

「実践報告」

## 共感し合いながら友達とかかわり 協同して遊ぶ子どもを目指して ～夢中になる姿を追って～

大町 美紀, 宮地 哲史, 稲吉 幸恵, 山口 千春, 立川 亜美, 野崎 由記, 田頭 眞紀,  
森山 千穂, 立岡 幸恵, 大場 有紗, 江崎 遥奈 (長崎大学教育学部附属幼稚園)  
小西 祐馬, 森野 美央, 脇 信明 (長崎大学教育学部)

### 1 主題設定の理由

平成 30 年の幼稚園教育要領の改訂に向けて準備が進められている現在, これまでも増して, 義務教育及びその後の教育の基礎を培う幼稚園教育の担う役割の重要性, 幼児期における学校教育の質の高さが問われている。

本園は, 平成 23 年度～25 年度の研究で, 「小学校以降の学びを見通した幼児の学びの探求」を主題として, 子どもの学びにおける遊びを継続的に観察し, 記録を蓄積・分析していくことで, 子ども理解を深め, 幼小接続の重要性を明らかにする研究を進めてきた。

その 3 年間の研究を終えて, 次に課題となったのは, 子ども理解は進んでいるが, そのことが具体的なかたちとなって保育に十分に生かされているとは言えないということだった。幼小接続の重要性は理解しているも, 具体的な方策や援助とは直結していないという実情があるため, 平成 26 年度からは, 子ども理解の一步先を目指して, 子どもの姿を次の保育とどうつなげていくのかについて研究していきたいと考えた。

そこで幼小接続を図るための具体的な手立てや, 現代社会が抱える問題などを踏まえて, 集団の中で自分の考えを意欲的に表現し, 「ひと・もの・こと」とかかわりながら自ら学んでいく力が重要であると考え, 幼児期における「主体性」と「協同性」に着目することとし, 26 年度からの研究テーマを, 『共感し合いながら友達とかかわり 協同して遊ぶ子どもを目指して』とした。この研究を通して, 幼児期における主体性や協同性がどの時期に, どのような体験を通して身に付いていくのか, また, 保育者がどの時期に, 子どもたちの興味関心の内容及び子ども同士のつながりを踏まえ, どのように夢中になる体験を仕組むことが必要であるのかなどについて各年齢毎に継続的・系統的に考えを深めていくことにした。

本研究を始めた 26 年度は, その切り口として, 「造形表現活動」にスポットを当てた。それは, 本園の園児はものづくりが大好きで, 日常的に様々なものをつくって楽しんでいたため, 主体的なものごとにかかわり, 夢中になれる活動内容として造形表現活動を位置付け, 協同性を培う上での有効性を視野に, 幼児観察及び保育の手立てを検討することにした。

27 年度は, 様々な遊びの中に協同性につながる姿があるということを実感し, 造形表現活動だけでなく, 範囲を広げて実践を積み上げることにした。そこで, 昨年度からはサブタイトルを, 「夢中になる姿を追って」として研究を進めてきた。協同性につながる 4 つの視点の提示, 事例の蓄積 (27 年度は, 各クラス 1 名の抽出児の事例・本年度は遊びの事例), 月案・保育記録・遊びの図の改訂及び作成等を通して, 協同性を育むための環境や援助について検討してきた。

### 2 研究の見通し

本研究は 4 か年を通して計画を行う。

#### 〈1 年次〉

- ・研究テーマの決定
- ・主題設定の理由, 研究方法の決定
- ・テーマに沿った事例の蓄積, 造形表現活動を中心とした子どもの活動一覧の作成
- ・3 か年の計画 →のちに計画の見直しを行い 4 か年で行うことにした。

### 〈2年次〉

- ・本園における協同性の定義
- ・子どもの遊びの図のかき方の再考と作成
- ・事例のとり方の検証と実践
- ・サブタイトル，研究の検証
- ・保育記録と指導案の形式の改善
- ・教育課程の見直し
- ・研究方法や具体的な取組の検証
- ・研究計画の見直し

