

第2章 事例研究

1. 3年保育3歳児Y児事例

西多 由貴江

事例1 「・・・・・・・・」

4月15日（金）

Y児は、アレルギーがあるため牛乳を飲むことができない。その為、家から水筒を持参している。この日は牛乳を飲み始めて3日目である。

| 幼児の姿 | 教師の願いや思い |
|---|---|
| 牛乳タイムになり、幼児らは椅子に座り牛乳を手に持ち、飲む準備をしていた。Y児は何も持たず、椅子に座っていた。 Y教師 「Y児ちゃん、水筒もっておいで」 Y児 「・・・・・・・・」 Y教師 「水筒もってこよう」 Y児は、突然大声で泣き出した。Y教師が声をかえたり、促したりしたが、涙が止まらなかった。 教師 「Y児ちゃん、先生と一緒に水筒とりに行く？」 Y児は泣き続けている。その後も、教師が声をかけたり促したりしても涙が止まらなかった。そこで、しばらくテラスでY教師と共に過ごした。 | ・ Y児は自分で水筒をとりに行くのが嫌なのではないか ・ Y児は、牛乳をもらえないのがなぜかわからないのかも しれない |

抽出児として本児を選んだ理由

Y児は、事例1の日以降、牛乳タイムになると涙が出るようになった。

牛乳タイムでは、教師が一人一人の幼児に牛乳とストローを配っていた。また、幼児らに牛乳パックのふたの開け方や最後まで飲めるような飲み方を伝えていた。その都度、できたことを認め、できないことは個別に手伝ったり教えたりしてきた。この事例で、Y児は友達が牛乳をもらっているのに、自分がその場に参加できないことがわかり、その状況を受け止められずに涙が出たのではないかと考えられる。しかし、はっきりとした理由がわからないまま数日が過ぎた。また、その後の園生活の様々な場でも、何も言えなかったり、大声で泣いたりする姿が見られた。

初めての集団生活の中で、自分の思いが伝わらないことや何をしたらいいかわからないことから不安を感じたり、みんなと違うことをすることに戸惑ったりしていると考えられる。そこで、幼稚園の集団生活の中で、Y児が教師や友達とかかわりながら、自分づくりをしていく姿を探っていきたいと思い、抽出児とすることにした。

| 幼児の姿 | 教師の願いや思い |
|--|--|
| <p>クラスの多くの幼児が砂場で遊んでいた。その為、保育室で遊んでいるのは数人であった。</p> <p>教師が他児の着替えを手伝っていると、Y児がぬいぐるみを抱っこして近づいてきた。</p> <p>教師 「赤ちゃん抱っこしているのね。お散歩ですか？」</p> <p>しかし、Y児は教師の顔を見るが、表情を変えることなく、教師から離れて行った。</p> <p>しばらくすると、ベビーカーにぬいぐるみを乗せて教師のそばにきた。</p> <p>教師 「お母さん、赤ちゃんのお世話お願いしますね。お散歩いってらっしゃい」</p> <p>Y児は教師の顔を見た。表情は少し緩んだ。その後、保育室やテラスの中を回りながら、教師や友達の様子を見ていた。教師はY児がそばに来た時、「おかえりなさい」と声をかけた。また、そばを離れていく時には、「行ってらっしゃい」と、手を振りながら声をかけた。何度か繰り返した後、教師が「行ってらっしゃい」と手を振ると、Y児もニコッと微笑み、手を振ってから、テラスに出て行った。また、そばに来た。</p> <p>教師 「おかえりなさい」</p> <p>Y児は教師の顔を見て微笑み、小さな声で「・・・ただいま」と答えた。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・これまで、ぬいぐるみを使う姿は見られなかったが、いつもぬいぐるみを使っている幼児が砂場で遊んでいたため、使うことができたと思われる ・教師の言葉に応え、これまで周りの友達が楽しんでいた姿を真似ているのだと感じた ・Y児が教師とのかかわりを楽しいと感じてほしいと思い、繰り返し教師から声をかけた ・Y児が手を振る姿から、少しだけ教師に気を許してくれたと感じた |

＜考察＞

○Y児の自分づくりをする姿

Y児は登園時、母親と離れることができず、泣きながら登園する日が続いていた。保育室に入った後も、教師や友達の様子をじっと見ているものの、自分からものや教師にかかわる姿はあまり見ることができなかった。しかし、この事例では、自分からぬいぐるみやベビーカーなどを取り、自分の思うように行動する姿や教師に繰り返しかかわろうとする姿が見られた。入園して1カ月がたち、教師や保育室の環境が少し身近なものとなったと考えられる。さらに、Y児は、教師の「お散歩ですか」の言葉を聞き、これまで他の友達が教師と遊んでいる姿を真似てベビー

カーにぬいぐるみを乗せてきた。このことから、Ｙ児はこれまでの教師と友達のかかわりをよく見ていたこと、教師の言葉を理解して応じる力があることがわかった。

○自分づくりを支える環境の構成

・自分の好きなことができる保育室（数人の幼児しか遊んでいない保育室）

多くの幼児が砂場で遊んでいたため、保育室は数人の幼児しかいなかった。いつもの騒がしい保育室とは異なり、静かな空間となっていた。また、いつもは友達が使っている遊具をすぐに使うことができた。このような環境であったため、Ｙ児は自分からものや教師にかかわることができた。

・使ってみたい遊具（ぬいぐるみ、ベビーカー）

これまでＹ児は、ぬいぐるみやベビーカーを使って遊ぶ友達の姿をじつくりと見ていたが、なかなか使うことができなかった。しかし、使いたいという思いをもっていたことがわかった。使ってみたい、遊んでみたいと思うことができる遊具があることが大切である。

○自分づくりを支える教師の援助

・Ｙ児の思いを探る

教師は無理に遊びに誘うのではなく、Ｙ児が自分から行動した姿を喜び、思いに寄り添ってかわった。その為Ｙ児は、教師を少し身近に感じることもできたと思われる。また、Ｙ児は教師の言葉に答えて行動している。このことから、自分で考え、やりたいことを見つけることができる力があることがわかる。だからこそ、Ｙ児の思いや楽しさを探り、かかわることが必要である。

・教師３人チーム保育を行う

幼児一人一人が、安心して遊ぶことができるように教師３人でチーム保育を行っている。教師間で連携し、幼児らとかかわることで、様々な遊びの場を設定することができる。この事例でも砂場や保育室を広い範囲で幼児らが遊ぶことができる連携があったからこそ、Ｙ児は安心して過ごすことができたと考える。

○今後に向けて

Ｙ児が落ち着ける環境を工夫していく。また、教師３人の遊びの場での配置やかかわり方を話し合い、考えていく。

| 幼児の姿 | 教師の願いや思い |
|---|---|
| <p>うさぎ組テラス前にジュニアブロックを組み合わせて、数人の幼児が家をつくった。C児、D児、B児らは口々に「ここ、忍者の家だよ」「ジャンプする所もあるよ」などと、教師に話しかけてきた。</p> <p>教師 「面白い所がいっぱいある家なんですね」</p> <p>幼児らは、「そうや」「うん」など、笑顔で答えた。</p> <p>U児 「ご飯もありますよ」</p> <p>C児 「先生も入ってもいいよ」</p> <p>教師 「ちょうど、おなかもすいてきたから、ご飯をください」</p> <p>Y児はこのやり取りの間に、少しずつ教師に近寄ってきた。そして、教師と一緒に忍者の家の中に入ってきた。</p> <p>教師 「Y児ちゃんも一緒にご飯を食べますか？」</p> <p>Y児 「うん」</p> <p>教師 「どうぞ」</p> <p>Y児は、教師から食べ物に見立てたブロックを受け取り、「パクパクパク」と、笑顔で食べる真似をした。</p> <p>教師が「パクパクパク」とY児の真似をして食べた。その姿を見てY児は、笑った。</p> <p>しばらくしてY児は、ジュニアブロックを自分の周りを囲むように並べ、その上に食べ物に見立てたソフトブロックを並べた。</p> <p>教師 「すてきな部屋になったね」</p> <p>Y児 「先生、はい」（ブロックを教師に渡した）</p> <p>教師 「ありがとう。これは、なんですか？」</p> <p>Y児 「クッキーです」</p> <p>教師 「パクパクパク。おいしかったです。ごちそうさまでした」</p> <p>教師はY児にブロックを手渡した。このようなやり取りを数回繰り返していると、B児が「ください」と、やってきた。Y児が「はい」とB児にブロックを手渡した。B児は食べる真似をした後、「ごちそうさま」と食べ物を置いた。数人の幼児が同じよう</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・ Y児と一緒に遊ぶことができたらいいと思い、声をかけた ・ Y児は教師がいるから入ってくることができたと考えた。また、友達がたくさんいる場に入ることができたことを嬉しく思った ・ 自分でジュニアブロックを操作し、自分の居場所をつくることができたことを嬉しく思った ・ 普段、ほとんどかかわりのない友達に、どのようにかかわるか探りたい思い、そばで様子を見ていた |

