

幼児と教師が共に主体となる保育

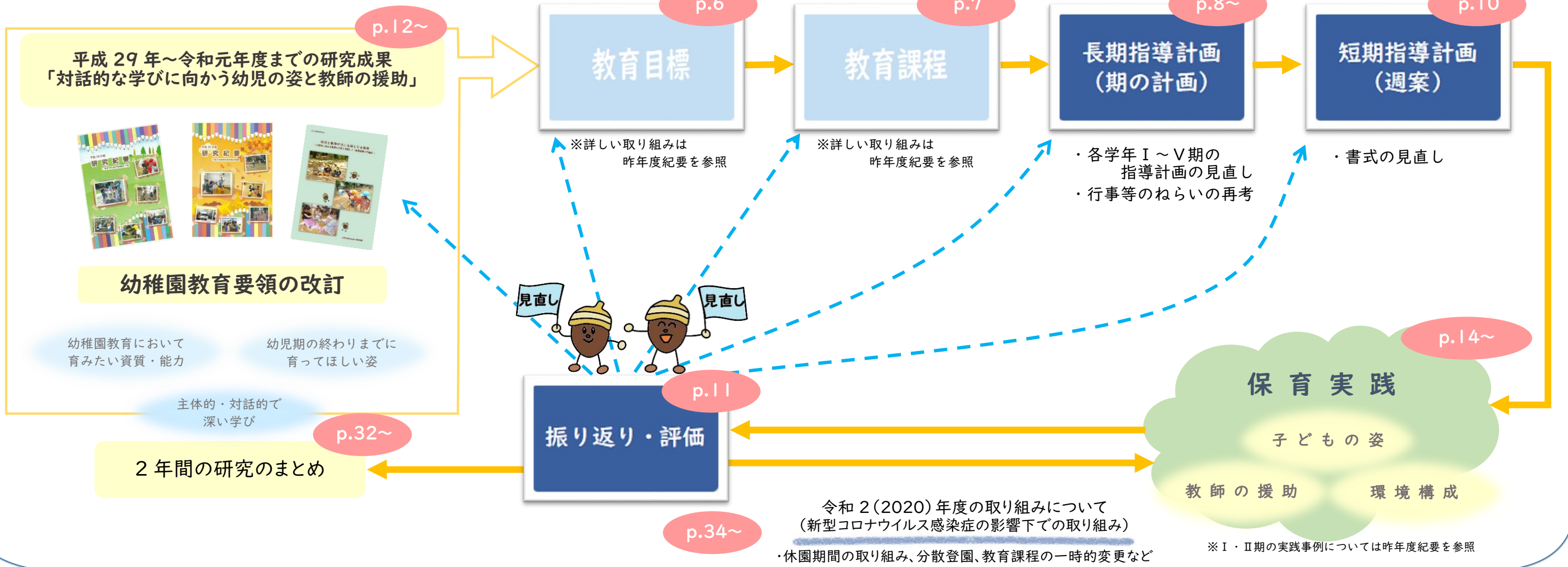
～対話的に進める保育の充実を目指して：教育課程の再編成～（2 年次）



令和2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～(2年次)

<研究の流れ>



ごあいさつ

園長 山田哲弘

遊びの中で、友達とぶつかったり、遊びの方向が定まらなかったりする時、子どもたちは、遊びを進めるために思いを出し合っています。そんな時、保育者は仲間として遊びに加わったり、客観的な立場から援助したりという判断を主体として行っています。この研究では、事例を通してどのように援助することがよりよいのか様々な角度から考えてきました。

私たちは集団の中で生きています。自分の考えを聞いてもらうだけでなく、他人の意見も尊重し、みんなで一番良い方法を考えていきます。このような経験こそ、幼児期に大切なものだと考えています。

本年度は新型コロナウイルス感染症の流行で、遊びをもとにした教育的取り組みを例年通りに行うことが難しい一年でした。そんな厳しい条件の中で、本園の教諭が多くの課題と向き合いながら最善の方法を模索し、研究成果を令和2年度研究紀要としてまとめました。ご高覧いただきご意見賜ることができれば幸甚に存じます。ご指導のほどよろしくお願い申し上げます。

事例ページの見方

目指す幼児像から抽出した12のキーワードのうち、事例の中で見られるものを示しています(該当しないものは斜線で塗りつぶしています)

事例で見られる幼児の姿が、「対話的な学びに向かう幼児の姿と教師の援助」の図(p.12)のどこに該当するかをカラーで示しています

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、主体としての教師の思いなど、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

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～（2 年次）

幼児と教師が共に主体となる保育

本園では、幼児が心ゆくまで遊び込むための時間や場の保障をし、幼児自身がやりたい遊びを見つけ、自ら取り組む「主体的」な姿を大切にしている。自らやりたいことに取り組むからこそ、心が動き、没頭して遊び込むことができ、好きなものに対して、「もっと知りたい」「もっとうまくできるようになりたい」「やり遂げたい」と思う。幼児の主体性は様々な体験の原動力となるものである。

一方、教師の主体性とは、幼児に対して「こういう経験をしてほしい」「こうなってほしい」などの願いをもち、教育課程や指導計画を作成して、それらを意識しながら日々の保育を営むことである。教師は幼児と向き合うものとして主体性をもっていると考えている。

幼児の思いに流されるのではなく、教師が何もかも決めて主導するのでもない、教師も幼児も自由に発想し、対話しながら、共に当事者、つまり主体となって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」であると考えている。

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

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、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て、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。

研究の中で“会話”は、言葉を交わしあうことであり“対話”は単に言葉を交わしあうのではなく、その中で互いに影響しあうものがあり、その子の中で考え方や捉え方が変わったり、その子のもっているものの広がりや深まりがあったりなど、何かしらの変容があることと定義した。

対話的な学びがある保育をしていくために、何が必要であるかを考えたところこの 3 点は不可欠であると考えているに至った。

- (1) 子ども同士、また保育者と子どもたちのお互いの関係が対等であること
- (2) 興味・関心の共有ができていくこと
- (3) 対話を通して活動のゴールを決めていくこと

この考えをもとに、実践を行い「対話的な学びに向かう幼児の姿と教師の援助」の図を作成した。図を活用することで、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）への理解が深まり成果を見出してきている。

“対話的な学び”のある保育をするために、教師は幼児の声を丁寧に聞き、幼児が考えたことを基盤としながら幼児と共に生活をつくっていくことを大切にしていきたいと考えている。

教育課程の見直し

本園の教育目標は「うごく」「かんじる」「かんがえる」である。シンプルでわかりやすいが抽象的であるため、「目指す幼児像」を示し、具体的な幼児の姿の共通理解がはかれるようにしている。幼稚園教育要領の改訂や教師の入れ替わりに加え、本園の「対話的な保育」の実践と研究を積み重ねの結果により幼児の姿がこれまでと異なっていると感じるようになったという理由から、昨年度「目指す幼児像」の見直しを行った。

教育課程は、各学年とも5つの期に分け、「目指す幼児像」に向かうための幼児の育ちの流れを捉えているものである。以前の教育課程は、教育目標「うごく」「かんじる」「かんがえる」それぞれについて「情緒」「遊び」「人間関係」といった3つの視点からねらいをたてていた。つまり、期ごとに9ものねらいを有しており、多すぎることが課題であった。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。これまでの教育課程では、ねらいが多すぎることから、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など、ねらいに向かった柔軟な対応がしにくく、扱いにくいものであった。そこで、それぞれの期のねらいをスリム化し、教師が使いやすいもの、立ち返りやすいものに作成し直した。

見直しをした結果、教育課程を教師全員で共通理解することができた。また、教育目標が落とし込まれている教育課程・長期の指導計画を再編し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できるようになった。ねらいをおさえている分、実際の保育では、その日の幼児の姿や遊びに沿った臨機応変な対話的な保育が展開しやすくなり、幼児の思いや考えをより保育に反映できるようになった。「幼児と教師が共に主体となる保育」に迫る環境ができたといえよう。

研究の目的

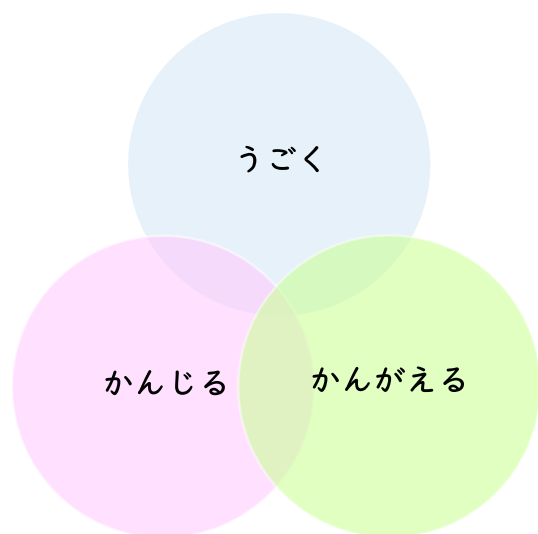
- (1)「うごく」「かんじる」「かんがえる」という教育目標の下、幼稚園教育要領や、本園が昨年度までの研究で作成した「対話的な学びに向かう幼児の姿と教師の援助」の図を踏まえて、教育課程の再編成と指導計画の作成を行う。その際、目指す幼児像に向かう育ちの姿や教師の援助・環境構成を出し合い教師間で検討・共有する
- (2)再編成した教育課程や新たに作成した指導計画をもとに自発的な遊び、各種行事、当番活動など既存の取組を見直し、幼児同士、幼児と教師、教師同士で対話的に実践する
(新型コロナウイルス流行のため、一部実施できないこともあった)
- (3)対話的に進める保育」の実践の中で見られる幼児の学びの姿と変容、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)実践を通し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、教育課程の見直しを再度行う
- (5)(1)～(4)を行いながら幼児期の「深い学び」とは何かということについて迫る

※令和2年度は新型コロナウイルス流行のため、6月に新年度のスタート、行事の削減など大幅な変更をしなければならなかった。制約の中で行わなくてはならない保育や研究であったが、だからこそ教師は何を大切にすべきかを考えさせられた年でもあった。現行の教育課程をどのように変更しながら保育実践を行ったか、幼児の育ちはどうだったのかについてまとめる



教育目標

「うごく」「かんじる」「かんがえる」



目指す幼児像見直しの流れ



- (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) 目指す幼児像の文言を全職員で見比べながら、キーワードや加えたい言葉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。

目指す幼児像

「うごく」

- 体を動かす心地よさを感じ、全身を使って遊ぶ
- 安心して自己発揮し、めあてを実現する満足感を味わう
- 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
- 友達と協力して遊びを進める中で充実感を味わう

「かんじる」

- 四季折々の自然の美しさや不思議さを感じる豊かな感性をもつ
- 感じたことやイメージしたことを様々な方法で表現する喜びを味わう
- 友達と様々な出来事を経験する中で、人と関わることのよさを感じる
- いろいろな人と関わる中で自分のよさや相手のよさに気づき、互いを大切にする気持ちをもつ

「かんがえる」

- 実体験を通して好奇心や探究心をもち、試したり工夫したりする
- いろいろな友達の考えにふれて、自分なりの考えを深める
- 言葉で伝え合いながら互いの考えを共有し、遊びや生活をよりよいものにしようとする
- 集団生活の中で皆が気持ちよく過ごすにはどうしたらよいかを考え、行動する

保健安全目標

自分の心とからだを大切にする子ども

<学年別到達目標>

- 3 歳 基本的生活習慣を、教師と一緒に生活しながら身に付ける
- 4 歳 自分のからだに興味・関心をもつ
基本的生活習慣を身に付け自分から取り組む
- 5 歳 自分の心とからだを大切にする意識をもつ
健康に関する知識と経験を生かしながら、基本的生活習慣の必要性を理解し実践していく

教育課程

		うごく	かんじる	かんがえる
3 歳 児	I	幼稚園に安心感をもって過ごす	教師に親しみをもつ	園生活の中で好きなものを見つける
	II	全身を使って遊ぶ心地よさを味わう	園生活の流れがわかり安心して過ごす	教師や同じ場にいる友達と一緒に過ごす楽しさを感じる
	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表そうとする
	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ある遊びを楽しむ	教師や友達に自分の思いを表そうとする
	V	教師や友達と一緒に心ゆくまで遊ぶ	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	教師や友達と遊ぶ中で、心に浮かんだことを言葉で表そうとする
4 歳 児	I	好きなものや場所、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	教師や友達のしていることに興味をもって、関わろうとする
	II	様々なことに興味・関心をもって、心ゆくまで遊ぶ	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ことを楽しむ	教師や友達に、自分の思いや考えを言葉で表そうとする
	III	みんなと一緒に、体を動かして遊ぶことを楽しむ	自分なりの表現をしながら、気の合う友達と一緒にイメージのある遊びを楽しむ	気の合う友達に、自分の思いや考えを伝えようとする
	IV	自分なりのめあてを教師と一緒に実現する	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る
	V	自分たちで考えたことを教師と一緒に実現する	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
5 歳 児	I	気の合う友達と思いや考えを出しながら遊ぶ	進級した喜びを感じ、年長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めあてをもち、思いや考えを出し合いながら遊ぶ	気の合う友達と遊ぶ中で、相手の気持ちに共感したり、一人一人の思いが違うことに気付いたりする	これまでの経験を生かし、めあてを実現する方法を考えたり試したりする
	III	共通のめあてに向かう中で、クラスや学年の友達と体を動かして遊ぶことを楽しむ	友達と一緒に遊びや生活を進める中で、自分のよさや友達のよさに気付く	いろいろな友達の考えにふれて、自分なりの考えを深める
	IV	友達の中で自分らしさを発揮し、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喜びを味わう	いろいろな友達と考えを出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
	V	いろいろな友達と協同して遊びや生活を進める充実感を味わう	友達一人一人のよさを認め合い、協同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する

長期指導計画

長期指導計画は教育目標と毎日の保育をつなぐ役目を果たさなくてはならない。それには、対話を通した保育が実現できる計画であることが望ましい。そこで以下の視点をもって再考した。

見直しのポイント



- ・活動ありきでねらいに向かうのではなく、教師がねらいに向かうための方向を考える手立てになるものにする
- ・毎年繰り返す計画ではなく、その年の幼児と共に歩みながらねらいに向かえるものにする