### 〈3年次〉本年度

- ・年間を通した子どもの遊びの図の作成
- ・事例の蓄積，検証および事例の書き方の改善
- ・教育課程の改訂
- ・研究方法や具体的な取組の検証

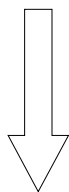
## 3 本年度の研究の方法と成果

①協同性につながる子どもの姿について，本園の考えをまとめる。

### 〈方法〉

研究を始めた当初は，協同性を培うと言っても，具体的に子どものどのような姿を見取り，子ども理解・保育実践・保育改善を図っていけばよいのかが漠然としていた。そこで，手探りの中，保育実践を重ねると同時に，本園が研究で活用していたニュージーランドのテ・ファリキの教育原理の中に，『熱中する姿』の大切さについて述べてあることを踏まえて教師間で協議を重ねていき，「夢中になる姿」がその根底にあるのではないかという考えに至った。これは，子どもたちが主体的に何かを考え学ぼうとするには，楽しさが大前提であり，その楽しさは夢中になっているときに大いに感じているのではないかと考えたからである。そこから，夢中になって楽しさを感じているからこそ，その楽しさに共感する子どもが出てきてかかわりが生まれ，楽しさの中でかかわっていくことで一緒に遊ぼうとする協同性が芽生え，培われていくのではないかという本園の考えを導き出した。

### 協同性につながる子どもの姿を見とる際の4つの視点



1. 夢中になる姿
2. 共感する姿
3. 人とかかわる姿
4. 協同して遊ぶ姿

### 〈成果〉

この取組を通して，どのような手立てを講じることで協同性につながる姿が見えてくるのか漠然としていたものが，上記の4つの視点をもつことで明確になっていき，子どもの姿から具体的な環

境や援助を考え、実際の保育に反映させられるようになってきた。現在は、協同性につながる教師の援助も具体的にしていこうと協議を重ねているところである。

また、本研究はサブタイトルを、「造形表現活動を中心に」として始めた。しかし、より具体的にテーマに沿って研究を進めていくために、昨年度から、「夢中になる姿を追って」とし、全員が方向性を理解した上で研究を進めている。

②子どもの遊びの図を作成、活用する。


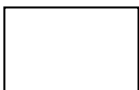
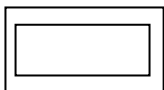
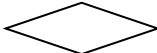



〈方法〉

子どもの遊びの図とは26年度から描き始めたもので、実際に行った保育を、協同性という視点をもって記録したものである。協同性を培うには、子どもの姿を系統的・継続的に見取っていく必要性を感じ、どの時期に、どのような姿が見られるのかを記録し、次の保育に生かそうと考えて始めた取組である。26年度は、どのような記録にすれば有効に活用できるものになるのかを考えながら、個々の教師が描き方や記録内容を探っていった。昨年度は、各自で描いてみて挙げた疑問や反省、改善点などを踏まえて、描き方や内容の統一を図ったり、月ごとに各クラスで描いたものを配付して、次の保育や全体の保育を考えたりしながら活用しているところである。

〈成果〉

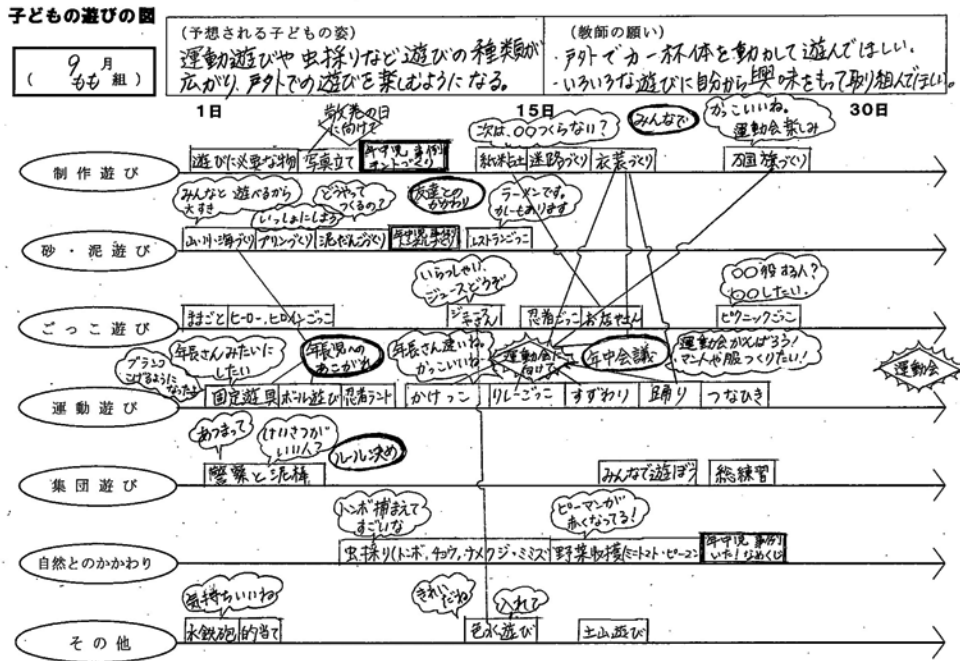
そのような過程を経る中で、その学年における保育の連続性を以前より考えるようになったり、年少・年中・年長の3年間を見通して段階的に保育を計画したりするようになったという成果が挙げられる。さらに私たち教師が強く実感しているのは、各発達段階において、遊びの中で子どもたちがどのような経験をしているのか、また協同して遊ぶ姿がどのようなときに見られたのかなどについて語り合う機会が増えたことで、子ども理解や環境構成等、教師の意識改革が行われたということである。現在、子どもの遊びの図を活用しながら、どの段階でどのような保育が行われているのかを知ることで、保育の連続性を考え、実際に生かされるように日々の保育を行っているところである。

