

幼児と教師が共に主体となる保育

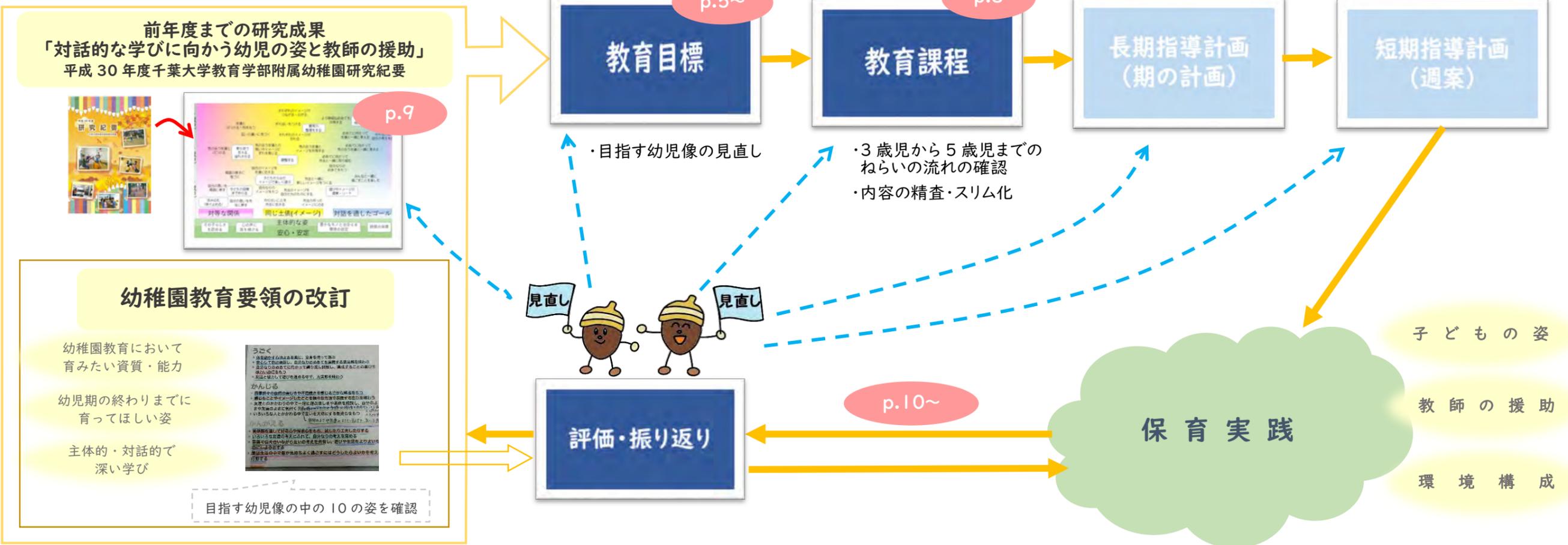
～対話的に進める保育の充実を目指して：教育課程の再編成～



令和元年度 研究テーマ

幼児と教師が共に主体となる保育
～対話的に進める保育の充実を目指して：教育課程の再編成～

<研究の流れ>



ごあいさつ

園長 山田哲弘

主体的、対話的に話を進めるのは、自分と同じ考え方をしている相手とならば難しくありません。しかし、幼稚園では様々な子が個性豊かな世界をつくっています。新しく出会う現象や事物をどのように感じ何を考えるかが一人一人違いますから、皆で何かをしようと思えばぶつかりもします。出会ったことを基に遊びを発展させていこうとしても、まとまらないことだって少なくありません。

そんな時、着地点におかった行動を指示したくなるのですが、本園の教師は、皆が満足できる点を模索しながら教師と子供、皆で話し合いを積み重ねる保育を行ってきました。自分の考えを受け止めてもらったり、自分と異なる意見を聞いたりすることで、新しい見方ができるようになるといった環境作り・関係作りに手ごたえを感じているところです。

しかし、まだ私たちだけでは気づくことのできない所がたくさんあるはず。この冊子にお目通しいただいた皆様からご意見・ご感想を賜り、それに対し私たちなりの考えをまとめていくことも、皆様との対話だと考えます。よりよい保育へと反映させていきたいと思っておりますので、ご指導のほど宜しくお願いいたします。

P.10~ 各事例の見方

その期のねらいを記載しています

左ページで示したキーワードについて、事例における具体的な姿や教師の読み取りを記載しています

事例についてのより詳しい説明や補足、期のねらいに照らし合わせてどうだったかなど、事例全体の考察を述べています

対話的な学びに向かう幼児の姿を「」で、教師の援助を『』で抜き出し、解説をしています

研究概要

対話的に進める保育とは？

平成 29 年改訂の幼稚園教育要領において、「主体的・対話的で深い学び」の必要性が示された。本園では、心ゆくまで遊び込むための時間や場の保障をし、自分がしたい遊びを見つけて、自分から取り組む「主体的」な姿を大切にしている。

では「対話的」とは、「深い学び」とはどういうことであろうか。「幼児教育部会における審議の取りまとめ」（2016）の中で、対話的な学びとは「他者との関わりを深める中で、自分の思いや考えを表現し、伝え合ったり、考えを出し合ったり、協力し合ったりして自らの考えを広げ深める」とある。私たちの保育は果たして、対話的であるのか、深い学びにつながっていると言えるのか。その問いに対しての答えを見出すために、本園では、この数年「対話的な学びから育ちを捉える」を研究テーマとし、自分たちの保育を見直し、対話的な学びがある保育やそれを支える教師の援助のあり方を検討してきた。その結果、幼児と教師、幼児同士が対話を通して一緒に考える実践（対話的に進める保育）がより深い学びにつながり、幼児の育ちを促すなどの成果を見出してきている。

教育課程の見直しの必要性

保育は、教育的な活動であり、幼児の発達、ねらいや教師の願いはしっかりと押さえておく必要がある。しかし対話的に保育を進める中では、当初の計画とは違う流れになることも多く、教師は指導計画の変更などの柔軟な対応が求められる。その際には、教育目標・目指す幼児像が落とし込まれている教育課程・長期の指導計画が作成されていること、それを教師がきちんと把握した上で、大きな視野をもってその日の保育を考えることが必要である。そのために、使いやすく現状にあった教育課程を教師全員で共通理解しながら再編成をしていくことにした。

幼児と教師が共に主体となる保育

教師が、保育の根幹をなす教育課程を常に意識しながら日々の保育を営んでいくこと、幼児も自由に発想し、対話しながら生活を作り上げていくことが、私たちは「幼児と教師が共に主体となる保育」として考える。教師が何もかも決めて引っ張っていく保育ではなく、また、幼児に流されるのでもない、幼児と教師が共に当事者となることこそが大切である。

本研究では、これをテーマとして掲げ、教育課程の再編成と対話的な保育が両輪となって展開していく実践を目指したい。

研究の目的

- ① 「うごく」「かんじる」「かんがえる」という教育目標の下、幼稚園教育要領や、本園が昨年までの研究で作成した「対話的な学びに向かう幼児の姿と教師の援助」の図を踏まえて、教育課程の再編成と指導計画の作成を行う。その際、目指す幼児像に向かう育ちの姿や環境構成・教師の援助を出し合い教員間で検討・共有する
- ② 再編成した教育課程や新たに作成した指導計画をもとに自発的な遊び、各種行事、当番活動など既存の取組を見直し、幼児同士、幼児と教師、教師同士で対話的に実践する
- ③ 「対話的に進める保育」実践の中で見られる幼児の学びの姿と変容、教師自身の変容や指導方法の工夫などを記録・評価する。園内研修において教師間で事例検討を重ね、さらに研究アドバイザーからの指導助言を受けることで、幼児の育ちの読み取りを深めたり、「対話的に進める保育」における指導方法を精査したりする
- ④ 実践を通じた具体的な幼児の姿を踏まえて、平成 30 年度に作成した「対話的な学びに向かう幼児の姿と教師の援助」の図や、教育課程の再度の見直しを行う

➡ ①～④を行うことで「対話的に進める保育」は深い学びにつながっていくと考える。



目指す幼児像の見直し

目指す幼児像とは「うごく」「かんじる」「かんがえる」の教育目標を具体的な幼児の姿にしたものである。ここでは従来の目指す幼児像を見直し、新たなものを作成する際に大事にしたポイントを吹き出して表した。

(旧) 豊かな園庭環境の中で、自然に興味をもって関わりながら、外遊びを楽しむ

「うごく」なわけだから、まずは純粹に体を動かす心地よさを味わってほしいよね。

自然に関することは「かんじる」にまとめよう。

ただ体を動かすとか、楽しさを味わうだけではなくて、自分のめあてに向かって乗り越えようとする「主体性」も、大事なのでは。

体を動かす心地よさを感じ、全身を使って遊ぶ

キーワード：体を動かす

安心して自己発揮し、めあてを実現する満足感を味わう

キーワード：自己発揮

新 目指す幼児像「うごく」

自分なりのめあてに向かって繰り返し挑戦し、達成することの喜びを味わい自信をもつ

キーワード：挑戦

友達と協力して遊びを進める中で、充実感を味わう

キーワード：協力

「根気強くやり抜く」などの姿が5歳児の終わりにはあってほしいよね。自ら選んだ遊びについてはやりきってほしい。困難なことに出会っても繰り返し取り組んで、実現したり達成したりする喜びを味わってほしいな。

