

第3分科会

【主 題】 私がつくる？子どもがつくる？子どもと私がつくる園生活

発表者：上田 百香（西条幼稚園）・児玉 萌（廿日市聖母マリア幼稚園）・

久田見 暁（かえで幼稚園）・伊東 広大（かえで幼稚園）・

松井 祐香（認定こども園ハイロスハイマ）・金山 望（認定こども園西部めばえ）・

杉岡 直美（認定こども園西部めばえ）

司会者：松井 祐香（認定こども園ハイロスハイマ）

指導助言者：濱田 祥子（比治山大学）

記

1. 私たちの紹介・研究の概要

(1) 私たちは誰なのか？

本分科会の発表者は、令和4・5年度の教育実践研究会のメンバーである。教育実践研究会とは、広島県私立幼稚園連盟が主催する私立幼稚園の教諭（以下、保育者）による実践に関する研究会である。研究会は2年を1期とし、約2カ月に1回開催する。参加を募る際、研究テーマは決まっていなかった。

(2) テーマ設定の理由

研究が目的化しないよう、加えて、発表者が所属する園の保育方針や文化は多様であることから、1年目は明確なテーマを設けずに日々の保育について自由に話した。話題は保育のことだけでなく、保育者を目指した経緯や子どもの頃の実験など多岐にわたった。研究会の間では、喜びや面白さに加えて葛藤やもがきも吐露され、その姿勢は当事者研究と重なった。そして、1年目の終わりに「子どもと園生活をつくりたい」という共通する想いを見出した。その後は「園生活をつくる」というテーマに基づき、日々の実践を言語化、構造化することを試みた。

(3) 「園生活をつくる」とはどういうことか

まず、マインドマップを用いて、「園生活をつくる」から連想する保育の要素を抽出した（写真1）。

(4) 令和4年度の保育を振り返る

次に、抽出した要素をふまえて「子どもがつくる（横軸）」と「私がつくる（縦軸）」という2つの軸からなる座標に、「年度の始め（○）」「年度の終わり（◎）」「理想（●）」の3点をマッピングすることで1年間の自身の保育を振り返った（写真2）。このマッピングは自身の保育の変容を可視化、言語化を補助するためのものであり、事実との整合性等を問うものではない。

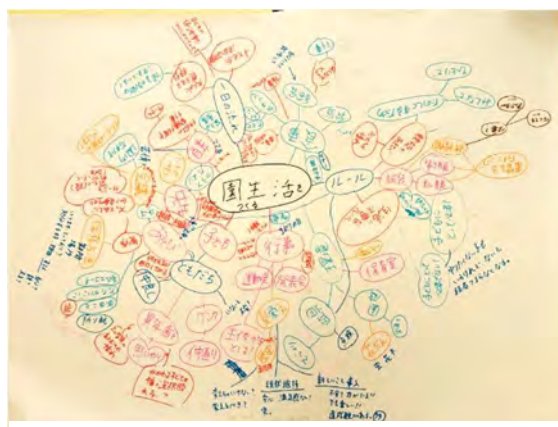


写真1 マインドマップ

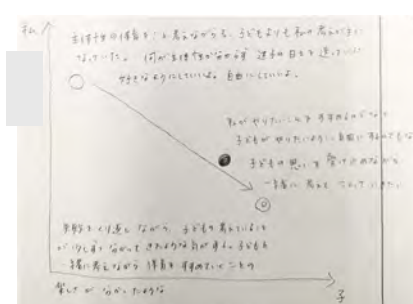
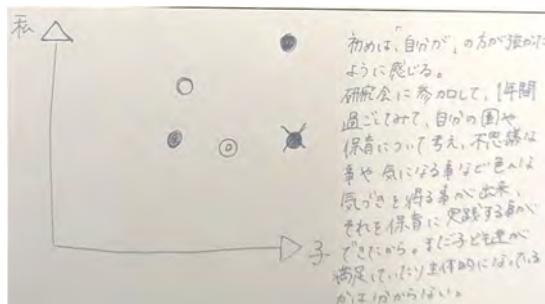


写真2 マッピングの例

(5) 「何が」「どのように」園生活をつくるに影響しているのか
その後、マッピングが動く、すなわち「私がつくった」「子どもがつくった」「子どもと私がつくった」と感じる要因を KJ 法によって抽出し、構造化した。