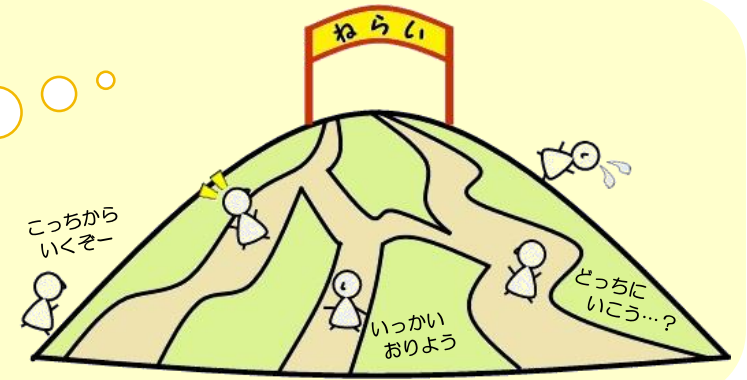
従来の長期指導計画

5歳児 長期指導計画 I期 (4月～5月上旬)				
活動の目標	★年中	●かんじん	▼かんがえる	
年中児	★年中のときに親しんだ遊びをしたり、いろいろな道具に触れたりしながら、友達と競い合ったり遊ぶ姿が見られる。 ・連続したことで、鉄棒や登り棒、縄跳びなどに挑戦する意欲が高まり、取り組む子が増える。	●かんじん (情緒) 遊戯を楽しむ、幼稚園で一番大きい年長になったことを誇りに思うたり、これからの園生活に期待をもっている。 ・一緒に遊べる友達との再会を喜びつつも、保育室や担任が変わったことに戸惑いを感じている子も多い。	▼かんがえる ・年長になったことを実感し、自分でできることをしようとする。新入児童を迎えてお話をしたりフットリ当番をしたりすることを楽しんでいるが、生活のリズムや遊びの流れがつかめず落ちついて過ごせない子も多い。	
年少児	★年少児 (情緒) 連続したことを喜び得意 (認知) 気の合う友達と自分たちでできるように取り組む (人間関係) 気の合う友達と思いや考えを出しながら遊ぶ	●かんじん (情緒) 連続したことの喜びが自信をもつ (認知) 新しい環境の中で自分の力のあてをみつけれ、進み楽しさを感じる (人間関係) 気の合う友達と連続した喜びや期待感をもつ	▼かんがえる (情緒) 年長になったことを喜び、自分で出来ることを見つければ (認知) 新しい環境や季節など自然の変化に興味をもって、よく見たり試したりして自分なりに考える (人間関係) 自分の考えを言葉で伝える	
乳幼児	○年長になった喜びを感じながら体を動かしたり、力を試したりすることが出来るようになり、決定的な。固定道具、だるまや山などに挑戦して確信をつけるのを認め、意欲を大げんに示す。 ○OTのこぎやボールゲームなどを楽しむ場所を用意し、場作りができるようになる。 ○連続した楽しい気持ちを受けとりながら、春のよい気候の中で体を動かして元気に遊べるよう、戸外の遊びに誘っていく。 ○気の合う友達とボールあそびの遊び(おっこちて、ボールゲーム、リレー等)を保育室も一緒にすることで、皆で楽しめるように進めていく。 ○気の合う友達と遊ぶ子どもたちが思いつく考えを出して進めるようにしていく。 ○年中の子の遊びの思い出しながら、のびのびと取り組めるように一人一人の思いを受け止める、実現できるように援助する。 ○園庭の花を遊びに取り入れてまごころを注いでできるように場所を作ったり、戸外のみどころと道具を用意したりする。	○年長になった喜びを感じ、自信をもって行動できるよう、保育室も一緒に楽しんで、友達は驚かすことができるようになる。 ○気持ちが不安定ながらも、保育者が励ましやり取りしながら安心してできるよう配慮し、友達同士の関わりができるよう仲介していく。 ○新入児童へのプレゼントを作ったり、身体測定を手伝ったりする機会を通して年長としての喜びがもてるようにしていく。かわかり方がわからず、戸惑っている子に接し方を教えていく。 ○隣のクラスや友達にも関心をもち、交流がもてるようになる。 ○園の道や教材の位置を分かりやすく指示し、自分たちで覚えて通りたり、片付けたりしやすいようにしておく。 ○保育者はいろいろな子に声をかけたり、両保育室を出入りしたりしながら、どこでも自分たちの生活や遊びの場であると感じていき、頼りあうようにしていく。 ○友達とのつながりを感じられるような時間や場所を保障し、友達と一緒に過ごす時間を大切にしたい。 ○暖かい春の日差しを感じながら戸外で遊び、園庭の草花を眺めたり、育てている植物の生長から春を感じられるようにする。	○保育者は一人一人の期待や不安をしっかり受け止め、子どもが安心して自分のやりたいたい遊びに向かうことができるようにしていく。 ○保育室や友達による自分の思いを言葉にしていけるよう子どもの思いを受けとめたり指図の意思を聞く機会を作ったりしていく。 ○暖かくなってきて虫たちに興味をもったり、園花は花の様子を見たり、喜んだりする気持ちに共感しながら、周囲の子どもたちにも伝えていく。 ○飼育物や植物の世話をしながら、春の植物や虫たちの変化に気付いて観察や発見をするようにしていく。 ○自分で見立てたり、二つ三つに分けたりできるようないろいろな素材や材料を用意する。 ○鬼ごっこやドッジボールなどの集団遊びでは、いろいろな子達を誘ったりクラスで取り組んで、皆でルールのある遊びを楽しむように援助していく。 ○ものの位置や片づけ方などは子どもたちと話し合い、自分たちで作成しながら生活をしていけるようにする。	
	遊び	自然とのなかかわり	健康・安全	主な行事
	◇チャレンジャー(登り棒、鉄棒、ロープ遊び)など ・自分なりに試したり挑戦したりする。また、おっこちや、リレーなどでは、友達とかかわりながら楽しむ。 ◇新入児童へのプレゼント作り ・制作を通して新入児童に関心を寄せ、丁寧に作るようにする。 ◇生活グループ ・同じグループの友達と一緒に名前を考えたり、空気の順番を決めたりすることを通じている女の子とかかわる。 ◇園生室・当番カード作り ・制作に喜んで取り組み新しい生活に期待をもつ。 ◇当番活動については、保育室からの提案ではなく、子どもたちがその必要性を感じ、自分たちから取り組もうとする意欲がもてるように対話しながら進めていく。	◇数動物・飼育物とのかわり ・自分で選んだチビウツの開花を見て春を感じたり、生虫を観望したりする。 ・小松菜の種まき、ミニトマト、キュウリ、ピーマンの苗植えなどを行い、成長や収穫を楽しむにする。 ・大きくくなったじやがいを見たり、みんな美味く食べて食したりして、収穫の喜びを味わう。 ・フワリとの触れ合いを通して親子ともに、エサのやり方を覚えてお話を聞ける。また、冬から夏までのカメやメダカにも興味をもつ。 ○身近な自然のかかわり ・暖かくなって出かける公園やダンゴムシ、ミミズに興味をもつなどになる。 ・園庭の野菜などを自分で取り入れる。 ・自然物などより長く見て、観察を深めていけるように自分の虫のめがねを持ち、使えるようにする。	◇生活習慣 ・朝の挨拶に声をかけて、年長のトイレ(男女別)に慣れているようにしていく。 ・うがい、手洗いの習慣を大切にし忘れずにやるようにしていく。 ◇身体測定 ・自分の成長の自分たちに興味、関心をもつ。新入児童の手伝いをとおして、自分たちが大きくなったことを感じる。 ◇安全指導 ・道具の安全な使い方、遊びの約束事などを思い出し、確認する。 ◇避難訓練 ・新しい保育室からの避難経路や避難場所、防災頭巾のある場所を知る。	◇給食室・昇任式 ・給食を食べ、これから生活に期待をもつ。 ・新しい先生に親しみをもつ。 ◇入園式 ・まだ幼態で新入児童をお祝いする。 ・新入児童を迎え、年長になった自覚をもつ。 ○よさこの会 ・どんな風にしたいか、考えをし合ったり友達の意見を聞いていかなる進めているようにする。 ・「はじめての言葉」を考えてみんなの前で言う。 ・新入児童へやさしく接し、一緒に楽しく過ごす。

従来の計画では、「環境構成・保育者の援助」や「遊び」という欄を設け、その時期に適した遊びや活動名で詳しく書いていた。しかし、子どもと対話を通して遊びを紡ぐ、という研究から、具体的な活動名を入れることは弊害になると考え、週案レベルでよいものは抜くこととした。また、自然についても本園では特に大事にしたいと考え欄を設けていたが、教育目標「かんじろ」に位置づけで書くことにした。

ただし、時期的に押さえるべきものは長期指導計画にも入れるようにした。

山登りに例えると…
いろいろな登り口、ルートが
あっていい
そんな柔軟さを長期指導計
画に反映させたいと考えた



教育目標と目指す幼児像はいつでも念頭においてぶれないようにしたいと考え明記した。

新しい長期指導計画

教育目標 めざす子ども像			
	うごく (体を動かす・自己発現・挑戦・協力) ・体を動かすの心地よさを感じ、全身を動かす喜びを感じる ・安心して自己発現し、自分なりのおもてを表現する達成感を感じる ・自分なりのめあてに向かって張り続け挑戦し、達成することの喜びを感じる ・友達と協力して遊びを進める中で充実感を感じる	かんじる (自然・他児・人とのかかわり・尊重) ・四季折々の自然の美しさや季節感を感じる喜びをもつ ・他児とこととやりとりしたことや様々な方法で表現する喜びを感じる ・心通じと様々な出来事や多様な感情を共有することを通して、人と関わることの良さを感じる ・いろいろなことと関わりながら自分の良さや友達の良さに気づき、互いを大切にすることを誇りをもつ	かんがえる (好奇心・探究心・自分なりの考え・伝え合い・規範意識) ・実体験を通して好奇心や探究心をもち、試したり工夫したりする ・いろいろな友達の考えに触れて、自分なりの考えを深める ・言葉で伝え合ったり互いの考えを共有し、遊びや生活をより良いにしようとする ・集団生活の中で自分が気持ちよく過ごすにはどうしたらよいかを考え、行動する
長期指導計画 5歳Ⅰ期(4月～5月中旬)			
幼児の姿	うごく ・年中の時に親しんだ遊びをしたり、いろいろな道具に触れたりしながら友達と話し合ったり遊びが見られる ・保育室が変わり、鉄棒や登り梯などに挑戦する意欲が高まる。自分なりの姿を試す姿が見られる	かんじる ・運動を喜び、幼稚園での上の子になったことを誇りに思ったり、これからの園生活に期待を持って行っている ・保育室や担任が変わり、戸惑う子もいる ・心通じと様々な出来事や多様な感情を共有することを通して、人と関わることの良さを感じる	かんがえる ・年長になったことを実感し、自分でできることをしようとする。大人からのお話をしっかりと、ニツトの話をしたりすることを楽しみにしている ・生活のリズムがつかめず、遊びに十分な満足感が得られない子もいる
ねらい	気の合う友達と思いや考えを出しながら遊ぶ	連続した喜びを感じ、年長としての生活に期待をもつ	見通しをもって遊びや生活を進めようとする
○幼児が年長としての生活に期待しているものを反映しながら、子どもと一緒に遊びや生活を作っていく。 ●幼児が自分たちで生活を進めるようになり、保育室等の使い方や片付け方などを相談しながら決めていく。			
○保育者の役割 ●環境構成	●年長の頃の遊びを思い出しながらのびのびと取り組めるように環境を設定する。 ○年長になった喜びを感じながら、体を動かしたり力を試したりすることができるようにする。チャレンジコーナー、夢の城などに挑戦している姿を認め、意欲を大切にしていく。 ○自分たちで遊びの場づくりができるように、可動式道具(すのこ、ビールケース等)を出し入れしやすい場所に用意する。 ○保育者も一緒に遊ぶ中で、気の合う友達と思いや考えを出しながら遊ぶ面白さを感じるようにする。 ○集団遊びを皆で楽しむ中で、体を動かす心地よさを感じられるようにする。	●年長になった喜びの中で、自信を持って行動しようとする気持ちに寄り添い、その姿を認めていく。 ○新入園児との関わりを通して、年長としての誇りや自覚が芽生えていく。関わり方に戸惑う幼児には、助まったり一緒に関わったりしていく。 ●隣のクラスの友達とも関心をもてるように、学年で集まったり、交流する機会を設ける。 ○幼児がどうしたら、保育者も自分たちの生活や遊びの場として楽しめるように、保育者同士が連携し、学年としての温かな雰囲気づくりを心掛ける。 ●自分で見立てたり、ごっこ遊びに使ったりできるよう、いろいろな素材や材料を用意する。	○●生活の流れを一定にしたり、視覚教材等を活用したりして、見通しをもって遊びや生活を進められるようにする。 ○保育者や友達に自分の思いを伝えることができるよう、必要に応じて言葉で補ったり、話を聞き合う機会を設けたりする。 ○集団遊びでは、チームとして遊ぶ楽しさを感じることやルールについて友達と話し合うことなどを経験できるようにする。
○飼育物や栽培物の世話を通して対象への親しみをもち、もともと知っていたという思いがもてるようにする。 ○暖かな春の日差しや風の心地よさなどを感じながら戸外で遊ぶことができるようにする。			

「うごく・かんじる・かんがえる」に切り離せないものに関しては無理に分けず、3つにまたがった帯として書くことにした。

＜保健・安全＞
保健安全計画に照らし合わせ、3年間を通した
幼児の発達を見通しながら、この期に大切に
したいことを明記した。

3歳児Ⅰ・Ⅱ期のねらいは「うごく・かんじる・かんがえる」の3つにねらいを分けることが難しいので、あえて無理やり分けることはしなかった。

短期指導計画

短期指導計画は、ねらいや保育内容、環境構成や教師の援助などを記載した具体的な計画のことである。この計画は長期指導計画を見据えながらも、目の前の幼児の姿に合わせて作成しなくてはならない。

本園では幼児と対話的に保育を進めることができるように、遊びや活動については大まかに記入することとした。そして実際の保育の後、幼児の姿や遊びがどうであったかを具体的に追記していくようにし、次の保育に生かせるものとなるようにしている。

見直しのポイント



- ・期のねらいを意識しやすいものにする
- ・教師が書きやすい書式ののものにする

週末に幼児の姿を振り返りながら、学年の担任同士で話し合い、翌週の計画を作成する。

対話的に保育を展開していく中でも、目指す方向を見失わないように期のねらいを週案に記載した（赤地部分）。

新しい週日案

6月第5週・7月第1週		保育者 月組 田中幸 空組 小林直実 副担任 永井ひとみ			
園目標	うごく	かんじる	かんがえる		
I期	気の合う友達と遊びや考えを出しながら遊ぶ	登園する喜びを感じ、園生活に期待を持つ	思いついたことや考えたことを友達に伝えながら遊びや生活を進めようとする		
II期	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	友達と遊ぶ中で、相手の気持ちに共感したり思いが通うことに気付いたりする	見通しをもって遊びや生活を進めようとする これまでの経験を活かし、めあてに向かって考えたり試したりする		
子どもの姿	○隔日での登園に慣れてきて、同じグループの中に親しみのもてる友達や気の合う友達が見つかり始めた子が多い。虫取りやカブラではいろいろな子の関りが生まれつつあり、自分の思いを伝えようとする姿も見られる。一方で、したいことが定まらず保育者の援助が必要な子もまだ見られる。 ○木工を先週から始め、ほとんどの子が取り組んだ。技術的にはまだ保育者の援助がかなり必要ではあるが、根気強く取り組む子も多くなれる。補助材料を取り入れたり絵をかいたりして自分なりの作品に仕上げる喜びを味わっている。 ○誕生会では「係」を募って、プログラムを考えたり司会や進行を担当した。自信をつけた子もいる。		ねらい・内容	○友達との再会を喜び、一緒に遊ぶことを楽しむ。 ・久しぶりに会った友達に、思いを伝えたり自分たちの遊びを伝えたりしながら遊ぶ。 ・友達と誘い合い、遊びを進めようとする。 ○めあてをもって、遊びに取り組む。 ・遊びに必要なものや場を自分たちで作って遊ぶ。 ・木工制作を経験し、新しい素材や道具に親しむ。	
●環境構成 ○保育者の援助	【遊び】 ○今週は久しぶりに会った友達との再会を喜び、一緒に遊びたい、おしゃべりがしたいという気持ちも強く出ると思われる。その喜びを受け止めながら、今までの遊びが一緒に始められたり、思いを伝え合いながら進められたりできるようにしていく。一方で同じグループで仲良くなった子が置き去りにされたり、思いがすれ違ったりする場面も出ると思われるので、丁寧に人間関係をみていく。 ○遊びに必要なものを友達と相談しながら形にしようとし、制作に取り組もうとする姿が見られる。自分たちで素材や材料を選択して扱ったり、保育者が素材を提示したりする。必要に応じて材料や道具などを準備する。 ●友達とのいざこざでは、自分の思いを伝えたり、相手の考えを聞いたりできるような機会を保育者が設けたり、調整したりしていく。互いの思いに気づき、相談しながら遊ぶことが出来るようにしていく。 ●梅雨に入ってから雨の日が多くなっている。集客室は木工、やカブラができるようにする。雨が降くときは、ドッジボールができるようにするなど体を動かすコーナーを作る。ドッジボールはまだやったことがないので保育者が外野と内野に入るなどしてルールを教える。 ○七夕が近いことを子どもたちと話しながら、短冊を書いたり制作に取り組めるように材料を用意しておく。輪つなぎ、貝殻、提灯、三角つなぎ等 【飼育栽培・自然など】 ○野菜や種まきした植物の様子を子どもたちと一緒に見て、水やりをしたりしながら成長を楽しみにできるようにする。 ○先週はナスときゅうりを浅漬けにして食べ、嫌いな子も食べられるなど、楽しく味わった。今週は分岐の29日30日にそれぞれジャガイモを収穫する。年中の時に植えたジャガイモからイモが増えたことに気づき、一緒に作った3日に調理して食べる。どうやって食べたいかを子どもたちにも聞いてみる。 【木工】 ○1日からは木工をやりたい子が増えて、待つ時間が長くなることが予想される。写真を使って予約するやり方を使って、自分の順番がわかるようにしていく。 ○接合を始めたので、木の組み合わせ方や釘の長さなどにも気づかせ、作りたいもののイメージが実現できるようにしていく。 ●着色した、補助教材（輪ゴム、王冠、ビー玉等）を使ったりしてさらにイメージを広げていけるようにする。 【生活】 ○一斉登園するため、登園時の流れや手洗い、降園まで混み合うことが予想される。ソーシャルディスタンスを取りながら、きちんと行うように話をしていく。 ●降園活動は開園を取って椅子に座って行う。保護者には保育室前まで来てもらい、流れ解散にして時間差をつける。 ○暑しそうな時期に天候が崩れたりするなど、体調を崩しやすい季節になっている。マスクを着用する子どもも多分、熱中症の心配がある。汗の他にも水分補給などこまめに声をかけ、入浴を進んでいけるようにする。 ●雨の日が多くなっているので集客室を活用しながら密にならないように適する。				
	29日(月)	30日(火)	1日(水)	2日(木)	3日(金)
活動	Aグループ ジャガイモ収穫	Bグループ ジャガイモ収穫	一斉登園開始		ジャガイモを食べる
進	出席カード預かり 1日から一斉登園。	出席カード預かり 1日から一斉登園。	配布：面談日のお知らせ		上靴・カラー帽子持ち帰り

環境構成については●、教師の援助については○で表し、【遊び】【生活】【行事・その他】の括りで書いている。

【遊び】では、今現在展開している遊びや、教師が新たに設定する活動での援助などを書くようにし、【生活】では、生活習慣や季節に応じた援助とともに、人間関係に関わる援助などを記載している。【行事・その他】には、行事や週の予定・活動に合わせた具体的な援助や配慮点を記載するようにした。

振り返り・評価

日々、幼児の姿や教師の援助、クラスの様子を丁寧に振り返りながら記録し、それをもとに翌日の保育の準備をしたり、一人一人の育ちや課題を確認したりしている。振り返りを積み重ね、保育の評価につながっている。

日の振り返り

教師はその日の幼児の姿を記録し、反省・評価を行っている。

個人の記録とともに、友達との関係や、遊びのエピソード、教師の援助や気づき等を記録し、翌日の保育に向かう礎としている。写真や図などを使い、取り組みや様子がわかりやすいようにしている。

日の振り返り（記録）の一例

週の振り返り

週末には週の振り返りを行っている。その際、週案にたてたねらいに対して幼児の姿はどうであったか、教師の援助は相応しかったか、そもそもねらいは幼児の姿にあったのかなどを反省・評価する。週のスパンで見直すことで、子どもの遊びや活動の前後も含めて評価できるようにしている。

期の振り返り

期のねらいを念頭に置きながら保育を振り返り、記録にまとめている。日や週の振り返りを見返したり、活動や行事の取り組み方を書いたりしながら、中長期的な目で幼児の育ちや遊びを捉えるようにする。保育を評価し、長期指導計画、教育課程、目指す幼児像の見直しに生かしている。

担任たちは、それぞれの視点から幼児の育ちや活動の在り方はどうであったか、教育課程や目指す幼児像と実際の幼児の姿との間にずれはなかったかなどを振り返り・評価している。教師一人一人の見方・捉え方は当然異なる。しかしそれを互いに尊重しながら、園内研修やカンファレンスを通して共有することで、多様な見方・考え方にふれ、それぞれが自身の保育観を見直したり、対話を通じた学びとなったりしている。教育課程という根幹をなすものを皆で見直したことで、立ち返るベースは共有されながらも、それぞれの教師が主体性を発揮し、同じ方向を目指して保育することができるのである。

こうした保育実践の振り返りが、翌日の保育や各種計画、教育課程、目指す幼児像の改善へと生かされ、目次（P2～P3）のサイクルが成り立つことで、よりよい保育へ向かうのではないだろうか。



