

つながる保育

～ 「つながり」をつくる保育者のあゆみ～



上越教育大学附属幼稚園

もくじ

1	研究概要
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
資料	他園へのアンケート調査の結果、交流だより

1 研究テーマ

つながる保育（3年次） ～ 「つながり」をつくる保育者のあゆみ ～

2 研究テーマについて

予測困難で不確実な現代社会において、持続可能な社会の創り手の育成と、個々人のウェルビーイングの向上のために、生涯にわたる質の高い教育が求められている¹。とりわけ乳幼児期の学びと育ちは、生涯のウェルビーイングを支える基盤であり²、幼児教育・保育の質の向上は、社会全体にとって重要なものである。

その一方で、幼児期の教育の特性や、質の高い保育のあり方に関する認識は、社会的に十分に共有されていないことが指摘されている³。こうした実態から、地域の幼児教育の質の向上のためには、連携体制を構築・展開・発展させるための「学び合うコミュニティ」の形成が大切だと示唆されている⁴。とりわけ、国公立の園には「地域において私立や民営の幼稚園や保育所、こども園をつなぐ役割」が求められ、他園・他校種と心をひらき学び合うことが、地域における保育の質にかかわる認識の共有につながることも指摘されている⁵。つまり、「学び合うコミュニティ」を形成する際の、園と園をつなぐハブの役割を担うような園のあり方が国公立の園には求められているのである。

こうした背景を踏まえ、本園では、子どもの豊かな育ちを支えたいという思いのもと、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」、「つながり」の中で更新していく保育を「つながる保育」と定義し、令和5年度より研究テーマを「つながる保育」と設定した。このテーマのもと、園の垣根を越えた出会いと学び合いの中で、保育の質の向上を目指してきた。その中で、園の垣根を越えて語り合うことが、本園で当たり前だと考えられていたことを問い直すきっかけとなり、保育を更新することにつながったという手応えを得た。また、本園・他園ともに保育が楽しくなった、新たな視点を得られた、仲間が増える安心感があった、という前向きな実感があった。さらに、2年間の継続的な交流の中で、より多様な価値観にふれることを通して「つながり」の広がり、保育の本質に迫るような語り合いを通して「つながり」の深まりを捉えてきた。オープンカンファレンス、お出かけカンファレンス、交流だよりを通じた継続的な交流と保育実践から、保育を問い直し続ける持続可能なプロセスが形成されつつあることから、「つながり」をつくるしくみが整ってきているという手応えもあった。

しかしながら、「つながる保育」において、一人一人の保育者は交流するよさを実感してきたものの、その交流が本園の保育実践にどのような影響を与えたのかについては、まだ十分に捉えきれていない。交流と保育実践が往還するためには、自分の保育や実感を丁寧に省察し、これまで言葉にならなかった潜在的な意識を言語化するとともに、本園の保育のあり方自体を見つめていくことが必要である。アージュリスとショーンが指摘するように、省察のプロセスにおいては、単に問題解決のために既存の枠組みの中で行動を修正していくシングルループ学習のみならず、自らの枠組みや視点の適切性を省察するダブルループ学習に力点を置くことを通して、探究と学習を重ねていく

¹ 文部科学省（2024）「教育振興基本計画」p.8

² 子ども家庭庁（2024）「はじめの100ヶ月の育ちのビジョン」p.4

³ 文部科学省（2023）「学びや生活の基盤をつくる幼児教育と小学校教育の接続について～幼保小の協働による架け橋期の教育の充実～」中央教育審議会初等中等教育分科会 幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会

⁴ 大豆生田啓友・北野幸子・岸野麻衣（2025）「幼児教育・保育の質の向上に向けた地域における連携体制の構築・展開・発展」pp.74-83 初等教育資料

⁵ 秋田喜代美（2023）「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）p.35 幼児教育じほう

組織づくりにつなげていくことが重要である⁶。「つながる保育」の中で、多様な価値観にふれ、保育実践を更新していくとき、単に援助の方法や環境構成を変えていくシングルループ学習だけでなく、個々人が保育で大切にしている見方・考え方や保育観、つまり、「自分のフレーム」の問い直しや、本園で大切にしてきた考え方や援助のあり方をも問い直し、保育を更新していくようなダブルループ学習に力点を置いた省察が行われることにより、交流と保育実践が往還し、保育者の変容・成長と、園全体の保育の質の向上につながるのではないだろうか。

さらに、「つながる保育」が交流した園の保育にどのような影響を与えているのかについても、まだ捉えきれていない部分がある。交流した園でも、本園のように、当たり前だと考えられていたことの問い直しにつながっていたのか、交流するよさの実感につながっていたのかについて捉えていくことにより、「つながり」をつくることの価値が見えてくると考える。

これらのことを踏まえ、3年次研究では、本園の保育者の省察のプロセスを「本園の保育者のあゆみ」、他園の保育者が保育の問い直し、交流するよさを実感していくプロセスを「他園の保育者のあゆみ」とし、研究副題を「つながりをつくる保育者のあゆみ」と設定する。「つながる保育」の中で「自園の保育者のあゆみ」「他園の保育者のあゆみ」を手がかりとして、保育者の変容や成長、園全体の保育の質の向上を自園、他園の両面から捉えていくことで、「つながり」をつくることの価値を見いだしていく。

また、本園の「つながる保育」における取組や、「つながり」の中で保育の質の向上を目指していく本園のあり方は、地域の園と園をつなぐハブのような役割も担い、地域全体の保育の質の向上を目指す「学び合うコミュニティ」を形成する第一歩になると考える。地域の園と園をつなぐハブのような役割を担う本園の在り方についても併せて検討していく。

3 研究計画と内容

1年次 園と園の「つながり」をつくる

- ・園と園の「つながり」をつくることを試みながら、本園の保育を問い直す。
- ・園と園の「つながり」をつくるしくみを探る。

2年次 園と園の「つながり」を広げ、深める

- ・1年次研究での「つながり」を基盤として、園と園の「つながり」をさらに広げ、深めることを通して、より質の高い保育のあり方、新たな見方や考え方にふれながら、本園の保育を問い直す。
- ・園と園の「つながり」をつくるためのしくみを整える。

3年次 「つながり」をつくる保育者のあゆみ

- ・「つながる保育」による「自園の保育者のあゆみ」を分析することを通して、園全体の保育の質の向上を捉えながら、「つながり」をつくる価値を見いだす。
- ・「つながる保育」による「他園の保育者のあゆみ」を捉えていくことを通して、「つながり」をつくる価値を見いだす。
- ・これまでの「つながる保育」における取組を振り返り、地域の「学び合うコミュニティ」形成に向けた本園のあり方について検討する。

4 研究の方法

(1) 「本園の保育者のあゆみ」の分析

① 「本園の保育者のあゆみ」の記録

「つながる保育」の中で「本園の保育者のあゆみ」が、一人一人の保育者の変容や成長、園全体の保育の質の向上にどうつながっているのかをあぶり出していくため、日々の「自園の保育者のあゆみ」を記録していく。

記録を取る際に留意するのは、「自分のフレーム」の自覚と問い直しにつながることである。シ

⁶ 矢藤誠慈郎 (2017) 「保育の質を高めるチームづくり」 p.53 (株)わかば社

5 公開日程と研究協力者について

(1) 研究保育・研究会の日程

5月21日(水)	第1回研究保育(公開保育・協議会、研究協力者会議)
9月10日(水)	第2回研究保育(公開保育・協議会、研究協力者会議)
9月26日(金)	第33回幼児教育研究会(公開保育・協議会、研究発表、講演会)

(2) 研究協力者について

3歳クラス	上越市立上下浜保育園	金森 和美 先生	園長
	上越教育大学 講師	高田 俊輔 先生	幼年教育領域
4歳クラス	上越カトリック天使幼稚園	長崎 八寿代先生	園長
	上越教育大学 教授	吉澤 千夏 先生	幼年・文理深化・家庭
5歳クラス	上越市立高田幼稚園	瀧口 寿美子先生	園長
	上越教育大学 教授	山口 美和 先生	幼年教育領域

6 研究の実際

(1) 「自園の保育者のあゆみ」の分析

本園に勤務して2年目の3歳クラス担任、今年度から本園で勤務している4歳クラス担任が、「本園の保育者のあゆみ」の記録、「本園の保育者のあゆみ」を語り合うカンファレンスを手がかりに、「つながる保育」の中でどのように保育を問い直してきたのか、以下の事例の中で示していく。

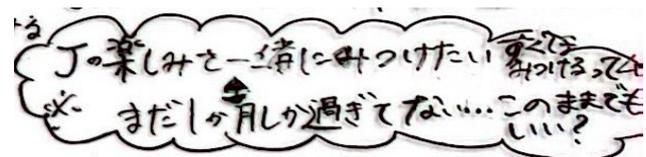
【3歳クラス担任の事例】

5月、3歳クラス担任は、J児の姿が気になっていた。園生活にも慣れてきて、他の幼児が好きな遊びを見つけて楽しむようになってきている中、担任や教育補佐員から離れない姿が見られたからである。3歳クラス担任は、夢中になれる遊びが見付かることを願い、生き物捕まえや料理づくりをして楽しい雰囲気の中で遊んでいる他の子たちとつながるきっかけをつくって援助した。しかし、「私はやらない」と言って、教育補佐員や担任の手を引っ張った(図2)。



(図2)

J児の楽しみを見付けるための援助をいつ、どのようにすればよいかと考える一方で、まだ1か月だし、このまま待ってもよいのではないかと考えた。3歳クラス担任はこのことを(図3)



(図3)

のように記録に取りながら、自分がどうすべきかを思考した。援助について考えながら本園の共通認識に目を向けると、(図4)のように、「安心感」という言葉が目にとまった。今J児にしていることは、J児の安心感につながっているのか、J児が遊びに夢中になっていると自分が安心だから支えようとしているのか、そもそも安心感ってどういうことなのか...3歳クラス担任は迷っていた。



(図4)

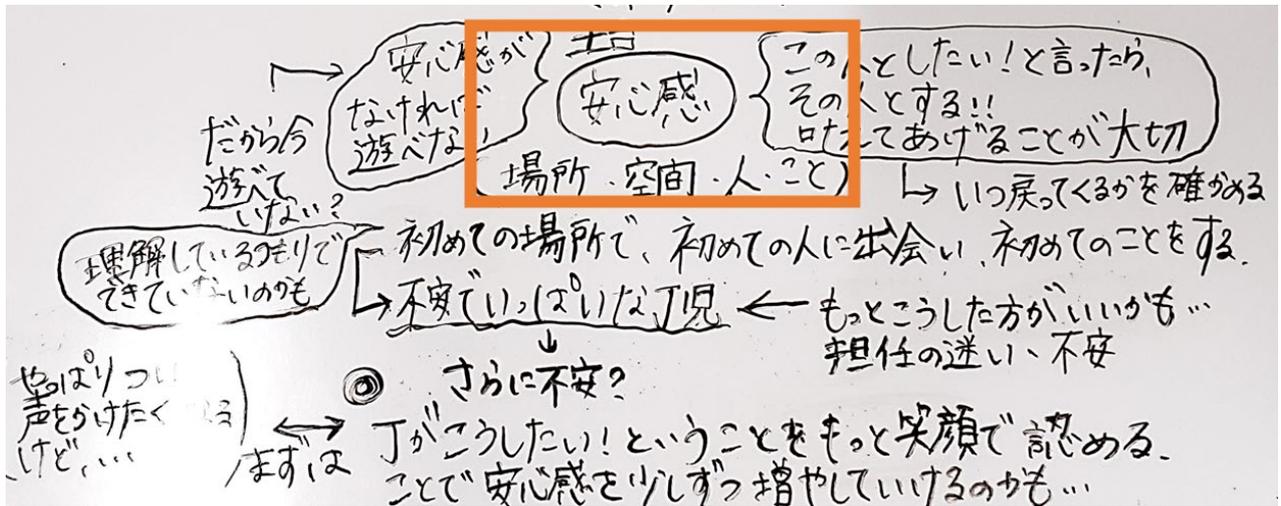
この迷いを、3歳クラス担任はオープンカンファレンスで話題にしてみることにした(図

5)。他園の参加者を交えた語り合いの中で、「その子が好きなことを読み取ることが、安心感を支える」「安心感を支えるのは、担任・副担任だけではない」「子どもが安心感をもつのは、人、もの、こと、場所など多様である」ということが共有された。

この語り合いの後、3歳クラス担任は、カンファレンスでの学びを(図6)のように記録した。記録を書きながら、子どもが遊びに夢中になるこ



(図5)



(図6)

とで生まれる安心感、つまり、「人、もの、こと」でいう「もの」「こと」への安心感ばかりに目が向いていたのではないかと問い直した。同時に、保育者が近くにいる安心感、つまり、「人」の安心感によってJ児を支えられるのではないかと考えた。さらに、場所や空間の安心感にも目を向けていこうと思いを新たにしました。

そこで翌日の朝、3歳クラス担任は、教育補佐員との打ち合わせを行った。教育補佐員のところにJ児が行った際には、J児に寄り添い、「人」の安心感が生まれるように支えていこうと共有した。また、副担任とは、幼稚園がJ児にとって安心できる場所・空間になるように願い、保育室の壁面に子どもの遊びの写真を貼っておき、楽しかった遊びを想起することができるようにしていこうと共有した。

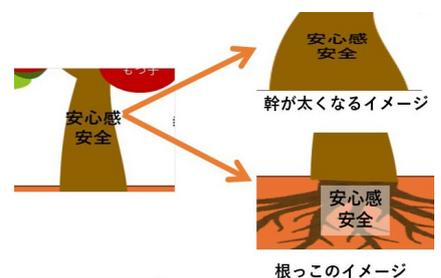
6月に入ると、J児は、少しずつ教師から離れて遊ぶ姿もみられるようになってきた。5歳クラス児がテラスでショーごっこをしていると、自らステージに上がり、音楽に合わせて楽しそうに踊った(図7)。楽しかったショーごっこを思い出して5歳クラス児に音楽を流してもらうようお願いをしたり、「私も虫を捕まえない」と言って、友達に虫のいる場所を聞いたりするなど、だんだんと自分で好きな遊びをするようになった。安心感があることで、夢中になって遊ぶ姿につながっているのではないかと捉えた。



(図7)

3歳クラス担任は、このようにJ児の「安心感」はどこにあり、どのように支えるとよいかを模索してきた。共に生活をするクラスの友達、年下の幼児に対して優しくショーごっこに招き入れてくれた年上の幼児など、職員以外にも安心感をもつ人が増えたことが、園で安心して過ごせるようになってきたことにつながるのではないかと感じている。

3歳クラス担任は、これまでの「本園の保育者のあゆみ」を振り返り、「安心感」は、子どもが自分のことを認めてくれる人の存在を自覚することが大切であるのではないかと考えた。保育をする上で大



(図8)

切な土台なのではないかと考えた。そして、(図8)のように、木の幹がもっと太くなるようなイメージ、そして、保育の根っこであり、全ての育ちの基盤となるイメージをもった。

記録、カンファレンスを手がかりとしながら省察したことにより、3歳クラス担任は、安心感についての捉えの広がりや、「安心感」につながる援助のレパートリーが増えたことを自覚することができた。

3歳クラス担任と一緒に「安心感」について考えていく中で、4歳クラス担任、5歳クラス担任も「安心感」について捉え直した。4歳クラス担任は、クラスの幼児が「安心感」をもって過ごせる場

所を見直し、(図9)のように保育室の環境構成を更新した。また、5歳クラス担任は、遊びをすぐにやめてしまう子を、「安心感」があるのかという視点でもう一度捉え直していこうと思いを新たにした。3歳クラス担任の問い直しは、園全体の保育の問い直しにつながっているのではないかと捉えた。



(図9)

【4歳クラス担任の事例】

5月、4歳クラス担任は、B児がヨモギの本を見て、友達と一緒にヨモギ探しの遊びをしていた姿を見た。同じタイミングで、5歳クラスの幼児がヨモギ団子づくりをしていたため、4歳クラス担任は、もしかしたらB児はヨモギ団子をつくりたい、食べたいのではないかと読み取り、いつ、B児がヨモギ団子をつくりたいと言っても思いが叶うように、材料を用意しておいた。

しかし、B児は、ヨモギを摘んだ後にヨモギを水に浸し、「お茶ができたよ」と言った(図10)。4歳クラス担任は、ヨモギでお茶をつくることは、全く想定していなかった。そのため、どうしてお茶をつくろうと思ったのだろうか、そして、これからB児をどのように支えたらよいのだろうかという迷いをもった。



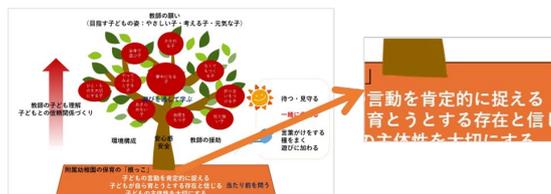
(図10)

この迷いを副担任と共有し語り合う中で、ふと昨年度の交流だよりに書かれていた言葉が頭に浮かんだ(図11)。「子どもの遊びを肯定的にみる」という言葉である。B児の遊びは、4歳クラス担任の思う方向性をはるかに超え、それに迷いをもっていたのだが、子どもは、無限大の発想をもっている存在であるがゆえ、想定を超えることは当然あり得ることなのではないかと捉え直した。そして、子どもの考えが自分の想定を超えるとき、自分が子どもの思いに近づいていこうとすることが「肯定的」ということなのではないかと考えた。4歳クラス担任は、本園の共通認識にあった「肯定的」という言葉(図12)を捉え直しながら、

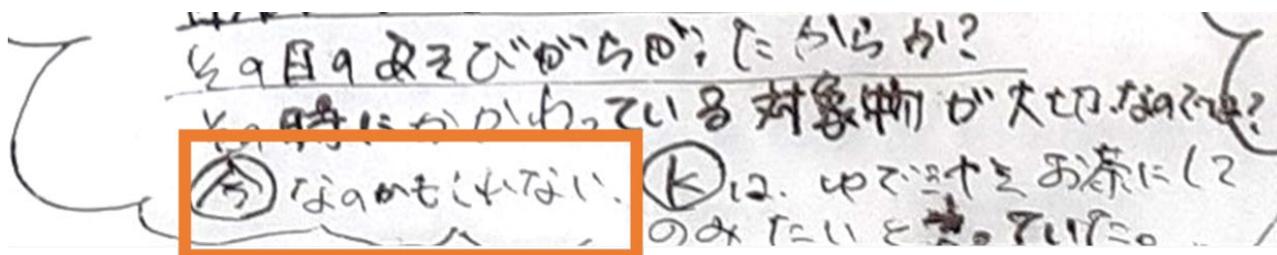


(図11)

(図13)のように、「今」この瞬間にB児が心を動かしていることを大切にしていこう、B児の思いを聞きながら同じ目線でお茶の遊びを支えていこうと保育の方向性を確認した。



(図12)



(図13)

翌日から、4歳クラス担任は、援助のスタンスを変えてみることにした。これまで少し離れたところからB児を見守り、その思いを読み取ろうとしていたが、B児の思いに寄り添いながら、自分も遊びの中に参加し、B児の遊びの世界の中に入っていきことで支えていくようにした。B児はこの日、水を入れたコップの中にヨモギの葉を浮かべたり、すり鉢でヨモギをすり潰して色を出してヨモギ茶をつくったりして楽しんでいた。4歳クラス担任は、B児と会話をしながら、一緒に遊びを楽しんでいた。B児が「いい匂いがする！」と、ヨモギの香りに気が付いたとき、4歳クラス担任は、一緒に

- ・本園の教育目標「元気な子」「やさしい子」「考える子」と木の実との連関をより一層強めたいという思いから、木の実に3色の色をつけ、位置を入れ替えた。具体的には、「元気な子」は赤で表し、そこにつながっていきそうな育ちの姿である「全身で遊ぶ子」の実を「元気な子」の近くに位置付けた。また、「やさしい子」を黄色で表し、そこにつながっていきそうな育ちの姿「人・もの・ことを大切にすること」の実を近くに位置付けた。さらに、「考える子」を緑で表し、そこにつながっていきそうな育ちの姿「なくてもつくる子」の実を近くに位置付けた。ここで強調したいのが、各々の実に3色全ての色がついていることである。「元気な子」「やさしい子」「考える子」の、どの要素につながりやすいかということを示すため、配色の度合いがそれぞれの実によって異なるようにした。



(図 16)

検討のプロセスで確認したことは、「本園の共通認識」は、検討、共有された段階での共通認識であるということである。教師の願いは、子どもたちの姿や思いの読み取りによって、更新されていくことがあると考えるためである。大枠はかわることはないが、保育を振り返るための参照軸として、日々問い直していくことを大切にしていけることが共有された。

(2) 「他園の保育者のあゆみ」を捉えるアンケート

①アンケートの概要

【調査対象】 令和5年度～令和7年度まで、本園と交流を行った16園（回答は園の代表者）

内訳： 上越市内10園（公立保育園7・公立幼稚園1・私立こども園2）

上越市外3園（公立幼稚園1・公立こども園1・私立幼稚園1）

新潟県外3園（私立こども園1・国立大学附属幼稚園2）

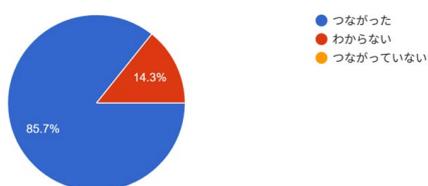
【調査期間】 令和7年度7月～8月

【調査方法】 対象園へのアンケートによる調査

【調査内容】 ・本園の交流の取組「オープンカンファレンス」、「お出かけカンファレンス」、「交流だより」が、調査対象園の自園で当たり前だと考えられてきたことの問い直し、交流するよさの実感につながっているかどうか、その理由について
・継続的に交流を行う意義や、本園に期待することについて

②アンケートの結果分析

I オープンカンファレンスは、自園で当たり前だと思われていることの問い直しにつながりましたか。



オープンカンファレンスが自園の保育の問い直しに「つながつた」と回答した園が85.7%、「分からない」と回答した園が14.3%であった。

「つながつた」と回答した理由は、園によって様々であった。保育における子どもの読み取り方が保育の問い直しにつながった園、環境構成の仕方についての問い直しにつながった園、言葉かけの仕方について問い直した園など、問い直しの内容は園によって違い、多岐にわたっていた。多岐にわたる問い直しにつながったのは、カンファレンスが「まとめない」「一つの正解を求めない」スタンスであったからではないかと捉えている。参加者は、多様な話題や考えにふれる中で自分の保育と照らして問い直しをしていたのではないかと考えられる。

「分からない」という回答の理由は、参加したのが数年前でカンファレンスの内容を覚えていないからという意見であった。カンファレンスを記録に残し、参加者と共有するなど、オープンカンファレンスの仕方を更新していくことを今後視野に入れていく。

II オープンカンファレンスは、交流するよさを実感することにつながりましたか。



オープンカンファレンスが交流するよさの実感に「つながつた」と回答した園が100%であった。その理由は大きく二つであった。一つは、新たな見方や考え方に出会えたこと、自身の保育を振り返る機会となっているからである。もう一つは、いろいろな園とつながりたい、語りたいたいという意識が生まれているからである。本園が「つながる保育」の中で感じてきたように、他園でも園の垣根を越えて語ることのよさを感じていることが、改めて明らかになった。

また、交流するよさの実感から、語ることを核として保育の捉え直しをしていくような園の文化が、他園でも生まれつつあるのではないかと捉えられる。

III お出かけカンファレンスは、自園で当たり前だと思われていることの問い直しにつながりましたか。



お出かけカンファレンスが自園の保育の問い直しに「つながつた」と回答した園が100%であった。その理由として、オープンカンファレンス同様、「普段気付かなかった視点を得たから」という意見の他にも、「自園のよさを再認識できたから」という意見があった。お出かけカンファレンスならではの意見

であり、本園の保育についてのみ語るのではなく、互いに保育を見合い、互いの保育を知った上で語り合うことが、語り合いの充実につながるのではないかと捉えた。

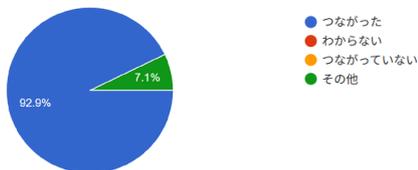
IV お出かけカンファレンスは、交流するよさを実感することにつながりましたか。



お出かけカンファレンスが交流するよさの実感に「つながった」と回答した園が100%であった。その理由として多かったのが、「新たな視点で保育を見つめたことによって、保育への自信やモチベーションが高まった」という意見である。

他園の先生だからこそ話せることもあるという意見もあった。同じ年齢クラスの担任同士だからこそ共感し合えることや同じ悩みをもつ仲間同士だからこそ話せることもあると考える。本園の職員が、同じように保育をし、同じように悩みをもつ保育者であるからこそ、気軽に悩みを打ち明けられたのではないかと捉えている。

V 交流だよりは、自園で当たり前だと思われていることの問い直しにつながりましたか。



お出かけカンファレンスが自園の保育の問い直しに「つながった」と回答した園が92.9%、「その他」と回答した園が7.1%であった。

「つながった」と回答した理由で多かったのが、「写真と言葉で書かれていることがイメージしやすいから」、「大学の先生からのコメントが勉強になったから」であった。交流だよりを園内で共有することによって、自身の保育を振り返ることにつながっている園が多いように感じた。

「その他」の回答には、「何を大切にしようとしているかということが感じられた。どういった言葉やどのようなやり取りに貴園の先生方が興味を持たれているのかを感じ、目指したいことや大切にしておられることが本園と重なるように感じていました。」という記述があった。「つながった」「つながらなかった」ということより、保育の方向性への共感が「その他」の回答につながったのではないかと捉えた。

VI 交流だよりは、交流するよさを実感することにつながりましたか。



お出かけカンファレンスが交流するよさの実感に「つながった」と回答した園が100%であった。多かった理由が、「園内に対話を生むきっかけになったから」である。交流だよりを話題に園内で語り合うだけではなく、小学校とも共有している園があることが分かった。

また、オープンカンファレンスでは、交流だよりをいつでも閲覧可能なかたちで会場に置いておいた。それを読んだ方から、「附属幼稚園だけではなく、他園の保育を知ることができた」という回答があった。交流だよりは一つの園とのやりとりにとどまらず、他の園を知るきっかけになったり、他の園の保育から学ぶきっかけをつくったりしているのではないかと捉えた。

VII 園と園で、長期にわたって継続的に交流を行うことについて、どう思いますか？

継続的な交流に意義を感じている園が多いことが分かった。具体的には、絶えず保育の問い直しができることや持続可能なしくみとして機能すること、より本音で話せる関係性が構築されることに意義があると思う園が多いようである。その反面、継続的に交流するが生むデメリットを指摘する意見もあった。顔見知りの関係になればなるほど、保育観が共有できてくるがゆえ、新たな視点が生まれにくくなるも捉えられる。語り合いが、よかったことの共有や保育の褒め合いで終わることがないよう、「互いに保育をよりよくしていきたい」という意識を共有し、批判的な意見も含めて本音で

語れるような関係性を目指していくことが必要であると捉えた。

Ⅷ 貴園が、地域における園と園のつながりをつくっていくとき、附属幼稚園に期待する役割や、行ってほしい取組などはありますか？

オープンカンファレンスなどを通して本園が保育や研修をひらくことで、本園に来ると他園の保育のことも学べる、多様な意見が聞ける、悩みを一緒に考えられるなど、保育の「ハブ」のような役割を期待する声が多かった。本園の研修や保育をさらにひらいていくことで、地域の中での「学び合うコミュニティ」になっていくのではないかと願っている。

(3) 地域の中での「学び合うコミュニティ」形成に向けた本園のあり方の検討

① 語り合いにおけるファシリテーターの役割の明確化

「自園の保育者のあゆみ」を分析していく中で、どのような語り合いが「自分のフレーム」や「本園の共通認識」の問い直しにつながるのかという新たな課題が生まれた。また、初対面の方や異なる園文化をもつ他園の職員と語り合うときに、果たして本園が目指すようなカンファレンスのビジョンを共有できるのかということにも、考える余地がある。本園の語り合いが何を目指し、どのように進められているかを言語化し、共有可能なかたちにしていくことができれば、本園の保育者のさらなる問い直しのみならず、他園でも本園のようなカンファレンスが実施できるようにもなるのではないかと考えた。

そこで、カンファレンスを進行するファシリテーターの役割に着目した。本園で行われたカンファレンスの音声データを文字化し、分析を行うことで、カンファレンスを進めるファシリテーターの役割を明確化していこうと考えた。

【12月に実施したカンファレンスの文字データ】（黄色部分は、ファシリテーターの発話）

I：「今日は、この5つのこと（図17）を大切にして、充実した語り合いにしていきたいと思います。最近の保育の中で、皆さんと共有したいこと、悩んでいることはありますか？」

「3歳クラスのAさんの最近の様子をお話しますね。4歳クラスの3人の子が、土山の近くで、いろいろな長さの雨どいやビールケースなどを運んで来て、相談しながら組み始めたんです。Aさんは、近くでその様子をじっと見ていたんです。しばらくして、Aさんはホースを持って来たんですよね。『これを使おう』と言いたそうに見えるけど、言葉はないんです。こんなふうに、4歳クラスの子たちの遊びを見ている時、Aさんは本当に楽しんでいるのかな、私はどう援助するとよかったのかな、と思っていたんです」

II：「皆さん、どう感じますか？」

「Aさんは、平行遊びの段階なのかな。だから、悲しいというより楽しそうな感じですよ」

「そういえば、Aさんは、よく4歳クラスのB君の遊びについて行っていますよね」

「うん、4歳クラスの子たちと、追いかけてっこをしている時もよくありますね」

「Aさんは4歳クラスのつもりなのかな」

「私だったら、4歳クラスの遊びを見て帰ってきたら、楽しかったねって声をかけるかな。長い目で見たら、自分で雨どいを組むようになるかもしれませんね」

III：「Aさんの姿をどう読み取って、どう声をかけるか、っていうところが大事になってきますよね。Aさんが、その場から離れない理由って何だったんですかね」

「もしかして、入れてって言って断られたらどうしようって思っているのかな。だから、ホースを持っている時も、ここにあるよって言いたいんだけど言えない。ホースを持っていることだけで、その場を楽しんでいるのかも」

「私がAさんだったとしたら…思うようにいかなかったら悲しいなって思うからかな」

IV：「自分だったら…と自分に置き換えて読み取りをしていますね。そもそも読み取りってどういうことなのでしょう。皆さんは、何を大切に読み取りをしていますか？」

「その時の、その子の表情かなあ」

「その場面だけじゃなくて、クラスでの様子などの背景も含めて見ていきたいですよ」

「私は、一人一人に何とか寄り添いたいって思うんです。だから、その子のことを理解できているのかをもう一度自分に問うことから、読み取りを始めます」

「長い目で見る、ということも大事なのかなと思います」

「その考え、いいですね。Aさんが、ホース持っていた所ありましたよね。あの場にいたら、この子の育ちにつながるかどうかをみて、見守るかなと思いました。今日はできなかったけど、明日はできるかもしれないですし」

V：「読み取るって、普段していることだけど、改めて考えたことは、きっと自分の保育にいきたくて思いますし、読み取りについて新たに考えたことがあれば、またみんなで共有していきましょう。」

上に示したカンファレンスの文字データを基にしなが、ファシリテーターの発話の意図について分析した。分析は、ファシリテーターを務めた5歳クラス担任、カンファレンスに参加していた3・4歳クラス担任と養護教諭の4名で行った。

Iの発話では、ファシリテーターは、カンファレンスの始めに本園で大切にしていることを示している。大切にしていることの詳細は(図17)の5つである。これらが共有されることによって、初めて参加する他園の職員も含め、参加者全員が同じ方向を向いてカンファレンスに臨めるのではないかと考えた。



(図17)

IIの発話では、保育の具体的な場面や子どもの姿について、多様な見方や考え方の意見が共有されるようにしている。3歳クラスA児について、どのように捉えるか、自分ならどう支えるかということが、具体的に語られることを大切にしていこうと、語り合いが充実していくと考える。

IIIの発話では、語られていること背景にある思いや考えについて、さらに共有していくことが大切であると検討した。この段階で、ファシリテーターは、A児の思いの背景をさらに語れるように促していきながら、カンファレンスで語られていること話題の中心を探っていくことが必要であると考える。

IVの発話では、具体的な子どもの姿から、「自分のフレーム」の問い直しや「本園の共通認識」の深い理解につながるような抽象的な話題に移行している。そうすることで、参加者全員が自身の保育と重ね合わせながら考えたり、園全体の保育の問い直しにつなげたりしていくことができると考える。

Vの発話では、最後に一つの正解を出したり、まとめたりして終わるのではなく、この語り合いを終えた参加者が読み取りについて考え続けていけるようにしている。保育という正解のない営みにおいて、「考え続ける」ということが保育者としての成長につながるからである。

