

令和3年度 修士論文

# 子どもの「なる」ことの世界

指導教員： 横山 真貴子 教授

奈良教育大学大学院

教育学研究科 修士課程

人間発達専攻 発達教育臨床専修

161603 木下 育子

## 目 次

はじめに	1
第1章 子ども（ヒト）にとっての身体とは	
第1節 子ども（ヒト）にとっての身体	3
第2節 子どもにとっての身体による表現	4
第3節 子どもは身体を通して自分をつくる	5
第4節 本研究の目的	7
第2章 保育の中で「身体性」はどのように扱われていたか	
： 広岡キミエの「身ぶり表現」	
第1節 「身振り表現」の始まり	8
第2節 「身振り表現」の意義	9
第3節 「身振り表現」の特徴	10
第4節 「身振り表現」の評価	23
第3章 「なる」とは何か	
第1節 ごっこ遊び・見立て・ふり・模倣・表現	27
第2節 「まねる」・「写す」・「なぞる」：竹内敏晴の理論	31
第3節 「なる」とは何か：「なる」の特徴	33
第4節 本研究の方法	34
第4章 子どもの「なる」姿を見つめて：子どもが「なる」姿の事例分析	
第1節 研究対象園：子どもの「なる」が生まれる園	35
第2節 研究対象クラスK組と研究方法	39
第3節 KN 幼稚園の「なる」ことの遊び	40
第4節 「なる」ことを通してのS児とY児の育ち	57
第5節 研究対象園 保育者インタビュー	60

第5章 子どもの「なる」ことの世界

第1節 子どもにとって「なる」こととは . . . . . 67

第2節 子どもの「なる」ことを支える保育者の援助 . . . . . 69

第3節 幼児教育の場で、身体を通して「なる」遊びの重要性 . . . . . 70

第4節 今後の課題 . . . . . 70

要約 . . . . . 71

引用・参考文献 . . . . . 72

資料 . . . . . 75

資料1 研究対象園の概要 . . . . . 76

資料2 KN 幼稚園の「なる」ことの遊びの事例 . . . . . 79

資料3 研究対象園 保育者インタビューの結果 . . . . . 139

## はじめに

筆者は、幼稚園教諭として公立幼稚園で働いている。筆者が出会ってきた子どもたちは皆、「大きくなりたい」と思っている。自らの誕生日を心待ちにし、誕生日を迎えると「一つ大きくなった」と胸を張る。未来に向かって生きようとする子どもの姿は、筆者が幼稚園教諭になった 30 年前も今も変わることはない。しかし、30 年前と現在では、子どもを取り巻く環境は急激に変化し、それに応じて保育内容も変化している。

筆者は、子どもたちと共に過ごす中で、子どもが何か（お母さんや犬・猫、自分が出会った動物や虫などの生き物、絵本や物語の主人公など）に夢中に「なる」ことを楽しむ遊びの面白さに魅了されてきた。子どもは、いろいろなものに「なる」。しかし、筆者が幼稚園教諭になった頃と今では、大きく変わってきたことがある。それは、保育の中で、話し合いやミーティング等、言葉で思いを伝え合う時間が重要視されるようになってきたことである。

子どもが見つけたことや感動したこと、遊びの中で楽しかったこと、困ったことなど、子どもが自分の思いを言葉で伝え、友達の思いを聞いて共有するという時間が増えている。研究園などの公開保育でも、遊んだ後の話し合いなど、言葉で子どもが思いを伝え合う場面は非常に多く見られるようになってきた。しかし、その反面、子どもが自分の思いを身体で表す（表現する）場や、子どもが自分の思いを身体で表せるように導く先生に出会うことはほとんど見られなくなった。

身体で表現するということは、言葉で思いを話すことが巧みにできにくい子どもが、自分の身体で思いを表すという、幼児期の子ども特有の表現である。思わず身体が動くということが本来の自然な子どもの姿といえる。だからこそ、幼児教育では、子どもが身体で思いを表現する姿を認めてきた。幼児教育の中では、子どもが身体を動かして思いを伝えることから、身体の表現と言葉を重ねながら思いを伝えることを経て、言葉で思いを伝えることへと発達していく姿を、ゆっくりと受け止めてきた。しかし、現在では、身体での表現を受け止める段階を飛ばして、言葉で思いを伝えるということを重要視するという急ぎ足の教育になってきているのではないかと思われる。幼児教育の中から、子どもの身体性を重要視するということがなくなりつつあるのではないかと心配されるのである。

現在、全世界は新型コロナウイルス感染症という、目に見えない未知のウイルスのパンデミック（世界的大流行）が起こり、私たちの市民生活を一変させた。新型コロナウイルス感染症対策として、クラスター（集団）の発生を防止するために、3密（①換気の悪い

密閉空間 ②多数が集まる密集場所 ③間近で会話や発声をする密接場所）を避けて過ごすことが余儀無くされている。幼稚園生活は、身体でもの、ひと、ことに直接触れ合いながら、まさに集団で生活する場である。新型コロナウイルス感染症対策を考えた、新しい生活様式を取り入れた保育の構築は、子どもの育ちに影響を及ぼすことになるのではないかと危惧される。群れて遊ぶことを楽しむのが子どもの世界である。集団の中での子どもの遊びや、関わりなどに制限が生じていくことは、後々の子どもの育ちに影響があるのではないかと懸念される。身体で関わることで制限された保育の営みが、子どもの育ちにどのように影響するのか。そうした意味でも、今、身体での表現が問われている。

言葉での思いの伝え合いという知的面の育ちを促していくことだけではなく、今一度、言葉で思いを伝え合う前に、自分の思いをしなやかに身体で表現することを育むことに着目していくことが重要なのではないだろうか。

本研究では、特に子どもが主体的に何かに「なる」ことの遊びに着目したい。子どもはいろいろなものに「なる」。子どもの「なる」対象は、人間だけでなく、動物や海の生き物など無限大であり、「なる」ことの対象には、一人一人がなりたいたいに「なる」という強い思いがある。筆者が、Y市 KN 幼稚園で5歳児の担任をしていたとき、子どもが忍者に「なる」ことに夢中になった。子どもが心を動かし忍者に「なる」姿は一人一人違うものの、子どもたちは忍者に「なる」自分と、本来の自分を行きつ戻りつしながら、自分ではない自分になったり、自分や友達を客観的に見たりしながら自分を育て、自分と友達の違いや良さに気づいていった。「忍者ごっこ」として遊びを見るのではなく、忍者に「なる」一人の子どもとして見つめ、子どもが忍者に「なる」ことの意味を見つめることが、子どもの発達や育ちを理解することとなり、育ちを促すことにつながるのではと思った。

こうした「なる」ことの遊びが豊かな子どもの世界は、子どもの身体性を大切にする保育の中で、生まれると思われる。実際の実践例を通して、子どもが「なる」ことの世界を楽しむ意味や、幼稚園という集団生活の中で、友達と一緒に「なる」ことの世界を楽しむ意味を探っていききたい。また子どもたちが「なる」ことを楽しむためには、保育者や保育者集団が、どのように子どもと向き合い、環境を構成し援助し、子どもと共に過ごすことが重要なのかも見つめていきたい。

## 第1章 子ども（ヒト）にとっての身体とは

### 第1節 子ども（ヒト）にとっての身体

発達心理学者で、言語心理学を専門とする岡本夏木（2005）は、子どもにとっての身体について、次のように述べている。

子どもは世界へ、まず「身体」として生み出されます。それは、客体化され、対象化され、意識化された解剖学的身体ではなく、生きてゆくべき世界に向けての「生」の可能態として投げ出された身体といえるでしょう。その身体を足場に人間にとっての「環境世界」が形成され、それとのかかわりの中で知覚と行動、欲求と情動、自己と他者、認識と意識、言語と文化性が生み出され、機能してゆきます。その意味では、子どもが世界をつかむための出発点は「身体」というよりも「身体性」とよぶ方が適切かもしれません。

「世界的内在」としての人間は、まずその身体性を生きることから出発します。人間のもつすべての機能や側面はその身体性に根ざし、成長発達後も、それぞれの行為のもつとも基盤として展開されてゆきます。

（岡本夏木（2005）『幼児期』（pp. 77-78） 岩波書店、下線は筆者による。以下も同様。）

ヒトの出発は「身体」として生み出されることから始まり、「身体性」を生きることから出発すると言える。更に岡本(2005)は、身体性と自己の形成について、次のように述べている。

「身体」という時、それは個人に限定したものと受け取られやすいのですが、身体性は類としての個、つまり他者あつての自分を前提としています。したがって対人関係の形成は自他の身体性の交わり（「間身体性」）から出発すると言えます。そこでの他者との情動的共生の中に主観的存在としての他者と自分（「間主観性」）（相互主体性）を感じとり、さらにそれが次の自己—他者の関係する土台となってゆきます。

（岡本夏木（2005）『幼児期』（p. 79） 岩波書店）

このように身体性は、他者の存在を前提とし、他者との情動的共生の中で自己の土台が育まれると言える。

明和政子（2005, 2019）は、比較認知発達科学の立場から、ヒトにとっての身体的重要性を以下のように述べている。比較認知発達科学とは、ヒトの心の発達をヒト以外の動物と比較することで理解しようとする学問である。

私たちホモ・サピエンス（*Homo sapiens*）という生物が、数百万年という長い時間をかけて獲得してきた身体は、他者をはじめとする環境と相互作用を繰り返しながら連続的に脳と心を発達させていく（後略）。

（明和政子（2019）『ヒトの発達の謎を解く』（p. 180） ちくま新書）

更に明和（2005）は、「身体」と「身体性」について次のように述べている。

私たちヒトを含む生物は、能動的に動く「身体」を持っています。（中略）その身体とは長い年月をかけて環境に適応してきた結果、獲得されてきたものです。身体には、物理的制約があります。身体が環境に自ら主体的にふるまう過程で、膨大な量の情報はその制約に基づきふるいにかけられます。情報は、身体を持つその個体にとって意味のあるものが選択され、構造化されていくのです。これが知性というものが創発、発達していく原理です。こうした考え方を「身体性（Embodiment）」と言います。「（完成された脳をもつ成人にとって）便利だから、効率的だから」という理由だけで、未来の子どもたちの脳と心が育つ環境を安易に提案、設計していくことは危険を伴うでしょう。

（明和政子（2005）『ヒトの発達の謎を解く』（pp. 72-73）ちくま新書）

このように、私たちヒトは身体として世界に生み出され、物理的な身体をもつことによって、世界にある様々な環境との相互作用が可能になり、脳と心を発達させてきた。私たちヒトは、身体を通して進化し、発達してきたといえる。

こうした身体の重要性は、保育実践の指標となる、保育所保育指針（2017）にも示されている。保育所保育指針（2017）では、平成 29（2017）年の改定によって新たに乳児の保育内容の視点が盛り込まれた。「乳児の育つ姿を尊重する時、その保育内容として「健やかに伸び伸びと育つ」「身近な人と気持ちが通じ合う」「身近なものと関わり感性が育つ」という視点が導き出される。」（p. 90）と記された。これら 3 つの視点は、身体的発達、社会的発達、精神的発達に関わる視点であり、ヒトの育ちの基盤に身体的な発達があることが示されたと言える。

## 第2節 子どもにとっての身体による表現

子ども（ヒト）の発達にとっての身体の重要性について見てきたが、大場幸夫（2007）は「こどもたちの主張、こどもたちの声はからだで表現する」（p. 203）と述べている。子どもの発達理解を深めるためには、子どもの身体性に着目することが重要であると指摘している。大場（2007）の指摘にあるように、子どもは自身に取り込んだものを外に表現する際も、身体を通して表現する。本研究では、子どもの身体での表現に着目し、子どもの「なる」姿を研究対象とするが、「なる」という言葉を用いて、子どもの身体表現を捉えようとする文献はほとんど見られない。保育実践書の遊びの例として挙げられる程度である（例えば、「忍者になる」、宮里・文京区立お茶の水女子大学こども園, 2020, pp. 66-67）。

そうした中、秋田喜代美（2011）は、身体での表現を「なる」という言葉を用いて記述している。「本気で夢中になってなり切れるのは幼児期の特権でしょう。幼児期の「なる

こと」は、役になりきるだけではなく、それによってさまざまな学びをもたらしています。」(p.82)と述べている。更に秋田(2013)は、「子どもが「なる」という行為主体性の中で、身体で認識していくことは、他者との関わり(探求の技やアイデア)と、他者世界との関わり(特性、仕組、働きの理解のめばえ)、自分づくり(新たな可能性、誇り、喜び)の3つの交わりが大事である。」と述べている(図1参照)。子どもが「なる」という遊びを楽しむ中で、私(自分)と友達(他者)と対象(世界)を身体で認識していくということであろう。

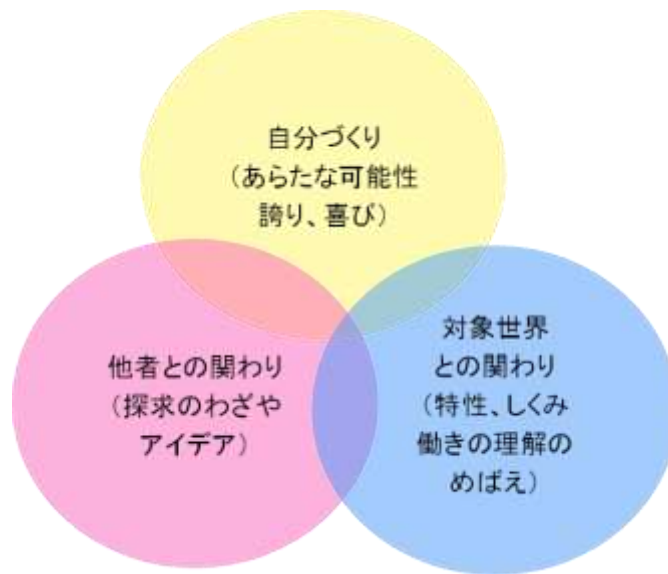


図1 「なる」という行為主体性の中で身体で認識していくこと  
(秋田, 2013, p. 11「科学する心 エピソードに学ぶ」より引用)

### 第3節 子どもは、身体を通して自分をつくる

図1にあるように、秋田(2013)は「なる」ことに「自分づくり」の視点を置いている。明和(2015)は、身体と自己について、以下のように述べている。

外受容(いわゆる五感)、自己受容(平衡感覚)、内受容(身体内部に生じる感覚)から成る三つの身体感覚を、環境と相互作用する過程で同期的・連続的に経験していくことで、自分の身体が「自分のもの」であるという統一的な実感、自己という存在に対する意識が生まれてくる(後略)。

(明和政子(2005)『ヒトの発達の謎を解く』(p.95)ちくま新書、()内は筆者が補足)

すなわち明和(2015)は、3つの身体感覚を通して、自分の身体が「自分のもの」であるという実感が持てるようになると言っている。身体感覚が最も結びつく子どもの行為は、



岡本（2005）が「特に遊びは、身体性と密着して展開されてゆきます。」（p. 78）と述べているように、遊びであろう。明和は、胎児期や乳児期の子どもの姿を中心に述べていることが多いが、幼児期にも、自分の身体が「自分のもの」であるという実感は、遊びを通して味わい続けるのではなかろうか。

筆者は、この遊びこそが「なる」ことであると捉える。「なる」ことは身体を通すことである。ヒトは身体を通して、自己を意識し、「自分づくり」を行うのではなかろうか。自分づくりこそ、幼児期の子どもにとって重要なものであると考える。

「自分づくり」に関わって、保育所保育指針解説（2018）では、乳児保育の「健やかに伸び伸びと育つ」、すなわち身体的発達の見点のねらい及び内容の冒頭に、以下のように記されている。

人が健康で安全な生活を営んでいくための基盤は、まず環境に働きかけることで変化をもたらす主体的な存在としての自分という感覚を育むことからつくられる。

（厚生労働省（2018）「保育所保育指針解説」（p. 91）フレーベル館）

身体を通して環境に働きかけることにより、先の明和（2015）の言う自分の身体は「自分のもの」という感覚を得て、さらに自分が環境に変化をもたらすことができる「主体的な存在」であるという自分という感覚をもつということだろう。そして、このことが生活の基盤となるとしている。

一方、幼稚園教育要領解説（2018）には、以下のように述べられている。

他者との関係の広がりとは、同時に自我の形成の過程でもある。幼児期には、自我が芽生え、自己を表出することが中心の生活から、他者と関わり合う生活を通して、他者の存在を意識し、自己を抑制しようとする気持ちも生まれるようになり、自我の発達の基礎が築かれていく。（他者との関係 p. 12）

幼児は、様々な友達との関わりの中で多様な経験をし、よさを相互に認め合い、友達とは違う自分のよさに気づき、自己を形成していく。（集団生活と教師の役割 p. 48）

（文部科学省（2018）「幼稚園教育要領解説」フレーベル館）

幼児期を対象としているためか、主に友達との関わり、すなわち社会性の発達において、自己の形成が述べられている。しかし、自己の形成は、秋田（2013）の図1にあるように、「他者との関わり」だけではなく「対象世界との関わり」からも達成される。「ひと」と「もの」との関わりから、「自分づくり」を捉えることは、ヒトの生涯にわたるテーマであると考えられる。

秋田（2011）は、「なる」ことの学びについて、次のように述べている。

幼保小連携やそのカリキュラムが整えば整うほど、こうした「なること」による学び、身体的同化を通じた学びが軽視され、対象を異化した客観的な習得としての学びが語られがちです。私たちは幼児期固有の学びの特徴を語っていくことが必要ではないでしょうか。

（秋田喜代美（2011）「なることによる学び」日本教育新聞 2011 年 11 月 21 日）

身体的重要性、すなわち身体を通して「ひと」、「もの」に関わることがヒトとしての発達において重要であることを述べてきた。子どもが身体で「なる」ことの遊びは、幼児期の子どもにとり、「自分づくり」のためには最も大切な遊びなのではと思われる。

#### 第4節 本研究の目的

子どもは世界の中へ、まず「身体」として生み出され、身体をもって「もの」や「ひと」と関わることで、世界（もの）を知り、ひとを知り、自分を知り、自分をつくっていく。また、子どもが人として成長する過程の中で、遊びが重要となる。遊びも身体とは切り離せない。その遊びの中で「なる」ことに着目したい。

子どもにとって「なる」ことは、何であるのか？ 子どもが「なる」ことに夢中になる中で、何が育つのか？ 保育という集団生活の場で、「なる」ことを楽しむ子どもや子どもたちの育ちとはどのようなものなのか？ 子どもにとっての「なる」ことの意味を、この研究で明らかにしたい。また、子どもが「なる」ことを支える保育者の援助についても明らかにしていきたい。

その際、筆者自身による保育実践の事例を分析の対象にしたい。継続的な流れの中で、総合的に子どもの姿を読みとり、保育者の教育的意図に基づく保育行為と子どもの行為の相互作用を捉えることが可能になるのは、自らの保育実践のみだと考えるからである。

論文構成は、第2章で、保育の中で「身体性」がどのように扱われていたか、筆者の実践にも大きな影響を与えたと考えられる広岡キミエの「身振り表現」について述べる。次に第3章で、「なる」とは何か、他の類似の用語の意味と比較しながら、その独自性について述べる。続く第4章で、筆者の実践事例をもとに、子どもにとって「なる」とは何か、その意味と、子どもの「なる」ことを支える保育者の援助について分析し、考察を加える。最後に第5章で、子どもの「なる」ことの世界について、子どもにとっての意味と、保育者の援助についてまとめ、幼児教育において「なる」ことの遊びの意義について述べたい。

## 第2章 保育の中で「身体性」はどのように扱われていたか ： 広岡キミエの「身振り表現」

### 第1節 「身振り表現」の始まり

広岡キミエは、「身振り表現」を追求してきた保育者である。広岡は「身振り表現」のことを「身体の動きによって自己を語ることである。」（広岡, 1997a, p. 77）と述べている。

1912（大正元）年生まれの広岡は、奈良女子高等師範学校（現在の奈良女子大学）の保姆科を卒業後、1930（昭和5）年より大阪市立幼稚園に保育者として勤務し、その間、常盤幼稚園長、住吉幼稚園長を歴任し、1970（昭和45）年、定年退職する。退職後は、1977（昭和52）年まで神戸女学院大学教授、1986（昭和61）年まで大阪千代田短期大学教授として、保育者養成に携わる。広岡は、「奈良女高師の保姆科にはいった時、『幼児教育は人間の基礎を育てる教育で、人間形成の業の中で最も重要なものである』と、教えられ、わたしは本気で信じてこの生涯をいきてきた。」（広岡, 1997b, p. 8）と語っている。

では、どのようにして広岡の「身振り表現」が始まったのであろうか。終戦後、草木も生えない荒野に放り出されて、多くの国民が生きていくことにすら困窮していた時期、昭和21年9月開園の幼稚園に勤務していた広岡は、固定遊具も絵本もピアノもなく、屋根のない保育室で、1クラス40人の子どもたちと過ごすこととなる。この時、広岡が考え出した保育が「ロピアノ」と「身振り表現」である。

「ロピアノ」は、ピアノがなかったので、楽器の代わりに肉声でもってリズムをとり、手を叩き、子どもたちを導くという保育である。広岡は、子どもたちに上澤譲二『新幼児話三百六十五日』（実際は焼失している）のお話を語り聞かせ、お話を「身振り」で遊ぶことを考え出した。あるお話をする、それを身体で表現するという遊びである。お話を身振り、手振りで表現するという「身振り保育」の始まりであった。

平成9（1997）年7月、大阪千代田短期大学名誉教授当時に開催の第二十回幼児教育夏季セミナー「いま、保育のあり方を考える」に於いて広岡は、発題講演『戦後五十年の軌跡』で、身振り表現の始まりを語っている。

『花が咲くまで』という『新幼児話三百六十五日』の四月の巻頭にあるお話です。チューリップの赤ちゃんが土の中で寝ていて、トントントンという音がしたから、「どなたですか？」と聞いたら、「雨の子どもです」と答える。「まだ眠いからまたあしたね」と赤ちゃんが言う。次の日もまたトントントンとやって来る。「どなたですか？」と聞いたら、「お日様の子どもです」と言う。「まだ眠いからまたあした」と、

お花の赤ちゃんが答える。お日様の子どもと雨の子どもが、かわりばんこにそのチューリップの赤ちゃんの寝ているところの戸を叩く。とうとうある日、お日様の子どもと雨の子どもが一緒にきて、「もう、お外は明るいよ。遊びましょう」と言ったら、カラカラと戸をあけて、チューリップの赤ちゃんが地上に出てきたというお話です。そのお話をして、すぐに「トントントン」「まだ眠いからまたあした」という会話を座ったままです。少し時間がもちます。すると今度は立って、雨の子は雨の子になって来る。お日様の子どもが来る時はキラキラしてやって来る。ちょっとした劇表現です。当時は、そんなことばはユメにも知らなかった。そうやってお話遊びをして時間をつぶしました。

(広岡キミエ (1997b) 『いま、保育のあり方を考える』 (pp. 14-15) ぎんのすず)

広岡は、終戦後の玩具も絵本も何もない保育環境の中で、1 クラス 40 人という子どもたちと 1 日を過ごすために、自分が覚えていた上澤譲二『新幼児話三百六十五日』のお話をして、お話の世界を身体で表現することを楽しんだ。子どもたちはお話の世界を身体で表現して楽しむことができ、保育時間を過ごすことができた。これが、広岡が追求する「身振り表現」の始まりである。

## 第2節 「身振り表現」の意義

広岡は、『幼児の内面を育てる』(1997a) という著書の中で、「身振り表現の意義」を述べている。

身ぶり表現とは、身体の動きによって自己を語ることである。身ぶりはことば以前にあり、もともと素朴な表現法である。絵画製作の場合は、どんな素朴な段階でも物を用い、用具を駆使するのである程度の技がいる。ことば表現となると、これは高い知的発達が必要になる。自分の思いをことばで語ることなどは、四～五歳の幼児にはむりな注文である(ただし、ことばで常に自己を語る方向に向けていかなければならないのだが。(省略) 身ぶり表現の場合には、身体そのものをぶつけて、内にあるもの、情動、情緒、いいたいことのいっさいをあらわすのである。今ももっとも活動的な時期にある幼児たちには、動くことがまずなによりのよるこびである。その楽しさのなかで表現をさせながら、表現の意欲を高め表現する素地をつくっていくのである。

(広岡キミエ (1997a) 『幼児の内面を育てる』 (p. 77) ひとなる書房)

そして、「身振り表現の意義」として、以下の5点を挙げている。

「身ぶり表現の意義」

- 一. 表現欲求の満足 — まず、感覚的、身体的なところで自分を出させていく。
- 二. 表現すると対象が鮮明につかめる。
- 三. 同時に自己が確かになる。
- 四. 他者が見える — 社会のなかに立つ場ができる。
- 五. 夢を創る — 他とともに夢を創る。

よく思い、よく表現し、他と交流して、この社会によく生きる。ということである。

(広岡キミエ (1997a) 『幼児の内面を育てる』 (p. 91) ひとなる書房)

子どもにとって身ぶり（ものまね）は自然なもの、楽しいことなのであるが、なぜか多くの人は、それに気づかず、たいへん特異なものであるように考えている。身ぶりの表現が幼稚園教育のなかで行われ出したのは、戦後新教育法に改変されてからのことである（昭和 23 年）。保育要領のなかに、リズムという項目があり、創作表現、自由表現ということばが旋風のごとく吹きまくって保育現場をおどろかした。既成のお遊戯、童謡踊りなるものは、子どもの自然な生活にそわぬものとして拒否し、全部を子どもの創造にまかせ、いっさい型にはめてはならない、自由にのびのびと個々の個性を発揚させるようにというのであった。が、現場人たちはそれが具体的にはどのようなことであるのか見当もつかなかった。

（広岡キミエ（1997a）『幼児の内面を育てる』（p. 78） ひとなる書房）

広岡が、40 年余り「身振り表現」を追求してきた背景には、戦後新教育法に改変され、戸惑う保育現場を体験したことも大きいと言えよう。改変までは「ギンギンガラガラ夕日が沈む」という歌には振り付けがあり、このような童謡踊りが保育内容の主流であったのに、創作表現、自由表現と示され、「創作」「自由」という言葉に保育現場は翻弄されて混乱することとなる。そうした現場を見てきた広岡は、子どもたちと始めた「身振り表現」には、「創作」「自由」という意味も含んでいると捉えたのだろう。

「身体の動きによって自己を語る」ということが「身振り表現」であり、身体そのものをぶつけて、内にあるもの、情動、情緒、言いたいことの一切を表すということは、心も体も解放されているということが重要である。広岡は、保育の歴史的背景に翻弄されながらも、「身振り表現」の意義を見出したと言えよう。では、広岡の「身振り表現」の特徴とは何だろうか。

### 第 3 節 「身振り表現」の特徴

#### ① 身体のみで表現する「身振り表現」

何もないところから始まった広岡の「身振り表現」は、子どもたちがお話を聞いて、思ったことや感じたことを、身振り手振りなど、身体全身を使って表現する保育である。子どもたちは、手に何かを持ったり、衣装をまったりすることはなく、自分の身体のみを使って表現する。

広岡が大阪市立住吉幼稚園時代に仲間とともにまとめた保育記録『保育の眼』には多くの保育実践記録が載っている。その中の、四月三十日（木）設定保育「毛虫と遊んだこと」には、園庭の藤棚で毛虫をとり、積み木や板、割箸などで、毛虫の道や山、塔を作って遊んだ子どもたち。この後の設定保育の記録が、イラストを添えて記載されている。

表1 設定保育 話し合いと表現「毛虫と遊んだこと」

四月三十日（木） 設定保育 話し合いと表現（身振りで話す）「毛虫と遊んだこと」	
T	C（ ）の中は身ぶり
「毛虫でよく遊んだね。毛虫のお家もあったね。毛虫どんなにして這ってた？」	F 這っていく（中腰で）
「もっとほかにあった？」	Y 這っていく。（ゆっくり這う） N（上向きになり手足をゆっくり動かして、ひもをつかんでいく）
「ひもをわたっているのね。」 「Fちゃんはどうしているの？」	F 糸の上をいく、（這っていく）途中でひっくりかえる（糸の下）これを繰り返す
「糸の下もいくのね。」 「みんな毛虫になってごらん。」	（這って行ってじっとしている）
「どうしたの？」	「ねてるねん」 （さわるとまた這い出す）

（広岡キミエ（1960）『保育の眼』（pp. 69-70） 大阪市立住吉幼稚園）

毛虫との遊びを存分に楽しんだ子どもたちが、毛虫と遊んだことを話し合ったり表現したりする保育であり、（ ）は、身ぶり表現と記されているように、子どもが自分の見たことや感じたことを身体で語っている。

このように広岡の「身振り表現」は、子どもたちが自分の手や足、身体全身を使って表現するものであり、無言で表現する子どももいれば、言葉で表しながら表現をする子どももいた。終戦後の何もない時代、子どもたちに楽しい時間を過ごさせたいと思う広岡が、自分の身体だけでできる「身振り表現」を考え出したことで、当時の子どもたちは充実した時間を過ごすことができたのではなかろうか。

## ② 「自然観察」と「お話の世界」で広がる「身振り表現」

広岡は、保育環境が整っていない幼稚園から近所に出かけることもした。子どもたちと新緑の美しい柳を見に行くと、そこで子どもたちが興味を示したのは、新緑の柳ではなく、柳にぶら下がる毛虫であった。子どもたちは、毛虫をポケットいっぱい集めて幼稚園に持ち帰り夢中になって毛虫と遊んだ。広岡（1997b）は、毛虫との出会いが幼稚園の虫遊

びの道を開いてくれたと語っている。

やはり子どもは緑が良いのだなと思っていたら、そうじゃない。後から行ってみると、小さなケムシがピンコピンコ糸を垂らして踊っていたのです。それを、あっという間に子どもたちが皆にとって自分のポケットに入れました。とり尽くしました。そこいらにちょっと落ちているのなんかも取りました。そうして輝いた顔をして「先生、これ見てみ」といってポケットをあけてみせてくれました。もうぞっとしました。わたしはまた格別虫嫌いで、いつも申しますように、大体は自然が嫌い。虫なんか大嫌い。それなのに…

それを持って帰って、子どもがケムシで遊ぶ。子どもは眼の色をかえてとりついている。見事な遊びです。とにかく這っているのが嬉しい。でこぼこの椅子の上やら、窓ガラスのない桟だけの窓枠を這わせてみたり、そこいらいっぱいケムシが這う。白い大きな模造紙を出してやりますと、そこに線を引いて、ケムシを並べて、競馬のように「よーい、どん」と言って競争させる。その子どもの輝いた顔。

(広岡キミエ (1997b) 『いま、保育のあり方を考える』 (pp. 19-20) ぎんのすず)

広岡は、毛虫と出会う子どもたちの姿を生き生きと語っている。遊具も絵本も保育室の屋根さえもない保育現場で、子どもたちと 1 日をどのように過ごそうかと日々悩んでいた広岡にとり、毛虫との出会いで瞳を輝かせ夢中になって遊ぶ子どもたちの姿は、心踊るものであったのだろう。毛虫との偶然の出会いは、その後、広岡が追求する「身振り表現」の保育において重要となる。広岡は、やがて、お話の世界を身体で表現するという「身振り表現」だけではなく、虫との出会いや虫との遊びを通して見たことや感じたことを身体で表現するという「身振り表現」の保育を広げていく。

先述の保育記録『保育の眼』には、自然観察について、次のように解説されている。

子どもの眼は、何て細やかなのでしょうか。小さい毛虫が、木のどんな所にひそんでいても、ちゃんと見つけてとります。毎日とっていると、ひそんでいそうなところが、あらかじめ判って、だんだんるのが上手になります。それに子どもはまた、何て面白い遊びを見つけ出すことでしょうか。木から落ちて、びよんこびよんこ踊る毛虫・糸をつたってブランコする毛虫・綱わたりをするもの・競争するもの・上へ向かって登るもの・一本橋を行き交うもの—こんな面白い遊びを私たち大人は、考え出せそうにありません。一体、私たち大人は毛虫をそれだけ観たでしょう。又知っているでしょうか。毛虫にこんな多様な芸があることを私たちは、知りませんでした。子どもの方がよく観ています。そう言えば、私たちも今までこんな事を見なかったわけではない。やっぱり子どもよりは数多く遭遇しているに違いないのですけれど、かつてこれほどの感激や驚きをもってこうした現象をとらえた事はないのです。子どものま新しいこの感覚を何と賞めたら良いのでしょうか。自然観察はこれでいい。これが自然観察のすべてだといいたいほどです。

こんな子ども達をつかまえて、私たちの古びた理科の知識の一駒をもち出してお説教をたれる勇氣はありません。生きて動いている生命そのものをとらえようとしている子どもに、けちな知識の一断片をびんづめにして示すことは無駄なことです。これ以上の何物をこの子どもたちに見せるというのでしょうか。大人よりずっとよい眼なのに。誰がこれ以上に深められるでしょう。この意欲と根気。これ以上付け加えるものは何もないのです。ただ、ついて行くだけです。

(広岡キミエ (1960) 『保育の眼』 (pp. 77-78) 大阪市立住吉幼稚園)

広岡のこれらの言葉は、レイチェル・カーソン (1996) の『センス・オブ・ワンダー』の以下の一文にも通じる。

もしもわたしが、すべての子どもの成長を見守る善良な妖精に話しかける力をもっているとしたら、世界中の子どもに、生涯消えることのない「センス・オブ・ワンダー＝神秘さや不思議さに目を見はる感性」を授けてほしいとたのむでしょう。

(レイチェル・カーソン (1996) 『センス・オブ・ワンダー』 (p. 23) 新潮社)

広岡も、自然界に目を見はる感性をもちあわせていたといえよう。毛虫との偶然の出会い、広岡の保育「身振り表現」の世界を広げていく。虫を触ったり遊んだりした子どもたちが、自分の見たことや感じたことを身体全身で表現するという「身振り表現」が生まれる。この「身振り表現」は現実世界の表現であり、お話の想像世界の表現とは異なる。広岡の「身振り表現」は、この現実と想像の2つの世界の表現がともに大切だとする。

現実そのもの（形や動き）だけでは遊べないというのだが、お話の力というのは、命のいとなみのこと、意味のこと。・・・(省略) 意味と現実と両様いるものです。

(広岡キミエ (1997b) 『いま、保育のあり方を考える』 (p. 36) ぎんのすず)

広岡は、現実の世界（毛虫とり、毛虫と遊ぶ）と、お話の世界（お話「毛虫の冒険」に出会って）を重ねた保育を展開していく。「毛虫の冒険」（ぎんのすず 五月号）の実践についてみてみよう（広岡, 1997a）。お話のあらすじは、以下の通りである。桜の木のうろに毛虫の子どもがいっぱい生まれた。そのなかに、特に積極的ないたずらっ子がいて、お兄さんたちについて、どんどん綱渡りやブランコを習いおぼえ、生意気にもひとりで冒険の旅に出る。怖い殿様毛虫に出会ったり、ハチに出会ったりする。テントウムシとあそびたくて、とぼうとして川に落ちる。桜の葉っぱやチョウに助けられてお家に帰る。

現実の世界で毛虫とりを楽しんだ子どもたちが、毛虫と遊び、その後「毛虫の冒険」のお話に出会う。次ページの表 2 は、このお話に出会った後の話し合いの記録である。この保育記録からも分かるように、広岡の保育「身振り表現」は、身振りだけではなく、話し合いも重要視されていた。子どもは言葉で自分の思いや感じたことを表現できないため、身振り表現で補うという思いがあったものと思われる。



表2 設定保育 話し合い「毛虫の冒険の話より」

五月十九日（火） 設定保育 話し合い「毛虫の冒険の話より」	
T	C（ ）の中は身ぶり
「お話を聞いて一番好きだった所どこ。」	「橋の所で蜂が来たから、裏へまわった。」
「蜂が来たから橋の裏へまわったね。」	「蜂みたいにとんでみたいの思いはってん。」
「そうやったね。」	「卵から出てくる。」 「卵から赤ちゃん出て来る。」（小さくなって座る）
「毛虫の卵よ。」	「パンと言うて割れて出てくるねんで。」 「横になって卵から出て来てん、赤ちゃんやからまだ動けへんねん。」 卵から出てくると、じいとしている。次にぼつぼつ動き出す。少し動くとまた止る。
「どうしたの？」	「まだ赤ちゃんやからあんまり動かれへんねん。」
「毛虫のお家どんなかしら。」	「木の所にいるねん。」 「木の穴の中にいる。」 「藤の木から降りて来て散歩に行くねん。」
「木から降りて来て散歩に行くよ。」	這ってでてくる。 一人青虫になって這ってくる。 青虫「蜂が来ますからあぶないよ。」
「青虫さんが来たよ。」	蜂になってとぶ。 （毛虫いそいで橋の下にかくれる） 上向きになってじいとしている。 葉っぱの裏にかくれる。
「蜂さんがとんで来たよ。」	

（広岡キミエ（1960）『保育の眼』（pp. 118-119） 大阪市立住吉幼稚園）

### ③ 「身振り表現」は、言葉を補うもの

広岡は、子どもが虫などを大人以上に観察する姿を純粋に認めている。子どもがもつ感性の鋭さに敬意を評している。しかし、子どもの観察だけでは遊びは発展していかないため、子どもが観察したことを話し合う場をもつことなど、設定保育の工夫が子どもを育てるというのが、広岡の「身振り表現」の理論である。広岡の言う「話し合い」についてみてみよう。

ここでいう話し合いとは、子どもに自己を語らせる方法のことです。

自分のみたこと、思ったことを、自分のことばで語る、ということはあたりまえのようで、実はなかなかむづかしい事です。子どもはさてというと、語りが貧弱な上に、まだまだことばを自由に使いこなす事ができません。そこで先生の方で、いろいろなことばを挟んで手伝ってやりながら、話をすすめて行くの

です。それに心理的にも大へん動揺しやすい人たちですので、最初は人前で口を切る事だけでもなかなかです。次に折角話し出しても直ぐひっこんでしまったり、それてしまったり、こわれてしまったりします。それらを支えては、いろいろ受けこたえしてやりながら話させるのです。こうした形を全部ひっくるめて「話し合い」といっています。

(広岡キミエ (1960) 『保育の眼』 (pp. 292-293) 大阪市立住吉幼稚園)

また、話し合いの導き方について、次のように述べている。

### 身ぶり語で語る (リズムとことばの間)

身ぶりはことば以前のものでしょうか。子どもが本当に大事なことを話すときは、ことばが足りなくて身ぶりの助けを借ります。身ぶりをことばとして認めてやってから、子どもの表現の巾が拡がりました。割合自由に表出することができるのです。こうして身ぶり語が容れられるとなると、身ぶり語で語るの方が多くなってしなで、一旦は口重くなってしまうかに見えますが、表現にずいぶん重み加わります。真実の重みというべきものが……。この幼い人たちに、何でも口で言わせようとする、ことばというものがすうっと頭の表面をかすめて口先きに出てしまう。とそれは妙に薄っぺらな感じに終わってしまいます。だから、こんな形で口に出してしまうともうおしまい。後には何も残りません。こうした実につまらないお話や、口先だけのこなまいきなお話が頭は良いが、手足の動かない子によくあるのです。ところが身ぶりだと、毛虫の場合のように、ずいぶん微妙なところまで語りつくされます。こんなに深く知っていることが、ことばの表現では、とてもとても出せません。それに身体をぶつけての表現は、個性的でもありますし、こどもひとりひとりの心の深みにまで入りこんで行く気がします。一旦、こうして身体の中に深く引きおろしてから、少しずつ、ことばに導き出したいと思います。

(広岡キミエ (1960) 『保育の眼』 (pp. 78-79) 大阪市立住吉幼稚園)

子どもは、言葉で思いを話すとき、伝えたい気持ちから身振りが生まれる。広岡は、身振りを言葉として認めることで、子どもの表現の幅が広がったと述べている。広岡は、本来は「話し合い」で保育を進めていきたいが、子どもの言葉が未熟であるため、身振りを言葉として認めることとしたと言えよう。言葉を自由に使いこなすことができない子どもに自己を語らせるためには、「身振り表現」が重要であった。「身振り表現」は言葉を補うものであったということが分かる。

### ④ 単元化した「身振り表現」

広岡は「自然観察」と「お話の世界」から、子どもたちと「身振り表現」を楽しんでいく中で、単元化を行う。当時は温暖化も進んでいない時代であったため、日本の四季は明確であり、季節ごとの虫や生き物との出会いがあった。この出会いを通して 4 月後半は「毛虫」、5 月後半から 6 月初めは「かたつむり」「つばめ」「蛙」「ザリガニ」など、自然

界に現れる虫や生き物を単元化し、「身振り表現」を保育内容として取り入れた。また、5月初めは「こいのぼり」と「金太郎」、6月は「時計」（時の記念日）など、日本の風習や記念日、お話なども単元に取り入れた。このようにして広岡は、保育者の記録をまとめて、保育の単元を明確にした。

先述の広岡が大阪市立住吉幼稚園での仲間と共に3年間の保育記録をまとめた『保育の眼』には、「自然観察」と「お話の世界」の保育資料 第一学期が掲載されている（表3参照）。

表3 「自然観察」と「お話の世界」の保育資料 第一学期

第一学期			
自 然	お 話	歌	ゲーム
チューリップ、桜 パンジー、金魚 藤の花、蝶 蜂、まるむし てんとう虫 タンポポ クローバー、菜の花 犬コロ草、なずな つつじ、プラタナス いちょう ばら 毛虫、蟻 でんでん虫、亀 いちご、水蓮 めだか 朝顔、蛙 つばめ あじさい やどかり えびがに くもの巣 どじょう ぶんぶん 甲虫 蟻、とんぼ ばった	お花の咲くまで（新幼児ばなし三六五日） キーちゃんとシーちゃんのかくれんぼ（同上） キーちゃんとシーちゃん（同上） 三匹の子豚（名作童話） きれいなお庭であったこと（新幼児ばなし三六五日） 七匹の小山羊（名作童話） 百合と芋虫（幼稚園ばなし 第二集） 金太郎（幼児に聴かせるお話） 雀と鯉のぼり（幼児に聴かせるお話） 苺と蟻さん（新幼児ばなし三六五日） 苺をさがしに（新幼児ばなし三六五日） 蟻と朝顔（ぎんのすず 七月号） 大きな金時計（新幼児ばなし三六五日） 毛虫の冒険（ぎんのすず 五月号） 天にのぼったでんでん虫（ぎんのすず 八月号） 七夕さま（ぎんのすず 八月号） おおくま星の話（ぎんのすず 八月号） 甲虫のありがとう（新幼児ばなし三六五日） 青蛙のピョン吉（幼児に聴かせるお話） 蛙の王様（新幼児ばなし三六五日） でんでん虫の冒険（新幼児ばなし三六五日） トッピー、ハッピー、フラッピー（新幼児ばなし三六五日） バラのとげは何をしたか（新幼児ばなし三六五日）	省略	省略

（広岡キミエ（1960）『保育の眼』（pp. 292-293） 大阪市立住吉幼稚園）

表3からも分かるように、子どもたちが出会う季節折々の草花や虫などと、それらが登場するお話を与え、実際に見たり触れたりした草花や虫などの「身振り表現」をしたり、

お話の世界の草花や虫などの「身振り表現」を楽しんだりしながら、身体で表現する保育を重ねて行った。

次に、広岡が実際に生き物との遊び（現実）とお話の世界（想像）の両方で保育を構築し、単元として保育展開された記録を見てみよう（ねらいは、自然を省略して記載）。

表4 単元「毛虫」の保育記録

単元	毛虫	目標	<ul style="list-style-type: none"> <li>・毛虫とりを中心に楽しい遊びを拡げる。</li> <li>・毛虫を飼う。</li> <li>・表現したり、ごっこ遊びに発展させる。</li> </ul>			
日	曜	自由遊び		設定保育	ねらい	
		室内遊び	室外遊び		社会	自然
11	月	<ul style="list-style-type: none"> <li>●毛虫で遊ぶ</li> <li>① 中積木で、板・家・道を作り這わせる</li> <li>② 大積木で毛虫の家を作り、毛虫ごっこをする</li> <li>●マットをする</li> </ul>	毛虫とり	<ul style="list-style-type: none"> <li>●表現</li> <li>毛虫</li> <li>木から落ちる</li> <li>好きな所を這う</li> </ul>	自分達で遊びを展げる	省略
12	火	<ul style="list-style-type: none"> <li>・毛虫で遊ぶ</li> <li>積木で家を作る</li> </ul>	毛虫とり	<ul style="list-style-type: none"> <li>・毛虫ごっこをする（自由遊びのつづきをする）</li> </ul>	自分達で遊びを展げる	〃
13	水	<ul style="list-style-type: none"> <li>・製作 毛虫を作る</li> <li>・平面の切抜 立体的に作る</li> </ul>	毛虫とり	<ul style="list-style-type: none"> <li>●表現（運動具を使って）</li> <li>毛虫・個々の表現</li> <li>・平均台を使ってその上を這う</li> </ul>	自分の思っていることを表現する	〃
14	木			<ul style="list-style-type: none"> <li>・住吉神社へ遠足</li> <li>亀でんでん虫をみる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・約束を守って楽しい遠足をする</li> <li>・残さずお弁当を食べる</li> </ul>	〃
15	金	<ul style="list-style-type: none"> <li>●毛虫ごっこをする</li> <li>・大積木で、家・坂・道を作る</li> <li>・平均台の橋</li> <li>・マットの山</li> </ul>	毛虫とり	<ul style="list-style-type: none"> <li>●表現</li> <li>ごっこ遊び</li> <li>（自由遊びの続き）</li> </ul>	自分達で遊びを展げる	〃
16	土	<ul style="list-style-type: none"> <li>・毛虫の製作</li> <li>家・道を作る</li> <li>・積木で家を作る（中積木）</li> <li>・毛虫を這わせる</li> <li>・競争させる</li> <li>・大積木で毛虫の家を作る</li> </ul>	毛虫とり	<ul style="list-style-type: none"> <li>・話し合い</li> <li>毛虫で遊んだこと</li> <li>・表現</li> <li>・細い所を這う</li> <li>・木の上から降りる</li> <li>・ころりと落ちる</li> <li>・糸をつたっておりる</li> </ul>	自分達で遊びを展げる	〃
18	月	<ul style="list-style-type: none"> <li>・積木で橋を作って毛虫を這わせる</li> </ul>	毛虫とり	<ul style="list-style-type: none"> <li>・テレビ出演</li> <li>・毛虫と遊ぶ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・友達と協力して積木</li> </ul>	〃