「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。

図の下部に緑の帯で示した「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。帯上にはそれに加えて、幼児の安心・安定および主体的な姿を支えるために幼児期全体に一貫して重要であると考えられる4つの援助を配置した。

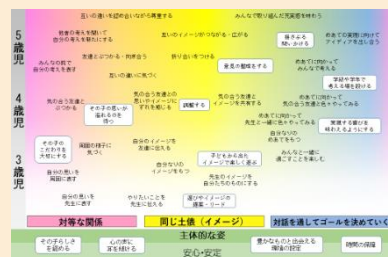
図中では対話的に進める保育の援助の方向性を示す3つの柱をそれぞれピンク・黄・青で示し、幼児の育ちの姿および保育者の援助をキーワードとしてまとめている。保育者の援助はその時点でのみ行うものではなく、その時期に一層意識して行ないたい援助である。

この図は保育計画を立てる上で考慮するものであるだけでなく、保育の評価・振り返りにも用いている。その際には、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。

見直しのポイント

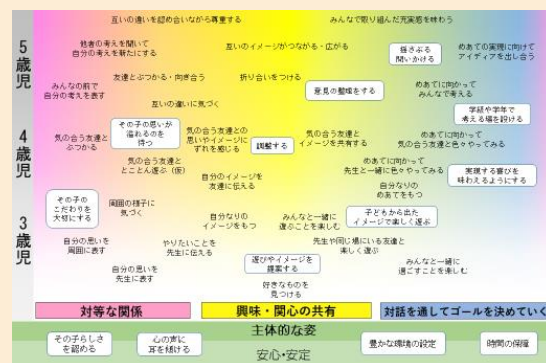
- 実践の中で見られた具体的な幼児の姿等を協議し、図中の「幼児の姿」「教師の援助」の言葉や配置をより実態に沿ったものに変更する
- 外部講師及び研究アドバイザーからの助言をもとに、使用する語句の意味や定義を教師間で共通理解するとともに、第三者にわかりやすい表現に変える

図の変遷



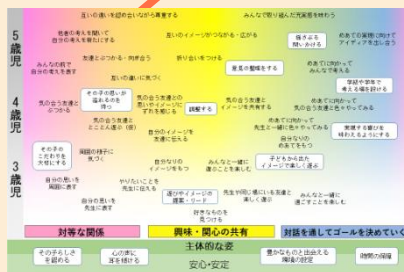
2018/10 図の誕生

長い長い教師間の協議を経て、図を作成した（詳しくは平成30年度研究紀要を参照）。大きな達成感を感じると同時に、延々と続く見直しの作業もスタート！



～2020/8 第2回見直し

『興味・関心の共有』における3歳児時点の幼児の姿と教師の援助を変更。土台に据えている教師の援助のうち、「豊かなもの」と出会える環境の設定」という文言に疑問を感じ、激しい議論に。



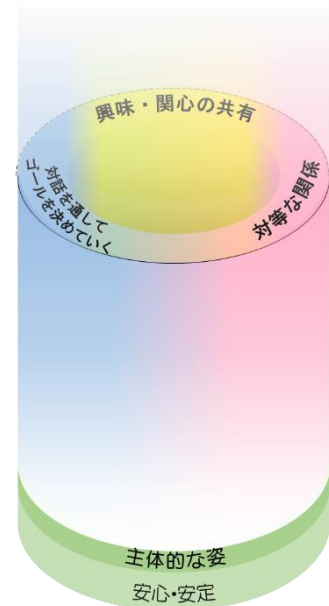
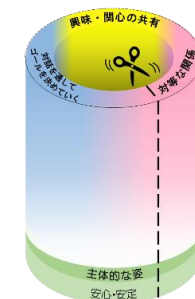
～2020/3 第1回見直し

研究アドバイザーからの助言を受け、援助の方向性の3つの柱のうち、『同じ土俵（イメージ）』としていたものを『興味・関心の共有』に。また、空欄に近かった『対話を通してゴールを決めていく』の3歳児時点に、新たに幼児の姿を加える。

また、この図は平成30年度の研究でまとめたものであるが、形になったことで完成というものではない。保育を重ねていく中で幼児の姿や教師の援助が図中と実際とで異なっていないか、より実際の姿・援助に近い言葉はないか、言葉のニュアンスで気になる部分はないか…など常に図そのものを見直す視点をもって保育の実践と研究に臨んでいる。

図の形状・表現について

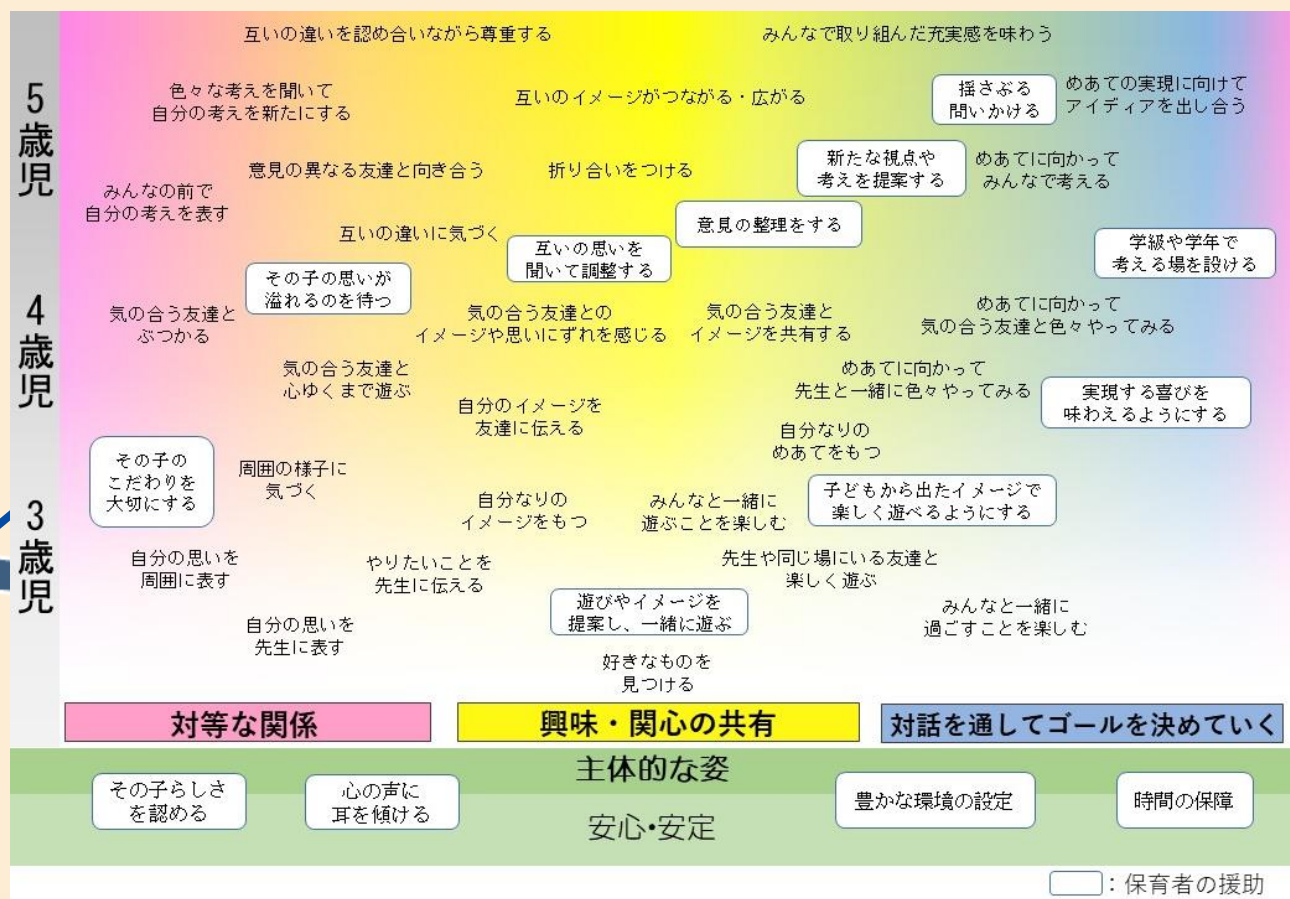
「対話的な学びに向かう幼児の姿と教師の援助」の図は便宜上、平面図で示している。しかし、「対話的な学び」は各学年によってはっきりと分けできるものではなく、またそれぞれの柱も独立したものではない。そのため、本来は右のようなどこにも切れ目がない円柱形のイメージで考えている。そして柱と柱、学年と学年の間は明確な線引きをせずにグラデーションで緩やかなつながりを表現した。さらに、この幼児の育ちは5歳児修了時点で完結するものではなく、その後の小学校以降の学びへとつながっていくものであることも円柱が続いていることで示している。



円柱形を切って開いたものが平面図！

～2021/1 第3回見直し

「意見の整理をする」「揺さぶる・問いかける」という教師の援助の定義について確認。より幼児の姿に寄り添える援助を考え、文言の追加や配置の変更を行う。



そして見直しは続く…

3 歳児Ⅲ期

う ご く：のびのびと体を動かすことを楽しむ
 か ん じ る：教師や友達と一緒に遊ぶ楽しさを感じる
 か ん が え る：教師に自分の思いを表そうとする

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	思いを伝える	表現の仕方
挑戦	協力	人との関わり	尊重	伝え合い	承認意識

2 学期を迎えるにあたり、1 学期の遊びの様子をふまえ環境設定の見直しを行った。新たに制作コーナーを設定し、ハサミやのり、紙などを自由に使えるようにしたほか、ごっこ遊びの拠点としてロフト下にままごとコーナーを設置した。

9 月 3 日（火） 「パイロットの帽子なの」

シンイチが、ロフト下に椅子を運び、ままごと用キッチンの前に座って何やらつぶやいている。キッチンの上には小さなガス台が置いてある。

教師は、ままごとを始めたのだと思い「お料理しているの？」と問いかけると、シンイチは「飛行機なの。運転してるんだよ。釧路行きです。離陸します。」と答える。教師がガス台を指し「これは何？」と問いかけると、シンイチは「操縦桿だよ。こうするの」と操縦する真似をして見せる。

そこへやってきたナナ。シンイチは、ナナを遊びに誘うと、同じようにガス台を置いて席を作る。ナナに通園帽（白い帽子）を持ってこようと声を掛ける。帽子を手に戻ってくると、シンイチは近くで見ていた担任に「パイロットの帽子なの」と言い、帽子を被り 2 人で遊び始める。

しばらくして、様子を見ていたタクロウら数名が遊びに入ろうとやってきた。シンイチは「飛行機に入るには白帽子が必要です」と言う。それぞれ自分の通園帽を被って遊びに加わり、皆がパイロットになる。

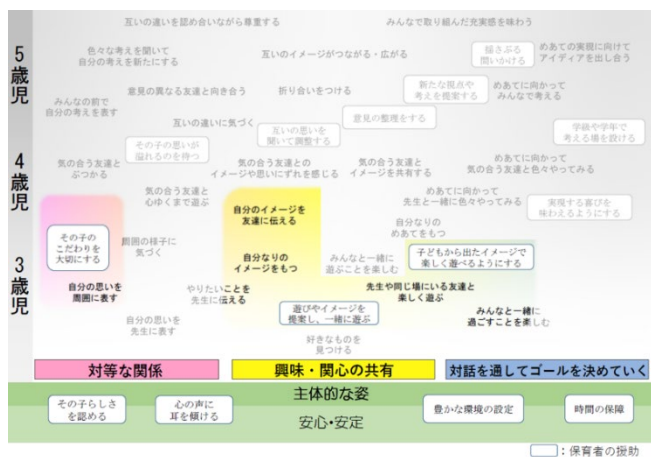
教師は、パイロットの帽子を自分たちで作って遊びに取り入れられたらと考え、翌日に向け制作コーナーにお面バンドや画用紙を準備しておいた。

9 月 4 日（水） 「これでいいの」

この日も、支度を終えると、通園帽を被りロフト下へとやってきたシンイチとタクロウ。教師が「パイロットの帽子って白なの？」と尋ねると、シンイチは「青で白の線があるの。マークもついてる。」と答える。「そうなんだ。色が幼稚園の帽子とは違うんだね。制作コーナーで本物のパイロットみたいに作って見たらどうかな？」と提案すると、シンイチは「うん、やる。」と言い、タクロウと共に制作コーナーに向かう。教師がお面バンドを渡すと、シンイチはクレヨンで青く塗り、白い線を描き、「できた！」と被って見せに来る。「いいのができたね！今日はどこ行きの飛行機に乗るのかな。」と声を掛けると満足そうに笑顔を見せたが、お面バンドを通園帽に被り変えて、ロフト下へと向かう。タクロウもそれに続く。教師が「素敵な帽子ができたから被ったらよいのに」と言うと「これでいいの」と答える。



シンイチとタクロウがロフト下で飛行機ごっこを始めると、他児も通園帽を被り集まってくる。



「自分なりのイメージをもつ」
 「自分のイメージを友達に伝える」
 「先生や同じ場にいる友達と楽しく遊ぶ」
 「自分の思いを周囲に表す」
 シンイチは、自身の夏休みの経験から、自分なりのイメージで飛行機ごっこを始めた。シンイチと一緒に遊ぶ教師や友達にイメージを伝え、周囲もそのイメージを自分なりに受け取っていた。皆で同じものを身に着けたり同じ動きをしたりすることを喜んでた。

『その子のこだわりを大切にする』
 『遊びやイメージを提案し、一緒に遊ぶ』
 『子どもから出たイメージで楽しく遊べるようにする』
 教師は、シンイチとやり取りをすることで彼のイメージを探りながら遊び、帽子作りなどを提案した。

うごく

自己発揮：シンイチは自分の体験をもとに自分なりのイメージで飛行機ごっこを始める
シンイチの発言や自分の知っていることをもとに、自分なりに飛行機のイメージをもち一緒に遊ぶ

かんじる

表現：それぞれがパイロットになりきって遊ぶ
キッチンやガス代などの身近なものを使い飛行機に見立てて遊ぶ
自分のイメージを教師や友達に伝える
人との関わり：友達と同じ動きをしたり、同じものを身に付けたりすることを喜ぶ

かんがえる

伝え合い：シンイチは、教師に自分なりの飛行機やパイロットのイメージを伝えながら遊ぶ
新しく遊びに入ってきた子に白い帽子が必要であると伝える

考察 飛行機ごっこは、この後も、朝の支度を終えたと通園帽を被ってロフト下に集まって遊びはじめ、メンバーが入れ替わったり増えたりしながら3週間ほど続いた。

明確な飛行機のイメージをもっているシンイチの姿から、教師は、シンイチがリアルな飛行機ごっこを求めていると考えた。そして、シンイチのイメージを形にすることでより楽しく遊んで欲しいという願いをもち、お面バンドの帽子作りを提案した。本物に近づけるということを考えれば、教師が作ったパイロットの帽子を出すという選択もあったが、それをしなかったのは、制作遊びにもつなげていきたいという、教師の欲張りな思いがあったからである。シンイチは、教師の提案に乗り、自分なりに作ることは楽しんでしたが、飛行機ごっこには、通園帽を使い続けた。さらに、後には「飛行機の人(パイロットやCAのこらしい)は、かばんも持ってるんだよね」と、皆に通園かばんを持ってくることを提案し、ロフトに持ち込んで遊ぶ姿も見られた。

これらの姿から、シンイチが感じていたこの遊びの楽しさは、教師が考えていた本物の飛行機やパイロットのイメージに近づけることではなく、飛行機という大きなイメージの中で、自分なりのイメージで動いたり話したりすることや友達と一緒に同じものを身に付けて遊ぶことにあり、身近で手軽なものを見立てることと十分であったのだ。

教師が願いや思いをもって行った援助が、幼児の感じている楽しさや求めているものに合致していないこともあると改めて実感した。幼児の姿との間にずれを感じた時には、目の前の幼児の姿にあった新たな援助を探っていくが必要であると考えた。



3 歳児Ⅳ期

う ご く：身近な環境に興味をもち自ら関わろうとする
 か ん じ る：教師や友達と一緒にイメージのある遊びを楽しむ
 か ん が え る：教師や友達に自分の思いを表そうとする

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	自分なりの考え
挑戦	協力	人との関わり	尊重	伝え合い	承認意識

これまで、他学年が開いたお店屋さんで幾度となく客として呼ばれてきた3歳児。タクロウは、お店屋さんが始まると必ず遊びに行き、買い物を楽しんでいた。11月初旬、5歳児クラスにたくさんのお店ができる、「今日はお店やってるかな？」と覗きに行き、毎日のように通っていた。

11月15日（金） 「お店屋さんやりたい」

降園前、片付けを終えて部屋に戻ってきたタクロウ。手洗いを終えると「ねえ、先生ちょっと来て」と、3歳児の遊びの様子を紹介した掲示がある場所に教師を連れていく。

3歳児が5歳児のお店屋さんに行き楽しんでいる写真を指差し、「お店屋さんやりたい。花組さんがお店屋さんやったら、年長さん喜んでくれるんじゃない？」という。教師が「花組さんがお店屋さんになって、年長さんをお客さんに呼ぶの？」と聞くと「そう。」と答える。近くで聞いていたナミも「私もやりたい」という。

教師は降園時に「タクちゃん、年長さんみたいなお店さんをやりたいんだって。やりたい子は、月曜日、一緒にやろうね」と全体に話す。



11月18日（月） 「また来てください」

タクロウはカップをたくさん持ち、教師に「白い紙ちょうだい」と言いに来る。「何を作るの？」と聞くと「ヨーグルト屋さんにする」と答える。担任が扱いやすいよう白い花紙を渡すと、カップに詰めヨーグルトに見立てる。リナも来て一緒に作り始める。

隣で「ドーナツ屋さんをするの」と画用紙でドーナツを作っていたナミは、早々作り終わり、教師に「先生テーブル出して」と言いに来る。「どこに出す？」と教師が聞くと「外がいい！」と答える。教師は室内でお店さんの準備をしている子どもたちもアクセスしやすいようテラスにテーブルを出すことにした。