図) 今年度統一した子どもの遊びの図の記号

					
その後の遊びに影響のあった遊び	遊び	環境構成・教師のかかわりの工夫	行事	子どもの特徴的な発言 (協同性につながるもの)	協同性につながる姿
	事例NO.				

記号を揃えたことで、初めて描く時もどのようなことを記入すればよいのか分かりやすくなった。また、本年度より、子どもの遊びの図の中に、「事例 NO.」を記載して、遊びの図と事例が、連動するように改善してみた。

### 子どもの遊びの図（9月分）



### ③研究保育の事後カンファレンスのもち方を改善する。

#### 〈方法〉

本園では毎年、保育改善を図るために、各学年1～2回程度研究保育を実施している。その際、必ず事後カンファレンスを行ってきたが、今年度はその事後カンファレンスに上の②で述べた「子どもの遊びの図」や動画・写真などを活用して、今までより更に具体的に、環境構成や教師のかかわりがどのように子どもの姿につながっているのか、また、今後、具体的にどのような環境や援助があれば、子どもがより楽しく、主体的に、友達とかかわりながら遊び、協同性を育てていくのかを検討している。また、可能な限り、大学の先生にも研究保育を参観してもらい、専門的な立場からの指導助言を頂き、より深い充実した事後カンファレンスとなっている。

まず、事後カンファレンスでは担任による保育の振り返りがあり、その後、観察者からの報告の時間を設けている。観察する教諭は、予め、研究保育の中のどの場面を主に観察するか、役割を決めて観察に当たる。例えば、担任を観察する者、協同性が見られる遊びを見る者、特に配慮して遊びの様子を観察する者といった役割分担をしている。また、事後カンファレンスの際にその日の子どもの遊びの図を全員で分析するという取組も昨年度から始めた。各教師が上の①で述べた4つの視点をもって子どもの姿を取り上げ、環境や援助と子どもの姿とをつなげて考えていくようにした。そして、そこで検討しながらつくった子どもの遊びの図を基に、担任が次の保育を考え、具体的に次に何をすればいいのかを明確にしていった。

#### 〈成果〉

研究保育では、各クラスの子どもたちを教諭全員で見えていくことで、多様な考えに触れ、担任だけでは気付かなかった子どもの姿が見えてくるようになってきている。教師の観察力向上にも一役買っており、自分のクラスの子どものことはもちろん、他のクラスの子どもの様子についても多くを語り合えるようになってきている。

さらに、事後カンファレンスでは、観察者の記録や写真、動画を活用したことで、子どもの姿や言動が全員で共有できるようになり、子どもの遊びの図を活用したことで環境や教師のかかわりと子どもの姿とのつながりをより具体的に考えるようになった。そのことがこれからの保育を系統的

