

## 第5章

# 自己発揮する子どもの姿の実践事例

## 子どもの姿を協働で捉え直して、保育の専門性を高める

福井大学連合教職大学院 教授 岸野 麻衣

### 1. 園・市町がつながりながら、実践と省察のサイクルを重ねる

福井県幼児教育支援センターが設置され、市町幼児教育アドバイザー養成研修と園内リーダー養成研修が行われるようになって10年が経ちます。これらの研修において、何が大事にされ、どのように展開してきたのかを改めて確認したいと思います。

研修をデザインする際に大事にしたのは、園種による相違よりも共通性です。設置者や施設類型などさまざまな中、どんな園でも、「自発的な活動としての遊び」を通して子どもたちの資質・能力を育むことが必要です。そこで研修では、「遊びの中で子どもの学び」を中核にしていこうと考えました。それを深めていく上では「事例研究」が適していると考えました。毎回違う講師の話の話を聞くという伝達型の単発の研修ではなく、受講者自身が実践の記録を持ち寄り、グループで丁寧に語り合い聴き合い、省察を深めていくことを大事にしようと考えたのです。実践事例を記録として書くのは、忙しい保育現場では大変なことではあります。しかし、書くことには、実践の丁寧な吟味と、時間・空間を超えた共有可能性というよさがあります。

園内リーダー養成研修の受講者には、自園の実践を綴り、持ち寄って語ることで保育を見る目・語る力を高め、そうした力量を園全体で培っていくための園内研修の在り方について考えてほしいのです。数年間研修を進めていく過程で、グループ編成を、市町や園種が異なるけれども、同じ学年の実践を持ち寄るメンバーで構成するようにしました。それにより、異質性によって自園の当たり前を問い直しながら、多様な実践の在り方に出会えるようになると考えました。

市町幼児教育アドバイザー養成研修受講者には、園内リーダー養成研修でのグループのファシリテーターをすることで、遊びの中で学びを捉える力を改めて高めつつ、世代を越えて高め合う力量を培いたいと考えました。さまざまな園で子どもの学びをより豊かなものとしていくには、若手や中堅の保育者の力を引き出していく必要があり、それはとりもなおさず、保育者の語りを引き出し、思いや考えを引き出すことです。ファシリテーターとしてそうした力量を培いつつ、自市町の園内リーダーの所属する園をチームで訪問し、実践力につなげようと考えました。同時に、市町や園種の異なる実践を聴くことは、自市町や自園の実践を問い直し、保育の質の向上に向けて何が大切なのかを考えることにつながります。それを踏まえて、今の自分の市町の現状を協働で捉え直し、必要な研修を企画・運営することで、保育者の学び合いをコーディネートする力量につなげようと考えました。「アドバイザー」というと、他園を訪問してアドバイスをする役割のように思いますが、福井県の場合には、子どもの学びをより豊かにしていくために、保育者の語りと思考を引き出す「ファシリテーター」であり、またそうした学び合いの「コーディネーター」の役割を想定しています。今や、あちこちに認定者がいることで、至るところで学びが展開することにつながっています。

これらの構造を図にすると、図1のように表せます。各市町で園がつながりながら学び合い、さらに市町を越えて園内リーダーが学び合い、そしてそれを支える市町幼児教育アドバイザーが学び合っているのです。さらに市町幼児教育アドバイザーは、研修の一環として、福井大学教育学部附属幼稚園の公開研究集会での年齢別分科会でファシリテーターも行います。それにより、園内リーダー養成研修を受講していない多様な保育者とも学び合いの輪を広げることにつながっています。また、市町幼児教育アドバイザーの企画・運営する研修も広がりを見せています。これもまた単に講師の話を聞く伝達型にとどまらず、さまざまな園で公開保育を行ったり、実践記録を小学校教員と読み合ったり、保育者が主体的・対話的に学びを深めていく多

様な研修が展開しています。また園訪問の際に小学校教員にも参加してもらったりすることも増えてきました。各市町の担当課や教育委員会とも連携が図られています。これらの根底では、県幼児教育支援センターの指導主事と大学関係者との学び合いも展開しています。あらゆる層で、あらゆる場で、異質性と共通性とを大事にしながら、よりよい保育・教育に向けて協働で探究し、学び合っていく輪が、こうして10年間で展開するようになりました。

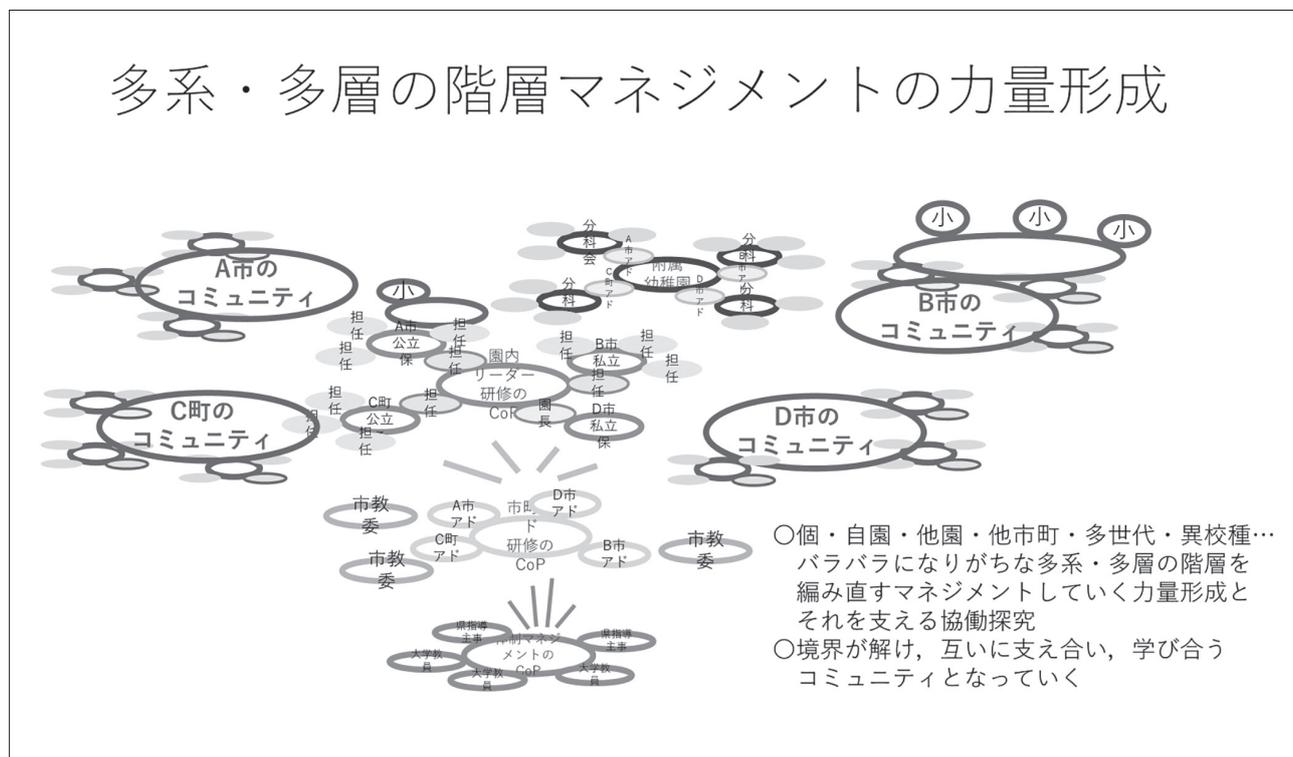


図1 研修を通じた学び合いの広がり

## 2. 実践記録を読むことの意味：先人のまなざしと歩みに学ぶ

これだけの厚みが生まれた背景には、「記録」が重要でした。園内リーダーが書いて持ち寄る実践記録は、毎年質が高まっています。場面ごとに子どもの姿を緻密に捉え、保育者としての思考と判断が自覚され、なおかつ長期間にわたる遊びの展開や子どもの変容を捉える記録が増えてきました。これは、初回の研修で「読む」ことから始めているからでもあります。まずは他者の書いた優れた実践記録を読み、そこに描かれた子どもの姿と保育者の思いや願いを追いかけ、グループで語り合い、遊びの中の学びとそれを支える援助や環境構成を多角的に捉え直していきます。このように書き手のまなざしを追うことは、見方や考え方を広げると共に、どう書いたらいいのかを学ぶ手がかりにもなります。

市町幼児教育アドバイザーについても同様です。毎年取組をポスターにまとめて、フォーラムで報告をします。ポスターには、これまでどのようなことを課題に思い、その年度にどのような挑戦を行い、どのような課題が残っているのかが書かれています。それが次年度の養成者に引き継がれることで、実践がつながっていきます。

この冊子に収録されている実践事例も、まずは読んでみてください。まずは、書き手の目線を借りて、遊びの中で子どもがどのようなことを思い、考えていったのかを追いかけてみましょう。そして、そこにどのような学びや育ちがあるのか、保育者はそのためにどのようなことを願い、考え、判断して動き、どのように環境構成や援助を行っていたのか、といったことを考えてみましょう。学びや育ちを考えるためには、「子どもが何をどのように感じ、気づき、分かり、できるようになったのか」「何をどのように考え、試し、工夫し、表現していたのか」「何にどのように心を動かし、やってみようとして挑戦し、やり遂げようと粘り強く試行錯誤していたのか」という資質・能力の3つの柱や、「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」の視点で捉えるとよいでしょう。一緒に読んだ人たちと語り合うと、より多角的に捉え、深く読み取り、考えることができます。

### 3. 実践記録を書くことの意味：長期的に且つ丁寧に子どもを捉える

さて、今度は自分が書く番です。こんなふうには書けるだろうかと不安になったでしょうか。すごいなと感心したでしょうか。でも、「よい記録を書くこと」が目的ではありません。あくまで遊びを捉え直し、自分の保育を見直すことが目的ですから、構えることはありません。

何気ない遊びを丁寧に見ていくと、学びがたくさん見えてくるはずですが、忙しい日々の生活では、意外と「楽しくてよかったね」と流れていってしまうものでもあります。子どもたちにとって、何がどうよかったのか、どんな育ちや学びがあったのか、言葉にしていくことが大切です。「ドキュメンテーション」として日々の子どもの姿を写真やつぶやきで発信している園もあると思います。ただ、それらもまた、1日単位で「今日はこんなことがありました」と示すものになりがちではないでしょうか。実践記録として書くには、日々このように積み重ねてきた記録を改めて見返し、そのプロセスを捉え返すことになり、それは子どもの学びと育ちを長期的に捉える専門性につながります。

しかも、書き言葉で表すことにも意味があります。園の文脈を知る人にとっては写真1枚で「ああ、あの場面ね」と分かるものでしょう。しかし園を知らない人にとってはそれでは分かりません。書き言葉で説明しようと思うと、改めてそれがどういう場面だったのか、どういう姿だったのか、吟味が必要になり、それは、省察を深めることにつながります。書いてみると、そういえばあのときあの子はこうしていたなとか、そういえばこの環境に意味があったのだなとか、改めて子どもの姿や環境構成の意味が細やかに捉えられるはずです。これから先どう遊びを展開していくとよいのか、展望も見えてくることでしょう。

そうやって、実践記録を書くことで、場面を見ていない人にも共有できるように考えていくことは「捉える力」「語る力」を高めることにもつながります。それは保育をよりよくすることにも、保護者や小学校の先生とのやりとりにも大事なことだといえます。

### 4. 実践記録を書く方法：プロセスを描く

まずは、どんな場面を取り上げるかが大事になります。保育の中で感じる「すごいな」「よかったな」「どうだったかな」という実践感覚が頼りになります。そこではおそらく、子どもが興味をもって夢中になり、いろいろなことを感じたり、気付いたり、分かったり、できるようになったり、考えたり、試したり、工夫したり、表現したりしているからです。

そのような場면을、保育中に可能な範囲で写真に撮っておいたり、保育後に簡単でよいのでメモを残しておいたりしましょう。自分のやりやすいように、日々の記録や週の記録をうまく残していくとよいでしょう。

そうやって溜まっている記録を見直したときに、特に改めて振り返りたいものがあるのではないのでしょうか。どうしてあんなふう子どもたちが夢中になったのかなとか、自分はそのときもっとどんな関わりができたのだろうかとか、ここでも実践感覚が頼りになります。改めて振り返りたい実践は、保育者として子どもの姿を再発見できたり、保育者としての在り方を捉え直したり、専門性を高める転機になり得るものです。実践記録のはじめには、そうした「背景」を書いてみましょう。どうしてこの実践を取り上げようと思ったのか、それまでの過程で子どもたちがどう育ってきたのか、保育がどう展開してきたのか、などです。

それに対して、どういうことが起きていったのか、保育の中で起きた事実を「具体的なプロセス」として書いていきます。保育者としてどんな願いをもってどんな環境構成をしたのか、子どもたちがどんな言葉を発し、どんな動きを示して遊びが展開していったのか、見ていない人にも状況が浮かぶように書くといでしょう。

## 5. 実践を考察する：多角的に考え直す

実践を綴ってきたら最後に「考察」を書きます。しかし、考察を書くのが難しいという声をよく聴きます。そもそも考察を書くことにどんな意味があるのでしょうか。一つは、何気なく取り上げた子どもの姿について、その意味を考え直すことです。たとえば「夢中になっていていいなと思った」というとき、「子どもが一生懸命だった」「自分たちで工夫していた」「アイデアがたくさん出た」「もっとよくしようと思い入れが感じられた」など、いろいろな可能性があります。自分は、どういうところを「学び」として捉えて大事にしたのか、そのためにどう援助し、環境構成を行ったのか、改めて今思うとどうだろうか、考えることが大切です。

考察を考えることは、次の保育に生かすことにもなります。考察で見えてきたようなよさをさらに伸ばすにはどうしたらよいか、課題に思えるところについてどうしていったらよいか、事例で取り上げた場面以外はどうか、「遊び」以外の場面にもそういう姿はあるだろうか、今後の保育を考え直すことになるのです。

そして、子ども観や保育観を見直すことにもなります。自分は子どものどういう姿を大事にしているのか、保育者としてどうあるべきと考えているのか。過去に書いた記録をあとで読むと、違う見方や考察ができるようになっているかもしれません。以前なら深く考えないような子どもの姿を今は丁寧に語れるようになっているかもしれません。子どもを捉える見方がどうなってきたのか、理解がどう深化してきたのか、自分の変容に気付くことにもつながると思います。

こうした考察の意味を踏まえて、そのときは保育者として何を考えていたのか、でも今改めて考えると、子どもの姿や保育者の関わりはどう捉えられるか、「すごいな」「学びだな」「課題だな」と思うのはどういう部分か、どうしてそう思うのか、どうしてそんなふうになったと思うか、これからどうしていくとよいと思うか、自分はどういうふうに変わってきたかなど、思いのままに書いてみてください。

自分で実践記録を書いてみたら、園内で語り合ってみることを勧めます。「こういうところも学びだよね」などと、自分では思っていなかった子どもの学びや育ちを教えてもらえるはず。保育をよくするヒントもきっとたくさん得られ、同僚の先生たちとの共有財産にもなります。それをそのまま保護者や小学校の先生に渡してもよいかもしれません。「語り」はその場で消えていきますが、書かれたものは、時間や空間を越えて残すことができ、さまざまな人たちと共有することができます。園を越えて、他園や小学校の先生たちと実践を検討することで、自園では当たり前になっているようなことがそうではないことに気付き、意味を問い直すことにもつながります。

## 6. 遊びの中の学びのサイクルを捉える

実践を書いていくとき、あるいは書いてみたあとで、遊びの中で子どもがどのようなことをどのように思い、考え、活動が展開していったか、そのプロセスを辿ってみることが有効です。その視点の一つとして、遊びの中の学びのサイクル（図2）という視点をあげたいと思います。