| | |
|--|---|
| <p>に「ください」と、Y児の所に来ては食べる真似をしていった。</p> <p>教師 「なんだか、お店屋さんみたいだね」</p> <p>Y児は、教師の顔を見て笑った。</p> <p>教師 「ジュースをください」</p> <p>教師はY児からジュースに見立てたブロックを受け取ると、「いくらですか」と声をかけた。</p> <p>Y児 「100円になります」</p> <p>教師は、ジュースを受け取ると、「100円です」と言って、Y児の手のひらにお金を置く真似をした。このようなやりとりを数回繰り返した。その様子を見ていたE児が「ジュースください」と声をかけた。</p> <p>Y児 「はい」(E児にブロックを手渡した)</p> <p>教師 「いくらですか」</p> <p>Y児 「100円です」</p> <p>E児 「はい」(Y児にお金を渡す真似をした)</p> <p>Y児 「ありがとうございました」</p> <p>この後もY児は、お店屋さんになって、かかわってくる友達に「いらっしゃいませ」「〇〇円です」「どうぞ」など、ちょっとかしこまって話をしていた。</p> | <p>・ Y児のかかわりが自然に感じた。また、9月初めからお店屋さんごっこをする幼児の姿も見られたこともあり、声をかけた</p> <p>・ Y児は、お店屋さんのイメージがあり、自分なりにやりきっていることがわかった</p> |
|--|---|

＜考察＞

○Y児の自分づくりをする姿

1学期後半になると、教師がかかわっているコーナーに入ってきたり、ジュニアブロックの家に数人の幼児と一緒に入ったりする姿が見られるようになってきた。しかし、声をかけ合ったり繰り返し遊んだりする姿はほとんど見ることはできなかった。2学期になり、時折泣きながら登園する日もあったが、笑顔で過ごすことが多くなっていた。

この日Y児は、教師を介して友達の遊びの場に加わる事ができた。また、Y児にとって、食べ物を食べるという行為はわかりやすい事柄であったこともあり「パクパクパク」と声を出す事ができたと考える。また、教師だけではなく、友達とも食べ物のやり取りをしたり、言葉をかけ合ったりする姿を見ることができた。かかわり方が繰り返しであり、自分でイメージできる遊び方であったからこそ、Y児は自分で言葉を発することができた。

○自分づくりを支える環境の構成

・自分の居場所となるジュニアブロックの囲い

ジュニアブロックを使って自分を囲い、自分だけの居場所をつくった。そのことで、自分しか

入っていない安心する場を確保することができた。その為、教師がそばで見守っているだけでも笑顔で友達とかかわることができたと考える。Y児にとって、わかりやすく、安心して居続けられる場が必要である。

・食べ物に見立てられるソフトブロック

ソフトブロックは様々な色や形のものがある。その為、自由に組み合わせたり見立てたりすることができる遊具となっていた。Y児は、友達がソフトブロックを食べ物に見立てて、集めている姿を見て、真似ている。自由な発想で、思い通りに扱うことができるソフトブロックはこの時期の幼児にとって有効な遊具であることがわかった。

○自分づくりを支える教師の援助

・幼児のかかわり方を真似る

教師は、Y児が「パクパクパク」と声に出して食べ物を食べる姿を真似、同じように「パクパクパク」と食べる真似をした。そのことで、Y児は自分の遊びへのかかわり方を認めてもらえたと感じる事ができたと考える。

・繰り返しかかわる

・モデルとなるかかわりを示す

教師とものを媒介にしたやり取りを繰り返し楽しむことで、かかわり方の形が決まり、わかりやすいものになった。初めは、教師とY児の一对一のかかわりであったが、そのかかわり方がモデルとなり、周りの幼児らにも広がっていった。またY児にとっては、形が決まったかかわり方となったため、友達とも声をかけ合い、ものをやりとりすることができたと考える。

○今後に向けて

- ・この事例で、ソフトブロックは自由な発想で使える遊具として有効であると考えられるが、今後幼児らが遊びの中でイメージを共有して楽しむ姿を願う時、見ただけで何かわかるものや環境も大切になっていくと考える。
- ・Y児は場や状況が整うと、教師や友達とかかわり楽しむことができる。今後もY児が楽しむことができる遊びを探っていく。

| 幼児の姿 | 教師の願いや思い |
|--|--|
| <p>降園準備が始まった時のことである。幼児らは運動服から家に帰る為の洋服に着替え始めた。</p> <p>Y児は、R児がK先生に抱きついたり、膝の上に乗ったりしている姿を見ていた。K教師が二人に着替えるように促すが、いっこうに着替える様子は見られなかった。しばらくして、K教師が他児の手伝いを始めた。すると、R児はK教師から離れてデンの下に入った。Y児も一緒にデンの下に入った。二人は、笑いながら隠れることを楽しんでいて、しばらく待ったが、出てくる気配はなかった。そこで教師は声をかけた。</p> <p>教師 「ほんと仲良しね。でも今は着替えをする時間ですよ。R児ちゃん、Y児ちゃん、着替えよう」</p> <p>Y児とR児は、顔を見合わせ、さらにデンの奥に入り顔を伏せた。教師は待っていてもだめだと考え、二人の手を引いて、デンの前に連れ出した。Y児とR児は二人で手をつなぎ、顔を見合わせ、にこにこしている。</p> <p>教師 「Y児ちゃん、R児ちゃん、今は何をしたらいいかわかる？着替えますよ」</p> <p>教師は、少し低い声ではっきりと伝えた。Y児はR児の顔を見て、にこにこしている。R児は、悪かったというような表情を見せた。しかしすぐにY児の顔を見て表情を緩めた。</p> <p>Y児 「行こう」</p> <p>二人は手をつなぎもう一度デンの下に入った。その後、二人は引き出しの中から洋服を出し、デンの下に広げた。二人で笑ったり、声を出したりしながら楽しんでいて。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・最近、Y児はR児の姿を気にしながら過ごしている ・周りの幼児らが着替えている時だから、二人は入れたのだろう ・Y児はR児と一緒に隠れたり、教師から逃げたりすることが楽しくてしょうがないようだ ・自分から誘いの声をかけることは嬉しいことである |

<考察>

○Y児の自分づくりをする姿

11月末頃から、生活グループが同じ友達（R児、P児、Q児）に、自分から近づいたり、かわったりする姿が見られるようになった。その中でもR児は、Y児にとって気になる存在であった。この事例はみんなで降園時の活動をしている時間の出来事である。その為、Y児とR児の行為はいい姿とは言えない。しかし、Y児にとって気になる友達と一緒に楽しんだり、自分から誘ったりすることができたことを嬉しく思う。Y児は少しずつではあるが、周りの友達に興味をもち、園生活を楽しみ始めていることがわかる。

○自分づくりを支える環境の構成

・二人だけの空間をつくることができたデン

デンは幼児らがかかわってみたい環境のひとつである。Y児とR児は、友達と一緒に遊んでいる時間には、ほとんど入ることができなかった。しかし、クラスの友達は降園時の活動に取り組んでいたため、誰にも邪魔されることなく二人はデンの下に入ることができたと考える。また、デンの下の狭い空間は、他から隔離され、自分達の世界をつくりやすい空間となっている。その為、Y児とR児にとって、二人でのかかわりを楽しめる場であった。

○自分づくりを支える教師の援助

・友達とのかかわりを認める

「仲良し」と教師が言葉にして伝えることで、Y児は安心してR児とかかわることができたと考える。真似て一緒に行動するだけでなく、自分から「行こう」と誘うことができた。

