

指導の手引き

「幼児理解を極める」をめざして

～幼児期の教育の質を高めるためのエピソードの記録・保育カンファレンス～



兵庫県教育委員会

は じ め に

幼児期の教育においては、幼児の主体的な活動としての『遊び』を十分に確保することが何よりも必要です。それは『遊び』において幼児の主体的な力が発揮され、生きる力の基礎ともいえるべき生きる喜びを味わうことが大切だからです。

幼児は遊びの中で能動的に対象にかかわり、自己表出します。そして、自己表出することから、外の世界に対する好奇心がはぐくまれ、探索し、物事について思考し、知識を蓄えるための基礎が形成されます。また、ものや人とのかかわりにおける自己表出を通して自我を形成するとともに、自分を取り巻く社会への感覚を養います。

また、幼児期の教育は、その後の学校教育全体の生活や学習の基盤を培う役割を担っています。この基盤を培うとは、小学校以降の子どもの発達を見通した上で、幼児期に育てるべきことを幼児期にふさわしい生活を通してしっかり育てることです。そのためには、教師が一人一人の幼児を理解し、それに基づいて日々の保育をつくり出すとともに、絶えず幼児の発達する姿に照らして自らの保育を反省し、見直していくことが大切です。

そこで、今年度は、幼児理解を深めるプロセスを、「実践」「エピソードの記録」「記録の省察」「保育カンファレンス」とし、記録のとり方、記録の省察の仕方、記録を通した保育カンファレンスの在り方を探る実践研究を推進してきました。

本冊子は、この研究の成果のまとめとして、幼児理解を深める一つの方策を示したものです。幼児教育機関においては、冊子を研修等で活用し、確かな幼児理解に基づいた取組が一層推進されるよう心から願っています。

最後になりましたが、本書を作成するにあたり、ご協力をいただいた幼児教育支援委員会及び実践協力園の皆様に深く感謝を申し上げます。

平成28（2016）年3月

兵庫県教育委員会

も く じ

I	幼児期の教育の質を高めるために	1
1	幼児期の教育の基本	1
2	幼児期の教育の充実を図る幼児理解	1
	(1) 幼児期の教育の充実を図る基本的な視点	
	(2) 幼児を理解するとは	
	(3) 幼児理解を深めるためには	
3	幼児理解を深めるエピソードの記録・記録の省察	3
4	幼児理解を深める保育カンファレンス	4
	(1) 保育カンファレンスの特徴	
	(2) 保育カンファレンスが必要な理由	
II	取組内容	6
	○ 実践事例	
	事例1	7
	事例2	11
	事例3	15
	事例4	19
III	研究のまとめ	23
1	「実践」について	23
2	「エピソードの記録」について	24
3	「記録の省察」について	25
4	「保育カンファレンスの在り方」について	25
5	一連のプロセスをさらに振り返ることで	27

I 幼児期の教育の質を高めるために

1 幼児期の教育の基本

幼児期の教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要な役割を担っています。

幼児一人一人の潜在的な可能性は、日々の生活の中で出会う環境によって開かれ、環境との相互作用を通して具現化されていきます。幼児は環境との相互作用の中で、体験を深め、そのことが幼児の心を揺り動かし、次の活動を引き起こしていきます。こうした体験の連なりが、生きる力の基礎となり、小学校以降の生活や学習につながっていきます。

そのため、幼稚園教育要領では、「環境を通して行う教育」を幼児期の教育の基本として示し、直接的・具体的な体験を通して、人とのかかわる力や思考力、感性や表現する力等を育み、人間として生きていくための基礎を培うことが大切であることを明確にしています。

環境を通して行う教育とは、環境の中に教育的価値を含ませながら、幼児が自ら環境に取り組み、試行錯誤を経て、環境へのふさわしいかかわり方を身に付けていくことを意図しています。このことから、幼児期の教育を支える教師は、幼児の主体的な遊びを中心に保育を展開させ、遊びを通して一人一人に応じた総合的な指導を進めていかななくてはなりません。

幼児一人一人の情緒、興味・関心、生活環境、発達等を捉え展開していく教育は、一人一人の幼児を理解することが出発となります。そして、幼児理解に基づき、発達の道筋を見通しながら、必要な体験ができるように指導計画を作成し、理解した幼児の姿に教師の願いを添わせ、ねらいを設定し、教師の援助や環境の構成を考えます。さらに、保育実践を振り返り、自己の保育を評価し、次の実践へとつなげていきます。

2 幼児期の教育の充実を図る幼児理解

(1) 幼児期の教育の充実を図る基本的な視点

① 幼児理解からの出発

幼児期の教育とは、一人一人の幼児が教師や多くの幼児との集団生活の中で、周囲の環境とかかわり、発達に必要な経験を自ら獲得していけるように援助する営みです。そのため、教師は幼児と生活を共にしながら、その幼児が今、何に興味をもっているのか、何を実現しようとしているのか、何を感じているのかなどを捉え続けていかなければなりません。

② 温かい関係を基盤に

幼児期は、周囲の大人に対する信頼感に支えられて自分の世界を広げ、自立し

た生活に向かうようになる時期です。幼児期の教育においては、このような幼児期の特性を踏まえて、幼児の行動や心の動きを温かく受け止め、理解しながら、幼児との間に信頼関係を築くことが求められています。

③ 一人一人の特性に応じた教育

幼児の発達する姿は、たとえ同年齢であってもそれぞれの幼児の生活経験や興味・関心等によって一人一人違います。一見すると同じような活動をしているようでも、その活動の意味は、一人一人の幼児によって違ってきます。

毎日の保育の中では、それぞれの幼児の生活する姿から、今経験していることは何か、また、今必要な経験は何かを捉え、それに応じた援助をすることが大切です。

(2) 幼児を理解するとは

幼児を理解するとは、一人一人の幼児と直接ふれあいながら、幼児の言動や表情から、思いや考えなどを理解しつつ受け止め、その幼児のよさや可能性を理解しようとすることです。そのためには、次のような視点で幼児の行動の意味を推し量ってみることや、内面に沿っていかうとする姿勢が大切です。

- 幼児の生活する姿から、その幼児の心の世界を推測する。
- 推測したことを基にかかわってみる。
- かかわりを通して幼児の反応から新しいことを推測する。

さらに、幼児を理解することは、教師のかかわり方に目を向けることでもあります。生活の中で幼児の行動や心の動きが生み出される背景には、教師のかかわり方が大きな意味をもっています。幼児の興味や関心のもち方は教師のかかわり方によって方向付けられます。また、教師が何気なく使う言葉や態度はそのまま幼児に取り込まれていきます。教師のかかわり方との関係で幼児の行動や心の動きを理解しようとするのが、保育を見直し、その改善を図るために大切なことです。

(3) 幼児理解を深めるためには

① 幼児を肯定的に見る

幼児の行動は、教師の見方や接し方で大きく変わっていきます。そのため、教師が一人一人の幼児を肯定的に見てそのよさや可能性を捉えようとするのが、幼児の望ましい発達を促す保育をつくり出すために必要です。

② 活動の意味を理解する

活動の意味を理解するとは、幼児が活動の中で実現しようとしていること、そこで経験していること、その活動において幼児自身が経験したことが幼児の内面的成長にどのように関係するか理解することです。

そのためには、教師が幼児と生活を共にしながら、なぜこうするのか、何に興味があるのかなどを感じ取っていくことが必要です。さらに、一人一人の幼児の発達のだんすなかで、その意味を捉えることが大切です。

③ 発達する姿を捉える

人は生まれながらにして、自然に成長していく力と同時に、周囲の環境に対して自分から能動的に働きかけようとする力をもっています。発達とは、自然の心身の成長に伴い、人が能動性を発揮して環境とかかわり合う中で、生活に必要な能力や態度等を獲得していく過程と考えることができます。

幼児の発達する姿を捉えるためには、具体的な生活の中で興味や関心が、どのように広げられたり深められたりしているか、遊びの傾向はどうか、生活への取り組みはどうかなど、生活する姿の変化を丁寧に見ていくことが必要です。

④ 集団と個の関係を捉える

毎日の保育は一人一人の幼児の発達を促すための営みですが、それは、教師と大勢の同年代の幼児が共に生活することを通して行われるものです。そのため、幼児と教師がつくっている集団が、果たして幼児期の発達を促す場として、ふさわしいものになっているかどうか、折に触れて確かめることが必要です。

