

資料

附属幼稚園における保育実践の見直し

－「あそびまつり」の取り組み－

小田 進一^{*1}・小林 勲^{*2}・山本 里美子^{*3}・梁川 千尋^{*3}・大友 菜津子^{*3}
 眞田 佐和子^{*3}・下山 真澄^{*3}・菊池 華永^{*3}・中村 彩那^{*3}・和島 真理^{*3}
 鈴木 花穂^{*3}・富永 涼子^{*3}・長岡 まな美^{*3}

(2020年1月14日受稿)

抄録： 幼稚園の保育を捉えなおす試みについての研究。子どもたちの遊びが途中で途切れることがないような保育を計画し実践した。幼稚園の園舎、園庭のどこでも遊ぶことができる日を設定し、「あそびまつり」と名付けた。子どもたちは、その環境の下で自己発揮するとともに、保育者にとっても多様な学びがあった。子ども理解や関りのあり方がより深く捉えられるようになった。保育者の専門性の自覚が深まったなどである。積極的な保育の見直しにより、カリキュラムマネジメントがなされた。
 キーワード：保育の見直し、制限の少ない遊び環境、保育者の認め合い

I. はじめに

近年の附属幼稚園において、日ごろのこどもの様子から、一人ひとりの子のあそびが、十分に遊び切れていない。集中できる時間を確保できていない事が気になっていた。

- ・園バスでの登園のため時間が細切れであり遊びを見つけた、遊びの用意ができた、と思ったら片づけの時間になる。
 - ・朝の会、課題活動、給食等、一斉に行う活動が多い。
 - ・個人差がある中で、全員が揃ってから移動するため待ち時間が長い。
 - ・園庭の環境がマンネリ化している。
 - ・遊びを見つけられないこどもが多く、昨日の楽しい思いがないために遊びに取り掛かるのに時間がかかる。
 - ・遊び込めずに片づけの声がかかるまでぶらぶら過ごす。
- 当園の遊びに対する大きな課題が見えた。一

方、毎年の職員自己評価で低評価で、なかなか改善することのできない課題の一つに『幼稚園教育要領の理解』（幼稚園教育要領を読み、園長や保育者と話し合っ理解に努める）があった。日々の保育に行事も加わる忙しさの中で進めていく事ができなかったという経験もあり、1学期早々から綿密な研修計画を立て、実行可能な園内研修を行い、数年間の課題の達成を目指し、幼稚園教育要領解説の保育の根っこに当たる部分を中心に読み進めた。日常的な保育の見直しを個々人のレベルで感じ取ること、集団としての保育者が互いの保育観の理解を深めるきっかけになること、園全体として目指す保育の具体化がされていくとの見通しであった。過去の失敗を踏まえて、具体的な予定表を作り短期集中で終了することとした。計画に従って交互に音読し「共感できる場所」「新鮮に感じる場所」などに違う色のアンダーラインを引いていく。読み終えたところで、自分の引いたアンダーラインの中から、今日の収穫の部分

*1 北海道文教大学大学院こども発達学研究科

*2 北海道文教大学附属幼稚園副園長 *3 北海道文教大学附属幼稚園教諭

を選びレジュメに書き込む。書き終わったところで、一人ずつ、書いたものを発表しあう。という形で進めていった。時にはそこから自然発生的に話し合いが続くこともあった。

園内研修後、自然に生まれた話し合いの中で、「自発的な遊び」は、『こどもに時間も空間も仲間も十二分に用意し、良き人的環境としての保育者があることで生まれ、発展していくこと』が確認できた。そこから、時間の取り方、環境の用意、こどもと共に取り組む姿勢を検討し、こどもたちそれぞれの持つ時間に対する感性を大切にするために、あそびの区切りをつけるタイミング、自分のペースでゆったり遊べるアバウトな時間的枠組み、選択肢の多い遊べる空間、遊びを続けていきたくなる人的環境を用意できる一日を構想することとなった。

新たな取り組みに対して、いつもと違う生活パターンによって不安になるこどもがいるのではないかという恐れや保育者自身の戸惑いへの懸念などの反対意見を踏まえて、まずは『遊びの時間の確保』を第一に考え、「自発的な遊び」を実行できる日として挑戦しすることとなった。

