児：「うん、ちょっとだけだったらいいよ」

N児：「ありがとう」自分のつくったジュースに泡を浮かべる

I児：「え、それいいな。私もお花のジュースがほしい」

N児：「いっぱいあるから、いいよ」

I児：「じゃあもらうね」

L児：「ねえ、もっといっぱいつくろうよ」

I児：「いいね、そしたらみんなでパーティーができるね」

担任：「え、パーティー？それは楽しみだねえ」

5人がジュースをつくり足す。

I児：「ねえ、先生、こっちに来て。先生たちの分もつくっておいたよ。ほら、ビールだよ」

担任：「わあ、ありがとう！うれしいな。〇〇先生も喜ぶだろうな」

I児：「〇〇先生、こっちに来て。早く早く」

副担任：「Iちゃん、どうしたの？」
I児：「はい、これ。〇〇先生の方だよ」
副担任：「え、これ私に？すごいね、よくつくったね！」
I児：「みんなの分もあるんだよ」
J児：「これでみんなで飲めるね。かんぱーい」
担任・副担任：「かんぱーい」

I児が毎日、石けんを使って料理づくりをしているので、その楽しそうな雰囲気を感じたのか、他の幼児も一緒に石けんを使った料理をするようになっていた。この日はI児を含む5人の幼児が集まって遊んでいた。I児は、しゅわしゅわジュースをつくりたいという思いをもち、J児、L児とともに作り始めた。L児はおろし金の使い方が分からず、教師に尋ねた。教師はこの時、I児であればかかわりの中で教え合い、一緒にジュースをつくれるのではないかと願い、それとなくI児に聞いてみることを促した。

I児を含む5人でジュースを持ち寄ったとき、N児が、花のジュースと石けんのジュースを混ぜてみることを発想した。この時教師は、I児もやってみようという思いをもっていることを読み取った。そこで、幼児同士のかかわりの中でI児の主体的な遊びを支えたいと願い、遊びの中には入らず、見守ることにした。

ジュースをつくり足した後、5人でかかわって遊びながらも、I児は「先生たちの分『も』つくっておいたよ」と教師に声をかけた。この言葉を聞いた時、I児にとっての遊び仲間には、友達だけでなく、教師も入っているのではないかと捉えた。

副担任との振り返りでは、I児が教師も遊びの仲間として捉えていたことが嬉しかったこと、そして、そのような言葉がI児から出てきたのは、「寄り添う」とはどのようなことを考え続けてきたからではないかと話し合った。時には見守り、時に一緒に考えたり喜んだり悩んだりするなど、多様に「寄り添う」教師の姿勢が、I児の主体的な遊びを支えてきたことを共有した。

その後もI児は、石けんでの遊びを続けていた。石けん遊びをしている幼児の会話を聞いていると、「石けんを使った遊びで分からないことや困ったことがあるときにはI児に聞けばいい」という幼児の認識があるように感じた。I児は石けん遊びを通して、友達から頼られる場面が随所に見られ、自己肯定感を高めたのではないかと捉えた。

考察

交流においてA園の職員と語り合う前は、「寄り添う」ことは、共感することや、一緒にいる安心感があることと捉えていた。しかし、語り合うことで、I児をどう支えようか問い直すことにつながり、「寄り添う」ということの意味や価値を捉え直した。一緒に遊びに加わり発見や感動を共有することも「寄り添う」ことであると考えようになった。

そして、その時々で何が「寄り添う」ことなのかを考えてきたことで、子どもにとって教師は、どのような存在であるとよいのか、その在り方が見えてきたように思う。教師は、子どもの世界に入り、一緒に喜んだり悲しんだり、考えたりする、「子どもとともにくらしをつくっていく一人の仲間である」という在り方が大切なのではないかと捉えている。見守りだけに徹する存在、教師の思う育ちにいざなうために仕掛けるだけの第三者的な存在からは、そのような在り方は見えにくいのではないかと考える。やはり、そのときにどう「寄り添う」のがよいのかを考えることの大切さに行き着く。このように、交流によって保育を捉え直してきたことが、自身の保育の大きなターニングポイントになっていたように思う。

I児へ「寄り添う」ということを副担任と一緒に考える過程で、2人で援助すること、あえて交替して援助すること、保育中に方向性を即時に共有することなど、連携の幅が広がり、援助のレパトリーが増えた。幼児が楽しいと教師も楽しい、教師が楽しいと子どもも楽しいという相互に影響し合う仲間のような関係が、主体的な遊びを支えていくのだと捉えている。

< 4歳クラス Ⅷ期 1月 > 「友達と一緒にいる心地よさを大切に、遊びを支える」

これまでの保育の様子

12月になると、悪天候や気温の低い日が続き、主な遊びの場が屋外から屋内に移行した。幼児にとって、遊びの環境が大きく変わることになる。そのため、屋内遊びへの移行期には、保育室の一角にブルーシートを敷き、屋外で使っていた鍋やお皿、石けんなどの道具を置き、室内でも屋外の料理遊びが楽しめる環境構成を行った。

1月に入ると、廃材を使った料理遊びや大縄跳びなど、屋内でも自分のしたい遊びが見つかってきた。そのような中で、日々の副担任との10分振り返りでは、P児のことがしばしば話題に挙がっていた。屋外遊びをしていた頃、P児は、Q児・R児とともに、生き物捕まえに夢中になり、毎日晴れやかな表情をして園舎裏に遊びに行っていた。12月に屋内遊びが中心になってからは、Q児・R児と一緒に大縄跳びをしたり、鬼ごっこをしたりしてすることが多かった。一見、一緒に遊んでいるように見えるのだが、その表情は、これまでとは少し違い、どこか曇りがあるように感じた。なぜそのような表情をしているのか、副担任とともに、時間をかけて話し合った。

話し合う中で、P児は、友達と一緒にいても、友達のやりたいことを優先してしまうのではないかということ共有した。そのように遊ぶこともP児の育ちにつながるわけではないが、もし、P児が屋外遊びの時のように、自分の好きな遊びに夢中になる中で、友達と一緒に遊ぶことの心地よさを感じることができれば、自分に自信をもったり、自己有用感を高めたりしていけるのではないかと思いついた。まずはP児が本当にやりたい遊びが見つかるように、P児の思いをよく読み取っていきこうと、P児を支える方向性を確認した。

1月下旬のある日、朝の受け入れの時に、P児の母と話している中で、P児があるアニメに興味をもっていることを知った。とりわけ、そのアニメの主人公である赤い帽子がトレードマークのキャラクター（以下、〇〇）が好きであることも聞いた。もしかしたら、P児の本当にやりたい遊びは、〇〇と何か関係があるのかもしれないと思いついた。そこで、P児がこの日朝の支度をしているときに、それとなく〇〇につながるような話題を出してみることにした。

1月25日

教師：「Pくん、昨日映画館に行ったってママから聞いたよ。どんな映画見たの？」

P児：「あのね、〇〇の映画だよ」

教師：「へえ、〇〇って、どんなキャラクターなの？」

P児：「先生、知らないの？赤い帽子でさ、ここにマークがあるの」

Q児：「スターをとるとパワーアップするんだよ」

P児：「そうそう、そうなんだよ。僕は〇〇が一番好きなんだよ」

教師：「へえ、そうなんだね。どんなところが好きなの？」

P児：「赤い帽子がかっこいいんだよ。僕、あの帽子がほしいんだ」

教師：「へえ、そんなにかっこいい帽子なんだね。どこかに売ってるの？」

P児：「売ってるわけないよ。自分でつくればいいんだけどさ、僕づくり方分からないし、できない」

教師：「うみさん（5歳クラス）で帽子をつくるのが得意だったaくんってお兄さんがいたような…」

P児：「あ、いいこと考えた。僕、今日うみさん（5歳クラス）に聞きに行ってみる」

P児が5歳クラスへ行き、5歳クラスa児に声をかける。

P児：「ねえ、僕は〇〇の帽子が作りたいんだけど、どうしたらいいの？」

5歳クラスa児：「ああ、帽子ね。まずは新聞紙を持ってきて」新聞紙を持ってくる。

5歳クラスa児：「そしたらね、こうやって丸めて、ここでガムテープを留めて。そしたら、これに新聞を巻けば完成だよ。分かった？」

P児：「うん、やってみるね」

保育室に戻り、P児が新聞紙で帽子をつくっている。

S児：「Pくん、何してるの？」

P児：「〇〇の帽子をつくっているんだ」

S児：「おもしろそう！私もいーれーて」

P児：「いいよ」

S児：「じゃあさ、私はここを押さえているよ。Pくんはガムテープを貼って」

教師は、朝の支度をしているP児にそれとなく話しかけ、P児は〇〇のかぶっている帽子をつくりたいという思いをもっていることを、会話の中から読み取った。しかし、P児は「できない」と話し、帽子はつくりたいが、つくり上げる自信をもてないという、心の迷いがあるのではないかということも読み取れた。

この時、教師は、P児をどう支えようか迷っていた。ちょうど1年前の同じ時期に、年長クラスa児が、

電車遊びの一環で車掌さんの帽子を多様に試す中でつくっていたのを思い出し、もしかしたら、5歳クラス a 児であれば、P児のイメージに合うような帽子のつくり方を教えてくれるのではないかと思ったからである。一方で、P児と5歳クラス a 児を意図的につなぐことは、本当に今のP児の遊びを支えることになるのかという迷いもあった。

瞬時ではあったが多様に考えた結果、今のP児には、帽子をつくる少しの手がかりがあった方がよいのではないかと判断した。5歳クラス a 児とのかかわりを通して、今度は自分で遊びをさらに広げていけるのではないか、ひいてはそれが自信になるのではないかと思い描き、教師は、5歳クラス a 児につながるようなつぶやきをすることに決めたのである。

保育室に戻り、P児が帽子をつくっていると、S児が遊びに加わった。これまで、S児とP児は、あまり一緒に遊ぶところを見たことがなかった。この2人の自然なかかわりが、P児の遊びの広がりにつながるのではないかと思い描き、教師は少し離れたところから2人の会話に耳を傾けていた。2人は役割を分担しながら、帽子を楽しそうにつくっていた。

副担任との振り返りでは、「かかわりは、遊びに夢中になる中で自然と生まれてくるもの」であるという、公開カンファレンスの際に他園の先生が語っていた言葉を改めて共有した。きっとP児の楽しい雰囲気や自分のつくった帽子をつくるという期待感が、S児にも伝わっていたのではないかと話し合った。そして、このときP児は友達と一緒にいる心地よさを感じていたのではないかと捉えた。

