

第14回 保育実践研究 報告集

令和 2 年 3 月



社会福祉法人 日本保育協会

はじめに

保育所や認定こども園等に対する地域の要望はますます多様化しているが、子育て専門機関、専門の職員が常駐する場所は地域ではこれをおいて他にない。

日々の保育実践の中から課題を見つけ、複数の職員目でそれを分析し、検討を加え、より良い方向へと改善することが保育の質を高めることに繋がる。

この「保育実践研究」は、保育の専門性の向上を図るため、日々の保育を振り返り、検証していく保育実践に関する研究を募集したものである。

第14回目を迎え、会員各位のご協力により、19件という多くのご応募をいただいたことに感謝申し上げたい。また、業務多忙の中、応募された皆様に対し、敬意を表する次第である。

なお、この事業はあくまで保育実践の研究について募集したものであり、各施設における保育内容の評価を目的としたことではないことを申し添える。

今回（第14回）より、報告にとどまらず研究につなげるため、従来の「実践報告部門」を「自由研究部門」へ変更し、事業名を「保育実践研究」に変更した。応募研究については部門を問わず評価し、賞についても統一することとした。

会員の皆様にはより積極的に応募していただけるよう課題等について更に検討を加え、今後の募集に生かしたいと考えている。内容がより充実していくことを期待し、併せて積極的に保育研究を行っていただくことを願っている。

前々回の第12回から、受賞研究について日本保育協会女性部が実施する研修会での発表を行っている。今後も同様に研究の成果を発表する場を拡げることが検討されている。このように過去10年以上にわたって会員の皆様へ呼びかけてきた「保育実践研究」だが、保育現場が多様な課題に向き合い、いかに実践を行っているかを発信する手段としても活用していただくことをお願いしたい。

令和2年3月

「保育実践研究」企画審査委員会

第14回「保育実践研究」募集要綱（概要）

1. 目 的

日本保育協会では、保育の専門性の向上を図るため、日々の保育を振り返り、検証していく保育実践に関する研究を募集します。

応募いただいた研究は審査を経て表彰し、報告集やホームページ、「保育界」等で公表することにより、今後の保育内容の向上と充実に資することを目的とします。

2. 主 催

社会福祉法人 日本保育協会（日本学術会議協力学術研究団体）

3. 応募資格

日本保育協会会員施設の施設長、職員（個人研究、施設内グループ研究、地域のグループ研究等）及び保育科学研究所研究会員（保育所等との共同研究を含む）

4. 部 門

（1）課題研究部門

以下からテーマを選び、課題や取り組みについてまとめてください。なぜそれに関心を持ったのか、それを解決するためにどのような仮説を立てたのか、保育にどのように取り組んだのか、そこからどのような発見、気づきがあったかを、出来るだけ掘り下げてください。必ずしも問題解決の成果や成功例を求めているわけではなく、課題の発見とその解決に向けたプロセスをまとめてください。保育所保育指針や幼保連携型認定こども園教育・保育要領をもとに、具体的にどのように実践されているかを示す機会としてお考えください。

① 人との関わり

子どもが人への信頼感や主体性、社会性を形成していくために人間関係は大切です。子どもと人との関係性をつないでいくための関わりについて取り組みをお寄せください。

② 遊びと学び

遊びや日々の生活においても子どもが学ぶ機会はたくさんあります。日常的な遊びや生活が学びにつながっていくことについての取り組みをお寄せください。

③ 子どもの健康・安全

施設での保健活動、感染症対策、事故防止対策、防災等の危機対応などについて、具体的な取り組みの内容をお寄せください。

（2）自由研究部門

テーマは自由です。下記の例に限らず、幅広いテーマで課題や取り組みについてまとめてください。

- （例）
- ・施設での実践事例（特別な配慮の必要な子どもの保育、乳児保育での課題、苦情解決の取り組み、保育環境向上のための取り組み（物的、人的）、入所（園）の際の配慮、保育日誌の工夫・改善等）
 - ・人材育成の事例（園内研修の取り組み、研修を職員間で活かす取り組みなど）
 - ・地域における公益的な取組の事例（子育て家庭への支援・地域との連携など）
 - ・災害への対応（防災計画の策定等）

5. 審査において評価する内容

応募作の評価は企画審査委員会が行います。目的や課題を明確に示し、それに対しどのように取り組んでいったかという経過等について、事実を基に客観的・具体的に記述され、その結果に対して考察がなされていることが大切です。また、問題提起が明確か、論旨が通っているか、オリジナリティはあるか、データは適切か等についても評価を行います。

第14回「保育実践研究」入賞作一覧

○最優秀賞

- ・課題研究部門①人とのかかわり
「いいとこさがし」で育まれる伝え合いと協同性
大野 亜海、大塚 裕子（神奈川県・子中保育園）
- ・自由研究部門
「みんなのカフェ メリ・メロ」～地域のオアシスを目指して～
中村 鮎美（東京都・羽村まつの木保育園）

○優秀賞

- ・自由研究部門
土踏まず形成～素足での様々な遊びを通して～
久永 志保（鹿児島県・ひまわりこども園）

○研究奨励賞

- ・課題研究部門①人とのかかわり
集団遊びの中から見られる心の育ち
西澤 未沙子、霜島 喜代美（長野県・長野保育所（りんどう保育園））

子どもの個々の尊重と共同性について
橘 南、浅香 聡彦（石川県・大徳学園）
- ・課題研究部門②遊びと学び
2歳児組における「ままごとコーナー」の有用性
川島 千裕（神奈川県・厚木ふじの花保育園）

自然が1番の遊び場そして学び舎～川をテーマとして～
青柳 朋実（新潟県・恵和めぐみキッズランド）

“玉ねぎ”の探求—子どもの主体的な学びを支える子ども同士の学び合いと保育者との対話、そして学びの育ちを保護者と共に喜び合うために—
石島 綾子（福岡県・青葉保育園）
- ・自由研究部門
「あそびたい!つづけたい!!またやりたい!!!」～環境を見つめ直す～
逢坂 亜稀美、藤田 唯、青木 明菜（青森県・青森認定こども園）

あそびからみるポートフォリオ～「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」について注目して～
安田 未有、浅香 聡彦（石川県・大徳学園）

チーム保育の質を高める研修の在り方～全職員が生き生きと保育に取り組むために～
佐藤 鉄司（岐阜県・たちばな保育園）

「生きる力」につながる「食農教育」をどのように進めていくか

小出 久美夫（大分県・荻保育園）

「絵本に親しむ中で見えてきた子どもの姿」～絵本がつなぐ親・子ども・保育園～

宮平 典子（沖縄県・第2 愛心保育園）

○奨励賞

・課題研究部門①人とのかかわり

子どものこころの育ち～おもいやりを通じて見えてきたこと～

野上 知美、詰坂 晴代、川邊 紅瑠未、國丸 美穂、今川 未来、古木 杏誉、
緒方 詩織（福岡県・まみい保育園）

・自由研究部門

運動能力を養う保育とは

高萩 久美子（福島県（研究会員）・ユーパロ室ノ木保育園）

発達トレーニングを保育に導入すること

伊丹 陽（福島県（研究会員）・ユーパロつつみ分園）

園での安定した生活向上を目指して～3つの取り組みを通して、見通しを持てる子を育成する～

鈴木 智美（岐阜県・川辺町第3こども園）

我が園の食育がいつでも、どこでも、だれにでも定着することを願って！

大神 敬一（福岡市・多々良保育園）

「お散歩コースから見えてくる危険な場所」

比嘉 淳子（沖縄県・愛心保育園）

目 次

はじめに

第14回「保育実践研究」募集要綱（概要）

第14回「保育実践研究」入賞作一覧

1. 総評	1
総 評.....	3
委員長 小林 芳文	
2. 入賞作の紹介及び講評	5
(1) 最優秀賞	5
〈課題研究部門〉	
・ 課題研究①人とのかかわり	
「いいとこさがし」で育まれる伝え合いと協同性	
大野 亜海、大塚 裕子（神奈川県・子中保育園）	7
〈自由研究部門〉	
「みんなのカフェ メリ・メロ」～地域のオアシスを目指して～	
中村 鮎美（東京都・羽村まつの木保育園）	14
(2) 優秀賞	21
〈自由研究部門〉	
土踏まず形成～素足での様々な遊びを通して～	
久永 志保（鹿児島県・ひまわりこども園）	23
(3) 研究奨励賞	31
〈課題研究部門〉	
・ 課題研究①人とのかかわり	
集団遊びの中から見られる心の育ち	
西澤 未沙子、霜島 喜代美（長野県・長野保育所（りんどう保育園））.....	33

子どもの個々の尊重と共同性について 橋 南、浅香 聡彦（石川県・大徳学園）	40
--	----

・課題研究②遊びと学び

2歳児組における「ままごとコーナー」の有用性 川島 千裕（神奈川県・厚木ふじの花保育園）	51
---	----

自然が1番の遊び場そして学び舎～川をテーマとして～ 青柳 朋実（新潟県・恵和めぐみキッズランド）	61
---	----

“玉ねぎ”の探求—子どもの主体的な学びを支える子ども同士の学び合いと保育者との対話、そして学びの育ちを保護者と共に喜び合うために— 石島 綾子（福岡県・青葉保育園）	66
---	----

〈自由研究部門〉

「あそびたい!つづけたい!!またやりたい!!!」～環境を見つめ直す～ 逢坂 亜稀美、藤田 唯、青木 明菜（青森県・青森認定こども園）	73
---	----

あそびからみるポートフォリオ～「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」について注目して～ 安田 未有、浅香 聡彦（石川県・大徳学園）	80
---	----

チーム保育の質を高める研修の在り方～全職員が生き生きと保育に取り組むために～ 佐藤 鉄司（岐阜県・たちばな保育園）	88
--	----

「生きる力」につながる「食農教育」をどのように進めていくか 小出 久美夫（大分県・荻保育園）	93
---	----

「絵本に親しむ中で見えてきた子どもの姿」～絵本がつなぐ親・子ども・保育園～ 宮平 典子（沖縄県・第2愛心保育園）	99
---	----

(4) 奨励賞 107

〈課題研究部門〉

課題研究①人とのかかわり

子どものこころの育ち～おもいやりを通じて見えてきたこと～ 野上 知美、詰坂 晴代、川邊 紅瑠未、國丸 美穂、今川 未来、古木 杏誉、 緒方 詩織（福岡県・まみい保育園）	109
--	-----

〈自由研究部門〉

運動能力を養う保育とは

高萩 久美子（福島県（研修会員）・ユーパロ室ノ木保育園）…………… 114

発達トレーニングを保育に導入すること

伊丹 陽（福島県（研究会員）・ユーパロつつみ分園）…………… 118

園での安定した生活向上を目指して～3つの取り組みを通して、見通しを持てる子を育成する～

鈴木 智美（岐阜県・川辺町第3こども園）…………… 123

我が園の食育がいつでも、どこでも、だれにでも定着することを願って！

大神 敬一（福岡市・多々良保育園）…………… 138

「お散歩コースから見えてくる危険な場所」

比嘉 淳子（沖縄県・愛心保育園）…………… 144

「保育実践研究」企画・審査委員会

委員長 小林 芳文（横浜国立大学名誉教授・和光大学名誉教授）

天 野 珠 路（鶴見大学短期大学部教授）

石 川 昭 義（仁愛大学教授）

高 木 早智子（埼玉県・花園第二こども園園長）

田 和 由里子（広島県・春日こども園園長）

馬 場 耕一郎（大阪府・おおわだ保育園理事長）

日 吉 輝 幸（石川県・平和こども園園長）

1. 総 評

総評 委員長 小 林 芳 文

我が国では、色々な分野から保育に関わる事柄に熱い視線が注がれ、多くの点から保育新時代のステージに入りつつあると言えます。日本保育協会では、保育士等の専門性の向上を願って、日々の保育実践を振り返り検証し、保育士等の取り組み状況や成果を「保育実践研究」として募集し、公に報告する機会を設けて来ました。そして、今年度（令和元年度）で第14回を迎えるに至りました。

実践研究の募集は、日本保育協会機関誌「保育界」4月号の付録として全会員の施設に募集要項を配布して、昨年11月の締め切りで研究報告を受け付けました。

今回の応募総数は、19件で過去最多の応募がありました。私達企画・審査委員会では応募作が増え、研究内容、研究幅も広がったことを大変嬉しく思っています。

第14回の募集より、以下の4点が従来から変更となりました。

- ①事業名を「保育実践研究・報告」から「保育実践研究」に変更しました。
- ②従来の「実践報告部門」を廃止して、「研究」に一本化しました。
- ③賞についても研究として統一する事に変更しました。
- ④最優秀賞に次ぐ優秀賞の評価を高めるため、賞金を2万円から5万円に引き上げました。

なお、「課題研究部門」は、①人との関わり、②遊びと学び、③子どもの健康と安全から課題テーマを選び研究を進めていただき7件の応募がありました。また、自由研究部門は、自由に幅広いテーマでの取り組みですが、12件の応募がありました。

1月22日に開催しました「保育実践研究」企画・審査委員会での厳正なる審査（各応募作毎に3名の委員）のもと、最優秀賞2件、優秀賞1件、研究奨励賞10件、奨励賞6件の各賞を決定しました。評価基準は、研究の背景、目的等課題の明確さ、経過等具体的に記述されているか、独創性等で審査しました。なお、応募者が他の職種で、園の職員でなく依頼して外部から来ている人であったことにより「応募の対象外」となった作品が1件ありました。

来年度、第15回の実践研究の募集につきましても、保育界4月号に募集要項を同封して募集を開始することが決まっています。

企画・審査委員会を代表して、全国から応募された保育士等全ての研究の応募者に対して、その努力を称え、今後の保育実践や保育内容の向上に資すべく活躍されることを、切に願って総評とします。

2. 入賞作の紹介及び講評

(1) 最優秀賞

〈課題研究部門〉

- ・ 課題研究①人とのかかわり

「いいとこさがし」で育まれる伝え合いと協同性

大野 亜海、大塚 裕子（神奈川県・子中保育園）

〈自由研究部門〉

「みんなのカフェ メリ・メロ」～地域のオアシスを目指して～

中村 鮎美（東京都・羽村まつの木保育園）

課題研究① 人との関わり 「いいとこさがし」で育まれる伝え合いと協同性

神奈川県・子中保育園 大野亜海・大塚裕子

1. 概要

本稿は、2019年8月に5歳児（年長）たちのクラスに荒れた雰囲気が生じ始めてから、その状況に対して、担任保育士ならびに他保育士たちが行った問題解決のプロセスをまとめたものである。

問題解決の中心的な柱となったのが「いいとこさがし」という対人関係の改善や構築を目的としたエクササイズの継続的実践である。この実践は、2019年9月下旬から11月上旬にかけて行われた。実践の背景となった子どもたちの状況、実践の進め方および流れについて示す。また、子どもたちの反応と変化、ならびに保護者の反応については、第一筆者の記録に基づく事例により考察する。実践を通した子どもたちの変化については、担任保育士である第一筆者の記録、および他保育士たちによるふりかえりにおける発言に基づいて示すことにより、現場の視点を重視する。

2. 実践の背景

2. 1 5歳児クラスの背景

2019年8月の月上旬頃から5歳児クラス全体に荒れた雰囲気が生じ始めた。具体的には、表情の硬さ、友だちの言動に関する保育士への言いつけ、少し意地悪に感じられるような言動、落ち着きの無さ等である。特定の子どもに毎日このような状況が見られるのではなく、日々、5歳児の誰かの言動が気になるという状況が続いた。第一筆者である担任の大野および他の保育士もこの変化に気づいており、気になることがあれば共有しようと職員間で話し合っていた。

8月の第二週はお盆で休む園児も多かった。お盆が明けると、先に述べたような荒れた雰囲気が一つ一つ明確な問題点として浮かび上がるようになった。5歳児のひとりが他児に暴言や脅しのような言葉を述べた。別の5歳児は0歳児や1歳児に対してもきつい口調と表情で文句を言った。また、ある5歳児が他児に挨拶されているのに無視する様子を見て保護者が苦言として保育士に伝えてきた。このような状況が8月下旬まで続いた。職員全員でこの件を共有し、暴言や無視をしてしまう子、それらを受けた子の双方に対して、より受容的に向き合いつつ、子どもたちの話をよく聴くこと、スキンシップを取ることなどを全員で話し合った。

2. 2 担任の認識

大野は子どもたちの8月上旬からの状況の要因が自分にあると認識していた。保育士として4年目を迎えた今年度、以前に比べて保育士としての専門性について深く考えることも多く、どのように保育を行ったらよいのか迷いが生じて心理的に余裕が無くなることもあった。保育が楽しくないと感じてしまう日も生じた。

他の保育士たちと問題点を共有してから、まずは難しく考えずに、笑顔を絶やさないと、5歳児たちと過ごす時間を増やすことを心掛けた。当園は異年齢保育を行っているため、他の年齢クラスとの合同保育も多いが、この時期は意識的に5歳児だけの活動を行うようにした。この意識と態度の変化で子どもたちの様子は少しずつ変わり、9月中旬頃から言いつけや意地悪に感じられる言動も少しずつ減ってきたと感じられた。

2. 3 「いいとこさがし」というエクササイズ

第二筆者の大塚は主任として、7月24日に保育士たちを対象に「いいとこさがし」〔國分他2001a〕という活動を園内研修で行った。「いいとこさがし」をはじめとするショートエクササイズは、構成的グループ・エンカウンター of 具体的な実践法である。構成的グループ・エンカウンターとは、人間関係の改善や構築のための集団的カウンセリングの一つの方法論である〔國分他2001b〕。〔國分他2001a〕に紹介されている「いいとこさがし」は、自己受容や他者理解をねらいとして、文字が書けるようになった子どもから大人までを対象に行うもので、次のような手順が示されている。

- ・記入用紙を配布する
- ・グループのメンバーについて、相手の良いところだと思った「事実」と自分の「感想」を書く
- ・用紙を回収して教師が目を通す
- ・用紙を書かれた内容の本人に配る
- ・もらったカードを読んで感想を話し合う

当園でも、同僚である保育士同士がより安心して協力し合えることや、保育士一人ひとりの自己肯定感を高めることを目的に行った。また、手順については教師役を設定せず、お互いの良いところを書いた付箋紙を直接相手に渡すことにした。良いところについても、思いついたこと一件につき一枚の付箋紙に書くこと、かつ、何枚も書いてよいことにした。これにより、人が認めてくれ

た自分の良いところを多く目にすることができる。また、多数の人によって指摘される同じ「いいところ」は自分の強みと認識することができる。

この研修は、お互いや自己の良さの再発見になり、保育士たちにも評判がよく、実践中も笑顔が多いものであった。大野にとっても、この研修は自信になるとともに、嬉しさや他者への感謝を感じるものであった。

9月に入り、自分や他保育士の関わりによって少しずつ、5歳児たちは変化したが、大野はこの実践を行うことにより、子どもたちにもさらに変化が生じるのではないかと考えた。他者に認めてもらえる、あるいは他者の良さを見つける嬉しさを5歳児にも感じてもらいたいと思ったためである。

2. 4 もいわ幼稚園の「宿題」という活動

8月30日に、当園の桑田保育士が札幌市立もいわ幼稚園の実践提案研究会という見学研修に参加した。その際に学び、自分たちの保育実践に取り入れたいと考えたのが子どもたちに出す「宿題」だった。「宿題」とは、もいわ幼稚園の独創的な取組みで、年に何度か、例えば「この一週間で×回、お母さん・お父さんと手をつないで出かけること」などのように、家族で、あるいは親子で行ってもらう活動である。園の活動に関心をもってもらい、保護者を巻き込むことをねらいとしている。

桑田は、この取組みに感銘を受け、当園でも取り入れたいと考えた。その際、幼稚園と保育園という違いも踏まえ、保護者が実行するのに困難や負担を感じず、かつ頻繁に行えるような規模の活動を選んだ。9月9日、5歳児に対して初めて次のような「宿題」を出した。

「明日、どんな時でもいいから、大好きな人とグュー(ハグ)してきてね」

翌日10日、子どもたちがこれらの「宿題」の結果について、自ら生き活きと語る様子を見て、大野は桑田から「宿題」を出す役割を引き継ぎ、子どもたちとの会話から、

「みんなが生まれたとき、どのくらい大きかったかお母さんやお父さんから聞いてきてね」

「小さい頃、どんな子どもだったのか」

といった質問を保護者に尋ねてくることを「宿題」とした。この後者の質問は、自分たちの良いところや困ったところなどを尋ねてくるものだったため、後で子どもたちが「いいとこさがし」をする際の練習にもなった。

3. 5歳児クラスにおける「いいとこさがし」の実践

3. 1 「いいとこさがし」の実践の流れ

9月20日(金)に初めて「いいとこさがし」を行った。[國分他2001a]との違いは次の点である。

- ・一回に一人の良いところを他のみんなでそれぞれ挙げる
- ・挙げられた良いところを大野がホワイトボードに書き示す(図1)
- ・「いいとこさがし」の対象児からも質問や意見を言うことを可とし対話的な場にする
- ・挙げられた良いところは模造紙に表としてまとめ、後からいつでも見られるようにする(図2)



図1 「いいとこさがし」実践イメージ
(写真は別日に実施したもの)



図2 「いいとこさがし」の共有

子どもたちが方法を理解するため、まずは大野を対象とした「いいとこさがし」で練習することにし、子どもたち一人ひとりに大野の良いところを挙げてもらった。子どもたちは、

「困っているとき助けてくれる」

「一緒に踊ってくれて楽しい」

「車が来たらみんなを守ってくれる」

など発言することができ、実際に「いいとこさがし」ができそうだと感じられた。この日に、5歳児8名の「いいとこさがし」の順番と日程を決めた。週一回一人ずつ実施することにした。日程は名前カードをトランプのようにめくって決めた。決めた日程はカレンダーに書き込み、子どもたちがいつでも確認できるようにした。子

もたちは各家庭で「いいとこさがし」の話をすぐにしており、週明けに話題にする保護者もいた。子どもたちの期待感が感じられた。

実際に、子どもたち同士で行ってみると、良いところの意味が十分に理解できておらず、

「一緒にあそんで楽しかったからよかった」

のように、表現する子どももいた。このときに、理解の助けになったのが、2. 4節に示した「小さい頃、どんな子だった？」の「宿題」を思い出させることだった。

3. 2 「いいとこさがし」を楽しみにする子どもたち

子どもたちは、この活動をおおいに楽しみにし、保育室でカレンダーを見ながら、あるいは家庭で家族と、話題にしていた。

<事例1 カレンダーを見ながら語り合う>

「いいとこさがし」に対する期待感が高いため、子どもたちがよく話題にするようになった。

- A 「もうすぐ僕のいいところ探しだ！」
- B 「あと1、2、3…」
- C 「ここはハロウィンパーティでしょ？パーティが終わったらBちゃんのいいとこさがしだね！」
- B 「うん！なんか忙しいね」
- C 「だけど、たのしみだよね」

そして実際に、初回に決めた日程をカレンダーで確認しながら話し合っていた（図3）。この活動を通して、カレンダーを活用するということが子どもたちが学んだように感じる。これらはスケジュールを俯瞰することにつながる。子どもたちが先の予定に対して見通しを持つ発話をするようになった。「いいとこさがし」だけでなく、10月に行われた遠足に向けてもカレンダーによる日程の確認が見られた。



図3 カレンダーを見ながら話題にする子どもたち

<事例2 自分の順番の日が休みで落ち込む>

Dのお迎えの際、Dの表情が曇っており元気の無い様子であった。

D父 「明日って何かあるんですか？家で『休みたいくない』って言ってたんですけど」

大野 「もともとDのいいとこさがしの日だったんです。休むからできなくなっちゃうと気にしてたんですね」

D父 「あー、そういうことか！」

大野 「(Dの顔を見て) 違う日にやるから大丈夫だよ」

D 「わかった」

Dは少し安心したように、納得して帰っていった。この事例から、「いいとこさがし」は子どもたちにとって、行事と同様に期待の大きい、大切な活動となっていることがわかる。

<事例3 期待を言語化する>

Eのいいとこさがし当日、子どもたちは次のようなやりとりをしていた。

E 「みんな、今日、Eの『いいとこさがし』だけど、考えてきてくれた？」

A 「考えたよ！」

B 「もう私はとっくに考えてる！」

E 「え～(笑顔がこぼれる)、楽しみにしてるね」

自分の期待感を言語化して友だちに伝える姿、その期待にこたえるように準備していることを伝える姿がこのやりとりに見られる。また、このやりとりから5歳児同士がお互いを大切に考えていることを伝え合う姿を感じる。