に考えることとなり、具体的な保育改善へとつながっている。

#### ④事例を蓄積し、カンファレンスを行って保育に生かす。

##### 〈方法〉

##### 【事例の取り方】

昨年度までの研究では、各クラス1名の抽出児を選び、その子どもの遊びの記録を基に子ども理解を深めて、それを他の子どもたちにも反映させていこうとしてきた。一人の子どもを追うことは、その子どもをしっかり観察し深く考察することができ、子どもの興味関心、心の動きがみえてきて、そこから協同性を意識した次の保育改善に役立てることができた。しかし、一人の抽出児を追うことによって、どうしても他の子どもや他の多くの場での遊びを見落とすこともある。子どもたちの遊びの様子を見ると、いろいろな遊びのなかで協同して遊ぶ姿や、それにつながる遊びが見られる。そこで、子どもたちの「遊び」を観察することで、遊びの中で芽生えようとしている協同性につながる姿に気づき、更に遊びを広げるためには、どのような環境づくりが必要なのか、また、具体的な支援についても考えることができるのではないかと考える。そこで本年度は、「遊び」の事例を取るようになった。事例の書き方の方法としては、遊びに関して担任が事例を収集し、その事例を上①で述べた4つの視点（1. 夢中になる姿 2. 共感する姿 3. 人とかかわる姿 4. 協同して遊ぶ姿）を基に分類してまとめ、担任の振り返り（考察）や次の手立てを書き加えて提示している。

##### 〈成果〉

実際に「遊び」の事例を取っていくと、「協同性につながる4つの視点」を意識して子どもたちの遊びを観察するようになった。「夢中になって遊んでいるな。」、「共感し合っている場面だ。」、「昨日の砂遊びと違う子どもたちで遊びが始まった。」といった具合に、様々な遊びの場において協同性につながる遊びを見付ける教師一人一人の観察力が向上してきている。また、自分のクラスの子どものだけでなく、異学年の子どもたちとのかかわりを見ることもできてきた。「遊び」を追うことで、子どもの姿をより具体的に語り合うことができるようになってきており、子ども理解に加えて、教師の「協同性」に対する意識改革という点においても大きな成果を上げている。今後も、継続して取り組んでいきたい。

##### 【事例カンファレンスについて】

事例を書いたら、定期的に園内カンファレンスや大学の先生方とのカンファレンスを行い、検討する機会を設けている。

事例の記録を通して子ども理解が進むと同時に、4つの視点で事例を分類するようになったことで、教師が子どもの姿をどのように見とり、分析したのか、また、今後どのような手立てを考えたのかについて明確になり、その考えを基にカンファレンスが行えるようになった。また、本年度は、遊びの事例を遊びの図や月案と連動させて見合うことで、協同性を意識した保育を行うことができるようになった。また、遊びの事例を通して子ども理解や保育改善を、他の多くの子どもたちにも還元することができるようになってきていることも成果の一つである。