2. KJ 法の概要

事例を紹介するにあたり、KJ 法の概要を先に説明する。KJ 法の結果、園生活には「日常」と「非日常」の側面があることが抽出された（図 1）。「日常」とは、普段の生活や遊びを指す。「非日常」とは、いわゆる行事を指す。そして、「日常」と「非日常」の観点から、令和 4 年度の研究会で話題にした各発表者のエピソードを考察した。それによって、日常的な遊びが行事に展開する、逆に、行事が日常的な遊びに移行するなど、「日常」と「非日常」は二分されるものではなく、重なりがあることが分かった。私たちはこの重なりを「行事に“なる”」と呼び、「日常」と「非日常」の間にある園生活と捉えた。次項において、図 1 に布置した 5 つの事例を紹介する。

3. 事例の紹介とテーマに基づく考察

① 無意識のルール（年中児）

子どもたちがレゴブロックを食べ物に見立てておままごとで夢中になっている時期があった。ある時、子どもから「おうちには、火の隣に水道があるけど幼稚園にない！」という声が挙がった。そして、「ないものは作ろう！」と、子どもたちが作るようになった。子どもたちは何が必要かを考え、段ボールや折り紙、ガムテープなど様々な材料を使って、水道を作り始めた。折り紙の柄を切って貼り付けたり、大好きなキャラクターの絵を描いたり、オリジナルの水道が完成した。また、水道のシンクの中には、たくさんの水色の折り紙がちぎって入れてあり、子どもなりに考えた水も表現された。水道が完成してからは、使い終わったお皿などを水に見立てた折り紙で洗う姿が見られ、以前はかごに片づけていたお皿もキッチンの上で乾かすなど、ままごとの世界観を途切れさせることなく遊びが続くようになった。水道やキッチンは、年長組になった今でも遊びの中で大切に使われている。

この事例のなかで、子どもから「この机は動かしてもいい？」「椅子は使ってもいいの？」といった声が挙がるようになった。私としては、子どもが遊びやすいようにと考えて机や椅子を片づけていた。しかし、子どものためのはずの環境構成が、子どもたちに「机や椅子は動かしてはいけない」と思わせていたようであった。この経験を通して、保育者が明示していないにも関わらず、園生活には「〇〇をしてはいけない」「こうしなければならない」といった無意識のルールが存在していることに気付いた。この事例の後、雑草は抜いてもいいが植えた花は抜いてほしくない、命は大切にしたいが刺されそうになったら蚊を手で叩くなど、私の思いと行動の矛盾が多々あると気付くようになった。良い悪い

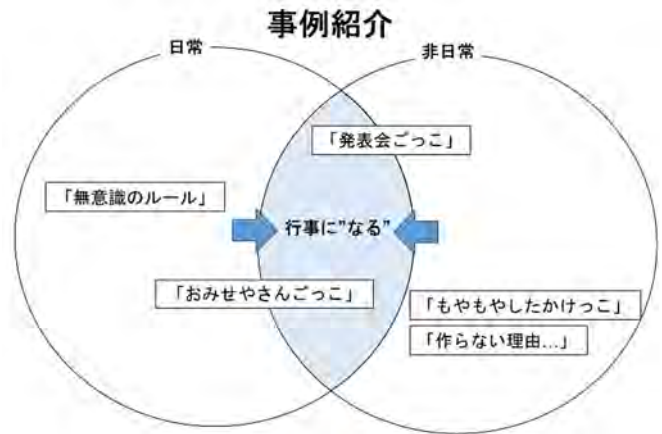


図 1 園生活における「日常」と「非日常」の観点による事例の布置

に関わらず、どの園にも無意識のルールが存在しているのではないだろうか。

② もやもやしたかけっこ（年長児）

所属園の保育は、以前は保育者主導による一斉傾向があったが、近年は子どもの姿に基づいた保育へと変わりつつある。日常的な保育の変化に伴い、行事も変えようと試みている。例えば、運動会は入場行進を止めて子どもが自分たちで集合する、リレーは子どもだけだったものを子どもと職員で一緒にやるなど、子どもと保育者が共に楽しめるものを目指している。そんな中で行われた令和4年度の運動会のことである。年長児のかけっこで、一人の子どもが微動だにせず、走らない場面があった。ゴールではこの子が大好きな担任の保育者が両手を広げて待っている。友達も保育者も観客も、みんなが励ます声をかけた。しかし、この子が走ることはなく、結局、保育者が両脇をかかえてゴールをさせるかたちとなった。ゴールをして、担任はこの子を抱きしめ、周囲も拍手をして激励した。その後、運動会の振り返りにおいて、一人の保育者が「あれでよかったのだろうか」とつぶやいた。このとき、誰も「こうすればよかった」という答えを導き出せなかった。私もそうであるし、発表している今でも明確な答えはない。ただ、それ以降、「そもそもかけっこは何のためにしているのか」「競技にもいろいろな選択肢があったらよいのでは」など、園内での対話が続いている。私は系列園へ異動となり、今年度の運動会をつくることはできないが、かけっこの在り方について模索していると聞いている。このように、モヤモヤするものの、すぐには答えが見つからない経験はどの保育者にもあるのではないだろうか。そして、研究会でこの事例を話した際、私は次の事例③から学ぶことが多かったのである。