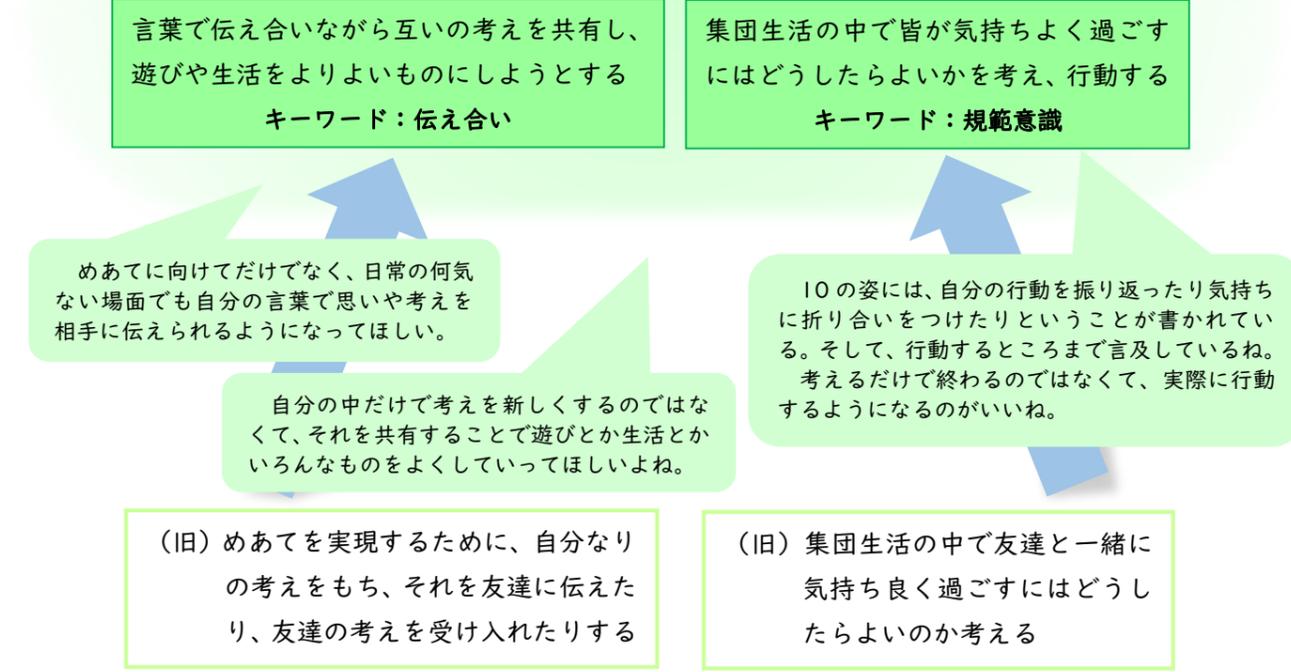
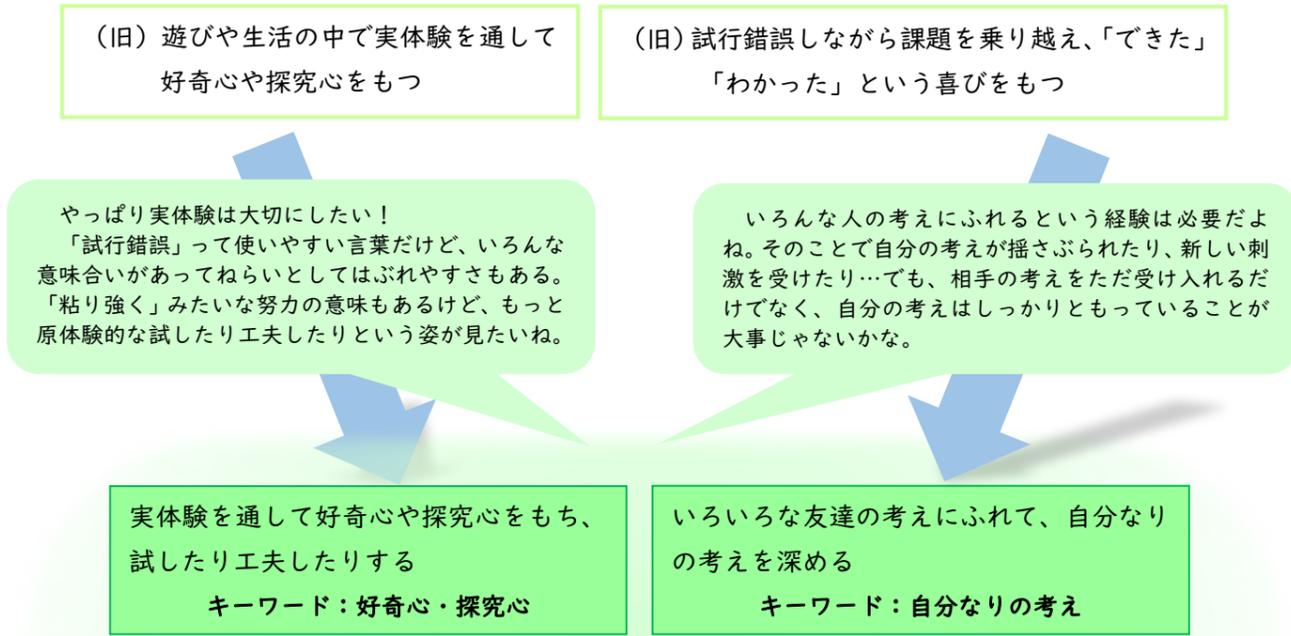
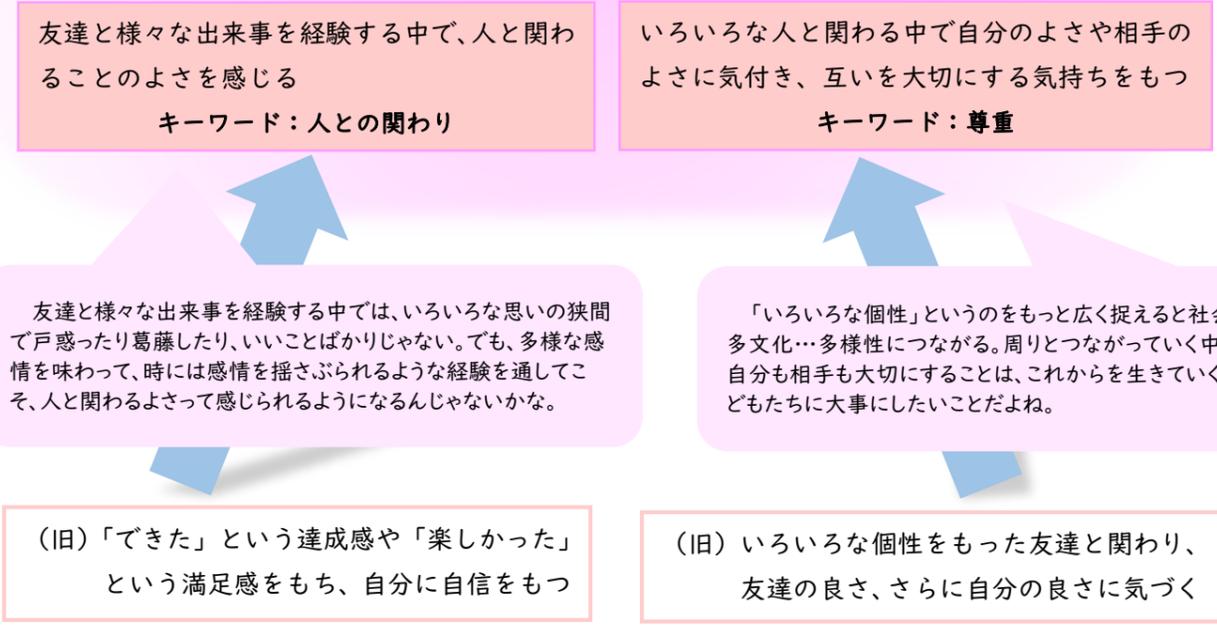
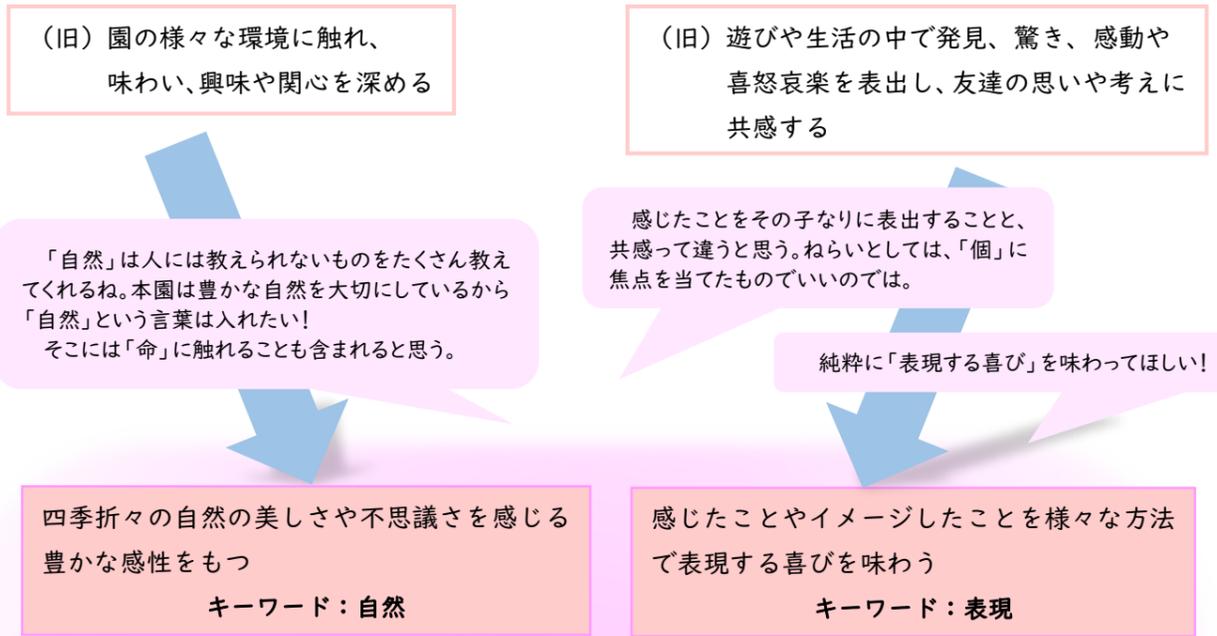
人と一緒にとか、友達と協力していくとかも入れていきたいね。