○今後に向けて

生活活動の場で、Y児はR児と同じことをしたり、二人で一緒にいることを楽しむことができた。このような姿を遊びの場でも出せるように、かかわったいきたい。

事例5 「次、F児ちゃんの番です」

3月1日（木）

| 幼児の姿 | 教師の願いや思い |
|--|--|
| <p>Y児の登園時の活動が終わる頃、A児が登園してきた。Y児はA児のそばに行き、「A児ちゃん」と声をかけたが、声が小さく、A児に気づいてもらえなかった。しばらく、保育室内のいろいろな場を見て回った後、「(K)先生、一緒に遊ぼう」と声をかけた。</p> <p>K教師 「先生、お店が始まったらドーナツ買いに行かなくちゃいけないの」</p> <p>しばらくしてY児は「ドーナツ屋、もうやってるよ」と、K教師の所にやってきた。二人でドーナツ屋に並んだ。K教師がドーナツを買うと、「次、Y児ちゃんの番です」と、Y児に声をかけ、Y児が買い終わるまで待っていた。</p> <p>Y児はドーナツを買い終わると、「次、F児ちゃんの番です」と、声をかけた。F児が買い終わるまで待っていた。</p> <p>Y児 「おうちで食べましょう」</p> | <ul style="list-style-type: none">・ Y児は、これまで何度か一緒にお家ごっこをしたA児を気にしているな・ どうするのか知りたいと思っ様子を見ていた・ 教師を頼りに遊ぼうとしていることがわかる・ K教師の真似をして友達に声をかけている・ おうちごっこをしたい気 |

| | |
|--|---|
| <p>K教師 「そうしましょう」</p> <p>Y児、F児、K教師は3人で保育室内を歩いた。</p> <p>K教師 「お家つくれそうな場所ないね」</p> <p>保育室の真ん中に二つ並んだ椅子を見つけて、F児が声をかけた。</p> <p>F児 「ちょっと休みましょう」</p> <p>Y児が最初に椅子に座った。</p> <p>Y児 「F児ちゃん、(椅子を指して) どうぞ。先生は(椅子のない所を指して) こっち」</p> <p>Y児 「じゃあ、ここで食べましょう」</p> <p>F児 「食べましょう」</p> <p>3人で、ドーナツを食べた。その後、K教師が「次は、N児ちゃんの家にドーナツを買って持っていくわね」と、その場を離れた。二人はその場にとどまった。</p> <p>その後、二人は絵本を見ながら、話を始めた。絵本に描かれている生き物のまねをしたり、言葉をかけ合ったり、時には声を合わせて叫んだり、笑い合ったりすることを楽しんでいた。</p> | <p>持ちをもっていることがわかる</p> <p>・ 教師より友達に気持ちが向いていることがわかる</p> <p>・ Y児はF児に親しみの気持ちを持ち、一緒に過ごすことを楽しんでいる</p> |
|--|---|

<考察>

○Y児の自分づくりの姿

3学期になり、数人の幼児らとおうちごっこの場で過ごす姿が見られることも増えてきた。中でもA児に誘ってもらい、一緒に遊んだことが嬉しかったようで、事例のようにA児に声をかける姿が以前にも見られた。しかしこの日、Y児の声はA児に届かなかった。その為、教師を頼りに、遊びのきっかけを見つけようと行動している。自分から遊びたいという思いをもちかわろうとしていることがわかる。

さらに、友達と遊びたい気持ちがあるため、教師の真似をして自分からF児に声をかけている。友達を意識していることがわかる。また、F児と本を媒介に言葉を交わしながら楽しむ姿が見られた。同じ言葉を繰り返したり、一緒に声を発したりすることを繰り返すことで、F児に親しみの気持ちを持ち、一緒に過ごす楽しさを感じている。

○自分づくりを支える環境の構成

・居場所となる椅子

椅子は幼児らにとって自分の居場所を確保する一番身近なものである。椅子に座ることで、安心してその場にいることができたと考える。

・絵本（幼児らの興味に合わせて選んだもの）

保育室の中に提示してある絵本は、その季節や幼児らの興味に合わせて選んでいる。この日二人が手にとったのは、「3歳のえほん百科」であり、これまで牛乳タイムなどで話題にしてきたものである。その為、興味をもって見る幼児が多い本であった。また、絵や写真が多く、幼児らの共通の話題にしやすいものである。

○自分づくりを支える教師の援助

・友達とかかわるきっかけづくり

Y児は、「先生、一緒に遊ぼう」とK教師を誘っている。しかし、教師よりも友達と遊びたい気持ちをもっていることを感じたため、Y児の気持ちに寄り添いながらも、ずっと一緒に過ごすのではなく、程よい距離を保ちながらかかわっている。その為、F児とかかわる姿につながったと考える。

また、教師3人で幼児理解を繰り返したことで、Y児の今の姿や今後の願いを共通のものとしてきた。その為、K教師も担任と同じ願いをもちかかわることにつながった。

○今後に向けて

Y児は友達と一緒に過ごすことを楽しむようになってきた。しかし、新しいことや自分がわからないこと、不安だと感じることにとりかかえるには、時間がかかったり、戸惑いを表したりする。今度もY児が安心して園生活を送ることができるように支えると共に、友達とのかかわりをつなげていきたい。



<1年を振り返って>

- 事例1 園生活に戸惑い、大声で泣くことで自分の気持ちを表出している姿
- 事例2 教師に呼応する姿
- 事例3 教師を介して遊びの場に加わる姿
教師とのかかわりをもとに友達とかかわる姿
- 事例4 お気に入りの友達と同じことをして楽しむ姿
- 事例5 教師とのかかわりをきっかけに、友達と一緒に過ごすことを楽しむ姿
自分から友達にかかわる姿

○Y児の自分づくりの姿

4月、Y児は家庭から離れ、はじめての集団生活を始めた。Y児にとって園生活はこれまでの家庭生活と異なり、戸惑うことばかりだった。その為、自分の不安な気持ちを泣くことでしか表すことしかできなかった。(事例1)しかし、生活を繰り返すことで、保育室を身近に感じ、教師に親しみの気持ちを持ち、少しずつ安心して生活するようになった。教師を介して遊びの場に加わり、教師の真似をして友達とかかわったり(事例3)、お気に入りの友達と同じことをしたり(事例4)など、自分から興味関心のあることにかかわり、楽しむようになってきた。また、Y児は保育室内にある様々なものを媒介に教師や友達とかかわってきた。身近な環境に親しみ、興味関心を広めながら自分づくりをしてきたことがわかる。

○自分づくりを支える環境の構成

・安心して遊ぶことができる場

園生活を不安に感じているY児にとって、安心して遊ぶことができる場がとても大切な環境であった。教師と数人の友達しかいない落ち着いた空間(事例2)、ブロックで囲まれた自分だけの居場所(事例3)、二つ並んだ椅子(事例5)など、Y児にとって安心し、落ち着いて遊ぶことができる場がY児の自分づくりを支えている。

・教師や友達とかかわるきっかけとなるもの

Y児は、ごっこ遊びが好きでお店屋さんやままごとを好んでいた。その為、遊び始めるきっかけとなったのは食べ物が多かった。食べ物は多くの幼児が口にするものであり、同じイメージをもって扱うことができるものであった。また食べ物を食べる行為は、家庭で日々行われていることである。その為、家庭生活の延長として親しみを持ち、安心してかかわることができるものであった。Y児にとってもわかりやすく、教師や友達とかかわるきっかけとなった。

○自分づくりを支える教師の援助

・ 思いを探り、寄り添う

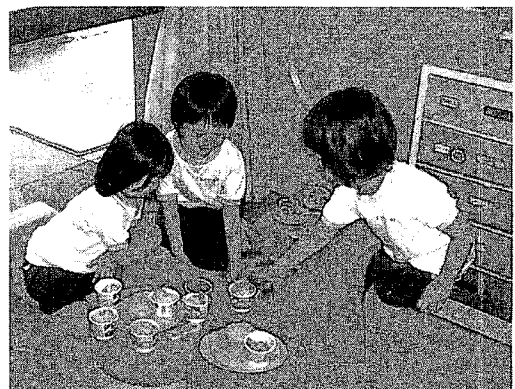
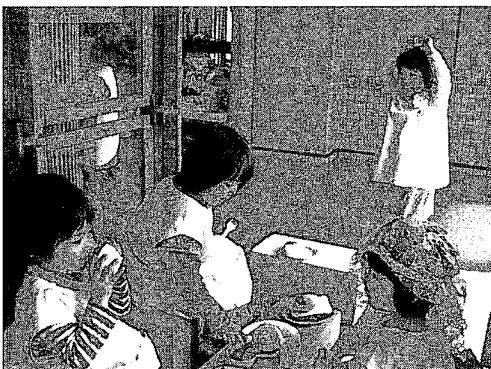
Y児にとって、無理に遊びの場に誘うことは、さらに不安や戸惑いを感じさせることにつながっていった。だからこそ、何に興味をもち、どのようなことが好きなのかを探ることが、大切であった。Y児が自分から行動する姿を見つめ、楽しいと感じることを見つけ、その思いに寄り添うことで、教師が身近な存在になっていった。

・ モデルとなり、遊び方を示したり、一緒に遊んだりする

Y児は初めて出会う物事に不安を感じることが多い。また、面白そうな遊びを見つけても、すぐにはかかわることができず、友達が遊んでいる様子を見ていたり、教師を誘って場に近づいたりしていた。その為、教師がモデルとなり遊び方やかかわり方を示したり、仲間となって一緒に遊んだりすることで、友達とかかわる姿につながっていった。

・ 教師間で連携し、同じ願いをもちかかわる

今年度、教師3人でティーム保育にあたってきた。教師間でY児の姿を話し合い、今何が大切かを共通理解してきた。教師一人一人のかかわり方や対応の仕方は異なるが、Y児に対して同じ願いをもち、かかわってきた。このようなかかわりが、Y児の自分づくりを支えてきた。