Ⅱ. 取り組みの流れ、課題の変遷、保育実践の振り返りについて

(1) 始まりは必要に迫られた園内研修から

2015年当時、附属幼稚園の保育者の間では、保育に関しても保育者としての学びについても多くの問題点が挙げられており、打開のために幼稚園教育要領の学び直しに時間をかけた。初心に帰ることで、自分たちの保育を振り返り、保育に関する問題点を別の視点から見る事が可能になることを期待し、5月から8月にかけて10回の園内研修を行った。

(2) 研究としての意味合い

園内研修から生まれた「あそびまつり」の研究であるが、初めから、計画を立てて進められてきたわけではない。仮説を立てて、実践をし、考察をするということを「研究」というならば、この

「形」に合致しているのは、2018年度と2019年度である。それ以前は、研究の体をなさないが、少しずつ『形』になってきた「あそびまつり」を手掛かりにしながら、自分たちの実践の土台を考えることを積み重ねてきたことが何より大きなこの取り組みの意義であり、その後の研究を生んだものである。

「あそびまつり」を行いながら出会った様々な問題点は、取りも直さず、幼稚園教育要領解説の「教師の役割」の内容そのものであった。日常の保育の中で「幼児の主体的な活動と教師の役割～環境を整える～その環境下で、幼児と適切な関わりをする」「集団生活と教師の役割」「教師間の協力体制」そして、「記録の取り方」であった。実践を基にした保育の捉えなおしにより、基本的な理解に至ったといえよう

(3) あそびまつりのかたちづくり

2016年度は、前年度のあそびまつりの取り組みに至るまでをまとめた。また、あそびまつりで学んだ「こどもの主体性の尊重と保育者の援助の在り方」について、日常の場面を想定しながら、どのような言葉がけをしているかを保育者一人ひとりがまとめることに取り組んだ。取り組みを深める中で、『普段の保育の中でも保育者が教える、伝えるというよりも、こどもが自ら学ぶ、自ら挑戦する環境を整えることが重要』という私たちの目指す保育の方向性が示されたが、一方で計画の立て方、記録の取り方などに困難をきたしていた。

(4) 実践の見直し～記録

子どもの要求に応ずる保育には、前提となる子どもについての理解が必要になる。それは保育の記録により与えられる。「あそびまつり」は、物理的な範囲、時間の経過、活動の変化とその見取りなど要素が多く、記録の方法は難しかった。遊びの展開の予測しにくさや、多様な展開。子どもたち全員を保育者全員が対応しているともいえる環境で、どのように記録として残すかという状況は、保育者の意識や視点の問題と遊び祭りという保育をどの様に評価し、発展させるのかという保

育そのものに係ることである。困難を感じながらも、書きやすく、伝わりやすく、次回の取り組みの土台になるものをめざして毎年改良を加え、現在に至っている。

(5) 実践の見直し～計画

あそびまつりの計画は、その時点で考え得ることを想定して立案することは、日常と変わらない。しかし、日常のデイリープログラムでない分、こどもの主体的行動を予測できないことが多い。決めなければならない大枠を手掛かりにして、毎回、手書きで書いていた。これをある程度パターン化して、日案を整理・修正し続け、保育者の動きが明確になり、こどもの遊びの援助がしやすくなり、保育者が全体の中の一人として目的意識をもち、必要な連携が取りやすくなった。

(6) 実践の見直し～遊びの見取りの共有化

2017年度は、エピソード記録をブースごとに、文章で書きためることから、写真を多く取り入れた様式に変え、互いの実践を知ることができた。

2018年度は、書き溜めた文章での記録から、ピックアップした実践を、二人一組で保育の見取りを深める話し合いを行い、写真入りの一枚にまとめる試みをした。保育の見取りについては、複