帽子が完成すると、P児は、給食の時間にもこの帽子を大切に持っていた。この姿から、P児にとってつくった帽子は大切なものであることが読み取れた。そこで、P児と相談しながら、P児のつくった帽子を保管するスペースをつくり、この帽子を「大切なもの」として扱えるような環境を整えることにした。また、P児がこの帽子をきっかけに、かかわりの中でさらに遊びを広げていく姿も思い描き、帽子を保管するスペースは、他の幼児からも視覚的に分かりやすい場所に設定することにした。

1月26日

Q児：「何これ、すごい。〇〇の帽子だ。これ誰がつくったの？」
P児：「僕がつくったんだよ」
Q児：「ねえPくん、それ僕もつくりたい」
S児：「でもさ、〇〇は一人しかいないから、二人もいたら変だよ」
Q児：「僕だっけつくりたいもん」
教師：「そうなんだね。Pくん、どうしようかね」
P児：「じゃあさ、僕が〇〇になるから、Qくんは●●ってことでどう？」
Q児：「それ、いい。僕は●●の帽子をつくることにするね。Pくんつくり方教えてよ」
P児：「いいよ。まず新聞紙を使って、ここをつくるんだよ。そして、そこにまた新聞をかぶせるの」
Q児：「Pくん、一緒につくってよ」
P児：「うん、いいよ」
S児：「じゃあ私もお手伝いするね」

翌日、P児のつくった〇〇の帽子が飾ってあったのを見つけたQ児は、自分もつくりたいという思いをもった。教師は、自然とかかわりが生まれたことを嬉しく思い、その様子を見守っていた。ここで、S児が、「〇〇は一人しかいない」と言ったことがきっかけとなって、Q児は、アニメの中で〇〇の弟にあたる●●の帽子をつくることになった。Q児の思いを受け、P児が帽子のつくり方を教えていた。P児は、前日に5歳クラス a 児が教えてくれた説明と、ほぼ同様に説明をしていた。その時のP児の表情は、晴れやかであるように感じた。

副担任との振り返りでは、P児の表情が話題になった。P児がQ児に帽子のつくり方を教えるときの晴れやかな表情は、副担任も同様に捉えていた。P児にとって本当にやりたい遊びが見つかったのかもしれないということ共有し、P児が何を楽しみにしているのかをさらに読み取り続けていこうと、今後の方向性を確認した。

Q児がつくっていた帽子が完成すると、2人は一緒に帽子をかぶって遊戯室に遊びに行った。帽子をかぶっていると、正義のヒーローになったような思いになったのか、P児は「僕は、ヒーローだから、そら組（3歳クラス）の片付けを手伝ってくるね」と言い、3歳クラス児が遊んだ積み木をこの日一緒に片付けていた。〇〇になりきり、3歳クラスの片付けを手伝うP児を見て、このアニメを知っている幼児は「さすが〇〇だね」とP児を称賛する姿も見られた。P児はこのとき、さらに晴れやかな表情をしているように見えた。この姿から、P児が友達と一緒にいる心地よさを感じたのではないかと捉えた。

一方で、このアニメをよく知らない幼児も多い。そのため、P児から楽しい雰囲気を感じ、遊びに加わりたいたいと思っても、イメージがなかなか共有されないのではないかという迷いもあった。そこで、「一緒にやりたい」という思いをもった幼児が、この遊びに参加できるきっかけの一つとして、このアニメのキャラクターが多数プリントされているお菓子の箱を一つ、保育室に置いておいた。

1月31日

R児：「僕もPくんの〇〇の仲間になりたいな」
P児：「いいよ。〇〇は僕で、●●はQくんだから、それ以外がいいな」
R児：「じゃあ、僕は、△△にする」
P児：「うんいいよ」
教師：「△△って、何？」
P児：「△△はさ、ボスなんだよ。強いんだよ」
R児：「そうだよ、先生、ほら、これだよ」 お菓子の箱を指さす
教師：「わあ、これは強そうだね」
R児：「そしたら、この甲羅をつくりたいから、段ボールください」
教師：「お部屋の隅にある段ボール、好きに使っていいよ」
R児：「やったあ」
T児：「何してるの？私もいーれーて」
P児：「いいよ。Tちゃんは何がいい？」
T児：「私は★★がいいな」
U児：「じゃあ私は、◇◇にする」
S児：「私は□□をつくる」
V児：「僕も入れて。僕はさ、この亀をつくるね」
P児：「ああ、※※ね。みんながつくったら、みんなで集まろうよ」
V児：「そうだ、これ（お菓子の箱にプリントされた絵）みたいに記念写真とろうよ」
P児：「いいね、そうしよう」

この日、R児がP児のしていた遊びに入ることになり、どのキャラクターになるか、お菓子の箱を見ながら決めていた。その楽しい雰囲気が周りに伝わったのか、S児・T児・U児・V児も集まってきて、自分がどのキャラクターになりたいかをP児と一緒に決めることになった。教師もその輪の中に入り、P児の今の楽しみの方向性を探りながら、必要に応じて会話に入るようにしていた。P児を中心として、R児は△△（カメ帝国の王）、S児は□□（キノコ王国の王子様）、T児は★★（キノコ王国の姫）、U児は◇◇（架空の世界の姫）、V児は※※（〇〇や●●を背中に乗せる亀）になるために、衣装や装飾品をつくることになった。教師は、この時、友達と意気揚々とやりとりをするP児の姿に心を揺り動かされるような思いがした。

副担任との振り返りでは、友達と一緒に遊ぶ心地よさについて話題になった。多くの幼児がこの遊びに加わったことで、P児は、友達と一緒に遊ぶことの心地よさを感じていたのではないかと話し合った。そして、P児が感じたであろうこの心地よさは、P児が自分に自信をもつことにつながったのではないかと共有した。

この遊びを始めて1週間が経った頃、P児が「早く幼稚園に行きたい」「早く〇〇になりきって遊びたい」「友達がたくさんできた」と家で話していることを、P児の母から聞いた。2月中旬にある遊びの発表会に向けて、どんな遊びを見せたいかを聞いたときには、「〇〇の遊びを発表したい」と即答していた。P児は発表会の後、大縄遊びに夢中になっていた。友達や教師を自分から誘い、自分のしたい遊びを友達と一緒に思い切り楽しむ姿が見られた。このような姿から、P児は友達と一緒に遊ぶ心地よさを感じたことで、自分に自信をもつことにつながったのではないかと改めて捉えることができたように思う。

考察

Ⅷ期は、「友達とのかかわりを深める時期」である。P児は遊びの中で、「自分のやりたいことをみんなが楽しいと思ってくれている」という、友達と一緒にいる心地よさを感じたのではないかと捉えている。それは、これまで友達のやりたいことを優先しようとしてきたP児にとって、新鮮な心の動きだったのではないかと考える。P児にとって、この遊びが「かかわりを深める」きっかけだったのではないかと振り返っている。そして、「かかわりを深める」ことが、P児の自信につながったのではないかと考える。

今回の事例のP児のように、幼児一人一人にこのような遊びのストーリーがある。教師は、一人一人を日々よく読み取ることで、そのストーリーを確かに紡いでいくことが必要だと考える。しかしながら、一人一人のストーリーを紡いでいくことは容易ではない。今回、P児を多面的に捉えていくとき、必要不可欠だったのが、語り合いであったと振り返る。副担任との語り合いはもちろん、他園の先生方と語り合った時の気付きが、P児を多面的に捉えていくことにつながったと考える。一人一人のストーリーを多くの保育者でつくっていくことの大切さを実感している。

〈5歳クラス 区期 4・5月〉 「自分からかかわろうとする姿を支える」

これまでの保育の様子

5歳クラスの幼児にとって、久しぶりの屋外遊びになる4月。屋外中心に遊びが展開させることを願って、テラス脇の棚にはすり鉢やボトル、虫かごなどを用意し、テラス前にはシートを敷いて、テーブルを並べる環境構成をした。そして、教師は、幼児が安心して遊べるように、幼児のやりたいことをよく読み取り、寄り添っていこうと副担任と援助の方向性を確認していた。自転車やブランコなどの遊具で遊ぶ幼児、カナヘビやオタマジャクシなどの生き物捕まえをする幼児、おうちごっこをする幼児など、これまでに経験してきた遊びを拠り所にして、友達とかかわりながら遊びを楽しんでいるように捉えた。

途中転園してきた幼児にとっては、附属幼稚園において初めて春の遊びにふれることになる。どんな遊びをしようかと様子をうかがう幼児もいれば、春の自然に興味をもち、生き物捕まえなどに夢中になる幼児もいた。A児は周りの様子をうかがいながら、1人で遊んでいることが多かった。周りの幼児がどんな道具を使って、どのように遊んでいるのかを観察しているようであった。4月中旬、A児は砂と水を混ぜ、それをプラカップに入れて、色の違いを比べていた。

4月18日

A児：「先生、お花がほしいんだけど、このお花とってもいいの？」

教師：「どうだろうね。誰か知っている人いないかな？Bちゃん、何かAちゃんが困っているみたいなんですよ」

B児：「どうしたの？」

A児：「お花がほしいの。これとってもいいの？」

B児：「あっちにいっぱいあるよ。行く？」

A児：「うん」

3歳保育室付近の砂場まで走っていく。

B児：「ここのなら、いいよ」

A児：「これもいいの？」

B児：「うん。いいよ」

A児は花を摘み、カップに入れる。

教師：「ここならたくさんあるね。よかったね、Aちゃん」

A児：「うん」

教師：「Aちゃんは、このお花で何をしたいのかな？」

A児：「お花のお水をつくるの」

B児：「私、ちょっと向こうに行ってくるね」

A児：「うん」

B児は、別の場所に遊びに行く。

この日、A児は4歳クラス児が花をすり鉢ですりつぶし、色水をつくっている様子を見ていた。その時のA児の表情や「お花がほしい」という言葉から、A児は花を使って色水をつくりたいという思いをもっているのではないかと読み取った。5歳クラスの幼児の中には昨年度、花の色水づくりを経験している幼児も多くいたので、この遊びがA児にとって他の幼児とかかわるきっかけになるのではないかと考え、B児とつなぐ援助をした。B児は、A児の思いを聞き、花のある場所やそこにある花はとってもよいことを知らせた。教師はそのあとも幼児同士がかかわりながら遊ぶことを願って、A児が花で何をしたいのかを共有しようと考え、A児にそれを聞いてみた。しかし、B児はそのことを聞いた後、別の場所に遊びに行った。教師は、B児は他にやりたいことがあるのではないかと捉え、それ以上声をかけることはしなかった。その後、A児は集めた花を持って、1人でテラス前で色水づくりをしていた。その表情からは、花びらをすりつぶすことで水に色がつくことを楽しんでいるように見えた。