I～Vの発話の分析から、ファシリテーターの役割は、具体的な子どもの姿や保育の場面の話題と、「自分のフレーム」の問い直しや「本園の共通認識」の深い理解につながるような抽象的な話題を行き来するような語り合いをつくっていくことであると検討した。そうすることが、語り合いの参加者全員の保育の問い直しや、交流するよさの実感につながっていくのではないかと考えるためである。本稿で検討したカンファレンスの流れや、進行するファシリテーターの役割については、研究冊子としてまとめ、発信していく。そうすることで、本園のカンファレンスへのさらなる参加を啓発するとともに、他園の職員が自園でカンファレンスをする際のモデルのような役割となるようにしていく。

② 「つながり」の問い直し

「つながり」によって、保育を一緒に考えていく仲間ができたような実感があつた。しかしながら、「つながり」がもたらす心地よい関係性の中で、本当に保育の問い直しがなされているのかとい

う問いが生まれた。対話とは、お互いを豊かに変えるための「闘争」であり、他者と融けあう「感情移入」はむしろ対話を貧しくする⁸という見解がある。つまり、本園のカンファレンスにおいても、保育の問い直しをよりよくしていくためには、互いの保育への共感だけで終わらず、批判的な意見を持ち出すことも大切であるということである。本園でも、経験年数が多い職員の意見に流され、それに同調するということが少なからずあるのではないかと振り返っている。

初対面の方もいるオープンカンファレンスの特性上、批判的な意見を持ち出すことの難しさはあるが、まずは、本園が語り合う時に大切にしている5つのことを、ファシリテーターがカンファレンスの始めに伝えるようにしようと考え、実践した(図17)。

他園からは、「最初にカンファレンスの意味、意図を冒頭でご説明いただいたことで、みんなで語り合うことの趣旨が明確になりありがたかった」という意見をいただいた。しかし、本音で話せたのか、批判的な考えをもっていった際にそれを話せたのかまで検証することは難しいと判断した。

そこで考えたのが、本園の職員が語り合いのモデルであり続けることの大切さである。互いの保育に共感する姿勢を基本としながらも、対立するような意見がある場合には、カンファレンスで大切にしていること(図17)に立ち返り、保育を豊かにしていくために互いの保育の改善点も遠慮なく話していく、ということである。

カンファレンスを問い直してくことを通して、「つながり」のあり方への問い直しにもつながった。言うまでもないが、本園が目指す「つながり」は、馴れ合うことではない。互いの保育に共感することを基本としながらも、保育をよりよくしたいという意識を常にもち、互いの改善点を伝え合える関係性こそ、本園が目指す「つながり」であると問い直した。

③ 国立園としての役割の検討

令和7年度全附属幼稚園教育研究集会における秋田喜代美氏の指定討論の中で、国立附属園の役割について「地域における幼児教育の実践・研究の拠点」という視点が示された。「拠点」としての機能については、かつての先行モデルを開発して普及するような一方通行の役割は終わりを迎え、これからは地域の行政、学校園、保護者、子どもをつなぐ「ハブ(結節点)」としての機能が求められるとしている⁹。

では、本園が「つながる保育」を通してつくってきたハブとしての機能には、いかなる強みがあるか検討した。まずは、本園の職員が他園の職員にとって「保育をする仲間として、同じ地平にいる」ということである。ハブになるとは、上下関係(指導する側/される側)ではなく、結び目がなかったところをつなげ、実践知をフラットにしていくことであるという指摘¹⁰がある。「つながる保育」では、私たちが保育の仲間として、保育公開をし、語り合い、悩みや迷いもひらいていくことを大切にしている。そのようなスタンスが、ハブとしての機能を強めているのではないかと捉えている。

また、「つながる保育」によって、学び合う場が本園にでき、多様な保育の情報が集まっていることも、「ハブ」として機能していく強みの一つである。本園に来ると、他園の保育の情報、大学からの示唆に富む見識を得られることもある。また、語り合いのコーディネートの仕方も、知ることができる。

だからこそ、「つながる保育」によって、保育の質を高めながら、公立の園、私立の園と距離を縮め、時に共感的に、時に本音で言い合えるような関係性をつくり続けていくことが大切である。

⁸ 桑野隆(2021)「生きることとしてのダイアログ」バフチン対話思想のエッセンス 岩波書房

⁹ 全国国立大学附属学校連盟幼稚園部会(2026)令和7年度第71回全附属幼稚園教育研究集会近畿地区・奈良大会報告書 新踏社 p.14

¹⁰ 全国国立大学附属学校連盟幼稚園部会(2026)令和7年度第71回全附属幼稚園教育研究集会近畿地区・奈良大会報告書 新踏社 p.18

7 研究の手応えと今後の展望について

(1) 「自園の保育者のあゆみ」の分析から

① 「自園の保育者のあゆみ」の記録

本園の共通認識を常に参照しながら記録を取ることによって「自分のフレーム」を自覚したり、問い直したりしてきた。その中で、それぞれの保育者が「自分のフレーム」をよりよくつくりかえていくことによって、事例のような子どもの遊びの充実や育ちにつながっているといえる。また、記録を取ることに伴うそれぞれの保育者の問い直しは、個々の保育者の省察にとどまらず、園全体の共通認識を深めていったのではないかと考える「本園の保育者のあゆみ」から、本園の共通認識も今後更新し続けていく予定である。

また、4歳クラス担任は、交流だよりがきっかけになって「自分のフレーム」を問い直すことにつながっている。これまでの交流の学びの履歴を残し、蓄積してきたことによる成果であると捉えられる。交流での学びは、すぐに自分の保育の中に生かされるとは限らないし、園の他の職員が学んだことが、違う誰かの学びにつながることもある。そのため、「本園の保育者のあゆみ」の記録を蓄積していくことは、個々の保育者だけではなく、園全体の保育の質の向上につながっていくといえる。

② 「自園の保育者のあゆみ」を語り合うオープンカンファレンス

3歳クラス担任のように、オープンカンファレンスによって語り合うことで、多様な考えにふれ、「自分のフレーム」をよりよくつくりかえることにつながっている。その中で、保育における新たなレポトリを構築し、事例のような子どもの遊びの充実や育ちにつながっているといえる。また、カンファレンスは、個々の保育者の捉え直しにつながるだけでなく、園の共通認識をも更新することにつながっている。

「つながりをつくる保育者のあゆみ」に焦点を当てて研究を進めてきたことで、交流と保育実践の往還、そして、それが子どもを支えることにつながっている様相がより鮮明に映し出された。迷いが生じたら、他園の先生方を交えてカンファレンスで多様に語ったり、交流だよりや記録などの学びの履歴に立ち戻ってみたりすることから、本園の保育を更新していく上で、「つながる保育」が日常化してきている。保育者のあゆみは、交流によって豊かになっているといえる。

(2) 「他園の保育者のあゆみ」を捉えるアンケートから

アンケート調査から、「他園の保育者のあゆみ」を探ってきた。他園でも、本園と同じように、交流することが当たり前な問い直しや交流するよさの実感につながっていることが具体的に分かってきた。本園だけでなく、他園でも「つながる保育」が展開されているように捉えることができた。

また、本園の「つながり」は、保育を実践し語り合える仲間のような存在だからこそ、他園に浸透してきているのではないかと感じた。同じような悩みや迷いをもって日々保育をしているからこそ、語り合い、共感し合ったり、高め合ったりしていけるのではないかと感じた。これは、まさに本園が思い描いている「つながり」である。

さらに、本園が、他園の先生方同士の「つながり」をつくる場としても機能していることが改めて感じられた。また、交流だよりがきっかけで職員同士の交流が生まれた園もあり、本園の職員が知らないところにも影響があることも分かった。もしかしたら、今回のアンケートからは捉えられなかった他園の保育者の「あゆみ」や交流の影響もまだまだあるかもしれない。「つながる保育」は、まだ3年目の取組である。「つながり」の規模は、地域の中でまだ大きいとは言えないが、国立附属園が担うべき重要な役割の一つである「学び合うコミュニティ」の形成がなされてきていると言ってもよいのではないかと。

(3) 地域の中での本園のあり方に向けた検討から

語り合いにおけるファシリテーターの役割、カンファレンスで大切にしていることを言語化し、明確にしたことにより、園内だけではなく、他園の方ともカンファレンスの意義や目指す方向性を共有できるようになった。これらの取組は、つながる保育の中で、さらなる保育の問い直しや交流するよさの実感につながると捉えている。

本園の「つながる保育」が地域において保育の質を高めていくイメージを、(図 17) のように表した。



(図 17)

本園において、【交流（交流において他園の保育や考え方に出会うことで、そのよさに気付いたり、疑問をもったりする）→記録（記録を取りながら言語化し、「自分のフレーム」を自覚する。問い直す）→カンファレンス（「自分のフレーム」を広げる。問い直す）→保育実践（「自分のフレーム」をよりよく作りかえながら、交流での学びを保育にいかす）】のサイクルが回っていくことで、本園の保育の質の向上につながっていく。本園の保育の質が向上していくと、交流する他園においても、より多様な視点からの保育の捉え直しにつながっていく。「つながり」をつくる園が増えれば増えるほど、地域の保育の質が向上していく。「つながる保育」のしくみをつくってきたことで、このような地域の保育の質の向上につながっていると捉えた。

つまり、「つながる保育」のしくみは、「保育を問い直していくプロセスを地域の中でともにつくっていくしくみ」として機能していくといえる。

<3歳クラス I期 4・5月> 安心感を支えるための援助

これまでの保育の様子

初めての集団生活となる幼児も多く、初めての環境に戸惑いもありながら、園での生活がスタートしたI期は、「教師とかかわりながら自分の安定できる場を見付けていく時期」である。これまで生活してきた環境や、育ちの様相はそれぞれ異なっているため、教師との信頼関係をつくり、園での生活の仕方や流れに、徐々に慣れていくことを大切にしていこうと副担任と話し合った。入園してから、登園して担任と挨拶を済ませると、多くの幼児が「バイバイ」と言って保護者と離れ、スタートはおおむねスムーズであった。年上の幼児の遊んでいる様子を見て、保育室前の砂場から少しずつ遊びの行動範囲を広げ、池の生き物や園舎裏での探検にも興味をもつようになり、生き生きとした表情で遊ぶ姿が見られた。

4月中旬、A児はさまざまな遊びに興味をもち、砂場を掘ったり、子どもの家でフライパンや玉じゃくしを使って料理をしたり、固定遊具に挑戦したりした。ポットを使って友達のコップに水を注いだり、友達から摘んだ花の場所を教えてもらったりするなど、同じ3歳クラスの幼児とかかわって遊ぶ姿も見られた。しかし、4月下旬頃から、朝の挨拶をする頃に顔の表情が曇るようになり、目にいっぱい涙をためる姿が見られるようになった。朝の挨拶を終えてもすぐに保育室に入らず、担任の横で登園する幼児たちの受け入れの様子を見ていることが多くなり、友達が保育室に入る時、一緒に支度をしようとするも「できない、やって」と自信なく答える姿が見られた。担任は、隣にいるA児が幼稚園で楽しい雰囲気でも過ごせるように、同じクラスの友達が登園したことを知らせたり、「今日は何する?」「一緒にやろう」と、明るく声を掛けたりした。

入園当初は、新たな環境に気持ちが高まり、さまざまな遊びを楽しんでいたように見えたが、これまで家庭と一緒に過ごしていた保護者と離れる時間が長くなったことで不安な気持ちが増し、環境の変化に戸惑っているのではないかと捉えた。不安な気持ちになることは当然のことであり、ゆっくり慣れていけばよいだろうと思いつつも、担任はなんとかA児の楽しみを見付けたいと考えていた。4月下旬、教育補佐員Yが3歳クラスの援助に入ったことをきっかけに、朝の受け入れが終わるとすぐに「Y先生は? Y先生と一緒に遊ぶ」とA児は教育補佐員と一緒に過ごすことを求めるようになった。A児は教育補佐員と手をつないで園庭を歩きながら、他の幼児が遊んでいる姿を眺めて過ごしており、教育補佐員が他の幼児の援助に入ろうとすると、A児は強く手を引っ張り、教育補佐員と二人で遊ぶことを好んだ。「自分」を見てもらいたいという気持ちがあるように感じられた。入園してまだ数週間しか過ぎていないため、焦らずにこの様子を見守ることが大切なのかもしれないのだが、このままでよいのだろうかと思いつつも担任は悩んでいた。もしかしたら、A児の思いを大切にしながら、今できることが何かあるのではないかと、いつ、どんな援助をすればA児の育ちにつながるのだろうか、これからの方向性を模索していた。

5月1日 あそびの時間

担任:「Aちゃん、お兄さんたちが何かしてるね。なんだろう」
A児:「うーん」
担任:「a君、これなにしてるの?」
4歳クラスa児:「オタマジャクシ捕ってるんだよ」
担任:「a君、捕れたの?」
4歳クラスa児:「うん、捕れたよ」
担任:「へえ、どうやって捕るの?」
4歳クラスa児:「これで、こうやったら捕れるんだよ」すくうまねをする。
担任:「そうなんだ。Aちゃん、ここにオタマジャクシがいるんだって。どこだろう」
4歳クラスa児:「ここにいるよ。これ、捕ったの」
担任:「見せてくれるの?」
4歳クラスa児:「うん、いいよ」
担任:「Aちゃん、お兄さんがオタマジャクシ見せてくれるって」
A児:「私は見なくていい」
4歳クラスa児:「池のここにもいるよ」
担任:「どこどこ? Aちゃん、見える?」
A児:「私は見ない」
担任:「Aちゃん、ここにいるみたいだよ」

A児：「私は見なくていいの！」

A児は担任と手をつないで園庭を歩き始め、3歳クラスの幼児が遊んでいるジャングルジムへ向かう。

B児：「せんせーい！見て！」

担任：「Bちゃん、そんなに高いところまで登ったの？」

B児：「そうだよー、すごい？」

担任：「すごいねえ、怖くない？」

B児：「大丈夫」

C児：「僕も登ったよー」

担任：「C君も！高い所まで一人で登ったの？」

C児：「うん」

担任：「Aちゃんもやってみる？」

A児：「私はやらない。やらなくていいから」

担任：「うん、分かったよ」

この日、A児は不安そうな表情で、担任と手をつないで池の周りを歩いていた。そこでは、4歳クラス児が何人も集まり、楽しそうに生き物捕まえをしていた。これまでにA児は他の幼児の遊びを見て、手に持った片手鍋を池の中にジャブジャブと入れていたことがあったが、動きの速い生き物を捕ることはできなかった。もしかしたらオタマジャクシやメダカが存在に気付いていなかったのかもしれない。ここで生き物に興味をもてば、A児の楽しみの一つになるのではないかと考えた担任は、近くにいた4歳クラスa児に声を掛けた。a児は担任との会話の中で、オタマジャクシの捕り方を示し、自分の捕ったオタマジャクシを見せると話したのだが、A児はそれを見ようともせず「私は見ない」と担任に言った。池で片手鍋を動かしていた時のA児なら、生き物の存在に興味をもったのかもしれない。しかし、この時は見ることにすらしようとしていなかった。そのような気持ちになれないほど、不安を感じていたのかもしれないと捉えた。そこで、担任は池から離れようとするA児と一緒に、手をつないで園庭を歩き、ジャングルジムに向かった。他の幼児が遊ぶ様子を見て、ジャングルジムの一部を握りしめていたA児の隣に寄り添いながら、担任はA児の「やりたい」という気持ちを引き出すにはどうしたらよいのだろうか、と迷っていた。そのような中、A児はこれまで以上に教育補佐員と一緒に過ごすことを求めるようになった。

5月半ばのオープンカンファレンスで、このようなA児の今の様子や担任の悩みについて語る機会があった。その中で“この人と一緒にいたい”という思いがあれば、その子の願いを叶えることが大切だという話があった。A児にとって初めての集団生活であり、これまでいつも保護者と共に過ごしていた生活から、場所が変わり、一緒に過ごす人も変わった。きっとさまざまな不安がある中で、自分が安心感のある環境を見付けようとしている。「砂遊びを楽しんでいる」「池で生き物を捕まえている」「ままごとで料理をたくさんつくっている」という姿を見れば「この子は安心して遊んでいる」と感じられるため、担任は「Aちゃんも一緒にやってみる？」「これおもしろそうだよ」などと、声を掛けてきたのだが、それは今A児が求めているものではなかったのかもしれない。A児は、教育補佐員がいつでも隣にいて、一緒に過ごし、自分を見て受け止めてもらえているということに、安心感を抱いている。ものや場所ではなく、人とつながることによって満たされる気持ちが、今のA児には必要なのかもしれない。

そこで、担任、副担任、教育補佐員とでこれからの方向性を確認した。A児が教育補佐員と一緒にいたいと思った時は、できるだけその願いを叶えられるように援助に入ってもらい、A児についての話題をこまめに共有するようにした。また、保育室の近くを離れる時、ビニル袋などの用具を使う時などは、A児が担任に確認をするように、教育補佐員に促してもらった。降園後の振り返りの時間だけでなく、保育中にも担任、副担任、教育補佐員で、「園舎裏へ行きますね」「Aちゃん、行ってらっしゃい」、「トイレ、上手にできました」「Aちゃん、すっきりしたね」など、その都度A児の様子や遊びについて声をかけ合った。担任や副担任は、A児ができるようになったことを称賛したり、したこと共感したりして、A児とコミュニケーションをとるように心がけた。

5月19日 片付けの時間

C児：「これも洗おう」

D児：「今日、洗うのいっぱいあるねえ」

担任：「本当だね、たくさんあるね。全部できるかなあ」

C児：「できるよー！」

担任：「みんなたくさん遊んだね」

D児：「でもがんばればできるよー」

E児：「こんなに洗ったよ」

担任：「本当だ、バケツいっぱいだね。Aちゃん、この片付け、お願いできる？」

A児：「うん、いいよ」
担任：「どこか分かる？」
A児：「どこ？」
担任：「ほら、あっちに黄色いかごがあるよ」
A児：「どっち？」
副担任：「こっちみたいです。入れてくれるのですか？ありがとうございます」
A児：「うん。これどっちかなあ？」
副担任：「こっちがごはんの物かな？Aちゃんのおかげで明日も遊べますね」
A児：「これはこっちかな？」
副担任：「たくさん片付けてくれてありがとう」
A児：「先生、できたよ」
担任：「Aちゃん、もう片付けてくれたの？ありがとうございます」
A児：「うん」
担任：「じゃあ、ここにお鍋があるんだけど、お願いできる？」
A児：「うん、いいよ」
担任：「私もこれ、一緒に運ぶね」
A児：「こっちかな？」
担任：「うん、Aちゃんよく知ってるね。ありがとう」

この日は、他のクラスが健康診断中だったため、3歳クラスのみで外遊びで使った用具の片付けを行った。この日は洗う物が多く、全員が用具を運び、コンテナの中で洗っていた。A児は、友達二人と一緒に机の上の砂を落とすような仕草をしていた。その後しばらく他の友達が洗っている様子を見ていたが、洗い終わったものが増えてきたので、担任はA児に声を掛け、バケツの中にある用具を元に戻すように頼んでみることにした。これまでのA児の様子から「分からない」「できない」と言うのではないかと、担任は想像していたのだが「いいよ」と言って、バケツいっぱい道具を持った。片付ける場所が分からなかったようだが、副担任が声を掛け、3歳クラスの保育室の前のかごに、仕分けをしながら片付けた。驚いたのは、一人で運んだことである。園庭では、教育補佐員と一緒に手をつないで過ごすことが多かったが、少し離れたかごまで運び、全て片付け終わると、子どもの家へ鍋や食器類を片付けに行き、さらにそこにあったスコップを持って片付けに行くなど、自分の意思で行動しており、自信にあふれていた。

午前中の遊びの時間、教育補佐員と一緒に過ごすことで、十分に気持ちが満たされ、3歳クラス児だけという少人数で、互いのことを知っている仲間同士であることに安心感を抱いたからだろうと捉えた。次の日からは、砂場の砂を3歳クラス児と一緒に掘ったり、スプーンを探している友達のためにかごの中を探しに行ったりと、友達と一緒に遊ぶ時間も少しずつ増えてきた。何より「自分でやろう、自分がやろう」という姿が多く見られるようになり、A児が自信をもっている様子が感じられた。同じクラスの仲間の存在にも、少しずつ安心感を見出しているのではないかと捉えた。

これまでとは異なるA児の姿をうれしく感じながらも、担任と副担任、教育補佐員とでA児についての情報共有は、引き続き行った。教育補佐員が隣にいないでも遊んだり、行動したりする時間は増えてきたが、無理に教育補佐員と離れて遊ぶことを促すのではなく、A児と一緒にいたいと思った時は、教育補佐員と一緒に過ごせるようにすることを共有した。

5月23日 遊びの時間

5歳児がテラスでショーごっこをしている。
A児：「なにしてるの？」
担任：「Aさん、おかえり。お姉さんたちが、ショーやってるよ」
教育補佐員：「へえ、楽しそう。Aさんも見る？」
長靴を脱いで、ステージに上がるA児
担任：「そうか、Aさんも踊りたいんだね」
A児：「Y先生も一緒にやろうよー」
教育補佐員：「じゃあ、私もそこに行くわね」
A児：「やったあ」
ステージに上がって体を揺らすA児。そこへ5歳クラス児が来て、手をつないで一緒に踊る。
担任：「Aさん、お姉さんたちと一緒にうれしいね。ダンス素敵！」
A児：「うん」(にこにこしながら踊る)

5歳クラスa児：「じゃあさ、そら組さんいっぱい来たから、そら組さんだけで踊っていいよ」

担任：「わあ、楽しみ！」

A児：「やった！」

(3歳クラス児と一緒にステージで踊る)

担任：「みんなよかったね。素敵だったよ」

5歳クラス児のリードで、しばらく音楽に合わせて踊っている。

担任：「Aさんのダンス、とってもよかったよ。どうだった？」

A児：「楽しかったー！」

この日は5歳クラスのテラス前でショーごっこが行われており、数名の3歳クラス児が招待されて、テラス前のいすに座って鑑賞していた。そこへ、園舎裏へ行っていたA児が教育補佐員と一緒に通りかかった。ショーごっこは楽しそうな音楽が流れ、ステージで踊ったり歌ったりしている5歳クラス児の姿があった。A児は教育補佐員と共にステージの方へ向かうと、ステージに上がり、音楽に合わせて体を動かした。その後、5歳クラス児のリードと一緒に踊るなど、何曲も続けて踊っていた。5歳クラス児と楽しそうに踊っているA児の姿をみて、教育補佐員は途中でステージから下りたが、A児はそのことは気に留めていない様子で、夢中になって踊っていた。

担任は、ちょうどショーごっこの近くを通りかかったA児に声を掛けてみたものの、教育補佐員と一緒に遠くから見ているだけなのかもしれないと考えていた。同じ3歳クラスの友達と一緒にステージで思い切り踊って楽しんでいたのは、それまでの時間を教育補佐員と一緒に過ごし、十分に気持ちが満たされていたからではないかと捉えた。またこの時、何人もの5歳クラス児が、ステージに上がったA児や他の幼児たちのことを温かく迎え入れ、手をつないで一緒に踊ってくれた。これまであまり接点がなかった5歳クラス児が、優しく接してくれたことも、A児にとっての安心感につながったのではないだろうか。このようにリズムに合わせてにこやかにダンスをしているA児を見るのは初めてであったため、担任はとてもうれしくなり、手拍子をしたり声を掛けたりして、他の幼児たちと一緒に楽しんだ。A児はそれまで見せたことがないくらい笑顔で踊っており、これがA児の好きな遊びの一つなのかもしれないと感じた。A児にとって、人のかかわりにおける安心感は、教育補佐員、3歳クラスの仲間、5歳クラス児と、少しずつ広がっていると捉えた。

考察

不安そうにしているA児に対して、楽しめる遊びをなんとかして見つけた方がよいのか、このままでもよいのかと迷い、どのように安心感を支えるとよいかを模索してきた。人、もの、こと、空間など、どれも安心感を支えるためにはなくてはならない大切なものであるが、今回のA児の育ちを通して見ると「人」の存在はとても大きいと感じた。

A児が教育補佐員と一緒にいたいと思う時、できるだけその願いを叶えられるようにし、担任や副担任は連携をとりながら、A児の思いや様子を伝え合うことで、今後の援助の方向性を確認して共有してきた。初めは不安そうな顔をして、ずっと手をつないで過ごしていたが、人とかかわりをもつことによって安心感が満たされ、他の幼児が遊んでいる姿を見ているだけではなく、A児も一緒に遊ぶようになってきた。また、同じ空間で本を読んだり給食を食べたりするなど、共に生活をするクラスの友達、年下の幼児に対して優しくショーごっこに招き入れてくれた年上の幼児など、職員以外にもかかわりをもつ人が増え、A児が安心感を抱く人の存在が増えたことも、園で安心して過ごせるようになってきたことにつながるのではないかと感じる。安心できる人とかかわりを持ち、花摘みや固定遊具遊びなどの安心できる遊びを繰り返す中で、A児が少しずつ園生活に慣れてきているように感じた。A児は、人への安心感を抱いたことをきっかけに、ものやこと、空間の安心感へとつながっていったが、それとは異なり、もしかしたら、始めからものやこと、空間に安心感を求める幼児もいるかもしれない。そのため、それぞれの幼児の安心感を支えることができるように、一人一人の思いをじっくりと読み取ることが必要である。

他園の参加者を交えたオープンカンファレンスで、安心感について語り合ったことで、自分の中での安心感の捉えの広がりを感じることができた。まずはA児の安心感がどこにあるのか、そのためにどうするべきかを第一に考えるということ、副担任や教育補佐員と共有したことで、自分の中での迷いがすっきりとした気持ちになった。これからも目の前の幼児に向き合い、寄り添いながら、安心感を支えていきたい。

<3歳クラス II期 7月> したい遊びが存分に楽しめるテラスの環境構成

これまでの保育の様子

園での生活にも慣れ、砂遊びや生き物捕まえ、ままごと、身近な材料を使った製作などを楽しむようになっていた。この時期は「思い思いの遊びを見つけて、自分から環境にはたらきかけていく時期」である。好きな遊びに夢中になる中で、したい遊びに必要なものを友達や教師に伝えたり、したいことに向けて思い付いたやり方をいくつか試したりすること、そして友達や年上の幼児の遊ぶ様子に興味をもち、まねをしたり一緒に遊んだりすることを願い、環境を整えていくことにした。

3歳クラスの保育室は、園庭から少し離れた場所に位置しており、屋外で遊んでいると、室内の友達が何をして遊んでいるのかが分かりづらくなってしまふ。屋外と室内の間に位置しているテラスは、マットが敷いてあるため、保育室から内履きのまま出ることができる場である。また屋根があるため、雨や暑さをしのぎながら、屋外の開放的な雰囲気を感じながら遊ぶことができる。テラスは、屋外からもよく見えて、行き来もしやすいため、この場所を有効活用することができれば、幼児のしたい遊びが存分に楽しめるのではないかと考え、その方法を副担任と一緒に模索してきた。

I期は、簡単に持ち運びができる小さなテーブルをテラスに置くことで、本が読みたい子、塗り絵やお絵描き、粘土などをしたい子がすぐにできるようにした。テラスで行うことで周りからもその様子がよく見え、「私もやりたい」と興味をもって一緒に遊び始める様子も見られた。また、泥でつくった料理や園庭で採った草花などを、次の遊びにつなげることができるように、一人一人にプラスチックのかごを用意し、テラスに保管場所を設置した。自分の遊びだけではなく、友達の遊びの様子も同時に見られるため、互いの遊びに興味をもつきっかけにもなった。そして、降園の際に保護者の方にも自然と目に入るため「今日はこんなことをして遊んでいたのですね」と、子どもたちの遊びの共有をすることができた。



このような環境構成を継続しつつ、II期はこのテラスのよさをさらに活かすことで「テラスに来れば楽しいことがある」という期待感や安心感を抱きながら、遊びの拠点となる場所の一つにしようと思った。これまで遊びの中で幼児が必要だと思う材料がある時は、その都度担任や副担任が保育室に取りに行っていたが、これらの材料をテラス前にまとめておくことで、いつでも見やすく、自分の目的に合わせて必要なものを選択して使えるようにした。



7月9日 あそびの時間

- F児：「ダンゴムシ、捕まえたいね」
G児：「私も捕まえたい。一緒に捕まえに行こうよ」
F児：「うん」
G児：「先生、裏に行きたい」
担任：「何しに行くの？」
G児：「あのねえ、ダンゴムシ捕まえるの」
担任：「そうか、裏にいるのかなあ。行ってみようか」
F児：「でもさあ、触るのはちょっと怖いかも」
G児：「私は大丈夫かな。でも、捕まえたら、入れるやつがないね」
担任：「そうなんだね。見付けたらどうしようか？」
F児：「うーん」
G児：「じゃあこれ（牛乳パック）使う？」
F児：「あ、これ使おう」
担任：「この中に入れるの？」
F児：「これで捕れるよ」
担任：「これを使ってダンゴムシ捕るの？」



F児：「うん」
 担任：「へえ、どうやってやるんだろう。なんだか楽しそうだね」
 牛乳パックを持って園舎裏へ行く。
 F児：「ここにアリがいたよ」
 G児：「ほんとだ」
 F児：「捕れたかなあ」
 G児：「うーん、いない」
 F児：「あ、またいたよ」
 G児：「ゲットできたかも」
 F児：「えっ、ほんと？」
 担任：「アリが捕まえられたの？」
 G児：「うん、見て見て」
 担任：「本当だ、すごいね」
 F児：「私も捕まえたいなー」
 G児：「ダンゴムシも捕まえたいんだよね」
 F児：「どこにいるんだろうね」

ダンゴムシに興味をもったF児は、G児と一緒に園舎裏へ出掛けようとしていた。この頃3歳クラスでは虫を捕まえた際、ケースを持っている子の所へ一緒に入れたり、個人用のプラスチックかごや空き箱でつくったオリジナル虫かごを使ったりするなど、それぞれの方法で持ち運んだり保管をしたりしていた。F児とG児は何も持たずに外へ出たが、園舎裏へ行くタイミングでテラスに置いてある牛乳パックを見つけた。それを一つずつ手に持ち、園舎裏へ行くと、その牛乳パックを地面に近付け、すくうようにしてアリを捕まえようとしていた。何度か繰り返すと、G児の持っている牛乳パックにアリが上ってきたので、見事捕まえることができた。初めに捕まえたいと願っていたダンゴムシではなかったものの、F児はアリが動く様子をじっと見ており、生き物に対してさらに興味をもったように見えた。

これまで、牛乳パックなどの廃材は、幼児の要望に合わせて担任や副担任が保育室の教材庫から出して渡していたのだが、テラスに配置しておくことで、外へ出掛ける二人の目に留まり「これを使ってみよう」と幼児が主体的に考えて遊ぶ姿につながったのではないかと捉えた。また担任は、F児とG児がアリをすくって捕まえるための道具として、牛乳パックを使っていたことに驚いた。これまでF児は生き物に直接ふれることを苦手としていたが、牛乳パックを使うことで、自分で捕まえてみよう、生き生きとした表情で何度も挑戦していた姿も印象的であった。

副担任との振り返りでは、材料を置くスペースが動線上にあったことで、目に入りやすかったことや、牛乳パックの新たな使い方をして、虫を捕まえようとしていたF児とG児の発想が話題となった。室内に置いてあった材をテラスに置くことで、屋外での遊びとつながり、幼児の興味や関心が高まった。「これは室内に置いておくもの」と決めつけず、テラス前スペースに置いておく材料を検討することを共有した。

7月10日、みんなの時間に牛乳パックを使った船づくりを行った。「この船、早く浮かべたい」という幼児の思いがあったため、次の週のプールの時間を待たず、船を浮かべて遊べるような場をつくることを副担任と共有した。翌日テラス前に水を張ったコンテナを用意し、つくった船をその近くに置いた。また、船を自分なりにアレンジする幼児、さらに新しい船をつくってみたいと思う幼児がいることを想定して、ガムテープやペンなども用意し、作業ができるような場所をつくって環境構成を行った。

7月11日 あそびの時間

H児：「昨日の船、ここで浮かべてみよう」
 I児：「いいねー、私もやる」
 H児：「浮かぶかなあ、浮かんだ！」
 I児：「ほんとうだ！私のも浮かんだ！」
 担任：「あ、昨日つくった船、浮かんだね」
 5歳クラスb児：「何してるのー？」
 I児：「船、浮かべてるの」
 5歳クラスc児：「へえ、おもしろそうー」