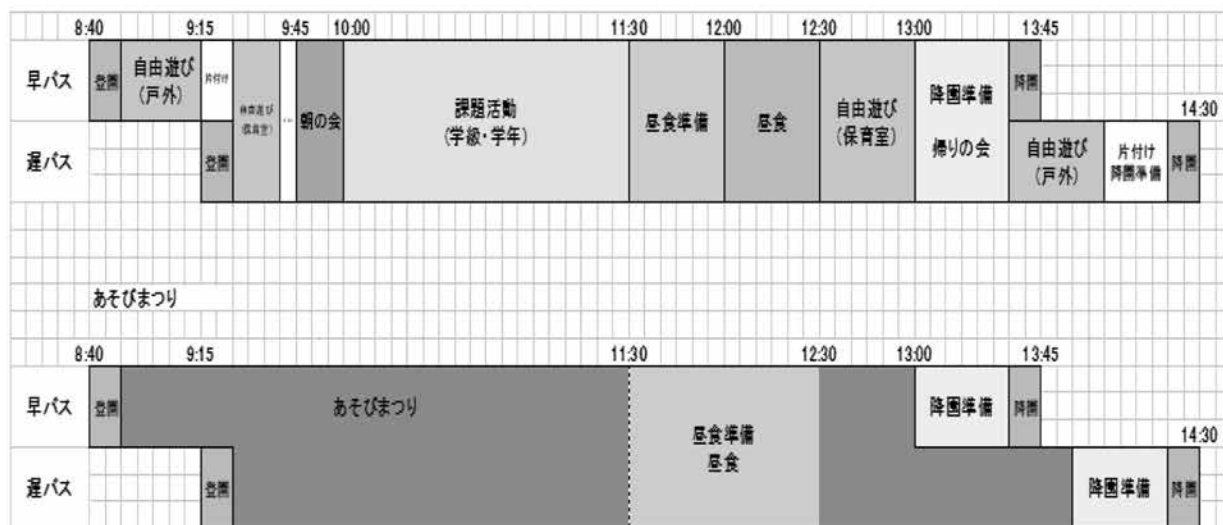
数で話し合うことで、保育者それぞれの見取りの違いを知ることができた。次の課題として、記録が次回のあそびまつりへの足掛かりとなるための工夫であった。

2019年度は、文章の記録の他に、担当者から共有化用の写真記録をその日のうちに用意し全体マップに貼り、後日、それについてのセッション（語り合う場）をもつこととし、実践中である。その中では、意見の出し方や、相手意識をもった言葉選びをしながら、経験年数に関係なく意見を出し合える雰囲気づくりをすることやチーム力を上げていくために必要なアドバイスの授受のコツなどが必要となることに気付いた。

Ⅲ. あそびまつりの基本的枠組

あそびまつりは、遊びに大切な3つの『間』（時間・空間・仲間）を環境設定として十分に用意している。

・朝の支度を済ませ、自分で選んだ場所（園庭、ホール、2か所の保育室）に行き、思い思いに遊ぶ。もちろん、場所の移動も許される。次々に遊びを変えることも、じっくり遊び続けることも自由。保育者もともに遊び、遊びを



(図1) 通常保育時デイリープログラム (上) あそびまつり時デイリープログラム (下)

展開したり広げたりまとめたりと遊びの一員として参加する。

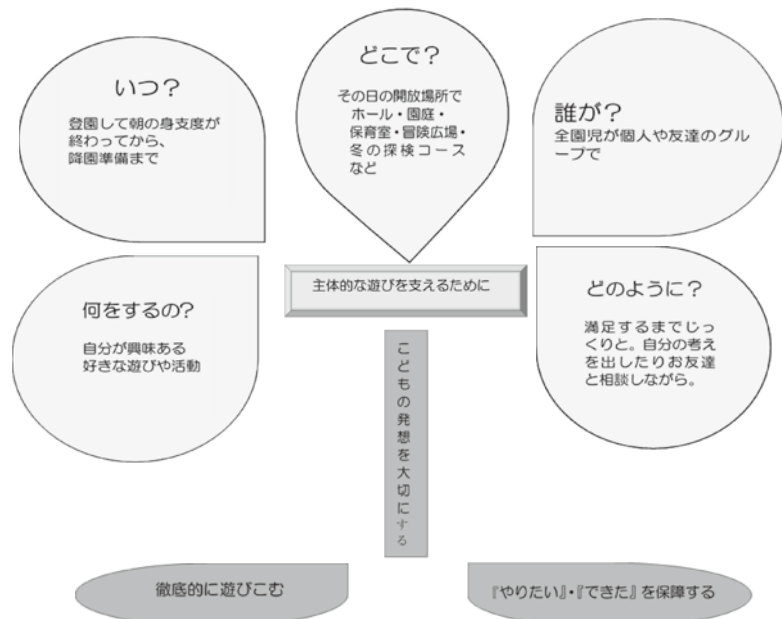
・昼食はランチルームの用意ができたところで、園内放送で音楽により知らせる。タイミングはこどもにまかせ、食べ終わり次第、またおもむろに好きな場所で遊び始める。