2. 2年保育4歳児T児事例

忍久保 武士

事例1 「手が痛くて、できない」

6月17日（金）

T児、P児と数人の幼児らが衣装を着て基地づくりや武器づくりなど忍者ごっこ遊びをしていた。T児は手裏剣をつくるために折り紙を手にしたが、忍者友達の会話に混ざったり、友達がマルチパネで基地をつくる姿を見たりして、なかなか手裏剣づくりが進まないでいた。側では、P児と一緒に修行に出かけようと誘い、待っていた。

| 幼児の姿 | 教師の思いや願い |
|---|---|
| <p>P児 「まだ、できないの？ 私、つくってあげる」</p> <p>P児はT児の持っている折り紙を取り手裏剣をつくらうとした。</p> <p>T児 「ぼく、今からつくろうと思っていたのに！」</p> <p>T児はP児の持っている折り紙を取り返そうとしたが、P児は「私がつくってあげる」と言って離さない。引っ張り合っているうちに、T児の手が机の隅にぶつかった。</p> <p>T児 「痛っ！」 （とても痛そうに手を押さえた）</p> <p>P児は申し訳なさそうな顔をして「ごめんね」と繰り返した。</p> <p>T児 「ぼくがつくるって言ったでしょ！」</p> <p>P児 「・・・（沈黙）。だって、T児、遅いもん」</p> <p>T児は悲しい顔をした。そして、ぼそっと言った。</p> <p>T児 「ママはいつも、ぼくが遅いって怒るんだ」</p> <p>教師 「そうなの。遅いって怒られているんだ」</p> <p>T児 「着替えもいつも遅いって怒るんだ」</p> <p>T児は落ち着いた表情に変わった。そして、自分の手を見ながら</p> <p>T児 「手が痛くて、できない」</p> <p>と、甘えるように言った。P児は「私、つくってあげる」と言って手裏剣を折った。T児は、P児が折ってくれているのをじっと見ていた。出来上がると</p> <p>P児 「修行に行こう」</p> <p>T児 「いくぜ！」</p> <p>と言い、2人も基地に入ったり、園庭に忍者修行に出かけたりすることを楽しんだ。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・ どうしてP児に言われたのか分かっていないようである ・ P児の思いには気付かず、自分が遅かったことも受け止められなかった |

抽出児として本児を選んだ理由

T児は2年保育児である。入園当初から、教師や友達に対して物怖じせず、よく話しかけに行く姿が見られ、明るく気さくな性格に思えた。しかし、遊びの中で友達とかかわっている時やクラスで集まった時は、相手や周囲の様子を気にせず話し続けている姿が見られた。本児が、時には友達を受け入れながら自己を発揮し、自分づくりをしていくプロセスを探りたいと考えた。

<カンファレンスを終えて>

教師は、T児がP児の思いに気付き、応えながら遊びを進めてほしいと願い、事例のようにかわった。しかし、カンファレンスの中で他の教師から、「T児にとってP児に折り紙を取られたのは、自分のつくるペース（時間）を壊されたと感じたのではないか?」「P児が待っているのが分かったのなら、『じゃあ、先生と一緒につくろうか、P児ちゃんちょっと待っていてね』というかわりで良かったのではないか」という指摘を受けた。そこで、今後、T児の自己の思いを実現しようとするペースに寄り添い、実現できるように支えたり、友達との間を調整したりする援助も意識していこうと考えている。

事例2 「ここ（家の横）に、トランポリンもつくるんだ」7月8日（金）

登園後、ほとんどの幼児が荷物の整理、着替えを終えて遊びに行った。F児とR児がマルチパネを組み合わせて家をつくり始めた。D児とG児も加わり4人のお家ができた。しばらくして家の側で着替え途中のT児が泣いているのを見て、P児と一緒に話を聞くように教師を誘いに来た。

| 幼児の姿 | 教師の願い・援助 |
|--|---|
| <p>教師 「T児君、どうしたの？」</p> <p>T児 「入ったらダメって言われた」</p> <p>教師 「？」 （教師は首をかしげた）</p> <p>T児 「ぼく、この家に入りたかったのに、ダメって言われたの」</p> <p>教師とT児らが話しているのを見て家の中にいた幼児も集まってきた。それぞれ「着替えていない人は入れない」「4人いるから入れない」などと理由を話していた。</p> <p>教師 「T児君は、どうして入りたかったの？」</p> <p>T児 「面白そうやから入りたかった」</p> <p>P児 「T児君は、入りたかったんやって」</p> <p>教師 「そうなんだね」</p> <p>P児は、確認するように教師に声をかけた。教師は頷いた。</p> <p>T児は下を向いたままぼそと話した。</p> <p>T児 「2人って言ったから、着替えられなかった」</p> <p>教師 「2人しか入れないと言っていたから、急いで来たんだね。着替えないと遊べないということは知っていたんだよね」</p> <p>T児は小さく頷いた。その様子を見て、</p> <p>F児 「T児君、着替えたら入っていよ」</p> <p>D児 「着替えたら入っていいよ」</p> <p>と、二人は明るく声をかけた。T児の表情が少し和らいだよう</p> | <p>・ どうして泣いているのか理由を知りたい</p> <p>・ T児がこの家に入りたい理由を知りたい</p> <p>・ この家の幼児らにも知ってほしい</p> |

に見えた。

教師 「よし、じゃあ、ぱっと着替えにいこう！」

T児は急いで着替えを取りに行った。F児とD児は「いってらっしゃ〜い」と声をかけた。T児は家の近くに着替え用の引き出しを持ってきて、着替えた。すぐさま、

T児 「ここ（家の横）に、トランポリンもつくるんだ」

P児 「え〜。トランポリン置いたらびよ〜んってなるよ」

R児 「びよ〜んって、天井にぶつかるよ」

D児 「びよ〜んって、雲までいくよ〜」

幼児と教師らは「え〜！」と言いながら、顔を見合わせて笑った。T児も笑いながら「びよ〜ん、びよ〜ん」とジャンプを繰り返したり、マルチパネを操作したりして楽しんだ。

<考察>

○T児の自分づくりの姿

T児は友達がマルチパネを組み合わせてつくった屋根付きの家に興味をもち、入ろうとした。しかし、友達に断られ入ることができなかった。友達のしていることに興味をもってかかわろうとするが、思いが実現できなかった時に泣いたり悲しい表情を浮かべたりして表出するにとどまっている。教師やP児が思いを聞こうという姿勢でかかると、T児は少しずつではあるが、思いを話すことができた。「2人って言ったから、着替えられなかった」と友達の遊ぶ様子から、自分なりに入れてもらおうと考え行動したことが読み取れる。

T児は着替えると、すぐさま、「ここ（家の横）に、トランポリンもつくるんだ」とT児のイメージを遊びにもち込んだ。それまで、その場にはトランポリンにつながる遊びは進んでいなかった。それは、本児が遊びに加わることができた嬉しさの表れであり、友達や教師と楽しい雰囲気を共有できたことが、本児がこの場で遊び続けた姿につながっていると考えられる。

○自分づくりを支える環境の構成

・いろいろな組み合わせができる魅力的な遊具

マルチパネは、まだ一人では思うように扱えない遊具である。この日は、4人で力を合わせて組み合わせることで周囲を囲むだけでなく屋根をつけることができた。より「家」のイメージが強まるとともに、T児らにとっても興味が高まる場に見えたのであろう。このように、友達と力を合わせていろいろな組み合わせを考え試すことができるマルチパネのような遊具は、物を媒介にして友達とかかわる上で、有効なものといえる。

○自分づくりを支える教師の援助

・T児の思いを聞き、共感する

T児は思い通りにいかなかったときに泣いたり悲しい表情を浮かべたりして表出している。そのような時に、事例のP児や教師のように、思いに共感してくれる人がいることで、短い言葉ではあるが、自分の思いを言葉で伝えることができた。

・楽しい雰囲気と一緒に感じる

T児の「ここ（家の横）に、トランポリンもつくるんだ」という言葉は、その場で遊んでいる幼児らにとって突拍子もないものであった。中には、トランポリンの話題を持ち出したことに不快な思いをした幼児もいるかもしれない。しかし、P児やR児、教師がトランポリンの話題に乗って楽しい雰囲気を共有したことで、遊びが広がっていった。T児にとっても、友達と一緒に遊びを楽しむことにつながった。

○今後に向けて

教師や友達と一緒に友達と遊んだ楽しさや友達と遊ぶ中で自分の思いが叶った満足感を繰り返し味わうことが大切である。

一方、周囲の幼児の中には、本児の破天荒な振る舞いから遊びに加わってくことを嫌がる幼児もいる。その気持ちを遠回しに仲間はずれにしようとする幼児もいる。彼らには、T児に対して「〇〇をするから嫌だ」というように、直接言えるような関係性を築いていきたい。