		家・道を作る ・製作 毛虫を作る ・平面的 ・立体的なものを作る		・糸の上を這わせる ・積木・机・椅子で 毛虫の家を作る ・話し合い ・表現	の構成を考える	
19	火	・製作 毛虫を作る ・平面のもの ・立体的に、木目を使ってする	毛虫とり	●お話と表現 毛虫の冒険 ・表現と対話	・静かに先生の話聞く	〃
20	水	・毛虫を這わせて遊ぶ ・積木・椅子・材木（細長い角材）で、毛虫の道、トンネル、お家を作る	毛虫とり	・話し合いと表現 毛虫について	・自分の思っていることを表現する	〃
21	木	・製作 毛虫の家を作る ●毛虫と遊ぶ ・箸の上を渡らせる ・糸を出し、ブランコするのを見る	毛虫とり	●表現 ・毛虫 ・青虫 ・平均台の橋の上をわたる ・蜂が来たら橋の下へかくれる	・製作品を大切にする	〃
22	金	・ポスターカラーで毛虫の絵を描く	毛虫とり	・毛虫の冒険の話を一人でする ・対話 青虫と毛虫の所 ・表現 蜂の個々の表現	・友達の話 を静かに聞く	〃

（広岡キミエ（1960）『保育の眼』（pp.112-114）大阪市立住吉幼稚園）

単元「つばめ」の解説で広岡は、「つばめ」という主題の興味の中心は、つばめの親子の生活です。いかにも子つばめをいとおしく育てているように見える姿や、その巣のいとなみに眼をそそぎます。」（1960, p. 115）と述べている。単元「つばめ」の保育記録を見よう。

表5 単元「つばめ」の保育記録

単元	つばめ	目標	<ul style="list-style-type: none"> <li>・燕に興味をもち巣や燕などをよく見る。</li> <li>・燕の巣の中の営みから親子の愛情を少しでも感じる。</li> <li>・燕を中心に自由遊び、製作、リズム表現など活発にする。</li> </ul>			
日	曜	自由遊び		設定保育	ねらい	
		室内遊び	室外遊び		社会	自然
14	木		つばめごっこ	●園外保育 つばめの巣を見る （住吉東駅 住吉神社）	燕の親子の愛情を感じる 年少組の手をひいて遠足する	省略

15	金	製作 つばめの巣をつくる	つばめ の 巣 ご っこ (テラス と庭)	話し合いと表現 ・住吉神社の遠足について ・燕の巣について ・燕について 歌「つばめ」	自分の考えているものを 存分に表現する	
16	土	●製作 つばめの巣をつくる	つばめ の 巣 ご っこ	話し合い 今日の製作について 家で見て来た燕の巣について 歌「つばめ」	作ることによってまた 深くものをみる	
18	月	●製作 粘土で燕の巣・燕 の赤ちゃん・お父 さんをつくる		園外保育（赤組と共に） 幼稚園の近くの家にある燕の 巣をみに行く 話し合い 燕をみて来て 歌「つばめ」	年少組の子どもをいた わる巣のいとなみを感じ る	省 略
19	火	●製作 “燕”をつくる		話し合い ・今日の製作について ・近くの燕の巣をみて来たお 話 ●リズム表現 燕の赤ちゃんとお父さん と親つばめ	自分のみて来たことを 皆の前で発表する	省 略
20	水			T・V スタジオにて ・製作 出来た燕の巣を、棚や台の 上に飾る ・リズム表現 お父さんつばめ お母さんつばめ 赤ちゃんつばめ 餌を食べさせる (親子の燕) 子燕 飛ぶおけいこをする		
21	木	●製作 コルク板に燕の巣 をかざる	つばめ の お 家 ごっこ	動きのリズム スキップ 高く、低く、大きく、小さく まわる、二人で三拍子の動き ゲーム 歌「つばめ」	個々の作品を一つのも のにまとめる	
22	金		つばめ の お 家 ごっこ	話し合い 今日の燕ごっこについて 動きと表現 燕のお父さんと子ども お母さんと子ども 赤ちゃん燕 お話 トッピーハッピーフラッピー	つばめの巣のいとなみ をごっこ遊びにする 自由遊びの時出来るだ けグループの遊びに加 わるようにする グループに加われない お友達を誘ってやる	

23	土	積木で大きい巣をつくる	つばめのお家ごっこ	話し合い トッピーハッピーフラッピーのお話について リズム表現 トッピーハッピーフラッピーのお話の表現 歌「いちご」	女子の中に特別のグループを作ってその中でのみ遊ぶ子があるので注意する	
----	---	-------------	-----------	--	------------------------------------	--

(広岡キミエ (1960) 『保育の眼』 (p. 115) 大阪市立住吉幼稚園)

これらの単元における保育展開を見てみると、子どもの日々の興味や関心よりも、その季節に出会う生き物を取り上げ、深めていくという部分が大きいことが分かる。「毛虫」や「つばめ」に興味や関心がある子どもは日々の保育が楽しかったであろうが、興味や関心がない子どもは、果たして楽しかったのであろうか。

しかし、こうした単元化は、教科書のない幼稚園教育にとっては、保育者にとって分かりやすい明示となった。広岡の単元を手本とし、保育を進めた保育者も多くいた。広岡は、単元ができた頃のことを以下のように回想している。

住吉幼稚園の三、四年が非常に快適な上り調子だったと言いましたが、あの甘い夢はいつまでも続かなかったということです。保育者たちが悩み出してきた。一応保育のスタイルが決まった。何をテーマにして保育をしていくのか。テーマというほどじゃありませんが、どういう題材を年間追っていくかというような配列は、できたような時代ですのに、保育者が保育ごとに、どの項目についても、どの題材についても悩んでいる。悩みの記録しかない。なぜそんなに悩んでいるのか。終戦の時に味わったあの幸福感は一場の夢だったのか。そして、その夢はもう終わったのか。とにかく年度の初めから、子どもが白けている、と思えるのです。虫に出会っても、燃える感動がない。何かしていても、これは本当に喜んでいるのだろうか、と疑いたくなる。子どもが変わった？とは思いたくない。今考えると確かに、生活の急激な変化の中で、これは有り得たと思えるのですが、それをいうのは卑怯だと保育者たちは思う。子どもの遊びがものの足りない。何か、芯からの要求に合致していないのだと思う。ただの、わーっ、きゃーっという表面的な甘い喜び方では、保育者はがまんできない。子どもも保育者も、はんばな楽しさには、だまされないようになりました。遊びに求めているものが双方とも高くなったということでしょうか。

(広岡キミエ (1960) 『保育の眼』 (pp. 118-119) 大阪市立住吉幼稚園)

保育のスタイルが決まり、何をテーマにして保育をするのか、どのような題材を年間追っていくのが配列され、広岡の単元が明確化されるにつれ、保育者たちは悩み始めた。最初の3、4年は、子どもも保育者も虫や生き物との出会いを新鮮に受け止め、感動を共有した。しかしそれが単元化され、毎年その時期に同じ虫や生き物と出会うとなると、保育者たちには新鮮味がなくなる。これが子どもたちにも伝播していったのではなかろうか。

## ⑤ 自由あそびの意義と「ごっこ遊び」の価値

広岡は「身振り表現」の保育を展開するためには、自由遊びも重要だと考えていた。広岡は、自由遊びの意義を捉える中で、自由遊びの歴史的背景を語っている。

我が国の幼稚園界全体についてみても、個々の保育者と同じように自由を憧れ求めてきたのではないかと思う。私自身の体験では（昭和五年以降のこと）幼稚園教育は常に子どもの自然の成長と自由が、最高の旗印であったことは確かである。さらにそれは、我が国幼稚園の創業の始めからのことではないのだろうか。『日本保育史』（フレーベル館）には、明治四十年ごろのお茶の水幼稚園では、その保育要旨に、「一課終る毎に庭園又は優嬉又は唱歌をさせて、暢び暢びとうっ屈を晴らさなければならない。」と自由時間の大きさがあらわれている。

その後、明治末期から大正期になると、欧米から新しい自動中心主義の新思想が流入し、幼稚園ではますます自由あそびが重視される。倉橋惣三によって、自由あそびの理念と方法が宣伝され、全国幼稚園の保育者のなかにくまなくひろがった。（省略）

昭和期は、幼児の自由を重んじることについては変わりようもないが、やがて国をあげての戦争になり、自由の名は口に出せぬことになった。終戦後は、その反動もあって、はじけるような自由謳歌の時代となる。

（広岡キミエ（1960）『保育の眼』（p. 78） 大阪市立住吉幼稚園）

そこで、広岡は自由あそびの意義を以下のように述べている。

子どもはなんといても、自由でありたがっている。自由が好きである。これは人間全部の根源的な願望である。人はみな個々につくられていて、その独自の命を十分に生かさなければならない。一人ひとり、自ら立って生きなければならない。つまり自由であらねばならない。今子どもたちは幼弱で、ひとりで立つことはできないが、ひとりで立つという方向に常に向かわせていかねばならない。そこで、少しずつ自由を得させて、自由の領土を拡大し、より自由なあそびができるようになることが我々の教育の究極の願いである。自由あそびは、そのための最上の訓練の場である。

自由あそびの必要性として

- ① 発達上の必要（省略）
- ② 幼児の興味の所存を探れる（省略）
- ③ 自主の芽を育てる（省略）
- ④ 社会性の育成（省略）

（広岡キミエ（1997a）『幼児の内面を育てる』（pp. 151-153） ひとなる書房）

更に広岡は、自由あそびの中でも特にごっこあそびの重要性を主張する。まず、ごっこあそびの種類として、「おとなの生活のまねあそび」と「自由な空想のあそび」に分けて捉えている。

「おとなの生活のまねあそび」とは、ままごとや乗り物ごっこなどである。（省略）ただこのあそびは、平易で、あまりに身近に具体的な模範があるので、固定化しやすく、夢に乏しい。

（広岡キミエ（1997a）『幼児の内面を育てる』（pp. 146-147） ひとなる書房）



「自由な空想のあそび」は、身近なおとなの現実生活のまねでなく、虫や花や動物たちやメルヘンのあそびである。「おとなの生活のまねあそび」より自由に想像をひろげることができるので、これを取りたい。また、子どもはよくテレビのあそびをする。自由奔放な夢のあそびと思われるのだが、これはおとなによってつくられた華麗な夢で、子ども自身は思いを広げる余地はない。内容がわからないからである。これらは華やかな外形で、子どもたちをとびつかせるのだが、発展はせず、外的な大暴れで終わることになる。夢あそびにおいて大事なことは、外形の華やかな活動ではなく、内によく思えることなので、これはとらないのである。

(広岡キミエ (1997a)『幼児の内面を育てる』(pp. 146-147) ひとなる書房)

そして広岡は、ごっこ遊びの価値を次のようにまとめている。

ごっこあそびは自由あそびの華である。ここでは保育のねらいの全部がある。保育者の教育が子どもに完全吸収され、子どもの自由な発想により、まったくとらわれない想像力の羽ばたきによって、楽しい遊びと開花したのである。価値をまとめあげると、

- 一、 子どもの発達の自然にもとづくあそび(まねあそび)であること、
- 二、 全人間的、全領域的なひろがりをもつ(身体的、情緒的、知的、社会的)。
- 三、 想像力を育て、創造的なあそびである。
- 四、 全力をあげ、打ちこめる。
- 五、 仲間とともにできる。

よいごっこあそびは、長続きする。長く続くということは、その興味が常に新しく更新され、高まりに向かっている証拠である。長い時間の間に、クラスの子どもたちは皆参加していくようになる。多人数、多様の子どもが集まることによって、あそびの内容はますますバラエティに富むことになり大きく発展する。こうしてごっこあそびは、個々の子どもの全体を、また、クラスの子ども全員を、包み込んで繁栄していくあそびである。

(広岡キミエ (1997a)『幼児の内面を育てる』(pp. 174-175) ひとなる書房)

広岡が、よいごっこあそびは長続きすると示しているように、広岡の中には、子どもの遊びをよい遊びと悪い遊びと評価する目がある。よいあそびに導くことが、子どもの育ちを促すことができるという思いが強かったと思われる。

以上、見てきたように、広岡は季節に会う生き物を題材とした単元保育の中で、設定保育では「身ぶり表現」を、自由遊びでは「ごっこ遊び」を重視した。「身ぶり表現」と「ごっこ遊び」の両方を絡めながら、保育展開を行うことで子どもは育つという信念を持ち、保育研究を深めた。広岡が思う保育を進めるためには、自由遊びの中に様々な遊具があることはふさわしくない。ただし、いろいろなものに見立てることができる積木は大事であると捉えていた。また生き物と遊ぶ時には、その生き物に心情を入れてつきあい、同一の世界に住むことにならねばならないと、生き物との深い関わり大切さを伝えていた。

## ⑥ 「身振り表現」は、保育者が子どもたちを導く保育

広岡は職場の仲間と共に、子どもたちが出会った虫や生き物との遊びや、設定保育の内容などを記録に残してきた。季節に応じて「单元化」された自由遊びの流れや、設定保育の内容が丁寧に記録されている。自由遊びは、あくまでも子どもの自発活動であるが、設定保育は保育者が子どもを誘導する保育である。その中にある「身振り表現」はまさに、保育者が子どもたちを導く保育であり、保育者が子どもたちへどのように声をかけ導いていくのかが、「身振り表現」の保育では重要となると考えられる。

虫遊びを楽しんだ子どもたちの姿から、「身振り表現」を楽しむには、保育者が子どもたちの虫遊びでの感動や発見を捉え、言葉で導いていくことが鍵となる。お話遊びでは、物語の世界を保育者が捉え、子どもたちに言葉で導いていくことが重要となる。すなわち、「身振り表現」は、保育者が子どもたちを言葉で導いていくことで成立する保育であると言える。

### 第4節 「身振り表現」の評価

「身振り表現」は、子どもの感動を核に、子どもの身体による表現を重視し、現実とお話の世界で遊ぶものとして生まれた。広岡が戦後「身振り表現」を生み出した頃は、戦前、戦中、戦後という大きな時代のうねりを受け、保育者が混乱していた時期であった。そうした中、広岡の保育は「創作表現」「自由表現」と謳いだされた戦後新教育法の先進的な例として、保育者たちを導く1つのモデルとなる。実践記録により单元保育の展開例を示した広岡の保育は、一時期、関西地区で一世を風靡した感もある。しかしその後、幼稚園教育要領の改訂などで、子ども主体の保育が打ち出され、保育形態も様変わりしていく。本節では、こうした時代の流れの中にある「身振り表現」の評価の変遷について、述べていく。

#### (1) 現場の保育者からの「保育のモデル」としての熱い支持

大阪市立住吉幼稚園勤務当時、広岡が保育者たちと実践をまとめた記録『保育の眼』(1960)は、「单元」が明確で日々の保育の流れが丁寧に記載されていた。時代の変化とともに、保育内容に求められるものが急変し、どの様に保育を進めていくといいのか分からず、迷いが生じていた保育者たちにとって、『保育の眼』(1960)は一つのモデルとなった。

子どもが自分の思いを身振りで表現するという保育や、この保育を展開するために自由

遊びの様子や設定保育で行ってきたことが明確に記載されている『保育の眼』は、当時の保育者たちにとって優れた実践の手引きとなる。どのように子どもと日々を過ごし、どのように保育の流れを作っていくとよいのかが、細やかに記載されていたのである。

保育者たちは保育記録を読むだけではなく、実際に広岡の幼稚園を参観するようになる。広岡は公開保育研究会を多く行った。そこで、保育者たちが目にした、自分の思いを身振りで表現する子どもたちの姿は生き生きと、感動的なものであったと思われる。

そして実際に、保育者たちは広岡の保育を手本に自園で保育に取り組むようになる。子どもたちを毛虫と出会わせると、その出会いには感動が生まれる。この感動を「身振り表現」にすると、毛虫になりきり生き生きと表現する子どもたちの姿に保育者は出会う。その姿にまた保育者は心揺さぶられる。こうして保育者たちは広岡の保育に心酔し、広岡の保育を支持するようになる。広岡の保育が広がっていった所以である。

## **（２）「身振り表現」の評価をめぐる分かりやすさと難しさ**

広岡の保育「身振り表現」が注目されることで、広岡はこの保育の指導者となる。広岡は「身振り表現」の追求のために公開の保育研究会を多く行い、他の保育者の保育を見て評価した。保育の営みは、到達点が分かりにくい。何を良しとして、何が悪いとすればよいのか、保育の基準は難しい。しかし広岡は、保育の評価を公開保育の場でも、園内研究の場でも、はっきり「良い」「悪い」と伝えた。広岡の保育は保育者の援助や指導が重要となるため、その評価は保育者の評価となる。保育者は広岡の「良い」「悪い」の評価を手掛かりに、自分の保育を見つめていったのである。広岡の保育を追求しようとする保育者は、広岡の評価を受けて保育に取り組んでいった。

しかし、広岡の評価を真に理解できるものは多くはなかったと思われる。「良い」「悪い」と明確に判断され分かりやすいように見えるが、広岡の保育は広岡が見出した保育であり、広岡が求める「良い」保育を具現化するのは難しかった。広岡が「良い」とする観点を理解することは容易ではなかったと言える。広岡の保育を形で模倣するだけでは、広岡が思う「身振り表現」にはなりえなかったのである。

## **（３）マンネリ化・形骸化する「身振り表現」**

広岡が保育者たちと実践記録をとっていた最初の頃は、子どもたちが園庭で出会う虫などの生き物と遊んだ後に、自分の思いや感動を身振り表現や話し合いなどで深め、虫との

出会いの世界を広げる保育を展開していった。広岡自身も子どもの思いや感動に共に共感し、子どもと共に、生き物との出会いの世界を広げていったものと思われる。躍動感もあり、子ども一人一人の生き物との出会いも生き生きとしていた。子どもの感動に保育者が引き込まれることも多く生じていただろう。子どもたちにとっても保育者にとっても、新鮮であったと思われる。この新鮮な様子が、広岡たちの保育実践や保育記録に現れていたのだろう。

しかし保育が定着していくと感動が薄れ、保育がマンネリ化していく。広岡自身も、それを危惧していた。

マンネリ化すること、形骸化することの怖さは、わたしが一番よく警戒しているはずなのですが、仕様がありません。創作活動するものには必ずついてくる。時間がたてばものは形骸化します。

(広岡キミエ (1997b)『いま、保育のあり方を考える』(p. 13) りんごのすず)

#### (4) 子ども不在の「身振り表現」へ

広岡は、現実(自然観察)とファンタジー(お話の世界)の双方で子どもの世界をつくっていかうとした。しかし、子どもがつくる世界の対象が「毛虫」や「つばめ」など、季節ごとに固定化されていた。これでは、多様な興味や関心をもつ全ての子どもが自分の世界をつくっていくことは難しい。

広岡は、終戦直後の何もない環境下で「身振り表現」の保育を始めた。「身振り表現」の研究をしていく中で、保育者が子どもにとって「良い」ことを教育として与え、導いていくことが大切であるという保育観のもとに、保育展開を進めていったものと考えられる。子どもが育つために良いと思うことを、導いてこそ教育であると捉えたのである。

また、保育者のために保育の流れが分かりやすい保育記録は、教科書のように「このように保育展開を行うと幼稚園教育ができる」と捉えられ、保育のパターン化を生むこともある。子どもの感動を核にして展開してきた保育が、いつしか保育者主導の保育となっていった。子どもの感動が核となり展開すべき保育が、子ども不在のまま進められる保育となってしまった面もあったのではなかろうか。

#### (5) 新しい時代の保育に向けて：子ども主体の保育へ

身体のみで表現する「身振り表現」において、広岡は、保育環境は積木だけでよいとした。

いろいろな玩具を出すのは最初の二～三日で、あとは大型積木にしぼる。大型積木のあそびが効多いとみるからである。色紙や人形、絵本、パズルなどは家庭でおなじみのものなので、初めのうちこそ抵抗がなくてよいのだが、すぐにもう、消極的な弱い子どもたちの逃げ場、時間つぶしの場になる。どんな微弱でもあそびは創造的であらせたいので、こうした玩具は避ける。ままごとや人形があると、女兒たちは生きいきと燃えるのだが、このあそびの固定化は、一度入り込むと脱けられない。とにかく安易に流れるのは人間の常である。前へ向かわせるために、これらの玩具を引っこめる。積木だけで大半の子どもがあそべるようになるのは、五日目ごろである。それから四月終わころまでに、子どもたちは朝来ると、なんとか自分であそび始めるようになる。あそびは自分でするものであるという構えが子どもにできてきたのが、まずの成功である。

(広岡キミエ (1997a)『幼児の内面を育てる』(pp. 156-157) ひとなる書房)

「単元」のテーマのもとに、子どもたちがごっこ遊びを展開するためには、他の遊具は不要だったのである。しかし、積木だけというのは、高度経済成長を迎えた日本にはそぐわなくなっていく。

更に、平成元(1988)年の幼稚園教育要領の改訂では、子どもの主体性が謳われるようになる。評価においても、保育者の行為の「良い」「悪い」ではなく、一人一人の子どもが集団の中で、どのように育っているのかを見つめることが問われることとなる。広岡の「身振り保育」では、保育者が指導案通りに保育を展開することが評価の視点となり、一人一人の子どもの育ちという視点からの評価が薄れてしまっていた。

保育は総合的な営みである。そのため、評価も難しい。保育の主役はあくまで子どもである。子どもを中心とし、保育を見つめることが不可欠である。また保育には正解はない。正解がないからこそ、一人一人の子どもが育つことを考えた評価が大切である。目の前にいる子どもと向き合い、子どもの興味や関心に気づき、共に心を動かしながら、子どもとともに保育を創っていくことこそ、重要である。

現在、広岡の「身振り表現」の保育を知る人は多くはない。しかし、筆者が勤務するY市では、広岡の「身振り保育」を基盤に保育実践を積み重ねてきた経緯がある。第4章で分析の対象とする筆者の実践も、こうした保育の積み重ねの上にある。

### 第3章 「なる」とは何か

本研究では、子どもが「なる」姿を研究する。では、なぜ「なる」と表現するのか。本章では、「なる」と類似の用語の意味を比較しながら、「なる」とは何か、検討していく。

#### 第1節 ごっこ遊び・見立て・ふり・模倣・表現

##### ①ごっこ遊び

高橋たまき（1984）は、「ごっこ遊びに含まれる多彩な構成要素の中で、主要なものは、物についての知識や物の扱い方、仲間との人間関係のもち方である」（p.82）と述べている。ごっこ遊びの定義としては、以下のように述べている。

ごっこ遊びとは、「まねをする」遊びである。基本的には、子どもが、周囲の人びとの行動様式や、人間関係をまねする遊びである。（省略）多くの場合、子どもは、「お母さん」ならお母さんの行為を、一般化し、抽象化して演ずる。さらに、人間関係をごっこ遊びに取り入れるときには、子どもたちの想像力が大いに関与する。ごっこ遊びにおいて、子どもは、ある種の「創作」も交える。

（高橋たまき（1984）『乳幼児の遊び：その発達プロセス』（pp.82-86）新曜社）

野尻裕子（2015）は、以下のように、ごっこ遊びを定義している。

ごっこ遊び（pretend play）とは、子どもが日常生活の中で経験したことの蓄積から、つもりになって「～のような」模倣をし、身近なものを見たと、役割実現するというような象徴的遊びをいう。2歳頃から始まり幼児期にもっとも頻繁に行われ、学童期に入ると急激に減少する。当初はものの形状などを通して生まれたイメージを再現するが、年齢が高くなると再現する手段としても物を見立てるようになるといわれる。このようにものが重要な役割を果たすことから、保育の場においては遊具に限らずさまざまなものを用意しておくことが必要である。幼稚園などでみられる集団でのごっこ遊びの場合、それぞれがもちよるイメージを擦り合わせ、不都合な点があれば修正していくといった活動が必要となるため、誰がどのような役割で何をどう見立てているのが相互に了解されなければならない。また他者とイメージを共有するだけでなく、自分と異なる立場を経験することは遊びを通して他者存在の気づきとなる。

（野尻裕子（2015）「ごっこ遊び」、森上史郎・柏女霊峰（編）『保育用語辞典〔第8版〕』（p.70）ミネルヴァ書房）

河崎道夫（2015）は、以下のように、ごっこ遊びがいろいろな呼び方で表現されていることを指摘している。

ごっこ遊びは、みたて・つもり・ふり遊びなどと呼ばれるし、想像遊び、象徴遊び、役割遊び、ファンタジー遊びなどとも言われる。呼ばれ方からもごっこ遊びが多様な形であることが推測されよう。

（河崎道夫（2015）『ごっこ遊び』（p.14）ひとなる書房）

高橋たまき（1984）は、ごっこ遊びで子どもがまねる対象を「周囲の人びとの行動様式

や人間関係」としている。しかし、筆者が見てきた子どもたちは、植物や虫、鳥など様々な対象になって遊んでいた。また野尻裕子（2015）は、ごっこ遊びの起源を「日常生活の中で経験したことの蓄積」に求めているが、筆者が見てきた子どもたちは経験したことのないことを図鑑で調べながら動物に「なる」姿が見られた。

河崎道夫（2015）が指摘する「ごっこ遊びが多様な形である」点については、実践においても注意を要する。子どもの遊びを「〇〇ごっこ」と記し「〇〇ごっこ」の内容を記録しない。「〇〇ごっこ」で遊んでいると安心してしまう。いわば「〇〇ごっこ」の安心感は、保育者が陥りやすいことであろう。

以上より「ごっこ遊び」という語では、本研究で研究対象としようとする「なる」と比べ、まねる対象、遊びの起源、子ども一人一人の遊びの詳細に関して十分に表すことができない。

## ②見立て

高橋たまき（1984）は、「見立て」について以下のように述べている。

物を扱い、操作する経験の蓄積により、子どもは、心内に物のイメージを作り上げる。イメージが形成された後では、その物が実際には目の前に存在しなくとも、行為の文脈の中で、存在するかのように振る舞うことができる。（中略）これより一歩進んだと考えられる物の扱いは、「見立て」である。「見立て」は、ローゼンブラットのいう「二重の知識」に対応する。物 A を物 B に見立てて、A を B の代用物として用いるためには、両者の形態・機能が異なっているにもかかわらず、両者の共通項を抽出する能力が、発達している必要がある。

（高橋たまき（1984）『乳幼児の遊び：その発達プロセス』（p.27）新曜社）

久富陽子（2015）は、「見立て」について以下のように記している。

ものを本来の姿ではなく、別のものとして見ていく見方であり、子どものごっこ遊びの中で多く見られている。例えば、積み木を電車に見立てて電車ごっこをしたり、草花をごちそうに見立ててままごとをするなどである。このようにあるものを別なものに見立てる行為は、子どもがすでに見立てようとしているものに対するイメージや表象を獲得している証でもある。子どもは見立てを自由自在に行いながら、ごっこ遊びを豊かに展開していく。

（久富陽子（2015）「見立て」、森上史郎・柏女霊峰（編）『保育用語辞典〔第8版〕』（p.295）ミネルヴァ書房）

高橋たまき（1984）は、行為の文脈の中で、存在するかのように振る舞うことを「見立て」と述べている。確かに「なる」ことの遊びでも「見立て」は見られる。例えば、忍者に「なる」ことを楽しむ子どもが、積み木を城に見立てることはある。しかし「見立て」は

あくまで、「ものを別のものとして見ていく」ことである。「子ども自身」が自分ではないものに「なる」こととは異なる。子どもが自分を忍者に「見立て」るとは言わない。

### ③ふり

高橋たまき（1984）は、「ふりの行為とは、ある人物、動物、物にさえもなったかのように振舞うことである。」（p.205）と述べている。「なった」かのようにと言う意味であれば、「ふり」と言わず、「なる」と表現してもよいのではなかろうか。

### ④模倣

加藤紀子（2015）は、「模倣」について以下のように述べている。

他人の行動を見たり、聞いたりしてこれと類似の行動をすることをいう。この用語は心理学の多くの分野で使われている。社会心理学にあっては、マクドウガル（McDougall, W.）が模倣を本能の一種としているし、精神分析においては、同一視ということばとほぼ同じ意味に用いている。発達心理学においても模倣は重要な概念の一つである。新しい行動の獲得やことばの習得は模倣の結果である。最近の研究で、生後数時間での模倣行動の生起が確認されている。

（加藤紀子（2015）「模倣」、森上史郎・柏女霊峰（編）『保育用語辞典〔第8版〕』（p. 295）ミネルヴァ書房）

明和政子（2012）は、「身体模倣は、ヒトの高度な知識や技能の習得と世代間伝播、他者の心的状態を理解する能力の基盤となるきわめて重要な能力である」（p. 151）と述べ、模倣の重要性を指摘している。

子どもが憧れ「なる」始まりは、模倣からのことが多いが、単なる模倣に留まらない。子どもは、見たもの、感じたこと、考えたことなどを絡ませながら「なる」ことに夢中になっていく。また、自分だけで「なる」のではなく、子どもを取り巻く保育環境（遊具・材料・用具など）や周りの友達や保育者との関わりの中で「なる」ことを深めていく。

「模倣」と「なる」を比較してみよう。例えば「私が「象」を「模倣」する」という場合は、より象に似ていることが望ましいだろう。しかし「私が「象」に「なる」」の場合は、象に似ていなくても、象になる「私」が象と思っているのであればそれでよい。「なる」は、必ずそこに「なる」主体である「私」の存在が問われる。中心は「私」であり、象のイメージは「私なり」のイメージでよい。なりたいもののイメージは自分の中にある。一方、「模倣」は模倣の「対象」（象）に着目するといえる。「誰が」ではなく、「何を」模倣するかが問われる。



「なる」は「なる」主体、すなわち「誰が」が問われる。「なる」には、「なる」主体である「自己」が入ってくるともいえる。「自己」の観点が入ることで、「他者」の観点も入ってくる。子どもは、「他者」との関わりの中で「なる」ことを深めていく。このように、主体への注目、「自己」の観点から、「模倣」と「なる」は異なることが指摘できる。

## ⑤表現

黒川健一（2004）は、「表現」について以下のように述べている。

表現は、私たちが感じたこと・考えたことを外に表し出す営みです。この感じ考える心の働きが、表現という営みの始まりです。（省略）私たちの内面で感じ考えられていることは、表現されることによって、自分にとっても、他者にとっても、より明らかなものになります。その内面の世界は、表現する過程で、広がったり確かになったりします。表現が、幼児期の子どもたちの感じ考える心が育つうえで重要な意味を持つ理由のひとつです。

（黒川健一（2004）「第2章 領域「表現」の意味」（p. 26）, 黒川健一（編）『新・保育講座 保育内容「表現」』ミネルヴァ書房）

確かに、子どもが感じたこと・考えたことを外に出す営みが表現であるならば、「なる」ことも表現であると言えよう。しかし、「表現」という言葉の意味は幅広い。幼児教育においては領域に「表現」があり、造形や音楽、劇などの活動として捉えてしまう傾向が強い。例えば、忍者に「なる」ではなく、忍者の「表現」をする、ということ、忍者の絵を描くのか、歌を歌うのか、あるいは身体で表現するのか、など表現の具体が伝えられない。それゆえ「なる」は「表現」に置き換えることはできない。

小林紀子（2019）は、「表現」について以下のように記している。

表現は子どもが自らの存在を実感する経験と深く結びついている。（p. 9）

子どもの存在は、自ら環境に全身で関わり、「よく」生きようと表現する存在と捉えることができそうです。また、表現する姿は関わる環境を探索し世界を知ろうとする営みでもあり、知り得たことを他者と共有して楽しもうとする営みでもあると言えるでしょう。（p. 10）

（子どもの表現する姿は）対象を全身で探索しようとし世界を知ろうとする営みと捉えることができるでしょう。（p. 13）

「よく」生きようとする子ども一人一人の表現がもつ審美性への敬意が重要。（p. 15）

（小林紀子（2019）「第1章 子どもの遊びや生活における表現」小林紀子・砂上史子・刑部育子（編著）『新しい保育講座 保育内容「表現」』（pp.9-15）ミネルヴァ書房）

この小林（2019）の指摘は参考になる。「なる」ことを子どもの表現と捉えた時、「なる」ことは、子どもが環境を探索し、世界を知ろうとする営みであると言えよう。子どもが「よく」生きようとする一人一人の表現がもつ審美性への敬意を、筆者は「なる」と記載して表現したいと考える。

子どもが「なる」と記載した時には、一人一人の「なる」に着目する。その子なりの「なる」対象や「なる」方法、「なる」楽しみ方などを見つめる。子どもの遊びを「〇〇ごっこ」とまとめて見るのではなく、一人一人の「なる」ことから、一人一人が「よく」生きようと育つ姿を見つめ、周りの子どもたちとの「なる」姿を通して、他者と共有して「なる」ことを楽しむ中での育ち合いを見つめていくことが、保育においては最も重要であると考えられる。

## 第2節 「まねる」・「写す」・「なぞる」：竹内敏晴の理論

身体での表現に関わって、演出家である竹内敏晴（1925～2009）は「まねる」「写す」「なぞる」といった言葉を用いている。竹内敏晴は、演劇の方法を生かして、人間存在の基底としての「からだ」の問題に取り組み、「竹内レッスン」と呼ばれる演劇的レッスンを基にした独自の「からだとことば」のワークショップを開催していた。

竹内（1983）の言う「まねる」「写す」「なぞる」について以下に見ていく。竹内（1983）の理論から考えると、まず「まねる」には、意識的にその対象の行為の特徴を拡大して、カリカチュアライズする、異化するという作業が入っている。大人の「まね」にはこの要素が大きいと言っている。モノマネ芸人達が対象者の特徴を拡大して披露するのも、これであろう。すなわち、模倣する側の強調点が入ってくる。誇張されるとも言えよう。

一方、子どもの「まねる」については、以下のように述べている。

子どもはことばや身ぶりをまねする、まねすることでおぼえてゆく、とされています。（中略）身ぶり・身動きをまねするということは、同じ動きをからだの中に感じるということ。同じ動きは、肉体の動きだけではなく、その動きを生みだしてくる生理状態、心理状態全体を、自分の中に感じとるということで、つまり相手を理解するひとつの明確な行為であるわけです。「人の身になってみる」という日本流は、みごとにこの働きをあらわしている。

（竹内敏治（1983）『子どものからだとことば』（pp. 27-28）、晶文社）

「写す」については、竹内は以下のように言っている。

子どもだからこそよく「写す」のに違いないのです。動き全体がまるごとこっちのからだに移って来るので、身ぶり手ぶり節廻しを一々記憶してゆくわけではない。だとすれば、子ども同士の歌や踊りが感染してゆくのはあたりまえでしょう。

(竹内敏治(1983)『子どものからだとことば』(p. 22), 晶文社)

「なぞる」については、以下のように述べている。

身振りをもってその相手の人のからだをなぞる、それによって相手の全体像を自分に現出させる。また、コトバの調子をまねることによって、その人を感じ取る、と同時に、その人が話しかけている相手が自分ならば、その人と自分との関係を理解する。

(竹内敏治(1983)『子どものからだとことば』(p. 29), 晶文社)

では、竹内が言う「まねる」「写す」「なぞる」と筆者の考える「なる」の違いは何であろうか。竹内の理論に重ねて考えると、「まねる」とは、意識的に対象の行為の特徴を拡大し、模倣する側の強調点や誇張が入る行為である。自分というものがあって、対象者の動作をまねると思われる。自分はある中で、対象者を「まねる」ということが現れると考える。

「写す」とは、子どもだからこそ「写す」と竹内は言っている。対象者の動き全体がまるごとこっちのからだに移ってくる。自分はあるが、対象者が入ってくるという感じであろう。「なぞる」とは、相手の人のからだを「なぞる」、それによって相手の全体像を自分に現出させる。「写す」「なぞる」は、目の前に対象者があり、それを見て「写す」「なぞる」行為が自然に行われる。写真を撮るように全体を写す。相手をなぞって理解していくと言えよう。

また、竹内の理論の「まねる」「写す」「なぞる」は、大人の模倣の方法と子どもの模倣の仕方は違うということを述べている。一人の人間として成長する途上にある子どもにだけある感覚がある、と竹内は言っているのであろう。

確かに「まねる」「写す」「なぞる」など、子ども特有の身体感覚の鋭さはあると言えよう。しかし、「なる」ことは、子どもが自分のなりたい対象者や対象物に「なる」のであり、「なる」ことで、子どもと対象者や対象物は重なる。一体化すると考えられる。筆者が出会ってきた子どもたちの「なる」は、イメージーションだけではなく、科学的なものも取り入れる。身体的なものだけではなく、知識も言葉も全て入ってくる。子どもが必要なのは、必要なところから取ってきて自分の中に取り入れる。総合的なのである。

### 第3節 「なる」とは何か：「なる」の特徴

このように、子どもが「なる」遊びに関わっては、様々な表現が使われている。しかし、それぞれの言葉と「なる」の比較から、「なる」ことの特徴も浮かび上がってきた。

まず、「ごっこ遊び」との比較では、まねる対象が人に限定されず多様であること、そしてごっこ遊びと一括りで捉えるのではなく、一人一人の子どもの遊びの詳細に目を向けることの2点を指摘した。次に「見立て」との比較では、「もの」を介するのではなく子ども自身が身体を使って「なる」こと、「模倣」との比較では「なる」には「自己」と「他者」の視点が入ること、更に竹内の理論との比較からは「なる」は身体表現の取り入れだけではなく、知識や言葉など、総合的に取り入れるものであることを示した。

子どもの遊びを「なる」ことと捉えると、一人一人が、どこに心を動かして「なる」のか、その子なりの「なる」が見えてくる。「なる」ことへの個々の興味や関心、「なる」ことを通しての周りの環境（遊具・材料・用具など）との関わりや、周りの友達や保育者との関わりなど、細やかに着目していくことができる。

一人の子どもの「なる」ことを通して、周りの子どもたちの「なる」ことを見るという「ごっこ」とは真逆の視点が生まれる。まさに森上史郎(1992)が言う、豆腐集団ではなく納豆集団として子どもたちの「なる」ことの遊びを見つめることができる。森上は、大場牧夫の言葉を援用して、以下のように述べている。

人とかかわりは、個から集団に向けて成長していく“生きもの”としてとらえることが必要なのです。集団を問題にする場合、よく“トーフ集団”と“ナットウ集団”ということばが使われます。前者は一粒一粒の豆はすりつぶされた画一集団ですが、後者は一粒一粒の豆は生きており、箸でまぜると次第に糸を引き合う関係が形成されていきます。保育における集団は、いうまでもなく後者でなくてはなりません。  
(森上史郎(1992)「われわれの実践と実践研究の立場」森上史郎・今井和子(編著)『集団ってなんだろう』(p. 4) ミネルヴァ書房)

「なる」ことの遊びをみる保育者の目は、子どもを個から集団に向けて成長していく“生き物”として捉えることができると言えよう。

以上より、筆者は、保育実践者として、子どもの「なる」ことの遊びを表す時、「なる」という言葉を使うことにした。そして、子どもが「なる」ことを「子どもが何か(身近な人や、自分が出会った動物や虫などの生き物、絵本や物語の主人公など)に心を動かし、身体を通して、周りの環境(遊具・材料・用具など)や人と関わり、知識なども習得しながら、身体で表現すること」と定義した。

#### 第4節 本研究の方法

そして、保育者による保育実践の継続的な記録から子どもの「なる」世界を質的に捉えていく。その際、筆者自身の実践を分析の対象とする。その理由は、以下の3点である。

第1に、子どもは「なる」ことの遊びをどこの園でもしていると思われるが、子どもの「なる」遊びを保育者が重視しない園では、「なる」遊びのプロセスを見つめることはできない。そのため、「なる」遊びを大切に思い保育を行っている園での実践を分析対象とすることが必要である。筆者がかつて在籍していたKN幼稚園は、第4章で述べる通り、子どもの「なる」が生まれる園であった。

第2に、保育は断片的に切り離して子どもの姿が分かるのではなく、継続的な流れの中で、総合的に子どもの姿を読み取り、子ども理解を深めていくものである。なぜなら、保育の中では、今日、子どもが心を動かしたことが、すぐに遊びに現れる場合もあるが、子どもの心に溜め込まれ時間が経過したときに、現れる場合もある。子どもは、経験したことや感動したことを自分の中に溜め込んで行き、次の経験や感動から、前に溜め込んでいたことを関連づけて、遊びや行動を起こすことがある。そのため、保育を継続的、かつ総合的に見つめることが必要となる。それが可能となるのは、自らの保育実践である。

第3に、保育の場での子どもの育ちは、保育者の教育的意図に基づく保育行為のもとで見られる育ちである。もちろん子どもの育ちは保育者のねらいや意図を超えていくものではあるが、保育者の願いや思い、ねらいや意図に基づく環境構成や援助を抜きにして、子どもの育ちを捉えることはできない。第2の観点と合わせ、継続的、総合的に保育者の内面を捉えることが可能になるのは、自らの保育実践のみであろう。

しかし一方で、筆者自身の実践を研究対象とすることは、客観性の確保が困難となる。そのため、筆者の実践事例を、他の保育者など、保育を知る他者に繰り返し見てもらい、子どもたちの姿がより分かるように、分かりにくい部分はより分かりやすくなるように加筆修正を繰り返した。主観的な捉えではないかを、いろいろな人の意見を聞きながら確認した。

## 第4章 子どもの「なる」姿を見つめて：子どもが「なる」姿の事例分析

### 第1節 研究対象園：子どもの「なる」が生まれる園

本研究では、子どもにとっての「なる」ことの意味を明らかにするために、子どもの「なる」が生まれる園として、N県Y市立KN幼稚園を研究対象園とし、筆者がクラス担任をもった2012（平成24）年度の5歳児K組を中心に、「なる」姿の事例分析を行う。また、当時のKN幼稚園の保育者にグループインタビューを行い、同時の保育を振り返ってもらうことで、子どもにとっての「なる」ことの意味や子どもが「なる」ことを支える援助について、どのように考えていたのかを明らかにする。以下は、KN幼稚園の概要である。

#### （1）KN幼稚園の概要

1973（昭和48）年4月創立、同年5月に開園する。Y市内の西端に位置し、開園当初は山や畑などがあり、自然環境に恵まれた農村地帯であった。しかし近年、次々と住宅開発が進められ、新興住宅の多い地域となっている。

表6に、2012（平成24）年当時のKN幼稚園の学級編成、及び幼児数を示した。

表6 KN幼稚園の学級編制・幼児数（2012年5月1日現在）

	クラス数	男児	女児	合計(人)
3歳児	2	13	13	26
4歳児	1	9	14	23
5歳児	1	12	18	30
合計	4	34	45	79

職員構成は、園長1名、教頭1名、クラス担任4名、技能員1名、養護教諭1名（学期毎に1週間）であった。

図2に園舎の配置図を示す。各保育室の入り口が近いことと、各保育室前に廊下の続きのような大きな広場（なかよし広場）があることが特徴である。保育室の中央に広場があることによって、広場での遊びが子どもたちによく見え、異年齢児の遊びや関わりも自然に生まれることにつながっていた。