・バスの降園時間に合わせ帰りの身支度時間を設定し、声掛けをして片づけ降園準備を行うという流れになっている。

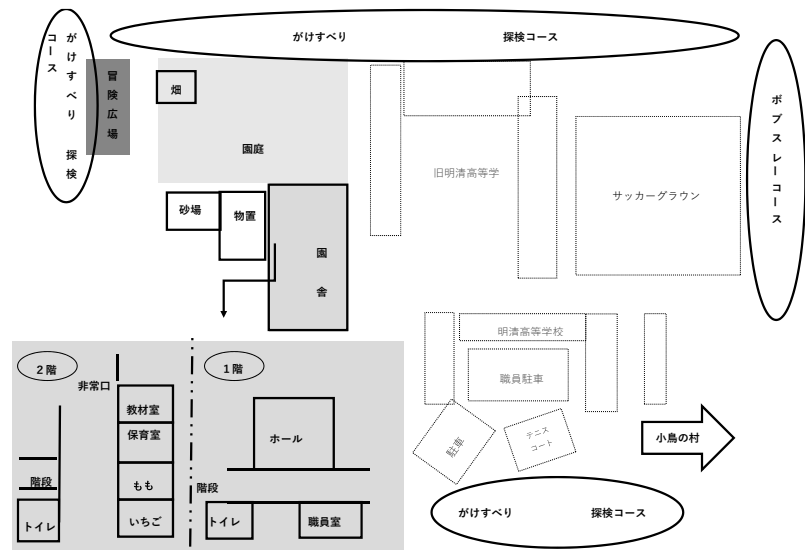
・あそびまつりの基本的な方向性

「徹底的に遊びこむ」「こどもの発想を大切にする」「『やりたい』『できた』を保証する」という3つの柱を中心に活動へのイメージを職員間で固めていった。(図2)

・あそびまつりの日の細かな環境設定は、こどものあそびの様子を元に、適宜日案として計画している。日々の保育・前回のあそびまつりの様子に合わせて、職員配置と場所、留意点を踏まえたものを作成し共通理解するよう努めている。(図3)敷地図(図4)



(図2)



(図3)

IV. あそびまつりを通じた実践の見直し

1) 記録の必要性—エピソード記録の導入

あそびまつりを始めるに当たり、その日あった出来事を1枚の模造紙に書き出すことにした。戸外担当の保育者は戸外の出来事しかわからず、室内担当の保育者は室内の出来事しかわからない。また、次のあそびまつりで同じブースを担当する

とは限らないからだ。前回担当したブースの保育者に、様子を聞かなければならないことが起きる。保育者全体でその日の出来事・エピソードを共有し、今後の保育に活かすための記録である。模造紙には幼稚園のマップを書き、戸外コーナー・室内コーナーに分け、自分が見た・関わった出来事について記入していくこととした。更に、保育後には、当日の保育の反省も同時に行われる。担当した箇所の様子・エピソード・反省を発信してい

あそびまつり日案[晴天バージョン] 2019/6/6

職員配置

- ☆戸外…全員 (昼担当《バス担当者》…りょうこ・ちひろ)
- ・出席確認メモ…まなみ (出勤後、メモを各担任に渡す)