その日の振り返りで、A児にとって、この幼稚園での春の遊びが初めてであり、それを新鮮に感じ、まずは1人でじっくり試したいのではないかと共有した。教師は、他の幼児とかかわりながら遊んでほしいと願って、つなぐ援助をしたが、A児にとってはまだそのタイミングではなかったと捉え直した。今後、A児が自分がしたい遊びを楽しむ中で、他の幼児とかかわっていけるように見守っていこうと話合った。そして、A児の遊びが他の幼児の目線に入るように、5歳クラス児がよく通るテラス前にテーブルを置いた。他の幼児がA児の使っている道具と一緒に使えるように、屋外の棚に幼児が自由に使えるプラカップやたれびんを入れたり、色水づくりで使えそうな茶こしやすり鉢を幼児の目線に入りやすい位置に移したりして、A児の好きな色水づくりが他の幼児の目に触れるように、環境構成を更新した。

5月2日

A児：「見て」

教師：「わあ、今日はどんな色になるのかな？」

A児：「緑だよ」

教師：「へえ。どんな色になるのか楽しみだな」

A児が葉っぱを鍋に入れ、色水をつくっているところに、C児が通りかかる。

C児：「何してるの？」

A児：「葉っぱで緑の水をつくってるんだよ」

C児：「へえ」

C児はA児が鍋をかき混ぜているのをじっと見ている。

C児：「私もやりたい」

A児：「いいよ。これ、やってみる？」

C児：「うん」

A児：「これも使っていいよ」

C児：「ありがとう。どうやるの？」

A児：「ちょっと貸して。こうやって入れてから、棒でおすの。そうすると、出るでしょ」

教師：「へえ、これでそんなことできるんだね」

C児：「本当だ。私もやる」

A児：「いいよ。はい」

C児：「わあ、できた。わたしもこれほしい」

A児：「わかった。まだあっちにあるから、これ使ってもいいよ」

C児：「ありがとう」

A児は、5歳保育室のテラス前で連日のように花を使った色水づくりをしていた。いろいろな色の花を集めてきては、すり鉢ですりつぶし、できた色水をたれびんに入れて並べ、色の違いを楽しんでいた。この日もテラス前で色水づくりをしていた。鍋に葉っぱを集め、水を入れてかき混ぜた後、茶こしを使ってボトルやたれびんに色水を集めていた。教師は、A児が鍋や茶こしなどの道具を使っていること、花ではなく葉を材料にしていることで、これまでとは違った色水づくりを試していることと捉えた。このやり方で色水をつくることは、他の幼児も試したことがなかったため、他の幼児の目に留まり、かかわりにつながるかもしれないと考え、近くで見守ることにした。しばらくすると、近くを通りかかったC児が、A児に声をかけた。すると、C児がA児のやっていることに興味を示し、2人のやりとりが始まった。A児は自分が使っていた道具を貸して、それまで自分が試してきたことをC児に伝えた。そして最後には、自分が使っていた道具をC児に譲ると、自分は棚から別の鍋やたれびんを持ってきて、隣で一緒につくり始めた。そのあとも、2人でできた色水を見比べたり、道具のやりとりをしたりしながら、笑顔で色水づくりを続けていた。

この日の振り返りで、幼児同士のかかわりがうまれるように、テラスの環境を整えたことで、A児のしていることが、C児の目に留まったのではないかと話し合った。また、この日A児がこれまで使っていたすり鉢ではなく、鍋や茶こしを使っていたこと、花ではなく葉を材料としていたことが、C児には魅力的に映ったのではないかと振り返った。そして、テラス前という場所が、遊びに向かう幼児が必ず通る場所であったことが自然なかかわりにつながったのではないかと捉えた。教師は、A児にかかわりの中で遊んでほしいという願いはあっても、かかわりがうまれるような環境を整え、見守ることが自然なかかわりにつながるのではないかと考えた。そして、A児がこれまでじっくり試してきた色水づくりであるので、他の幼児とかかわりながら遊んでいけるのではないかと考え、この遊びが広がるように願い、屋外の棚にある道具の位置を幼児の見やすいように並べ替えたり、保育室に木の実や葉っぱの図鑑を置いたりして、環境を整えた。

5月16日

A児：「Bちゃん、一緒に木の実集めしよう」

B児：「いいよ。今日もいっぱいとりよう」

A児：「うん。入れ物持ってくるね」

B児：「うん」

A児：「持ってきたよ。緑はこっち、赤はこっちにする？」

B児：「いいね。そうしよう。緑はシャインマスカット、赤はサクランボだね」

A児：「いいね」

4歳クラスa児：「私もほしい」

B児：「いいよ」

A児：「好きなもの持って行っていいよね」

B児：「うん、いいよ」

4歳クラスa児：「やったー。これください」

B児：「さくらんぼですね」

A児：「どうぞ」

4歳クラスa児：「ありがとう」

4歳クラスa児はコップに木の実を入れ、A児が木の実をとっている様子をじっと見る。

4歳クラスa児：「私もとりたい」

B児：「いいよ」

4歳クラスa児：「でも届かないんだよ」

A児：「うーん。これとりたいの？」

4歳クラスa児：「うん」

A児：「じゃあ、ちょっと待ってて。Bちゃん、あれ持ってこよう」

B児：「いいね」

近くにあるベンチをA児とB児で運んでくる。

B児：「これでどう？」

A児が木の枝を引っ張り寄せる。

A児：「これで届く？いっぱいにとっていいよ」

4歳クラスa児：「うん」

教師：「aちゃん、よかったね。年長さんのおかげで、いっぱいとれたね」

4歳クラスa児：「うん！年長さん、ありがとう」

A児：「またとりたかったら、手伝ってあげるよ」

教師：「Aちゃん、Bちゃん、すごいね。aちゃん、喜んでたね」

A児：「うん。私は年長さんだからできるんだ」

前日、これまであまり自分から他の幼児に声をかけることのなかったA児が自分からB児に声をかけ、2人で一緒に桜の実を集め始めた。B児は、これまで保育室に置いておいた木の実の図鑑を開き、園庭などにある木の実と見比べたり、桜の実を集めたりしていた。A児にとってB児は、これまでテーブルの近くで色水づくりをしたり、道具を借りたりする存在だった。少しずつやりとりを重ねていく中で、A児はB児と一緒に遊びたいという思いをもつようになっていったのではないかと捉えた。自分から声をかけて遊び、B児から「また明日もやろう」と言われたA児は嬉しそうに「うん」と答えていた。

この日、朝から「今日はBちゃんと遊ぶんだ」と笑顔で話していたA児は、B児が登園するとすぐに声をかけた。教師は前日の様子やこの日のA児の言葉や表情から、B児と一緒に遊ぶことをとても楽しみにしているのだと読み取り、友達とかかわりながら遊ぶ機会になればと願い、近くで見守ることにした。2人は、前日に桜の実を集めていた場所へ走って向かい、桜の実を集め始めた。たくさん集めると実を色ごとに分け、シャインマスカットやさくらんぼに見立て、「ほしい」と言ってきた年下の幼児とお店屋さんのイメージでやりとりを楽しんでいた。

色水づくりの広がりをお願い、環境を整えたことがB児の木の実への興味につながる環境になっているのだと捉えた。教師は、幼児の楽しみを丁寧に読み取り、その楽しみにつながるような環境を整えたいうえで、見守ることの大切さを改めて実感した。

さらに、木の枝になっている桜の実を自分でとりたいたいと言う年下の幼児の願いを叶えようと、2人でベンチを運んだり、木の枝を引き寄せたりして、年下の幼児が自分で桜の実をとれるようにしていた。教師は、年下の幼児が桜の実をたくさん集め、うれしそうにしている様子を見て、この経験がA児にとって、自信につながるのではないかと捉え、A児にも聞こえるように年下の幼児に声をかけた。4歳クラスa児の「ありがとう」という言葉は、A児にとってかけがえのない言葉になったのではないかと考える。「年長さんだからできるんだ」と言った時のA児の表情は自信に満ち溢れていた。

4月に他園の保育の様子を参観したことで、5歳クラスの自信につながる援助を意識することができた。A児がB児とのかかわりの中で、年下の幼児の思いを叶える経験ができたこと、それを教師が「育ちの姿」として意味付けできたことは大きな価値があると考ええる。

考察

IX期において願う育ちの姿として「友達とかかわりながら、一緒に遊びをつくり出そうとする」があげられる。教師は、4月初めに1人で遊ぶA児の姿を捉え、友達とのかかわりがうまれるようにと願って、友達とつなぐ援助を考えていた。しかし、A児はその後1人で黙々と遊ぶ姿が見られた。その姿から、A児にとっては友達と一緒に遊ぶことではなく、1人でじっくりと遊ぶことを楽しんでいるのではないかと捉え直し、まずはA児がやりたいことをじっくり試せるように環境を整え、いつか自分からかかわろうとする姿を願って、見守っていこうと援助の方向性を確認した。A児は土や砂、花や水などの材とじっくりと向き合

い、自分のペースで遊びを続けていた。教師が先回りして他の幼児とつなごうとせず、そのときのA児の楽しみを読み取り、それを実現させるための環境を整え、見守っていたからこそ、自分のやりたいことを思う存分試すことができたのではないかと考える。そして、「やりたい」思いが満たされ、自信をつけたことによって、自分から友達を誘い、一緒に遊ぶ姿につながっていったのではないかと捉えた。

他園のカンファレンスに参加した年中クラス担任から、その園の職員が「かかわりを支えるためには、まずは幼児が自分のしたいことを存分に楽しむことが大切であること、そうすることで自然とかかわりがうまれてくるのではないかと語っていたという話を聞いた。まさに、A児の育ちの姿そのものであると考える。改めて幼児の思いを丁寧に読み取り、援助していくことの大切さを感じた。