#### 例) 年長・ふよう組 II期の事例

#### 事例4 「でも、本当は優しくしてあげなきゃ、だよ。」 6月2日

##### 協同性につながる4つの視点を記入

☆夢中になる姿 ☆共感する姿 ☆人とかかわる姿 ☆協同して遊べるような教師の援助

事例	保育者の振り返り
<p>ふよう組のB男, H男, K男, J男, B子, L子, M子, ふじ組A子が砂場で大きな川をつくっている。みんな裸足になり, つくった大きな川を歩いている。</p> <p>K男「これ, 何の川って言おうかな。」  L子「それはね, ええとね…。」  K男「迷路川!」  L子「ううん, 違うと思う。」  T「何川?」  K男「迷路川だよ。」  L子「どっちでもいいんだよ。何の川でもいいんだよ。」  K男「迷路川だよ。」  T「迷路川, じゃあもう1回行きます。」  L子「もう一つ付けたい。」  T「もう一つ付けたい?何?」  L子「ええと, アマゾン川。」  T「アマゾン川! じゃあ, 何て名前にする?」  L子, K男①「<u>迷路アマゾン川!</u>」  T「迷路アマゾン川! じゃあ, 迷路アマゾン川行きます!」, 「どっちに行こうかなあ…。」  L子「この所にはワニがいるから気を付けて!」  T「ワニがいる! どれどれどれどれ。わあ, 何かいる。何か噛み付いた。気を付けてよ!」, 「こっちに行ってみよう。」  H男「(泥団子を置いて) ねえ, ねえ, でもね, ここにぶつかったら爆発しちゃうから。」  T「爆発しちゃうんだ。気を付けないと。」  ふじG男②「<u>仲間に入れて!</u>」  H男「でも, 迷路だよ。」  ふじG男「ねえ, L子ちゃん, 仲間に入れて。」  L子「いいよ。」  ふじG男「裸足になってくる。」  T「どんどん仲間が増えてきたねえ。」, 「F男君も仲間に入ったの?」  F男(うなずく。)  B子「私も仲間。」  T「B子ちゃんも入ったの?」  B子(うなずく。)  L子「ワニ移動したよ。」  T「えっ, ワニ移動したの? 気を付けなきゃ。」, 「ワマゾン川迷路だったっけ?」  L子「迷路アマゾン川!」  T「迷路アマゾン川ね。」, 「おっ, ふじG男君も裸足になって来たよ。ふじ組A男君気を付けて。ワニいるから。」  L子「アマゾン川にはトラもいるから。」  T「へえ, アマゾン川にはトラもいるんだ。アマゾン川にはいろいろな動物がいるんだねえ。」</p>	<p>事例のどの部分について述べているのか, 下線を引き番号をつける。</p> <p>振り返りの中にも4つの視点を記入し, 教師がどのように見とったかを明確にした。</p> <p>①☆夢中になる姿 ☆共感する姿  L子とK男のイメージが重なった瞬間だと捉えた。迷路とアマゾン川という互いのイメージが共有され, その後の迷路アマゾン川の遊びにつながっていった。</p> <p>②☆人とかかわる姿  L子, K男, H男たちの遊びが楽しそうと思ったのだと捉えた。楽しそうだから自分も遊びに加わりたい, という思いを受け止め, 周りの友達の見守るようになった。周りの子どもは快く, ふじG男が仲間に入ることを受け入れた。</p>

ふじL男③「仲間に入れて。」  
 T 「ふじL男君、みんなに言ってごらん。」  
 L子「いいよ。」  
 T 「ふじL男君も仲間に入ったよ。」  
 K男「この中にワニがいるんだよ。」  
 T 「そうだよね。さっき噛まれたよ。」  
 K男「僕も噛まれた。」  
 L子「私も噛まれた。」  
 T 「そうだよね。痛かったよね。」  
 ふじG男「これ、何？」  
 K男「橋、橋。」  
 T 「橋を渡ってどこへ行けるの？」  
 ふじL男「ねえ、ねえ、潜水艦がワニに噛まれた。」  
 T 「わあ、潜水艦がワニに噛まれた。」、ふようB男君は何をつくってるの？」  
 ふようB男「泥団子。」、「泥団子をワニにぶつけるの。」  
 T 「泥団子をワニにぶつけるんだ。」

こうやって年長児10人が迷路アマゾン川の遊びを楽しんでいると、年中さくら組のL男が砂場へ近付いてきた。

T ④「さくらL男君もする？」  
 さくらL男「嫌だ！」  
 そう言うと、年長児がつくっていたヒューム管の水路を壊した。  
 T 「さくらL男君も一緒に遊ぼう。」  
 さくらL男「嫌だ。」  
 ふじL男「あっ、L男たちがつくったの崩した！」、「ちよっと返して！」  
 B子「やめて！」  
 L子「やめて！」  
 ふじ組L男がさくらL男が取ったバケツを取り返す。  
 L子⑤「でも、本当は優しくしてあげなきゃだよ。」  
 T 「本当は優しくしなきゃ、なんだ。」  
 L子「だって、年下だもん。」  
 T 「だって年下だもんね。」

さくらL男はその後も砂場の道具を手に取り、水溜りの水を年長児めがけてかけている。  
 砂場にいた全員「やめて！やめて！やめて！」  
 さくらL男「先生、俺入らん。」  
 T 「でも、遊びたかったんじゃないかなあ。」  
 L子「多分ね。」  
 T 「今度また、さくらL男君が来たら、何て言ってあげようか？」  
 L子⑥「仲間に入ろうって言えばいい。」、「でも、嫌だって言ったら、一緒に遊ぼうって言えばいい。」  
 T 「そうだね、一緒に遊ぼうって言おうね。」

③☆人とかかわる姿 ☆協同して遊べるような教師の援助  
 迷路アマゾン川での遊びが楽しそう、自分も遊びたいという思いを受け止め、周りの友達の反応を見守るようにした。すぐにL子が「いいよ。」と返事をして遊びの仲間が増えた。教師も裸足になり遊びに加わっていたことも、楽しそう、と感じる要因になったのかもしれない。