KN幼稚園の教育目標と基本方針、子どもや保育者集団、及び保護者と地域の特徴に関しては巻末の資料1に掲載した。

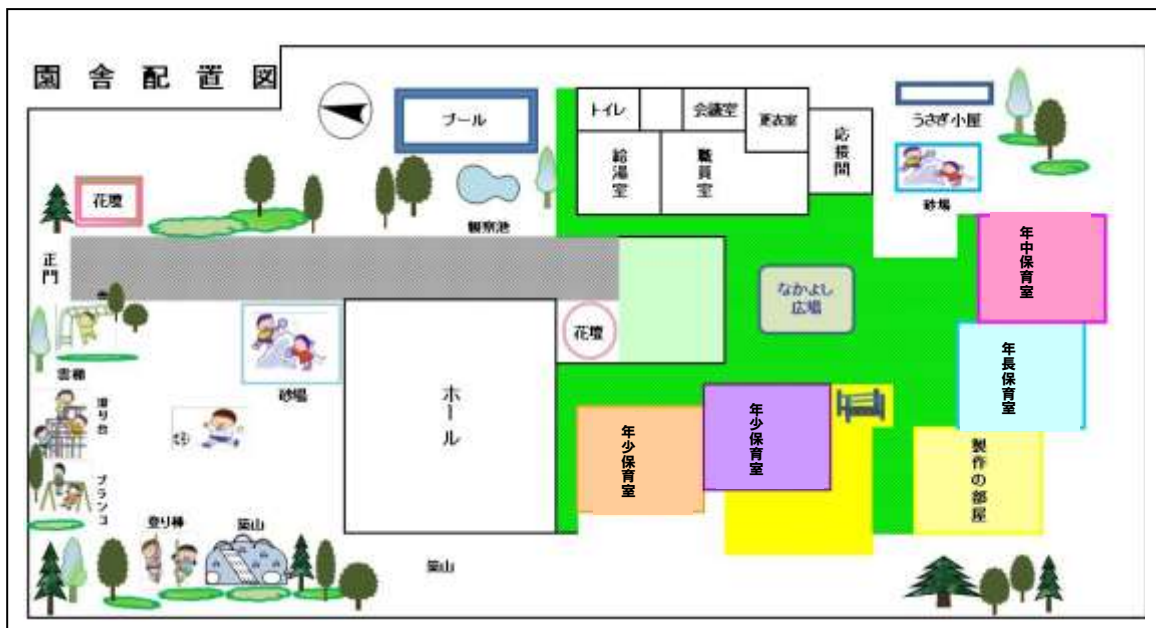


図 2 KN 幼稚園の園舎配置図

## (2) KN 幼稚園の子どもたちが楽しんだ遊びの流れ (表 7 参照)

表 7 に 2007 (平成 19) 年度から 2013 (平成 25) 年度までの、KN 幼稚園の子どもたちが楽しんだ遊びの流れを示す。表 7 にあるように、KN 幼稚園の子どもたちの「なる」ことの世界は「日々の「なる」ことの世界」と「遠足から広がった世界」、「忍者の世界」の 3 つで示することができる。

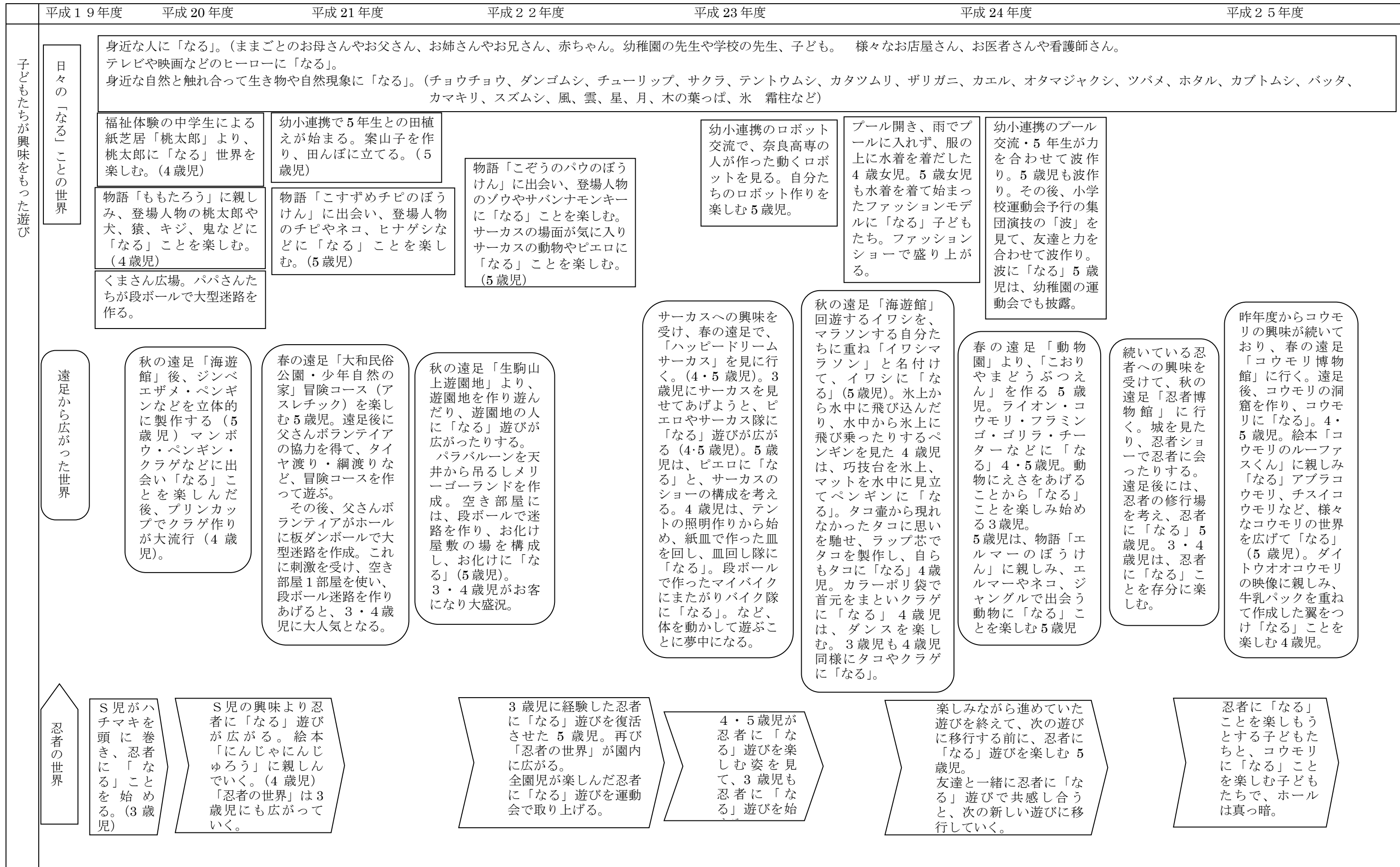
### ・日々の「なる」ことの世界

KN 幼稚園では、日々の遊びの中で、自然に「なる」ことを楽しむ子どもたちの姿が見られた。身近な自然と触れ合って生き物や自然現象に「なる」ことを楽しむ子どもたちの背景には、以前、Y 市が「身振り表現」を大切にしてきた広岡キミエの保育 (第 2 章参照) の実践がある。Y 市の幼稚園教育として、身体表現が大切にされてきた。言葉にならない自分の思いを身体で表現することが大切であり、身体での表現が豊かにできることが、自分の思いを語ることに繋がると言われてきた。

### ・遠足から広がった世界

表 7 にあるように、子どもの「なる」ことの世界は、春と秋の 2 回の遠足から生まれることが多かった。遠足という友達との共通経験があることで、子どもたちの「なる」ことの遊びは、広がったり、深まったりすると考えられる。

表7 KN 幼稚園の子どもたちが楽しんだ遊びの流れ





## ・ 忍者の世界

忍者に「なる」ことは、KN 幼稚園で年度を超えて継続している遊びである。2007（平成19）年、3 歳児男子が、兄が見ていたアニメ「NARUTO」に刺激を受け、忍者に「なる」ことを始めた。幼児には「NARUTO」は難しく、子どもたちは自分の忍者に「なる」世界を広げていき、自分たちの忍者に「なる」世界を創っていった。忍者に「なる」ことは、身体を動かして様々なことに挑戦することができたり、静寂の動きのおもしろさがあったり、技などを考えたりすることもでき、子どもたちの遊びの世界を広げてくれる要素をたくさん含んでいると考える。

こうしたKN 幼稚園の忍者に「なる」遊びを「～忍者の世界～ “なる” ことから『科学する心』を耕す」としてまとめた論文は、2011 年度ソニー幼児教育支援プログラムの応募論文で最優秀賞を受賞する。この論文（大和郡山市立片桐西幼稚園，2011）では、忍者に「なる」遊びに子どもたちが夢中になる中で、様々な体験をしていることを描き出している。例えば、風呂敷ずきんをかぶり忍者に「なる」ことで、普段は跳べないような高い巧技台の上から飛び降りたり、いつも泣いてしまうことも我慢する3 歳児の姿が見られた。4 歳児は、5 歳児の手裏剣に憧れ、手裏剣作りに根気強く取り組み、遠くまで飛ぶ方法を模索する忍者に「なる」。5 歳児は、縄の修行に取り組んでいたが、自分が前跳びや走り跳びができないことに気付く。そこで、縄を回して友達に跳んでもらうという、新たな「時計跳びの技」を考え、意欲的に忍者に「なる」遊びを続けた。このように、子どもたちは自分でない忍者に「なる」遊びを通して、挑戦してやり遂げ、満足感を味わったり、試行錯誤を繰り返しながら満足感を得たり、新たな発見ができた喜びを自分で味わいながら成功体験へと変えていった。忍者に「なる」遊びから、様々な成功体験や満足体験を繰り返し成長していくことが分かった。また、新たな遊びを始める前に、忍者に「なる」遊びをする子どもたちの姿が何度か見られた。友達と一緒に楽しんだ忍者に「なる」遊びが子どもたちの成功体験や満足体験となって残っており、次の遊びを始める前に、再確認のように楽しんでいるような姿が見られた。

## 第2節 研究対象クラスK組と研究方法

### (1) 研究対象クラス

KN 幼稚園（3 年保育）の 2012（平成 24）年度の 5 歳児 K 組（男児 12 名、女児 18 名、計 30 名）を中心とする。担任は筆者である。ただし「なる」ことの遊びには、KN 幼稚園の異年齢児も関わる。そのため、「なる」ことの遊びに関わる全ての園児や保育者が研究対象となる。

5 歳児 K 組は、年長単学級で、4 月から転入園児 2 名が加わり 30 名となる。筆者が担任として持ち上がったクラスで、年中 4 歳児の時も単学級、年少 3 歳児の時は 2 クラスだった。子どもたちの姿としては、幼稚園のリーダーであるという自覚をもち、張り切る姿が見られる。明るく素直な幼児が多く、「なる」ことを心から楽しむ姿が見られる。言葉で思いを伝えることよりも、体で思いを表現することが得意な子どもたちである。

こうしたクラスの実態を踏まえ、筆者が担任として K 組の子どもたちにもった願いは、「自分らしさを大切に輝く人」、「幼稚園のリーダーとして、自分のことだけでなく、周りのことが考えられる人」、「グループで活動することを楽しむ人」、「みんなで力を合わせる人、みんなで考えることを楽しむ人」の 4 点であった。

具体的には、幼稚園のリーダーであるという意識を大切に、自分たちで遊びや生活を進めてほしい。また、クラス全体での活動やグループでの活動などを保育に取り入れ、自分の思いを出せる場、友達の思いや考えに気付ける場を通して、思いを出し合い進める楽しさを味わえるようにしたい。「なる」ことを楽しむ中で、探究心、挑戦力、友達との関わりなど、総合的な育ちを促すとともに、互いの思いや違い、よさなどに気付いてほしいなどの願いをもって、保育を行っていた。

### (2) 事例収集・分析の手続き

- ・ 期間：2012（平成 24）年 4 月から 2013（平成 25）年 3 月修了式まで
- ・ 事例収集・分析の方法：登園から降園まで（午前 8 時 30 分から午後 2 時まで。水曜日のみ午前 11 時 40 分まで）の保育の中で、「なる」ことの遊びが生まれた記録を中心に実践事例を抽出し、保育の長期的な流れの中での分析と考察を行った。
- ・ 事例分析の観点：子どもたちが「なる」ことを楽しむ姿より、子どもの「なる」遊びが生まれた要因や、「なる」遊びが広がった背景、保育者の援助や環境の構成などを考察した。また、自らが「なる」ことに夢中になるだけではなく、友達との関わりの中で

「なる」ことの世界を創り出していくという、幼稚園生活の中での「なる」ことを通して育つ子どもや子どもたちの姿に着目した。

また事例の記述に関わっては、筆者の実践事例を、他の保育者などに繰り返し見てもらい、子どもたちの姿がより分かるように、また分かりにくい部分はより分かりやすくなるように加筆修正や検討を繰り返した。主観的な捉えではないかを、いろいろな人の意見を聞きながら確認した。

- ・事例の分析方法：①K組を中心に、KN 幼稚園で 2012（平成 24）年度に見られた「なる」ことの遊びが、どのように生まれ、展開していったのか、そのプロセスを、事例をもとに図式化する。子どもにとっての「なる」ことの意味を考える。
- ②K組の中で、「なる」遊びを通して、特に成長が見られたと捉えられた幼児 2 名（Y 児と K 児：ともに男児）を抽出し、個別の育ちの過程を記述する。

### 第 3 節 KN 幼稚園の「なる」ことの遊び

#### （１）「なる」ことの遊びの時系列の図（図 3 参照）

図 3 に、KN 幼稚園の 2012（平成 24）年度に見られた「なる」ことの遊びを時系列的に示した。図 3-1 の上から 4 月、5 月、図 3-2 の上から 6 月と遊びが生まれて行った流れを示し、矢印の方向に「なる」ことの遊びが広がっていったことを表している。

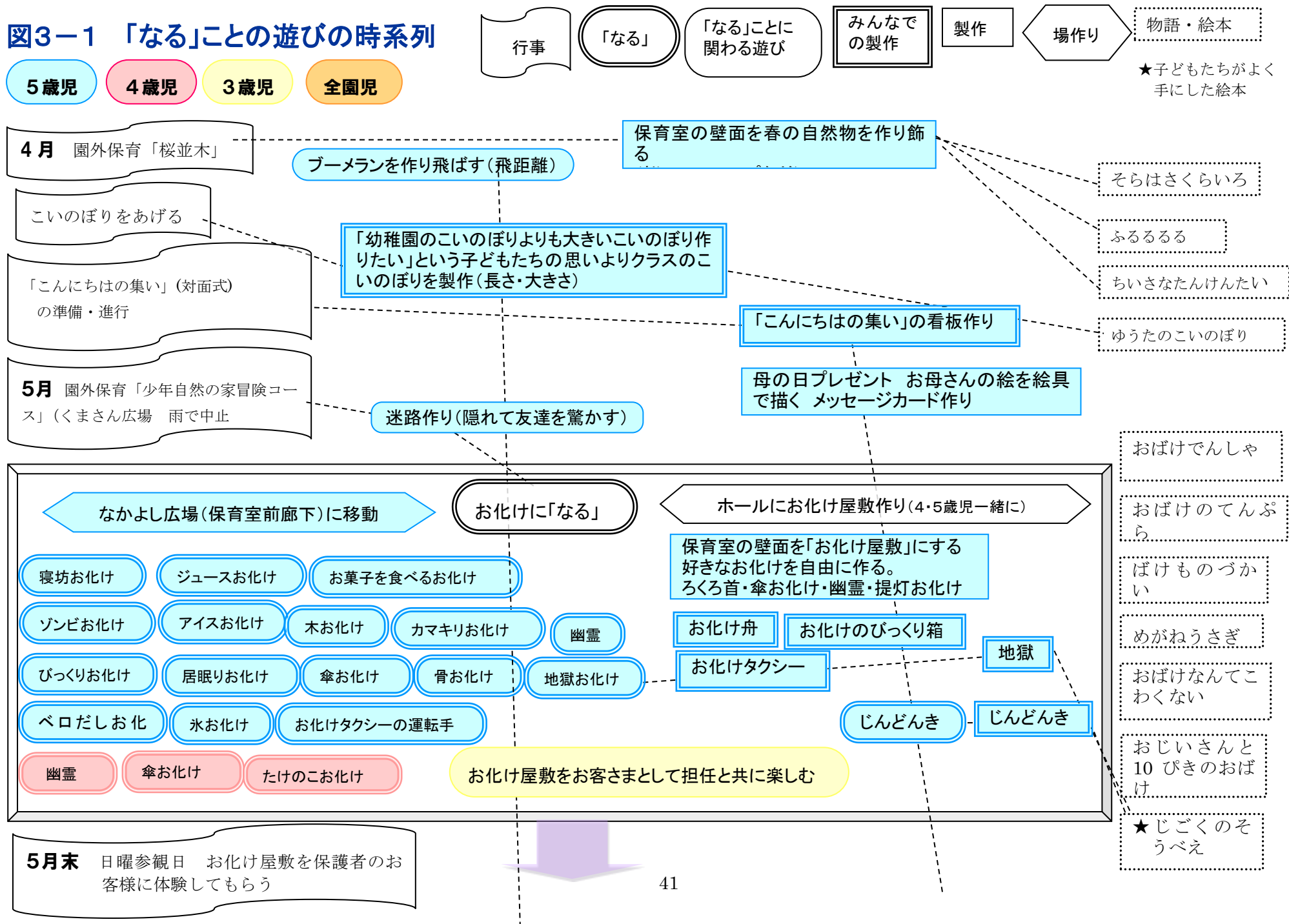
図では「なる」ことの遊びに関わるものとして、「行事」「なる」「なることに関わる遊び」「みんなでの製作」「製作」「場作り」「物語・絵本」を項目として掲げた。各項目の内容については、保育記録の中から「なる」ことの遊びに関連したものだけを挙げた。

「5 歳児」「4 歳児」「3 歳児」「全園児」と色分けして記載し、遊びが始まった年齢や、遊びが各年齢でどのように広がっていったかを示した。なお、図 3-2 の 6 月以降の動物に「なる」ことの遊びに関わって、図 3 にその遊びや製作の環境構成図を示している。図 3 の作成のもととなった事例及びその考察は、資料 2 として全て巻末に掲載している。

なお、図 4 に、動物に「なる」子どもたちの遊びや製作の環境構成図を掲載した。

以下に、図 3 に示した各項目について説明を加えていく。

図3-1 「なる」ことの遊びの時系列



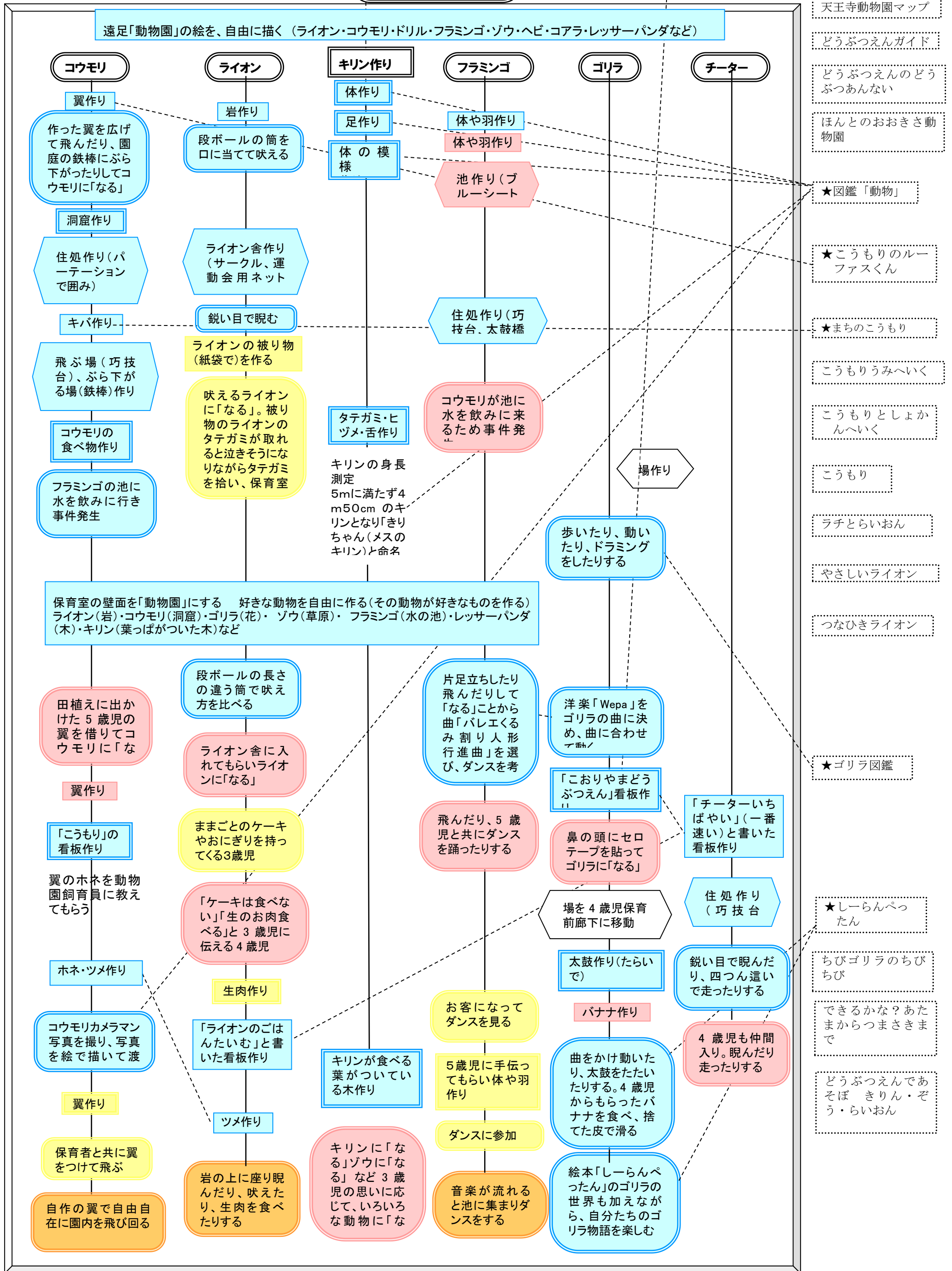




図4 動物に「なる」子どもたちの遊び  
や製作の環境構成図(KN 幼稚園)



## ①行事

行事は、子どもたちの幼稚園生活には欠かせないものであり、子どもたちの共通経験の場となる。共通経験によって「なる」ことの遊びが広がっていくことも多い。

図 3-1 の「お化けに「なる」」の遊びは、5 月の園外保育「少年自然の家 冒険コース（現在、里山の駅 風とんぼ 冒険コース）」に「くまさん広場（おとうさん、お祖父さんなどのボランティアの会）」の人と行く行事が、雨天のため中止となったことで始まった。

冒険コースでアスレチックや迷路をすることを楽しみにしていた子どもたちは、「くまさん広場」の人と一緒に迷路作りの遊びを始めた（事例 3）。しかし、共通経験がないことで、迷路の中に隠れて友達を驚かすという遊びが生まれる。そこで驚かすというおもしろさがお化けにつながり、お化けに「なる」遊びが生まれた（事例 4）。お化けに「なる」遊びは、5 月末の日曜参観日に保護者をお客様とし、お化け屋敷を体験してもらうことで終わりを迎える（事例 11）。子どもたちは、ほぼ 1 ヶ月に渡ってお化けに「なる」遊びを楽しんでいった（事例 5, 6, 7）。このように行事は、子どもたちにとって遊びを生み出すものであり、遊びの節目となるものである。

## ③ なる

子どもの「なる」ことの遊びの様子を、「なる」対象と共に記している。Y 市では、広岡の「身振り保育」（第 2 章参照）を基盤に保育実践を積み重ねてきた歴史がある。しかし、KY 幼稚園で見られた子どもたちの「なる」ことの遊びは、保育者が与えた対象に保育案通りになっていくのではない。また、身体だけで「なる」のでもない。「なる」ために必要なものや場を自ら作り、身につけながら、「なる」ことを楽しんでいる。ここに広岡の「身振り保育」との違いがある。詳細は、本節の(4)で述べる。

## ③「なる」ことに関わる遊び

子どもは様々な遊びを楽しんでいく。突如、新しい遊びが生まれることもある。子どもは幼稚園で見たり聞いたり、経験したり、他学年から刺激を受けたりすることだけではなく、家庭や地域でも様々なことを経験していく。こうした様々な遊びは、一人一人の子どもが心動かされたことの現れであることも多い。しかし、一見して関連していないように見える遊びも、長期的に見えると関連が見られることもある。

例えば、4 月のブーメランを飛ばす（飛距離）という遊び（事例 1）は、一人の子どもが始めた遊びだが、自分で作ったブーメランを飛ばし、どれくらい飛んだのかをメジャーで確認するというのが、子どもたちに広がっていった。

この後、クラスのこいのぼり作りの話し合い（事例 2）になった時、「幼稚園のこいのぼりよりも大きいこいのぼりを作りたい」という一人の意見が、クラスみんなの思いとなり、幼稚園

のこいのぼりよりも大きいこいのぼりを完成させる。幼稚園のこいのぼりと共に K 組こいのぼりを空に揚げると、幼稚園のこいのぼりよりも大きい体の K 組こいのぼりが、悠々と泳ぎ出し、子どもたちは大満足した。子どもたちは、こいのぼり作りにおいて、長さや大きさを意識する経験をしたのである。

この遊びは、6 月、遠足後の麒麟作りにつながっていく。動物園飼育員から「麒麟のオスの身長は 5m 以上あります」という話を聞き、子どもたちは麒麟に「なる」ことに挑む。しかし、いくら背伸びをしても身長を伸ばすことはできない。そこで子どもたちは、オスの麒麟を作り始める（事例 18）。5m という身長を意識しながら、クラスの子どもたちがそれぞれ携わりながら完成を目指す。いよいよ麒麟が完成し、子どもたちとメジャーで測ってみると 4m50cm であった。「メスの麒麟や」「オスちゃうかった」「キリちゃんや」との声が上がる。子どもたちは、落胆というよりも 4m50cm もあるメスの麒麟を完成させたという満足感で一杯のようであった（事例 21）。この製作も 4 月のブーメランの飛距離や、5 月のこいのぼり作りで長さや大きさを意識したこととつながっている。

このように幼稚園での子どもたちの遊びは相互に関連し、つながっている。このつながりの中で子どもたちは、様々な経験を積み重ねていく。

#### ④製作（個人の製作）

Y 市公立幼稚園の保育文化として特徴的なのが、子どもたちの製作である。Y 市は「一人一人の思いを大切に子どもを育てる」という保育理念のもと、絵画や製作に力を入れてきた保育の歴史がある。製作では、壁面製作をはじめとして、子どもたち一人一人が作る活動を大切にしている。KN 幼稚園でも Y 市の保育文化に基づき、一人一人が自分の思いを自由に伸び伸びと表現する製作を大切にしている。その実現のためには、保育者の準備が不可欠である。

例えば、「壁面をお化けにしよう」と言う子どもたちの提案から生まれたお化け作りでも、子どもたちが自分の作りたいお化けが作れるように材料を準備する。様々な種類の色合いの画用紙に始まり、様々な質感の紙類、民芸調和紙、包装紙、色紙、雲龍紙、綿、布、箱、卵パック、カラーペール袋など、子どもが自分の作品が完成できるように、様々な種類の材料を準備する。こうした準備があつてこそ、誰一人同じ作品はできない。その子のオリジナルの作品が出来上がるのである。

子どもたちの中には、自分の思いをイメージし、形として作り上げることが得意な子もいれば、イメージを形にすることに戸惑う子もいる。保育者は、その子の思いを実現できるように、励ましたり提案したりして支えていく。自分の力で完成できた喜びを積み上げていけることを大切に、援助を工夫する。保育者が用意した材料で、イメージが浮かばない子どもには、一緒に材料室に行き、子どもが材料を選ぶことでイメージを持てるようにするなどの援助も行う。



自分の作りたいお化けのイメージを明確にし、作品作りを楽しめるように配慮するなど、個々に応じた援助を考える。自分の思いを実現することは、「なる」ことの遊びだけではなく、個人の製作でも同じように行われている。

「なる」ことの遊びの中では、子どもたちは自分が「なる」ために身に付けるものを作る。例えば、コウモリに「なる」子どもたちは、自分の翼を作り、翼をつけて飛ぶ（事例 19）。こうした翼などの個人の製作は、タオル掛けなどを利用し、完成した翼は吊り下げられるようにするなど、子どもが身につけてコウモリに「なる」ことを思う存分楽しめるように、置き場所や片づける場所も考慮する。

また、子どもが個人の製作を始めた時には、製作した物を使って遊び始められるように、子どもの動線を考え、製作ができる環境の構成を行うなど、子どもが「なる」ことの楽しさを味わえるように工夫する。

## ⑤みんなでの製作

「なる」ことを楽しむために、子どもたちは個人だけではなく、友達と一緒に、あるいはクラスのみんなと一緒に製作に取り組む。例えば、コウモリに「なる」子どもたちは、コウモリの住处である洞窟の製作を始める（事例 19）。このように、みんなで使うものを製作することを「みんなでの製作」とした。

「みんなでの製作」では、製作に関わった子どもを紹介したり、子どもたちが工夫したところや難しかったところなどを、クラスのみんなに伝えたりする場を設ける（事例 19）。その際、「みんなのコウモリの洞窟ができたね」など、「みんなでの製作」という思いを共有できるようにする。「〇〇ちゃんが作ったので、〇〇ちゃんのもの」となると、コウモリに「なる」ことの世界は広がっていかない。また、コウモリの洞窟が完成した後は、どのように使っていくか、子どもたちみんなで考える。そうすることで、コウモリに「なる」ことの世界は広がり、豊かになる。

互いに得意なことを生かしながら「なる」世界を作っていくことで、子どもたちは、互いを認め合いながら、「なる」ことの遊びを共に楽しんでいくようになったと思われる。

子どもたちは、洞窟が完成すると、コウモリの住处の入口に設置し、入口の周りもパーテーションで囲み、暗くなるように考え、移動遊具の太鼓橋を洞窟内に置いて、コウモリがぶら下がるようにして、自分たちのコウモリの住处を完成していった。

## ⑥場作り

コウモリの住处からも分かるように、子どもたちは「なる」ために場作りを始める。この場所がそれぞれの「なる」ことの遊びの基地となっていく。パーテーションやサークル、運動会用ネットなどで囲んで、工夫しながら場作りをすることもあれば（事例 21）、4 歳児のフラミン

ゴでは、ブルーシートを敷くだけで、池に見立てる場作りもあり（事例 20）、各学年の発達段階に応じて場作りは行われていく。

子どもたちの「なる」ことの遊びの様子を見ながら、場が狭いと感じた場合は、保育者集団で話し合い、ホールや廊下など、安全に遊べる場作りを提案する場合もある（事例 21）。ただし、あくまでも「なる」ことを楽しむ子どもたちの意見を聞きながら、場作りの再構成を行っていく。

## ⑦物語・絵本

「なる」ことを楽しんでいく中には、子どもたちが物語や絵本からイメージを広げていく姿が多く見られる。図の★印は、子どもたちがよく手に取った絵本を示している。

例えば、お化けに「なる」ことの遊びを楽しむ子どもたちの興味や関心を受けて、『じごくのそうべえ』（たじまゆきひこ、童心社）の絵本を読む（事例 8）と、子どもたちは地獄作りやじんどんき作りを始めた。友達と一緒に地獄お化けに「なる」ことを始めたり、作ったじんどんきの中に入り、じんどんきに「なる」ことを楽しんだり、「なる」ことの世界を広げていった（事例 9）。

物語や絵本は、子どもの世界を広げるものであり、友達と一緒に同じ物語や絵本に親しむことで、イメージの共有化ができ、自分たちの「なる」ことの遊びの世界を友達と一緒に広げていくことができる。

## （２）「なる」ことの遊びに見られる子どもたちの姿

次に、子どもたちが「なる」姿について、「なる」対象ごとにみていく。

### ①お化けに「なる」

園外保育「少年自然の家（現在、里山の駅、風とんぼ）」が雨で中止となる。子どもたちは、楽しみにしていた冒険コース（アスレチック）を経験することができず、迷路作りを始める。しかし、遊びが盛り上がらない（事例 3）。そこで、隠れて友達を驚かすという遊びが生まれる。この遊びが子どもたちの中に広がり、「驚かす」のは「お化け」とイメージがつながる（事例 4）。

保育室の壁面に個人で作り上げたお化けを掲示する（事例 5）と、「R 組（隣の 4 歳児クラス）」を驚かせたい」と子どもたちは自分たちで動き出す（事例 6）。すると R 組にもお化けの楽しさが伝わり、一緒に話し合い、ホールでお化けの国や道、お化け屋敷などを作るという目標ができる。こうして、お化けに「なる」遊びが 4 歳児も巻き込んで広がっていく（事例 7）。

「お化け」に「なる」ことには、正解がない。自分がイメージしたものを「お化け」と言えば、何でもお化けにすることができる。「寝坊お化け」も「ジュースお化け」も「ゾンビお化け」も「傘お化け」も、なんでもお化けになる。誰でも自由にお化けに「なる」ことができる楽し

さがある。

図 3-1 にあるように、この時期の「なる」ことは、子ども一人一人が、自分のなりたいお化けに「なる」ことが多く、複数のお化けが現れ、それぞれに楽しむという姿が特徴的である。5 歳児は絵本『じごくのそうべえ』（たじまゆきひこ、童心社）のお話の世界より、イメージを共有して「なる」ことを楽しむ姿も見られるが、お化け同様、個々に「なる」ことが中心となっている。

## ②動物園の動物に「なる」

6 月の「天王寺動物園」への遠足を共通に経験した以降の遊びは、お化けに「なる」遊びとは異なり、子どもたちの「なる」世界が互いに刺激を受け合ったり、影響し合ったりして広がっていく。以下、動物ごとに子どもの「なる」姿をみていく。

### ・コウモリ

「なる」ことの遊びは、コウモリから始まった（事例 19）。自分の翼を黒いポリ袋で作し、この翼を広げて飛んだり、ぶら下がったりしてコウモリに「なる」。黒い翼をつけたコウモリたちが園内を飛び回ることから、他学年の子どもたちは刺激を受ける。

5 歳児のすることを見ながらも、4 歳児はすぐには模倣しない。4 歳児なりのプライドがあるのであろう。しかし、5 歳児が田植えに出かけている間（事例 25）に、5 歳児の翼を使ってコウモリに「なる」ことを楽しむ。コウモリに「なる」楽しさを体感した 4 歳児は、翼作りを始める。

5 歳児は、洞窟を作り、パーテーションで囲み、コウモリの住処を完成させる（事例 20）。コウモリに「なる」子どもたちは、住処の中に集まり、自分たちで作ったコウモリの食べ物（フルーツ）を食べたり、コウモリが載っている図鑑やコウモリの絵本を見たりして、コウモリの生態について見つけたことを情報交換している。コウモリにキバがあることや、翼に骨があることなどに気付き、コウモリに「なる」世界を広げていく（事例 21）。いつしか 4 歳児だけでなく、3 歳児も翼をつけて、コウモリに「なる」。コウモリになって翼を広げて飛ぶことは、子どもたちにとって心地よいようである。

5 歳児は、動物園で見たコウモリと、図鑑や絵本などに登場するコウモリと、自分が「なる」コウモリを重ねながら、コウモリの生態を探り、よりリアルなコウモリになろうとする姿が見られた（事例 20, 21）。一方で、コウモリの冠を作り、空き箱でカメラを作り、コウモリカメラマンに「なる」子どもも現れた。コウモリカメラマンは、動物たちの写真を撮ると、紙に絵を描いて写真を作り、動物たちに届けていた（事例 30）。

子どもの「なる」ことの世界には、科学的なリアルさの追及だけでなく、ファンタジーの世界も混在していることが分かる。これこそが、子どもの「なる」ことの世界であろう。

### ・ライオン

遠足で、ライオンを見ることにこだわっていた Y 児が、ライオンの岩を作り始めたことから遊びが生まれる。Y 児はその後、筒に口を当てて吠えると、ライオンの鳴き声になることを発見する。Y 児の発見は、瞬く間に同学年だけでなく、他学年にも広がり、様々な筒を口に当てては吠えてみる子どもたちが現れる（事例 19）。

Y 児は、ライオン岩を完成させると、ライオンの家をサークルや運動会用のネットで囲み、ライオン舎作りをする。ライオン舎が完成すると、Y 児はライオン岩に座り堂々としたライオンに「なる」（事例 21）。Y 児のライオンに憧れ 3 歳児は、ライオンに興味を持つ。担任に手伝ってもらい、ライオンの被り物を紙袋で作る。タテガミがついた被り物をして、大声で吠えるライオンになる。しかし、被り物のタテガミが一本でも取れると泣きそうになり、大慌てでタテガミを拾い、保育室に戻っていく姿も見られた。3 歳児にとっては、1 本のタテガミであっても強いライオンに「なる」ために必要であることが分かる。Y 児のライオンを見に来た 4 歳児が「ライオンになりたい」と Y 児に伝え、Y 児と一緒にライオンに「なる」。ライオンにままごとのケーキを持ってきた 3 歳児に、4 歳児が「ライオンはケーキを食べない。生の肉を食べる」と伝える。キョトンとする 3 歳児の姿を見て、4 歳児担任が生肉が作れるような材料を用意し、一緒に肉作りを行う。Y 児は、3 歳児が生肉を作って持ってきてくれるようになったため、「らいおんのごはんたいむ」という看板を作る（事例 28）。

ライオンに「なる」5 歳児 Y 児は、コウモリに「なる」友達がコウモリにはツメがあることに気付き、ツメ作りを始めた様子を見て、ライオンにも鋭いツメが必要だと感じ、ツメを作る（事例 30）。このように、子どもたちは、友達が他の動物に「なる」ことで見つけたことや取り組んでいる様子をよく見ており、自分たちの遊びに取り入れていく。

## ・フラミンゴ

個人の壁面製作で、フラミンゴ作りを楽しんだ 5 歳児は、フラミンゴの体や羽をピンクやオレンジなどのカラーポリ袋やレース紙、スズランテープなどを使って作り始める。自分で作った体や羽をつけると、飛んだり、片足立ちをしたりして、フラミンゴに「なる」（事例 20）。

5 歳児のフラミンゴに刺激を受け、4 歳児もフラミンゴに「なる」。ブルーシートを廊下に敷いて池を作る（事例 20）。

これを見て、5 歳児はホールの中に、巧技台や太鼓橋を使ってフラミンゴの遊び場を作る。5 歳児はフラミンゴの動きに合う音楽を CD を聞いて探し、フラミンゴのダンスを考える。「バレエ くるみ割り人形 行進曲」を選び、曲に合わせて飛んだり、片足立ちをしたりするフラミンゴのダンスを考える（事例 26）。このダンスを、廊下の池で楽しむ（事例 27）。

ダンスの楽しさに魅せられて、4 歳児も体や羽を作ってダンスに参加するようになる（事例 27）。3 歳児は、フラミンゴのダンスが始まると、お客様になって鑑賞することを楽しむ。しかし、フラミンゴになりたくなり、「フラミンゴになりたい」と 5 歳児に伝え、フラミンゴの体や

羽を 5 歳児と一緒に作ってもらって、フラミンゴに「なる」(事例 30)。

このようにダンスを通して、フラミンゴに「なる」ことの遊びは、異年齢児へと広がっていった。フラミンゴの体や羽、特徴的な動きを楽しみ「なる」だけではなく、フラミンゴの動きをダンスにすることも考えたことで、フラミンゴに「なる」世界は豊かになった。物語や絵本同様、音楽も子どもたちの「なる」世界を豊かにすると考えられる。

#### ・ゴリラ

S 児は、遠足でゴリラに会うことを楽しみにしていたが、天王寺動物園にはゴリラはいなかった(事例 13)。S 児は残念に思ったが、コウモリに「なる」ことを思う存分楽しんだ(事例 19, 21) 後、ゴリラに「なる」遊びを始める(事例 21)。『ゴリラ図鑑』を観察して歩いたり、ドラミングをしたりしてゴリラに「なる」S 児を、クラスの子どもたちが認める。S 児を中心にゴリラに「なる」ことが 5 歳児に広がっていく(事例 27)。

4 歳児も 5 歳児のゴリラを見て、ゴリラに「なる」ことを楽しんでいく。U 児は、鼻の頭にセロテープを貼ってゴリラに「なる」。この U 児の姿が 4 歳児のクラスで広がり、鼻の頭にセロテープをつけたゴリラに「なる」子どもたちがたくさん現れる(事例 27)。

ゴリラに「なる」5 歳児は、フラミンゴに「なる」5 歳児が曲を選び、ダンスを始めた姿を見て、「ゴリラにも曲がいる」と曲探しを始める。洋楽「Wepa」が気に入り、この曲をかけてゴリラに「なる」。音楽を感じながらゴリラに「なる」中で、S 児たちが「ゴリラには太鼓がいる」と言う。材料を一緒に探し、タライで太鼓作りを始める(事例 29)。

4 歳児の子どもたちが、ゴリラに「なる」5 歳児の子どもたちの姿を見て、バナナ作りを始める(事例 30)。バナナをもらった 5 歳児のゴリラたちは、バナナを食べ終わると、バナナの皮を投げて踏み、滑って転ぶ。保育者は、最初はふざけているのかと思ったが、ハッと気付く。子どもたちは、絵本『しーらんぺったん』(文 中川ひろたか、絵 藤本ともひこ、世界文化社)のゴリラがバナナを食べ、その皮で滑って転ぶという場面を再現していたのだった。子どもたちはこの絵本が大好きで、4 歳児の頃から何度も読んでほしいと担任である筆者に求め、繰り返し読んでいた絵本だった。5 歳児になった初めにも、そしてゴリラに「なる」ことを始めた時にも読んだ絵本だった。ゴリラに「なる」子どもたちは、絵本『しーらんぺったん』の世界を取り入れ、自分たちのゴリラに「なる」物語を創り上げていたのである(事例 30)。

物語や絵本の経験は、子どもたちの中に溜め込まれている。4 歳児のバナナをきっかけに大好きだった絵本を思い出し、友達と共有しながら、自分たちの「なる」世界を楽しんだ。物語や絵本の世界が、子どもたちの「なる」世界を豊かにすることが分かる。

#### ・チーター

チーターに「なる」ことを始めたのは T 児だった。T 児は、「天王寺動物園」への遠足を体調不良で欠席していた。友達が遠足で見た様々な動物に「なる」ことを楽しんでいる姿を見てき

たT児は、自分が大好きなチーターに「なる」遊びを始める。ライオン舎の隣に、巧技台を使って住处を作り始める。「チーターになりたい」と言う4歳児を仲間にし、素早く走るチーターに「なる」。

ゴリラに「なる」子どもたちが現れたことで、「ここは、天王寺動物園違うな」という子どもの声上がる。子どもたちは「ここは、郡山動物園や」「ゴリラいるから、それがいいわ」と、自分たちの「郡山動物園」作りを意識し始める。この声を受けて俄然張り切り始めたのが、T児である。T児は遠足を欠席したため、経験していない天王寺動物園のことは分からずにいた。しかし、動物に「なる」ことを楽しみたい気持ちはもっていた。「郡山動物園」という自分たちの動物園ができ、「こおりやまどうぶつえん」の看板が掲げられたことにより、自分で「チーターいちばやい」（チーター一番速い）と書いた看板を作り、チーターの住处に掲げる。一番速いチーターに「なる」ということがT児の満足感につながったと考える（事例27）。

「チーターいちばやい」という看板は、「こおりやまどうぶつえん」の看板ができたことから生まれた。周りの状況を視野に入れ、T児が遊びを自ら創り出しながら、チーターに「なる」自分なりの遊びの世界を広げていく様子が分かる。ライオンに「なる」Y児の例でも指摘したが、このように子どもは、自分の「なる」ことの遊びの世界だけではなく、友達の遊びの様子や動きなどにもアンテナを張っている。アンテナでキャッチしたことを自分の「なる」ことの遊びの世界に取り入れ、自分の「なる」ことの世界を創り直しながら、遊んでいく。

幼稚園の遊びの中で、子どもは、周りの友達の声や友達の動きを視野に入れながら、自分の遊びに取り入れ、遊びを変化させていく。互いに刺激を受け合ったり、影響し合ったりしながら、「なる」ことの遊びの世界は楽しくなっていく。

### （3）「なる」ことの遊びはどのように生まれ、広がるのか

#### ・「なる」ことの遊びは、多様な要因のつながりの中で生まれる

図3-1や図3-2に見られるように、子どもたちの「なる」ことの遊びは、「行事」での共通経験や今までの遊びの経験、「みんなでの製作」、「製作」、「場作り」、「物語・絵本」など、様々なことが複雑に絡み合いながら生まれ、広がっていた。