5歳クラスb児：「これつくったの？」

I児：「うん」

J児：「先生、昨日の船、もうちょっとつくりたい」

担任：「いいね。ここにJちゃんのあるかな？」

J児：「これ！このガムテープ使おうかな」

担任：「カラフルな船になりそうだね」

J児：「ガムテープ、くっついちゃって取れないー。もうやだ」

5歳クラスc児：「取ってあげようか？ちょっと難しそう」

J児：「うん」

5歳クラスc児：「はい、どうぞ」

J児：「わあ、すごい、ありがとう。先生、cちゃんが取ってくれたんだよ」

担任：「助かったね。素敵な船になりそうだね」

K児：「わたしもやりたいー」

担任：「どうぞ、どうぞ」

K児：「ガムテープほしいな」

5歳クラスb児：「切れる？」

K児：「できない」

5歳クラスb児：「切ってあげる？」

K児：「うん」

5歳クラスb児：「いくつほしい？こうやるんだよ」

K児：「ありがとう。もうちょっとほしいな」

5歳クラスb児：「できた？浮かべてみる？」

K児：「うん」

この日は支度を終えたH児とI児が、さっそくテラスに置いてある船を見付けた。二人がコンテナの水に船を浮かべ遊んでいたところへ、5歳クラスb児とc児が通りかかり、遊ぶ様子をしばらく眺めていた。その後、朝の支度を終えた3歳クラス児が次々とテラスへ出てきて、自分たちがつくった船があることに気付いた。カラーガムテープを使って、もっと飾りつけをしたいと考えたJ児、K児はテラスのテーブルで製作を始めた。途中でガムテープの接着面どうしがくっついてしまい、あきらめようとしていたJ児だが、5歳クラスc児が手伝ってくれたおかげで、製作を続けることができた。また、一人ではカラーガムテープをちぎることが難しいK児の様子を見て、b児が切り方を教えてくれた。

水を張ったコンテナをテラス前に設置することで、内履きのまま室内から出てすぐに遊ぶことができ、幼児がやってみたいと思うことをすぐに試せたのだと捉えた。その姿が、屋外にいた5歳クラス児の目にも留まったことで、年上の幼児とのかかわりが生まれたことは、想定していなかったことであり、うれしく感じた。普段なら保育室にあるカラーガムテープやペンを、テラスに設置したことで、その場ですぐに飾りつけをしたり色塗りをしたりして製作を楽しむことができ、その船を、すぐに水に浮かべて遊ぶことができたのは、まさにテラスという場だからだと感じた。副担任との振り返りでは、幼児がやりたいと思ったことが、できるだけその場で叶えられるように、どのように環境を整えていくかを検討していくことを共有した。

この頃、以前から生き物に興味をもっていたL児やM児が、たくさんの種類の生き物を捕まえるようになった。最初はダンゴムシやアリが多かったが、カマキリやシデムシなどを捕まえ、大切に飼育ケースの中に入れたり、落ちていたアゲハチョウの羽を興味深そうに見たりしている姿から、これまで以上に生き物への興味をもっているのではないかと捉えた。そこで、図鑑をすぐに手に取ることができれば、生き物の名前を知ったり、さらに興味をもったりするきっかけとなると考え、生き物に関する図鑑をテラスに置くことを副担任と話し合った。しかし、初めて図鑑にふれる幼児にとって情報が多すぎると感じたため、身近に見られる生き物が掲載されているページを抜粋して、生き物シートとしてテラスに置くことにした。

7月14日 あそびの時間

L児：「あ、すごい。虫がいっぱいだ」

担任：「Lくん、知ってる虫いるかなあ？」
L児：「うーん、これはこないだ捕ったやつだ」
担任：「どれ？」
L児：「カマキリ！前捕まえたよ」
担任：「そうだったね」
N児：「それ、ぼくも見たことある」
L児：「ハチもいる！あとこれは毒あるやつかなあ」
外で遊んでいたM児が来る。
M児：「それ何？」
L児：「虫がいっぱいついてるんだよ。これ見て」
M児：「すごい！」
L児：「これ、前僕が捕ったやつ」
N児：「どれ？」
M児：「あ、このちょうちょ、前見たやつだ！」
L児：「どれ？」
M児：「これ、羽が落ちてたやつでしょ？先生、これなんて書いてあるの？」
担任：「ア・ゲ・ハ・チョ・ウだって」
L児：「アゲハチョウ？」
担任：「うん、こないだ見ていたやつだよ。よく覚えていたね」
M児：「あ、これも見たことある！」
L児：「どれ？あ、それ僕も見た」

この日は、生き物探しに出掛けようとしていたL児が、テラスに置いてあった生き物シートに気付き、1枚ずつ広げて並べて見ていた。これまでに自分が見付けたことのある生き物や、知っている生き物を探して、担任に知らせていた。生き物が大好きなL児は興奮気味で、載っている生き物を1匹ずつ見比べていた。普段、あまり生き物探しをしていないN児も近くへ来て、興味深そうにその様子を眺めていた。そこへ、外で遊んでいたM児が通りかかり、生き物シートを見ているL児とN児の所へ寄って来た。一緒にシートを眺めると、以前見付けたチョウの羽と同じ模様に気付き、担任に名前を尋ねた。

これまで自分が見付けた生き物が、シートに載っているものと同じだと気付いた時、幼児は驚きと同時にとてもうれしそうな表情をしていた。「自分で見付けた」ということが喜びにつながっているのだと感じている。図鑑の一部を抜粋したシートは、一つにまとめておくことも考えたが、必要なシートだけ持ち運びすることも考えて1枚ずつにしておいた。初めにシートに気付いたL児は、全てのシートを床に並べて眺めていたので、数名の幼児で同時に見ることができ、共通の話題で話すきっかけとなったのだと捉えた。また、外で遊んでいたM児が、L児やN児の姿を見て、すぐにシートを囲んで話の輪に入ったのは、テラスが屋外からもすぐにアクセスできる場だったからだろう。

副担任との振り返りでは、これまで図鑑は絵本コーナー、もしくは保育室の本棚に置いてあり、室内にあるのが当たり前だったが、それをテラスに置いたことで、生き物を見付けた幼児が、すぐに生き物シートと見比べることができるし、生き物シートを見て「捕まえてみたい」という気持ちを高めることにもつながるのではないかということが話題となった。

翌日、L児は飼育ケースを持ち、一人で大好きな生き物捕まえに出掛けた。しばらくすると、捕まえた虫と共にテラスに戻り、一人で生き物シートをじっくり眺め「今日捕まえたやつはこれかな。でもちょっと違うかなあ」と、自分がその日に捕まえた生き物を探していた。生き物が好きだという気持ちを、さらに高められるような場の一つとして、テラスの特徴を活かした援助を継続したい。

考察

テラスは室内で遊んでいる幼児が内履きのまま行ける場所であり、屋外で遊んでいる幼児がすぐに立ち寄ることができる場所でもある。これまで室内に置いてあったものを、室内と屋外のどちらからでも取りに行きやすい場所に配置することで、自分のしたいことに合わせて、必要な物を選択しやすくなったと感じている。それによって、牛乳パックを使った生き物捕まえのように遊び方を工夫するようになったり、L児のように生き物にさらに興味をもつようになったりするなど、それぞれの遊びを一層楽しむような主体的な姿が見られるようになった。また、屋外からも見えやすい場所であるテラスは、3歳クラス児だけの場所ではな

く、年上の幼児とのかかわりが生まれる場所にもなった。

幼児がしたい遊びを存分に楽しむことを願い、幼児の実態に合わせてテラスの特徴を活かした環境構成を行ってきた。これまで主に室内で使っていた材が、屋外の遊びや人とつながる場となり、テラスが遊びの拠点の一つになったと言えるのではないだろうか。

オープンカンファレンスでの際、他園の先生から「保育は鮮度」という言葉を聞いた。今、目の前にいる子がしたいことは何かをよく読み取り、その時、その場に合わせた援助をすることが大切だということだと捉えた。テラスの環境構成を行うにあたり、何度もこの言葉を思い出した。屋外で遊んでいた幼児にとって、必要だと思う物がある時、テラスにあればその気持ちが高まった状態で遊びを続けることができるし、知りたいことを調べたいと思った時、すぐに調べることができれば、その喜びがさらに高まるだろう。テラスを拠点とした遊びについては、まだ多くの可能性があると考えられる。幼児の興味や関心を大切に、思いついたことや考えたことをすぐに試し、楽しいと思える遊びにつなげる環境をつくっていききたい。

<3歳クラス Ⅲ期 11・12月> 幼児の思いを読み取り、したい遊びを支える環境構成

これまでの保育の様子

Ⅲ期が始まった9月は、日差しが強かったため、テラスに設置したテントを日よけシートで囲み、暑さをしのぎながら遊べる環境を整えてきた。そこでは、子どもたちが色水づくりや折り紙遊び、生き物の観察などしており、テラスが遊びの拠点の一つとなっていた。ままごと遊びをする子どもたちは、料理をつくって担任や副担任に提供するだけでなく、その場にいる友達同士で「お母さん」「お姉ちゃん」などの役割を決めて「おうちごっこ」をして遊ぶようになってきた。Ⅲ期は「好きな遊びをしながら友達のいる場で遊ぶことを楽しむ時期」である。これまで以上に同じクラスの友達や年上の幼児への関心が高まり、かかわりながら遊ぶようになっていくのではないかと、副担任と共有し、幼児一人一人がどんな思いをもっているのかを、丁寧に読み取っていかうと確認をした。

11月に入り、気温が下がってくると、室内で遊ぶ幼児が増えてきた。製作用のテーブルを用意したり、空き箱や牛乳パックなどの廃材、ガムテープ、スズランテープ、お花紙などの製作用の材料を棚にまとめたりして、いつでも好きな時に製作遊びができるように環境構成を行った。

○児は自分で好きな遊びを見付け、入園してからいつでも楽しみながら遊んでいるように見えた。しかしある時、遊びへの思いを一生懸命伝えようとしている姿があり、それは担任の思い込みなのかもしれないと思うようになった。したい遊びが十分にできているのか、という視点で今一度○児の思いを読み取り、環境構成を通して支えることができれば、周りの人とかかわってさらに遊びの幅を広げたり、遊びに夢中になったりすることができるのではないかと考えた。

11月19日 あそびの時間

○児：「見て、長い電車！」

担任：「本当だ。長いねえ」

○児：「じゃあ、出発しまーす」

担任：「行ってらっしゃーい」

○児：「ガタンゴトン、ガタンゴトン」

遊戯室に行き、自分のつくった電車を持ちながら走る。

担任：「○くん、すてきな電車ができたね」

○児：「次は、糸魚川、糸魚川」

担任：「駅に停まるんだね」

○児：「うん」

担任：「あちらに、やま組駅があるみたいですよ」

やま組の保育室に電車を持ったまま入って行く。

○児：「わあ、すごい。線路だ」

担任：「本当だ、おもしろいね」

○児：「ガタンゴトン、ガタンゴトン」

担任：「やま組さんのお部屋は、線路があるんだね」

4歳クラスd児：「うん、これはeくんがつくったんだよ」

担任：「そうだったんだね。やま組のお友達がつくったんだ」

4歳クラスd児：「そう、テープを貼ってつくるんだよ」

○児：「すごーい」

線路の上を3周ほど走り、そら組の保育室に戻る。

○児：「さっき、やま組さんの部屋にあったやつ、つくってみたい」

担任：「線路？」

○児：「そう、ここにこれ貼ってつくるの」

担任：「なるほどね。そら組にも線路があったら楽しそう」

○児：「うーん、なんか、見えない」

担任：「そうだねえ、どうしようか」

○児：「やま組さんのは、色がついてたから、そういうやつの方がいいと思う」

担任：「そうか、こういうやつ？」

○児：「それぞれ！」

廃材コーナーで、似た大きさの空き箱をいくつか見つけた○児は、それを積んだり並べ替えたりしているうちに、大好きな電車をつくることを思いついた。空き箱を並べて、ガムテープで順番に貼り付けると、長い電車ができ、満足そうな表情を浮かべていた。広い遊戯室を走る○児は、運転手になりきっており、電車が大好きな○児にとって、思いが高まる遊びになるだろうと捉えた。担任は○児の姿を見て、4歳クラスの保育室でビニルテープを線路のように床に貼り、段ボールでつくった電車に乗って遊んでいたことを思い出した。やま組の保育室の床の線路を見れば、○児の電車ごっこへの思いがさらに高まるかもしれないと思い、担任は○児に声をかけた。他のクラスへ一人で入ることは、○児にとって少し勇気がいることかもしれないと思ったが、電車遊びで思いが高まっていた○児は、ためらわずにやま組に入った。床一面に張り巡らされた線路に、○児は驚きと喜びを感じていたようであり、線路の上をたどりながら、自分の電車を走らせていた。

4歳クラスの保育室で、十分に線路の上で電車を走らせた○児は、自分の保育室に戻ると、製作用に机の上に出してあったセロハンテープを床に貼り始めた。何枚か貼ったのだが、セロハンテープは透明であるため、どこに貼ってあるのかが分からない。○児は、4歳クラスで見たビニルテープが欲しいと言った。ビニルテープを使うのは初めてだったが、○児自身の「やってみたい」という思いを大切にしたいと考え、ビニルテープとはさみを渡すと、○児は見よう見まねで、夢中になってビニルテープで線路をつくった。

副担任との振り返りでは、やま組の保育室で見たものや体験したことを、すぐに自分たちの生活する場で試してみようとする○児の姿が話題となった。もしかしたら、遊戯室で電車を走らせるだけでも、○児には楽しい遊びとなっていたのかもしれない。そのため、やま組へ誘導するような声かけとなってしまったのではないかと気になったが、そこで新たな遊び方を知るきっかけともなったと振り返った。また、ビニルテープを提供したのは初めてだったが、○児が夢中になって線路づくりをしている姿から、よいタイミングだったのではないかと捉えた。この日は、1mほどの線路ができた。○児はやま組のように長い線路をイメージしているのではないかと捉え、貼ったものは後日続きができるように、そのまま残しておいた。

11月28日 あそびの時間

○児：「線路つくろう。線路のテープください」

担任：「これね。だいぶ長くなってきたね」

P児：「私もやりたい。先生、これと同じのが欲しい」

担任：「そうなんだね。一緒につくるのかな」

○児：「うん」

Q児：「いいな、わたしもやりたい。あのテープください」

○児：「もっと線路、長くするんだ」

担任：「そうかあ。みんなでやったら長くなりそう」

みんなでビニルテープを切ったものを床に貼り、線路をつなげる。

○児：「ガタンゴトン、ガタンゴトン」

担任：「長い線路になったねえ」

○児：「うん。あ、いいこと思いついた。これにひもを付けよう」

R児：「私も！こうやって引っ張ればいいんじゃない？」

数日かけて、○児は少しずつビニルテープの線路を延ばしていった。すると、○児と一緒にビニルテープを貼って線路づくりをする子や、○児と同じように廃材で電車をつくって線路を走らせたりする子が増えてきた。○児が廃材を使った電車に紐を付けて、線路の上を走らせるアイデアを思い付くと、同じようにまねをして遊ぶ子もいた。

○児が始めた線路づくりの遊びは、日を追うごとに、クラスの中で参加する子どもたちが増えていった。線路を共有して遊ぶ場面が見られるようになり、線路を介して○児とのかかわりができているように思えた。遊びの形跡を残しておくことで、○児だけではなく、他の子どもたちの遊びのきっかけをつくっていると感じた。

担任はこれまでの遊びを振り返ったり、友達遊びに興味をもったりすることを願い、子どもたち全員の遊びの写真を掲示し、入れ替えていた。写真は、遊びを通して自信をもっている姿や、夢中になっている姿、友達と一緒に遊ぶ姿など、その子の育ちへの願いを込めて選択した。登園後に写真を見ている子どもも多く、○児の自信や他の子どもたちの遊びのきっかけづくりになることを願って、床にビニルテープを貼って線路づ

くりを楽しむO児の写真も掲示しておいた。

12月3日 あそびの時間

みんなの写真が貼ってあるコーナーの前でじっと写真を見ている。

O児：「あ、これつくりたいな」

担任：「おうち？前、みんなでつくったね」

O児：「そう、だからあの段ボール持って来よう」

担任：「着替える時に使うやつ？」

O児：「そう、前それでやったから」

担任：「そうだったね。でも着替える人がいたら使えなくて困るよね。どうしよう」

O児：「どこかにある？」

担任：「探しに行ってみる？」

S児：「え？何するの？」

O児：「段ボール探して、家つくるんだよ」

S児：「私も行きたーい」

T児：「私も家つくりたい」

保育室を出て、段ボールを探しに行く。

O児：「あれ？ここに段ボールがある」

担任：「本当だ、使っているのかなあ」

S児：「使いたーい」

担任：「聞いてみる？」

O児：「失礼します。ここの段ボール、家をつくりたいから使ってもいいですか」

事務職員：「そこにまとめてあるやつ？好きなだけ持って行っていいですよ」

O児：「ありがとうございます」

担任：「聞いてみてよかったね。たくさんあるね」

O児：「持って行っていいんだって」

T児：「やったあ」

S児：「私は、これとこれにする」

O児：「僕は、これがいいかなー」

自分が選んだ段ボールを保育室に運ぶ。

O児：「先生、ここ切って」

担任：「段ボールのここ？ちょっと堅そうだね」

O児：「そう、だから切って」

担任：「でも、このはさみだと難しそうだね」

O児：「うーん」

担任：「そういえば、こないだU君がうみ組さんに段ボール切ってもらっていたよね」

U児：「うん。段ボールカッターで切ってもらったんだよ」

担任：「うみ組さんに行けば切ってもらえるのかなあ」

U児：「そうだよ」

O児：「じゃあ、行ってみる」

11月下旬、ウレタンの積木や牛乳パックなどで、保育室の中で家づくりをしている子たちがいた。初めは2つのグループに分かれて、材料の取り合いをしていたのだが、一緒につくればいいのかとのアイデアが子どもたちの中から出て、みんなで一つの家をつくることになった。その時の写真を見て、O児はこの時のことを思い出したようだった。その際、着替え用の段ボールのパーテーションを使っていたのだが、着替えが必要になった時に使えなくなると困るので、他の方法を考えていくとよいのではないかと、副担任と振り返りをしていた。

O児は、きっとこの時の楽しかった遊びを再現したいと思ったのだろう。保育室に掲示をしていた写真から、O児が過去を振り返り、楽しみを見付けていたことが、担任はうれしかった。前回のように着替え用の段ボールは使うことは難しいことに気付くと、自分たちで探しに行こうとしており、家づくりへの思いの高まりを感じた。

これまで、子どもたちが扱いやすい素材や道具は、保育室の棚に置いておいたが、それ以外の物を使いたくなることもある。身近な担任や副担任に尋ねる他にも、他の物で代用したり、他のクラスに借りに行ったりすることなどが考えられる。担任や副担任がすぐに提供することは簡単だが、友達に聞いたり、職員や年上の幼児の力を借りたりしながら、自分たちでできるような方法を一緒に考えていきたいと思った。

この日、O児はS児と一緒に5歳クラスの保育室へ行き、段ボールカッターで余分な部分を切ってもらい、自分たちの保育室へ戻って来ると、箱の中に入ったり、切ってもらった段ボールを立てたりして遊んでいた。副担任との振り返りでは、掲示した写真から自分がしたい遊びを見付け、自分たちで材料を探し、切ってもらいようをお願いをしたO児は、したいことへの実現に向けた主体的な姿なのではないか、と話題になった。家づくり用として譲ってもらった段ボールは、かなりの量があったため、子どもたちと一緒にどこに置いておくかを考えて、保育室の隅に保管場所をつくり、いつでも使えるように遊びの環境を整えた。すると、S児はそこから自分で段ボールを選んで毎日のように家づくりをして遊び、飾りや家具を付けるなどして楽しんでた。また、V児は、5歳クラス児に行くと、段ボールを切ってもらえることをO児から教えてもらった。O児の楽しみが、少しずつ周りの友達へ広がっているように感じた。

12月19日 あそびの時間

O児：「Wちゃん、あそこに当てよう」

W児：「うん」

担任：「これ、結構硬いみたいだけど、大丈夫かなあ？」

O児：「大丈夫だよ。あそこに当ててるだけだよ」

担任：「そうなんだね、当ててみたいんだね。さっき、こっち側にも当たりそうで心配しちゃったよ」

O児：「うーん」

W児：「じゃあ、これじゃなくて、折り紙を丸くしたら？」

担任：「なるほど、投げるものを変えるのね」

W児：「ほら、ボールできた」

担任：「本当だ、これはいいかも」

W児：「D君、できたよー」

O児：「いいねえ。あと、こないだやま組さんが投げてたやつみたいに、台があればいいんじゃない？」

担任：「そうか、的があればいいってことなのかな」

O児：「そうなんだけど、机は外のやつだからなあ」

担任：「そうだよね」

O児：「あ、これいいかも」

担任：「こないだの段ボールだね。使えそうかなあ」

W児：「どうするの？」

O児：「ここにこの落ち葉を貼って、当たったらぱらぱらってなるのは？」

担任：「落ち葉に当てるってこと？」

W児：「ああ、いいね」

O児：「音がなるかも。やってみよう」

担任：「うん、おもしろそうだね」

O児：「ここの葉っぱを貼ってみる」

W児：「いいね。私もやりたい」

保育室の隅に積み上げられたウレタン積み木をめがけて、使い終わったガムテープの芯を投げ、当たったり積み木が動いたりすることを楽しんでたO児とW児。ウレタン積み木は数日前から出しており、ガムテープの芯が当たると揺れるので、そのスリルのようなものを楽しんでいるように見えた。しかし、このまま続けるとけがにつながる心配もあるため、どうすれば的あてが楽しめるのかを一緒に考えることにした。

投げる物に着目していたW児は、すぐに折り紙を丸めてボールをつくり、自信をもってO児や担任に見せた。O児は、そのボールのよさに共感しながらも、的に着目しているようだった。以前O児は畑の土を丸めて、机を傾けた的に向かって投げる遊びをしたことがある。もしかしたら、その遊びをイメージしているのではないかと捉えた。その時使った机に代わるようなものはないかを一緒に探していると、家づくりの時に使った段ボールに目が留まった。大きさもO児のイメージに合っていたようだった。

担任はこの時、段ボールに直接ボールを当てる遊びを思い描いていたのだが、O児は落ち葉を貼り付ける

ことを思いついた。落ち葉は、以前園庭で拾ったもので、かごに入れてあっていつでも使えるようになっていた。〇児は、これまでも落ち葉を手紙に見立てて遊んでいたことがある。ずいぶん前に拾ったものなので乾燥しており、手で簡単に形を崩せることを〇児は知っていたようだ。落ち葉にボールが当たると、ばらばらになるという遊びを思いついた〇児の発想に驚いた。さっそく段ボールに一枚ずつ落ち葉を貼り、手づくりのボールを投げると、見事に落ち葉がばらばらと下に落ちた。その様子を見て、やってみたいという子が集まり、次々にボールを投げて、落ち葉の的に当てていた。

この日の振り返りでは、新たな発想で友達と一緒に遊びをつくった〇児の姿が話題となった。落ち葉を的にすると、ばらばらと落ちることは、全くの想定外だった。段ボールや落ち葉などの素材を、子どもたちがいつでも使えるように環境を整えておいたことが、新たな遊びのヒントになったのだろうと捉えた。また「危ない」という理由で禁止をすれば、その遊びはそこで終わってしまう。しかし、ここで〇児は「危ないこと」をしたかったのではないだろうと捉えた。目の前の子どもたちはここで何をしたいのかをよく読み取り、したいことへの実現に向けた援助をしていくことが大切なのではないだろうか。

考察

何をして遊ぼうかと迷っている子、十分に遊べていないのではないかもしれないと思う子は、特に気にかけて援助しようと努めていた。〇児は服が泥だらけになるまで泥遊びをしたり、保育室の材料ボックスから好きな廃材を選んで製作をしたりしていたので、十分に遊べているのだろうと担任の目には映っていた。しかし、そのような姿だからこそ〇児が本当にしたいことが見えていなかったり、遊びの幅を広げる援助の機会を逃したりしているのかもしれないと感じ、〇児の思いを読み取ろうと努めてきた。

〇児の遊びの姿から、したい遊びを支えるための環境構成で大切なことは三つあると捉えた。一つ目は、床にビニルテープを貼った線路のように、遊びの履歴を残していくことである。〇児の遊びが継続したことで、クラスみんなに遊びが共有されたことにつながった。二つ目は、過去の遊びの写真を掲示しておき、いつでも誰でも振り返ることができる環境にしておくことである。願いをもって選択した写真によって、友達のいろいろな遊びを知るきっかけとなり、楽しかった遊びを想起してまた遊びたいという気持ちをもつことにつながった。三つめは、子どもたちと担任が相談しながら、遊びの環境をよりよくつくり変えていくことである。教師の意図だけつくっていくのではなく、子どもたちが遊びに至るまでの背景、それまでの経験、これからどうしたいのかという思いなどを多面的に読み取ることで、子どもたちの遊びの幅が広がったのではないかと捉えた。本園の共通認識の根っここの部分にあたる「教師の子ども理解」を大切にしながら、一緒に環境構成を行うことで、今後も子どもたちのしたい遊びを支えていきたい。

<3歳クラス IV期 1・2月> 遊びの過程として捉える発表会

これまでの保育の様子

3学期に入るとすぐに積雪があったため、子どもたちは、スキーウェアに着替えてそり遊びなどの雪遊びを楽しんだ。保育室では、廃材を使った製作遊びや、赤ちゃん人形を用いたままごと遊びなどを楽しむ子どもたちの他、テラスでは気温が低くなることによって水が凍った様子に関心をもつ子どもたちがいた。また、遊戯室では、大型積み木や一輪車、フラフープ、大縄などに興味をもち、年上の子どもたちが遊ぶ様子を見ながらまねて遊ぶなど、それぞれの子どもたちが、好きな場所で好きな遊びを見つけて遊んでいた。

2月に行われるお楽しみ発表会では、①遊びの中で楽しんでいること、見せたいことを発表すること、②友達と一緒に発表したり保護者に見せたりすることで表現する楽しさを味わうとともに、今後の遊びのきっかけとなるようにすること、③保護者に子どもたちの日常の遊びを知らせて幼児理解を深めることをねらいとしている。担任は、発表会は日々の遊びの延長線上にあり、ゴールではなく一つの通過点であると捉えている。そのため、決まったせりふを言ったり、動きをしたりするのではなく、子どもたちが好きな遊びに夢中になっている姿、うまくいかなくてもがんばる姿、やってみようと挑戦するなど、遊びの時間のありのままの姿を保護者に見てもらうことを願った。そこで、子どもたち一人一人の遊びの様子をこれまで以上に十分に読み取り、遊びに夢中になれるように支えていくことを副担任と確認した。

とはいえ、初めて発表会を経験する子どもたちなので、みんなの時間に発表会のイメージを共有し、広い遊戯室で遊ぶ機会を設けた。昨年度の発表会のビデオを鑑賞した時は、たくさんの観客の前に立つことに不安そうな表情を浮かべる子もいたが、5歳クラス（うみ組）の発表会のリハーサルを実際に見てからは、「早く発表したい」「そら組（3歳クラス）はいつやる？」と、発表会を楽しみにしている様子が伺えた。5歳クラスの子も子どもたちが、目の前で楽しそうに遊ぶ姿に引き込まれたのだろうと捉えた。引き続き何を楽しみとして遊んでいるのか子どもたち一人ずつについて読み取りながら、発表会で見せたい遊びを子どもたちに個別で尋ねた。担任との会話の中で、見せたい遊びを決める子どもたちもいた。子どもたちがどんな遊びを発表したいのかを概ね把握し、プログラムを構成していくことにした。

2月5日 みんなの時間

担任：「この前のうみ組さんの発表、楽しかったね」

X児：「そら組は、いつやるの？明日やる？」

担任：「Xさん、やってみたい？」

X児：「やりたい！」

Y児：「早くやろうよ！」

担任：「そうか、そら組さんも発表会ごっこやってみる？」

Z児：「やった！」

担任：「発表会ごっこで、何したい？」

A児：「私は、マットやりたい」

担任：「おもしろそうだね。やってみようか」

保育室の中に観客席をつくり、遊戯室からマットを運んで敷いた。

B児：「早くやろうよ！」

担任：「Bさん、やってみる？では、どうぞ！」

B児はマットの上を歩く。

担任：「Bさん、かっこいい！」

副担任：「素敵な歩き方ですね」

Z児：「次、もう行ってもいいの？」

担任：「はい、じゃあZさんどうぞ」

Z児は片足で跳びながら進む。

担任：「わあ、今度は片足跳びですね。最後まで行けたね」

副担任：「なるほど、そういう進み方もあるんだね」

C児：「私もやりたい」

担任：「どうぞ」

C児は両足で跳びながら進む。

副担任：「Cさんは、両足跳びだ！」

担任：「すごい！それもいいね」

この日は、手づくりのドレスを着て音楽に合わせて踊るダンスタイム、ペットボトルの手づくりこまを回すなど、子どもたちが発表会でしたい遊びをして、みんなで見合った。

子どもたちは、2学期の終わり頃、年上の子どもたちの遊びに入れてもらったことがきっかけで、マット遊びに興味をもち始めた。裸足になってマットの上を歩いたり、転がったりしながら遊んでいた。間を空けて二つ並べたマットの間を跳び越したり、バスや電車に見立てたりして遊ぶこともあった。マット遊びは、床とは違う感触を楽しむことができ、子どもたちにとって特別な遊びの一つになっていると捉えた。この日は、自分たちも発表会をしたいという子どもたちの思いから、保育室を発表会の会場に見立て、椅子を並べて観客席をつくることにした。マットを敷くと、最初に並んだB児は、マットの上を前を向いたままずっと歩いた。その後続く子たちは、B児と同じように歩く子もいたのだが、片足跳びや両足跳び、走る、後ろ向きで進むなど、前の子どもたちとは少し違う進み方をするようになった。

最初にB児が歩いた時、担任も副担任も正直驚いた。「歩いただけ」なのかもしれないが、B児の自信に満ちあふれた表情、周りの子どもたちの笑顔がとても素敵だと感じたからである。マットの上は特別な場所であり、子どもたちにとって歩くこと自体が喜びになっている。担任や副担任が「かっこいい」「素敵」などと声をかけてその楽しさを共有したことで、他の子どもたちも「やってみたい」という気持ちが高まったのだろうと捉えた。どの子も、マットの上での友達の動きを見ながら自分の進み方を考えている様子から、見ることも遊びの一つになっていて、まさに遊びに夢中になっている姿なのだろうと捉えた。発表会でもこのように、自分のしたいことを楽しみながら遊ぶ子どもたちの姿を願った。

2月13日 お楽しみ発表会

製作遊びを終え、ステージにマットを並べた。

担任：「次は、子どもたちが大好きなマット遊びです」

X児：「やった！」

担任：「マット遊びしたいなと思う子は、こちらへどうぞ」

多くの子がマットの端に並ぶ。

教育補佐員：「Aさんは、行かなくていい？」

A児：「いい」首を横に振る。

D児：「ぼくも、いい」首を横に振る。

A児とD児は椅子に座って、他の子どもたちの様子を見ている。

副担任：「分かったよ、大丈夫だよ」肩にそっと手を置く。

お楽しみ発表会当日も、多くの子がマット遊びを発表した。並んでいるときから、わくわくした気持ちが表れていて、早くマット遊びをしたいという思いがあふれてくるようだった。子どもたちがマットに並び終わったが、A児とD児は席に座ったままだった。A児はマット遊びがしたいと担任に伝えていたので、当日も当然マット遊びをするのだろうと思っていた。しかし、教育補佐員が声をかけてもA児はD児と一緒に大きく首を横に振った。担任は、もしかしたら他の子どもたちの姿をみて、気持ちが変わるかもしれないと思い、マット遊びを始めた。

子どもたちは、保育室でマット遊びをした時のように、友達の様子を見ながら歩いたり跳んだりするなど、いろいろな進み方に挑戦した。その表情は、どの子もとても楽しそうで、保護者の方から大きな拍手をもらい、満面の笑みで自分の席へ戻って行った。A児とD児は椅子に座って、他の子どもたちのマット遊びの様子をじっと見ていた。A児は友達が前の席に座ると、その友達の間から一生懸命顔をのぞかせており、実際にマットの上にはいなくても、遊びを楽しんでいるように見えた。

子どもたちが発表会前にしたいと言ったことが、当日もしたい遊びになるとは限らない。副担任とも、このことについてはよく話をし、想定していたことである。A児とD児は、この日一輪車遊びを発表した。まだ自分一人では乗れないが、手すりにつかまりながら一輪車にまたがるその姿は、これからもっと乗れるようになりたいという前向きな気持ちが表れているように見えた。発表の形式にはとらわれず、当日の内容の変更にも柔軟に対応し、その時の子どもたちの気持ちに寄り添って支えることが大切だと考えた。A児とD児は、発表会での一輪車遊びをきっかけに、一輪車遊びにさらに興味をもつようになり、あそびの時間に何度

も挑戦するようになった。発表会後は、今後の遊びのきっかけとなるように、発表会の日に製作遊びで使った素材をすぐに使えるような場所に置いておいたり、マットを子どもたちでもすぐに運べる場所に配置したりしておいた。