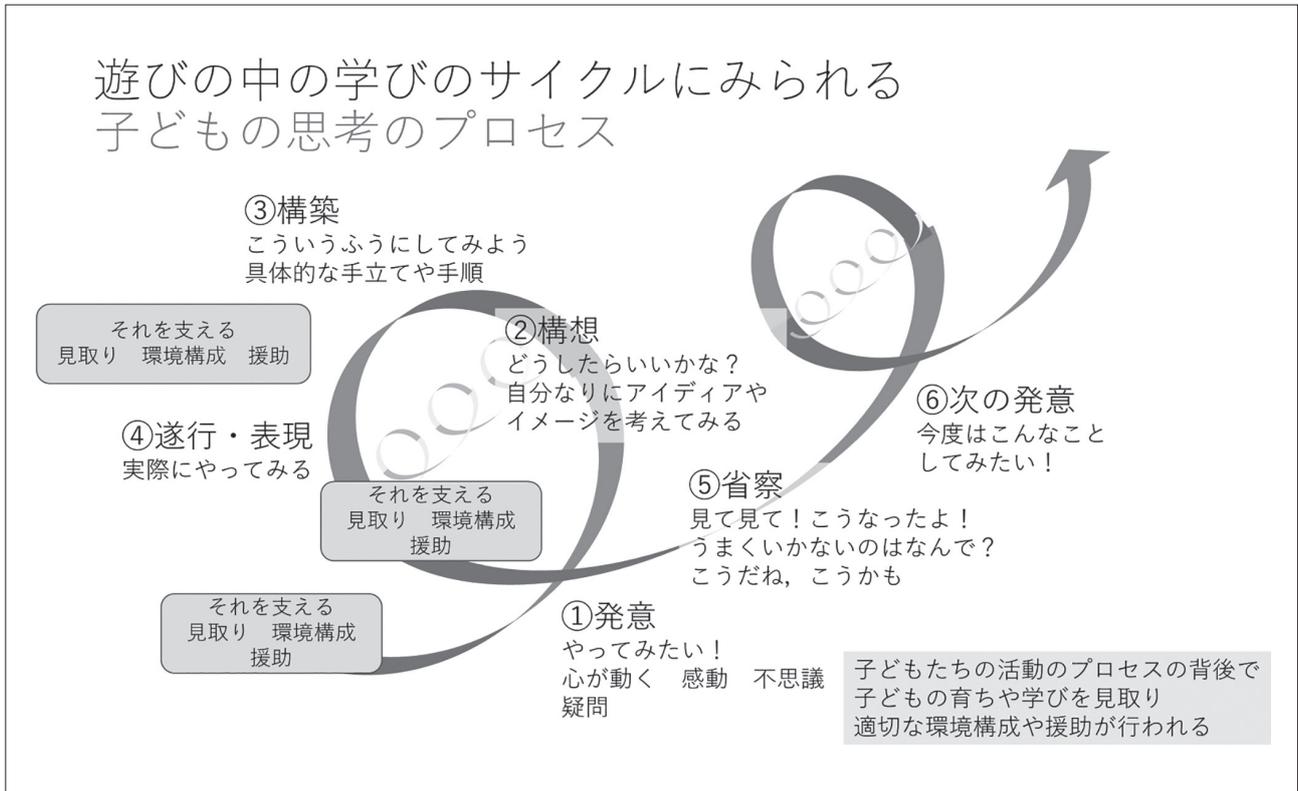


図2 遊びの中の学びのサイクル

### ①子どもの思考のプロセスを捉える

活動が展開するとき、そこにはまず「発意」があるはずで、発意とは、子どもの心が動き、感動したり不思議に思ったり疑問をもったりして、やってみたいという意欲や意志が生まれることです。子ども自身の心が動かなければ、何か活動していてもそれはやらされているにすぎません。いかに子どもの思いや考えに寄り添って、心動く環境構成をすることが重要です。

発意が生まれると、「どうしたらいいかな？」と、子どもなりのイメージでアイデアをもち、「こんなふうになったらいいな」と「構想」します。それはやがて、「これを使うといいな」「こうやってやってみるといいかも」と具体的なものや手立てを伴い、「構築」につながっていきます。ここでは、子どもたちが自由な発想で構想・構築できるような環境構成や援助が重要になります。決まったことを決まった通りに決まった場所で行うのではなく、どんな場所でどんな素材をどんなふうに対処することができるようにするかが問われます。

子どもは自分なりに見通しがもてると「遂行・表現」して実際にやってみたり、表してみたりします。やってみると、たいてい「見て見て！こうなったよ」「あれ、うまくいかない！どうしてだ

ろう」と自分のしたことを振り返り、「省察」するものです。

そして、それは、「次はもっとこうしたい」「今度はこうしてみたらうまくいかも」と「次の発意」へつながっていきます。子どもが自分の行為や作品を見せたとき、どんな言葉がけをするか、それらをどんなふう to 他の子どもたちと共有するかが大事になってきます。こうした援助や環境構成次第で、その遊びはそれっきりになってしまったり、さらに深まっていったりします。

## ②サイクルの繰り上がりや分化を捉える

ともすると、「発意」が保育者のもので、「構想」「構築」も保育者の考えたもので、子どもたちはただ言われた通りに指示に従って「遂行・表現」しているだけになってしまうこともあります。子どもたちが自らの「発意」をもっているときこそ、心が動き粘り強く挑戦していく「学びに向かう力」が生まれ、子どもたちが自ら「構想」「構築」して試行錯誤しているときこそ、試し、工夫し、考え、表現し（思考力・判断力・表現力等の基礎）、さまざまに感じ、気付き、分かり、できるようになっていくものです（知識・技能の基礎）。その意味で、サイクルを重ね、活動の質が変わり、繰り上がっていくことで、資質・能力が育まれていきます。

一方で年齢の小さいうちは、「繰り上がる」というより「繰り返し」になりがちです。思いついたことを熟考することなくとにかくやってみる、という「発意」と「実行」を繰り返しがちです。構想や構築、遂行・表現や省察に分化していないのです。繰り返すことで、何度やっても同じだということを確かめたり、その物の性質を感じ、気付いていたり、操作を分かり、できるようになっていくこともあるでしょう。しかし、保育者の援助や環境構成次第で、繰り返し同じことをしているようでありながら、サイクルが分化し、展開していくこともあります。たとえば、保育者がそっと別の物を出して使ってみせることは、「こんなこともできるんだ」と知ることにつながり、子どもも「これを使ってこうしてみようかな」と考えることにつながっていきます。保育者がその子なりの「試し」を見取り、「こんなふうになったね」と言葉にして表現することは、表現や省察を支えることにつながっていきます。保育者の支えのもとでサイクルが展開し、資質・能力も育まれていくのです。

また、図2の背景に小さなサイクルが書かれているように、サイクルは捉え方によっては小さなものにも大きなものにもなります。細やかに見れば、一つ一つの場面をサイクルとして捉えることもできるし、一方で大まかに見れば、遊び全体を一つのサイクルとして捉えることもできます。その意味で、時に細やかにサイクルと捉えてそこでの子どもの思考を追いかけつつ、時に大きなフレームで大きな展開を捉え、どのように活動が変容し、どのように資質・能力が育まれたのかを捉え直すといでしょう。

なお、遊びをこの図にあてはめることが目的ではありません。あくまでも視点として、子どもたちがどんな発意をもち、どれだけ構想しているだろうか、省察が次の発意につながっているだろうかというように、子どもたちの学びを捉え、考え直すために使ってみてください。

## ③保育者自身のサイクルを捉える

子どもたちの活動がサイクルとして展開していくとき、連動して保育者のサイクルも展開していきます。子どもたちの心が動くとき、保育者もまた対象に対して同じように心を動かし、同時に、

子どもたちの姿にも心を動かすことでしょう。例えば、「なんでだろう?」「大丈夫かな?」「おもしろいなあ」「がんばれ!」などの感情が湧きおこるかもしれません。また子どもたちが構想し構築していく過程では、「これまでのあの経験が今に生きているんだな」などの育ちや学びについての思考が生じたり、「こういうふうに環境を再構成するとこういうことが起きるかもしれない」と環境について構想や構築をしたりすることもあるでしょう。例えば、「声かけをした」「見守った」等の援助の裏側には、こうした見取りや願いがあるはずで、子どもの思いや考えのプロセスを追いかけて、実際の行為や表現を見取り、保育者として環境構成や援助がどうだったのか、省察も行われるに違いありません。

遊びが展開していくサイクルと連動して、それを見取る保育者の側にも、感情や思考が働き、それが環境構成や援助を再考していくサイクルとなっていきます。その意味で、保育者自身のサイクルを捉え直すことで、環境構成や援助を見直すこともできます。

#### ④より長いスパンで捉える

遊びが展開していくと、「省察」が次の「発意」につながり、「もっとこうしたい、それにはどうしよう、こうしてみよう、やってみたらこうだったぞ、さらに次はもっとこうしてみよう…」と、サイクルは次々につながっていきます。つながるにつれて、体験の多様性や関連性も広がり、子どもと対象との関わりや子どもたち同士の関わりがより深いものになっていきます。

1日のエピソードだけでなく、このように長いスパンで展開を捉えると、遊びの発展や子どもの育ちのつながりが見えてきます。年齢が上がるほど、今日の経験が明日に、今週の遊びが来週に、と時間を越えて遊びをつないでいくことができます。低年齢の場合にはそうはいきませんから、小さなサイクルのつながりを大事にするとういでしょう。

なお、無理に保育者が遊びをつないで引き延ばしていくものではありません。子どもの思いや考えのつながりを大事にしながら、保育者としての願いを合わせて、遊びの流れを創っていくことになります。年齢が上がるにつれて、子どもと一緒にどうしようか相談しながら進めていくこともできるようになるでしょう。

より長いスパンで事例を書くといっても、1月はこんなことをしました、2月はこうで…というような大まかなものではありません。まずは日々の記録を大事にし、そのつながりを見直してみることが大事です。そうすると、遊びが発展する節目になるところや一区切りして次の展開になるところが見えてきます。それを踏まえて、場面ごとの子どもの姿を大事に丁寧に記述しつつ、場面間のつながりを考えて、長い歩みを記述してみることです。それにより、子どもたちの思いや考えがどのような道筋を経て変わっていったのか、辿ることができます。長いスパンで子どもの学びや育ち、保育者の見取りや援助、環境構成を考察していくとういでしょう。

## 7. 語り合うことの意味と役割：協働で探究していく場へ

このようにして書いてきた実践記録を語り合うことにも大きな意味があります。改めて語り直すことで、そのときの生き生きとした状況が蘇り、身体的なレベルで保育を捉え直すことができます。また、話をしているうちに、なにげなく書いたことの意味に改めて気付いたり、書いていなかったけれども重要だったことを思い出したりすることもあるでしょう。

こうした学びが起きるためには、聴き手とファシリテーターの役割が極めて重要です。聴き手が関心をもって、共感的にじっくりと聴いてくれるからこそ、語りは引き出されます。寄り添っていきながらも感じられた違和感や分からなさを表明してくれることで、「そういえばあのとき…」と気づきが引き出されます。よい聴き手がよい語りを生み出すといっても過言ではありません。ファシリテーターには、そうした聴き合う場を作っていくことが求められます。「ファシリテーター」とは、「ファシリテート」する人です。ファシリテートとは、「促進する」「引き出す」というような意味です。語り手・聴き手の語りを引き出し、思考を引き出すことが、学びを促すことにつながっていきます。

その際に気を付けたいのが、「教え導く役割」「指導助言者」ではないということです。他の先生の語りを聴いていると、経験を積んだ人であればあるほど、子どもの姿やそこでの保育者の役割についてさまざまな角度から多くを想像でき、これまでの経験に照らして、「そういうときの子どもはこういう思いなのだ」「そういうときにはこうするとよいのだ」ということが見えてしまうものです。気付いたことはつい教えてあげたくになります。しかし、それほど経験のない人にとっては、いろいろと言われたところで、ピンとくるとは限りません。言葉としては理解できても、実感をもって理解することは難しいかもしれません。まずは、語り手の話を丁寧に聴き、その人の思考を探ることです。また、一緒に聴いている聴き手の反応から聴き手の思考も探りましょう。

一方で、ファシリテーターも聴きながら、共感したり、引っかかったりすることもあると思います。「指導助言者」になってはいけないと思うあまりに、ファシリテーターは何も言えなくなってしまうかもしれません。しかし、経験の豊かなファシリテーターにとって共感できる場所や引っかかる場所は、掘り下げる価値や意味のあるところでもあります。「ここがいいですね」「こうするといいですよ」と評価したり助言したりするのはなく、同じ地平に立つ保育者として「確かにこういうことがありますよね」と聴き手の先生たちにどう思うか尋ねながら、みんなで一緒に考え、学び合う場にしていくことが大切です。保育に「正解」はありません。経験のある人から見ると「こうするとよい」ということが見えても、その場のその状況の中では、それすら正解とは限りません。ファシリテーターも含め、協働して、よりよい保育に向けて探究していく姿勢が重要なのです。

## 8. 実践記録を支え、生かすための、体制や組織を見直す

実践記録に書かれた子どもの姿を語り合う中では、それらがどうやって書かれたのか、それらをどうやって生かしていくのかということも深めていけるとよいと思います。日々の記録をどんなふうに書いていくとよいのか、そこから遊びの展開を捉えるためにどうやって記録を集積していくとよいのか、園の中でいつどうやって振り返り共有する場をつくとよいのか、どんなタイミングでどういう園内研修をしていけばよいのかなど、これもまた正解のないことばかりです。それぞれの園の状況の中で何ができるのか、知恵を寄せ合って考えていくことが大切です。特に園内リーダーのような中堅保育者が、主任という役割があろうとなかろうと、他の保育者と協働してこうしたことを考え、記録の在り方や共有の場の在り方を検討することは、保育そのものの改善にもつながっていくはずで、研修のために実践記録を書いて終わるのではなく、書くということをどのように園内で取り組んでいくのか、どのように生かしていくのか、考えていきましょう。

## 9. 協働探究の輪を広げる

こうやって園内や園を越えて協働で探究してきた輪を、保護者や小学校にも広げていけるとよいでしょう。実践記録を書いて見えてきたことを踏まえて、これまでのプロセスを改めてポスターにまとめて掲示したり、生活発表会等の行事の際に子どもの学びや育ちをスライドで見せながら語ったりする園もあると思います。生活発表会等の行事の在り方そのものを見直し、子どもたちと共に学びや育ちが表現できるものへと転換している園もあるようです。日ごろのおたよりや保護者会などで、園での子どもたちの学びや育ちについて写真や動画を見せたりしながらエピソードとして語ることも意味が大きいでしょう。幼児期に必要な経験や遊びの中の学びや育ちについて保護者とも共有できると、保護者の参画をより適切に促すことにもつながります。

協働探究の輪を小学校へ広げていくことも重要です。たとえば夏に小学校から保育参加体験にやってくる時や、公開保育に小学校の先生が参観に来るときなど、書き綴った実践記録に目を通してから来てもらうのも一つではないかと思います。保育者として園でどんなふうに子どもの学びや育ちを捉えているのか、どんなことを大事にしているのかを分かってもらえると、当日来園したときの見方も変わるのではないかと思います。小学校との連絡協議会や、就学前のタイミングで、年長児の遊びの事例を読んでもらうことも、園での経験や育ちを知ってもらうよい機会です。

また、園から小学校へ参観に行った際も、子どもが指示に従っているかどうかを見るのではなく、一人一人の子どもの言動の機微を丁寧に見取り、授業の中で子どもがどんな思いや考えをもっているように見えるか、園で培ってきた経験が生かされているか、生かすにはどんな環境構成ができるかといふのか、といった視点で参観することを勧めます。可能なら、参観の記録をエピソードとして書き、それをもとに語り合い共有してみることも有効ではないかと思います。小学校の授業の中で子どもの学びや育ちを支えることについても、幼児教育の視点から見えることを伝え、共有していけると、いっそう子どもの学びや育ちを培うことができます。

## 10. 最後に：主体的で協働的な実践と省察を重ね続けること

ここまで、保育者としての専門性を高めるために、どのように実践記録を読み、書き、語り合っていくとよいのか、考えてきました。しかし、これらには、決まったやり方はありません。冒頭に述べたように福井県の幼児教育が厚く展開してきたのは、決まったことを決まった通りに行うのではなく、それぞれの場でそれぞれが主体的にさまざまな取組をやってみては振り返る営みを重ねてきたからこそだと思います。子どもたちそして保育者たちの状況は園によって市町によって年度によって、さまざまに変わっていきます。その状況を掴み、掴んだことを共有しながら、やってみては振り返って見直し、互いの判断を鍛え、よりよい実践を探り続けていくしかありません。実践記録は、そのための手がかりになり、また多様な人が時間・空間を超えてつながっていくためのツールとなり得ると思います。保育・教育に関わるすべての先生方が知恵を寄せ合い、力を合わせて、子どもたちの学びや育ちがより豊かなものになるよう支え合っていき、続けられることを願っています。

- 実践事例を基に聴き合い語り合う
- ・長いスパンで遊びの中の学びを捉え、見えてきたこと
  - ・子どもの遊び(思いや考え)がつながるように工夫した環境構成や援助
  - ・これまでの園内研修を通して、子ども観・保育観について自園の保育者と共に捉え直したこと

## 市町幼児教育アドバイザー・園内リーダー養成研修の様子

### 国公立園種を越えた学び合い

☆ファシリテーター

市町幼児教育アドバイザー養成者1名

○実践事例・園内研修実践記録の作成者

園内リーダー養成者3～4名

## 0・1歳児～1年生 実践事例

☆園内リーダー養成研修受講者による実践事例

0・1歳児実践事例

2歳児実践事例

3歳児実践事例

4歳児実践事例

5歳児実践事例

☆県内小学校の実践事例

小学1年生実践事例

## 0・1歳児 実践事例「いらっしやいませ」（時期 6月～10月）

### 概要

一人一人が楽しんでいる遊びの中に、保育者が様々な素材や玩具を準備したことで自分の好きな玩具を保育者と一緒を使って遊びが広がったり、同じ素材でも一緒に使う玩具で遊び方や関わり方が違ったりと、個々が楽しみを見つけ出している様子がある。その中で、友達のしていることや遊びへの興味関心が広がっていく姿があった。

また、0歳児と1歳児と一緒に生活するクラスの中で、個々の楽しみ方の違いだけではなく、発達や年齢での楽しみ方の違いや、異年齢児から刺激を受け遊びの世界が広がる様子が見られる。子どもたちが、毎日の生活や好きな遊びの中で保育者や友達と関わりながら、身近な体験を模倣したり再現したりして『ごっこ遊び』を楽しむ姿を追った事例。

### 1 同じ素材での個々の楽しみから（6月～）

保育所にも慣れ、日々の遊びの様子を見ている中で一人一人が大好きな玩具での遊びを繰り返し楽しんでいる。保育者も一緒に遊びを楽しみながら、（これを出してみるとどうだろう？）（どんな様子が見られるのだろう？）と、いろいろな玩具や素材を用意した。