一見すると関連していないように見える経験が「なる」ことの世界につながっていた。例えば、事例1「ブーメラン」や事例2「こいのぼり」の経験が、長さや大きさの観点で事例21「キリンの身長」に関連していた。幼児教育は、体験の多様性とその関連性が重視される（幼稚園教育要領,2017）。子どもたちは、自分たちのもてる知識や経験を、総動員して「なる」ことの世界を創り上げている。

・身体表現を主軸に置きながら、多様な表現（製作、言葉、絵本・物語、音楽など）と連動しながら生まれる

多様な要因の中でも、特に身体表現は「なる」ことの中核にある。Y市では、幼児教育の歴史において、身体表現や「身ぶり表現」など言葉で伝えることだけではなく、身体で表現することを大切にしてきた。KN 幼稚園でも自分の思いを身体で表現することは、言葉で思いを伝えること同様、大切にしてきた。子どもたちが「なる」ことを楽しむ土台は、ここにあると言える。

一方で、Y市の保育の歴史として伝えられてきた「身ぶり表現」は、自分の身体のみを使って表現するが、KN 幼稚園の子どもたちは「なる」ために必要なもの（例えば、コウモリの翼、キバ、 ツメなど）を自分たちで考えて作り、身につけていく。また、洞窟や岩など、動物の生活の場も作る（事例 19「ライオンの岩」、事例 21「コウモリの住处」、事例 20「フラミンゴの池」、事例 21「ライオン舎」など）。いわば、「なる」ために必要なものや場を自分たちで作り、「なる」ことの世界を立ち上げていくのである。製作活動に関わっては、「なる」ことの世界を広げるような描画や製作を、設定保育の中でクラスのみんなで取り組むこともある（事例 17「遠足後の描画活動」、事例 23「保育室の壁面を動物園にする」など）。このように「なる」ことの遊びは、製作活動とともに展開するといえる。

また事例 9（『じごくのそうべえ』の「じんどんき」を作る）や事例 30（『しーらんぺったん』のバナナの皮で滑るゴリラに「なる」）に見られるように、絵本の世界を再現する「なる」ことも生まれる。また、事例 26（「フラミンゴのダンス」）や事例 29（「ゴリラにも太鼓がいる」）のように音楽も子どもたちの「なる」ことの世界を支えている。更に、次に述べる言葉による話し合いも「なる」ことの遊びと重なり合いながら展開している。

このように、子どもたちの「なる」ことの世界は、多様な表現と連動しながら広がっていく。

#### ・遊びを振り返る話し合いは、「なる」ことの世界や遊びを広げる

遠足で行った「動物園の動物に「なる」ことの世界では、まず遠足に行く前に「会いたい、見たい動物」についての話し合い（事例 12）が行われ、帰路のバスの中では「楽しかったこと」が話し合われる（事例 14）。後日の遠足の経験を振り返る話し合いでは、話をしながら、子どもたちは動物に「なる」（事例 17）。その同日、弁当を食べながら、「キリンの共同製作」の話し合いが行われる（事例 18）。

動物に「なる」ことの遊びが広がっていくと、遊んだ後に話し合いが行われる（事例 19, 20, 21, 26, 29）。遊びの共有とともに「明日へ向けての話」（事例 19）が重視される。4、5 歳児が交流しながら遊びを楽しむようになると、遊んだ後の話し合いも合同で行われるようになる（事例 30）。楽しんだことや、新たに見つけたことなど共有することで、子どもたちはそれまで以上に、それぞれの遊びに刺激を受け、「なる」ことや「なる」ために必要な製作を楽しんで行うようになる。遊びがどんどん広がっていく。なお4、5 歳児合同の話し合いにおいて、保育者が交代で話し合いを進めることは、保育者にとっても話し合いの進め方を学び合い、保育実践の幅を広げる機会となった。

・「なる」ことの世界が生まれ、広がるためには、保育者集団の支えが重要である

#### ：環境構成と環境の再構成

事例に見られたように、子どもの心が動いた時に、その思いが実現できるように、「なる」ための製作や「なる」ことがすぐに楽しめる環境を保育者集団で考えていた（事例 20, 24）。動物に「なる」ことの遊びでは、フラミンゴの遊び場の近くには、フラミンゴの羽作りができる環境を整えた（事例 20）。子どもたちが動物に「なる」場所の近くに、動物に「なる」ために必要なものがある環境を構成し、子どもたちが「なる」ことの遊びを十分に楽しめるように配慮していた。こうした環境構成は、フラミンゴの羽に憧れの気持ちをもった 3 歳児が 5 歳児の様子を真剣に見て、フラミンゴの羽作りを教えてもらおう姿につながった（事例 30）。環境構成が異年齢児の関わりをつないだと言える。

「なる」ことをすぐに楽しめる環境も保育者集団で考えていた。例えば、コウモリの翼やツメなどは、その子どもなりの探究の工夫があるため、子どもが個人で使えるように名前を書いたり、自分のものが取り出しやすいように片付ける場所（事例 24「タオル掛けにコウモリの翼を片付ける」）を考慮したりしていた。

更に、個別の「なる」ことの遊びの場だけではなく、遊びの場全体の再構成も保育者で話し合い、行った（事例 20, 28）。5 歳児の遊びと 4 歳児の遊び場が重なりそうになると、保育者間で話し合い、危険がないように遊び場を移動した（事例 20）。子どもたちが「こおりやまどうぶつえん」を作り始めると、ライオンにあげる肉を製作する場や、ゴリラにあげるバナナを製作する場など、子どもの動線を考えて場を設置するように、保育者で話し合って工夫した。子どもが作って完成するとすぐに動きたいという心の動きを捉え、場の位置も保育者集団で工夫した（事例 28, 30）。

#### ：一人一人の「なる」ことの世界とともに、友達とつくる「みんなの「なる」ことの世界」を支える援助

子どもたち一人一人の表現（事例 17「動物園」の絵を描く、それぞれの動物に「なる」）を大切にするとともに、キリンやコウモリの洞窟など大きなものの製作では、いろいろな子どもが関わりながら作り上げていく姿を認めながら、「みんなのキリン」「みんなのコウモリの洞窟」ということを共通理解するようにしていた（事例 19, 20, 21）。完成したのかも、みんなに尋ね、みんなで決めて、みんなのものであるということを大切にしてきた。自分たちのキリン（事例 19）やコウモリの洞窟（事例 20）が完成することは、みんなの喜びにつながり、「なる」ことの遊びをより楽しく、広げていくことになったと考える。

#### （４）子どもにとっての「なる」ことの意味

・子どもにとって「なる」ことは、探究の世界（現実世界）と想像の世界を共有しながら、新たな自分の「なる」ことの世界を創ること



天王寺動物園への遠足（4、5 歳児）の共通経験から、「なる」ことの遊びが始まった。子どもたちは「なる」ことの遊びを続ける中で、自分たち独自の動物園の世界を生み出して行った。天王寺動物園の動物に「なる」という現実世界での「なる」ことから、「こおりやまどうぶつえん」の動物というオリジナルの想像世界での「なる」ことを創り出していった（事例 27, 28）。

それぞれの動物に「なる」ことについても、子どもたちは現実世界と想像世界を自由に行き来していた。事例 30 にあるように、コウモリの翼の骨について図鑑を調べたり、動物園飼育員に聞いたりしながら、科学的な知識を探究して「なる」ことの遊びを楽しんだ。その一方で、コウモリカメラマンになって写真撮影をする子どもの姿も見られた。現実世界と想像世界を、自由に行き来して遊ぶ姿が見られた。

また事例 21 にあるように、動物園で会うことができなかったゴリラについて、子どもたちは『ゴリラ図鑑』（写真・文 山極寿一 画 田中豊美 文溪堂）からその動きや暮らしに気付き、ゴリラの特徴を捉えて「なる」こと（探究の世界を味わう）を楽しんでいた。しかし、4 歳児の作ったバナナをきっかけに、絵本『しーらんぺったん』のゴリラに「なる」こと（想像の世界を味わう）を始める（事例 30）。子どもたちは、科学的な知識を獲得しながら「なる」という探究の世界と、物語や絵本の想像の世界を共有しながら、新たな自分たちの物語世界を創り出していた。

#### ・子どもにとって「なる」ことは、自分を知ること

必要なものを作って「なる」ことを楽しむ子どもたちは、作ることで自分の身体にはないもの、例えばコウモリの翼やツメなどに気づいていく（事例 30）。自分と「なる」ものとの違いを、遊びを通して知り、自分について知っていくといえる。

#### ・子どもにとって「なる」ことは、友達を知り、友達とのつながりを深めること

「なる」ことの遊びの振り返りの話し合いでは、一人一人の「なる」工夫を見せ合ったり、紹介し合ったりする（事例 19）。これにより、子どもたちは友達の「なる」ことを知り、自分が考えた「なる」ことの世界と重ね合わせながら、自分の「なる」ことの世界を広げていく。また、保育者の援助もあり（事例 19, 20, 21）、友達や異年齢児とともに創り上げる「みんなの「なる」ことの世界」を楽しむようになる。

KN 幼稚園では、常に他学年への思いをもちながら生活する姿があった。例えば、5 歳児が図書館に行くと、行かなかった 3、4 歳児に各クラス用の本を借りて帰ってあげようなどのことが普段の生活にあった。そこで、遠足後も、欠席して遠足に行かなかった友達や 3 歳児のために、動物園を見せてあげようという思いが 4、5 歳児の中にあり、動物園の動物に「なる」遊びが広がったものと思われる。

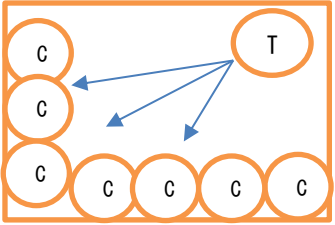
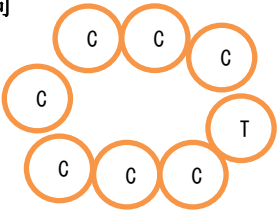
#### ・子どもにとって「なる」ことは、学びである

「なる」ことの遊びを通して、子どもは「なる」対象についての知識を貪欲に求め、身につけていく。前述のコウモリやゴリラに「なる」事例（事例 30）に見られた通りである。

#### （４）広岡キミエの「身振り表現」の保育と、KN 幼稚園「なる」ことの保育の比較

KN 幼稚園の「なる」ことの保育は、Y 市が大切にしてきた広岡の「身振り表現」の保育の影響を受けながらも、「身振り表現」の保育とは異なる点も多い。そこで、両者の保育を、保育形態、評価、子どもの育ちの観点から比較し、表 8 にまとめた。

表 8 広岡キミエの「身振り表現」の保育と KN 幼稚園の「なる」ことの保育の比較

	広岡「身振り表現」の保育	KN 幼稚園の「なる」ことの保育
保育形態	一方向 	双方向 
	先生が正しいことを教える保育 先生が子どもを導く保育	子どもと先生が共に考え、創り出す保育 子どもと先生が共主体の保育
	単元として、もの・ひと・こと(身近な自然、自然現象)を身振りで表現	子どもの興味や関心から心動かした、もの・ひと・ことに「なる」
評価	保育のねらいをどのように子どもに到達させることができたか	子どもがどこに心を動かした（もの・ひと・こと）か 子どもの思いはどこにあるか 何を実現したいと思っているのか 子どもは、子どもたちの関わりの中で、どのように育っているのか 子どもたちの育ちはどうか など
	子どもは、受動的・受身的	子どもは主体的
	「なる」対象が決まっている。みんなが対象物（もの・ひと・こと）の身振り表現をすることが望ましい。	自分から心が動き、対象物（もの・ひと・こと）になりたいと思ったら「なる」、ならなくてもよい。自由である
	子どもは、何も身につけずに身体のみで身振り表現を行う。	子どもは、製作したものを身体に貼り付けたり、かぶったり、まとったりしながら「なる」ことが多い。しかし、何もつけなくてもいい。子どもが自分で考えて「なる」
子どもの育ち	身振り表現の世界に浸り、対象物（もの・ひと・こと）の気持ちに気づく。	自分の世界（現実の世界）と、自分でない世界（「なる」ことの世界）を行きつ戻りつしながら、自分を知り自分に気づいたり、自分と友達とのひととしての違いに気づいたり、自分や友達の良さに気づいたりしながら、自分を育てていく。自分に気づき、周囲の環境やひとを理解していく。

## ①広岡の「身振り表現」

身近な自然や自然物などを単元として定めて、子どもたちにおろしていくという保育である。身振り表現をする子どもは、何も身につけず身体のみで身振り表現を行う。保育形態としては一方向的である。子どもは受動的であり、受身的となる。身近な自然が生み出す美しいものを、保育者が心動かし、単元として与えていく保育であると言える。保育者が美しいと教えることで、子どもたちを豊かな世界に導こうとしたものと思われる。保育者が絶対であり、保育者が伝えることは正しい。これを学ぶことが人間の育ちとして大事であるという強い思いが現れていたのであると思われる。

子どもたちは、単元の対象物（もの・ひと・こと）を身振り表現し、楽しんでいくことが望ましいと捉えられていた。保育者の評価も、子どもたちを単元の対象物（もの・ひと・こと）の身振り表現をする中で、保育の当日のねらいが達成されることができたかが大事であり、ねらいを日々達成していくことで、保育が積みあがっていくと捉えられていた。子どもは、身振り表現の保育を通して、身振り表現の世界に浸り、対象物（もの・ひと・こと）の気持ちに気づくということが、子どもの育ちに見られる。

## ②「なる」ことの保育

子どもの興味や関心から、心動かしたもの・ひと・ことに「なる」ことを楽しむ。即ち、子どもは主体的である。子どもは、自分のなりたいものを探究しながら「なる」ことを楽しんでいく。「なる」ことのために必要なものを製作して身につけることもある。まったり、かぶったりすることもある。しかし、何も身につけずに「なる」ことを楽しむ場合もある。全て、子どもが自分で考え「なる」のであり、自由感の中で「なる」ことを楽しんでいく。子どもと先生が共に考え、創り出す保育であり、子どもと先生が共主体の保育であると言えよう。子どもと保育者が、同じ目の高さに立ち、双方向的な保育である。自分から心が動き、対象物（もの・ひと・こと）になりたいと思ったら「なる」。ならなくてもいいという自由感がある。

保育者の評価としては、子どもがどこ（もの・ひと・こと）に心を動かしたか。子どもの思いはどこにあるか。子どもが何を実現したいと思っているのか。子どもは、子どもたちの関わりの中で、どのように育っているのか。子どもたちの育ちはどうであるかなど、子どもや、子どもたちに焦点を当てた評価が中心になってくる。

「なる」ことの遊びを通しての子どもの育ちは、自分の世界（現実の世界）と、自分でない世界（「なる」ことの世界）を行きつ戻りつしながら、自分を発見して自分に気づいたり、自分と友達とのひととしての違いに気づいたり、自分や友達の良さに気づいたりしながら、自分を成長させていく。自分に気づき、周囲の環境やひとを理解していく。子どもや子どもたちの自分づくりの育ちが大きく見られるものと思われる。

#### 第4節 「なる」ことを通してのS児とY児の育ち

本節では、K組の中で「なる」遊びを通して、特に成長が見られたと捉えられた幼児2名（Y児とK児：ともに男児）を抽出し、個別の育ちの過程を記述する。また秋田（2013）の図1の視点をもとに、それぞれの子どもの育ちを図式化する。

##### （1）「なる」ことを通してのS児の育ち

###### 進級当初のS児の姿と保育者の願い

S児は、遊びの発想も楽しく友達に慕われている。しかし、体が大きく自分の思いを強い口調で主張するS児には、友達が思いを言えなくなることもあった。年長児に進級し、年少児の着替えや片付けを進んで手伝うなど、S児は幼稚園のキラキラリーダーになった喜びを感じているようだった。担任である筆者は、友達の思いも受けとめるリーダーとして育ててほしいと願いをもっていた。

動物に「なる」ことの遊びでは、好奇心旺盛なS児は、コウモリやゴリラに「なる」ことを極めたいと探究していく。「コウモリの翼に骨がある」ことを発見したり（事例 29）、「ゴリラのところに太鼓がいる」と提案したり（事例 29）、「バナナの皮で滑るゴリラに「なる」」遊び（事例 30）を始めたのもS児である。発想豊かで、行動力もあるS児が、このように知ったり、気づいたりしたことを友達に伝えることで、遊びも展開していく。

ゴリラの隊長として張り切るS児は、ゴリラの強い側面を意識することで、次第に口調が強くなり、友達とトラブルを起こす（事例 30）。しかし、ゴリラについて知識を深めていく中で、ゴリラは強さだけではなく、優しさがあることに気づいていく。ゴリラに「なる」ことを通して強さや優しさに気づいたことは、S児にとって自分を見つめ、自分に気づき、自分を成長させることにつながったと考えられる。一方、周りの子どもたちも、ゴリラに「なる」ことを通して、S児に思いを伝えることができ、自分を見つめることができたと考える。互いを見つめ育ちあう過程が「なる」ことの遊びの中に見られる。

秋田(2013)の図1の視点から、S児の育ちを示した（図4参照）。ゴリラに「なる」S児は自分の世界（現実の世界）と、自分でない世界（「なる」ことの世界）を行きつ戻りつする中で、自分を知り自分に気づいたり、自分と友達の「ひと」としての違いに気づいたり、自分や友達によさに気づいたりしながら、自分を成長させていたと考えられる。

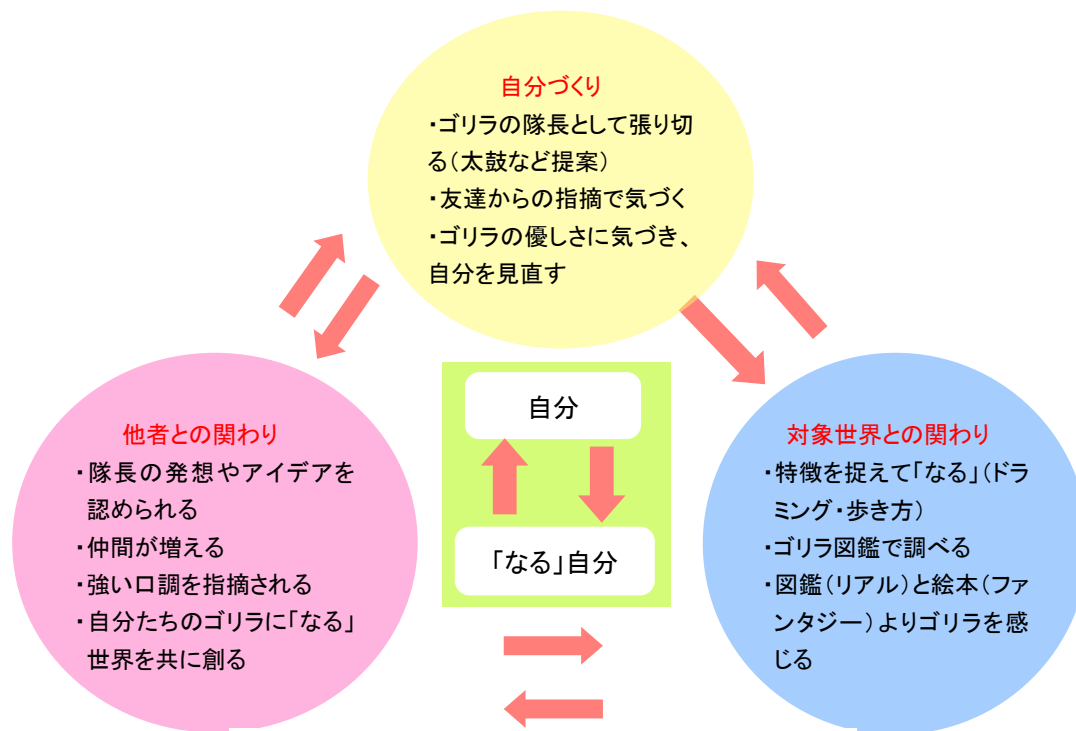


図4 「なる」ことの遊びを通したS児の育ち

## (2) 「なる」ことを通してのY児の育ち

### 進級当初のY児の姿と保育者の願い

4 からの転入园児。新しい環境への不安が強く、泣いて保護者と離れられない日が続いた。担任である筆者は、Y児のペースで幼稚園に慣れ生活を楽しんでほしいと願いをもつ。自分の好きな遊びを始めたY児は、5月に子どもたちから広がったお化け屋敷作りで、お化けタクシーを作り、年少児をお化け屋敷まで誘導することを考え出す。これが友達からも認められ、好きな遊びを楽しみ生き生きと生活するようになる。

転入园児のY児は、5月にクラスの友達がホールにお化け屋敷を作るのを見て、段ボールで作った舟を「お化けタクシー」に変化させて作り、年少児や年中児をホールのお化け屋敷に運ぶ役をする(事例8)。Y児はお化けタクシーの運転手に「なる」ことを通して、異年齢児とクラスの友達をつなぐ役を考え出したのである。これは、Y児が見つけたY児ならではの友達への馴染み方であったと思われる。

Y児は、絵を描いたり(事例17:ライオンを描く)、製作をしたり(事例19:ライオンの岩を作り、筒を使ってライオンに「なる」)、ライオンに「なる」(事例21)など、様々な表現の連動を通して、ライオンに親しんでいく。Y児は好きになったライオンを探究し、堂々としたライオンに「なる」ことを楽しむ中で、自分とライオンを対比し、自分を育て自分に気づいていったものと思われる。

事例 19 にあるように、Y児は筒を使うとライオンらしく吠えられることを発見し、喜ぶ。Y児の発見は、友達から認められ園内に広がる。このことは、Y児の自信につながったと考えられる。こうして、ライオンに「なる」ことを探究しながら楽しんだY児は、事例 32 にあるように、物語「エルマーの冒険」のライオン役に「なる」。その中で、探究の世界と想像の世界を重ね合わせ、迫力満点のライオンを表現していく。

Y児は、大好きなライオンに「なる」ことを通して、友達から認められ、自分を客観的に見つめ、堂々と立てる自分に気づいていったと思われる。この気付きは、修了証書授与式で「かっこいいライオンになって吠えていたら、僕も強くなりました」というY児の言葉に表れている。

注) 本事例については以下で発表している。

木下育子 (2016) 「ライオンに”なる”ことを楽しむYの探求」 幼児の教育 115(4), 9-12

小林紀子・和田公子・大内菜恵子・木下育子 (2013) 「「ゴリラ」物語受容と再構築ー「結果まね」から「原因まね」へ⑤ー」, 日本保育学会第 66 回大会発表要旨集, p. 709

秋田 (2013) の図 1 の視点から、ライオンになるY児の育ちを図 5 に示した。自分と「なる」自分を行きつ戻りつしながら、自分を知り自分を成長させる姿が見られた。

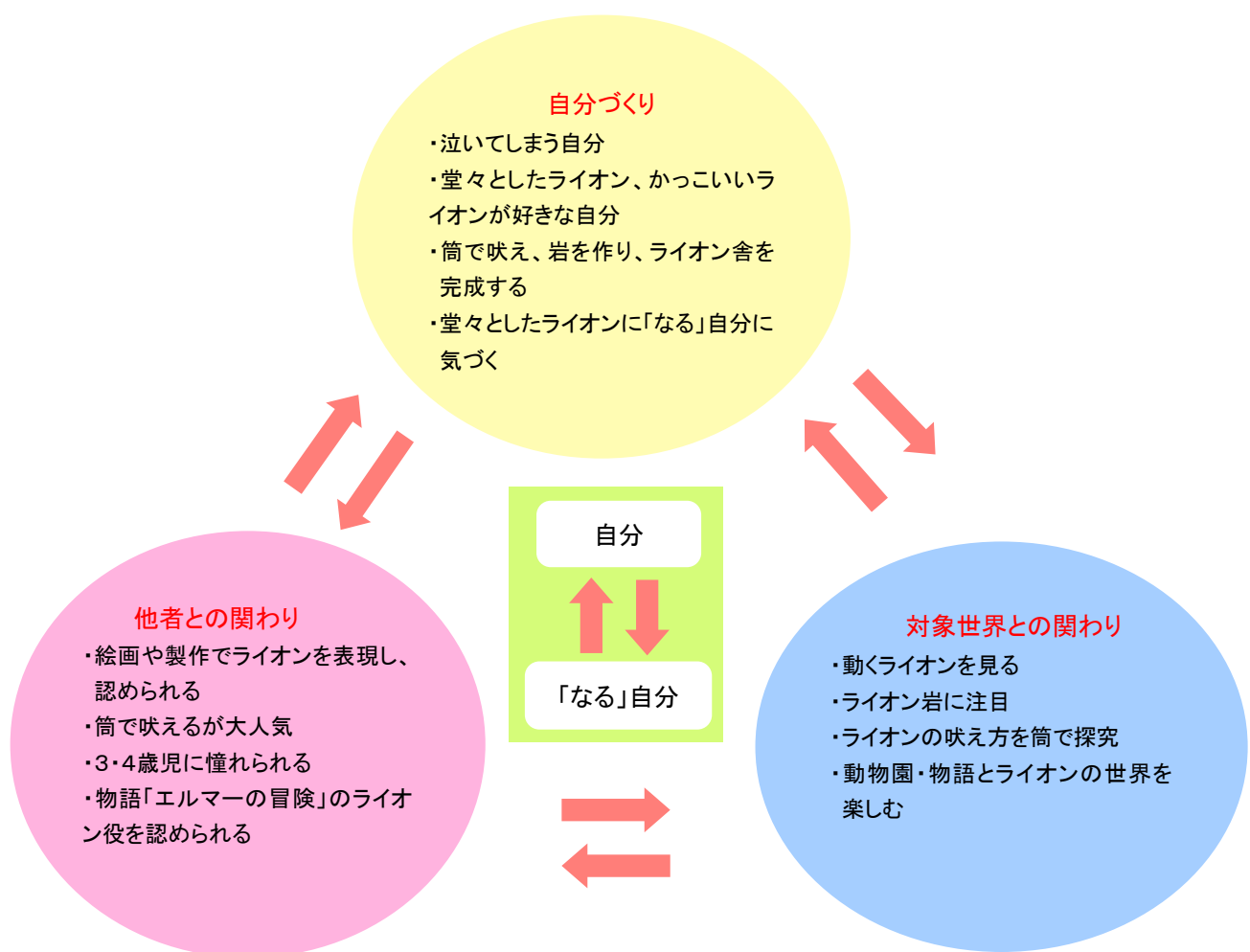


図5 「なる」ことの遊びを通したY児の育ち

## 第5節 研究対象園 保育者インタビュー

### (1) 目的

子どもの「なる」ことの事例を分析する中で、子どもが「なる」ことの世界を楽しむためには、園全体の共通理解のもと、保育者それぞれが一人一人の子どもの「なる」世界を大切にし、環境構成や援助をしていくことが大切であることが分かった。

そこで、当時 KN 幼稚園で担任であった4人の保育者に座談会形式でグループインタビューを行い、当時、子どもの「なる」ことについてどのような思いをもって保育を行っていたのかなどを明らかにする。

### (2) 方法

- ・協力者：2012（平成24）年に KN 幼稚園で担任をしていた保育者4名（筆者を含む）

3歳児U組担任 I 先生（保育経験1年）、

2018（平成30）年現在 N 県 N 市公立こども園保育教諭。

3歳児R組担任 T 先生（保育経験8年）、2018（平成30）年現在 N 県 I 郡公立幼児園教諭

4歳児R組担任 O 先生（保育経験20年）、2018年（平成30）現在 N 県 Y 市 T 幼稚園教諭

5歳児K組担任 K（筆者）（保育経験25年）、

2018（平成30）年現在 N 県 Y 市 KK 幼稚園教頭

- ・実施日時：2018年8月26日（日）、所要時間：4時間程度
- ・場所：N 県 Y 市 KK 幼稚園 絵本の部屋
- ・手続き：子どもが「なる」ことを楽しんだ要因や環境、子どもの「なる」ことを支えた援助や環境の構成を、当時の記録や写真を見ながら、座談会形式で自由に話してもらう。以下の内容を中心に話してもらった。
- ・倫理的配慮：インタビュー内容を協力者に確認し、参加の承諾をもらった。また協力者の許可を得て IC レコーダーに録音した。

○ 子どもが「なる」ことを楽しむ意味

- ・当時の KN 幼稚園の子どもたちが、楽しんだ「なる」ことは何だったのか。
- ・子どもが遊びの中で「なる」ことを楽しむ意味は何なのか。

○ 子どもが「なる」ことを楽しむための、保育者集団の援助や環境の構成とは。

- ・KN 幼稚園の子どもたちの「なる」ことを支える援助や環境の構成は何だったのか。
- ・KN 幼稚園の保育者集団とは何だったのか。

インタビュー結果の詳細は、資料3として巻末に掲載している。ここでは、インタビュー内容に沿って、主要な結果と考察を記述する。質問項目への回答をゴシック体で示し、その結果を導き出したインタビュー結果を斜線で示しながら、考察を加えた。

### (3) 結果と考察

#### ●子どもが「なる」ことを楽しむ意味

##### ①当時のKN幼稚園の子どもたちが、楽しんだ「なる」ことは何だったのか。

###### ・幼児期の子どもにとって「なる」ことは、ありのままの自分を出すこと

インタビューでは「「なる」ことは、自分を出せる。遊びを通して、子どもが自由に自分を表現していける」(T 先生)、「誰でも「なる」ことができる」(O 先生)、「先生や友達に受け入れてもらえる。何になってもいい」(T 先生)と語られた。また「誰も人の目を気にしないで、自分を出せる。人の真似をしようという考えもない」(I 先生)、「「なる」ことは自分でいられる。」(K)といった語りもあった。子どもがありのままの自分の姿を表現する姿が「なる」であることと捉えられていた。

###### ・言葉で表現する前から、身体を通して自分を素直に表現すること

子どもが「なる」ことを楽しむためには、人の目を気にしたり、恥ずかしいと思ったりする年齢になる前に、3 歳児から身体を通して「なる」ことの楽しさを味わい、自分を素直に出せることが大事であると捉えられていた。インタビューでは「3 歳児から「なる」ことを楽しめているから自由になれる。5 歳児になって、人の目を気にするようになってからは、「なる」ことを楽しむことはできにくい。」(O 先生)、「恥ずかしがってくる。4 歳児でも恥ずかしがってくる。」(T 先生)、「口からでないと表現できないようになるので、「なる」ことは難しくなる。」(O 先生)、「身体からでないと難しい。」(T 先生)と語られた。

また「自分が心にあるものをふわーと表現したときに、受け止めてもらえることが大事。受け止めてもらっていると、子どもが思うことも大事。」(O 先生)、「全て、自分の「なる」ことを受け止めてもらえるからこそ、自分を素直に出せる。」(I 先生)と語られたように、子どもが「なる」ためには、保育者の受け止めが重要であることも指摘された。

このように、身体を通して「なる」ことで自分の思いを表し、受け止めてもらうという経験を重ねることで、子どもはオリジナルの自分の「なる」を楽しんでいくと捉えられていた。また、身体を通して「なる」ことで自分を出してから、言葉でのコミュニケーションになっていくことの大切さも語られた。

###### ・リアルな「なる」ことを楽しみながら、発達年齢に応じたファンタジーの「なる」ことを味わう

子どもたちは、生き物の生態を探究していくことを楽しみながら「なる」だけではなく、ファンタジーの「なる」世界も楽しんでいた。インタビューでは「「なる」ことを楽しむ子どもたちは、リアルなようで、ファンタジーの世界を楽しんでいた。私たちは、このファンタジーの世界も大事にしていた。」(K)、「作られていく。自分たちの世界が、作られていく」(O 先生)と語られた。

子どもは、発達年齢に応じたファンタジーの世界を「なる」ことを楽しみながら描いていく。これが、子どもの「なる」ことのおもしろさにつながっていると考えられる。リアルな「なる」を



探究しながらも、ファンタジーの「なる」を友達と一緒に味わい、自分たちの物語を作りながら「なる」ことを楽しんでいく。「なる」自分もオリジナルならば、自分たちの物語もオリジナルである。

幼児期の子どもにとって、忘れてはならないのは、ファンタジーの部分であると思われる。ファンタジーの「なる」ことがあることで、子どもは想像の世界を旅したごとく、わくわくすることができるものとする。

## ②子どもが遊びの中で「なる」ことを楽しむ意味は何なのか。

### ・子どもは「なる」ことで、楽観性を育む

インタビューでは「失敗しても「なる」ことを楽しみたいから、またできる。続ける。」(T 先生)、「失敗しても、先生は応援する。応援する先生がいることで、子どもは思いを実現する。」(K)、「楽観性が育つ」(K)、「私たち保育者が、楽観的であった。」(K)と語られた。また「「なる」ことで、自分を出せることは、人生に大事」(O 先生)とも話された。このように、子どもの「なる」ことを受け止める楽観的な保育者のもと、子どもの人生において重要な楽観性が育まれると捉えられていた。

### ・子どもは「なる」ことで生き物と自分の違いを感じる

インタビューでは「「なる」ことで、知っていく。感じていく。自分と一緒に感じていく。4歳児が、マンタに「なる」ことを楽しむ中で、人間という自分と、マンタに「なる」自分の違いを感じた。マンタに「なる」ことに夢中になることで、限界を感じた。「なる」ことで、マンタを知り、人間という自分も知った。」(O 先生)と語られた。

### ・子どもは「なる」ことで自分を知る

①で述べたように、子どもたちは「リアルな「なる」を楽しみながら、発達年齢に応じたファンタジーの「なる」を味わっている。リアルという現実の「なる」世界とファンタジーという想像の「なる」世界が交差していくことが、「なる」ことの醍醐味であると考えられる。現実の世界と想像の世界を行きつ戻りつしながら、子どもは「なる」ことを通して、自分に気づき、自分を知ることができるようになるものとする。幼児期の子どもにとり、「なる」は自分を育てる上でも重要である。

## ●子どもが「なる」ことを楽しむための、保育者集団の援助や環境の構成とは

### ①KN 幼稚園の子どもたちの「なる」ことを支える援助や環境の構成は何だったのか。

#### ・子どもの姿から行事を考える：子どもの「なる」ことを生み出す、遠足の選び方

KN 幼稚園では、子どもの興味や関心、生活の流れから春の遠足の場所を考えるという文化があった。そのため、インタビューにもあるように「遠足の行き先ひとつにしても、子どもたちの実態を見つめながら先生方で考えていた」(T 先生)。保育者は子どもの興味や関心を見つめ、それ

をもとに遠足の場所を決めていた。下見も丁寧に行い、子どもたちに適した場所であるのかを吟味した。ここから遠足は始まっている。

インタビューで「KN 幼稚園は、連れて行く遠足ではない。(中略)自分たちの遠足であるという思いをもって遠足行くことが大事。KN幼稚園では、遠足「動物園」に行く前、子どもたちが、どのように動物を見るのかを、自分たちで考えていた。自分たちの遠足であることが大切」(O 先生)と語られているように、子どもたちにとって、連れて行かれる遠足ではなく、自分たちの遠足となるのである。自分たちの遠足になるために、事前に遠足について話し合いの場を設ける。例えば、動物園なら、事前に見たい、会いたい動物を話し合い、遠足のルート子どもと共に考える。遠足に行く前から、わくわくしながら遠足のルートを考えているので、遠足当日は、自分たちで考えた遠足を楽しむ。動物に会えたうれしさは倍増するのである。

#### ・子どもが真剣に「なる」ことを、保育者も真剣に支える

インタビューに「みんな真剣。」(K)、「友達がなっているから「なる」という子もいるが、みんなそれぞれが真剣になっていた。」(T 先生)、「それぞれが真剣に「なる」」(I 先生)、「子どもが真剣に「なる」ことを、保育者も真剣に支えている。」(T 先生)とあるように、子どもは常に真剣に「なる」。そして子どもが真剣に「なる」ことを保育者も真剣に支えている。子どもに向き合う保育者の姿勢が真剣であるからこそ、子どもの「なる」が生まれ、子どもの「なる」が広がっていくと考えられる。

#### ・一人の子どもをみんなで見るという保育者の姿勢

幼稚園ではクラス単位で動こうとしたり、自分のクラスの子どもの姿だけを見ようとする保育者が多い。しかし KN 幼稚園では、インタビューで「みんなの先生が、自分のクラスの子どもだけでなく、みんなの子どもとして見ていた。自分のクラスの子だけがよかったらいいという思いでは、このような楽しい遊びは生まれない。」(T 先生)と語られているように、一人の子どもをみんなで見るという姿勢があった。

このような保育者の姿勢があることで、子どもも他のクラスがしていることが分かる。3 歳児や4 歳児は5 歳児に憧れをもつ。3 歳児は、4 歳児や5 歳児がやっていることを吸収する。子ども同士で吸収しあっていくということが生まれる。保育者の姿勢は、子どもの異年齢児の関わりにもつながっていく。

#### ・異年齢児が当たり前につながる園風土と保育者の援助

：他学年の行動に敏感。「どこに行くの」「いってらっしゃい」「お帰りなさい」と保育者同士が声をかけ合う

インタビューで「他のクラスが園外に出かける時に、必ず「どこ行くの?」と聞いたり、「いってらっしゃい」と言ったりする。部屋の前を通る。人ごとではない。そこで、園外に出るクラスが行き先を伝える。帰って来たときは、「お帰りなさい」と迎える。これが当たり前の幼稚園だった。」(O

先生）と語られているように、園外へ出かける学年があると「どこに行くの？」と聞いたり、「いってらっしゃい」と、子どもたちと共に担任も一緒に、声をかけたりすることが当たり前の園であった。この当たり前が重要だった。他学年の行動に敏感になることは、他学年の遊びにも敏感になる。「なる」遊びを 5 歳児が始めると、4 歳児も 3 歳児も興味や関心をもち、「なる」遊びが伝播する。

#### ：「3 歳児に見せたい」という 4, 5 歳児の思いを育む保育者の援助

インタビューで、「4, 5 歳児が「3 歳児に見せたい」と必ず言う。4, 5 歳児が 3 歳児に見せるために考えた遊びを、3 歳児の先生が、3 歳児と一緒に「へー」「すごい」と、心を動かしながら見てくださる。すると、3 歳児は、自然に 4, 5 歳児に憧れの気持ちをもつ。3 歳児は、先生と一緒に 4, 5 歳児の遊びを楽しんでいくことが大事。こういう積み重ねが 3 歳児にとって大事になる。自分では何もできない 3 歳児が、意気揚々と遊んでいる 4, 5 歳児を見ることは大事。」(O 先生)と語られているように、3 歳児には 4, 5 歳児への憧れを生み、4, 5 歳児には 3 歳児に何かしてあげたいと思うような援助を保育者がしている。

こうした園の中で、「動物園の遠足に行かなかった 3 歳児に動物園を見せてあげよう」と言う声上がる。動物に「なる」遊びが生まれ、動物園の遊びに広がっていく。異年齢児が巻き込まれながら、動物に「なる」遊びが園全体で盛り上がっていったのである。

#### ・製作の楽しさが「なる」ことの遊びを生み出している

「動物の製作を見ていると、粘り強さを感じる」(I 先生)、「5 歳児の製作は、細かくて特徴をとらえて作っている」(T 先生)、「製作を見て、この子はフラミンゴのここが好きなんだ、ということが分かる」(I 先生)とインタビューにあるように、子どもたちが粘り強く生き物の生態を探究していく根底には、その生き物への親しみや「好き」という気持ちがある。

Y 市の幼稚園は、昔から子どもの製作を大事に考えてきた歴史がある。子どもが自分の思いを製作で表現するために、保育者は、様々な質感の違う紙類や包装紙、民芸調和紙、雲龍紙などを用意したり、一人一人の思いが溢れる製作を認めたりしてきた。同じものができる製作を嫌う文化があったといえる。だからこそ、子ども一人一人の製作での表現を認め、大切にしてきた。子どもたちには、3 歳児からいろいろな材料に出会わせてきた。子どもたちは、いろいろな材料を知っている。このように製作を大切にしてきた積み重ねが、子どもたちの「なる」を支えている。

#### ・KN 幼稚園の園環境（保育室前の廊下「なかよし広場」）が「なる」遊びを生み出し、異年齢児の刺激の場となる

園舎の構造は各園で異なるが、KN 幼稚園は、各保育室前に廊下があり、園の中央に「なかよし広場」がある（図 2.3 参照）。インタビューで「保育室前の「なかよし広場」が、子どもにとっても遊びが見えるので、異年齢児の遊びが入ってくる。刺激となりやすい。」(I 先生)、「キャッチす

る、察知する子どもの力がすごかった。5歳児がルーペをもらったら、すぐに職員室にもらいに行っていた。」(O先生)と語られているように、「なかよし広場」は、各クラスからよく見えるので、異年齢児の遊びが刺激となりやすい場である。各保育室で「なる」遊びが生まれると、他学年には分かりにくい、「なかよし広場」で「なる」遊びをしていると、他学年の目に留まる。他学年が刺激を受けることになる。

楽しい遊びは、広い場所の「なかよし広場」で行おうとする子どもの姿が見られた。この場は、KN 幼稚園のみんなが集まれる場であり、「なる」遊びが広がる場となっていた。

#### ・保育者集団の思いと子どもも保護者も大切にすることで、「なる」ことの遊びが生まれる

インタビューでは「一人の子どもを、幼稚園みんなで大事に育てようとしていた。」(T先生)、「子どもを大事にしようとする一人の思いや行動では、雰囲気は作れない。」(I先生)、「雰囲気は、教師集団の思いで作ることができる」(O先生)、「子どもだけでなく、保護者が相談したいときに、話を聞く体制もあった。一人一人の子どもを大切にすることは、一人一人の保護者を大切にすることにもつながっていた。」(K)、「子どもも保護者も大切にすることで、「なる」遊びは生まれていた。」(O先生)と語られた。

一人の子どもを幼稚園みんなで大事に育てようとする雰囲気は、保育者一人では作れない。保育者みんなの思いを合わせることで初めて作ることができる。子どもだけではなく、一人一人の保護者も大切にしていた。一人一人の子どもの思いを受け止め、子どもの思いが実現できるように援助をすることは、子どもの笑顔につながり、保護者の笑顔にもつながっていた。

#### ②KN 幼稚園の保育者集団とは何だったのか。

KN 幼稚園の保育者集団は、まず「なる」ことが「ありのままの自分を出す」ことであり、「言葉で表現する前の自分の素直な表現」だと捉えていた。保育者がその表現を受容することの重要性も語られ、子どもの身体による表現を重視し、大切にしていた。

また、子どもの姿から行事を考えるなど、子どもの主体性を尊重し、子ども自ら生活や遊びを創り出すことも大切にしていた。同時に、子どもを1人の人間として尊重し、子どもの遊びをともに楽しみながら、子どもが真剣に「なる」ことを保育者も真剣に支える保育者集団でもあった。

保育内容では製作を重視し、そのための環境構成として、いろいろな材料を子どもにも分かりやすく整理した材料室を設置したり、豊かな素材を準備したりしていた。インタビューでは「お化けの製作のために、いろいろな材料を用意した。しかし、子どものイメージは柔軟で、用意した材料では足りない子もいた。当時、園長先生が、空き部屋を材料室として整理してくださった。材料ごとに仕分けられていて、子どもにも分かりやすかった。(中略)子どもがやりたいと思うことは、何でもOK。作りたいことでも、やってみたいことでも、子どもの思いは実現できるように努力する」(O先生)と語られていた。

同僚性の高さは特筆すべきであり、お互いに保育を開き、日々保育や子どもについて語り合いながら、保育者がつながりあって、みんなの先生として園全体で一人一人の子どもを見つめ育てる保育者集団であったと言える。

## 第5章 子どもの「なる」ことの世界

本研究では、子どもにとっての身体の重要性に着目し、子どもの「なる」ことの遊びを検討してきた。本章では、ここまでの文研研究、事例研究、インタビューの結果を踏まえ、子どもにとって身体を通して「なる」ことの意味と、子どもの「なる」ことを支える保育者の援助について考察をまとめていきたい。

### 第1節 子どもにとって「なる」こととは

#### (1) 子どもは自分の身体を通して「なる」ことで、自分を知り、自分を成長させる

何よりもまず「なる」ことは、子どもの「自分づくり」(秋田, 2012)であると言える。第1章で見たように、明和政子(2015)は「外受容、自己受容、内受容からなる三つの身体感覚を、環境と相互作用する過程で同期的・連続的に経験していくことで、自分の身体が「自分のもの」であるという統一的な実感、自己という存在に対する意識が生まれてくる」(p. 95)と述べている。自分の身体が「自分のもの」であるという実感がもてるようになるのが、「なる」ことの遊びであると考える。