3. 3 具体的で感性豊かな表現への変化

次に示すのは、Fに対して子どもたちが挙げた「いいとこ」である。Fのいいとこさがしは7番めに実施された。初期は「おもしろい」や「やさしい」といった一般的な表現も多かったが、次第に「いいとこ」を感じる状況や場面を具体的に示す表現が増えてきた。

- ・はさみの使い方が上手
- ・優しくてかわいい
- ・マットのブリッジが上手
- ・お絵かきが上手
- ・レゴのものをつくるのがうまい
- ・包丁を使うのが上手
- ・いつも明るい

3. 4 友だちの「いいとこさがし」も大切に

<事例4 欠席した日の「いいとこさがし」も伝える>

10月15日に行われたEの「いいとこさがし」の日、Gは欠席した。三日後の18日の昼食中、二人は次のような会話をしていた。

- G 「そういえば、Eのいいとこさがしってもうやったの？」
E 「もう、おわったよ」
G 「ぼく、考えてきたんだけど言ってもいい？」
E 「え〜」（Eは照れたように大野の顔を見る）
大野 「もちろんいいよ」
G 「いつも良い服、着ていることと、お話するのが上手」
E 「ありがとう、G」

自分が休んだ日の「いいとこさがし」について、休んだけれど考えてきたこと、後日本人に伝えようとするなど、保育士の指示があるわけではなく、自主的な判断と行動である。自分の「いいとこさがし」を楽しみにするだけでなく、友だちの「いいとこさがし」も大切にしていることがわかる。

<事例5 延期になっても不満でなく期待を表明する>

予定していたAの「いいとこさがし」の日は欠席者が多かったため延期とした。カレンダーを指差しながら、Aは次のように話していた。

- A 「今日、僕のいいとこさがしの日だったんだけど、EとFとHが休みだから、この日になったんだって」
C 「うん、じゃあこの日までに考えなきゃ！」
H 「あと3回寝たら、Aだね」

延期になっても落ち込むのではなく、前向きにとらえている。また、CやHも延期の話をするAに対して、同じようにポジティブに捉え、Aを励ますように表現している。

3. 5 保護者の反応

5歳児の保護者全員、「いいとこさがし」のことを子どもたちから聞いており、送迎時の話題にのぼることが多かった。

<事例6 「いいとこさがし」から会話が広がる>

- C母 「いいとこさがしのこと、家でも言ってます」
大野 「何て言ってます？」
C母 「すごい楽しみにしてて、他の年長さんのこととかもよく話してくれるんです」

<事例7 友だちとの関係が見える>

Aのお迎え時、母から「いいとこさがし」について話し始める。

A母 「昨日、Aのいいとこさがしだったんですか？もう一週間前から楽しみにしてたんですよ。なんか、昨日は、僕の良いところを『〇〇ちゃんが〜と言ってくれた』とか『〇〇くんは〜と言ってくれた』とか、全部話してくれました」

A母 「みんな、よく見てくれてるんですね。なかなか友だちの良いところって言うこともないから本当にいいな〜って思って」

「いいとこさがし」の実践は、保護者に対しても下記のような良い影響があると感じられた。

- ・子どもの楽しそうな姿を見られる
- ・子どもたちが友だちのことをよく話す
- ・自分の子どもについて、他の子どもたちがどのように見えているかを知れる
- ・他の子どもたちに対する関心が高まる

<事例8 「いいとこさがし」の伝播>

大野 「Bから聞いたんですけど、お家でも良いところ探しをやってくれてるんですか」

B母 「あ、そうなんです（笑）ちょっとだけ」

大野 「何がきっかけで始まったんですか」

B母 「Bがお友達の良いところを何しようかなって迷ってて、人それぞれ良いところたくさんあるでしょうっていう話から、家族の良いところを始めたんです。家族みんな違かったから、お友達それぞれ違うよって話になったんだよね」

B 「うん！」

B母 「私もやってもらったけど、結構嬉しかったです」

大野 「あ！それすごいわかります。私もやってもらったんです」

B母 「お家でも話してました、大野先生のこと」

このエピソードは、私たちにとても非常に嬉しいものであった。保護者が園の活動に興味関心を持つだけでなく、実際の行動に結び付けてくれたことである。さらに、会話にあるように「良いところはお友だちそれぞれ違う」といった多様性の受容へと深めている。

2. 4節のいわ幼稚園の「宿題」同様、「いいとこさがし」は、保護者と園をつなぎ、保育実践により一層、興味関心を持ってもらう媒介となり、さらに子どもたちの育ちや学びを深める要にもなった。

4. 考察：子どもたちの変化

4. 1 担任によるふりかえり

11月5日、5歳児たちの「いいとこさがし」は全員分を終了し、子どもたちは大きく変化した。4. 2節で他の保育士たちも指摘しているように多様な変化がある中、担任である大野がとくに際立って感じたのが、自分たちで話し合っ物事を決めようとする態度が身についたことである。

10月18日に、ハロウィンの飾り物を制作する際、造形時に利用する空き箱などの廃材について、同じ素材が人数分は無いため、誰がどの廃材を使うかを決める必要があった。

大野 「同じ廃材が人数分ないんだけど、どうやって決めようか」

子どもたち 「みんなで話し合っ決めて」

そういって、自主的に輪になり話し始めた。Eがファシリテーターとして、みんなの話に耳を傾けながら進行を進めた。ファシリテーター役のEも自然発生的に自分の役割を担ったが、他の子どもたちも、Eのサポートをする子、他者の意見を聞き落とさず拾う子、全体の話聞いて応答をする子、多数決の際に人数を数えて意思決定を確認する子など、全員がファシリテーターの役割を自主的に分担して進めるような話し合いであった(図4)。



図4 話し合う子どもたち

以前であれば、数の足りない廃材に対して、「ぼく、これ！これがいい」「わたし、こっち」と自分の意見ばかり主張していた。それに対して、今回の話し合いでは、「ぼく、これがいいんだけど、どう？」「〇〇ちゃんは何がいい？」「(本当は牛乳パックが良かったけど)じゃあ、これでいいよ」のように、相手の意見を受け入れるだけでなく、譲り合いも話し合いながら行っていた。

今回の話し合いの中では友達同士で話し合うことをしっかり理解しながら廃材を決めることができていた。「いいとこさがし」を繰り返す中で、他者の気持ちを考え、共に問題を解決しようとする共同性や伝え合いの力[無藤2018]を身につけることができたと感じた。

4. 2 保育士たちによるふりかえりの共有と深まり

「いいとこさがし」が終了した11月5日、保育士5名と大野とで「いいとこさがし」の実践を通して見られた子どもたちの変化についてふりかえりの話し合いをした。2. 1節に挙げていた5歳児の状況が解決されたことを示すことばを多く共有することができた。表情が柔らかくなった、穏やかになった、困っていると自然に助けるようになった、互いに関心が深まった等である。さらに、下記のように、具体的な状況とともに、より多くの成長が見られるようになった。

- ・友達の悪いところを指摘することが多かったが、小さい子に対し、優しい声掛けをしている場面を多く見る。
- ・以前は保育士からの発信で2歳児のお布団を片付けていたが、最近では自分たちで気づいて手伝ってくれている。これまでは「やってあげたよ」と自分の姿をアピールし、「ありがとう」の言葉で気持ちが満足するという姿だった。最近では、そういったアピールがなくなり、自主的な優しさでやっていることが感じられる。
- ・思いやりや親切を示す対象が自分のクラスだけではなくなくなった。諍いもなくなった。自分たちより小さい子どもたちに対しても、ただ「ダメ！」と怒るのではなく、理由をつけたり、条件をつけたり、交渉をするようになった。相手の気持ちを考えながらも、自分はこうしたいと対話的になろうとする姿が見られている。年長から他クラスへ良い影響として伝わっている。
- ・対話的になった。困りごと、トラブルでも子ども同士で話し合っ解決している。仲裁に入る役割も自分たちでしている。いいとこさがしを始めてから穏やかな空気になった。注意することがない。

子どもたちの良い変化を共有する一方で、自分たちの保育への課題を見つけるふりかえりにもなった。「いいとこさがし」を行ったことで、自己肯定感の醸成に結びついて、このような変化が生じたのだとすれば、これまで保育の中で、子どもたちにとって嬉しいことを言われたり、実感したりする体験が十分でなかったということである。これについては大人が反省すべき点として上がった。

5. まとめ

「いいとこさがし」という活動は、子どもたちに大きな変化をもたらした。子どもたちの関係構築に効果的であることは間違いないと感じている。しかし、私たちはこの活動を万能薬のように捉えているわけではない。「いいとこさがし」を始める前から変化が生じていたように、担任はじめ保育士全員で5歳児たちの状況に向き合っ

情報を共有し関わり方を見直したことで、他園の良い実践を取り入れたこと、「いいとこさがし」も当園の状況に合うように実践のしかたを変えたこと、「いいとこさがし」がきっかけになって各家庭での子どもとの関わりにも変化が生じたと考えられること、これらが総合的に影響し合い、子どもたちの変化をもたらしたのだと考えている。園全体で、保護者と共に、子どもたちの状況に取り組んだからこそ、保育に万能薬は無いと実感できる実践となった。

参考文献：

- [國分他2001a] 國分康孝監修，林伸一・飯野哲朗・築瀬のり子・八巻寛治・國分久子編集，エンカウンターで学級が変わる：ショートエクササイズ集Part2，図書文化，2001.
- [國分他2001b] 國分康孝，片野智治，構成的グループ・エンカウンターの原理と進め方，誠信書房，2001.
- [無藤2018] 無藤隆編著，10の姿プラス5・実践解説書，ひかりのくに，2018.

講評：「いいとこさがし」で育まれる伝え合いと協同性

評者：小林 芳文

大変興味ある研究で、しかも研究方法もきちんとしていることから高い評価をさせていただきました。

問題解決の柱に、「いいところさがし」という対人関係の構築に目的をおいた保育実践で、近年、話題になっている思いやりや優しさのある子どもを育む「こころ」保育のエクササイズとして参考になる手応えを感じました。

研究実践の背景に、5歳児の荒れた雰囲気、乱暴な言動に、保育士達がポジティブな保育をされたこと、園の工夫した実践でその試みが保護者との繋がりや好循環をもたらしたことが大変きちんと展開した素晴らしい研究になっています。欲を言えば、子どもの事例をもう少し、丁寧に説明し、補足されたら、更に良くなったと思います。これからの継続的研究を望みます。

評者：田和 由里子

この園の5歳児クラスは、スタートして4ヶ月が経過した頃より友だちの言動に関する保育士への言いつけや意地悪に感じられるような言動、落ち着きのなさ、また小さな年齢の子どもたちに対してもきつい口調と表情が頻繁に見られるようになり、担任もこのような状況の一因は自分にあると認識をしていたので、他の職員とも相談し、園全体で問題解決に向けて話し合いをされました。他園の実践を自園用にリニューアルし「いいとこさがし」のエクササイズを行われました。

まず、職員同士が良い所を一件につき一枚の付箋に書く、また何枚書いても良い事にし、人が認めてくれた自分の良い所を多く目にするにより、自分の強みと認識することができ、かつ自信

にもつながったようです。このことを、5歳児の保護者も巻き込んで子どもたちに「宿題」という形で家庭での様子を尋ねて来るというものから始め、次に友達同士で「いいとこさがし」を行なわれていました。親子のコミュニケーションも取ることができ、職員と同様に自信がついて来たと感じられます。これからも継続しての取り組みを希望します。

評者：日吉 輝幸

昨年の第13回保育実践研究・報告に参加していただいた際、レポートの内容から「絵図に頼り切らず、言葉によるコミュニケーションが育まれるように」と講評させていただいたが、さっそく「いいとこさがし」という肯定的な活動により、言葉による自己受容と他者理解を試みておられることに敬意を表したいと思います。レポートについても、「いいとこさがし」の導入により、子どもが否定的な態度から肯定的な態度への変化のプロセスが良く分かり興味深いと感じました。

みんなのカフェ メリ・メロ ～地域のオアシスを目指して～

東京都・羽村まつの木保育園 中村 鮎美

1 はじめに

本稿は、地域の中で40年間支えてもらってきた本園が、地域のためにどのような恩返しができるかと考え、地域公益活動に取り組んでいる実践報告である。保育園が園外に場所を借り、カフェを運営する試みは先駆的であり、立ち上げから保育士を中心に管理栄養士、看護師、介護福祉士が意見を出し合いながら進めている事も本事業の特徴である。今回の発表を通じ、地域ぐるみの子育て支援や、職員の意識改革、法人としての地域公益に対する考え方を多くの保育園に共有してもらおう事を目的としている。また、本稿での発表は本園の取り組みを広く知ってもらおう機会にもつながり、メリ・メロにとって他機関との更なる連携、新しい試みへのステップアップを目指している。

1・1 カフェを作る背景

本園のある地域は東京都多摩西部にある小さな市で、駅前の空き店舗が目立ち、バスも1時間に数本しかない地域である。ここ数年、猛暑の中バスを待つ老人の姿も多く「あの暑さでバスを待っていたら死んでしまう・・・」「どこかに良い休憩所があれば・・・」という声が度々園長の耳に入ってきた。現在カフェの拠点となっている店舗も、廃業した花屋であり、駅前の好立地な場所にありながら空き店舗としてシャッターが閉められていた。今回、本園の思いを所有者に話した所、「地域のためになるのなら」と低価格での貸し出しを提案してくださった。

また、育児困難家庭の急増、世代間交流の場の減少なども地域の中の問題として課題となっている。法人の統括園長は、以前から「子供食堂」を作りたいと考えていた。その背景には近年、朝食を食べずに登園する子供の増加があり、日中の活動量の多い本園では、朝食を食べない子供たちは日中活動に支障が出る事もあった。また近隣小学校では「朝食を食べずに登校する児童の増加」「子供の孤食問題」など様々なことが問題となっていた。そこで地域の老人ボランティア団体に「子供食堂」の話を持ちかけたが、本園の意図が十分に伝わらず、今後の課題として先送りになった。しかし、出来る範囲の事を行いながら前に進んでみよう、という事になり駅前空き店舗だった場所をお借りして「集える場所作り」が始まった。

1・2 チーム結成

カフェ立ち上げの話をも園長から聞き、保育士6名、管理栄養士3名、介護福祉士1名でチームを結成した。その中には本園職員以外にも外部から、保育士だけでなく、建築家・設計士・病院看護師・健康コンサルタント（外部管理栄養士）等の専門家を招き、各々の専門性を活かした意見交換を行った。

この時、スタッフになった本園職員はまだカフェを始めることに対して半信半疑であり、「保育園との両立が出来るのか」と不安の声が多かったのを覚えている。

1・3 店舗名・計画案を立てる

「集いの場所」の名前を考えることになった。職員に意見を聞き、時には保育園の保護者に意見を求めた事もあった。そして決まった名前は「みんなのカフェ メリ・メロ」「メリ・メロ」はフランス語で「ごちゃまぜ」という意味。カフェのスタッフも毎日日替わり、そして地域の人たちが自然とごちゃまぜに関わる事の出来る空間を作りたい！という思いが込められている。

次にカフェでの事業計画を考えた。保育士からは、地域に向けて既存事業で行なっていた「お話し会」「誕生会」「ベビーマッサージ」をカフェで行う。また、職員の得意分野を活かしたワークショップの開催などの案も出た。

管理栄養士からは「栄養バランスのとれた日替わりランチの提供」「スイーツの提供」「栄養講座の開催」などの案が出た。外部委託の管理栄養士が中心となり、カフェを盛り上げるためのメニュー作りが始まった。

介護福祉士からは店内を車椅子の方が利用した時の事を想定し、カウンターの高さや、トイレの広さなど意見が出された。また、地域に住む一人暮らしのお年寄りにも利用して頂けるよう、シニア世代に向けたイベントの提案などもあった。

2 カフェのオープン

半年程の期間を設け、設計から小物作りなどめまぐるしく時間が過ぎた。

2018年5月22日「みんなのカフェ メリ・メロ」は多くの人の協力のもと、無事にオープンを迎える。

慣れないスタッフが集まり、毎日その日の反省会をしながら次の日の運営会議を行う。1週間ほど過ぎていくと、スタッフも現状が見えてきて少しずつ事業内容の計画も進む。

2・1 地域の実情

カフェを運営する中で見えてきたのは、「地域でワンオペ育児をする母親の苦悩」「独居老人の孤独」であった。ホールスタッフが保育士という事もあり、子連れ中心の客層になると予想していたが、オープンしてみると本当に老若男女の様々な客層になっていた。

いつも一人でご飯を食べているお年寄りが、メリ・メロでは同じ境遇のお年寄りと話しながら食事を楽しんだり、知らない子供の面倒を見てくれたり。

ワンオペ育児中の母たちも「ここでは誰かと会話を楽しみながら食事が出来る」と、喜んでくれる事もあった。

実際に地域の方々とコミュニケーションを取り実情を知った私たちは、身近な問題として地域の中で自分たちに出来る事を考えるきっかけとなっていた。

事例1

ある土曜日の営業日・・・駅から赤ちゃんを抱っこした母親が泣きながら来店。「ここがあって良かった。誰かに話を聞いてもらいたくて・・・」と、疲れている。電車

に乗って出掛けようとしたが、赤ちゃんが泣き止まず、周囲からの視線に耐えかねて引き返して来たという。そこで、泣いている赤ちゃんを保育士がなだめ、母の話を聞いた。母子ともに落ち着くと、母親はゆっくりランチを食べ、笑顔で帰っていった。

考察

「今日は子供と一緒に出掛ける！」と母親は朝から意気込んでいた。行きたい場所や、目的もあった。第一子をワンオペ育児で育てている母親にとっては楽しみな1日だったのだ。しかし子供は思い通りにいかず、行き場の無くなった母親は泣きながらメリ・メロを目指した。「何もしないで家に帰る事は嫌だった」という母親の言葉には、この日の外出を楽しみにしていた気持ちがにじみ出ている。また、我が子は可愛い、今はその感情だけでは無いという顔つきにも見え、その場で保育士が泣いている子供を預かると母親は何かから解放されたような表情を見せていた。この出来事からも、日々の育児に一人で奮闘している様子が伺え、一時でも育児協力者がいる事は母親にとって大きな支えになると考える。



店内
(車椅子のまま利用できるカウンター)



トイレ
(オムツ交換台もあり、子供と入る事ができる)



大人気 350円のワッフル
(3種類の味がある)



ワンコイン日替わりランチ (約600kcal)
(肉・魚・焼きカレーの3種類)

アンケート実施から見えて来た現状

- 1、地域の中で孤独を感じている人が多い
- 2、子育ての悩みを相談する場所を求めている人が多い
- 3、地域との繋がりを求めている人が多い

大きく分けると、この3点に絞られる。

アンケート結果から始めた取り組み

- ・地域に向けて皆が集う事ができる「縁日」の開催（メリ・メロ祭りと名付ける）
- ・地域の中でハンドメイドを趣味とする人たちが出店できる「ハンドメイドマーケット」の開催
- ・障害者施設の方達の就労支援（働く場の提供）
- ・親子で参加できるイベントの開催
- ・小学校長期休暇中の親子参加型イベントの開催
- ・大人向けイベント（朗読会やミニコンサート）の開催

- ・一人暮らしのお年寄りに向けたランチ会の開催
- ・託児付きイベントの開催
（託児は保育園で行い、母のリフレッシュ、仲間作り、子育て意欲向上を目的とする）
- ・保育園見学ツアーの開催
- ・体験保育の実施
- ・看護師の日を設け、地域の方たちの相談日とする
- ・管理栄養士による栄養講座の開催 等

スタッフ全員で意見を出し合い、出来る事から役割を決めて取り組んだ。1年が過ぎた現在も各イベントは継続中である。また、新しいアイディアも出ているため、今後も発展させながら地域のニーズに寄り添っていく。

各イベントは保育士がチラシを作成。店内での配布を中心にイベント告知を行っている。



「独り暮らしの老人ランチ会」



介護福祉士による「介護予防体操」



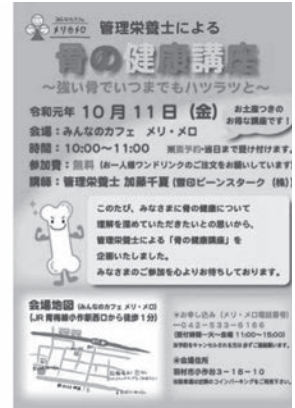
保育士による「お話し会」



保育士による「わらべうたあそび」



保育園見学ツアー



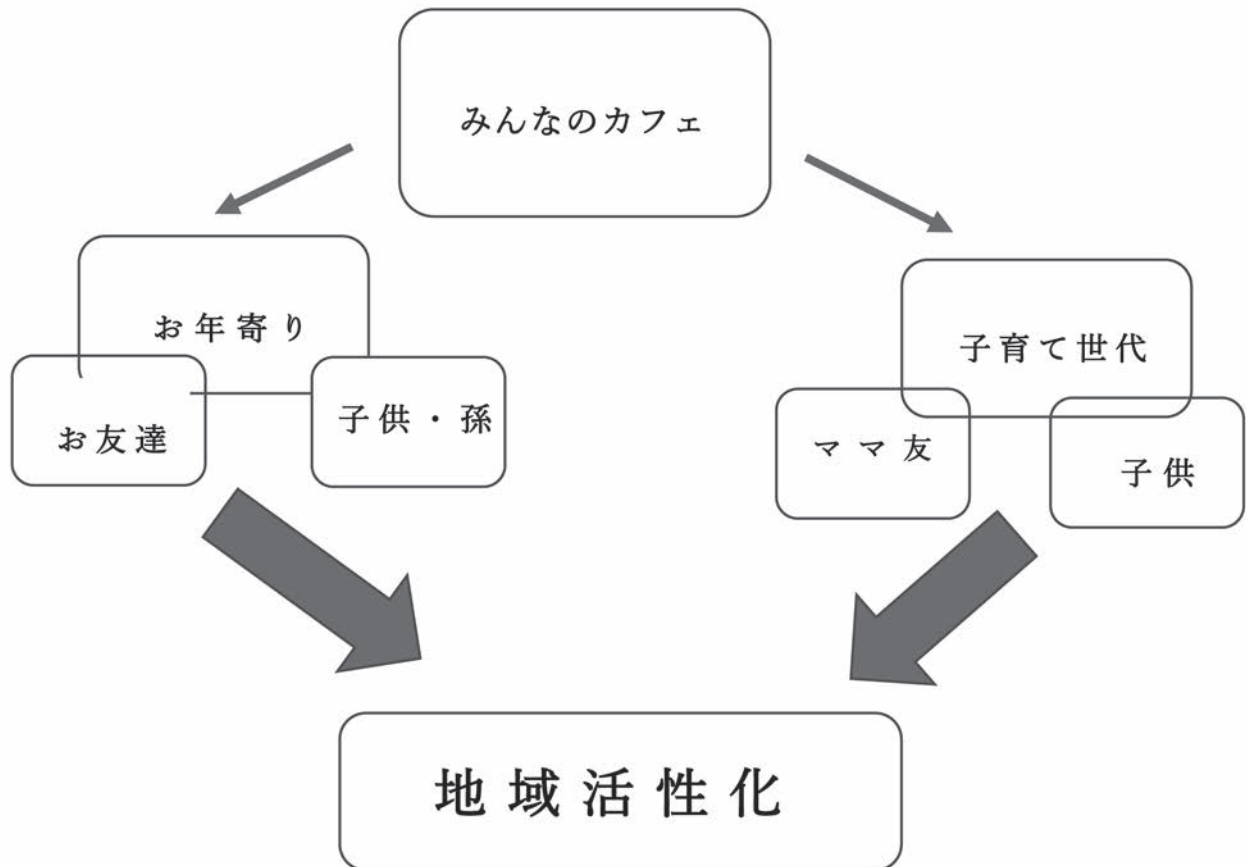
メリ・メロ祭りチラシ 外部講師による健康講座

3・1 波及効果

カフェでの取り組みを行って1年半。地域の中でも「保育士・管理栄養士のいるカフェ」「地域公益活動」「子育て支援」の店として地元の広報や、ローカルTV、新聞、雑誌、フリーペーパーなど様々なメディアに取り上げられている。羽村市が企画する子育て支援の調査でも「みんなのカフェ メリ・メロ」という名前が多く聞かれるようになった。こういったことから「みんなのカフェ メリ・メロ」という拠点が少しずつ地域に浸透している事を実感する。また、口コミでの広まりも早く、遠方か

らのお客様も増えた。お客様からは「メリ・メロのランチを続けていたら、持病の検査結果が改善された」「子供と出かける場所が増えた」「ママ友が増えた」「人と会話しながら食事する時間が増え、食事が楽しくなった」「外に出ようという意欲がわいた」など多くの声が寄せられ、地域の中に「メリ・メロ」という拠点がある事による波及効果は計り知れないと実感している。