2月26日 あそびの時間

マットを遊戯室の中央へ運ぶ。

Z児：「このマットを2つくっつけようよ」

X児：「いいね。やろう」

E児：「いいね」

担任：「何が始まるの？」

X児：「広くしてるんだよ」

B児：「やったあ。広い！」

担任：「なるほど、広くて楽しそうだね」

Y児：「私もやりたい」

靴下を脱いで、各々がマットの上を走ったり、でんぐり返しをしたりする。

B児：「楽しい！」

X児：「もっと走ろう！」

Z児：「ここで競争しようよ」

いろいろな方向から走り、ぶつかりそうになる。

E児：「Zくん、ぶつかりそうで危ない」

担任：「Eさん、大丈夫？確かにこれだとぶつかるかもしれないね。どうしたらいいかなあ」

X児：「えー！でも走りたいよねえ」

B児：「うん」

Z児：「じゃあ、ここを走ったら、こっちから戻ってくるってのはどう？」

担任：「そうか、行く場所を決めるんだね」

Z児：「そうすればぶつからないし」

担任：「なるほどね。みんな分かったかなあ？」

Z児：「ねえみんな、ここを走って戻ってくるんだよ。いい？」

X児：「こっちな」

E児：「いいよ」

マットの上で二人ずつ走り、マットの横を走って戻ってくる。

B児：「私、けんけんで行くよ」

担任：「いいねえ。かっこいい」

C児：「一緒に行こう」

Z児：「いいよ」

二人で同時にスタートする。

E児：「けんけんば、けんけんば」

担任：「Eさんは、けんけんばで進んでるんだ。おもしろいね」

E児：「うん」

X児：「私もやりたい。どうやってやるの？」

E児：「いいよ」

遊戯室で、数名が一緒にマットを運んでいた。これまで、3歳クラスの子どもたちだけでマットを運ぶことはほとんどなかったのだが、この日はZ児のアイデアにより、二つのマットを並べることになった。これまで自分たちが使ったことのないような広いスペースができ、子どもたちは大喜びで走ったり跳んだり、転がったりし始めた。しかし、いろいろな方向から好きな動きをするので、Z児とE児がぶつかりそうになった。担任がスタートの位置を決めたり、動きの流れをつくったりすることはすぐにできるが、自分たちで遊びをつくっていくよい機会だと捉え、あえて子どもたちにどうしたらよいかを尋ねてみることにした。すると、Z児がマットの横を走って戻るのはどうかと提案した。

進む方向と戻ってくる方向が一緒になり、それぞれの好きな方法で安全に進むことができるようになった。そして、二つのマットを並べたことによって、一つのマットではできなかった二人で競争をするという遊び

も始まった。子どもたち自身で安全を考えた動き方を決め、二人で競争をするなど遊び方を工夫し、「けんけんぱ」という新しい進み方に興味をもって友達に尋ねるなど、子どもたちがより楽しい遊びにしようとしており、どの子の表情も自信に満ちていた。

この日の副担任との振り返りでは、発表会後にも自分たちでマットを用意して、新たな遊びを生み出す子どもたちの姿が話題となった。発表会のためのマット遊びではなく、発表会後にもその遊びが続き、さらに子どもたちの工夫で遊びが発展したことは、まさに担任や副担任の願う姿であったことに喜びを感じた。

考察

日々の遊びの中で、子どもたちがそれぞれ何に楽しみを見出しているのかを読み取り、子どもたちの主体的な発表とすることを目指した。遊びに夢中になることで自信をもち、「もっとやりたい」「お家の人にも見てもらいたい」という思いにつながるのだと考えたからである。幼稚園教育要領においても「行事の指導に当たっては、幼稚園生活の自然の流れの中で生活に変化や潤いを与え、幼児が主体的に楽しく活動できるようにすること。なお、それぞれの行事についてはその教育的価値を十分検討し、適切なものを精選し、幼児の負担にならないようにすること」と記されている。

発表会が遊びの過程と捉え、子どもたちが夢中になっている遊びは何かを十分に読み取ろうとしてきたが、一人一人が遊びに夢中になる様相はそれぞれであった。例えばB児は、マットの上を歩く感触や特別な感じを味わうことの楽しさが自信につながったし、A児は、その時に自分のしたいことを思い切り楽しんだ。当日の発表内容が変わることも受け入れて支えることで、ありのままの遊びの姿をみてもらえたのではないだろうか。

また、発表会は子どもたちが友達同士の発表を見合うことができる場である。改めて友達の遊びを見ることで、その遊びをまねしたり一緒に遊んだりするなど、発表会が新たな遊びのきっかけともなっており、まさに「生活に変化や潤いを与えている」のではないかと捉えた。発表会はゴールではなく、その場で、その時の子どもたちが何に、どのように楽しみを見出しているのかを保護者の方に直接伝えることができる機会である。これからも、子どもたちの遊びの延長線上にある行事を目指していきたい。

<4歳クラス V期 4・5月> 「やってみよう」とする姿を支える援助

これまでの保育の様子

4月は、4歳クラス児にとって保育室や担任が変わり、進級をした期待と新しい環境に対しての不安が入り混じる時期である。そのため、担任は、保育室には安心できるように昨年度使用していた親しみのある工作の廃材を置いたり、屋外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用意したり、保育室の窓の棚に植物や動物の図鑑を中心に置いたりしていつでも使えるように環境を整えた。登園後、工作をして安心してから外遊びに出かけたり、外の遊び道具を使ってままごとをしたりする様子が見られたりした。進級して不安な気持ちもあるが、「やってみよう」とする姿も強い時期であるからこそ、チャレンジする思いを大切に支えていきたいと考えた。

副担任とは、新しい出会いを大切に一人一人をゆっくり理解し、遊びを通して興味のあることは何か一人一人の「やってみよう」を読み取っていくことが大切だということを共有した。そこで、日常生活の中で、やってみようと思えるようなことを広げるようにしたいと考え、帰りの会で、春の草花についての絵本の読み聞かせを行った。

読み聞かせをした翌日、A児は、草花や生き物に興味をもったのか植物探しに出掛けることが多くなった。知らない植物を見付けると、保育室にある植物の図鑑を手に取り、植物の名前を調べていた。4月下旬、A児はそら組にヨモギについての本があることに気付き、「ヨモギの絵本があったよ」と4歳クラスの保育室に持ってきた。春の草花についての絵本の読み聞かせを聞いて、ヨモギに興味をもったのではないかと捉えた。A児の姿を見て、ヨモギの何に興味をもっているのか読み取っていくことを副担任と確認した。

5月1日 あそびの時間

A児：「ヨモギの葉どこにあるのかな」
担任：「どこにあるのかな？誰か知っているかな？」
B児：「この前、うみ組がヨモギ団子もってきたよ」
A児：「うみ組なら知っているかもしれない」
聞きに行く。
A児：「ヨモギどこにあるの？」
年長クラス a 児「ヨモギ？ヨモギはこっちにあるよ。ギザギザの葉っぱ」
B児：「これかあー」
担任：「ありがとう。採ろう。採ろう」

A児はB児とヨモギが載っている図鑑をもって外に出掛け、いろいろな種類の葉の中からヨモギと思う葉を探し手に取ったが、これが絶対ヨモギの葉だという自信がなく、迷っているように見えた。担任は、その場にいたが、子どもたち同士のかかわりの中で見付けた方が「やってみよう」という思いが強くなるのではないかと考え、「誰か知っているかな？」と声をかけるだけにした。すると、うみ組からもらったヨモギ団子のことを思い出し、年長クラス a 児に聞いてみることになった。

年長クラス a 児から教えてもらったことでヨモギの葉を知り、採ることができた。ヨモギの葉で何をしたいのかA児の思いを知るため、「どうするの？」と問いかけることにした。A児は、葉を握りしめながら、「お茶を作る」と答えた。担任は、以前うみ組からヨモギ団子のお裾分けがあったことから、ヨモギの葉で「ヨモギ団子を作りたい」と言うことを予想していた。しかし、担任とA児たちとの思考の方向性は違い、A児もB児もお茶を作りたいと考えていた。「やってみよう」と思う気持ちは、自分でもできるという思いと自分にとって身近であることからスタートするのではないかと捉え直した。

テラスに戻ったA児は、お茶をつくり始めた。担任は、A児の言うお茶づくりはどんなことなのか読み取りたいと思い、その様子を見守っていた。A児は、採ってきたヨモギの葉を一枚ずつちぎり、コップの中に浮かべヨモギ茶を完成させた。担任は、A児のなかでは、葉を水に浮かべることがお茶作りであることだと捉えた。

副担任との振り返りでは、A児の今の楽しみは、ヨモギ団子を作ることで、葉から色を出すお茶作りでもないことを確認した。しかし、ヨモギのお茶作りと同時に、水の中に赤土を入れて色を付ける様子があったため、色を付けることに興味をもったのではないかと話し合った。

翌日から5月の連休に入ってしまうため、「やってみよう」が続くにはどうすればよいかを考えた。そこで、

お茶遊びに必要な透明なプラスチックコップ、グラス、急須などを用意しておくことで、ゴールデンウィーク明けにまたお茶遊びをするきっかけになることを願った。

5月14日 あそびの時間

A児：「先生、色が付いたよ」
B児：「わあー。すごい色」
A児：「コップに入れて。先生飲んで、飲んで」
B児：「うみ組なら知っているかもしれない」
担任：「どうしたら、色が付いたの？」
A児「水の中に草を入れておいたんだよ」
B児：「ただ、それだけ」
A児：「ヨモギも色が付くのかな」
B児：「そうだね」
A児：「やってみよう」
A児：「色が出ない。葉っぱをもみもみしてみよう」
B児：「色、出ないね」
担任：「こんなゴリゴリする道具もあるけど」
A児：「それ貸して」
ヨモギの葉をすり潰した。
A児：「匂いもする」
A児は、ゴリゴリしたヨモギの葉ごとコップに入れ水を入れた。
A児：「緑色の色が出たよ。ヨモギの匂いもする」
担任：「えー！どんな匂い？」
A児：「ほら、かいでござらん」
担任の前にコップを持ってくる。
担任：「ヨモギの葉ってこんな匂いがするんだね」
A児：「草の匂いと違うでしょ」
担任：「そうだね」

この日の前日に、ヨモギではない葉を採ってきたB児は、大きな容器に水と葉を入れた。この日は、「ジュースだよ」と言いながら遊び、翌日にも遊ぶため葉を入れたまま片付けておいた。翌日、遊びの続きをしようとして容器を出し、コップに注ぐと色が付いていることにA児が気付いた。容器に入っている葉がヨモギの葉ではないことが分かっていたA児は、「ヨモギでも色が付くかな」と言った言葉から、色が付くことが楽しくなり、さらに「やってみよう」と考えたのではないかと捉えた。そこで、やま組の遊び道具として出ていなかった、すり鉢を出し「ゴリゴリする道具もある」ことを伝えた。すると、以前、友達がすり鉢で木の実や葉をすり潰している場面を遊びながら目にしていたことで、「貸して」とすぐに答えたのだと捉えた。すり鉢で、ヨモギの葉をすり潰し、水を入れると、うっすらではあったが、ヨモギの葉の色が付いたお茶をつくることができた。そして、すり鉢ですることヨモギの匂いにも気付くことができた。ヨモギをすり潰したときに出てきた匂いを担任も一緒に体験し、発見を共有することができたことで、新たな「やってみよう」につながったのではないかと捉えた。

ヨモギをすり鉢ですり潰す体験を通して、副担任との振り返りでは、花などを使って他の遊びの中にも取り入れられていくのではないかと共有した。さらに、ヨモギの匂いについても気が付けたことは、すり鉢ですり潰したからこそだと捉えた。遊びの中での「やってみよう」を支えていくとき、幼児が何に心を動かされているかを感じ取り、そのタイミングで道具などを出して思いを支えていくことが大切だと感じた。また、幼児が心を動かされたことを一緒に喜び合うことが、次の「やってみよう」という意欲につながるのではないかと捉えた。

今後について副担任とは、A児がヨモギの匂いに心を動かされている様子があったので、実際にヨモギ茶を飲む体験をしたら、A児の心が動き新たな「やってみよう」に発展していくのではないかと相談した。後日、おやつ時間にヨモギ茶を飲む体験ができるよう準備をして、みんなでヨモギ茶を飲んだ。

5月22日 あそびの時間

やま組の子どもたちは、園舎裏に行き BBQ 遊びをしていた。それを知ったA児。

A児：「BBQにお茶をもっていこう」

A児：「ペットボトル貸して」

担任：「何に使うの？」

A児：「ヨモギのお茶を作って入れるんだよ」

保育室においてあったヨモギ茶のペットボトル三本を全て持ち、今日、自分がすり鉢でゴリゴリして作ったヨモギのお茶をペットボトル三本全てに満タンに入れた。

A児：「よしこれで完成。持って行くよ」

B児：「コップで飲むでしょ」

A児：「そうだね。コップを用意して、出発だ」

A児とB児が、園舎裏に行く。

A児：「ヨモギ茶持ってきたよ。」

B児：「みんなで乾杯しよう」

「乾杯！」

A児：「ヨモギの匂いがするでしょ」

C児：「ホントだ。するね」

A児は、ヨモギ茶のペットボトルを貸して欲しいと言ってきた。前日のおやつ時間に、ヨモギ茶を飲んだため、ヨモギ茶のペットボトルが欲しかったのではないかと読み取った。その日、園舎裏では多くの4歳児クラスの幼児が集まり、BBQ 遊びを楽しんでいた。そこに、A児とB児が自分で作ったヨモギ茶を持って行き、みんなと飲みたいという思いがあったのではないかと振り返った。荷車にプラスチックコップとペットボトルを入れ、大事そうに運んでいき、その場にいた友達にプラスチックコップを配りヨモギのお茶をついで乾杯した。前日のおやつ時間に、みんなでヨモギ茶の匂いがすることを経験していたこともあり、みんなに自分のつくったヨモギ茶も匂いがするんだよと言うことを伝えたかったのかもしれないと捉えた。

副担任との振り返りでは、前日のおやつで実際にヨモギ茶を飲み、ヨモギの匂いに気が付いたA児は、自分でつくったヨモギ茶も匂いがあるということを経験して伝えたいと思い、園舎裏に持って行ったのではないかと振り返った。実際にヨモギ茶を飲む体験は、A児の次の「やってみよう」につながる種まきの援助だったのであるかと振り返った。

考察

担任は、春の草花の本の読み聞かせから、「ヨモギを使ってヨモギ団子をみんなでつくりたい」という願いになるだろうと考えていた。しかし、A児は、ヨモギ団子ではなく「ヨモギ茶」をつくりたいという願いをもった。ヨモギ茶を繰り返す経験の中で、新しい発見をし、さらにチャレンジしたいという目標を見付け、目標達成に向けて遊び込んでいく姿があった。そして、色が出てくことや匂いがあることなど新たな発見に気が付くことができた。A児が、チャレンジしたいと思ったときに、タイミングよく透明プラスチックコップ、すり鉢などの道具の援助ができたことや一緒に遊びに加わり、感動を共有することができたことで「やってみよう」が続き、支えることができた振り返る。また、担任と子どもたちの願いが別ものになった時、幼児の思いを支えられるように道具などを準備しておき、臨機応変に出せるようにしておくことや子どもの思いを読み取り寄り添っていくことが必要だと感じた。幼児の発想は担任の想像をはるかに超えていき、それを受け入れて、対応していくことの大切さを感じた。

「やってみよう」を支えた援助は、三つあると考える。一つ目は、タイミングのよい環境構成である。幼児の遊びの読み取りをじっくり行い、「やってみよう」とするであろうことを予想し、材料や道具などの環境を整え、タイミングよく準備したり、出したりしておくことが大切だと考えた。二つ目は、種まきの重要性である。芽が出てくるか、こないか分からないが、事前にたくさんの種まきをすることが大切であったと振り返る。今回、ヨモギ茶を飲むおやつ活動を設定したように、種まきをすることで、いろいろな「やってみよう」を無限に広げることができる。担任が園児に体験してほしいと思う気持ちと、園児それぞれの「やってみよう」と思うことは、時には異なることがある。それは、幼児同士も同じである。「やってみよう」が違うからこそ人に伝えるかかわり合いが生まれたり、新しい体験や気づきにつながっていきついでと捉え直した。三つ目は、教師が、遊びの輪の中に加わることであり、遊びの輪の中に入って、子どもたちの心の動きをじっくり読み取り、喜びや達成感、発見などを一緒に共有し、一緒に心を動かすことである。先生も驚いたことを発見できたということが、子どもたちの喜びや自信となり、次の「やってみよう」につながる一つなのである。

はないかと捉え直した。

カンファレンスの中で、遊びが続かないということが話題になったときがあった。子どもの心の動きの変化をじっくりと読み取ること、先を急がず、子どもが「やってみたい」と思ったタイミングを見極めることが大切であることではないかと話し合った。そのカンファレンスから、今振り返ってみると、A児の「ヨモギ茶を作りたい」という思いを支えたことは間違いではなかったと振り返る。

<4歳クラス VI期 6・7月> 子ども同士のかかわりを支える援助

これまでの保育の様子

6月に入り、4歳クラスの幼児は、料理づくりや生き物捕まえ、飼育などの遊びを楽しんでいた。一緒に遊ぶ中で、友達と自分の遊びについての思いの違いでトラブルになることも多くあった。副担任との振り返りでは、トラブルになったときには、お互いの思いがどのようなことだったのか話を聞いたり、相手の思いを伝える橋渡し役になったりして、お互いの思いに気が付けるように支えていこうと方向性を確認した。また、VI期は、「教師や友達と一緒に遊びや生活をつくる時期」である。一人一人の遊びや思いを大切にしながらも、子ども同士で対話をしながら遊んだり、遊びを広げたりしていく姿を願って援助していこうと保育の方向性を確認した。

D児は、保育室では工作、園庭ではカエルなどの生き物捕まえを楽しそうにして遊んでいた。D児が遊んでいる場所の近くにも友達はいた。しかし、担任には、友達と相談したり会話したりしながら遊んでいるのではなく、一人で遊んでいるように読み取れた。毎日のそのような姿から、担任は、D児が自分の遊びに夢中になって遊んでいる姿を肯定的に捉えながらも、他の子どもたちとかかわりながら遊んでほしいという願いもあったため、これでよいのだろうかという疑問をもつようになった。

副担任とは、D児に寄り添いながら、自分がやりたいことを自分の言葉で言うことが大切であるということ伝え、友達とのかかわりを支えていこうと援助の方向性を確認した。

6月18日 あそびの時間

D児：「Fちゃん、遊ぼう」

F児：「Gちゃんと遊ぶ約束したの」

D児：「・・・」

F児：「Dちゃん。毎日遊んでいるでしょ。だから、今日私は、Gちゃんと遊びたいんだよ。ずっと同じ友達とではなくて、他の友達とも遊んでいいんだよ。だから、Dちゃんも他の友達と遊んでみたら。私は、Gちゃんと遊びたいの」

D児：「・・・」 うつむきかげんで、悲しい表情をしている。

F児：「今は、遊べないけれど。また、あとで遊ぼうよ。いい？」

D児：「・・・」

F児がD児の所に近づいてくる。

F児：「ね」

D児：「・・・。うん」

D児は、その場所から遠ざかり、別の場所に行く。

担任：「Dちゃん。Fちゃんと遊びたかったの？」

D児：「うん」

担任：「そうだったんだね。でも、今日は、Fちゃん、Gちゃんと遊びたかったんだね。」

D児：「うん」

担任：「そうだったのか」

H児：「どうしたの？」

担任：「Dちゃんね、Fちゃんと遊びたかったんだって。でも、Fちゃん他の友達と遊ぶ約束をしていて遊べなかったんだよ。」

D児：「うん」 下を見ながら話を聞く。

H児：「そういう時もあるよ。僕もある。約束してたなら仕方ないよ」

担任：「Hくんもそんな時あるの？」

H児：「うん。僕もある」

D児：H児の方に目線をあげ、話を聞く。

担任：「そんな時どうした？」

H児：「ぼくは、怒って遊んでほしいって言った時もあったけど、違う友達と遊んだよ」

担任：「そうなんだ。怒ってたこともあったの？」

H児：「だって、遊びたかったから。怒ってもいいんだよ」

担任：「そっか。自分の気持ちを言っていていいってこと？」

H児：「うん。言っていていいんだよ。けんかはしない方がいいけどね」

担任：「そうなんだね。」

D児：「うーん」 H児の方をしっかりと見ながら、ほんの少し、軽くうなずく。

D児はF児と一緒に遊ぶことが多くあった。外の池でカエルを捕まえ、図鑑をつかって、調べたり、土でクッキーづくりをしたり、工作をしたりして遊んでいた。D児は、F児と一緒に遊んでいることに安心しているようであった。D児は、F児に近づいていき、そっと「遊ぼう」と自分から声をかけた。しかし、F児はいつもの反応とは違って「Gちゃんと遊ぶ約束をした」と言った。D児が次の言葉に困っていると、F児は、自分の思いをD児にはっきりと伝えた。この会話を聞いていた担任は、D児の思いに寄り添いF児にD児も一緒に遊ぶことを提案しようか迷ったが、F児が自分の気持ちをはっきりと伝えたことを大切にしたい思いもあり、声をかけることをやめた。そして、その場から離れたD児に話をすることにした。D児は、F児がしている遊びの中に入りたかったのか、F児と遊びたかったのか思いを聞いた。D児は、F児と遊びたかった自分の気持ちを担任に伝えることができた。担任は、F児と一緒に遊ぶことができなかったD児の気持ちに共感しながらも相手の気持ちに気が付けるチャンスなのではないかと考えたため、F児の気持ちもD児に分かるように伝えた。また、あとでなら遊べると言っていたことを話していると、D児と話をしている様子が気になってH児が近づいてきた。H児は、この少し前の時期に、遊びたいと思っていた友達に声をかけても断られていた。担任は、H児ならD児の気持ちに共感してもらえるかもしれないと思い、今のD児の状況をH児に説明した。すると、H児は、僕もあると答えた。担任は、H児が友達と遊べない時に、自分の気持ちを伝えていた場面を思い出し、もしかしたら、どうしたらよいか解決方法を見つけているかもしれないと考えたため、「そんな時どうした？」と聞いてみることにした。すると、「怒ってもいいんだよ」と答えた。D児には、自分の思いを伝えてよいということをメッセージとして伝えたかったため、担任は「自分の気持ちを言っていていいこと？」と言葉をかけて質問した。D児は、担任とH児の話をはじめはうつむき加減で聞いていたが、H児が「僕もある」と話し始めた頃から視線が上がりH児の方を見て話を聞いていた。そして、けんかはしない方がいいけれど、自分の気持ちを言っていていいと言った時には、軽くではあったがうなずいている様子もあった。

この日の振り返りで、副担任にD児がF児と遊びたかったのに遊びに入れなかったことを共有した。一緒に振り返る中で、以前までは、大人とかかかわっていることの多かったD児が、友達とかかかわることが多くなってきていることなのではないかと捉え直した。H児が、自分の体験を通して自分の気持ちを言っただけのことは、D児もF児と遊びたい思いがあるのと同じように、F児にも思いがあることを知っていくきっかけになったと捉えた。また、H児の話から友達同士で、自分の気持ちを伝えてもよいということを実体験から知れたのではないかと考える。そして、断られることは自分だけではなく、他の友達もされていることに気が付くことができたよい機会だったと振り返った。今後、D児の気持ちに寄り添うことを続けながら、相手の気持ちも伝えたり、D児の気持ちを言葉にしたりしていけるように援助していこうと援助の方向性を確認した。

6月25日 あそびの時間・片付けの時間

保育室F児が他の友達とショーごっこ遊びをしている。

D児：「Fちゃん。入れて」

F児：「ショーごっこしているの。Dちゃんもやる？」

D児：「うん」

F児：「先生はここに座って聞いててね」

担任：「分かったよ。楽しみ」

しばらくショーごっこをしている。

F児：「ね。声が小さいから大きな声で歌おう」

D児：「私は、ピアノするね」

F児：「ピアノ？わかった。せーの」

みんなは、歌を歌う。F児は、ピアノの伴奏を階名で口ずさんで歌っている。

F児：「Dちゃん。歌を歌ってないじゃん」

D児：「私は、ピアノをやりたいの」

F児：「でも、歌が小さくなるじゃん」

担任：「Dちゃん。どうしてピアノを歌いたいの？」

D児：「この曲のピアノが弾けるんだけど、近くにはピアノがないから歌ったの」

F児：「えっ。Dちゃんこの曲のピアノ弾けるの？」

D児：「うん。前の幼稚園で習っていたんだよ」

担任：「素敵な伴奏だったもんね」

I児：「うん」

D児：「ピアノやってもいい？」
F児：「じゃあ、いいよ。マイク作るから」
片付けの時間になっている
担任：「ピアノ素敵だったよ。ピアノしたいって言えてよかったね」
D児：「うん」

D児は、保育室の中で、椅子を並べてショーごっこをして遊んでいるF児を見付け、自分から「入れて」と言って遊びの中に入っていった。音楽の好きなD児は、ステージに乗って友達と歌を歌うことを楽しんでいる様子だった。D児は途中で、ピアノ伴奏を口で歌いたいとみんなに伝え、口ずさみながらショーに参加していた。しかし、F児は友達と大きな声で歌を歌いたいと考えていたためピアノ伴奏を口ずさんでいるD児に「歌っていないじゃん」と言った。D児は、少し困った様子であったが、勇気をふりしぼって小さい声で「私は、ピアノがやりたいの」と自分で伝えることができた。しかし、「歌が、小さくなるじゃん」と言われ、どうしてよいか迷っているD児を見て、担任は、D児がやりたいことだけを伝えるのではなく、やりたい理由をF児に伝えられたらよいのではないかと考え、「どうしてピアノを歌いたいの？」と聞いてみることにした。D児が「ピアノ伴奏を習っていた」ことを伝えるとF児は驚いた様子だった。担任は、理由を話せたD児を支えるには、担任は遠くから見守るか、それとも遊びの中の一員として声をかけるか迷った。観客として遊びの中にいたので、「すてきな伴奏も聞こえたね」と一緒に聞いていた周りの観客に声をかけた。結果的に周りにいた友達の観客も「うん」と言ったので、D児はさらに「ピアノやってもいい？」と自分の思いを伝えられたのではないかと振り返る。自分の思いを伝えられたD児の育ちを本人に伝えられたらと思い、片付けの時間に「ピアノしたいって言ってよかったね」と伝えた。

自分の思いを伝えられたD児の背景には、6月18日のH児の「自分の気持ちを言っていんだよ」と言われたことがD児の遊びの中でのかかわりにつながっていると振り返った。自分の思いをはっきりと伝えていんだよということが体験を通して知ることができたと思う。そして、自分の伝えたことを友達が受け入れてくれたことで、D児も友達を受け入れることができるようになってほしいと願った。

7月11日 遊びの時間

透明カップにお花紙と水を入れたり、コーンの上に折り紙でつくったアイスのをせたりして保育室でアイスクリームづくりをしている。

G児：「これはね、いちごアイス。これは、ぶどうアイスだよ」
D児：「コーンの上にいちごのアイスつくったよ。トッピングもしたの」
担任：「トッピング？どこどこ？」
D児：「ここだよ」
担任：「素敵だね」
G児：「私も、トッピングしよう」
たくさんできたアイスをトレーにのせて、保育室の出窓の所に持って行く。
G児：「いらっしやいませ。アイス屋さんですよ」
D児：「いらっしやいませ。アイスはいかがですか」
G児：「あまりお客さん来ない」
担任：「どうしたら来るかな」
D児：「お店屋さんって気が付かないのかな」
F児：「そうだね」
D児：「じゃあ、看板をつくらう」
G児：「そうだね。画用紙とペンが必要」
画用紙とペンをもち、G児は文字を書き始める。D児は、止まっている。
F児：「何て書きたいの？」
D児：「アイス屋さんって書きたいけど、書けない」
F児：「『あ』は、こうかな。どうだったかな」
担任：「だれか書ける人いるかな」
F児：「G児ちゃん、『あ』ってどう書くの？」
G児：「『あ』？こうだけど」
D児：「ん〜」
G児：「書いてあげようか」
D児：「うん。書いて」

D児：「G児ちゃん、これも貼って」
G児：「いいよ」
D児：「いらっしやいませー」

この日のD児は、F児やG児たちと一緒にアイスづくり遊びをしていた。カップやコーンの容器を使い、アイスをつくっていた。D児は、前日もコーンアイスづくりをして遊んでおり、この日はコーンアイスにトッピングをして遊んでいた。完成したたくさんのアイスを、トレーにのせ、出窓の所に持って行き、アイスクリーム屋さん遊びが始まった。「いらっしやいませ。アイス屋さんですよ」と声を出してもお客さんがあまり来なかった。G児の「あまりお客さんが来ない」という言葉から、自分たちの作ったアイスを多くのお客さんに売りたいと考えていると読み取り、担任は、「どうしたら来るかな」と問いかけることにした。すると、D児は「気が付かないのかな」とつぶやいた。この言葉から、D児が相手の気持ちを考えるようになってきたのではないかと振り返った。また、この頃になると『『あ』ってどう書くの?』『私、できない』など、自分が苦手としていることを相手に伝えられるようになってきた。そのことで、友達との会話が生まれた。そして、助けたり、助けられたりする中で「できない」と言っても恥ずかしくなく、助けてもらえるという子どもたち同士の安心感もできてきたからではないかと読み取った。

副担任との振り返りでは、D児の育ちを喜んだ。そして、自分の思いを出せるようになるためには、安心できる子どもたち同士の人間関係づくりを支えていくことが大切であることを再確認した。

考察

友達とのかかわりが生まれるには、自分のやりたい遊びに夢中になることが大切だと感じた。遊びを十分楽しむことで、友達や先生に伝えたいという思いが出てきて、友達との自然なかかわりが生まれたのではないかと考える。

6月18日、F児がD児に今日は他の友達と遊びたいから遊べないと伝えた場面があった。一見、遊びの中でのトラブルのように見えた。担任は、介入したい思いを強くもったが、見守ることを選択した。子どもたち同士のかかわりの中で、トラブルのように見えたことは、D児にとって、相手にも理由があるということを知っていく実体験になったと振り返る。かかわり方は、担任や大人が教えたりつないだりして解決していくのではなく、友達同士がかかわりながら体験していくことで、かかわり方のバリエーションを学び、広げていくものと捉え直した。担任は、幼児の気持ちに寄り添い、共感したり、言葉の裏にある思いを引き出して相手の気持ちを伝えたりしたりするパイプの役のように援助していく大切さを感じた。

また、H児の話をよく聞いていたことから、かかわりとは、直接的に会話したり、遊んだりしているだけがかかわりではなく、言葉は交わさなくても、聞いたり、うなずいたり、場を共有したりしていることもかかわりの一つだということを改めて再確認した。今後、言葉にならなかった思いも支えていこうと気持ちを新たにした。

D児は、時間が経つにつれて自分の苦手としていることも伝えることができるようになってきた。伝えられるようになるまでには、「できない」ということを伝えても、周りの友達は、「大丈夫だよ」「何ができないの?」などと肯定的に捉えてもらえるという安心感も大切だったのではないかと捉え直した。安心感の一つには、人とかかわりが大切だとオープンカンファレンスで話題となった。子どもが担任に抱く安心感を大切にして保育をしていたが、子どもたちのかかわりを支えるためには、子どもたち同士の安心感もつくっていくことが大切だと捉え直した。

<4歳クラス VI期 11月> 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

4歳クラスのこの時期は、「友達と思いを伝え合う時期」である。遊びを通して、自分のしたい遊びやなりたい役割を決め、友達の思いも受け入れながら数人で同じ遊びを楽しんでいる子どもたちがいた。一方で、担任や副担任の近くにいる、自分のしたい遊びをしているのだろうかと気にかけていた子どももいた。副担任とは、担任や副担任と一緒にいる安心感を大切にしながらも、自分のしたい遊びを見つけ出せるような保育室の環境構成や、自分から徐々に友達とかかわれるような援助をしていけるように副担任と保育の方向性を確認した。

J児は、遊びの時間、担任の近くにいることが多くあった。担任や副担任と一緒に遊ぶことの安心感を大切にしながらも、まずはJ児が自分からやりたいと思える遊びの環境をつくることで遊びに夢中になる姿を支えていきたいと長期的な願いをもった。