事例3 ベルトづくり

10月24日（月）

P児、T児、O児、教師の4人でマルチパネを組み合わせ、戦隊ヒーローの基地をつくっていた。大方基地が出来上がるとO児は製作コーナーで剣をつくり、自分が家で作って持ってきた「変身ベルト」に剣を差し戻ってきた。

| 幼児の姿 | 教師の願い・援助 |
|---|---|
| <p>O児 「剣つくってきたよ」</p> <p>O児はつくった剣をベルトに差し、自慢げに見せながら戻ってきた。マルチパネを運んできて、さらに基地を広げていたT児とP児がO児のもとへ寄って行った。</p> <p>T児 「いいなあ・・・」</p> <p>T児はO児のベルトを見てぼそっとつぶやいた。P児はT児の手を取りマルチパネを運ぼうと誘うが、T児は動かなかった。</p> <p>T児 「T児も欲しいなあ・・・。T児も欲しい！」</p> <p>もう一度つぶやいた後、O児に頼むように言った。</p> <p>O児 「T児君も欲しい？なら、つくり方教えてあげるよ。でも、段ボールとかいるし・・・」</p> <p>T児 「じゃあ、段ボール持ってくるし、教えて」</p> <p>O児 「オッケー」</p> <p>周りを見渡した後、3人で製作コーナーへ向かった。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・ O児は工夫してベルトをつくってきたな。T児はそれを見て、どう思うだろう？ ・ じっくりとO児のつくったベルトを見ているな。相当、うらやましいと思っているな ・ 教師が間に入らなくてもO児に教えてもらえそうだ。よかったな |

| | |
|---|--|
| <p>○児 「まずな、段ボールをこうしてな、ここをガムテープで貼ってな・・・」</p> <p>T児・P児 「・・・」</p> <p>T児とP児は説明する○児の手元を食い入るように見ていた。そして、自分で段ボールを手に取りつくり始めた。</p> <p>T児 「こう？」</p> <p>○児 「そう」</p> <p>T児 「ここはこうだったかな？」</p> <p>○児 「そう」</p> <p>T児とP児は、四苦八苦しながらも段ボールカッターで切ったり、ガムテープでつなげたりしながら、それぞれ自分のベルトをつくることができた。そして、出来上がったベルトを腰に巻き、基地に戻ってきた。</p> <p>教師 「ブルー、ピンク、お帰り」</p> <p>3人は教師に自慢げにベルトを見せた。そして「いくぞ！変身！」と言いながらポーズをとり、3人で駆けて行った。</p> | <p>・真剣に見ているな。よほど、つくりたいのだろう</p> <p>・一生懸命つくったベルトができて満足しているようだな</p> |
|---|--|

＜考察＞

○T児の自分づくりの姿

2学期に入り、T児は教師や友達と一緒に遊びの場をつくり、遊ぶ姿が見られるようになった。この事例では、友達がつくっている姿をじっくりと見て、自分も真似てつくろうとする姿が見られた。そして、自分が一生懸命つくったベルトで友達や教師と仲間の意識を感じながら遊ぶ姿が見られた。T児にとって、友達と同じものを自分でつくって遊ぶことで、友達と一緒に遊んだ楽しさや満足感をとても感じることはできたと考えられる。

○自分づくりを支える環境の構成

・一緒に作り方を教えてくれる友達の存在

○児は、T児とP児にベルトの作り方を教えているとき、嬉しそうな表情をしていた。出来上がったことを教師に伝えに来た時にも、仲間であるT児とP児が同じアイテムをつくることのできた喜びを表現していたと教師は感じた。○児が仲間としてT児とP児に根気よく作り方を教えてくれたことで、二人もその雰囲気を感じ、真剣に手元を見ながらつくる姿につながったと思われる。このため、少し難しいと感じるものを完成させることができ、満足感を得ることにつながった。

○自分づくりを支える教師の援助

・遊びに必要なアイテムをつくって遊ぶモデルを示す

この日、○児が家で作ったベルトを持ってきたのは、前週に教師がベルトを巻いて遊んでいたからである。ベルトに剣をしまったり、変身のカギを挟み込んだりしながら遊んでいたことで、

○児がベルトを工夫してつくるというきっかけとなった。教師が身近な素材を利用して、遊びに必要なアイテムをつくって遊ぶモデルを示すことで、幼児の好奇心を揺さぶることにつながった。

・仲間になって一緒に遊びの場をつくる

教師も仲間の一人として基地をつくったり、遊びに必要なものをつくったりしながら遊ぶことで、安心して基地を拠点に思い思いの場へ出かけて遊ぶ姿につながったと考える。そして、遊びの仲間である教師が、T児のベルトを認め、出来た嬉しさに共感した。そのことがベルトを使って友達や教師と嬉しそうに声をかけ合いながら遊ぶ姿につながった。さらに、その姿を認めながら遊びを進めていったことが、翌日以降も同じ遊びを繰り返したり、つくったものに愛着をもって大事にしたりする姿につながったと思われる。

○今後に向けて

T児が○児と関係をつくっていく姿を支えながら、友達と一緒に遊ぶ楽しさが十分に感じられるようにかかわっていく。

事例4 コンサートごっこ

12月6日（火）

P児、T児、○児、F児が保育室の楽器コーナーで、CDの曲に合わせてコンサートごっこをして楽しんでいた。P児はキーボード、F児は大太鼓、T児は小太鼓、○児はタンバリンをそれぞれ思い思いに鳴らしていた。客席は、教師や他の遊びをしていた幼児らがかわるがわる訪れ、歌を歌ったり手拍子をしたりして楽しむ場となっていた。2、3曲演奏した後、○児が楽器を交代しようとT児の所へ行ったことをきっかけに、P児はトライアングルに、F児はキーボードに楽器を代わろうとした。

| 幼児の姿 | 教師の願い・援助 |
|--|-------------------------------|
| <p>○児 「T児君、大太鼓、代わって？」</p> <p>○児がT児に話しかけていると、次の曲が鳴り始めた。T児は曲に乗り乗りで、○児に声をかけられたことも気づかず、大太鼓を叩き続けた。○児はT児のばちに手をかけたが、T児は○児の顔を見て太鼓を叩き続けた。そこで、○児はT児の手をとって、一緒に太鼓を叩き出した。</p> <p>T児 「!!!」</p> <p>T児は一瞬驚いた表情を見せた。○児だと分かると嬉しそうな顔をした。太鼓を叩く勢いが増した。そして、曲のフィナーレまで思いきり演奏し終わると、満足気な表情を見せた。○児は、T児の手からバチをとろうとして声をかけた。</p> | <p>・ T児は○児との一体感を感じているのだろう</p> |

| | |
|---|---|
| <p>○児 「T児君、貸して」</p> <p>T児 「いいよ」</p> <p>T児は笑顔で答えると、客席に座っている教師の隣に腰を下ろし、大きく息をついた。そして、誰も使っていない楽器をとりに戻っていった。</p> | <p>・ T児にとって、友達と楽しい雰囲気を共有しながら遊び続けることは、とてもエネルギーのいることのようにだ</p> |
|---|---|

<考察>

○T児の自分づくりの姿

依然として、クラスや学年など集団での活動中、場の状況に気付かなかつたり、教師や友達の話を最後まで聞かずに本題とは異なる話を始めたりする姿も見られている。本事例では、楽器を媒介にコンサートごっこの雰囲気を友達と共有し楽しむ姿が見られた。特に、○児とは体を触れながら一緒に演奏する面白さも感じていた。演奏後の様子から、T児はとても満足した様子であった。教師の側で一息ついた後に戻っていったことから遊びが充実していることが読み取れる。

○自分づくりを支える環境の構成

・自分や友達の表現が混ざり合うことを実感できる楽器コーナー

楽器を演奏することで、自分や友達の表現を音で感じることができる。そのため、コンサートごっこという遊びの場に友達の存在も自分の存在も感じることが、わりと容易にできる。T児にとっても、自分や友達の表現が混ざり合うことを実感できる場であったため、繰り返し楽しむ姿につながったと考える。

・一緒にパチを持って叩いてくれた友達の存在

○児がT児の手をとり一緒に太鼓を叩いてくれたことをT児は嬉しく感じていた。1本のパチを一緒に持って演奏したことで、○児との一体感を強く感じたのであろう。そのことが、楽しい雰囲気を共有しながら一緒に遊ぶ楽しさをより強く感じることにつながった。

○今後に向けて

事例のように、T児が気の合う○児と一緒に遊ぶ楽しさを感じながら遊ぶ姿を見守り、時には、教師も仲間になっていろいろな遊びを提示していく。

事例5 お化け屋敷ごっこ

2月下旬

保育室の一角を黒い布で囲い、T児、○児、F児、R児と教師でお化け屋敷ごっこを始めた。さらに、プレイルームからついたてを運び入れてお化けの隠れる場もつくっていると、他の幼児も次々と遊びに加わってきた。