④☆協同して遊べるような教師の援助  
 一人で近付いてきたさくらL男は砂場の遊びに興味をもったのか、それとも他の何かに興味があったのだろうか。何かを言いたそうな感じだったので、年長児が気付くかどうか、しばらく見守っていた。が、言葉をかける様子がなさそうだったので、教師が遊びに誘う言葉をかけてみた。

⑤☆人とかかわる姿  
 「でも、本当は・・・」という言葉から嫌なことをされても、怒るだけではなく、一緒に遊びを楽しめるような言葉をかけなければ、と思っているのだと感じた。年長児なりに年下の友達とのかかわり方を考えているのではないだろうか。

⑥☆人とかかわる姿  
 年下の友達とのかかわりを大切にしようとする姿だと捉えた。このような姿が、今後のかかわりにつながっていくのではないだろうか。

### 次にどうしたいのか・どうすればいいのか

自分なりの振り返りやカンファレンスを受けて、次の保育を考える。

- ・ 年下の友達とかかわるきっかけとなるように、遊びの場を年長児と相談しながらつくっていくようにしたい。
- ・ いろいろな友達の遊びにも目が向くように、ひとときの時間などに、いろいろな友達の話を聞いたり、友達に自分のことを話したりする機会をもつようにする。

### 園内カンファレンスを受けて

事例の書き方について検討。また、各クラスの事例を読み合いながら、教師のかかわり方や次の保育に向けての意見を出し合い検討してきた。

- ・ 事例4では、年長児のしている砂遊びに興味をもったであろう年中児に、どのようにかかわろうかと葛藤している姿が見える。年中児はおそらく一緒に砂遊びをしたいのであろう。それならば自分たちの遊びの邪魔をしてほしくない、邪魔するのはやめてほしい、という気持ちがある一方、年下の友達が一緒に遊びたいという気持ちがあるのだから、優しく受け入れるようにした方がいいのではないかという思いをもっているように感じる。年長児としての自覚をもちつつも自分たちの遊びを楽しみたい、邪魔されたくないという年長児の思いをありのまま受け止め、子どもの思いに寄り添いながら、次、同じようなことがあったらどうするか、子どもたち同士で考えを出し合う機会をもつようにしたい。

### 大学の先生とのカンファレンスを受けて

事例や教師が見とった子どもの姿をもとに大学の先生方の専門的な意見を聞き、子ども理解を深める。

- ・ 事例を、抽出児の姿を観察して書くのではなく、遊びの中で見られる協同性に着目して書くようになり、いろいろな遊びの姿が見えてきた。異年齢の子どものかかわりも多く見られてきた。年長児であっても、いつも年下の友達に優しくするとは限らない。年長児自身も遊びの中で十分満たされて満足感を得ることが大切になってくる。事例5での保育者のかかわりはこの時点では妥当であったかもしれない。今後は、年下の友達のかかわり方を考えるきっかけとなるように、クラス全員で考える機会をもち、かかわり方を子ども同士で考えるようにしていきたい。

年長児における協同性は、クラス全体で一つの大きな目標をもって力を出し合い、一人一人が役割をもって力を出し、責任を果たしていく姿が考えられる。2学期は、運動会や秋まつりなど大きな行事がある。行事に向けて、クラスや学年でその行事をどんなものにしたいか話し合い、みんなが力を出し合う行事、みんなでやった行事、みんなで考えた行事というように子どもが自分たちでやった、と思うことができるようにしていきたい。年長児は、行事に向けてこれまでに年長会議を経験してきている。これまでもいろいろな考えが出た時、どれがいいかを決めて、選ばれなかった考えはどこかでその考えが活かされる場をもつようにしてきた。今回のカンファレンスで、話し合いは答えを出す場ではなく、互いの考えをすり合わせる場であるということがわかった。無理に結論を出さずに、時には1週間以上も話し合いが続くことがあってもいい、という気持ちで、子ども同士の話し合いをじっくり見守っていくようにしたい。その際、大人の考えを押しつけてしまわないように気を付け、考える材料をさりげなく出すように心がけていきたい。