11月17日 あそびの時間

J児は登園後、朝の準備が終わると担任の近くに来る。

担任：「Jちゃん。何して遊ぼうか」

J児：「・・・」

担任：「折り紙で食べ物がつくれる絵本があるよ」

J児は、絵本を手に取り全てのページを見る。

J児：「先生。黄色い折り紙ちょうだい。もう、売り切れてない」

担任：「何枚必要？」

J児：「2枚」

担任：「黄色の折り紙、2枚どうぞ」

J児は、見ている絵本のお寿司づくりのページを開く。

J児：「たまごのお寿司をつくりたい」

担任：「うん。素敵だね。黄色の折り紙の他に、何か必要なものはある？」

J児：「ティッシュが必要って書いてある」

担任：「ここにありますよ」

J児と担任は、絵本を見ながらお寿司をつくる。

J児：「たまごのお寿司ができたよ。ティッシュがご飯で、黄色の折り紙がたまご」

担任：「本物みたいで、おいしそうだね」

J児：「また、つくる。黒いのもつけたい」

担任：「海苔もつけたいってこと？」

J児：「うん」

たまごのお寿司を2つつくる。

J児：「次は、オレンジの折り紙が欲しい」

担任：「オレンジは何のお寿司？」

J児：「サーモンだよ」

担任：「先生もサーモン好き。食べたい」

J児：「今つくるから、待っててね」

J児は、オレンジのお寿司をつくり終わる。

J児：「いっぱいあったら先生の所に持っていけない。お皿が欲しい」

廃材置き場に探しに行き、空き箱を見つけ並べる。

J児：「持ってきたよ」

担任：「おいしそう！」

J児は登園後、朝の準備を済ませると担任のそばに来て、他の友達が遊んでいる様子を見て過ごすことが多くあった。J児は、折り紙遊びをすることが多かったため、保育室の机の上には、何色かの折り紙を用意し、遊び出せるように準備してあった。担任は、折り紙を折っている友達の様子を見ていることから折り紙を使って遊びたいのではないかと読み取り、折り紙で折ることのできる食べ物の本があることを知らせた。J児は、絵本に興味をもった様子で、ページをめくりながらじっくりと見ていた。すると、J児は、黄色の折り紙が欲しいと言った。いつもであれば、「黄色の折り紙は何に使うの？」と会話をしてから渡していたが、今のJ児に質問をすると質問に対してどう答えようかと考え込んでしまい、やりたい遊びができなくなってしまうのではないかと考え、欲しい枚数を手渡して様子を見守ることにした。すると、絵本のお寿司のページを指さし、「たまごのお寿司をつくりたい」と言ってきた。二人で絵本を見ながら、折り紙以外に必要なもの

のを準備したり、どのような折り方なのか見たりした。J児は、絵本に書かれている折り方をまねしながらたまごのお寿司をつくった。また、「黒い折り紙も欲しい」と言い、たまごのお寿司に海苔をつけて完成させた。自分でつくったお寿司を見ながらにこにこ微笑んでいた。その姿から、すべて自分でつくったといううれしさと、満足感が読み取れた。そして、「次は、オレンジの折り紙が欲しい」と伝えてきた時の生き生きとした表情や、声のトーンは、「黄色の折り紙が欲しい」と言ってきた時とは違い、自信に満ち溢れているように読み取れた。たまごとサーモンのお寿司が手で持ちきれないほどたくさん完成したため、N児は廃材置き場に1人で行って、容器を探し、容器にお寿司を詰めて担任の所に見せに来た。

この日の振り返りで、副担任とJ児がやりたい遊びを見つけて遊んでいたことを共有した。担任と対話しながら思いを引き出したり、折り紙が欲しい理由をあえて聞かずに見守ったりしたことが、J児のやりたい遊びを見つけることにつながったのではないかと振り返った。また、担任があえて質問しないで材料を渡したことが安心感につながったのではないかと振り返った。今後、お寿司を楽しくつくっていく姿を願って、保育室の出窓の所にいろいろなお寿司がつかれるように折り紙を用意したり、絵本を見やすい場所に置いたり、メニュー表を用意したりして環境を整えた。また、折り紙でのお寿司づくりが十分にできるように長机をJ児がこの日遊んでいたところの近くに置き、明日以降もJ児があそびの拠点を自分でつくっていくようにしようと援助の方向性を共有した。

11月20日 あそびの時間

J児：「先生できたよ」

担任：「ありがとう。たくさんのお寿司ができたね」

K児：「Jちゃん、なんだかお寿司屋さんみたい」

J児：「お寿司屋さん？」

K児：「お寿司屋さんには、お寿司がいっぱいあるでしょ」

K児は、自分の遊びへと戻って行った。

J児：近くにあった長机を指さして、「この長机にお寿司並べたらどう？」

担任：「素敵なお寿司屋さんになりそう」

J児は、つくったお寿司を長机に並べた。

5歳クラスa児：「Jちゃん何つくっているの？」

J児：「・・・」

5歳クラスa児：「お寿司屋さん？」

J児：うなずく

5歳クラスa児：「これは何？」

J児：「たまごだよ」

5歳クラスa児：「おいしそうだね。」

担任：「a児さんは、何か好きなお寿司はある？」

5歳クラスa児：「サーモンかな」

J児：「サーモンもここにあるよ」 自分のつくったお寿司をニコニコしながら指をさした。

5歳クラスa児：「本当だね。これも、おいしそう」

担任：「他にもお寿司って何があるのかな？」

5歳クラスa児：「あっ、そうだ！ちょっと待ってて」

5歳クラスa児は、うみ組の部屋に戻って行った。

5歳クラスa児：「うみ組には、お寿司のネタが書いてある本があるんだよ。使う？」

J児：「うん」

5歳クラスa児：「マグロやイカ、海苔巻きもあるよ」

J児：「赤と緑の折り紙が欲しい」

担任：「どうぞ」

この日、J児は折り紙がある出窓を遊びの拠点にして、自らお寿司づくりをはじめた。担任は、自らお寿司づくりをはじめたJ児の姿を今日は少し離れた場所で見守ろうと考えた。J児は黙々とお寿司をつくり担任の所に持ってきた。K児は、J児のつくったたくさんのお寿司を見て、「お寿司屋さんみたい」と言った。J児は、K児の「お寿司屋さんみたい」という言葉を聞いて、保育室を見渡した。近くにあった長机を指さしてお寿司を並べたいと考え、近くにあった長机を準備した。しばらく、長机でお寿司をつくっていると、5歳クラスのa児が声をかけてきた。J児のつくったお寿司を見て何のお寿司なのかを質問をした。5歳クラスa児が声をかけてくれたことで、担任は、お寿司屋さん遊びがa児とのかかわりの中で広がるのではないかと考え、あえて5歳クラスa児に「他にもお寿司って何があるのかな？」と話しかけることにした。5歳

クラス a 児は突然何かを思い出したかのように「あっ、そうだ！」と言い、その場を去っていった。しばらくすると、5歳クラス a 児は、自分のクラスにあったお寿司屋さんの本（ネタの種類が書いてあるもの）を持ってきて、J児に見せた。J児は、その本をじっくり見ていた。そして、「赤や緑の折り紙が欲しい」と伝えてきた。マグロをつくったり、海苔巻きをつくったりしてお寿司屋さんのメニューが増えていった。

出窓の近くに折り紙を置く長机を用意したことが、J児が自分で遊びをはじめるときかけにつながったのではないかと捉えた。担任は、お寿司屋さんになったらいいな、いろんな種類ができたらいいなと願いをもちながらも、Jの遊びに寄り添い見守った。途中で、K児が、「お寿司屋さんみたい」とJ児に話しかけてきたことや、5歳クラス a 児が興味をもって話しかけてきたことで、J児の遊びがさらに広がった。担任が、5歳クラス a 児に「他にもお寿司って何があるのかな？」と声をかけることで、友達同士のかかわり合いが生まれ、J児がやってみようと心を動かし、遊びを広げることができたのではないかと捉えた。この日以降も、J児はこの遊びを続けていた。お寿司屋さんとしての楽しそうな雰囲気から友達が寄ってくるようになった。

11月25日 あそびの時間

J児は、長机の上にお寿司のネタ（折り紙）、ティッシュ（ごはん）などお寿司屋さんをはじめられるように準備をしている。

L児：「お寿司ください」

J児：「何がいいですか」と言い、メニュー表を見せる。

L児：「いくら」

J児：「いくら？いくらって何？」

L児：絵本やメニュー表を指さしながら「いくらはこちらだよ」

J児：「いくらはありません」

L児：「サーモンください」

J児：「サーモンはあります。どうぞ」

J児：「いくらってどれ？」担任に聞きに来る。

担任：「Lちゃん。いくらのお寿司ってどれだっけ？」

L児：「これだよ」

J児：「いくらつくる」

3歳クラス b 児：「お寿司ください」

J児：「何がいいですか」

3歳クラス b 児：「たまごください」

J児：「どうぞ。お金がいますよ」

3歳クラス b 児：「お金？」

J児：「お金は、円いものだよ」

3歳クラス b 児は、自分のクラスに戻って円いものを探して持ってくる。

3歳クラス b 児：「これでいい？」

J児：「これでいいですよ」

J児：「ありがとうございます」

3歳クラス b 児：「これどうぞ」

担任：「これは何ですか」

3歳クラス b 児：「お寿司屋さんの看板です」

J児：「看板つくってくれたの？」

J児は、長机を出し、お寿司屋さんの準備をしていた。準備をしながら担任の方を見て、「今日お寿司屋さんするよ、来てね」ととても楽しそうな表情を浮かべていた。

お寿司をくださいとお客さんが来た。J児は、お客さんのL児にいくらを注文された。しかし、J児はいくらを準備しておらず、L児はサーモンに変更した。その後、J児は、いくらはどうなお寿司か気になったようで、絵本を持って担任の所に来た。J児、L児と一緒に見ながらいくらのお寿司を探した。J児の少し悲しげな表情から、いくらのお寿司もつくってみたいのではないかと読み取った。そこに、3歳クラス b 児がお店に来た。担任は、お寿司づくりに夢中になっているJ児が年下の子とかかわることでさらなる自信につながるのではと考え、遠くから様子を見守った。J児は、お寿司屋さんになりきって「何がいいですか」、「お金をください」、「お金は、円いものだよ」などと生き生きと会話をしていた。

副担任との振り返りでは、J児が友達や年少クラス児に対して自信をもって話して遊んでいる姿が話題になった。お寿司づくりを一人で十分に遊び、夢中になったことで、お寿司づくりへ自信をもつことができた。自信をもったことで、自分の知らないことを自分から担任に聞きに行こうという思いになったのだと捉えた。

夢中になることは、お寿司づくりへ自信をもつ姿、お寿司屋さんをやってみようとする姿、いくらを調べてつくろうとしたつくりだそうとする姿、3歳、5歳クラス児とかかわる姿などいろいろな姿につながっていくのではないかとJ児の姿から捉え直した。

考察

J児は、担任の近くにおいて担任がしている遊びを見ていたり、一緒に遊んでいたりする姿が多くみられた。その様子から、J児には安心感が必要だと考えた。J児が安心して遊べるように、環境を整えながらJ児の気持ちに寄り添い、思いを読み取っていった。担任が近くにいなくても、自分だけでお寿司が作れるように、J児と相談して材料を準備したり、お寿司のメニュー表や本などの視覚的にイメージが共有しやすいもの、遊びの拠点になる長机や出窓のスペースを活用したりしたことによってJ児が夢中になって遊ぶ姿が見られた。夢中になって遊ぶことで、J児は自信をもってお寿司づくりをしたり、かかわりの中でお店屋さんとしてお寿司を振る舞ったり、売ったりすることができた。お寿司屋さんでは、同じクラスの友達はもちろん、5歳、3歳クラスの友達とかかわる姿や他のお寿司をつくってみよう、やってみようとする姿にもつながったのではないかと捉えた。

「夢中になる」ということは、本園の共通認識（右図）でも他の実よりも少し大きい実で表されている。今回のJ児の姿から、遊びに夢中になることで、自然とかかわりが生まれたりやってみようとする気持ちになったりする。夢中になることが他の実にもよい影響を与えていく、つまり他の育ちを生む大切な姿だということを実感した。その姿を支えるために教師は、すぐに答えを出さずに寄り添うことが大切であると考えた。寄り添うことの大切さについては、今年度の研究取組の1つであるお出かけカンファレンスで大切だと気付かされたことでもある。保育をしていく中で、目の前の子どもに寄り添うこと、そして本園の共通認識に立ち戻って子どもたちの育ちに何が大切であるかを考え続けていくことが必要だということを捉え直した。



<4歳クラス Ⅷ期 1・2月> 年上へのあこがれの思いを大切に一輪車遊びを支える

これまでの保育の様子

4歳クラスのこの時期は、友達よさに気付き、認め合いながら遊んだり、年上の幼児の遊びを手本にし、教え合いながら遊んだりするなど、「友達とのかかわりを深める時期」である。3学期に入ると、降雪や気温が低い日が続く遊び場は屋外から屋内へと移行した。これまで屋外中心の遊びが屋内遊びへと移行していくため、遊戯室や保育室での遊びをどのように支えていくか副担任と話し合った。ロッカーの背面をL字に組み合わせて配置し、ブースのような空間や、ダイナミックに遊べるような広い空間をつくったり、絵本やテーブルを設置して遊びのきっかけになったりするように環境を工夫したところ、ロッカー背面のL字空間で、ごっこ遊びをしたりこまのバトル場をつくったりして遊ぶ様子が見られた。また、遊戯室では、年上の友達がしている一輪車や大縄の様子をまねして遊んでいる様子もあった。一人一人の遊びを支えるため、幼児がその遊びにどんな楽しみをもっているのかを読み取ったり、見守ったりしていこうと、保育の方向性を副担任と確認した。

M児は、遊戯室に一輪車が出たことに興味をもち遊んでいた。M児が一輪車遊びをしている場所には、5歳クラス（うみ組）の友達がたくさんいて、一緒に遊んでいた。M児は、うみ組の一輪車遊びをじっと見て、自分も同じことをやってみようとしている姿から、M児は年上への憧れの思いを抱いているのではないかと読み取った。副担任とは、M児が「一輪車に乗りたい」という目標に向かって粘り強く取り組んでいる様子やうみ組の一輪車のまねをしている様子から、M児が抱いている年上へのあこがれの思いを大切に、一輪車に夢中になれるように支えていこうと方向性を確認した。

1月19日 あそびの時間

遊戯室で一輪車遊びをしている。

M児：「うみ組さんのように一輪車に乗れない」

担任：「bちゃんやcちゃんが上手に乗っているもんね」

M児：「bちゃん、どうやって乗るの？」

5歳クラスb児：「壁にタイヤをくっつけて、片足をペダルにのせて、椅子に座るんだよ」

M児：「うん」

何度も練習する。

M児：「たくさん転んだから足が痛い」

担任：「そうだね。dちゃんはどうだったのかな？」

M児：「ねえ。dちゃんはいっぱい転んだ？」

5歳クラスd児：「いっぱい転んだよ。がんばって練習したらここまで乗れるようになったよ」

M児：「そっか」

5歳クラスb児、c児、d児の練習している様子をじっと見て、まねをして繰り返し練習する。

M児：「ここまでのれるようになったよ。dちゃんがいるところまで乗れるようにがんばる」

5歳クラスd児：「一緒にがんばろう」

M児は、遊戯室に一輪車が出ると一輪車遊びを毎日していた。M児にとって、一輪車に乗る体験は今年がはじめてであった。M児は毎日のように練習していたが一輪車に乗ることができずに、担任に「うみ組さんのように乗れない」と言ってきた。M児は、担任が見守っている場で、練習をしていることが多かったが、担任に「うみ組さんのように乗れない」と言ってきた言葉から、年上へのあこがれの思いをもち、お手本にしているのではないかと読み取った。教師が「がんばって」と声をかけることもできたが、うみ組の友達からM児に乘れる方法を直接話してもらったり、乗れなかった時の気持ちを伝えてもらったりした方が、M児はさらに夢中になれるのではないかと考え、M児がうみ組の友達に自分でどうだったのか聞くことができるような声かけをした。すると、M児は、うみ組の友達に乗り方を聞きに行ったり、d児に練習をした時の気持ちを聞いたりした。うみ組の友達も今の自分と同じだった時があったということも励みになり、また練習を続けた。

副担任とは、うみ組とのかかわりを大切にしながら、担任、副担任も近くで見守りM児の粘り強く取り組んでいる様子を支えていこうと保育の方向性を確認した。そして、一輪車に乗れている年上へのあこがれの思いから、粘り強くチャレンジするという育ちにつながったのではないかと読み取った。

その後もM児は、あそびの時間をほぼすべて使って、毎日一輪車の練習をしていた。以前のように転んで痛いからくじけそうになるという姿はなく、転んでもすぐに起き上がり、すぐにチャレンジする姿があり、できるようになりたいという強い思いが行動や表情から読み取れた。繰り返し練習していると、遊戯室の端

から端まで乗れるようになった。初めて端まで乗れたときには、M児は、満面の笑顔であった。そして、周りにいたうみ組や担任から「おめでとう」という歓声があがった。

今後も、引き続き年上へのあこがれの思いが、M児の遊びの原動力となるように支えていこうと副担任と共有した。

2月20日 あそびの時間

M児：「先生、乗れるようになったよ」
担任：「わあー。すごい！乗れるようになったね」
M児：「次は、メリーゴーランドができるようになりたいんだ」
担任：「メリーゴーランド？」
M児：「bちゃんがやっているあれだよ」
担任：「そうなんだね。どうして、メリーゴーランドがやりたいの？」
M児：「だって、うみ組さんたちすごいでしょ。わたしも、できたらいいなって思ったんだあ」
担任：「うみ組さん、すごいもんね」
M児：「eちゃん。一緒にメリーゴーランド練習しよう」
5歳クラスe児：「うん」
M児：「eちゃんいくよ」
M児：「はあ、できなかった」
担任：「bちゃんたちのメリーゴーランドどうしてできるのかな？」
5歳クラスb児：「気持ちを合わせて、一緒にスタートするんだよ」
5歳クラスc児：「それにさ、2人とも手を広げて近づいていくの」
M児：「うん。分かった」
練習をして、できるようになる。

M児は、安定して乗れるようになるとうみ組がやっているメリーゴーランドができるようになりたいという思いをもった。担任は、どうしてメリーゴーランドがしたいのかM児に質問をした。すると、「うみ組さんすごいでしょ。わたしもできたらいいなと思ったんだあ」と話した。担任は、一輪車に乗れるようになり新たな目標ができたのだと捉えた。M児は、メリーゴーランドと一緒にしてくれるうみ組のe児と何度も練習をしていた。繰り返し練習するが、二人でメリーゴーランドを完成することはできなかった。担任は、メリーゴーランドができることを支えるために、近くでメリーゴーランドをしているうみ組の友達に聞こえるように、「どうしてできるのかな」と声をかけてみた。うみ組からのアドバイスを聞いていたM児は、うなずきながら真剣に聞いていた。

担任は、「うみ組さんたちすごいでしょ。わたしも、できたらいいなって思ったんだあ」の言葉からの年上へのあこがれの思いが、次の新しいやってみようにつながったのではないかと捉えた。そして、新しくやってみることができた背景には、頑張れば自分もできるという自信をもったからではないかと考えた。

その後、M児は、e児と向かい合った壁から同じタイミングでスタートできるように「いっせーの一で」と声をかけ合い、気持ちを合わせるようにして粘り強く何日も練習を重ね、とうとうできるようになった。メリーゴーランドができるようになったことで、またM児の自信につながったのではないかと捉えた。一輪車をしている場所には、3歳クラス（そら組）の友達も遊びに来るようになってきていた。M児がそら組の友達の様子をじっと見て、何か言いたそうにしている様子があった。そのため、今後M児がどのようにかかわっていくのか見守っていこうと考えた。

2月25日 あそびの時間

3歳クラスc児：「どうやって乗るの？乗れないの」
M児：「cちゃん、一輪車に乗りたいの？」
3歳クラスc児：「うん」
M児：「タイヤを箱のここにくっつけるの」
3歳クラスc児：「うん」
M児：「そうそう。そしたら、箱をギュッてにぎって椅子にのるの」
3歳クラスc児：「うん。できない」
M児：「がんばって。大丈夫だよ」
3歳クラスc児：「できない」
M児：「はじめは難しいけど、いっぱい練習すればできるようになるよ。」

がんばって」

3歳クラスc児：「できた」

M児：「bちゃん、よかったね」

担任：「うみ組さんみたいだね」

M児は、にこっと笑っていた。

一輪車に乗っているM児の近くで、そら組c児が一輪車に乗ろうと練習をしていた。M児は、c児の「どうやって乗るの。乗れない」というひとり言を言っているc児の小さな声が気になり、M児は自分からc児に近づいて行った。M児は、c児に一輪車の乗り方を見せながら教えていた。c児が「できない」と言っているときにも、「大丈夫だよ」と優しく声をかけている姿があった。その姿は、まるで、M児がうみ組からしてもらったことをそら組にしているように感じられたため、担任はあこがれていた「うみ組さんみたいだね」と伝えた。すると、照れくさそうににこっと笑っていた。その表情は、うみ組のようになれたといううれしさからくるものではないかと捉えた。

M児が、一輪車に乗れるようになったり、メリーゴーランドができるようになったりしたことで、自信が高まり自分からかかわっていく姿につながったと考える。また、M児が以前、うみ組に教えてもらったことをそのまま、そら組の友達に教えてあげたいという思いにつながったのではないかと考える。

考察

M児は、一輪車に乗りたいという目標をもっていた。一輪車に乗れるようになることは、すぐにできることではない。粘り強く練習を重ねることで少しずつ乗れるようになっていく。M児は、一輪車に乗れているうみ組の友達が近くにいたことで、「あんなふうに乗りたい。」という年上へのあこがれの思いを抱いたり、M児と同じように一輪車に乗る練習をしているうみ組の友達がいることが、M児の心の支えとなったりしたのではないかと考える。年上へのあこがれの思いをもつ姿は、粘り強く取り組む姿にもつながったのではないかと捉えた。また、一輪車に乗れるようになり自信がつくと、新しいことにやってみようという思いが生まれた。そして、その自信は、自分から他の友達とかかわっていく姿に変わっていった。

年上へのあこがれの思いをもつことは、一輪車に乗れるように練習する粘り強く取り組む姿、メリーゴーランドをやってみたいという新しいやってみようとする姿、一輪車の乗り方を伝えようとする自らかかわっていく姿につながっていくのではないかと考えた。教師は、年上へのあこがれの思いを読み取ることを大切にしながら、援助や言葉がけのタイミングを図ったり、他の友達とつなげたりしながら支えることが大切であると考えた。また、本園の遊びの時間は異年齢の子ども同士が同じ空間で遊ぶことができ、年上へのあこがれの思いをもつことができる環境にある。あこがれの思いをもつことは、やってみようとする姿につながり、やってみようとする姿は、次のクラスにも伝わっていき、遊びを伝承したり、ひいては園の文化をつくったりしていくことにつながっていくのではないかと考えた。

<5歳クラス Ⅸ期 5月 > 「夢中になる」ことを問い直し、遊びを支える

これまでの保育の様子

4月、5歳クラスとしての新たなくらしがスタートした。昨年度までに自分が好きだった遊びを思い出しながら、生き物探しや泥遊び、料理づくりの遊びを楽しんでいる様子が見られた。現在の5歳クラスの幼児が、4歳クラスだった頃(昨年度)の遊びを思い返してみると、1つの遊びを長く続けている幼児が多かった印象を受けていた。しかし、環境が変わったためか、多くの幼児が一つの遊びを長く続けるのではなく、遊びを始めても、すぐに遊びが終わってしまう様子が見られた。特にトラブル等があったわけではないのだが、友達がしている遊びに入ってはすぐにやめて、また次の遊びも数分のうちに終わるということもあった。このような遊びの様子を見て、今後どう支えていくのがよいか、副担任と毎日のように話し合っていた。まずは、遊びが続く姿を願って、料理遊びに使う器具の種類を増やしてみたり、テラスが屋内からでも屋外からでも使えるように地面にマットを敷いたりして環境構成を試みようとして共有した。

副担任と日々の振り返りを重ねる中で行き着いたのは、やはり一人一人の楽しみを読み取ることの大切さであった。幼児が何に楽しみを見いだしているのか、なぜ楽しみを見いだせずにいるのか、どんな経験があって今の姿につながっているのか、クラスの幼児一人一人について丁寧に読み取っていき、今後の保育の方向性を確認した。

5月の初めには、一人一人の幼児の思いの読み取りを、さらに深めていきたいという願いをもった。そこで、担任と副担任で連携しながら読み取り、降園後に密に共有することにした。しばらくの間、担任は全ての幼児の読み取りをしながらも、特に「今日はこの子」と決めて、幼児の遊びの姿を追いながらその子の楽しみを見つけていくこと、そして、副担任は広い視野をもって幼児の遊びを読み取っていくことを決めた。

5月8日 あそびの時間

A児：「ここに水をちょっと入れると粘土ができるよ」
B児：「分かった。僕、水を持ってくるね」
A児：「そんなに入れちゃだめだよ」
B児：「でもちょっと入れたよ。これじゃ足りないから、もっと入れよう」
A児：「そんなに入れなくていいんだよ」
B児：「お水いっぱいの方が絶対いいと思う」
A児：「これじゃあ、ドーナツできないじゃん。あーあ、僕もうやめる」
教師：「え、こんなにがんばって集めたのに、やめるの？」
A児：「だってさ、こんなに水浸しになっちゃったんだもの」
教師：「本当だね、何とかする方法はないかねえ」
A児：「じゃあさ、水をこぼせばいいかなあ。こうして」 ワゴンを傾ける
教師：「ああ、本当だ、水がなくなった」
A児：「でも、もうやめる」

この日は、担任はA児の楽しみを深く読み取りたいという思いをもち、全体の保育の様子を見ながら、A児の姿を追っていた。A児はB児と一緒に園舎裏に行き、粘土質の土を集めていた。二人の会話からドーナツをつくりたいという目的を共有して遊んでいる様子が読み取れた。教師は、粘土質の土に混ぜる水の量について、A児とB児が思い描いている量が違うことに気付いた。しかし、かかわりの中で一緒に水の量を考えたり試したりしていくことが二人の育ちにつながるのではないかと考え、あえて二人の様子を見守ることにした。思い通りの水の量にならなかったためか、A児は「僕もうやめる」と言って、遊びをやめようとした。A児が長時間かけて土を集めていたため、担任は、遊びが続くような方法を一緒に考えて援助をしたが、結局、「でも、もうやめる」と言って、グラウンドの方に走っていった。担任は、A児は夢中になってドーナツづくりをしていたのではないかと読み取っていたため、A児が「やめる」と言ったことで、そこまで遊びに夢中になっていなかったのではないかとも思えてきて、戸惑いを感じていた。

担任は、この日の副担任との振り返りの中で、A児の遊びの様子を話題にした。A児が粘土質の土でのドーナツづくりをやめてから、自転車に乗っていたことを副担任との話合いの中で知った。しかも、この数日前に補助輪なしの自転車に乗ることができるようになり、満面の笑顔で自転車に乗っていたということも初めて知った。

この時、担任は過去の交流での学びを思い出していた。それは、県外の園と交流をした時に聞いた「遊びが継続することだけが、遊びに夢中になることではない」という言葉である。担任は、A児がドーナツづくりをやめたとき、そこまで夢中になっていなかったからやめたのではないか、もし夢中になっているなら、他の遊びをしないのではないかと考えていた。しかし、A児は自転車の遊びに夢中になっていて、「遊びに夢中になる姿」は、一つだけではなく二つ、三つの遊びを同時に楽しむ姿であってもよいのではないかと捉え直した。A児の遊びが変わったとしても、肯定的に捉え、A児の「今」の楽しみを支えたいと思い新たにした。

しかしながら、一つの遊びが続かなくても、次の遊びをただ支えればよいというわけではない。どのくらい夢中になっているかをさらに丁寧に読み取ることで、続ける方向性で援助するのか、新たな遊びを支えるのかを判断していこうと考えた。その際には、A児のその時の表情をよく見る、会話に耳を傾ける、過去の経験を想起する、A児の目線で見ると、動線をたどってみる、時間の経過をみるなど、多様な視点からの読み取りによって、夢中になっているかを判断しようと思いを新たにした。

5月12日 あそびの時間

A児：「ねえ、Cくん、僕の粘土は使わないでくれる？」
C児：「いいじゃん、いっぱいあるんだから」
A児：「違うんだよ、これを使って、もっと大きなドーナツにするんだ。手伝って」
B児：「うん、いいよ」
教師：「え、これより大きくなるの？おもしろそう！どうやってつくるの？」
A児：「簡単だよ。土をぐるっと足していくんだよ」
B児：「どこに入れるの？」
A児：「ここだよ」
C児：「ここ？」
A児：「違うよ。ここは入れない」
教師：「ねえAくん、ぐるっと足すって、どういうこと？」
A児：「ほら、周りだけ入れるってことだよ。こうやって。真ん中は入れないの」
B児：「ああ、そういうことか」
C児：「特大の、でかビッグドーナツになるね」
20分程度経ち、お片付けの時間になる。
教師：「うみぐみさーん、おーかた一づけー」
A児：「今日はこれで終わりでーす」
B児：「え、もうちょっとやりたいよ」
A児：「でも、僕はもうやめる。もう今日はやりきったからいい。やめる」
教師：「そうなんだね。また明日も楽しみだね」
A児：「明日はもっとでかくする。先生、明日も来てね」

この日A児は、これまでよりも大きなドーナツをつくろうという思いをもち、B児、C児と一緒に園舎裏に足を運んだ。教師は、A児がどのくらい遊びに夢中になっているのかを読み取りながら、遊びを見守っていた。途中、A児のイメージがB児やC児にも伝わることを願って、「『ぐるっと足す』ってどういうこと？」とA児に問うてみた。A児が別の言葉でB児、C児に説明したことで、イメージが共有され、三人での遊びが20分程度続いていた。

教師が片付けの時間になったことを知らせた。すると、A児がB児に「今日はこれで終わりでーす」と伝えた。その時、A児はもしかしたらあまり夢中になっていなかったからすぐに終わりにしようとしたのではないかと読み取った。しかしながら、その読み取りは違っているのではないかとすぐに捉え直した。それは、「もう今日はやりきったからいい」とA児が続けて言ったからである。この言葉から、A児がもう今日はやらなくてもいいくらいの満足感や充実感をもっているのではないかとということが伝わってきた。

副担任との振り返りでは、この日のA児は、遊びに夢中になっていた姿と捉えてよいのではないかと共有した。いつもと同じように遊んでいるように見えたが、「やりきった」という満足感や充実感が伝わるような言葉を口にしていただけからである。

そして、この日のA児の姿を見ていて気付いたことは、遊びに夢中になることで満足感や充実感が生まれ、ひいてはそれが、気持ちに折り合いをつける姿にもつながるのではないかとということである。一昨年度、研究協力園との交流の中で、「保育について語り合っていると、どんな話題であっても最終的に、子どもが遊びに夢中になっているか、ということに行き着く」と、他園の職員が語っていたことを思い出した。この日のA児の姿を見ると、遊びに夢中になることが、気持ちに折り合いをつけるという育ちにつながっている。他園の職員が語ったこの言葉が、さらに実感を伴う言葉に変わったように感じた。そして、遊びに夢中になるということについての捉えが広がったのではないかと自覚した。

担任は、A児が夢中になる姿をさらに支えたいという願いをもち、粘土質の土での遊びの枠や幅が広がるような環境をつくっていこうと、副担任と共有した。そこで、みんなの時間を活用し、昨年度と同じ時期の5歳クラスの土を使った遊びが記録された写真を見る機会を設定することにした。園庭の土を種類ごとに集める遊び、粘土質の土でお皿やマスコットをつくる遊びの写真を見ることによって、A児が遊びに夢中になる姿を支えていきたいと考えた。

3歳クラスa児：「わたし、シナモンがいい」
教育補佐員：「うみ組（5歳クラス）さん、aちゃんが何か欲しいものがあるみたいですよ」
D児：「aちゃん、何がほしいの？言ってみて」
3歳クラスa児：「シナモン」
担任：「何？シナモンって？」
教育補佐員「何かのキャラクターのことかなあ。何かつくってほしいみたいですよ」
A児：「僕がつくってあげようか？でも、シナモンって、どんなのだろう」
教育補佐員：「うーん、何かかわいい感じだったような」
担任：「もしかして、あれのこと？」 E児が着ていたTシャツを指さす。
A児：「Eちゃん、ちょっと来てくれる？ねえ、aちゃん、これのこと」
3歳クラスa児：「うん」
A児：「分かった。ちょっと待ってて」
担任：「Aくん、優しいね。もしつくるのに必要なものがあったら言ってね」
A児：「先生、何も要らないよ。これで作るからさ」
担任：「ああ、なるほど。せっかく集めた粘土、いいの？」
A児：「いいんだよ。僕はうみ組（5歳クラス）だからね」
担任：「Aくん、さすがだね」
F児：「ねえ、僕もそれやりたい」
A児：「いいよ、一緒にやろう」

この日、3歳クラスa児が教育補佐員とともに5歳クラスのテラスに来ていた。日頃から、3歳クラスの幼児についてもカンファレンスなどで遊びの様子を共有していたため、5歳クラスの幼児に何かお願いがあったのだろうということが読み取れた。a児はキャラクターをつくってほしいという願いを補佐員とともに5歳クラスの幼児に伝えた。ちょうどそのキャラクターがプリントされていたTシャツを着ていたE児が近くにいたため、みんなでイメージが共有できるようにしたいと願い、視覚的に援助をすることにした。A児にもそのイメージが伝わったことで、a児のためにキャラクターのマスコットをつくる遊びが始まった。担任は、A児の優しさに心を動かされながらも、画用紙やビニルテープ、布テープやペンなどを使ってつくることをすぐさま想定し、「必要なものがあったら言ってね」と声をかけた。粘土質の土でつくることをA児から聞いたときは、担任はとても驚いた。これまで、自分が集めた粘土質の土は、誰に頼まれても、あげることはなかったからである。もしかしたら、過去の遊びの写真を見たことが想起され、粘土質の土でマスコットをつくることにつながったのかもしれないと、みんなの時間にクラス全員で共有した写真を思い返していた。さらに、A児は5歳クラスとしての自覚があったのではないかとということにも大きく心を動かされた。