環境構成・準備物

- ☆全体
 - ・帽子掛けとジャグは園庭入り口付近に設置
 - ・昼食チェックシート
 - ・ランチルーム用意 (1クラス40脚、廊下にテーブル・いすの予備)
- ☆戸外
 - ・廃材あそび さわこ まり
 - ・泡遊び はなえ
 - ・畑 ますみ
 - ・フリー りょうこ ちひろ
 - ・砂場 かほ
 - ・固定遊具 なつこ
- ☆ランチルーム (ばなな組 もしくは ホール)
 - ・昼食チェック りみこ
 - ・ばなな

時間	こどもの活動	環境構成・留意点
8:40	登園後、各クラスで身支度、シール貼り・排泄 コップを持って廊下に並ぶ	<ul style="list-style-type: none"> ・15名程度集まったら職員1名と玄関へ向う→外へ ・戸外の担当場所がある職員はバランスよく外へ出るよう声を掛け合う ・りみこTがバス担当ではない日は8:50~9:05まで2階の身支度援助を担当してもらう。 ・戸外の子は帽子掛けにコップをかけ、虫除けをする。 ・戸外で上着を脱ぐ際は、コップの所にかける
9:20	遅バス到着、早バス同様身支度を整える	<ul style="list-style-type: none"> ・クラスタオルかけは一階トイレ付近に移動 (遅バス職員が身支度援助につく。)
11:30	昼食準備 12:15までに早バス 13:00までに遅バス食べ始め 食べ終わった子から活動再開	<ul style="list-style-type: none"> ・クラスタオルかけは二階廊下へ ・館内放送を使いBGM流す ・昼食用意へ (はなえ・さわこ 様子を見てまなみ)、アレルギー食確認 ・昼食チェック、12:45に遅バスの食事帯の子を昼食担当者へ知らせる (りみこT) ・戸外活動をした子は服をはらって中へ (自分で) ・食後、戸外に出たい子は出ることができるが、時間の声かけを早バスの子には行う ・昼食担当職員は着替えにつくこと・帰りの会を進めることを考慮し、ホールやクラスへの移動やヘルプの要請を行なう。

(図4)

たので、その点も含め、各々が後から見返せるようにパソコンのデータとして記録にも残しておくことになった。

しかし、この方法では、その模造紙の内容を主任がパソコンで転記するという手間があった。さらに、それぞれのブースを更にパソコンに集約し、取りまとめるに手間取った。これを受け、職員間で、記録の取り方についての話し合いが行われた。「あそびの記録だけではなく、保育者それぞれが個々の子どもたちに対してどのような働きかけをしたのか、こどもの気持ちをどう読み取ったかなど、保育後の反省で話していることを文字化した

らよいのではないか。」「子どもを個々に見ていくと、全体が捉えにくく、子どもたち全体を見ていくと、個々の子どもが捉えづらい。」「とりあえず、エピソード記録として書き始めてみてはどうだろう」等の意見を受けて、こどもの動きに沿って、保育者の働きかけや気づきを記入する形をとることとした。

以下が、その時の記録の一例である。(図5)

・見えてきた課題

記録を残していく中で、あそびまつりの記録が書かなければならない作業になっていたことが見

実践例：あそびまつり（2016. 2. 17）

ねらい：好きな戸外活動を保育者や友達と一緒に楽しむ

＊園庭から行ける尻すべり用の斜面の先に雑木林がある。そこへ行く「冒険」が大人気であるが、1時間くらいの時間が必要である。普段から要求があるものの毎日できる活動ではない「冒険」にスポットを当て記録を書いた。