子育て世代やお年寄りなど、地域の中で弱い立場の人たちの意欲向上こそ、メリ・メロが目指す「地域公益活動」の目的だと考えている。



3・2 これからのメリ・メロ

私たちスタッフは、メリ・メロのさらなる可能性を感じている。

今後の取り組みの展望として

- 1、市内中学校の職場体験の場としての提供
- 2、障害者就労施設との連携
- 3、保育実習生の実習体験の場としての提供
- 4、外部講師を招いての育児講座の開催
- 5、子育てママの社会復帰への第一歩としての活用
- 6、2号店の構想（こちらはまだ未定だが、スタッフの中から声は上がっている）

これからのメリ・メロに求められるものは何か。またそのために必要な準備など、日々スタッフ同士での話し合いが進んでいる。

4 終わりに

保育園を飛び出し、地域の中で拠点づくりをしてきたからこそ見えてきた問題点や地域の実状がある。それら

をこれからの地域公益を考えるきっかけに繋げていきたい。少子高齢化が進む現代社会において、地域の中でコミュニティが生まれ、子育て、生活意欲が向上する事は地域活性化に繋がると考える。同時に、地域の健康寿命をのばし、地域に住む子供たちの健やかな発達にも繋がると考える。そして新たな挑戦を試みながら、これから先「みんなのカフェ メリ・メロ」ではどのような働きかけができるのか、しっかりと地域の中に根付くことが出来るよう、地域の声に耳を傾け続けていきたい。

保育園の職員がスタッフとしてカフェの運営に関わることにより、職員の仕事に対する意欲も高まった。カフェの今後についての話、やってみたい事、自分たちの可能性についてなど、ポジティブな話題で話している時間はスタッフにとっても有益であると考えている。

今後も、地域の中で「保育園」や「みんなのカフェ メリ・メロ」が地域コミュニティの拠点としてあり続けるため、私たちに出来ることを考え続けていきたい。

講評：みんなのカフェ メリ・メロ～地域のオアシスを目指して～

評者：小林 芳文

大変手応えのある地域に根付いた実践研究として高い評価をさせていただきました。保育園を40年間支えてくれた地域に、「誰もが使える拠点づくり」として、保育園の新しい試みとして「みんなのカフェ」を立ち上げるまでプロセス、現状等の実践研究、ホールスタッフが保育士という事、事例1でも取り上げている育児中の母の子育てに貢献、事例2での一人暮らしのお年寄りへの寄り添いに暖かいものを感じました。

スタッフの前向きな変化や実際の取り組みの状況をアンケートで示されたことも解り易く、波及効果の記事も保育園が地域活性化に貢献している記述も良かったと思います。アンケート回収率のデータを、少し補足して、結果を数字で表せたら説得力も更にアップしました。これからの取り組みの展望の実現を願っています。

評者：馬場 耕一郎

地域社会との連携や地域のコミュニティーの拠点としての役割についての研究です。保育士・管理栄養士のいるカフェとして様々なメディアに取り上げられ、「子どもと出かける場所が増えた」等の効果が現れています。地域との交流が薄い方への子育て支援としての一つの取り組みとして有益な取り組みなのではないでしょうか。育児不安を抱える方の憩いの場に留まらず、高齢者や障害者も集えるコミュニティーに成長して欲しいと願っています。

評者：日吉 輝幸

平成28年の改正社会福祉法に規定された、社会福祉法人の公益的な取り組みについての実践例はまだまだ少ない現状です。

報告園では、地域の特性や必要性に応じて「カフェ」を運営しています。そこは子育て中の母親や高齢者など、世代を超えた人々の「集いの場」になっています。社会福祉法人の公益的な取り組みとしては、先駆的であり興味深く他の模範となるべきものであると感じます。今後は、更なる取り組みとともに、地域共生社会創りの拠点としての活躍を期待しています。

(2) 優秀賞

〈自由研究部門〉

土踏まず形成～素足での様々な遊びを通して～

久永 志保 (鹿児島県・ひまわりこども園)

土踏まず形成 ～素足での様々な遊びを通して～

鹿児島県・ひまわりこども園 久永 志保

1. はじめに

当園は、九州地方の南端に位置する鹿児島県の中央部、始良市にある。始良市は、2010年（平成22年）3月23日に、始良郡蒲生町・始良町・加治木町が合併して発足した。活火山である桜島を眺めることができ、緑豊かな自然に恵まれた環境の中で、日々の教育・保育を行っている。

「元気で思いやりのあるひまわりっ子～じょうぶな体と豊かな感性、仲間を思いやる心を育み、生きる力を身につけた子どもを育てる～」が我々の教育・保育目標である。また特別保育事業として、障がい児保育・一時預かり・延長保育などがあり、様々な家庭の労働形態、環境などに対応するために取り組んでいる。園としても、地域に初めてできた未就学児の通園施設のため期待も高い。職員一同、試行錯誤しながら日々子どもの最善の成長に繋がるように教育・保育に取り組んでいる状態だ。

2. 研究の設定理由

開園して1年を迎えた頃、園庭の整備を行った。以前は黒土で、汚れるという理由から、園庭遊びに対して消極的な状態だったが、この整備で天然の芝を設置し、より子どもたちが戸外遊びを積極的にできるように改善した。もちろん、土の部分も残り色々な様々な感触を味わうことができるように工夫はしている。天然の芝を設置してからは、子どもたちの園庭生活が増え、登園後すぐから遊び始めることも多くなった。そんな体を動かす機会が増えていった中、2歳児の普段の生活の様子を見ると、室内・室外問わず「すぐ転んでしまう」「ペタペタとした歩きをする」子どもが多くいることに気が付いた。原因として、バランスを取りにくい、車や散歩車での移動が多く、歩く経験が不足しているのではないかと考えた。原因追及のため、子どもたちの足の裏を観察すると私たち大人にはある足の裏のくぼみがなく平らになっていることに気が付いた。そこで、土踏まずの形成が歩行には関係しているのではないかと考えた。

土踏まずとは、人の足の裏にある中央部から後半部にかけてのくぼみのことであり、長い時間をかけて成人してからも土踏まずの見られない人の足の裏を扁平足という。学問的には「足根骨と中足骨が筋膜や靭帯・筋肉によって固定され、体重をかけてもそのアーチが維持できる状態」と定義されている。人間が長い時間をかけ、ヒ

ト固有の運動能力を可能にするために身につけた適応現象である。

土踏まずの役目について、①跳んだり、飛び降りたりしたときの衝撃を和らげる役目。②足骨の保護の役目。③歩行時におけるあおり動作の効率を高める役目。④立位時の姿勢を保つバランスをとる役目の4つを挙げている。土踏まずは人間の成長過程において、乳児期には見られず、歩き出すようになってから、成長に伴って次第に形成されていくものである。と健康教育序説の著者、野田雄二氏は記載している。

扁平足だと、アーチ形成が不十分なために路面の衝撃を吸収したり緩和することができにくい、あおり歩行ができないために、足全体にかかる負担が増大することが考えられ、長時間の歩行に耐えられない・疲れやすいという傾向がある。このように、土踏まずは基本動作にかかわる重要な役割を果たしていることが分かる。また、同氏は土踏まずの形成の遅れは、全身の筋や神経支配能力が遅れているといえる、と報告している。

子どもたちの健康的な生活を考え、人間の成長過程において大切な土踏まずの形成はどのようにすればよいかを考え、扁平足改善について研究を行うことにした。

3. 研究目的

現在見られない土踏まずのアーチ形成を目的とし、土踏まずの内側アーチは母趾（親指）をよく使うこと・筋肉を発達させることが良いと記載されているため、素足での生活や、足の裏で様々な感触・感覚を感じたり、足の指を使う活動を多く取り入れたりすることで土踏まずの形成やアーチをつくることのできるのではないかと仮説を立てた。

4. 対象

2歳児（4月時点で2歳1か月～3歳） 女児7名 男児4名 計11名

5. 研究方法

①素足での戸外遊びで感覚・感触の体験

1) 素足での戸外遊び（通常の遊び）

・週に1、2回の素足での戸外遊びを取り入れる。

（10：00～10：40程）

・夏場は気温に応じ、活動時間は変動する。

・戸外遊びの際は園庭環境を生かし、芝・砂・泥・コ

ンクリート・テラス（木板）の環境を常に設け、自由に子どもたちが遊びを選択できるようにする。

・他クラスとの連携、天候・気温差に配慮する。

②足裏を使った活動（設定した遊び）

活動・行事の中に取り入れる。（10：00～10：40程）

1）感触・感覚

・氷あそび ・お化け屋敷 ・風船マット

2）筋力向上・発達促進

・十五夜(相撲) ・色彩マット ・丸太 ・築山 ・つま先立ち遊び・両足ジャンプ

③毎月1回の足型測定（6月～12月）

6. 結果と考察

①素足での戸外遊び（通常の遊び）

〈感触・感覚〉

・芝生……夏場は芝が青々しく、子どもたちはのびのびと走り回ったり、寝転がったりする。濡れている芝や乾燥している芝の感触の違いに気づき感触を友達に話す姿が見られた。しかし、砂とは違い、チクチクとするため感触を嫌がり素足での遊びがなかなかできない子どもがいた。友達が遊んでいる様子を見て徐々に活動に参加できるようになった。



・砂……穴を掘り、砂の冷たさを感じる。足を埋める、ままごと遊び、かき氷屋さん、アイスクリーム屋さんなどの見立て遊びを楽しむ。普段から砂遊びは活動で行っていたため、保育者の援助なく自ら遊びに行く姿が見られた。解放感から寝転がり日光浴を楽しむ子どももいた。砂を掘り進める中で砂の中は冷たいと発見する子どももいた。

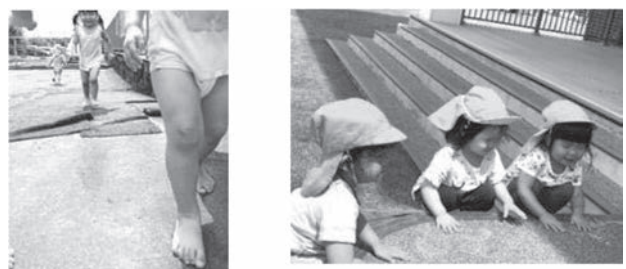


・泥……砂の感触とは違い、触ると手や体に付くため、汚れることを嫌がったり、滑り台下に溜まる泥を避けて滑り降りる子どもがいた。汚れることへの抵抗が見られる子どもには無理強ひせず、砂場内で泥団子遊びから始め、徐々に

素足でも泥の感触を味わえるようにした。家庭ではなかなか泥遊びをする・触れる機会がないと保護者からの話もあり、抵抗があったようだった。素足での戸外活動数を重ねるごとに、顔や体につけることが少しずつできるようになり、夏の終わり頃には顔につけてパックにしたり、お化けに変身する子どもがいた。家庭ではなかなかできない活動のため、子どもたちも体を十分に使い遊ぶことができたので土踏まず形成だけでなく活動設定として良かったと思う。



・コンクリート…「明るい場所は熱いのに、なんで暗い場所は冷たいの」と日陰と日向で足に伝わる熱量の違いを感じる子どもがいた。「水に濡らすとお湯になるね」と変化に気づき、友達と気持ちの共有をしている様子も見られた。また、芝生や砂等との硬さの違いに気づく子どももいた。夏場は気温も高く、幼児の素足は火傷をしやすいため、水蒔きをして快適に過ごせるようにした。そこから、子どもたちは水の温度の変化に気が付くことができたのだと思う。



・テラス(木板)…追いかっこや寝転がり遊ぶ。板目の触り心地「砂よりザラザラするね」と子ども同士で会話をしたり、水のついた足を木板につけると足型がつくことを発見する子どももいる。板目を歩くと音がするため、その様子を楽しむ姿も見られた。

②足裏を使った活動（設定した遊び）

〈感触・感覚〉

・氷あそび…手で持ったり、下着の中に入れて冷たがる

子がいたり、足で水を踏み、冷たさを感じる子どもがいる。また、色水を凍らしていたため子どもたちは興味をもち、触る子どもが多かった。「氷＝冷たい」ということは理解しているが、溶ける様子を初めて見る子どもが多く、溶けていく様子を観察したり感触を足裏で感じていた。怪我をしやすいため、氷の先がとがったものは除去するなど見守りをしっかりと行う。



- ・お化け屋敷…卵パックを敷き詰め、安全のためブルーシートを敷き、不安定な足元を作る。音の恐怖と足の不安定さにバランスを取りながら足を踏んばろうとする。活動後も保育室に設置すると、音を楽しみながら飛び跳ねて遊ぶ様子が見られた。



- ・風船マット…風船と圧縮袋を使用。不安定なマットの上に立とうとする子どもがいるが、バランスをとることが難しく、両手・両足を使い這う。中には、バランスを上手にとり、マット上に立つことができる子どもがいた。風船は割れるという思いからマットの上を慎重に乗る子どもも割れることを怖がりなかなか乗れない子どももいた。マット上を立つ子どもは足の指や足裏に力を入れる。這う子どもは両手・両足のバランスをとる等、たくさんの力を使った活動を行なうことができた。



〈筋力向上・発達促進〉

- ・十五夜(相撲)…足裏を使い、踏ん張る活動になった。普段から素足での活動を行っているため、踏ん張る力が強くなっており体格差が多少ある子ども同士も勝敗がなかなかつかない。行事後も友達同士相撲を取る姿が見られた。測定等は行っていないが、土踏まず形成活動の延長と感じた。



- ・色彩マット…ウォーターマットのような感覚。液状の上はフワフワしており、普段の生活では感じられないような不思議な感触を喜び、リズムに合わせて歩いたり、1・2…と数を数えながら歩くなど繰り返し遊ぶ姿がある。



- ・丸太平均台…素足で丸太の上を歩く。指先に力を入れ、バランスをとる。足の向きや指先の力の加減などを一度に頭で考え前に進まなくてはいけない動きのため、月齢の高い子ども・発達、発育の早い子どもは保育者の手を借りずに前に進むことができるが、難しい子どもには手を添え歩く。を繰り返し行い、一人で前に進むことができるようになる。一人で渡り進めることができるようになると自発的に丸太遊びを行うようになる。



- ・築山……山型になっているため、足裏に力を入れる必要がある。風船マットと同様に始めは両手・両足を使い這う。バランス感覚が身に付いたり、足裏に力が入られるようになると、手をつかずに歩き進めることができるようになる。手を使わずに自力で登れない子どもも手をついて進んだり保育者の手を借り登ることができるため、大いに褒め成功体験を沢山味わえるようにした。頂上に着くと、「やっほー」「登ったぞー」と声をあげる姿が見られる。その様子を見て自力で登れない子どもも挑戦しようとする様子があった。



- ・つま先立ち遊び…遊戯室にラインを引き、線上をつま先立ちで歩く。バランス感覚・体を支える力が必要になるため、年齢的にも難しい活動になる。歩き方は分かっているが、かかとを上げて歩くことが難しくリズムのみを合わせる子どもがいる。保育者が手を添えて一緒に歩く活動を繰り返し行うようにした。手拍子を叩きながら、リズムを取れるようにしたり、音楽を流したりと子どもたちがつま先立ち歩きを行いやすいように工夫を行った。



- ・両足ジャンプ…前1歳児発達項目として両足そろえてジャンプが記載されていたため、活動項目に取り入れる。両足をそろえることやリズムよく跳ぶということの2つを考えながらの活動は子どもにはなかなか難しく、保育者が手を添えたり、声を掛けることを繰り返し行うことで一人でジャンプすることができるようになった。日頃の何気ない遊びにも自

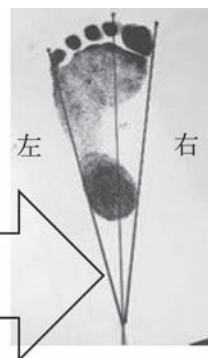
分たちで輪を作るなどの着地地点をつくりジャンプしながら遊ぶ姿が見られた。



③毎月1回の足型測定

- ・椅子に座り、スタンプ台を使用する。
- ・台紙に足をのせ、保育者の力は一切加えない。
- ・自力で足に力を入れ動かす姿が見られたため左足のみを測定対象。(測定表記述は2か月おき)

清水賢治著の『幼児の土踏まずと運動能力の関係について』に掲載されている、西澤昭氏の議論をもとに、内側線と外側線の交点をかかとで求め、その点を第2指と直線で結んだ赤線（Hライン）に対して、土踏まずの最深彎曲部(カーブの深い部分)とHラインの幅を測定。Hラインより最新彎曲部が超えているものをプラス（左側に位置する物を+）、超えていないものをマイナス（右側に位置する物が-）記述とする。



中央線(赤線)がHライン

土踏まずの最新彎曲部とHラインの幅 (cm)

月 名前	6月	8月	10月	12月
Kちゃん	0.2	0.5	1.1	1.5
Rくん	-0.8	0.7	-0.3	1.1
Rくん	-0.7	0.1	0.4	1.3
Hちゃん	-0.5	0.2	0.4	0.8
Kくん	-0.3	0.4	0.5	0.9
Rちゃん	-0.4	-0.3	0.4	0.5
Kくん	-0.7	0.9	-0.4	0.8
Mちゃん	0.1	0.3	-1.3	0.7
Sちゃん	-1.0	0	0.8	1
Iちゃん	-1.0	-0.5	-1.0	-0.8
Rちゃん	0.5	0.7	0.7	1.4

6月は、土踏まずが形成されている（マイナス記述のないもの）子どもは3名。

12月では、11名中10名と増えていることが分かる。足の裏を重視した活動を通して全員が土踏まずの形成がで

きたとは言えないが、形成の見られない子どもも6月よりHライン（赤線）と最深彎曲部の幅が狭くはなっていることがわかる。

結果が出ていない子どもに共通する点について、活動量や活動内容ともに、他児との差はなく、違いについて把握することができなかった。

土踏まずの形成は5歳～8歳にかけて形成がされるものと言われており、3歳頃から少しずつ形成されていくため、今後、成長していくのではないかと考えられる。

写真で比較すると6月は足の裏全体にスタンプのインクが付いていることがわかるが、12月になると、最深彎曲部がHライン（赤線）から超えていることがわかり、アーチが出来ていることがわかる。子どもたちは自分の足型をみてスタンプの面が狭まっていることに興味を持ちながら見ており、内容は理解していないものの「大きくなった？」と変化に気づいている様子だった。

7. まとめ・課題

素足での活動や季節ならではの活動、感触や感覚を味わう機会を日常の保育活動でより多く設定することで、子どもたちの土踏まずのアーチが徐々に見られ、土踏まずの形成につながったと考えている。しかし、結果が出てこない子どももおり、それぞれの成長のスピードや活

Kちゃん（6月～12月）



Rちゃん（6月～12月）



Sちゃん（6月～12月）



Iちゃん（6月～12月）



動への参加の仕方、土踏ましが形成される年齢も考え長い期間での活動の継続を行っていく必要があり、今後の取り組みの重要性を感じる。また、足裏を使った遊びや活動の増加で、体力やバランス感覚機能の向上、転倒する子どもの減少など様々な面でプラスの効果が見られるのではないかと推測しているが、データとして収集している訳ではないので正確な結果ではなく、保育者の主観的な見方だ。

土踏ましの形成が遅れるのには、現代の様々な生活環境や社会環境が関連していると考えられるため、現状について保護者にお便りなどで伝え、歩行の機会を作ることの提案をしたりや園生活でも散歩や運動活動を多く取り入れることが必要だと考えた。

1年を通して足型測定を行ったが、子どもたちは足型をとる真似をしたり、ごっこ遊びで取り入れる姿が見られる。下の写真は、子どもたちの遊びの様子である。保育室に置いてある新聞紙を台紙に見立てた、「足型屋さん」その場に椅子がなかったため立って行っているが、椅子がある際は椅子を使用している。一人ずつ足型を取



り終わると台紙をパタパタと乾かし次の台紙へと交換する姿が見られる。保育者の動きをしっかりと模倣していることが分かる。このことから、実践研究の特別な活動ということではなく、子ども達の中では1つの遊びとして楽しんでいる様子が見られたことは、土踏ましの形成結果以上に大きな意味があったと感じている。

課題として、測定方法でスタンプ台を使用したがるが、スタンプの色の濃さの変化で測定の仕方が難しく、結果にバラつきがあるように感じる。今後は、透明なアクリル板などを用意し、直接足の写真を撮り、より正確なデータが取れるように工夫したいと思う。さらに、粘土などの立体的に型の取れる方法で、違いを確認する方法もできたらと思う。また、転倒の減少についても、先に書いた通り改善に繋がっているように感じるので、データを収集していきたい。

戸外遊びの活動量が多くなったことでの体力向上や集中力アップについても変化があるように感じるため、次年度以降で研究し、体力面に関しては全国平均との比較をしたいと思う。

参考文献

- ・健康教育序説 野田 雄二著
- ・幼児の土踏まじと運動能力の関係について 清水 賢治 著

講評：土踏まず形成～素足での様々な遊びを通して～

評者：小林 芳文

保育園の自由研究として、土踏まずの形成、素足での遊びへの効果として興味を持って拝見しました。

園庭が整備され天然の芝生を設置した事と結び付けて取り組んだ実践、2歳児を対象とした土踏まずのアーチ形成を願っての取り組みでと研究の背景が明確になっており、保育園での様々な遊び保育の工夫も紹介された興味ある研究となっています。2歳児に視点を置いた根拠がやや乏しい所ですが、今後、年長児や遊び調査を実施し対象やねらいを広げて実践されたら発育発達と遊び環境や生活との関わりも考察できるように思われます。

評者：高木 早智子

今回の保育研究で、半年の間、継続したデータを日常の保育の中で記録し続けたのは素晴らしいことだと思います。また、土踏まずの形成のためにさまざまなあそびを取り入れ、その効果についても考察し、結果から次の課題も明確になっていることも評価できます。子どもの土踏まずの形成研究については、先行研究がいくつかありますので、それらも参考にされることで今後の実験方法や考察等の広がりが得られるのではないかと思います。

評者：日吉 輝幸

ヒトの歩行やバランスなどに大きな影響がある土踏まずですが、報告園では2歳児の土踏まずの形成に着目し、足裏の感覚や機能を使う遊びを積極的に取り入れています。大変興味深い取り組みではありますが、研究者も記述しているとおりに主観的な思いの部分が多く、客観的なデータが不足していることは否めません。しかしながら、子どもの足型をとり計測するなど、データ収集に関わる取り組みもされているので、今後の更なる活動と研究に期待したいと思います。

(3) 研究奨励賞

〈課題研究部門〉

・課題研究①人とのかかわり

集団遊びの中から見られる心の育ち

西澤 未沙子、霜島 喜代美（長野県・長野保育所（りんどう保育園））

子どもの個々の尊重と共同性について

橘 南、浅香 聡彦（石川県・大徳学園）

・課題研究②遊びと学び

2歳児組における「ままごとコーナー」の有用性

川島 千裕（神奈川県・厚木ふじの花保育園）

自然が1番の遊び場そして学び舎～川をテーマとして～

青柳 朋実（新潟県・恵和めぐみキッズランド）

“玉ねぎ”の探求—子どもの主体的な学びを支える子ども同士の学び合いと
保育者との対話、そして学びの育ちを保護者と共に喜び合うために—

石島 綾子（福岡県・青葉保育園）

〈自由研究部門〉

「あそびたい!つづけたい!!またやりたい!!!」～環境を見つめ直す～

逢坂 亜稀美、藤田 唯、青木 明菜（青森県・青森認定こども園）

あそびからみるポートフォリオ～「幼児期の終わりまでに育てほしい10の
姿」について注目して～

安田 未有、浅香 聡彦（石川県・大徳学園）

チーム保育の質を高める研修の在り方～全職員が生き生きと保育に取り組む
ために～

佐藤 鉄司（岐阜県・たちばな保育園）

「生きる力」につながる「食農教育」をどのように進めていくか

小出 久美夫（大分県・荻保育園）

「絵本に親しむ中で見えてきた子どもの姿」～絵本がつなぐ親・子ども・保育園～

宮平 典子（沖縄県・第2愛心保育園）

課題研究① 人との関わり 集団遊びの中から見られる心の育ち

長野県・長野保育所（りんどう保育園） 西澤未沙子・霜鳥喜代美

I. はじめに

当園では、3歳未満児の運動遊びの取り組みが少ないと感じていた。その為、簡単な遊びを通して体を動かすことの楽しさを伝えたいと思い、平成28年度より2歳児を中心に取り組み、年少児までの成長や姿を追うこととした。初めに長野県を中心に行われている柳澤プログラムを参考に、普段の遊びの中で、体を使った遊びを取り入れた。しかし、脳の発達や体作りについて重視されていた為、セミナー担当だった講師の高島先生の指導もいただき、柳澤プログラムにこだわらず、体を動かして遊ぶ楽しさを重視するよう話し合いし直した。