動物園の動物に「なる」事例にも記したが、動物園で出会ったコウモリに感動した子どもが、コウモリに「なる」ことを始めた。自分の身体にはないコウモリの翼を黒のポリ袋で製作し、その翼をつけ、大きく広げて飛び回り始めた。翼に受ける風の気持ちよさを全身で味わいながら、コウモリに「なる」。思いきり飛び回った後、鉄棒にぶら下がるコウモリに「なる」。逆さまに見える世界をコウモリに「なる」ことで味わった。その後、図鑑や絵本でコウモリを探究し始める。コウモリにキバがあること、翼には骨があること、ツメもあることに気付く。キバや骨、ツメを製作しながら、コウモリになる遊びを続けていく。子どもたちは、コウモリに「なる」ことで、コウモリの生態を、身体を通して感じ取っていったと考えられる。自分とコウモリの違いを感じながら、コウモリに「なる」ことを楽しむのである。保育者へのインタビューにあったように、子どもは「なる」ことで生き物と自分の違いを感じ、自分を知る。コウモリに「なる」ことを探究しながら、子どもは自分を感じ、自分を知っていくのである。

また、S児とY児(第4章第5節)は、それぞれ身体を通して、自分でないものに「なる」ことを楽しみながら、友達との関りの中で自分に気付き、自分を育てていく姿が見られた。子どもたちは、自分の世界(現実の世界)と自分でない世界(「なる」ことの世界)を往還しながら、新しい自分を発見したり、挫折を味わったり、それを乗り越えたりすることで、自分を成長させていく。

保育者のインタビューからは、子どもは「なる」ことで楽観性を育むことも指摘された。「失敗しても「なる」ことを楽しみたいから、またできる。続ける。」(T先生)と語られたように、

子どもたちは「なる」ことの遊びの中で、繰り返し、粘り強く、困難に取り組む力も育んでいく。

このように、子どもは自分の身体を通して「なる」ことで、新たな自分を発見したり、自分を育て成長させたりしていくと言える。

## （２）子どもは自分の「なる」ことで、友達（ヒト）を知り、そのつながりを深めていく

園で子どもが「なる」ことは、友達との関わりの中で生まれる。秋田（2012）の図1にある「他者との関わり」である。子どもは、自分の身体を通して「なる」ことで、自分と友達との違いにも気づいていく。

事例にも記したように、動物園の遠足後、子どもたちは自分が興味や関心を寄せる動物に「なる」。子どもは身体を通して「なる」ことを楽しむ中で、「筒を使って吠えることを発見したY君はすごいな」「S君は図鑑で動物のことを調べるのが得意だな」「EちゃんやMちゃんは、いろいろなものを製作していくな」「Iちゃんのようなフラミンゴの体や羽を作りたいけど、難しいな」と友達と自分を見つめながら、違いを感じていく。「なる」ことを楽しむ過程で、子どもは友達や周りの様子を観察し、自分と友達の違いを感じながら、自分の中にアイデアを取り入れたり、友達のように挑戦したりする。子どもは「なる」ことを通して、友達についても知るのである。

また、子どもが一人一人それぞれに「なる」だけではなく、友達と共通のイメージをもって、みんなで「なる」ことの世界を創り上げる姿も見られた。コウモリの洞窟（事例20）や、キリン作り（事例19）などは、K組のみんなで関わりながら完成させた。「コウモリの洞窟は暗い色がいいからこの紙貼ろう」「キリンの体には模様がある」「キリンの舌は長かった」など、友達とイメージを共有しながら作り上げた。共通の目的に向かって、互いのアイデアを出し合うことで、友達の考え方を知り、折り合いをつけながら、「なる」ことの世界を創っていった。「みんなの「なる」ことの世界」を楽しむ姿が見られた。

このように、子どもたちは「なる」ことを通して、友達との関係も深めていくのである。

## （３）子どもは「なる」ことで、もの（環境）について知る

図3-1や図3-2にあるように、子どもたちの「なる」ことの世界は、多様な表現と連動しながら広がっていく。秋田（2012）の図1にある「対象世界との関わり」である。

子どもたちは自分が興味や関心をもった対象物に「なる」ために、様々なものを活用する。Y児は、段ボールの筒を口に当てて声を出すと、ライオンの吠え方になることを発見する。この偶然の発見から、ライオンが座ったり寝転んだりできる大きな岩を硬い段ボールで作る（事例19）。その後、サークルや運動会用のネットで囲み、ライオン舎も完成させる。そして、鋭い

目つきの堂々としたライオンに「なる」(事例 21)。Y児の姿からも分かるように、「なる」ために子どもは様々なものと関わる。様々なものを工夫しながら、「なる」ために必要なものに変えていく。また、ものの使い方も変化させていく。このように、子どもは「なる」ために、「もの」との関わりを広げていく。また、物語や絵本、音楽の世界にも関わり、自分の中に取り込みながら「なる」ことの世界を広げていく。

更に、先のコウモリに「なる」事例では、子どもたちは翼を作ったり、住処を作ったりしてコウモリに「なる」ことで、コウモリの生態を、身体を通して感じ取っていった。更に、図鑑で調べて、現実世界を探究し「なる」ことで、生き物の生態を科学的に理解し、「もの」の知識の世界を広げていた。

このように、子どもたちは身体を通して「なる」ことで、周囲の環境にあるものや生き物などに関わり、感覚的に、また知的にも、ものへの理解を広げていく。

#### (4) 子どもは「なる」ことで、生きる世界を広げ、創り出す

このように、自分、友達(ひと)、もの(環境)の観点から子どもにとっての「なる」ことの意味を考えると、子どもが自分の身体を通して「なる」ことは、子どもが生きる世界を広げ、自らを創っていくことと言えるのではなかろうか。

図 3-1 や図 3-2 に示したように、子どもたちは様々な体験を関連づけながら、「なる」ことの遊びを生み出していく。「なる」ために、食欲に知識を求め、得た知識を生かしながらものを作り出す。現実世界と想像世界を行き来しながら、「なる」ことの世界を広げていく。また、子どもたちは、自分の身体を通して「なる」ことで、自分の世界(現実の世界)と自分でない世界(「なる」ことの世界)を往還しながら、新しい自分を発見したり、自分を成長させたりしていく。友達を知り、友達との関わりを深めることで、人との関係を広げる。更に、ものや生き物などの環境と関わり、知ること、知的な世界も広げていく。また、事例分析の結果でまとめたように、子どもにとって「なる」ことは、探究の世界(現実世界)と想像の世界を共有しながら、新たな自分の「なる」世界を創ることでもある。

このように、子どもにとって身体を通して「なる」ことは、現実世界の知識を得て「もの」の世界を広げつつ、友達と関わり、その関係を深めながら自分を知る。想像世界も広げつつ、現実と行ったり来たりしながら、新たな自分の世界を構築していくことと言えるのではなかろうか。

## 第2節 子どもの「なる」ことを支える保育者の援助

保育者へのインタビューで語られたように、身体を通して「なる」遊びが豊かな子どもの世界は、子どもの身体性を大切にする保育の中で生まれる。子どもの身体性を大切にする保育は、



保育者集団の意識から生まれる。

では、子どもの「なる」ことを支える保育者集団とは、どのような集団なのであろうか。次のように言えるだろう。

子どもが身体を通して「なる」ことを、子どもと同じ目の高さで楽しむ保育者集団。自分のクラスの子どもだけではなく、幼稚園の子ども全体を大切に思い、関わるができる保育者集団。子どもが「なる」ことを楽しむために、材料を用意したり、環境を整えたり、本気で子どもたちに向き合う保育者集団。子どもの思いに応じて、保育環境を再構成したり、アイデアを出し合ったりして、共に考えていこうとする保育者集団。

このような保育者集団のチーム力や同僚性が生きた環境の下で、子どもは、自分の身体を通して「なる」ことを思う存分楽しむことができ、友達や様々なものとの関わりで、子どもの「なる」世界は豊かになっていくと考えられる。

### 第3節 幼児教育の場で、身体を通して「なる」遊びの重要性

明和政子（2019）は「身体で直接感じること、経験することを他者と共有することによってしか、人類が抱え続けてきたさまざまな問題をわが事として理解し、向き合うことはできない」（p. 227）と、述べている。

AI やバーチャルの世界が広がる今後の世の中において、子どもが自分の身体を通して「なる」ことで、体感していくことは確かなことであり、自分の身体で体感して生きることは、子どもの人生にとって重要になってくるものと思われる。このことから、子どもが自分の身体を通して「なる」ことを幼児期に味わうことは、この後の子どもの人生をも豊かにしていくものと思われる。

「なる」ことの遊びは、幼児期ならでの遊びである。このことを考えると、幼児教育の場で、身体を通して「なる」遊びの重要性を改めて強調したい。

### 第4節 今後の課題

本研究では、実践者である筆者が、実践事例を中心に「なる」ことの分析や考察を行ってきた。実践者としては、「なる」保育の大切さを、保育者仲間に伝えていくことが今後の大きな課題であると考えている。

また、「なる」ことという用語は、保育用語としては使われていないため、先行研究がなく、「なる」ことを論理的に分析していく面では難しさを感じた。「なる」が身体だけではなく、心の育ちにも関わっているものと思われるため、今後も「なる」ことが子どもの発達に重要であることを掘り下げていきたいと考える。

## 要 約

子どもが自分の好きな遊びを楽しむと、何かに「なる」遊びは生まれる。しかし、子どもを取り巻く環境は急激に変化し、それに応じて保育内容も変化している。子どもの「なる」ことの遊びを大切に思う保育や保育者は少なくなっているように感じる。

幼児教育の現場では、「なる」ことのように、身体を通して思いを表現することよりも、言葉での思いの伝え合いが重要視されつつある。自分の思いを言葉で巧みに話しにくい子どもにとって、自分の思いを身体で表すという幼児期特有の表現方法は大切である。子どもが、自分の身体を通して「なる」ことの大切さを見つめ直す必要がある。

そこで本研究では、筆者の実践事例の分析を通して、子どもにとって「なる」こととは何かを明らかにし、子どもの「なる」ことを支える保育者の援助を示すことを目的とした。

第1章では、子ども（ヒト）にとっての身体とは何かを明らかにするために、身体性を重要視する研究者たちの著書より、身体性が子どもの育ちに大切なことを示した。

第2章では、「身振り表現」の保育を生み出してきた広岡キミエに着目し、保育の中での「身体性」がどのように扱われてきたのかを明らかにした。

第3章では、保育用語としては扱われることの少ない「なる」という用語について、類似する「ごっこ遊び」、「見立て」、「表現」、「模倣」などの用語と比較し、その違いを明確にした。また、「からだことば」の重要性を問い続けてきた竹内敏晴の「写す」と「なる」の違いを精査した。

第4章では、子どもの「なる」ことが生まれるKN幼稚園の実践事例から、子どもの「なる」ことや、子どもたちの「なる」ことの分析と考察を行い、子どもの「なる」ことの遊びの世界を描き出した。また、KN幼稚園保育者インタビュー調査を座談会形式で行い、子どもにとっての「なる」遊びの魅力や、「なる」ことの遊びが生まれる保育者集団の存在、保育環境の工夫などを明らかにした。

第5章の総合考察では、身体性を大切にしてきた研究者の文献と、実際の保育である実践事例の分析から、子どもが身体を通して「なる」ことで「自分を知り、自分を成長させる」、「友達（ひと）を知り、そのつながりを深めていく」、「もの（環境）について知る」、そして「生きる世界を広げ、創り出す」ことを示した。また子どもの「なる」ことを支える保育者の援助を明らかにした。

## 引用・参考文献

- 秋田喜代美（2011）「なることによる学び」日本教育新聞． 2011 年 11 月 21 日 日本教育新聞社
- 秋田喜代美（2013）「科学する心を育てるー実践に学ぶ」（ソニー幼児教育支援プログラム 10 周年記念講演会 東京大学大学院教授秋田喜代美先生講演内容及び資料の一部抜粋）」大和郡山市立片桐西幼稚園『研究紀要 科学する心を育てる～“なる”ことから「科学する心」を耕す～』（p. 11）
- 秋田喜代美（2015）『続 保育のみらい～園コンピテンスを高める～』 ひかりのくに
- 大場幸夫（2007）『こどもの傍に在ることの意味ー保育臨床論考』 萌文書林
- 岡本夏木（2005）『幼児期ー子どもは世界をどうつかむかー』 岩波書店
- 加藤紀子（2015）「模倣」，森上史郎・柏女霊峰（編著）『保育用語辞典〔第 8 版〕』（p. 295）ミネルヴァ書房
- 河崎道夫（2015）『ごっこ遊び』 ひとなる書房
- 木下育子（2016）「ライオンに“なる”ことを楽しむ Y 児の探求」幼児の教育 115(4)，9-12
- 黒川健一（2004）「第 2 章 領域「表現」の意味」，黒川健一（編著）『新・保育講座 保育内容「表現」』（pp. 26-27）ミネルヴァ書房
- 厚生労働省編（2018）．保育所保育指針解説．フレーベル館．90-120
- 小林紀子（2019）「第 1 章 子どもの遊びや生活における表現」小林紀子・砂上史子・刑部育子（編著）『新しい保育講座 保育内容「表現」』（pp. 9-15）
- 小林紀子・和田公子・大内菜恵子・木下育子（2013）「「ゴリラ」物語受容と再構築ー「結果まね」から「原因まね」へ⑤ー」，日本保育学会第 66 回大会発表要旨集，p. 709
- 高橋たまき（1984）『乳幼児の遊び その発達プロセス』 新曜社
- 竹内敏晴（1983）『子どものからだとことば』 晶文社
- 野尻裕子（2015）「ごっこ遊び」，森上史郎・柏女霊峰（編著）『保育用語辞典〔第 8 版〕』（p. 70）ミネルヴァ書房
- 津守真（1997）『保育者の地平』 ミネルヴァ書房
- 久富陽子（2015）「見立て」，森上史郎・柏女霊峰（編著）『保育用語辞典〔第 8 版〕』（p. 295）ミネルヴァ書房
- 広岡キミエ（1960）『保育の眼』大阪市立住吉幼稚園．
- 広岡キミエ（1997a）『幼児の内面を育てる』 ひとなる書房
- 広岡キミエ（1997b）『いま、保育の有り方を考える』 ぎんのすず
- 宮里暁美（編著）・文京区立お茶の水女子大学こども園（2020）『遊びを広げて学びに変える

- 思いをつなぐ 保育の環境構成 4・5歳児クラス編』 中央法規出版
- 明和政子（2012）『まねが育むヒトの心』 岩波書店
- 明和政子（2019）『ヒトの発達の謎を解く』 ちくま新書
- 森上史郎（1992）「われわれの実践と実践研究の立場」 森上史郎・今井和子（編著）『集団ってなんだろう』（pp. 1-7）ミネルヴァ書房
- 文部科学省（2019）『幼稚園教育要領解説』 フレーベル館
- レイチェル・カーソン（1996）『センス・オブ・ワンダー』 新潮社
- 大和郡山市立片桐西幼稚園（2013）『研究紀要 科学する心を育てる～“なる”ことから「科学する心」を耕す～』

## 謝 辞

本研究は、子どもが何かに「なる」遊びの楽しさに魅了されてきた保育実践者の筆者が、子どもの「なる」ことの世界を探究したいという思いから始まりました。保育現場から大学院に向かう道は厳しく感じるときもありましたが、帰路の身体は常に爽やかでした。保育実践と理論が結びつく喜びは、充実した学びの時間となり、学ぶ喜びを身体全体で感じていました。

これは、奈良教育大学という専門性の高い大学院で、発達教育臨床専修の先生方はじめ、お世話になった多くの先生方が、保育実践と理論を結びつける丁寧なご指導をいただいた賜物です。深く感謝申し上げます。

インタビュー調査にご協力くださった2012年KN幼稚園クラス担任の先生方には、心より感謝いたします。子どもの「なる」遊びは、先生方との同僚性の中で生まれ育まれていたことを再確認できました。応援してくださった職場の皆様、家族にも心より感謝いたします。

特に、指導教員の横山真貴子先生には、お忙しい中、修論作成を最後まで支え励まし、ご指導くださいました。心よりお礼を申し上げます。先行研究のない「なる」ことの遊び、保育用語にはない「なる」という言葉にも、保育実践の子どもたちの姿から、理論へと導いてくださいました。保育実践者の立場での修論作成を考慮してくださいました。深く感謝いたします。

最後に、本論文の作成に多くの示唆をいただきました皆様に、深く感謝の意を表しますとともに、厚く御礼申し上げます。

本論文で得られた示唆を、保育現場で生かしていくとともに、今後も、子どもたちとともに学び続ける保育者でありたいと思います。本当にありがとうございました。

資 料	75
・資料1 研究対象園の概要	76
・資料2 KN 幼稚園の「なる」ことの遊びの事例	79
・資料3 研究対象園 保育者インタビューの結果	139

## 資料 1 研究対象園の概要

### (1) KN 幼稚園の教育目標と教育目標を達成するための基本方針

表 9 KN 幼稚園の教育目標、及び教育目標を達成するための基本方針

<p><b>教育目標</b></p> <p>からやかに たくましく 心も身体もはずませて にこやかに じぶんらしく 笑顔あふれて生きぬく力</p> <ul style="list-style-type: none"><li>・ 豊かな感性をもち、自分の思いを伸び伸びと表現する子どもに育てる。</li><li>・ 心身共に健康でたくましい子どもに育てる。</li><li>・ 自然を愛し、生命の尊さを知る子どもに育てる。</li><li>・ 自分でよく考え、工夫し、最後までやり遂げる子どもに育てる。</li><li>・ 誰とでも仲良く遊び、思いやりの心をもった子どもに育てる。</li></ul>
<p><b>教育目標を達成するための基本方針</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>・ 幼児期は、心身の発達が最も著しい時期である。この発達を十分に理解し、幼児の主体的な活動を大切にしながら、一人一人の発達の特性、発達の過程に即した教育を推進していく。</li><li>・ 興味や関心に基づいた直接的、具体的な体験や感動的な体験を通して豊かな心情や感性、思考力を養い、充実感や満足感を味わいながら主体的に環境にかかわっていけるようにする。</li><li>・ 遊びを通して、自分の思いを表現する力、友達と一緒に遊ぶ楽しさ、相手を思いやる心などを総合的に育てていく。</li><li>・ 自己発揮と自己抑制の調和のとれた自律性を育てるとともに、健康で安全な生活を送るために必要な基本的な生活習慣や態度を身につける。</li></ul>

### (2) KN 幼稚園の子どもと保育者集団

#### ①子どもの姿

素直で子どもらしく、屈託のない明るさをもつ子どもが多く、ありのままの自分を出すことができる子どもが多い。また、好奇心旺盛で、園での様々な出来事や環境にいち早く反応し、楽しむことができる。

一方で、やや持続性に欠け、先の見通しがもてなかったり、自分の思いを優先したりする姿が見られる。家庭での生活実態では、自分で考えて行動したり、物事にじっくり取り組んだりすることが少ないように思われる。自然体験や生活経験が乏しさも感じる。

## ②保育者の姿勢

自分のクラスの子どもだけでなく、全園児を大切に育てようという、保育者間の共通理解がある。保育者集団で、一人の子どもが見つけたことを喜んだり、一人の子どもの言動を考えたりするなど、一人の子どものことを語り合うことが多く、職員室では、子どものことや遊びのこと、保育の話が飛び交う日々である。

保育者が自由に各クラスを行き来できる雰囲気があり、保育者集団で風通しのよい環境を作っている。他のクラスが園外に出かけるときなども、「どこへ行くの」「行ってらっしゃい」と送り出し、帰ってきたときは「お帰り」と迎えるなど、家庭的な雰囲気がある。

## ③異年齢児との関わり

異年齢児の交流が日常に溢れ、年長児への憧れの気持ちをもつ子どもが多い。5歳児は「キラキラリーダー」と言われ、3、4歳児のことを考えて行動する。5歳児が楽しい遊びを考えたり、困っている子がいたら助けたりしてくれるため、3、4歳児の5歳児への憧れの気持ちは強く、「キラキラリーダーになりたい」という思いをもちながら、生活している。風通しのよい環境の中で、保育者が自由に各クラスを行き来するため、子どもたちも自然に行き来する雰囲気があり、これが異年齢児の交流につながっている。

保護者に対しても、大きな行事（運動会・音楽会など）は全クラスの子どもの姿を伝える便りを作り、そこに各クラスのクラス便りも加えて全保護者に渡すなど、行事の中で全園児の姿を意識して見ていただくように工夫している。

## ④「なる」ことの遊びを楽しむ幼稚園文化

子どもは、ままごとのお母さんに「なる」、幼稚園の先生に「なる」など、自分が憧れている人に「なる」ことが多い。子ども一人一人の「なる」姿を大切にしていると、今、出会った虫に「なる」姿や、物語の主人公に「なる」姿も生まれる。また、子どもの遊びには「忍者に「なる」「サーカス隊に「なる」」など、「なる」ことを楽しむ姿が多く見られる。「なる」ことを楽しむ遊びの文化が伝承されている。

保育者は、子ども一人一人の思いを大切にすると同時に、子ども一人一人の「なる」を大切にしている。忍者に「なる」ことを楽しむAちゃんとBちゃんの「なる」は違う。私の「なる」、ぼくの「なる」を認め、尊重している。「なる」ことを楽しむために必要な材料は、子どもの思いに応じて準備するなど、子どもと共に環境の再構成を行っている。「なる」ことをじっくり楽しめる時間や場も用意するように保育者集団で工夫している。



### **(3) KN 幼稚園の保護者と地域**

#### **①保護者について**

素直で純粋な方が多く、分からないことは分からないと言ってくれる保護者が多い。子どもとの時間が大切であると思いながら、日々の生活が忙しく、子どもにゆったり関われない方が多い。製作の材料など協力的に提供してくださったり、幼稚園行事にも楽しんで参加してくださったりするなど、幼稚園教育を理解し、支えてくださる保護者が多い。

#### **②地域の方々について**

幼稚園に協力的な方が多く、野菜作りや田植えなどを経験させてくださるなど、子どもたちの成長を共に見守ってくださっている。

#### **③隣接する小学校について**

幼小連携が以前より活発で、年長5歳児と小学校5年生が、小学校プール体験や給食などを通して交流している。小学校の先生方と連絡会を学期に1回行っている。先生同士の交流も多く、幼稚園教育を理解しようとしてくださる先生もいる。

## 資料2 KN 幼稚園の「なる」ことの遊びの事例

・クラスの子どもたちの姿 **Y児 S児** ・保育者の援助

保育者の思い・考察・(保育で大切にしていること)

### (クラスの実態)

- ・3年保育年長K組(男児12名 女児18名 計30名)がスタート。年長単学級で、転入园児2名が加わったものの、昨年と同じメンバーで同じ担任というクラスである。幼稚園のリーダー『キラキラリーダー』(当園での最年長児の名称)であるという自覚をもち、張り切る姿が見られる。
- ・明るく素直な幼児が多く、「なる」ことを心から楽しむ姿が見られる。言葉で思いを伝えることよりも、身体で思いを表現することが得意である。

### < Y児について >

4月からの転入园児。新しい環境への不安が強く、泣いて保護者と離れられない日が続いた。保育者は、**Y児**のペースで幼稚園に慣れ生活を楽しんでほしいと願いをもつ。自分の好きな遊びを始めた**Y児**は、5月に子どもたちから広がったお化け屋敷作りで、お化けタクシーを作り、年少児をお化け屋敷まで誘導することを考え出す。これが友達からも認められ、好きな遊びを楽しみ生き生きと生活するようになる。

### < S児について >

遊びの発想も楽しく友達に慕われている**S児**。しかし、体が大きく自分の思いを強い口調で主張する**S児**には、友達が思いを言えなくなることもあった。年長児に進級し、年少児の着替えや片付けを進んで手伝うなど、幼稚園のキラキラリーダーになった喜びを感じる**S児**。保育者は、友達の思いも受けとめるリーダーとして育ててほしいと願いをもつ。

K組担任当時、保育者がクラスの実態を踏まえ、作成した学級経営案より保育者としての願いを抜き出した物を下記に記している。

### (クラスの実態を踏まえ、保育者が年長K組の子どもたちに願うこと)

- 自分らしさを大切に輝く人
- 幼稚園のリーダーとして、自分のことだけでなく、周りのことが考えられる人
- グループで活動することを楽しむ人
- みんなで力を合わせることを、みんなで考えることを楽しむ人

- ・ 幼稚園のリーダーであるという意識を大切に、自分たちで遊びや生活を進めてほしい。
- ・ クラス全体での活動や、グループでの活動などを保育に取り入れ、自分の思いを出せる場、友達の思いや考えに気付ける場を通して、思いを出し合い進める楽しさを味わえるようにしたい。
- ・ 「なる」ことを楽しむ中で、探究心、挑戦力、友達との関わりなど総合的な育ちを促すとともに、互いの思いや違い、よさなどに気付いてほしいなどの願いをもった。

### 【事例 1】F 児のブーメランより、ブーメランが飛んだ距離に興味をもつ子どもたち

牛乳パックを切って貼り合わせたブーメランを作って飛ばす遊びを考えた F 児。「いっぱい飛ぶから、見てて」と、ブーメランを飛ばし、飛んだ距離が増えたり、減ったりしていることを楽しむ F 児。「ブーメラン遠くまで飛ぶね。ブーメランがどれだけ飛んだのかを測れるメジャーがあるよ」と言うと、「メジャーで測ってみたい」と F 児。メジャーを取りに行き、F 児の側に置く。F 児は、ブーメランを飛ばし、「メジャーで測って」と言うので、測り方と m（メートル）という単位を伝える。ブーメランを飛ばし、距離を測って楽しむ F 児を見て、友達も自分のブーメランを作って飛ばし、「2 m や」「やった！ 3 m 超えた」と、メジャーで測る。保育者も「すごい、3 m 超えたね」と子どもの喜びに共感する。ブーメランを飛ばすことから飛距離に興味をもつ子どもたちである。

（子どもが考えたり見つけたりした遊びを楽しむために、共に心を動かし関わる保育者）

- ・ F 児の思いを受け止め、ブーメランを飛ばす様子や、遠くまで飛んだブーメランを見た保育者は、F 児がいっぱい飛ぶということに興味や関心があると理解し、メジャーという新たな物を提示する。これは、F 児の興味だけではなく、5 歳児という発達の実態も考え提案したものである。（発達年齢に応じた新たな物との出会い）保育者も共に心を動かし、もっと楽しくなるアイデアを提案する。しかし、使用するか否かは、子どもに任せる。（アイデア提供・子どもに任せる）
- ・ F 児はメジャーに興味を示し、使い方を尋ねて自分で理解する。メジャー活用で「いっぱい飛ぶ」という曖昧さが「3 m 超えた」など数で見て取れる。F 児の遊びのおもしろさが明確となることで、友達にも遊びは広がっていく。（遊びの充実・満足感）

## 【事例2】幼稚園のこいのぼりよりも、大きいK組こいのぼりを作ろう

K組のみんなで話し合い、作りたいこいのぼりを考える。「幼稚園のこいのぼりよりも大きいこいのぼりを作りたい」という声上がり、「それがいいわ」「一番大きいこいのぼり作ろう」と、みんなの共通の思いとなる。幼稚園のリーダーになった喜びが大きいこいのぼりを作りたいという思いにつながっているように思われた。早速、幼稚園のこいのぼりの長さを身体で測り、これよりも大きいこいのぼりを作るために、ブルーのペール袋を何枚も重ね大きな胴体を作る。こちらも身体で測り、大きさを比較している。うろこは、色とりどりのカラーペール袋に各々で作るということに決めた子どもたちは、後日、うろこを作りこいのぼりの胴体に貼る。こいのぼりが完成すると、幼稚園のこいのぼりと一緒に揚げてみる。風にな

びく K組こいのぼりを見て「泳いだ」、「一番大きい」と、歓声を上げる。



### (K組こいのぼり作りへの思い)

- ・ K組で作りたいこいのぼりを話し合うことを提案したのは、K組としてのスタートに、クラスみんなで考えて決めるという一体感を味わうことができたという思いをもったからである。(新学期のスタートにクラスとして一体感を味わう)
- ・ 「幼稚園のこいのぼりよりも大きいこいのぼりを作りたい」という一人の思いが、みんなの共通の思いとなって話し合いが進み、思いの実現に向けて子どもたちが動き出すこととなる。うろこの作り方などは、子どもたちに任せ、自分たちで考え進めるという、新学期のスタートとしたいと考えた。(自分たちで考え進める)
- ・ 幼稚園のこいのぼりよりも大きいこいのぼりを自分たちで完成することができたという喜びは、クラスみんなの喜びにつながった。思いが実現できた喜びは、今後、自分たちの生活を自分たちで進めていくということにつながるものと思われる。
- ・ 幼稚園で一番大きい学年になった自分たちと、幼稚園のこいのぼりよりも大きいこいのぼりを作りたいという子どもたちの思いは、大事にしていきたい。

### 【事例3】 5／2 園外保育が雨で中止、くまさん広場参加の方々と冒険コース作り

冒険コース（アスレチック）の園外保育が雨で中止となり、くまさん広場に参加の方々（お父さん・おじいさんのボランティア）と一緒に、ホールで巧技台などを使って冒険コース（迷路）を作って遊ぶ。

### 【事例4】 5／7～ 冒険コースを、なかよし広場（保育室前廊下）に移動

サークルやパーテーションなどを並べ、3歳児も危なくない道を考えるK組（4・5歳児には、平面のコースはハラハラドキドキ感がなくて少しモヤモヤしている様子。保育者も子どもたちのモヤモヤは感じていた。）囲んだ場はいつしかお化け



の家となる。子どもたちは次第に、お化けに「なる」ことで、友達を驚かすことを楽しむようになる。子どもたちが「なる」お化けは「寝坊お化け」「お菓子を食べるお化け」「びっくりお化け」「傘お化け」「べろだしお化け」「ジュースお化け」「アイスお化け」「木お化け」「居眠りお化け」「氷お化け」「ゾンビお化け」と、それぞれ違いユニークである。お化けに「なる」**S児**は友達が来ると隠れている場から飛び出し、驚かしていた。次第にお化けを描いたり、お化けを作ったりするなど、お化けへの思いが広がっていく。

#### （園外保育が中止となり、冒険コースの経験がなくなったことで生まれた新たな遊び）

- ・ 園外保育は子どもたちにとって、貴重な共通経験の場である。しかし、雨のため冒険コースを経験することはできなかった。子どもたちは冒険コースを作り出すものの、イメージを共有できずにいたのは、共通経験ができなかったためであると考ええる。
- ・ 共通経験ができなかったことで、子どもたちに自由感が生まれ、うまくいかないと思われた迷路からお化け屋敷をイメージし、遊びを広げていったものと思われる。（セレンディピティは保育のおもしろさにつながる）
- ・ お化けは、実際に誰もが目にするものではないため、正解がない。これがおもしろさにつながっているものと考ええる。自分が「〇〇お化け」と思って「なる」。これが全て正解となっていく楽しさが生まれる。（正解のない「なる」ことは楽しい。）

### 【事例5】 5／17 お化けを作って、保育室をお化けの部屋にしよう

自分で考えたお化けに「なる」ことを楽しむ子どもたちは、「保育室の壁にもお化けを作りたい」と言う。壁面製作は、子どもたちが興味をもった生き物（虫・小動物）や自然物（草花・樹木）など、季節感に応じた製作が多かったため、保育者は躊躇した。園内研究会で外部講師から「子どもの思いに任せてみたら」とアドバイスを受ける。また、同僚保育者たちは、「おもしろいのでは」との声。そこで、子どもの思いに任せてみる。子どもたちからお化け作りに必要な材料を聞いて、画用紙や、様々な質感の紙類、卵パック、カラーペール袋など、いろいろな種類の材料を用意する。製作時、イメージを形にすることに時間を要し、楽しめないJ児。保育者が「J君、材料室一緒に行ってみようか」と誘う。J児は材料室で空気が入ったビニールがつながった物を見つけ「ろくろく首を作る」と言うと、保育室に帰り様々な材料も使いながら、楽しんで作り上げる。自分のイメージした「ろくろく首」を完成させることができたJ児は、満足そうな表情を見せる。「布がいる」「箱欲しい」など、お化け製作に必要な材料を要求する子もいる。そこで、保育者は、必要に応じて材料を用意したり、一緒に材料室に行き、材料を選んだりした。子どもたちはお化けに「なる」ことを楽しんでいるときのように、一人一人が自分オリジナルのお化けを作って楽しむことができた。



#### （子どもたちの「壁にお化けを作りたい」という思いを受け止める大切さ）

- ・ 保育者が壁面構成は季節に応じた製作ということに囚われず、子どもの思いに応じる選択を取られたのは、園内研究会の外部講師や、同僚保育者の意見を受けてのことであった。（こうでなければならぬという思いからの脱却が重要）
- ・ 製作時に苦手意識や戸惑いをみせていた子どもたちが、解放感に満ち溢れるがごとく、夢中になってお化けの製作を楽しみ、完成させた。お化けが子どもたちのイメージを湧き立たせるものとなった。（自由感が子どものイメージを広げる）



【事例6】 5／18 K組（5歳児）保育室にR組（4歳児）を招いて、驚かそう

保育室の壁が、自分たちが作ったお化けでいっぱいになり、「R組（4歳児）を驚かせたい」という声が上がったため、子どもたちに任せる。R組に「K組に来てください」と声をかけにいき、お化けになって隠れる子どもたち。突然、K組の子どもたちから誘いを受け、戸惑われるであろうR組保育者に、こっそり経緯を伝えにいく。R組保育者は内容を理解し、「K組に行ってみよう」と子どもたちに声をかける。



K組にR組の子どもたちが来て、壁いっぱいのお化けに驚いていると、K組の子どもたちはお化けになって飛び出す。驚いたR組の子どもたちは、一目散にR組保育室に帰って行く。



お化けに「なる」5歳児K組の子どもたちが、4歳児R組の子どもたちを驚かし楽しめたことで、5歳児には喜びとなり、お化け屋敷を作りたいという気持ちが生まれる。4歳児にとっては、お化けに「なる」ことを楽しみたいという刺激となった。

（子どもの思いを受けとめる5歳児、4歳児担任の中で、遊びの楽しさがつながる）

- ・ 子どもの思いや発想は、突然生まれる。この思いを受けとめる保育者がいることで、子どもは思いを実現できる。子どもが心を動かしたことに、同じように心を動かす保育者集団の中で、子どもたちの遊びは広がり、楽しさがつながっていくものと思われる。（子どもと共に心を動かす保育者集団の存在）
- ・ 子どもに任せながらも、保育者が、R組保育者にさりげなく子どもたちの思いを伝えたのは、子どもたちの思い（ワクワク感）が実現することを願ったからである。（担任間の信頼関係が子どもの「なる」世界を支えている。）
- ・ お化けに「なる」5歳児と、お化けを見る4歳児の（相互作用）によって「なる」ことが成立し、楽しくなる。ワクワク感は、「お化け屋敷を作りたい」という新たな思いにつながっていく。（子どもたちの思いの実現から、遊びの転換点生まれる）
- ・ 子どもたちの思いから、自然な異年齢児交流が生まれ、4歳児が5歳児の楽しい遊びに巻き込まれていく。（「なる」ことが広がる園の雰囲気作られていく。）

#### 【事例7】 5／21 4・5歳児話し合い「お化け屋敷をホールに作ろう」

お化けに興味をもった4・5歳児がR組保育室に集まり、お化けでどのように遊びたいのか話し合いをする。「お化けの国作りたい」「お化けの道を作る」「お化け屋敷を作りたい」と声が上がる。そこで、「お化けの国や道やお化け屋敷は、どこで作るといい」と尋ねると「ホール」「だって、ホールは暗くできる」「カーテンあるから」と意気込んでいる。「では、お化けの遊びをしたい人は、ホールで楽しいことを考えてください」と伝え、子どもたちと共に、絵を描いたり作ったりできる材料をホールに運ぶ。

そんな中、観察ケースのカマキリの卵を見た**S児**が「カマキリの赤ちゃん生まれている」と大発見。みんな観察ケースに釘付けとなる。これを見たH児は「ガチ



ガチガチ」とカマを動かしカマキリお化けに「なる」。H児の姿を見てC児とT児もカマキリお化けに「なる」。保育者は「カマキリお化けだ、おもしろいね。」と認める。お化け製作で「ろくろく首」を張り切って作ったJ児は「うらめしや〜」と幽霊に「なる」。

**S児**は「びっくり箱作って、お化けを飛び出させたいねん」と言う、「ビヨーンって飛び出さないといけないのでしょう」と保育者が確認すると、S児は「そうやねん。バネがいるねん」「紙のバネ、前にロボット作った時に作ったことあったよね」と言うと、思い出したI子が「作る」と言う。その後、I子は張り切って紙のバネを作る。

#### （4・5歳児の話し合いの場を作る）

- ・ 4・5歳児のお化けに興味や関心がある子どもたちと話し合いを行ったのは、自分たちで遊びの場を考え、遊びのイメージを広げるようにとの思いである。
- ・ カマキリの赤ちゃんの誕生に気づいたS児を受け止めたのは、大人には活動とは違う文脈のように見えても、子どもの世界ではつながっていることがある。カマキリを見て、カマキリお化けに「なる」世界が広がった。（原体験→イメージの共有）
- ・ びっくり箱のバネに対して、紙のバネを作った以前の経験を伝えたのは、思いが実現するための提案である。（経験を想起させ、関連づけられるように提案）



【事例 8】 5 / 2 3 お化けタクシー、地獄作り、びっくり箱と遊びの発想が溢れ出す

・ お化けタクシー

「お化け車を作る」と、段ボールで作った舟を变身させようとしていた **Y 児** であるが、「人を乗せるから、お化けタクシーにするわ」と言う。「おばけタクシーって楽しそう」



と保育者は期待の気持ちを伝える。遊びの楽しさに、T 子と P 児が加わる。Z 子は怖いお化けの絵を描いて、お化けタクシーに貼る。**Y 児** は、友達と交代しながらお化けタクシーの運転手に「なる」。**Y 児** は、お化け屋敷に行きたい 3 歳児のお客さんを乗せて、保育室とホールを行き来する遊びを楽しむ。

・ 地獄作り

B 子が中心となり、地獄作りが始まる。R 子、I 子、Y 子、N 子も一緒に段ボールで囲んだところに、黒のポリ袋をつけ、



地獄の中に隠れられるようにし、人が来ると飛び出して驚かすというしくみである。

・ お化けのびっくり箱

「びっくり箱を作って驚かそう」と発想した **S 児**。「バネがいる」と困る **S 児** に、I 子は協力し紙のバネをたくさん作って **S 児** に渡す。**S 児** は、友達と一緒にお化けを製作し、お化けのびっくり箱を完成させる。箱から、お化けが飛び出すと、驚く友達の姿が見られ、**S 児** も一緒に作った友達も大満足である。



・ 絵本「じごくのそうべえ」を見る

お化けの世界の中に「地獄」という言葉が出てきたこともあり、遊んだ後、絵本「じごくのそうべえ」を読む。子どもたちのお気に入り「じんどんき」。何度も大笑いをしていた。**S 児** は「じんどんき 明日 作りたい」と言う。「じんどんきを作るのに必要な物を考えておいてね」と伝える。明日も楽しくなりそうな予感。

(Y 児はお化けタクシー作り、S 児はお化けびっくり箱作りを楽しむ)

- ・ **Y 児** も **S 児** も作るということから、お化けの世界を楽しんでいく。「なる」ことを楽しむために、子どもたちは製作を通して自分や自分たちの世界を創りあげていく。

### 【事例9】 5／24 「じんどんきを作ろう」

**S児**は、絵本「じごくのそうべえ」に登場する「くさあ」

「じんどんき」を、K子と一緒に作り始める。いつもは男児たちと遊ぶことの多い**S児**であるが、「じんどんきを作る」という目的の下、K子と作る。段ボールを持ってきて入り込む**S児**は「へ袋を作らあかん」と言い、絵本のへ袋と同じような色の画用紙でへ袋を作る。これをじんどんきのお腹に貼る。K子と共に笑いの玉も絵本を見て作ると、これも貼り、友達に「ここ蹴ってみて」と伝え、友達がへ袋を蹴ると「ぶう」と大きな声を出す。「くさあ」とY子が笑い、嬉しそうな表情を見せた**S児**。「今度はここ、こちょこちょしてみ」と言い、友達がこちょこちょすると、「わっはっはっはっはっ」と大笑いをする。友達がへ袋や笑いの玉を蹴ったり、こそばしたりするたびに、じんどんきに「なる」ことを楽しんでいく**S児**。保育者もへ袋の臭さを感じ驚いたり、「わてもやってみまっさ」と言い、笑いの玉をこちょこちょしたりする。じんどんきの反応を見ながら、絵本「じごくのそうべえ」の世界を味わい楽しんでいくようにする。**S児**の楽しさに魅せられて、じんどんき作りに仲間が加わる。

「鬼は角いるな」と角を作ったり、「くしゃみをする紐いるな」と、紐になる物を探したりして、じんどんきを完成させていく。じんどんきは大人気。友達が集まり楽しむ。

・ 互いの思いはぶつかったり、食い違ったりすることもある

4・5歳児がホールという同じ場で遊びを楽しむことになり場や空間、遊び方などにおいて、互いの思いをうまく伝えられなかったり、思いが食い違ったりしてトラブルが生じるときがある。保育者は互いの思いが十分に出せるように丁寧に思いを聞き、子どもたちが相手の思いや考えに気づき自分たちのお化け屋敷を完成させていけるように関わっていく。



(子どもたちが地獄作りを始めたので、絵本「じごくのそうべえ」を読む。)

- ・ 「地獄作り」を始めた子どもたちの姿より、保育者は絵本「じごくのそうべえ」を読んだ。絵本より地獄のイメージが広がり遊びを楽しんでいけるのでは思ったからである。(「なる」世界を支える上で、絵本や物語は重要な役割となる。)

・「お化け屋敷に小さい組さんと呼ばう」

お化けの道、お化け舟、地獄、じんどんきなど、それぞれのイメージで作り上げたお化け屋敷が完成した。子どもたちは「小さい組さんをお化け屋敷に呼ぼう」と動き出す。

**Y児は、運転手になりお化けタクシーに乗り込むと3歳児のお客さんを誘いに行く。Y児のお化けタクシーに、3歳児担任と一緒に子どもたちが乗り、ホールのお化け屋敷にやってきた。Y児は何往復もしながら、3歳児のお客さんをお化け屋敷に運ぶ。**



地獄から飛び出すお化けに「なる」女児たち



3歳児をお化け舟に乗せ、舟を操舵するお化けに「なる」W児



じんどんきに「なる」S児とP児は「じんどんき」を3歳児に説明

3歳児がお化け屋敷から帰り、「明日は、4歳児R組を驚かしたい」という声。3歳児をお化け屋敷に招待し、楽しんでもらえたと感じた一方で、怖がらせ過ぎてはいけな  
いと遠慮したところが、もっと驚かせたいという思いにつながっているように思われた。  
早速、子どもたちは「明日、R組さんお客さんなってや」と頼みに行く。

(3歳児をお客さんとして迎える中で、対応する5歳児の子どもたち)

- 自分たちのお化け屋敷を完成させた5歳児は、3歳児をお客さんとして迎えたいと考える。観客がいてこそ楽しいのが、お化け屋敷であることを分かっている。  
**Y児**が運転手に「なる」お化けタクシーは大活躍。3歳児担任も率先してタクシーに乗車し、お化け屋敷を3歳児の子どもたちにも楽しませようとする。(異年齢児の交流・みんなで子どもを育てようとするKN幼稚園保育者の思い)
- 3歳児を意識して対応する5歳児は、怖がらせすぎないようにと考えて、お化けに「なる」ことを楽しむ。この配慮で、3歳児はお化け屋敷を楽しむが、5歳児には、もっと怖がらせたいという思いが生まれ、4歳児を招待することとなる。5歳児はお化けの遊びを通して、3歳児と4歳児の対応を変えている。子どもたちは発達年齢の違いを身体や感覚で感じているものと思われる。

### 【事例10】 5／25 お化け屋敷で、4歳児R組さんを驚かそう

4歳児R組さんをお客さんに迎えるということで、5歳児K組は張り切っている。ホールのカーテンを閉め暗くする。それぞれのお化けに「なる」子どもたちは、自分たちが作った場で、待つ。

4歳児の子どもたちが自分の場に現れると、隠れている壁から出てきたり、地獄から友達と気持ちを合わせて飛び出す



壁に隠れるお化けに「なる」A児



R組担任を地獄から飛び出すお化けたちで驚かす



骨お化けに「なる」C児

お化けになったりしながら驚かす。」「きゃー」と驚く4歳児の姿を見て、益々張り切る5歳児の子どもたち。4歳児のお客さんを驚かすことができたという満足感は自信となり、「お家の人たちを驚かせたい」という新たな思いが生まれる。

#### ・子どもたち降園後

「お家の人たちを驚かせたい」という子どもたちの思いを実現させるためには、休日参観日を利用することがいいと思い、職員間で話し合いの場をもつ。「保護者が一斉に見に行かれると、安全面を考えても危ないのでは」「保護者に楽しんでもらうためには人数を分けてホールに入ってもらった方がいいのでは」などの意見が出て、2クラスの保護者同時にというのではなく、それぞれのクラスの保護者を半分にして、2回に分けて参加してもらうように決める。休日参観に参加した保護者の方に分かるように当日の流れを紙に書いて、保育室前のお知らせボードに貼っておくことにする。