こどもの動き・発言	保育者の働きかけ・気付いたこと
<ul style="list-style-type: none"> ・男性保育者と共に以前に冒険に行っていた年中男児と年長男児数名が「もう一度行くんだ！！」と張り切っている様子がある。 ・主になる男性保育者と距離のある場所で、待っている幼児から「今日の冒険は、年長と年中の男だけのチームで行くんだ」との発言がある。 ・雪山などで遊んでいた男児に自分たちで声をかけ仲間を増やしていくが、なかには声をかけられても、道中にある「(倒)木を渡るのが嫌だ」と断る男児もいる。 ・断った年長男児2名は、冒険に行くとき集まっていた子どもたちの方に少しずつ近づく姿が見られる。 ・近づいては離れることを繰り返す中、冒険に行く子どもたちの数名が2名に気付き、近寄って肩を組んだりしながら、「おもしろいから行こうぜ！」などと声をかけ、2名は冒険に行く子たちに合流して出発する。 ・行くことに消極的だった2名も「めっちゃ楽しかった！」と笑顔で戻ってきた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・サブで行く予定の保育者が「じゃあ、一緒に行く仲間を増やしたら？」と声をかける。 ・断った男児に背中を押すが、「こわいもん」と気持ちが向かない様子。 ・保育者に誘われたことで、興味は増したものの決心するまでには至らないようだ。 ・自分たちから近づいた歩みにより、一度誘った子どもたちがもう一度来てくれ、仲間に入るきっかけになったようだ。 ・年長児には保育者が介入するよりも、子ども同士で盛り上げ進めていくことは大きな意味をもち、成果になる事が感じられた。

(図5)

えてきた。書き方が定まらず、残す必要性も見出せない。多忙な業務の中でそれぞれが前向きに取り組めない状況にあった。

本来、日常の保育と捉えるべきあそびまつりの日を特別な日として捉えていたため、記録の量が膨大になるという感覚を持ってしまっていたと考えられる。また、エピソード記録が当時の園内の

パソコン台数が少ないため、手書きの文章のみであったことも一因であった。文章だけの記録は、直感的に「これは読むのに時間がかかるから、後で読もう」「読みにくそう」などと感じてしまう。そのため、読むのを先延ばしにしてしまい、中断することが多かった。手書きでの作成は記録の集約が難しく、データ化がしづらいこともあった。

記録を書くことに囚われ、振り返ることも、読み込むこともなく次の活動の日が来てしまう、といった状態が続いていった。他の保育者が前回行っていた活動の把握が出来ておらず、こどもたちの継続した活動に繋がっていくことがなかった。

これらを改善するため、自分自身が書きやすく、振り返りやすく読みやすいもの、他の保育者にも伝わりやすいものに変えていかなければならないと考えるようになり、より具体的な計画・日案の必要性も感じはじめた。

2) 計画の重要性

①日案の整理

当初のあそびまつりの日案は時間の設定をおおまかに行なうのみで、保育者もねらいや留意点をどこに置けば良いか、日案をどのようにたてればよいか手探りであった。数回あそびまつりを重ねたことで全体を捉える大きなねらいのポイントを感じる事ができ、それを保育者全員で共有することとした。

大枠が見えてきたことで、日々の遊びのこどもの様子やその日の天候・季節から、当日発展することが予想される遊びを抽出し、おおまかな時間と担当保育者を決めたものに必要最低限の留意点や保育の流れを打ち出したあそびまつりの日案の元が出来上がった。しかし、形式が定まっていなかったこと、あそびはその日その時で全く違うものに変化することもあったため、前日の打ち合わせ、活動後の反省も次回や日々の保育にフィードバックすることも個々にまかされており、反省を活かした日案という流れができていなかった。おおまかな時間と担当保育者の配分だけでは、こどもの人数が増えたブースに保育者が足りず遊びが発展できない、送迎バスの時間差があるため、個によって異なるタイミングで終わりを知らせる必要がある、終日遊びが続くためにその場を見取っている保育者が次の保育者に場を引き継ぐタイミングが難しい、などの課題が見え、単なる時間や

人数だけでは、こどもの動きにも保育者の動きにも支障が出るのが分かった。

そこで、それまでのあそびまつりの流れをまとめてフォーマットを作製した。あそびやこどもの姿に合わせた環境構成をその都度話し合い、次に活かせるようにデータとして貯めていくことで、あそびまつりにおける環境構成・留意点へのスムーズなアプローチが保育者それぞれにできるようになり、日案作成の時間短縮や概要の共通イメージを持つ事へと繋がっていった。

②実践例の記録に取り組む

自分自身が書きやすく、振り返りやすいもの、読みやすく他の保育者にも伝わりやすいものを目指すと課題について、実践例として取り組むこととした。まずは、時系列型・トピックス型などの様式も統一せず、個人の書きやすい方法で各ブースの担当者が『こどもの様子』『活動の流れ』『保育者の援助』などの観点で、写真数枚と吹き出しなどでコメントを入れ、それとは別に文章としての活動の記録も引き続き行なった。