⑤ 保育を見直す

1日の保育が終わった後、その日の保育を振り返り、一人一人の幼児とのふれあいや様々な活動する姿から、心に残った出来事を記録したり、話し合ったりすることで明日の保育を考える手掛かりができます。また、一人一人の幼児の発達を捉え直すこともできます。

より良い保育を展開するには、幼児理解の上に立って、どのような方向に育てほしいのか、そのためにどのような経験を積み重ねることが必要か考え、教師の願いや見通しをもつ必要があります。そこには、教師の保育観が大きくかかわってきます。それゆえ、自分ではごく当たり前だと思って繰り返している保育を見直すために、多くの人と話し合ったり、様々な実践に触れたりして、自分の保育観を確かめることが必要です。

3 幼児理解を深めるエピソードの記録・記録の省察

幼児期の教育における指導は、「幼児理解に基づく指導計画の作成」「環境の構成と活動の展開」「幼児の活動に沿った必要な援助」「反省や評価に基づいた新たな指導計画の作成」を経て、次の保育に反映されるというサイクルで行われます。この各過程において保育記録が重要な役割を担います。

保育を記録する意義は、もう一度自分の保育の状況を思い起こし、幼児の行動やその心の動きを探ってみるとともに、教師自身のかかわり方や感じ方を振り返ってみる

ことにあります。

保育記録には、様々な種類があります。例えば、日々の保育の反省記録、幼児一人一人の成長記録、園内研究のテーマに合わせた実践記録等が挙げられます。保育記録を保育に生かすためには、記録の目的を意識し、その目的に応じた方法を考えて使い分けたり、工夫したりすることが大切です。

本研究では、客観的な事実のみの記録ではなく、遊びの中で教師が心を動かした（はっとした、いいなと感じた、おもしろいと感じた、すごいと感じたなどの）ある場面を、幼児と教師の感情が揺れ動くエピソードとして記録することで、幼児を深く理解するとともに、自分の保育観にも向き合えることを目指しています。

そのため、エピソードの記録には、遊びの中のある場面を捉えて、幼児の思いや考え、気づきが読み取れるよう、幼児の表情（にっこり笑って、大きな声で笑いながら、口をとがらせて、目に涙をいっぱいためて等）やつぶやき、取り組む姿（例：ニコニコ笑いながらスキップでやってきた。切っては貼り、貼ってははがしながら、ぴったりのサイズになるよう何回も紙を切っている。）等、ありのままの姿を丁寧に記述することが大切です。

エピソードは、遊びのある場面に過ぎませんが、エピソードをつなげていくと、それは育ちのストーリーとなり、幼児の変容を捉えることができます。

4 幼児理解を深める保育カンファレンス

(1) 保育カンファレンスの特徴

「カンファレンス」とは、もともと医療、看護、臨床心理等の現場において、ある臨床事例に対する適切な判断、対処を決定するためになされるものです。他の専門家と共に、ある臨床事例について検討していく中で、適切な判断や対処を求めるのはもちろんのこと、その話し合いを通じてそれぞれの専門性を高めるところに特徴があります。

保育カンファレンスは、「カンファレンス」のもつ特徴の1つ「ある事例について検討していく中で、適切な判断や対処を求めていく」ものではなく、「話し合いを通じて専門性を高める」という、もう1つの特徴を保育現場に導入したものです。つまり、保育カンファレンスの特徴は、話し合いの中で合意形成や方向性を見出すというよりは、自分の保育に対する考え方と向き合い、より深めていくこと。また、場面を共有して語り合うことで、教師間の幼児観を近づけていくことにあります。

そのためには、次の4点が重要です。

① あえて「正解」を求めようとしない

保育カンファレンスにおいて、多様な意見を求める意味は、多様な意見が出ることによって、自分にはなかった視点に気づき、揺さぶられたり、自分の枠を広

げたりすることにあります。そのことが、個々の成長につながっていくことが重要です。

② 本音で語り合える雰囲気をつくる

本音が言いにくく「たてまえ」が語られるばかりでは、保育カンファレンスは成り立ちません。参加者が自分の内面を本音で語り合えることが重要です。

③ 相手を批判したり、論争したりしない

批判されたり、論争に負けたりすると、相手の意見や見方が正しいと感じても、それを受け入れることに抵抗感が生まれます。そうすると、建設的な方向に向かひにくくなり、保育カンファレンスが目指すものとは違うものになってしまいます。まずは、話題を提供してくれる人の身になり、その人の喜びや悩みを共有する姿勢が必要です。

④ 「教える人」と「教わる人」という関係を乗り越える

一部の人が若い人を導くという形ではなく、問題提起されたことについて、参加者が自分の問題として考えていく姿勢が求められます。そのためには、保育カンファレンスの中で自分も育ち、相手も育つという育ち合いの雰囲気をどのようにつくるかを考える必要があります。

(2) 保育カンファレンスが必要な理由

これまで述べてきたように、幼児期の教育では、幼児の生活する姿から、あらかじめ具体的なねらいや内容、環境の構成等の指導の順序や方法を考えて指導計画を作成します。しかし、保育は教師が考えた指導計画通りに幼児を動かすものではありません。実際に保育を展開し、その中で幼児の姿を捉え直しながら、計画を絶えず組み替えて保育を改善していかなければなりません。その際に行われる幼児理解は、それぞれの教師がもっている保育観によって異なってきます。そのために、仲間と様々な思いや幼児の姿を語り合い、教師一人一人の省察力を育み、自分たちの保育観の幅を広げ、保育に生かしていくことが必要です。