〈 5歳クラス X期 7月 〉 「自分達で遊びをつくる姿を支える」

これまでの保育の様子

5月後半になると、年長クラスとしての環境にも慣れ、それぞれが思い思いに楽しみを見付け、遊んでいた。園庭にあるグミの実が色付き、それを収穫したり、収穫した実を自分達で味わったりしていた。収穫の際には、ビールケースを積み上げて、互いに声をかけ合いながら、ビールケースを押さえたり、上に乗ってグミの実を採ったりしていた。たくさん採れたグミの実は自分達で洗って、年下の幼児の人数やグミの実の数を数えて、年下の幼児に届けたりもした。目的を共有し、互いに声をかけ合いながら力を合わせようとする姿が見られていた。また、生き物捕まえに夢中になっている幼児は、生き物を捕まえるだけでなく、捕まえた後の生き物のお世話にも目を向け、エサをあげたり、虫かごの中の環境を整えたりする様子が見られた。生き物捕まえの大好きなE児は、これまで遊びの大半の時間を生き物捕まえをして過ごしていた。自分のペースで園庭や園舎裏を散策しながら生き物を探したり、捕まえたりして楽しんでいった。

7月に入り、暑い日が続くと、土山の穴に水をためて足をつけたり、水を流して滑り台のようにして遊んだりする幼児が増えてきた。振り返りタイムでは、幼児が自分たちで楽しみを見出し、その楽しみが続いていくことを願って、幼児の楽しみが何かをよく読み取り、そのきっかけを見逃さないようにしていこうと援助の方向性を確認していた。その中で、E児も土山での遊びに加わり、全身を使って土や水の感触を楽しんでいる様子が見られるようになっていた。生き物捕まえではない、違う遊びに興味を示しているE児の姿を見て、E児は水を使った遊びに楽しみを見出しているのではないかと捉えた。そして、この水を使った遊びを通して、E児が友達とのかかわりの中で、目的を共有し、工夫しながら、楽しみを見付けていく姿を願って、援助の方向性を確認した。前の日の遊びを想起できるように、遊びの写真を幼児の目の届くところに貼ったり、前の日の遊びに使っていた物を幼児の目線に入りやすいようにしたりして、環境を整えていこうと話し合った。

7月11日

D児：「前みたいに水をいっぱいにしよう」

E児：「いいね」

D児とE児で雨どいを組み、F児は他の幼児とスコップで砂場に穴を掘る。

E児：「おもちゃ持ってこよう」

G児：「ぼくも」

E児とG児、F児は雨どいにおもちゃを置くが流れず、手で動かす。

F児：「流れないな」

E児：「そうだ。こっちにジェットコースターつくろう」

E児は砂場の端に砂山をつくり、そこに雨どいや木の板を置き、鍋で水を流す。

E児：「わあ、流れた」

H児：「何やってるの？」

E児：「ジェットコースター」

H児：「私もやりたい」

E児：「いいよ。水持ってきてくれない？」

H児：「うん」 鍋に水を入れて、持ってくる。

H児：「いくよ」

E児：「いいよ。わあ、いった」

H児：「おもしろいね」

教師：「すごい。ここまできたね」

E児：「もう1回やろう。次は、ここまでいかな」

水を勢いよく流す。

H児：「おお。いった」

E児：「あっちでもやってみる」 砂場の真ん中に行く。

E児：「ぼくもやらせて」

D児：「ぼくがやったらね」 おもちゃを転がす。

E児：「水で流すと速く行くよ」

G児：「水持ってきた。いくよ」

E児：「いいよ」

G児が水差しの水を流す。

D児：「前よりも速い！」

E児：「すごいスピード」

教師：「すごい！前よりも速くなったんだね」
G児：「水を流すと速くなるんだよ」
E児：「そうそう、水をいっぱい流すと速くなるよね」
教師：「へえ、そうなんだ」
D児：「あと、これも前より高いしね」
教師：「前よりも高いんだね」
D児：「そう、そう。前は2つだったから、今日は前より高いんだよ」
教師：「へえ」
E児：「もう1回やろう」

前の週、砂場に雨どいを組み、たくさんの水を溜めたところで多くの幼児が水に浸かりながらおもちゃを動かして遊ぶ様子が見られていた。この日も、前の週の遊びを思い出し、砂場に水を溜めて遊び始めた。E児は、雨どいをジェットコースターに見立て、そこにおもちゃを流して遊んでいた。初めは短い雨どいにおもちゃを置き、鍋に水を入れて流していたが、他の幼児がつくった長い雨どいでも試してみたくなり、他の幼児のもとへ行って試していた。雨どいの傾斜や水の量などを工夫しながら、試す姿が見られた。教師は、E児がおもちゃの進み方の違いに気付き、それを楽しんでいるのではないかと読み取り、やりたいことをじっくり試せるように、近くで見守ることにした。そして、E児がおもちゃを流したタイミングで、E児の表情からその思いを読み取り、一緒に喜んだり、達成感が味わえるような声かけをしたりした。

振り返りタイムでは、E児が水をつかった遊びに夢中になっていることが話題になった。教師が敢えて必要以上に声をかけず、近くで見守ったことで、E児は自分のやりたいことをじっくり自分のペースで試すことができたのではないかと話し合った。そして、E児の表情やつぶやきから楽しみを見出していることを読み取り、共感的な声かけをしたことで、E児の思いが続き、何度も試す姿につながっていったのではないかと捉えた。このあともE児の楽しみが続くように、砂場に掘った穴をそのままにしておいたり、雨どいやビールケースを運びやすいように位置を変えたりして、環境を整えた。

7月19日 遊びの時間（前半）

D児：「今日も雨どいしようよ」
E児：「いいね。やろう」
D児：「今日も分岐つくるんだ」
F児：「ぼくもやりたい」
D児：「いいよ。一緒にやろう」
教師：「いいね、今日も楽しみだな」
3人で雨どいを組み、砂場に水をためる。
E児：「あ、ここ水が漏れてる」
F児：「本当だ。ちょっと待ってて」雨どいを持ってくる。
E児：「この下に何か置いて」
D児：「これでいい？」
E児：「もっと高くないと」
F児：「これも」裏返しのどんぶりの上に裏返しの茶碗を重ねる。
D児：「もうちょっと」
E児：「これは？」コップを持ってくる。
D児：「いいよ。置いてみて」コップを裏返して重ねる。
E児：「これでいいね。この先も雨どいをつなげよう」雨どいを持ってきてつなげる。
E児：「こっちとこっちが同じになるようにしようよ」
D児：「同じ？」
E児：「うん。今はこっちの水がいっぱいでしょ。だから同じになるように」
D児：「いいね。どうすればいいかな？」
F児：「待って。これでどう？」ペットボトルの底を切り取ったものにホースの先につなげた塩ビ管を差し込んで、下に流れる水量と上に流れる水量を調節する。
E児：「もうちょっと、こっちがいっぱいになるように」
D児：「こうすればどう？」ペットボトルの向きを調節する。
E児：「いいね。同じになったよ」
教師：「本当だ。みんなで力を合わせるとこんなこともできるんだね。すごいね」
D児：「うん。もっと分岐つくろう」
E児：「いいね。今日はいっぱいしよう」

F児：「いいね。次は3つ目」
E児：「ここ、水が出てるよ」
D児：「本当だ。ここにしよう」
E児：「雨どい、持ってきたよ」
D児：「ここに置こう」
E児：「何か、下に置くのないかな？」
F児：「これ持ってきたよ」
D児：「ここに置いて」
E児：「これで、つなげれるね」
F児が雨どいをつなごうとする。
D児：「あー。こわれちゃった」
E児：「大丈夫 崩れた雨どいを組み直す。」
E児：「ちょっと、ここ押さえてるから、そっちお願い」
F児：「うん」
D児：「いいよ。できた。流れてる」
教師：「うわあ、やったね」
D児：「すごい！3つになった」
F児：「もう1つできるかな？」
E児：「やろうやろう」

雨どい遊びは、前の週から少しずつ形を変えながら、毎日のように続いていた。この日も朝から雨どい遊びを始めた3人。3人は前の日に雨どいから漏れている水を別の雨どいで受けて、砂場に流し、「2つの道ができた」と喜んでいて。そして、その雨どいの様子を電車が好きなD児は「分岐だ」と言って喜び、この日も朝から「今日も分岐をつくるんだ」と言いながら登園してきた。E児は2つに分かれた雨どいから流れてくる水の量の違いに気付き、それを同じにしようと提案する。それを聞いた他の幼児も、その提案を受け入れ、ホースの先の傾きを変えながら、水の量を調節する。教師は、幼児の発想の豊かさに感心しながら、自分たちで目的を共有し、楽しみを見出している姿と捉え、幼児が自信や達成感を味わえるように、見守りに徹しようと考えた。水の量を調節し終えると、もっと分岐をつくろうと取り組み始める。教師は、E児が友達とのかかわりの中で、目的達成に向けて、試行錯誤する姿を支えたいと考え、近くで見守りながら、必要に応じて一緒に喜んだり、称賛する声かけをしたりした。

3人は、この日の遊びの時間、ずっと砂場で遊んでいた。分岐を4つつくった後、それらの雨どいを使って、雨どいの先端から石を流し、どこに流れていくか分からない「おみくじ遊び」と遊びを広げていった。さらに、「おみくじ遊び」を繰り返す中で、石が「大当たり」に流れると、砂でつくったケーキやかき氷の景品がもらえるような遊びに発展させていった。年下の幼児が遊びに来ると、「好きなところから流していいよ」と優しく声をかけ、「おいしい」「もう少し」などと励ましたり、「大当たり！」と景品を渡したりしていた。自分たちのつくった場で年下の幼児が楽しそうに遊ぶ姿を見て、とてもうれしそうに景品を渡したり、声をかけたりしていた。この経験が3人にとっては自信につながっていったのではないかと捉えた。

振り返りタイムでは、幼児が自分たちで目的を共有し、次々と楽しいことを見付け、楽しんでいる姿が見られたことを共有した。教師は「自分たちでやってみる」経験を大切にしたいと考え、見守りに徹することにした。そのことで、幼児はうまくいかなくても自分たちで何とかしようと考え、工夫しながら楽しみを見出していったのではないかと振り返った。つまり、「しない援助」が自分たちで遊びをつくる姿を支えているのではないかと確認した。この後も、幼児が自分たちで楽しみを見付けていけるように、幼児の思いをよく読み取っていこうと話し合った。そして、幼児が景品としてつくったかき氷やケーキをとっておきたいという思いをもったため、次の日にもこの遊びが続くようにと願い、雨どいやビールケースの近くにとっておくことにした。