副担任との振り返りでは、粘土質の土の遊びに夢中になってきたからこそそのA児の育ちの姿と、その姿が見られた感動を共有した。遊びに夢中になることで生まれた満足感や充実感は、5歳クラスとしての自覚にもつながっているのではないかと話し合った。A児は5月12日以来、粘土質の土の遊びはしていなかったが、この日もA児は遊びに夢中になっていたのではないかと捉えた。長期的にA児の遊びを捉えていくことの大切さを副担任と共有した。そして、遊びに夢中になることは、やはり大きな育ちの基礎になるのだと確信に近いような思いをもった。

その後A児は、粘土質の土を固め、それを削って目の細かな土を集めて楽しむ遊びを続けていた。この遊びも毎日継続していたというわけではないが、A児の生き生きとした表情や、大切そうに土を集める動作から、夢中になっている姿ではないかと副担任と共有した。長期的な視点でみてきたからこそ、点と点がつながり、A児の遊びに夢中になる姿を捉えていくことができたのではないかと振り返っている。

考察

本事例でのA児は、4月当初から、「やめた」と言って急に遊びをやめて違う遊びを始めることがあった。しかし、それは決して夢中になっていないわけではなかったのではないかと振り返った。A児の姿から、遊びが毎日継続することだけが夢中になるとは限らないし、夢中になれる遊びは一つだけとも限らないのではないかと考えた。そのため、長期的に子どもの遊びを読み取っていくことが大切であると捉え直した。遊びに夢中になることによって、A児が達成感や充実感をもつ姿を目の当たりにした。そして、その充実感や達成感が、気持ちに折り合いをつける姿や、5歳クラスとしての自覚をもつ姿にもつながっている。遊びに夢中になることが、育ちの基礎になるのではないかと考えた。

しかしながら教師は、どのくらい夢中になっているのかをしっかりと読み取り、続ける方向で支えるのか、新たな遊びを支えるのか、判断することが大切であると考えた。うまくいかないからあきらめるという場合には、励ます、新たな道具を出す、かかわりの中でうまくいくようにするなど、遊びを続けられるように支える時もある。あきらめることが次の新たな発想につながる場合には、いっそあきらめることを提案するのも

大切かもしれない。これは、文脈に依存されると言われる保育の難しさである。そのため、保育者は子どもたちの育ちについて考え続けることが大切である。また、今回のように副担任との連携の中で、一人一人の遊びを読み取っていくことも大切なのではないかと考えた。

A児の姿を読み取っていく中で、夢中になるということ「遊びが継続する」とばかり思い込んでいた自分の姿を自覚した。普段、気にもすることがなかったことを問い直し、自分の思考の枠を広げることができたのは、交流での学びがあったからこそであると思っている。本研究期の「つながる保育」の大きな意義であると感じた。

<5歳クラス X期 7月 > 環境構成を問い直し、遊びを支える

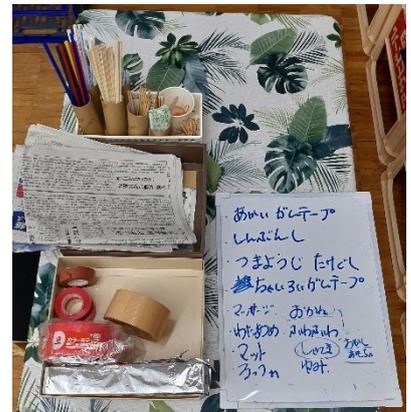
これまでの保育の様子

7月に入り、気温が高くなってきた。屋外ではペットボトルロケットや雨どい遊びなど水を使った遊びをする子、園舎裏の木陰で生き物を捕まえて遊ぶ子など、暑い中でも涼を感じながら遊びを楽しむ様子が見られるようになった。担任は、子どもたちの遊びの様子を読み取りながら、テラスにパラソルを置いたり、屋内の製作コーナーの廃材を増やしたりして、暑さをしのぎながら自分のやりたいことができるような環境を整えることに日々努めていた。

7月8日の午後の遊びの時間、G児とH児が、テラスでたらいに水をため、そこにプラスチックのボールを浮かべていた。担任は、二人が何をしたいのか読み取りたいという思いをもち、その様子を少し離れたところから見守っていた。二人はテラスから一度保育室に戻り、ガムテープの芯、ストロー、和紙をテラスに持ち出した。ガムテープの芯に和紙を貼り付け、ストローで取っ手を付けると、「ボールすくいだよー」と言って、たらいの中に入れていた。しばらく見ていると、和紙が水でふやけて破れてしまった。二人はこれをとでも楽しんでいるように見えた。担任は、もしかしたら二人は、お祭りの金魚すくいをイメージし、すくえるか、すくえないかのスリルのような感じを楽しんでいるのではないかと読み取った。この後、近くにいた友達も遊びに参加し、ボールすくいを楽しむ様子が見られた。

遊びの時間が終わり、担任が帰りの集まりの準備をしていると、G児が担任のところに来て、「みんなに話したいことがあるから時間をください」と言った。担任はその思いを受け、帰りの集まりでG児が話す時間を設定した。G児は、「みんなで、おまつりがしたい」と伝えていた。クラスの子どもたちは、「いいね、じゃあ私はりんごあめをつくりたい」「ぼくはわたあめ」など、自分の思いを話していた。担任は、出てきたアイデアを「いいね」「おもしろそう」と受け入れながら、「先生が準備したほうがいいものはある？」と問うた。すると、子どもたちは、「割り箸と赤いガムテープがほしい」などと、自分の必要な物を次々に挙げていった。

担任は、副担任と相談しながら、G児の発想から遊びが広がってほしいと願い、この日の帰りの集まりで子どもたちがほしいと言ったものをホワイトボードに書きだし、テーブルの上に準備した。たくさんの子たちが遊びにかかわることを思い描き、一つ一つの素材を多めに準備しておくことにした。



7月9日 あそびの時間

G児：「Hちゃん、今日はこれでりんごあめつくって、おまつりしよう」

H児：「うん、いいよ」

I児：「私も入ーれーて」

J児：「私も」

G児：「いいよ。Iちゃんたちは何がつくりたい？」

I児：「私はね、わたあめ！」

G児：「じゃあつくったら集めてお店にしよう」

I児：「楽しみだなあ、お祭り」

G児：「ねえ、Kくん、その赤いガムテープ返して。割り箸とゴムも。これはりんごあめで使うんだよ。先生がりんごあめのために準備したんだよ」

H児：「そうだよ、これはお祭りのやつなんだよ」

K児：「でもさ、これはみんなのものじゃん！」

G児：「そうだけどさ、ここにもおまつりの道具が書いてあるでしょ」 ホワイトボードを指さす。

K児：「でも僕が先に使っていたから、終わったら貸すから」

担任：「Gちゃん、どうしようか。先生も一緒にKくんに話そうか？」

G児：「うーん、じゃあ、こっちのテープでもいいや」

担任：「本当にいい？先生も一緒にKくんに話そうか？」

G児：「こっちでもいいよ。つくれるから」

G児とH児はこの日、朝からりんごあめをつくり始めた。I児やJ児もお祭りの仲間に入り、一緒にお祭りの準備を進めていた。担任は、この様子を少し離れたところから見守っていた。すると、K児がおもむろにG児たちが囲んでいたテーブルに置いてあった割り箸やガムテープを別のテーブルに持っていった。G児は、すかさず「赤いガムテープ返して」とK児に言った。K児は「みんなのもの」だと言い返し、G児と言い合いになっていた。

G児とK児のやりとりを見ていた担任は、二人をどう支えようか迷っていた。この日準備されている赤い

ガムテープはりんごあめのための赤いガムテープだと思うG児も、みんなが自由に使えるものだと思っているK児も、どちらにも共感できるからである。言い合いの末、G児がガムテープではなく、ビニルテープを使うことで気持ちに折り合いをつけた。担任は、G児が納得しているかどうかを確かめるために、「本当にいいの？」と念押しした。G児は穏やかな表情で赤いビニルテープを手に取り、りんごあめをつくり始めたところから、気持ちに折り合いがついていることが読み取れた。

G児が赤いビニルテープを代用することで、気持ちに折り合いをつけていた姿に育ちを感じながらも、担任は自分の環境構成を振り返っていた。素材がいつもとは違う場所に置かれていたこと、その素材の用途が書かれたホワイトボードも近くに置いてあったことによって、「ここにある道具はお祭りのみに使うもの」という暗黙のメッセージを与えていたのかもしれないと問い直した。K児のように、他のことにその素材を使いたい子も中にはいるだろうし、素材を見て、さらにお祭りに使う道具を発想していくことにつながるかもしれない。このような考えが頭の中を巡り、多くの子どもたちにとって、いわば「お祭りの遊びを強いるような環境」をつくってしまったのではないかと思ったのである。

副担任との振り返りでも、「今日の環境構成はやりすぎであったか」という話題になった。副担任は、この日の環境構成は、子どもが必要なものを自分たちで考え、教師がそれを準備したため、教師と子どもで一緒につくった環境だからよかったのではないかと、そして、今日その遊びをしようと思ったのは子どもであると、肯定的に捉えていた。とても共感できる考えで、環境構成への見方がまたさらに広がったように思えた。

振り返りタイムを終えた後、担任は、子どもと教師と一緒に環境をつくっていくこと、一つの遊びのみに誘われるような限定的な環境というよりは、遊びが子どもの発想で発展する余地があるような環境をつくっていくことを意識してみようと思いを新たにしました。

この日から数日間は、お祭りに使いたいものを製作することが遊びの時間の中心になった。7月14日の帰りの集まりでは、G児は、お祭りを他のクラスに知らせる看板をつくりたいという思いをみんなに話していた。そこで、G児がどのような看板をイメージしてもその願いが叶うよう、コルクボード、ホワイトボード、大きな紙などを準備し、環境を整えた。

7月15日 あそびの時間

H児：「私、これがいい！大きな看板ができる」

担任：「わあ、すごいねえ。遠くからでもよく見えそうだね」

G児：「私は、これがいい」 A4サイズのコピー用紙を手取る。

I児：「これ、小さくない？」

G児：「でも、これにする」

J児：「えー、小さいよ」

担任：「Gちゃんは、これがいいんだね。どうしてこれがいいの？」

G児：「だってさ、これの方が書きやすいし、いっぱいつくりたいからさ。やまさん（4歳クラス）と、そらさん（3歳クラス）と、あとは、遊戯室とか、多目的室とかに貼ったりしたいから」

I児：「いっぱいある看板なんだね」

J児：「私も一緒に書くね」

この日、朝の支度を終えたG児、H児、I児、J児は、保育室の隅に置いてあった大きな紙などを見て、一緒に看板をつくろうと盛り上がっていた。H児が大きな紙を手に取り大きな紙に書こうとしていたが、G児は、いつも保育室に置いてあるA4サイズのコピー用紙を手を取った。担任は四人の遊びの様子を見守っていたのだが、G児がどうしてA4サイズのコピー用紙を選択したのか、その思いを知りたくなり、G児にその理由を聞くことにした。するとG児は看板をいろいろなクラスや部屋に貼りたいという思いをもっていたことが分かった。

副担任との振り返りの中で、環境構成をしても、それは教師の意図通りにいくとは限らないということが話題になった。それは、子どもたちが無限大の発想力をもった存在だからである。だからこそ、意図をもって環境構成をするのだが、その意図や想定を超えてくることを前提にして、一緒に遊びの環境をつくっていくことが大切なのではないかと話し合った。これまでに担任は、環境構成をして、教師の意図通りに遊んだ日を、何となく「子どもの思いを読み取れた日」「環境構成が成功した日」と捉えていたように思った。それも大切なかもしれないが、教師の意図を超えていくことを前提にして子どもの思いを読み取り続けること、豊かな遊びにしていくために新たな環境を一緒につくりだしていくことに、環境構成の本質があるのではないかと捉え直した。

G児は、看板をつくった後、友達と一緒に太鼓づくりを始めた。お祭りのときに、遊戯室に大勢の幼児が集まったら、太鼓を叩きたいという思いがG児との会話の中で読み取れた。以前、G児は音楽に合わせて太鼓を叩いて楽しんでいたことがあったため、担任は、自由に音楽をかけられる環境をつくることで、G児の思いを支えたいと考えた。そこで、CDデッキを遊戯室に移動し、音楽を自分たちでかけられるように環境構成を行った。また、お祭りの雰囲気合いそうなCDや曲を予め準備し、すぐにG児の思いに添えるように

した。

7月16日 遊びの時間

G児：「ねえ、次は、この曲にしよう」
曲に合わせて、太鼓をたたく。
G児：「そらさん（3歳クラス）も、やまさん（4歳クラス）もいっばいきたね」
J児：「太鼓を聞きたい人はこっちですよー。座ってください」
G児：「ねえ、みんな。何の曲がいい？」
担任：「aくん、どうしたい？」
4歳クラスa児：「いつもみさん（5歳クラス）が踊ってるやつ」
G児：「ああ、“サママ”ね、オッケー」
J児：「Kくん、曲流せる？」
K児：「オッケー」
曲に合わせて、太鼓をたたく。
担任：「bちゃん、楽しいね。次何の曲がいい？」
3歳クラスb児：「またおんなじのがいい」
担任：「分かる、これいいよね。お姉さん達に伝えてみる？」
3歳クラスb児：「うん」
G児：「bちゃん、聞きたい曲ある？」
3歳クラスb児：「うん、おんなじのがいい」
G児：「わかったよ。じゃあもう一回やるね」

G児たちはこの日、太鼓を遊戯室に運び、その前にいすを10脚程度並べて太鼓のショーのような遊びを始めていた。遊戯室は幼稚園の中央にあるため、曲を流すと、どのクラスにも音が聞こえてくる。1曲演奏し終わる頃には、どのクラスの幼児も楽しい雰囲気を感じて集まってきた。担任はG児たちが準備したいいすに座り、ショーの客として遊びに参加していた。

G児は、準備してあったCDプレイヤーを操作し、自分の好きな音楽を流して、太鼓演奏を始めた。多様な曲が準備してあったためか、自分の好きな曲が終わると、今度はいすに座っていた年下の子たちに「何の曲がいい？」と尋ねていた。腰を落とし、年下の幼児と視線が揃うようにして話す姿に心を動かされた。担任は、4歳クラスa児が自分の思いを話しやすいようにしたいという思いをもち、そっと「どうしたい？」と尋ねた。4歳クラスa児は、普段から幼児が遊びの中で踊っている曲をリクエストした。次いで、3歳クラスb児もリクエストをするなど、遊びを通して、自然と異年齢でかかわる姿が見られた。

この日の振り返りの中では、G児が夢中になれる環境をつくっていったことで、異年齢のかかわりが生まれたのだろうと話し合った。G児を中心に、子どもたちが興味をもつであろう音楽を揃えておく環境づくりは、そんなに簡単にできるものではなかったが、幼児教育が「環境を通して行う教育」と言われるように、環境づくりに力を注ぐことは、子どもたちの遊びにとって大きな意味があることを改めて実感した。担任にとって、G児のこれまでの遊びの経験や、保護者から聞いた家庭での様子などを想起しながら曲を選択していく時間も、G児を支えるための大切な時間、楽しい時間であったと捉えている。保育者も楽しんで保育をするためには、子どもの姿の読み取りのもと、環境づくりに力を注ぐことが重要なことの一つであると考えた。

考察

G児の思いを読み取り、支えていく中で、自身の環境構成について何度も問い直した。お祭りの遊びを強いるような環境をつくっていたのではないか、でも、子どもの思いを聞きながらつくった環境だったのではないか、最終的に遊びを選んだのは子どもだからその環境でよかったのではないか、新たな遊びや発想を生む余地のある環境が大切なのではないか、そして、環境構成の根源にもやはり子どもたちの確かな読み取りが大切なのではないか…。多様な見方で「環境構成」ということを捉え直す機会となった。

環境構成において大切なのは、「教師が願いを込めた環境は、子どもは無限大の発想によって教師の意図を超えた新たな環境になる」「子どもの思いを読み取り続け、一緒に環境をつくっていく」ということなのではないかと考えた。教師の意図通りにいく環境構成のみがよいのではないと捉え直した。教師は、子どもは教師の意図を超えていくことを前提にし、子どもの思いを読み取り続けることで、新たな環境を一緒につくりだしていくことが大切であると捉えた。日々の保育を子どもたちと一緒に楽しむためにも、環境構成が最も重要な要素の一つであることも改めて確認する機会となった。

G児の姿をもとに環境構成について考えてきたのだが、前の段落で述べたような環境構成がもつ意味や価値について、なかなか言語化できずに悩んでいた。そのようなとき、以前に交流した園で、「保育の環境をどうつくっていくか」ということを話題にカンファレンスをしたことを思い出した。その園の先生ならどう考えるのか知りたい、という思いをもち、悩みを相談してみることにした。わずかな時間ではあったが、一緒に

悩み、考える時間をもてたことで、自分なりの言葉を紡ぎ、エピソードとして綴ることができたのではないかと思っている。保育について共に考えられる仲間がいることは、「つながる保育」の大きな意義の一つであると改めて感じた。

<5歳クラス XI期 12月> 1年生へのあこがれの思いを原動力に、夢中になる姿を支える

これまでの保育の様子

11月の下旬から、気温が低くなり、子どもたちの遊びの拠点が、園庭から室内へと移っていった。担任は、廃材の量をこれまでよりも増やしたり、こまやビー玉などの本園では冬に子どもたちが使うことが多い遊具を新たに出したりして、環境を整えてきた。

12月5日、小学校との交流会では、一緒に踊る、おにごっこをする、小学生が飼育しているアルパカとかかわるという活動を一緒に行った。踊りをする時には、1年生が「一緒に踊ろう」と声をかけてくれたのだが、1年生の踊りを見ている子が多かった。しかし、うみ組の子どもたちは、元気いっぱい楽しくダンスを踊る姿を目の当たりにし、一瞬たりとも目を離さないようにしようとしている姿が読み取れた。L児は、リズムに乗って体を揺らしながら、踊りをまねるように手を少し動かしていた。そして、ダンスが終わった後には、「私もできるかなあ」とつぶやいていた。もしかしたら、L児は『スーパースター』のダンスを踊りたいのではないかと担任は読み取った。

そこで担任は、L児が幼稚園の遊びの中で、小学生にあこがれをもちながら『スーパースター』のダンスを楽しむ姿を思い描き、音源と曲の振り付けに使うタオルを準備し、いつでも使えるように環境構成を行った。

12月8日 あそびの時間

L児：「ねえ、小学校のダンスしよう」

O児：「いいね。やろう、やろう」

N児：「私もいーれーて」

L児：「先生、『スーパースター』ある？」

担任：「1年生が踊っていた曲だよね？」

L児：「そう、私もやりたいの」

担任：「ちょっと待ってね。すぐに準備するね」

L児：「ありがとう」

『スーパースター』の曲の準備ができ、L児が曲をかける。

L児：「じゃあ円くなって。私のまねをして。まずは、こうやって手を上げて。手を下す時に「ヘイ！」っていうんだよ。じゃあやってみよう」

O児：「え、ここからどうするんだっけ？」

L児：「多分こうだったと思う。こっちに動いて、手は、こうだったと思う」

M児：「分かった。ありがとう」

L児：「タオルがあるといいんだけどなあ」

担任：「どんなタオルがいいの？」

L児：「このくらいの長さの」

担任：「ちょっと待ってて。このくらいの長さね。これなら何枚かあるけど、使えそう？」

L児：「あ、これでちょうどいい。ありがとう」

N児：「ねえ、もう一回やらない？」

L児：「いいね。やろう、やろう。じゃあさっきの位置について」

週末をはさみ、翌週の遊びの時間、L児は朝登園するやいなや、「ねえ、小学校のダンスをしよう」とM児に声をかけていた。やはり小学校の交流会での経験が、踊りたいという思いにつながったのではないかと読み取りながら、担任はL児の遊びを見守っていた。曲をかけ、踊っている途中、M児が「え、ここからどうするんだっけ？」とL児に聞いた。L児は迷いながらも「多分こうだったと思う」とM児に伝えた。担任はこの時、交流会で1年生がしていたダンスの動きと少し違うことに気付いた。担任はこの時、「1年生はこうしていたような」と言いながらそれとなく振り付けを伝えることもできたのだが、子どもたちがかかわりの中で振り付けをつくっていく方がよいのではないかと判断し、見守ることにした。この日、L児たちは踊りに夢中になり、何度も繰り返して練習をしていた。

副担任との「10分振り返り」の時間には、『スーパースター』の踊りの遊びを支える援助や環境構成について振り返りながら、L児の1年生へのあこがれの気持ちが高まっていることについて話し合った。音源や踊りで使うタオルが準備されていたことで、L児が夢中になって遊ぶ姿につながっていたのではないかと、また、担任が見守る姿勢を大切にすることで、かかわりの中で踊りの振り付けをつくり出していく姿につながったのではないかと振り返った。L児がこの日の遊びの時間、友達とかかわりながら夢中になって遊んでいた原動力は、一つ年上である1年生へのあこがれの思いではないかと共有した。1年生との交流は、普段の遊びやくらしと切り離された特別な活動としてではなく、L児のように遊びにつながる大切な時間として捉えていくことが大切であると、改めて確認した。そのために、教師は、交流で何に心を動かしたのかを確かに捉え、支えていくことが大切なのではないかと考えた。

この日から数日、L児の『スーパースター』の踊りの遊びは続いた。12月11日の遊びの時間、L児は担任のところに来て「先生、みんなでダンスをしたいから、「みんなの時間」を使ってもいいですか」と話した。その日、担任は季節の製作をしようと考え、準備を整えていたため、活動を変更するべきか迷った。しかし、この時、ふと他園に参観に行ったときに書いた交流だよりに、「育ちへの願いに立ち返って、活動を変更するかどうかを見極めることの大切さ」について書いたことを思い出した。言うまでもなく、製作をする時にも一人一人の子どもたちへの願いはあったが、今、本当に支えるべきは、L児の1年生へのあこがれの気持ちなのではないかと考えた。

そこで、この日の「みんなの時間」は、前半にL児の『スーパースター』の踊りをする時間、後半に製作をする時間に急遽変更することとした。

12月11日 みんなの時間

L児：「みんなで、『スーパースター』のダンスをやりたい」
O児：「いいね。私もできるから、今度はみんなでやりたい」
O児：「え、僕分らないんだけど」
L児：「大丈夫。私が覚えているから、今からみんなに教えるね。
みんな立って。まずはこうやって手を上げて…」
L児がダンスの仕方を説明する。
O児：「やっぱり、僕はやらない」
担任：「そうか、Oくんは、どうしてやりたくないのかお話できる？」
O児：「だって、難しくてできないかもしれないから」
M児：「だったら、練習すればいいんだよ。何回もやってみようよ」
O児：「えー」
L児：「やりたくない人は、見ていてもいいんだけどさ。大丈夫だよ、私が教えるからさ」
O児：「うーん、やろうかな」
M児：「大丈夫だよ、Oくん。私も教えるから」
担任：「Lちゃんは、みんなでこのダンスができるようになって、その後はどうしたいの？」
L児：「次に小学校に行くときに、小学生と一緒に踊りたいの」
担任：「ああ、そういう思いがあるから、みんなでやりたかったんだね。Oくんが自分の思いをしっかりと言えたこともすごいことだと思うよ」
L児：「私も、Oくんはすごいと思う」
O児：「まあ、できるか分からないけど、とりあえずやってみる。できなかつたら、見ているね」
担任：「Oくん、本当にそれでいいの？」
O児：「うん、やってみる」
L児：「じゃあ、みんなでやってみよう」

「みんなの時間」に5歳クラス全員が遊戯室に集まり、L児がクラスみんなで『スーパースター』の踊りをしたいことを話した。担任は、L児に進行を委ねつつ、一人一人がどのような思いをもって参加しているのかを読み取り、適宜その思いを全体で共有していけるように話し合いに参加していこうと考えていた。O児が、「やっぱり、僕はやらない」とつぶやいたのが聞こえたため、その背景にはどんな思いがあるのかを質問した。すると、「難しくてできないかもしれないから」と話した。O児の「やりたくない」という思いも大切にしたい一方で、L児の「みんなでやりたい」という思いも大切にしたい。そこで、L児が「みんなでやりたい」と言った背景にある思いも聞けるように質問し、L児とO児が互いの思いを深く知れるように支えようと考えた。

「大丈夫、私が教えるからさ」「次に小学校に行くときに、小学生と一緒に踊りたいの」とL児が自分の思いを話したとき、担任は、ずっとO児の表情に注目していた。L児やM児に勇気づけられたり、L児の背景にある思いを聞いたりすることで、O児の表情が少しずつこやかになっていくところを読み取れた。O児のやってみようとする気持ちが生まれてきているのではないかと捉えた。しかしながら、O児には、何となく周りの雰囲気流されて決断をしてほしくないという思いがあったため、「本当にそれでいいの？」と追って質問した。「うん、やってみる」と言ったときのO児には、迷いがなかったように読み取れた。

この日の副担任との振り返りでは、L児は『スーパースター』の遊びに夢中になることで、他の様々な育ちの姿につながっているのではないかと話し合った。具体的には、みんなでやりたいという思いを自分で実現していく姿、O児のやりたくないという思いを受けて自分が教えると優しく伝える姿、やらないと言ったO児を「すごいと思う」と伝える姿である。担任と副担任は、あこがれの気持ちを原動力に、こんなにもL児の育ちの姿が見られたことを、喜び合った。

また、L児が、『スーパースター』の踊りの遊びを、次回の交流にもつなげていこうとする姿から、1年生へのあこがれの気持ちは、遊びに大きく影響するのだと改めて共有した。担任は、1年生の担任といわゆる

「顔の見える関係」をつくりながら、子どもの姿とともに語り合い、交流がどうあるべきかを考えていくことが必要であると思いを新たにしました。この日の副担任との振り返りを受け、担任は、1年生の担任にもL児の姿を伝え、遊びが育ちにつながっていることを伝えた。このような情報共有が、今後の遊びや交流につながってほしいという願いをもったからである。

L児は、この翌日も『スーパースター』の踊りの遊びを続けていた。ちょうどこの頃、5歳クラスの他の子どもたちから、「冬のお祭りをしたい」という声があがっていた。L児は、「私はお祭りで『スーパースター』のショーをしたい」と自分の思いを話した。そこで、L児との会話の中で必要な道具を聞き、タオルやCDデッキ、ステージに使うマットなどを、いつでも使えるように準備しておいた。

12月16日 あそびの時間

L児：「そら（3歳クラス）さん、ここに座ってね」

M児：「もうすぐ始まりますよー」

L児：「これから、『スーパースター』のショーが始まります」

4歳クラスb児：「私もやりたいなあ」

L児：「bちゃんもやりたいんだね。じゃあさ、ステージは私たちがいるから、こっちの横の方でやってくれる？」

4歳クラスb児「うん、分かった」

3歳クラスc児「わたしもやる」

L児：「一緒にやろう。ここにきてね」

M児：「じゃあ、音楽流すね」

L児：「ちょっと待って、アナウンスが必要だよ」

L児、M児、N児がアナウンスのセリフを相談する。

L児：「せーの」

L児M児N児：「私たちが、小学校で教えてもらったダンスです。見てください」

ダンスを踊る。

担任：「Lちゃん、どうだった？」

L児：「楽しかった。小学校でも早くやりたいな。先生、次小学校に行くのはいつ？」

担任：「次は2月かな」

L児：「早く行きたいなあ」

5歳クラス全員での話合いを経て、この日に遊戯室で冬のお祭りを開催することになった。L児は遊戯室の後方に、マットを使ってステージをつくり、M児、N児とともに、『スーパースター』のショーの準備を進めていた。教師は、L児が目を輝かせながら準備をしている姿を見て、何かL児に困った時があったときにすぐに支えられるよう、L児の視界に入ると思われる位置で見守ることにした。

L児たちの楽しい雰囲気を感じた3歳クラス、4歳クラスの子たちが遊戯室の後方に集まってきた。4歳クラスb児、3歳クラスc児が自分たちもやりたいという思いを話したとき、L児はステージの横で踊れるように優しく教える姿が見られた。担任は、遊びに参加していた4歳クラスb児、3歳クラスc児の姿を、L児の姿に重ね合わせながら、見守っていた。4歳クラスb児、3歳クラスc児が、L児にあこがれの思いをもっているのではないかと読み取ったからである。L児は、ショーに必要なアナウンスを自分たちで考え、自分たちでショーをつくり上げていった。担任は、L児がどのような思いをもってショーをしていたのか、達成感をもったのかをさらに読み取りたいと願い、踊りの後にL児に「どうだった？」と聞いてみることにした。L児は、早く小学校でもやりたいという思いを話し、2月の1年生との交流に向けての期待が高まっているように読み取れた。

副担任との振り返りでは、1年生との交流のあり方について話題になった。L児の遊びがあったからこそ、1年生の担任と、普段の遊びの様子について伝え合うことにもつながったのではないかと、そして、このような連携によって、今ある交流のカリキュラムを目の前の子どもたちの姿で、よりよくつくりかえていくことが大切なのではないかと話し合った。

その後、L児は、お楽しみ発表会でもこの『スーパースター』の踊りを踊りたいという思いをもった。1年生へのあこがれの思いが原動力となっているからこそ、L児の遊びはさらに続き、やってみようとする思いにつながっているのではないかと捉えている。

考察

L児は、1年生との交流を通してあこがれの思いを抱き、『スーパースター』の踊りの遊びに夢中になった。この遊びに夢中になる中で、さらにやってみようとする姿、友達や年下の子の思いを大切にしようとする姿、自然と友達とかかわろうとする姿につながっていると捉えた。遊びに夢中になることが多様な育ちにつながることは、今年度の研究の中でも、何度も話題になってきた。遊びに夢中になる原動力の一つは、やはりあこがれの思いであると改めて考えた。5歳クラスの子たちは、幼稚園の最年長クラスである。そのため、3・4歳クラスの子たちとは違い、普段の園での遊びの中で、年上の子の姿をほとんど目にする事ができない。そのように考えると、やはりこの交流の機会は、あこがれの思いをもつとてもよい機会であったと捉えている。教師は、一人一人の思いを確かに読み取り、何に、どのようにあこがれの思いをもっているかを捉えていくことが大切である。

L児の姿を通して、交流のあり方への問い直しにもつながった。1年生との交流は、シナリオを決めて行うような交流会というよりは、互いの普段の活動や遊びの中に一緒に溶け込むようなかたちがよいのではないかと思った。互いに夢中になっている姿を目の当たりにすることによって、心が動き、あこがれの思いが生まれてくるのではないかと考えるからである。そのような1年生との交流をつくっていく時の教師の役割は、例年通りの活動を問い直し、既存のカリキュラムをよりよくつくりかえていくこと、そして、交流における子どもたちの心の動きを確かに捉えていくことであると考えられる。

<5歳クラス Ⅱ期 2月> 話し合いを核として、
自分たちのくらしを自分たちでつくる姿を支える

これまでの保育の様子

3学期に入り、5歳クラスの子どもたちは、どの子も自分のやりたい遊びを見つけ、夢中になっている姿が見られるようになった。こまを回せるようになりたい、一輪車に乗れるようになりたいなど、目標に向かって一人で夢中になっている子、友達を誘ってゲームセンターをつくる子、緩衝材を使って自分たちでつくったボールを使ってサッカーやドッジボールを楽しむ子など、思い思いに遊びを楽しんでいた。製作をし終えた時、一輪車に乗れるようになった時などは、友達同士で「すごいね」と認め合う姿が見られた。担任は、遊びを見守る姿勢を基本としながら、遊びの拠点をつくる時の相談に乗ったり、子どもたちが必要な材料をタイミングよく準備したりして、一緒に遊びの環境を整えていくことで遊びを支えてきた。

日々の副担任との振り返りの中で、就学を目前にしたこの時期は「自分たちのくらしを自分たちでつくる姿」を特に大切にしていこうと共有した（ここでいう「くらし」とは、本園の教育課程の「あそび」「せいかつ」「みんな」の時間の全てを含む言葉として使用する）。「くらし」を「つくる」とは、遊びの発表会までに何回くらいリハーサルが必要なのか、大袋のおやつをどうやって分けたいかなど、自分たちに必要なことを、話し合いながら決め、自分たちで実践していく姿のことである。ただし、教師は全てを子どもに委ねるというわけではなく、子どもたちと一緒にくらしをつくる一つの主体になっていくことも大切にしてきた。大豆生田（2023）の言葉を借りると、「子どもが中心の共主体」である。