保育カンファレンスは、教員の質の向上、そして、幼児理解を深めるために欠かせないものです。

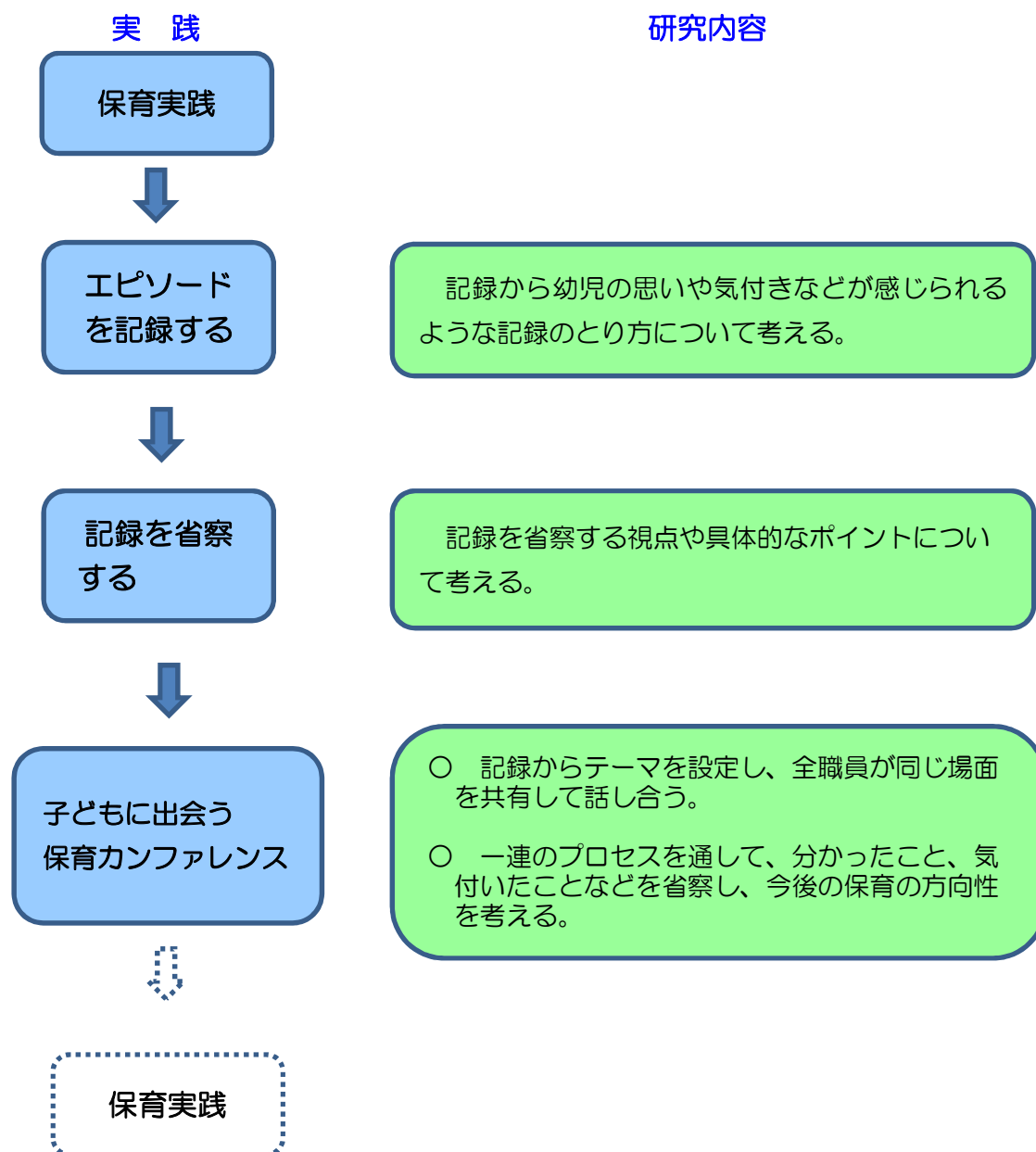


Ⅱ 取組内容

本研究では、「実践」「エピソードの記録」「記録の省察」「保育カンファレンス」という一連のプロセスを通して、幼児を深く理解することを目指しています。

一連のプロセスでは、遊びの中で教師の心が動いたある場面を記録します。そして、記録を省察することで幼児への理解を深めます。さらに、記録をもとに2人以上で同じ場면을共有して話し合い、様々な保育観や幼児観にふれることで、新たな気づきを育み、幼児をさらに深く理解していきます。

そこで「記録」「省察」「保育カンファレンス」について、下記のサイクルで実践し、その在り方について研究を進めます。



実践事例

事例 1

★エピソードの記録★

「私が一緒に合言葉を言ってあげる」

2年保育5歳児 11月

<これまでの姿>

B児は自分の得意なことを友達に教えたり困っている友達がいると、自分から助けたりする姿がよく見られたが、自分がすべてやってしまうところがあった。そこで、「すべてやってしまうのではなく、方法を教えてあげて。」と声を掛けていた。



<エピソード>

A児が秘密基地のドアの側で、黙ったまま身動きせずに立っている。秘密基地の中に入るには、合言葉を言わなくてはならないので、合言葉が言えず困っているのは分かったが、側にはダンボールを切っているB児がいたので、B児に助けを求めるかもしれないと思い、様子を見守った。

しかし、A児は教師に「ポケットまでは分かるねんけど、その後が分からへんねん。」と小さな声で伝えに来た。B児が側にいることもあったので、教師にだけでなく自分の力で友達に言えるようになって欲しいと思い「そうだね。長い合言葉だもんね。」とA児の思いを受け止めると、A児はうつむき加減にうなずき、そのまま下を向いてしまった。

その時、側にいたB児が、A児と教師の会話を聞くようにこちらを見ていた。合言葉が言えず困っていることに気付いたB児は、ダンボールの取り付けをしていた手を止め、困っているA児の側に小走りで寄ってきた。そしてA児の顔をのぞき込むように見て、「じゃあ、私が一緒に合言葉を言ってあげる。」と優しく言った。

A児は、B児の言葉に顔を上げ、にっこりと微笑む。2人でドアの前に立つと、B児は自信たっぷりの大きな声で「ポケット ケポット トッポケット。」と合言葉を言い、隣に並んだA児も自分の分かるところははっきりと言った。

中にいた友達によってドアが開けられると、A児の表情はぱっと明るくなった。そして、急いで秘密基地の中に入ると、B児の方を振り返り、「Bちゃん、ありがとう。」と明るい声で言った。

B児はA児の笑顔を見て微笑むと、また自分がつくっていたドアのところへ戻り、続きを始めた。

＜読み取り＞

＜A 児について＞

- ・ 合言葉が言えず困っていた A 児だが、B 児が合言葉を教えるのではなく、「一緒に言ってあげる。」と声を掛けてくれたことで、覚えるのではなく一緒に言ってもらえると分かり、安心したようだ。
- ・ B 児が「一緒に言ってあげる。」と言ってくれた安心感と、『ポケットまでは分かる』という思いから、A 児はすべて言ってもらおうのではなく、言えるところまで一緒に言えたのではないかと思う。
- ・ B 児の助けを得て基地内に入ることができたことは、基地内に入れた喜びだけでなく、困っているときに助けてもらえた嬉しさや友達の良さを実感することにつながったように思う。

＜B 児について＞

- ・ B 児はこれまでの A 児とのかかわりの中で、A 児が合言葉を覚えられず困っていると思い、教えるのではなく、一緒に言ってあげるという手助けを提案したのでろう。
- ・ B 児は、A 児の嬉しそうな表情から、自分が役に立っていることを実感し、自己有用感を味わっていると思う。

＜学び＞

＜A 児の学び＞

- ・ 困っていることを教師に伝える。
- ・ 自分でできることは自分でしようとする。
- ・ 助けてくれた友達の優しさを実感する。
- ・ 嬉しい気持ちを言葉で友達に伝えようとする。

＜B 児の学び＞

- ・ A 児の困り感に気づき、困り感に応じた手助けをする。
- ・ 人の役に立つ喜びを味わう。

＜教師の振り返り＞

- ・ 一緒に遊んでいる友達に、聞いたり、自分の考えを言ったりできるようになってほしいという思いがあるのに、困っている A 児を近くで見守っていたことで、近くにいる教師に言いにくることになってしまった。少し離れた場にいれば友達に自分から聞けたかもしれない。しかし、A 児の困っている気持ちに共感し、一呼吸おいたことで、B 児が A 児の困っていることに気づき、A 児に合った手助けを提案したことで、A 児も全てを B 児に任せてしまうのではなく、自分にできることは自分でしようという気持ちにつながったと思う。
- ・ クラスの中で読んだ絵本の中の言葉から合言葉ができたが、A 児の他にも難しいと感じた幼児がいたことから、みんなが分かる合言葉を考える場をもつべきだったかとも考える。しかし、今回のように友達が困っていることに気づき、その子に応じた手助けをすることができたことから、困っていることを伝えられる力、困っている友達に気づき、自分たちでいい方法が考えられる力を育んでいくことも必要であると思う。



★保育カンファレンス★

<テーマ>

本日の遊びでは、B 児の「私が一緒に言ってあげる。」という一言が、A 児の育ちを支えることになった。B 児が友達の性格を踏まえて、A 児に合った手助けを行えるようになったのには、どのようなことが要因になっているのだろうか。

<参加者>

園長

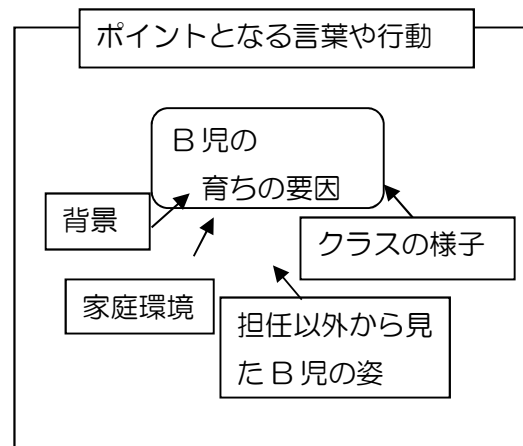
担任（保育経験6年）

養護教諭

A 教諭（保育経験7年）

B 教諭（保育経験3年）

ホワイトボードと付箋紙を使って行う。



○ 本時の遊びでは

（担任） 「合言葉を教えてあげる。」という言葉だと、『覚えにくい合言葉を覚えられるかな』という不安は続き、普段の A 児の様子から考えても、言えないという気持ちを味わうことになったかもしれない。

（A 教諭） A 児が「ポケットまでは分かるけど、その後が分からない。」と言った言葉や、B 児と一緒に言う時には任せるだけでなく、分かるところまで言ったということから、A 児の自尊心の育ちを感じた。

（担任） 2年間一緒にクラスで過ごしている中で、友達の“その子らしい性格”というのが分かってきている。もし合言葉が言えない友達が違う幼児だったら、B 児は合言葉を教えるという方法をとっていたかもしれない。

（園長） B 児の言動から、自信をもって行動する、予測や予想ができるようになってきている、友達のことを冷静によく見るなどの力が育っていると感じた。なぜこのようなかわり方ができたのだろうか？