### ⑤月案と日々の保育記録の形式を改善する。

まず、月案では、遊びの図と連動させるため、遊びの図の項目と合わせることにした。「制作遊び」、「砂・泥遊び」、「ごっこ遊び」、「運動遊び」、「集団遊び」、「自然とのかかわり」、「その他」の7項目である。月案で考えていた遊びと、実際の遊びがどうであったか比較することができ、遊び全体の関連性や系統性を考える上でも、有効であった。保育記録では、④で述べたように「遊び」の事例を取るようになったため、昨年度設けていた「抽出児の記録」の欄を削除した。「幼児の記録」の欄を広く取り、「協同性につながる4つの視点」を基に、日々の記録を記入するようになった。そうすることで、事例を書く時やその月の遊びの図を作成するとき、どんな遊びの場面でどのような協同する姿が見られたのか、大いに役立ち活用することができた。また、保育記録を記入することは、その日の保育の振り返りにもなった。「A子の遊びはよく見てるが、B子の遊びが見えていないな。」、「4つの視点の人とかかわる姿が書けてないな。」と、自分の日々の



保育を見つめ直すことにもなっている。さらに、次の保育を考えて記録していく部分を昨年度より設けたことで、協同性や保育の連続性を強く意識するようになり、保育改善が図られている。

#### ⑥教育課程・指導計画の改訂

昨年度末に園の行事の見直しを行った。また、本園の教育課程・指導計画は平成20年に改訂されたもので、内容も、今の園の実情や保育にそぐわないものもあった。指導計画の改定作業に当たる上で、研究テーマでもある「協同性」をキーワードにして、見直しを進めてきた。その際、「協同性」につながる箇所は、太字にして見やすくした。

#### ⑦教育要領・幼児教育について理解を深める。

大学の先生方などによる教職セミナーを実施したり、長崎県国公立幼稚園・こども園協会長崎地区研究会、九州・全国附属連合研究会、他園研究協議会及び発表会に参加し、研修をする。他園の保育を参観したり、実践を聞いたりすることで、自分の保育を振り返り、幼児教育について理解を深めているところである。

### 4 来年度の課題

#### (1) 「協同性」を意識した教師のかかわり方

「協同性」を育むための教師の援助の仕方や教師のかかわり方についての研究を深めて、保育改善に生かしていく。

#### (2) 事例の書き方・活用の仕方の更なる工夫・改善

事例を更に蓄積し、分析・考察することで子ども理解を深め、質の高い保育を目指す。その際、現在の事例の形式では事例の中の具体的にどの場面でどのような姿を見取り、どのように考察したのか、またそこから次の保育をどのように考えたのかについて分かりづらい部分があるため、書き方を改善し、より活用できる事例へと改善していく。

また、どのような環境や教師の援助が協同性につながっているかについて、具体的に記録し、考察していくことにも取り組んでいきたい。

大学の先生方とのカンファレンスも継続して取り組み、専門的な助言を今後の研究に生かしていく。

#### (3) 「子どもの遊びの図」の今後の保育への生かし方

「子どもの遊びの図」の作成・活用を継続して行う。各学年の月ごとの保育の計画案である「月案」とも連動させていく。また、各学年・各クラスの遊びの図から普段の保育はもちろんのこと、異年齢交流や全体の保育、行事のあり方などを考察・改善して、「子どもの遊びの図」の更なる活用の方法も検討していく。

#### (4) 新教育要領を見据えた研究と保育改善

これまでの研究で見取った子どもの姿や保育改善の成果を教育課程を基に、新教育要領を見据えた保育計画の見直しも実施していく。

### 5 「来年度の課題」の課題

今年度は、幼児教育研究協議会における指導助言の機会をいただいたこともあり、「共感し合いながら友達とかかわり 協同して遊ぶ子どもを目指して」へ深くかかわる一年となった。実は、この研究テーマや、研究の方向性を決めてゆく過程にはかかわっていないため（ちょうど筆者が長崎大学へ異動した頃であったため）、園の先生方と一緒に、というよりは、数周遅れで一緒にという感覚が未だにぬぐえない申し訳なさがある。しかし、そうした立場であるからこそその気づきを、「来年度の課題」の課題、としてまとめてみたい。