「いっぱい！みて～」（6月8日）

朝の準備を終えたY（1歳児）が、一目散にいつも使っているダンプカーの玩具を持ち、走らせて遊んでいた。その姿を見て、（散歩で工事現場を見に行ったことが遊びに生かせないかな）と思い、昨年、何度か新聞紙をちぎって遊ぶ活動をしたことがあったので、（新聞紙はどうだろうか？）と用意してみた。保育者が新聞紙を持って来たことを見ていたYに「使う？」と聞いてみると、「うん」と新聞紙をちぎり始めた。すると、ちぎった新聞紙をダンプカーの荷台に入れ始めた。Y「いっぱい！」「みて～」保「すごい、いっぱいになったね」と話していると、Yは、ちぎっては入れを繰り返し、いっぱいになると荷台を上げ新聞紙を床に落とした。思うように新聞紙が落ちていかなかったのか、今度はトラックごとひっくり返して新聞紙を床に落とすことを繰り返し何度も楽しむ様子があった。その様子を見て、保育者もYに「この間見たトラックみたい」と声を掛け、荷台から新聞紙が落ちていく様子に「ジャー」と言葉で音を付けて一緒に楽しんだ。

Yが遊んでいる様子を見ていたN（1歳児）は、ままごとの水筒を持ってきて同じように新聞紙をちぎって、水筒の口から入れようとしていた。水筒の口が小さく新聞紙がなかなか入らず、どうしたら入るのだろうか？とぎゅっと押し込んでみたり、小さくちぎったりと試行錯誤が続いている。そんな姿に「はいらないね」「おおきいかな？」「どうしようか？」と声を掛けながら見守った。

H（1歳児）は、透明のカップを持ってきて新聞紙を入れ始めた。透明のカップの中に入れるHの姿を見て、保育者が（新聞紙ではなんだか味気ないな）と思い、花紙を急遽準備した。色の付いている花紙を見ると、カップの中にいっぱい詰めてはひっくり返して出して…と楽しむ。その

うちに、カップを手で握るとつぶれて音が出ることに気が付き、そちらに興味に移り、カップがペコペコにへこんでしまうまで何度も音が出ることを楽しんだ。

この日は、同じ新聞紙を使いながら、それぞれが自分のしたい活動を十分に楽しんでいた。

「Kちゃんどうぞ」(6月9日)

昨日楽しんだ新聞紙遊びがこの日も続いた。今日は透明のカップが人気で、カップに新聞紙や花紙を入れて遊ぶ中で、出したり入れたりを繰り返すだけでなく、YがK(1歳児)にカップを手渡したことをきっかけに、カップに新聞紙や花紙を入れたものを『ジュース』に見立てた遊びが始まった。

Yが「Kちゃん」と言ってKにカップを持って行くと、KがYにもらったジュースを飲むまねをしてやり取りを楽しんでいた。その様子を見ていたHは友達のしていることにすぐに興味をもち、同じことをしたいと喃語や行動で表現する。保育者も一緒にKやYの遊びの中に入り、Hの気持ちを言葉にして代弁し関わることでやり取りを楽しんだ。

表現の仕方はそれぞれではあったが、3人はジュースを差し出したり受け取ったり、「(ジュース) どうぞ」のやり取りを何度も楽しんだ。

## 2 本物に近いお店屋さんごっこの出会い(7月～)

毎日の遊びの中で、保育者や友達と「どうぞ」のやり取りが盛り上がってきている様子が見られる。部屋でのままごと遊びだけでなく、遊戯場では大型ハウスの上の看板にあるアイスやジュースの絵を使い「アイスください」「どうぞ」と、やり取りの中での言葉も少しずつ増えてきた。そんな中、年長児のこだわりの詰まった夏祭りのお店屋さんごっこに参加したり、ラーメン屋さんの屋台が部屋まで来てくれたり、年中児のお寿司屋さんごっこの手作りお寿司で遊ばせてもらったりする機会があった。

「モグモグモグ」(7月22日)

この日は年長児が夕涼み会だったこともあり、他の年齢を遊戯場での夏祭りのお店屋さんごっこへと招待してくれた。スーパーの袋とお金を持ってお店屋さんに行くと、年長児が「いらっしゃいませ」「どれにしますか?」と声を掛けてくれ、品物をもらったり、ラーメンを食べたりと楽しむことができた。さすが年長児と思うほど、どれもこだわって作ったものばかりで、お箸も手作りのラーメン屋さんは子どもたちも惹かれるものがあったのだろう、年長児がラーメンやうどんを仕上げる様子をじっと食い入るように見ている。

T(0歳児)は、保育者がお箸でラーメンを口元へ近づけると、食べるまねを上手にしていた。

「いらっしゃいませ」(9月～)

遊戯場の大型ハウスに、アイスクリームの看板がある。そこで遊んでいたHに保育者が「アイスクリームください」と声を掛けると、「はい」と返事をした後、今までなら看板からアイスを取ったふりをして「どうぞ」と渡してくれていたのだが、この日は大型ハウスの奥に入り込んで、手でアイスを作っているような動きをしてから「はい」と渡してくれた。保育者とやり取りをしながらお店屋さんごっこを楽しんでいると、Nが来て、

H「いらっしゃいませ」 N「ピザありますか？」 H「ありません」  
とやり取りする姿もあった。この日はHの中で、アイスクリーム屋さんのもりであったためピザはなかったようでこのやり取りになったようだ。年長児や年中児のお店屋さんごっこを体験したことや、休日の実体験などいろいろな経験からごっこ遊びの中の言葉が「はい」や「どうぞ」だけではなく、「いらっしゃいませ」や「ありますか？」などと増えており、言葉の成長を改めて感じた1日だった。

### 3 遊びを展開したい1歳児とそれに関わりたい0歳児との葛藤（10月～）

友達存在を感じながら同じ玩具やスペースで、ごっこ遊びを楽しむようになっていく1歳児と、探索活動が盛んで周囲に興味をもって動く0歳児。2つの年齢が同じ保育室で過ごす中で、0歳児にとっては興味のある玩具を手にとったり、玩具をひっくり返したりすることも楽しい遊びなのだが、1歳児にとっては、それらが遊んでいた玩具を取られた、ひっくり返されたという気持ちになってしまうことが保育者にも伝わってきた。

1歳児から刺激を受けている0歳児の姿を大切にしながらも、1歳児が遊び込めるようにサークルで仕切って環境を整えたが、1歳児のしていることは刺激がいっぱいで“楽しそう”に見えるからか、近づいて行くと、取ったりひっくり返したりする0歳児の姿があった。それぞれの年齢の楽しみと個々の思いの違いが見られる中で、保育者の環境設定への悩みも増えていった。

「あー！」（10月7日）

この日、部屋では、ままごとで遊ぶYの姿があった。Yがトングを使って野菜や果物の玩具をつかんで遊んでいると、Yが持っているトングが欲しくなったM（0歳児）が近づき「あー！」とトングを取ろうとした。Mにトングを取られないようにと両手でトングを力いっぱい握りしめ抵抗するY。保育者は間に入りMに「Yくんが使っているよ」と伝え、Mには「貸してほしかったんやな」とMの気持ちを言葉にして関わった。

しばらくして、YがMに「はい」とトングを貸してあげた。Yにトングを貸してもらいMが頭をペコリと下げて“ありがとう”の表現をする姿があった。頭を下げられたYはにっこりと笑って喜んでいる表情を見せた。

「ラーメン屋さんしよか」（10月20日）

部屋に置いてあったどんぶり容器を見つけたHが、容器をじっと見つめている姿があり保育者の提案で「何か入れるものを探しに行こうか」と教材庫へ一緒に行くことにした。保育者が毛糸を見つけ「どう？」と聞いてみるも、色が茶色だったのがしっくりこなかったのか、“なんか違う”というような表情だった。「白組さんに聞きに行ってみようか？」と年長児の部屋に行き、保育者が「白組さん毛糸ありますか？」と聞いてみると、白い毛糸をHに持ってきてくれた。Hも先ほどの表情とは違い嬉しそうに受け取ると、「ラーメン屋さんしよか」とニコニコしながら部屋へ戻った。

部屋に着き、Hと一緒に白い毛糸を容器に入れておくと、他の子たちも寄ってきた。Hのラーメンを手にとったNは、それを保育者が出したお盆に並べ「うどんですよ」と言いながら運んでいた。Hにとって容器に入ったものは、以前の年長児の夏祭りの経験から、何色の毛糸であってもラーメンだったのかもしれない。一方、Nにとっては、白い毛糸がうどんだったようだ。そこで、Nが具を連想できるように「ねぎはありますか？」と保育者が声を掛けると、近くにあった緑色のブロックを入れて「どうぞ」と渡してくれた。

初めは、手で食べるまねをしていたHだが、保育者が「お箸作ろうか」と声を掛けて広告を取りに行くと「クルクルする」と一緒に広告を丸めてお箸作りが始まった。後から考えると、広告では少し味気なかったよ

うに感じ、年長児がしていたように折り紙や色のついたもので作るとよかった…と反省した。お箸ができあがると、2本ではなく1本ずつH〈1歳児〉とE〈0歳児〉が使ううどんを食べている姿があった。お箸を使うことは見てはいるものの、まだスプーンやフォークで食べていることから2本ではなく1本だけ使ったのだと思う。毛糸に引っ掛け上手にすくい上げるようにして何度も口元に運び食べるまねを楽しんだ。

そんな1歳児の様子に、他の0歳児も寄ってきて容器を持ったり、ひっくり返したり、飲むまねなのか容器を噛んでしまう姿もありながら、思い思いに関わっていた。毛糸が0歳児に危なくないようにまどめたり、大きさに気をつけたり、毛糸や容器の破片が口の中に入っていないか安全面での見守りも欠かせなかった。

1歳児の遊びに興味をもって関わっている姿を大切に、保育者も一緒に楽しみながら1歳児と0歳児のやり取りを見守った。

## 考察

0・1歳児合同クラスということもあり、5月に0歳児が1名、6月に2名、9月にも2名と続々と入所して来るたびに、入所したての0歳児が1歳児のパワフルさに落ち着かず泣いてしまい遊べなかったり、0歳児が1歳児の遊んでいることに興味をもって入っていきすぎてしまい1歳児が思うように遊べなかったりという現状があった。その中で、0歳児の安心と安全を考えた環境づくりと共に1歳児の育ちを考慮し十分に遊び込める環境を…と、悩みながら保育を進めてきた。

保育所での生活にも慣れ、1歳児を中心に見立て遊びやごっこ遊びが保育者や友達と盛り上がってきている中で、保育者も言葉でやり取りを代弁するなど言葉の育ちについても援助していけるように関わってきた。

新聞紙への関わりでは、同じ素材でも好きな遊びやどの玩具と組み合わせて遊ぶかなど、一人一人の関わり方に違いが見られた。見立て遊びを楽しんだり、小さな穴の中にどうすれば入るか？押せば入るのか？小さくちぎるとよいのか？と遊びながら気付きを深めていたり、新聞紙ではなく透明のプラスチックのカップから出る音に興味をもったりと、それぞれが興味関心に合わせた関わりを十分に楽しむ姿があった。保育者も一人一人の思いに共感しながら、どこに面白さを感じているのだろうか？と子どもたちをじっくり観察することで、その遊びの面白さがさらに深まるような『もの』を用意することに努めた。

毎日、同じような遊びをしているようでも少しずつ変化があり、日々の遊びの中で0・1歳児なりの小さな学びのサイクルを大切にしたいと感じた。

また、0歳児と1歳児の合同クラスの中で年齢は違っても、同じクラスの仲間として、友達存在を意識しながら一緒に過ごす楽しさが感じられるように環境を整えながら、言葉掛けが保育者の一方通行になっていないか？子どもの思いにゆったりと関わっていたか？保育者の思い込みになっていなかったか？と保育を振り返り反省することもあった。

YとMのトングのやり取りの場面では、「貸してほしかったんやな」とMの気持ちに寄り添い代弁してMに言った保育者の言葉が、玩具を貸してあげなければいけないとYに思わせてしまったのではないかと、Yの気持ちの本質を見落としていなかっただろうか…との思いがある。日々の保育の中でどの子にも思いのままを表現してほしいと関わっているのだが、Yに保育者の姿はどのように映っていたのだろうかと考えたと同時に、言葉掛けの難しさを改めて感じた。一人一人の思いを丁寧に受け止めこれからも保育を進めていきたい。

## 2歳児 実践事例「いろいろな道ができたよ」(時期 5月10日~9月16日)

### 概要

乗り物が好きな子どもたちが多く、普段から乗り物に親しんで遊んでいた。『道』という共通のイメージをもった遊びが、様々な素材、用具を使い、牛乳パックの道、土の道、水の道、段ボールの道へと変化しながら続いていった事例。

### 1 長い道の上を走らせよう！

「車の道を作ろう」(5月17日)

乗り物が好きな子どもが多く、普段から乗り物の絵本や紙芝居を見たり、足蹴り用の車に乗ったり、ブロックで車を作ったりして、乗り物に親しみながら遊んでいた。この日のブロック遊びでは、数名の園児が、車や電車を作り走らせて遊んでいた。Aは、マットの端や床の線などを道に見立てながら走らせることを楽しんでいた。マット以外に違った道も楽しめるとよいと思い、牛乳パックを木枠のようにつなげたものを見えるところに置いておくと、Aはその上に車を走らせ始めた。床と違い、高さがあるため、落ちないように走らせることの面白さを感じている姿が見られた。そこで、同じものをいくつも見えるところに出しておいた。Aは、それがたくさんあることに気づき、使っていた牛乳パックのコースの後ろにつなげて道を長くしていた。「すごいね。こんなに道が長くなったんだね」と保育教諭が伝えると喜んで走らせていた。その様子を見た他の園児も加わり、一緒にいくつも牛乳パックのコースをつなげ長くて大きな道のコースになった。「みんなでつなげたら、長くて大きな道になったね。やったね」と保育教諭が伝えると、嬉しそうに再び車を走らせ遊び始めた。

「長い道ができた」(5月26日)

天気が良い日が続く、園庭でも十分に車や電車の玩具を使って遊ぶようになった。その日は気温が高かったため、子どもたちの近くにホースで水を撒いていると、地面の土の色が変わった。「あれー、水をかけたところが変わったー！」と保育教諭が色の違いに気付けるように声を掛けると、Bが「わあー！」と濡れたところに車の玩具を走らせ始めた。色が変わった土も、Bの中では道のイメージにつながっているのだと思い、「本当だね。道になっているね」とBの気づきに共感し言葉にして返した。道のイメージを大切にしたいと思い、砂場から赤土山まで道が続くように水をかけた。その様子を見て、Cたちもまねをして、「ぶっぶー」と赤土山まで続く長い道を走らせていた。「長い道だね」「もうすぐお山だよ」と保育教諭も一緒に車を走らせながら声を掛けた。Bたちは、赤土山の下に到着すると、「やったー！」「着いたー！」ととても喜んでいました。

### 2 赤土山に道を作りたい！

「山の道を作ろう」(5月26日)

赤土山に登り、土が濡れているのを見たCが「道だ！」と言ってコップに水を汲み、汲んだ水を山の上から流し始めた。保育教諭は、Cが今度は自分で道を作りたいのだと思い、様子を見守ることにした。コップに水を汲むだけではなかなか長い道にならず、何度も繰り返し水を汲みに行き流していた。その様子を見ていたBがバケツに水を汲んで山から流すと、コップの時よりも勢いよく流れた。しかし、繰り返し水を運んで流してもなかなか下まで流れず、流すことを諦めようとしていたため、保育教諭は「ずーっと長い道を作りたいね。お水もいっぱいあるといいのね」と声を掛け、水を張ったタライをさりげなく近く(赤土山)に用意した。近くに水があることに気付いたCは「(たくさん)あった！」と指をさした。「一

緒に流そうか」と声を掛け、保育教諭も一緒にタライを持って流すと、タライの水は勢いよく山の下まで流れていった。「やったー！」と喜ぶBたちを見て、嬉しく感じた。その後、できあがった道の上を、勢いよく車を走らせて遊んでいた。

### 3 水を流そう！

「水が流れるよ」（7月1日）

暑い日が続く、テラスで水遊びを楽しむようになった。子どもたちがいろいろ選んで遊べるようにカップやペットボトル・水鉄砲など様々な用具を用意しておく、好きなものを選び、水をすくって流したり、的に向かって水鉄砲をしたりして遊ぶようになった。これまでに保育室で段ボールの坂道を作って乗り物が滑り降りるのを楽しんでいたのも、水遊びでも同じような坂道を作って遊べると面白いと思い、以前遊んでいた雨どいを用意し、そこにホースで水を流してみた。水が勢いよく流れると「わー！」と驚きながら見ていた。AやBを含め数人の園児が「冷たいー！」と雨どいに勢いよく流れる水を触って遊んでいた。保育教諭は「水、気持ちいいね」と声を掛け、一緒に水を触って遊んだ。

「水の道にいろいろなものを流そう」（7月2日）

テラスに雨どいを置いておくと、昨日の遊びからさっそくAが「出して」と伝えてきた。前回と同じように高さの違うタライの間に雨どいを置き、ホースで水を流すと、Aは雨どいにペットボトルの蓋を流し始めた。「蓋が流れていったね。面白いね」と保育教諭が様子を言葉にすると、Aは嬉しそうに何度も雨どいに流していた。それを見たBやCたちも牛乳パックで作った船などいろいろな水遊びの玩具を流し始めた。夢中になって遊ぶAたちに「いろいろなものが水で流れていったね。楽しいね」と声を掛け、一緒に流して遊んだ。