平成29年度年少児は在園児8名、新入園児4名の計12名で園生活が始まる。4月から一緒に生活する中で、子どもたちを見ていると、在園児は戸外に出ても体を動かすよりも座って遊ぶことを好む子が多く、かけっこや遊具など体を動かして遊ぶ子が少ないように感じた。一方、新入園児は何をしてもすぐ「疲れた」と言って座り込んだり、様々な活動に対して消極的な姿がみられた。全体的に一つ活動にのめりこむ姿も少なく、友だちとのかわりも薄いように感じ、体を動かす楽しさを感じたりしてほしいと考え、集団でのルールのある遊びを取り入れることとした。

II. 研究の目的

- ・年少児が集団で遊ぶ中から、個々の変化、活動を通して育ちを追求していく。
- ・集団あそびを継続して取り入れ、友だちや保育士と一緒に遊ぶ楽しさを十分に味わう。

III. 研究の方法

- ・年少児を対象に、体を動かす活動や集団遊びを取り入れ、その活動の中で子どもたち同士のかかわりや気持ちの変化を追いまとめていく。

IV. 事例と考察

[事例1] 「助けてあげるから待っててね」

Mちゃん 在園児（3歳6か月）

2歳児の頃から自分の思いを表情や言葉、態度からはっきり伝え、思い通りにならないとすぐ拗ねたり、輪の中に入らなくなってしまう。また色々なことに興味を示すが、すぐ気持ちが変わったり、諦めも早く一つの活動に集中出来ない姿があった。年少に進級しても、ますま

す自己主張が強くなり負けず嫌い。年上の子にも気後れせず自分の思いを主張し押し通す。集団での遊びには最初興味は示すが自分の思い通りにならないと、怒って活動に参加しなくなってしまう。簡単な集団ゲームやかかけっこも自分が負けると感じると泣き出したり、「やらない」といって座り込むこともあった。一度嫌だった記憶があると、誘っても立ったまま動かなくなったり、友だちの様子を見ているだけという姿が見られる。

<エピソード1-①>

天候不良のときも、室内で運動遊びの本を参考に体を動かす活動を取り入れていた。

8月 中旬

年齢別 天候不良の為室内でのこと。

（当園では縦割り保育だが、週に一度年齢別保育を行っている。年少児は遊戯室で過ごす）

KちゃんとMちゃんは登園すると、保育士に家での出来事を話したり、おしゃべりをするのが好きで保育士の側にいることが多い。また保育士が持っている物にも興味を持ち触ったり「これはなに？」と聞いたりする。運動遊びの本にも興味を持ち、一緒に遊んだゲームがその本に載っていることを知っていて見たがる姿もあった。～朝の自由あそびの時間、保育士との会話を楽しむ中で運動あそびの本を見たKちゃんとMちゃんとのやりとりから～

運動遊びの本には、動物に変身するものまねポーズがあり、活動の中で取り入れていた。

Kちゃん「それ、前やったときの本？」

保育士「前のって？」

Kちゃん「ねずみさん！」

保育士「よく覚えてたね。

他にどんな動物やったっけ？」

Kちゃん「だんごむし」

保育士「あとは？」

Mちゃん「あしか（あざらし）」

保育士「動物さんに変身する鬼ごっこしようか？」

Mちゃん「やりたい！」

本を見て、KちゃんとMちゃんは一緒に遊んだことを思い出し、またゲームのイメージを共有することで会話も弾み思いついたことを発信していた。その会話を聞いていた周りの子どもたちも集まってきて、ゲームのイメージを共有しあい、今までやったことのある動物のポーズをとり始める姿があった。その姿から、子どもたちが運動あそびに興味、関心をもっていると感じた。集団生活の中で、友だちとかけっこを楽しむ姿が見られるようになっていた為、遊戯室でものまね氷鬼を行うことにした。

ものまね氷鬼

<ルール>

- ・鬼にタッチされると動物のポーズで凍る。
- ・保育士が鬼。
- ・時間を決め、ゲーム終了後、逃げている子どもが一人でもいたら、子ども側の勝ち。
- ・応援チームと逃げるチームに分けて順番に行く。
動物のポーズを決める際、子どもたちから「だんごむしがいい」という声があがったため、だんごむし（仰向けで足を丸めて両手でしっかり掴む）のポーズにする。

ゲーム開始。すぐにルールを理解し、固まった友だちを助けに行く子やひたすら鬼から逃げる子などの姿があった。

Mちゃんは鬼に捕まりたくなくてひたすら逃げていた。しかし、鬼に捕まってしまうとやはり泣き出し「もうやらない」と言って隅に行ってしまった。保育士が「悔しかったね。でもお友達にタッチされたら逃げられるんだよ」と伝えても気持ちは変わらず、そのままゲームをやらず終わってしまった。他の子どもたちは「Mちゃん泣いちゃったね」「タッチされたら逃げられるのにね」と言っていたが、あまりMちゃんを気にすることもなくゲームを続けようとする姿があった。



(ゲーム後、鬼に捕まり泣いてしまうMちゃん)

<エピソード1-②>

～一週間後 年齢別保育にて 朝の会でのNちゃんとMちゃんのやりとりから～

戸外遊びの予定だったが、雨が降ってしまい、活動を子どもたちと決めることにした。

保育士 「何しようか？」
Nちゃん 「雨降ってるから外行かれない？」
保育士 「そうだね」
Nちゃん 「先生、この前やっただんごむし。捕まったらだんごむしになるやつやりたい」
保育士 「ものまね氷鬼だね。
Nちゃんがものまね氷鬼やりたいんだって。どうかな？」
Mちゃん 「やってもいいよ」

Mちゃんは保育士が他の園児と話していると「何話しているの？」と会話に入りたがることが多い。たまたま保育士とNちゃんの会話を聞いていてMちゃんから「やってもいいよ」という言葉が聞かれた。他の子どもたちも「やりたい」と次々に言う姿が見られた為、もう一度ものまね氷鬼を行うことにした。

前回と同じルールで行うことを伝えるとルールを覚えていて、友だちを助けに行こうとする子どもが増えていた。

Mちゃんは、前回同様凍った友だちをタッチせず逃げ続けていたが、鬼に捕まると今回も泣きだしてしまう。友だちからタッチされるが動かず、保育士が「タッチされたから逃げられるよ」と言っても固まったまま「もうやらない」と言いたそうな顔をしていた。そこへ、応援していたRくんが「頑張れ」と声をかけてくれた。すると、鬼の保育士を見ながらゆっくり動き逃げ始めた。ゲーム終了の合図後、逃げ切った子どもがいたので、子どもたちの勝ちとなる。

応援していたRくんが両手を広げて迎え「やったね」と言ってMちゃんとRくんは抱き合って喜ぶ姿が見られた。Mちゃんは泣いていたことも忘れ笑顔だった。子どもたちは「もう一回やりたい」「おもしろいね」「これ気に入った」などと次々に感想を言っていた。

丸まったり、寝転んだり思いついたまま体を動かさず姿があったので、他にも違うポーズで行っても面白いと思い、保育士が「だんごむしの他にも動物あるかな？」と質問した。すると、「わに」「ガイコツ」「きりん」「ぞう」などの意見が出た。保育士の「ポーズどうする？」のなげかけに、Mちゃんが「えっとね、ぞうはこうだよ」と言って手を鼻に見立てゆらゆらさせていた。他の子どもたちもその場で体を動かし、自分からポーズを考え表現する姿があった。

午睡明けにMちゃんからも「先生、これやろうよ」とにこにこしながら、自分からだんごむしのポーズをしていた。

<エピソード1-③>

9月上旬

園庭にでると「ものまね氷鬼やりたい」という声があり、全員で行う。Mちゃんも乗り気で「Mちゃん、先生に捕まらないもんね」とやる気満々の姿があった。

～鬼に捕まってしまった友だちとMちゃんのやりとりから～

凍ってしまった友だちから「だれか助けてー」と声がすると、

Mちゃん「手だして」
「助けてあげるから待っててね」

走って友だちを助けてあげる姿が見られた。鬼に捕まっても泣くことはなく、「Mちゃん、ここにいるよー」と友だちを呼んでタッチしてもらおうと友だちと手を繋いで逃げている。

Mちゃんは、我慢すること、自分の中で納得しようとする姿がみられるようになった。



(友だちと氷鬼を楽しむMちゃん)

考察

Mちゃんは一度自分の思い通りにならないことがあったり、悔しさを感じると同じ遊びや活動に参加しなくなってしまうことがあった。エピソードを通して、エピソード1-①では鬼に掴まると悔しさでそのままゲームをしない姿がみられた。その次の日には自分から「Mちゃんねー、だんごむしのポーズできるよ」と保育士にアピールするが「またゲームする？」と聞くと「やーだよ」と言う姿があった。しかしエピソード1-②では友だちの提案に賛成し再度行ったときは、友だちの応援により諦めずに最後まで行う姿が見られ気持ちに変化があった。負けてしまうこと、捕まってしまうことは悔しいが、友だちに応援されたこと、一緒に勝ったことを喜びあうという経験はMちゃんにとって、集団で遊ぶ楽しさを知る一つのきっかけになったのではないかと考える。それから好んで「ゲームしよう」と言い、楽しむ姿が見られる

ようになった。エピソード1-③では自分さえ鬼に捕まらなければいいと思っていたMちゃんが、友だちを助けようとする姿が見られた。自分が友だちにされて嬉しかった経験を今度は自分がしてあげようと、集団あそびを通して思いやりの心が育っていると感じた。

また動物のポーズをなげかけたときには、大人が考えるポーズとは全く違う個性的なものが多く面白かった。ポーズを提案した子は周りの友だちに認められると嬉しそうにはにかんだり、自信を持って次々に案を出す姿がみられた。友だちや保育士に思いを受け止めてもらったことや褒めてもらったことは自信や意欲につながると改めて感じた。また保育士からの発信ではなく、自然に始まった子どもたち同士での会話の中で、一つの活動に展開が見られた。子どもたちの姿から、子ども同士のかかわりが深まると、より集団での遊びにのめり込み楽しみ、協力して物事を進める経験にもなったのではないかと考える。園庭に出るたび、ものまね氷鬼が年少児でお気に入りの遊びとなった。

[事例2]「お外あそび楽しいね」

Sくん新入園児(4歳5カ月)

入園する前は、外で遊ぶ経験が少なく家でゲームをして過ごしていることが多かった。そのせいか外に出るとすぐ「疲れた」という言葉が頻繁に聞かれた。友だちとのかかわりも少なく一人遊びが目立ち、友だちと遊ぼうとしても、自分の好む遊びでないと、怒ったり拗ねたりして遊ばなくなってしまう姿もあった。

<エピソード2-①>

10月上旬

一人遊びが多く、いつもすぐ疲れたが口癖のSくんだったが、園生活にも慣れ、運動会やものまね氷鬼などの集団遊びを経験し体を動かしていく中で、友だちの側に行き「ハンターしよう」と誘う姿が見られるようになった。

戸外遊び中

～保育士の側に来たSくんとKちゃんのやりとりから～

Sくん 「先生ハンターごっこしたい」
保育者 「ハンターごっこ？いいけど、どうやるの？教えて」
Sくん 「ハンターが捕まえるの。」
近くで虫探していたKちゃんに
Sくん 「Kちゃん、ハンターごっこしよう」
Kちゃん 「えー、ハンターごっこわかんないもん」
Sくん 「ハンターが追いかけるの。捕まえるんだよ」
Kちゃん 「ものまね(氷鬼)みたいだね。いいよ」

すると、周りにいた子どもたちも「いいよ」「やろう」といって一緒に走りだした。

近くで様子を見てみると、子どもたち同士でハンターごっこのルールを決め、ものまね氷鬼からハンターごっこという新しい鬼ごっこを作り遊ぶ姿みられた。自分の提案した遊びができ、Sくんは友だちと一緒に走ることがうれしくて笑い合う姿もあった。



(友だちと楽しそうに走るSくん)

<エピソード2-②>

10月中旬

それから、Sくんはハンターごっこがお気に入りになり、園庭に出ると自分から友だちを誘い、追いかけて遊ぶ姿がみられるようになった。外に出る準備も、4月から比べ早く外に行きたくて素早くやるようになった。～保育士とSくんのやりとりから～

保育士	「もう用意出来たの!？」
Sくん	「早く外に行こう」
保育士	「今日もハンターごっこするの？」
Sくん	「うん。先生、お外遊び楽しいね」

(戸外遊び後)

保育士	「お片付けするよ」
Sくん	「えー、まだS遊びたい」

入園した頃は「早くお部屋に戻りたい」と言ったり、室内遊びの時間も一人でブロックを黙々と作っていることが多かったが、この頃から自分から積極的に友だちとかかわりブロックで剣や銃を作り戦い合う姿が見られるようになった。気づくと沢山体を動かしても製作などの活動も「疲れた」という言葉がでなくなっていた。

考察

友だちと同じイメージを共有し、一緒に遊ぶのが楽しいと感じられたことで、子どもたちからも「鬼ごっこしたい」「かけっこしよう」など、積極的にからだを動か

して遊びたいという声が聞かれるようになった。

Sくんは、入園当初から何に対してもすぐ「疲れた」と言うことが多く、製作や体操などにも興味がなく、「疲れるから、やりたくない」と消極的な姿があった。「疲れるから」というが、家庭訪問の際、母親から入園するまでは母親と過ごし、あまり外に出ず、家でゲームしていることが多かったと聞いていたので、友だちとのかかわり方がわからなかったり、遊び方がわからない為、つまらなくて出ていた言葉ではないかと感じていた。その為、Sくんが「ハンターごっこやりたい」と保育士に提案した時に、友だちとかかわって遊べるといいなと思い、他の子になげかけかかわりが持てるように援助した。すると、鬼ごっこをみんなでやっていたこともあり、ハンターごっこという遊びのイメージが伝わりやすく、みんなで楽しむことができたのではないかと思う。また、自分の思いついた遊びをみんなに受け入れてもらえたことがSくんにとって、心の変化に大きく関わっていると思う。そこから徐々に、友だちとのかかわりが増え、様々な活動に対しても積極的になる姿が見られるようになった。一人遊びが多かったSくんだったが、友だちと様々な活動を経験していく中で、「先生、お外あそび楽しいね」と言う姿があり、友だちと一緒に遊ぶ楽しさ、体を動かす楽しさを感じているという成長を感じた。集団遊びの中で、自分の思いついた遊びを保育士に伝え、そこから遊びが広がり皆で楽しめた経験がSくんの気持ちの変化に大きく関わっていると考える。

[事例3]「ごめんね。ゆっくりでいいよ」

11月

年少児で三匹のやぎのがらがらどんのパネルシアターを行うと、クラスで気に入って楽しんでくり返しみるようになった。絵本もあり読んでみると、ヤギが橋を渡るシーンがお気に入り「トロル来た」「どきどきするね」など言っていた。そこで、サーキット遊びを取り入れて、子どもたちが以前から興味をもっていた平均台を使用し、がらがらどんごっこを行った。フラフープをジャンプして跳び、マットの上をハイハイした後に平均台を渡る。平均台を渡る際、保育士がトロルになり、保育士に捕まらないよう触らないように渡る。「だれだ、だれだ、橋をかたこと鳴らすのは？」と言うと好きなヤギのセリフを言い渡った。一步一步進むのが恐がる子には「カニさん歩きでもいいよ」と伝え、横歩きで渡る子もいた。渡り終わると「もう一回やりたい」と言って、またフラフープから順番にくり返し楽しむ姿があった。

Mちゃんは、平均台をスムーズ渡ることができ、積極的な姿が見られた。しかし、以前からMちゃんは自分の思い通りにならないと友だちに対してきつい口調や言葉を使う姿があった。



(サーキットあそび・がらがらどんごっこ)



(バランスをとって渡る)

<エピソード3>

～少し恐がり、ゆっくり進む友だちに対してのMちゃんとTくんのやりとりから～

Mちゃん 「早く行ってよ」
Tくん 「順番だよ。待っててあげるんだよ」

(少し間をおいて)

Mちゃん 「ごめんね。ゆっくりでいいよ」

友だちが渡る姿をじっと見守る姿がみられた。友だちの言葉に耳を傾け、ゆっくり進む友だちのことを考え、思いやりを感じる言葉が聞かれた。年少児全体で、日中でもがらがらどんの歌を口ずさんだり、「がらがらどん読んで」と楽しんで何度もお話を見る姿があった為、クリスマス会での劇発表で行うことにした。子どもが好きなお話を教材にしたことで積極的に劇遊びに取り組む姿が見られた。家庭でも絵本を買って親子で寝る前に読んでいるというお話を聞くことができた。

考察

自分中心な行動が目立つMちゃんだったが、集団遊びを通して、少しずつ思いやりの心が芽生え友だちとのか

かわりが深まっていると感じた。ただ渡る・走る・ゲームをすることが面白いわけではなく、友だちとがらがらどんという物語を共有し、「がらがらどんになる」というイメージが遊びに面白さを加え、自発的に体を動かそうとするようになったのではないと思う。劇遊びでも友だちがステージで止まっていると「進むんだよ」と声をかけ教えてあげたり、友だちに優しく接する姿が見られるようになった。劇発表の練習では、沢山の保育士に褒められセリフや歌を本番も自信を持って発表することができていた。

集団遊びや劇遊びなどを行う中で、表現や体を動かす遊びの経験が「意欲」や「自信」に繋がったと実感し、単に長い目で子どもを見守るだけでなく、ねらいに向かい手掛かりを探り、働きかけていく保育の大切さを改めて感じた。

V. まとめ

今回3つの事例を通して感じたことは、集団遊びの中で友だちとイメージや表現を共有することで、友だちとのかわりが深まり、自発的に体を動かすことの楽しさに繋がると実感した。遊びのイメージ・表現を共有することが遊びにのめり込むという行動に必要なと思った。

昨年度子どもたちの姿を見て、友だちと楽しみながら体を動かしてほしいと思い集団あそびを通して体を動かす活動を取り入れてきた。ものまね氷鬼を行う中で、助けてもらおうと自然に「ありがとう」と言う姿が見られたり、子ども同士でものまね氷鬼を行い、全員鬼をやりたくて喧嘩になった際には、「みんな鬼になったらどうなっちゃうと思う？」の言葉に対して「逃げる人がいなくなっちゃう」と言って自ら逃げる人に代わる子もいた。友だちと鬼ごっこをしたいときはどうしたらいいか、子どもたちが自分で考え遊ぶ姿もあった。

また体を動かした後、子どもから「なんか気持ちいい」という言葉も聞かれた。のめり込んで遊ぶと息切れをしても「楽しい」「もう一回」と言って再び遊び始め、「疲れた」と言って座り込む子はいなかった。鬼ごっこも、劇遊びもクラス全体でみんなで共有できたことが、活動に広がりや発展をもたらしたと感じた。それには、保育士のかかりとして、子どもの思いを受け止め支え共感すること、他の子ども同士の掛け橋を行い共有できるようにすることが大切だと思う。しかし子どもたちの姿を通して、保育者からの直接的な働きかけも必要だが、何より子ども主体の活動、子どもの発想や探究心からの活動がより一層、その活動に面白さや広がりを見せると感じた。子どもたちは、まず友だちや保育者と一緒に遊ぶ中で楽しさを感じ、そこから積極的に体を動かすことも好きになるのではないと思う。共感すること、認められることが楽しさに繋がり、またやりたいという意欲や自信に繋がるのではないだろうか。

また、集団遊びを通して、事例から個々の気持ちの変

化、心の成長に気付くことができた。目の前の子どもの遊びが何に繋がっているのかを考え、遊び込めるよう子どもの興味、関心をもとに遊びをより面白くするために試行錯誤し、やりたいことが次々に生まれたり、他の子どもに広がったりするようにしていきたいと思う。

年中児になってからは、「友だちほしいな おおかみくん」というお話の中にあるはないちもんめをみんなで楽しみ、友だちと相談したり、話し合いで解決したり、揉めてしまったときも、自分たちで他の案を提案しあったりする姿が見られた。また年長児への憧れが強い子どもが多くいたこともあり、子ども達から「年長さんの仲間に入れてもらって一緒に遊びたい」という声があったので、年長児が遊んでいた中当てやドッチボール遊びに仲間に入れてもらい一緒に楽しんだ。すると、子ども同士で年長児が年中児にルールを教えてくれると、その経験から年少児が仲間に入ろうとすると、年中児が同じように教える姿があり、自分がしてもらったことを自然と行っている姿があった。思わずしているという感じがした。

集団遊びを通して、年齢関係なく子ども同士のかかわ

りが深まっていると感じた。この姿を通して、イメージを共有し、集団遊びを経験することで、からだを作るだけでなく、相手に対して思いやる心が自然と育ち、身に付いていると感じた。遊びの中には様々な学びや育ちがある。常に遊ぶのではなく「遊び込む」状態を作り出すことを心がけて、日々の生活、活動の中で今後も子どもたちと集団遊びを楽しみながら、心の成長を見守っていききたい。

参考文献

佐藤弘道

「ひろみちおにいさんのからだあそび」

チャイルド本社（2014）

柳澤秋孝

「楽しい！運動あそび」

ナツメ出版企画（株）（2016）

キーワード：かかわり 気づき 意欲の育ち

講評：集団遊びの中から見られる心の育ち

評者：石川 昭義

この研究は、3歳未満児の運動遊びの取組が少ないという問題意識から始まった研究です。3歳児になったMちゃんが日毎に変化していく様子がいきいきと描かれています。友達や保育士に思いを受け止めてもらいながら、集団で遊ぶ楽しさを知っていく過程がよくわかります。

追跡型の研究の中で、Mちゃんに着目した理由について、説明があると良かったと思います。「まとめ」では、集団遊びを通して、子どもの気持ちの変化や心の成長があったと述べられています。Mちゃんの姿の変化の要因について、他の子ども（残りの11名）とMちゃんとの関係はどうだったのか、他の子どもはどのように成長したのかについても観点を加えると考察が深まったと思います。また、Mちゃんの姿の変化を保護者はどのように捉えたかの視点がエピソードとして語られると良かったと思います。

評者：馬場 耕一郎

長野保育園の良かった点は、自発的に身体を動かすことに繋がったことだと思います。日々の生活が変化し、身体を動かすことが困難になってきた現代社会において大変重要な課題です。エピソードを通して丁寧に観察していました。その中でも集団遊びの中で友達とイメージを共有することで、関わりが深まり、自発的に身体を動かす楽しさに繋がる事に気づかれました。今回の研究で得た観察力を日々の保育にも活かして欲しいと思います。

評者：日吉 輝幸

子どもの運動量の低下が問題視されて久しいですが、報告園では運動プログラムを用いて、遊びを通して体を動かすことの楽しさを子どもに伝えています。

本レポートでは、集団で遊ぶ際にテーマや目的をもって遊ぶことの重要性や、その効果が分かりやすく記述されています。また、子どもが発する「つぶやき」を保育者がしっかりと聞きとって、次の活動に生かしている様子がかがえるなど、他の園が参考にできる好事例であり、望ましい取り組みであると思いました。

課題研究① 人との関わり 子どもの個々の尊重と共同性について

石川県・大徳学園 橋 南・浅香聡彦

【はじめに】

当園では3、4、5歳児の異年齢クラスを編成していて、クラスみんなであそびや関わりを通して楽しい気持ちを共有していきたいと考えている。そのために子どもたちの言葉や想いを汲み取ることを大切にしている。しかし個々の『気になる』『やりたい』という思いから部屋を出て行ったり、外に出る時やみんなが集まる時間になかなか気持ちが切り替えられなかったりする子が多く、話し合いや集団としての生活が進まないことに悩んでいる。子どもたちの存在そのものを尊重したいという思いの一方で、出て行ったり気持ちを切り替えにくかったりする子へ保育室に戻るよう働きかけることに追われ、制限する言葉がけが多くなり、無理に集団に押し戻す形になってしまっていることに気づいた。子どもも保育者

もお互いに気持ちよく、またクラス全体で楽しい思いを共有できるようにするためには何が必要か考えてみたい。

【研究方法】

期間：2018年4月～2019年3月

対象：3、4、5歳児32名（3歳児：11名 4歳児：11名 5歳児：10名（うち障がい児 金沢市統合保育認定児1名） 担任保育者3名

- ・子どもの姿をエピソード記録し、子どもの姿と保育者の関わりを振り返る。
- ・エピソードに基づき、同じクラスの保育者間で話し合いの時間をもち、改善策を探る。
- ・子どもたちにとってより良い環境や関わりを考察する。