7月20日

F児：「昨日のやつ、持ってくる」

E児：「ぼくも」昨日の景品を自分のロッカーから持ってくる。

F児が持ってきたかき氷を雨どいの上を滑らせる。

D児：「いいね」お皿を持ってくる。

D児：「お寿司屋さんで一す」

F児：「回転寿司です」

E児：「今日は、回転寿司ね」

教師：「今日はお寿司屋さんになるんだね。楽しみだな」

E児がビールケースをいくつも運び、砂場に並べる。

D児：「そこは置かないで」

E児：「なんで？ここで、食べれるようにしたらいいじゃん」

D児：「だって、そこだとぬれちゃうよ」

E児：「でも、ここじゃないと届かないよ」

D児：「うーん」

F児：「運ばばいいんじゃない？」

D児：「ぼくたちが運んでいこう」

E児：「じゃあ、ちょっとこっち？」

D児：「うん。そこならいいね」

E児：「じゃあ、これがテーブルで、こっちがイス」

D児：「うん、そうしよう」

F児：「準備ができましたよ」教師の方に向かって大きな声で呼ぶ。

E児：「ここに座ってください」

教師：「はい。今行きます」

D児：「何がいいですか？」

教師：「おすすめはありますか？」

F児：「まぐろも、たまごもあります」

教師：「じゃあ。まぐろで」

F児が鼻歌を口ずさみながらお皿を運んでくる。

F児：「どうぞ」

教師：「わあ、おいしそう。いただきます」

E児：「食べたお皿はこっちです」

F児が砂場に塩ビ管を立て、食べ終わったお皿をその中に入れる。

D児：「ケーキもあります。どうぞ」

E児：「ジュースもあります」F児と同じ鼻歌を歌いながらジュースを届ける。

教師：「ありがとうございます。ここのお寿司屋さんはデザートもおいしいですね」

F児：「もう食べましたか？」

教師：「はい。ごちそうさまでした」

E児が食べ終わった皿を塩ビ管に入れる。

3人は登園すると、前の日の遊びを思い出し、前の日につくった景品のかき氷やケーキなどを砂場に持ってくる。F児が持ってきた景品を雨どいの上に置き、手で押さえながら雨どいの上を移動させる。これを見たD児は「回転寿司」のイメージを思いついたように、お皿を持ってきて「お寿司屋さんです」と声をあげた。その場にいたF児やE児もD児の動きや言葉で雨どいをレーンに見立てた「回転寿司」のイメージを共有したようだった。3人は「回転寿司」のイメージをもち、お客が食べる場をつくり始める。しかし、お客が食べるためのテーブルの位置をどこにするかでイメージのずれが生じる。教師は、これまで3人で目的を共有し、力を合わせて遊ぶ姿があったことから、この日も自分たちで折り合いをつけて遊びを進めていけるだろうと考え、3人を信じて、敢えて声をかけずに見守ることにした。すると、E児は自分の思いを伝えながらも、2人の思いを受け入れ、テーブルの位置を調整した。その後、教師をお客として呼び入れ、3人は店員になりきって遊んだ。教師は、お客として呼ばれた際、他の幼児がお客としてかわることで遊びが広がるのではないかと考え、自分がお客として遊びに加わることに迷いがあった。しかし、もし他にもお客に来てほしいと考えるなら、自分たちでかわりをつくっていくだろうと考え、教師は敢えて他の幼児とつなぐことはせずに、教師がお客になり、3人が店員としてのやりとりを楽しめるように援助していこうと考えた。教師がお客になると、3人は同じような曲を口ずさみながら、店員としてのやりとりを楽しんだ。教師が食べ終わると、3人は自然な流れでお客になったり、店員になったりしながら、「回転寿司」の遊びを続けていた。

振り返りタイムでは、これまであまり自分の思いを主張することのなかったE児が自分の思いを主張する姿を共有した。E児がこれまでの雨どい遊びを通して、友達とのかかわりの中で自信をつけ、自分の思いを伝えても大丈夫だという思いにつながっていったのではないかと振り返った。また、教師がお客として遊びに加わることに迷いはあったが、教師がお客役をすることで、3人が一緒に店員としてのやりとりを楽しむことにつながり、このやりとりを通して、イメージを共有していたのではないかと話し合った。教師相手のやりとりを経たことで、3人の「回転寿司」のイメージがさらに共有され、その後自分たちで役割を変えながら、「回転寿司」を楽しむ姿につながっていったのではないかと捉えた。

考察

5歳クラスX期は、「友達とアイデアを出し合い、工夫を重ねながら大がかりな遊びをつくっていき、自分たちの遊びの中に年下の幼児を受け入れて遊ぶ時期」である。「自分たちで遊びをつくる姿」とは、友達とのかかわりの中で、目的を共有し、工夫を重ねながら、楽しみを見付けていく姿であると考えられる。E児は、この雨どい遊びを通して、友達と一緒に「分岐をたくさんつくりたい」という目的に向けて、雨どいの位置や組み方を工夫し、壊れてもあきらめずに最後までつくろうとしていた。また、できた雨どいで、もっと面白いことをしようと道具や場を工夫しながら、「おみくじ遊び」や「回転寿司」の遊びを楽しんでいた。このようなE児の姿は、「自分たちで遊びをつくる姿」と捉えることができる。

そして、教師は幼児の「自分たちで」という経験を大切にし、幼児を信じて見守ることで、幼児の「自分たちで遊びをつくる姿」を支えることにつながるのではないかと考える。さらに、教師が必要に応じて称賛する声かけをしながら、近くで見守ることで、「自分たちでできた」という自信や達成感につながるのではないかと考える。教師は、「幼児は自ら育つ力をもつ存在」だということを心に留め、幼児の思いをよく読み取りながら、幼児同士のかかわりの中で遊びをつくっていく姿を支えていきたい。

〈5歳クラスⅪ期 10・11月〉 「協同して思いを実現していく姿を支える」

これまでの保育の様子

2学期が始まるにあたって、屋外遊びの充実や継続につながるようになり、テラス周辺の環境を整備した。これまでテラスの奥に置いてあったすり鉢や茶こし、ケースなどの道具を水盤の近くに移動したり、茶碗や鍋などを入れるワゴンやビールケース、雨どいなどを運びやすく、使いやすいように整えたりした。

9月、暑さが残る頃、多くの幼児が集まり雨どい遊びなど水を使った遊びをする姿がよく見られていた。10月になり少しずつ涼しくなってくると、それまで多くの幼児がかかわりながら楽しんでいた水を使った遊びをする幼児が減ってきた。教師は季節が変わっても、どの幼児も夢中になれる遊びを見付け、その楽しみの中で自然とかかわりがうまれることを願って、まずはそれぞれの幼児の思いをよく読み取り、やりたい思いが実現するように援助していこうと方向性を確認していた。

10月中旬、I児は毎日のように自分でつくったダンボールの電車に乗り、園庭で走らせていた。途中、年下の幼児を乗せて一緒に電車ごっこを楽しんでいた。I児は1人で自分のやりたいことに夢中になって、自分のイメージに近づくように工夫する姿がよく見られていた。その様子を副担任と共有し、I児が同じ年齢の5歳クラス児とやりとりをしながら、一緒に楽しんだり、一緒にやり遂げたりする経験をすることで、I児の遊びがさらに充実するのではないかと話し合った。自然なかかわりがうまれるように、まずはI児がやりたいことを大事にしていこうと援助の方向性を共有した。

教師は、I児が読んでいた本やI児との会話から、I児はいくつもの線路やホームが並ぶ駅に興味を持っていることと捉えた。まずは、I児が思いついたことを試せるように、大きなダンボールや牛乳パックなどの材や道具をいつでも使えるように準備しておくことにした。

10月30日

I児が、5歳保育室前の砂場付近でリヤカーを使い、線路を地面にかいていると、J児とK児が「いっしょにやりたい」と仲間に入る。しばらく3人で地面に線路をかき、長く伸ばしていく。

J児：「そうだ」ビールケースを持ってくる。

I児：「何してるの？」

J児：「ここに座れるようにしたの」

I児：「いいね。じゃあ、ここを1番線にしよう」

運んできたビールケースを地面にかいた線路の脇に並べる。

J児：「いいね」

教師：「へえ、なるほどね。お客さんが乗るところか」

I児：「そうそう、駅のホーム」

J児：「いいね。じゃあ、もっとビールケース持ってくるね」

教師：「2番線もできるってこと？」

I児：「うん。3番線もできるよ」

K児：「いいね。ぼくも持ってくる」

3人で線路をかいた脇にビールケースを並べる。

I児：「ここが1番線、こっちが2番線、ここが3番線だね」

教師：「すごいね。3番線まである大きな駅になったね」

I児：「うん。ぼく、電車持ってくる」

K児：「ぼくたちはどうしようか」

J児：「そうだよね。ぼくたち、電車ないしね」

I児：「ぼくのと一緒に乗る？」

J児：「あっ！いいこと考えた」

自転車置き場から自転車を持ってきて、線路の上に並べる。

J児：「これならどう？」

K児：「いいね。これならみんな乗れるね」

I児：「じゃあ、みんな出発しよう」

J児：「いいよ」

I児：「1番線、電車が出発しまーす」

3人は電車や自転車で出発し、園庭を走り出す。

教師は、I児が夢中になって遊ぶ姿がJ児やK児との自然なかかわりにつながったことをうれしく思い、そのやりとりを近くで見守ることにした。教師は、I児のいくつもの線路が並ぶ駅をつくりたいという思いが実現するかもしれないと捉え、幼児の考えを称賛したり、駅のホームをイメージするような言葉をかけたりした。駅が完成し、電車を走らせることになると、教師は、I児の電車は1つしかなく、I児のイメージす

るような複数の電車が走ることにほならないのではないかと考えたが、幼児自身が考え、幼児自身の思いで遊びが展開していくように、そのまま見守ることにした。すると、J児が自転車を電車に見立てることを提案したことで、I児の思いが実現することになった。教師が先回りせずに見守ったことで、幼児が自ら考えて、工夫する姿につながった。

振り返りタイムでは、I児の楽しみを支え続けてきたことで、I児の遊びが充実し、他の幼児がそれに興味を示すようになったのではないかと振り返った。さらに、教師が実現が難しいと思っていたことも、それぞれの幼児が考え、アイデアを出し合い、協力することで実現することを目の当たりにしたことを共有した。このI児の姿は、これまでの年下の幼児とのかかわりではあまり見られなかった。幼稚園の中で遊びの経験が多い5歳クラス児とのかかわりだからこそ見られた姿なのではないかと捉えた。I児が友達と一緒に目的を達成したこの経験は、I児にとって大きな自信になったのではないかと話し合った。