これまでに、「自分たちのくらしを自分たちでつくる姿」は大切にしてきた。そのため、子どもたちは、互いの思いを聞き合うことや、自分たちのことは自分たちで決めていくことのよさを実感しつつあるのではないかと捉えていた。そこで、就学後の姿を思い浮かべながら、帰りの集まりや、「あそび」や「みんな」の時間の中で自然発生的に起こる話し合いの場を、これまで以上に大切にしていこうと、保育の方向性を副担任と共に確認した。

2月17日 帰りの集まり

P児：「先生、大事な話があるので、前で話してもいいですか？」
担任：「うん、分かったよ」
P児：「Qちゃんと、Rちゃんも一緒に来て。あのさ、これが落ちていたんだけど、誰のかわかってる？」
S児：「それは、僕のじゃないな。だって僕は、こっちにあるから」
T児：「私も違う」
P児：「じゃあ誰のだろう。みんなさ、自分のものかそうじゃないかだけじゃなくてさ、他の人がつくって
いたのも思い出してみて」
U児：「え、どういうこと？」
担任：「これを、お友達が使っていたのをみた人はいる？もし、みた人は、『誰々が使っていたよ』って教
えてほしいっていうこと？」
P児：「そう、そういうこと。誰かわかってる？」
V児：「お休みの人じゃないの？」
Q児：「今日はWちゃんがお休みだから、Wちゃんのかもしれない」
R児：「私もそう思う」
担任：「Wちゃんのかもしれないね。ところで、Pちゃんさっき、『大事な話』って言ってたけど、どうし
て大事だと思ったの？いつもなら、『こーれだーれのー？』ってみんなに聞いていたと思うだけ
どさ」
P児：「だってさ、今みんな編み物やってるじゃん。これをなくしちゃったらさ、明日の遊びが楽しくなく
て、悲しい気持ちになっちゃうって思うから。だって、あと15日で幼稚園終わりでしょ？だから
時間もないし」
担任：「それで『大事な話』って言ったんだね。なるほどね」
P児：「でも、Wちゃんのだって、分かってよかった。ロッカーの上に置いておいてあげよう」
R児：「私が置いておくね」

帰りの集まりの時間は基本的に、読み聞かせ、その日の当番の子のインタビュー、担任からの話、帰りのあいさつで構成されている。3学期になってからは、P児のようにクラス全体に伝えたいことがある子が前に出て話をしたいと担任に申し出る姿が増えてきた。P児は「大事な話」があると言ったため、P児の話を聞く時間を設定した。P児の話を聞く中で、P児が伝えたい内容は、落とし物があったから持ち主に届けたいということであると担任は読み取った。これまでであれば、片付けの時間に「こーれだーれのー？」と大きな声で聞いていたので、なぜP児は帰りの集まりで、みんなの前で言うことにしたのかが聞きたくなり、担任はどうして大事だと思ったのかを問い返すことにした。P児の話から、幼稚園でのくらしが残りわずかである

ことを根拠に、今夢中になっている遊びができなくなったら友達が悲しいからという思いで「大事な話」と言ったのではないかと読み取れた。

副担任との振り返りでは、帰りの集まりでのP児の姿が話題になった。P児自身が大切だと思ったことをみんなの前で話したいと言ったこと、修了を目前に控えた時期だからこそ互いの遊びを大切にしていたことは、担任や副担任が思い描いていた「自分たちのくらしを自分たちでつくる姿」なのではないかと話し合った。また、話合いを支える担任は、どうして大切だと思ったのか、その背景にある思いがみんなに共有できるようにすることが大切であることも確認した。P児が落とし物があると伝えたとき、担任が「落とし物ボックスに入れておくれ」などと一言で済ませることもできた。しかし、P児のように自分たちのことは自分たちで解決していこうとすることが大切であり、それが「自分たちのくらしを自分たちでつくる」ことなのではないかと改めて考えた。

翌日、W児が登園し、P児が編み物を届けてくれたことを知った。担任は、W児に前日の話合いの内容を伝えた。するとW児は、編み物ができたらP児にもあげたいと話し、編み物の遊びにさらに夢中になる姿が見られた。話合いをすることで、「あそび」の時間の充実につながっていくことがある。そのため、話し合っただけで共有されたことが、その後どのような育ちにつながっているかも、長期的な視点で捉えていこうと副担任と確認した。

2月20日 帰りの集まり

X児：「先生、私今日みんなに話したいことある」
担任：「うん、いいよ。でも時計の12まであとちょっとしかないけど、それでもいい？」 X児がうなずく
X児：「あのさ、今日『逃走中』した時にさ、Yくんが『早歩きでしょう』って言った時、みんなが『えーやだー』って言ったでしょ？でもさ、やってみたら結構楽しかったでしょ？あの時Yくん悲しかったと思うから、『えーやだー』って言うの、もうやめてほしい」
担任：「みんな、Xちゃんが言いたいことは伝わった？」
V児：「うん、分かったよ。Yくんが悲しかったから、『えーやだー』って言うのやめてほしいってことでしょ？」
X児：「そう、Yくん悲しかったと思うよ」
担任：「Yくんは、その時どう思っていたの？」
Y児：「僕は、Zちゃんがけがしちゃったから、みんながけがをしないように、早歩きって言ったのに、やだって言われたから悲しかった」
S児：「でもさ、『逃走中』は、走らないとおもしろくないんだよなあ」
A児：「僕もそう思う」
S児：「早歩きはいやだなあ」
X児：「私が言いたいのはさ、やる前から『えーやだー』って言わないで、まずはやってみることが大切だと思うの」
担任：「なるほどね、おもしろいかどうかは、やってみないと分からないってことか」
X児：「そうなの」
担任：「みんなはどうしたい？」
P児：「私もXちゃんと同じ。まずやってみるのがいいと思う」

この日X児は、みんなに話したいことがあると、担任に話した。帰りの集まりを終える数分前であったため、翌日にしようか迷ったが、X児が自らみんなの前で話したいと言ったことは初めてのことであったので、時間の許す限り話合いをしようと考えていた。X児は、この日のみんなの時間のことを振り返り、『えーやだー』と、友達の提案を否定することについて話題にした。担任はこの時、全員にX児の話した背景にある思いや意図が伝わってほしいという思いをもち、「みんな、Xちゃんが言いたいことは伝わった？」とクラス全体に問うたり、「Yくんは、その時どう思っていたの？」と当事者の思いを知ることができるようにしたりして支えることにした。X児は、「まずはやってみることが大切」と話した。

副担任との振り返りでは、「まずはやってみることが大切」ということは、担任が子どもたちに願ってきたことの一つであり、これまでのくらしの中で、X児にもその願いが伝わっていたのではないかとこのことを共有した。どこで、どう伝わったのかは分からなかったが、X児は、まずやってみることが大切であるということをもっと遊びの中で何度も経験していたのではないかと話し合った。この日のX児の姿は、自分がよいと思ったことを本音で話し、自分たちのくらしをよりよくしていきたいという姿であると捉え、これも「自分たちのくらしを自分たちでつくる姿」であると共有した。

一週間後、遊びの時間にS児、Y児を含む六人の子が『逃走中』をしていた。その際にY児が「おにを一人増やして、二人にしてやってみよう」と提案した。賛同する子もいたが、「それだとすぐ捕まっちゃうから楽しくない」と、二人でおにをすることに反対の子もいて、賛否両論であった。その時にS児が「この前Xちゃんが言っていたみたいに、一回やってみよう？」と話した。2月20日の話合いの時は、ルールを変えないです

ることを主張していたS児がそのように話したことに担任も副担任も驚いた。遊びの中でルールを変えて試してみようと思った姿に育ちを感じたからである。やはり、帰りの集まりでの話合いが、「あそび」の充実にもつながっていくのだと改めて感じた。

考察

クラスで落とし物があったとき、時間効率を考えれば、教師が「落とし物ボックスに入れておくね」など一言で済ませることができる。しかし、その時は時間がかかるかもしれないが、P児の言葉の背景にある思いをクラスで共有していくことで、自分たちのことは自分たちで解決していこうとする姿につながっていく。教師は、遊びの中で言い合いになった時、「いやだと言わずに、まずやってみよう」と子どもに伝えることもできる。しかし、子どもと教師と一緒に考え、まずはやってみようというものの価値や意味をつくったり、確認したりしていくことが大切であると実感した。

「自分たちのくらしを自分たちでつくっていく姿」は、話合い、思いの背景を知り合うことが欠かせないのではないかと考えた。そして、話し合った結果何が決まったかということよりも、自分たちで遊びや活動、生活をつくっていく話合いのプロセスにこそ大きな学びがあるのではないか。「子どもの有能性を信じる」という言葉を耳にすることがあるが、今回の事例の子どもたちの姿から、この言葉の意味がさらに実感の伴う言葉になったように思う。また、教師は、何かを教えるというスタンスだけではなく、子どもたちとくらしを共にする仲間の一人としてクラスの中に在り、一緒にくらしをつくっていくようなスタンスももち併せていることが大切であると思いを新たにした。

参考文献

大豆生田啓友（2023）「子どもが中心の「共主体」の保育へ～日本の保育アップデート！～」 小学館

今年度の研究を振り返って

他園の方と「つながり」を通して、保育に対する様々な見方や考え方にふれることができ、大きな学びになった。安心感についての語り合いでは、保育者が近くにいるという「人の安心感」が何よりも大切なことだと気付くと同時に、すぐに結果を求めてしまいがちな自分自身にも気付いた。J児はこの1年間で大きく成長して、好きな遊びを見つけて遊ぶ姿が本当に楽しそうである。今後も「安心感」を大切にしたい保育をしたいという、自身の保育の根本的な部分を見直す機会を得られたことに感謝している。

今後は、本園の職員同士でもこれまで以上に語り合う機会を設け、より質の高い保育の追究を続けていきたい。これまで以上に園の魅力にも気付くことにつながるだろうし、これまで以上に悩みも出てくるだろう。つながる保育によって他園と共有し、語り合うことで、地域全体のさらなる保育の質の向上に結びつくことを願っている。

【3歳クラス担任】

本研究は、自園と他園という二項の関係に加え、他園と他園の接点としての自園という、より複雑な地域ネットワークの中に本園を位置づけようとした試みであるともいえる。その点において、今後の国立大附属園の存在意義を議論する際にも、本研究の成果が重要な示唆をもたらす可能性がある。また、本園の強みであり、同時に弱みとして構造上の制限にもなっている要素が、初等教育経験者のみで正規職員を担っている点である。本研究の利点の一つは、本園教員が自園の文化を他園に共有する役割を果たしつつ、他園の実情に触れる中で、幼児教育実践者としての本園教員の練度が高まる可能性にあると考えている。他園との関係性をアーカイブし、その蓄積を土台に、初等教育と幼児教育のブレンドが実現するのであれば、個人的には芸術だと思える。微力ながら、そのプロジェクトに参画できたことに心から感謝している。

【3歳クラス副担任】

幼稚園での勤務が初めての私は、日々迷いながら保育をしていた。その迷いを少しずつ解決してくれたことの一つは、カンファレンスである。はじめに私たち附属園がカンファレンスで大切にしている五つのことを共有し、参加していただいた皆さんから、日々の悩みを話していただいた。話を聞く中で自分の日々の迷いと重ね合わせることが多くあった。答えのない保育だからこそ、語り合ったりすることで、子どもたちの見方や援助の仕方、環境構成など、ヒントをもらうことができた。それぞれ異なる園の文化をもった職員や経験年数の異なった職員が子どもの姿について語り合うことは、保育のレパートリーを増やすためのとても貴重な時間であり、ありがたい時間だったと感じている。当たり前を問い直し自分の保育を毎週省察することは、簡単なものではなかった。しかし、当たり前を考えることによって、自分がずっと大切にしていきたいこと、保育で大切にしていきたいところが見えてきたようにも思う。これからも子どもと向き合い、自分のフレームをつくりかえ続けることができる保育者であり続けたい。

【4歳クラス担任】

今年もいくつかの園を訪問し、その中で私は、以前一緒に保育をした同僚と再会した。一緒に働いていた時と同じ口調で屈託のない様子で「どう保育したらよいかわからなく戸惑っている」と話してくれた。保育の日々はライブであり、どんなにこちらが気の利いた言葉を用意していても、それが必ずしも役に立つとは限らない。子どもとの時間の中で出会う様々な出来事にどう対応するかは、常に私たちの中に備えておかなければならない。カンファレンスでいろいろな先生たちと話をすることは、私にとってこの備えを蓄えることにつながった。話を聞きながら、自分ならどう考えるのか、本当に大切にしたいことは何かと、繰り返し、繰り返し頭の中で巡らせることで、より自分の保育をみつめることができた。「わからない」と話してくれた元同僚も、自身が今保育をしている園の先生方と、子どもを真ん中にした話の中で「わかる」が増えていくといいなと思う。

【4歳クラス副担任】

「つながる保育」の研究を始めて、3年経った。この研究は大学との連携があり、地域の中で保育の情報が集まる附属園だからこそできる研究であったと振り返る。だからといって、地域の園に距離を置かれる園であってはならないと考える。この3年間、他園の方から「附属への壁がなくなった」「つながってよかった」「保育がよりよくなった」というご意見を多数いただき、本園が地域の中の保育のハブとして機能していたのではないかという実感があるからである。学習院大学の秋田喜代美氏からも助言をいただいた通り、ハブになるとは、上下関係ではなく実践知をフラットに共有することである。今後も「つながる保育」のしくみの中で、一緒に保育を語るということが、園内研究の域を超え、相互の保育の質を高め、ひいては地域の保育の質の向上につながっていく。そのように考えると、この研究には大きな価値があったのだと捉えている。

「つながる保育」のしくみの中で私たち附属園の職員の大切な使命の一つは、子どもをみる確かな目を磨き続けるということである。他園の先生方から魅力ある附属園であり続けるためにも、研鑽を重ねていきたいと思いを新たにしている。

【5歳クラス担任】

保育に「正解」はないからこそ、常に目の前にいる子どもにどのような援助支援がよいか、日々悩んでいる。その中で、他園との交流を通して学ぶことは、今ある保育にとらわれすぎず、新しい風を取り入れて、自園の保育に良い学びとなると共に、自園の保育の振り返りにもつながっていく。また他園との交流や小中学校との交流を通して、地域全体で子どもたちの成長を見守ることにもつながっていき、生涯教育にもつながっていくと考える。このつながる保育の研究を通して、自園だけでは学べなかったであろう多くの学びとつながりを得ることができたと感じている。

【5歳クラス副担任】

3年間の研究で印象に残っていること、うれしかったことは、他園の級外の先生と複数回カンファレンスができることである。級外には級外の迷いや悩みがある。カンファレンスを通して明確な答えが見つかったというわけではなくとも、同じ立場の方と意見を共有することは、級外の立場からよりよい保育を目指す楽しみにつながったと思っている。今後もたくさんの級外の先生方とお話する機会があればと願っている。

【教育補佐員】

私たち職員みんなにとっての「当たり前」は、揃っているのか。本園の「当たり前」にも、“不易と流行”のような、いつまでも変わらないこと、そして時代時代に応じて変化することがあるのだろうか。本園の当たり前が、その時その時のメンバーの誰かの観によって影響を受けることが“よりよくつくりかえていく”ということになるのだろうか。つながりの3年を終えて、回りまわって自分たちの足元を固めることの大切さが見えてきたことが成果でもあり課題でもあると感じている。来年度以降は、木に集まる鳥のように参照軸（実のなる樹の絵）に立ち戻り、私たち職員の「当たり前」を確かめる時間を大事にしていくといいと思う。

交流をもってくださいました園の皆様、ありがとうございました。

【養護教諭】

◎アンケートの概要

【調査対象】 令和5年度～令和7年度まで、本園と交流を行った16園（回答は園の代表者）

内訳： 上越市内10園（公立保育園7・公立幼稚園1・私立こども園2）

上越市外3園（公立幼稚園1・公立こども園1・私立こども園1）

新潟県外3園（私立こども園1・国立大学附属幼稚園2）

【調査期間】 令和7年度7月～8月

【調査方法】 対象園へのGoogleフォームによる調査

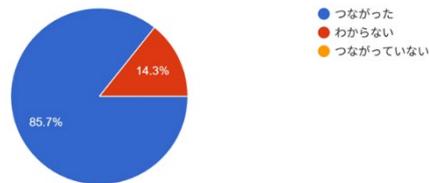
【調査内容】 本園の交流の取組「オープンカンファレンス」、「お出かけカンファレンス」、「交流だより」が、調査対象園で当たり前だと思われていたことの問い直しにつながったのか、交流するよさの実感につながったのか、また、そう考える理由について。

継続的に交流を行う意義や、本園に期待することについて。

◎アンケートの結果

※回答は、原文をそのまま掲載しています（園・学校名、個人の名前等は、「〇〇」と表記してあります）。

1 オープンカンファレンスは、自園で当たり前だと思われていることの問い直しにつながりましたか。



2 1でそのように思った理由を教えてください。

- ・他の方の当たり前が自分の当たり前にはなっていなかったため。
- ・保育者の意欲の向上が一番で、繰り返し見学での話が実践の中ででてきたこともあります。主体性保育について改めて考える機会となった。
- ・附属幼稚園さんの園庭の自然が豊かで、子どもたちの遊びも広がりやすい環境設定や先生方の関わり方を拝見し、子どもたちの主体性や感性がとても良く育っていらっしやると思いました。先生方が一緒になって遊びに没頭していることはもちろん、時に子どもたちからアイデアを引き出したり、子どもたちが自己決定できるような言葉かけや、裏で見守りサポートされたりしている姿がとても印象的でした。
- ・子どもの遊びに対する職員の見とり方や、その見とりを職員間で共有する方法が見つかった。
- ・自園の園児が附属幼稚園に遊びに行った経験を通して、これまでは天候や環境によって遊びが制限されることがあったが、訪問後は環境に合わせた遊びを工夫したり、自分なりのイメージをもって遊びを深めたりする姿がみられるようになったと感じました。
- ・保育では、互いに語り合うことがとても大切だと思っています。語り合うことで、互いの保育観にふれ、自分の実践を振り返ったり、他者の保育観(考え)を参考にして、また実践を考えていくことができるからです。その保育観の中には、自分の中の当たり前が覆されるような思いや考えが含まれていることも往々にしてあります。それを知ることができるのは、やはり、話をしてみたからであり、そうした話をする場であるオープンカンファレンスは当たり前の問い直しにつながっていると思います。
- ・保育者がどのような思いがあって保育をしているかや子どもの姿や育ちを共有できて、自分にはない発想等の気づきがあり、参考になった。
- ・これまでの自分の保育は子どもの主体的な部分をあまり大事にできていなかったところがあり、進め方の違いにヒントを得られる部分がたくさんあった。

- ・自園又は公立保育園での今まで自分の保育観とは、少し違う保育や環境を見て、自園でやってみたいということが沢山あった。
- ・2年前のことなので、カンファレンスの内容を覚えていない。
- ・先生方の言葉かけで、子どもたちのことを1人の人として尊重されていること。寄り添うことの大切さ。
- ・自分が迷っていたり、自信が持てなかったことに、よし、やってみよう！と一歩踏み出せることができました。
- ・子どもへの言葉掛けや視点。人的環境の大切さを実感。先生の言葉や雰囲気ひとつで、クラスが明るくなり子どもの気持ちが満たされ安心感につながる等の感想がありました。
- ・普段から保育中に自然に行っている職員の連携について、価値付ける意見をいただいた。あまり意識していなかったが、園内研修以外の場でも積極的に語り合っていることが、普段から何でも気軽に話し合える職員関係を築くことにつながっていると気づき、さらにチームでよりよい保育を行っていきたいと考えるきっかけになった。

3 オープンカンファレンスは、交流するよさを実感することにつながりましたか。



4 3でそのように思った理由を教えてください。

- ・自園の保育を振り返りながら他園の保育のお話を伺い参考にさせていただいている。
- ・いろんな園とつながりたい、対話したいという意識が生じている。今年は〇〇区の公立保育園に見学だけでなく、対話に意識を持って行くことができました。外部見学が見るだけでなく、対話になってきた。
- ・他園の様々な経験のある先生方と同じテーマでお話することで、私自身も当園の新人職員もそれぞれの立場で感じるがあった。
- ・自園の保育を充実させる（質を高めていく）ために園内研修や外部研修には取り組むものの、実際にゆっくりと時間を割いて「他園さんを見学する」ということをしてきませんでした。今回見学させていただき、また研究会にて私も勉強させていただく機会を頂き感謝いたします。
- ・子ども達の遊びが保育者の関わりによってどのように展開していくのかを、違った視点で見た意見を聞くことができた。
- ・他の園の保育者の遊びに対する思いを聞くことができて良かった。
- ・他園との語り合いの中で、自身の保育の振り返りにもつながるため。
- ・附属幼稚園や他園の先生方と話をし、新しい気づきがあった。
- ・日々保育をする中で、園によっての目標や環境は違うけれども、目指すべきこどもの姿や思いは同じであることがわかり、自園の保育をポジティブに考えられるようになりました。
- ・日ごろなかなか話をする機会のない方とも話ができるということは、多様な考えに触れることができるということでもあり、よいことだと感じました。多様な考えに触れることは、そこで自分の中に新たな視点が生まれることだと思います。保育を考えていく上では、日々自分の実践を振り返ることが必要で、そこには固定化された視点ではなく、子どもの姿を受けて、柔軟に角度を変えていけるような視点を持っていることが大切だと思います。そういった意味でも、オープンカンファレンスを通し、いろいろな方と交流することはとても良いことだと思います。
- ・いろいろな園での取り組みを知れて、保育者間の情報交換や意見交換ができ、ホッとできたり新鮮な思いを得られたりなど、心に響くものがあったと感じている。
- ・自園又は公立保育園の職員との関わりが主となる中、いろいろな園や立場の人達と話をすることで、今までにない刺激を受けた。
- ・クラス毎の少人数でのカンファレンスのため、参加者は自分の保育の悩みや困り感を伝えやすい雰囲気であった。
- ・参加された方の感想を聞くことで、自分とは違った視点にもふれることができたから。

- ・「自分の気持ちを本音で話し合う場」に参加できたことにより、保育を語るとは、子どもの姿を共有するとはを、肌で感じとれたと思う。そして、何より自分達もそう有りたいと思えたことが大きい。
- ・多様な園の状況をもとに語られる様々な実践例から、多くのことを学ぶことができた。自園のみで研究を進める中では得られない視点に触れることも、交流するよさを実感することにつながった。

5 お出かけカンファレンスは、自園で当たり前だと思われていることの問い直しにつながりましたか。



6 5でそのように思った理由を教えてください。

- ・自園の保育を客観的に見てもらう機会は、普段当たり前で気が付かないことに気付くことができ、今ある特色を大事にしようという共有ができた。
- ・子どもが生活する場所や人的な環境が違って、子どもの声に耳を傾けながら遊びを広げていくことの大切さを皆で再確認できた。
- ・子どもの姿や遊びの様子を振り返る大切さをあらためて感じた。
- ・自分にはない見取り方を知ることができ、気づかなかった子どものことが知れて嬉しくなった。
- ・日々、自分自園の保育はこういうもの、という決めつけの繰り返しの中で、保育の場面を取り上げてもらい、その子や遊びの見方の視点が違うことを感じた。
- ・主体的保育に悩みを感じていた時期でしたがやってきた保育は間違いではなかったと自信を持つことができた。
- ・参加した職員が公開保育を見て、楽しかった!わくわくした!また参加したいと話していることや他園の方との意見交換での気付きもあったと感じたから。
- ・自分達が、普段の保育の中では見えなかった子どもの姿を知ることができた。この子はこうであると決めつけていた自分の保育に気づくことができた。
- ・実際に他園の保育を見ることで、普段気付かなかった自分たちの捉え方や考え方に気付くことができる。自分たちの保育を振り返るための多くのきっかけを得ることは、とても有効である。

7 お出かけカンファレンスは、交流するよさを実感することにつながりましたか。

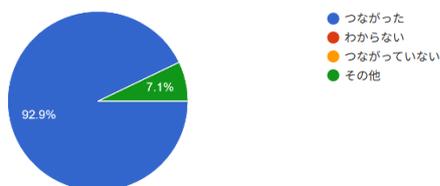


8 7でそのように思った理由を教えてください。

- ・附属の先生の見取りで自園の子どもの見取り方が変わった。
- ・私立園は、転勤もないため、意識的に外部交流をはからないとどうしても視野が狭くなってしまいますので、交流することで職員もまた頑張ろうというきっかけになりました。
- ・他の園の保育者から保育をしてもらったことで、違う角度から自分のクラスの園児を見ることができ、新たな発見があった。
- ・自園の職員ではなく他園の職員から保育を参観してもらうことだけでも、職員自身が保育を見直すきっかけになる。
- ・他の職員の視線で子どもの姿を伝えてもらう事であらたな発見につながる。
- ・子どもたちの様子を言葉で伝えるだけでなく、実際にみていただいたことで、附属幼稚園の先生の子どもたちのみとりや眼差しへの理解が深まった。

- ・新鮮な角度からの視点で見てもらえて、園内だけでは見落としてしまう点も気づきがあり、内容にもよるが、やってきたことの自信にもつながりよかったと思う。また振り返り方を学ばせてもらい、後日園内でも真似させてもらうことで、よりチームでの保育に生きると感じ、良かった。
- ・普段いない第三者の方に保育を見てもらうことで、保育や子どものよかった部分を沢山取り上げてもらうことができた。
- ・たくさんの先生方のお話を聞くことができたたくさんの学びになった。自分では気がつくことができなかった子どもの姿や成長を知ることが出来た。
- ・職員同士の良さを改めて感じ合うことができる。
- ・何気ない関わり方を具体的な言葉で肯定的に解説してもらえること 意味付けしてもらえることが学びになる。
- ・普段わからない？これで良いのかな？などの迷いに対してのヒントになる時間になると感じる。
- ・客観的な目で見てもらえることは、自園の問題点や良いところが分かり、とても勉強になる。色々な視点や立場の方との交流、保育を共に考える時間はとても貴重で有り難い。
- ・実際に見せていただいた保育の場面をもとに、その園の先生方がどのような意図で環境構成や子どもへのかかわりを行っていたのか、直接聞くことができるのは、交流のよさであると感じている。また、他園の保育者と語り合う場だからこそ話せる悩み等もあるように思う。

9 交流だよりは、自園で当たり前だと思われていることの問い直しにつながりましたか。



10 9でそのように思った理由を教えてください。

- ・市外の園とのつながりがこのようにつくることができるとは思っていなかったため。
- ・自園では何ができるかを考えるきっかけになりました。具体的にできているわけではないですが、発信強化をするようになりました。
- ・短い参観時間の中で、当園の特色を理解していただけただけでなく、大学の先生も交えていただきながら、より考察を深めて交流だよりを作成いただいていることに、感銘を受けました。子どもの姿の背景にある心の動きや、教師の思い、関わり等、多面的に捉えて、よりよい育ちの為に適切なかかわり方を模索していくことは、私たち保育者の子ども理解を深めるためにとても大切なことだと改めて感じることができました。
- ・自園の職員とは違う視点から、保育活動を捉えてもらうことで、活動、こどものみとり方の幅がひろがった。そして「かかわり」という視点から伝えていただいたことで、「かかわり」とは、何をもち「かかわり」と捉えてきたのかという問い直しのきっかけとなった。
- ・子どもの遊びに対する保育者の関わり方や遊びを発見する見方が勉強になった。
- ・日頃の保育を言語化していただき、職員のかかわりが明確になった。
- ・附属幼稚園で行われている活動や子どもたちへの関わり方に触れることで、自園ではまだ取り入れていない考え方や実践を知ることができ、大変勉強になりました。
- ・異年齢のかかわりについての記載がありました。自分の中で考えていた異年齢のかかわりと、おたよりに書かれていた内容には違いがあり、当たりの問い直しというよりは、保育に関する捉えや解釈の多様性に触れた感じがしました。
- ・文や写真で残っていることで、イメージしやすく心にも残りやすくてよかった。他の職員に知らせるに当たっても活用しやすい。保育の仕方に迷いを持つ職員は他にもいるので参考になる。
- ・保育を見てもらったあとで、カンファレンスもするのですが、交流だよりを通してより具体的に感じたことを伝えてもらったり、大学の教授のコメントも、とても刺激的で、保育の捉え方の参考になった。

- ・冊子に紹介しようと思う背景には、先生方が心打たれ、これを「問い直し」だと感じる部分が残されているように思う。
- ・客観的な視点で保育の思い感じ取ってくださり、具体的な言葉にさせていただけたことにとっても嬉しくなりました。大学の先生からのコメントも大変ありがたく参考になりました。〇〇小学校校長へも配布し共有しました。
- ・日常的に取り組んでいる「おしらせ」や「お尋ね」の時間にどのような意味がこめられているのか、そしてそれを支える教師のあり方とは、など改めて日々の保育を考える機会をいただきました。
- ・全職員での共有。振り返りをさせていただきました。

11 交流だよりは、交流するよさを実感することにつながりましたか。



12 11でそのように思った理由を教えてください。

- ・語りながら保育の楽しさを感じている様子があるので。
- ・他園のことを知る機会は少なく、知りたいことはハウツーだったりするのですが（これは否定しない）、先にも書きましたが、交流、対話が大事であることを再認識させられました。
- ・自園の教育理念や特色を生かす保育を実践しつつも、客観的にどう見えているのかを知る機会は今までありませんでした。交流だよりにて詳しく見取り、考察していただけて大変良かったです。ご多用の中取り組んでいただき本当にありがとうございました。
- ・「書き残す」「書き記す」ことで、交流した時の事実とそこからの学びが目に見える形で残される。そのことにより、自園や自分の変容、交流先の園の保育をふりかえり、他者に伝えることもできる。
- ・新しい視点で子どもたちの遊びを見とってもらうことができた。
- ・附属幼稚園だけでなく、他園の保育を知ることができました。
- ・自園の保育を観ていただいた場面を交流だよりに掲載していただく機会がありました。ひとつの場面でも多角的にみることで、子どもの理解を深め、よりの確な支援や環境づくりにつながると思いました。また、外からの視点を通すことで「こう捉えることも出来るんだ」といった新しい発見や学びを得ることが出来ました。
- ・オープンカンファレンス等と同様に、多様な考えに触れることができることがよさだと感じます。さらに、おたよりには、協議の場では聞くことのできなかつた内容（先生が少し時間を置いておたよりを書きながら、振り返られている「省察」の跡）も含まれているところに学ぶことが多くありました。
- ・上記にも述べたが、形に残ることととても参考になり、いろいろな角度の見取り方も感じられて学びが多く嬉しいものだった。
- ・交流だよりは園の全職員で目を通すことができ、同じ学びの場となる。（受け止め方は様々だが）
- ・様々な方の声に触れることができるので、直接私がお会いしたことのない方でも、同じように捉えたり、見ていた実践ではないけれど、自分の実践の捉えと重なったりすることがあったから。
- ・交流だよりを回覧し、全職員に読んでもらった。参観していただいた方を見取りと子供の様子等が分かりやすく書かれており、それぞれの職員が自分の保育を振り返ることになったと思う。
- ・ここまでの分析がなかなかできないので便りにしていただけふりかえりになりました。
- ・普段保育実践をしている中では、わたし自身は保育について考えているつもりでも、それを他の方はどうみるのか、どうみえるのか、わからないことも多いものです。昨年度、〇〇先生に公開研修会に参加いただき、丁寧な交流便りを作成していただいたことは、本当にありがたく、嬉しいものでした。普段、援助に迷っているA児の姿を丁寧におっていただき、その行動や振る舞いを意味づけてくださったことは、明日への保育の力をいただくものでした。自分の保育を「評価」ではなく、「多様な見方」の一つとして提示してくださる方の存在は、他園の先生方にとっ

ても大きいのではないかと思います。また交流便りとして形になることで、園内の先生の考えにも触れることができました。保育者と書き手の関係だけではなく、それを通して園内に交流を生むきっかけにもなるのではないかと思います。