これまでの記録の変遷は、情報を振り返りのために使用する、共有化する、という観点からみると、活かしづらいという反省が残った。また、文章のみでの記録は作成の観点をどこに置くかで悩んだり、見直す機会が持ちづらかったりと記録を書くことへの苦手意識に結びつく事実もあった。そのような中で、作成したものを回覧しお互いに見合う機会を設けた。他者の視点や記録作成の新たな発見、自分の担当したブース以外でのあそびの流れやこどもの姿を知る機会、皆で取り組んだことによるあそびまつりへの共通意識の高まりにつながったが、その場限りのものであり、記録の改善や保育の深まり、計画への反映にはつながりづらいものであった。

3) 記録の可視化

①記録の取り方を変える

あそびまつりでの活動の計画は整いつつあったが、クラスや学年のカテゴリーがいつもよりさら

に薄まるため、こどもの活動がどこでどのように発展しているか、どのように過ごしているかの把握が引き続き困難であった。また、見取りの点でも一人ひとりの育ちが、保育者とその子の関係性や関わりの深さによって差があるとも考えられた。日々の振り返りの中で、保育者同士で意見交換や報告をしているが、あそびまつりにおいてはしっかりと形として確立していなかった。

そこで、一人ひとりが自分の関わったこども・あそびの様子を具体的に書き表す記録と、職員間での分かち合いに活かすため、振り返りやすく読みやすい記録を作成することとした。分かち合いをするための記録としては、文章で書いた物をもとに、二人一組でポイントとなった部分に写真を入れながら、活動の経過をこどもの言葉や気持ちとして抜粋しまとめていった。その後、結果・考察・評価を保育者全員で行い場面ごとの共通認識をすることが出来た。討論の記録を作成し皆で考查することで、こども一人ひとりへの多角的な見取りを経験でき、主観から客観視して振り返る機会となった。また、意見交換をしたことで、それぞれが自分の観点と他の保育者の観点の『類似性』や『相違性』を感じる事ができた。

②共有を目指すことで出来ていない部分が見えてくる

二人で一つの記録を読み取る作業をそれぞれに行うことで、こどものこころの動きや遊びの変化のポイントを見つけることができた。また、分かち合いをし、意見交換をしたことで、自分の観点と他の保育者の遊びへの視点、保育のポイントの『類似性』や『相違性』を感じる事ができ、事象に対するお互いを見方を知ることができた。

このように、こども・あそびの様子を具体的に書くことで、活動の経過をこどもの言葉や気持ちとして表し、保育者の見取りがわかるように可視化してみた。こどもの活動がどこでどのように発展しているか、過ごしているかがわかりやすくなり、みんなでこどもたちを見ていく、あそびを支えていくという意識の向上に繋がったと思われる。

しかし、共有を目指しお互いに得たものを感じたが、それを日々の保育者同士の相互理解につなげることはできなかった。保育のポイントの類似性や相違性を見つける作業をして得たことは、必ずしもお互いの歩み寄りへの手助けにはならなかった。

4) あそびの共有化

①こどもの見取りの共有化を目指す時の課題意識

こどもにとって必要な保育環境は共通理解しているが、専門性を活かしながら行う保育には保育者それぞれの視点があり、その違いを理解しあえていない事に気が付いた。あそびまつりにおいて、あそびの継続を目的とした記録が活かされず、関わる保育者が違う事であそびが途切れる、発達途上で別の遊びになってしまうなどの原因を探った。

これまではあそびまつりの記録の共有が一部しか行なわれていなかったこと、深めることができていなかったこと、記録の活かし方に加え、保育者間の相違性・類似性に気づきつつも理解には至らなかったことが課題として浮かび上がってきた。

また、それぞれの視点を受容しあう場や振り返りのタイミングを設けていくことができなかったために、他者への視点の基準が自分自身になっている問題もあった。このことから、あそびまつりの充実には保育者同士の連携や園全体の保育観の向上に向けて、相互理解による個々の保育観の理解・認め合いが不可欠であることに思い至った。