事例1 2018年6月

昼食前に全員が集まって部屋のあそびについて考えたり、絵本を読みあう活動をしたりしている。その時間は担任保育者3名中お話をする人1名（保育者A：筆者）、配膳が2名（保育者B、C）になっていたが、部屋から出て行ったり喧嘩が起こったりなどのトラブルが絶えず起こるため教頭に配膳のフォローに入ってもらい、保育者Cが子どもたちの助けに入れるようにした。その後、保育者Aのエピソードを基に、担任保育者3名で話し合いをした。

子どもの姿	保育者の関わり・思い
<p>○保育者の声掛けにすぐに反応し、使っていたものを片づけて集まる子もいれば、なかなかあそびがやめられず、集まらない子も数名いる。</p> <p>○“クイズ”というワードが出ると急いで片づけて集まってくる子も多くなる。</p> <p>○D男（4歳児）はみんなが集まっても作り物を続ける。</p> <p>○E子（5歳児・障がい児）はクイズの時間などは椅子に座って楽しんでいるが、絵本を読んだり全体で部屋のあそびを決めたりするタイミングになると廊下で寝そべったり部屋を歩き回ったりしている。</p> <p>○F男（4歳児）は保育者Cが迎えに行くと、すんなり一緒に戻ってくるが、しばらくすると再び出ていく…という繰り返しが続く。</p> <p>○クイズの最中、D男（4歳児）が作り終え、お話の場の一番前に入ってくる。その近くにいたG子（3歳児）やH子（3歳児）が「狭い」と言う。D男（4歳児）は「ふん！」と言ってその場に座り続ける。</p> <p>○G子（3歳児）とH子（3歳児）は保育者の言葉に少し納得いかない様子だったが移動して座る。</p>	<p>○昼食準備の時間になり、「ごはんやよ。集まろう。」と声をかける。早めに集まった子たちが楽しみながら待てるようまごとスペースでカーペットに座って、保育者Aとクイズなどをしながら待っている。</p> <p>○保育者Cはずっと遊んでいる子たちに「みんな集まったよ」「クイズ始まったよ」と片づけを繰り返し促し、みんなのいるところへ一緒に行く。</p> <p>○保育者Aは、D男（4歳児）に「できたら来てね」と伝え話を始める。ずっと待っているのも難しいが、そう伝えることで排除されていないということを感じてほしい。</p> <p>○以前、E子（5歳児・障がい児）に対し金沢市の巡回指導で椅子の方が体勢が維持しやすいという助言を受けたので本児には椅子を用意している。しかし集中力が続かず、途中で離れていくことも多い。配膳に入っている保育者が側にいて、気にかけているため、あえて声はかけない。</p> <p>○F男（4歳児）が1階の玄関に下りていると連絡が入り、2階の保育室から保育者Cが迎えに行く。</p> <p>○F男（4歳児）が迎えに行ってもまたすぐに出ていくため、隣に座ったり、気づいたときに保育者B、Cで声をかけて部屋に戻るよう促す。</p>

<p>○絵本を読み始めると、D男（4歳児）が正座して座っているため、「絵本が見えない」とI子（5歳児）が周りの子の髪の毛をつかんだり顔をひっかいたりする。保育者Aが止めに入るが、気持ちが落ち着かず関係のない周りの子を蹴ったり叩いたりし始めた。</p>	<p>○D男（4歳児）に移動を促しても動かないと感じたため、G子（3歳児）やH子（3歳児）に「こっちきたら広いよ」と伝える。</p> <p>○保育者がD男（4歳児）の味方をしたと感じたのかもしれないと思った。</p> <p>○正直またか…という気持ちになる。I子（5歳児）の気持ちが落ち着く心配がなく、周りの子にも被害が出てきたため、保育者Cに対応をお願いする。</p> <p>○そのとき、脇で聞いていた保育者CにI子（5歳児）の思いを聞いてもらうことで落ち着くことができるのではないかと考えた。</p>
---	--

《保育者の話し合いの中で出た意見》

今までの姿	改善案	実践したこと	子どもの姿	結果
E子（5歳児・障がい児）にのみ椅子を用意していた。	保育者A：D男（4歳児）やF男（4歳児）にも自分の席があるほうが分かりやすいのではないか。 保育者B：毎回位置を固定した方が分かりやすいのではないか。	D男とF男用に毎回決まった場所に決まった椅子を保育者が置く。 そのことをD男とF男にも伝え、「これから〇〇くんここに座ってね」と言う。 その隣に保育者がつく。	F男は毎回決まっていることで自分で席に座ったり保育者に促されて座ったりするようになった。 D男は絵本を1番前で見たいという思いが強くなり椅子には座らない。	F男には視覚的に分かりやすくなり、良かったが、D男の思いとは合わなかった。
E子が出ていったときに目の届く範囲にいれば様子を見守る。しかし他の子どもふらっと出ていくこともあり、困っていた。	保育者A、B：部屋の外に行ってしまうと見えないため部屋にはいてほしい。保育者B：気分転換などで出たい子もいるため絶対出ないなどの線引きはできないと感じる。	E子に、基本的には部屋の中でおはなしの場か自分の食事の席にいてもらうよう話す。 気分転換などしたいときは普段同様「〇〇に行ってきます」と一言いってもらう。	「どこ行くの？」と声をかけると「〇〇行ってきます」と伝えてくれるようになったが、突発的に出ていくときや怒っているときなどはそれが難しい。	子どもたちから伝えてくるというよりは、保育者の対応の仕方が一貫したという点で良かった。

<考察> 1人ひとりの起こした小さなもめ事が重なって大きなトラブルとなることが多い。保育者はトラブルの対応に追われ、待っている子たちや話に参加しようとしている子たちへの関わりがおろそかになってしまっている。また、部屋を出て行ったりなかなか輪に入って来なかったりする子たちをなんとか輪に入れるようにしたいと対応しているが、周りの子がそのような子達が入ってくることに不安を感じているのではないかと感じる場面もあり、その子たちだけでなく、周りの子に対してもどうしたらよりよい環境でみんなが楽しめるのか考える必要があった。

保育者間の話し合いで、多角的な視点から子どもの姿をとらえ、自分だけでは気づけなかった効果的な関わりや考え方を知ることができた。それをもとに、子どもたちにも関わっていくことにした。

事例2 2018年8月

事例1を踏まえ、クラスの仲間同士が過ごしやすくするため、保育者が子どもに一方的に制限するのではなく、一定のルールを子どもたちと考えながら作るが必要だと考えた。

子どもの姿	保育者の関わり・思い
<p>○昼食前、みんなで話し合いをするのに、全員が集まるのを待っている時間はクイズをしたい！という子どもたち。出題者が順番に前に出てクイズを出している。</p> <p>○I子（5歳児）がクイズの出題者用の椅子に座って待っているとM子（4歳児）、N子（4歳児）などが「I子ちゃんばかりずるい！」と怒り出す</p> <p>○指摘されたI子（5歳児）が怒り、M子（4歳児）やN子（4歳児）の髪を引っ張ったり噛みつこうとしたりしてトラブルに発展する。</p> <p>○あまりいいアイデアが浮かばないように、意見は出てこない。</p> <p>○アイデアは出てこない。I子（5歳児）は「クイズやりたいし！！」と訴えている。</p> <p>○「それいいかも！」「やってみる！」と言う子が多く、次の日からやってみることとなる。</p> <p>○「やりたい！」と何人もの子が順番にマグネットを貼る。</p> <p>○まだ貼っていない子たちが「え！俺もやりたい！」「〇〇のまだ貼ってない…」という声が聞かれる。</p>	<p>○出題者の隣で一緒にクイズに参加する。少し集まりが早くなってきたように感じ、嬉しく思う。</p> <p>○早く来た子が出題する形式になっていて、毎回同じ子ばかりが出題者となることに不満を感じているのだと気づく。保育者自身も薄々感じてはいたため、どうしようか…と考えながら見守る。</p> <p>○危険だと判断し、「いたいよ！」「やめて！」と止めに入る。</p> <p>○冷静になるために、I子（5歳児）に保育者Cと一旦お話を場を離れるよう促す。</p> <p>○クイズの出題者を選ぶためのルールを決めた方が、みんなが納得できる形をとれるのではないかと感じ、子どもたちに意見を聞いてみる。</p> <p>○I子（5歳児）を少し警戒していることもあるのかもしれないと感じ、あとでまた聞くから考えておいてねと伝える。</p> <p>○午後にもう一度聞く。</p> <p>○自分が出題者をできなくなるのではないかと感じているのかもしれないと感じ、I子（5歳児）に「分かるとよ！大丈夫」と返す。</p> <p>○保育者A、B、Cで時計型の順番待ちの表のアイデアを考える。</p> <p>○後日もう一度案を聞いてみたが出てこず、保育者たちで考えたアイデアを絵にかきながら子どもたちに伝える。</p> <p>○翌日、保育者Aが昼の話の時間に、「昨日言っとったやつ作ってきたよ！」と見せる。（図1参照）</p> <p>○言ってきた子から順番に貼り、まだやっていない子が分かるようによけて貼っておく。</p> <p>○順番に貼り、12人までしか貼ることができないため、空いたらやっていない人からまた順番を募ることを伝える。</p>
<p><考察>子どもたちからアイデアが出ることを求めているが、子どもたちの経験にないことを考えるのは難しく、I子（5歳児）に遠慮している姿も見られたため、保育者間で考え提案してみた。いつでも見られる場所においておき、自分の順番が何個先か目で見て分かることで、見通しをもったり自分が順番の時には期待感をもって集まれるようになったので、今の状況には合っていたのではないかと考える。一方で、自分たちで意見を出し合ったり、お互いの意見を聞いたりすることができないことも実感したため、次への課題とした。</p>	

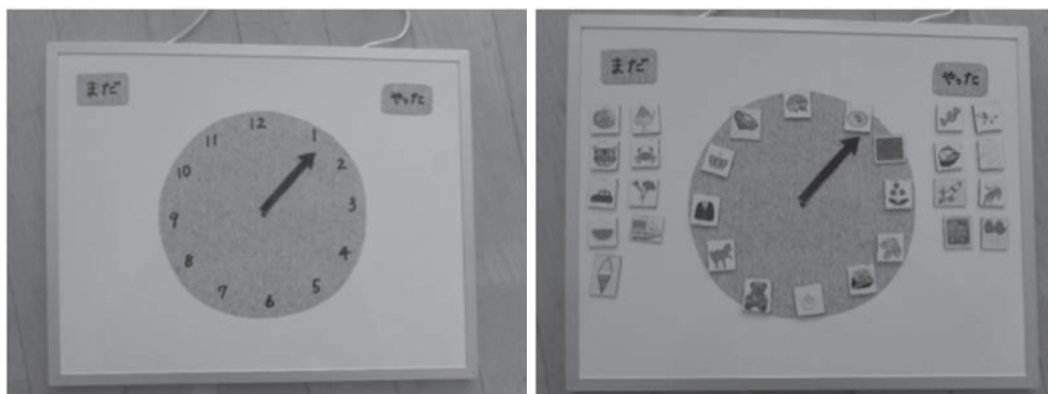


図1 時計型順番待ち表

表現発表会では、クラスごとに出し物をしている。まずは5歳児のみで話し合いをすることにし、表現会に向けて、どんなことを保護者に見てもらいたいと考えてきてもらった。例年、その時に楽しんでいるあそびを舞台上で表現するという形をとっている。しかし、この時部屋で楽しんでいたキャンプあそびのほかに、虫になって遊ぶこと、自分で作った服を見せること、踊ること、楽器を作ることなどが挙がった。どれも普段からやりたいと声が上がっていたものだったが、叶えてあげられていないことにも気づいたため、その意見を取り込んだ発表をすることにした。

お客さんにわかりやすくするにはストーリー仕立てにし、話を進めていく役が必要というQ子（5歳児）、O子（5歳児）の発言から5歳児がストーリーを進めていくためのセリフを言うことになり、どんな風に話を組み立てていくか、誰がどの役をするのか（どのキャンプ場の担当になるのか）話し合いをすることとなった。

子どもの姿	保育者の関わり・思い
<p>○あそびの手をとめ、5歳児が集まり始める。（今まで何度か5歳児だけで話し合いをしてきたため、自然と輪になる）</p> <p>○O子（5歳児）やP子（5歳児）が「E子ちゃん、たいようさん集まるって！」と呼びに行ってくれるが、余計来ない。</p> <p>○待っている間にI子（5歳児）やQ子（5歳児）は保育者が用意した画用紙に「ここが…虫とかおるキャンプ場で、ここがなんか楽器とかできるところ！！」と絵を描いている。</p> <p>○「お！いいね！」「ファッションショーの場所は？」とI子（5歳児）やQ子（5歳児）以外の子からも意見が出る。それに対し、「あ、ほんとや。このへん？」とI子（5歳児）が空いているスペースに絵を描く。「うん！」と返事があり、I子（5歳児）も満足そうな表情。</p> <p>○「じゃあ、(楽器のところは)…♪かな！」とQ子（5歳児）が描く。「虫のところどうする？虫のマーク？難しくて描けんわあ！」とQ子（5歳児）が言うと、(『やなぎむら』シリーズの絵本のイメージから)ホテルホテル？」とR男（5歳児）が言う。「ホテル難しいって…」とQ子（5歳児）が言う。「じゃあ星は？」とI子（5歳児）が言うとQ子（5歳児）が「なんで？」と尋ねる。「だってホテルホテルの光ってお星さまみたいやん！」とI子（5歳児）が言う。それにみんな「いいねえ！」と賛同し、星を描くこととなる。「星は黄色！」とI子（5歳児）が☆を描く。最後にファッションショーのマークを考えていたが、「服のマークとかにする？」とQ子（5歳児）が描く。しかし「え？服のキャンプ場？なんかへ～ん！！」とI子（5歳児）やJ子（5歳児）がおちゃらけだす。</p> <p>○Q子（5歳児）が「そうや！木にしてい？」とみんなに賛同を求め、「うんいいよ！」「森のキャンプ場ってなんかかわいい！」と同意を得る。</p> <p>○「☆(星)のキャンプ場と、♣(森)のキャンプ場と、♪(音)のキャンプ場！！」と地図を床にばーんと広げながら「どこのキャンプ場やりたいけ？」と話しはじめる。</p>	<p>○「たいようさん（5歳児）、キャンプ場の相談したいし、おうちに集まってくれる？」と年長児1人ひとりに声をかけ、ままごとコーナーで待つ。今までの経験から図解した方が全員がイメージを共有できると感じ、画用紙とペンを用意する。</p> <p>○E子（5歳児・障がい児）はこちらを気にしている様子だったがなかなか集まるそぶりはない。</p> <p>○O子（5歳児）やP子（5歳児）の行動を嬉しく思いながらも、呼び続けると余計にE子は頑なになるだけだと感じ、「O子ちゃん、P子ちゃんありがと。E子ちゃん来れる時来てね。」と声をかけ、話を始める。</p> <p>○自分たちで描きだした図を使って進めることで『自分たちで作出した』という実感が持てるのではないかと考え、その図を使って話し合いを進めていくことにした。</p> <p>○「今、I子ちゃんとQ子ちゃんがこんな感じのキャンプ場にしたいって描いてくれてんけど、みんなどう？」と尋ねる。</p> <p>○他の子から自分の書いたものへの意見を受け入れてそれを織り交ぜて話を進めていく…というI子（5歳児）の姿に成長を感じた。</p> <p>○話し合う時にわかりやすいように「それぞれのキャンプ場にマークつけていい？」と尋ねる。</p> <p>○子どもたちだけで会話が進んでいたのを話を聞きながら見守る。自分が適当な虫の絵を描こうか…とも思ったが、どうい話になっていくのか興味があり、そのまま見守る。</p> <p>○話が違う方向にそれていきそうだったため、以前Q子（5歳児）が「森でファッションショーとかしたら楽しそう！」と言っていたのを思い出し、「森は？木のマーク！」と言う。</p> <p>○「木は緑と茶色ね」とJ子（5歳児）に言われ、♣のマークを描く。</p> <p>○地図になったことで全員がイメージを持ちやすくなったと思った。絵で見た方がE子（5歳児・障がい児）も分かりやすいと考え、E子（5歳児・障がい児）を呼びに行く。</p>

○「俺、虫になりたいし星かな！」とR男（5歳児）が言うと、「じゃあ俺も」とR男（5歳児）と仲の良いS男（5歳児）も言う。

○数人やりたい場所が決まったところで、E子（5歳児・障がい児）もその場に来る。それに気づいたO子（5歳児）が「E子ちゃん、何したい？」と尋ねる。「ここが…星のキャンプ場で…」とJ子（5歳児）が説明を始める。E子（5歳児・障がい児）はニコニコして聞いている。

○「E子ちゃん踊る？」とI子（5歳児）が尋ねると、「うん」とニコニコする。「E子ちゃん、ここならO子おるよ？」とQ子（5歳児）が聞くと「うん」とニコニコする…という繰り返し。

○「えーどれがいいん？」とみんな言う。

○「E子ちゃん、いっしょにつくってみる？」とP子（5歳児）が言うと、「うん！」とニコニコで返し、「じゃあ決まりね！」と持ち場が決まる。

○星のキャンプ場の役割決めは絵本を見ながらしていた。R男（5歳児）は「俺パタパタさんかな！」O子（5歳児）は「O子、セッセかぞくのママがいい！」と話している。T男（5歳児）やS男（5歳児）が迷っていると、O子（5歳児）が「一緒にセッセ家族やろうよ！」とS男（5歳児）に言う。S男（5歳児）は少し照れたように「いいけど…」という。R男（5歳児）が「T男どうする？」と聴くと、「うーん、T男あんまり得意なことないげんてね…」と言う。それを近くで聞いていたQ子（5歳児）が「え！T男しゃべるの上手やったやん！ほら、運動会するとき！！」と言う。O子（5歳児）も「なんか作るのもうまいよね！いつもロンディーとかLaQで作るとる！」と言うと、T男（5歳児）も少し嬉しそうにしていた。

○保育者の提案にT男（5歳児）は「じゃあそうする」と決める。

○「管理人さんいるー！！」という声が多く、I子（5歳児）やQ子（5歳児）は「管理人さんやりたい！」と手をあげる。

○J子（5歳児）が「管理人さん（ナレーター）やりたい！けど…やっぱりいえんかも…」と自信がなさそうにしている。はじめはみんなが「できるって！」「じゃあ違うのにする？」と話していたが、「じゃあQ子と一緒に言ってあげる！」という言葉を受け、J子（5歳児）自身も「じゃあやってみる」となる。他にも「T男くんなんかいろんなもの作るの得意やし教えて！」と子どもたち同士で認めあいながら支え合う姿がみられた。

○5歳児を中心にそれぞれのキャンプ場に出演する3・4歳児を集め、キャンプ場ごとに話し合いを重ね、進行・内容を詰めていく。

○E子（5歳児・障がい児）は特に大きく「これがしたい！」という思いはないように感じた。ただ、みんなE子（5歳児・障がい児）が好きなあそびや友だちをよく理解して話してくれているのが伝わった。

○セリフをたくさん言わないといけない場面は難しいと考え、セリフが少なくてもしっかり見せ場のあるファッションショーが良いのではないかと思い、「E子ちゃん、森のキャンプ場もあるよ。ここはお洋服作ってお客さんに見せるところ！」と話す。

○5歳児には全員に役割を持ってほしいと思っていたが、人前で話すことに自信のない子、自分の長所に自信を持ってない子などがおり、どうやって決めていこうか…と思う。

○自然と子どもたちからお互いを認めあったり、その子の思いを叶えるために案を出したりする姿があり、うれしくなった。

○運動会の選手宣誓のときのことを言っているのだなと思った。友だちに認められることで自信になったのではないかと感じた。

○普段T男（5歳児）が『やなぎむら』の絵本のカメキチおじいさんというカメを気に入り、LaQやロンディーでよく作っていることや、ナレーターのような役割が欲しいと考え、「星のキャンプ場、カメキチおじいさん（『やなぎむら』に出てくる管理人）どう？」とT男（5歳児）に聞いてみる。

○他のキャンプ場にも管理人役がほしいと考え、森、音のキャンプ場の子たちにも「星のキャンプ場はカメキチおじいさんおるんやけど、森と音のキャンプ場はカメキチおじいさんみたいな管理人さんいらんかね？」と聞く。

○5歳児には全員に役割を持ってほしいと思っていたが、口を挟まずに子どもたち同士の話し合いを見守る。

○できるだけ子どもたちの意見や想いを反映できるように話し合いやデザイン画などを通してイメージを拾っていく。それに応じた表現をできるように材料などを準備する。

＜考察＞クラス全体で話す前に5歳児だけで話し合い、ある程度話の道筋が見えた段階で全体に広げていく方法は3・4歳児にとって見通しが持てよかったと感じた。その一方で作ることに参加したい4歳児もいたため、有志を募って一緒に考えても良かったかもしれないと感じた。今まで5歳児だけで話し合うときは輪になるようにしていたことで、子どもたち同士が意見交換を行うという意識が自然とついてきていたのではないかと感じる。また、保育者が話を図にまとめることに徹し、あまり話さないことで子どもたちの中で自然と司会者のような役割が生まれ、話を進めていく姿が見られた。そして、人前で話すことに自信のない子や自分の長所に自信を持ってない子も、子どもたち同士で認め合い励まし合うことで、それを上手くカバーし合いながら舞台に立とうという気持ちが見られた。また、E子（5歳児・障がい児）が来られたタイミングを逃さずキャッチし、意見を求める姿があり、E子（5歳児・障がい児）の特性や性格を理解して話し、輪に入れて共に考えていく姿勢が感じられた。保育者が促さなくてもそれぞれの関係性の中で個々の関わり方を学んでいるのだと感じた。



キャンプ場のコテージであそんでいるところ



森の木づくり



自分で作った服を着て音楽会へ



子どもたちのつくった地図をもとにしたポスター

事例4 2019年1月

表現発表会の準備を通して、作ることにとても意欲的になっている姿がある。また個性が豊かなあまり、クラス全体で同じ目的をもって遊ぶことに難しさを感じたため、あそびの展開の仕方を変えてみようと思った。1月より全体で1つの大きなテーマを持ってあそぶ方向から、それぞれの生み出したものからあそびを広げていくように方向転換していくことにする。

今回、廃材を部屋に置くことが初めてだったので、はじめは空き箱・トイレットペーパーの芯等はさみで切りやすく小さめのものに限定して用意した。

子どもの姿	保育者の関わり・思い
<p>○発想豊かなD男（4歳児）は思いついたものをすぐに作り上げ、自分で「段ボールがほしい」「白色の画用紙がほしい」などと保育者に伝えに来るようになった。 （自動販売機のかき氷やさんを作ってみんなにふるまっているところ）</p> <p>○それに刺激を受けたI子（5歳児）も段ボールでロボットを作る。 （試着を繰り返し、出来上がりを見せているところ）</p>	<p>○はじめは部屋に画用紙などの素材を用意していたが、次々と新しいものを使ったり切ったままのものが箱に入っていたりしたので、保育者に言いに来た時にすぐ渡せる場所に用意した。</p> <p>○他のクラスの保育者や保護者なども材料集めに協力してくれるようになり、徐々に材料が増えてくる</p> <p>○テーマが決まっていないため、毎日様々な発想でものが作られ、保育者もどんなものができるか楽しみであった。</p> <p>○できたもので一緒に遊んだり、ひとつひとつを作ろうとした発想や想いを認めていく。</p>
<p>○画用紙や空き箱でQ子（5歳児）やP子（5歳児）が紙芝居を作り、みんなの前で紹介し、それをもとに絵本作りが広がる。 （紙芝居をみんなに披露するQ子とP子）</p>	<p>○事前に保育者はみんなに紹介したいものがあるということだけ聞いており、子どもと一緒に紙芝居を楽しむ。</p>
<p>○紙芝居のように画用紙に絵を描き、何枚か繋ぎ合わせて絵本作ったのをきっかけに自分で物語を考え、絵本作るようになった。 （アトリエスペースで絵本作りをしているところ）</p>	
<p>○その場所をその時よんでいた絵本『もりのとしょかん』とリンクさせ、図書館にする。 （作った本を紹介しているところ）</p>	<p>○他の絵本と混ざらないように手作りの本棚にいれて誰でも見られるようにした。</p>