○ B 児の他児へのかかわり方の変わり目はいつ、どんなきっかけだったのか。
B 児はどんな過程で育ったのだろうか？

（担任） 1 学期は縄跳びや折り紙等、自分の得意なことを友達に教えること、2 学期には、グループで活動する際に、いろいろな友達の姿を見て、困っていたら友達の立場に立って助ける姿が見られた。はじめはすべて自分がやってしまう方法で教えていたが、「やってしまうのではなく方法を教えてあげて。」と声を掛け続けることで、少しずつどのようにかわれば良いかを考えられるようになってきた。教師に認められ自信をつけたり、友達が喜んでいる顔を見たりしてまた教えたい、助けたいという気持ちが育ったのではないかな。

- (A 教 諭) 教師の繰り返しの言葉がけや、自分が助けてもらって嬉しいという体験があったからではないか。友達から、「B 児に教えてもらって嬉しい。」と言ってもらえた体験が多くあったからではないか。
- (B 教 諭) 年中時には、気の合う友達と2人で行動することが多く、自分の考えはもっているものの、その友達にしか言えずにいた。年長になって、自分の思いや考えが友達に伝わる喜びを繰り返し経験してきたことで視野も広まり、友達のことを知ろうという気持ちももてたのではないか。
- (養護教諭) 日頃から教師の「自分でできることは自分です。」「友達が困っている時にはすべてやってしまうのではなく、聞いてあげて。」という声掛けや、他児へのかかわり方を自然に感じ、友達とかかわっているのではないか。
- (A 教 諭) それはB児だけでなく、A児にも言えることで、困った時に「ここまでは分かるけど…」と言ったのではないか。日々の積み重ねであり、今後就学し、学習においても「ここがわからない。」ということが言えるようになると思う。
- (園 長) B児が人とのかかわる様々な方法を学んでいく背景にも目を向けて見ていくと、実際の体験があり、そこで感じたことがあるから、友達にも返そうと思えるのである。また、「Bちゃんのおかげだよ。」と言った言葉をあえて教師が橋渡ししなくても、自分たちでしっかりと感じている。はじめのうちは、“おかげ”という言葉が教師が言うこともあるが、それを自分たちで感じて言えるように育ててきている。

<省察>

- B児が、友達が好き、自分の思いを伝えたい、思いが伝わる、友達の思いが分かるなどの経験を通して、友達への理解を深め、友達とのかかわり方が考えられるようになってきていることから、このような経験の積み重ねの重要性を感じる。
また、教師の幼児へのかかわり方や言葉がけが、幼児が人とのかかわる際の手本になっていることを踏まえ、教師の願いを基にしてかかわり方や言葉がけを意識することも大切である。
- 幼児が人とのかかわりの中で自己有用感を味わったり、優しさに気付いたりする経験が、人とのかかわる力につながっている。体験を通して、人に認められたり、感謝されたり、友達の優しさに気付いたりできる経験を積み重ねていくことが大切である。



事例 2

★エピソードの記録★

「エイエイオー」 2年保育5歳児 9月



<教師の願い>

A児は、初めてのことや人から注目されることに消極的であったが、少しずつ新たなことにも取り組めるようになり、興味の広がりが見られるようになってきた。また、友達とのかかわりも増え、一緒に遊ぶ楽しさを味わっている。また、かかわりの中で自分の思いを言葉で表現することも増えてきた。

タイヤ取りでは、勝敗を競う楽しさや友達と一緒に取り組む充実感を感じ取ってほしい。また、友達の気持ちを理解したり、思いを共有したりする楽しさも味わってほしい。

<タイヤ取りについて>

- ルール：①1つのタイヤを1対1で取り合って、自陣へと引っ張り込む。
 - ②1対1の勝負がついた後は、まだ勝負がついていない味方を助けに行く。
 - ③終了の笛の合図が鳴った時、陣地にあるタイヤの数が多い方が勝ち。
 - ④クラス対抗で、2回戦に分かれて取り組む。
- 本時は初めての取り組みなので、A児が成功体験を味わえるよう、A児とあまり力の差がない幼児と対戦できるようにする。

<エピソード>

1回戦の友達の取り組みに興味深げに見ていたA児は、2回戦が始まると、①すぐに自陣の待機線に並ぶ。同じように待機線に並んだ幼児が、「すみれ組頑張るぞ！エイエイオー！」と言い出すと、他児も同じように「エイエイオー」と言い始めた。

②A児は、最初友達の様子を笑顔で見えていたが、掛け声が次第に大きくなってくると、「エイエイオー」のところだけ真似をして言い始める。そのうち前傾姿勢で手をあげ「エイエイオー」と笑顔で何度も叫び始めた。笛の合図で、戦いが始まると、③A児は左手だけでタイヤを持ち、体は自陣に向けて引っ張ろうとするが、視線は後方左右に揺れ、体重はさほどかかっていない。相手の方が優勢になってきたので、「Aくん、頑張れ！引っ張れ！」と声を掛け、引くことを意識させようとした。教師の声に反応して、両手でタイヤを持って引っ張ったのでA児が優勢になってきた。そこへ、味方のB児が「Aくん！」とぶつかるようにしてA児の左側に助けにくる。④B児の顔を見て一瞬笑顔になった後、すぐに歯を食いしばるように口元に力を入れ、腰を落として両手でタイヤを引っ張り、自陣へとタイヤを引き込むことができた。すると、⑤すぐさま負けそうになっている友達のところへ走って行き、友達の中に割って入り、両手でタイヤを持ちながら引っ張り始める。視線は周囲を見渡し、引き合っている他児の様子を見ている。⑥2回戦は、負けたが、悔しがることもなく笑顔であった。

★記録の省察★

<読み取り>

- 下線① 1回戦の取り組みを見ていたことで、タイヤ取りのやり方がだいたい分かり安定して取り組もうとしているようだ。
- 下線② 目と耳から盛り上がっていく雰囲気を感じ取っているのだろう。初めは、周囲の雰囲気にのまれるようにして発した「エイエイオー」の掛け声だったのかもしれないが、友達の声に自分の声が重なることで、次第に楽しさや心地よさを感じることができたのではないか。このことが、遊びへの期待感を高めているのではないか。
- 下線③ 自陣にタイヤを引き込むというルールは分かっているが、引っ張ることには気付いていないようだ。
- 下線④ 接戦が続く中、友達が助けに来てくれたことでほっとしたのではないだろうか。また、B児の真剣に引っ張る様子から、精一杯引っ張ることへの意識が高まったように思う。さらに、一緒に引っ張ることで、力を入れて引っ張るということに、感覚的に気付いたのではないだろうか。
- 下線⑤ B児が助けに来てくれたことで、友達を助けに行くというルールやその楽しさを実感し、自分も助けにいきたいと主体的に動き始めているように感じる。
- 下線⑥ タイヤ取りの競争に、友達を助けに行くという自分なりの遊びの目的をもち、友達と一緒に楽しめたことで満足感を味わうことができたのではないだろうか。

<学び>

- ・ 友達と声を合わせる心地よさやチームとしての一体感を味わう。
- ・ 友達と一緒にタイヤを引く楽しさを味わう。
- ・ 友達と一緒にタイヤを引くことで、力を入れて引っ張るということを感覚的に理解する。
- ・ 友達を助けに行くというルールが分かり、タイヤ引きの遊びに自分なりの目的をもって主体的に取り組む中で、充実感を味わう。

<教師の振り返り>

- ・ A児は勝敗にこだわっていたが、そうではなく、遊びの過程に楽しさを感じ、心も身体も弾ませて取り組んでいった。成功体験を味わわせたいという教師の願いから対戦相手を操作したが、接戦になったことで、友達と一緒に戦う楽しさ、友達を助けに行く楽しさを感じ、タイヤ取りに自分なりの目的をもって主体的に取り組むことにつながった。

- 遊びの過程で生まれた楽しさが、A 児のその後の主体的な取り組みにつながったように、幼児が自分から遊びの中に楽しさを見付け、目的を達成するために取り組むことが、心も身体も弾ませることにつながる。教師は、目の前の幼児の姿から幼児の思いや考えを捉え、柔軟に対応していくことが必要である。