満足感、達成感、充実感…いろいろな言葉があるけれど、プロセスも楽しみつつ、友達と取り組むことでさらに面白くなっていく、充実していく感じを味わってほしいよね。

(旧) 体を動かすことに心地よさを感じ、挑戦や表現を通した自己発揮により、充実感や達成感をもつ

(旧) 友達と一緒に遊ぶ楽しさを味わい、意欲的に関わりながら、めあてをもって協同してやり遂げる経験をする



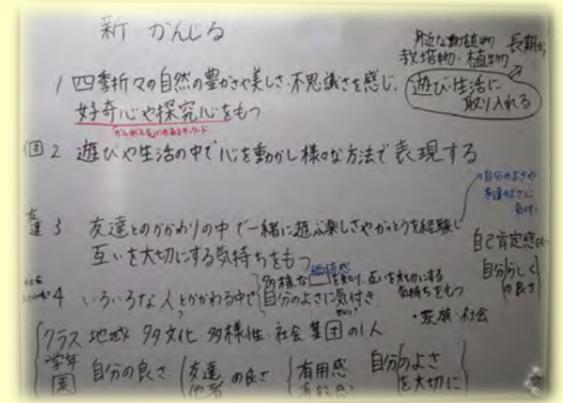


見直しのポイント



教育目標を具体的に示す目指す幼児像の見直しは、園内研修においておおむね以下の流れで行なった。

- ①教育課程や目指す幼児像、長期指導計画や保健安全計画など、園の教育を構成している既存の文言をすべて洗い出して並べる。
- ②前年度までの研究から見られた幼児の実際の姿や「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえ、それぞれの整合性や関係性を整理し、目指す幼児像の示す幼児の姿と実際の幼児の姿、および対話的に進める保育をもとに本園の育てたい幼児の姿を比べる。
- ③「うごく」「かんじる」「かんがえる」それぞれの目指す幼児像の文言をホワイトボードに書き出し、全職員で見比べながらキーワードや加えたい言葉をとにかく書き加え、一つ一つの定義や解釈を議論し精査する。
- ④幼児の発達に即しているか、個と全体の内容が網羅されているか、内容の重複がないか等を再度吟味する。



教育課程の見直し

平成 23 年度に教育目標が「うごく」「かんじる」「かんがえる」となり、それぞれの目標のもとに「保育者の願い（こんな子どもに育ててほしい）」、学年別の「めざす子どもの姿（こんな言葉をききたい）」を示し、教育課程とした。

その後も検討を重ね、平成 26 年度には教育目標を各学年・各期に下ろす形で再編した。その際、情緒・遊び・人間関係の 3 つの視点から育ちの流れを表した。

旧教育課程「かんがえる」

横軸が学年、I～Vは期を表す。「情緒」「遊び」「人間関係」の視点ごとに、その期のねらいが示されている。「かんじる」「かんがえる」も同様である。

	3歳児	4歳児	5歳児
情緒	1 笑顔や嬉しさをこころからもち、安心して過ごす 2 園生活の楽しみがふり、おどろきや怒りの姿を見たり 3 好きな遊びや活動を楽しみ、おどろきや怒りの姿を見たり 4 思いやりや思いやりを表現する姿を見たり 5 思いやりや思いやりを表現する姿を見たり	1 笑顔や嬉しさをこころからもち、安心して過ごす 2 園生活の楽しみがふり、おどろきや怒りの姿を見たり 3 好きな遊びや活動を楽しみ、おどろきや怒りの姿を見たり 4 思いやりや思いやりを表現する姿を見たり 5 思いやりや思いやりを表現する姿を見たり	1 笑顔や嬉しさをこころからもち、安心して過ごす 2 園生活の楽しみがふり、おどろきや怒りの姿を見たり 3 好きな遊びや活動を楽しみ、おどろきや怒りの姿を見たり 4 思いやりや思いやりを表現する姿を見たり 5 思いやりや思いやりを表現する姿を見たり
遊び	1 笑顔や嬉しさをこころからもち、安心して遊ぶ 2 園生活の楽しみがふり、おどろきや怒りの姿を見たり 3 好きな遊びや活動を楽しみ、おどろきや怒りの姿を見たり 4 思いやりや思いやりを表現する姿を見たり 5 思いやりや思いやりを表現する姿を見たり	1 笑顔や嬉しさをこころからもち、安心して遊ぶ 2 園生活の楽しみがふり、おどろきや怒りの姿を見たり 3 好きな遊びや活動を楽しみ、おどろきや怒りの姿を見たり 4 思いやりや思いやりを表現する姿を見たり 5 思いやりや思いやりを表現する姿を見たり	1 笑顔や嬉しさをこころからもち、安心して遊ぶ 2 園生活の楽しみがふり、おどろきや怒りの姿を見たり 3 好きな遊びや活動を楽しみ、おどろきや怒りの姿を見たり 4 思いやりや思いやりを表現する姿を見たり 5 思いやりや思いやりを表現する姿を見たり
人間関係	1 笑顔や嬉しさをこころからもち、安心して関わる 2 園生活の楽しみがふり、おどろきや怒りの姿を見たり 3 好きな遊びや活動を楽しみ、おどろきや怒りの姿を見たり 4 思いやりや思いやりを表現する姿を見たり 5 思いやりや思いやりを表現する姿を見たり	1 笑顔や嬉しさをこころからもち、安心して関わる 2 園生活の楽しみがふり、おどろきや怒りの姿を見たり 3 好きな遊びや活動を楽しみ、おどろきや怒りの姿を見たり 4 思いやりや思いやりを表現する姿を見たり 5 思いやりや思いやりを表現する姿を見たり	1 笑顔や嬉しさをこころからもち、安心して関わる 2 園生活の楽しみがふり、おどろきや怒りの姿を見たり 3 好きな遊びや活動を楽しみ、おどろきや怒りの姿を見たり 4 思いやりや思いやりを表現する姿を見たり 5 思いやりや思いやりを表現する姿を見たり

期ごとに
3（うごく・かんじる・かんがえる）×3（情緒・遊び・人間関係）＝9つのねらいが設定されていた

私たちが感じていた課題

9つのねらいは、多すぎる・・・

- ・ねらいを常に意識することが難しい
- ・指導のポイントがぼやけてしまう
- ・振り返るときの視点が多すぎる
- ・似たようなことが重複して書かれている

見直しのポイント

「うごく」「かんじる」「かんがえる」
それぞれの期のねらいを1つにスリム化する

- ・幼児の実態に沿ったものにする
- ・「目指す幼児像」の見直しに合わせたものにする
- ・幼児の育ちの流れが見えるものにする
- ・以前の教育課程の視点を活かしたものにする