「水を流そう」（7月12日）

雨どいの坂道に玩具を流しているだけでは飽きてきた様子が見られたので、ホースから水を出すのをやめて雨どいだけを残して置いておいた。雨どいをじっとみているCに、「水出なくなっちゃったね」と声を掛けると、Cはカップに水を汲み雨どいに流した。「C君が（水を）入れたら、流れたね。やったね」と周りの園児にも伝えながら、カップ以外にお椀やペットボトル、水鉄砲も周りに置いておいた。それを見たBはお椀に水を汲み流し始めた。

一方、Dは水鉄砲を使って水を流し始めた。水鉄砲は勢いがあるため、雨どいから外れて水が飛んでいった。「惜しい。もう少しで入りそうだったね」と声を掛けると、もう一度水を入れようとしていた。何度も繰り返していく中で、角度を変えたり近づけてみたりと自分で考えて何とか雨どいの中に入れようとする様子が見られた。それを何度も繰り返すうちに、ついに水鉄砲の水が雨どいの中を流れた。「見て！」と自慢げに伝えるDに「やったね。何回も挑戦して狙ったら水鉄砲の水が全部入ったね」と声を掛け、一緒に喜び合った。

### 4 水をためよう！

「水を入れよう」（7月26日）

高低差のあるタライに雨どいを渡し、勢いよく水を流して遊んでいたが、雨どいが落ちて低い方のタライの上で水平になった。Dは雨どいを戻そうとするが、その度に雨どいは滑り落ち平らな状態になってしまった。保育教諭がDの様子を見守っていると、Dはしばらく雨どいを眺め、近くにあったお椀で水を流し始めた。水の勢いはなくなったが雨どいの端まで水が流れ落ちていったことに気付いたDは、水が落ちる位置に

ペットボトルを置き、水が入っていくことを楽しみ始めた。雨どいが水平になり遊びが途切れてしまうのかと思ったが、Dが、雨どいに水を流す遊びから、ペットボトルに水を入れる遊びへと、新たな遊びを楽しみ始めたことに驚いた。そこで「D君、ペットボトルに水を入れようとしているの？面白いね」と声を掛け、雨どいをさり気なく押さえて手伝いながら一緒に遊んだ。

しかし、置いたペットボトルは流れてくる水が当たると、ずれてしまってなかなか水が入らなかった。Dは、水が流れ落ちてくる位置に合わせてペットボトルを置く場所を変え始めた。水は少しずつたまってきたが、どうしてもペットボトルが水で押されて動いてしまうので、「ちょっとずつ水がたまってきたね。でも、すぐにペットボトルが動いちゃうね。ペットボトルが動かないといいのにね」と声を掛けた。それを聞いてDは、ペットボトルが動かないように手で持つことにした。すると、水がペットボトルいっぱいになった。「やったー！」と嬉しそうに見せに来るDに「すごいね。水がいっぱいになった。ペットボトルを手で持ったら、水がいっぱいになったね」と、Dの頑張りを認め、一緒に喜んだ。

もう一度、Dが新しいペットボトルに水を入れようとしていると、その様子を見ていたAも一緒に遊び始めた。Dが水を流しAがペットボトルを持つ役になって、二人で何度も水汲みを楽しんでいた。「二人ですると、すぐ水がいっぱいになっていいね」と声を掛けながら二人の様子を微笑ましく見守った。

## 5 段ボールの道を作ろう

「段ボールの板を使って道を作ろう」（8月25日）

保育室では、引き続きブロックで作った乗り物を、床や牛乳パックの道の上で走らせ楽しんでた。いろいろな道に変化をつけたいと思い、以前みんなて歩いて遊んでいた長さ・幅の違う段ボールを出してみることにした。置いておくとすぐに気付いたAは、「使っていい？」と聞いてきた。「出してあるのは使っていいんだよ」と伝えると、Aは段ボールの板をとり、床に並べ始めた。「道だよ。長い道作るの」と言うので、「そうなの？長い道ができるといいね」と言って保育教諭も一緒に並べ始めると、その様子を見ていたBも「道作る」と一緒に長くつなぎ合わせていった。何度も段ボールを重ね合わせ長く伸ばしていき、保育室を一周するぐらいになった。「できたー！」と喜ぶ二人に「すごい。こんなに長い道ができたね。やったね」と声を掛け、一緒に車を走らせて遊んだ。

「トンネルを作ろう」（8月26日）

次の日から段ボールを出しておくことで、自然と子どもたちがそれを使って道を作って遊ぶようになった。Bは、たくさんの段ボールを運んで道を作っていた。その時に、段ボールが1枚、ケースの上に落ち、屋根のようになった。Bはそれをじっと見つめ、ブロックの車を屋根の下にくぐらせた。「ぶっぶー」と走らせるBに「B君、面白いところ走ってるね。それは何かな？」と尋ねると「トンネル！」と答えた。「トンネルなの？くぐるの楽しそうだね」と話していると、周りで見ていたCやDたちも一緒にトンネルをくぐって遊び出した。

今度は、Cが「トンネル作りたい」と段ボール折り曲げてトンネルを作ろうとしていた。しかし、段ボールを立てようとするがすぐに倒れてしまった。保育教諭はしばらくCの様子を見守っていた。Cは何度も繰り返し試してみるが、すぐに倒れてしまうため「あー！倒れる」と諦めかけていた。そこで、保育教諭は「すぐに倒れちゃうね。倒れないように支えるのがあるといいね」と四角の木片を合わせたものを出した。「こんなものもあるよ」と木片の間に段ボールの端をはめて見せた。「あー、入った！Cもやってみよう」と言って、Cもまねをしてやり始めた。木片の隙間が狭い為、なかなか上手くはまらなかったが、保育教諭も支えることで、両端とも段ボールをはめることができ、トンネルが完成した。「できたー！」と喜ぶCと共に保育教諭も「倒れないトンネルができたね。やったね」と一緒に

喜んだ。そのことをきっかけに、木片を使ったトンネル作りも楽しむようになった。

#### 「バスを作ろう」(9月15日)

繰り返し遊ぶことで、段ボールや牛乳パックの枠を組み合わせて自分たちで道を作り、ブロックで作った乗り物を走らせることを楽しむようになった。長く組み合わせたり、高く積み上げたりとさまざまな乗り物を作れるようになったが、ブロックをたくさん使うので、他に作りたい園児がいてもブロックが足りず、周りで見ていただけになってしまう園児の姿が見られた。保育教諭は、一定の園児だけでなく皆と一緒に楽しめるようにしたいと思い、牛乳パックのバスを全員に用意し、色を塗り自分専用のバスを作れるようにした。

バスを置いておくと、「これ何?」「これで遊びたい」と子どもたちが集まってきた。「これはバスだよ。でも、真っ白なバスだからさみしいんだ。好きな色を塗ろうか」とクレヨンを用意すると、自分たちで思い思いに色を塗り始めた。保育教諭は、バスのイメージで用意したのだが、子どもたちそれぞれのイメージは違い、消防車やパトカーなどの色を塗っていた。いつも周りで見ていたDは「できた!」と嬉しそうにバスを持って、早速、道の上を走らせた。「D君のバスカッコいいね。バス走らせるの楽しいね」と声を掛けると、Dは微笑みながらいろいろな道を運転していた。

#### 「友達と一緒に」(9月15日)

作った乗り物をみんなで走らせる中、Dが「トンネル!」と言ってトンネルを作り始めた。木片を出し、入れようとするが、段ボールが長いのでなかなか入らず困っていた。保育教諭は「一人だと難しいね」と言って手伝おうと思った時、Eが「私がしてあげる」と言って段ボールの端を持って一緒にトンネルを作ろうとした。二人が作っていると、周りにいた園児も集まり自然と一緒に作る姿が見られた。保育教諭は、その姿を嬉しく思い、「D君、トンネル皆が手伝ってくれて嬉しいね」と声を掛けた。しばらく様子を見ていたが、お互いが引っ張りなかなか木片にはまらなかったため、さりげなく手伝うとついにトンネルが完成した。「やったー!」「できたー!」と喜ぶ子どもたちに「みんなが手伝ってくれたからトンネルができたね。良かったね」と声を掛けた。その後、作ったトンネルの中を何度も何度も乗り物を走らせて遊んでいた。

### 考察

園児のイメージを大切にしながら道具や玩具を用意したことで、長い期間を通して道というイメージが子どもたちに広がり遊びが続いていった。また、自分たちで様々な道を作って乗り物を走らせたり、流したりなどじっくり遊びを楽しむ姿につながったと感じた。

2歳児は、自分たちで遊びを進めることは難しい。しかし、保育教諭が繰り返し一緒に遊びながら、遊び方・道具の使い方を知らせたり、時には様子を見て見守ったりすることで、子どもたちはまねをしたり、自分で考えたりしながら、やってみたいもっとやりたいと意欲的に遊ぶ姿になったと考える。また、最初は特定の子だけが遊んでいたが、保育教諭が他にも遊びに興味をもっている園児の姿を捉え、皆が楽しめる遊びになるように自分のバスを作るという場面を作ったことにより、他の園児も参加して遊べるようになった。子どもたちの思いを汲み取り、環境を用意する大切さを改めて感じた。

同じイメージをもって繰り返し遊ぶことで、遊びを通して友達との関わりや言葉のやりとりが増えていった。さらに、トンネル作りという同じイメージがあり、クラスの皆が自分のバスを作った経験があったからこそ、友達と一緒にトンネルを作る姿につながったと考える。そのためには、保育教諭が遊びの過程や子どもたちの様子をしっかりと把握し見取って、状況に合った環境設定や声掛けをすることが大切であると改めて感じた。今回学んだことを生かし、今後も、子どもたちと一緒に楽しみながら、タイミングを逃さず環境設定や声掛けをしていきたい。

## 3歳児 実践事例「かえるさん、どうする？」(時期 5月下旬～7月26日)

### 概要

5/18。年長の部屋に遊びに行った時、年長組が飼っているおたまじゃくしに興味をもつ子が何人かいた。

「せんせい、たんぼぼさんにもオタマジャクシほしい」と、Hが発言。

次の日、担任が田んぼからとってきた二匹のオタマジャクシをクラスに置いておくと、「お腹すいてないかな？何食べるんだらう？」と、早速図鑑を持ち寄って調べる姿が見られた。

毎日子どもたちと観察することで、たくさんの気付きがあった。足→手の順番に生えることを知ったり、しっぽが日に日に縮んでいくことを間近で見ることができたりした。また、色が黒から緑へと徐々に変化する様子を子どもが気付くなど、友達や保育者と一緒に図鑑と比べながら成長を楽しんだ。

オタマジャクシから大切に育てたカエルを通して、子どもたちの発言や気付きから様々な遊びや行動へとつながった事例。

### I カエルのお引越し(6月19日)

登園すると、Yは真っ先にカエルの所に向かい、観察する。

Y「先生！しっぽ無くなった！カエルになった！」と、興奮して伝える。

保「ぴょんってカエルが窓から入ってきたんじゃない？」

Y「違うよ。ずっとここにいたおたまじゃくしがカエルになったんだよ」

保「そうか。本当にカエルになったんだね」

今まであまり興味を示さなかった女の子たちも集まって様子をみる。水槽に水が張ってある様子を見て女の子が気付く。

M「お水たくさんのもまでもいいの？」 側面から動かないカエルを心配そうに見る。

Y「カエルは泳げるからお水あってもいいんだよ」

S「違うよ、お水、嫌だからずっと横(側面)にいるんだよ。泳がないもん」

保「なるほどねえ、カエルさんのお家このままでいいのかな？」

N「ここにカエル(のことが)かいてあるよ」

朝、保育者が置いておいた図鑑を見つけて持ってくる。そこには飼育の仕方が書いてあり、土を入れることや、お水も容器に少し入れることなどが書いてあった。

Y「これと一緒に家にしたらいんじゃない？」

S「そうしよう、お水捨てないよ！」

Y「わかった」と、外の手洗い場で水槽のフタを開け傾け始める。

このまま水槽を傾けて水を捨てたらカエルは逃げるだろうし、お家作りの間、カエルどうするんだ？と思ったが、そのまま様子を見守る。保育者はそっと、空の水槽をそばに置いておいた。それに気が付かず、水槽を外の手洗い場で傾けるY。

K「カエルさん水の中落ちたよ」

M「溺れちゃうよ」 側面にへばりついていたカエルが水の中に落ちた様子を心配そうに見る。

Y「あかんわ、カエル流れていっちゃう」

その時、Nが、保育者が置いておいたかごを持って土を入れ始めた。

保「あっ、Nちゃんなんかしてる」

Y「カエルのお家や！先にこっちにお家作ればいいんや！」

保「このカエルさんはどうするの？」

S「新しいお家に後で入れてあげるわ」と気付く。

保「そっか、それだと溺れないかもね」

そうして、土や草を入れ、おもちゃの容器に水を入れたものをかごの中に設置し、無事カエルの引越しが完了。カエルの餌を図鑑で調べて、『生きてる虫』しか食べないことを知る。子どもたちは、ミミズをとってきたり、小さな虫(アリやだんご虫)を捕まえてきたりと、子どもたちなりに考えてカエルを生かそうとする姿があった。

## 2 「かえるの池を作りたい！」(6月26日)

保「今日の朝、先生のお家の玄関にカエルがいてさあ」何気なく始まった会話。

M「Mのお家の草の所とかお花の所にもいるよ」

保「カエルさん、なにしてるんだろうね」

S「おいしいお水探してるんだよ」

保「へえ、そうなんだ。よく知ってるね」

S「おいしいお水と葉っぱが好きなんだよ」「ほら、ここみたいに」

廊下に貼ってあった、手型遊びをした模造紙の方に保育者を引っ張っていく。

以前母の日のプレゼントに、手型をとったプレゼントを作った。その時、「もっと手ぺったんしたい」とリクエストがあり、模造紙に水色・緑色の絵の具で手型を押して遊んだものを廊下に貼っておいた。

S「これがお水で、これが葉っぱ」見立てて話を始める。

保「ほお〜。本当に池みたいだね。こんなところに住めたら素敵だね」

そこに、年長のMが通りかかる。保(確か年長さんも池みたいなのを作っていた気がする…)

保「あっ、Mちゃん。年長さんのお部屋にオタマジャクシとカエルいるんでしょ？」

年長M「うん、池があるよ。おいで！」

保「そうなんだ。見に行ってみる？」

子「うん」

年長の部屋には、新聞紙を丸めて囲いにし、水色のビニールを入れた池があり、その中には、オタマジャクシやカエルを折り紙や画用紙で作ったものが入っていた。

保「素敵な池だね。たくさんのおタマジャクシたちが住んでるね」

子「すごい！」「たくさんいるね」と、まじまじと見ていた。

たんぼぼ組に戻ると、

S「ここに池をつくろうよ！」と、壁に貼ってあった模造紙を指さす。保育者が廊下に貼ってあった模造紙を外して、床に貼る。

T「ここからお水でちゃうよ」真似して新聞を欲しがるか？と思ったが、Wが、ソフトレゴが入っているかごをズルズルと持ってくる。

T「いいね。これで作ればいいじゃん」池の周りをブロックで固め、水が出ないようにと考えて囲った。

S「おたまじゃくしいないねえ」

保「この池にもオタマジャクシ来てくれたら嬉しいね」

T「作りたーい」保「どうやって作る？」T「折り紙がいい」保「わかった」

折り紙を準備し、オタマジャクシ作りが始まった。カエルは…？と思ったが、子どもたちはオタマジャクシ作りで満足している様なので、その日は何も声を掛けなかった。

次の日。昨日休んでいたYが池に気付く。

Y「まだ赤ちゃんしかいないんや…」「もうすぐカエルになりそうやなあ」

S「これは、でっかいカエルになるんや」と盛り上がっている姿を見て、緑色の折り紙を近くに置いてみる。

折り紙に気付き、「カエルの形に切って」と保育者のところに持ってきて、そこに目・鼻・口を描きこむ子もいた。しかし、「これは持って帰るわ」と、カエルの池とは結び付かない子どもたち。どんなものがあったら楽しめるだろう…と考え、紙コップとストローでゲコゲコカエルを1つ作ってみた。保育者がそれでゲコゲコ遊ぶと、興味をもち何人もの子が集まった。

保「ゲコゲコ、ゲコゲコ」

子「わー。カエルだ。ゲコゲコお話してる」「作りたい！」と、みんなで作り始める。

完成すると、作った池の中に入って、友達同士でゲコゲコ鳴らしてお話したり、カエルの歌に合わせて鳴らしたりと楽しむ姿があった。生きているカエルにもゲコゲコと鳴らしてみせて、「お友達になろう」と、声を掛けていた。平面から立体へ、そして音の鳴るおもちゃを作ったことで、子どもたちの世界がまたぐんと広がった。

### 3 かえるさんの死（7月7日）

ある日、二匹いたうちの一只のカエルが水の中で死んでいた。Yが「埋めてあげよう」と提案する。「お山のとっぺんがいいよ」「お花と葉っぱもあげよう」と、子どもたちで考え、行動する姿があった。