③ つくらない理由…（年長児）

所属園には年長児クラスが2つあり、例年、運動会では2クラスが対抗する競技をしている。競技の内容は、子どもたちが興味をもち、意欲的に取り組みそうなことを担任が考案する。昨年度は「ピンポンカップ」という競技で、ビニールプールに入っているピンポン玉を、子どもたちが自分で作った道具を使って取り、運び、地面に描かれた円の中のカップやバケツに入れ、その数を競うというものであった。時間制限があり、ピンポン玉に手で触れてはいけない、円のなかに入ってはいけないというルールがある。子どもたちは試行錯誤をしながら道具を作り、夢中になっていく。そんな中、一人の女の子、Aちゃんは道具を作る様子がない。普段はよく製作をしている子であり、作ること自体が嫌なわけではなさそうである。そこで気付いたのは「かわいい」という視点である。Aちゃんは「かわいい」ということにこだわりがあるようで、おそらくピンポンカップの道具はかわいくないから作らないのではないかと考えた。ただ、このことを直接Aちゃんに確認すると、Aちゃんのなかで「かわいい」の言葉の重みが増幅されるのではないかと思えた。そこで思い浮かんだのは、応援するときなどに使う「ポンポン」である。これならばAちゃんも作る気になるのではないかと考え、提案してみたところ、早速作り始めた。運動会当日、Aちゃんはお手製のポンポンを持って、自分のクラスを応援した。私の対応がこれでよかったのかは分からない。行事という本番があり、保護者もいるという非日常性に焦りがなかったかと言えば、嘘になるであろう。もう少し待てたのかもしれないし、そうすればAちゃんは道具を作って参加したかもしれない。この事例から考えたことは、一つの活動をとってもそこから感じることは人それぞれであり、何を感じ、考え、自分の体験とするかを他者が決めてはいけないということである。だからこそ多様な選択肢が必要だといえる。

この事例は、研究会の「まずいものは吸収されない」という話題とつながった。また、所属園の園長の「(私たちの保育は)おいしくても栄養がないものではないけない。栄養があってもおいしくなかったら食べない。だから、おいしくて栄養のあるものを目指さないといけない」という発言とも結びついた。園生活をつくるとかけて料理と解くと、その心は「子どもと一緒につくっていく料理(保育・園生活)こそ、楽しく、かつ子どもにとっておいしくて栄養のあるものになる」ではないだろうか。

④ おみせやさんごっこ(年長児)

劇発表会を控え、練習に追われる時期のことである。仲良しの2名の子どものごはんを作るという遊びが他児に拡がり、おみせやさんへ発展し「お客さんを呼ぼうよ」ということになった。そして、子どもたちは看板や招待状、メニュー表など、本物さながらのおみせやさんをつくった。所属園では、一日の終わりには遊んだ玩具などを片づけていたが、段ボールで作ったお店や看板は片づけることなく、そのままにしていた。私はどこかで「いつ片づけるのかな」「他の先生に何か言われなかな」と思う気持ちがあったが、子どもたちの夢中な姿を見て、そのままにすることとした。その後、おみせやさんごっこはさらに発展し、ある日、別のクラスから「行ってもいいですか」と予約が入った。クラスの子どもたちは大張り切りで、注文をとる端末や注文を伝えるトランシーバー、追加の料理をつくるのに大忙しであった。そして、たくさんのお客さんに来てもらい、大満足の様子であった。それにとどまらず、子どもたちは「こうすればよかった」「これが足りなかった」など、自ら次に向けた話し合いをし始めた。この時期は発表会の練習があり、練習の時間がくるとおみせやさんを中断せざるを得なかった。私はおみせやさんに夢中になっていく子どもたちの姿に惹かれると同時に、「発表会に間に合うかな」と心配な気持ちもあった。その心配は杞憂に終わり、子どもたちは集中して練習し、発表会を迎えた。やりたい遊びをして十分に満たされるからこそ、発表会の練習も気持ちを切り替えられたのではないかと思う。行事も大切であるが、これからも、目の前にいる、今の子どもに必要な活動と時間を見極めながら、子どもと一緒に園生活をつくっていききたい。