自分たちで使いやすいもの、
立ち返りやすいものにしよう！

	うごく	かんじる	かんがえる
I	幼稚園に安心感をもって過ごす	教師に楽しみをもつ	園生活の中で好きなものを見つける
II	全身を使って遊ぶの楽しさを味わう	園生活の流れがわかり安心して過ごす	教師や同じ園児の友達と一緒に過ごす楽しさを味わう
III	のびのびと体を動かすことを楽しむ	教師や友達と一緒に遊ぶ楽しさを感じる	教師に自分の思いを伝えようとする
IV	身近な環境に興味をもち自ら関わろうとする	教師や友達と一緒にイメージの遊びを楽しむ	教師や友達に自分の思いを伝えようとする
V	教師や友達と一緒にのびのびと遊ぶ	教師や友達と同じイメージの中で、自分なりに表現することを楽しむ	心に浮かんだことを言葉で表現しようとする
I	好きなことや場所、友達を見つけ、遊ぶことを楽しむ	新しい環境や教師に安心感をもって過ごす	教師や友達に自分の思いを伝えようとする
II	様々なことに興味・関心をもって、のびのびと遊ぶ	思いを受けとめてもらうの楽しさを感じながら、教師や友達と一緒に遊ぶことを楽しむ	教師や友達に、自分の思いや考えを言葉で伝えようとする
III	みんなと一緒に、体を動かして遊ぶことを楽しむ	自分なりの表現しながら、気の合う友達と一緒にイメージのある遊びを楽しむ	自分の思いや考えを言葉で伝えようとする
IV	自分なりの思いや考えを教師と一緒に表現する	気の合う友達とイメージを共有しながら遊ぶ	思い付いたことや考えたことを自分なりに試してみようとする
V	自分たちで考えたことを教師と一緒に表現する	友達と同じイメージをもちながら、一緒に表現することを楽しむ	思い付いたことや考えたことをみんなに伝える
I	気の合う友達と思いや考えを出しながら遊ぶ	友達としての生活に期待感をもつ	見通しをもって遊びや生活を進めようとする
II	気の合う友達と共通の思いや考えを出しながら遊ぶ	気の合う友達と遊ぶ中で、相手の気持ちに共感したり、一人一人の思いが通うことを楽しむ	これまでの経験を活かし、めあてを実現する方法を考えたり試したりする
III	共通の思いや考えを出しながら遊ぶ	友達と一緒に遊びや生活を進める中で、自分よきや友達よきと決める	いろいろな友達と意見を話し合ったり試したりしながら共通のめあてを実現しようとする
IV	友達の中で自分らしさを表現し、自信をもって行動する	友達と一緒に考えたことを、いろいろな方法で表現する楽しさを味わう	自分なりの思いや考えを実現しようとする
V	いろいろな友達と協力して遊びや生活を進める楽しさを味わう	友達一人一人の思いや考えを聞き取り、協力して遊びや生活を進める楽しさを味わう	皆で考えを出し合い、共有しながら遊びや生活をよりよいものにしようとする

「対話的な学びに向かう幼児の姿と教師の援助」

本園の保育における“対話的な学び”を示すために、幼児の育ちの姿とそこに寄り添う教師の姿(援助)をまとめたものが、「対話的な学びに向かう幼児の姿と教師の援助」の図である(詳しくは平成30年度研究紀要を参照)。

図の下部に示している「安心・安定」「主体的な姿」は幼児の育ちの根本となるものであるとし、すべての学び・援助の土台としている。また、「対等な関係」「興味・関心の共有」「対話を通してゴールを決めていく」を、対話的に進める保育の援助の方向性を示す3つの柱とし、新たな目指す幼児像や再編成した教育課程をもとに日々の実践を行っている。

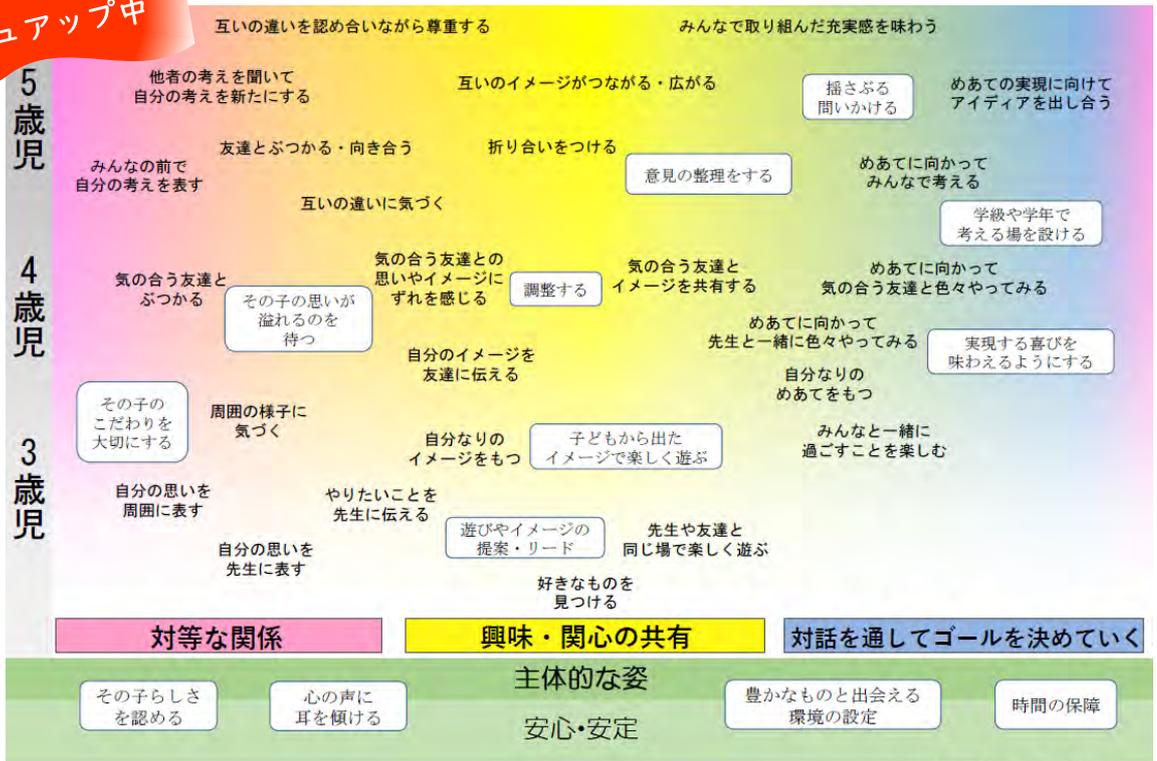
評価・振り返りの際には、

- ・ 幼児の姿が対話的な学びに向かっていたか
- ・ 教師の援助は適切であったか

等の指標とし、対話的に進める保育の充実に向け活用している。



現在、
ブラッシュアップ中



見直しのポイント



図も作って終わりではなく、実践と振り返りの中で見直しを行っています！

- ・ 実践の中で見られた具体的な幼児の姿等を協議し、図中の「幼児の姿」「教師の援助」の言葉や配置をより実態に沿ったものに変更する
- ・ 外部講師及び研究アドバイザーからの助言をもとに、使用する語句の意味や定義を教員間で共通理解するとともに、第三者にわかりやすい表現に変える



3歳児I期

うごく かんじる かんがえる：
 幼稚園に安心感をもって過ごす
 教師に親しみをもち
 園生活の中で好きなものを見つける

キーワード：

うごく		かんじる		かんがえる	
体を動かす	自己発揮	自然	表現	好奇心・探究心	思いやり
挑戦	協力	人との関わり	尊重	伝え合い	規範意識

不安感が強く、入園当初から泣いていたアサヒ。担任や副担任は、不安な気持ちを受け止め一緒に過ごすしながら、アサヒの生活に一定の流れを作ることで安心感がもてるよう援助をしてきた。しばらくすると、朝の支度を済ませ、副担任と一緒に森へ行くという毎日の流れができてきた。すると、母と離れる際には泣くものの、急いで支度を済ませ戸外へ向かう姿が見られるようになり、泣かずに過ごせる時間が増えてきた。

5月15日(水) 「またできる？」

副担任が不在のこの日、担任はアサヒと一緒に森へ行く。
 森の中では、他の幼児数人がすでにミミズ探しをしており、そこに担任とアサヒも合流する。幼児たちは思い思いにミミズを探し、土を掘り返していたがなかなか見つからない。アサヒはその様子を担任の横でじっと見ている。
 担任が「いつもはどこを探しているの？」と問いかけると、周囲の幼児が口々に様々な場所を答える。アサヒも「こっち探してるの」と答える。担任が「そうなんだ。みんないつも探検しているものね」と言うと、近くにいたミナトがアサヒを指さし、「この子もいつも一緒にいるよ！」と言う。アサヒはミナトを見てうなずく。
 大砂場へ行くと、アサヒがフライパンに興味をもち、触ってみたり持ってみたりしている。担任がフライパンに砂を入れ料理をする真似をしてみせると、アサヒも真似をし始める。担任の「何を作っているの？」の問いかけに「オムライス」と答え、担任に差し出す。担任が食べる真似をするとニコッと笑う。空になったフライパンに、再度砂を入れ、「ハンバーグ」と言い作り始める。
 担任とのやり取りを何度も繰り返しているうちに片付けの時間となり、アサヒは担任に「お弁当食べたならまたできる？」と問いかけた。