事例5-1 「マリオのカメになったよ～」

2月22日（水）

この日、幼児らは、お化けのお面をつくったり、ビニールや画用紙でお化けをつくって壁面を飾ったり、身にまとうお化けをつくったり、トライアングルなどでお化け屋敷の雰囲気をつくったりと、それぞれ必要だと思ったものをつくった。翌日、お化け屋敷がオープンし、噂を聞いた3歳児も遊びに来て、たくさんの幼児が集まってきた。

| 幼児の姿 | 教師の願い・援助 |
|--|---|
| <p>○児 「よし、ここにも隠れるところつくろう」</p> <p>T児 「オッケー」</p> <p>F児 「ここにお化け貼ったら、どう？」</p> <p>Q児 「いいねえ。つくってくる」</p> <p>R児 「先生、お面の紙ほしい」</p> <p>U児 「あっちにあるよ。来て」</p> <p>それぞれ、お化け屋敷に必要なものをつくり始めた。ふと、T児が何も言わず保育室を出ていき、しばらくして戻ってきた。表現会で使用したカメの甲羅を背負い、手には空き容器を持っていた。</p> <p>T児 「マリオのカメになったよ～」</p> <p>他の幼児 「・・・」</p> <p>T児 「アイスもあるよ～」</p> <p>○児 「T児、（ついたて運ぶから）そっち持って」</p> <p>T児はゲームの話の続けながら、ついたてを運んだ。他の幼児はT児の話を気にすることなく、自分のつくりたいものをつくり続けていた。</p> | <p>・お化け屋敷づくりとマリオにはどのようなつながりがあるのだろう。T児の思考を探りたい。周りの幼児は、どう受け入れるだろうか？</p> |

事例5-2 「隠れよう！」

2月23日（木）

さらに翌日もお化け屋敷ごっこは続いた。

| 幼児の姿 | 教師の願い・援助 |
|---|---|
| <p>T児、○児、R児の3人は、ついたての裏に隠れてハンドベルを鳴らし、近くに幼児が通ると素早く飛び出した。</p> <p>T児 「うお～。おば～けだぞ～」</p> <p>○児 「おば～け～」</p> <p>R児 「おば～け～」</p> <p>多くの3歳児は「きゃあー」「うわあー」と走って逃げていった。</p> <p>T児 「隠れよう！」</p> <p>お客が逃げていく様子を見届け、3人で黒い幕の中に戻っていった。</p> | <p>・カメの甲羅を身につけていないな。楽器を持っているぞ</p> <p>・3人でどんなやりとりをしているか、知りたい</p> |

事例5-3 「違うよ。僕達がつくったんだよ。なあ～」 2月24日(金)

| 幼児の姿 | 教師の願い・援助 |
|--|---|
| <p>G児・F児 「おば～け～」</p> <p>二人は黒のビニール袋でつくったお化けの服を着て、保育室から廊下にかけて徘徊していた。その様子を見たO児とT児は、衣装コーナーへ走っていった。</p> <p>T児 「ただいま～。二人でマリオのカメお化けになったの」</p> <p>O児 「おば～けだぞ～」</p> <p>カメの甲羅を背負い手に持っているビニール袋でつくったお化けを揺さぶりながら、教師を驚かす真似をした。</p> <p>教師 「お～！！(マリオに)カメお化けっているんだ」</p> <p>T児 「違うよ。僕達がつくったんだよ。なあ～」</p> <p>O児 「そうそう」</p> <p>二人は顔を見合わせてニヤッとすると、走ってお化け屋敷の中に隠れていった。</p> | <p>・G児らの様子を見て、何を思いついたんだろう？</p> <p>・どうしてカメが出てくるのかが少しわかった。</p> <p>・T児らなりに考えたことはわかった。他の幼児に受け入れられるかな？</p> |

<考察>

○T児の自分づくりの姿

このお化け屋敷ごっこ遊びは、T児ら数人と教師とでつくり始めた遊びが、次第に一緒につくる幼児が増えていった遊びである。事例5-1では、T児は一緒に場をつくっている友達という意識は低く、これまでのようにO児ら数人とイメージを共有して遊ぼうとしていた。事例5-2でも、最初は、お化け屋敷の中で3人だけでお化けになって遊んでいた。驚いて客が帰っていく姿を見て、充実した表情を浮かべていた。さらに、黒い幕の中に戻り3人で一緒に喜びを感じ合っていた。このように安心できる関係性の中で遊びに充実感を感じているからこそ、事例5-3で、G児らの様子を見て、遊びに入るために自分に折り合いをつけることができたと考える。教師に「違うよ。僕達がつくったんだよ。なあ～」という言葉からも、友達と一緒に遊びを進めている充実感や一緒に応えてくれる友達がいる安心感が伺える。

○自分づくりを支える環境の構成

・気の合う友達

事例5-2で、T児はR児とO児と一緒に、客の幼児を驚かすことを楽しんだ。この共通体験があったからこそ、事例5-3でもO児と一緒にいることで安心して、遊びを進める姿につながった。

・表現会での経験

10 日程前に表現会が行われた。劇で使用した衣装や小道具を取り入れて遊ぶことができるように、衣装コーナーを設けていた。好きな衣装を身につけて、自分達で自由にストーリーをつくり、ごっこ遊びを楽しむ姿が見られていた。また、同じ役の衣装を身に着けていることでかかわりが生まれることもあった。このように、表現会での経験が、友達と場面やイメージを共有して遊びを進める姿につながっていると考える。また、遊びに必要な衣装を選び身につけて遊んだり、お面などをつくって遊んだり、効果音を口ずさみながら遊んだりする姿にもつながった。

お化け屋敷ごっこが始まる前、T児はカメの甲羅を身に付け、ゲームのキャラクターになってO児らと遊んでいた。他児にとって突拍子もない考えを表現しようとするT児のような幼児には、具体物があることでイメージを共有されやすいことを改めて感じた。

○自分づくりを支える教師の援助

・仲間の一人として一緒に遊びの場をつくる

このお化け屋敷遊びでは、つくりたいもののイメージを明確にもっている幼児が多かった。そこで、教師は、身近な素材や遊具等で幼児らのつくりたい思いをかなえることができるように、提示したり一緒につくったりした。事例5-1のように、これまでに何度もつかっていて見通しがもてると、自分達で教え合いながらつくる場がいくつもできていた。

○今後に向けて

今後も、T児が自分に折り合いを付けながら友達と一緒に遊ぼうとしている姿を支え、友達と一緒に遊ぶ楽しさを十分に味わえるようにかかわっていききたい。

<一年を振り返って>

- ・事例1 友達の思いに気付かず、自分のペースで遊びをすすめている姿
- ・事例2 場の状況に関係なく自分の思いで遊びを進めようとする姿
- ・事例3 アイテムに魅力を感じ、友達の言動を受け入れながら遊ぶ姿
- ・事例4 気の合う友達と一緒に楽しい雰囲気共有して遊ぶ姿
- ・事例5 場の状況を自分なりに受け入れて、遊びに加わる姿

○T児の自分づくりの姿

2年保育児のT児は、入園当初から、相手や周囲の様子をあまり気にせず、思いきり自己を表現して友達とかかわろうとしていた。それは、友達の思いや考えを受け入れていない一方的な発信であると感じられた。T児は、教師や友達と一緒に遊びに必要なものをつくったり同じものを身につけて遊んだりする中で、気の合うO児という友達を見つけ思いを出し合いながら遊ぶ楽しさを繰り返し味わっていった。その中で、自分の思いを表すだけでなく、友達の言っていることにも耳を傾け、時には受け入れて行動しようとする姿が見られるようになっていった。つまり、

T児は気の合う友達との関係性を土台として、思いや考えを出し合いながら遊ぶ楽しさに気づいていったと考える。T児は友達の思いや考えを受け入れながら遊びをすすめようとする自分づくりを行ってきたと言える。

○自分づくりを支える環境の構成

・ 思いを受け入れてくれる友達の存在

T児はいろいろな環境にかかわって遊ぶ中で気の合う友達を見つけた。その友達はT児の思いを察し受け入れてくれる存在であった。気の合う友達と過ごす中で、友達と一緒に遊ぶ楽しさを十分に感じる事ができた。気の合う友達と一緒に遊びを楽しむ経験を繰り返すことで、T児は周りで遊んでいる幼児の遊びの様子にも目が向き、場の状況を自分なりに受け入れて遊びに加わることもできるようになっていった。

○自分づくりを支える教師の援助

・ T児の思いに共感し、自分で思いを表現する姿を支える

T児は友達のしていることに興味をもってかかわろうとするが、思いが実現できなかった時には泣いたり悲しい表情を浮かべたりして表出していた。教師は本児の思いに共感し、本児が自分の思いを友達に伝えようとした時には言葉を補うなどの援助をしてきた。次第に、教師がいない場においても、自分の思いを相手に分かってもらおうと表現する姿が多く見られるようになった。