★保育カンファレンス★

＜テーマ＞ 幼児の心と体を動かすもの～タイヤ取りの楽しさから考える～

＜参加者＞

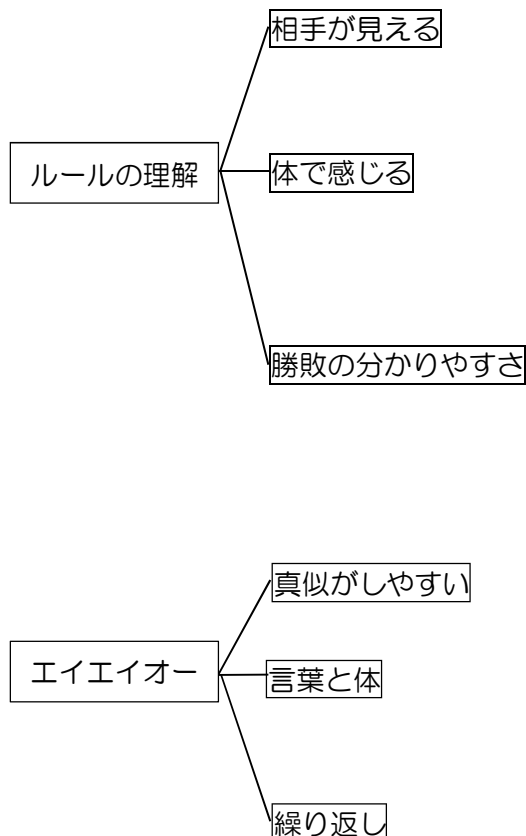
園長

A 教諭（担任）（保育経験 23 年）

B 教諭（保育経験 8 年）

C 教諭（保育経験 11 年）

D 教諭（保育経験 5 年）



円形のタイヤは、味方も対戦相手も全員の顔が見える。お互いの状況を感じることができる。

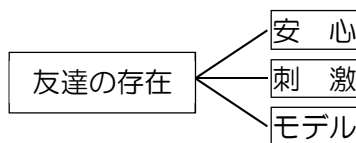
友達との距離が近いので、表情、息遣い、体温等から、友達と一緒に取り組んでいることを体を通して実感できる。

勝敗判定となるタイヤが動くので、どちらが優勢であるのか、双方を比較して判断しやすい。タイヤに応答性が表れる。

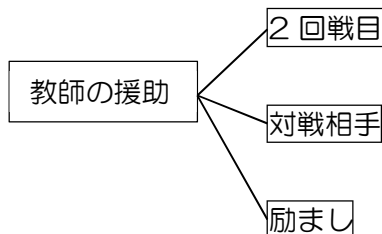
単純で真似がしやすい。

言葉と拳をあげる動作を同時に行うことで、より楽しさが大きくなるのではないかと。

友達の声を聞きながら、同じ言葉を繰り返すから楽しい。



一人ではない。同じことを一緒にする。
真剣さや思い切り引っ張ることを感じる。
今すること、次することが分かる。



理解して取り組めるように、まずは、見て
理解できる配慮
成功体験ができるように、力を出せば、勝
つことができる相手の操作
タイミングを見計らったの励ましの声掛け



充実感・満足感

<省察>

- 遊びの教材性を踏まえ、幼児の主体性と教師の意図をバランスよく絡ませることが、幼児の心や身体を弾ませることにつながる。教師は、一人一人の幼児に今何を育てたいのか、一人一人の幼児がどのような体験を必要としているのか明確にし、幼児が発達に必要な体験ができるよう意図をもって環境を構成することが必要である。
- ルールのある遊びでは、ルールありきになりがちだが、遊びを進める中で、ルールの必要性を感じ、自分たちで考えたり、工夫したりしながら、遊びを進める過程を楽しめるようにすることが大切である。そのためには、一人一人の気付きや疑問を捉え、工夫したり試行錯誤したりできる機会をもつことが必要である。



事例 3

★エピソードの記録★

「もっと植えたい」

1 年保育 5 歳児 5 月

<これまでの姿>

数日前、A児は、老人クラブの人が畑を耕したり、肥料を入れたりして、苗植えの準備作業をしている様子を遠くからじっと見ていた。

<エピソード>

畑の準備にきた老人クラブの人に「おはようございます。」と挨拶をしながら、幼児たちが集まってくるが、恥ずかしそうに友達と顔を見合わせて、少し距離をおいて見ている。教師は、老人クラブの人との自然な出会いに期待し、黙って幼児たちの様子を離れた所から見ている。

幼児たちに気付いたおじいさんが「野菜の苗を植える用意をしているんやで。」と話し掛けると、距離をおいて見ている幼児の中から、A児が少し前へと出る。その様子を見て、B児も前へと出る。二人は、互いの顔を見て微笑み合い、おじいさんの側まで近づいていく。そして、ダイナミックに土を増やしたり、畝を作ったりしているおじいさんの様子を見ながら、「すごいな。」と言い合い、おじいさんが作業する様子にどんどん関心が深まり、何となくその場が盛り上がってくる。

苗植えが始まると、A児は、誰よりも早く苗が置いてあるところに行き、苗を選び、急いで畑へ向かう。「さあ、こっちへおいで。」とおじいさんに優しく声を掛けてもらい、「そっと植えるんやで。」という声掛けにうなずくと、穴をあけてもらった中にそっと苗を入れる。続いて「土もそっとかぶせてよ。」と言われ、「これでいいん？」と尋ねながら、手のひらにのせた土を穴の中にゆっくりと入れる。「そうそう、うまいなあ。」とほめられ、嬉しそうにおじいさんの顔を見る。そして、友達同士で「土のお布団やな。」と言い合う。A児は「もっと植えたい。」と言って、また苗を植え始める。



★記録の省察★

<読み取り>

- 数日前に、おじいさんの様子を見て、畑仕事に関心をもち、側に行ってみたいと思っているが、恥ずかしそうにしたり、距離をおいたりしている様子から、側に行けるきっかけを待っているように思う。
- おじいさんの声掛けで距離を縮め、おじいさんの作業の様子を間近で見ることで、おじいさんの作業内容や野菜の苗植えへの関心を深めているように思う。さらに、そのことで、おじいさんとの心の距離も縮めているように思う。
- 誰よりも早く行動している様子から、苗植えへの強い期待感を感じる。おじいさんに言われた内容を考え、考えた通りやろうとしているが、どこか自信がないようだ。
- おじいさんにほめてもらい、“これでよかった”という安堵感や嬉しさを感じている。その嬉しさが、もっとやってみたいという意欲やおじいさんへの親近感につながっている。
- 土を掛けることを、布団を掛けるイメージと重ね、「土のお布団やな。」と表現したことが、友達同士で分かり合え、分かり合える心地よさも感じているようだ。

<学び>

- 野菜の苗を植えるときには、苗を優しく扱い、土をそっと掛けることが大切であることが分かる。
- 野菜の苗植えがうまくでき、満足感や成功感を味わう。
- 一緒に苗植えをしたり、植え方をほめてもらったりしながら、おじいさんに親しみの気持ちを持ち始める。
- 友達と言葉にならない思いを共有しながら一緒に活動する心地よさを味わう。

<教師の振り返り>

- 教師は、老人クラブの人との自然な出会いを重視し、「見守る」「待つ」という援助を選んだ。その結果、自分から老人クラブの人たちが準備をする姿を見たり、今日の活動の目的を聞いたりして、おじいさんの行動や今日の活動に関心をもち、やってみたいという気持ちを膨らませている。そして、やりたい気持ちが、おじいさんとの自然なふれあいのきっかけとなっている。

- 野菜の苗を植えるという活動が、おじいさんと幼児をつなげるきっかけになっていることから、幼児自身が体験を通して距離を縮め、ふれあい、つながりを深めていく過程を大切にしていくことが、本当の意味での交流になるのではないかと思う。



★保育カンファレンス★

＜テーマ＞ 「人とつながっていくということ」について

＜参加者＞ A 教諭（保育経験 24 年）

B 教諭（保育経験 24 年）

※ 本園では、職員数が少ないため、職員同士のコミュニケーションが取りやすく、日々、保育後に振り返りができ、その都度、思いの伝え合いはできるものの、改めて、語り合うとなると、時差出勤等により、設定が難しい。そこで、職員室の一角にホワイトボードを置き、付箋紙に幼児の行動や教師の行動において、心に残ることや気になることを記述し、ホワイトボードに貼ることで、場を同じにしなくても、意見交換ができるようにする。