冬が近づき、屋内遊びが中心になるとI児は何をしようかと、やりたいことを模索している様子が見られていた。教師はI児の好きな電車が屋内遊びの楽しみにつながればと願い、保育室の本棚に電車にかかわる本をいくつか準備した。I児はそれらを見ているうちに、電車づくりを始めた。方眼紙を使って電車をつくったり、ダンボールに線路をかくて、電車を走らせたりするようになった。教師は、I児が小さな電車や線路をつくっている様子から、ジオラマのようなイメージなのではないかと読み取り、その思いを支えていく援助の方向性を副担任と共有した。

11月28日

I児：「何か棒ください」
教師：「どんな棒かな？何に使いたいのですか？」
I児：「棒をつないで、線路にしたいんだよ」
教師：「棒で線路ができるの？」
I児：「うん。ジオラマつくるの」
教師：「ジオラマ？ジオラマってなんだ？」
I児：「ジオラマって、こういう小さいやつ」
教師：「へえ、すごいね。ジオラマ楽しみだな。割りばしや竹串があるけど、どっちがいいですか？」
I児：「うーん。こっちにする」竹串を選ぶ。
テーブルに制作用のシートを敷き、準備する。
I児：「どうやってくっつけようかな」
M児：「どうしたの？」
I児：「これをくっつけたいんだけど…」
N児：「テープなら、ここにあるよ」
M児：「これは何つくるの？」
I児：「線路にするの」
M児：「じゃあ、テープじゃない方がいいんじゃない？
テープだとすぐとれちゃうよ」
I児：「うん。じゃあ、どうしよう」
M児：「あっ、ボンドはどう？」
N児：「ボンドならとれないんじゃない？」
I児：「そうだね。先生、ボンドある？」
教師：「ボンド、ありますよ」
M児：「棒でつけたらつけやすいんじゃない？」
I児：「そうだね。ちょっと、ここ押さえてくれない？」
両端に長い竹串を並べ、その間に等間隔に短い竹串を並べる。
N児：「これは何？」
I児：「これはふみきりにしようかな」
N児：「ふみきりだと、立てなきゃいけないね」
I児：「そうだね。ここが乾いたら、こっちに立てようかな」
M児：「うちわがあるといいね」
N児：「そうしたら、早く乾くね」
教師：「なるほどね」廃材が幼児の目に入るように、立ち位置を変える。
I児：「これでもできるよ」廃材の箱で、風を送る。
N児：「いいね」廃材の箱を持ってくる。

I児は本棚からジオラマづくりの職人の本を見付けると、その本を見ながら、ジオラマをつくりたいという思いをもった。教師は、棒で線路をつくるというI児の発想に感心しながら、線路づくりに使える棒をI

児と相談した。竹串に決まると、I児の遊びが他の幼児に見えやすくなるようにテーブルを保育室の中央に出した。興味をもったN児とM児が自然と手伝うかたちで遊びが進んでいった。これまで5歳クラス児は竹串やボンドを使って製作することはほとんどなかった。N児とM児が加わったことで、様々な問題に対し、アイデアを出し合って目的を達成していく姿をうれしく思い、見守っていた。

振り返りタイムでは、テーブルを保育室の中央に配置し、I児が楽しんでいる様子が他の幼児に伝わったことで、N児やM児がジオラマづくりに興味をもつことにつながったのではないかと振り返った。N児やM児がジオラマづくりに仲間入りしたことで、I児だけではなかなかうまくいかないことも、仲間とアイデアを出し合ったり、試行錯誤したりすることによって、実現したのではないかと話し合った。また、このジオラマづくりが線路をつくって終わりではなく、線路ができた後も家や建物を並べたり、電車を走らせたりしていく可能性も考え、使えそうな材料を準備しておこうと確認した。ちょうどその頃、担任と副担任と一緒に他園を参観する機会があった。その園では、どの保育室も幼児がつくったものを幼児の目の届くところに置き、いつでも誰でも見ることができるよう環境になっていた。教師は、屋内遊びが多くなってきた時期に、互いの遊びの跡が見えるような環境を整えることで、互いの遊びを知り、自然なかかわりがうまれるのではないかと考え、保育室の幼児のロッカーの上に名札を置き、つくったものなどを飾るように環境を更新した。

11月29日

I児：「昨日の線路、乾いたかな？」

教師：「乾いてるといいね。楽しみだね」

I児：「あっ。乾いてる！」

N児：「わー！すごい！」

O児：「本当だね、すごい！Iくんは、何してるの？」

I児：「ジオラマつくってるの」

O児：「ぼくもいれて。電車走らせていい？」

I児：「いいよ。ぼくのも持ってくるね」

N児：「トンネル、つくったら？」

O児：「電車もトンネル通るしね」

I児：「いいね」

N児：「じゃあ、ぼくトンネルつくる」方眼紙でトンネルをつくり始める。

J児：「ここはどうする？」

M児：「うーん。ここは街にしたら？」

J児：「いいね。街かぁ…」

教師：「街って何があるんだろうね…」

M児：「家とか公園とか…。あっ！街にJちゃんの家、置いたらいいんじゃない？」

J児：「いいね。持ってくる。Nちゃんも家あるよね」

N児：「うん。持ってくるね」

J児とN児は、自分がこれまでにつくった家やブランコをロッカーの上から持ってきて並べる。

M児：「ここが街で、ここが海」

I児：「じゃあ、ここに橋をつくらう。わりばしください」

教師：「分かりましたよ。なんかすごい街になってきたね」

I児：「うん。準備ができたなら、電車走らせよう」

N児：「トンネルできたよ」

I児：「電車が発車しまーす」

O児：「おー、トンネルに入った！」

教師：「この電車は、海も家も見えていいね」

O児：「そうそう、こっちが海でこっちが街」

J児：「電車にこの子乗せてあげて」竹でつくった小さな人形を渡す。

I児：「ちょっと、待ってて。先生、ダンボールカッター貸してください」

教師：「分かりましたよ」

I児は、竹の人形が入るように大きさを調節しながら、電車の上に穴をあける。

I児：「これで、乗れるよ」

M児：「乗せてみて」

J児：「うん。ぴったり！」

○児：「次は、ぼくが電車走らせていい？」

I児：「いいよ」

この日、I児は登園するとすぐに、前の日につくった線路が乾いているかを確認めに行った。前の日にI児と一緒に線路をつくっていた他の幼児もボンドが乾いているのかを楽しみにしているようであった。I児が線路を持ち上げると何本もの竹串がボンドでつながれ、長い線路のようになっていた。その様子を近くで見っていた他の幼児もテーブルの周りに集まってきた。教師は、多くの幼児がかかわりの中でこの遊びを楽しめるように、幼児同士のやりとりを見守りながら、幼児から要望があれば、必要なものを提供できるようにしようと考えていた。テーブルを出すと、自分たちでテーブルを「口の字型」に並べ、場を整えた。M児が1つのテーブルを街にしたらいいいのではないかと提案すると、J児は「いいね」と共感しながら、「街かぁ…」とつぶやいた。教師はM児の「街」のイメージがJ児に共有されるように、教師も会話に入って一緒に考えた。すると、M児は家や公園があるなど、具体的なイメージを言葉にし、J児が以前に家をつくっていたことを思い出すと、J児にそのことを伝えた。J児とM児のやりとりの中で、J児やN児が少し前に楽しんでいた家づくりの遊びとこのジオラマづくりの遊びが繋がった。

振り返りタイムでは、多くの幼児がやりとりしながら、互いの思いを実現させようと協力する幼児の姿が話題になった。電車を走らせたいというO児の思い、トンネルをつくりたいというN児の思い、「街」にしたいというM児の思い、電車に人形を乗せたいというJ児の思い、そしてジオラマをつくって遊びたいというI児の思い。温かい雰囲気の中で、それぞれの思いを大切にしながら、そこにいる全ての幼児が心地よい時間を過ごしていたように振り返った。その場にいた教師も同じように心地よさを感じていたことを共有した。I児にとっての電車の遊びと同様に、J児やN児の家をつくりたい思いを支えてきたことが遊びの充実につながった。そして、I児のジオラマをきっかけに、他の幼児がしていた遊びが繋がりと、総合的な遊びへと発展していった。幼児同士が互いの遊びや楽しみを知ることができるように保育室の環境を更新したことで、このジオラマづくりの遊びが多く幼児がよりよくかかわりながら遊ぶ姿につながったと振り返った。

考察

季節が変わると、遊びの様子も変わってくる。その変化の中でも、全ての幼児が楽しみを見付け、夢中になれるように援助していきたいと考えている。そのために、まず幼児一人一人の楽しみは何か、今何に興味をもっているのかをよく読み取ることを大切にしてきた。そして、それぞれの遊びが充実することで、自然と幼児同士のかかわりがうまれるのではないかと捉えていた。

I児が好きな電車の遊びに夢中になっている姿を見て、他の幼児もかかわりの中で楽しむ様子が見られた。「これまでにない遊びで面白そうだな」「一緒にやってみたいな」そんな思いがうまれると、自然とかかわりがうまれるのではないかと捉えた。楽しそうなことをやっていると自然と幼児は集まり、遊びが続いていくことを実感した。教師はI児のやりたいことを読み取り、その楽しみを支えたことによって、仲間が集まり、ともに心地よい時間を過ごすことにつながったと考える。そのためのきっかけづくりとして、保育室の環境構成を更新したことが幼児同士のかかわりにつながったのではないかと考える。幼児がつくったものを幼児のロッカーの上に置いておくことで、支度をする時や着替えをする時など、自然と目にする機会が増え、「これは何?」「どうやってつくったの?」「あとで、教えて」と自然とかかわりがうまれるようになった。

さらに、仲間と一緒に心地よい時間を過ごした経験の積み重ねが相手の思いを聞いたり、受け入れたりといったよりよくかかわる姿につながっていると感じた。その姿が遊びの時間だけでなく、園生活全般でも見られるようになったと実感している。遊びの中で仲間に自分の思いを聞いてもらえる経験が、安心して自分の思いを言える信頼につながっているのではないかと考える。

< 5歳クラス Ⅻ期 3月 > 「共に遊びをつくる姿を支える」

これまでの保育の様子

Ⅻ期は屋内で遊ぶことが多くなることから、段ボールなどを使って大きなものを製作したり、つくったもので遊んだりするスペースを確保できるように、ロッカーの配置を変えて、保育室の環境を整えた。幼児は、一輪車や大縄跳び、製作遊びなどに夢中になり、お楽しみ発表会で披露する幼児もいた。お楽しみ発表会の後も、友達の発表したことに興味をもち、新たに挑戦する幼児と一緒に遊ぶ幼児の姿が見られた。