#### (4歳児をお客さんとして迎える中で、対応する5歳児の子どもたち)

- ・ 場を暗くする5歳児の姿から、4歳児を本気で驚かせたいという思いが伝わる。
- ・ 息を潜めてお化けに「なる」5歳児。4歳児が近づくと、仲間と共に飛び出し驚かす爽快感を味わう。静寂と、タイミングよい飛び出しのスリル感を、仲間と共に感じる中で、充実感や満足感が生まれていく。
- ・ 職員間での話し合いは「お家の人を驚かせたい」という子どもたちの思いを実現したいと思うからである。(子どもたちの思いを実現させるという雰囲気が園全体に流れている。)



### 【事例１１】 5／27 休日参観日 お化け屋敷で、お家の人を驚かそう

子どもたちと話し合い、4・5歳児  
みんなで、お家の人を驚かすお化け屋敷  
を作ることとなる。子どもたちは、「お  
家の人を驚かすぞ」と意気込んでいる。



ホールで、保護者の方を迎える準備をそれぞれの場で行うお化けたち。前半・後半と  
2チームに分けた保護者たちを迎えるために、お化けに「なる」子どもたちは静かに  
隠れる。保護者の方が、驚く姿を見て、大満足の子どもたちであった。子どもたちは  
いつも以上に張り切って驚かしたり新たなお化けになって追いかけたりと奮闘する。

#### ・遊んだ後の話し合いは、保護者の方全員に参加してもらう

「お家の人々が怖がってくれて楽しかった」「お化けになっておもしろかった」「いっば  
い驚かすことができた」などの声は続く。

#### （お化けに「なる」子どもたちの姿を保護者に見ていただくことで）

- ・ 保護者を迎えることで、4・5歳児みんなでお化け屋敷を作ることになり、お化け  
に「なる」遊びに初参加の子どもたちも張り切る。（遊びの変化が生まれる。）
- ・ お化け屋敷を体験した保護者は、子どもの遊びの楽しさ、友達と一緒に遊びを作り  
上げている姿に出会うことができたと思われる。共にドキドキワクワク感を実感で  
きた。（遊びに保護者を巻き込み遊びの楽しさを実感＝幼稚園教育の理解に重要）

#### 《全体考察》

- ・ 園外保育が中止となり冒険コース（迷路）作りは盛り上がらない。しかし、お化けにな  
って驚かす遊びを生み出し、お化け屋敷作りへと遊びが広がる子どもたち。新たな遊び  
のおもしろさに保育者も共に心を動かす中で、遊びは動き出していくものと思われる。
- ・ 子どもが心を動かしたお化けに、保育者も共に心を動かしながら絵本を選んだり、遊び  
の材料を用意したりすることは、お化けに「なる」世界の広がりにつながった。
- ・ お化けに「なる」だけではなく、作ったり描いたりできたことも子どもたちが遊びを  
楽しめたことにつながったと思われる。
- ・ 子どもの思いを実現したいと願う職員間、園の雰囲気が子どもの充実感を育む。

## 【事例１２】 遠足 ６／５（天王寺動物園）に行く前の生活

### （遠足 天王寺動物園 下見）

- ・ 興味や関心をもちそうな動物、遠足のルート、弁当を食べる場所を模索する
- ・ 動物園事務所も訪問し最新の動物の情報を聞き、動物園ニュースなどもいただく。
- ・ 食事タイムは、動物のことを知るためにも楽しいものであるため調べておく。
- ・ Y市公立幼稚園の遠足は、春と秋年２回である。貴重な共通経験の場である遠足。有意義な時間にできるように、保育者集団で真剣に模索する。
- ・ 下見から保育は始まる。保育者も遠足への期待を膨らませる。

### ○園だより配布時（５／２３）

子どもたちに園だよりを配布しながら、「春の遠足は、天王寺動物園に行きます」と重大発表をする。「やったー」と歓声を上げる子どもたち。「たくさんの動物がいるので、会いたい動物、見たい動物を考えておいてね」と伝える。子どもたちは興奮冷めやらぬようで、友達とワクワクしながら動物園の話しをしている。

○動物園パンフレット（地図記載）や、動物園ニュースを保育室のボードに掲示する。普段から、ボードには、子どもたちが興味や関心をもっていることを写真で掲示したり、子どもたちの絵を貼ったりしていたため、子どもたちは、ボードを見て、ゾウ・キリンなど知っている動物を確認したり、昨秋の遠足「海遊館」で見たペンギンが動物園にもいることに驚いたりしながら、パンフレットを友達と一緒に見る。**Y児、S児**も友達と一緒に楽しそうにパンフレットを見ていた。

### ○４・５歳児で会いたい動物、見たい動物の話し合いをする。

今回は、４・５歳児が行く遠足である。４・５歳児が一緒に行動するため、４・５歳児で話し合いをする。４歳児が５歳児の保育室に担任と共に来て話し合いをする。「会いたい動物、見たい動物が決まったかしら？教えてくれる」と子どもたちに投げかけると「ゾウ」「キリン」「ペンギン」などの声が４歳児からあがる。４歳児は、日頃から人気の動物たちをあげていく。５歳児は、「コアラがいい」「レッサーパンダみたい」と女児から声があがる。「コウモリ」「リス」など比較的、体の小さい動物も人気である。「ゴリラ絶対見たいねん」と言う**S児**。**Y児は「ライオンが見たい」**と言う。

子どもたちの声を受けて、遠足のルートを考える。4歳児は、ゾウ、キリン、ライオンなどの動物を中心に、ペンギンも見られるルートを、担任が地図で歩くルートを示しながら、確認する。5歳児は、ゾウ・キリン・ライオンなどに加えて、コアラやコウモリ、レッサーパンダなども見られるルートを、地図で歩くルートを示しながら確認し、「このルートで、会いたい、見たい動物に出会えることになるかな」と、子どもたちにも再確認をする。5歳児の子どもたちは、真剣にルートをたどりながら、「これで大丈夫」「行ける」と了解する。遠足当日の観光バスで使うCD（今まで子どもたちが歌ったり踊ったりしていた歌や動物園の歌など）を作成する。

#### （遠足 天王寺動物園に行く前の保育について）

- ・ 遠足前の時間は、動物園への期待と喜びをクラスで共有する時間であるとする。
- ・ 遠足は園行事であるが、子どもたちの主体的な遠足としたい。そこで、会いたい動物、見たい動物を話し合い、遠足のルートをみんなで考え、自分たちの遠足となるようにする。
- ・ たくさんの動物に出会わせたいという気持ちはあるが、全ての動物を均等に見るのでは、子どもたちの印象に残りにくい。クラスの子どもの興味や関心に応じて、見たい会いたい動物に、ゆっくりじっくり出会わせることが有意義であるとする。
- ・ 子どもたちも保育者も遠足に期待をもって臨むことが、最も大切であるとする。

#### 【事例13】 遠足 6／5（天王寺動物園）当日の生活

天気もよく遠足日和。2名の男児が病欠欠席となり残念。観光バスに乗って動物園へ出発。バス車内では事前に保育者が作ったCDをかけて「どうぶつえん」の歌を歌ったり、友達との会話を弾ませたりしながら動物園に向かう。**S児**「ゴリラいるかな」「コアラに会いたい」などの声。**笑顔で車中を過ごすY児**、遠足への期待が大きいようである。動物園に到着すると、早速動物たちに会うために歩き出す。

○ゾウ（食事をする様子を遠くで見。ゾウのウンコを見る。）

子どもたちは、「ご飯食べている」「体大きい」「ウンコも大きい」と驚く。**Y児もS児も**友達と一緒に楽しんでゾウを見る。



## ○ゴリラ

**S児**は、遠足前からゴリラに会うことを楽しみにしていた。天王寺動物園にゴリラがいないことを、遠足前に**S児**に伝えることはできなかった。「ゴリラどこにいるねん」と会いたくてしかたがない**S児**は、園内を歩く飼育員の所に駆け寄り「ゴリラはどこですか」と尋ねる。飼育員が「ゴリラは、この動物園にはいません」と言うと、「えー」と落胆も交えて大きな声で驚く**S児**。飼育員から「オランウータンはいます」と教えてもらい、「ゴリラおらへんねんて、ショックやわ。オランウータンに会いに行こうな」と、**S児**は保育者やクラスの友達に伝える。大きなオランウータンを見て、檻の前で「オランウータンになれるで」と、オランウータンに「なる」**S児**。友達も「そっくり」と大笑い。



- ・ 天王寺動物園にゴリラがいないことを、遠足前に**S児**に伝えなかったのは、**S児**の遠足への期待を潰さず、**S児**のゴリラに会いたい気持ちを大切にし、現地で一緒に確かめる姿勢をとろうと考えたからである。

## ○ドリル

友達が歩き始めてもドリルに釘付けになるK児。「僕、ドリル大好きや」とつぶやく。4歳児担任には、先に進んでもらうように合図を送り、保育者はドリルから離れられないK児に寄り添う。  
「K君と一緒に、ドリル大好き」と共感し、微笑み合う。



## ○コアラ

木にしがみついて寝ているコアラを見る。コアラ舎は大きな声を出してはいけない。写真撮影も禁止である。「かわいい」「ぬいぐるみみたい」と女兒が目を輝かせる。

## ○コウモリ（エジプトルーセットオオコウモリ）

夜行性動物舎に入る。ガラス張りで、オオコウモリの様子が分かりやすい。真っ暗な舎内で、洞窟にぶら下がるオオコウモリの群れ。「コウモリいっぱいいるな」「ぶら下がっている」「飛んだ」「顔、かわいいな」と興味津々。飼育員がオオコウモリの食事を運んでくると、「コウモリのご飯タイムや」「キウイもある」「バナナもある」と、益々、コウモリに釘付けになる子どもたち。





コウモリの食事は、四角いパットに、細かくカットされたフルーツが色鮮やかに乗せられていた。保育者が「そろそろ行きますよ」と声を掛けるが動かない子どもたち。

- ・ コウモリをじっくり観察すると、瞳や食べる仕草など、かわいく見える。自分たちも大好きな果物を食べることなどの意外性が、子どもたちを釘付けにした。

#### ○レッサーパンダ（シセンレッサーパンダ）

屋外にいるレッサーパンダと室内にいるレッサーパンダが行き来する様子を見る。子どもたちは、歩いたり木登りしたり、トンネルをくぐったりする姿に「かわいい」「ふわふわや」「シッポしましま」などつぶやきながら眺めている。レッサーパンダの動きに合わせて、右へ左へと動きながら見ることを楽しむ女児たちの姿が見られた。



#### ○キリン

他園の子どもたちが飼育員の説明を聞いている背後から、キリンを眺める子どもたち。飼育員が「キリンのオス、身長は5 m以上。メスは3 m～4 m位です」と、説明される話を真剣に聞き「すごい5 m以上あるのがオスやな」「オスの方が背高いねんな」と興味深く反応する。舌で木の葉を食べる様子を見て、「うわぁー舌長ーい」「へびみたい」など、キリンの舌に驚く。



#### ○アカリスとハイイロリス

2つのリス小屋が並んでいた。昨年の生活発表会で、児童書「りすのスージー」（ミリアム・ヤング作 大日本図書）という物語を楽しんだ子どもたちは、ハイイロリスとアカリスに注目する。子どもたちは、ハイイロリスに、「スージー」（お話の主人公の名前）と、何度も呼びかけるが小屋から出てこない。アカリスの小屋の前では「アカリス一団」と自分たちが作った歌を歌いながらアカリスを見る。

#### ○ライオン

子どもたちが楽しみにしていたライオン舎。しかし、ライオンは昼寝中。「ライオン寝てるな」「遠くて見えない」など、子どもたちの声。保育者は「ポカポカしていて、気持ちがいいから寝ているのかな」と、子どもたち



のつぶやきに応える。「**ライオンあまり見えない**」と残念そうなY児。Y児の悲しそうな表情が印象的であった。

#### ○昼食 → ライオンに会う

ライオン舎近くの広場で弁当を食べる。「いっぱい動物に会えたね」と話すと、子どもたちは、「キリン大きかった」「コアラかわいかった」「コウモリ果物食べていた」など、感動の声がたくさん上がる。友達と楽しそうに動物のことを語り合いながら弁当を食べる子どもたちであった。保育者は、弁当を食べる子どもたちの下に向かい、様子を見たり動物のことを話したりする。黙々と弁当とおやつを食べ終えるY児。保育者がY児の下に向かうと「ライオン、まだ寝てるかな」と、つぶやく。昼寝中のライオンにしか会えず残念そうにしていたY児。ライオン舎が近いこともあり園長に相談し了解を得る。「見に行ってみようか」とY児に伝え、他の先生方にクラスの子どものことをお願いする。先生方は了解してくださる。

ライオン舎の前はすいており、岩の上に堂々と座るライオンに出会う。「さっき、岩の上で寝ていたのに、起きているな」「近くでよく見える」と真剣にライオンを見つめるY児。「ライオン起きていたね。Y君に会いたいと思っていたのかもね」見たかったライオンに出会うことができ、Y児は満足そうにライオンを見つめる。ライオンを見つめるY児のうれしそうな瞳が印象的であった。



- ・ ライオン舎が近いこともあり、残念なY児の気持ちを受けて保育者は行動した。理解してくれる上司や同僚がいる中で、Y児はライオンに出会うという満足した経験を得ることができた。

ライオンに出会えたうれしさと喜びがこみ上げる中を「ライオンに会えたこと、みんなに伝えよう」と、Y児に言うと、Y児は「うん」とうなずき、保育者と共に友達の下に戻り、「ライオン見た」と言う。Y児の言葉を聞いて、「ライオン見たい」という声がたくさんあがる。そこで「弁当を食べ終わった人で、ライオンを見たい人、一緒に行こう」と伝え、再度、先生方をお願いして、見たいという4・5歳児を連れ、ライオン舎に行く。子どもたちは、「すごい、ライオンよく見える」「さっきは寝ているみたいやったのに」「かっこいいな」みんなと共に再度うれしそうにライオンを見るY児。

クラスの友達と感動をともにする**Y児**は、本当にうれしそうで、満足感に満たされている表情であった。

- ・ 自分だけでうれしさや喜びをかみしめるだけではなく、友達と一緒に感動をともにすることが何倍ものうれしさや喜びにつながるということを**Y児**の表情から感じとれた。

#### ○フラミンゴ（ベニイロフラミンゴ・チリーフラミンゴ）

帰り際、フラミンゴ舎の前でクラス集合写真を撮る。「フラミンゴの体の色きれい」「羽きれい」と女兒はうっとり見ている。「羽、広げて飛んだ」「あれっ、片足で立っている」と、フラミンゴの特徴に気付くと、「フラミンゴになれる」と、子どもたちは片足で立つ。保育者も一緒にフラミンゴになり楽しむ。



- ・ 写真撮影順番待ちの時間があつたため、フラミンゴをじっくり見ることができ、子どもたちはフラミンゴの特徴に気づいていく。片足で立つという子どもたちの気づきを生かし、フラミンゴに「なる」ことを楽しんだ。保育者も子どもたちと一緒にフラミンゴに「なる」ことは、楽しい時間となった。

#### （遠足当日の思い）

- ・ 子どもたちの主体的な遠足にするために、遠足前から、子どもたちと共に、見たい会いたい動物の話し合いをしたり、遠足のルートを考えたりする時間を設けてきた。この時間は、子どもたちの遠足「動物園」への思いや期待を膨らませることができ、当日に臨むことができた。
- ・ ルートは万全であっても、動物がどのように現れるのかという動物の動きは予測できない。瞬時に見える位置を確認し子どもたちと動き、動物に会えた、じっくり見られたという満足感が得られるようにすることが保育者に求められている。
- ・ ゴリラに会いたい**S児**の期待を潰してしまうように思われたため、動物園にゴリラがいないことを伝えることができなかった。**S児**がゴリラに会いたい一心で飼育員に自ら尋ねに行くが、ゴリラはいないと聞き、驚きと一瞬のショックを見せた。

その後、オランウータンを紹介され、気持ちに折り合いをつけ、遠足を楽しむことができた**S児**。会いたかったけれど、会えなかったゴリラは**S児**の心に残るものとなる。

- ・ 昼寝中のライオンにしか会えず落胆する**Y児**であったが、**Y児**のつぶやきより、遠足「動物園」は今しか経験できないと思い、「ライオンを見に行く」という、大胆な判断をした。上司や同僚の協力の下、**Y児**がライオンに出会えたこと、友達と共にライオンを見られたことは、**Y児**の満足感につながった。
- ・ コウモリに魅了される子どもたちに、十分な時間で寄り添えたこと、写真撮影の待ち時間に、子どもの気づきを受けて、フラミンゴに「なる」楽しさを共に味わえたことなど、子どもたちの興味や関心、思いやつぶやきに応じながら、動物との出会いを楽しんでいく瞬時が、子どもの心に残る遠足となるものと思われる。

#### 【事例１４】 帰路に向かうバスの中で、遠足「動物園」の楽しかったことを話し合う。

バスに乗車しても遠足の興奮は冷めやらぬ様子。そこで、保育者が「動物園の遠足はどうだった」と、子どもたちに尋ねると、「キリン大きかった」「オスの身長は5m以上って言うてた」**S児**「ゴリラに会われへんけど、オランウータンに会えた」「レッサーパンダかわいかった」「コアラもかわいかった」「ドリル好きになった」「コウモリ、フルーツ食べてたな」「コウモリの顔、かわいかった」**Y児**「ライオン、かっこよかった」「アカリスもおった」「フラミンゴの体の色きれいだった」など、遠足で出会った動物への思いや感動が、一人一人の言葉で表現されていく。

「みんな、本当に楽しかったね。今日、欠席の**J児**や**H児**、小さい組さん（3歳児）にも見せてあげたかったね」と、保育者が話すと、「**J**君や**H**君には、今日のこと教えたらいい」「小さい組さん（3歳児）来られへんかったからかわいそうやな」「幼稚園で動物園作ったらいいねん」「動物園作ったら、小さい組さん（3歳児）喜ぶと思うわ」**S児**「そうや、幼稚園に帰って、動物園作ったらいいやん」と、子どもたちは楽しそうに話す。「そうだね、動物園が幼稚園にできたら、小さい組さん（3歳児）、きっと喜ぶと思うよ。動物園を作るときに必要な物は言ってね」と子どもたちに伝える。

**(遠足の帰路バス車中は、明日の保育を考える上で大切な時間)**

- ・ 帰路のバス車中は、子どもたちが、今日見た出会った動物のどのような所に興味や関心があるのか、子どもの声に耳を傾けることが、明日の保育を考える上で、大切な時間となる。
- ・ 子どもたちとの話し合いから、興味や関心を見つめ、明日の環境の構成を考える。子どもの思いがあつての環境の構成となるが、全てを導くためのものではなく、子ども主体ということは忘れずに、再構成できる環境であることを心がけている。
- ・ 遠足「動物園」を一緒に経験し、互いの思いや感動を語る対話の時間こそ、有意義で満たされた時間であると感じる。子どもたちから何か新たな遊びが生まれていきそうな、ワクワクした雰囲気も味わうことができる時間である。

**【事例１５】 遠足後、幼稚園に戻って先生方と話しながら、環境の構成を行う。**

職員室で、遠足に行かなかった３歳児の先生方も加わり、遠足「動物園」の報告を熱く行う。５歳児担任「キリンを見た時、他園にキリンの説明をする飼育員がおられ、キリンのオスとメスの身長の違いを聞くことができた」３歳児担任「すごく、ラッキーだったんですね」４歳児担任「コウモリを見た時、丁度ご飯の時間で、子どもたち釘付けになった。さて、何を食べていたでしょうか」３歳児担任「コウモリって何食べるの」４歳児担任「バナナ、キウイなどのフルーツ」３歳児担任「えー、フルーツ。意外」など、動物の様子や、子どもたちの興味、関心を伝える。３歳児の先生方も動物を見ているかの様子で聞いてくださる。「５歳児が、欠席の友達や、３歳児に、『動物園を作りたい』と言っているの、また、どのようになるのか楽しみにしていてね」と伝える。

４歳児担任と一緒に話しながら、子どもたちが作ったり、描いたりできるような色画用紙や様々な素材の紙類、包装紙などを用意する。子どもたちの思いが、どのような形として遊びに生まれてくるのかは未知数であり、想像することは難しい。本園の子どもたちの遊びの文化に「なる」ことを楽しむ姿が見られているため、動物園で見た動物に「なる」ことを始めるのではと予測し、「なる」ことを楽しめるようなカラーポリ袋、スズランテープなども各保育室に用意する。

(遠足後 先生方と話しながら、ワクワク感をもち、明日の保育の準備を行う)

- ・ 遠足の報告を行うことで、遠足に行かなかった3歳児担任は、遠足の雰囲気を味わうことができる。遠足に行った4・5歳児担任は、遠足の振り返りができる。
- ・ 子どもたちの興味や関心から、子どもたちの遊びを想像し、材料を準備する。(準備からワクワク感は始まっている。)
- ・ 保育者仲間と一緒に保育の準備をする時間は貴重な時間である。自分イメージを広げることができるため、ワクワク感も倍増する。

#### 【事例16】 遠足の次の日(6/6)の生活より

##### ○環境整備(PTA行事)

子どもたちは「昨日の遠足、楽しかったな」「動物園おもしろかった」**Y児**「ライオンに会えた」と登園時より、盛り上がっている。

本日は、「環境整備」(PTA 行事)である。保護者も園児も草抜きなど園庭清掃を行う。当園では、年長児は『キラキラリーダー』と言われ、他学年の憧れの存在である。張り切って環境整備に取り組む子どもたち。大きな草を、絵本「おおきなかぶ」のおじいさんたちのように「うんとこしょ どっこいしょ」と、友達と引き抜くと、「ヤッター」と歓声を上げていた。『キラキラリーダー』たちの力はすごい、たくさんの草を抜いていた。

頑張った草抜きを終え、**T児**と**S児**が「動物にならへんだなあ」と二人でつぶやいているのを耳にする。

##### ○降園前、みんなで集まった時間

「部屋の壁面にみんなの絵を飾りたいと思いますが、描きたいものは何かありますか？」と子どもたちに尋ねる。子どもたちは「遠足で見た動物を描いたらいい」「コアラ描きたい」「レッサーパンダ描く」「コウモリ描きたい」「ゾウ描きたい」「フラミンゴ描くわ」「僕、ドリル描く」「ライオン描く」と様々な声があがる。

「では、みんなが楽しく絵を描けるように、絵の具と紙を用意しておくね。」と伝える。



### ○降園後、明日の準備

- ・ 絵の具は、粉絵の具を水で溶きながら、子どもたちが描きたいと思っている様々な動物を想像し、色を調合して用意する。ホーローのマグカップに1色ずつ作り、5歳児であると、1セット8色から10色程度を用意する。
- ・ 描く用紙は、感動したことを大きく描くことも考えられるため、四つ切の画用紙より大きな紙（画用紙2枚分位）も用意する。変形紙（細長い紙・用紙の角を落とし丸く切った紙など）や、ふすま紙、画用紙に奉書紙を貼った紙など、一人一人が描きたいと思える紙をたくさん準備する。

### （遠足の次の日の生活を考える）

- ・ 遠足の次の日が普段の生活ならば、動物園の感動が、生き生きと遊びに現れていたことであろうが、今年度はPTA行事の環境整備が入っていた。子どもたちは、『キラキラリーダー』として、張り切って草抜きを行う。今日は今日で精一杯の子どもたちである。『キラキラリーダー』とは、3年間の育ちを考えて、数年前から生まれた言葉である。5歳児は幼稚園の最年長者であり、3・4歳児の憧れの存在であることが大切。子どもたちを見ていると、『キラキラリーダー』として、遊びや言動を振り返る姿も見られる。3・4歳児は、『キラキラリーダー』に早くなりたいと思っている。
- ・ T児、**S児**のつぶやきから、動物に「なる」ことを楽しもうと思っていたことが分かった。このようなつぶやきを耳に入れられたときは、遊びを楽しむ環境の構成や援助をさりげなく行うことができ、子どもの主体性を尊重できる。
- ・ 動物の色合いを粉絵の具で調合して作る。大きな紙を用意したのは、感動を大きく表現したいと思っている子どもたちの気持ちを受けてである。今回は、描きたいものを聞いてからの準備であるが、普段は描きたいものを自由に描く。いつも同じ絵の具の色、同じ大きさの紙では、楽しんで描けない。ワクワク感をもって描けるための様々な色や紙に出合える工夫することを大切にしている

【事例１７】 ６／７ 動物になったり、話し合ったりした後、絵を描く。

○遠足「動物園」の動物になったり、話し合ったりする。

遠足「動物園」の話し合いを始めると、欠席した２名の男児に「動物園見せたる」と、コウモリに「なる」子どもたち。果物を食べた後、ぶら下がるコウモリになろうとして、悪戦苦闘。Ｔ子はブリッジでコウモリに「なる」。Ｆ子はお尻を床に着け、足を上げて、コウモリに「なる」。周りの子どもたちも、ぶら下がるコウモリや、羽を広げて飛ぶコウモリに「なる」。



保育者は、「うわー、コウモリ、洞窟でぶら下がっている」と、動物園の遠足でコウモリを見ているように、子どもたちに思いを伝える。

「ゾウ、草食べてた」と、草を食べるゾウに「なる」子どもたち。保育者は、「長い鼻で、おいしそうに草を食べるゾウだね」と声をかける。

「レッサーパンダちょろちょろ動いてた」と、動き回るレッサーパンダに「なる」女児たち。「レッサーパンダ、かわいいね。散歩しているのかな」と、つぶやく。

片足立ちでフラミンゴに「なる」女児たち。羽を広げて飛んでは、止まり片足で立つフラミンゴに「なる」女児もいる。「フラミンゴたち、片足で立つのが上手だね。それにしても、きれいな羽の色ですね」と、言うと、フラミンゴたちは羽をバタバタする。

「ガオー」「ウオー」と吠え出す男児たち。**S児**、**Y児**もライオンに「なる」。女児も加わり、ライオンになって歩き回る。「ライオン、迫力満点！動物の王様だね」と保育者が言うと、ライオンたちはうれしそう。

「他にも動物いるかな？」と、保育者が動物を探すと、**S児**は、背伸びをしてキリンに「なる」が、「これ以上は無理」と大きさを表現できず、ギブアップの声を上げる。周りの子どもたちも、首を伸ばしたり、背伸びをしたりして「大きなキリンになることは難しいわ」と言う。「キリンは大きかったね」と保育者が言う、「そうや、オスは5mあるって言ってたからな」「メスは、オスより小さいって言ってた」「そうだね。飼育員さんが、オスは身長5m以上。メスはオスよりも背が低くて、3m以上4m位と言っ



ておられたね」と、子どもたちの言葉を受けて、大きさを確認する。

「キリンは「なる」ことは無理や」「キリン作ったらいいの違う」と言う声上がる。

「なるほど、キリンは作ったらいいのね。」遊びの時にキリンを作りたい人は、ほしい材料を言ってね」「いっぱい動物に会えて楽しかった。」と伝える。

### ○遠足「動物園」の絵を描く

「さあ、絵を描こう。みんなが見た動物を描いてもいいし、遠足で楽しかったことを描いてもいいよ。自分が描きたいものの色があるところを選んで画板を置いてください。ほしい色がある人は、言ってください。作るからね」と伝える。

#### ・ライオンを描く

Y児、S児、A児、T児、C児、W児、N児、E子。**Y児は、ふすま紙を選び縦長に紙を置き、紙面いっぱいにライ**



**オンを描く。S児もライオンを描く。「ライオン 吠えているよ」と描いた絵の話を**  
する。保育者は、子どもたちが描く様子を見ながら「強そうなライオンだね」「ライオンの鳴き声が聞こえてきそう」と認めていく。

#### ・コウモリを描く

B子、F児、H児。B子は洞窟にぶら下がるコウモリを描き、「コウモリお昼寝



しているよ」と話す。「コウモリよく見ていたのね。洞窟もフルーツもあるね」など子どもたちが楽しそうに描く姿を認めていく。

#### ・ドリルを描く

K児は、大好きになったドリルを「ドリル君遊んでいたよ」と、大きな紙に描く。「K君が大好きになったドリルだね。動物園から幼稚園に遊びに来てくれたみたい。そっくりだね」と、K児が紙面いっぱいに思いの丈を描いたドリル君を認める。



### ・フラミンゴを描く

I子、A子、N子、Q子、Y子がフラミンゴを描く。フラミンゴを大きく描きたい



I子は、「紙をもっと大きくしてほしい」と言う。自分から話すことが少ないI子が、思いを伝えてきたことはうれしく、紙をつなぐ。大きくなった紙にI子は、伸び伸びと絵を描き終え、「フラミンゴは飛んでいるとき、羽を開いてきれいだったよ」と話す。A子は「フラミンゴ水に入っていくところがかっこよかった」と描く。N子は「泳いでいて、かわいいと思ったよ」と描く。「フラミンゴ水辺で楽しそうね」「フラミンゴの羽の色、きれいね」と、個々の絵を認める。

・ゾウを描く P児、F子、S子が楽しんで描く。

・ヘビを描く 遠足を欠席したJ児は「ヘビ見たかった」と描く。

・コアラを描く

Y子、O子はコアラを描く。

Y子「コアラ寝ているよ」と描きながらも、描くコアラは、笑っていて楽しそうである。



・レッサーパンダを描く

K子、Z子、T子、R子が描く。「かわいい」「ふわふわや」「シッ

ポしましま」など、実際に会ったときの感動を描く子どもの姿が多く見られた。

普段より大きな紙に描いた子どもも多く、

動物に出会えた喜びを紙面いっぱいに描

く姿が見られた。自分の思いを絵の具で

自由に表現したいという思いに溢れていた。

絵を描いた後の子どもたちは、自分の思いを



十分に表現できたようで、楽しそうであり、満足そうであった。「フラミンゴの羽きれい」など、友達の描いた絵を認め合う姿も見られた。

（遠足後のみんなでの活動について考える（動物に「なる」、話し合う、絵を描く）

- ・ Y市の幼稚園教育の文化として、言葉にならない自分の思いを身体で表現するという身体表現が大切にされてきた。自分の思いを身体で豊かに表現できることが自分の思いを語ることに繋がると言われてきた。絵を描く前に「なる」遊びをしたのは、遠足を欠席した子が動物園をイメージできるようにとの配慮と、再現遊びを通して動物園のイメージを豊かにできるのではと考えたからである。
- ・ 再現遊びで保育者が、「なる」ことを楽しむ子どもたちに、動物を見に来た人として声をかけた理由として、動物園であるという雰囲気醸し出したいと思ったからであり、遠足に参加できなかった子も、動物に「なる」ことを十分楽しめるようにとの思いをもっていたためである。
- ・ 保育で絵を描くことは、子どもが自分の思いを自由に表現することである。子どもが自分の思ったことや感じたことを自由に描くことが認められるという場を大切にしないといけない。子どもの表現を言葉で認めたり、表現からあふれる子どもの思いに共感したりし、自由に表現できたという解放感や充実感を味わえるようにしている。子どもが自分の思いを感性豊かに、紙面に表現できるように、保育者は絵の具の色や紙の素材、大きさ、形などもセンスよく準備する必要性や、子どもの心もちを感じる認めや、共感も大切であると考える。

**【事例18】 6／7 弁当後に始まったキリン作り**

**○弁当後、キリン作りが始まる。**

弁当時、子どもたちが様々な動物に「なる」ことを楽しんだことや、自分の感じたことを紙いっぱい表現できた絵画のことなどを話していると「キリンには、なられへんだな」「首長いもん」「オスの身長は5mやで」「背、高いなあ」と自分とキリンの違いを感じながら話す子どもたち。「キリン作らなあかん」「5mのキリン」「小さい組にキリン作って見せたらいい」と話が弾んでいく。「キリン作るって言っていたね」と驚く保育者に、子どもたちは「オスのキリン」「5mのキリンやで」と、思いが固まっていく。「お弁当食べたら作ろう」「先生、黄色のポリ袋用意して」と子どもたち。

子どもたちの要求に応じて、黄色のカラーポリ袋をたくさん用意する。弁当を食べ終えた子どもたちは、黄色のポリ袋に丸めた新聞などを詰めていく。動物図鑑を持ってきてキリンのページを開けて、みんなでのぞき込み、頭や首、胴体のバランスを考えて製作する。「キリンには、体の模様がかった」と、図鑑を見ながら、茶色の布テープで、体に模様をつける子もいる。自分の体で、首の長いキリンに「なる」ことはできないと感じた子どもたち。

5mのオスのキリンを自分たちで作り、動物園の遠足に参加していない3歳児に見せたいという共通の目的が明確であるため、キリン製作の子どもたちの意気込みはすごいものである。自分たちが動物園で見たキリンを再現するために力を合わせる子どもたち。保育者は手助けする間もなく、張り切る子どもたちに任せて、5mのキリンが誕生するのを期待しながら、子どもたちの要求に応じて必要なものを用意するだけに留まる。

(弁当時は、自然な話し合いができる時間→共同製作に向けて動き出す子どもたち

- ・ 弁当時は、人間の欲求である食べることを満たす時間であり、気持ちの面でもホッとするひと時である。弁当時の自然な話し合いから、楽しい遊びの発想が生まれ、保育の核心に迫っていくことも大いにある。リラックスした中で、互いが出し合う思いは本心であり、子どもたちの思いが同じ方向に向くときがある。これがおもしろい。
- ・ 「5mのオスのキリンを作る」という共通の思いが明確になったことや、幼稚園の『キラキラリーダー』として「動物園の遠足に参加していない3歳児に見せたい」という思いが重なり、キリン製作の遊びが動き出した。保育の中で、子どもたちの意気込みのすごさを感じる時は時折ある。
- ・ 5mのキリンは、大作となるため時間を要することを想定し、決して保育者から無理強いをしないことを大切にした。また、どの幼児も作りたいと思えば参加できる雰囲気を大切に、みんなのキリンという思いを大事にした。保育者もキリンが完成するのをワクワクする気持ちをもちながら、子どもたちに接していきたいと考えた。

【事例19】 6／8 「なる」ことの遊びの始まりと動物たちの生活の場作り

キリン製作は広い場があるため、4歳児にも声をかけ遊びの場を保育室から、廊下、ホールへと移動する。

○キリン作り

5mのオスのキリン作りは、頭や首、胴体のバランスを考えて、図鑑も見ながら取り組んでいる。

「長い脚がいる」と言う子どもに、様々な長さの筒があることを材料室に一緒に行き、見せて知らせる。

子どもたちは、長さを見て「これがいいわ」と選び、黄色の布テープで脚を巻き出す。



○コウモリに「なる」子どもたち

子どもたちが最初に「なる」ことを楽しんだのはコウモリである。黒のポリ袋で翼を作り始めるC児は「大きく作る」とポリ袋を広げる。N児「端にゴムつけたらいい」と言う。保育者は、C児とN児の思いを受けとめ、コウモリの翼作りに必要な黒のポリ袋や輪ゴムなどを用意する。N児は、ポリ袋の両端に輪ゴムをつけ、腕にはめる。保育者は、大きい翼を作るという思いが実現できるように見守ったり、必要に応じて手助けをしたりする。翼が完成すると、翼を広げて颯爽と飛ぶコウモリに「なる」C児とN児。翼に受ける風の気持ちよさを全身で味わいながら、コウモリに「なる」。S児やF児もやってきて、「コウモリに『なる』」と言い、黒のポリ袋で翼を作り始める。次第に、コウモリの翼作りを始める子どもたちが集まり、黒のポリ袋を使って思い思いに翼を作ると、翼を広げ飛ぶコウモリに「なる」ことを楽しむ子どもたちで溢れる。思い切り飛び回った後、鉄棒にぶら下がりコウモリに「なる」。逆さまに見える世界をコウモリに「なる」ことで味わっている。





### ○コウモリの洞窟を作る子どもたち

コウモリがぶら下がっていた洞窟を作る子どもたち。板段ボールに「丸く切った方がいいわ」と、洞窟の絵を描き、段ボールを切る。保育者は、硬い部分やカーブの部分など、切りにくそうな所を手助けする。洞窟の形ができると、積み木で支え固定させる。「洞窟は暗い方がいいな」「この画用紙貼ろう」と友達と考えながら、洞窟を作る姿を保育者は支える。



### ○ライオンの岩を作り、筒を使ってライオンに「なる」Y児

**Y児は、友達がコウモリの翼を作る中、一人黙々とライオンの岩作りをする。**Y児が最初に見たライオンは、岩の上で寝ていた。この印象が強いのか、**Y児は真っ先にライオンの岩を頑丈な段ボールで作る。**



保育者の手助けを必要とせず、自分で考え作りあげていく**Y児**の姿が見られた。

保育者は、ライオンの岩を黙々と作るY児の様子を見守り、時折「随分できあがってきたね」など、岩作りが進んでいるという状況を言葉で伝える。

その後、キリンの脚製作に用意していた、様々な長さの筒より、**Y児がひとつの筒を持って保育者の下へ現れ、「これで吠えたら、すごいライオンになれる」と言い、「ガオー」と吠える。**保育者は、「Y君、すごいこと発見したね。カッコいいライオンだね」とY児を認める。**Y児は目を輝かせ、何度も筒を口に当て「ガオー」と吠える。筒を使って吠えるライオンに「なる」。**「すごいね。これはY君が見つけたライオンだね。自分の物であると分かるように模様などつけるとステキになるかもね」と伝える。Y児はこ

くりとうなずき製作材料の場に行き、模様をつける。**Y児**の筒は大人気。筒を口に当てて吠えてみる子が現れる。その後、筒に出会うと、口に当てて吠える子どもたちの姿が園内のあちらこちらで見られるようになる。**Y児**の発見が異年齢児にまで広がる。



### ○遊んだ後、明日の遊びに向けての話し合いをする（ホールで）

子どもたちが生み出した「なる」ことの遊びや、動物の生活する場作りなどの話をし、考えたり工夫したりする姿を認めるとともに、明日の遊びに向けての話し合いをする。

- ・ コウモリに「なる」子どもたち「鉄棒にぶら下がって楽しかった」と伝える。様々なところにぶら下がってみて、一番しっかりぶら下がれたのが鉄棒だったようである。
- ・ キリンに長い脚がついたことを紹介する子どもたち。「完成したん」の声に、「みんなはどう思う」と投げかける。「まだ、体の模様とかないな」「シッポないで」「舌もあつた」「長い舌」と子どもたち。「そしたら、みんなで気付いたところを作っていくと、ステキなキリンになるよね」と声をかける。「そうやな」と子どもたち。
- ・ コウモリの洞窟作りの子どもたち「洞窟、作ったけれど、もっと暗い方がいいと思う」。洞窟を暗くするための模索が始まる。
- ・ Y児が見つけた、段ボールの筒を口に当て、ライオンに「なる」ことをみんなに紹介する。「ライオンの鳴き声や」「すごいな」「やってみたい」と、友達からの声にY児もうれしそうではこらしげな表情を見せる。
- ・ 来週に向けての話し合いでは、「フラミンゴになりたい」という女児の声より、保育者は、用意する必要がある物を尋ねる。子どもたちは「ピンクのスズランテープかな」「ピンクのポリ袋もいるかな」など話す。「フラミンゴさんの体や羽にするのかな」と聞き返すと「そうそう」と応える。「じゃあ、フラミンゴさんの用意をしておくね」と伝える。新たな遊びの動きが起こりそうな予感である。
- ・ 保育者が「キリン・コウモリ・ライオンと動物がいっぱいになってきて、うれしいね。」と言うと、「幼稚園を動物園にしよう」と子どもの声。「わあー、動物園できたら楽しそうね」と保育者が言う。「小さい組さんも喜ぶわ」と子どもたち。「でも、K組の壁はお化けだけど、どうする」と聞くと、「壁も動物園にしなあかんわ」と子どもたち。「じゃあ、好きな動物が作れるように、材料を用意したいけれど、どんな動物を作りたいのか教えてくれる」と子どもたちに聞くと、「コウモリ」「ゾウ」「ライオン」「ゴリラ」「キリン」「フラミンゴ」など、様々な声上がる。「みんなの作りたい動物ができるように材料を用意しておくね」と伝え、子どもたちが帰った後、色画用紙、段ボール紙、毛糸など、様々な材料を用意する。

## 子どもたちが遊ぶ姿、遊んだ後の話し合いより、明日への保育を見つめる

### ○遊びの姿より

- ・ コウモリの翼作りを通して「なる」ことを始める子どもたち。遠足「動物園」後、ぶら下がるコウモリに「なる」ことに苦戦していた子どもたちは、園庭の遊具を活かして、ぶら下がるコウモリに「なる」ことを思う存分楽しむ。幼稚園のあらゆる場が、子どもたちの生活の場であるため、遊具を活用することを考えた姿をうれしく思う反面、下靴に履き替えて園庭に出なければならないということが、異年齢児の遊びにおいて難しくなるのではということも視野にいれながら、環境再構成の必要性を感じる。(子どもの動線、安全面を再確認＝異年齢児が関われる環境の構成を考慮する)

### ○遊んだ後の話し合いより

- ・ キリンに脚がついたため「完成」と言う声上がる。完成であるのかを、子どもたちに確認したのは、K組のキリン作りということを大事にしたいためである。  
(K組のキリン作りであるという思いは貫く)
- ・ コウモリやライオンに「なる」一人一人の工夫(コウモリの翼、ライオンの鳴き声が出せる筒など)を見せ合う。また、コウモリの洞窟や、ライオンの岩、キリンの脚などは、できたこと、作っていた子どもたちのことを紹介する。(友達の遊びを知る＝自分の世界が広がる。友達の遊びに刺激を受ける。友達のアイデア、ステキさに気づく。)
- ・ 来週に向けての話し合いでは、新たな遊びの動きが起こりそうな予感である。  
(子どもは、一人一人思いをもっている。この思いを聞いて、思いの実現ができるように材料を用意するなどの環境の構成を行うことが大切。)
- ・ 遊んだ後の話し合いでは、一人一人が発見したことや、うれしかったこと、それぞれの工夫などを紹介しあうことと、明日へ向けての話が大切であると感じる。  
明日、今後どのようにするのかを話し合うことで、子どもたちのやってみたい、考えたい、工夫したいという心が動くことにより、更に遊びが楽しくなっていくものと思われる。



## 【事例20】 6／11 フラミンゴに「なる」子どもたちが現れる

### ○フラミンゴに「なる」子どもたち

「ピンクのポリ袋をスカートみたいにしたい」と、伝えに来る女兒たち。(年中の時、クラゲに「なる」ために使った物からイメージを広げた)

保育者がポリ袋にゴムを通してスカートの様にすると、フラミンゴの体の色合いを考えながら



クラゲ(昨年度)



フラミンゴ

スズランテープやレース紙を貼っていき、各々が工夫してオリジナルのフラミンゴに「なる」。腕にも羽が必要と思いスズランテープを巻き、羽が、ヒラヒラとするように工夫している。心弾む材料で、フラミンゴの体や羽を作ることが楽しいのである。

フラミンゴに「なる」ために、4歳児もピンクのポリ袋を腰に巻き付けている。

4歳児クラスが、なかよし広場(保育室前中央の広い廊下)

に、フラミンゴの池をブルーシートで作る。フラミンゴに

「なる」子どもたちは、体や羽をつけると池に行き、片足立ちをしたり、餌を食べたりして、フラミンゴに「なる」。



保育者は、4・5歳児が池で関わる姿を見つめ、遊びの場が安全であることを確かめる。

### ○コウモリの洞窟が完成する

コウモリの洞窟を作った子どもたちは、洞窟を暗くしたい考え、机で囲むなど、工夫していく。保育者は、自分たちで考える姿を認めながら、暗くしたいとの思いが実現できるように、子どもたちの様子を見守る。



## 保育者の連携の大切さ(保育者がつながる 子どもたちもつながる)

### ○遊びの場を考えて

- ・ 5月、お化けに「なる」遊びの場を4・5歳児と一緒に考えて作った経験上、遊びの流れから動物園の遊びも4・5歳児で共に考えていくことにした。保育者同士が連携をとり、互いの子どもたちの実態や動きを見つめて遊びの場を、子どもたちと共に再構成する。(保育者同士のつながり=子ども同士のつながりを広げる。遊びの場作りは「なる」ことの遊びを楽しむ上で重要)

- ・ 4歳児クラスが、なかよし広場にフラミンゴの池を作ったことは、フラミンゴに「なる」遊びを広げ、異年齢児交流も自然に生まれることとなる。(KN 幼稚園において、なかよし広場は、異年齢児の関わりが生まれる場として重要)
- ・ 幼稚園の遊びを通して、異年齢児が自然につながることは、縦の関係が生まれ、地域でつながりにくい子どもたちにとって大きな意味をもたらす。(憧れる・「なる」・一緒に「なる」・挑戦する・伝える・教えるなどが異年齢児の遊びを通して育つ)