- ・貴園での気づきや学びを発信していただく事は、更に自分達の学びに繋がります。

13 園と園で、長期にわたって継続的に交流を行うことについて、どう思いますか？

- ・公立保育園では小規模園同士の交流やペア園に出向き園見学を行っています。長期に渡っての交流は経験したことはないですが、公立保育園は職員の異動があるので新しい風を受けやすいので交流したいと思ったことはあまりないです。園児どうしの交流となれば、いろいろな経験ができ刺激を受け楽しそうですが、移動手段（園バス）がないため実現は難しい。
- ・継続的に交流・参加させていただくことで、一貫した学びを得られると感じています。
- ・日々の保育に悩んでも、公開保育やカンファレンスに参加することで、基本に戻ることができ「そうそう、大事にしたいことはこれだった」といつも思います。また、お越しいただいたことで園の現状も知っていただいたことも心強いです。また毎年いろいろな職員が参加することで、意識の統一をすることもできてると感じます。
- ・他との交流で新しい風が入る。いろんな考えややり方を混ぜながら保育を考えることは結果自園のためになる。
- ・職員も少なく忙しい中だが、保育者が楽しく保育を語ることができ安心感が持てるのであれば継続的に行うことは有意義だと思う。
- ・とても大事なことだと思います。できる範囲でできることを模索していくことが大事だと思います。
- ・園と園で継続的に交流することは、意義のあることだと思います。いい意味で比較することで、自園の良さも見えてくるため。
- ・お互いの保育を参観したり、また保育観の意見交換をしたりすることで、視野が広がるので交流することは良いことだと思います。長期にわたって継続的にという点については、1年(または2年)ごとに交流担当者を変える等工夫すると負担感なくできますでしょうか？
- ・それぞれの園が、実は意識に上っていない良さや知恵をもっていると思う。違う文化をもつ園と継続して交流することで、そこに気が付き、互いに生かすことができるのではないか。
- ・園児と保育者の関わりの中で生まれる「つながり」が、より深く見えてくる。
- ・自園の保育だけでなく、他園の保育を知り、良いところを吸収できるので、とても良いと思います。
- ・一度では変わりきれない事や落とし込めない内容も回数を重ねていく事で全職員に浸透していく。
- ・いろいろなことが学べるのでいいと思います。
- ・園によって様々な制限があり難しいことだとは思いますが、お互いの学びを深めるための良い機会であると思います。
- ・継続的に交流するメリットは、教員同士の関係の深まりにより、より本音に近い話ができるようになることだと思います。デメリットは、保育観（思いや考え）を共有できてくるがゆえに、新たな視点が生まれにくくなってしまふところだと思います。個人的には、単発的な交流にはあまり意義を見出すことはできないので、継続的に交流していくことはよいと思います。しかし、デメリットで挙げたような状況にもなり兼ねないと考えられるので、チェンジエージェント的な役割を担うことができる存在がいるとよいと思います。（一つの考えにみんなが合わせていくような話し合いだとあまり学びにつながらないと思うので。）
- ・可能ならば良いと思う。公立は異動があるが、人が変わっても継続的にできれば力にはなると思う。
- ・附属幼稚園に限らず、他園と交流することは、第三者として保育を見たり見られたりすることで、自分の保育の振り返りになっていると思う。
- ・私は、園と園のつながりではないように思います。必要なのは個と個であり、その先に組織があるように思います。「この人に学びたい」「この人と一緒に仕事がしたい」という思いから始まるように思います。その先にその方が今所属されている組織があるので、組織と組織の繋がりと思うと途端に継続が難しくなるように感じています。
- ・個と個がつながる中で、互いの実践の意味が見出され、そこから共通の課題や問いが生まれ、だから次の研修課題や自分の実践の道筋が見えてくる、実践を豊かに捉え体現していくために「つながり」は必要なのではないかと思います。

います。

- ・自分だけでは実現できないことが、それぞれの背景をもつその人と一緒だから形にできることがあると私は感じています。そうやってそれぞれの地でのそれぞれの実践がより面白くなっていく、そんな交わる場をつくっていくことが必要なのではないかと思うし、そんな役割を担っていきたいと思っています。（8の回答にも当たるかもしれませんが）
- ・お互いに意識を高め合いながら保育をしていくことができる。常に学び続けられる。
- ・園と園での交流の目的や内容が共有され、振り返りを一緒に行い、改善を図っていく体制を作ることが大切だと思う。持続可能でWin-Winの関係性になる仕組みを作ること、保育の質の向上を図っていけると思う。
- ・公立は職員の異動があるので、長期にわたって交流し振り返りを重ねることは資質向上に必要と感じます。
- ・交流において「継続」というテーマは、どの場面、どの校種においてもたびたび話題になることだと感じています。その中でも、貴園が実施されているカンファレンスの「継続」には、共感を覚えています。「継続」とは、単に回数を重ねることではないように思います。その都度の出会いや状況に応じて、カンファレンスのもち方も更新されているのではないかと想像しています。ここでは、私が捉える「継続」の意味について、二点述べさせていただきます。第一に、「語り合いが土台にあること」です。語り合いとは、保育の在り方を問い直していく営みにもつながるものだと考えています。ただ、その問い直しには相応の時間が必要です。語り合う際の構えや立場も一様ではありませんし、キャリアの段階や園の状況によっては、「まずは明日の保育をどうするか」が目の前の関心になることもあります。しかし、他園の実践や価値観に触れることで、自園を見つめ直すきっかけが生まれます。そして、「本当にそれが当たり前なのか」と問いを立てるようになる——そうした内的な動きは、一度の語り合いで起こるものではなく、様々な場で多様な人と語り合うことの積み重ねの中に育まれていくものだと思います。時間や空間を行き来しながら実践に向き合うなかで、保育を問い直す「瞬間」が生まれる。そのような出会いを支えているのが、貴園の継続的なカンファレンスなのではないかと考えます。第二に、「匿名性から脱すること」です。これまでの研修は、どうしても学び手に対する一方向的な教授の色合いが強く、顔の見えない関係性の中で行われてきた面もあったように思います。たとえば、公開保育研修会では多くの参加者が集まりながらも、「誰がそこにいるのか」がわからないというような、匿名性の強い場であることが少なくありませんでした。そうした中で、貴園のカンファレンスは、互いの顔や考え、価値観を知り合うことのできる関係をつくっているように感じます。他園を訪問する際には、園の方針や保育環境のみならず、そこで実践している人そのものを理解しようとするまなざしが生まれるように思います。相手の存在を理解するからこそ、実践の意味がより深く捉えることができる、そしてそれは、「継続」のなかでさらなる関係性の変化や深化につながっていくように思います。
- ・遊びの継続や変化、その後の子どもの姿等共有し、アドバイスをいただくと職員のモチベーションもあがり学びにも繋がると思います。
- ・子どもは交流先の園の友だちや先生、施設に対しても親しみをもつようになり、様々な人とのかかわりを嬉しいと感じる経験を積み重ねることができる。また、職員同士の関係性が構築され、より話しやすい雰囲気ができるため、互いの保育の質向上にもつながる良い取組であると考えます。

14 貴園が、地域における園と園のつながりをつくっていくとき、附属幼稚園に期待する役割や行ってほしい取組などはありますか？

- ・お出かけカンファレンスでは園の様子を見てもらい、プレゼンまでしていただき、普段見のがしてしまう子どもの姿をスライドを、見て解説してもらおうのでとても勉強になったという声が多く聞かれた。これを市内の幼稚園保育園全部受けたらいいのにと感じました。その中でお互いの保育の悩みや工夫、行事のアイデアなどを話し合えたらもっといいのにと感じる。
- ・カンファレンスに参加したとき、当園の悩みを聞いていただき、それをみんなで丁寧に真剣に考えてくださいました。小さな悩みも大きな悩みも「わかりますよ」と気持ちをくんでくださり、話してよかったと思い、次の日に意欲をもって取り組むことができました。
- ・附属幼稚園さんがとても身近に感じ、心と心の繋がりの場であるんだなあ、と感じました。当園もそういう場になれ

るといいなあ。

- ・パイプ役、基幹的役割。
- ・小学校教諭でもある先生方から幼児教育の大切さや、幼稚園の役割などを幅広く発信してほしい。架け橋のお手伝いもお願いしたい。
- ・一つのモデルとなってほしいです。真を伝えてほしいです。
- ・保育の質向上のための、研究や経験を生かした若手職員へのアドバイス等あったらありがたいです。
- ・私立園は良くも悪くも異動がないので、辞めないかぎり同じ職員で構成され、ある意味更新されません(市内に同法人の園がある場合は異動があるかもしれません)。私立園同士の交流もあまり機会がないので、幼保こども園の学びの場となるような機会をつくっていただけるとありがたいです。今回のオープンカンファレンスや意見交流会、講演会等。
- ・幼稚園、こども園、保育所、小学校など幼稚園に限らず、「こども」にかかわる教育施設ともつながれるハブになること。
- ・よくわからない。
- ・これまでと同様、公開保育の場を提供していただくとともに、交流の場を提供していただき、パイプ役となっていたきたいです。
- ・思いつきません、すみません。
- ・オープンカンファレンスのような附属幼稚園で他園の先生と交流しながら学べる機会はとても有難いです。
- ・私立の認定こども園として、他園との交流は難しいものがあり地区の研修会以外あまり交流は図れませんでした。具体的には難しいのですが、他園とつながる為のきっかけの園になっていただけたらと思います。
- ・幼小接続においても、交流の意義を感じ意識も高まってきていると思われるのに、実際はなかなか取り組みが進んでいません。行政の方などがコーディネーターとしてつないでくれることにより、取組が進んでいる例もあると聞くと、園と園のつながりづくりを考える時にも、コーディネーターの存在が必要だと思えます。これまでの実践から多くの知識や情報を持っておられる附属幼稚園の先生方には、ぜひコーディネーター的な役割を期待します。(軌道に乗るまで)
- ・附属幼稚園でのいろいろな取り組みや姿勢を学ばせてもらい、できそうなところはマネさせてもらいながら自分の園や保育を見直して行けたらと願う。個人的に思うのは、今されているようなことにもう少し参加しながら自分の力に変えたいところ。
- ・公立以外との関わりはなかなかできなかった部分もある中、上越市に根づいた上越教育大学からの発信であることは、信頼でき、安心して参加したり、関わり合うことができているので、とてもありがたい。
- ・ここでこの人たちが出会ったらもっと面白いことが起こるかもしれない。そんなことを考えて研修のグループは作ります。その仕掛けは意識できるといいなと個人的には思っています。
- ・保育士対象に研究結果の研修会などをおこなう。
- ・教育課題に係る先進的な実践研究を公開保育や指導資料等の開発等で教えてほしい。
- ・おでかけカンファレンス
- ・今回のように小学校職員にも参加していただきながら、ふりかえりをする、語り合うことで架け橋の役割、園と園のつながり、職員同士のつながりになりました。附属さんの知識、発信力、分析力などのお力は、これからも私たちの学びを支える存在だと思っています。
- ・今後も、県を超えて、ともに教育について考えていくことができたら嬉しいです。
- ・保育士のための、保育の振り返りの場。学びの場。一緒に考えていける場。垣根を越えたオープンで繋がる場。上越市の幼児教育の中心になってほしい。
- ・公開保育を見た参加者が気軽に語り合える機会を、年に複数回設けることで、地域における様々な園の保育者がつながるきっかけを多くつくることができると考えている。

給食の時間帯より

11時20分、園長先生がトレイの上に給食を載せて子どもたちに見せながら「おなかですいた人、どうぞ」と、それぞれの保育室をまわっていました。2・3歳クラスでは保育室で粘土遊びをしていましたが、11時25分頃からA児が手洗いをし給食用のテーブルに移動して、食事の準備を始めました。その数分後、B児が同じように食事の支度を始めた時、同じタイミングでC児が粘土の蓋を開きました。先生方も少し驚いていたようですが、C児がまだ粘土遊びをしていなかったことが分かったと、そのままC児が遊び始めることを見守っていました。先生は「温かいよ、できたてだから」「温かいの、いいよね」と声を掛けながら配膳を始め、A児とB児は食べる準備が整ったので、「お先に食べるね」とみんなに声を掛けて、二人は食べ始めました。食べている間も「いいにおいしてきた」「先生も食べようかな」等と先生方が声を掛けると、次第に他の子どもたちも粘土を片付けて食事の支度を始めたのですが、最後に遊び始めたC児だけはまだ粘土遊びを続けていました。11時50分までにはテーブルに座って食事を始めるとのことだったので、どのタイミングでC児が食事の支度を始めるのだろうと思っていると、11時45分過ぎ、担任の先生はC児がまだ粘土で遊んでいる姿を見て、小さなテーブルを用意しました。つくったものをそのまま置いておくためでした。「ごちそうさましたら、またやろうね」と声を掛けると、C児はすっと立ち上がって粘土を片付け、手を洗いに行きました。それぞれの子どもたちが、自分の中で折り合いをつけ、食事に向かい、11時50分過ぎには全員が食べ始めていました。4・5歳クラスは、保育室の隣にランチルームがあり、遊びが終わった子から順にイスを持ってランチルームに移動していたのですが、11時48分、3人の子が保育室にいて、積み木の片付けをしていました。先生は「三人でやったら、すぐに片付きそうだね」「Dちゃんは積木を集めてくれたね。ありがとう」と、穏やかに声を掛けていました。みんなで片付けを終え、すっきりとした気持ちでランチルームに向かっているように見えました。

子どもたちが朝食を摂る時間帯や、その日の空腹感はそれぞれ異なるため、その生活リズムにできるだけ合わせ、できるだけ食べたいという気持ちに寄り添うことを大切にしていました。空腹感があれば、おいしく楽しく食べられるし、苦手な物も口に運べるかもしれません。しかし、いつでもよいわけではなく、この時間までには用意をしようというルールを大切にしていました。決められた時間帯の中で、自分はどうすればよいのかを考え、自己決定する場となっています。子どもたちに対する言葉かけが大切なのだと感じました。これまで当たり前のように、決まった時間にみんなで一斉に食べ始めていたので、このような給食の進め方を参観させていただけたことはとても新鮮でした。時間の見通しをもって自己決定することは、きっと他の場面でも生かせると思います。今、自分のクラスでは、時計に貼った印を見て「もうすぐだ」と気付く子が何人かいるので、まずはこの気づきを大切にしたいと思います。子どもたちがこうしたい、という気持ちを受け止めながら、自己決定の場をつくっていききたいと思いました。

援助のタイミング

遊戯室では2・3歳クラスの子どもたちが電車ごっこ、バランスボール、跳び箱の一段目の部分を使ったジャンプなど、それぞれが好きな遊びを楽しんでいました。担任の先生は、子どもたちの遊びの様子やタイミングを見ながら、新聞紙を用意して、やぶったり丸めたりしました。それを見て、子どもたちは新聞紙を丸めて投げたり、頭からかぶったり、「焼き肉つくろう」とイメージを膨らませたりしていました。新聞紙でつくったボールで遊ぶE児がいました。E児は「見て!」と言って、うれしそうに何度も先生に向かってボールを投げ、先生から投げてもらったボールを取りに行きました。そこへ担任の先生は、新聞紙で四角い箱をつくり、E児にそっと渡しました。あっという間にボールを受け取るための的ができました。相手の先生が投げたボールを、E児が箱で受け取るのですが、新たな目標ができてさらに気持ちが高まったように見えました。先生の持つ箱に向かってF児がボールを投げるなど、交代をして何度も繰り返して遊んでいました。また、転がしたり回したりするなど、一人でも楽しめるフラフープですが、担任の先生がひもでしばり、いくつかつなげることで、長い電車に変身しました。先頭になりたい子、好きな色に入りたい子、エンジンが壊れたと言って直す子など、友達とのかかわりもできていました。子どもたちが走り回るようになると、床に線路をつなげ、電車が走る場所をつくっていました。また、紐でしばることを楽しみとしている子どもたちもいました。

子どもたちの遊びを読み取り、その楽しみがさらに広がるためには、何をいつ、どのように用意するのかをよく考えることが大切だと思いました。新聞紙が1枚あるだけで、紐が1本あるだけで子どもたちの目が輝いていました。タイミングをみて自分の保育の中にも取り入れてみたいと思います。

子どもたちの気持ちを大切に

テラスでは、4・5歳クラスの子どもたちがバケツやペットボトルを使って、泥水を移し替えて遊んでいました。「貸して」「いいよ」「これ、使ってもいいよ」など、四人の子が自分の目の前の遊びに夢中になっているだけでなく、友達の遊んでいる様子も見ながら、互いに声を掛け、かかわり合って遊んでいました。テーブルの上に置いてあったテープカッターが濡れてしまい「テープが汚れてるよ」とF児が言いました。先生は「どうしよう、じゃあ部屋に入れていいかな?」子どもたちに聞くと「うん、いいよ」との返事がありました。続けて「お部屋に持っていってくれる人いる?」と尋ねましたが、子どもたちはままごとで夢中で、持っていこうとする人はいませんでした。先生はその様子を見て「今日はみんなおいしいものつくっているから先生行くね」と言って、テープカッターを片付けに行きました。子どもたちは自分たちの遊びを夢中になって続けていました。

2・3歳クラスの給食の時間、粘土遊びを終えた子どもたちが、自分の使った粘土や粘土板を片付け、次々に食事の準備を始めていました。F児も粘土遊びを終えたので、手洗いをしたかばんを持って給食用のテーブルに移動しているところでした。しかし、粘土板を片付けていないことに担任の先生が気づき、F児に声を掛けました。しかし、F児は給食を食べようという気持ちに切り替わったところだったようで、粘土板を片付けることに難色を示しました。担任の先生はF児に対して「今度からは、手を洗う前に粘土板を片付けようね」と、給食の支度の前に何をするかをF児と話しながら確認をして、そっと片付けました。

使ったものを、また次にすぐ使えるように自分で片付けることは大切なことだと思います。しかしこの場では、それぞれがままごとで夢中になっていた4・5歳の子どもたちの姿、給食の支度に向けて気持ちが切り替わったF児の姿を大切にしたいと考えたのだろうと捉えました。ただ片付けるだけではなく「みんながおいしいものつくっているから」「今度からはこうしよう」と、子どもたちへの思いや願いを伝えること、これが「寄り添う」ということなのだと思います。「こうしなくてはいけない、いつも通りだから」だけではなく、その時の子どもたちの思いに寄り添い、育ちを願いながら援助したいと思いました。

M園の参観を受けて、本園の保育を捉え直す

保育室の時計に鳥の絵の印を付け、給食の片付けやおかわりをする時刻を知らせるようにしています。子どもたちは、その印を見て行動するようになっていますが、食事にかかる時間はそれぞれ異なります。早く片付けた子は絵本コーナーで待ち、その後全員で歯磨きをするのですが、遅くに終わった子が「僕も本が読みたい」という思いをもち、スムーズに歯磨きを始められないことがありました。そこで、鳥の絵のしるしの他にりんごの絵の印を時計に付け、歯磨きをする時刻を知らせるようにしました。また、遊びの時間に「もう片付け?」「まだ遊んでもいいの?」と担任に尋ねる子どもたちがいました。そこで、保育室の時計に片付けの時刻を知らせるためのりんごの印を付けるようにしました。まだ始めたばかりですが「もうすぐだよ」「あ!りんごになってるよ」と、子どもたち同士で声をかけ合う姿も見られるので、子どもたちの様子を見ながら続けてみたいと思います。

〔上越教育大学 高田俊輔先生のコメント〕

今回の交流だよりを読ませていただき、保育者が乳幼児の自己決定を支援することの重要性と難しさについて改めて考えさせられました。小学校のように時限で区切られる学校的な時間感覚と、乳幼児の主体的な遊びや活動を中心に形作られる保育現場での時間感覚は大きく異なります。そのため、保育者が乳幼児の「いま・ここ」で経験する時間を尊重することと、次の活動に気持ちを切り替えることへの支援を両立することは困難を感じることも多いのではないのでしょうか。一方で、交流だよりに記されたM保育園の先生方は、子どもたちが夢中になる時間を尊重し、たとえば小さなテーブルを用意するなど、彼ら自身が自己決定できるように環境を調整されていた点が印象的でした。子どもたちにとって、保育者による支援のもとに、どんなに些細なことでも自己決定する経験を積み重ねることは、その後の人生を主体的に生きていく上で大切ですね。

7月1日 <異年齢保育の時間帯より>

朝登園すると3歳児から5歳児の異年齢で構成されたグループが各保育室に集まってくる。朝の準備を終えた子どもたちは、保育室に用意されている切り絵や都道府県地図、塗り絵、ストローつなぎ等のお仕事（遊び）の中から1つを選び、黙々と集中して取り組んでいた。席は決まっておらず、自分で好きな場所を選んで活動しているようだった。たくさんのお仕事の中からA児（おそらく3歳児）は、細長く切られた色の違う画用紙を2枚用意した。椅子に座ったが、作り方が分からず困っている様子であった。そこに、B児（おそらく5歳児）が「どうしたの。何が作りたいの？」と優しく声をかけ隣の席に座った。A児は、「ばねが作りたい」気持ちを先生と一緒に伝えた。B児は、細長い2枚の画用紙を重ね、2・3回お手本を見せた。A児は、作り方が分かり画用紙に手をのびし折りはじめた。その様子をB児は、「次は青。次はピンク。」と折る色を伝えたり、折り方がちがうとそと手を差し伸べ、折り方を直したりしていた。そこには、多くの会話はなかったが、年上の園児が年下の園児に教えたり、温かく見守ったりしている様子がとても微笑ましく感じられた。B児は、今までに助けてもらったという経験があったことから、A児に対して優しく接することができたのだろうと読み取った。また、A児は、優しく接してもらった経験から、困っている友達を見かけたときに自然と助けたいという気持ちにつながっていくのではないかなと思った。たてわり保育の環境の中で、異年齢児との自然なかかわりが生まれ思いやりの心が育っていくのではないかなと思った。

朝、登園してからクラス活動までおよそ1時間。園児たちは、保育室の中でお仕事をしていた。それだけの長い時間を過ごすことができるように、環境構成がされていた。同じ細長い画用紙でも、2枚でばね作り、3枚で三つ編み、三つ編みした画用紙をバックの紐にするなど園児の発達段階に合わせた環境構成作りが保育室の一か所に集約されていた。異年齢児が使える同じ材料がいつもあることで、遊びが発展し、友達の遊びを見て、「次は自分もやってみよう」と思い、園児同士のかかわり合いが生まれ、遊びにつながり、充実していくのではないかなと感じた。自分の保育をふりかえり、保育室やテラスなどの環境構成を考えて、あそびをつなげたいかなような仕掛けや声かけをしていきたいと感じた。また、環境構成をするためには、園児の遊びの様子を細かく見取っていく必要もあると感じた。

<給食の時間帯より>

給食は、たてわりクラス（異年齢）で行われていた。3歳児は、手を洗ったら自分のコップにお茶を入れ、席に座っていた。4・5歳児は、自分の給食を配膳していた。自分が食べる量ができる量を調整して器によそっていた。担当の先生に話を聞くと、野菜を苦手としている子もいるが、自分でとった分を残す子はいないと話されていた。園児が給食を配膳することで、食べる量を自己決定し、その量を責任もって食べることに繋がっているのではないかなと思った。今、自分のクラスでは苦手としている食材の量を担任が調節して配膳している。子どもたちにとったら、量を少なくしていたとしても、「先生が配膳したから」という思いがあって、野菜を残すことが多いのではないかなと振り返った。子どもたちに最低限の量を示しながらも、どっちの量がよいか聞いたり、自分で配膳をしてみたりするなど、子どもたちが「給食を食べる量の自己決定の場」を設定してみたいと考えた。

<P園の参観を受けて、自園の保育を捉え直す>

P園を参観させていただき、年長児Bが年少児Aに「何が作りたいの？」「次は青。次はピンク。」と作り方を優しく教えている姿がほほ笑ましく感じ、異年齢児とのかかわりについて考えるようになった。

自園で保育をする中で、年中の保育室を通りかかった年長児C児が、年中児D児に「石けんの泡をどうしたいの？」「何を作りたいの？」と声をかけてきたことがあった。声をかけてきた年長児Cは、どこか自信に満ち溢れ、その時は「困っていたら私を頼ってね。」と言わんばかりの表情の表情をしていた。年長児Cは、「泡をいっぱいにするには、石けんをたくさん入れるといいよ」、シャボン玉ができない時には、「どうしたらいいのかな。」と共感していた。その後のあそびの中で、年中児D児は「たくさんのができたでしょ。Cさんに教えてもらったから分かるんだ。」と嬉しそうに話していた。

異年齢児でかかわり合うことで、年中児は、教えてもらった喜び、年長さんへの憧れが生まれ、1年後の自分の目標になっていき、年長児はさらに自信がついていくのではないかなと捉え直した。そして、子どもたちの力によって園の文化が伝承されていくのではないかなとも考えた。担任の支援は、すぐに答えが出る声かけではなく、子どもたちが思考したり、気付いたり、かかわりが生まれるような声かけをしていく大切さを強く感じた。

【上越教育大学 吉澤千夏先生からのコメント】

自然な遊び場面での異年齢児同士のかかわりに出会えたようですね。登園してから1時間、子どもたちがじっくりと遊びに取り組んでいる姿の背景に、環境構成があることを感じられたのでしょうか。子どもたちが「やりたい」「遊びたい」と思ったときに、必要なものや人がちゃんとそこに「ある・いる」ことが、製作から気持ちを逸らさずに、安心して遊び込むことにもつながっているのだと思います。でもそれだけで、本当に子どもたちは遊びに長時間没頭し、互いにかかわりあいながら遊び込むことができるのでしょうか。素材を手にしながらも作り始められなかったA児とそのA児に話しかけたB児、二人の様子を見守りながら、A児が「ばねが作りたい」というときにそれを支えたであろう先生。こういった3者の姿はなぜそこにあったのでしょうか。A児とB児、そして先生は互いにとって環境であることは間違いありません。しかし、それは環境構成という言葉では説明しきれない、保育のダイナミズムとでもいうべきものだと思います。先生はA児の様子をどう見ていたのか、A児が画用紙を手にした時、どんなことを思い、考えていたのか、B児はどうしてA児に声をかけることができたのか、そしてそれはB児のどんな気持ちの表れなのか。そんなことに思いを巡らせてみるのも、保育を考える上では非常に重要なことのように思われます。これは、自園でのC児、D児のやりとりの解釈にも同様のことが言えます。また、給食場面での4・5歳児の姿に「自己決定」の重要性を見出し、自園での取り組みに生かしたいと考えられたようですが、子どもが何かを選び取っていく場は様々あり、どこか一定の場においてのみ実現するものではなく、また育つものではないように思います。P園の子どもたちが自分で配膳し、それを食べきることは、給食場面だけではなく、他のいろいろな場面での「自己決定」の育ちがあるのではないかな？と想像できます。そして、自ら配膳することは、自己決定だけではなく、多様な力の育ちを支えているようにも感じられます。今後も参観させていただく中で、多くの発見、そしてそれに基づく議論ができるといいですね。

6月3日 Q園を参観して①

4歳クラスを参観していたとき、二人の女の子（A児とB児）がペットボトルを使って製作をしていた。A児はペットボトルの飲み口の部分に、紫色のボールを付けていた。多様な角度からテープを貼っていた。しかし、時間をかけて貼っていたテープを急に剥がし始め、紫色のボールを外してしまった。A児は小声で「中がなあ…」とつぶやいていた。A児がふとB児の方に目をやると、B児がペットボトルの中に青いストローを1本挿していた。それを見て、A児は「ねえ、ストローってどこにあるの？」とB児に聞いた。B児は、引き出しを指さして、「ここ」とA児に教えた。この後、A児は自分が持てるだけのストローを片手で握りしめ、製作をしているテーブルに戻った。そして、1本ずつストローをペットボトルに挿し始めた。4・5本挿した後、再び紫色のボールを飲み口に付けた。その時の表情はどこか楽しそうであった。A児は、さらにペットボトルの側面にストローを付けて、「何か」を完成させていた。参観している私は、どんなイメージで何をつくらうとしていたのか、この時は全く分からなかった。

担任の先生が保育室に来た。A児は担任の先生に自分のつくったものを見せに行った。担任の先生は「何ができたの？」と聞くと、A児は「オットセイ！」と話していた。確かにオットセイであった。丸いボールは頭、側面のストローは手、ペットボトルは胴体であった。A児が「中がなあ…」と言っていたのは、オットセイの体の中が空洞になってしまうことを気にしていたからではないかと読み取った。オットセイだと分かった時、私自身の心は揺り動かされた。同じように、担任の先生も「わあ、すごいね！」と心を動かしていたことが確かに伝わってきた。

後で担任の先生と少しだけお話を時間をいただき、A児がつくっているものがオットセイだったと分かった時の感動を共有した。担任の先生は、「最初、ストローの使いすぎが気になって…」ということをお話して下さった。私も同じように感じた。子どもたちの自由な発想を大切にしたいという思いはあるのだが、一人でストローを使いすぎてしまったら、他の子が遊びで使いたい時に使えなくなってしまう。しかし、担任の先生は、A児の発想を大いに認めながらも、ストローが棚の中に入らないことをそれとなくつぶやき、周りにいた子どもたちと一緒にみんながストローを使えるようにすることの大切さに気付けるようにしていた。自由な発想を支えるのか、それとも、みんなのものをどう使うのかに気付く公共心を支えるのか、私自身も保育の中で同じような場面があり、いつも迷っている。担任の先生は、A児への願いをもち、今のA児にはこの言葉がベストだと判断し、このような援助をしたのだと考える。日頃からA児のことを大切に思い、よく「みて」いるからこそこの援助、とても素敵だなと感じた。

6月6日 Q園の参観を受けて、本園の保育を捉え直す

Q園の参観を通して、援助に迷った時どうするかということをもう一度思考してみた。前に、研究協力園との交流の中で、「一人一人にどんな願いをもっているか」ということを話題に語り合ったことを思い出した。援助に迷った時には、今この子にどう育てほしいのかを今一度思考してから援助しようと思いを新たにしたい。

先週、L児が友達と一緒に雨どい遊びをしていた。私は普段、見守る姿勢を大切に、子どもたちを見守り、子どもたち同士のかかわりの中で雨どいがつながるように支えているが、L児は、うまくいかなくなるとその遊びをやめてしまうことが多い。L児には、遊びの中で「できた」という自信をもってほしいと願っていた。そのため、いつもよりも少し多めに言葉がけをして、L児を支えてみようと思った。「あそこがうまくいかないね。こんなの（高さを調節するための木切れ）あるけど使う？」「ここはどうでしょうか？」などと、これまでの自分ではないくらい声をかけた。L児は雨どいの水路を完成させ、「今日は僕が組み立てたんだよ！」と自信をもって友達に紹介している姿が見られた。そして、片付けの時間まで夢中になって雨どい遊びを続けていた。後から振り返っても、少し援助しすぎたなど後悔はあった。しかし、今のL児には必要だったかもしれないと思うと、これでよかったかなという思いにもなった。正解は分からないが、Q園の参観で大切なことを問い直し、保育の幅が広がったような気がして、嬉しい気持ちになった。

6月3日 Q園を参観して②

年長クラスを参観していたとき、ダンゴムシを手に乗せ、じっくりとみているC児の姿が目にとまった。C児は、自分の腕を持ち上げたり、角度を変えたりして、ダンゴムシがどう動くのかを不思議そうにみていた。そのうちにC児は、ダンゴムシが自分の手から、歩いて箱の中に入るように、自分の手と箱を近づけながら、何度も試みていた。その様子をD児は、横からじっとみていた。この二人は近くにいたのだが、言葉を交わすことはなかった。しかし、D児はC児がやりたいことをよく理解しているようであった。ダンゴムシが手を伝って箱の中に入りそうになると、まるで「頑張れ」と声をかけているかのように体を動かしていた。しばらく二人は一緒にダンゴムシをみていたが、次の瞬間、ダンゴムシがC児の手を伝って、箱の中に入ったのである。その時、二人は目を見合わせて笑っていた。

言葉は一言も交わしていない。しかし「ダンゴムシを箱の中に導く」という目的を共有し、二人でその目的が達成されたときの感動を共有している姿を見て、言葉を交わす以上の「かかわり」であるのではないかと感じた。素敵なかかわりが本当に微笑ましかった。

【上越教育大学 山口美和先生からのコメント】

子どもの主体性を大切にしたいと考えるとき、保育者は何をどこまで援助すればよいかが、日々の保育における迷いや悩みの種になります。「援助」の方法には、直接的に手を出して子どもを助けること、子どもに「こうすればいいよ」と方法を教えること、子どもにヒントを与えること、子どもと一緒に考えること…など多様なバリエーションがありえますが、保育者は、その子が今もっているスキルや力量と、こんな経験をしてほしいという保育者のねがいの両方を念頭において、瞬時に適切な援助の方法を考え、実践しなければなりません。子どもが今までやったことのない新しいことや、いまの自分の力量では少し難しいと思われることにも果敢に挑戦しようとする意欲をもつためには、保育者の「ちょっとした後押し」が必要ですが、「ちょっとした」の加減は、子ども一人ひとりによって異なります。一人ひとりが必要とするちょうどいい加減の援助を見極めなければならないところに保育の難しさがあり、また面白さや手ごたえもあるのだと思います。行った援助が「正解」であったかどうかはすぐに見えるものではありませんが、大切なのは、保育者がその子どものために心を砕き、子どもとの間合いを測りながら適切な援助のあり方を模索し、同僚と共有してよりよい援助を探ろうとする姿勢ではないかと感じます。

Q園において、A児がイメージする「オットセイ」を表現するために、友だちの作品をヒントにストローを使おうとしたプロセスは、表現に対するA児なりのこだわりと試行錯誤が見えて興味深く感じました。ただ、素材を好きなだけ使えるようにしておくことで試行錯誤が可能になる反面、有限な素材をみんなで分かち合う大切さをどう伝えるかという葛藤も生じます。子どもが素材を使うときに、保育者が「それ何に使うの？」「どうしたいの？」と尋ねることで、子どものイメージを表現する別の手段が見つかるかもしれません。子どもの発想を制限するのではなく、いろいろな方法を一緒に考えることで、より豊かで広がりのある表現を支えられるような言葉をかけられたらいいなと思いました。