・ 仲間として遊び、楽しさや満足感を一緒に感じる

教師も遊びに必要な場をつくったり、遊びに必要なものをつくって身につけて遊んだりしてきた。同じ場にいる友達と一緒に遊びをつくっているという思いを大切にしたいと考え、一人一人の思いや考えを遊びに取り上げたり、教師もアイディアを提示したりしながら遊びをすすめてきた。このように遊ぶ中でいろいろな考えに触れ、T児は教師や友達と同じ場で一緒に遊ぶ楽しさを感じる経験を積み重ねてきた。その経験の積み重ねが、気の合う友達との関係を育み、かわり合いながら自分達で場や遊び道具をつくって遊びを進めていく姿につながった。



3. 3年保育4歳児S児事例

藤田 恵里加

事例1 「・・・これがよかったから」

7月13日（水）

| 幼児の姿 | 教師の思いや願い |
|--|--|
| <p>したい遊びのかたづけ時にC児とS児が青色のマルチパネの取り合いをしている。S児が力づくでマルチパネを取ろうとしたため、C児が泣き出した。</p> <p>教師 「どうしたの？」</p> <p>C児 「これをかたづけたいのにS児君が取る」</p> <p>C児もS児もマルチパネから手を離そうとしない。教師は二人の持っているマルチパネを指さした。</p> <p>教師 「C児ちゃんはどうしてこれがいいの？」</p> <p>C児 「私が先にこれ持ってたもん」</p> <p>教師 「そうなんだ。じゃあ、S児君はどうしてこれがいいの？」</p> <p>S児 「・・・」（むすっとしている表情）</p> <p>I児 「かっこいいからでしょ」</p> <p>S児 「・・・」</p> <p>I児 「かっこいいから？」</p> <p>S児 「・・・」</p> <p>しばらく沈黙になった。その後、S児は小さな声で下を向いて話し出した。</p> <p>S児 「かっこよかったから」</p> <p>教師 「青色がかっこよくてよかったの？」</p> <p>S児 「うん」</p> <p>教師 「でも、まだ青色のマルチパネ残っているよ」</p> <p>S児 「・・・これがよかった」</p> <p>教師 「そっか。C児ちゃんは先に持ったからこれがよくて、S児君はかっこよかったからこれがよかったんだね」</p> <p>二人はうなずいた。</p> <p>その後、どうやってかたづければよいか考えたが、二人は黙って悩んでいる様子だった。周りにいた友達から「二人で運べばいい」「先に持った人が運べばいい」などの提案が出されたが、結局決まらなかった。</p> | <p>・それぞれの思いを知りたい</p> <p>・S児君は何を考えているのだろう</p> <p>・友達の意見に流されずに自分の思いを伝えられるようになってほしい</p> |

抽出児として本児を選んだ理由

年中進級時から本児は思い通りにならないことがあると、ものや友達を叩いたり蹴ったりして不満な気持ちを表現する姿が多く見られた。そのような行動から、友達といざこざがよく起こった。しかし、話し合いになると下を向いたまま黙ってしまうことが度々あり、このような姿から、教師は本児に自分の思いを言葉で友達や教師に伝えられるようになってほしいと考えた。そこで、本児が教師や友達とのかかわりを通して、言葉で自分の思いを表現していく姿を探りたいと思い、抽出児として取り上げることにした。

＜カンファレンスを終えて＞

この事例では、友達や教師との話し合いの場で自分の思いを出してほしいと思い、援助を行った。しかし、カンファレンスの中で、他の教師から本児に対する別のとらえ方が挙げられた。S児は普段、教師や友達に話しかけることが多いため、自分の思いを出すことはできていると考えられる。しかし、本事例のように、教師が「どうして」と理由を問いつめるようなかかわりでは、黙り込んでしまう姿につながった。そこで、本児にとって言葉で思いを聞こうとする問いかけよりも本児の気持ちに寄り添う援助の方が、本児が自分の思いと向き合っていけるのではないかと考えた。今後は本児の思いに寄り添いながら援助することを意識していきたい。

自分の思いを言葉で伝えたり、時には友達の思いを受け入れたりしながら自分の気持ちと折り合いをつけて行動しようとする自分づくりを支えていきたい。

事例2 海賊王ゲーム

9月22日（木）

クラス全員で「海賊王ゲーム」をした。海賊王ゲームとは、一人一人が海賊になり、相手とじゃんけんをして負けた方が勝った方の仲間になっていき、最終的に勝ち続けた幼児が海賊王になるというゲームである。この活動は教育実習生の考案した活動であり、T1、T2は実習生が行い、教師は全体の様子を見ていた。

ゲームの途中、じゃんけんで負けたS児がイライラしている表情で、プレイルームから玄関の方へ走って行った。海賊王になれなかったことを悔しがっていたが、しばらくして教師と手をつないでゲームに戻った。しかし、S児はまだ不機嫌な様子で立っていた。

| 幼児の姿 | 教師の思いや願い |
|---|-------------------------------|
| ゲーム後、保育室に戻り着がえを始めた。S児は着がえをせずに友達を叩いたり、かばんを蹴ったりしていた。教師はS児に声をかけて落ち着かせようとした。 教師 「気持ちがムカムカするの？」 S児はうなずいた。 教師 「そっか。悔しくてムカムカしてしまうのかな」 | ・まだ、海賊王になれなかったやりきれない気持ちがあるようだ |

| | |
|---|--|
| <p>S児 「うん」</p> <p>S児はしばらく何も言わずに教師のひざの上に座っていた。</p> <p>教師 「着がえようか」</p> <p>S児はうなずき、教師の側で着がえ始めた。しかし、まだ気持ちが落ち着かないようでテラスと保育室を行き来していた。しばらくして、S児はテラスの誰もいないところで泣き始めた。</p> <p>その後、保育室に戻ってくると落ち着いた様子で降園準備を始め、みんなと一緒に絵本を見ていた。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・まだ気持ちがムカムカしてしまふのだろう。しばらく一人にして様子を見守ってみよう ・自分なりに悔しい気持ちを落ち着かせようとしているのかな |
|---|--|

<考察>

○S児の自分づくりの姿

S児は思い通りにいかない時、友達を叩いたりものを蹴ったりして不満な気持ちを表現しようとする姿が見られた。この事例でも、保育室に戻った際は悔しい気持ちを抑えることができずに、友達を叩いたりかばんを蹴ったりする姿が見られた。しかし、教師の膝に座りながら、思いを受け止めてもらうことで、叩いて気持ちを抑えるのではなく、「泣く」という行為で負けて悔しい気持ちを我慢する姿が見られた。

○自分づくりを支える環境の構成

・一人になれる場

多くの幼児が着替えを終わらせ保育室で降園準備をしていたので、テラスには誰もいなかった。S児が悔しい気持ちを「泣く」という行為で表出したのは、クラスの様子が分かり、友達からは見えないテラスという一人になれる場であったからだと考える。

・一番になれないこともあるゲームのルール

海賊王になるためには、じゃんけんで勝ち続けなければならなかった。偶然性が高く、思い通りにならないこともあるルールであった。このようなルールはS児にとって思い通りにならないという経験になった。

○自分づくりを支える教師の援助

・思いを受け止める

教師がS児の手をとったり膝にのせたりしてスキンシップをとりながら悔しい気持ちを受け止めたことで、S児が悔しい気持ちをものにぶつけて表現することをやめることができたと考える。さらに、自分の気持ちの揺れを「泣く」という行為で落ち着かせようとする姿につながった。

・同じ気持ちの友達の存在を伝える

この活動では、S児と同じ悔しい思いを抱いている友達が多くいた。そのような幼児の中には

悔しい思いをものに当てるのではなく、気持ちを切り替えて頑張ろうとしている幼児もいた。それは、友達に「頑張ってね」と声をかける姿や悔しそうな表情を見せながらもゲームを続けようとする姿から読み取れた。そのような友達の姿をS児に伝えることが、今後の自分づくりにつながると考えられる。本事例ではこのような援助をすることができなかったのも、今後、意識していきたい。

○今後に向けて

本児には自分の思いや考えだけでなく、周りの友達の思いや考えに触れる経験が必要であると考えた。そのような経験を通して、自分の思いと折り合いをつけられるようになってほしい。