※ ホワイトボードに貼った付箋紙から、何故そのように思ったのか聞きたい項目がある時は、話し合いを行う。その際、下記のような約束を決める。

- 話し合いは 1 時間以内とする。
- 正解を求めない。
- 批判をしない。



《付箋紙の記述内容》 ～ 一部抜粋 ～

幼児の行動	教師の行動
・ 挨拶をする。 ・ 距離をおいて見ている。 ・ おじいさんに近づく。 ・ 友達と微笑み合う。 ・ 「すごいな。」と言いつ。 ・ 誰よりも早く苗を植えようとする。 ・ おじいさんと一緒にやってみる。	・ 離れた所から見ている。 ・ 幼児の様子を見守る。 ・ 幼児が行動するのを待つ。 ・ 黙っている。 ・ 老人クラブの人と幼児がかかわっている姿を見守る。 ・ 老人クラブの人と幼児の会話を聞く。
幼児の内面	教師の内面
・ 戸惑っている。 ・ 恥ずかしい。 ・ 勇気を出す。 ・ おじいさんってすごい。 ・ 好奇心が出てくる。 ・ ほめられて嬉しい。 ・ おじいさんに対する気持ちの変化。 ・ 満足感を味わう。	・ それとなくかわれるように配慮する。 ・ 情緒的な距離をおきたい。 ・ 失礼なことを言わないか、ドキドキヒヤヒヤ。 ・ A児のリーダーシップに期待する。 ・ これからの交流のきっかけになつてほしい。

<省察>

- ・ 幼児が人とつながっていくための教師の援助は、教師が積極的に前に出るのでなく、幼児自身が感じたり、考えたりする中で、心を揺れ動かし、自ら距離を縮めていくように配慮することが必要である。
- ・ 幼児があまり知らないことで、おじいさんが得意なこと（苗を植えるなど）を、交流のメインに据えて一緒に活動することで、おじいさんの格好よさや頼もしさを実感し、自然な交流がうまれやすいと思う。
- ・ 幼児への言葉がけのタイミングや一人一人に応じた言葉がけが大切である。



事例 4

★エピソードの記録★

「ありがとう！やったー！おいしそう！」

1 年保育 5 歳児 1 1 月初旬

<エピローグ>

久々の晴天に恵まれた日のこと。日頃一緒に遊ばないメンバーが砂場で一緒に遊んでいる。そんな中、A 児と B 児がもめ始めた。A 児は自分の思いを押し通すところがあるので、どのように折り合いをつけていこうとするのか様子を見ることにする。

メンバー： A 児、C 児、F 児（すみれ組）
B 児、D 児、E 児（さくら組）



<エピソード>

A 児 「私、猫になるわ。」

B 児 「えっ！私が猫になりたかったんだよ！」

【A 児のはっきりとした口調に、B 児がさらに強い口調で言い返す。】

A 児 「私が最初に言ってたでしょ！」

B 児 「だって、私も最初から決めてたもん！」

【A 児がさらに強い口調で言い返すが、B 児はきっぱりと言い切る。】

【二人のやりとりを、他児は困った様子で見ている。】

C 児 「じゃあ、B ちゃんお母さんになったら。」

【A 児は、B 児が C 児の声掛けに考えを変えてくれな
いかと期待するように B 児を見ている。】

B 児 「えー！お母さんより猫がいいなあ…」

【B 児は A 児の方を気にしながらも、譲りたくない
オーラを出している。A 児はそんな B 児の視線を
避け、黙り込む。しばらく、重苦しい沈黙が続く。
C 児はそんな二人を心配そうに見ている。】

A 児 ①「じゃあ、いいわ！私がお母さんになるわ！」

【吹っ切れたように言う A 児に、他児は少し戸惑
った様子で見ている。その時、D 児が話し始めた。】

D 児 「そのかわり今日はお母さんの誕生日にして、ご馳走
つくってあげようよ。」

B 児 「わかった。そうしよう！」

【D 児の提案に、B 児はもちろんのこと他児も、ほっとしたように笑顔で同意し、
ご馳走づくりが始まった。②A 児はその様子をとても嬉しそうに見ている。】

E 児 「なあなあ、お母さんはどっかにお出かけしてきたら。」

なんとかして双方が折り合
いを付けられるよう仲介を
しようとしている C 児の頑
張りに期待したい。

重苦しい雰囲気でもどちらも譲
りそうにないが、自分たちで
なんとか折り合いをつけて欲
しいと思い様子を見守る。

A 児が自分から役を譲ったこと
を認めようと思ったが、このこと
を B 児や他児はどのように受け
止めようとしているのか様子を見守る。

A 児 「わかった！ちょっとお外で遊んでくるわ。」

②【A 児はニコニコしながら、ホッピングを楽しんでいる友達のところに行き、ホッピングを始めるが、砂場の様子が気になるようで、砂場の方を見ている。そして、「今日は私の誕生日で、ご馳走つくってくれているの。」と、嬉しそうに話している。】

【砂場では、E 児が、「なあなあ、お母さんがいない間に、いっぱいご馳走つくってびっくりさせてあげような。」と声を掛けると、みんなも同意し、ご馳走を作り始めた。作りながらも、お母さんが帰ってこないか、ホッピングで遊んでいる A 児の様子を見ている。】

【暫くして、ご馳走のでき具合を気にしながら A 児が帰って来た。】

F 児 「あっ！あ母さんが帰って来た。お母さん、ちょっと目をつぶってて。」

【一生懸命作ったご馳走がばれないように必死の様子で言う。】

A 児 「えー！なんでえー。」

③【A 児は、なんでえーと言いながらも顔は笑っている。】

F 児 「いいから、いいから、いいって言うまでつむっててよ。」

【F 児だけでなく、他の幼児も口々に言い始める。】

A 児 「えーそんな嫌だなあ。」

③【A 児はさっきよりも、もっと嬉しそうに目をしっかりつぶっている。】

【ご馳走を並べ終わると、F 児が「いいよお、目を開けて。」と声を掛け、A 児が目を開けると同時に、「せーの」と合図をした。すると、みんなで「お母さん、お誕生日おめでとう。」と、ハッピーバースデーの歌を歌い始めた。】

A 児 ④「ありがとう！やったー！おいしそう！本当に食べられたらいいのになあ。」

D 児 ⑤「お母さん美味しい？」「みんなお母さんのこと大好きなんだで。」

⑤【A 児は、友達の言葉に笑顔でうなずき、嬉しそうな表情でご馳走を食べる。】

A 児が役を譲ったことでうまれた円滑な友達関係を、十分に楽しんでほしいと思い、十分な時間をとる。

★記録の省察★

<読み取り>

下線①から A 児は、A 児から目をそらさない B 児の様子から、言い合いをしても、B 児にはかなわないと思ったのかもしれない。(クラス内やいつも遊ぶ友達には自分の意見を押し通すことができるが、今まであまりかわりのない関係では、強く言い切れなかったのかもしれない。)

下線②から どんどん嬉しそうな表情に変わっていく様子から、お母さん役に変わってよかったと心から思っているように感じる。

下線③から 言葉とは裏腹に、目のつぶり方から、嬉しさや楽しさ、期待感を感じているように思う。

下線④から 自分が期待していた以上のサプライズに、友達のやさしさや一緒に遊ぶ楽しさを十分に感じているように思う。

下線⑤から 自分の思いを押し通しがちな A 児だが、自分の気持ちを抑えたことで、その後の遊びがとて楽しくなっていったことから、自分の気持ちを我慢することも悪くないと感じたのではないだろうか。

<学び>

- 友達の優しさや友達と一緒に遊ぶ楽しさを味わう。
- 自分が我慢したことで得た心地よさから、我慢することの良さに気付く。

<教師の振り返り>

- A 児と B 児の沈黙が続いた時に、「ジャンケンしたら…」等の仲介をしていたら、子どもたちの学びはなかったと思う。また、A 児が自ら猫役を我慢した時に、A 児に対し認めるような言葉を掛けていたら、D 児の言葉は出てこなかったかもしれない。教師が、幼児に認める言葉を掛けることも大切なことだが、今回の場合、教師が認める以上に周りの幼児が、A 児を認めていたと思う。見守る援助には、この時期に育っている幼児の力、仲間関係を十分に把握した上で、この遊びでどのような経験をして欲しいかという教師の願いをもっていることが必要である。
- 今回は、普段あまり遊ばない幼児とのかかわりの中で、A 児のこれまでに見られなかった姿が見られ、育ちにつながった。5 歳児後半になると、クラスの意識が強くなり、クラスの仲間との遊びが多くなるが、様々な幼児とイメージを共有して遊ぶ機会から新たな人とのつながりを深めていくことを意識し、遊びの場を工夫していきたい。