『自分の思いを先生に表す』
 『やりたいことを先生に伝える』
 担任の問いかけに言葉で答えたり、行動や表情で表したりすることで、自分の思いややりたいことを伝えようとする姿が見られた。

『心の声に耳を傾ける』
 砂場の場面では、フライパンに触れていたアサヒは無言であったが、担任は、その姿から、「これ、使いたいな」というアサヒの心の声を読み取り、担任自身がそれを使って遊んでみせるという援助へとつなげた。
 また、ミミズを探す友達をじっと見たりミナトの言葉に反応し頷いたりする姿の裏にも、アサヒの思いがあると知られる。

うごく

体を動かす：森の中や園庭を散策する

自己発揮：興味をもったフライパンを手に取り、
使って遊んでみる

かんじる

自然：ミミズを探す、ニワトリや
カメに餌をやる
砂に触って遊ぶ

表現：担任に自分のやりたいことを
視線や動き、言葉で伝える

人とのかかわり：保育者の問いに答える
砂で作った料理を媒介として
担任とのやり取りを繰り返す

かんがえる

好奇心・探究心：友達がミミズを探す様子を
じっと見る
フライパンを手に取る

考察

副担任と一緒に過ごしながらか園生活の流れを掴み、少しずつ安心感をもって過ごせるようになってきたアサヒ。この日は、普段一緒に過ごすことの多い副担任の不在にアサヒの不安は増すであろうと予想をし、担任が様々な場面で関わりをもつようにした。登園時のアサヒは不安な様子であったが、普段と同じ流れて過ごすことが安心感につながると考え援助したことで、少しずつ自分から動き出す姿がみられるようになった。片付けの時間になり、また遊びたい、という気持ちを担任に伝えに来た姿は、担任の少しでも安心して過ごしてもらいたいというこの日の願いをはるかに超えていた。残念ながら、この日は午前保育であったためアサヒの希望通りとはいかず、翌日には興味が移ってしまっており砂場で遊ぶ姿は見られなかった。しかし、「またできる？」と聞きに来た姿は、自分が興味をもったフライパンで遊んだことや作ったもので担任とやり取りを繰り返したことが楽しかったからこそ見られた姿であり、アサヒが好きなものを見つけた瞬間だと捉えることができるだろう。

3 歳児Ⅱ期

うごく かんじる かんがえる：
 全身を使って遊ぶ心地よさを感じる
 園生活の流れがわかり、安心して過ごす
 教師や同じ場にいる友達と一緒に過ごす楽しさを感じる

キーワード：

うごく		かんじる		かんがえる	
体動遊び	自己発揮	自然	表現	伝え合い	情緒意識
挑戦	協力	人との関わり	認知力		

6月4日(火) おれの友達どこにいる？

弁当の準備をしていると、ヨウタが周囲を見回し様子をうかがっている。

担任が「どうしたの？」と声を掛けると、ヨウタは「おれの友達、どこにいる？」と聞いてきた。名前は分からないという。

担任「友達ってどの子だろう？」
 ヨウタ「灰色の服を着てた子だよ」
 担任「タイチくんかな？」
 ヨウタ「タイチくんじゃないよ」
 「先生も一緒に遊んでたでしょ」
 「※△●(聞き取れず…)してた子」

担任は、前週、ヨウタを含む数人の幼児と一緒に遊んでいた際、ヨウタが大好きなヒーローの話をしているところに、ヤマトが入ってきたことを思い出す。ヨウタに「ヤマト君のこと？」と聞いたが、ヨウタは名前と顔が一致しておらず分からない。ヤマトの居場所をヨウタに伝えると、姿を見たヨウタは、「そう！」と嬉しそうに返事をした。

ヨウタは担任に、弁当と一緒に食べたいが、自分では誘えない、と言う。保育者がヨウタと一緒に声をかけ、ヨウタの思いを代弁しヤマトに伝えた。



『やりたいことを先生に伝える』
 『自分の思いを周囲に表す』
 ヨウタは、ヤマトを探したいこと、一緒に弁当を食べたいことを担任に伝えた。また、ヤマトには、保育者と一緒に思いを伝えた。

『その子のこだわりを大切に』
 たった一つの共通話題をもった幼児に対し、名前も知らないけれど“友達”という思いをもったヨウタ。探してまで、その子と一緒に弁当を食べたい、というヨウタの思いを実現することは友達との関係において、次へのステップになるであろうと考え、相手を探し、思いを伝えられるような援助をした。

うごく

自己発揮：「友達」と一緒に弁当を食べたい」という自分の思いを実現できるよう担任に話を
する

かんじる

表現：自分のしたいことを言葉にして表す
人との関わり：担任に自分の思いや探している友達の
特徴を伝える
友達の名前がわかる
ヤマトと一緒に弁当を食べたいことを
伝える

かんがえる

伝え合い：担任と“友達”についての情報を
やり取りする

考察

入園からもうすぐ2か月というこの時期、クラスでは、同じ場で遊ぶ友達に興味をもち始め、遊び以外の場でも一緒に過ごそうとする幼児の姿が見られ始めていた。しかし、ヨウタは、友達と一緒に遊ぶ姿が見られるものの、遊び以外の場面では自分から友達と一緒に過ごそうとする姿はあまりなかった。そんな中での突然の“友達”探しの依頼。担任は、ヨウタがよく関わっている幼児の中の誰かだろうと思っていたが、探していた相手はヒーローの話以外、ほとんど関わったことのなかったヤマトであった。ヨウタが、自分の大好きなヒーローというたった一つの共通話題がきっかけで、名前が分からずともヤマトを“友達”と認識し、一緒に弁当を食べたいという思いをもったことは、周囲の幼児が“その他大勢”から“友達”へと変化していくこの時期ならではの印象的な出来事であった。また、ヨウタの姿から、自分の好きなことを介して、友達と一緒に過ごす楽しさを感じることで、また一緒に過ごしたいという思いへとつながっていく幼児の姿を読み取ることができた。

4 歳児 I 期

うごく：好きなものや場所、友達を見つけ、遊ぶことを楽しむ
 かんじる：新しい環境や教師に安心感をもって過ごす
 かんがえる：教師や友達のしていることに興味をもって関わろうとする

キーワード：

うごく		かんじる		かんがえる	
体を動かす	自己発揮	自然	柔軟	好奇心・探究心	自分なりの考え
挑戦	協力	人との関わり	尊重	伝え合い	規範意識

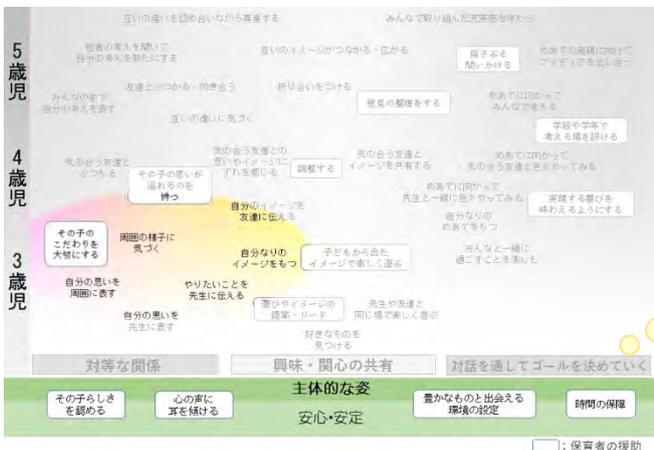
5月16日（木） 何の穴かな？

トモキが森の中でダンゴムシを探していた。担任と一緒に探し始めると、シンジ、カイト、タケシがやってきて合流する。木の根元に大きな穴があいているのを見つけて、何の穴だろうとのぞき込む。カイトが松葉をツツツンと入れてみる。トモキが木の枝をとってきて、入れてみる。短めの木の枝は、穴の中にすっぽり入ってしまった。周りで見っていた子たちが、「入っちゃった」「へびかな？」など口々に言う。担任が「テレビでネズミの穴っていうのもやっていたよ」と言うと、「ネズミ？」「やだー」と言う。

その間にトモキが、もっと長い棒を探してきた。苦労して穴の中に入れる。途中でつかかえてしまうが、担任も替わって手伝いながら入れていく。他の子たちも見守ったり手伝ったりしてみる。とうとう、長い棒もすっぽり入る。みんな興奮気味に「に入った！」と言う。トモキが「やった」という表情を見せる。「何の穴なんだろう」と担任が言う。穴をのぞいて、入り口あたりにダンゴムシがいるのを見て、「ダンゴムシの穴だ」と子どもたち。