#### (1) 「協同性」を意識した教師のかかわり方

「協同性」を意識した教師のかかわり方について検討する際、多くの園で話の中心となりがちなものは、協同して遊ぶような教師の援助（子ども同士をつなげるために教師がどのような工夫をしたか）である。しかし、本研究の仮説をふまえると、「4. 協同して遊ぶ姿」の大元とされている、「1. 夢中になる姿」にかかわる援助も欠かせない事項であるといえよう。子ども同士を表面上でつないでよしとするのではない、協同して遊ぶ姿は夢中になって楽しさを感じているところから生じるものである、との園の方向性を研究上でも確認する意味合いを込めて、最終年度は、「夢中になって遊ぶような教師の援助」の検討にも重きをおいて考察を深めてゆくと、本園ならではの色が出るのではないだろうか。

#### （2）事例の書き方・活用の仕方の更なる工夫・改善

先日のカンファレンス時に、事例は、見事な事例と悩みの事例に大別されるとの話題が出た。来年度の課題部分にある、「どのような環境や教師の援助が協同性につながっているかについて、具体的に記録し、考察していく」との方向性は大事であるが、時として、「試行錯誤をして上手くいきました」という見事な事例をあげなければとの焦りにつながる可能性も危惧される。協同性につながらなかった、という悩みの事例からも学ぶことは多い。たとえば、本文中の事例4、さくらL男に注目すると、「彼はなぜ教師の誘いに対して『嫌だ』と繰り返し、遊びを壊したのか」との問いがうまれる。この事例を通じて、さくらL男にとっての遊びの意味や人とつながることの意味、更には仮説の妥当性（夢中になる他者の姿に共感しているが、L男の場合は協同して遊ぶ姿につながらない）についても考えることができる。悩みの事例も大事にしたい。

#### （3）「子どもの遊びの図」の今後の保育への生かし方

カンファレンスにて、遊びの図へ、「1. 夢中になる姿」から「4. 協同して遊ぶ姿」までの4色の付箋を貼る試みを経験した際、試みの蓄積は、最終年度において4つの視点を再度整理する際の材料にもなるのではないかと感じた。幼児教育研究協議会において、4つの視点の区別が困難であるとの意見が出されたが、たとえば、遊びの図へ貼られた付箋を見ながら、4つは同時に観察されることが多いのか、それぞれ姿について特によく見られる季節があるのか、年少と年長では各姿に量的質的違いがあるのか、など、様々な角度から分析をすることで、協同性につながる子どもの姿を見取る4つの視点がある程度まで整理できるのではないかと考える。

#### （4）新教育要領を見据えた研究と保育改善

新教育要領に向け、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として、協同性も含め10の姿があげられ、更にはそれらの姿が小学校における各教科での学びにどのようにつながっていくかが図示されるなど、幼小接続をより重視しようとする傾向がうかがえる。平成23年度～25年度の研究テーマが「小学校以降の学びを見通した幼児の学びの探求」であったことをふまえ、可能であれば、最終年度では、この研究で得られた知見も活かして、「共感し合いながら友達とかかわり、協同して遊んだ子どもは、小学校入学後どのように学んでいるか」を視野に入れられると良いのではないだろうか。

しかし、この課題については次の二点に留意する必要がある。第一点は、学力をめぐる議論の中で、遊び論全体が学び論の中に包摂されようとしている現状である（加用, 2016）。一つひとつの遊びの中に学びを見出し、小学校以降の学びにつなげて考えようとする動きは、ややもすると遊びに過剰な効果を期待し、遊びを手段化することにつながる。「遊びたいから遊ぶ」子どもを、「学ぶために遊ばせ」てしまう危険性も合わせ持つ。第二点は、第一点目をふまえ、子どもはなぜその遊びに夢中になるのか、その遊びの面白さはどこにあるか、更に面白くする工夫はできるか、といった、目の前の遊び、遊んでいる子どもそのものを捉えようとする姿勢を欠かさないことである。小学校以降の適応を含め、「今後のため」という視点のみではなく、「今ここ」の生活をより豊かに（森野, 2014）との視点を意識して持ち続けることが、今後ますます我々に求められるのではないかと考える。

#### 【引用文献】

加用文男 2016 遊び研究 心理科学, 37 (2), 1-12.

森野美央 2014 子どもの情動調整にかかわる大人の理解と対応 教育と医学, 62 (11), 12-21.