②意見反映の工夫→セッションを通して見えてきたもの

こどもの見取りの共有化のために、保育の場面の中で共通理解を深めること・互いの保育観に親しみを感じることに向けて、今まで以上に伝わりやすい、伝えたいような記録を考えた。自分が関わった保育の写真や動画を数枚取り上げ、その場に出たこどもの発言や様子等を簡潔にまとめた用紙を個々で作成し、皆でどのような保育をしたのか

話したり、聞いたりする場を「セッション」と呼び設けることとした。そこでは温かい雰囲気の中、自由に前向きな言葉で保育を語り合うことを目的とした。

初回のセッションでは、自分の関わった遊びの様子に肯定的な言葉をかけられたり、自分の保育を他者に共感してもらえたりすることに喜びを得た。自らの保育を認められた実感と自信を得ることに繋がり、セッションの土台となったことで、2回目以降のセッションが活性化された。

2回目のセッションでは会話からあそびのヒントが多く出てきたことで、次回への連続性が高まった。3回目のセッションではこどもの主体性を大切にする保育を進める中で、「自分のあの時の援助は、ふさわしかったのだろうか」という思いを発言し、それについて共感しつつ、こどもの成長過程を共有する場に変化した。

セッションを通して、①受容的な雰囲気を作ることによって安心感を得る②展開への意見が飛び交うことで、あそびのヒントを得る③自由な雰囲気によって自己開示のきっかけを得るといった特徴が明らかになった。回を重ねるごとに、前回までのセッションを踏まえた回になっていき、話題の変化も見えてきた。しかし、共通して言えることは「こどもを中心にした言葉」「共感的、受容的な雰囲気」があることであった。

V. まとめ

保育実践の見直しをはじめたことで、保育者主導の保育とこども主体の保育の違いを考え、数年に渡る検討・研究を続けることができた。保育に対する無自覚な疑問や思い込み（習慣）を保育者一人ひとりが持ち、知らぬ間にあたりまえと受け入れていた事実と向き合うことが必要となった。課題を見つけ、それに取り組み、越えたと新しいものが見つかることはとても自然なことであるが、この取り組みを通して認識を深めることができたことは大きな発見であった。見直す姿勢を保育者それぞれが持ち、一人ひとりが問題意識を

持って過ごすことにより、解決や提案ができる土台を作ることへと繋がっていった。

あそびまつりの取り組みは、園全体の保育を通してのものだが、計画の重要性・振り返りの活かし方・チームとしての意識等の一人ひとりの保育力が高まることにつながり、園全体のスキルアップが実現していった。そして実践を見直すことは、長く課題であったカリキュラムマネジメントへとつながり、教育課程、日々の保育へと影響を与えつつある。

カリキュラムマネジメント、課題とねらいをもった保育者の環境づくりという点では、相互理解が深まっていなくては発展性や協同性につながらない。新たに出てきた保育者間の認め合いという課題に真摯に向き合い、発展させていくことが次の段階へと続く一歩だろう。また、今後に移転・こども園化を控えている園として、保育の見直しのサイクルを確立し、深めたものを移転後に広げられるかが今後の課題である。

文 献

- 1) 幼稚園教育要領解説. 文部科学省
- 2) 大豆生田啓友：「子ども主体の共同的な学び」が生まれる保育. 学研, 2014.
- 3) 矢藤誠慈師：保育の質を高めるチームづくり. わかば社, 2017.
- 4) 河邊貴子：遊びを中心とした保育.
- 5) 内田伸子：こどもの見ている世界 誕生から6才までの「子育て・親育ち」.
- 6) 那須伸樹ら：手がるに園内研修メイキング みんなでつくる保育の力. わかば社, 2017.
- 7) 河邊貴子, 田代幸代：目指せ, 保育記録の達人.
- 8) 中塚史典編：子ども理解のメソドロジー. ナカニシヤ出版, 2015.
- 9) 西山修：保育者の専門性の基礎となるアイデンティティと動力感：309-316, ミネルヴァ出版, 「保育実践の中にある保育者の専門性へのアプローチ」