⑤ 発表会ごっこ

所属園は保育者主導のスタイルから、子どもの主体性を尊重した保育を目指して試行錯誤をしているところである。行事も子どもと一緒に考えてはいるものの、どうしても保育者主導となっている。昨年度、発表会の数日前の練習の際に子どもたちから「発表会の練習、まだやりたいな」「発表会、終わりがたくないな」という声が聞こえてきた。それを聞いて、発表会後も続けられるような環境を整えようと考えた。そして、発表会後も、他のクラスの曲を流したり、踊ったりできるようにした。すると、新たに振り付けを考えたり、小道具を作ったりと、発表会ごっこが始まった。そんな時に、ちょうど園に来客があり、子どもたちはそれをミニ発表会として準備をし始めた。発表会のときに保護者に指定席のチケットを配付したことを覚えていた子どもたちは、チケットを作り始めた。さらに、椅子の並べ方、出番決め、役割分担など、発表会の運営を自分たちで考え、決めていた。ミニ発表会が終わると、今度は他のクラスにも見てもらいたいという思いが強くなり、園全体を巻き込んだ発表会ごっこへと発展した。すると、それまで興味を示していなかった子どもも、自分の興味があることや得意なことと準備に加わった。例えば、観客用のお菓子作りや、会場の飾りつけ、観客を増やすためのチラシ作りなどである。当日は、会場づくりや司会などを子どもたちが務め、保育者はCDを流しただけであった。観客の椅子が足りないなど、臨機応変さが求められる場面がたくさんあったが、すべて子どもたちが考えて対

応した。また、全ての演目に出た子、裏方に徹した子、観客として参加した子など、一人一人が自分の好きな参加の仕方では発表会ごっこをつくった。その場にいたすべての子どもがそこにいることに満足している様子が伝わってきた。この事例を教育実践研究会で話すと「発表会ごっこが、子どもたちにとっての本番だったんだろうね」という反応があった。子どもの声や想いを見落とさず、子どもと私と一緒につくりあげることの大切さを実感した経験であった。

4. グループで話そう

会場の参加者に3, 4名ずつのグループで、本テーマについて20分間自由に話してもらった。その際、発表者や指導助言者もグループに混ざった。

5. KJ法の結果

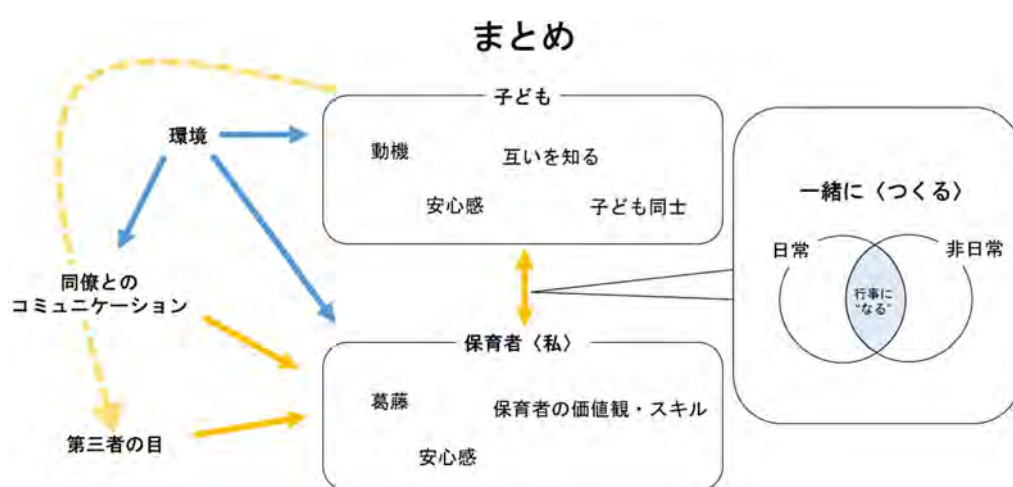


図2 KJ法の概要

※以下、KJ法で抽出したカテゴリーは『』で示す。

「子どもと私がつくる園生活」の概要は以下の通りである。まず、『環境』が様々な要素に直接的に影響を与える。

他にも『同僚とのコミュニケーション』や『第三者の目』

が『保育者である<私>』を介して間接的に『子ども』に影響を与える。ただし、これらは一方向の影響に終わらず、『子ども』の姿が周囲に影響を与えるという循環性をもつ。加えて、『日常』と『非日常』の繰り返しが園生活をつくり、『子ども』の姿によってこれらは重なり合い、新しい遊びや『行事に<なる>』という園生活が生まれる。以下に各概念について説明する。