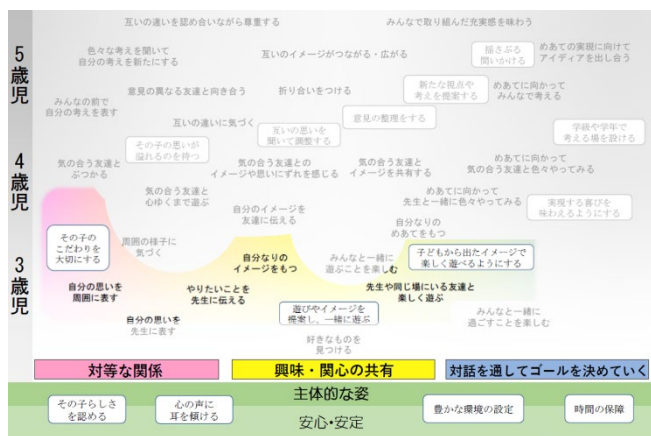
ナミがドーナツ屋を開店し、花組の教師や友達とやり取りを楽しんでいると、タクロウもヨーグルトができあがり、テラスにやってきた。しかし、テーブルにヨーグルトを並べ終えると、姿が見えなくなる。しばらくして、タクロウは年長担任を連れて戻ってくる。自分の作ったヨーグルトを見せ、やりとりをすると、満足そうに「またきてください」と言って見送る。

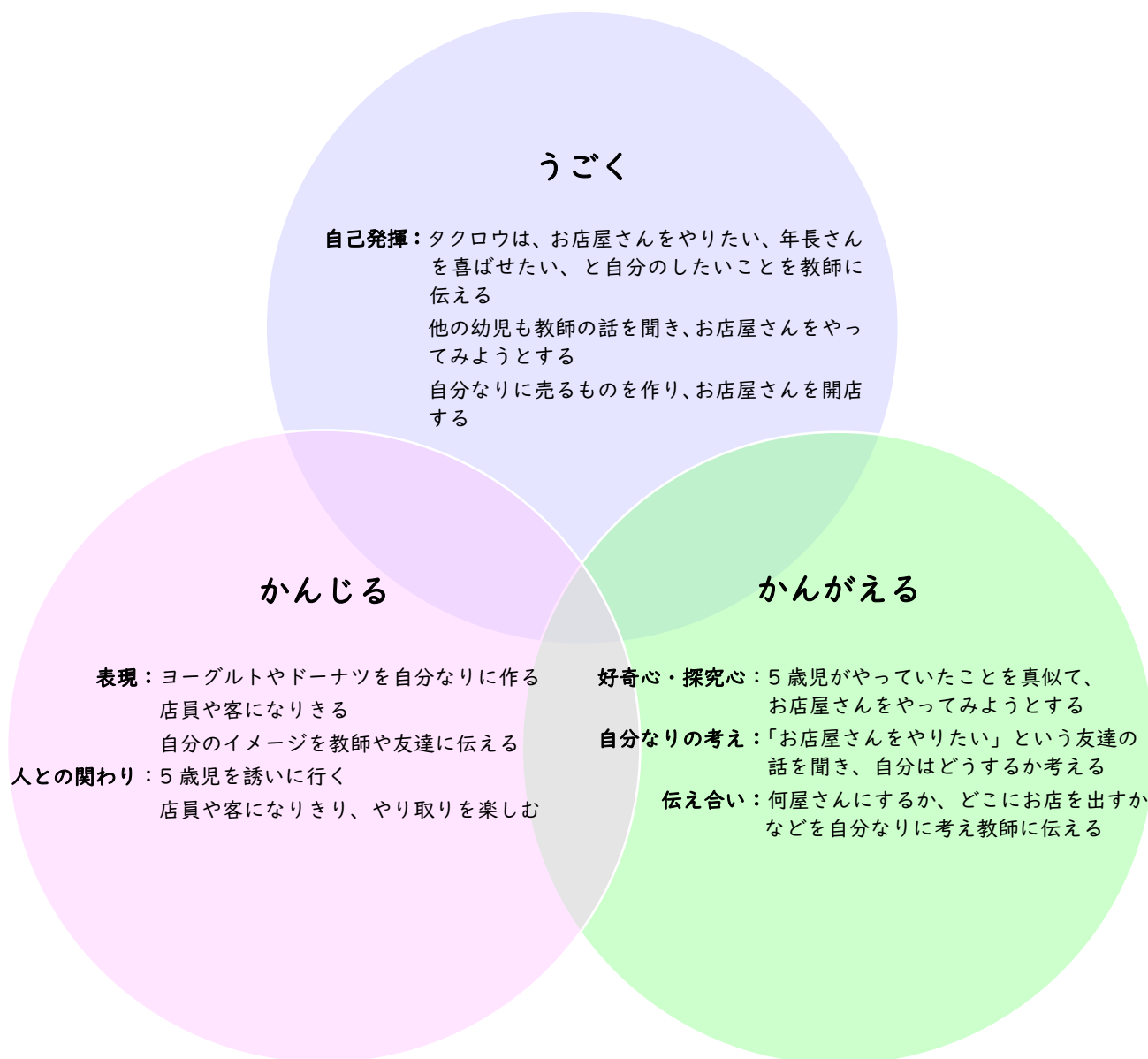
「やりたいことを先生に伝える」
 「自分なりのイメージをもつ」
 「自分の思いを周囲に表す」
 「先生や友達と同じ場で楽しく遊ぶ」

タクロウは教師に自分のやりたいことを伝えお店屋さんごっこを始めた。他児も参加し自分の好きなお店屋さんを開いたり、客になったりして、教師や友達とのやり取りを楽しんだ。

『その子のこだわりを大切にする』
 『子どもから出たイメージで楽しく遊べるようにする』

『遊びやイメージを提案し、一緒に遊ぶ』
 5歳児のお店屋さんを心から楽しんでいたタクロウの「花組でお店さんをやりたい」という思いを形にするため、お店屋さんごっこを提案した。何屋さんにしたいのか聞き取り、それぞれのイメージを形にできるように、作り方等を提案したり必要な物を出したりした。

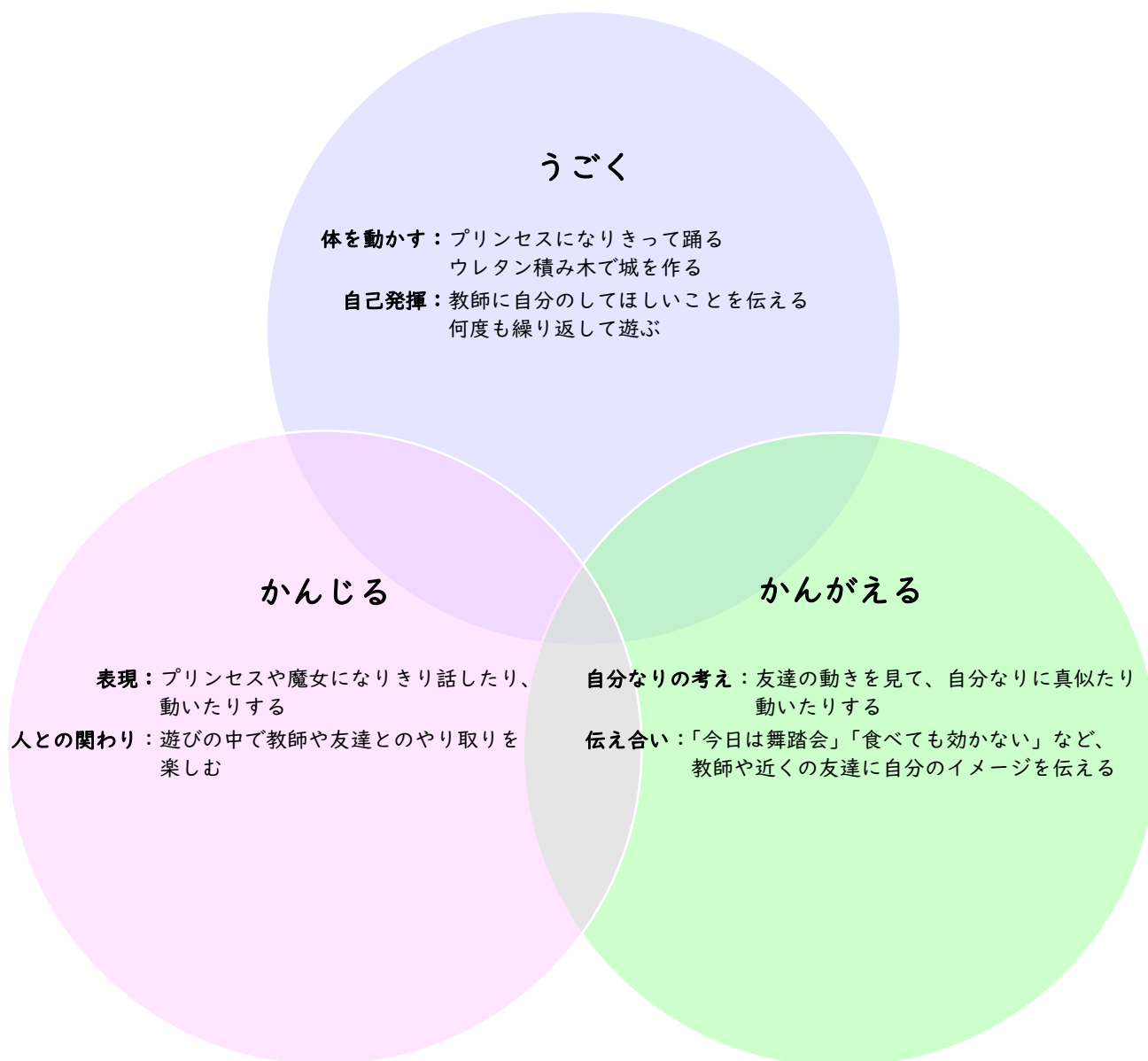




考察 タクロウが「お店屋さんをやりたい」と言ったのは、5歳児のお店屋さんごっこが下火になり始め、期待して見に行っても開いていない日が続いた時のことだった。

教師は、お客さんの経験しかなく制作の技術も拙い3歳児が、お店を開き他学年を呼ぶことは難しいのではないかと考えた。しかし、お店屋さんに繰り返し通い、買ったものやしたことを嬉しそうに話していたタクロウの「お店屋さんごっこをしたい」「年長を喜ばせたい」という思いを形にしたいと考え、お店屋さんを開くことにした。タクロウと教師がやり取りをしていると、聞いていた他の幼児からも、お店屋さんをやってみたいという声が聞かれた。5歳児のように色々なお店があるお店屋さんごっこをイメージしているタクロウの姿もあり、教師は迷いつつも、やりたい子が参加できるよう全体に投げかけた。

教師は、幼児が年長児のように手の込んだものを作りたいというのではないかと予想していた。しかし、作ったものは、普段から制作コーナーに置いてある材料でつくった平面のドーナツや、空き容器に花紙を入れるだけのヨーグルトなど、自分たちですぐ作ることのできる、3歳児らしい簡単なものであった。また、「年長を呼びたい」と張り切っていたタクロウも、自ら5歳児クラスに行ったものの、声をかけられず、気付いた5歳児担任から声を掛けてもらって、お店に来てほしいと伝えることがやっとであった。しかし、お客さんが帰った後の子どもたちの嬉しそうな表情からは、自分たちでお店屋さんごっこをしたことへの満足感が見て取れた。



考察 IV期に年長児のわくわく発表会を見た経験や、V期に入り自分たちのわくわく発表会に向けた表現活動をするようになったことから、日々の遊びの中でも、役になりきって遊ぶ姿が多く見られるようになっていた。しかし、同じ役になり一緒に遊んでいるように見えて、それぞれが自分のイメージで動いている幼児がほとんどであった。この事例では、ユウの「悪い魔女」の言葉を受け、教師が「毒リンゴ」のイメージを提案し、ユウとやりとりをしながら遊びをリードした。教師が入り遊びにストーリー性をもたせたことで、周囲の子も同じイメージをもって一緒に遊ぶようになり、遊びが盛り上がっていった。

これまで教師は、日々の保育の中で幼児の思いや考えを尊重しようとするあまりに、遊びの流れを大きく変えてしまうかもしれない援助をためらいがちであった。しかしこの事例では、教師も遊びの中で自分の思いを出したことが、結果として新たな遊びやイメージの提案となり、より遊びが楽しく盛り上がっていききっかけとなった。教師も主体となり遊びに加わることが、遊びを豊かにし、幼児が繰り返し心ゆくまで遊ぶ姿に繋がっていくこともあるということがわかった。

4 歳児Ⅲ期

うごく：みんなと一緒に体を動かして遊ぶことを楽しむ
 かんじる：自分なりの表現をしながら、気の合う友達と一緒にイメージのある遊びを楽しむ
 かんがえる：気の合う友達に、自分の思いや考えを伝えようとする

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	承認・褒賞

毎日毎日楽しい砂場！

4 歳児が砂場に集まり、穴掘りを始めた。掘った穴に水を入れ、染み込んでなくなると急いで汲んで入れるという遊びを繰り返したり、裸足になって穴に入ったりしつつ、毎日こつこつと掘り進めている。

10 月 10 日（木）

穴掘りに来た子たちが、水を流すための塩ビ管をいつものように準備した。マサルが筒を立てて「先生、見て！煙が出るんだよ」と言う。エリコたちが筒に白砂を入れるとファーと砂煙が立ち上り、周りの子たちが不思議そうに見守る。エリコが「これね、冷たい煙～」と言うとみんながそれを聞いて「冷たいい」と手をかざす。すると、マサルが「でもね、熱いことにしてる」と言う。今度はみんなが「熱っ、熱っ」と大騒ぎをする。その遊びをしばらく楽しんでから、塩ビ管には水を入れ始めた。

アキラが塩ビ管から流れた水を、「こうしようよ」と川のように掘っていくとトシヤが「いいね」と受け止める。水を入れると掘りやすくなるとわかっているようで、エリコが水を入れアキラが掘る。「先生も手伝って」と言われて一緒に掘り進める。トシヤは別のところで掘った砂で山を作り出していた。弁当後は新たに 7 人位の子が加わった。

10 月 11 日（金）

登園したエリコが、担任に「砂場で待ち合わせね」と言って外へ飛び出していく。担任がエリコと一緒に掘っていると昨日は参加していなかった女児 3 人が砂場の横に立って、じっと見ている。エリコは「手伝ってくれるー、みんな」と掘りながら声を掛ける。声を掛けられた女児は「どうする？」と顔を見合わせてから 3 人で「入ろう」となって参加する。少し遅れてきたアキラが「わあ、ここまで水が来たんだー」と喜び、穴掘りに加わった。昨日トシヤが作り出した山は富士山というイメージになり、穴掘りと富士山づくりが同時進行しはじめた。

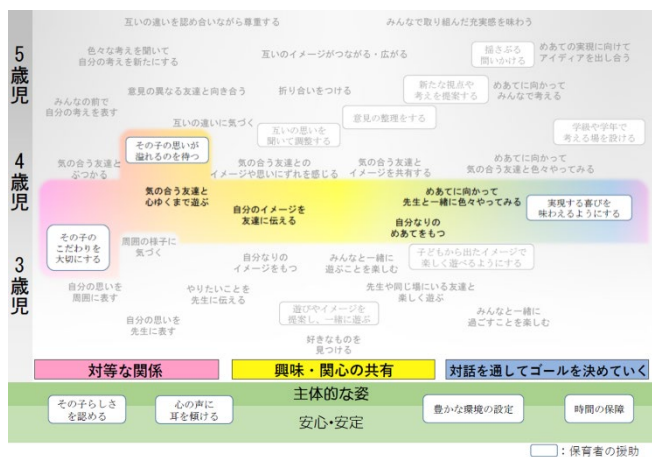
この遊びは砂場中に水路が張り巡らされるまで毎日掘り、1 か月近く続いた。



「自分なりのめあてをもつ」
 「自分のイメージを友達に伝える」
 「気の合う友達と心ゆくまで遊ぶ」
 「めあてに向かって先生と一緒にいろいろやってみる」

自分なりのめあてに友達が入ってきて、イメージを伝え合ったりたわいないおしゃべりを楽しんだりしながら遊びを進める。4 歳児のこの時期のめあては、心ゆくまで遊ぶ時間の中で、実現するように向かっている。

『その子のこだわりを大切にする』
 『思いが溢れるのを待つ』
 『実現する喜びを味わえるようにする』
 教師と一緒に遊びに参加することで思いを受け止め、溢れさせていく役割を担えるようにする。



うごく

体を動かす：水を運んだり穴を掘ったり道具を運んだりする
心も体ものびのびして遊んでいる

自己発揮：砂場での自分なりのイメージを体を使って形にしている

協力：集まった子たちの中に自然に会話が生まれ、
役割を分担したり手伝ってという言葉が出たりする

かんじる

自然：砂や水の感触や特性を楽しみながら遊んでいる

表現：砂煙を友達と同じイメージで表現したり、
砂場を川や山に見立てて楽しみながら作る

人との関わり：同じ場で同じイメージを共有することで
関わりが生まれている

尊重：自分の居場所があり、周りの子たちから
受け入れられているという安心感をもって
遊んでいる
アキラの提案をトシヤが受け止める

かんがえる

好奇心・探究心：砂煙が出ることの不思議さを感じて、
繰り返し試してみる

穴を掘りながら、掘りやすさを考えている

自分なりの考え：みんなの中での自分の動きや役割を
担いながら遊び、生き生きとして自信を
もっている

伝え合い：各々が思ったことを口に出して言っている
作るのに忙しく、受け止めているような
いないようなだが、イメージはゆったり
共有できている

考察 インドア派のマサルとトシヤが、戸外でどっしり（自分の居場所を選び我が物顔で）遊んでいるのも、園生活の中での自信がついてくるⅢ期だからなのかなと思う。ねらいには「気の合う友達と」という文言が入るが、砂場のようなオープンなスペースでは楽しければ、気が合っているとか気が合っていないとか、子どもには関係ないときもあるのだとこの日の遊びでは思う。「気の合う」にむしろこだわらないほうがよいこともあるのかもしれない。