みんなでダンゴムシを捕まえる。

「ダンゴムシどうする？」と聞くとトモキが「みんなで飼う」と言う。大きな飼育ケースを用意したところ、みんながケースの中にダンゴムシを入れる。



「自分の思いを周囲に表す」
 「周囲の様子に気づく」

興味をもったこと（自分の思い）に対して担任やクラスの子と疑問を解決しようとしていた。友達の言葉を聞いたり、棒を探し出したりにしていた。

『その子のこだわりを大切にする』

子どもたちの「何だろう？」という疑問を受け止めて共有し、トモキのこだわりの挑戦を支えていくようにした。その場にいる子どもたちと、会話をしたりワクワクする気持ちを一緒に味わうようにした。

うごく

自己発揮：トモキは自分なりに穴に入れるものを
探し出して、思いのままに動く

挑戦：短い棒が穴に入るとさらに長い棒を探して
入れ、達成感を味わう

協力：トモキの試みを手伝ったり、応援の眼差し
で見たりする

かんじる

自然：園庭にあいた穴を不思議に思い、
何かが潜んでいると思いを巡らせる

人との関わり：友達と一緒にいることで「何だろう」
という思いをより楽しく感じる

かんがえる

好奇心・探究心：「穴」に好奇心をもち、何が
いるのか知ろうとする

自分なりの考え：友達の想像力や試す姿にふれて
影響を受ける

伝え合い：何が住んでいるのかや、穴に棒が
入った喜びを言葉で伝え合う

考察

進級、入園して1か月余りのこの日、新入園児のシンジとカイトは思い思いに園庭をあちこち回ってから、森のターザンロープをしていた。まだ、積極的に思いを出したり誰かに話しかけたりすることはなく、でも担任がいれば近寄ってくる、そんな2人であった。進級児のトモキやタケシも自分の遊びたいことを見つけて過ごしていたが、新しい担任とまだ距離があった。

そんな関係が、森にあいた一つの穴で縮まった。「何だろう」や「おもしろそう」という心の動きの波が担任にも伝わってきた。またトモキの試みに、子どもってこんなことを考えるんだな、と思ったり、“ダンゴムシの穴”と結論付けて納得している幼児達に「えっ」と言いたくなるのをあえて飲み込んだり、担任自身も幼児と共に好奇心をくすぐられ楽しい時間だった。

4歳児の1期は進級児と新入児が混在していて、まだ不安感をもっている子も多い。そんな中1期のねらいにつながる、「好きなもの・場所・友達」が見つかることからくる安心感（うごく・かんじる）を教師も一緒に感じ、教師との関係も作っていく遊びは大切にしたい。遊びから生まれる、友達のしていることに興味をもって関わろうとする姿（かんがえる）は一体感をもたらすことになる。

これまでは毎日のようにダンゴムシを個人でとっては持ち帰っていたのだが、この日、クラスに“ダンゴムシハウス”が出来、「ぼくたちがとったんだよね」とうれしそうに話す姿が見られた。クラスの子たちもダンゴムシに興味をもって関わるようになり、夏休みまでに100匹を超えるダンゴムシを飼った。



4 歳児Ⅱ期

うごく：様々なものに興味・関心をもって心ゆくまで遊ぶ
 かんじる：思いを受けとめてもらう心地よさを感じながら、教師や友達と一緒に遊ぶ
 かんがえる：教師や友達に自分の思いや考えを言葉で表そうとする

キーワード：	うごく		かんじる		かんがえる	
		体を動かす	自己発揮	自然	表現	好奇心・探究心
	挑戦	協力	人との関わり	尊重	話し合い	発表意識

6月25日（火） 水を流してみたいな

5月中頃から工事と称し、築山で斜面を削って滑り台や階段を作ってきた幼児たち。今日も取り組んでいると、オサムが「水を流してみたいな」と言う。周囲にいた子も「やりたい！」と同意したので、担任と一緒に頂上から新たな水路を掘り始める。

あまりに一生懸命掘っているので、担任が「水を流して、その後はどうするの？」と思わず尋ねるとみんなはハッとしたのか、悩んでしまう。すると、「えっと、じゃあ下に溜めるところを作ればいいんじゃない？ 池みたいにさ」とオサムが答える。そこで担任はオサムと一緒に山の麓に丸い大きな穴を掘り始めた。シュウジ、ノブユキ、ジュンもそこに加わり一緒に掘っていく。丸穴がある程度掘れると、オサムが「もういっこ掘って（2つの穴を）つなげようよ」と再度提案。みんな掘り進めていく。穴と穴がつながると、「めがねみたい」「めがね池だ」と名付ける。

担任がホースを引っ張って来て頂上から水路に水を流し入れ、実際に水が流れ始めると「おお～！」と歓声があがる。片付けの時間が来たのでそのことを伝えると、「また続きやろうよ」とオサムはみんなに声をかける。

6月27日（木） どっちからも…

オサムは登園するなり、「工事に行ってくる！」と張り切って築山へ向かう。つられて何人かの友達も一緒に行く。水を入れ始めると、水が溢れてしまう箇所がある。オサムは「もっと池を掘った方がいいよ」と言って、担任と一緒に掘っていく。何とか形になり水が安定すると、オサムが水路の隣を指して「こっちからも水流したいな。もうひとつ滝があるといい」と言葉にする。そこで担任がオサムに確認しながら新たな水路の道筋を地面につけると、ヒカルやジュンが気合を入れて勢いよく掘っていき、あっという間に水路がもう一本出来上がる。

ホースを新たな水路に移して水を流していると、オサムが「どっちからも水を流したい」と呟く。どういうことか聞き返すと、2つの水路に同時に水を流したいらしい。それを聞いたリュウタ、ミツル、シロウが「わかった！」と言うと、砂場にあるペットボトルで水を汲んできては「せーの！」と水路に流し入れていく。



「自分なりのめあてをもつ」

オサムの「水を流してみたいな」という一言をきっかけに、オサムのめあてが周囲の子たちにとってのめあてにもなり、またその子なりの遊びへの参加の仕方が生まれた。

「めあてに向かって

先生と一緒に色々やってみる」
『実現する喜びを味わえるようにする』
 まだこの時期、幼児が自分の力だけでやりたいことを実現することは難しい。先生と一緒にやったら出来た、出来たら楽しかったという思いを感じてもらいたいという教師の願いから、一緒に体を動かして遊びに取り組んだ。

うごく

体を動かす：自分の体を動かして山を削っていく
自己発揮：躊躇せずに思い切り山を削る
挑戦：誰も削ったことのない山を削っていく
協力：池や水路など、作るものそれぞれをみんなが参与して一緒に作る

かんじる

自然：土の感触や水が流れることを楽しむ
人との関わり：友達や先生と一緒に同じ場で同じことをして楽しむ
尊重：オサムが次々と出すアイデアを受け入れる

かんがえる

好奇心・探究心：実際に自分で山を削ることで次々にやりたいことが生まれてくる
自分なりの考え：オサムの声に呼応する形で水運ぶなどの新しい考えを出していく

考察 この遊びの中で、オサムは特に考えとこだわりをもって取り組んでいた。それまでは先生とのやり取りの中だけで遊びが進んでいたが、この日は彼の「水を流してみたいな」という発言に周囲の友達に乗っかろうとした。ここが援助の機会だと感じた教師は、これまで以上に一緒に体を動かして周囲の幼児を巻き込みながら築山を削っていった。

オサムが次のアイデアを出すと、そこに再びみんなが乗った。オサムはさらに次、さらに次…とアイデアを出していくが、そこにも友達が集まりみんながどんと乗っていった。一見するとオサムの独りよがりに見えてしまうが、それにはオサムのアイデアがみんなにとって受け入れられるものであり、それによってみんながオサムを認め、オサムも自信をもって次のアイデアを言えて…というよい循環があった。

この遊びは5月の中頃から始まり、様々な形を経て本事例の日に至り、そしてこの後も1学期の終わりまで続いた。山を削る中で大小様々な石が出土したり思わぬ形に削れたり…こうした山の可塑性が「心ゆくまで遊ぶ」幼児の姿を誘発していたのではないかと。また、オサムが「自分の思いや考えを言葉で表そうとする」姿を教師が捉え、意見を受けとめ整理しながら周囲に伝えていった。それが「思いを受けとめてもらう心地よさを感じ」ることにつながり、「教師や友達と一緒に遊ぶ」ことにもつながっていた。

まだ自分たちだけで十分に実現することの難しい4歳児では、幼児の声を共に実現していき、遊びの仲間として一緒に体を動かす教師の援助が必要なのだろう。

5 歳児 I 期

うごく：気の合う友達と思いや考えを出しながら遊ぶ
 かんじる：進級した喜びを感じ、年長としての生活に期待をもつ
 かんがえる：見通しをもって遊びや生活を進めようとする