死んだカエルを手ですくい、そっと土の中に入れ、自然と手を合わす姿に驚いた。「のさまの所に行くだよ」「また会いに来るからね」「また遊ぼうね」と、優しく声を掛けていた。その後、これまでの姿（ダンゴムシは、サーっと土に戻して終わり。そしてまた集めるの繰り返しだった…）を考えると、死んだカエルに関心が無くなるのかな？と思ったが、こちらから声を掛けなくても、おやつ後は毎回お墓に行き、お花や葉っぱをお供えし、手を合わせる姿が、夏休みが始まるまで続いた。そして、残った一只のカエル。子どもたちは、「寂しいね」と折り紙でカエルを作って虫かごに張り付けたり、作ったゲコゲコカエルのおもちゃをそばで鳴らし、話しかけたりと愛着をもって接していた。

### 4 「かえるさん、どうする？」（7月18日）

三連休明け、子どもたちがいつものようにカエルの様子を見ている。

Y「先生、カエルあんま動かんのやって」カエルの様子を見ると、カエルが細く痩せている。

YとSが、「ミミズは大きくて食べなかったから」とアリやダンゴムシをかごに入れたが、食べていない様子だった。「お水シュッシュッってしても動かん」と図鑑片手に心配そうに見るY。

カエルは弱ってきていて、身体も細い。カエルのこれからを考える機会になると思い、しっぽがまだ残っているカエルになりたての姿と今朝のカエルの姿、野生のカエルの姿を写真にして、昼食の前に貼り出した。

保「これが、たんぼ組のカエルさんで…」と三枚の写真を並べると、

M「たんぼさんのカエルさん、なんかシュッって細くなってる」

K「色も違うよ、こっちは緑だもん」

保「細いカエルさん、どうしたのかなあ」

S「お腹すいてるんだよ。とってきたミミズ食べなかったし」

Y「こっち（野生）はお腹いっぱいなんかな」

保「なるほど。今、みんなお腹空いてるよね？お弁当食べなかったらみんなはどうなっちゃう？」

Y「お腹ぺこぺこで死んじゃうよ」

T「お腹すいたよーって泣くかも」

保「そうか。じゃあカエルさんも同じ気持ちかもね」

Y「カエルさんは生きてる小さい虫しか食べられないから、お外に逃がしてあげようよ。お外の方がいっぱい（虫）いるし」と、また図鑑を持ってきて、カエルの食べる虫を指差して話す。何人かの子がうんうんとうなずき、「死んだカエルさんの近くに行けるね」「お腹すいてるもん！」などと話し始める。

すると…

S「でもさ、お外に出したら、鳥に食べられるよ。ダンゴムシみたいに」

K「犬とか猫もいるかも」と、反対の意見が出た。

保「そうだねえ。このままたんぼ組で育てたいと思う？」

S「うん。鳥とかこないし」

また何人かの子がそれに賛成する。保育者が「どうして？」と尋ねると、「カエルさんと遊べなくなっちゃう」「お友達だから」「食べられちゃうのがいやだ」と言う。

Y「お友達だけど、お腹すいてるのは可哀そうだよ。死んじゃうよ」

M・T「とってあげればいいんだよ！」

Y「ミミズもアリもダンゴムシも食べなかったの！夏休みはどうするの？」

T「いっぱいとってくる。大事だから、バイバイしたくないの」

保「そうだね。どっちの気持ちも優しいね。すごく分かるよ。カエルさんは、どうしてあげると嬉しいんだろうね」

保（多数決…？保育者が決める…？でも、子どもたちの今の気持ちも大切にあげたい。どうしよう…）

その日は、私自身がどう声を掛けていいかわからず、そして決められず、もう一回よく考えようと声を掛けた。

次の日。昨日「エサ取りをする」と言った女の子たちが、生きてる虫を探しにいく。ハエや小さな生きている虫を探すが、思うように取れなかった。その後もう一度、話し合いの場を設ける。だが、お互いの意見を言うだけでなかなか決まらない。3歳児…。まだこうしようと決めたり、意見をまとめたりする力はない。保「なかなか決まらないね。先生が決める？お友達が決める？」…ポロっと本音が出てしまう。

すると、Yが提案する。

Y「じゃあ、カエルさんに決めてもらおうよ。蓋開けて外に置いておこう。お外行きたかったら出ていくし、ここにいたかったらかごにいるよ」その考えに驚いた。他の子どもたちも、「それいいね！」と賛成する。

かごを持ってみんなで外に出た。蓋を開けて、しばらくカエルの様子を見る。

「出ていかないね」「ここにいたいのかな？」「みんなが見てると恥ずかしいかもよ」

「さよならって言ってるのかも」「明日まで置いておこう」

様々な意見が出て、明日の朝まで置いておくことにした。

次の朝。そこにカエルの姿は無かった。

Y「カエルさんお外に行ったんだね！」

他の子どもたちも、「元気でね」「また（戻って）来てもいいよ」などと、園庭に向かって声を掛ける。みんなが納得して出した答えだったこともあり、満足そうな子どもたちだった。

## 考察

5月の下旬から7月中旬まで、カエルを飼育する中で様々な育ちが見られた。子どもたちの姿や言葉を見取ることで、活動の幅が広がり、子どもたちの心の成長も感じ取ることができた。おたまじゃくしから大切に育ててカエルになり、死を目の当たりにした子どもたち。『捕まえる（集める）』『死ぬ』『お墓をつくる』また『捕まえる』と繰り返していた子どもたちの姿を見て、命の大切さはどういう風に伝えられるだろう…と悩んでいた。また、3歳児ということもあって、命の大切さを知るのはまだ難しい、と自分の中で決めつけていた部分もあった。子どもたちから2つの意見が出たとき、両方がカエルのことを思う意見で、どちらの気持ちも大切にしたいと思い、多数決で決めたくない気持ちがあり、とても悩んだ。Yの言葉は、私が考えもしなかったことだったので「そんなやり方もあったのか！」と驚いた。一番カエルに寄り添っていたYだからこそその意見だと思った。焦ってこちらから答えを出しがちだが、『待つ』ことで思いがけない反応や、すごい発想が子どもから出てくることを実感することができた。みんなで話し合いをしていく中で、発言をあまりしない子も、あらゆる仕草や表情を見せてくれることに気付いた。その子たちの思いを私自身が聞き取ったり、感じとったりしていくことで、みんなで考える機会となった。そういう、子どもとの相互関係も保育の質を高めていくのだと改めて気付いた。命の大切さを知ることはまだまだ難しいかもしれないが、子どもたちと一緒にカエルの幸せについて悩み、考えてきた過程が、命（カエル）の尊さを感じる機会になったのではないかと思う。

子どもたちは「こうしてみたい」という発意から、自分たちで図鑑を見たり、お家の人に聞いたりして考えてみる中で、自分とは違う意見があることにも気が付いた。飼う環境や餌とりなど、図鑑通りやってみるが失敗することも多かった。その度に、「じゃあどうする？」と、子どもたちと考えていくことができた。私自身、こんなにカエルに向き合ったのは人生で初めて。知らないことを子どもから教えてもらったり、共に驚きや感動、発見を見つけていったりと保育が楽しかった。子どもと一緒に心と頭を働かせ、私なりの言葉を掛けることに努めた。子どもたちは、そういう保育者のまなざしを感じるだけでも、表情や行動が変わってくる。様々な活動や場面に会い、その時の感情を子どもが全身で感じ、その感情をしっかり蓄えてきたからこそ、子どもたち一人一人の思いが、言葉や行動に表れたのではないかと思う。

カエルと同時に飼っていた『カタツムリ』は、なんでも食べるから…と、たんぼ組に置いておくことを子どもたちは選んだ。夏は土を沢山入れて夏眠させたり、草や石をとってきて入れたりしていた。子どもたちの関心は少し薄れてはいるが、現在（12月）もお部屋で育てている。子どもたちの主体性や気持ちを意識していなかったら、この時期まで育てるということはなかったように思う。これまで、梅雨の時期だけしか育てたことは無かった。まだまだ手探りで、どういう結末を迎えるのか楽しみでもある。子どもたちの思いを大切に、これからも一緒に悩んだり、楽しんだりしていきたいと思う。

## 4歳児 実践事例「遊びと遊びがつながる」(時期 4月6日～11月17日)

### 概要

「プリンセスになりたい」とグッズ作りを進めているうちに水族館作りにつながり、さらにそこから種探し、運動会の競技にまでつながった。一つのクラスの中で、それぞれで楽しんでいる遊びがどんどんつながり、さらに遊びが広がっていく様子を追っていく事例。

### 1 プリンセスになるためのグッズ作り

「ラプンツェルの髪の毛を作りたいな」(4月6日～)

『走りやんこ』の応援に使う旗の棒を広告紙で作っていた時に、Sが「可愛いステッキを作りたい」とつぶやき、『プリンセスみたいな可愛いステッキ』作りが始まった。さらに今度は「ラプンツェルの髪の毛も作りたいんだけど、長いのないかな…?」と相談に来た。

「(長い…?長いものを作ることができる素材が欲しいってことかな?)ラプンツェルの髪の毛長いもんね。一緒に探してみようか?」と画用紙、スズランテープ、紙テープ、紐などSが思いついた『長くなりそうな素材』を一緒に出してみたが反応がいまいちであった。イメージしているものを作ろうと思うと、今まで使ったことがある素材で作るのはちょっと違う気がする。でもどう違うのか、どの素材を使ったらイメージに近づくことができるのか?その時のSには分からなかったのかもしれない。それはまだ色々な素材を知らないからなのでは?と感じた。

そこで、今まで使ったことがない素材に挑戦してほしいという思いもあり、用意しておいた黄色い布を出してみた。すると「これ!これで作りたい」と今までのいまいちな顔から一転、Sの顔つきが明るく変わった。黄色い布を好きな長さに切って頭に付けるのかと思ったら、「ラプンツェルの髪の毛は三つ編みになってるんだよ」と教えてくれ、長めに切った布を3つ作っていた。いざ三つ編みをしようとする、紙折りの三つ編みや紐の三つ編みを十分に経験してはいたが、自分の背丈よりも長い布を三つ編みするのは難しかったようで「あれ?どっちだっけ?」と悩んだり、友達に手伝ってもらったり、何度かやり直したりしながら進めていた。

珍しい素材を使っていたこともあってか、何人が興味を示して集まってきてくれ、一緒に髪の毛作りを楽しんでいた。その様子を見て、当たり前だが大人と1対1で作っている時よりも友達と会話を楽しんだり、相談したり、協力しながら進める時の方が子どもたちの表情が生き生きして楽しそうだった。

「針と糸で衣装を作りたい」(4月19日～)

午睡室で「巻き巻き～」と言いながら布を巻きつけて楽しんでいた子どもたち。

このクラスの子どもたちは3歳児の時にお店屋さんごっこが発展して本物の寿司屋に見学に行き、実際にきゅうりを切って巻き寿司を作ったことがあるので、楽しかった経験からこの遊びにつながったのだろう。ここでも今までの経験がよく表現されているなど感じる。体に巻き付けたことから「先生。布でアリエルのドレスを作りたい」と言ってきた。

さっそく好きな色の布を巻いてアリエルのドレスに見立てたW。初めはクリップで止めていたが、遊んでいるうちにすぐに取れてしまった。次は布の端っこを結んで止めていたが、やはりしばらくすると取れてしまった。

W「先生…落ちないようにしたい」 保「強く結んでってことかな?」

W「違う。スカートみたいにしたい」 保「こことここをくっつけたらいいこと?」

布の端と端を持って筒状にして見せた。

W「そう!」 保「なにでくっつけようか?」

W「う～ん…紙じゃないから糊じゃくっつかないし、テープじゃ取れちゃうし…」

髪の毛を布で作る、飾りをつけていた時に、画用紙をテープで付けてみたらハラハラと落ちてきてしまったことをよく覚えているようだ。

W「ボンドとか…?」 保「ボンドもいいね。あと、布だったら縫うって方法もあるよ?」

布をくっつけるのにボンドもいいかと思ったが、ちょうど紙の縫い差し遊びも楽しんで経験していたので、また新しい体験を増やせるかな?と思い、布を縫うという方法も紹介してみた。

W「縫うって針と糸使うやつ?」

保「そう。縫い差しは紙だったけど、布でもできるよ」

W「知ってる!おばあちゃんも家でしてた」

保「そうなの?おばあちゃんも縫い物しているんだね。よく見ていたね。Wちゃんもやってみる?」

W「やってみよう」

そう言って自分で縫い物セットを取りに行った。紙の縫い差しとは違って布は扱いにくく、縫う範囲も広いので何度も

糸を足し、あとどれくらい残っているのかを確認しながら縫い進めていた。かなり集中力が必要になるので、今日は途中で終わりにしてまた明日に繰り越すかもしれないと思っていたが、途中、何度か小休憩を挟みながらも最後まで集中を切らすことなく取り組んでいた。最後までやりきろうと緊張して頑張っていたのだろう。縫い終わるといい顔で「ふー！」と息を吐いていたW。その姿からなかなか縫い終わらず心が折れそうになりつつも、無事に最後まで縫い終わったことへの安堵、そして最後まで一人でやりきったという達成感が見られた。

「冠も作ろう」（5月10日～）

公園で松ぼっくりを拾って楽しんでいたWとRが、たくさん拾った松ぼっくりを見せに来てくれた。「これ、冠にできないかな？」そう言って、冠を作るのには何個くらい松ぼっくりが欲しいのかイメージし始めた。

- 冠の形に並べてみる
- 松ぼっくりを自分の頭に当てて何個で1周するか数えてみる
- 帽子を椅子に置き、その周りに松ぼっくりを並べてみる

など色々な方法で個数を調べていた。そうして十分に集めた素材を大切に園へ持ち帰り、絵の具で色塗りを楽しんだ。

「冠に付けたい！」と花を探していたSとW。いくつか花を摘んで持っていたが、時間が経つと手の中やお散歩バックの中で萎れていく様子を見て、悲しそうに「ダメだ…これは付けられん」と言っていた。きっとピンッと花弁が立っている色鮮やかな『今、素敵だと思って摘んだ花』をそのまま冠に付けたいと思っていたのだろう。その悲しそうな姿を見て、作りたい冠のイメージがしっかりと頭の中にあるのだなと思った。せっかくしっかりとしたイメージがあるのに、花が萎れてしまったことで、もう冠に花を付けなくてもいいやと諦めてほしくなかったの、「何か別のもの（画用紙など）で花を作ろうか？」とも提案してみたのだが、本物のお花を松ぼっくりの冠に付けたいという思いが強いようであった。

そんなSとWを見て、何かできることはないか他の職員に相談してみたところ、春頃に散ってしまったチューリップの花弁をラミネートしておいたものがあったことを思い出したので、二人に紹介してみた。それを見たSとWは、「これなら本物のお花を付けられるね」と嬉しそうに花弁を分け合っていた。

翌日、絵の具が乾いた松ぼっくりを慎重に運び、仲良く半分に分けていたWとS。

W「どうやってくっつける？ボンド？」 S「すぐくっつくかな…？」

ボンドで試しに一つ付けてみることにした。しかし、時間が経たないと固まらないのと、接着部分が不安定なものもあり、なかなかくっつかない。

W「やっぱり難しいね」

S「先生。すぐくっつくのいかないかな？」と聞いてきた。

保「クリスマスのリースを作った時にはグルーガンでくっつけたよ？」

S「グルーガン？使ってみたい」

保「熱くなるけど大丈夫かな？」

W「大丈夫。使ってみよう」

興味津々だったので、はじめは目の前でやって見せた。

S「ちょっと熱そうだね。先生が（グルーガンを）出して。松ぼっくりくっつけるから」

そう言って、グルーガンを出したところが固まる前に、一つ一つ慎重に松ぼっくりをくっつけてつないでいった。できあがった冠を頭にのせ、衣装も着て鏡の前に並んでいる姿はとても可愛らしかった。

## 2 水族館作り

「自分の魚を作りたい」（5月15日～）

親子遠足で水族館へ行くということで、少しでも遠足前に『水族館』に興味をもてるように、楽しみになるようにという思いから、定期的に行っている異年齢児でのふれあい遊びの中で、水族館バスケットを提案してみた。子どもたちは、海の生き物のイラストを好きな色で塗った。ふれあい遊びが終わった後も、水族館バスケットで使った海の生き物を部屋に飾って楽しんでいた。Sが「自分でも魚を作りたい」と言ったのをきっかけに、画用紙や空き箱などを使って思い思いの海の生き物を製作し始めた。Yは大好きなマンボウをよく見ていたようで、水族館から帰ってきてからもしきりにマンボウの顔まねをして楽しんでいた。そんなYのマンボウ顔を写真に撮り、作った魚に貼って『Y君マンボウ』もできあがった。

部屋の天井に青いビニールを張り、子どもたちが作った海の生き物をどんどん飾っていくと、あっという間に『さくら水族館』ができあがった。さくら水族館を眺めながら「海には人魚がいるよね」「アリエルになって泳ごう」など盛り上がっていた女の子たち。プリンセスと水族館が融合していくのかもしれない。子どもたちがどんな風に遊びを広げたいと思っているのかを考えるとワクワクしてきて期待が膨らんだ。

「プリンセスの絵本を作りたい」（6月5日）

自園では、誕生日が近づいてくると自分で手作りのバースデーカードを作っている。その時に画用紙を使って縫い差して冊子を作るのだが、その作り方を覚えていたYやWが自分で冊子を作り、絵本作りを楽しんでいた。