★保育カンファレンス★

<テーマ> 教師の援助のしどころっていつ? ~A 児の育ちから考える~

<参加者>

- A** 教諭（保育経験 8 カ月・A 児、C 児、F 児の担任）
B 教諭（保育経験 15 年・B 児、D 児、E 児の担任）
C 教諭（保育経験 18 年・教務、2 クラスの副担任）
D 園長（保育経験 35 年）エピソード記録者

★ファシリテーター…C

- エピソード記録者が記録に添って説明する。
- 今回の記録者が担任ではないため、A 児の姿について担任の話を聞く。
- A** 入園時よりマイペースだったが、最近では友達と同じ物を作るなど、少しずつではあるが、いろいろな友達と遊ぶ機会が増えてきているので、友達の意見に耳を傾けたり受け入れたりすることの大切さを学んでほしいと思っている。
- C** 自分の思いを通しがちな A 児が、なぜこの時は自分がしたかった猫役を譲ったのだろうか。



- ひょっとしたら、お母さん役にも魅力を感じていたのかもしれない。
- 日々の園生活の中で、我慢することの大切さを感じていたのかもしれない。
- この日はひたすら見守ることに徹したが、見守る援助について。
 - 今回は、教師が口出しをせず幼児の様子を見守ったことで、幼児の言動から育ちを感じることができた。声掛けの難しさを感じる。
 - 日頃あまり遊ぶことのないメンバーだったが、自分たちで折り合いをつけて欲しいと思い様子を見守った。見守ったことで、幼児同士のかかわりの中でそれぞれに学びが見られたが、この学びを予測しておくことが必要であると思う。
 - 教師は、つい口を出し過ぎる傾向にあると思う。今回は見守ったからこそ、いろいろな気づきや学びに教師が気付けたのではないか。
- 幼児の育ちに気付いた時に、どのような援助が考えられるか。
 - 遊びの後、個人的にほめたり認めたり、学級の中で話題にあげたりすることがある。クラスの中でほめる意味、個人的にほめる意味を教師が分かっていることが大切ではないか。
 - A 児の育ちとともに、猫役を譲ってもらった B 児の心の変化も捉えていくことが必要だと思う。集団で遊ぶ中では、一人の育ちが他児の育ちにつながるよう意識することも必要であると思う。
 - A 児が我慢したことで、きっと B 児の心にも変化があったと思う。そんな思い（育ち）を認めていくことが、今後の育ちにつながるのではないかと思う。
 - 幼児同士の認め合いに期待できる時期には、そのような育ちが促させるよう意識することが大切である。
 - 遊びの様子を見ていない担任に報告することで、担任として A 児の育ちをクラス全体で共感するなど、クラスならではの対応ができる。このことが、明日（今後）の保育につながるのではと感じる。

<省察>

- トラブルや困った場面を見ると、声を掛けたり、仲介したりしがちであるが、幼児の育ちをしっかりと捉え、育てたい方向性をもつことで、今どのような援助が必要か考えることができる。そのためには、全職員で日々の幼児の様子を伝え合い、一人一人の幼児を深く理解し、援助について共通理解しておくことが必要である。そこで、これまでも取り組んできた「担任チェンジ」「全体活動」「職員研修」を充実させていきたい。
- 教師が一人一人の育ちを願い、共感し認めていくことは大切であるが、同時に友達同士で認め合い、友達の良さを感じたり自己有用感を味わったりすることも大切である。一人一人の育ちが、他の幼児の育ちにつながることを意識し、援助のしどころを見極めていくことが大切である。

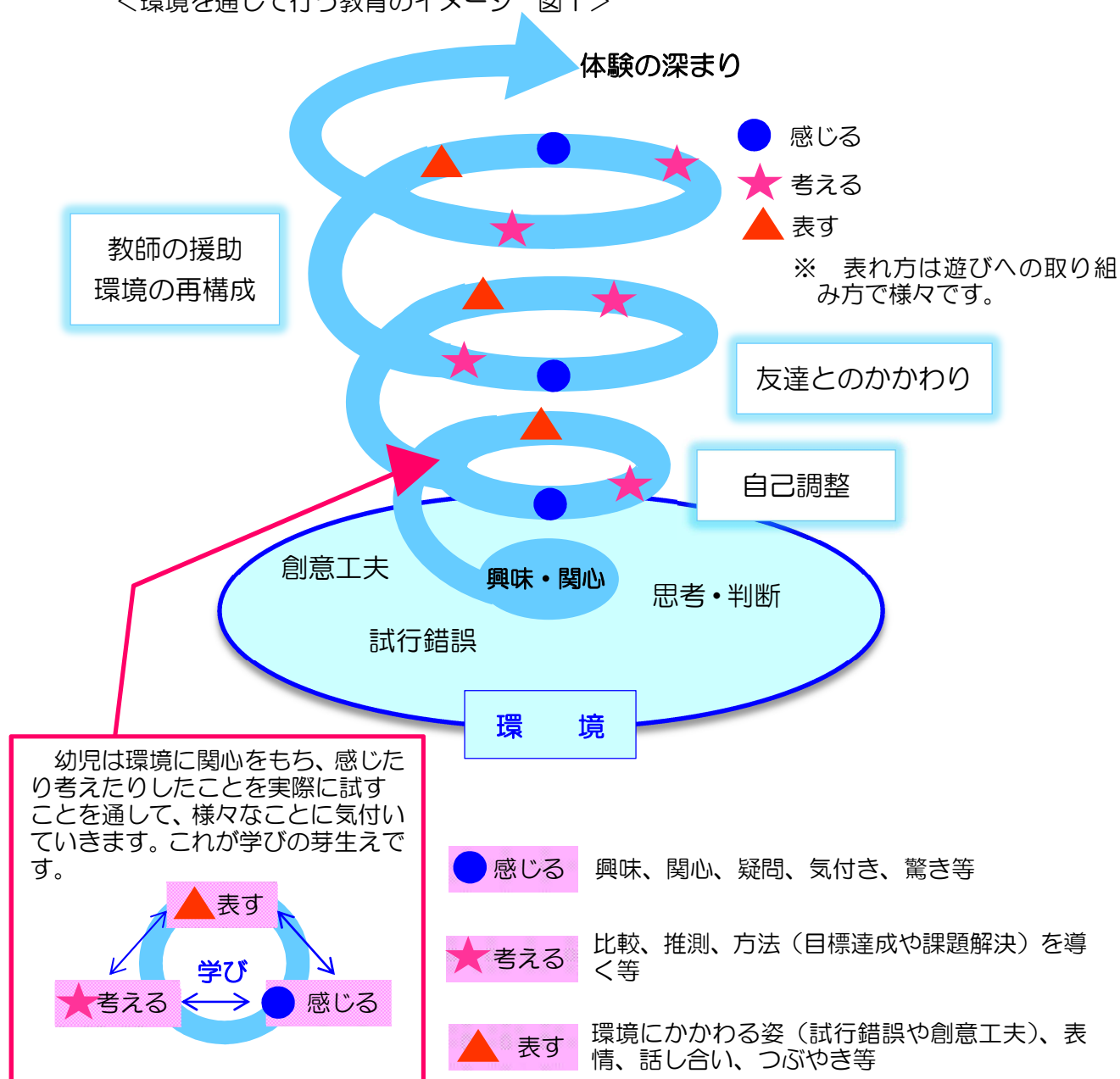


Ⅲ 研究のまとめ

1 「実践」について

幼児期の教育は「環境を通して行う教育」であることを踏まえて、環境の中にあるそれぞれのものの特性を生かし、その環境から幼児の興味や関心がわき出すような状況をつくり出すとともに、幼児の能動性がわき出すような自由な空間やものを配置しつつ、一人一人の幼児に応じた援助をすることが大切です。さらに、場やものの配置を工夫したり、教師も一緒にやってみたりして、幼児が互いの考えにふれることができるような環境を構成することも大切です。（図1）

<環境を通して行う教育のイメージ 図1>



2 「エピソードの記録」について

幼児が自ら環境にかかわり、感じたり、試したり、工夫したりする姿に着目し、教師の心に残った場面をありのまま記述することが、幼児の行動の意味や発達する姿を理解し、教師の援助や環境の構成の在り方について反省・評価することにつながります。