キーワード：

うごく		かんじる		かんがえる	
体を動かす	自己発揮	自然	表現	好奇心・探究心	自分なりの考え
挑戦	協力	人との関わり	尊重	伝え合い	規範意識

数名の幼児がピンケースとすのこを使い、自分たちの場をつくったり、そこでままごとをしたりすることを楽しんでいた。

4月17日(水) ホテルをつくろう

マナト、カンタ、ユウヤ、スミレは前日の遊びの続きとして、砂場の道具を持ち運び、ままごとを始める。ユウヤが「ここ海賊船にしようよ」というと、カンタは「えーここはホテルだよ」と言う。二人は「えー海賊船がいい」「ホテルがいい」と言い合いを始める。マナト、スミレはじっと二人のやりとりを見ていた。マナトが二人に向かって「じゃあ合わせて海賊船の形のホテルってことにしたらいいんじゃないの？」と言うと、「ああ！そうだね」と二人とも納得する。しばらくするとスミレが教師の近くにやってきて、近くにあったサッカーゴールの骨組みを指さし「先生これ使っていい？」と尋ねる。教師が「もちろん大丈夫だよ」と答えると、「やった！」と言い、マナトらと一緒に運び込む。



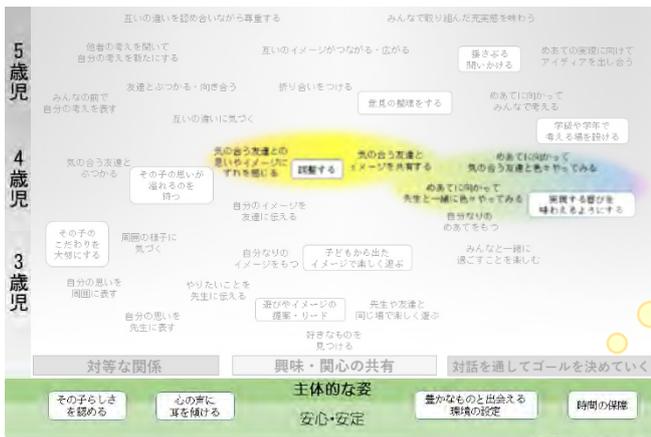
4月19日(金) 屋根があったらいいよね

場を眺めていたマナトが「ねえここに屋根があったらいいよね」と言う。スミレ「あ、いいねそれ。じゃあさ、シート使うのはどう？」マナト「いいね、やってみよう」シートを引っ張り出すと「せーの」と声を掛け合いサッカーゴールの上に張ろうとするが、なかなかうまくかからない。スミレ「カンタくんも手伝って！ここ屋根付けるから！」カンタ「おーそれはいいね！昼寝できるじゃん」カンタも手伝うことでシートが広がり、ガムテープで止めていく。屋根が出来上がると、皆喜び勇んで中に入り寝転がる。ちょうど、シートとシートの間から木漏れ日が差し込んでいる。スミレは寝転がると、「まぶしい！けど気持ちいい～！」と深呼吸する。他児や教師も寝転がり、「うわー本当に気持ちがいいね～！」と共感する。



4月26日(金) 明日から休みだからさ

ホテルは晴れの日だけでなく、小雨の日も傘をさして遊びに行く好きな場となっていった。他の遊びをしていた子たちも出入りするようになり大所帯となる。週末に台風が来ることを知ったカンタは「明日から休みだからさ、台風くるし、片そうぜ」と皆に声を掛ける。「そうだね、また作ればいいね」と一緒に遊んでいた仲間が次々と加わりあつという間に片づける。



「気の合う友達とイメージを共有する」「めあてに向かって気の合う友達と色々やってみる」

ユウヤとカンタは思い描いたイメージが違ったものの、友達からの提案を受け入れることでイメージを共有し、遊びをすすめることができた。また、マナトとスミレは屋根を付けたいという同じめあてに向かって声を掛け合い取り組んでいた。

『実現する喜びを味わえるようにする』

幼児たちがイメージしたことを実現する楽しさを味わえるように、扱えそうな道具を近くに準備しておいた。また木漏れ日の心地よさに共感することで、子どもたちの満足感が高まった。

うごく

- 体を動かす：**ビンケースとすのこを使い場作りをする
- 自己発揮：**「ホテルにしたい」という思いをもって物を運び、繰り返し楽しむ
- 協力：**友達と声を掛け合いながら、屋根のシートを張ろうとする

かんじる

- 自然：**寝転がって木漏れ日の心地よさを感じる
- 表現：**場のイメージや、出来上がった場の良さを言葉で伝える
- 人との関わり：**互いの意見の違いを知りつつもアイデアを受け入れながら遊びを進めていく良さを味わう
完成後、「まぶしい」「気持ちいい」と心地よさに共感する
- 尊重：**互いのイメージや考えを受け入れながら進めていく

かんがえる

- 好奇心・探求心：**シートを張ろうと試行錯誤する
- 自分なりの考え：**自分なりに考えて必要なものを場に持ち込んだり再構成したりする
- 伝え合い：**どんな場にするか、どうやってシートを張るかなど、友達と伝え合いながら遊びを進めていく

考察 可動式遊具（ビンケースやすのこ）を使った場作りでは、ままごとの道具を持ち込み場が広がる中で、それぞれがイメージをもつようになってきたところだった。ユウヤとカンタは、5歳児I期「うごく」のねらいにあるように、気の合う友達と思いや考えを出しながら遊ぶ姿が見られた。それぞれが自分なりのイメージをもち相手に伝えていったが、この時は折合わず、言い合いになっていった。教師はその様子を見ていたが、特に声はかけなかった。一緒に遊んでいたマナトやスマレが、じっと二人のやりとりを聞く中で何かを感じ、何かを言おうとしている様子が見て取れたからである。教師はこの4人の関係と雰囲気を読み取りながら、それぞれの育ちをふまえ、見守ることにした。また対話的に遊びを進めるためには、気の合う友達と互いの思いや考えを出しながら遊ぶ中で、思いやイメージにずれがあることに気付くことが、大切だと考えたからである。

「屋根を付けたい」という共通のめあてができると、子どもたちの心は一つに集まった。無事シートが張られた後、教師は子どもたちに、気の合う友達と場を作り上げた満足感や達成感を感じてほしいと思い、ともに寝転んで心地よさに共感していった。

片付けでは、ねらいにあるように自分たちなりに週末に向かう見通しをもって片付ける姿や、翌週への期待をもつ姿が見られた。週明けには再び場作りし、だんだんとすのこの組み合わせが複雑になったり、イメージした場を作ろうと互いに必要なものを伝え合ったりしていた。気の合う友達とイメージを共有しながら実現する喜びを味わい、進めていく中で他の遊びをしている子たちも出入りする拠点となり、クラス皆のお気に入りの場へとなっていった。



5 歳児Ⅱ期

うごく：気の合う友達と共通のめあてをもち、思いや考えを出し合いながら遊ぶ
 かんじる：気の合う友達と遊ぶ中で、相手の気持ちに共感したり、一人一人の思いが
 違うことに気付いたりする
 かんがえる：これまでの経験を活かし、めあてを実現する方法を考えたり試したりする

キーワード：

うごく		かんじる		かんがえる	
体を動かす	自己発揮	自然	表現	好奇心・探究心	自分なりの考え
挑戦	協力	人との関わり	尊重	伝え合い	

5月末にミキ、マコトをきっかけに始まったチアガールごっこは、女児7名で衣装づくり、ステージづくり、曲決めと振り付けとで1週間以上を費やし、6月10日に初めてのショーを行った。その頃までは、ミキが自分のイメージ通りに他児に指示を出し、それを他児も面白がって受け入れる形で遊びが展開されていた。ミキはショーの途中に前転を入れるなどアイデアが豊富で、仲間への指示もはっきりしていたため、周囲の幼児たちはミキのことを「ミキ先生」と呼ぶようになった。しかし最近では、ミキの指示通りに遊ぶことを楽しいと思えなくなり、一人二人と仲間が減っていった。

6月20日（木）ドキドキ☆ズッキュン！

ミキは登園するなり、「チアやるよ！」と保育室中に聞こえるような大声で呼びかける。マコトはチカとお店屋さんをやっていたのだが、ミキに引っ張られてしまう。しかしそれ以上仲間が集まらず、衣装を身に着けたまま仕方なく別の遊びをする。

午後、シノブがステージ脇でチアのCDを流す。偶然流れた曲の、「ドキドキ、ズッキュン！」というフレーズに保育室内にいる幼児たちが一斉にプレーヤーの方に注目した。担任が「この曲、楽しいね」というとシノブはうなずき、午前中チアに加わらなかった他の女児たちも集まってくる。担任は「この曲で、もう1曲振り付けすればいいのに」と提案する。