○徐々に材料が増えてくると「これはお薬」「これはいろんな種類の歯磨き粉！」と歯医者さんの道具づくりを5歳児女児たちが中心となって始まった。

○はじめは作った子たちだけで遊んでいたが、だんだんと歯医者さんごっこで遊ぶ子が増え始める。

○「うん！」「やりたい！」「お話のときにみんなに聞いてみてもいい？」とM子（4歳児）やU子（4歳児）、Q子（5歳児）が乗り気な様子。

○お話の時間にM子（4歳児）やU子（4歳児）、Q子（5歳児）が自ら作ったものを持って来てが「これはなんでしょう」とクイズをする。歯医者さんの歯磨き粉・鏡など順番にクイズ形式で紹介した後、「歯医者さん、今のところじゃ狭いし、あの辺（指をさして）に歯医者さんつくりたいげんけどいい？」とQ子（5歳児）が言うと、「いいよー！」「私も歯医者さん行ったことあるよ！」「診察券いるげんね！！」という声が子どもたちからきかれた。

○お店を構えると、道具作りに参加していなかった子もたくさん歯医者さんごっこをするようになった。

○「お財布は？」「診察券ほしい！」という声が出る。

○「1回100円でーす」という会話をしたり、診察券を出して順番に並んだり…と自然とルールを作りながら遊ぶ姿がある。

○お店を構えてからもいろんな子が自分の経験をもとにさまざまな道具を作り、やっていくうちにさまざまな道具が増えていく。

○保育室入り口付近の空いているスペースでは狭く感じられ、お店を構えてあげたいと考えたため、「歯医者さん、お店つくる？」と歯医者さんごっこをしている子たちに提案する。

○「わかった！じゃあお話の時に前出てきて言う時間つくるね」と話し、その時間を迎える。

○普段からその日作ったものをクイズ形式で紹介する時間を設けているため、クイズからはじめたのだなと感じた。

○診察券というワードが子どもたちから出て、様々な子たちが「行ったことあるよ」と話していたことから、私が想像していたより歯医者さんが身近なのだなと感じた。

○診察券など出てきたワードをひろってあそびを深めていこうと考えた。

○空いているスペースに診察台と受付を用意した。

○診察券や財布を用意し、あそびが広がるようにしていった。



歯磨き指導前に歯磨き粉の味を選んでいるところ



うがい中



歯磨き指導中

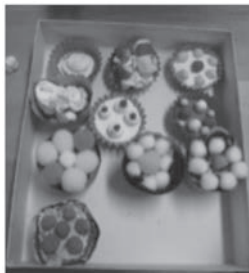
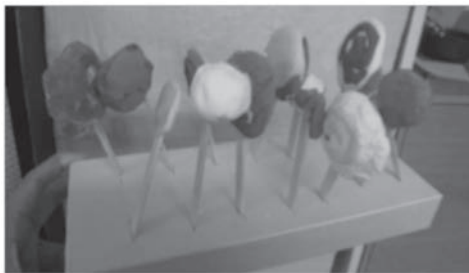


子連れの患者さんにあげるプレゼント入れ

参考資料 その他のあそび

○箱を使って広がったあそび…おかしやさん

L a Qで年少児がべろべろきゃんでいーを作る。それをみんなに配っていたが、すぐに壊れてしまうことから紙粘土で作る。そこから紙粘土を使ったカップケーキ作りにつながる。



○箱を使って広がったあそび…美術館

箱に絵を描いたのを飾っているうちにテーマ(タイトル)がつくようになり、作者のマークとタイトルを掲示する。ロケットやおはなのカバンなど作ったものをジャンル問わず飾り、みんなにみてもらおう場所を作る。



○画用紙を使って広がったあそび…手作りふくわらい

正月休み明けに子どもたち数人で協力して作ったもの。かるた遊びなどの一角にかるたやすごろくなどと一緒に置く。

<考察>今までは全体の中で意見が出たあそびを一つに絞ってテーマ作りをしていたが、ひとつひとつのあそびをみんなの前で紹介して全体に広げていくという方法をとると、部屋の中にばらばらなあそびが共存している状態になった。それぞれが作り出したものが全体へのあそびへと広がり、お互いの作っているものに自然と興味を持ったり、友だちの作ったものに刺激を受けて、自分で作ったり表現したりする姿があった。今までも子どもたちのつぶやきを拾ってきたつもりだったが、いつの間にか保育者が意図する方向に持って行ってしまっていたのかもしれないと気づいた。子どもたちの楽しんでいることや興味のあることをしっかりと見つめて反応していく力が必要だと感じた。子どもたちから出たアイデアをすぐ形にできるように、保育者同士で聞いた子どもつぶやきを共有しながら準備を進めていくことが大切だと考える。

【まとめと今後の課題】

これまでは、個々を尊重したいという思いがある一方で、協同性を育てるには「全体で何かを一緒にすること」が大切だと考えていたが、子ども個々が生み出した物に共感する気持ちや相手の行動に思いをはせることの方がより大切だと感じた。保育者が、子どもが作ったものをみんなに見てほしい・知ってほしいという思いを汲んでいくと、子ども同士が保育者の意図しないところでお互いに興味を持ち、いいところを認めあっていく姿があった。保育者が『子どもにこうなって欲しい』という枠を、無意識に持ってしまうことを改めて認識し、その枠を外し、子ども個々の気持ちを支え、寄り添っていくことで、子どもたちがお互いを尊重し合う関係が作られ、自然とその子の特性に応じた伝え方や関わりをしていた。

これは以前よりも子どもの協同性が高まったことを表している。

研究当初、エピソード記録をもとに他の担任と話し合ったり、自分の考えていることを表明したりすることが苦手だった。しかし、次第に「こんなことも話していいんだ」「こういうことを伝えた方がいいんだ」と気づくようになった。クラスが複数担任である以上、担任個々がしてみたいことや『子どもにこうなって欲しい』という思いはあるだろう。しかし、それを乗り越え保育者同士の協同性を高めることがより必要だろう。

参考文献

大豆生田啓友 2018年 『あそびから学びが生まれる動的環境デザイン』 学研

講評：子どもの個々の尊重と共同性について

評者：天野 珠路

「全体で何かを一緒にすること」より、一人一人の子どものやりたいことやその思いを尊重する中で、遊びの充実を図っていく様子が伝わってきます。その中で、保育者の意図しないところで互いに興味を持ったり共感したりする様子に気づき、子ども同士の関わりを見守りながら遊びの環境を整えていったことはとてもよかったと思います。さらに、遊びの種類や遊具、素材等について整理して示し、環境構成の重要性を打ち出せるとよいでしょう。

評者：小林 芳文

研究の背景から、子どもに制限する言葉がけが多かったり、無理に押しつける保育の取り組みを乗り越えるには、どうしたら良いか、どのような保育があるのか、興味ある研究と受け止めました。

子ども達の個々人の尊厳を大切にして、しかも共同性という保育実践をいかに進めるか、どのような保育が出来るのか、色々な事例を取り上げて、それを子どもの関係性、遊びの姿をエピソード記録から丁寧に分析された方法が、良く伝わって来ました。この研究で、子どもの姿や保護者の話合いで、多角的視点から子どもを捉えることの意義も見つけられたこと、その成果も確認されたことすばらしいです。研究テーマについて、もう少しはっきりとしたキーワードを入れると内容も明確になったと思います。

評者：高木 早智子

今回の取り組みで、子どもたちに対して話し合いの内容を視覚化することで、子どもたち自身の理解が深まったことや、保育者が子どもたちを信頼し、話し合いやあそびを見守る中で子どもたちが主体的に遊びを展開する場面が見られたことは素晴らしいと思います。また保育者自身もエピソードの書き方や、お互いに話し合う中で保育に対しての見識が広まったことも評価に値します。今後のさらなる研鑽を期待しています。頑張ってください。

課題研究② 遊びと学び 2歳児組における「ままごと遊び」の有用性

神奈川県・厚木ふじの花保育園 川島 千裕

1. はじめに

4月、1歳児組から2歳児組になった子ども達の遊びを見てみると、一番人気が高い遊びが「ままごと」であることに気づいた。なぜ、子ども達は「ままごと」を好むのか。言語や身体機能、自我の成長など、めざましい発達を遂げる2歳児組。遊びを通して健やかな成長を支えるために、どのような遊び環境を提供するべきかを考える中で、ままごと遊びに着目し、4月から10月の7か月間で「ままごと遊び」のコーナーの充実に力を入れて取り組んだ。食への興味関心、日常生活から得た知識や経験の反映、友達との関わり…ままごと遊びにはたくさんの「学び」の可能性があると考える。本稿では、ままごと遊びにおける子どもの学びを最大限に広げるための環境作りを目的とし、その実践内容と子ども達の姿を月ごとに示し、考察する。

2. 背景と問題提起

(1) 保育環境の変化

公立保育所（厚木保育所）からの民間移管として2018年4月に開所した厚木ふじの花保育園。筆者である川島は2018年4月よりリーダー保育士として1歳児組を担当し、2019年も継続して2歳児組の担当となった。開所当初、厚木保育所からの継続児が8名と新入園児15名の計23名、6名の担当職員で1歳児組がスタートした。子ども達は初めての環境に戸惑い「遊びが見つからない」「ず

っと泣いている」「走り回る」などの姿が多く見られた。広い保育室で0歳児組（園児7名、職員3名→のち園児15名、職員5名まで増える）と共に保育するという新しい保育環境となり、職員も「基盤づくり」に悪戦苦闘する日々だった。子ども、職員、保護者、皆が不安や戸惑いを抱きながらも、多くの「初めて」を乗り越えて1年が経過し、2019年4月の進級を迎えた。2歳児組となった子ども達は再び「新しい環境」に直面した。

(2) 遊び環境の課題

当初は目新しい玩具(パズル、塗り絵、粘土、レゴブロック、電車、キッチン台など)に喜んでいたが、すぐに「飽きる」「遊び込めない」「遊び方が分からない」「遊びたいものが見つからない」という問題が浮かび上がってきた。常時4～6種類の遊びを提供しているが、集中時間が短く、子どもの移動が多い。オープンスペースであるために、遊びが混在し、玩具や場所の取り合いによるトラブルが多発したのである。「やりたい遊びを見つけれない」「十分に遊び込める環境になっていない」という大きな課題に直面した。しかし、その中でも「ままごとコーナー」だけは常に2～5人程の子どもが遊んでいることに気づいた。そこで、遊び環境について、毎月組のミーティングで検討を行い、前述した課題の改善する第一事項として「ままごとコーナー」の確立と充実を図ることにした。



図1 0、1歳児組保育室（左） 2歳児組保育室（右）

3. 研究方法と概要

(1) 2歳児組概要

担当職員 4名（内3名が1歳児組から継続）
園児数 4月：21名（男児15名、女児6名）→
5月：23名、10月：24名

(2) 4月のままごとコーナー

保育室の隅がままごとコーナーになっており、コンロと流しのついたキッチン台と玩具棚が1台ずつ、机1台と椅子4脚を常時設置した（図2）。玩具の内訳は以下であり、内「はぎれ、ドリンク、トレー、スポンジ、雑巾」は4月中旬に追加した物である（表1）。1歳児組では、食器や食べ物の玩具はあったがコーナーとしては設置しておらず、コンロと流しを使うのも初めてであった。コンロのレバーを何度も嬉しそうに回したり、蛇口

をひねって皿を洗う真似をして喜ぶ子どもが日々絶えなかった。平行遊びが主であったため、机に皿と食べ物を並べ、個々でままごとを楽しんでいる様子が多く見られた。しかしその一方で、狭い空間、少数の玩具では、場所や物の取り合いが頻発し、落ち着いて遊びこむことができなかった。

(3) ままごとコーナーの変遷

(2)の姿から、玩具が足りず、空間全体として物的環境が不十分であるという課題がまずあがった。更に、2歳児組の発達を1年間という期間の中で考えると、見立て遊びやごっこ遊びが増え、じっくりと一人で楽しんだり、平行遊びから協同遊びの芽生えの時期であるということから、段階的な環境作りが必要であると考えた。そこで、日々の保育の中で子ども達の観察を行い、組ミ



図2 4月のままごとコーナー





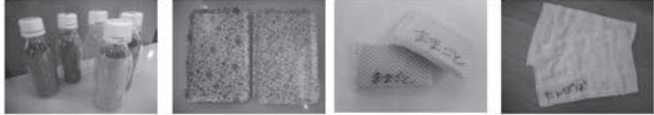
食べ物	マジックテープや磁石でくっつく物 菓子の袋や箱など	
食器	皿、コップ、弁当箱	
食具 調理器具	フォーク、スプーン トング、フライ返し 包丁、ザル、ポウル	
布製品	バンダナ、はぎれ かばん	
その他	ドリンク、トレー スポンジ、雑巾	

表1 4月の玩具

ーティングを設け（月1回30分／2週間に1回5分程度）、子どもの「現状」と「課題」を挙げて検討し、反省と改善を行ってきた。「現状」では、特に子どもの吹きや遊びの姿を重視しながら、検討を行うようにした。

次項では、4月から10月までの実践内容をまとめた表(表2)をもとに、事例をあげながら、その成果を考察していく。

月	子どもの姿、課題	組会議での検討	実施
4月	初めて使う玩具(特に調理器具)に喜ぶ 前年度から引き継いだ玩具が少ない 玩具の取り合いによるトラブルが多い	玩具を増やし、選択肢を多く持てるようにする	ドリンクを作成する 雑巾、スポンジ、トレーを購入する
5月	生活を模倣した遊びをし始める 集中して遊びこめない 片付けができない、ひっくり返して遊ぶ	生活を模倣して遊べる物を用意する	メニュー表を出す PASMO、Suica、携帯電話を作成する
6月	「どうぞ」「食べて」のやりとりを楽しむ		フェルトを出す
7月	「焼く」「混ぜる」などの調理を楽しむ	調理を楽しめるようにする	ピザセットを作成する お玉、コップ、皿を購入する
8月	ごっこ遊びが徐々に盛んになる	静の空間を作る	フライパンを購入する レジスター、ダンボールハウスを作成する
9月	家、店などの見立てて遊ぶ	家庭的(閉鎖的)な空間にする	食べ物、敷物を購入する ミニテーブルを出す
10月	具体的な調理をする(経験や知識の反映) 「メニュー」を立てながら調理する	調理しやすいようにする	キッチン台を作成する クッションを作成する

表2 ままごとコーナーの変遷

4. 実践と考察

本項では5月以降のままごとコーナーの変化と子どもの姿について、事例をあげながら考察する。なお、後述の新しい玩具の提供時(表2「実施」参照)には、子どもの遊び方の幅を狭めないようにするため、使い方の説明や遊び方の限定をせずに行っている。

(1) 月ごとのままごとコーナーの変化と結果 <5月>

【事例①】 Aさん(3歳1か月、男児)

Bさん(2歳10か月、男児)

AさんとBさんが鞆とブロックを両手に持ちながら、保育室内を走り回る遊びを数日間行っていた。Aさんが長方形のブロックを携帯電話に見立てて耳に当て「会社に行く」と言い、筆者が「何で行くの」と尋ねると「電車」と答えた。「Aさんは電車に乗ったことがあるの?」どのように乗ったの?と尋ねると「ピッてやると電車乗れるんだよ」と答えた。3日後、保育士が交通系ICカ

ードと携帯電話(図3)を作成し、保育室の一角に置いた。2人はすぐに気づき、好きな物を1つずつ選んでポケットに入れ、弁当(弁当箱に食べ物を入れバンダナで包む)を鞆に入れ「いってきまーす」と出掛けていく。壁に貼った「タッチパネル」にICカードをかざし、「お仕事行ってくるね」「神戸に行くの」「新幹線乗るよ」と各々保育士に伝え、「いってらっしゃい」と見送られると嬉しそうに笑い、保育室内をグルグルと歩き回る。20秒程すると「ピッ」とICカードをかざし「ただいまー」と帰ってくる。荷物を少し入れ替えると、また出掛けて行き、約20分間繰り返し楽しんだ。

【考察】

ままごとコーナー自体を「家」に見立て、「食事を作る→食べる→出掛ける→帰ってくる」という一連の流れを楽しむ姿が見られるようになっていく中で、子どものイメージが「家族の生活する姿」であると考え、具現化するべく交通系ICカード(PASMO、Suica)や携帯電話を作成した。高月齢児を中心に、事例のような「生活」



図3 交通系ICカードと携帯電話

をイメージした遊びを行う子どもが増え、それを見た低月齢児も電話をかける真似やICカードをかざす動作をするようになるなど、新しい遊び方への刺激となると共に、他児の遊びに興味を持つきっかけとなった。また、4月にトレーやドリンクを追加したことで、調理した物をトレーで机まで運んで食べるという遊び方も増加し、スポンジで皿を洗う真似をしたり、雑巾で机を拭くなど、身近な大人が普段行っている動作の模倣が増えた。「実物」に近い物を用意したことで、より具体的で現実的なイメージを持つことができる。「見立て」を具現化することで、関連付けられた知識や記憶に繋がり、遊びを発展させることができた。

<6月>

【事例②】Cさん（2歳11か月、女児）

Cさんがメニュー表（図4）を机に並べ、1枚ずつ手に取り眺めることを楽しんでた。他児が近づくと「だめ、全部Cちゃんの」と言い、腕でかき集めて囲い、怒っていた。その様子を離れてしばらく見ていた筆者が「お腹空いたな。何か食べたいな」とCさんの傍で呟いた。Cさんは腕の中をちらりと見やり「何食べたい？」と保育士に尋ねた。「何がいいかな。迷うな。何かあるかな」と再び尋ねると、Cさんはメニュー表を数枚出し「どれがいい？」と尋ねた。「じゃあ、このオムライスくださいな」と保育士が答えると、Cさんは嬉しそうにパッと立ち上がり、キッチン台に向かった。メニュー表が欲しくて近くにいた他児4人もこの会話を聞き「何がいいですか？」と保育士に尋ねたり、皿に食べ物を入れて運んできた。「ご飯食べに（お店に）行ったの」「ママと○○作ったの」などと口々に話す子どももいた。キッチン台から戻ったCさんも会話に加わり、保育士や他児にメニュー表を見せながら次々と料理を振舞っていた。

【考察】

5月下旬にメニュー表を出してから約1週間後の6月上旬のエピソードである。初めはメニュー表を見る、集

める、食べる真似をするという遊びが多く、中でも、鞆に大量に入れることを喜ぶ子どもが多かったために、取り合いになることが絶えなかった。「たくさん持ちたい」という子どもの気持ちも尊重し「一人1枚」などと約束は決めなかった。事例②では、強い口調で「だめ」「来ないで」と言っていたCさんだが、周りの子どもの声や目線を受け、チラチラと様子を伺うその表情には「どうしよう」という迷いも見られていた。自分の遊びたい気持ちとの葛藤で「どうしたらいいか分からなくなっている」と感じた筆者は、Cさんが以前「レストランに家族で行った」と話していたことを思い出した。そこで、「レストランの客」のような振る舞いをしたことで、Cさん自身の記憶から「作った食べ物を人に提供する」という遊びに繋げることができた。この遊びは約1か月間流行し、高月齢児は「○○屋さんです（アイス屋、カレー屋、ごはん屋など）」とメニュー表に合わせて自分の役割を決め、お店への呼び込みや席への案内をするまでに発展していった。低月齢児も見よう見真似で「どうぞ」というやりとりを楽しんでおり、「客」として接してもらうことを喜んでた。

「○○して使ってね」と保育士が遊び方やルールを決めて伝えることは簡単である。しかし、一見「仲良く遊ぶ」「規範意識を持たせる」ような関わりにも見えるが、大人が遊びを限定してしまい選択肢を狭めてしまうと、子ども自身の想像性は活かされず、経験や知識の反映にも繋げることができなかつただろう。学びの機会を奪うことになるのだ。更には「この遊び方しかしてはいけない」という概念の植え付けにもなりかねない。保育士の提供の仕方ひとつで、子どもの取り組み方は大きく変わる。

また、6月はフェルトの食べ物も作成して出した（図5）。白いフェルトはご飯や食パンになり、黒いフェルトは海苔やわかめになるなど、使う側の見方次第で様々な用途で遊ぶことができた。



図4 メニュー表、食材を運ぶ子ども



図5 フェルトの玩具（一部）

<7月>

【事例③】

メニュー表の中で、ピザに興味を示す子どもが4人いた。「家で食べたことがある」と言うため「ピザには何が乗っていたか」を尋ねたところ、4人とも乗っていた具が違っている。「ピザ、先生も食べたいな、作ってみようかな」と提案し、皿を生地に見立てて食べ物の玩具を乗せてピザを作った。皿には3～5個しか食べ物が乗らず、思うようなピザを作れなかった一人の子どもが「〇〇の(乗った)ピザがよかった」と言った。ピザと言っても、それぞれの食べたいピザやイメージする物は違う。現存の玩具での再現には限界があった。

【考察】

様々な料理名を言えるようになってくると、それが「どのような料理だったか」を説明したくなる子ども達。しかし、ケーキやピザ、カレー、パンなど、同じ名称でも家庭によって具や味が異なるため、子ども達は「〇〇だよ」、「違うよ」という言い合いに発展することも少なくない。周りの発言に耳を傾けるようになったという成長もあり、子ども達は様々な「違い」があることを知ると共に、信じて疑わない「自分の経験」との差に「なんで違うことを言うんだ」という気持ちを感じていたのではないか。言葉での「違い」は目に見えず、受け入れ難い。そこで「違い」を楽しめる遊びとして取り入れたのが「ピザセット」である(図6)。25種類の野菜や果物などの具材から、好きな具を選んで好きなだけ乗せると、できあがったピザを「〇〇ちゃん(くん)のピザできたよ」と嬉しそうに保育士や友達に見せていた。子ども達は互いのピザを見て「〇〇ちゃん(くん)の美味しそうだね」、「見て。ここ同じだよ」などと口々に話しながら「違い」と「同じ」を楽しむことができた。日々の生活の中では、大人が子どもに「ピザに果物は乗ってないでしょ」、「ブロックはこうやって遊ぶのよ」、「空は青色でしょ」などと声をかけている場面を見ることがある。このような言葉を聞く度に、主観を押し付けることになっていないか、と疑問を感じる。「違い」を楽しめない人は、「自分の既成概念や先入観」との「違い」を受け入れられないのではないだろうか。子ども達には、一人一人の感性や想像力の違いがとても素晴らしく面白いのだということを、遊びや関わりを通して感じて欲しい。

また、「どのような料理か」を知ることで「作ってみたい」という気持ちが芽生え、ままごと遊びの「調理」が活性化された。これまで、皿に色々な食べ物の玩具を詰め込み「ご飯ですよ。どうぞ」と出していた子どもが、「お魚のカレーライスです」、「スイカのお味噌汁だよ」などと具体的なイメージを持って調理するようになったのだ。「〇〇はどこにあるかな」と目的を持って探す子どもも増えた。「できた物を見てから料理名を言う」から「作りたい料理を考えてから作る」への変化である。

<8月>

【事例④】

5名の子どもがレストランごっこをしていると1人の子どもが、食事の提供をした際に「200円です」と言った。4人の子どもは一瞬キョトンとした表情をしていたが、傍にいた筆者が「はい。200円ちょうどです」とお金を渡す身振りをしたところ、すぐに「200円です」、「お金どうぞ」と真似をし始めた。その声を聞きつけ、離れた所で遊んでいた子どもも「100円です」、「これは10円です」、「20万円です」など、知っている金額を言い合い、総勢13名程の子ども達が盛り上がっていた。

【考察】

「お金」について子ども達が「知っている」ことにまず驚いた。保護者や子ども達に聞き取りしたところ、財布の中を見たり、保護者から渡された金銭を店員に渡すなどをしたことがある子どもがおよそ半数以上もいたのだ。そこで、折り紙の財布と、印刷した硬貨を作成した(図7)。机に食べ物の袋を並べて「品物」にしてみると、子ども達は自分で財布に硬貨を入れ、机の上を見渡しながら「これください」と言いながら硬貨を渡し、何度も買い物を楽しんだ。品物が無くなると、品物をたくさん持っている子どもの所へ行き、「〇〇ちょうだい。はい、お金」と伝え、子ども同士でのお買い物ごっこが始まった。更に驚いたのは、勝手に品物を取っていく子どもがほとんどいなかったことだ。前述のやりとりについて理解が不十分な低月齢児は、好きな物を持って行ったり、交換ではなく一方的に硬貨や品物を渡していたが、高月齢児は、相手の反応を待ったり「(品物を取ったら)お金渡して」と伝えていた。保育士が教えなくても、子ども達は「お金と品物は交換する」ということを知ってい