エピソードの記録

- 遊びの中で、教師の心に残ったある場面
(はっとした、いいな・おもしろいな・すごいなと感じた等、心に残った場面)
 - ・ 環境に主体的にかかわる姿、表情、話し合い、つぶやき等
 - ・ 場の雰囲気、記録者と幼児が共に感じたこと
 - ・ 教師の願いと願いから行った援助

※ 表情：幼児の感情の表れや雰囲気など、様子をあらわすこと

※ これまで記録には事実のみを記録することが多かったと思いますが、場の雰囲気やその場にいる2人以上の者が感じていること、教師の願いをプラスすることで、後から読み返したり、保育カンファレンスで場面を共有したりする際、その場にいる者の感情が揺れ動く様子が伝わりやすく、幼児を深く理解すること、教師の保育観を捉え直すことに役立ちます。特に、表情については、幼児の思いを読み取るキーワードになります。ありのままを丁寧に記述することが必要です。

<具体例>

事例1を3つの視点（表情、場の雰囲気、記録者と幼児が共に感じたこと、教師の願いと願いから行った援助）で色分けしてみると下記ようになります。

A 児が秘密基地のドアの側で、黙ったまま身動きせずに立っている。秘密基地の中に入るには、合言葉を言わなくてはならないので、合言葉が言えず困っているのは分かったが、側にはダンボールを切っている B 児がいたので、B 児に助けを求めるかもしれないと思い、様子を見守った。

しかし、A 児は教師に「ポケットまでは分かるねんけど、その後が分からへんねん。」と小さな声で伝えに来た。B 児が側にいることもあったので、教師にだけでなく自分の力で友達に言えるようになって欲しいと思い「そうだね。長い合言葉だもんね。」と A 児の思いを受け止めると、A 児はうつむき加減にうなずき、そのまま下を向いてしまった。

その時、側にいた B 児が、A 児と教師の会話を聞くようにこちらを見ていた。合言葉が言えず困っていることに気付いた B 児は、ダンボールの取り付けをしていた手を止め、困っている A 児の側に小走りで寄ってきた。そして A 児の顔をのぞき込むように見て、「じゃあ、私が一緒に合言葉を言ってあげる。」と優しく言った。

A 児は、B 児の言葉に顔を上げ、にっこりと微笑む。2人でドアの前に立つと、B 児は自信たっぷりな大きな声で「ポケット ケポット トッポット。」と合言葉を言い、隣に並んだ A 児も自分の分かるところははっきりと言った。

中にいた友達によってドアが開けられると、A 児の表情はぱっと明るくなった。そして、急いで秘密基地の中に入ると、B 児の方を振り返り、「B ちゃん、ありがとう。」と明るい声で言った。

B 児は A 児の笑顔を見て微笑むと、また自分がつくっていたドアのところへ戻り、続きを始めた。

3 「記録の省察」について



4 「保育カンファレンスの在り方」について

① テーマの設定について

保育カンファレンスは、幼児理解に役立てることが基本です。保育カンファレンスのよさは、様々な課題について語り合い、その語りを深めていくことを通して、互いの専門性を高めること、さらにその結果として、保育そのものの在り方を深めることにもつながる点にあります。ただし、課題として選ぶテーマを、保育者の援助の在り方や環境の構成の仕方等、抽象的なものにしてしまうと、どうしても、追及型や指導型のカンファレンスになりがちです。むしろ、「分からないこと」「もっと知りたいと思うこと」「気になっていること」といった問いにかかわる具体的なテーマを選べば、

自由に発言しやすくなり、多面的な意見が数多く出されるのではないのでしょうか。

実践事例における、保育カンファレンスのテーマ以外にも、どのようなテーマが考えられるか、例をあげてみます。

事例1 「合言葉がもつ魅力とは？」

事例2 「ルールの必要感を感じるときって？」

事例3 「地域の人とのふれあいで育てたいことは何？」

事例4 「なぜ猫になりたいのか？」

② 幼児の内面に迫るために

幼児の表面的な姿を見るのではなく、その背後にある思いや興味・関心を読み取ることに主眼を置くことが大切です。

そのためには、ある場面の幼児の気持ちや心の動きを言葉や表情から、その場を見ていた担任の読み取りと参加者の読み取りとを交流させることが望ましいと思われます。このように、多面的にその子の育ちを捉え、職員で共有し、自分たちのかかわりや見方を問い直していくと、結果として「今度はこうしてみよう」と新たなかかわりや見方を生みだしていくことが可能となってきます。

③ ファシリテーターとしての役割

参加者の語り合いが円滑に進むよう手助けをするのが、ファシリテーターの役割といえます。つまり、ファシリテーターは、まとめる司会者ではなく、一人一人が無理なく安心して主体的に参加でき、自分の思いを出せるような援助者となることが大切です。

- ・ 本音が語れる雰囲気づくり。
- ・ 共同的探索的に進める。
- ・ 席の配置を広げすぎず、改まった言葉を用いない。
- ・ 話し合っている内容が可視化できるようにする。
- ・ 話し合いを進めながら、どんなことについて話し合いたいかに焦点化していく。

④ 本音が語れる雰囲気づくり

保育カンファレンスは、参加者が自由に自分の感じたことを本音で話せることが重要です。そのためには聞き手の姿勢が重要になります。

- ・ 追及したり、正解を求めたりしない。
- ・ 共感的に聞く雰囲気をつくる。
- ・ 年齢や経験年数等にとらわれない。
- ・ 人の意見を否定しない。
- ・ 異なった意見や見方を丁寧に扱う。

⑤ 参加者みんなが語れる工夫

保育カンファレンスに主体的に参加はしているが、なかなか主体的に発言していくのは難しいものです。参加者の考えを保育カンファレンスの場で共有するためには、話し合いを進めるうえで何かしらの工夫が必要です。

- ・ 付箋紙に自分なりに感じたことを記入し、模造紙等に貼る。付箋紙に書かれたキーワードにそって話し合う。
- ・ 参加者の見方や考え方が可視化できるよう、模造紙やホワイトボードを利用し発言内容を文字化していく。
- ・ それぞれの立場（担任、元担任、養護教諭等）から考えを出し合う。
- ・ 少人数での意見交流では、ファシリテーターの役割にこだわりすぎず、柔軟な雰囲気のカンファレンスとなるように工夫する。

5 一連のプロセスをさらに振り返ることで

本研究では、幼児理解を深めるプロセスを、「実践」「エピソードの記録」「記録の省察」「保育カンファレンス」とし、一連のプロセスを行うことで幼児理解を深めるとともに、教師の保育観の幅を広げることを目指しています。保育観の幅を広げるきっかけは、自らの変化です。そこで、期間を決めて下記の視点で自分自身を振り返ることが必要です。

- ① いつ・どこで自分の子どもの見方が変わったか。
- ② その見方が変わった要因は何か。
- ③ 見方が変わったことで、自分と子どもはどう変わったか。
- ④ 子どもが変わったことで、周囲の子どもたちや他の教師はどう変わったか。

この4つの視点で自分自身を振り返るということは、教師の援助、環境の構成の在り方をどう変えていけばよいかを考えるヒントになります。

そして、こうした振り返りを基盤として指導計画を改善していくことは、幼児の充実した生活をつくりだしていくこと・幼児期の教育の充実につながっていきます。



幼児教育支援委員会委員名簿

構 成	所 属	職 名	氏 名
学識経験者	兵 庫 教 育 大 学 大 学 院	教 授	名 須 川 知 子
	神 戸 大 学 大 学 院	教 授	伊 藤 篤
	神 戸 松 蔭 女 子 学 院 大 学	教 授	春 豊 子
幼 稚 園 長 会 関 係 者	兵 庫 県 国 公 立 幼 稚 園 長 会 神 戸 市 立 兵 庫 く す の き 幼 稚 園	園 長	曾 我 佳 子
実 践 協 力 園	尼 崎 市 立 園 和 北 幼 稚 園	教 諭	三 谷 裕 美
	明 石 市 立 朝 霧 幼 稚 園	主 幹 教 諭	津 村 基 子
	市 川 町 立 甘 地 幼 稚 園	主 任 教 諭	岩 崎 成 美
	香 美 町 立 香 住 幼 稚 園	園 長	田 中 伊 都 美

指導の手引き

『『幼児理解を極める』をめざして～幼児期の教育の質を高めるためのエピソードの記録・保育カンファレンス』

平成28（2016）年3月発行

編集発行 兵庫県教育委員会