3学期に入り、遊戯室に一輪車が出されると、P児、Q児、R児は毎日のように一輪車遊びに夢中になっていた。互いに教え合ったり、新しい技に挑戦したりして、温かい雰囲気楽しんでいた。3月になると、修了式に向けて、遊戯室から一輪車を片付けることになっていた。お楽しみ発表会が終わった2月下旬の振り返りタイムでは、一輪車を片付けた後、この幼児たちはどんなことに興味をもち、どんなことが次の楽しみになるのかと話し合っていた。Ⅻ期は「共通の目標に向かって活動し、共に生活する楽しさを味わう時期」である。一輪車以外にも友達と共に考えたり、協力したりして遊びをつくっていく楽しさを味わえるように、幼児の思いをよく読み取り、援助していこうと方向性を確認していた。遊びのきっかけになればと考え、これまで幼児たちが興味をもっていたおりがみやスイーツの本を本棚に入れておくことにした。

3月5日 遊びの時間 (前半)

P児：「これ、かわいいね」

Q児：「うん。ケーキつくろうよ」

P児：「いいね、いいね。そうしよう」

Q児：「どうやってつくる？」

P児：「うーん」

Q児：「どうしようかな」

教師：「そういえば、前もケーキつくってたよね」

P児：「うん。つくったことあるよね」

Q児：「そうだ。これでつくったよね」

P児：「そうだね。やったー。いっぱいある」

教師：「いっぱいくれるね」

Q児：「ガムテープでこうやってつくったよね」

P児：「うん。そうそう」

ガムテープの芯にガムテープを巻いて穴をふさぎ、丸いケーキに見立てる。

Q児：「こうやると、レインボーのケーキになるよ」

P児：「本当だ。いいね。私もつくる」

Q児：「先生、黄色のガムテープありますか？」

教師：「ありますよ」黄色のガムテープを渡す。

遊戯室でしばらく一輪車をした後、保育室へ戻ってきた2人は、本棚の前でスイーツの本を開き始めた。教師はこれまで一輪車に夢中になっていた2人の次の楽しみにつながるきっかけになるのではないかと考え、近くで見守ることにした。ケーキづくりの材料を考えている様子を読み取った教師は、以前に2人がガムテープのテープ芯でケーキづくりをしていたことを想起できるようにつぶやき、幼児から材料などの要求があった際にはすぐに援助できるようにしておこうと考えた。すると、テープ芯でのケーキづくりを思い付いた2人はテープ芯とガムテープを使ってケーキづくりを始めた。その様子を見てみると、以前は1色のガムテープを巻いてつくっていたが、今回は何色ものガムテープを規則的に並べて巻き、ガムテープで模様をつけるなど、工夫が見られた。互いにつくっているものを見せ合ったり、アイディアを出し合ったりする姿は、これまでの経験から自分たちで遊びをつくっていく姿と捉え、見守る援助を基本にしなが、幼児の自信につながる言葉をかけるようにした。

3月5日 遊びの時間 (後半)

教師：「おいしそうなケーキがいっぱいになってる」

P児：「すごいでしょ」

教師：「すごいね。これ、どうやってできてるの？」

Q児：「先生もつくってみる？」

P児：「体験もできますよ」

教師：「このお店はケーキをつくる体験もできるんですか？」

P児：「はい。つくりますか？」

教師：「はい。お願いします」

Q児：「これに、好きな色を1回巻いて」

P児：「こうやって少しずらして、前の色が見えるように上から違う色を貼るんです」

教師：「へえ、なるほどね」

P児：「そうやって何回もやっているとこんなふうになります」

教師：「ありがとうございます。やってみますね」

遊びの時間の後半、保育室でケーキづくりを始めた2人のところにR児も仲間に入り、3人でケーキづくりをしていた。教師が、その様子を見ながら遊戯室に他の幼児の援助に行き戻ると、つくったケーキがさらに増えていた。3人の自信につながればと願い、声をかけると、ケーキづくりの体験ができると誘われた。教師はこの時、教師ではなく、他の幼児が体験することでさらに遊びが広がるのではないかと考え、遊びに加わることを迷ったが、近くに他の幼児がいなかったこともあり、教師が体験することで今後の遊びにつながっていくのではないかと考え、お客として遊びに加わることにした。

振り返りタイムでは、このケーキづくりの遊びが3人の次の楽しみになり、次の日以降どんなふうに変化していくのかわくわくする気持ちを共有した。以前のケーキづくりでは、つくったものをすぐに持ち帰り、それで遊びが終わってしまうことが多かったため、つくったものをロッカーの上に飾れるようにそっとロッカーの上を整理したことで、幼児がつくったものをロッカーの上に飾ることにつながったと振り返った。つくったケーキが幼児の目の届くところに置いてあることで、幼児自身が次の日もこの遊びを発展させるきっかけになるだけでなく、他の幼児の目にも留まり、遊びが広がるのではないかと考えた。また、この日教師が相手ではあったものの、ケーキづくり体験を行った経験から、今後自分たちでケーキをつくるだけでなく、ケーキをつくる体験ができるお店として、遊びの広がりが考えられるのではないかとその可能性について検討した。さらに、遊戯室の環境を更新するタイミングであることから、これまで一輪車を置いていた場所が空くことで、このケーキづくりやケーキづくり体験のお店が多くの幼児の目に触れるように、遊戯室が使えることを視野に入れておこうと話した。

3月7日

4歳クラスb児：「私もやりたい」

P児：「クッキーつくりたい人は、こっちでもできますよ」

4歳クラスb児：「ここ？どうやるの？」

P児：「えっとね、今こっちもやらなきゃだから…」周りを見渡す。

P児：「ねえ、Sちゃん、bちゃんに教えてあげてくれる？」

S児：「いいよ。ここに座って。これに好きな色でかくんだよ」

4歳クラスb児：「うん。このペン、出ない」

S児：「こうやって振るとでるよ」

4歳クラスb児：「ありがとう」

R児：「私たちは、クッキーを焼こう」

P児：「うん。じゃあ、ここがクッキーを焼くところね」

4歳クラスc児：「クッキーください」

R児：「はい。プレゼント用ですか？家で食べますか？」

4歳クラスc児：「プレゼントで」

R児：「はい。もう焼けた？」

P児：「うん。いいよ」

R児：「はい、どうぞ。食べ終わったら、また持って来てくださいね」

4歳クラスc児：「うん」

4歳クラスd児：「ぼくもやりたい」

P児：「クッキーはあっちでつくれますよ」

4歳クラスd児：「ちがう」

P児：「何がやりたいの？」

4歳クラスd児：「ここ」

R児：「お店屋さんってこと？」

4歳クラスd児：「うん」

P児：「今はできないんだよ。かくならできるけど」

4歳クラスd児：「やだ」

P児：「えー。でも今日は無理なんだ」

R児：「ここ、狭いから入れないし」

4歳クラスd児：「やだ」

膠着状態が続く。

P児：「どうしよう。狭いし」

4歳クラスd児：「やりたい」

教師：「やりたいんだね」

4歳クラスd児：「うん」

P児：「うーん。これなら大丈夫かな」

クッキーを焼く機械（衣装ケース）を動かし、店を広くする。

R児：「これならいいか」

P児：「じゃあ、クッキー焼く仕事してくれる？」

4歳クラスd児：「うん」

教師：「dちゃん、よかったね」

4歳クラスd児：「うん」

朝からケーキの他にもクッキーをつくりたいという思いをもったR児の提案で、クッキーづくりが始まった。お客がたくさん集まってきたため、遊戯室にテーブルを出すことにした。3人は、遊戯室にケーキ屋さんのお店の場とクッキーづくり体験ができる場をつくった。P児とR児が中心にお店屋さんが始まった。2人がお店の準備をしていると、クッキーづくり体験をしたいとたくさんの子供が集まってきた。2人だけでは対応しきれず、クッキーづくり体験をしていたS児に仕事を頼み、年下の幼児が楽しめるように工夫した。途中、年下の幼児がお店屋さんに加わりたいたいと言いに来るが、それぞれの思いがぶつかり、膠着状態が続いた。教師はⅫ期の5歳クラス児は、自分たちで話し合いながら、年下の幼児も楽しめるように工夫する力があると信じ、近くで見守ることにした。すると、初めは狭くてお店に入れないからと言っていたP児だったが、クッキーを焼く機械に見立てた衣装ケースの位置を変え、もう1人入れるようなスペースを確保し、4歳クラスd児を仲間に入れることにした。P児は、d児に「こうやって焼くといいよ」とトングを使ってクッキーを機械に入れるやり方を教えたり、d児の「これでいいの？」などという質問に答えたりして、異年齢で共に遊びを楽しむことにつながった。

振り返りタイムでは、クッキーづくりを遊戯室で行ったことで、多くの幼児の目に留まり、異年齢での遊びに広がっていったと振り返った。前日、ケーキづくり体験をしたことがこの日のクッキーづくり体験につながったと考える。また、この日「お店屋さんをやりたい」と年下の幼児が言ってきたことが、P児やR児にとっては、よい経験になったのではないかと捉えた。これまで、P児、R児は気の合う仲間と遊びの時間を過ごすことが多かったため、年下の幼児を仲間に入れて一緒に遊ぶことはあまり経験がなかった。自分たちの思いを主張しながらも、年下の幼児の思いを受け入れ、最終的には仲間として一緒に遊ぶ姿に成長を感じた。次の日以降もこの遊びが広がっていくように、クッキーを入れるラッピング材やケーキ屋さんのお店で使えるなかごやカートなどをいつでも出せるように準備しておくことにした。

3月8日

Q児：「先生、できたよ」

教師：「本当だ。おいしそう」

Q児：「でもね、今日はお客さんがこないんだよ」

R児：「遊戯室、だーれもない」

教師：「たしかに。こんなおいしいクッキー、みんなに食べてもらえたらいいのにね」

Q時：「うん。いっぱいできたのに…」

R児：「うーん。じゃあ、売りに行ってくる？」

Q児：「それ、いいね」

R児：「前、乗せて運ぶやつあったよね？」

P児：「あった、あった」

R児：「先生、前にTちゃんたちが使ってた動く台みたいなのありますか？」

教師：「何に使いたいの？」

Q児：「えっと、クッキーを乗せて売りに行きたいの」

P児：「お客さんが全然なくて…」

教師：「そっか。それはいい考えだね。お客さんどこにいるかね？」保育室にカートを取りに行く。

Q児とR児は4歳保育室や出会いの広場などを見て回る。

教師：「ありましたよ。これでいいかな？」

Q児：「そうそう、これこれ」

R児：「みんな外にいるみたいだから、外に売りに行こうよ」

Q児：「いいね。じゃあ、ここにクッキー、こっちにケーキを入れていこう。Pちゃんたちはどうする？一緒に外に行こうよ」

P児：「うーん。dちゃん、外行く？」
4歳クラスd児：「ううん。ここがいい」
P児：「じゃあ、私たちはここでクッキーつくっておくね」
R児：「うん。わかった。いっぱいつくっておいてね」
P児：「行ってくるね」