チカ、アカリは「でもミキ先生がいないとできない」と言う。ミキはマコトと一緒に少し離れたところで様子を見るが、「私は今日はやらない」と言う。そこで担任は「みんなも新しい踊りを作って、ミキちゃんに教えてあげればいいんじゃない？」と声をかけた。

チカ、アカリを中心に新しい曲の振り付けがはじまった。担任もたくさん「こうは？」「これは？」とアイデアを出す。幼児たちも次第に自分のアイデアを表現し始める。面白い、いいね～、ヘン！などと言い合いながら。アカリが「ここは、ミキちゃんが前言ってたみたいにするといい！」と動きながら周囲の子に説明すると、ミキは「私が何？」と言いながら少しずつステージの方に歩み寄ってくる。いつの間にかミキとマコトも仲間に加わり、新しいダンスの振り付けが完成する。



『折り合いをつける』
 『めあてに向かってみんなで考える』
 一度は気持ちが離れたミキと他の幼児たちが、少しずつ距離を縮めながら再び一緒に踊り始めた。

『揺さぶる』
 ミキがいないとできない、と止まってしまう幼児に、一緒にできるように援助するのはなく、「自分たちで新しい踊りを作って教えてあげたらいいんじゃない」と声をかけた。遊びそのものだけでなく、既存の人間関係の在りようの変化を期待してのものであった。

うごく

- 体を動かす：**直接体を動かしながらダンスを作る
- 自己発揮：**思い思いに自分なりの動きを表出する
- 挑戦：**ミキがいなくても自分たちで新しいダンスを作ろうとする
- 協力：**友達とやり取りしながら、一つの曲の振り付けを完成させる

かんじる

- 表現：**曲に面白さを感じ、踊ってみたくなる自分なりの振りのアイデアを、踊って現す
- 人との関わり：**仲間との親和的な雰囲気の中、一緒に振りを考える楽しさを感じる
- 尊重：**「面白い」「いいね～」と相手のアイデアに反応したり、振りに取り入れたりする
一見否定的に見える「ヘン！」も仲間内では、面白いと同義であった
トラブル等で気持ちが離れても、よさはよさとして受け入れる

かんがえる

- 好奇心・探究心：**友達のアイデアに影響を受けながら、「もっと〇〇したらどう？」と突き詰めようとする
- 自分なりの考え：**友達のアイデアに影響を受け、さらに新たなアイデアをもつ
- 伝え合い：**友達と言葉や動きでアイデアをやり取りし、より良いものを作ろうとする

考察 5月下旬から始まったチアガールごっこは、その後メンバーを入れ替えながら7月上旬まで続いた。最初のショーのあたりまでは、ミキのリーダーシップが遊びには不可欠で、誰もがその関係性をも楽しんでいたように思う。ところが「先生」と呼ばれるようになったミキは、次第に「私の言うことを聞きなさい！」というような高圧的な振る舞いや言動をするようになり、仲間との間に溝が生じ始めた。事例の当日は、いつものように「チアやるよ！」と声をかけたのだが仲間は乗ってこない。ミキも、やるといつてくれたマコトと二人ではこれまでのような面白さはないと感じるのだろう、結局取り組まずに過ごした。

その日の午後、偶然かかった『ドキドキ☆ズッキュン！』という曲のコミカルな面白さに、クラスの幼児は一斉に興味を示した。そこで担任が「この曲でもう一曲振り付けすればいいのに」と発すると、チアガールごっこの女児たちは大きく反応した。ミキのもとで鳴りを潜めていた他の女児たちも、ミキを見て、ミキと同じように表現をしたい気持ちになっていたのだろう。でも…と立ち止まりつつも、振り付けに挑戦することを選択した。

この期のねらい「気の合う友達と共通のめあてをもち、思いや考えを出し合いながら遊ぶ」の中では、これまでと同じように誘っても相手が遊びに乗ってくれずにつまらない思いをするミキと、図らずも生じてしまった力関係に窮屈な思いをする他の女児たちの姿があった。両者は「相手の気持ちに共感したり、一人一人の思いが違うことに気付いたり」しながら関係性を変化させ、遊びの継続を自ら選び取った。新たな振りを考える場面では、「これまでの経験を活かし、めあてを実現する方法を考えたり試したりする」姿があったと言えるだろう。



ここまでの取り組みから・・・

教育目標を見直し、「うごく」「かんじる」「かんがえる」に変更したのは H23 年度（2011 年度）のことです。そこから 4 年かけて、教育課程の再編成までを行いました。

見直しをしよう、という動きを起す前には必ず、「見直さなければならない理由」あるいは「見直す必要感が生じる理由」があります。H23 年度当時であれば、「時代の変化と保育形態の変化に合った教育目標なのか」という疑問や、「幼稚園教育要領の改訂（H21 年 4 月施行）」「クラス編成の変更（3 年保育・2 年保育混合クラスへ）」という背景があり、見直しへと至りました。そしてその見直しの過程で、幼児の姿と教師の願いを一体化させることで（こんな言葉をききたい）、目指す方向が定まり、教育内容に一貫性をもたせることができるようになるなどの効果が見られました。

さて、ではなぜ今再び「教育課程の再編成」に取り組んでいるのでしょうか。ここには、先の見直しと同様に「理由」があります。その理由については、この冊子の例えば 4 ページに、8 ページに・・・と（簡略化したものではありませんが）示してあります。そしてその理由は、何も本園だけに特別なものではないように思っています。「保育の見直しをしながら実践を重ねたら、幼児の育ちがこれまでとは異なった」「幼児の育ちを見取る教師の捉え方が変化した」「保育環境の見直しをしたら、幼児の取り組み方が変わった」「幼稚園教育要領が改訂された」「対話的に進める保育の充実を目指すためには、これまでの教育課程や指導計画では実現しにくいのではないかと感じる」など・・・。大きな理由、小さな理由が積み重なり、教育課程等の見直しに取り組むに至りました。教育課程「等」と書いたのは、教育目標、教育課程、長期・短期指導計画・・・とそれぞれは独立に存在しつつも連綿としたつながりがあるので、濃淡はありつつも全てにおいて見直しが必要となったからです。このように書くと、途方もなく大きな作業、終わりの見えにくい作業に思われるかもしれませんが、それはあながち誤解とは言えません。

それでもなお、もしこれをお読みになっている様々な園の先生方が、それぞれの園に既存の「教育目標」「教育課程」「指導計画」等に扱いつらさや、現状とのミスマッチなどを感じられているのなら、見直しをすることをお勧めします。園の教職員同士が顔を突き合わせ、それぞれに使われている文言について意見を述べあい、時には白熱し、時にはそれぞれのこだわりが垣間見え、時には意見が平行線をたどり・・・そうこうしながら合意を形成していく過程にこそ、私たちが「共通理解」と呼ぶものが存在するように思えるのです。誰かに与えられた言葉でなく、他者と意見を交わしながら自分の考えを深め、そのやり取りから新たなより良いものを生み出していく。みんなで一緒に生み出したものに対して、それぞれの教職員が当事者性を持ち、自分の言葉として語ったり、実践に結び付けたりできるようになる・・・。その一連の流れができれば、教育課程等の見直しは、子どもとの生活の充実に寄与する部分が大きくなるはずで、と、気軽に装って書いてみましたが、様々な園にはそれぞれの状況があり、そう簡単に話は進まないのが実際なのかもしれません。教育目標や教育課程そのものを見直すことは容易ではありませんが、それぞれの園の教育目標や教育課程等について、その園の教職員が解釈を話し合うだけでも、保育の方向性を定める上で大きな意味があるように思います。

本園の研究テーマは『幼児と教師が共に主体となる保育』です。教育課程の再編成そのものを主題としなかったのは、あくまでも主軸は保育実践にある、というこだわりと言えるかもしれません。私たちが目指す保育の在りようの実現（対話的に進める保育の充実）に向け、教育課程の再編成は必要なものですが、この原稿作成時点では何もかもがまだ道半ばです。保育に正解がない以上、その時々で作っていくものである以上、おそらくこの先もずっと道半ばなのだと思えます。その重さと面白さを存分に楽しみながら対話を重ね、教育課程を更新し続けていきたいと考えています。



< 研 究 同 人 >

山田 哲弘 入澤 里子 小林 直実 田中 幸 井上 郁
齋藤 晶海 関根 映子 田中友花里 武藤記世子

令和元年度 千葉大学教育学部附属幼稚園 研究紀要
幼児と教師が共に主体となる保育
～対話的に進める保育の充実を目指して：教育課程の再編成～
令和元年11月9日

編集発行 千葉大学教育学部附属幼稚園
〒263-8522 千葉県千葉市稲毛区弥生町1-33
Tel : 043-251-9001
URL: <http://www.chiba-u-kg.jp/>
印刷 株式会社みつわ