始めは「みんなで水路をつなげよう」などの共通の目的はなく、それぞれの子が自分なりに「こうしよう」と思って遊んでいた。友達がやっていることを見たり、つぶやきを聞いたりしながらその場その場で目的が作られていく。一緒に遊んでいる同士として、目的を察知する力が求められ、「こうしよう」という目的が自然に浸透していくように思われた。後から入ってくる多くの子が、しばらく砂場の横に立ってじっと眺めてから入るのも、状況を読み取ろうとしている姿なのではないだろうか。4歳のこの時期の、いくつもの緩やかでジグザグした道を通りながら「目的」に向かっていく姿が現れていた。

教師は子どもたちの仲間の一人として参加して埋もれることにした。その位置にいとそれぞれの子の思いがわかり、何が楽しいのかも一緒に感じる事ができた。楽しいところを理解してあげることで、遊びの継続に教師は少し力を貸してあげることができたように思う。



4 歳児Ⅳ期

う ご く：自分なりのめあてを教師と一緒に実現する
 か ん じ る：気の合う友達とイメージを共有しながら遊ぶ
 か ん が え る：思い付いたことや考えたことを自分なりに試してみる

キーワード：

うごく		かんじる		かんがえる	
様々な考えを 思いめぐらす	自己発揮	自然 自覚	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	言葉意識

10月18日（金） 映画に 있는ものは…おかし！

登園直後から、ヒロミとメグミが制作コーナーで何をするでもなく過ごしている。教師が「何作ってるの？」と声をかけると、「あ〜」「にゃ〜」などと言いながら教師にじゃれつく2人。「何か作りたいものがあるの？もしあれば手伝えるんだけどさ」と教師が聞き方を変えてみると、2人は小声で「どうする？」と相談を始め、「映画を作りたい」と言った。

イメージを聞いていくと、大きな空き箱を持ってきて「ここに映画を映すようにする」と言うので、箱の面を切り抜いて紙芝居のようにすることを教師が提案。2人で空き箱に切り抜く位置をペンで書いてもらい、教師がカッターで切り抜いていく。ここで、ミスズが興味をもって遊びに加わる。

教師が「他に 있는ものある？」と投げかけると、ヒロミが「おかし！」と即答した。教師が「おかし？」と聞き返すと、ミスズは「ポップコーンとか？」とヒロミに確認する。ヒロミが「うん」と答えると、メグミとミスズは「作りたい！」「あとジュースもいる！」と賛同した。3人でどんどん盛り上がり、「これは塩味」「おいしいラムネにしよう」「本当はキャラメル味もあるよ」と言葉を交わしながら、ポップコーンとジュースを花紙で作る。3人は「フタがいる。×みたいに切ってストロー差せるようにしたい」「入れ物に何味って書いてないとわかんないよ」などとそれぞれの考えを出し合い、欲しい材料を教師に要求しながら制作を進めていく。

ある程度お菓子が作り終わると映画の話題になり、それぞれ紙に絵を描き始めたところで片付けの時間になった。来週また続きをやることを約束して片付けを始め、ミスズが「(映画だから)暗いところがいい」と言うと、メグミとヒロミも「そうだね」と答えていた。



10月21日（月） お客さんを呼ぼう

ヒロミとメグミは登園してすぐに映画の続きを始め、ミスズも少し遅れて遊びに加わる。ミスズはジュース作りに取り掛かり、ヒロミとメグミは絵の続きを描いていく。また、窓のカーテンを閉めたり天井から黒のカラーポリ袋を暗幕のように付けたりしながら、教師と一緒に暗い映画館の場も作っていく。このあたりから興味をもった子が加わり、新たな映画や看板、アナウンス役や警備役ができていく。

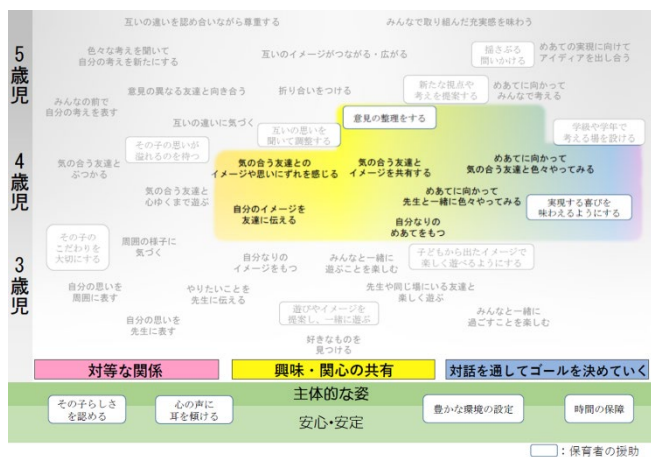
映画ができると、ヒロミが「お客さんを呼ぼう」と教師に言う。同じクラスの子たちに声を掛けると、もともと興味をもっていた子も多かったからか、自分たちで椅子を持ってきて上映を待っている。教師が合図を出したり進行をしたりしながら映画が始まると、ヒロミとメグミは自分たちの描いた絵をどんどん入れ替えながら説明をしていく。最後の絵を見せ終えると、2人で「ありがとうございました」と言って終幕。教師が「やったね」と声を掛けると、笑顔を浮かべた。その後、隣のクラスや年少の子を呼んで映画を上映し、片付け時には「次は年長さんと呼ばいたいね」と話していた。

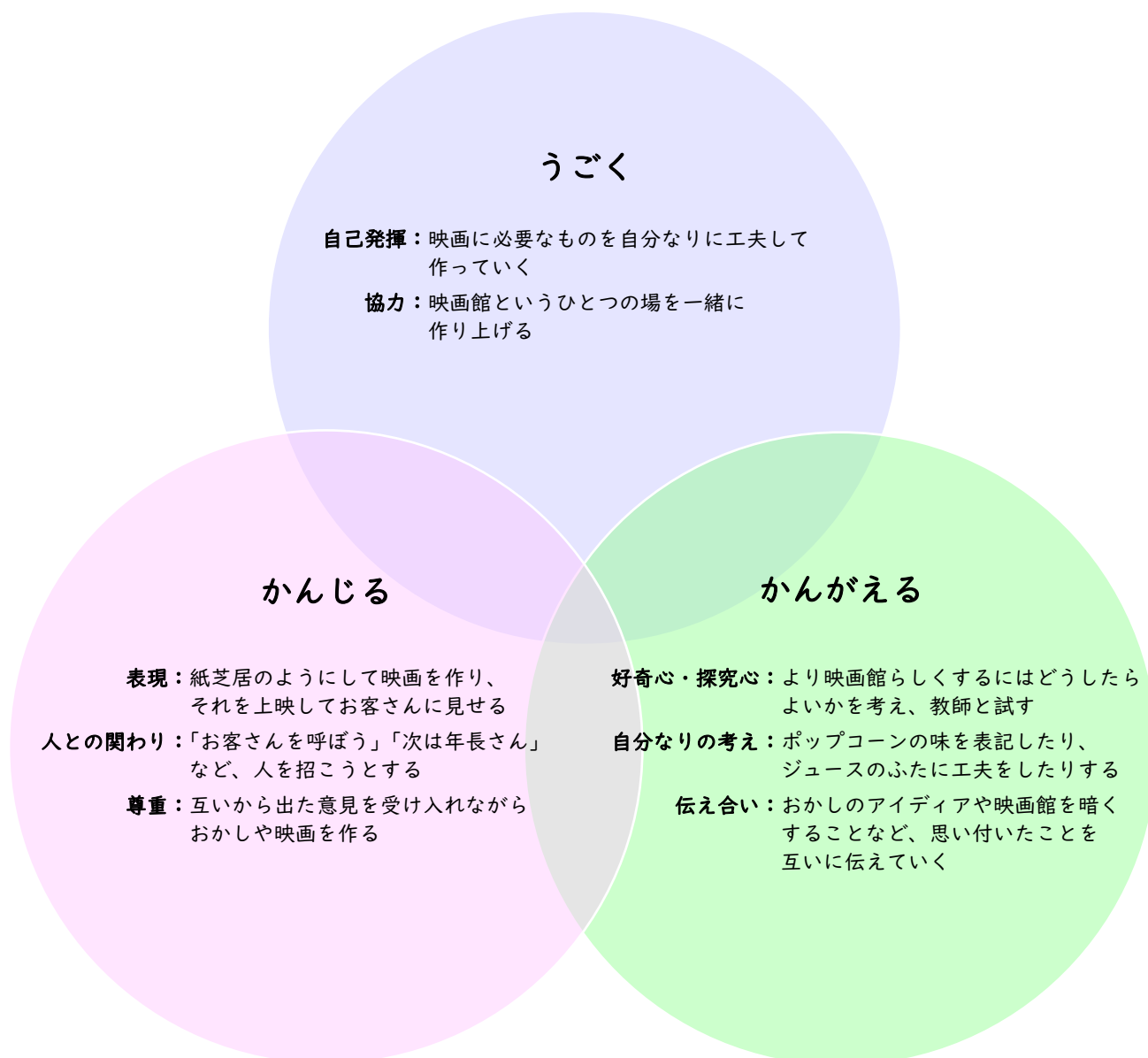


「自分のイメージを友達に伝える」
 「気の合う友達とイメージを共有する」
 『意見の整理をする』

もともと一緒に過ごすことの多いヒロミとメグミだったが、この遊びの中でそれぞれの作りたいものやイメージしているものを教師を介しながら伝えたり共有したりしていた。後から加わったミスズも交えて、お菓子のイメージが共有されたことでより遊びが盛り上がっていった。

「めあてに向かって
 気の合う友達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』
 “おかしをそれらしく作る”、“お客さんを呼ぶ”など、遊びを進める中で出てくる小さなめあてに気の合った3人で向かっている。教師は材料や場を提供しながらその姿を支えるようにしていった。





考察 ヒロミとメグミはこれまでの間、2人で過ごすことは多いものの何かめあてをもって取り組んだり、継続して同じ遊びに取り組んだりという姿はほとんど見られなかった。この日教師の声掛けに呼応する形で『映画』を作り始めたが、もしかするとそもそも何も考えがなかったところを教師に問いただされてしまったので、とりあえず『映画』と答えたのかもしれない。こちらの声掛けが2人にプレッシャーを与えてしまった可能性もあった（どこか確実に与えていただろう…）が、この時はそれよりも2人からやりたいとの声が聞かれたことの方が大切だと教師は感じ、ここをきっかけに遊び込む楽しさややり切った満足感を感じてほしいという願いをもちつつ援助をしていくことにした。

『映画』のイメージで作り始めたので、教師としては映画そのものを作る方向に援助を考え、「他にいるものがある？」と投げかけた。すると、ヒロミは「おかし！」と笑顔で即答し、そのイメージにメグミとミスズの2人も興味を示し、一気に盛り上がっていった。教師としては『映画』から逸れたように感じて戸惑ったが、子どもたちには『映画＝映画館＝おかし』のイメージがあり、それが共有されたことで遊びが深まり、互いの意見の伝え合いも活発になっていった。そのため、教師はそれを受け止めて、まずは3人が思う存分おかし作りが楽しめるような援助に回った。

この後、映画館ごっこはクラス全体の遊びになっていったが、遊びに加わる子たちが増えるにつれ、3人はこの遊びから次第に抜けるようになった。期のねらいにもある『気の合う』友達であることが3人にとっては大切であって、誰とでもよい訳ではなかったのだろう。

また、ヒロミとメグミはこの後も何か目立って園での遊びが劇的に変わったという訳ではなく、めあてをなかなかもてない日々が続いた。しかし、次第にそれぞれが自分のしたい遊びに取り組むようになり、発表会では別々の役を選ぶなど、ベースにある仲の良さは変わらずとも『何となく2人で過ごす』ということは減っていった。この事例がすべてのきっかけではないだろうが、積み重ねの一つにはなったのではないか。

5 歳児Ⅲ期

う ご く：共通のめあてに向かう中で、クラスや学年の友達と体を動かすことを楽しむ

かん じ る：友達と一緒に遊びや生活を進める中で、自分のよさや友達のよさに気付く
かんがえる：いろいろな友達の考えにふれて、自分なりの考えを深める

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

2学期初日、子どもたちは登園すると友達や担任との再会を喜び、夏休みの出来事を口々に話す。2学期の生活に期待をもって登園してきた子が多く、担任もまた同様であった。気持ちの高まりに反し、何をして過ごそうかと手探りな様子が見られた。

なんで月組だけ何もしてないの？

9月2日(月)

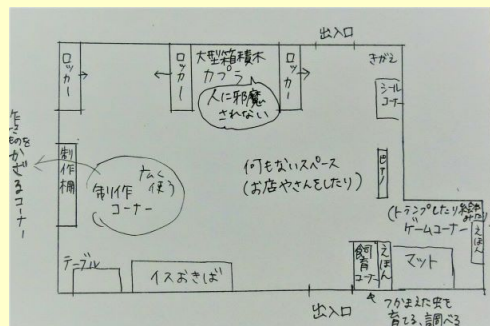
2学期初日のこの日、保育室内はロッカー以外の環境を設定しないままで子どもを迎える。一番に登園してきたアユミ、ヨウコ、アカリは保育室に入るなり、「月組広〜い！」と大喜び。自分のロッカーに荷物を置いた後、アカリが「なんで月組だけ何もしてないの？」と担任に聞きに来る。担任が「だってみんなの月組だから、みんなで一緒に考えたらいいかと思って」と返事をすると、3人は「あ、そうだね」「いいね〜！」と言う。後から登園してくる友達に、「お部屋は何もないけど、後でみんなで考えるんだって！」と伝える。始業式終了後、夏休みの様子を子どもたちに聞いた後、担任は「2学期はどんな月組にしたいか、みんなで考えたい」と伝え、翌日以降クラスで考えることにする。

9月3日(火)

保育室の設定を考えるとと言っても漠然としているため、どんなコーナーが必要かを降園時の活動の時間を用いてクラス全員で出し合うことにする。制作ができる場所、お手紙を書く場所、お店屋さんなどを開ける広いスペース、大型箱積み木を置く場所、絵本コーナー……などの声が出る。挙げられたコーナーのほとんどは1学期にも保育室内にあったものであった。翌日以降、ロッカーなどを移動して場を作ろうという話になる。

9月4日(水)

「今日はお部屋を作るんだよね！」と設定を楽しみに登園する子がちらほらいる。やりたい子どもたちが集まって、力を合わせてロッカーを動かしたり、大型箱積み木を集会所から運び込んだりする。ものを動かしながら、「制作コーナーは、外から帰ってきてすぐに作れる場所と、人が通らなくてじっくり作れる場所とどっちがいいかな？」などと質問し、「じっくり作りたい！」などの返事によって、「じゃあどこだったらいいいかな？」と一緒に考える。ひたすらそれを繰り返すので時間はかかるが、全てを設定し終えたら「やった〜！できた〜！！」と満足し、思い思いに遊び始める。

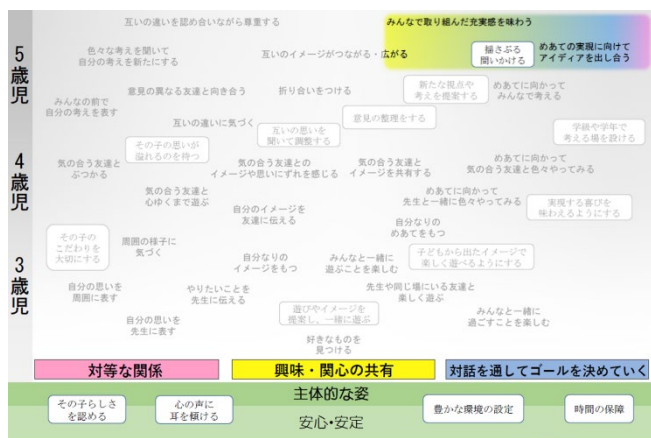


「みんなで取り組んだ充実感を味わう」

ロッカーや箱積み木など、数名の子どもが力を合わせて運ぶ必要があるものが多く、声をかけあって運び、みんなでやったという充実感を味わった。

『揺さぶる』『問いかける』

保育室が自分たちの使いやすいようにレイアウトを変更できる場所となるようにと考え、あえて保育室を設定せずに子どもたちを迎え入れた。子どもたちの思いやイメージを引き出すために、質問しながら設定を進めた。



うごく

体を動かす：保育室内のものをあちこちへ動かす

集会室から積み木を運び入れる

自己発揮：どこに何を置くといいかなど、自分の考えを示す

挑戦：保育室内のレイアウトを一から考える

協力：友達と声を掛け合い、力を合わせて運ぶ

かんじる

人との関わり：自分たちの保育室を自分たちで使いやすい場所にするというめあてのもと、力を合わせて場を設定し、「やったね!」と喜び合う

尊重：保育室をどのように使うのか、自分たちの遊びの様子や思いを伝え合いながら場を作っていく

かんがえる

好奇心・探究心：保育室のレイアウトを考えるという初めての体験を面白がり、いろいろな場所にもものを置いてみる

自分なりの考え：様々なものの配置や、場の使い方について自分の考えを述べたり、友達の意見に影響を受けたりしながら、「自分たち」の考えにしていく

伝え合い：素朴な疑問を担任に質問し、得た情報を友達に伝えたり、思いを出し合いながら場を設定したりする

規範意識：「自分たちの保育室」「みんなが使いやすいように」など、クラス全体のことを考えながら、場を設定する

考察 夏休み明け子どもたちが登園してすぐに遊びだせるよう、1学期の終わりの頃の遊びの様子を思い出しながら、保育室を設定しておくのが当然だと考える一方で、1か月半ぶりに登園する子どもたちならば1学期の遊びを繰り返すとも限らず、設定しておくことが子どもたちの活動を狭めることもありうるだろう、と担任として思う。何も無いところから子どもたちと一緒に考えたら一体どうなるのか、単純な興味のようなものもあり、学期の始まりに一緒にレイアウトを考える機会を設けた。