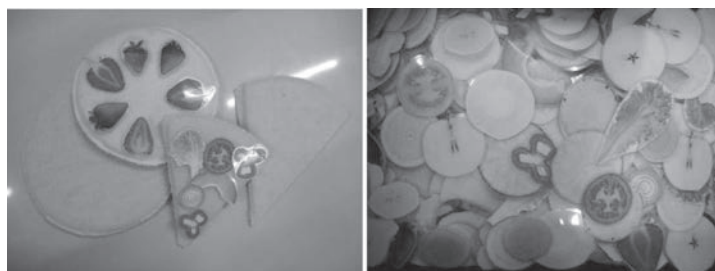


図6 ピザセット(白い台はケーキにもなる)



図7 硬貨とお買い物ごっこ

る。普段、身近な大人が何気なく行っている「売買」をよく見て、理解しているのだ。「お買い物ごっこ」が定着すると「店員」役をやりたがる子どもも出てきた。長方形のブロックを品物に当て「ピッ」と言っている。そこで、レジスターを作成して出した(図8)。品物に当て「ピッ」と言うと、数字のボタンを打ち「〇〇円です」と伝える。お金を渡し、品物を持って行こうとすると「まだピッしてないからだめです」と引き留めていた。客側の子ども達も律義に「ピッ」としてもらえるまで待っている。買うまでや買った後の遊びはそれぞれ違うが、このやりとりの場面だけは、同じような「買い物」のイメージを持ち、自然に役割を分担しながら遊んでいる。「協同遊び」の始まりを感じた。

<9月>

【事例⑤】 Dさん(2歳10か月、男児)

Dさんは進級してから、ほぼ毎日1回はままごとコーナーで遊んでおり、食べることが大好きな子どもである。食べ物の玩具を追加購入すると、新しい食べ物(図9)の登場を誰よりも喜び、朝と夕方の自由遊びの時間もままごとコーナーへ行くようになり、以前よりも更にままごと遊びの時間が長くなった。いつもは、皿に食べ物を

2~4個ずつ入れ、机の上に次々と並べていく遊び方をしていたが、9月下旬、トレーの上に「ご飯、味噌汁、おかず、飲み物」を並べて保育士の元へ持ってきた(図10)。「今日のご飯は、ハンバーグご飯です。スプーンで食べてください」と説明も添えると、またキッチン台へ戻り、忙しそうにフライパンで料理を始めた。

【考察】

遊び方の変化が起きたきっかけは、新しい玩具と共に入っていた「定食屋メニュー」のイラスト(図11)を見たことである。メニューには「主食、主菜、副菜、汁物」がセットになった「〇〇定食」または「〇〇セット」という献立が載っている。Dさんの作った食事を見て感じたのは「このような遊び方ができるようになったなんてすごい」という率直な感動と、日々の保育の中で、自分がままごとにおける「献立」を意識したことが無いという気づきであった。0歳児組から保育園で生活する中で、給食では常に「主食、主菜、副菜、汁物」が提供されている(メニューにより異なる日もある)。それを子ども達に意識させるような働きかけをしたことがあるだろうか。「今日は〇〇ですよ」とメニューを伝えていても、食育の「教育」として具体的に子ども達に伝えていくのは4歳児組頃から…と考えていたため、2歳児組で



図8 レジスター



図9 新しい食べ物



図10 献立を立てて料理をする



図11 メニュー表

「献立」を意識する瞬間が来るとは思っていなかったのだ。しかし、子ども達は日々の生活の中で、当たり前にご飯を食べている食事から「学んでいる」のであり、「3色食品群」や「食卓の並べ方」などを知るよりも早く、言葉での教育なしに、身体が「覚えている」のである。つまり、乳児期からの食事はすべて「食育」であり、提供の仕方、食べ方、援助や声掛けの仕方、それら全てにおいて、常に「食育」の意識と意図を持って行うべきなのだ。

<10月>

【事例⑥】 Eさん（3歳0か月、男児）

Eさんがキッチン台と玩具棚を何度も往復しながら、玩具を一つずつ運んでいた。並べているのはフライパン、卵、皿、塩、コショウ、フライ返し、フォークなど。一通り並べると袖をまくり、蛇口で手を洗う仕草をし、フライパンの前に立ち、30秒程考え込む。ふっと顔を上げると、卵を台の手前の角に2回当てて割り、フライパンに黄身を落とす。フライパンを数回まわし、塩、コショウをふりかけ、皿に乗せた。（図12）

【考察】

事例⑥の一連の動きについて、Eさんの母親に尋ねたところ「本人に教えたり、やらせたことはないが、母親が料理を作っていると傍に来て見ていることが多い」と

話した。たった3分間の出来事であったが、子どもの心の中では「母親がいつも何をしているか」、「何が必要か」、「手順はどうだったか」を思い出し、シュミレーションし、実際に模倣する、というプロセスを一人で行い、見事に再現したのである。筆者は、この「生活の反映」こそ、2歳児組におけるままごと遊びの最大の「学び」であると考えられる。子どもについて「教わらないとできない」と大人は考えがちで、何でも「教えてあげよう」とするが、子どもは自分の目で見たとことを、考え、真似しながら覚え、身に付けていくのである。事例⑥後、写真を撮っている筆者にEさんが「Eくん上手？」と尋ねてきた。「美味しそうに作れたね」と返すと「ママがやってたの」と答えた。好きな人のやっていることこそ、一番の「真似したいこと」なのだ。

(2)「空間」の変化

8月から10月にかけて「家庭的な空間づくり」に取り組んだ。4月の段階では、オープンスペースとなっており、室内を移動しながら遊ぶ子ども達がままごとコーナーを横切するために、遊びが中断されたり、作った物を壊されてしまうトラブルが頻発していた。より、閉鎖的で「家」を彷彿とさせる空間にするため、柵で仕切り、入口を狭めると共に、クッションや敷物を使って安らげる

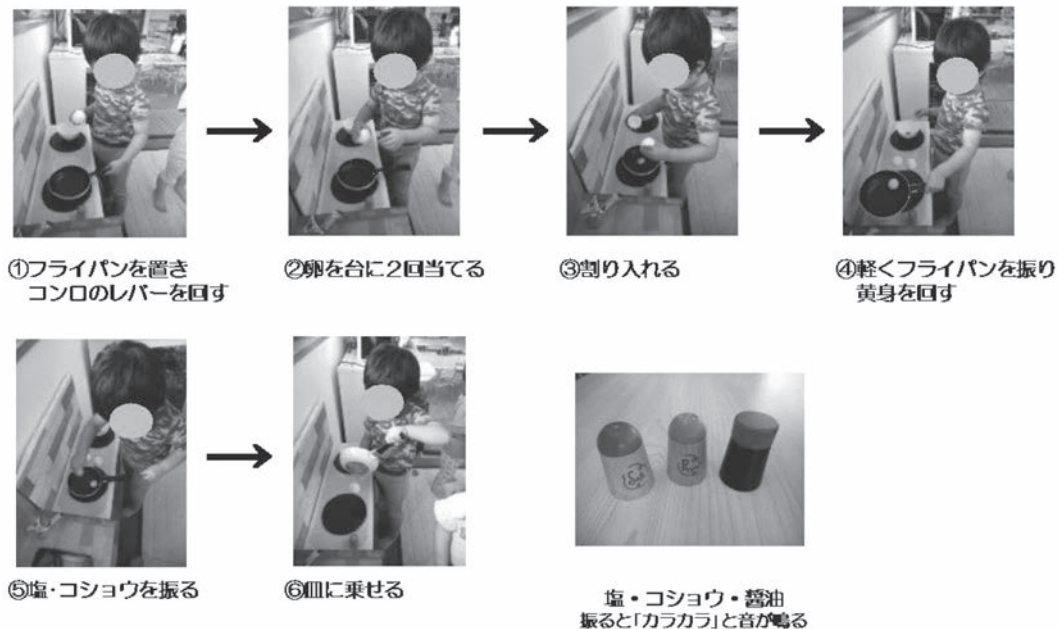


図12 卵を料理する

ようにした(図13)。また、8月にダンボールで家を作成し、3~5人で楽しめるような小規模な「静」の空間で落ち着けるようにし、「家」から「家」への移動も楽しめるようにした(図14)。好きな玩具を持ち込んでゆっくり遊んだり、友達とお喋りするなど、心を落ち着かせながらじっくりと楽しめる場所を作ることができた。

(3)「ままごと遊び」の有用性

平成29年に改訂された3法令で「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」(以下「10の姿」)が示された。本項では、(1)の考察から、事例①から事例⑥を「10の姿」のどの項目に当てはまるか考え、まとめた(表3)。

表3で示すように「ままごと遊び」は全項目について網羅しており、0歳から6歳まで、保育園生活において全年齢で形態を変えながら広く楽しまれていることから、子どもの健やかな育ちを支える遊びとしての需要と

有用性が極めて高いと言えるのではないかと。物的および人的環境の設定次第で、その効果を更に高めることができ、遊びの幅に限界がない。子ども一人一人の個性や育ちにより遊び方も大きく異なるため、子どもの「成長・発達」の把握と理解を図る上でも「ままごと遊び」は有益であろう。

5. まとめ

本研究では、子どもの呟きや遊びの姿から「必要な物は何か」を考え、提供していくことで遊びを展開し、子どもの学びの可能性を広げていく方法をとった。事例で挙げた活動は、子どもの自然発生的な行動を軸に展開している物が多く、対象はどれも高月齢児(おおよそ3歳)であるため、組全体で捉えると事例のような段階に至っていない子どもも多く「2歳児組」として括するには不十分である。発達や個の違いによる配慮の必要性を踏まえ、更に丁寧な個別の観察と実践を行っていきたい。



図13 空間の変化(左:4月、右:10月)



図14 ダンボールハウス

	10の姿	主な領域	事例	理由
1	健康な心と身体	健康	①～⑥	「健康な体」を作る資本は「食事」である。「食」への興味・関心を深めることが、自ら健康な生活を築いていくための基礎となる
2	自立心	人間関係	⑥	自分で考え、工夫し、やり遂げることで自信に繋がる
3	協同性	人間関係	②～④	他児の遊びを見る、気持ちを聞くなど「気持ちや考えの共有」を図る。関わりを持ち、共に遊ぶことの楽しさを感じる
4	道徳性・規範意識の芽生え	人間関係	②③	物や場所の取り合いや思いの違いを感じ、折り合いをつけながら遊ぶ
5	社会生活との関わり	人間関係、環境	①	遊びの中に家族や身近な他者の存在を重ねたり、社会生活を投影させる
6	思考力の芽生え	環境	①～⑥	模倣をしたり、イメージを実現するための試行錯誤を通して「なぜだろう」「どうやったらいい」という思いを巡らせる
7	自然との関わり 生命尊重	環境	①～⑥	食べ物を知る中で「生命」があることに気付いていく
8	数量・図形、文字等への 関心・感覚	環境	①③④	「いっぱい・ちょっと」「〇個ちょうだい」どの比較や金銭への興味。様々な食べ物の形や色の比較
9	言葉による伝え合い	言葉	①～⑥	知識や経験を伝えたり、遊びのイメージや自分の気持ちを相手に伝え、共有や共感をする
10	豊かな感性と表現	表現	①	感じたことや考えを「ごっこ遊び」を通して表現する

表3 「10の姿」と「ままごと遊び」

「今」の瞬間を生きる子ども達の思いを大切に、「やりたい」を十分に満たせる環境づくりと適切な言葉掛けを自身の保育目標としている。子どもの成長に必要な物は、常にその子ども自身が様々な形で「サイン」を出して、求めていると考えている。ただなんとなくで「与える」だけではいけない。子どもの「サイン」に気づき、その先を予測し「もしかしたらこうなるのでは」という希望的臆測と意図を持って適切に環境を整えていく。そのためには、正しい発達理解と日々の観察、考察の積み重ねが必要である。研究を通し、得られた最大のプラスは、保育士としての役割と心持ちを改めて考え直す機会を持てたということだ。「自主性」「自発性」「主体性」とは何か。7年間の保育士生活の中で常に悩み、考え続けてきた。子どもの育ちを支え、伸ばし、十分に発揮できる遊び環境とは、子ども一人一人によって異なる。保育園という集団・グループを教材として生活する場において、一人一人に合わせた環境の提供には様々な工夫が求められ、今後も課題となり続けるであろう。だからこそ、興味・関心、成長・発達にあわせて変化させ続けると共に、保育士がどのように提供し、介入していくかという人的環境を併せて考え続けていくことが大切なのだ

と思う。まさに、保育士という仕事そのものが「研究」の連続である。今後も、子どもを取り巻くあらゆる環境について、日々の中で「研究する」意識を持って、保育していきたい。

参考文献

- 伊瀬玲奈、0、1、2歳児保育「あたりまえ」を見直したら保育はもっとよくなる!、2018、学研教育みらい
 幼少年教育研究所、遊びや生活の中で“10の姿”を育む保育、2019、チャイルド本社
 藤森平司、0、1、2歳歳の「保育」子ども同士の関係から育つ力、2012、世界文化社、p104-105
 宮里暁美、子どもの「やりたい」が発揮される保育環境、2018、学研プラス、p8-29
 増田修治、幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿を育む保育実践32、黎明書房、2019、p8-48
 無藤隆、幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿、2018、東洋館出版社、P10-57
 湯波英史、0歳～6歳子どもの社会性の発達と保育の本、2015、学研プラス、p41

講評：2歳児組における「ままごと遊び」の有用性

評者：石川 昭義

公立保育所から民間に移管された園として、新しい保育環境の中で、さまざまな課題解決に向けて取り組んでいく様子がドキュメンタリーのように描かれています。今回の課題は、ままごと遊びのコーナーを確立し充実させることでした。そのためにミーティング（組会議）を重ねていることの説明がとてもわかりやすかったです。

遊びの展開に合わせて、小道具を提供していくタイミングと工夫も良かったです。料理の遊びの場面で、「子ども達は様々な「違い」があることを知ると共に、信じて疑わない「自分の経験」との差に「なんで違うことを言うんだ」という気持ちを感じていたのではないか。」と出てきます。「違い」というものに気づく場面を見事に捉えました。23名の子どものうち、どれくらいの子どもがこの「ままごと」に関わって遊べたのかの客観的な考察もあると良かったと思います。また、4名の保育者が、組会議でどのような意見の交換が行われたかについて言及があると考察が深まったと思います。

評者：馬場耕一郎

2歳児組の「ママごとコーナー」を幼児期の終わりまでに育て欲しい10の姿を用いて有用性を検証された研究でした。見通しをもって保育を展開するにあたり、大変有益な視点だと思います。何よりも、今回の研究を通して、保育士という仕事そのものが「研究」の連続であることに気づかれた点は、大変素晴らしいことです。保育の質の向上には、この考えが必要不可欠だと思います。これからも「研究」を続けて欲しいと願っています。

評者：日吉 輝幸

「ままごと＝飯事＝衣・食・住＝ヒトの生活の基礎」であると筆者は考えており、幼児教育・保育施設におけるままごと遊びは、子どもの遊びの中でも重要なものだと考えておられます。本レポートでは、新設園で日々保育環境を整えながら子どもに関わっている様子がうかがえました。また、子どもの能力を過小評価していた保育者が、遊びを通して子どものもつ高い能力に気付いたところは良かったと思います。遊びを通して成長するのは子どもばかりではありません、保育者も然りです。

課題研究② 遊びと学び 自然が1番の遊び場そして学び舎 ～川をテーマとして～

新潟県・恵和めぐみキッズランド 青柳 朋実

I はじめに

ここ近年、自然災害が幾度となく身近に起こり、本当に自然の怖さと避けることのできない大きな力を思い知らされます。これから生きていく子どもたちには自分で生き抜いていく力をたくましく育んでもらいたいと願い、自然の中で空気の変化を感じ、また、子ども達一人ひとりの持つ力を最大限に引き出せるような保育を心掛けています。

私たちが住む新潟県長岡市は夏には暑く、秋には山々が色づき、冬には雪が積もり、季節の移り変わりをはっきりと感ずることができ、子どもたちが多くの感動を得るにはとても豊かな環境にあります。また、日本一長い信濃川が流れており、河川敷には畑が広がり、昔から生活の中心を担っています。私たちの園では信濃川に掛る5本の橋を子どもたちは“ふるさと探検隊”と称して、歩いて渡ります。車での移動が中心となっている今の時代、橋を歩くという機会はなかなかありません。ただ歩くだけなら5分程で渡りきれぬ橋を子どもたちと風を感じたり、川を観察したり、長岡の町を眺めたり…多くの発見をしながら歩くと30分近くかけてゆっくりと渡ります。橋を渡りきると、達成感と自然を満喫した充実感で子どもたちの心が豊かになっているのが感じられます。

今回はふるさと探検隊での子どもたちのつづやきをきっかけに展開された年長組の活動について考察・研究を進め今後の保育へとつなげていきたいです。

II 研究の目的

子どもたちの身近にある川をテーマに年長組が様々な遊びを展開し、その過程を通して自然の大切さやこれからの自分たちが守らなければならない事などに気づいてほしい。

III 実践方法

① ふるさと探検隊

ふるさと探検隊が初めて挑戦をする橋は長岡市のシンボルでもある長さ851mの長生橋。144年前から右岸と左岸を繋ぎ、今も3代目となり長岡市民の生活を支えてくれている。実際の川を渡ることで、川の流れや周辺の様子などを観察しながら歩く。3歳児から5歳児が強風の吹きつける中、様々な発見をしながら渡りきった。

初夏には878mの大手大橋。808mの蔵王橋。夏にかけて3つの橋を歩いて渡ることができた。

橋を渡ってからは土手で思い思いの遊びを楽しむ。たんぽぽやヨモギの葉をお散歩バッグいっぱい集める子。ダンゴ虫やてんとう虫を集める子。何度も土手を駆け上ってはゴロゴロと転がる子。無限の遊びを展開していた。

子どもたちのつづやき

- ・空と川が同じ色だった
- ・川の中に大きなワニがいた（流木）
- ・海があっち？（川の流れを指さし）
- ・川の端っこにゴミがあった。拾いたい！
- ・川が渦巻いてる
- ・風を食べながら歩くと寒くないよ！
- ・雨が降ったから川の水がいっぱい
- ・ぼくたちこの水を飲んでるんでしょ



園に帰ってから、この日、感じたことを忘れないように思い出しながら絵を描いた。

考察

進級してから初めての活動という事もあり、どの学年の子どもたちも楽しいことが始まる！という期待で歩き始める前から楽しそうにしている姿が嬉しかった。

年長の子どもたちは歩きながら下学年の歩く速度に気を付けたり、自転車が通りすぎようとするればみんなに聞こえるよう注意してくれ、ただ歩くのではなく年長組として気を配りながら歩いてくれていた。また、クリーン大作戦と称し、土手のゴミ拾いをしていたこともあり、子どもたちは川に流れているゴミが気になってしょうがない様子だった。「ゴミを魚が間違えて食べると死ぬんだよ」と、子どもたちの心の中にはゴミを捨ててはいけないという事が心に根付いていることに感心した。

絵画では、橋を渡った直後だったので、子どもたちが自由に描き、色塗りでは見てきた川と同じように灰色や濁ったような色で表現していた。子どもたちに感動が残っている時は本当に自分の思うように描くことができるのだと実感した。

長岡の橋を眺めながらふるさとを大切に思う気持ちが

生まれてほしいなという思いで始めたふるさと探検隊が、川について考える事が地球を思いやる気持ちへとつながった。



② 水を感じよう

土手の近くにある、水が流れるあそび場で水の流れや冷たさを思い思いの遊びで楽しむ。

笹船を作り実際に川へと流した。どこだと流れが速くまっすぐ進むか、どこだとゆっくりと進むかを考えながら自分の笹船が進む方向などを試していた。

最後は水の中に入り、実際に川の水の冷たさや流れを感じた。



考察

昔ながらの笹船を作るために、破れずに作りやすい笹を探し、一生懸命に作っていた。そして、流すときには「広いところはゆっくりだよ」「狭いと早いよ」「こっちは船がくるくるまわるよ」と、早いことが嬉しいのではなく、思ったように流れることが嬉しい様子だった。

③ 川を作ろう

砂場で川を作ることになった。

それぞれが川を掘り始め、何本もの川ができた。

「これじゃ、川が繋がらないよ」

「ちゃんとつなげないと」

そして、数人のグループに分かれ川をつなげ始める。

ここで、子どもたちの中で“川は誰のものという歌が流れ始める。

♪～山に降った雨の雫、岩を滑り落ちて、

やがて細い川となった、川は森で生まれた～♪

「山も作ろう！」

「あと、川は海に流れるから海も！」
それぞれに掘っていた川が繋がり、山がいくつもできた。

「先生、雨、降らせて」

ホースのシャワーで雨を降らせる…

「砂が水を吸っちゃうよ」「雨が山を崩してくよ」

「どうしたらいいかな…」

「本当の川は石とか砂利が下にあるでしょ」

「山には木がいっぱい生えているよ」

子どもたちがそれぞれに、今まで見てきた川を思い出して想像する。

「図書館で調べたい」

「もう一回、川を見てきたい」

その日の午後からは図書館へ出かけ、川や地球について調べてきた。

様々な種類の図鑑から、子どもたちは今まで知らなかったこと

“雨が降ってできた川の水は海に流れて、雲になって、また雨になって…繰り返されている。”

“地球は何回も爆発して寒くなったり熱くなったり。そのたびに生き物がいなくなったり生まれてきたりしている。”

“人間は昔、猿みたいな生き物だった”

“川の中は土じゃなくてやっぱり石とか砂利がいっぱいあるよ”



それぞれが本を調べて今までの考えを確信し、新しい知識を得ることができた。

考察

いつもは思い思いにとにかく穴を掘ったり砂を積み上げたり、遊び道具を使って仲良しなお友だちと遊んでいるが、この日は“川を作る”という目標に向かって全員で協力をする姿が見られた。

ひとつの目標が子どもたち発信で決められると、その目標を達成させようと子どもたちの力で工夫したり、改善したりすることがよりスムーズにいくように感じられた。橋を渡ったことで、川がどのように流れているか、川の中や周りに何があるかをイメージしやすく子どもたちも2時間近く夢中になって川作りを行っていた。途中、子どもたち同士で意見がぶつかる場面もあり、仲介に入らず、様子を見ているとお互いの意見が納得のいくまで話し合う姿に成長を感じた。

最終的にホースの水を雨で見立てて流してみると、砂の中に染み入り流れることはなかったが、子どもたちは落胆するのではなく「だって、石とか魚とかいないもん」「ちゃんと図書館で調べてこようよ」と前向きな発言が拳がり次の川作りへとつながった。

④ 川を流そう

前回、砂場に土を掘っただけでは水が流れない事。山に木がないと山が崩れていってしまう事。川が海へ流れていくためには高いところから低いところへ流れていかなければならない事。などに、気づくことができた。

今回はそれらの事を踏まえて、より、本物の川のようにしたい！と、子どもたちが3つのグループに分かれて流れる川を再現することになった。

1・山グループ

大きな山をひとつ作り、園庭の葉っぱや枝をさして森にする。

2・川グループ

長くて、海に近くなるにつれ広く深い川を掘る。

3・海グループ

大きく深い海にする。

それぞれ作りたいグループに参加し、協力をして“川を流す”という目標に向かって取り組んだ。

全員が満足いく山、川、海ができたので山からシャワーの雨を降らせた。

山が崩れることはなかったが、やはり、すべて水が吸い込まれ海まで水が到達することができなかった。

そこで子どもたちが考えた案は…

「ビニールとかプラスチックみたいなので水が砂に吸われないようにしないと」

「本当の川はもっと小さい石とか、硬い土が底にあるもん。」

大きなポリ袋を開いて川に沿って覆った。

子どもたちの期待が大きく膨らみ、いよいよ、雨を降

らせると…

雨(シャワー)の雫がチョロチョロと流れ始め、たまってくると、海まで川の水が流れた。

子どもたちのつぶやき

・やっぱり森に木があると雨が降っても崩れないんだね

雨が降ったら雨宿りもできるもんね

・雨が降り続けないと海の水も少なくなるってこと？でも、絶対に雨は降ってくるからなくなるらないよ。

・山から雲ができるのはいっぱい雨が吸い込まれているから？

考察

子どもたちのチームワークが今まで以上に発揮されたように感じられた。“今日こそ川に水を流すぞ！”と意気込む子どもたち。ひとり一人が自分のやるべきことがわかっているようで、「富士山よりも大きくするぞ！」と川や海を掘り起こした砂を休むことなく何十往復と運ぶ子、「そっちの川はもっと深く！」とリーダーシップを発揮する子、黙々と海を深く大きく掘り進める子…それぞれの良い個性が“川を流す”という目標達成に向けてひとつの大きな力となった。