ある日、Wが冊子の中のページに自分で描いた絵を貼り「アリエルの絵本を作ったの」と見せに来てくれた。「可愛いアリエルが描いてあるね。どんなお話なの？」と何気なく聞いてみると、「え？」という顔をしていたW。「絵本」と言っていたので私は勝手に、何かストーリーがあるのかな？と思い込んでこの声掛けをしてしまったが、Wにとってはお絵かき帳のように、絵を描いていくだけでも『絵本』だったのかもしれない。余計な声掛けをしてしまったと反省した。

そんな時にWがふと思いついたように「アリエルがね、海で泳いでいた時にお友達に会ったってお話なの」と答えた。きっと私が「どんなお話なの？」と尋ねたことで、『絵本は絵を描くだけでなくお話もセットであるものなのだ』と気が付いたのかもしれない。また、今までたくさん読んでもらった絵本のことも思い出したのかもしれない。どちらにせよ、改めて子どもの対応力の高さには感心してしまう。次にまた絵本を作る時は、きっとストーリーも一緒に考えながら作っていくのだろうと思う。

「さくら水族館をどうしたい？」（6月22日）

天井にたくさんの海の生き物が飾ってある『さくら水族館』。しばらくそのままになっていたのに、このまま飾っておくだけではもったいないと思い、子どもたちとこれからどうしていきたいかを改めて話し合うことにした。話し合いの中では、やはりイルカショーが印象に残っていた子が多く、「イルカショーが楽しかった」という意見が多く出た。イルカショーの話が盛り上がり「大きいイルカを作ろう」という意見も出たが、Sがみんなの前でイルカになりきって見せてくれたことでクラスみんなの気持ちが『イルカショーを作る』というよりは『イルカショーをしたい』に変わっていった。

そのままになっていた『さくら水族館』を見て、（これ以上広がらないし、子どもたちの興味がなくなったのかな？もう子どもたちの思いがなくなってしまったのかな？）と思ったが、撤去してしまうのではなく、再度、遠足で水族館へ行った時に何が楽しかったか聞いてみたことによって再び『さくら水族館』に火が付いた。

「イルカショーごっこをしよう」（7月12日～）

何人かでイルカショーごっこが始まった。初めは、担任がイルカショーのお姉さんになり、子どもたちがイルカになりきって「ピーピー」と歌ったり、フープの中をくぐったり、ジャンプをして手作りのボールを触ったりして楽しんでいたが、イルカになりきるだけでなく「イルカショーのお姉さんになりたい」と言う子も出てきた。

イルカショーのお姉さんの衣装は以前作った『プリンセスの衣装』。イルカが歌う時の指揮棒は以前作った『プリンセスみたいなステッキ』。今までの遊びと全く別ではなく、今まで作ってきたものなどを有効活用してつながっているのが嬉しかった。きっと思いを込めて作ったものだからこそ愛着が湧き、また使おうと思ったのだろう。ダイナミックに遊びを楽しめるよう、十分なスペースを作ったことで他の子の目にも留まり、どんどん参加したい子が増えてきて部屋でイルカショーごっこが盛り上がってきた。

「本当のイルカショーみたい」（7月14日～）

プール遊びも始まっており、毎日のように水の中で思い切り遊んでいる子どもたち。泳いでいる子の中にはイルカになりきって泳いでいる子もいた。部屋でイルカショーごっこを楽しんでいた子どもたちのために、水の中でも楽しめるようフラフープ、ビーチボール、ビニール縄の輪っかを用意した。

水が苦手な子も「イルカショーのお姉さんになりたい」と自然とプール遊びに参加するようになり、いつもは大人が持っているフラフープもイルカショーのお姉さん役の子が持って、イルカ役の子に合わせてフラフープの高さを調節する姿も見られた。

水の中でするイルカショーは、部屋でするよりもさらに本物らしさを感じているようで、イルカを演じている子どもたちも今まで以上に生き生きしていた。

### 3 運動会へ向けて…

「運動会でやってみたいこと」（8月上旬頃）

子どもたちと運動会で何をしたいか話し合いをした。

保「運動会で何をしたい？」

子「玉入れがしたい」

子「リレー！」

子「バルーンがしたい」

話し合いをする以前からプール遊びやホール遊びの中でバルーンをしていたこと、先輩たちがしていたバルーンに憧れていたということもあって「バルーンをしたい」という子が多かった。

話し合いで「バルーンがしたい」と意見が出てから、普段の保育の中にバルーン遊びを多く取り入れ、色々な技を試し

てみることにした。去年のことをよく覚えていたので、「こんなのもやっていたよね？」と子どもたちからどんどん技が出てきた。大きく膨らませる技（ロケット）のことを試していた時に「クラゲみたい」とつぶやいた子がいた。それ以降、技を試すたびに子どもたちが名前を付けた。自分たちで付けた名前だからか、技と名前をセットで覚えるのも早かったように思う。技名の中には海から連想されているものが多くあり、今のさくら組さんらしいな…と微笑ましかった。

この夏は毎日のようにイルカになりきってプール遊びを楽しんでいた子どもたち。予想どおり「運動会でもイルカショーがしたい」という意見が出てきた。

保「運動会でどんなイルカショーができるかな？」

子「ジャンプしたりする」 子「輪っか集めもしたい」 子「ママとしたい」

今までの運動会に参加した経験や、この夏イルカになりきってたくさん楽しんだ経験を思い浮かべながら話し合いが進んでいった。イメージはあるものの、なかなか言葉で表現することが難しかった子どもたちだが、最近では知っている言葉の中から今の自分の思いに合っている言葉を選び、伝えることができるようになってきて、さらに話し合いが活発になり、意見もたくさん出るようになってきている。話し合いの結果、「イルカショーをしたい」という子どもの思いと、「親と一緒に運動会を楽しめたらいいな」というこちらの思いが重なり、親子競技でイルカショーをすることになった。

- ・自分たちで装飾したフラフープを使った『輪っかくぐり』
- ・イルカになりきり何度もジャンプしてボールにタッチして楽しんでいた『ボールアタック』
- ・ショーの中でイルカが口の先で輪っかを集めていたのをまねして楽しんでいた『輪っか集め』
- ・みんなで作った『水族館』に飛び込んでゴール！

という内容で、夏の間子どもたちが部屋やプール遊びで楽しんでいたものにした。使っていた道具も手直しはしたがそのまま使うことで見通しがつきやすかったのか、ほとんど練習はいらなかった。

「衣装作り」

「バルーンの上に海の生き物になりたい」ということでバルーンの技の合間に海の生き物になりきって泳ぐことにした。海の生き物の衣装を着けてバルーンを披露することにもなった。

どんな衣装を作ろうか…と子どもと考えていた時に、

子「このアリエルのドレス着る！」 子「イルカ（の衣装）で出たい」

子「前に亀（の衣装）作ったのあるよ」

そうか…子どもたちが今までの遊びの中で作って着て遊んでいた衣装がそのまま使えるではないか！しかも「これでいいや」ではなく思いを込めて作ったので「これを着て出たい」のだ。ずいぶん前に作ったものもあるのだが、しっかりと覚えていたのだなと思った。

その時その時で楽しんでいたものだが、遊びが広がっているから、遊びと遊びがつながっているからこそ、いろいろな場面で再登場するのだなと改めて感じた。『普段の保育が行事につながる』とはこういうことなのかもしれないと気づき始めた。

## 4 種探し

「種探しの始まり」（少し時は戻り…5月9日～）

さくら組の子どもたちは春から『プリンセスごっこ』『水族館・イルカショー』と同時期に『種探し』にも興味をもって取り組んでいた。『種探し』は春に野菜の苗を買いに行ったところから始まった。

保「これは苗っていうのだけど、本当は種からできているんだよ。苗は、種から芽が出た赤ちゃんなんだ」

子「種？」

毎朝掲示している『その日の給食に出てくる食材』を登園時に目にする子どもたち。種という存在を知ってからは食材の種にも興味を示し始めた。

ある日、ピーマンが半分に切って提示してあり、中の種に興味を示し、部屋に持ってきて観察していた。今までは同じように置いてあっても「あ、ピーマンだ」で終わっていただろうが、興味が広がり、今まで素通りしていたことにも気が付くようになったのだと感じる。

それからは毎日のように給食に出てくる食材（かぼちゃやグレープフルーツ、ミニトマトなど）の種を探すようになった子どもたち。『台所のたね』という絵本を紹介するとさらに興味を示し、給食の食材の種取りの手伝いをしたり、自分の家で見つけた種を持って来たり、木の実や豆にも興味を広げ始めた。

コレクションボックスを用意していろいろな種を集めていると、ある日、大きなアボカドを頂いた。その中には大きな種が入っていて子どもたちの驚きの反応がとてもよかった。そんな中「種の中はどうなっているのだろう」とつぶやいたS。みんなで大きな種を半分に切ってみることにした。その時の経験が印象的だったのか、それ以降も見つけた種を切ってみるのが定番になった。まさか種を切ることになるとは…。子どもの探究心は本当にすごいなと改めて感じた。

また、見つけた種を「植えてみたい」という子もいたので各自で用意したペットボトルに植えてみるようになった。給食のミニトマトの種を大切に育てていると、なんと、芽が出てきたではないか！

その後も収穫、試食まで経験することができ、私たちもとても驚いた。同じように育てても芽が出たものと出ないものに分かれ、芽が出なかったものに対しては、興味深い話し合いが繰り広げられた。

子「芽が出る種と出ない種があるんじゃない？」

子「芽が出ない日があるんやって」

子「お日様がいっぱい出んかったから？」

子「水やりいっぱいせんかったでや」

子「虫とかカラスに食べられちゃったのかな？」

保「芽が出たものと出なかったものは同じようにお世話していたよ？」

芽が出たものも出なかったものもどちらも同じ条件下で育てたことを伝えてみた。

子「じゃあ、何日に野菜の花が咲くか調べてみたら？」

そこで、適した種まきの時期を伝えると、「だから芽が出なかったんだ！」と納得したようであった。種まきの適正時期にまで関心が広がるとは…！

上手くいかなかったことに対し、子どもなりに一生懸命考え、言葉にして伝え、何が悪かったのか、どうしたら次は上手くいくのかを考えることができる子どもたちを見て成長を感じた。

「種を採ろう」（8月28日）

そんな経験を積み重ね、種を見つけたら集めない気が済まないようで、朝顔の種ももちろん「採りたい」そして「ひまわり組になったら植えたい」ということでせせと種を集めていた。そんな子どもたちの横で残ったつるを使ってリースを作ろうと編んでいると、

子「何作っているの？」

保（あ、くいついてくれた！）「一緒にする？こうやってグルグル巻いていくと丸になるんだよ。ほら」

子「輪っかや！」

保「そうだよ。輪っかになって手にも付けられるし、冠にもなるね。クリスマスの飾りにもなるんだよ？」

子「イルカさんが集める輪っかになるかな？」

保「イルカの輪っか…？」（なんと、そうきたか！）

クリスマス用のリースを毎年朝顔のつるで作っていたので今年もそのつもりで編んでいて、もしかしたらプリンセスの冠やアクセサリーにつながったりもするかな？と思っていたが、イルカショーの輪っかにつながるとは！子どもの発想力に驚かされた。プリンセス作りがイルカショーにつながって、種探しにまでつながるなんて思ってもいなかったもので、その瞬間に立ち会えて感動した場面であった。

## 5 運動会（9月25日）

ついに運動会当日。プリンセスの衣装はバルーンの衣装になり、つるで作った輪っかはイルカの輪っか集めに使い、イルカショーのジャンプの為に作ったボールや水族館の装飾、輪っかくぐりのフープもそのまま親子競技に使用することができた。今までの遊びが全て詰め込まれた親子競技を保護者の方にも見てもらえたり、体験してもらえたりした。

今回の運動会で、思い入れのある衣装を着てバルーンができたこと、自分の親と一緒に念願のイルカショーができたこと、普段の遊びで取り組んでいるイメージを組み合わせるならではの運動会競技を作り上げることができたことなど、子どもたちはどれも嬉しかったと思う。また、各自のイメージをもちながらも同じ目的に向かって考えたり工夫したり、友達と関わりながら作り上げていく楽しさも感じられたりしたのではないかなと思う。きっとこのクラスの子どもたちは年長児になった時にさらに難しいことにもチャレンジし、友達と協力し、イメージしたものが実現する喜びと達成感を味わって自信につなげていくのだろうと期待する。

## 6 その後

運動会が終わった後も、製作の経験がハロウィンの衣装や大道具作りにも生かされていたり、松ぼっくりで作ったプリンセスの冠は今、クリスマスのリースとして部屋に飾られたりしている。また、種探し遊びは、葉っぱにまで興味が広がり『葉っぱカード』作りに精を出している。そして、今年のきたっこフェスティバル（発表会のような行事）では今までの遊びが詰まったクイズを考えているようだ。

子どもたちが楽しんでいる姿を見て、遊ぶ内容や形は変わっていったとしても「あっ、あの時のアレがつながっているな…」「あっ、あの経験がこんなところにも生かされているのか！」など今まで楽しんでいた証があちこちに残っているのを感じる。そんな『つながっていく遊びの中での学びの芽や楽しんできた証』を間近で見ることができるのは、子どもと関わる仕事ならではの楽しみであり、特権だと改めて感じた。

### 考察

研修を受ける中で事例をいくつか書いていくうちに、『プリンセス作り』と『水族館・イルカショー』がつながり、さらに種探しや運動会にまで遊びが広がっていく様子を追うことができた。一つのことをクラスみんなが興味をもち進めていくのも素晴らしいが、お互いの興味があること、楽しんでいることがどこかでつながっていくのも面白いのではないかな…？と思っていたのが現実になった。

#### • 遊びの中のサイクル

毎回子どもの発想や行動に驚かされ助けられている私たちが、子どもたちの興味や遊びをクラス全体・職員間でも共有し、丁寧に関わっていくことを心掛けていた。そうしているうちに自然と長いスパンで子どもの興味、学び、育ちがつながり続いていった。これは、『学びのサイクル』の中の『構想』を十分に経験し、その後の『省察』が次の『発意』につながっているということだ。今回、遊びの中にあるサイクルに照らし合わせて子どもたちの姿を追ってみたが、サイクルをつなげていくためには子ども任せではいけないな…と思った。いいタイミングで必要な援助をしていかなければ、せっかくの遊びが中断してしまうこともあるのだ。また、すべてに小さなサイクルがあり、その小さなサイクルを繰り返しながらどんどん遊びが広がっているのを感じた。

#### • 製作の場面で

「水族館」や「イルカショー」という目的の実現に向けてイメージを膨らませながら、様々な素材を使った物作りを楽しんだり、園にあるものだけでなく家から必要なものも探して持ってきたり、試す、工夫する、諦めずに最後までやり切ろうとするなどの気持ちがみられたりした。また、その遊びを広げる中でも「こうしたい！」という思いやイメージは一人一人違うが、みんなでやると面白いと気付く始め、今まで以上に相談したり、協力したり、譲り合ったり…など友達と関わりながら、イメージを近づけ、そこに向かって一緒に工夫しながら楽しんで遊ぶ姿も少しずつ見られるようになってきた。そして、以前経験したやり方を再び試してみたり、作った衣装を別の遊びでも使ってみたりする様子を見て、無意識の中で今の体験が子どもたちの中で経験として残り、自然と積み重なってまたさらに次の経験へとつながっているのだな…と感じた。

#### • 振り返りの大切さ

このクラスは普段の保育の中で、自分の思いや経験したこと、想像したことなどを言葉で伝えることを大切にしながら、『他人事』ではなく、クラスで楽しんでいることはすべて『自分事』と思えるような話し合いの雰囲気のみならず、誰もが積極的に発表している。その話し合いの中で相手の思いに気付いたり、自分とは違う意見にも出会い、折り合いをつけたりしながら何とかして思いを共有しようとしている。これからも『子どもたちの思いを通わせる伝え合い』を大切にしていきたい。それが年長児になった時により対話的な話し合いにつながるのだと思う。

#### • 園内行事について

「運動会だから…」と、ついこちらの考えを押し付けてしまいそうになっていたが、今回は行事のための保育ではなく、毎日の保育が行事につながり、子どもも大人も無理なく運動会を迎えることができたのが、一番よかったと思う。

#### • 事例を書くことについて

はじめは「よい事例を書かなくては…」と勝手に気負って不安になっていたが、じっくりと関わる中で、子どもが特に何かに夢中になっている時や、心が動かされている時の姿をよく見ていると、一つ一つの行動や表情に意味や意思が強く感じられた。そうした子どもたちの興味や「もっとやりたい」「どうしてかな」などの思いを大切に、それを素直に記録に残すことでいいのだな…と考えが変わった。と同時に、自分たちの保育を見直すいい機会にもなった。

子ども一人一人の思いや考え、イメージしているものは違う。培われてきた学びや育ちも違う。そんな中で私たちは子どものどんなところを学びとして捉えたか、そのためにどんな援助、環境構成をしたか、何がよかったか、どんな育ちがあったかを職員間で話し合う必要があると思う。その一方で、子どもたちがいい意味で私たちの予想を超えてきてくれることも楽しみにしながら、保育をしていきたいとも思った。

自分だけでなく園全体がチームとなり、子どもの育ちを《捉える力》《語る力》《書く力》を養い、子どもは凄い！ということ職員間だけでなく保護者や小学校の先生にも伝えられるようにしていき、自園の保育をよりよくしていきたい。