2学期初日、空っぽの保育室を見て子どもがまずしたこと、それは隣の保育室をのぞきに行くことだった。そして戻るなり、「なんで月組だけ何もしてないの?」と担任に言った。この言葉から、子どもたちも保育室は教師が整えておくべき場所だと考えていることが伺えた。保育室は子どもたちの遊びや生活のための場所であり、もっと子どもたち自身が「自分たちの場所だ」と主体的に捉えられたらいいのではないか。子どもと一緒に保育室のレイアウトを考えるという取り組みでは、「〇〇して遊びたいから△△のような場が必要だ」と考え、自分たちで物を動かして整える姿があった。整えながら遊びのイメージが膨らんでいったようで、その後の遊び出しはスムーズであった。また今回、保育室のレイアウトを考えるという取り組みはじめてだったため、1学期の焼き直しのような配置で落ち着いたのだが、これ以降、子どもたちは保育室内のものを移動させ、自分たちの遊びの場を整えようとする姿を見せるようになった。

この期のねらい「共通のめあてに向かう中で、クラスや学年の友達と体を動かすことを楽しむ」は、運動会という行事に向かっていくことを想定している面もある。しかし遊びに限らず生活の中には、「共通のめあて」をもつたくさんの機会があるのだと改めて感じた。この活動では子どもたちには、自分の考えを伝え、相手の考えを聞き、「じゃあこうしたらいいんじゃない?」と新しい考えを生み出す姿が見られた。



5 歳児Ⅳ期

う ご く：友達の中で自分らしさを発揮し、自信をもって行動する
 か ん じ 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喜びを味わう
 かんがえる：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

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	自尊	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	発表意識

アイ、カオリ、マリ、ヒロコの気の合う4人は、同じテーブルでそれぞれの画帳に別々に花畑の絵を描いていた。教師がクマのペープサートを使い4人の絵の上で演じてみせたことをきっかけにお話作りが始まった。衝立を使い「映画館」と名付けると、コウジも加わって遊び始めた。

10月16日（水） それぞれの役割で

アイとコウジはペープサートが出来上がるとすぐに動かしながら鬼ごっこの話を展開し始める。アイはこれまで自信がない様子が多く見られたが、ペープサートでは役になりきって伸び伸びと演じ、どんどん話を展開していく。その頃カオリは背景の絵を何枚も描き、マリはマイクを作って「前の人は蹴らないでください」「静かに見てください」等の言葉を考えていた。

上映し始めると、それぞれが自分の用意したものの役割を担う。上演が終わると、マリが「暗くするのにテントを使ったらいいんじゃない？」と提案し、教師と一緒にテントを設置して場を作り、客席などを自分たちで運び込む。



10月28日（月） 「つまらないから帰るね！」

気の合う仲間とのペープサートを楽しんでいた子どもたち。本人たちは楽しそうだが、しゃがんだまま話すので、実際には客席まで全く声が聞こえない。教師はその様子を見守る。すると見ていたゴロウが「ねえ、全然聞こえないよ。わかんなくてつまらないから帰るね！」と言い残し自分のクラスに戻ってしまった。アイたちは「え…」と立ち尽くす。

教師 「ゴロウ君なんて言ってた？」

マリ 「聞こえないって」

アイ 「じゃあ立って言えばいいんじゃない？」

カオリ 「でもお客さんに私たちが見えちゃうよ」

しばらくの沈黙の後、客として見ていたリョウタが「あのさ…」と話し出す。

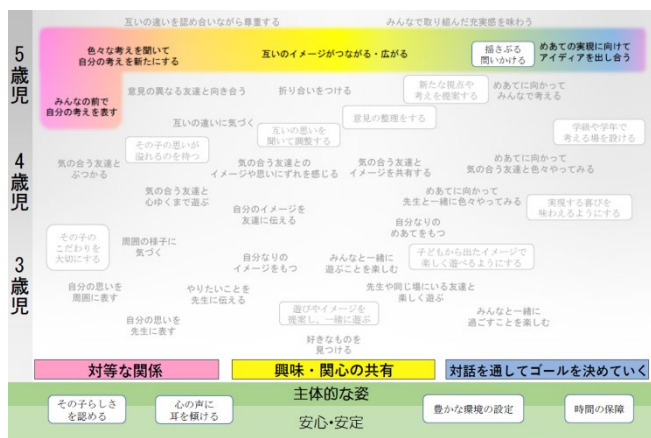
リョウタ 「ちょっと見えてもお客さんに聞こえた方がいいと思うよ」

アイ 「大きい声で言うようにしたら？ちょっと顔出す感じで」

マリ 「それならいいかも！やってみよう。もっと沢山お客さん呼びたいよね」

ヒロコ 「じゃあ私は飲み物とお土産を作ってくる！」

お互いに出し合った意見をもとに自分の役割を担い、演じ始めると再びお客さんが集まるようになってきた。その後も周りを黒いビニール袋で覆うことで本物らしくしたり、お客さんに来てもらえるように飲み物や土産を作ったりしながら、1か月ほど遊びが続いていった。



「互いのイメージがつながる・広がる」
 「めあての実現においてアイディアを出し合う」
 「みんなの前で自分の考えを表す」
 「他者の考えを聞いて、自分の考えを新たに
 する」
 「映画館」と言う共通のイメージがもてた
 ことで、それぞれのやりたいことが明確に
 なり、伸び伸びと活動に向かうことができ
 た。また共通のめあてに向かって意見や解
 決策を出し合い、よりよいものにしよう
 とする姿につながった。

『揺さぶる・問いかける』
 子どもたちが戸惑った際に、他児からどん
 な言葉があったか問いかけ、考える視点の
 ヒントとなるようにした。相談する内容が
 明確になり、どうしたら遊びがより楽しく
 進んでいくか考える姿につながった。

うごく

体を動かす：客席や映画館の場を自分たちで設定する

自己発揮：それぞれが自分なりに映画館に必要なだと考えたものに取り組む

協力：「映画館を作る」「お客さんを呼ぶ」といっためあてに向かって、一緒に取り組む

かんじる

表現：ペープサートを使って伸び伸びと役を演じる

本物らしく映画館を作ろうとする

人との関わり：ペープサートの役割を表現する中で、気の合う友達とやりとりを楽しむ

尊重：仲間のアイディアを受け入れ、遊びに取り入れていく

かんがえる

好奇心・探究心：「映画館」という共通のイメージの中で、自分なりに必要と考えたものを作り、遊びに取り入れていく

自分なりの考え：問題に対する友達の意見を聞きながら、自分なりに解決策を考える

伝え合い：自分が感じたことや考えたことを言葉で友達に伝え、より「映画館」が楽しいものとなるようにしていく

考察 一緒に過ごしながらも、どこかめあてが無い様子であった4人の子どもたち。教師のペープサートをきっかけに始まった映画館ごっこは、気の合う友達と一緒に遊びを進める楽しさと、イメージしたことが実現していく充実感を味わえるものになっていった。それぞれの子が思いつく「映画館」に必要な物はバラバラであったが、自分がやりたいと思えることを見つけて意欲的に取り組み、互いの意見を受け入れながらともに遊びを進める姿は、IV期のねらいに向かう姿と言えるのではないだろうか。

アイはこれまでも気の合う友達と一緒に遊ぶことを好んできた。一方で自分から遊びを生み出したり、進めたりすることは少なく、友達に合わせて動くことが多かった。この事例ではコウジとともにペープサートの役柄を演じたことから自分なりに表現する楽しさを見出し、伸び伸びと演じる姿が見られた。その様子を仲間から認められていく中で自信をつけ、その後の遊びの中でも自分の意見を述べるようになっていった。マリはアイディアが豊かで皆に慕われていたが、他児の意見を取り入れることは少なかった。友達が自分の遊びについてくれることで満足感を得ていたが、この事例では他児がしていることも素直に受け入れることができていた。それぞれが自分なりに必要だと思うことに取り組みながらも、友達と協力して遊びを進める充実感を味わうことができた。

一緒に取り組んでいた仲間ではなく、客として見ていたゴロウ、リョウタがその遊びを見て思ったことを言葉で表したことは、映画館ごっこをしていた子たちにとって新たな視点をもつきっかけとなった。教師は確認する程度の問かけをし、様子を見守っていたが、子どもたちは自分たちで意見を出し合い、解決策を考えていた。「映画館を作りたい」「沢山お客さんを呼びたい」「より本物らしく、より面白くしたい」と仲間の中に共通のめあてが次々と見出されていき、それが自分たちで遊びを進め、問題を解決していこうとする姿につながったのではないかと考える。



5 歳児Ⅴ期

う ご く：いろいろな友達と協同して遊びや生活を進める充実感を味わう
 か ん じ る：友達一人一人のよさを認め合い、協同して遊びや生活を進める楽しさを味わう
 かんがえる：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

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	自尊	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

2 学期半ば（Ⅳ期）、クラスではたくさんのお店屋さんが盛り上がった。その中のピカチューやさんから派生したピカチューコースターは、直方体の大型箱積み木の周りを板で囲み、キャスターをつけて緩やかな斜面を走らせるもので、遊びの収束後は保育室の隅に置かれていた。

1 月 23 日（木）

マサキとケントは担任のところにやってきて、保育室の隅に置かれているピカチューコースターを指さし「あれ、どうするの」と聞いた。担任は「もうしばらく使ってないね。最後は壊して片付けるんじゃないかな」と答えた。それを聞いた二人は「壊すんだったら、あれ、もらいたい」と言う。もらってどうするのか尋ねると、「直して使いたい」とのこと。二人は、コースターの持ち主だったミサコ、ヤマト、ゴロウに声をかけ、快く譲り受け修理を始める。

久しぶりに出た木工台や、くぎを打つ金づちの音にひかれ、クラスの男児が数名集まってくる。「ピカチューコースターどうするの？」と聞かれ、二人は「直すの」と答える。「手伝ってあげようか？」との声には「大丈夫」と断るが、「やりたい、やらせて！」には少しの間だけ金づちを譲る。

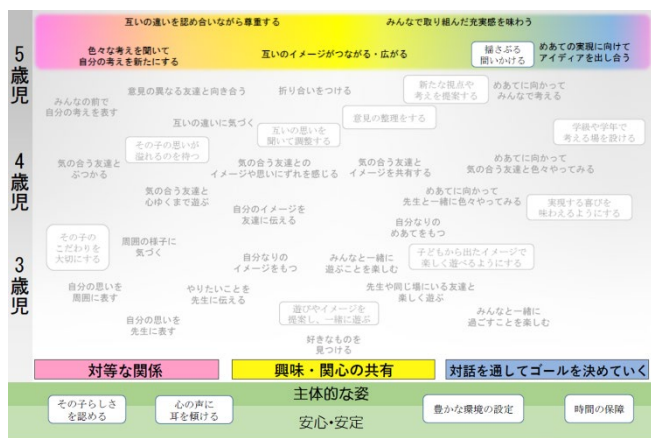
その後の 2 週間は毎日、くぎを打つ音が聞こえる。時折コースターを走らせては、どこかが壊れ、また修理する。一生懸命に壊れたところを直すのだが、短い板を継ぐ形で作られていたため、大きな力が加わるとすぐに壊れてしまう。何度目かの修理の後、マサキが「最初から全部作り直したらいいんじゃないかな」と言い、ケントや担任と一緒に壊れてまた一から作り始める。

2 月 12 日（水）

二人が満足できる状態にまで修理をすることができたようで、走らせるためのコースを作りたいという。すのこ、ベンチ、巧技台などを組み合わせた斜面作りには数名の男児が加わった。さて、走らせようというタイミングになって二人は、「僕たちはいい。誰かが乗っていい」と言う。どうやら怖いらしい。最初に乘ったヤマトが「すごいねえ～」と言うと嬉しそうな表情。しばらく友達が乗る様子をニコニコと眺めている。数人が乗るとキャスターの部分が壊れてしまい、乗っていた子が「ごめんね、ごめんね」と申し訳なさそうに謝るのだが、二人は怒る様子もなく「いいよ～」と答え、嬉しそうに再び修理を始める。

2 月 13 日（木）

二人はもっと長いコースを滑らせたいと言い、園庭の築山にコースを作ることにする。築山にコースターを運んでいると、クラスの男児が全員集まってくる。土の上ではコースターがうまく滑らない。ヤマトがスノコを置けばいいと言い、試したのだがキャスターが溝にはまってしまい危険。コースターを滑らせるためにその場にいる子どもたちが口々に意見を出してはみんなですそれを試す。結局、長い板を 2 本平行に埋め込み、線路にすることに。みんな自分でシャベルを持ってきて、薄く細長く掘り始める。



「互いの違いを認め合いながら尊重する」
 「みんなで取り組んだ充実感を味わう」
 スタート時は二人の活動であったが、周囲の友達のやってみたいという声を受け入れる姿、出来上がったコースターを楽しんでもらい満足する姿などが見られた。クラスの男児全員で、より長いコースを作ろうとする活動へと展開した。

教師の援助として、特別なものはなかった。子どもたちが、自ら行動するのを支えた。

うごく

体を動かす：金づち、のこぎりを用いてコースターを作成することを楽しむ

自己発揮：自分たちが満足できるまで修理を重ねる

挑戦：壊れた箇所を確認しながら、繰り返し何度も修理する

協力：二人で力を合わせて、コースターを完成させる

かんじる

表現：これまでの経験をもとに、コースターに色づけをしたり装飾したりする

人との関わり：二人の遊びの様子に興味をもった友達の声掛けを受け入れ、一緒に取り組む

尊重：最初にコースターを作った子に、使っている声をかける

修理し終えたものを友達に乘ってもらい喜ぶ

かんがえる

好奇心・探究心：どうやったら壊れにくくなるか等、遊びながら思考をめぐらす

自分なりの考え：担任、友達の言葉から板を継ぐ、全部壊すなど考える

伝え合い：二人で相談しながら修理の方法を考える

コースターを動かすためにみんなで様々なアイデアを出し合う

考察 マサキとケントは普段から、自分たちがはじめた遊びに誰が仲間に加わっても快く受け入れる。しかも、その遊びが盛り上がり自分たちのイメージから離れてしまうと、黙ってこっそり抜けてしまうような控えめな子どもたちである。この事例では、毎日ひたすら木工の活動に取り組んだ。最初の頃、野次馬的に「やってみたい」と言いにくる子に囲まれ金づちを譲る姿に、もしかしたら場を離れてしまうのではないかと心配したりもしたのだが、二人は最後には金づちを自分たちの手に戻し、必ず釘を打っていた。その姿に「これは自分たちの遊びである」という思いが見てとれた。

二人はコースターを滑らせてスリルを味わいたいのではなく、コースターを作る行為そのものを楽しんでいた。金づちやのこぎりなどの道具使うことを、私たちは目的のための手段であると思いがちだが、目的そのものになりえるのだ。道具を上手に、安全に、効率よく使えることだけが大切なのではないのだろうと、壊れるたびに嬉々として修理に向かう二人を見ていて考えた。

しかし周囲には、もっと長く滑らせスリルや爽快感を味わいたいと願うクラスの友達があり、二人はその思いに動かされた。二人を含めた男児全員で、築山の斜面を細長く掘り、そこに板を埋め込み、数日かけて線路を完成させた。いよいよ試乗してみようという時にも二人は「僕たちはいい」「先生が乗って壊れなければ大丈夫だから」と冗談とも本気ともつかない発言をし、乗り込む友達の様子を見ていた。

まだまだ作っていた最中の2月末、園は新型コロナウイルス感染症の拡大により休園することになった。担任が「荷物を入れるのにコースターをもらっていい？」と聞くと、「いいよ」。そして休園までの2日間、二人はまたひたすらくぎを打っていた。「荷物を入れるっていうから落ちないようにしておいたよ」と、全ての隙間を板で埋めてくれた。

二人がコツコツ取り組む様子を、担任も周囲の子どもたちも認め、見守り、励まし、常に関心を寄せており、二人もそれを喜んで受け入れていた。この期のねらいにある、「協同」とは、常に大人数で一緒に活動することを求めているわけではない。クラスや学年に存在する一人一人がお互いに、それぞれの遊びを楽しみつつも気配を感じ合い、必要な時に繋がっていく。二人が真に二人だけであったなら、この活動はこんなにも長くは続かなかっただろう。関心を寄せてくれ、出来上がったものを喜んでくれたり、驚いてくれたり、認めてくれたりする友達の中だったからこそ、二人の活動は楽しいものとなり、とことんやりきった充実感をもったのではないかと考える。



2 年間の研究のまとめ

本園は、『幼児と教師が共に主体となる保育』という研究テーマの下、2019（令和元）年度から2か年にわたり国立教育政策研究所の教育課程研究指定事業の研究指定を受け、「幼児の発達に応じた、主体的・対話的で深い学びに係る指導内容や指導方法等の工夫改善」を研究課題の一つとしてきた。

このページでは、研究テーマと研究課題にどのようにアプローチしてきたのかをまとめ、研究への取り組みの全体像を示す。また本研究で得られた成果のうち、ここまであまり触れてこなかった「幼児と教師が共に主体」と、幼児期における「主体的・対話的で深い学び」の本園なりの捉えについて述べる。

具体的な取り組み

「幼児と教師が共に主体となる保育」について、これまでの研究で示してきた本園が考える「(幼児の)主体」を教員間で共通理解するとともに、教師の主体について協議・検討した

- ・「幼児の主体」について、過年度の研究紀要(特に H23 年度以降)を確認した。
- ・保育実践事例の検討の際には、教師の援助の裏にある主体としての教師(自身)の願いや思い、考えを併せて書き記したものを持ち寄り、協議しながら「教師の主体」について検討した。

「対話的に進める保育の充実」について、図「対話的な学びに向かう幼児の姿と教師の援助」を活用しながら対話的に実践を行い、実践を振り返りながら図をブラッシュアップした

- ・「幼児と教師が共に主体」であれば、対話的に保育が展開されていくだろうと考え、図を活用しながら保育実践を行った。
- ・保育実践事例の検討の際には研究協力者、アドバイザーを迎え、対話的な学びに向かう幼児の姿や教師の援助、環境構成について併せて検討した。
- ・新たに明らかになった幼児の姿や教師の援助を図に反映させブラッシュアップし(p. 12, 13 参照)、図と実践を基に「主体的・対話的で深い学び」について園内で協議した。