山から雨を降らせるときに、子どもたちが思わず両手を強く握りしめて「お願い！流れて…」と祈る姿は今まで見たことのない表情で、何とも言えない緊張感があった。

誰一人と声を発せずに静かに川に水がたまり、海まで流れる様子を見つめていた。「ひとつの目標に向かって全員で協力をする」ということが、子どもたち同士がお互いを認め合い助け合う力を育むチャンスになるという事を実感した。

実際に川の水を流すためには山の木が大切だという事、自然にできた川の流れが大切という事。そして、地球にある水はすべて繰り返し雨になってまた自分たちが使っている事…を体感しながら学ぶことができた。

知識として教えるよりも時間はかかるが、子どもたちの中にはしっかりとその考えが入り込んだように思える。





IV まとめ

今回は川をテーマに子どもたちと遊びながらこれから生きていくために大切なことを共に考えていきました。「川の水ってどこから来るの…?」という子どもの問いに、雨が降ってそれが川の水になって海に流れて、また雲になって雨になって…と話せばすぐに終わることでした。でも、いま、地球で起きている様々な自然災害をこれから生きていく子どもたちが何かしらの気づきで防げることができたらと思い、川をテーマに遊んでみよう

思いました。

今回は川でしたが、野外で過ごす子どもたちは大人が当たり前と思っていることが不思議です。自然の中で過ごすことは学びのチャンスが多くあり、体験をするチャンスも多くあります。

今回の川をテーマにした活動では、自然を守ることも大切なことです。それよりも仲間と協力をすることで自分の役割を自覚し、子どもたち同士がそれぞれの力を認め合っている姿が嬉しく思いました。



講評：自然が1番の遊び場そして学び舎～川をテーマとして～

評者：小林 芳文

日頃の保育に、野外での遊び活動の重要性に目を向けたこと、それを「学び」に結び付けた実践研究を進められたこと、大変すばらしい研究として評価したいと思います。

自然との共存、自然と対話が出来る保育園の恵まれた環境を、実に見事に組み入れており、子供たちが体好きな「ふるさと探検隊」と称する方法で展開していく中で、多くの学びができること、子供たちのいろいろなつぶやきがあり、それを忘れないように「絵にする」発想もすばらしいと思いました。研究報告にある子どもの姿に、いきいきとした輝きがあり、これぞ保育の持っている力として心地良い感動を覚えました。今回の研究を更に発展させていただき、保育における自然の中での学びのすばらしさを幼児期育成の大切な方向として発信してください。

評者：田和 由里子

自然を取り入れた研究をされていましたが、身近に川があり普段から子どもたちにも親しみがあるから取り組みができたのかと思われます。自然の素晴らしさと自然災害の怖さも併せて学ぶことができているようです。まずは、「ふるさと探検隊」と称して実際に子どもたちの足で歩いてみて土手などにある植物や虫などに触れ合っ遊びを展開していました。園に帰り、感じたことを忘れないように絵に描たりと絵画活動にも進展していました。

子どもたちのつぶやきから①水を感じる②川を作る③川を流す等遊びを取り入れ発展させているところが素晴らしいと思います。

保育者も子どもの意見を取り入れて遊べる環境

をできる限り準備され子どもたちの発想をひきだすチャンスを陰ながら応援している姿に感銘を受けました。今回は、川中心でしたが、周りにはまだまだ自然が沢山あるように思われます。与えられる学びでなく自ら発見し遊びの中から不思議だなどと思えることを導き出し体験し遊びながら学べる保育をこれからも取り組んで行って下さい。

評者：馬場 耕一郎

子ども達の身近にある川をテーマに5歳児が様々な遊びを展開し、その過程を通して自然の大切さやこれからの自分たちが守らなければならない事に気づいて欲しいという思いが込められた研究です。地域の環境を研究に取り入れた点は大変素晴らしいことだと思います。持続可能な開発目標が掲げられている昨今、子ども達にもこのような取り組みを行うことで、身近な自然を守るところから、自分の役割を自覚する力を養うことに繋がると思います。

課題研究② 遊びと学び "玉ねぎ"の探求

—子どもの主体的な学びを支える子ども同士の学び合いと保育者との対話、そして学びの育ちを保護者と共に喜び合うために—

福岡県・青葉保育園 石島 綾子

はじめに

本研究は、本園の全体的な計画に位置付けられている環境教育について、年長児を中心に、“玉ねぎ”と主体的で対話的で深い学びを展開している過程に着目し、その学びを、子ども・保護者・保育者が振り返り、共に喜び合う方法として、学びのプロセスを可視化した実践を考察し、保育者の応答と子どもの学びの深まりの結果を省察し、改善していくことを目的としている。子ども自らが収穫した玉ねぎについて、身近な玉ねぎにたくさんの『不思議』があり、五感を使って様々に思いを巡らせている。

本園では、季節ごとに変化する自然を子ども達の身近な環境にして自然環境との関わりを計画している。たけのこの皮むきや花の分解、梅干しづくり、そしてそれらがその後子ども等の発想で新たな価値を持つ遊びに展開されたりなど、子どもの感性を豊かにすることと、それを支える応答的な保育者の関わりを大切にしている。これらが相まった実践について、子どもと保護者と対話を重ねて幼児教育の学びのプロセスとして提示する。

【学びのプロセス】

玉ねぎの収穫と探求の入り口

前年度の年長児が冬に菜園に植えた玉ねぎが大きくなり、今年度の年長児と4月に収穫した。憧れの年長児が植えた玉ねぎへの関心は高く、菜園への足取りも軽やかだった。玉ねぎの葉を両手で引くと、ゴロンと土から出てくる様子が面白いようで、夢中で次から次へと収穫していた。

収穫した玉ねぎは、赤玉ねぎと普通の玉ねぎの2種類で、収穫した後は風通しの良いところに吊るしておいたり、給食室で調理をしてもらい食べたり対話することの他、大きな玉ねぎや皮が茶色に変化したものを保育室に置き、子どもにとって身近でいつでも触ったりすることが可能な環境を構成した。子どもは玉ねぎに関わる過程で、形や重さ、皮の感触など玉ねぎの外側に十分触れた後、内側はどうなっているのかという素朴な疑問が出ていた。玉ねぎの外側に十分触れ、特徴を感じ取ったところで、次は内側にも目を向けられるように、朝、子ども達が各々登園している時間に、玉ねぎの断面が見えるように給食室で切ってもらった。すると、中から白い液体が出てきたので、その玉ねぎをかかえ、急いで保育室へ持って上がると、着替えもそこそこに年長児が近寄って

その液体に釘付けになった。「すごい！もっときつたら、しろいえきがもっとでてくるかも！」と声を弾ませて提案してきた。

この白い液はどこからでているの？<玉ねぎの白い液体は芯から出ている>

玉ねぎを「もっときつたら？」と提案してきた年長児に、どんな風に切りたいか尋ねると、「はんぶん！」と即座に答え、保育士が半分にした。中から更に白い液が出てくると「うわっ」と声が上がり、目を輝かせながら指で触ったり、匂ったりして確かめていった。もっと切ってほしいという要望に応え、更に半分、もう半分と切っていった。その度に玉ねぎの断面に触れて、指で感触を確かめたり、溢れ出てくる液体の勢いに驚きながらも面白がっていた。触っているうちに、白い液は玉ねぎの芯から出てきていることに気づいた。「しろい液はしんから出てる！」と取って芯の部分を指で強く押し、液が出てくる様子を友だちや保育士に見せていた。

玉ねぎの皮の音、色への気付き<“きれい”とささやく子どもの感性>

玉ねぎを切った後、「つぎはかわをむいてみる」と言って、外側の紫の皮から慎重にゆっくりと剥がしていく。「パリってなった！」と皮の音に耳をそばだて、一枚ずつむいていく。むく度に皮の色が段々薄くなっていくことに気づくと、自分たちがグラデーションに並べ始めた。その色の微妙な変化に「きれい…」とささやき、じっと見入っていた(写真1-1、1-2)。



写真1-1 玉ねぎの皮むき



写真1-2 グラデーションに並べる

これって何？ うすかわってやわらかいね

皮をどんどんむいていると、偶然玉ねぎの内側の薄皮がはがれた。「うわっ！うすかわがとれた。」という言葉に他の子もすかさずその光景に目をやった。(写真2左) “すごい、自分もするぞ” という心の声が聞こえてきそうな、何ともいえない好奇心に満ちた表情で、同じように薄皮を慎重に剥がした。偶然剥がれた薄皮に心が動いた瞬間を共有し、言葉を交わさなくても“面白いね”と感じ合っているような雰囲気の流れていた。剥がした薄皮を破れないように慎重に伸ばしてみたり、「うすかわってやわらかいね」と感触を確かめたり、薄皮の向こうに友だちの顔や保育室を透かしたりして、薄皮を通して見える別世界に夢中になった(写真2)。



写真2 薄皮を剥ぐ

光に当てたらどうなるかな？

むいた皮をじっと見つめ、「ひかりにあてたらどうなるかな？」とつぶやいた。玉ねぎの皮を光に当ててみるという発想に、筆者はわくわくしながら受け止め、「面白そうね、どうなるかな」と子どものひらめきに共感した。隣の友だちも「ひかりにあててみよう！」と思いを共有し、一番外側の紫色の皮を片手に外へと急いだ。皮を日の光にかざすと、無数の光が皮に散りばめられ、きらきらと輝いていた。「きらきらしてる…」「きれい…」とその美しさに夢中に見入っていた。日の光にかざしながら「すじがしろくすけてみえるね」という友だちの一言に、一緒に見ていた子も、本当にそんな風に見えるのか、筋に視点を変えて再度覗き込んでいた。「ほんとうだ…」と確かめ、しばらく、光が作る何とも言えない美しさに魅了されていた。薄皮やその他の皮も日の光にかざし、見え方の違いを楽しんでいた(写真3-1、3-2)。その様子を、何をしているかわからない年少の子どもがじっと見つめていた。



写真3-1 玉ねぎの皮を光に当てる



写真3-2 玉ねぎの皮を光に当てる

拡大観察器で皮を見る

玉ねぎの皮を光にかざし、「すじがしろくすけてみえる」という、繊維に視点を置いて見入る姿から、筆者が、拡大観察器を用意し、皮の繊維を観察できるようにした。

3倍に拡大された、皮の繊維の細かさに「すじがたくさん！」と驚きながらじっくりと観察していた。(写真4)



写真4 玉ねぎの繊維を観察する



写真4 玉ねぎの繊維を観察する

薄皮が水に溶けるかも！

玉ねぎの皮を全てむいて、匂いや感触を十分に感じて楽しむと、「つぎはかわのみずにいれてみたい。このうすかわが、みずにとけるかもしれないから！」と仮説を立てていたの、水につけてみた。玉ねぎの様子や、水の変化が視覚で捉えられるように、透明のボウルを用意した。それまで、クラスで別の遊びに取り組みながらも、同じ空間に繰り広げられる玉ねぎの探求を気にしていた子ども達が、透明のボウルを見て、“何かが始まる”予感を感じ、周りに集まってきた。いよいよ水の中に玉ねぎの皮を入れようとする時、「まって！まず、うすかわからみずのなかに入れてみる！」と薄皮から慎重に水に浮かべた。(写真5上) 子ども達の視線は一枚の薄皮に一齐に注がれて、息をのむようにじっと見入っていた。「…溶けないね」と少し残念そうにつぶやき、残りの薄皮から順にみんなで入れていく。他の皮も少しずつ入れて、水の中で玉ねぎをもむ。もむ内に水の変化に気づいて「うわっ、ぬるぬる…」と驚いていた。皮をもむ力も強くなり、その感触や、周りに漂う玉ねぎの独特の匂いについても友だちと発言し合っていた。一人の子が「前

に家であさがおの色水作ったことある。こうやってギュッと絞るの。色が出るかも！」と皮を絞り出すようにギュッと握る様子を見て、他の子ども達も真似し始めた。

皮を水につけ始めた時は、年中と年長が主だったが、年少児も加わり、皮の感触を楽しんだ。最初から最後まで取り組むわけではないが、憧れの年上の子たちがしている遊びが魅力的で、一緒に参加できることが嬉しくて、入れ替わり立ち替わり活動に加わった(写真5)。

引き続きずっと水の中で皮をもんでいると、剥がれてなかった他の薄皮が摩擦で剥がれてきた。その薄皮を水から上げてビローンと伸びるのを見て楽しんでた(写真6)。水に浸かっていることで、同じ薄皮でも、水に浸ける前とでは手触りや見た目も違うことに気付き、溶けるにはどうすればよいか試すようになっていった。玉ねぎを強くもむことで、成分が溶け出し、だんだん水がトロリとしてくる。「みずがぬめぬめしてる…」と感触の違いを感じていた。この一言を聞いて、保育士が敢えて、水の中から手を少し高めに引き上げた。水が伸びるように指にまとわりつく様子に「みずがのびたー！」「せんせいのてについてきてる！」と興奮気味に驚き、子ども達も同じように水から手を引き上げてその感触や現象と対話を重ねていた。



写真5 玉ねぎの皮を水に入れる



写真6 水に浸かった皮の変化

水の色はどう変化しているか<変化の視覚化>

玉ねぎの皮を水の中でもみ、十分に感触を味わうと、「もうそろそろいいんじゃない？」と年長児が区切りをつけた。筆者は、水を移すための花瓶をいくつか用意し、回数ごとにもみ進めながら水を視覚的にわかりやすいよう少量ずつ移していった。

「いろがついてるかな…」とわくわくした様子で花瓶に水を移す様子を食い入るように見入っていた。

1回目…少し黄色じみた色

「すこしいろがついてる」「たまねぎのいろだね」

再度、水の中でもむ

↓

2回目…少しだけ色がつく

さらにもむ

↓

3回目…少しピンクがかった色

「すこしピンクっぽい！」

さらにもむ

↓

4回目…3回目よりややピンク

「さっきよりピンク！」

回数を重ねるごとに、微妙に少しずつ色が変わっていることに気付いていた。

ることに気付いていた。

「少しこのままにしておくと」と子どもから提案があり、玉ねぎのしぼり汁を見えるところに環境として置いていた(写真7)。



写真7 水の色の変化

全部同じ色になってる！

玉ねぎの探求に加わっていなかった子たちも、置かれている玉ねぎのしぼり汁に興味深そうに見ていた。しぼり汁を花瓶に移して、2時間後近く経った頃、その変化に子どもが気づいた。

「せんせい！ぜんぶおなじいろになってる！！」。数回に分けた水は微妙に違ってはいたはずが、時間を置くことで、全て同じ色になっていた。そのしぼり汁を子どもが指で触ってみると、少し固まった感じだった。「ポヨポヨしてる…」と最初に触った子の言葉を聞いて、他の子も次々に触る。

「なんかクラゲみたい」「ゼリーみたい」「プリンみたい」「てでもてそう」など子ども同士で感じたことを伝え合っていた。指でつついた時に、しぼり汁全体が弾む様子が面白く、「トランポリンみたい」と何度もつついていた。

その中の白いものは何だろう！？<子どもたちの仮説検証過程>

更に時間が経って、夕方になると、玉ねぎと水が分離していた。夕方のクラスの集まりの中で、その様子を観察した。するとすぐに、水と玉ねぎが分離していることに気付いた。「まわりがみず！」「そのなかのしろいものはなに？」と思いつきの不思議を口々に言い、匂ってみたり、触ったりしてじっくりと観察した。

「まんなかのしろいのは、たまねぎだよ」「このしろいのはたまねぎがみずにとけたやつじゃない？」と子どもたちの素朴理論は、核心をつくような言葉であった(写真8)。



写真8-1 水と玉ねぎの分離（時間経過）



写真8 これは何？（仮説検証過程）

活動を可視化する

今回の玉ねぎの探求は、子ども達の豊かな感性と思考の芽生えによって、次から次へと展開され、進められていった。その一つ一つの探求の中から紡ぎ出された言葉や“～ではないか”という的を射た仮説に、子どもの内面の成長を感じた。一つ一つの探求に対して、面白くて仕方がないといった様子で、どの子ども目も輝かせながら活動を進めていった。最初の取りかかるところから最後まで活動した子や、途中活動から抜けつつも気になる探求には参加する子、さわりだけ少し参加してみても雰囲気を楽しむ子、など関わり方は様々であった。また、全く参加しなかった子たちも、同じ空間で繰り広げられる活動には興味津々で、通りがかりに様子をのぞいたり、環境として置いておいた玉ねぎのしぼり汁を見入る姿があった。探求にダイレクトに参加した子どももそうでない子どもも、今回の玉ねぎの探求活動がどんな流れで、一つ一つの探求がどのようなものであったのか、視覚的にとらえられるように、模造紙に可視化した。また、子ども達によってここまで大きく広がった活動を、保護者にも目に見えるように知らせたいとの思いから、写真と共に子どもの言葉を添えた。

この活動が模造紙に可視化されることで、子ども自身

も活動を振り返って整理したり、参加しなかった子どもも“こんな活動してたんだ”と共有できる一つ的手段となった。また保護者からも、「こんなことに気付けるんですね」「これ全部子どもの言葉ですか!？」と感心や驚きの言葉が聞かれた。この可視化した模造紙はしばらく、クラスの前に掲示しておいたが、他のクラスの子も関心を持って見たり、またその様子に気付き、活動に取り組んだ子が、探求していく流れを写真を追っていきながら説明する姿や、他の子どもに説明している様子が見られた（写真9）。

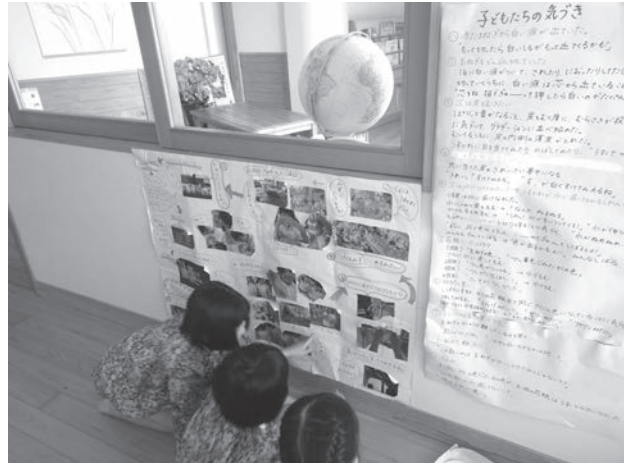


写真9 活動を可視化する

考察

年長児を中心に、“玉ねぎ”と主体的で対話的で深い学びを展開している過程に着目し、その学びを、子ども・保護者・保育者が振り返り、共に喜び合う方法として、学びのプロセスを可視化した実践を考察することが目的であった。

子ども達の気づきや仮説に基づいて、次から次へと遊びを展開させていく様子を見てみると、一つの探求に没頭しつつも、“次はこうしてみよう”と既に次のことに思いを巡らせていることに保育者自身気づくことが多かった。子どもの心が大きく動き、瞬間瞬間にわくわくし、遊びに夢中・没頭していることで探求の深まりのプロセスを見ることになった。

探求を進めていく時に、“これをこうしたら・・・こうなるかも”“こんな風にしてみたい”と子ども達なりに仮説を立てながら、友だちと思いを共有させて取り組んでいく姿が見られた。友だちの考えや思いに共感し、一緒に同じ目的を持って物事に取り組んでいく時、自分とはまた違った考えに出会うことで、視野が広がり、物の見方も深まっていく。探求を進めていく中で、お互いに友だちの言葉や行動をよく聞き、よく見ていて、発言や発見に敏感に反応していた。友だちの気づきに心が動き、本当にそうなのか自分で確かめ、“ほんとうだ!”と自分の認識に繋がっていく。今回の活動の中で、“～なのではないか”や“こうしたらこうなるかも”と子ども達でいくつもの仮説をてながら進めていったが、中には

真実に近い核心をつくような言葉もあり、子どもの持つ論理に基づかないが感覚的に持っている論理に感嘆した。日々の生活や遊びの中で経験したことを自分の知識として情報収集し、そこから様々に考え、感じ取りながら自ら感性を高めていたことに保育者が改めて気づいた実践であった。

子ども達の不思議から始まった玉ねぎの探求は、探求の過程で、今までの経験から得た知識や感じたことを総動員させながら自分なりに仮説を立て、自分たちで探求を進めていく力、友だちとの対話を通しての新たな発見、そこから広がる視野、ものなどとじっくり対話することでその性質を知り感覚を豊かにするなど、育まれたものは大きい。このような活動の中に、「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」は自然と立ち現れてくる。今後の活動計画を考えていく時に、今回の活動の中に立ち現われていない姿と、子どもたちの心情を大切にしたい、発達に必要な体験が得られるような遊びの計画を立てていくことが省察プロセスで出てきた改善点である。

また、日々の保育の中で、子どもの思いや考えを尊重し応答的に関わること、じっくりと物事に取り組めるような時間、空間に配慮することを引き続き大切にしていきたい。

おわりに

本研究は、玉ねぎという一つの素材から、子どもが仮説を立て、検証していく姿や、学びを子どもたち自身で深めていくことに対して、有能な学び手という言葉がそのまま当てはまる子どもと、共に学びを展開する豊かな

時間について検討した。幼児教育にしかできないこと、それは子どもがじっくりと身近なものなどに関わることである。玉ねぎの不思議について、次はどのようなことに気付くのか、どのような活動へ発展させていくのか、保育士自身もわくわくしながら学びを共にした。“どうして？”“なんで？”“ふしぎ～！”と心のわくわくした動きが聞こえてきそうなくらい、面白くて仕方ないといった様子はまなざしの真剣さと輝きが物語っている。その瞬間を一緒に共有できることに、保育者としての喜びを増した学びであった。

その一方で、子ども達が楽しくも真剣なまなざしで探求していき、様々なことに気づいたり視野を広げていく中で、どのような配慮をすべきか迷う場面もあった。“こんな言葉をかけると、もっと遊びが広がるのではないか”“もっと視点が深まるような言葉がけを…”など思いあぐねた。しかし、言葉をかけて、探求心の芽をつぶしたくないとの思いから、できるだけ子ども同士の会話で遊びが展開されていくよう、応答と対話には先を見通してその時々柔軟に変えていった。また、実践の一連の流れについて、子どもは活動を振り返るために、保護者には育ちの喜びを共有するために、今回は写真と子どもの気付きを視覚的に捉えられる『学びの育ち』を模造紙に可視化した。可視化された学びの履歴は、子どもが主体的に対話を通して探究していく過程に対して、活動後にそのことについて話し合ったり、活動後に新たな視点に気付いたり、子ども同士で次に何かをしてみようと思う心が育まれるよう、幼児教育を担う保育者として子どもの活動を捉えるさらなるきっかけとなった。

講評：“玉ねぎ”の探求—子どもの主体的な学びを支える子ども同士の学び合いと保育者との対話、そして学びの育ちを保護者と共に喜び合うために—

評者：天野 珠路

園の菜園で収穫した玉ねぎへの興味からその色、形、大きさ、重さ、感触等を確かめたり、その特性を熱心に調べたりする様子が伝わってきます。「玉ねぎ探求」の過程を可視化し、模造紙に示したことで保護者とも共有できました。さらに玉ねぎを絵画・造形に生かしたり、玉ねぎの皮で染め物をしたりしてもよかったですと思います。今後も、子どもの興味・関心に沿って様々な野菜や植物をテーマにして取り組んでいくことができそうです。子どもたちの探究の過程を丁寧に記録し続けてください。

評者：石川 昭義

「玉ねぎ」という一つの素材を通した5歳児の学び（気づき）の過程が、「主体的、対話的で深い学び」としての解釈を交えて、面白く展開されています。特に、五感で感じ取る様子が生き生きと描かれています。子どもながらに仮説を立てながら進めていく過程があり、子どもの疑問や提案に応じて保育士がタイムリーに道具を用意していく工夫は、保育者の応答的な関係を示す良いモデルと言えます。子どものそれらの学びの過程を模造紙に可視化した実践も良かったです。

5歳児クラスの中で、何人くらいの子どものがこうした探求の過程に関わっていたのかがわかると、「対話的な学び」の規模が明らかになると思われます。模造紙に可視化したことによる、子どもや保護者の反応を具体的に示せるとさらに良かったと思います。

評者：高木 早智子

子どもたちの気づきや言葉、探求のプロセス等を視覚化することで、保護者とも共有ができ、子どもたちの振り返りにもなったというのはとても良いと思います。さらに写真や子どもたちの様子、言葉の記録などが丁寧にとられていて、研究資料としても十分に使えるものだと思います。欲を言えば、考察において今後の保育における具体的な改善策を提示することで、省察に深まりが出て、次回の課題も明確になるのではないかと感じました。