・ 保育者である<私>が園生活をつくる

『保育者である<私>』が園生活をつくる際には『葛藤やストレス』がつきものであり、すべてを一人で引き受けるにはあまりにも辛い。そこで、『同僚とのコミュニケーション』によって、納得や解消をする。そして、保育者である<私>の『安心感』につながり、「まあいっか」と良い意味で開き直り、保育に向かうための力になる。『葛藤やストレス』は『保護者の目』や『先輩・上司・同僚の目』などの『第三者の目』によって生じる。例えば、園の慣例や伝統、見栄えがプレッシャーとなり、新しいやり方の模索を躊躇することもある。これらは直接的に言及されずとも、私がそう思うしてしまう場合もある。そうであれば、先の『同僚とのコミュニケーション』は、『第三者の目』を勝手に気にすることを防ぐ意味でも重要であろう。また、『ワークライフバランス』も『葛藤やストレス』と同様に、園生活をつくることに影響を与える要因である。

・ 子どもが園生活をつくる

子どもが行動を起こすとき、他児の遊びに憧れた、何か事件が起きて必要性が生じたなど、何かしらの『動機』がある。園生活を通して、子どもは他者と関係を結んだり、従来の関係性が変化したりして、認め合いながら『互いを知る』。加えて、他児に寄りそうなど『子ども同士』で支え合う場面が生まれる。それらは、集団への所属感や、失敗しても大丈夫だという『安心感』につながる。他者と関わ合うなかで生活の安心感が育まれるという点は、先述の保育者と重なるといえる。

- ・ 子どもと私が園生活をつくる

「2. KJ 法の概要」で説明した通り、園生活には『日常』と『非日常』がある。日常が非日常的な大きな力を伴ったり、行事が日常でも続いたり、日常と非日常の重なる部分に『行事に”なる”』という園生活の在り方が見えてきた。事例にもあるように、いずれにおいても子どもの関心を読みとり、自分自身も子どもとともに変容しようとする『保育者の価値観・スキル』が非常に大きな役割を果たす。子どもと保育者が共に園生活をつくることを実現するためには、子どもたちの力の流れを読みとり、その変容のなかに保育者も身を投じる姿勢が重要であると考えている。

- ・ 『環境』

我々の生活、こと幼児教育においては『環境』について考えなければならない。環境には『物的環境』『人的環境』『時間』のほか、天候や季節など『変えられない環境』がある。これらはすべて子どもに影響を及ぼす。多様な環境があるからこそ、様々な『動機』が生じ、遊びが生まれる。環境は保育者にも影響を及ぼし、特に『時間』に関して、余裕がなくなれば『葛藤・ストレス』は大きくなり、『同僚とのコミュニケーション』は削られることとなる。

その他、行事についてなど、KJ 法で導いた考えを発表したが紙幅の関係により、本稿では割愛する。現時点で、「園生活をつくる」の結論を得たとは言い難く、発表者である私たちには新たな悩みや葛藤が生じている。しかし、＜私＞の内なるモヤモヤを口に出し、他の保育者と分かち合い、そのモヤモヤと向き合い、新たな何かを生み出そうとすることが保育において肝要であると考えている。

6. 質疑応答

Q1. A 園の行事について、その過程や内容が子どもの興味関心に基づいたものとなっており、大変興味深かった。いつ頃からこのような行事をしているのかお聞きしたい。

A1. 行事の過程や内容を明確に決めた時期はなく、開園当時から子どもの姿を保育者で共有し、どのような行事にするかを全員で考えながら今のスタイルになった。

Q2. 事例②「作らない理由」について、A ちゃんの保護者や A ちゃん以外の子どもの保護者には何か話はされたのか。

A2. A ちゃんの保護者には、道具を作らず、応援として参加することを事前に伝えている。A ちゃんの保護者は「私も幼いときこうだった」と、A ちゃんの姿に自身の子ども時代を重ねている様子があった。この件に限らず、日頃から保護者と保育者が共に子どもの姿を理解しようと努めている。A ちゃん以外の子どもの保護者には特にこの様子は伝えてない。

7. プチ実践研究会

質疑応答やグループでの話題を取り上げ、発表者と指導助言者が話をした。すなわち、これまでの教育実践研究会の様子を披露し、終会とした。

以上