「教育課程の再編成」について、目指す幼児像を見直し、そこに向かう教育課程を再編成した

- ・教育目標「うごく」「かんじる」「かんがえる」それぞれについて、目指す幼児像の見直しを行った。
- ・目指す幼児像に向かう新しい教育課程を再編成した。
- ・新しい教育課程をもとに、長期指導計画(3 歳児 I 期から 5 歳児 V 期までの全 15 期)を作成した。
- ・新しい教育課程に基づく実践の中で見られた幼児の姿を事例検討し、目指す幼児像に向かう育ちがあらわれているかを検証し、必要に応じて教育課程の見直しを行った。
- ・事例検討の際には研究アドバイザーを迎え、「主体的・対話的で深い学び」の視点からも協議した。

幼児と教師が共に主体、ということ

本園では幼児の主体を、「(教師に何かをやらされるのではなく、)自らの興味・関心にしがたって遊びや活動を選んでいくこと」であり、「必要感を感じたり充実感を味わったりしながら、自分事として遊びや活動に取り組むこと」であると考えている。幼児の主体については、これまでの研究の中で定義してきたのだが、幼児の主体を大切にしようとする「教師の主体」についてはあまり検討してこなかった。

研究概要の中で述べたが、幼児の姿を思い描き、教師の願いやねらいを織り込んでいく各指導計画の立案の段階では教師の主体性が発揮されていることは明らかである。事例検討の中ではそれ以外に、教育的意図をもった教師が幼児と対等な目線で活動に取り組んだり(→3歳児Ⅴ期, 4歳児Ⅴ期, 5歳児Ⅴ期の事例)、遊びの提案をしたり(→4歳児Ⅳ期, 5歳児Ⅳ期の事例)することがしばしばあることも確認された。

また本園では、対話とは「互いに影響し合うものがあり、幼児のうちに何かしらの変容があるもの」とした(平成29, 30年度研究紀要)。本研究においては、幼児と教師が共に主体となり対話的に保育が展開されるのならば、幼児のうちだけでなく、幼児と同様に主体である教師のうちにも変容があらわれるだろうと考えた。そして実際、教師は時に指導計画にはないことも受容しながら柔軟に援助や活動を変えている。事例の中では、幼児の読み取りが深まり一層幼児の気持ちに沿った援助をしようとしたり(→3歳児Ⅲ期, 4歳児Ⅳ期の事例)、幼児と共に取り組む活動の幅を広げたり(→5歳Ⅲ期の事例)等の教師の変容があった。

幼児期における主体的・対話的で深い学び

上述のように、本園はこれまでの研究の中で幼児の主体と対話について定義している。そこで、幼児が主体的であり、かつ対話的な保育実践があれば深い学びは実現されるだろうという仮説を立て、研究を進めてきた。左ページに挙げたような方法で、「主体的・対話的で深い学び」にアプローチしながら、「深い学び」とは一体何なのか?どう定義していくのか?と検討を重ねてきた。

結論から先に言うと、本園は「主体的かつ対話的な遊びや活動・取り組みの過程に見出されるものすべてに、深い学びがある」とし、「深い学び」を定義することをしなかった。なぜなら、『深い学び』とは〇〇なもの」と定義すると、一方でそこから外れたものを深いものではないとすることになってしまうと考えたからである。

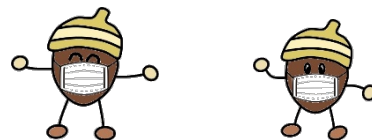
このような結論に至るまでに、特に議論を重ねたのは以下の二点についてである。

一つ目は『同じ遊びや同じ経験であっても、個々によって学びの深さは異なる』ということである。子ども一人一人の気質やそれまでの経験、遊びへの関与の度合いなどにより、同じ活動の中であっても個々の子どもの学びは異なっている(→4歳児Ⅲ期, 5歳児Ⅳ期の事例)。教師は表層に表れた、幼児の特定の姿や結果しか外側から捉えることができないため、個々の幼児の内面にある学びを「深い」「深くない」と説明することは難しい。また同時に、活動そのものに着目し「この活動は深い」「この経験をすれば深い学びにつながる」などとも言えないということも確認した。

二つ目は『深さは即時的に評価できるものではなく、時間が経過したり、別の経験と繋がったりして深くなることもある』ということである。多くの場合、幼児の遊びは以前の遊び(自分自身が経験したものであったり、他の友達の遊ぶ様子を見ていてあこがれていたり…)と繋がっているものである(→3歳児Ⅴ期, 4歳児Ⅴ期, 5歳児Ⅴ期の事例)。さらに今ここにある遊びは、後の別の遊びに何らかの影響を与えていく…というように繋がっていくと思われる。今、目の前にある結果は次の何かの過程であると考えたとき、場面場面を切り取って学びの深さを評価することは難しいのではないかと考えた。



令和 2(2020)年度の取り組みについて (新型コロナウイルス感染症の影響下での取り組み)



2020 年は誰にとっても、これまで経験したことがないような一年になった。本園は、2 月末に新型コロナウイルス感染症の拡大に伴う一斉休園をし、そこから 3、4、5 月の 3 か月間は保育を再開することが出来なかった。子どもたちが再び園に戻ってきたのは、2020 年 6 月 1 日。はじまってからもすぐに通常通りとはいかず、6 月はクラスを半分に分けた分散登園とし、隔日で登園することとした。7 月にすべての園児が揃った園生活がはじまった。それでも一斉での食事場面への対応が難しく、6、7 月はすべて保育時間が 2 時間半の半日保育となり、パーティーなどの準備が整って弁当を開始したのは 9 月に入ってからであった。

どの年齢の子どもたちも、進級・進学への期待が一気に高まる 3 月。本園であれば 4 歳児が中心となり年長児とのお別れのための会が行われるはずだった。年長児に喜んでもらい、お礼を言われるなどし、自信と期待をもって進級を迎えるはずだった。3 歳児もその会に参加したり、4 月から使用する保育室に案内されたりしながら、新しい生活に期待をしたらう。

4 月、例年であれば 5 歳児は入園式に参加したり、ようこそその会（歓迎会）を企画したりし、ますます年長児としての誇りと自覚をもつようになる。また、4 歳児の進級児もクラスに新しい仲間を迎え、知っていることを教えてあげるなどしながら進級を実感したことだろう。3 歳児、4 歳児の新入園児たちも新たな生活を期待いっぱいスタートさせ、そして 5 月…と繋がっていくはずであった。これまで当たり前にあった生活が、今年はない。昨年一年かけて見直した教育課程や長期指導計画も、当然そのままでは使えない。

本園の教育課程は「目指す幼児像」に向かったものであり、各学年を 5 つの期に分けたものである。そして期ごとに長期指導計画を作成しており、そこに示すねらいも当然目指す幼児像に向かったものである。そのため、何かの行事（活動）が欠けたからといってねらいが達成できなくなってしまうようなことはない。それでも、期の中に大きな行事（活動）があれば、それに向けての様々な取り組みが子どもの育ちに影響することは明白であり、園生活の再開にあたっては長期指導計画の見直しが必須であると考えた。

休園の 3 か月間もし保育が展開されていたならば、子どもたちはどのように育っていくと我々教師は思っていたのか。その部分が休園によって育っていないとするならば、それは保育再開後に取り戻せるものなのか。あるいは取り戻さなければならないものなのか。限りある時間の中で「例年通り」にしようとするれば、子どもに負担を強いることになるだろう。そうならないために何を削り何を残すのか、あるいは新たに何かを加えるべきなのか。…このようなことを具体的にイメージしながら（この活動で育つことを期待していたものは何なのか、この時期に盛り上がるであろう遊びはどのようなものだったか、その遊びで育つことを期待していたものは何だったか…等）検討し、長期指導計画を修正した。そしてそれを用いて実践し、振り返りと次期の計画の作成を行うということを繰り返した。

長期指導計画修正の流れとその内容については次頁以降に学年別に記載するが、どの学年も共通して言えることは、目指す幼児像に向かうという大きな目標がしっかり見えていたため、その時々で迷ったり焦ったりせずに状況を捉え、今後の展望を考えることができたということである。特に 5 歳児Ⅰ期、Ⅱ期は子どもの実態に合わせねらいを変更したが、そういった作業も目指す幼児像に向かう過程だと思えば難しいことではなかった（本紀要には掲載しきれなかったが、その後 4 歳児はⅣ期でねらいを、5 歳児はⅢ、Ⅳ期の区切りを修正した）。なお現時点（2021 年 1 月）では、3、4、5 歳児すべてで従来の長期指導計画を使用することができている。

－ 3 歳児 －

I 期（6 月）

幼稚園に安心感をもって過ごす 教師に親しみをもつ 園生活の中で好きなものを見つける

<長期指導計画の検討>

外出自粛などの生活の変化や分散登園が子どもたちにどのくらいどのように影響するのか、予想がつかない中での園生活の始まりとなった。しかし、3 歳児にとって初めての園生活であることに変わりはない。I 期のねらいは、園生活の土台となる安心・安定や主体的な姿に繋がるものであると考えたため、変更をせず I 期を迎えることにした。

<分散登園のグループ分け>

入園当初の 3 歳児は、遊びへの取り組みや基本的な生活習慣など様々な面で個人差が大きく、個々の発達段階に合わせた援助が必要である。個人差には月齢も関係していると考え、生まれの早い順に前半後半 2 つのグループに分けることにした。

<I 期を終えて>

手探りで始まった I 期だったが、子どもたちの姿からは、日常生活の変化による影響はほとんど感じられず、初めての園生活を楽しみに張り切って登園する子や分離不安から泣いている子など、例年と変わらない様子が見られた。教師は、人数の少なさに少々さみしさを感じたが、その分、一人一人の姿がよく見え、ゆっくりと丁寧に関わることができた。分離不安の強い子も、何回か登園すると、教師の近くで安定して過ごすようになった。教師と 1 対 1 の関係が主となるこの時期の子どもたちにとって、関わりたいときにすぐに応答してもらえることが、教師への親しみや安心感に繋がったと考える。



遊びの場面では、例年に比べ、教師から離れ、興味のある場所や物で遊んだり、他学年に混ざって遊んだりする姿が多く見られた。園児数が少ないことで、担任や副担任の姿が見つけやすく安心感をもてたことや、何をして遊んでいるのかよく見えたことで、遊びに入りやすかったのだと考える。同じ場で遊びながら、4、5 歳児が塩ビ管や可動式遊具などを使う姿を見て真似たり教えてもらったりするようにもなった。



II 期（7 月）

全身を使って遊ぶ心地よさを味わう 園生活の流れがわかり安心して過ごす 教師や同じ場にいる友達と一緒に過ごす楽しさを感じる

<長期指導計画の検討>

I 期は、実質 10 日という短い期間であったが、少人数で教師と多く関わりながら過ごしたことでねらいは概ね達成できたと感じられたため、ねらいは変更せずに II 期を迎えることにした。

<II 期を終えて>

全員での生活が始まった当初は、人数が増えたことで戸惑う幼児の姿も見られた。しかし、I 期に、教師に親しみをもち安心して園生活を送れる幼児が多くなっていたことで、すぐに慣れ、安定して過ごすようになった。

園庭では、4、5 歳児はクラスの友達と過ごすことが多くなり、3 歳児が混ざって遊ぶ姿は少なくなった。一方で、砂場や森などでは、例年の 3 歳児 I、II 期に見られるように、担任や副担任の周りに 3 歳児が集まって一緒に遊ぶ姿が多く見られるようになった。しかし、3 歳児なりに砂場で塩ビ管をつなげて水を流してみたり、可動式遊具をたくさん並べて上を渡ったりする姿からは、I 期に 4、5 歳児と遊んだ経験が生かされており、今年ならではの姿であると感じた。



－4 歳児－

4 歳児は 2 クラスで、各クラス 3 歳児からの進級児 14 名と年中からの新入園児 14 名の計 28 名で構成される。園内研修や担任同士の話し合いを通して、6 月をⅠ期、7 月をⅡ期とし、それぞれねらいを定めた。

Ⅰ期（6 月）

う　　　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

<長期指導計画の検討>

4 歳児Ⅰ期のねらいは例年と同様のものにした。これは、例年の 4 歳児新学期と同様、進級児と新入園児それぞれが抱える新学期への不安や期待は大きく変わらないだろうと予想したからである。変更点は、新型コロナウイルスの影響により、予想される姿に「汚れることやものに触ることに過敏になっている子もいる」、教師の援助に「換気や三密を避けるなどの工夫をし、子どもも保護者も安心して登園することができるようにする」「教師自身がモデルとなって、手洗いをしたり楽しく遊んだりする」という 2 点を追記した。担任間では 4 歳児という年齢の発達を踏まえ、新型コロナウイルス対策はしつつもあまり過敏にならないよう言葉かけに気を付けること、安心して楽しい毎日が過ごせるよう環境を整えること、まずは教師と一緒に遊ぶ中で楽しさを見出していけるようにすることを確認し、共有していった。

<分散登園について>

6 月の新学期開始時より分散登園となり、各クラスを 14 名ずつのグループに分ける必要が出てきた。

例年、進級児と新入園児が同じクラス内で交われるように援助してきたが、今年はクラス間で進級児グループと新入園児グループに分けることにした。これは進級児と新入園児のグループによって、援助が異なると考えたからである。安心感がもてるように努め、信頼関係を得るようにする援助はどちらのグループに対しても例年と同じであるが、新入園児は新たな環境の中で生活に慣れるまでより丁寧に関わる必要がある。コロナ禍の今年度だからこそ、より子どもたちには安心して過ごしてほしいと考えた。また教師にとっても、グループごとに援助が明確になり、より丁寧に読み取ったり援助したりすることができると考えた。

登園日は、右表のように、同日に進級児グループが登園するクラスと新入園児グループが登園するクラスがあるように設定した。

	9 日（月）	10 日（火）	11 日（水）	12 日（木）	13 日（金）
星組	進級児	新入園児	進級児	新入園児	進級児
雪組	新入園児	進級児	新入園児	進級児	新入園児

<Ⅰ期を終えて>

進級児は、担任や保育室が変わったことで不安になる子もいたが、「やっと幼稚園で遊べる」と期待をもって登園してくる子が多かった。年少時に取り組んできた砂場や虫取り、ままごとなどに自ら取り組む子、教師と一緒に遊びに入ることによって安心して遊び出せる子、おしゃべりを楽しむ子などがいた。分散登園期間を、新学期当初として一人一人に濃く関わり、丁寧な保育や読み取りができるよい機会と捉えるようにし、安心して楽しく過ごせる場所となるように準備したり、信頼関係の構築に努めたりした。



新入園児にとって分散登園は利点も多かった。初めての園、初めての担任と変化も大きく、身支度などの生活習慣も知らない新入園児。14名という例年より少ない人数の保育状況から、教師が個別に声を掛けたり手を差し伸べたりする機会も多く、混乱が少なかったように感じる。

一方で、新入園児たちは広い園庭であることや、好きなことを自分で選択して遊ぶというこの園の方針を理解し、安心して遊び出すまで、戸惑いがあった（この姿は毎年のことでもある）。教師もその姿を受け止め、安心して過ごせる楽しい場所だと子どもたちが思えるよう、明るく振舞ったり一人一人の思いを丁寧に聞いたりするようにした。例年だと進級児がいるため、遊びの様子を見たり、一緒に遊んだりして知っていくことで、自分の好きな遊びを見つけていくきっかけになることも多いが、今年はそうした刺激となる進級児がおらず、遊びがあまり盛り上がらない様子も見られた。少しずつ砂場や虫探しなどの遊びに惹かれるようになり、教師から離れて遊びに没頭することができるようになっていった。

Ⅱ期（7月）

うごく：様々なことに興味・関心をもって、心ゆくまで遊ぶ

かんじる：思いを受け止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ことを楽しむ

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

<長期指導計画の検討>

7月1日から一斉登園へ移行し、28名クラスとしての生活がスタートした。人数が増えることで混乱が生じる子や、子ども同士の関係性が変わり不安になる子がいると予想したため、長期指導計画の幼児の姿の欄に「園生活に慣れ、生活の仕方が分かってきた一方で、一斉登園となることでクラスの雰囲気が変わり不安になる子もいる」、教師の援助の欄に「これまでの分散登園が終わり、新入園児と進級児が交わるようになってくる。互いに親しみがもてるように橋渡ししていく」と追記した。

またそれぞれが自分のやりたいことに取り組みながらも、いろいろな遊びに興味をもったり、教師や友達と一緒に遊ぶことを楽しんだりすることができるようになっていくことを確認した。

<Ⅱ期を終えて>

一斉登園開始直後は、人の多さから少し戸惑いを見せる子もいたが、14名のうちに信頼関係を得ておけたこともあり、安定して登園してくる子が多かった。だんだんと教師を仲介しながら新入園児と進級児の交わりが見られるようになり、子どもたちの遊びの種類や盛り上がりは、14名の時に比べると格段に増えた。教師が一人一人の様子や思いをよく読み取り、仲介していくことで、自分の好きな物や場所、友達と遊ぶ楽しさを感じられるようになってきている。