#### ○子どもたちの降園後、職員間で、遊びの場について話し合いをする

- ・ 子どもたちの遊びの姿や動線を考えて、危険がないように5歳児の遊び場をホールに作ることにする。4歳児は保育室や廊下、なかよし広場を、中心として遊べるようにする。
- ・ コウモリでは、パーテーション、跳んだり、ぶら下がったりすることができる巧技台や鉄の棒をホール内に用意する。
- ・ 3歳児にも、4・5歳児の遊びが分かるように、3歳児保育室前の廊下に、動物園で見た動物の写真を大きく掲示する。



#### 【事例21】 6／12 動物に「なる」子どもたちの遊びが動き出した（園内研究会）

##### ○コウモリに「なる」子どもたち

###### ・ コウモリの住処

コウモリに「なる」子どもたちは、保育者が準備しておいた黒いパーテーションを使い洞窟を作り、太鼓橋やジャンピングなどの移動遊具も取り入れて、住処を完成する。



「コウモリの住処、どんな感じ」と、保育者が聞くと、「中、入ってみ」と、言われ住処に入れてもらう。「うわー暗くていいね」と認めると、コウモリに「なる」子どもたちはうれしそう。

###### ・ コウモリのキバ

図鑑を見ていた**S児**は、コウモリにはキバがあることに気付き、画用紙でコウモリの

キバを作り、唇上に貼る。**S児**は、「コウモリ、キバあんねん」と、得意げに保育者に伝えに来る。保育者は、「コウモリにキバがあるって、すごいこと見つけたね」と、驚きながら**S児**を認める。



その後、コウモリに「なる」友達に、自ら「コウモリ集合」と、大きな声で呼びかけて仲間を住处に集めると、コウモリにキバがあることを伝える。保育者は、キバに気付いたS児が、友達を集め、キバのことを伝える姿を、うれしい気持ちでそっと見守る。



**S児**の発見を受けて、子どもたちは、画用紙でキバを作り出す。

コウモリの観察絵本や、図鑑でキバを確認し「ほんまや、キバある」と、驚く子もいる。保育者は、「コウモリにはキバがあるのね。すごいね」と、子どもたちの驚きに共感する。

#### ・颯爽と飛び回るコウモリに「なる」（コウモリの特徴を捉えて「なる」）

キバをつけたコウモリたちは、飛び降りる場を巧技台で作り、ぶら下がる場を巧技台に渡した鉄の棒で作った。

コウモリたちは、園内を縦横無尽に飛び回る。



保育者も羽をつけて、コウモリたちと一緒に飛んでみて、コウモリたちの爽快感を味わう。



コウモリたちは、洞窟の住处に帰ると、「食事の時間や。フルーツいる」と、バナナやキウイなどのフルーツを画用紙で切って作る。フルーツができあがり、コウモリの仲間と食べる。



### ○ライオンに「なる」Y児

#### ・ライオン舎完成

Y児は、完成させたライオンの岩を中央に置くと、周りをサークルで囲み、ライオンの住処を作る。編み目のパーテーションを気に入ったY児が「他にもある」と、聞いてきたので、保育者は「運動会リレー用のネットがあるよ」と、伝える。Y児は、「それ欲しい」と言う。そこで、保育者はY児と倉庫に運動会リレー用のネットを取りに行く。どうやらY児は、猛獣であるライオン舎を網で囲んで作りたいようである。Y児は、ネットでライオン舎を囲もうとするが、ネットだけでは囲めない。「ネット立てたいけど、できない」と、困るY児の相談を受けて、保育者は、「じゃあ探しに行こう」と、Y児と材料室に行く。「これに貼ったらいいかも」と、筒を選ぶY児。「筒が立つようにいいものがあるよ」と、保育者は、運動会倉庫から旗立台を取り、Y児に渡す。」Y児は、完成させたライオンの岩を中央に置くと、筒を旗立台で立て、ネットを筒に貼り、ライオン舎を完成させる。満足なライオン舎ができ、Y児は、この中央の岩に座ると、鋭い目つきでたたずむ。



#### ・3歳児のライオンたちがやってきて

その後、紙袋で作ったたてがみがついたライオンの面をつけた3歳児がやってくる。Y児は、ライオン舎に3歳児のライオンたちを入れる。ライオンに「なる」Y児は、ライオン岩に座り、貫禄を見せる。



### ○フラミンゴに「なる」子どもたち

#### ・フラミンゴの遊ぶ場を考える5歳児

フラミンゴが遊ぶ場を、ジャンピング台や太鼓橋を使って構成する。池は4歳児が作った遊びの場であるため、自分たちの場が必要であったのではと思われる。



#### ・フラミンゴの池で、事件発生

フラミンゴたちが仲間で池に行くと、コウモリに「なる」子どもたちの集団がやってきて、池を巡ってトラブルとなる。「なんで入ってくるのよ」「ここは、フラミンゴの池やで」と、フラミンゴたち。「水を飲みに来ただけや」とコウモリたち。



近くにいた4歳児担任が、それぞれの思いを聞き、互いに伝え合い、どうするといいいのかをみんなで考える。4歳児担任は、「ここは、フラミンゴのために4歳児が考えて作った池だよ」と、4歳児の子どもたちの思いを代弁する。子どもたちは、ここがフラミンゴの池であるという共通理解をすることとなる。

#### ○キリン作り

##### ・タテガミとヒヅメ

タテガミを毛糸でつける女兒たち。黒いビニールテープでヒヅメをつける子もいる。自分たちが見たキリンを忠実に再現して、製作する子どもたち。



##### ・舌

「舌は、長かったよ」と、C児とF児。長い舌を赤い布テープで作る。

##### ・キリンの身長は？

「キリンできてきたな」「5mあるかな」と子どもたち。クラスみんなが集まり、4月から遊びの中に取り入れてきたメジャーで身長を測る。子どもたちもキリンの身長が5mに達しているのか興味津々、緊張の瞬間である。メジャーの端を子どもが持ち測ると…。4m50cmであった。5mには満たなかった。「5m違う」「オス違う」「メスのキリンや」と、驚く声。あっという間に、このキリンはメスとなり、子どもたちが「キリちゃん」と名付ける。「オスのキリンの身長は5m以上」と、動物園の飼育員から聞いた言葉が、子どもたちの中には強く残っていて、5mの身長がないと、オスではないと共通認識しているのである。完成かと思われたが、「もっとたてがみいる」「シッポない」の声に、キリン製作は続くようだ。



○片付けの後、「僕、ゴリラなれるで」と**S児**と**K児**。

クラスの話し合いで、二人を紹介する。子どもたちからは、「ゴリラや」「すごいな」と言われ、うれしそう。そこで、保育者は「ゴリラ図鑑」(山極寿一 写真・文 文溪堂)を紹介する。



ゴリラのことが詳しく載っている図鑑に興味津々。

身を乗り出してゴリラ図鑑に注目する子どもたちであった。ゴリラへの興味や関心が広がっていきそうである。

体や羽を工夫して、フラミンゴ「なる」子どもたちも紹介する。

「きれい」「かわいい」「飛んだらもっと羽きれい」と大絶賛。  
フラミンゴに「なる」子どもたちもうれしそう。「フラミンゴさん飛んでいるとダンスを踊っているみたいね」と保育者も認める。



「保育室の壁を動物園にしたらいいと言っていたね。明日、好きな動物を作るので作りたい動物を考えておいてね」と伝える。

### 子どもたちの遊びが動き出した要因を見つめる

○動物への興味や関心が「なる」遊びと、動物の暮らしを見つめる遊びへと広がる。

- ・ 自分がコウモリに「なる」ための翼作りと、コウモリの住処である洞窟作りも進むことで、友達と一緒にコウモリに「なる」世界が広がる。
- ・ 園庭の鉄棒にぶら下がるコウモリに「なる」子どもたちの姿より、ホール内にも巧技台を用意したことで、コウモリのぶら下がる場と、高台から翼を広げ飛び降りる場を子どもたちが考え、自分たちで場を再構成することにつながった。
- ・ **S児**がコウモリにはキバがあることを発見し、コウモリに「なる」友達に知らせたことで、キバを作りコウモリに「なる」遊びが広がる。(見つけたことを友達に知らせ、これが広がることで「なる」ことの世界は楽しくなる。)
- ・ ライオン舎作りに真剣な**Y児**。編み目のパーテーションが気に入り、このような物で囲みたいと思う**Y児**。リレーの網で納得のいくライオン舎を完成すると、ライオンに「なる」。ライオンの住処にこだわり、ライオンに「なる」**Y児**がいる。

- ・ ライオンに「なる」3歳児（ライオンのたてがみをつけた紙袋をかぶる）も、ライオン舎に入れてもらい満足する。ライオンの住処が分かることで、異年齢児が心を動かすことにつながり、ライオンになって一緒に遊びを楽しみたいという気持ちが生まれた。（動物たちの暮らす場が明確になることで、異年齢児にも動物のことが分かり、「なる」遊びが広がっていく。）
- ・ フラミンゴに「なる」子どもたちは、フラミンゴが遊ぶ場を、ジャンピング台や太鼓橋を使って構成する。池は4歳児が作った遊びの場であるため、自分たちの場が必要であったのではと思われる。池では、コウモリとトラブルになるが、4歳児保育者が思いを聞くことで、納得する。（トラブルは互いの思いや考えに気付くことができる場であるため、どちらの思いも十分出せるようにする必要がある。互いの思いが出せた後、どうしたら遊びが楽しくなっていくのかも考える場とすることが大切である。）
- ・ フラミンゴの池を積み木で囲んでいた子どもたち。子どもの動きから見ても危ない。積み木では囲まないようにすることを、明日子どもたちに伝えるようにする。（安全な遊び場の確認は、常に重要）
- ・ キリンは5mに満たないという想定外であったが、5mにこだわるのではなく、「メスやった」という子どもたちの納得のしかたに驚く。（子どもの思いが一番大事。子どもの思いに寄り添った援助が大切。）

#### ○遊んだ後の話し合いより

- ・ 片付け後のひとときに現れたゴリラに「なる」**S児**とK児。このように、ホッとするひとときの子どもたちのつぶやきや行動は大切にしたい。（「なる」遊びの広がりにつながるヒントは、全て子どもたちがもっている。）
- ・ フラミンゴに「なる」子どもたちを紹介した。フラミンゴに「なる」子どもたちが友達の声が聞くことが明日につながる場合もある。考えたり工夫したりして楽しんでいく姿につながると思われる。（友達の意見を聞くということは、自分が考えたフラミンゴに「なる」世界と、友達が思うフラミンゴの世界を重ねながら、「なる」ことを楽しんでいくアイデアやヒントをもらうこととなり、遊びのイメージを広げることにつながるものと思われる。）

### 【事例２２】 6／13 サツマイモの苗植えに出かける

園庭が狭く地域の畑をお借りしている。5歳児は3歳児と手をつなぎサツマイモの苗植えに出かける。地域の方がサツマイモの植え方や育て方を、絵を描いて説明して下さる。真剣に話を聞く子どもたち。サツマイモの苗を植えた後、いつもの合言葉「大きくなあれ」と、苗をお願いをする。



### 3歳児が出かけるときは、お兄さん、お姉さんとして大奮闘

#### ○異年齢児の関わりは、遊びにおいても生活の間でも

- ・ 5歳児は、4月に「キラキラリーダー」（最年長児の当園での呼び名）となり、3歳児の片付けや体位測定時の着替えなどの手伝いをしてきた。遊びだけでなく、生活の間でも関わりが多い子どもたちである。自分たちが3歳児の時に5歳児にしてもらったことは、確実に子どもの心に残りつながっていく。また、3歳児と5歳児の先生同士の関わりも子どもたちにつながると思われる。

（異年齢児の関わりは、遊びや生活、全ての場でも大切にしたいと考えている。）

### 【事例２３】 6／13 好きな動物の製作をする

保育室の壁を動物園にするという、子どもたちから出ていた思いを実現する日がやってきた。保育者は色画用紙を中心に民芸調和紙やレース紙など、子どもたちが心を動かしながら動物の製作を楽しめるように材料を用意する。「K組の部屋の壁が、動物園になるのね。楽しみです」と声をかけ、好きな動物の製作を始める。

#### ・ゴリラを作る子どもたち

ゴリラを作る男児3名。大好きなゴリラを楽しんで作る**S児**もいる。（写真左端）ゴリラの毛並みを表現するためか、胸には毛糸をたくさんつける**S児**。鼻の穴二つは大きく、手の指先・足のも細やかに表現している。

他児のように大きく作るのではなく、細部を丁寧に作る**S児**の姿が、印象的であった。保育者は「S君のゴリラ、指先や足の先まで丁寧に作っていたね。元気なゴリラができてよかったね」と認める。





・ライオンを作る子どもたち

ライオンを作り始めたのは、**Y児**を含めた3名の男児たち。**Y児は、ライオンのたてがみを、画用紙で山のように切ると、その上に毛糸をつけ、立派なたてがみになるように工夫する。時間を要し**



**ながらも、ひとつひとつのたてがみを丁寧に仕上げていく。(写真左端)** 保育者は「ライオンに「なる」**Y君**みたい。元気に吠えてそうなライオンができたね」と認める。

他の子どもたちは、キリン（6名）フラミンゴ（7名）・コウモリ（3名）・ゾウ（2名）・レッサーパンダ（6名）と、製作を楽しむ。自分が「なる」ことを楽しんでいる動物を作る子もいるが、「なる」こととは関係なく好きな動物を作っている子もいる。子どもたちは動物を作った後「動物だけでは寂しいな」「動物の好きな物を作ったらいいと思う」と言う。「何を作ったらいいか相談したら」という声も出て、同じ動物を作った間で集まり、動物が好きな物を考えて作るということになる。子どもたちが集まって相談して決めた物は、フラミンゴは水の池、キリンは首を伸ばして食べられる葉っぱがついた木、レッサーパンダは木の周りをちょろちょろお散歩できそうな木、ゾウは草原、コウモリは暗い洞窟、ライオンは岩、「ゴリラは、花」と**S児**が伝えにくる。「ゴリラは強いだけじゃないねん。本当は優しいねん。花が好きやねん。」と教えてくれる。大好きなゴリラのことを図鑑などで調べていく中で、**S児**が見つけたゴリラのすてきな一面であった。

子どもたちは、自分が作った動物の好きな物を楽しんで作り、みんなで考えた保育室の壁面が下の写真のように完成する。



### 保育室の壁面製作も子どもたちの生活の一部と考え、子どもたちに任せる

#### ○5歳児保育室の壁面製作を子どもたちに任せて見えてきたこと、分かったこと

- ・ 当園では、壁面製作は子どもたちの作品を飾るという幼稚園文化が流れている。本来は、季節感が味わえる木々、草花、生き物などが多い。壁面構成も子どもたちの生活の一部と考え保育者が子どもたちに任せたのは、自分たちの遊びや生活を自分たちで進めてほしいという思いからである。
- ・ 前回、「お化けを製作したい」という子どもの声から製作を楽しんだところ、子どもたちの思い溢れる壁面になった。そこで、今回も子どもの主体性を大事にして進めてみた。自分の好きな動物を作ることに始まり、作った動物が好きな物を友達と考えて製作をするという楽しいアイデアが生まれた。子どもの思いは無限大である。製作ひとつでも、作らなければならない製作から、作りたいに製作に変わる保育が大切であることを、子どもたちが教えてくれた。

#### **【事例24】 6／14 弁当後の少しの時間を見つけてコウモリに「なる」子どもたち**

行事が続いており、今日は動物が好きな物を製作したので、子どもたちが好きな遊びを楽しむ時間が弁当後となる。子どもたちは、少しの時間でも翼をつけてコウモリに「なる」ことを友達と楽しんだり、キリン作りに励んだりして遊ぶ。



#### 遊びが楽しくてしかたがない子どもたち

#### ○子どもたちが楽しい遊びを広げていくためのさりげない援助とは

コウモリの翼を作る子どもたちが増えたため、翼がすぐに取り出せるよう、使用していないタオル掛けを利用する。子どもたちがコウモリになりたいと思ったら、すぐに「なる」ことができる環境の工夫は、保育者の援助として大切であると考え。したいことがすぐにできるという満足感が、「なる」遊びを楽しくし、「なる」遊びを広げているものと思われる。



## 【事例25】 6／15 毎年恒例、小学校5年生との田植えに、地域に出かける

### ○田植え

KN 幼稚園に隣接し KN 小学校がある。5 年前から幼小連携の一環として、地域の方々の協力も得て、小学校5年生と幼稚園5歳児が、田植えを行っている。いつもは3歳児を連れて行く5歳児であるが、今日は5年生に連れて行ってもらう。田んぼでは、地域の方々に、田植えの方法を教えてもらい。大事にお米の苗を植える。



### ○「楽しかった田植えのことをグループで表現しよう」(15日・21日)

田植えの経験をした子どもたち。子どもたちが5人ずつのグループを作り(今回は座席順に5人ずつ)、田植えのことを紙面に自由に表現する。土を絵の具で描く、紙で貼る、ローラーで描くなど、グループで表現方法を工夫して楽しむ。早苗を紙で貼るグループもある。絵の具、クレパスなど描くために使う物も、自分たちで決める。2日間に分けて完成する



### 小学校5年生と田植え交流、経験したことをグループで表現する子どもたち

#### ○隣接する小学校の5年生との触れ合いを通して

- ・ 小学校5年生と5歳児は「田植え」「小学校のプール交流」「稲刈り」「給食交流」「就学時健康診断の誘導」などの連携を行っている。優しく接してくれるお兄さんやお姉さんの存在は、子どもたちの憧れであり、モデルとなっていることを感じる。小学校の校長先生や5年生の先生方、地域の方々など、様々な人々との出会いも子どもたちにとっては大きな意味がある。

### ○田植えの経験をグループで相談して、表現を楽しむ（共同製作の意味）

- ・ 4歳児からの持ち上がりのクラスで、友達関係も固定化する傾向も見られるため、互いに思いを出し合ったり、一緒に考えたり、折り合いをつけたりする経験の積み重ねは大事であると思い共同製作に取り組んだ。（共同製作は、友達と話し合い、考え合う貴重な場）
- ・ 5人グループで共同製作をしたのは、小学校5年生と田植えの共通経験をした子どもたちが、田んぼの土、早苗、人物などをどのように表現するのかを話しやすい人数であると考えたからである。全紙一枚に、互いの思いを聞き合いながら、グループで思いをまとめ、表現できる人数ではと考え5人とした。（友達と話し合う時間は、遊びの中で友達と折り合いをつけていく力につながる。）
- ・ 子どもたちが自由に描いたり、貼ったり、またその方法を考えたりできたのも、今までの経験があつてのことである。今までの経験としては、様々な素材や方法で描く（絵の具・クレパス・淡彩絵の具・墨絵・コンテ・デカルコマニー・滲み絵・ローラー・スタンプ など）様々な方法で製作する（貼り絵、自由な製作 など）、たくさんある。（子どもたちの自由な表現を生み出すためには、絵画や製作の様々な経験が豊富にあることも、重要になる。これは「なる」遊びにもつながる。）

### 【事例26】 動物に「なる」遊びより、探究や新たな思いが生まれて

#### ○ライオンに「なる」子どもたち（写真は遊んだ後の話し合いより）

- ・ K児とY児が長さの違う筒で、ライオン吠え方の違いを探究

K児が長い筒を見つけてきた。ライオンに「なる」K児は、筒を口に当てて吠える。ライオンに「なる」**Y児も自分の筒を使って吠える**。吠え方の違いが長さに応じて変わるのかを真剣に見つめる子どもたち。

保育者も子どもたちと一緒に真剣に聞き入る。

**Y児は「短い筒の方がいい」と言う。**その後、長さの違う筒で吠えてみて実際に確かめる子どもたちの姿が見られる。



・ライオンに「なる」4歳児の子どもたちが現れて

ライオンに「なる」Y児を見に来ていた4歳児は興味を示し、ライオンに「なる」筒を使わない4歳児たちは、それぞれに吠えることを楽しむ。ライオン舎は、元気なライオンに「なる」子どもたちでにぎやかになる。

○フラミンゴに「なる」子どもたち

・「フラミンゴのダンスをしたら楽しい」とN子の思いから

フラミンゴに「なる」N子が、「フラミンゴでダンスをしたら楽しいと思う」と言う。「どんな音楽がいいかしら」と保育者が聞くと、「それは分からない」とN子。「ダンスでフラミンゴさんたちは、どんなことをしたいと思っているの」と聞くと、「飛んだり、片足で立ったりしたい」とN子。そこで、数枚のCDを用意し、N子I子と一緒に視聴する。音楽をかけると、N子やI子は少し聞いて動き出す。バレエ音楽くるみ割り人形行進曲（チャイコフスキー）が気に入ったN子やI子は「これがいい」と言って、何度も音楽を聞きながらフラミンゴの特徴である片足立ちなども入れて、ダンスを考える。

○遊んだ後の話し合いより

友達のライオンの筒や、フラミンゴのダンスの話を真剣に聞いていたS児「明日、ゴリラに『なる』と大きな声で話す。「あら、ゴリラさんも動物園にきたら楽しそうね」と伝えると、「ゴリラいたら、ここは天王寺動物園違うな」と言う声上がる。「えーじゃあ、ここは何動物園」と尋ねると、考える子どもたち。「じゃあ、ここは、『こおりやまどうぶつえん』にしたらい」「それがいい」「看板も作ったらいい」との声。H児は「じゃあ、僕は、チーターに『なる』と言う。「チーターも見たいな。『こおりやまどうぶつえん』ステキだね。看板も作ったら楽しくなりそうね。また、必要な材料があったら教えてね。明日も楽しみです」と話を終える。

その後、S児「ゴリラも音楽あった方がいい」と言う。「どんな曲」と聞くと、「ゴリラが動ける曲」とS児。数枚のCDを渡すと、S児は、CDを次々と視聴していく洋楽の中から1枚のお気に入り「Wepa」を見つける。



### 動物に「なる」子どもたちの探究や新たな思いに共感して

#### ○子どもたちは遊びの中で、探究を続けている

- ・ 筒を口に当て吠えるとライオンの鳴き声になることを発見した **Y児**の姿を受けて、K児は長い筒でも、ライオンの鳴き声ができることを発見。長さの違う筒を口に当て、吠えるライオンに「なる」**Y児**とK児の姿より、吠える声の違いを確かめようとする子どもたち。**Y児**とK児の発見が、周りの子どもたちの探究につながっている。(筒というものの長さの違いと、ライオンの鳴き声の違いを確かめる。「なる」ことの遊びを通して探究が深まる。)

#### ○子どもたちの新たな思いが遊びを楽しくする

- ・ 「フラミンゴのダンスをしたい」と、N子。「明日、ゴリラに『なる』」と、**S児**。新たな動物に「なる」遊びが生まれる。(「なる」ことの遊びが、子どもたちの間で楽しい遊びとして続いており、園文化として継承されている。)
- ・ 遠足に欠席していた友達や、行かなかった3歳児に、天王寺動物園を作って見せてあげようと遊びを楽しんでいた子どもたちであるが、「明日、ゴリラに『なる』」と、言う**S児**の言葉より、ゴリラはいなかった天王寺動物園ではなく、自分たちの動物園(『こおりやまどうぶつえん』)作りが生まれる。(子どもたちの「なる」ことの遊びから、子どもたちの「なる」ことの遊びの世界は広がっていく。)
- ・ 「僕、チーターに『なる』」と、遠足を欠席していたH児の心が動いたのは、「こおりやまどうぶつえん」という自分たちの動物園ができることで、遠足を経験は関係なく、自分の好きなチーターになって楽しみたいと思えたからではないか。(H児にとり「こおりやまどうぶつえん」作りが「なる」ことを楽しむスタートとなる。)(子どもたちの新たな思いは、子どもたちの遊びを楽しくする。)
- ・ 子どもの思いを受けて環境の構成や、保育の準備があり、これを子どもたちがどのように活用し、遊びを生み出していくのかは楽しみなところである。
- ・ N子はフラミンゴがダンスをする曲を、**S児**はゴリラの音楽を探す。保育者は、イメージに応じた音楽を何種類か用意する。最終決定は子どもである。(「なる」ことの遊びを楽しむ中で、音楽も重要である。子どもの歌からクラシックまで、様々な音楽との出会いは、子どもの「なる」ことの遊びの世界を豊かにする。)

【事例２７】 動物に「なる」遊びと、『こおりやまどうぶつえん』を作りたいという思い  
が合わさって遊びが動き出す

○ゴリラに「なる」子どもたち

- ・４歳児、５歳児のゴリラに「なる」子どもたちが集まって

**S**児が気に入った洋楽をかけ、ゴリラになって動き出すと、興味を示した子どもたちが集まってくる。４歳児もたくさん参加しており、ゴリラに「なる」子どもたちの楽しい場が生まれる。４歳児のゴリラは、鼻の頭にテープを貼っている。音楽に合わせて自由に踊るゴリラたち。ゴリラの特徴であるドラミングも取り入れながら「なる」ことを楽しむ子どもたちである。保育者は「ゴリラさんたちとても楽しそうね」と認める。



○フラミンゴに「なる」子どもたち（５歳児フラミンゴに刺激を受け、４歳児も参加）

N子やI子は、曲のフレーズを感じながら、フラミンゴの動きに合わせたダンスを考えると池に行き、音楽をかけてフラミンゴのダンスを楽しむようになる。興味をもった４歳児も仲間に加わり、ダンスを何度も楽しむフラミンゴに



「なる」。池の周りは、フラミンゴのダンスを見に来た３歳児のお客さんで溢れる。保育者もフラミンゴのダンスを見て「ダンスがステキ」と認める。

フラミンゴに「なる」子どもたちは、お客さんが見てくれることで、益々、フラミンゴのダンスを楽しんでいく。



○『こおりやまどうぶつえん』の看板を作る子どもたち

看板を作る子どもが現れるかとも思い絵の具や画用紙を用意。

看板を作る子が現れ、『こおりやまどうぶつえん』の看板ができる。

○チーターに「なる」H児

H児は、画用紙にチーターの絵を大きく描くと「チーターいちばやい（一番速いということ）」と、文字を書き看板を仕上げた。満足したH児は遊んだ後の話し合いで自ら看板を持ってきて説明する。H児を保育者は認める。H児のいきいきした姿が見られた。



### ○キリンのきりちゃん完成。ホールの壁にきりちゃんを立てる。

たてがみやシッポがついたきりちゃんをホールの壁に立てることになる。クラスの子どもたちと力を合わせてきりちゃんを立てる。「きりちゃん大きな」「きりちゃん、木の葉っぱ食べたいの違う」「木作った方がいい」「舌で葉っぱ食べられるようにしなあかん」と、きりちゃんの食べ物への気持ちが生まれる。「木はどのように作るの」と保育者が言うと、「大きな紙がいる」「きりちゃんより大きく作らなあかん」と、子どもたち。「葉っぱはどうして作るの」と聞くと、「紙で作る」との声。子どもたちと紙を材料室に探しに行くがキリンより大きな紙は勿論なく、子どもたちは紙を貼り合わせて大きな木を作る。木の土台ができ、明日は葉っぱ作りとなる。



### 『こおりやまどうぶつえん』を作ることで、遊びが動き出す

- ・ 『こおりやまどうぶつえん』の看板作りより、H児はチーターの看板作りをイメージして完成させた。子どもたちが自分たちの動物園を作るという共通の思いの中、遊びが動き出したと思われる。
- ・ キリンのきりちゃんが堂々と存在したことで、食べ物を心配する声上がる。動物園で見たキリンと自分たちのきりちゃんをリンクさせながら遊びが生まれる。

### 【事例28】 6/20 製作で形作られる『こおりやまどうぶつえん』と 環境の再構成

#### ○ライオンに “なる” Y児とW児 3歳児との関わりの中で

**Y児のライオンを見て**、ライオンに興味をもった3歳児は、吠えるライオンに「なる」4歳児に、ままごとのケーキやおにぎりをあげる。4歳児から「ケーキは食べない」「生のお肉食べる」と言われ、驚く。



これを聞いていた4歳児保育者が、「生のお肉作ろうか」と投げかけ、赤系の紙類を用意して、一緒に作り出す。4歳児保育者は3歳児担任に、ライオンが食べる肉を考えて一緒に作っていることを伝える。3歳児担任もこの場に現れ、3歳児と共に生のお肉を



作りだす。お肉ができると、ライオン一緒にあげに行く。ライオンに「なる」Y児やW児がお肉を喜んで食べる様子を見る。3歳児が肉を度々持ってくるので、Y児は「**らいおんのごはんたいむ**」と書いた看板を作る。その後も、3歳児が肉を持ってくると**迫力満点に生肉を食べるライオンに「なる」Y児とW児の姿が見られた。**保育者は「豪快に食べる姿も王様ライオンね」と声をかける。



#### ○チーターに「なる」H児と4歳男児

チーターに「なる」H児は、ライオン舎の隣に巧技台を使って、チーターの住処を作る。一番早いチーターに「なる」H児の姿を見て、4歳男児が仲間に入る。2匹のチーターは四つん這いになり、鋭い目つきで、ウロウロはいずり回る。  
「かっこいい、チーター。仲間も増えて、すごいね。」と、遠足を欠席したH児がチーターに興味をもち、「なる」ことを異年齢児と関わりながら楽しむ姿を認める。



#### ○ゴリラの場を移動する

チーターに「なる」H児たちが現れ、チーターの住処もできたため、ゴリラが踊る場が狭くなった。そこで、ゴリラに「なる」子どもたちと4・5歳児保育者で協議し、ゴリラの場を考える。「4歳児保育室前廊下なら、4歳児のゴリラも参加しやすいのではないか」という、4歳児保育者からの提案を受け、子どもたちにも聞く。ゴリラに「なる」子どもたちは、「そこでいい」と言い、巧技台などを移動する。新しい場は広く、早速音楽をかけ、楽しそうに踊り出すゴリラたちの姿が見られた。

#### ○コウモリに「なる」子どもたちがぶら下がる鉄棒の再構成をする。

##### ・台の上から飛ぶコウモリに「なる」子どもたちの安全面を考えて

二つの巧技台の間に鉄棒をはめ込んでいたため、コウモリに「なる」子どもたちが、ジャンプを楽しむようになると、台が不安定になってきた。

そこで、保育者で相談し、巧技台と鉄棒を連動させず、移動式鉄棒を用意する。環境の再構成を行うことで、コウモリに「なる」子



どもたちは、台から飛んだり、鉄棒にぶら下がったりすることを十分に楽しめるようになる。

#### ○動物に「なる」場の看板を作る子どもたち

子どもたちは、それぞれの住処に、動物の看板を作る。動物に「なる」それぞれの場が明確になり、3歳



児にとっても分かりやすくなる。動物に「なる」ことだけではなく、『こおりやまどうぶつえん』が、子どもたちのアイデアで形作られていく。

#### 動物に「なる」遊びを楽しくする子どもたちの製作と、遊びの場の再構成

- ・ライオンに「なる」4歳児に、ライオンの食べ物を教えられた3歳児。この様子を見ていた4歳児保育者が3歳児に関わり、生のお肉作りが始まる。(KN 幼稚園は、園全体で子どもを育てていくという共通の意識がある。クラスの枠を超えて、子どもに関わる。KN 幼稚園の大切な子どもたちとして保育者たちが関わる。「なる」ことの遊びが広がる要因は、ここにもあるかもしれない。)
- ・生のお肉作りを楽しみ、ライオンに生のお肉を持ってくる3歳児の姿を受けて『らいおんのごはんたいむ』の看板を作るY児たち。関わり合いの中で遊びは楽しくなる。(子どもの動きに応じて、保育者も心を動かし関わることで、遊びが広がる。友達の動きを受けて、動き出す子どもたち。関わり合いが「なる」ことを楽しくする。)
- ・子どもたちは、様々な動物に「なる」ことを楽しみ、動物の住処を作るため、互いのスペースが狭くなることもある。「なる」ことを存分に楽しむためには、子どもたちと保育者で話し合って、納得して遊べる場を再構成することも大切である。
- ・「なる」ことの遊びを十分楽しめるための安全、快適な遊びの場は、保育者が最も、注意しなければならない重要なところである。

#### 【事例29】 6/21 動物に「なる」子どもたちの発見や発想を受けとめて

##### ○コウモリに「なる」S児とN児の発見「コウモリの翼にホネある」

コウモリの住処でコウモリの図鑑を見ていたS児とN児は「コウモリの翼にホネあ

る」と驚きながら、周りのコウモリたちや保育者に知らせる。図鑑の絵を見せながら「ほら、ホネあるやろ」と知らせる**S児**とN児。「翼にホネつけな」と、図鑑を見ながら画用紙を細く切り、翼に貼ると、コウモリになって飛び立つ。**S児**とN児の発見を受けて、翼にホネをつける子どもたちの姿が見られた。

#### ○「ゴリラのところに太鼓いる」と**S児**たちの発想を受けとめて

コウモリに「なる」ことを楽しんだ**S児**たちは、ゴリラの場に移動し、ゴリラに「なる」。音楽に合わせ、歩くゴリラやドラミングをするゴリラに「なる」**S児**たちが、「ゴリラのところに太鼓がいる」と言う。「太鼓ってどんな太鼓」と聞くと、「踊っているときに叩きたいねん」と言う。そこで、どのようにして叩くのかを聞きながら、いろいろな材料（段ボール箱、缶、バケツなど）を提案し、ゴリラに「なる」子どもたちと模索する。たらいを見つけ「これで太鼓作ったらいいと思うわ」の声。強いビニールシートを見つけ、子どもと一緒に貼り合わせる。「叩いてみて、これいいわ。太鼓できたわ」と満足するゴリラたち。音楽に合わせて踊るゴリラと太鼓を叩くゴリラが現れる。

#### ○遊んだ後の話し合いより

##### ・コウモリの翼にホネがあるということ

**S児**とN児の「コウモリの翼にホネがある」という発見より、子どもたちは「不思議やな」「なんで翼にホネがあるのやろう」「ホネいっぱいあるな」と興味津々。保育者もどうして翼にホネがあるのかは、認識不足で答えることができなかった。「みんなも調べられたら、教えてね」と伝え、話を終える。

##### ・ゴリラの太鼓作り

ゴリラの場に太鼓ができたことを紹介するゴリラに「なる」子どもたち。「太鼓叩いてかっこよかった」「ゴリラ楽しそうだった」と、周りの声を聞いて満足そうである。

○子どもたちの降園後 天王寺動物園に「コウモリの翼のホネについて」電話をする。職員室で、コウモリの翼のホネについて尋ねてみるが、「分からない」「知らない」との声。そこで、天王寺動物園に電話をして飼育員に尋ねる。飼育員の方は「コウモリのホネは、コウモリの指が進化したもので、全て皮膜がある。コウモリのツメは、親指だけがツメが残ったため、親指にしかツメはない」と、丁寧に教えてくださる。教えてくださったことを全職員に知らせる。知る喜びを味わえた保育者は満足感に満たされる。

#### 動物に「なる」遊びを楽しくする図鑑との出会い 子どもの発想を共に模索する援助

- ・動物に「なる」5歳児の姿として、自分が見たイメージで「なる」と、図鑑で見たり調べたりして「なる」という姿が見られる。興味をもった動物をもっと知りたい、分かりたいという気持ちが生まれる。探究しながら「なる」ことを楽しむ姿は、5歳児ならではの思われる。
- ・ゴリラに「なる」**S児**たちが必要とした太鼓を理解するためには、材料探しから共に模索が始まった。自分たちの太鼓ができたという満足感は、ゴリラの動きや踊りを楽しくしていった。(子どもたちが思いを実現できるように共に考えたり動いたりする保育者の存在は重要。)(子どもたちの柔軟な頭から発想されるおもしろいアイデアを楽しむことにより、保育者のイメージを超えた世界が広がる。)
- ・コウモリに「なる」子どもたちの翼のホネへの疑問であるが、動物園飼育員に尋ねることでよく分かった。しかし、子どもたちと一緒にいる時間に電話できたらよかったと反省する。早とちりの援助となってしまった。

#### 【事例30】 6／22 動物に「なる」それぞれの世界が広がっていく

○天王寺動物園に「コウモリの翼のホネについて」電話をした話をする。

「みんながコウモリの翼のホネについて不思議だと言っていたよね。誰か分かった人いるかな」と尋ねる。「分からへんかった」「お母さんに聞いたけど分からんって言ってた」などの声、「みんなが不思議だ。分からないと困っていたので、先生も調べない」と思って天王寺動物園に電話をしました」と言うと、子どもたちはキラッと目を輝かせて、「なんて言ってた」「教えてくれた」と身を乗り出してきた。「動物園の飼育員の方が教えてくれました。コウモリの翼のホネは、コウモリの指が進化したものです。全て皮膜（皮のような膜）があります。コウモリのツメですが、親指だけがツメが残ったため、親指にしかツメはないと、丁寧に教えてくださいました」と、ゆっくり話すと、真剣に聞いていた子どもたちから、「すごいな。」「コウモリには親指しかツメはないんや」「指が進化したって言ってた」「親指のツメ作りたい」と声が上がる。

○コウモリに「なる」子どもたち 親指のツメを作る。

動物園飼育員の話聞いて、コウモリに「なる」子どもたちは、早速、親指のツメ作

に夢中になる。画用紙でつけてみて、弱いと感じた T 児は、厚紙で親指のツメを作る。丈夫なツメができ大満足の T 児。保育者は、T 児のツメを触らせてもらい「親指のツメは硬いね」と驚く。B 子も親指のツメを作ってつけると、翼を広げて飛んでいく。



ツメ作りは、コウモリに「なる」子どもたちの間で広がる。

#### ○コウモリに「なる」子どもたちが、コウモリカメラマンに「なる」。

コウモリカメラマンに「なる」P 児や N 児が登場し、カメラで写真撮影を行う。写真は自ら絵を描き、完成するとボードに貼るという新たな遊びが生まれる。



#### ○コウモリに「なる」3 歳児と 3 歳児担任

5 歳児と 4 歳児がコウモリになり、園内を自由自在に飛び回る姿に刺激を受けた 3 歳児は、コウモリの翼を 3 歳児担任に作ってもらい、3 歳児担任と一緒にコウモリに「なる」。



#### ○ゴリラに「なる」子どもたちの世界が、4 歳児のバナナ作りより広がる

ゴリラに「なる」子どもたちの場を 4 歳児保育室前廊下に移動したことで、ゴリラに「なる」4 歳児も現れる。「ゴリラにバナナを作ってあげたらいい」と言う 4 歳女児の発想で、4 歳児のバナナ作りが広がる。作ったバナナをもらって食べるゴリラたち。バナナを食べて、食べたバナナを放り投げて踊りだす。何度も、この遊びを繰り返し楽しむゴリラたち。



すると、**S 児**は踊りの後、バナナの皮で滑るゴリラに「なる」。一緒にゴリラに「なる」C 児・T 児・K 児・N 児・F 児も **S 児**の姿を見て、同じようにバナナの皮で滑るゴリラに「なる」。保育者は、**S 児**たちは、ゴリラに「なる」中でふざけているのかと思った。危険なようなら注意をしなければと思い、**S 児**たちの動きを見ていて、ハッとしたのである。**S 児**たちは、4 歳児がバナナを作ってくれたことをきっかけに、昨年度から、子どもたちが大好きで、何度も「読んで」と、頼まれた絵本「しーらんぺったん」（文：中川 ひろたか 世界文化社）と、自分たちのゴリラの動きを重ねているのだと



ということが分かったのである。音楽をならし自分の好きなゴリラになったり、バナナを食べたり、太鼓を叩いたり、バナナの皮で滑って転んだり、「なる」ことを楽しむ子どもたちの中に、絵本「しーらんぺったん」のゴリラに「なる」という新しい物語が広がる。子どもたちは、自分たちのゴリラに「なる」物語を築いていく。

○ゴリラに「なる」**S**児が、強い口調で友達に指示をしたことでトラブルが発生する。

遊びのアイデアが楽しく、友達を盛り上げリードしていく**S**児であるが、命令口調で**J**児に指示をしたことで、**J**児が泣く。近くにいた3歳児担任が「どうしたの」と、話を聞いてくれ、5歳児担任に伝えてくれる。



5歳児担任は、**S**児と**J**児に思いを聞く。**J**児「ゴリラになっていたら、『今は、まだゴリラするな』と**S**君が言うねん。」**S**児、「先にコウモリになってから、ゴリラになろうと思ってたんや」**J**児「きつい言い方で言う」保育者「**J**君は、ゴリラになって遊びたいと思って楽しんでたのに、**S**君に『ゴリラするな』と言われて、嫌だったのね」**S**児「**S**君は、**J**君と後で、一緒にゴリラになって遊びようと思っていたのかな」**S**児「そうやで」保育者「でも、さっきの言い方だったら**S**君の思っていること、**J**君に分かるかな」**S**児は考えている。保育者「**S**君はゴリラのダンスを考えたり、太鼓を作ったらいいとアイデアを出したりして、遊びを楽しくする力があるよね。ステキな力をもっているよ。大事なことを言うね。友達に強い言葉で言って命令する人が強い人ではない。友達の思いを聞いて考えられる人が、本当の強い人なんだよ」と伝える。**S**児はまた、じっと考え、「**J**君ごめんな。後でゴリラしよう。いい？」と聞く、**J**児は「いいよ」と言う。



○フラミンゴに「なる」子どもたち

5歳児女児が考えたフラミンゴのダンスは、たくさんのお客さんが見に来るようになる。フラミンゴに「なる」4歳児も一緒にダンスを楽しむようになる。3歳児は、5歳児のフラミンゴの羽に釘付け。



5歳児が羽を作る姿を真剣に眺め5歳児に羽作りを教えてもらったり、手助けして作ってもらったりする姿も見られるようになる。

この頃、保育者達は、子どもたちの遊びの動線に応じて、製作ができる場を用意したため、子どもたちは、「なる」ことに必要な物を作ったり、作った物を修理したりと、作ることも楽しみながら、「なる」ことにも夢中になっていった。

#### ○ライオンに「なる」Y児たちは、全ての指にツメをつける

ライオンに「なる」ことを楽しむY児たちは、コウモリのツメに刺激を受け、ツメ作りを始めた。ライオンたちは、ツメを作ると、全ての指に貼っていく。コウモリとの違いを製作でも表現して「なる」ことを楽しんでいく。自分が「なる」ことを楽しむ動物の世界だけではなく、友達が「なる」ことを楽しむ動物の世界との違いを確かめながら楽しむ姿は面白い。

「なる」ことの遊びから、子どもたちの深い探究が始まっている。

#### ○遊んだ後の話し合いをする（4・5歳児合同で集まって）

5歳児と4歳児の動物に「なる」遊びが楽しくなってきた。遊んだ後の話し合いは、4・5歳児合同で行う。本日は4歳児担任保育者が話し合いを進める。コウモリにツメがあることを5歳児から聞いたり、フラミンゴのダンスを紹介したり、子どもたちが遊びの中で、考えたり工夫したりして楽しむ姿を伝え合う。子どもたちの遊びの姿より、遊んだ後の話し合いを、4・5歳児合同で行うようにしたことで、子どもたちは、今まで以上に、それぞれの遊びに刺激を受け、「なる」ことや「なる」ために必要な製作を楽しんでいった。

#### ○キリンのきりちゃんの木が完成する。

「きりちゃんが舌で葉っぱが食べられるように」と子どもたちみんなで作った木が完成し、壁に貼る。「ヤッター」「いいやん。きりちゃん舌で葉っぱ食べてる」と歓声をあげる子どもたち。「こおりやまどうぶつえん」が勢いづく。