この日も、自分たちで遊戯室に積み木やマットを使い、クッキーづくりやケーキ屋さんの場をつくっていた。その様子を見ていた4歳クラスd児も仲間に入り、クッキーをつくったり、ラッピングをしたりして、ケーキ屋さんの準備をしていた。この日はとても天気がよく、遊戯室にはこの4人しかいなかった。教師は、その様子を遠くで見ながら、お客がいないことでこの遊びが終わってしまうかもしれないという不安もあった。少しのきっかけでさらにこの遊びが発展していくのではないかと考え、ケーキやクッキーを売るために使いそうなかごやカートを保育室のすぐ出せるところに準備して、遊戯室の4人に声をかけた。すると、幼児はこれまでの経験からカートを使って売りに行くことを思い付き、外に売りに行くことにした。また外に行く際、Q児はP児に声をかけ、一緒に外に行くことを提案したが、P児と一緒に遊んでいた4歳クラスd児に声をかけると、d児の思いを受け入れ、遊戯室でクッキーづくりを続けることにした。P児が年下の幼児の思いを快く受け入れて一緒に遊戯室に残ると決めたこと、Q児やR児がそのP児の思いを受け入れて、自分たちは2人で外にクッキーを売りに行くことと決めたことは、それぞれの幼児が互いの思いを大切にしている姿と捉えた。外に出ると、近くにいた幼児がカートの周りに集まり、お店屋さんとお客のやりとりが行われていた。

振り返りタイムでは、この日のケーキ屋さんの遊びは、幼児がこれまでの経験から自分たちで遊びをつくっていく姿だったのではないかと振り返った。お客がいないことに気付いた時、自分たちでアイデアを出し、必要なものを準備して、お客がいそうなところに行くことを思い付き、実行した。教師が遊びの様子をよく読み取り、カートを準備していたことで、遊びが広がったのではないかと考える。幼児の思いを読み取り、様々な遊びの広がりや想定し、準備しておくことの大切さを改めて確認した。

考察

このケーキ屋さんの遊びは、修了式直前まで続いた。3人の幼児にとってこの遊びは、幼稚園生活の集大成のように感じた。これまでの経験からケーキやクッキーをつくる際にさらなる工夫が見られたこと。お客がいないときに自分たちから売りに行くことを思い付き、やってみたこと。気の合う仲間だけでなく、「やりたい」と言う年下の幼児を仲間に入れ、互いの思いを聞きながら折り合いをつけ、一緒に遊んだこと。お店屋さんとしてお客とていねいにかかわっていたこと。年下の幼児の思いを聞き、その思いを受け入れ寄り添ったこと。何よりも自分たちのやりたいことを、友達と一緒に考え、工夫しながら叶えていく姿はとても頼もしく思えた。

教師は、この時期の幼児はこれまでの様々な経験から、自分たちで解決する力があると信じ、近くで見守りながら、必要に応じて少しのきっかけを見逃さないように援助を行ってきた。幼児は、自分の思いだけでなく、相手の思いを受け入れながら、みんなが楽しく、気持ちよく遊ぶにはどうしたらよいかを考えていた。気の合う仲間と過ごす時間も楽しく心地よい時間であるが、園だからこそ経験できるかかわりの中で遊ぶ時間は、この時期の幼児にとってかけがえのないものである。教師はそんな経験を環境を整えることで支えていくことが大切だと考える。このケーキ屋さんの遊びで見られた幼児の姿は、多様な幼児とのかかわりの中で、互いの思いを共有し、試行錯誤を繰り返しながら、遊びをつくりあげる姿であると捉えた。

今年度の研究を振り返って

この研究を通して、保育をよりよくしたいという仲間や輪が広がっていき、普段、保育・教育を行っている場所は離れていても、つながっている感覚が増していった。

「子どもの豊かな育ちを支えたい」という思いのもと、それぞれの園で実践していること、大切にしていることを語り合うことに価値があったと考えている。前研究では保育を評価するしきみを整え、園内におけるカンファレンスが日常化し、保育の方向性が共有されていった。そこに外部の視点が入り、新たな見方・考え方に接する機会が得られた。より広い視野や長期的な視点でよりよい保育について考え、自分の保育や考え方が本当に子どもたちの育ちにつながるものであるのか考えることが多かった。「例年、このやり方や考え方でやっていたから」とすべてを踏襲するのではなく、これからの未来を生きる子どもたちにとって、自分の保育はこれでよいのだろうか、真に「子どもが主体・子ども中心の保育」に向かっているのだろうかと問い直し続けた1年間だった。この問い直しは、大変なことではなく、「やってみよう」「取り入れてみたい」と、前向きで柔軟な保育に結び付き、「やってみてよかった」と思える取組であった。今年度、保育参観に伺わせていただいた園や公開カンファレンスに参加してくださった方々に深く感謝している。【3歳クラス担任】

研究会を含め、公開カンファレンスで年数回、他園の方と話をすることができてよかった。時間が限られているため、一つ一つの話題についてたくさんの方の意見を聞くことは難しいが、もう少しじっくり話ができる方法があるといいと思った。附属幼稚園と聞くと、どうしても敷居が高く感じられていたのではないと思う。今年度、つながりをもつことで、壁を取りはらって、横のつながりをもち、互いによりよい保育に向けて取り入れられることから「やってみよう」とするきっかけになったと思う。

職員がいろいろな園を参観させていただくことで、文章では伝わらない保育の温度感が感じられてよいと思った。合同保育は、子どもたちの交流にもなり、子どもも保育者も新しい発見が得られるのでとてもよい機会になったと思う。また、交流だよりや参観の報告でいろいろな園の保育について知り、勉強になることが多かった。【3歳クラス副担任】

今年度の研究が、自分自身の保育の大きなターニングポイントになった。園内で行われている保育、園の文化、園としての保育観や価値観が自分にとって「当たり前」になり、疑問をもったり問い直したりすることが少なくなっていたからである。交流を通して、新たな見方や考え方にふれ、自身の保育が確かに更新されていく手応えがあった。

率直に、今年度の公開カンファレンスにこんなに多くの方に来ていただけたとは思っていなかった。だからこそ、今年度つくってきた「つながり」がこれからも継続していくといいなと願っている。そして、「つながり」によって保育を更新していくことが各園の新たな文化になってほしいとも願っている。そのために、本園は何ができるのか、どう在ればよいかを引き続き考えていきたいと思いを新たにしている。【4歳クラス担任】

今年度、多くの園とつながってよかった。語り合うことで、「こんな考え方があったのか」と、新たな気づきがあり、「これに迷っていたのは自分だけじゃなかった」と仲間ができたような感覚があったからである。そして、語ることは自分がかわる第一歩になったと考える。語ることを通して保育を一緒によくしていく仲間になり、心もちやまなざしが変わっていくことがとても素敵なことだと感じた。また、つながることは、普段は疑問にすら思わなかったことをお互いに気付けるきっかけになっていたと思う。このつながりが小中高とひろがっていけばいいなと思っている。

時間はかかるかもしれないけれど、少しずつ心もちがかわることで保育がかわり、ひいてはそれが子どもたちの未来をつくっていくことになる。子どもたちの幸せのために、続けていきたい取組だと思う。

【4歳クラス副担任】

今年度の研究を通して、様々な園と交流することができ、充実した1年になった。これまで「自分の保育は果たしてこれでいいのか」「今、この子にこの声がけでよかったのか」と迷うことが多かった。しかし、その日の保育について様々な先生方と語り、話し合う中で、自分の保育を問い直したり、保育観を更新したりすることにつながった。また、他園の保育を参観し、交流することによって、新たな視点で保育について考えるきっかけにもなった。

今年度交流させていただいた園の先生方には感謝の気持ちでいっぱいである。保育や幼児についてだけでなく、たわいもないことについて、心を開いて語り合えたことは私にとってとても楽しい時間になった。これからもこのつながりを大切に、交流を深められたらと願っている。

【5歳クラス担任】

上越市内外からたくさんの先生方に来ていただき、実りの多い1年だった。なぜなら、いろいろな園の先生方の保育実践を聞いたり、同じような保育の悩みを共有したりする中で自分の保育を見つめ直すことができたからである。そして、様々な園の保育がある中でも「子どものため」という思いは同じなのだと思えて感じ、もっといろいろな園とつながっていきたいと感じた。【5歳クラス副担任】

外部から来られた方のご意見ご感想が、温かく、肯定的なものが多いと感じた。

附属幼稚園は、職員同士のつながりやスクラムが強みだと思う。それを生かして、今年度はいろいろな園と横でつながり、来年度は小学校とも縦のつながりをつくり、互いの支援のよさを学び合えたらと思う。よい事例や参考になる事例などを学んでいきたい。また、子どもたちのすこやかな成長のために、保護者とのつながりもこれまで以上に大切にしたいと考えている。

各クラスから教職員に毎週配付される「のびのび保育シート」の内容が、やはり保育の核だと思う。自分が動くときや子どもたちをみるときのガイドブックや学びになっていると感じている。【教育補佐員】

交流に出掛けて行った本園の先生方が、そこで見て聞いて語ることで、気づき、ときに揺らいだり、悩んだりしていく中で保育を更新していった。・・・こんな劇的なストーリーを、一年間近くで見ることが出来た。また、本園の保育を参観し「あれは、どういうことなんですか？」と疑問を言葉にしてくださった他の園の先生が、語り合いの中で「あ～！そういうことなんですね！」と納得の表情をされるまでの変化も、それはそれはドラマチックだった。どちらも『違い』との出会いから始まっている。

大学の先生からの「もっと喧々諤々（けんけんがくがく）、やりあったらいい」というコメントが、強く印象に残っている。語り合いたい人は、こんなふうに遠慮せずに言い合えるといい。一方、まずは参観してみたいという方からも来ていただけたらと思う。工夫して、よりオープンなカンファレンスをつくり、より多くの出会いを生み出したい。【養護教諭】