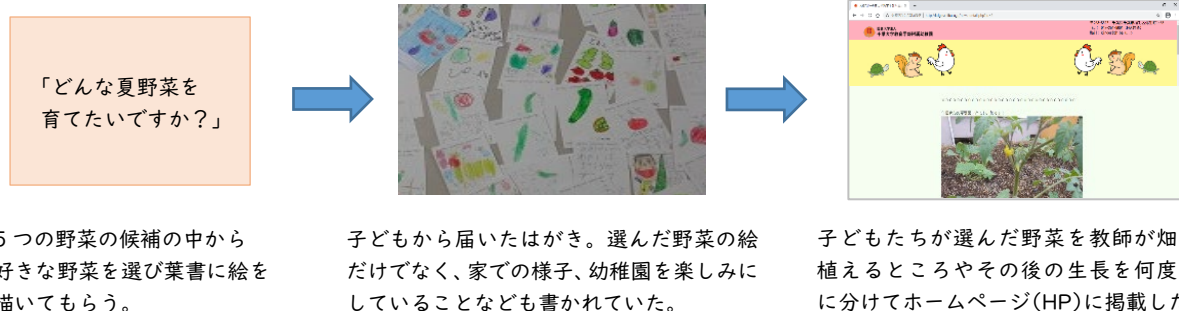


－5 歳児－

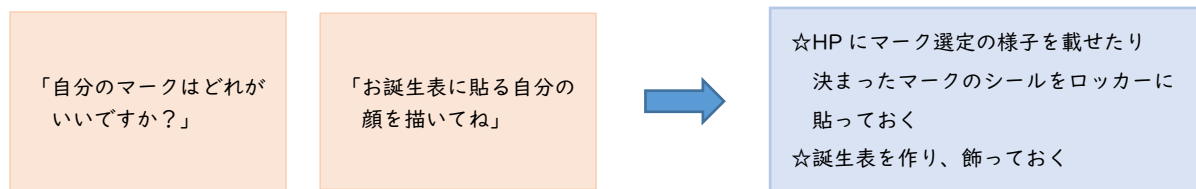
3 月から 5 月までの 3 か月に渡る休園

本来であつたら、3 月は年長児のお別れ会をどうするか考えて主催し、修了式にも参列していた。「次は自分たちが年長になる」という気持ちを少しずつ感じながら過ごし、4 歳のまとめの時期を過ごすはずであつた。突然終業式になって園生活が途絶え、「もうすぐ年長さん。楽しみだね」という気持ちを育てられずに終わってしまったことが残念であるとともに、自粛の影響で 5 歳の開始はどうなるのだろうか、という不安がもたげた。当初は 4 月に新学期が始まることを予定しており、それでもまだ子どもたちとの再会を心待ちにできたが、3 月末に更なる休園延長が決定する。

子どもたちとつながっていききたい、年長として迎える園生活を楽しみにしてもらいたいという気持ちが日々募る。I 期には皆で「夏野菜栽培」を話し合っただけで決める機会をもつことが 5 歳ならではの取り組みになっているが、今年はそれができなくなった。そこで手紙を通してやることはできないだろうか、と考えた。



このやりとりは、顔を合わせられない中でつながれる一つの方法になった。幼稚園が再開したときにも生かされるのではないかと実感し、その後 2 回の手紙でのやりとりを行った。



3 回の手紙のやり取りを通して担任に親しみをもってきている様子が分かった。また、幼稚園生活を積み上げているために園に行けない喪失感をもつ一方で、コロナ禍の状況もわかり始めて、健気に家で過ごしている姿も伝わってきた。4 歳から 5 歳への気持ちの橋渡しに、担任として少しでも関わることができたら幸いだと思っていた。

I 期(6 月)

昨年度のねらい (4 月～5 月中旬)

- 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感をもつ
- 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

今年度のねらい (6 月)

- 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：登園する喜びを感じ、園生活に期待をもつ
- かんがえる：思いついたことや考えたことを友達に伝えながら遊びや生活を進めようとする

<長期指導計画の検討>

う ご く：4歳Ⅴ期を踏まえて考えてみると、友達との関係が4歳の1年間あり、思いや考えを出して遊ぶことは今年もねらいとして適していると考えられる。

かん じ る：進級した喜びはあるとは思われる。しかし、3月からの休園で例年のように学年末の行事を経験しておらず、進級する思いを共有していない。そのことが進級した喜びにどうつながるのか、が今年は教師にもわからない。3か月ぶりに幼稚園に来ることが、そもそもうれしくなるようなⅠ期にするべきだと考える。

かんがえる：3か月ぶりなので「見通しをもつ」ということがかなり難しい。久しぶりに会う友達との関わりが大切になってくるので、4歳Ⅴ期の「思い付いたことや考えたことをみんなに伝える」を引き継いだ方が適していると考ええる。

また、久しぶりの登園になるので安定することを基本にしながらも、友達関係や兄弟関係等を踏まえたりしながらクラスを2つに分けた。1クラス14人という今までとは違った環境の中で過ごすことや気の合っていた子とグループが分かれてしまった子も出たことなどから、新たな人間関係を模索する姿をよく見ていかななくてはならないと考えた。

<分散登園中の姿>

会いたいという思い

6月4日 初めて A グループのみが登園の日。アヤミが「先生、B グループの人にお手紙書きたい」と言う。「お話したいことがあるの?」と聞くと、「うん、だからポスト作ろうかな」と言う。帰りの集まった時に、「アヤミちゃんはお伝えしたいことがあるんだって」とみんなに言ってみる。ユキオは「あの秘密基地こわさないでねって言っという」と言う。担任が「使っちゃダメなの?」と聞くと「こわさなければいいよ」と言う。

6月5日 初めての B グループのみの登園の日。ツヨシ「先生、リョウマくんどうしてる?」担任「とっても元気だったよ」ツヨシ「そっかー」。降園時に「A グループさんにお伝えしたいことがある?」と聞くと「〇〇ちゃん会いたい」などの発言がたくさん出てきた。そこで、ホワイトボードに書き、翌日 A グループが見られるようにしておく。

6月6日 ホワイトボードを見た A グループから歓声があがった。

この日から、担任は毎日子どもたちの違うグループに伝えたいことを聞き取りボードに書いていくようにした。また、毎日の遊びや生活の様子は写真に撮り、言葉を添えて掲示することで一日おきの登園を補ったり(思い出すきっかけ)、違うグループが見たりできるようにした。



ニワトリのたまご

6月8日 (A) 朝、ニワトリがたまごを産んでいる。ヨシハルは大事そうにたまごをもってずっと遊んでいる。うれしくてたまらない。

6月9日 (B) 昨日のたまごを見えるところに置いておいた。「お母さんニワトリってだれ?」担任「しろちゃんとこまちゃんだよ」「お母さんにあたためてもらえばいいんだよ」と子どもたちはたまごをニワトリ小屋に戻す。

* そのやりとりを掲示に書く。

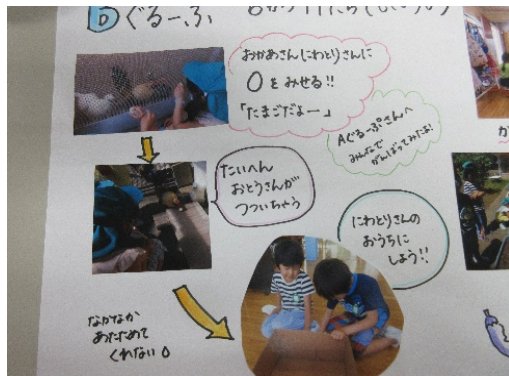
6月10日 (A) 掲示を見た子どもたちが「お母さんにあたためてもらってヒヨコにする」と B グループの思いを共有する。

6月11日 (B) 朝、掲示した A の意見を見ている。そして、母ニワトリにたまごを見せて「お母さん、これたまごだよ、見て、あたためて!」

と認識させようとする。そしてたまごをお母さんニワトリの近くに置くが、オンドリがつつこうとするのをみて叫ぶ。お母さんニワトリのおなかの下に必死にいれようとするがニワトリが動いてうまくいかない。困り果てている子たちを見て、ノリユキとタケルは「家を作れば入って温めるよ」と段ボールで家を作る。完成した家をみんなで置きに行く。

6月12日(A) 登園して家を見た子たちが、B グループの意図を知る。ところが家にニワトリは入っていない。そこで、フワフワを敷いた方がいいとなる。また、オンドリがつつくなればお母さんニワトリと分けておいた方がいい、という意見になる。

その後もニワトリ小屋を仕切ったり、にせたまご作りをしたりして、どうしてもたまごを孵したいという思いをA、Bの子どもたちがつなぎながら生活し、たまごを食べよう、にはならなかった。



グループをまたいで
ニワトリたまご大作戦が
展開
ー揭示よりー



<Ⅰ期を終えて>

- ・自粛中は家にこもるしかなく、直接体験をするにも限界があった。それだけに、にわとりになにに触れて、他人の考えに触れたりみんなで考えたりしていく機会は園の集団生活ならではの、貴重だなと感じる。
- ・分散登園しつつも、いない子のことにも思いを馳せられるのが5歳児だと思った。違うグループの考えに触れ、尊重しようとする姿が見られた。橋渡しが、担任として重要な役割だった。
- ・初めて登園したときに「このシールでうれしかった」、野菜を見て「ぼくが選んだ野菜は…」「先生が植えてくれたんだよね」と話す姿から、自粛休園中の手紙のやり取りや、連動して記載したホームページが、幼稚園への思いをつないでいたことが分かる。家庭で話題にしてくれたり、一緒に手紙を書いてくれたりした、保護者の協力も大きいと感じた。

→ これらの姿から、休園中(3月～5月)は0期にあたるのだと考えた。

Ⅱ期(7月)

昨年度のねらい(5月下旬～7月)

- 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：これまでの経験を生かし、めあてを実現する方法を考えたり試したりする

今年度のねらい(7月)

- 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：友達と遊ぶ中で相手の気持ちに共感したり思いが違うことに気付いたりする
- かんがえる：見通しをもって遊びを進めようとする
- これまでの経験を活かし、めあてに向かって考えたり試したりする

<長期指導計画の検討>

3 か月の休園、1 か月の分散登園を経て平常に戻るかと言えばそうではなく、密にならない工夫やソーシャルディスタンスの必要性が叫ばれてとても平常にはできそうにない。また、分散でゆったり保育ができていたことが一転どうなるのだろうかという不安があった。果たしてⅠ期で立てたねらいが生きるのだろうか、手探りで検討した。

う ご く：Ⅰ期のねらいが達成できていたと考え、従来のねらいを生かすことにした。

かん じ る：分散登園が終了し、4 か月間会っていない友達との再会や新たな友達関係の模索がどう響くのかと考え悩み（予測ができそうでできない）、「気の合う」を取り「一人一人の思いの違い」を大きく捉えた「思いの違い」とした。

かんがえる：毎日の登園になることから、Ⅰ期でなくした「見通し」をねらいに入れた。Ⅰ期ではその子なりにめあてがもてるようになっていることから、「めあてを実現」よりは段階を下げて「めあてに向かって」にした。

<一斉登園開始の姿>

数日前から「もうすぐ会える」と楽しみにしている子が多く見られた。初日はクラスの人数が倍になったということだけで、今までゆったりしていた登園からの生活の流れが一転する。会いたかった友達と喜び合う子たち。その一方で、昨日まで一緒に遊び過ごした子が、2 月まで仲のよかった子の方に行ってしまうのを少し複雑そうな表情で見る子。一緒に遊びたいのに遊びの流れがわからず遠慮している子。そして「あれ？」ということが起こる。

誰と遊ぶ？どこで遊ぶ？…混乱…

A グループだったモネとナツメはⅠ期の間楽しんでいた“猫ごっこ”を部屋の一角でしようとする。ところが、そこは、B グループがカフェごっこを楽しんでいた場所だった。B グループの子たちはカフェの支度をしているものの、「どいて」などとは言わずモネがソファに寝そべって半べそをかいているのを見下ろしている。

担任はしばらく様子を見ていたが、膠着状態が続いているので間に入り気持ちを聞いてみる。それぞれが今まで遊んでいた遊びをやりたい、という。どちらかが場所を移してはどうかと提案するが、「ここがいい」「ソファが使いたい」と却下される。モネは何も言わず、ソファを陣取っている。担任が「猫とカフェねー」とつぶやくとマナが「猫をさわれるカフェってある」と言う。「知ってるー」「それにすれば」とカフェの子どもたちが言い始める。すると、モネがむっくりソファから起き上がる。もう「にゃー」と猫になりきっている。というわけで、ネコカフェがめでたく開店した。

A グループと B グループの子が顔を合わせるのは実に4 か月ぶりなのである。子どもたちの中にも戸惑いの大きかったことがわかる。

<Ⅱ期を終えて>

休園や分散といった未体験のことから不安を抱えたⅡ期の開始になった。それは、先の見通しがこれまでの経験で通用しないことや子どもたち一人一人の気持ちがやはり経験則では読めないことなどからきている。さらに、感染予防を心して保育にあたることも不安の一つである。Ⅰ期に続いてⅡ期も「手探り」といった状態であった。

そして、友達関係での混乱が初日から起こる。上記の例はほんの一例である。担任は登園してからの子どもたちの興奮状態、様々な感情に圧倒されて、どれほど受け止めてあげられたのか、一人一人の気持ちの機微に気づいてあげられたのか、と感じた。この日から、6 月にはほとんど起こらなかったトラブルが頻発する。人数が多くなるということは、物質的にも空間的にも、時間的にもトラブルの原因が増加するということである。また、教師の目の届きやすさ、一人一人の子と関わるゆとり、子どもからの働きかけに応じるゆとりなどの関係もⅠ期Ⅱ期を比べられたことから身をもってわかった。

一方で、トラブルが起って、友達と衝突して、それらを通して他人の思いを知ることその日常が大切だと改めて痛感した。いろいろな子からの刺激を受け、自分の視野を広げたり考えたりする機会は格段に多くなった。どんな環境が子どもにとってベストなのか、考えさせられながら保育した。

ようやくスタートしたⅡ期は感染拡大のため 7 月中旬に、早めに夏休みになった。Ⅱ期のねらいは達成に至らず、9 月にこのⅡ期のねらいを引き継いでいくことにした。



令和 2 年度の取り組みを振り返って

34 ページ以降は、令和 2(2020)年度の主に 1 学期の取り組みについてまとめましたが、実際はまだコロナウイルス感染症の収束も見えず、私たちは先が見えない流れの中にいます。本園では教育課程や指導計画の見直しをしている最中で、「目指す幼児像」が保育者間でしっかり共有できていました。それでもこの状況下での私たちは暗中模索、五里霧中、紆余曲折で試行錯誤。悩んで苦しんで、その時ある選択肢の中での最善（と思うもの）を選びとる難しさを痛感する日々…、それが 3 月、4 月のことでした。

それでも何かできることをと、私たちは学年ごとに長期指導計画の修正に取り組みました。「目指す幼児像」に向かう子どもたちの姿と、教師としての願いと、私たちを取り巻く社会の状況と、そのどれもに重きを置いて。下の表は令和 2 年度の教育課程で、ねらいを変更をしたところには色をつけてみました。また 4 歳児Ⅳ期と、5 歳児Ⅱ期はさらに期を二つに分け、子どもの姿に合わせたねらいを設定しました。

	うごく	かんじる	かんがえる
3 歳児	I 幼稚園に安心感をもって過ごす	教師に親しみをもつ	園生活の中で好きなものを見つける
	II 全身を使って遊ぶ心地よさを味わう	園生活の流れがわかり安心して過ごす	教師や同じ場にいる友達と一緒に過ごす楽しさを感じる
	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表そうとする
	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ある遊びを楽しむ	教師や友達に自分の思いを表そうとする
	V 教師や友達と一緒に心ゆくまで遊ぶ	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	教師や友達と遊ぶ中で、心に浮かんだことを言葉で表そうとする
4 歳児	I 好きなものや場所、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	教師や友達のことに関心をもって、関わろうとする
	II 様々なことに興味・関心をもって、心ゆくまで遊ぶ	思いを受けとめもらう心地よさを感じながら、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表そうとする
	III みんなと一緒に、体を動かして遊ぶことを楽しむ	自分なりの表現をしながら、気の合う友達と一緒にイメージのある遊びを楽しむ	気の合う友達に、自分の思いや考えを伝えようとする
	IV 自分なりのめあてを教師と一緒に実現する	気の合う友達とイメージをもちながら遊ぶ	思い付いたことや考えたことを自分なりに試してみる
	IV②	気の合う友達とイメージを共有しながら遊ぶ	
5 歳児	I 自分たちで考えたことを教師と一緒に実現する	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
	II 気の合う友達と思いや考えを出しながら遊ぶ	登園する喜びを感じ、園生活に期待をもつ	思い付いたことや考えたことを友達に伝えながら遊びや生活を進めようとする
	II 気の合う友達と共通のめあてをもち、思いや考えを出しながら遊ぶ	友達と遊ぶ中で、相手の気持ちに共感したり思いが通うことに気付いたりする	見通しをもって遊びや生活を進めようとする これまでの経験を生かし、めあてに向かって考えたり試したりする
	II ② 気の合う友達と共通のめあてをもち、思いや考えを出しながら遊ぶ クラスや学年の友達と体を動かして遊ぶことを楽しむ	友達と遊ぶ中で、相手の気持ちに共感したり思いが通うことに気付いたりする 自分のよさや友達のよさに気付く	
	III 共通のめあてに向かう中で、クラスや学年の友達と体を動かして遊ぶことを楽しむ	友達と一緒に遊びや生活を進める中で、自分のよさや友達のよさに気付く	いろいろな友達の考えにふれて、自分なりの考えを深める
5 歳児	IV 友達の中で自分らしさを発揮し、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喜びを味わう	いろいろな友達と考えを出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
	V いろいろな友達と協同して遊びや生活を進める充実感を味わう	友達一人一人のよさを認め合い、協同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

先にも述べましたが、2021 年 1 月現在ではどの学年も従来の長期指導計画を使用しています。修正しないで使用するということは、子どもたちの育ちが、例年の子どもたちのそれと同じようになってきていると感じているということです。

一方で今年度、私たちは多くのものを削ってきました。幼児期の教育は生涯にわたる人格形成の基礎を培うものであり、義務教育及びその後の教育の基礎を培うものであるとされていますが、それならば、子どもたちの育ちが例年と同じようだと今は見えるのだけれども、もっと先に実はそうでもなかったよ、となる可能性もあるのだと不安に思う気持ちがないわけではありません。

だけれどもう一度よく考えてみると、それは何も、コロナウイルスに振り回されている今だけの問題ではありません。私たちは常に不確かな中におり、だからこそ、確かな「目指したい先」があることの大切さを感じます。広くて暗い海の上の、灯台の明かりのように。私たちにとって灯台とは、「目指す幼児像」や教育課程と言えそうです。

目指す先に向かう道のりはその時々でいろいろですが、「このルートもなかなか面白かったよね」と振り返ることが出来る日が、一日も早く訪れることを願っています。



<研究 同 人>

山田哲弘 入澤里子 小林直実 田中 幸 井上 郁
 斎藤晶海 関根映子 酒井久美子 武藤記世子

令和2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～
 (2年次)
 令和3年2月

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://kdg.e.chiba-u.jp/>

印 刷 株式会社みつわ