# 5歳児 実践事例「個の夢中になる姿が 他児の“やってみたい”につながる」 (時期 7月9日～11月5日)

## 概要

自分の興味や関心を遊びの中で表現しようとしている時、個の夢中になる姿が周囲の子どもたちへの刺激となったり、新たな遊びの発意が芽生え協同的な遊びへと広がったりする。A児やB児が中心となり、周りの子どもたちにも遊びが広がっていく様子を追った事例。

### Ⅰ 得意なことや興味があることを自ら伝えようとする

「みんなに知らせたい」(7月9日)

Aは、消防の仕事や救急車両に興味があり、普段から救急車の絵を描いたり、救急隊員役になったりして遊ぶことを楽しんでいる。

7月5日、福井県に今年初めての熱中症警戒アラートが発令されると、登園後すぐにそのことを伝えに来た。その日以来、アラートが出た日は友達や、保育教諭に口頭で伝える姿が見られる。「みんなに知らせたい」というAの思いを受け止め、さらに他児と共有する機会を設けることで、コミュニケーションが豊かになることを願い、熱中症警戒アラートについてのポスターを作って話をしに行こうということになった。

「ポスター作らないと」(7月19日)

福井県に5日・7日とアラートが発令され、9日にはポスターを作ろうとしていたA。しかし、その日は活動の都合で始めることができず、そこからしばらく発令されない日が続いた。すると「今日は発令されていないから(ポスターを作らなくても)大丈夫!」と、この遊びが始まることはなかった。Aの『やりたい』と思ったタイミングに始められなかったことを後悔するとともに、もしかしたら私が強引に進めようとしていただけなのかもしれないとも感じた。

しかし、18日・19日とアラートが再び発令されると、登園後すぐに「先生!今日出てるよ。ポスター作らないと」と、また作りたい思いが湧いてきたようだった。Aの中には作りたいポスターのイメージがしっかりとあり、五十音表を見ながら『ねっちゅうしょうけいかいあらーとが はっぴょうされました』と丁寧に書いた。また「熱中症警戒アラートが出ている時って、天気予報の太陽がぎらぎらーって動いてるんやよ」と、暑さを強調するイメージを表現するために、ホイル折り紙を使うなど工夫しながら形にしていっていった。遊びの環境を考える際『人・もの・こと』に加え『やりたい』というタイミングの『とき』も大事になってくると感じる姿であった。

「みんなに言いに行こう」(7月23日)

Aは、できあがったポスターを持つと「忙しい忙しい」と言いながら階段を下りた。(どのような言葉で伝えるのかな。自分の伝えたいことを相手に伝えられるかな。)という思いが私の中にあっただが、2歳児の保育室に入ると「ちょっといいですか」と呼び掛け、とても生き生きとした表情で発表を始めた。

Aは「熱中症ってわかるかな?頭がいたーくなっちゃって、ふらふらーってなっちゃうの」と、2歳児が分かりやすいような言葉を選び、身振り手振りも加えて伝えた。自分の知識を話すだけではなく『相手に伝えよう』としている姿から、自分なりの考えを表現する力が育ってきているのだと感じた。次に1歳児の保育室へ行き、同じように発表をしようとしたが、さらに低年齢ということもあり、なかなか集まってもらえない。そこで「今からお話するからねー」「こっちだよー」とみんなに聞いてもらえるように考えながら声を掛けていた。自分の好きなことや、興味をもったことを伝えるのは楽しくもあり、相手に伝わるように話す難しさも感じているようだったが、発表の後、1歳児の子どもたちが水筒のお茶を飲む姿を窓越しに見たAは「あーこれで熱中症にならんわ。よかったー」と、役に立てたという満足そうな表情をしていた。最後に発表した自分の学年では「もうみんなも知っていると思うけど、熱中症っていって、暑い時には体がつらくなることがあります。熱中症になったら塩昆布とか梅干しを食べるといいです。そして涼しいところで休んでください」というように、話す内容も未満児に話した時とは少し違い、熱中症予防の大切さに加え、熱中症になってしまった場合の対処についても話をしていた。

すると、Aの発表を見た同じ学年の子どもたちからは「わたしもなんか言いに行きたい」「クイズ言いに行きたい」「なんかしたいけど、何にしようかな」と、Aの姿に刺激され『自分だったら、年下の子に何をしようかな』と考える反応が見られた。お泊まり保育で作ったカレーライスに興味をもった子は、スパイスのクイズを作って出題したあと廊下に掲示したり、地域の山で採掘される笏谷石に興味がある子は、石の本を作ったりと遊びが広がった。一人が夢中になって遊び込む姿は、他児にも影響を与え、同じ方法ではなくても『やってみたい』につながっていった姿を見て、これからどのような活動が始まるのだろうと私も楽しみになった。

## 2 個の遊びが、他児の遊びの発意へとつながっていく

「次の仕事決まった」(8月1日～16日)

Aの発表をきっかけに、5歳児では自分でクイズを作って各保育室に出題しに行ったり、絵本を作って見せに行ったりと、遊びが広がっていった。

そんな中、Aが3歳児にクイズを出題しに行った時『はたらくくるま』を歌っているのを見て「おれが車のこと教えてあげようか？作ってくるわ」と、歌詞に出てくる乗り物のことを教えてあげたいという新たな発意が芽生えた。特に自分が好きな救急車のことを伝えたい思いは強く「次の仕事が決まったわ」と嬉しそうに保育室に戻って行った。Aの思いを知った子どもたちが「わたしもやりたい」「一緒にやってもいい？」と集まってきたので「いいよいいよ」と返事をし、さっそく色画用紙を用意した。「じゃあ、1・2・3番までであるで、まずは画用紙に車の絵を描くよ」と、ポスターを作った経験を生かしみんなに思いを伝え、歌詞に出てくる乗り物の絵カードを作り始めた。子どもたち同士のやりとりには、お互いの意見を受け入れる姿もあったが「こうやってするんやよ」「わたしは違うようにしたい」と自分が思う作り方を相手にもしてほしくて、思いを伝える口調がだんだん強くなっていく姿もあった。この時、保育者が声を掛けてしまいそうになる場面ではあったが、力を合わせて取り組む楽しさを経験してほしいという願いがあり、なるべく見守ることを心掛けた。子どもたちは、自分とは違う意見があることを受け入れたり「そのやり方(相手が考えたやり方)にするけど自分でやらせて」と自分の気持ちに折り合いをつけたりしながら、1枚1枚仕上げ上げていた。

数日後、12枚の絵カードができあがると、今すぐにでも行きたいAはカードを持ち「じゃあ行くよー」と出掛けようとした。しかし、Aと一緒にカードを作ったHやYが「でもどうやって言うの？」と尋ねたことをきっかけに、Aも自分一人で発表に行った時とは違い、誰がどのカードを持つのか、どのようにカードを使うのかなどを決めなければならないことに気が付いたようだった。そこで7人での話し合いが始まり『自分の作ったカードを持って歌うこと』『1～3番までのカードを順番に床に置いて準備すること』『自分のカードを出す番の時に立つこと』『2歳児や4歳児にも披露しに行くこと』が決まった。発表に行った保育室では、7人で決めたやり方で楽しむことができ、「楽しかった」「ありがとうって言われた！」「次は何の歌にする？」というように次の活動に期待が膨らむ経験となったようだった。

Aの「仕事が決まった」という発言から始まった今回の遊びは、Aの『やってみたい』が他児との関わりの中で『役に立てた』という自己有用感を得ることができるよう遊びとなっていったのではないかと感じた。

## 3 友達と関わりながら遊びのイメージを共有し、目的を見つける

「次は何しよっかな」(8月23日)

Bは恐竜に興味があり、恐竜の絵を描いたり、恐竜の名前や生態を知ろうとしたり、恐竜図鑑を作ったりするのを楽しんでいた。恐竜図鑑を見ていたBが「ねー先生、この前は(恐竜の)図鑑を作ったし、折り紙でも作ったし、次何しよっかな？」と言った。恐竜図鑑を見ながら真剣に考えている姿を見て、Bは何を考慮のだろう…とわくわくした。Bはしばらく考え「そうや、恐竜博物館の本あるで、恐竜博物館みたいにするのはどう？本物みたいにできるかな？」と、恐竜を立体的に作ることを思いついたようだ。さらに「誰かを招待するのもいいんじゃない？」と言った。(『年下の子のために何かしたい』というAの思いに刺激を受けたからかな。Bには、他児を意識した新たな発意が芽生えているのだろうな。)と思った。

さっそくBは、周りにいた子どもたちに相談し始めた。「たんぼぼさん(3歳児)に言おう！」「チケット作るのはどう？」「いいねえ、じゃあ骨格作るの？」「化石採るところも作りたい」「いいねえ、じゃあ化石を採ったら、プレゼントをあげるっていうのはどう？」「そうしよ！」「お土産屋さんも作らないと」と、次々に意見が飛び交った。子どもたちが自分の思いを伝えた上で、相手の思いも受け入れ、そこにさらに自分の新たな思いを加えていくというような対話を重ねる姿を、私はそばで見守った。

「一緒にやってもいい？」(8月26日～28日)

Bの周りには「何やってるの？一緒にやってみたい」と次第に子どもたちが集まり、それぞれの関わり方で遊びが広がっていった。『恐竜博物館に3歳児を招待したい』という思いは同じであるが、やりたいことは展示ブース・お土産屋・化石発掘・救護室など、それぞれの関心事に枝分かれしていった。一度意見を出し合ってから、それぞれにやりたいことを進めていたため、(もしかしたら別々の遊びに発展していくのかな？それとも『それぞれのやってみたい』がまた集結していくのかな？)と、私自身がどう関わればいいのか迷ったが、子どもたちの姿を見守ることにした。

【チケット】Sは、家族で出掛けた時にチケットをもらった経験からチケット作りを始めた。3歳児全員と保育教諭に渡せるようにと数を数え、不足分を確認しながら作っていた。また、Aの姿に刺激を受け、クイズを作って遊んだ時にカラーコピーしたものを切り貼りして作った経験があったので、その方法でチケットを作っていた。

【骨格標本】Bと一緒に恐竜図鑑を作った経験のあるYは「骨のやつ(骨格標本)作りたい」と、「骨＝細い」イメージを表現するために、細い素材を集めて作っていた。

【お土産屋】お土産コーナーを作ろうと集まっていた子どもたちとBは「恐竜のたまごから赤ちゃん産まれるやつはどう？」「恐竜チョコ作ろっかな」「恐竜アイスもいいんじゃない？」と、様々な意見を出し合い、紙粘土やお花紙など自分たちのイメージに合う素材を選んで作っていた。また「これ赤ちゃん（未満児）やと食べてまうかな？」と心配して、恐竜チョコ（紙粘土）を大きくしているYの姿を見たSが「そっか。じゃあ袋に入れば大丈夫じゃない？」と、友達の気付きに影響を受け、どうしたらよいかを考える姿が見られた。

このように、Bの思いは周囲の子どもたちに広がって、遊んでいる中で共通の目的意識が見出されつつあった。お互いの意見を受け入れ、関わり合いながら遊んでいる姿を見て、保育者として子どもたちの思いを引き出すこと、そして時には子どもたち同士の思いをつなぐことも私たちの役割ではないかと考えた。と同時に、そのバランスの難しさも感じた。

「本物の大きさとどれくらい？」（9月3日）

Bの「海の恐竜のアーケロンを作ってみよう」という話を聞いていたYが「ぼく恐竜博物館に行ってきたよ、写真持ってきたよ」と写真を見せてくれた。骨格標本のアーケロンの写真を見たBは「これがいい！」とYに伝えると、2人で写真を見ながら作り始めた。すると、作っていくうちに「本物みたいになりたい」というBの思いと、実際に恐竜博物館に行ったYの「めっちゃくちゃ大きいよ」という経験談が重なることで、Bが一人で立体的な恐竜を作っていた時より、さらに細かいところに視点がいくようになっていた。

形・指の数や色に加えて、大きさにも関心が向くと「本物はどれくらいの大きさなんだろう？」と疑問が出てきた。図鑑で調べると『全長4.5m』と記載されているが、読んだだけでは大きさが想像できなかったのので、園長先生にメジャーを借りることにした。4.5mの長さまで伸ばすと、Bは「え！大きすぎる！思っていたよりめっちゃくちゃでかい！」と、自分の想像を遙かに超える大きさに驚いていた。保育者が「みんなが何人分の大きさだろうね？」と問いかけると、子どもたちは床に寝転がり、立っている子が人数を数え「4人や！」と教えてくれた。Bは、本物の大きさを体感することで「4.5mは4人分のことなんや！」と、その大きさをイメージすることができたようだった。この経験から、恐竜図鑑を見る時『全長2m』と記載されていると「これはぼくたち2人分ってことや」というように、自分の中でだいたいの大きさを想像できるようになり、図鑑を見る時の楽しむ視点が広がった。

「どうしたらいいと思う？」（9月10日～12日）

Bは、『チケットを受け取る場所』『恐竜変身体験コーナー』『立体的に作ったティラノサウルス』を、どこにどう置こうかと悩みYに相談していた。他の準備をしていた子どもたちの方法も見て参考にしながら「チケットはこちらですって看板作ればいいんじゃないかな？」「ここは変身コーナーって分かるように何か立てよう」「矢印をかいておいたら、どこに行けばいいかわかるかな？」とお客さんのためによりよくしたいと考えるアイデアがたくさん出てきた。また、Bの『アーケロンは海藻を食べる』という既存の知識と、図鑑で得た『アンモナイトを食べた』という新たな知識から、海に見立てたプールに、すずらんテープの海藻と新聞で作ったアンモナイトを入れた。図鑑の絵をなんとなく見ているだけでも楽しいのだが、そこにはたくさんの情報が記載されていることを知ったことで、図鑑からより深く情報を得ようとする姿があった。また「なんで？」「どういうことだろう」と疑問を抱いた時に読むことは、知らないことを知る喜びにつながった。周囲の子どもたちからは「恐竜のことを何でも知っていてすごい」と言ってもらい、これらは自己肯定感を高めることにつながるように感じた。友達の得意とすることにお互いが気付き、何か分からないことはその子に聞こうとする子どもたちの姿があった。遊びを通して相手を認める思いが育ち、頼られることで自信につながるような関わりの往還があるように見えた。

「ぜんぶのクラスをよぼう」（9月～10月）

学年の中で恐竜博物館への期待が高まりつつあったが、9月の時点では毎回この遊びに関わる子どもたちもいれば、近くにいて興味をもった子どもたちがその時その時で出入りする環境でもあった。また、最初は3歳児を招待したいと考えていたが、全学年を招待したいという思いに変容していったことを機に全体の活動へと広がっていった。そこで、何をしたら共通の目的が達成されるのかを全員で話し合ってみた。「どのように恐竜博物館を作り上げていくのがよいのか」ということを話し合うと「フェスティバル（運動会）の時みたいに役を決める？」「（博物館の）名前を決めるといいんじゃない？」などの意見が出た。そして、名前は『ひまわりきょうりゅういっぱいほくぶつかん』となり、館長はBが務めることに決まった。

「ドキドキする」（11月5日）

何度か話し合いの場を設け、役割ごとに必要な物を作ったり、形になっていく博物館を見たりすることで期待感も徐々に高まっていく中『ひまわりきょうりゅういっぱいほくぶつかん』開店の当日を迎えた。名前と担当場が書かれた社員証をつけ、それぞれの担当場を子どもたち同士で確認しながら整えているとき「ドキドキする」「○○ちゃん喜ぶかな」「アイス買ってくれるかな」「これで準備OK」などの声が聞こえてきたが、子どもたちの表情は、とてもにこやかだった。

開店しお客さんがやって来ると、まずチケット売り場の子たちが「チケットはここに出してー」と手を伸ばして招き入れた。その流れでお客さんが中に入ってくると、各コーナーからは「こっちはお土産コーナーです」「アイスのメニューがありますよ」「化石発掘コーナーはこっちー」と元気な声が聞こえてきた。

その中に、少し緊張した表情のBの姿が見えたので声を掛けると「何人入れるかな？」とBが言った。悩んでいるBに、もう一人の案内役Yと相談するように声を掛けた。二人で考えたことは『お客さんを2グループに分けて、それぞれのグループを案内する』方法。この話し合いで安心したBは、お客さんに説明をしながら案内することができた。Bは、4.5mの長さに切ったテープを見せながら「これは、アーケロンの本当の大きさです」と説明したり「ここはアーケロンとイーに変身できるなりきりコーナーです」と、自信をもって紹介したりしていた。子どもたちや保育者から「えーすごい」「知らなかった」「これは何ですか？」と反応があると、にっこりうなずきながら知識を伝える姿があり、これまでの活動をみんなに知ってもらえた嬉しさや、この遊びを通してB自身も初めて知ったことを自分の言葉で伝え、共有できた楽しさなどを感じているようだった。

この日の振り返りでBは「(お客さんが)たくさん来て難しかった」と語った。数日前のプレオープンの日には園長先生だけを招待したのでその難しさはなく「楽しかった」と発表していたBが、今回は悩みながらも館長としての役割を果たそうとしていたのではないかと感じた。それでも全学年を招待できたことは嬉しかったようで「次は妖怪のなんかやってみたい」と新たな遊びへの思いを膨らませているようだった。