きりちゃん  
が舌で葉っ  
ぱが食べら  
れる木が完  
成する

### 子どもたちの遊びの発想は無限大 楽しい遊びの発想が「なる」遊びを広げていく

- ・ コウモリには親指にしかツメがないという新たな情報より、ツメ作りが広がる。「なる」遊びを通して、知る喜び、知ったことを作って試す喜びなど、探究の世界を広げている。この姿から刺激を受け、ライオンに「なる」**Y児**たちは指全体にツメを作る。こちらも、自分はライオンであり、コウモリとの違いを作って確かめている。これも探究である。それぞれの動物に「なる」中で、互いに刺激しあいながら探究を深めて「なる」ことで違いを感じている。（「なる」ことの遊びは探究につながる）
- ・ コウモリに「なる」4・5歳児が、黒い翼をはためかせ園内を飛び回る姿に、憧れの気持ちをもった3歳児は、「コウモリになりたい」と担任に伝え、担任と一緒に黒い翼を作り、一緒に翼をつけてコウモリに「なる」。3歳児にとっては、担任と一緒に「なる」ことで、楽しさの共有ができることは安心感につながる。保育者が子どもと一緒に「なる」ことで体感することは大きな意味をもつ。コウモリならば、一緒に飛んでみて、爽快感や気持ちよさを感じられる。「なる」ことを共に楽しむ中での共感や共有は、子どもと同じ目線に立つという意味でも大切である。（憧れから「なる」ことの遊びに出会う3歳児。保育者と一緒に「なる」ことを楽しむ3歳児。子どもと同じ目線で「なる」ことを楽しみ、共感や共有が生まれる。）
- ・ コウモリカメラマンの登場では、カメラマンになって、いろいろな動物の写真を撮り、これを絵で描く。これも探究しながら遊びを楽しんでいると思われる。
- ・ 「動物園」で出会うことができなかったゴリラ。子どもたちは、ゴリラ図鑑を見て、動きや暮らしに気づきながらゴリラの特徴を捉え「なる」（探究の世界を味わう）ことを楽しんできたが、4歳児の作ったバナナをきっかけに、絵本「しーらんぺったん」のゴリラに「なる」（想像の世界を味わう）ことを楽しむようになる。探究の世界と想像の世界を共有しながら、自分たちの新しい物語の世界を楽しみ「なる」ことは、子どもたちにとって「なる」ことの醍醐味なのではないだろうか。
- ・ ゴリラが大好きな食べ物バナナ作りの製作を、保育者と一緒に楽しむ中で、ゴリラを身近に感じていく4歳児。ゴリラの近くに製作の場を環境として用意していることも、遊びの広がりにつながっている。



- ・ フラミンゴの遊び場の近くには、フラミンゴの羽作りができる環境を設えている。フラミンゴの羽に憧れの気持ちをもった3歳児が、5歳児の様子を真剣に見て、フラミンゴの羽作りを教えてもらう。環境の構成も、異年齢児の関わりをつなげている。(心が動いた時に実現できる環境の構成が必要である。)
- ・ 4・5歳児が交流しながら遊びを楽しむようになった頃より、遊んだ後の話し合いも合同で行う。楽しんだことや、新たに見つけたことなど共有でき、子どもたちは、今まで以上に、それぞれの遊びに刺激を受け、「なる」ことや「なる」ために必要な製作を楽しんでいった。遊びの広がりへとつながっている。(4・5歳児合同の話し合いは、子どもたちの「なる」ことの世界や、「なる」ことの遊びを広げている。)
- ・ 保育者が交代で話し合いを進めることで、話し合いの進め方を学び合う機会にもなった。(保育者が互いに保育を開く中で、保育は深まる。保育の質向上につながっていく。)

#### 《全体考察》

- ・ KN 幼稚園では、常に他学年への思いをもちながら生活している流れがある。例えば、5歳児が図書館に行くと、行かなかった3・4歳児に各クラス用の本を借りて持って帰ってあげようなどのことが普段の生活にある。そこで、遠足後も行かなかった欠席した友達や3歳児のために、動物園を見せてあげようという思いがみんなの中にあり、動物園の動物に「なる」遊びが広がったものと思われる。
- ・ Y市、保育の歴史として、身体表現や身振り表現など、言葉で伝えることだけではなく、身体で表現することが大切とされてきた。KN 幼稚園でも、自分の思いを身体で表現することは、言葉で思いを伝える同様、大切にしてきた。子どもたちが「なる」ことを楽しむ土台はここにあると言えよう。
- ・ 「なる」ことを楽しむために、子どもたちは、「なる」ために必要な物（岩、翼、キバ、ツメなど）を作る。Y市、保育の歴史として伝えられてきた身振り表現は、「なる」ために作るのではなく、自分の身体全身を使ってのみ表現する。KN 幼稚園の子どもたちの「なる」世界は、必要なものは自分で考えて作り身につけていく。必要なものを作って「なる」ことは、子どもたちの探究の世界を広げることにつながるとと思われる。
- ・ 必要な物を作って「なる」ことを楽しむ子どもたちは、作ることで自分の身体にはない、翼やツメなどに気づいていく。自分と「なる」ものとの違いを遊びを通して感じていく。

- 翼やツメなどは、その子どもなりの探究の工夫があるため、子どもが個人で使えるように名前を書いたり、片付ける場所（自分のものが取り出しやすいようになど）を考慮したりして、「なる」ことをすぐに楽しめる環境を保育者集団で考えていた。子どもたちが動物に「なる」場所の近くに、動物に「なる」ために子どもたちが作った必要な物があるという状態を環境構成として工夫していたのは、子どもの「なる」ことの遊びが十分楽しめるようにと配慮していたからである。
- ライオンにあげる肉を製作する場や、ゴリラにあげるバナナを製作する場など、子どもたちの動線を考えて、場を設えるように工夫していた。子どもが作って完成するとすぐに動きたいという心の動きをも見つめて、場の位置も保育者集団で工夫していた。
- キリンやコウモリの洞窟など、大きな製作では、いろいろな子どもが関わりながら作り上げていく姿を認めながらも、みんなのキリン、コウモリの洞窟ということを共通理解するようにしていた。完成したのかも、みんなに尋ねる。みんなで決めて、みんなの物であるということを大切にしてきた。自分たちのキリンやコウモリの洞窟が完成することは、みんなの喜びにつながり、「なる」遊びを楽しくするものとなったと思われる。
- 遊びの中で、自分の思いや考えを実現することができる日々の生活の繰り返しは、子どもものやってみたい、試してみたい、作ってみたいなど意欲を生み出すだけではなく、子どものアイデアやイメージの広がりにつながり、子どもの感性が豊かに育つこととなる。「なる」ことの遊びを通して、心を動かしながら、自分の思いや考えを探究してことは、学びとなる。「なる」ことを自分一人で楽しむのではなく、友達や異年齢児と共に楽しむ中で、探究が深まっていくことを痛感した。
- 遠足「天王寺動物園」（4・5歳児）の共通経験から、「なる」遊びが始まった。子どもたちは「なる」遊びを続ける中で、自分たち独自の動物園の世界を生み出して行った。「天王寺動物園」の動物に「なる」というリアルな世界から、「こおりやまどうぶつえん」の動物に「なる」というオリジナルの世界を生み出していった。子どもたちは作ったり、考えたり、絵本を思い出したり、図鑑を見たり、音楽を聞いたりなど、様々なことを網羅しながら「なる」遊びの世界を創り出していることが分かった。

### 【事例3 1】 ゴリラに「なる」ことを楽しむS児とその後

S児は、友達と一緒にゴリラに「なる」ことを楽しんだり、友達からゴリラに「なる」姿を見てもらったりすることを喜んでいく。自分が選んだ曲に合わせて「踊れ」「太鼓を叩け」と、遊びをリードしていくS児。いつしか「ゴリラの隊長」と言われるようになる。S児は、4歳児がバナナを



作ってくれたことをきっかけに、昨年から親しんでいた絵本「しーらんぺったん（文：中川 ひろたか 世界文化社）のゴリラと自分たちのゴリラの動きを重ねながら友達と一緒にゴリラに「なる」。バナナを食べて皮で滑って転ぶという自分たちのゴリラ物語を「なる」ことで楽しむ。

#### その後のS児（運動会後の10月末）

運動会「キラキラオリンピック 2012」を楽しんだS児。運動会後のある日、S児が「K組ホールに集合」とみんなに声をかけている。保育者は必要がないようで、そっと様子を見守る。K組全員がホールに集合すると「あんな、K組みんなでブリッジ作りたいねん。だから、み



んなで31人ブリッジ作ろう」と声をかけている。意味が分からず集まってきた友達にS児は「じゃあ、ここに集まってブリッジして」「じゃあ、〇〇ちゃんは、ここに来てブリッジして」と汗をかきながら友達を誘導している。訳が分からずふざけている子や、なかなか動いてくれない子、「どうやっていいか分からん」と大きな声で言う子など様々であるが、S児は怒ることもせず、みんなで作りたい31人ブリッジの説明を一生懸命している。随分、時間が経つがブリッジはできない。一人一人に説明していくS児。S児の思いが友達に伝わっていき、K組31人ブリッジが完成のときを迎えた。「ヤッター大成功」と歓声をあげる31人の子どもたち。S児も汗をかきながらうれしそうに微笑んでいた。

### 《考察》「なる」ことを通しての**S児**の育ち

- ・ コウモリやゴリラに「なる」ことを極めたいという**S児**の思いが探究心となり、知り得たことを仲間に伝える中で、共感、共有、遊びの広がりとなった。
- ・ ゴリラの隊長として張り切る**S児**。ゴリラの強い側面を意識して楽しむ**S児**は、口調が強くなり、友達とトラブルが生じる。ゴリラについて知識を深めていく**S児**は、ゴリラには優しさがあることに気づく。ゴリラの強さや優しさに気づくことは、**S児**にとって自分を見つめ、自分に気づき、自分を成長させることにつながったものと思われる。
- ・ ゴリラに「なる」ことを通して、周りの子どもたちも**S児**に思いを伝えることができ、自分を見つめることができた。互いを見つめ育ちあう過程が、人としての自分育ちにつながるものとする。

### 【事例32】 ライオンに「なる」ことを楽しむ**Y児**とその後

#### ○**Y児**が中心になる「**Y鬼**」という遊びが生まれて（10月）

**Y児**は、タッチすると鬼が増えていくというルールの子ごっこを始めた。**Y児**が最初に考案した鬼ごっこということで、「**Y鬼**」とクラスで命名される。「**Y鬼**しよう」と子どもたちが集まり、汗いっぱい子ごっこを楽しむ。**Y児**がクラスの友達の中心となって遊びを進めている姿に、ライオンの王様に「なる」**Y児**の姿が重なって見えた

#### ○生活発表会の劇「エルマーの冒険」でライオンに「なる」**Y児**（2月）

生活発表会に、物語「エルマーの冒険」の劇をすると決めた子どもたち。「エルマーの冒険」のライオンに「なる」ことを楽しむ**Y児**。劇の役割を決めるときに、クラスの子どもたちが、「**Y**君がライオンに「なる」ことをずっとしていたから」「**Y**君ライオンが大好きだからライオンになったらいい」と、**Y児**にライオンの役を勧める。**Y児**は考えた末「やっぱり、やってみたい」と応え、ライオンの役を引き受けた。進んで前に出ることが少ない**Y児**だが、自分で考えて決めた。日に日にライオンに「なる」**Y児**の迫力が増していく。友達からも認められ自信をつけていく**Y児**。生活発表会当日には、今までライオンの特徴を捉えながら「なる」ことを楽しんできたことが十分生かされ、迫力いっぱいの物語「エルマーの冒険」のライオンに「なる」**Y児**の姿が見られた。



### ○修了証書授与式でライオンに「なる」ことから、感じたことを語るY児（3月）

KN 幼稚園では、修了証書授与式で証書をもらう時に、幼稚園で楽しかったことやうれしかったこと、好きだったことなど、自分の伝えたいことを、自分の言葉で語る事になっている。保育者は、一人一人の子どもと話をし思いを聞いていく。保育者がY児に「幼稚園で一番おもしろかったことは何？」と尋ねると、Y児は、「ライオンになったこと。ライオンになって吠えていたら強くなんねん。」保育者が「吠えてたら強くなるの」と不思議そうに尋ねると、Y児は「ライオンになって吠えていたら、僕が強くなってる」と答える。Y児が胸を張り答える姿に保育者は鳥肌が立った。修了証書授与式当日「カッコいいライオンになって吠えていたら、僕も強くなりました」と堂々と自分の思いを語るY児の姿が見られた。Y児の保護者は、修了証書授与式後、「我が子の言葉を聞いて、転入園した春に泣いていた姿とは違い、大きくなったことを感じ、涙が溢れました。」と語っておられた。

### 《考察》「なる」ことを通してのY児の育ち

- ・ 転入園児のY児は、5月クラスの友達がホールにお化け屋敷を作ることを見て、段ボールで「お化けタクシー」を作り、年少児や年中児をホールのお化け屋敷に運ぶ役をする。お化けタクシーの運転手に「なる」ことを通して、異年齢児とクラスの友達をつなぐ役を考え出したのは、Y児が見つけた友達への馴染み方であったと思われる。
- ・ Y児は、絵を描いたり製作をしたり、ライオンに「なる」ことを楽しんだりなど、様々な表現の連動を通して、ライオンに親しむ中で、Y児のライオンへの探究は膨らんでいく。Y児は、好きになったライオンを探究し、堂々としたライオンに「なる」ことを楽しむ中で、自分とライオンを対比し、自分を育て自分に気づいていったものと思われる。
- ・ 筒を使うとライオンらしく吠えられることを発見して喜びを感じるY児。Y児の発見は、友達から認められ園内に広がり、みんなの探究の深まりとなる。
- ・ ライオンに「なる」ことを探究しながら楽しんだY児は、物語「エルマーの冒険」のライオン役に「なる」中で探究の世界と想像の世界を重ね合わせ、迫力満点のライオンを表現していく。Y児は、大好きなライオンに「なる」ことを通して、友達から認められ、自分を客観的に見つめ、堂々と立てる自分に気づいていった。

### 資料3 研究対象園 保育者インタビューの結果

#### (1) インタビューの目的 (p. 60、再掲)

子どもの「なる」ことの事例を分析する中で、子どもが「なる」ことの世界を楽しむためには、園全体の共通理解のもと、保育者それぞれが一人一人の子どもの「なる」世界を大切にし、環境構成や援助をしていくことが大切であることが分かった。

そこで、当時K Y幼稚園で担任であった4人の保育者に座談会形式でグループインタビューを行い、当時、子どもの「なる」ことについてどのような思いをもって保育を行っていたのかなどを明らかにする。

#### (2) インタビュー方法 (p. 61、再掲)

- ・対象：2012（平成 24）年にKN幼稚園で担任をしていた保育者4名（筆者を含む）  
3歳児U組担任I先生（保育経験1年）、  
2018（平成 30）年現在N県N市公立こども園保育教諭。  
3歳児R組担任T先生（保育経験8年）、2018（平成 30）年現在N県I郡公立幼児園教諭  
4歳児R組担任O先生（保育経験20年）、2018年（平成 30）現在N県Y市T幼稚園教諭  
5歳児K組担任K（筆者）（保育経験25年）、  
2018（平成 30）年現在N県Y市KK幼稚園教頭
- ・実施日時：2018年8月26日（日）、所要時間：4時間程度
- ・場所：N県Y市KK幼稚園 絵本の部屋
- ・手続き：子どもが「なる」ことを楽しんだ要因や環境、子どもの「なる」ことを支えた援助や環境の構成を、座談会形式で自由に話してもらう。内容は、以下を中心に話をしてもらった。

##### ○ 子どもが「なる」ことを楽しむ意味

- ・当時のKN幼稚園の子どもたちが、楽しんだ「なる」ことは何だったのか。
- ・子どもが遊びの中で「なる」ことを楽しむ意味は何なのか。

##### ○ 子どもが「なる」ことを楽しむための、保育者集団の援助や環境の構成とは。

- ・KN幼稚園の子どもたちの「なる」ことを支える援助や環境の構成は何だったのか。
- ・KN幼稚園の保育者集団とは何だったのか。

### (3) 結果

#### ○ KN 幼稚園は「なる」文化があるのか。

- ・「なる」こと純粹に楽しんでいた子どもたちがいた。「なる」文化があったということもあるが… (K)。
- ・「なる」文化はあったように思う (T 先生)。

#### ○ 子どもの「なる」ことを生み出す、KN 幼稚園の遠足の選び方

- ・遠足の行き先ひとつにしても、子どもたちの実態を見つめながら先生方で考えていた (T 先生)。
- ・遠足は、保育の中のスパイス。子どもの姿から遠足の行き先を選んでいく (O 先生)。
- ・今、違う園に勤めている。遠足なんて順繰りで、その都度考えることはない。KN 幼稚園は、いつも考えて遠足に行っていた (I 先生)。
- ・子どもたちがワクワクする遠足を考えていた。そして、遠足後は、遊びが続く (T 先生)。
- ・そうそう、遊びが続く (O 先生)。
- ・昨年の 5 歳児が、2 月末に生活発表会で楽しんだお話に、サーカスの場面が出てきた。この劇を見たことで、子どもたちはサーカスに興味をもった。この子どもたちの姿から、遠足をサーカスとした。別の年には、遠足「動物園」で見たコウモリに興味をもった 5 歳児がコウモリに「なる」遊びを楽しんだ。コウモリに「なる」遊びが 4 歳児や 3 歳児に広がっていったこと、秋に保育室にコウモリが飛んできて驚いたことなどから、コウモリへの興味や関心が園内に広がった。子どもが興味をもったことをひらいて、遠足の場所を、コウモリ研究所に決めた (O 先生)。
- ・遠足は共通経験の場として大事という保育者集団の共通理解があった (K)。
- ・遠足後は、いつも、明日の子どもたちの姿が楽しみだった (T 先生)。
- ・KN 幼稚園は、連れて行く遠足ではない。他園では、連れて行く遠足。自分たちの遠足であるという思いをもって遠足行くことが大事。KN 幼稚園では、遠足「動物園」に行く前、子どもたちが、どのように動物を見るのかを、自分たちで考えていた。自分たちの遠足であることが大切 (O 先生)。
- ・遠足の行き先を選ぶ時、まず子どもたちの生活の流れを見ていた。昨年の 5 歳児が生活発表会の劇でサーカスを楽しむ場面を見て、「楽しそう」と、子どもたちの心が動いていることを感じていた。そして、偶然、奈良にサーカスがきた。先生たちも心を動かした (k)。

- ・下見の時、園長先生は「このサーカスでいいの」と言われたが、私たちはこれでいいと思っていた（T先生）。
- ・下見に行ったサーカスは、動物が出てくるサーカスではなかった。だから、自分たちで他のサーカスも見に行こうということになって、自分たちでお金を払って見に行った（K）。
- ・行った行った！これが本物？と思いながら見た（T先生）。
- ・これは、自主研究だよ。子どもたちのために、サーカスを調べてみよう、自主研修した。これが、その後の遊びにも生きた（K）。
- ・その後、子どもたちの興味から遠足を検討したとき、コウモリ研究所の時も、自然史博物館も何回も下見に行き、遠足の場所を吟味した（O先生）。
- ・子どもたちのためには、あきらめない（T先生）。
- ・動物園では、行く前にはどんな動物が見たいか、コウモリ研究所でも、どんなことを質問したいかを、事前に子どもたちと話し合っ、遠足に出かけている（O先生）。

#### ○ コウモリに「なる」5歳児を見て、コウモリに興味をもつ3歳児の姿を受けて、コウモリ研究所への遠足が生まれる。

- ・春の遠足「動物園」に出かけた5歳児が、コウモリに「なる」姿を見て、3歳児の子どもたちはコウモリに興味をもった。夏休みに家にコウモリが来た。登園日に持ってきたら、子どもたちが大喜びで、コウモリを眺めた。秋に保育室にもコウモリが入ってきて飛び回った。コウモリとの出会いで、コウモリへの興味が続いた。子どもの興味はコウモリであることは、全職員理解しているので、テレビで「オオコウモリの特集」があると、園長先生がDVDに記録してくださったこともあった。次年度、春の遠足はコウモリ研究所になった。子どもが興味をもつと、何かよって来るといふか…。コウモリとの出会いが続いていった（T先生）。

#### ○ 子どもの生活を見て、子どもが自分たちで行く遠足を行ってきたKN幼稚園

- ・遠足の選び方では子どもの生活を見ている。遠足の行き方においても、学年の発達年齢に応じて工夫して行っていた。子どもたちが自分たちで行く遠足にしている。子どもたちは、遠足の当日は勿論、自分たちで考えた遠足を楽しんでいる。遠足の帰りは、見たことや楽しかったことで盛り上がっている（K）。



○ KN幼稚園は、当たり前、異年齢児がつながる要素が含まれている。

- ・「3歳児に見せたい」という4・5歳児の思いから、遊びが生まれる。
- ・4・5歳児だけ行った遠足なら、「3歳児に見せたい」という子どもの声上がる。これはKN幼稚園では、常にあった（K）。
- ・4・5歳児が「3歳児に見せたい」と、必ず言う。4・5歳児が3歳児に見せるために考えた遊びを、3歳児の先生が、3歳児と一緒に「へー」「すごい」と、心を動かしながら見てくださる。すると、3歳児は、自然に4・5歳児に憧れの気持ちをもつ。3歳児は、先生と一緒に4・5歳児の遊びを楽しんでいくことが大事。こういう積み重ねが3歳児にとって大事になる。3歳児が、意気揚々と遊んでいる4・5歳児を見ることは大事（O先生）。
- ・先生と一緒に「すごい」「おもしろい」と楽しんでいくことが大事。先生が子どもたちが作り出していく遊びをどのように見ていくのか。この、先生の見方が大事（T先生）。

- ・「どこ行くの?」「行ってらっしゃい」「お帰りなさい」と、他のクラスの行動に常に敏感。
- ・そうそう！それから、他のクラスが園外に出かける時に、必ず「どこ行くの?」と聞いたり、「行ってらっしゃい」と言ったりする。部屋の前を通る。人ごとではない。そこで、園外に出るクラスが行き先を伝える。帰って来たときは、「お帰りなさい」と迎える。これが当たり前の幼稚園だった（O先生）。
- ・他のクラスが園外に出かけるときに、「行ってらっしゃい」など行動を起こすことで、他のクラスの行動が、自分のことにつながっていく。先生方は、他のクラスが行き先を知っているが、子どもたちのために聞く。そして子どもと行き先を共に知る。共に分かる。園外に出かけたクラスは、園内で待っている異年齢児のことを考える。園外に出かけたクラスは、待っているクラスにお土産持って帰ろうと考えたり、行ってない異年齢児に行った先のことを知らせてあげようと思ったりする。

・クラスがそれぞれなのではなく、みんなみたい。一体化しているKN幼稚園。

- これが「サーカスを見せてあげたい」という声となり、遊びへとつながっていく（K）。
- ・異年齢児のつながりがあるので、クラスで楽しく歌えるようになった歌を、他のクラスに聞かせてあげたいなどの気持ちになる（O先生）。
- ・クラスがそれぞれなのではなく、みんなみたい。一体化している（I先生）。

- ・他のクラスがしていることが分かる。3歳児や4歳児は、5歳児に憧れを持つ。4歳児や5歳児がやっていることを吸収する。子ども同士で吸収し合っていく。子ども同士が興味を持ち合う。5歳児になったら、あんな風になりたい。来年は、自分たちでやりたい。など、来年の自分たちの姿を描けるようになる。

- ・子どもの「なる」ことから、子どもが竹馬に乗ることを考え、竹馬を使うことになるKN幼稚園。竹馬に乗ることを先生が伝えて、子どもが乗るのではない。

- ・コウモリに「なる」遊びから、運動会の内容を考えていたときも、子どもたちから竹馬に乗りたいと声が上がった。以前、年長児がしていて、憧れていたのも、挑戦したいという声であった（O先生）。

- ・運動会の内容においても、子どもの「なる」ことから、子どもが竹馬に乗ることを考えて、竹馬を使うことになる。他の園などでは、竹馬に乗ることを先生が伝えて、子どもが乗る。この違いは大きい（T先生）。

- ・遊びの流れで、竹馬が出てくる（O先生）。

- ・保育園と幼稚園の5歳児同士が交流したときに、保育園児が竹馬に乗って見せてくれたことで、子どもたちは、竹馬に興味をもった。幼稚園の5歳児は、ただ単に竹馬に挑戦するのではなく、忍者の修行として遊びの中で、竹馬を活かしていった（K）。

- ・KN幼稚園は、自分のクラスの子どもだけではなく、みんなの子どもとして、みんなの先生が見ていた。だから、「なる」楽しい遊びが生まれる。

- ・みんなの先生が、自分のクラスの子どもだけでなく、みんなの子どもとして見ていた。自分のクラスの子だけがよかったらいいという思いでは、このような楽しい遊びは生まれない（T先生）。

- ・相互作用もある。3歳児がいるから、5歳児は張り切ることができる。3歳児も、4歳児や5歳児から、いろんなものをもらっている。人が多いと、関わりから生まれるものも多い（O先生）。

#### ○ 子ども同士が他学年のしていることを見られる環境、先生同士のオープンな雰囲気

- ・先生が他のクラスに自然体で行き来できるKN幼稚園。
- ・5歳児がしていること、4歳児がしていること、3歳児がしていること、全てオープン

で見られるということは、子どもたちにとっては大きな刺激であった。子どもは、憧れをもって見たことや、刺激を受けたことを、自分の中に貯めておき、自分の発達に応じて、できると思ったときに、挑戦していく（K）。

- ・よく見て、貯めている（T先生）。廊下を歩いていくだけでも、3歳児は、よく見ていると感じた（I先生）。
- ・子どもは、自分のクラスの先生に遊びや取り組みを、見てもらうだけでなく、前にお世話になった先生に見てもらうことも、子どもにとっては大きな喜びとなる（K）。
- ・他のクラスに入れない雰囲気がない。だから、子どもは自分のクラスだけでなく、他のクラスでも、自分がしたいことができる（O先生）。
- ・子どもは先生と先生の間隔を、鋭く見ている。先生が「失礼します」と、遠慮気味に他のクラスに入っていくと、そのクラスの子どもも同じように遠慮がちになる。先生が他のクラスに自然体で行き来できていたら、子どもも自然体となる（K）。
- ・他のクラスの子が入ってきたときに、先生がどのように反応するかを子どもは見ている（O先生）。
- ・クラスの子どもたちは、先生の反応を見ている（T先生）。
- ・先生方が、他のクラスの子が来ても受け止められる余裕があった（K）。
- ・雰囲気が流れている。フランクに話しかけてくださる雰囲気があった。みんなでという雰囲気があった。自分だけのクラスじゃなくてもいいという雰囲気があった。みんなの子どもという思いがあった。壁がないというか（I先生）。
- ・他の幼稚園などは、みんなピシィーという感じで、壁がある（T先生）。
- ・シャットダウン。他の幼稚園では、何で今、来たの。という感じの雰囲気の先生もいる（I先生）。
- ・そういう先生って楽しくないよね（T先生）。
- ・3・4歳をクラスだけで過ごす生活をしたら、5歳児になったら異年齢児と関わる気持ちも生まれなくなる（O先生）。

#### ○ 子どもたちの遊びを楽しいと思う保育者がいて、「なる」遊びが生まれる。

- ・この当時の子どもたちの遊びの写真を見ても、子どもが始めた遊びを、他学年の子どもだけでなく、先生も楽しんでいることが分かる。先生たちが子どものしている遊びを楽しんでいる感じは、子どもたちにとって大きい。顔に画用紙などを付けている子どもがい

たら、楽しいと思う先生がいる (K)。

- ・思う。思う。楽しいと思う。何になっているのかと思う (T 先生)。
- ・このように、子どもがしていることを先生が楽しめるので、「なる」遊びが生まれると思う (K)。そう思う (O 先生)。

○ 子どもの動線を見つめた環境の構成、職員室の楽しさが「なる」遊びを支えている。

- ・「なる」遊びを支える安全面は、先生方で連絡しあって改善方法を考えていた。
- ・コウモリになって巧技台から跳ぶことを楽しんでいて、他の幼稚園なら、危ないと言われてしまう (T 先生)。
- ・KN幼稚園でも、子どもの姿を見て、安全面のことは考えていた。危なそうなら、危なくない物に変えて、子どもの思いを実現できるようにしていた (K)。
- ・危ないと気付いたら、先生方で連絡し合って改善方法を考えていた (O 先生)。
- ・アスレチックが経験できないことでお化けに「なる」遊びが生まれた。
- ・遠足「動物園」に行く前に、アスレチックを経験しようとしていたが、雨で行くことができなくなった。行っていたらアスレチックの迷路の遊びなどを楽しんだのではと思われるが、行けなかったのも、お化けに「なる」遊びが生まれた。廊下では、場が狭くなったため、ホールで4・5歳児がお化け屋敷を作ることになった (K)。
- ・お化け屋敷の遊びは、動物園の遊びに生かされている。遊びはつながっている (O 先生)。
- ・5月の中頃で、3歳児も4・5歳児の遊びに加わっている。全て自然体である。
- ・職員室での子どもの話、「なる」遊びの話が、次の日の遊びにつながっていく。(全職員で保育の省察を行い、明日に向けての話し合いが行われていた。)
- ・子どもは、遊びの時間、どこのクラスにも出回っている。交流が自由である。どこで遊んでもいいという感じがあった (T 先生)。
- ・先生の自由感かな? (K) それはあるかも (T 先生)。
- ・自分のクラスの子どもが見つけたことだけではなく、他のクラスの子どもが見つけたことも喜びであった (K)。
- ・職員室が楽しかった。ずっとしゃべっていた。職員室に早く戻りたいので、「早く掃除をして戻ろう」と、話していた。戻りたい職員室だった (T 先生)。

- ・職員室では、子どもの話、遊びの話がたくさんでる。話を聞くので、次の日のことが分かり、自分が楽しい。きっと、子どもたちも好きだろうな、楽しむだろうなと思えるので、子どもたちに知らせて、一緒に遊びを共有したい気持ちが生まれる。他のクラスの話聞くことで、遊びがつながっていく（I 先生）。
- ・3歳児にとって、先生が楽しいと思って、子どもと一緒に共有することはとても大事である（T 先生）。

○ KN幼稚園の環境や環境の構成、製作の楽しさが「なる」遊びを生み出している。

- ・外部講師の助言より、子どもの思いに沿ったお化けの壁面製作
- ・お化けの遊びが楽しくて、子どもたちから、壁面にお化けを作りたいという声が上がリ「子どもの思いに沿って作ってみたら」と、外部講師のH先生にも言ってもらい、製作したら、製作が苦手なY君が意気揚々と楽しんで、ろくろく首のお化けを作った（K）。
- ・先生が職員室で、この話をしておられたのを、すごく覚えています。カチカチなJ君が楽しんで作ったこと、J君のろくろく首は、伸び伸びした作品でした（T 先生）。

- ・子どもに分かりやすい材料室は、子どもの作りたい思いをわくわくさせた。
- ・お化けの製作のために、いろいろな材料を用意した。しかし、子どものイメージは柔軟で、用意した材料では足りない子もいた。当時、園長先生が、空き部屋を材料室として整理してくださった。材料ごとに仕分けられていて、子どもにも分かりやすかった。A児は、この材料室から自分で材料を取り、楽しんでろくろく首のお化けを作った。子どもがやりたいと思うことは、何でもOK。作りたいことでも、やってみたいことでも、子どもの思いは実現できるように努力する（O 先生）。

- ・KN幼稚園の保育環境（保育室前の廊下「なかよし広場」）が「なる」遊びを生み出し、異年齢児の刺激の場となる。
- ・保育室前の「なかよし広場」が、子どもにとっても遊びが見えるので、異年齢児の遊びが入ってくる。刺激となりやすい（I 先生）。
- ・保育室の前に、なかよし広場がある（T 先生）。
- ・キャッチする、察知する子どもの力がすごかった。5歳児がループをもらったら、すぐに職員室にもらいに行っていた（O 先生）。

- ・今は、2階建ての幼稚園なので見えにくい（I先生）。
- ・子どもの思いの実現と、この幼稚園の環境が、「なる」ことの遊びを生み出している（K）。
- ・保育室が近いこともよかった。4歳児は、5歳児が遊びを楽しんでいると入りづらいところはあるが、5歳児が園外に出かけたときなど、「ホール行くぞ」と、声を上げ、みんなで大移動して、「コウモリの翼」など、5歳児が作った物を見たり、それを身につけて、コウモリに「なる」ことを楽しんだりしていた。自分たちで、吸収していた。遠足「動物園」後の遊びに、フラミンゴに「なる」子どもたちが現れた。フラミンゴの池は、「みんなが来られるから、ここがいい」（なかよし広場の中央）と、子どもが言ったので、ブルーシートを敷いた（K）。

#### ・子どもたちの「なる」を支える保育者の援助や環境の構成

- ・フラミンゴに「なる」方法も、ピンクのポリ袋を使い始めた。そこで、5歳児も同じポリ袋を選んでいたので、一緒に遊べる場を考えた（O先生）。
- ・子どもたちが急にポリ袋を考えたのではなく、昨年、虹色クラゲに「なる」遊びを楽しんだときに、使った経験があったからである。子どもの遊びはつながっている（K）。
- ・幼稚園が貧乏だったので、カラーポリ袋とスズランテープを工夫して使っていた（T先生）。
- ・ライオンに「なる」時に、筒を口に当てて吠えていた5歳のY児を見て、4歳児は真似してやっていた。4歳児の動物の檻に、いろいろな動物が増えてきたので、「いろいろな動物がはいれます」というポスターができた。3歳児が「キリンいますか」と聞きに来たので、「います」と言うことで、子どもがキリンになったり、ライオンになったりして、対応に追われ、肉食動物も草食動物も現れた。これが4歳児の「なる」である。3歳児は、最初、ライオンにあげる肉を作り始めた。キリンは「葉っぱを食べる」と、3歳児が言ったので、葉っぱ作りも始まった（O先生）。
- ・4歳児なので、自由になれるという感じがある。（K）ゴリラはバナナを食べると言うことで、バナナ作りも4歳児M子から始まった。自分のクラスだけではなく、横のクラスのこととも遊びにつながっている。他のクラスのこととも全て遊びにつながっていつている。（O先生）自分のクラスの遊びの完結だけではない（K）。
- ・複雑に交差している（O先生）。
- ・それだけ、子どもは見ている（I先生）。
- ・フラミンゴのえさを切るのが楽しい。（O先生）こんなに遊具も出しているのに、片付け

は早かった。遊びが充実していた (K)。

- ・フラミンゴのブルーシートの場合も最初は積み木で囲んでいるだけであった。4 歳児の「なる」は、最初はままごとの的である。

- ・「なる」ことを尊重した話し合い、子ども同士で折り合いをつける。

- ・フラミンゴの水場に、コウモリに「なる」5 歳児が占領してきた。「ここは、フラミンゴたちの昼間の世界」と言うことがコウモリに伝わり、折り合いをつけ納得することで、コウモリは場を離れていった。それぞれの「なる」ことを尊重した上での話し合いが行われた (O 先生)。

- ・子どもの「なる」ことを尊重した話し合いがあった (K)。

- ・子どもが真剣に「なる」ことを、保育者も真剣に支えている。

- ・みんな真剣 (K)。

- ・友達がなっているから「なる」という子もいるが、みんなそれぞれが真剣になっていた (T 先生)。

- ・それぞれが真剣に「なる」(I 先生)。

- ・子どもが真剣に「なる」ことを、保育者も真剣に支えている (T 先生)。

- ・常に真剣。保育に対して真剣でいた。常に子どもに真剣に向き合おうとしている私たちがいた (K)。

- ・真剣であった (T 先生)。

- ・「なる」ことの遊びで、非認知能力が育っているように思う (K)。

- ・そう、思う (T 先生)。

- ・キリン作りでも、最初はみんなで行き組み、途中で一休みもする時期もありながら、いろいろな子が関わり、最終的には、自分たちで作りに上げていた。動物に「なる」だけでなく、いろいろな場も自分たちで工夫して作っていった。ライオンに「なる」Y 児は、網にこだわった。運動会のネットを出してきたら大満足していた。自分たちができると思っていた。「なる」ことを通して、自分の思いを話したり、友達の思いを聞いたりして、話し合うことも多かった (K)。

- ・動物の製作を見ていると、ねばり強さを感じる (I 先生)。

- ・5 歳児の製作は、細かくて、特徴を捉えて作っている (T 先生)。

- ・子どもの製作を見て、この子は、フラミンゴのここが好きなんだということが分かる（I先生）。
- ・製作ひとつでも、4歳児と5歳児は違う。1年の発達の違いが顕著に表れている（K）。
- ・5歳児T児が、自分とチーターの違いを熱く語ると記録に書いている（O先生）。
- ・それ、聞いた。「僕は早く走れるけれど、チーターはもっと早く走れる」など、みんなが集まる場で語っていた（T先生）。
- ・「ゴリラに太鼓いるねん」と、子どもに言われ、和太鼓などを見せたら「それは、違う」と言われて、子どもと一緒に考えて作った。何で太鼓？と不思議に思った（K）。
- ・アフリカをイメージしたと思う（O先生）。
- ・コウモリに「なる」子どもたちは、ツメにこだわっていた（K）。
- ・3歳児から、自分の「なる」を受け止めてもらえるからこそ、自分を素直に出せる。
- ・「なる」ことは、自分を出せる。遊びを通して、子どもが自由に自分を表現していけるようになる（T先生）。
- ・誰でも「なる」ことができる（O先生）。
- ・友達や先生に受け入れてもらえる。何になってもいい（T先生）。
- ・3歳児から「なる」ことを楽しめているから、自由になれる。5歳児になって、人の目も感じるようになってからでは、「なる」ことを楽しむことはできにくい（O先生）。
- ・恥ずかしがってくる。4歳児でも恥ずかしがってくる（T先生）。
- ・口からでないと表現できないようになるので、「なる」ことは難しくなる（O先生）。
- ・身体からでないと難しい（T先生）。
- ・3歳児から「なる」ことを十分、楽しめることが大切（K）。
- ・3歳児から、自分を出して「なる」ことを楽しんでいるお兄さんやお姉さんを見るとかも大事（T先生）。
- ・自分が心にあるものをふわーと表現したときに、受け止めてもらえることが大事。受け止めてもらっていると、子どもが思うことも大事（O先生）。
- ・誰も人の目を気にしないで、自分を出せる。人の真似をしようという考えもない。全て、自分の「なる」ことを、受け止めてもらえるからこそ、自分を素直に出せる（I先生）。
- ・どんどん「なる」ことが出てくる（T先生）。
- ・止まらない。毎日毎日、違う「なる」があった（I先生）。
- ・「なる」ことは、自分でいられる。人の目を気にするのではなく（K）。



- ・人生に大事だよ。ね。「なる」ことで、自分を出せることは、人生に大事（O先生）。
- ・非認知能力にかえてくる。「なる」ことは、自分を出す基本。出して表現（T先生）。
- ・「なる」ことで、自分を出すということがあって、次にコミュニケーション（K）。
- ・言葉でね（T先生）。
- ・自分をさらけだしても、受け止めてもらえる。子どもは、さらけだしているとは思っていないけれど（K）。
- ・失敗しても「なる」ことを楽しみたいから、またできる。続ける（T先生）。
- ・非認知能力の楽観性を育てていたのでは（I先生）。
- ・ライオンのヒゲがとれて、困った3歳児。こんな失敗があっても、また、ライオンになりたいから、続ける（T先生）。
- ・失敗しても、先生は応援する。応援する先生がいることで、子どもは思いを実現する（K）。
- ・子どもは行きたい場所に行く。なりたいものに「なる」（T先生）。
- ・楽観性が育つ（K）。
- ・楽観性って大事ですよ（T先生）。
- ・これから子どもたちの人生では、楽観性は大事。私たち保育者が、楽観的であった。忙しかつたけれど、しかたがない。そんなこと言っていられなかった。私たちは、常に気持ちを閉ざしていないので、子どもたちは自由感がある。子どものことを受け止められる。楽しいことがあったら、アンテナをはって、先生と共に子どもたちが楽しむ。楽しいことが続いていく（K）。
- ・ソニー幼児教育財団の実践論文に挑戦して、科学する心と「なる」ことが結びついたときに、「なる」ことの見方が変わった。「なる」ことで、知っていく。感じていく。自分と一緒に感じていく。5歳児が、マンタに「なる」ことを楽しむ中で、人間という自分と、マンタに「なる」自分の違いを感じた。マンタに「なる」ことに夢中になることで、限界を感じた。「なる」ことで、マンタを知り、人間という自分も知った。「行きつ戻りつ」も、実践論文を書くまでは思っていなかった（O先生）。
- ・リアルな「なる」を楽しんでいるようで、発達年齢に応じたファンタジーを味わう。
- ・「なる」ことを楽しむ子どもたちは、リアルなようで、ファンタジーの世界を楽しんでいた。私たちは、このファンタジーの世界も大事にしていた。4歳児がバナナを作って、ゴリラに「なる」5歳児の子どもたちに渡すことで、ゴリラに「なる」5歳児の子どもたち

は、バナナを食べてバナナの皮を投げ、バナナの皮で滑って、ゴリラに「なる」遊びを終えていた。最初はふざけているのかと思った。しかし、先生方が子どもたちは楽しそうですよと言ってくれたので、もう少し、ゴリラに「なる」子どもたちの姿を見てみたら、ゴリラに「なる」子どもたちの姿は、絵本『シーらんぺったん』のゴリラと通じていることが分かった。この絵本は、子どもたちが4歳児のときに大好きになり、ALTの先生が園に来てくださる日には「読んで」と、子どもたちがお願いしていたものである。ゴリラに「なる」ことを自由に楽しむ子どもたちが、ゴリラに「なる」遊びを集団で終わるとの暗黙のルールのようなことを、自分たちで作った。バナナを食べて、バナナの皮を投げて、この皮で滑って終わるという、自分たちの物語を作って、「なる」ことの遊びを楽しんでいる。自分たちのオリジナルの物語である (K)。

- ・作られていく。自分たちの世界が、作られていく (O先生)。
- ・リアルに「なる」ことを楽しんでいるようで、その発達年齢に応じたファンタジーを味わっているように思った。4歳児なら、4歳児ならではの、フラミンゴのお父さんとお母さんがいてなど、ままごとの的になる。子どもは、その発達年齢に応じて、ファンタジー的な世界を楽しんでいる。子ども時代に忘れてならないのは、ファンタジーの部分なのではないか。ファンタジーの世界を味わえることで、子どもはワクワクするのではないだろうか。忍者の世界を、子どもたちと楽しんだときも、「ツバメ丸」から届いた手紙より、子どもたちは、自分たちの忍者の世界を「なる」ことを楽しみながら作っていった (K)。
- ・「体で同じことをすることによって、気持ちの同調性が生まれる」と、砂上史子さんが言っていると、記録に書いている。「知っているよね」という、「ね」という言葉で親密性が生まれると言うことも、この時学んで書いている (O先生)。

・「なる」元祖に巻き込まれる文化がKN幼稚園にはある。

- ・記録に、一番最初に「なる」ことを始めた友達のことは、みんなが知っている。認めていると書いている。4歳児I児は、先生がピアノを弾くと、I児も先生の横でピアノを弾いてしまうなど、普段の行動では、認められにくい子であるが、鼻の上にセロテープを貼って、ウホホというゴリラに「なる」ことを最初に始めたとして、子どもたちは認めている。

「なる」ことで、友達から認められるということは、とても重要なことである (O先生)。

- ・だから生き生きして、生活していた (T先生)。
- ・当時、4歳児I児が小学校の2年生になった時に、偶然、スーパーで会った。I児は「幼

稚園の時、僕、大活躍だったよね」と自分から言いに来た。「I 君、大活躍だったよね」と応えると、「うん」と満面の笑みでうなずく I 児 (K)。

- ・ 本人が、そう思っているということは、すごいこと (T 先生)。
- ・ 子どもの土台として、この気持ちがあることは大切 (K)。
- ・ 「5 歳児の S 児が、ゴリラに「なる」元祖であるが、元祖に巻き込まれていく文化が、K N 幼稚園にはある。だから「ウホホ」のゴリラも生まれる。」と、外部講師 H 先生が言ってくださった言葉が記録に書かれている (O 先生)。
- ・ 元祖に巻き込まれていく文化ね (T 先生)。
- ・ 伝承やね。5 歳児 S 児が始めたゴリラに「なる」遊び。だから、S 児はゴリラの隊長。友達は、ゴリラに「なる」遊びを始めた人が S 児だと分かっているので、最初は認めている。元祖だから隊長は S 児と、友達は認めていて、逆らえない部分があった。周りの子も育てきて、遊びを続ける中で、隊長として認めているが S 児にも、「ちょっと待って」と、思いを伝えられるようになってきた 5 歳児。モノ・技術もつながっている。イメージもつながっている (O 先生)。
- ・ 教師集団の思いと、子どもも保護者も大切にする中で、「なる」遊びは生まれていた。
- ・ 「なる」ことを通して、モノ・技術もつながっている (K)。
- ・ 虹色クラゲに「なる」ポリ袋のヒラヒラが、フラミンゴに「なる」羽につながっている。ということだと思う。檻の中のライオンに「なる」Y 児であるが、2 月には生活発表会で「エルマーの冒険」のライオンに「なる」。ずっと、継続して「なる」訳ではなくて、思い出して、遊びがポツポツと続いていく。ふと、遊びが出てきたりする (O 先生)。
- ・ 一人の子どもを、幼稚園みんなで大事に育てようとしていた。(T 先生)
- ・ 子どもを大事にしようとする一人の思いや行動では、雰囲気は作れない (I 先生)。
- ・ 雰囲気は、教師集団の思いで作ることができる (O 先生)。
- ・ 子どもだけでなく、保護者が相談したいときに、話を聞く体制もあった。一人一人の子どもを大切にすることは、一人一人の保護者を大切にすることにもつながっていた (K)。
- ・ 子どもも保護者も大切にする中で、「なる」遊びは生まれていた (O 先生)。