他の子どもたちからは「チケットが完売して嬉しかった」「みんな楽しそうだった」などの意見や、「恐竜の骨格が上に吊ってあったから、小さい子が見にくかったかもしれない」「お土産コーナーの机がもっと大きかったら、もっとお土産をいっぱい置けたと思う」など、ただ楽しかっただけで終わるのではなく、しっかり自分たちの活動を見直す意見が出た。自分たちの活動を客観的に捉えることで『次はもっとこうしてみたい』という意欲につながっていくのを子どもたちの言葉から感じ、これらの思いを大事にしたいと思った。

Bの思いが少しずつ学年全体に伝わり、そこからそれぞれの多様な興味関心が遊びを広げ、子どもたち同士の対話が遊びを深めていった、この『ひまわりきょうりゅういっぱいほくぶつかん』は、招待したみんなに喜んでもらえたという達成感を子どもたち自身が感じるものとなった。

## 考察

A児の事例では、個の興味や関心を大事に受け止めたことで、安心して自己を発揮できる環境の中、遊びが展開されていった。また、A児の姿から刺激を受けた周囲の子どもたちの興味や関心もまた多様であるため、そこから様々な遊びが生まれていったのではないかと感じた。夢中になれる環境と一緒に遊びながら設定したり、やりたい気持ちのタイミングを捉えて寄り添ったりすることで、子どもたちは満足いくまでそれぞれが『やりたい遊び』を繰り返し楽しむことができた。しかし、その繰り返しのように見える遊びは決して同じではなく、考えたり、工夫したり、挑戦したり、多様な関わりを楽しむ中で学びを得ている。また、他者と関わりながら広がっていく遊びは、一人で夢中になって遊ぶ時とは違い、他者と自分は別々の考えがあることに気付く機会となる。その違いに気付き、互いに思いを伝え合って共感したり、喜びを共有したりすることが「次は一緒にこれをやりたい」というような協同的な遊びの意欲につながるのではないかと考える。

B児の事例では「こんなことやってみたい」「いいね」「じゃあどうする？」というように子どもたち同士の「対話」が遊びを深め、さらに「もっとこうしてみたい」というサイクルが生まれていたと考える。この時の保育者の働きかけとして、子どもたちの思いを引き出したり、点在している遊びを意図的につないだり、時には学びが深まるような問いを投げかけたりすることを意識した。しかし、問いを投げかけたり、遊びを意図的につないだりするタイミング次第では、保育者主導になってしまうのではないかと不安もあった。しかし、今回はB児が「図鑑に記載されている実際の大きさを自分で知る方法」をみつけるきっかけになったり、つながりの中で新たな遊びが生まれたり、子どもたちの学びや遊びが深まったように感じる。

また、子どもたちが「もっとこうしてみたい」と思ったことを実現するためにどうしたらよいかと複数人で考えを出し合っていくと、思いが食い違う場面が随所で見られた。その時には、お互いに考えを伝え合い、納得できる話し合いができるように働きかけることを心掛けた。「それはいや」「それだと困る」「絶対これがしたい」というように自分の思いを通そうとすると口調が強くなったり、思いが通らないとその遊びから一旦離れてしまったりする姿も学年の中であったが、しばらく時間をおくことで、こちらが働きかける前に「じゃあ〇〇してから△△してね」「今はやらないけど、おやつ食べたら一緒にしよう」と、自分でどうするのがよいかを整理して考え、その思いを相手に伝える姿も見られた。またB児が間に入り代替案を提案すると、そこから折り合いをつけていく姿もあった。保育者が間に入って子どもたちと一緒にどうするのいいのかを考える方法もあるが、時には『見守りながら待つ』ことも大事なのだと痛感させられた。

これら2つの事例を通して、保育者は『目の前にいる子どもたちの興味や関心は何だろう』『どんなところに心が動いているのか』『そこにはどんな学びがあるのか』ということを常に考え、日々の保育を組み立てていくことが大切であると感じた。また、遊びが広がったり、深まったりと展開していくためには、同じような環境がずっとそこに同じようにあればよいのではなく、子どもたちの反応や遊び方に寄り添って、子どもたちとともに新たに作り出していくことが求められていると感じた。

# 1年生 実践事例【生活科】きれいにさいてね

## 概要

子どもたちが知的好奇心や探究心をもち、アサガオと関わることを自ら進んで楽しんでいた事例。

### Ⅰ 「タブレットで写真を撮りたい」(5月～7月)

生活科の時間に、子どもたちは自分の植木鉢に5～6粒の種をまいた。次の日から、登校して朝の用意をすませた子は、すぐに外に行き自分のアサガオに水やりを続けた。

1週間後。土の表面に変化が見られた。それに気付いたA児は、「写真を撮りたい!」と言ってタブレットを取ってきた。

『きれいにさいてね』の単元では、アサガオを観察して記録する活動がある。入学して間もない1年生には、アサガオの絵を描いたり分かったことを文章化したりする力に差がある。そこで、タブレットのカメラ機能を使ってスクリーンメニューのシンプルプレゼンにアサガオの写真を保存し、『あさがおにつき』を作ることにした。子どもたちは、休み時間など気付いたときに自らタブレットを取りに行き、アサガオの正面からだけでなく、横から、下から…と、いろいろな方向から写真を撮っていた。生活科の時間には、撮りためた写真に簡単なコメントをつけた。子どもたちは、記録の仕方をすぐに習得することができた。写真で記録することにより、以前の様子と比べることができたり、写真を拡大して記録に残したい部分を焦点化したりすることもできる。絵を描くことに苦手意識をもっている児童にとっても取り組みやすく、つぼみができたり花が咲いたりしたときには、写真を撮り進んでページを増やす子もいた。子どもたちは、自分のペースで『あさがおにつき』を作っていた。

振り返りの時間には、『あさがおにつき』をもとに、気付いたことや工夫したこと、考えたことを伝え合う活動を取り入れた。友達同士で見せ合い、「これは、何?」「私のとちょっと違うよ」と質問したり自分のアサガオと比べて気付いたことを伝えたりする子どもたちの姿が見られた。実物を見て確かめたくなくなった子は、友達と一緒に外に行き、「本当だね」「すごいね」と新しい発見を喜ぶ姿も見られた。

## 2 「お世話してもらえよう、お手紙を書きたい」(5月下旬)

子どもたちの植木鉢は、順調に育ってきたアサガオの葉でいっぱいになってきた。大きく育てるために、引っ越し(間引き)をすることにした。教師は、あらかじめ用意しておいたポットを子どもたちの前に置き、「これはアサガオが引っ越しをするための仮のお家だよ」と伝えた。間引きする株の数は、子どもたちが自分で決めることにした。子どもたちは、大事に育てていたアサガオの赤ちゃんを、そうっとポットに移し替えた。

間引きしたアサガオをどうするか、子どもたちに問いかけると、「自分の家に持って帰りたい」「おじいちゃん、おばあちゃんに分けてあげたい」という子が多かったが、中には自宅に育てるスペースがない家庭もある。「持って帰っても、おうちでは育てられない…。おうちの近くで育ててくれるところがあったらいいのにな…」とつぶやく子もいた。教師は、子どもたちのアサガオに対する思いを大事にしたいと考え、地域のまちづくり協議会の方に育ててもらえるところがないか相談してみることにした。「小学校の近くにあるコミュニティセンターと私鉄の駅にアサガオを育てるスペースがあるから頼むといいのでは」というアイデアを聞いたので、それぞれにお願いすると快く受け入れてもらった。

自宅で育てる場合は自分で世話をすることができが、別の場所に植え替えた場合は世話をお願いすることになる。そこで、子どもたちにアサガオのお世話ができなくなるからどうしたらいいか、問い掛けてみた。「お世話をしてもらえようようにお手紙を書こう!」と全員一致で決まり、一人一人の思いをカードに記すことにした。「アサガオをだいにそだててください」「つぼみができたら、2かいみずをあげてね」など、子どもたちは、アサガオへの思いや世話をするときのポイントなどを思い思いに書いていた。

次の日、ポットに入れたアサガオと模造紙に貼ったメッセージカードを持って、全員で届け先まで出掛けた。そして、そこで仕事をされている方々に自分たちのアサガオを託し、お世話をお願いしてきた。子どもたちは、時々アサガオを見に遊びに来ることを約束し、安心した様子で学校に戻った。

### 3 「大きく育てほしいな」(6月上旬)

毎日のようにアサガオの世話を続けている子どもたち。主な世話は、水やりと観察だった。そろそろ追肥が必要な時期になっていたが、あえて追肥をやることを子どもたちには伝えないようにした。ちょうどその頃、子どもたちのアサガオの中に、つるが伸びていないのにつぼみができてしまうものがいくつかあった。

アサガオを大きく育てるために必要なことについて話し合う授業の導入部分で、教師は、その様子がよく分かる写真を大型モニターに映して見せた。子どもたちの中には、「小さいのはつぼみだったんだね」とつぶやき喜ぶ姿も見られたが、「こんなに早くつぼみができるのか」「あさがおってもっと大きいのに不思議だね」と何かおかしいとつぶやく姿も見られた。そこで、早くにつぼみが出た理由を調べるために、教師がインターネットで検索し、その内容を大型モニターに映し出してみんなで見ることにした。『つるが伸びずにつぼみがついてしまったら肥料不足です』と書かれていたことから、みんなで追肥をやることにした。

教師は、自分のアサガオを使い、つぼみをとって追肥をやる様子を見せた。子どもたちは、「せっかくつぼみができたのに、とるのはかわいそう」「つぼみをつけたままだと栄養がとられてしまうからとった方がいいよ」と、つぼみをとるか残すかについて葛藤があるようだった。そこで、つぼみをとるか残すかは、自分で決めることにした。友達と相談したり自分でじっくり考えたりして、真剣に選択する子どもたちの姿が見られた。

### 4 「大きく育てほしいな」(9月下旬)

生活科の時間に、アサガオの種をとることにした。子どもたちは、1時間近くかけて全ての種をとった。

次の時間、たくさんの種をどうするか考えることにした。子どもたちからは、「学校みんなにプレゼントしたい」「地域の方にプレゼントしたい」「新しい1年生にもあげたい」という意見が出た。さらに、近隣の高校生が行ったイベントを通して交流があったため、「高校のお兄さんやお姉さんにもあげたい」と言う子どももいた。自分たちが関わってきた様々な人たちのことを思い浮かべながら、これまでの感謝の思いを込めてプレゼントしたいという意見が子どもたちから出てきたのが、嬉しかった。

子どもたちは、種を渡すときに添えるメッセージカードを書きたいと言った。渡す相手によって伝えるメッセージを変えたり、これまで自分がしてきた世話を振り返り育て方のポイントを書いたりしていた。渡し方も自分たちで考えた。学校みんなに渡すために考えたアイデアは、種を入れた袋を箱に入れて持ち歩き「あさがおの種はいりませんか」と出会った上級生に呼びかけるスタイルだった。子どもたちは、首にかけられるような箱を作ったり、みんなに伝わるように看板を作ったり、呼び掛けの練習をしたりしていた。子どもたちは、班ごとにアイデアを出し合いながら準備を進めていった。他の班のよいところを取り入れる班もあった。給食時に放送でみんなに呼び掛けたいと考えた子もいた。自分たちが書いた放送原稿を持って、緊張しながら放送室に行った。今日の校内放送で呼び掛けさせてほしいと飛び入りでお願いしてきた1年生を、放送委員の児童は温かく受け入れてくれた。「1年生からのお知らせです。今日のお昼休みに、ぼくたちが育てたアサガオの種をプレゼントします。ほしい人は、児童玄関に来てください。」と全校児童に呼び掛けた。放送が終わると、教室にはみんなの拍手が鳴り響いた。その日の給食は、どの子も、いつもより食べ終わるのが早かった。

昼休みになると、わくわくした様子で児童玄関に向かう子どもたち。アサガオの種が入ったたくさんの袋は、10分程ですべて配布し終わった。言うまでもなく、子どもたちはとても満足そうな様子だった。

## 考察

アサガオの生長の様子をタブレットのカメラ機能を使って記録していくことで、子どもたちは、楽しんで世話や観察を続けたり、様々な発見をしたりしていた。また、友達のアサガオと比べることで自分のアサガオへの愛情を深めていた。

自分たちが大事に育てているアサガオの命を地域の人に託したり、自分たちと関わりの深い人々にプレゼントしたりすることは、子どもたちにとって、喜びを感じることができる活動である。そのため、どのようにすれば自分たちの思いが届くのかを考える際、子どもたちに任せた方が面白いアイデアが生まれてくると、今回の事例を通して気付いた。

アサガオを栽培する活動では、子どもたちに失敗させないようにと、よりよい栽培方法を丁寧に教えがちであった。しかし、それでは、アサガオの生長に子どもが主体的に関わることはできない。そこで、あえて追肥の時期を教えなかったり、間引きしたアサガオは必要のないものと捉えるのではなくそれをどうしたいかを子どもたちに考えさせたりした。子どもたちが、アサガオの栽培を自分事として捉えることで、アサガオについて知りたいことや次にやってみたいことがおのずと出てきて、次の活動への意欲につながっていくのだと感じた。

## おわりに

冒頭に「学びの主体は子どもである」と書きました。それは子どものやりたい放題を何の策もなく容認することではありません。学びの伴走者である我々は、よりよく生きる術を子どもといっしょに探究するために、共に主体的でありたいと思います。

共主体であろうとするからこそ、誘導していないだろうか？個性をつぶしてしまっていないか？思いや願いを受け止められているだろうか？と悩む毎日です。

しかし、だからこそ、子どもの発見をいっしょに驚くことができる。子どもの悔しさが苦しいほどわかる。子どもの成長が保護者に負けなくらい嬉しいのです。

そして、保育・教育のやりがいは仲間と語り合うたびに膨らんでいくという醍醐味があります。

福井県では、幼稚園・保育所・認定こども園・小学校の先生方が、子どもの姿を伝え合い、子どもにとって「学びに向かう力」を基盤とする資質・能力とは何か、子どもが自己発揮できるように私たちは何ができるだろうと、真剣に楽しく語り合う文化があります。

文化は一朝一夕にはできません、多忙な先生方が、幼小接続の価値を信じ時間を共有してきた結果です。仲間が少しずつ、確実に増えていることが福井の強みです。

そしていつか、0歳から18歳までの学びがつながり、真の探究者となった子どもたちが共に学び合う仲間になってくれる日を夢見しています。

最後になりますが、本カリキュラムの改訂にあたり、ご指導・ご協力をいただきました福井大学連合教職大学院の先生方、福井県幼児教育力向上会議委員の方々、各市町の担当課担当者および市町幼児教育アドバイザー・園内リーダーはじめ保育者、小学校教諭の皆様方に心より感謝申し上げます。

## 参考文献

- ・幼稚園教育要領解説（フレーベル館 2018）
- ・保育所保育指針解説（フレーベル館 2018）
- ・幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説（フレーベル館 2018）
- ・幼稚園教育要領ハンドブック（無藤隆 監修 学研 2017）
- ・保育所保育指針ハンドブック（汐見稔幸 監修 学研 2017）
- ・幼保連携型認定こども園教育・保育要領ハンドブック（無藤隆 監修 学研 2017）
- ・ここがポイント！3法令ガイドブック（無藤隆、汐見稔幸、砂上史子 著 2017）
- ・ソニー幼児教育支援プログラム「科学する心を育てる」実践事例集  
vol.12（2015年度）、13（2016年度）（公益財団法人 ソニー教育財団）
- ・平成30年度施行 新要領・指針サポートブック（保育総合研究会 監修 世界文化社 2018）
- ・育てたい子どもの姿とこれからの保育（無藤隆 ぎょうせい 2018）
- ・幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿（無藤隆 編著 東洋館出版社 2018）
- ・発達や学びをつなぐスタートカリキュラム（国立教育政策研究所教育課程研究センター 2018）
- ・小学校学習指導要領（平成29年告示）（文部科学省 2018）
- ・小学校学習指導要領（平成29年告示）解説  
国語編・算数編・生活編・図画工作編・音楽編・社会編・理科編（文部科学省 2018）
- ・10の姿プラス5・実践解説書（無藤隆 編著 ひかりのくに 2018）
- ・学びに向かって突き進む！1年生を育てる（松村英治 東洋館出版社 2018）
- ・育ちと学びを豊かにつなぐ 小学1年 スタートカリキュラム&活動アイデア  
（松村英治／寶來生志子 明治図書 2020）
- ・あそびの中の学びが未来を開く 幼児教育から小学校教育への接続  
（田澤里喜／吉永安里 編著 世界文化社 2020）
- ・幼児の思いをつなぐ指導計画の作成と保育の展開（文部科学省 チャイルド本社 2021）
- ・幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き、参考資料（文部科学省 2022）
- ・スタートカリキュラムと教科をつなぐ 小1担任の授業術（安藤浩太 明治図書 2022）
- ・保育内容 5領域の展開 保育の専門性に基づいて（高山静子 郁洋舎 2022）
- ・そこに、遊びがある授業（安藤浩太 東洋館出版社 2023）
- ・「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を目指して（奈須正裕／伏木久始 編 北大路書房 2023）
- ・子どもが中心の「共主体」の保育へ（大豆生田啓友 監修 おおえだけいこ 小学館 2023）
- ・小1担任のためのスタートカリキュラムブック（安藤浩太 明治図書 2024）
- ・幼児教育と小学校教育がつながるってどういうこと？（文部科学省 東洋館出版社 2024）
- ・令和5・6年度 年齢別研究部会 遊びのプロセス（鯖江市公私立保育園・こども園）
- ・今後の幼児教育の教育課程、指導、評価等の在り方に関する有識者検討会 最終報告（文部科学省 2024）