事例3 一番に並びたい

11月30日（木）

学年活動のため保育室にグループごとに一列に並び座ろうとしていると同じグループのS児、I児が押し合いになった。I児はあらかじめグループの並ぶ場所を予想して並んでおり、S児は教師がグループを呼ぶ声を聞いて、急いで駆け寄ってきた。周りにいた幼児らが教師に状況を伝えに来たため、同じグループのS児、I児、C児に話を聞くことにした。他のグループの幼児は並び終えて、さくら組が来るのを待っているときのことである。

| 幼児の姿 | 教師の思いや願い |
|--|--|
| <p>教師 「どうして押し合いをしているのか教えて」</p> <p>I児 「S児が抜かしてきたから（押した）」</p> <p>S児 「抜かしてないよ。俺が一番やったもん」</p> <p>I児 「違うよ。俺やし！」</p> <p>不満そうな顔でお互いを見ている。</p> <p>教師 「C児ちゃんは見えていた？」</p> <p>C児 「I児君が前だったと思う」</p> <p>S児 「違うし！違うところに並んでいたよ」</p> <p>I児 「ちゃんと並んでいたし」</p> <p>C児 「本当は私が先に並んだけど、I君が1番になりたいって言ったから代わったの」</p> <p>教師 「そうなんだ」</p> <p>S児は少し気まずそうな表情を見せたが、黙っていた。さくら組の幼児も保育室に入ってきて、座りだした。三人は自分達だけが立っていることに気付き、居心地が悪そうな表情に変わった。その後、教師が仲介し、話し合うとお互いに一番を譲りだした。結局S児は一番に並ぶことになったが、S児はすっきりしない表情をしていた。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・二人とも一番に並ぶことにこだわっているようだな ・S児は位置がずれていたから、並んでいないと思ったのだろう ・S児はどうしても一番前に並びたかったのかな ・すっきりしない表情をしているのは、思うように一番に並べず、いざこざになったからだろう |

○S児の自分づくりをする姿

これまで一番に並ぼうとして順番を抜かしたり、降園前の絵本の読み聞かせなど自分が興味をもっているものが始まると、前に友達がいても一番前に行こうとしたりする姿が見られた。その際に、周りの幼児から非難されても自分の思いを押し通そうとすることが多かった。本事例では、どうしても一番前に並びたいという気持ちから押し合いになったが、相手も同じ気持ちだったため思うように一番になることはできなかった。

○自分づくりを支える環境の構成

・同じ気持ちをもった友達

I児がS児と同じ一番前に並びたいという気持ちをもっていたために、思うように一番に並べず、押し合いになった。これまで友達に対して強引に自分の思いを押し通し、自分の思うようにしてきたS児にとって、同じ気持ちをもったI児の存在は思い通りにならない経験につながった。

○今後に向けて

友達とのかかわりの中で、思い通りにならない経験を積み重ねることが自分づくりにつながるのではないかと考える。友達とのかかわりや周りの環境に影響を受けながら、自分づくりをしてほしい。

事例4 「A児君みたいな剣、つくりたい」

12月1日（木）

| 幼児の姿 | 教師の思いや願い |
|--|---|
| <p>その日、A児は家で作ってきた武器（数枚の新聞紙を巻いて青のガムテープを全体にはった剣）をもって登園し、遊びで使っていた。S児は箱をつなげて鉄砲をつくって遊んでいた。遊びのかたづけが終わり、牛乳を飲む準備をしているときにS児がA児に話しかけた。</p> <p>S児 「それ（A児の剣）、くれない？」 A児 「嫌や」 S児 「じゃあ、明日俺も家にあるカッコいい武器持ってくるし、交換しよう」 A児 「嫌やって。俺自分でつくったもん」 S児 「だって、それすごくカッコいいよ」 A児 「でも、これ俺のだから」 S児 「俺の家にある武器、鉄砲だからもっとカッコいいよ」 A児 「だめやって！」</p> | <p>・ S児が友達のつくったものに強く興味をもち、本児なりに考えてかかわろうとしているな。様子を見守ろう</p> |

| | |
|---|--|
| <p>そう言うと、A児は手洗いに向かった。S児は剣がもらえなくて不満そうな様子で、A児のロッカーの周りをうろうろしていたが、しばらくして手洗いに向かった。</p> <p>次の日、着替えを済ませたS児が教師の所へやってきた。</p> <p>S児 「先生、新聞紙ちょうだい」</p> <p>教師 「何をつくりたいの？」</p> <p>S児 「A児君みたいな剣、つくりたい」</p> <p>教師は数枚の新聞紙を渡すと、S児は早速剣をつくり始めた。出来上がると、満足そうな顔をしていた。</p> <p>教師 「かっこいいのできたね」</p> <p>S児 「うん」</p> <p>S児は剣を背中に差して、嬉しそうに遊びに出掛けて行った。</p> | <p>・ A児の剣にとっても憧れをもっているようだ。友達のつくったものに憧れてつくってみようとする姿が見られたことは嬉しいことだ</p> |
|---|--|

<考察>

○S児の自分づくりをする姿

相手の思いよりも自分の思いを押し通そうとすることが多かったS児が、手に入れた武器がもらえない不満な気持ちをぶつけたり、無理やりものを奪おうとしたりするのではなく、気持ちに折り合いをつけて自分でつくるという姿が見られた。このような姿になったのは、相手が親しみを感じているA児であったからだと考える。A児とは、2学期に入ってから一緒に基地づくりなどをして遊ぶことが多くなった。お互いに名前を呼び合ったり、クラス活動でも一緒に活動することを楽しんだりする姿が多く見られた。また、自分からA児とのかかわりを求める姿も見られるようになった。このような姿から、A児に対して親しみを感じているように思われた。

○自分づくりを支える環境の構成

・思い通りにならない友達の存在

S児は自分がほしいと思ったものだと思入りたいと思う気持ちが強い幼児である。今回も交換条件を出したりつくった武器を褒めたりするなど、どうにかしてもらいたいという気持ちが見受けられた。これまでは思い通りにならないと無理やり奪おうとしたり、相手を叩いたりすることがあった。しかし、思い通りにならない友達が親しみを感じているA児だったから、無理やり奪うことはせず、自分でつくるという姿になった。

・気心の知れた友達の存在

これまで、教師がつくったアイテムに対してはつくってみたいという気持ちをもつことは多かったが、友達が持っているものに対して真似してみよう・つくってみたいという姿は見られなかった。本事例では、A児の持っているものに憧れて、自分でもつくってみたいとする姿が見られた。このような姿が見られたのは、S児が好きな友達と同じものを持ちたい・近づきたいという

気持ちが出てきたからではないかと考えられる。

○今後に向けて

思い通りにならないことにも自分なりに状況をとらえ、自分の気持ちと折り合いをつけて行動できるようになってきた。今後は気の合う友達とのかかわりの中でも、相手の思いや考えを知りながら、行動して行ってほしい。



事例5 修了式の練習

3月上旬

S児は年中組の中で、一番目に「おわかれのことば」を言う担当である。

事例5－1 グッドサイン

3月1日（木）

| 幼児の姿 | 教師の思いや願い |
|--|---|
| <p>S児は前日の修了式練習時に、一人で言うセリフを忘れてしまい、落ち込んでいた。この日、練習を始める際に緊張している表情だったので、声をかけた。</p> <p>教師 「S児君、大丈夫だよ」</p> <p>S児は教師の顔を見て小さくうなずいたが、不安そうな表情をしていた。近くに座っていたA児もS児の様子が気になるようで、励ますように声をかけてきた。</p> <p>A児 「S児君、年長組の歌が終わってからだよ」</p> <p>S児 「・・・」</p> <p>S児はA児の顔を見たが、不安そうな表情のままだった。</p> <p>合同練習が始まり、S児はずっと緊張しているような表情をしていた。しかし、自分の番になりセリフを忘れずに言うことができるとほっとした表情になり、近くに座っているA児に向かってグッドサインを送っていた。A児も嬉しそうに笑顔で応えていた。</p> <p>その後、保育室に戻り、</p> <p>教師 「S児君、良かったよ。頑張ったね」</p> <p>と声をかけると、S児は嬉しそうな表情を見せた。</p> | <ul style="list-style-type: none">・ 昨日の失敗を気にしているのだろう・ A児の言葉をどう受け止めているのかな・ A児に励まされたことがうれしかったようだ。できた満足感をA児に伝えているのかな |

事例5－2 「ほしぐみ！」

3月6日（火）

この日は修了式のリハーサルで、S児は始まってから緊張している表情を見せていた。S児は年長児の二曲目の歌が終わった後、セリフを言うことになっている。一曲目の歌が終わったときのことである。

| 幼児の姿 | 教師の思いや願い |
|--|---|
| <p>S児 「ほしぐみ！」</p> <p>周りの友達に驚いた様子だった。A児はすぐに、立っているS児に手を伸ばし、座るように促した。</p> <p>S児は間違いに気づき、気まずい表情で座った。その後も、間違えてしまったことを気にしている様子だった。</p> <p>年長児の二曲目の歌が終わったとき、S児は教師と目を合わせ、うなずき合ってから</p> <p>S児 「ほしぐみ！」</p> <p>大きな声で言うことができ、ほっとした表情を見せた。A児はS児の方を向き、嬉しそうな表情を見せた。S児もA児に向かって少し照れたような笑顔を見せた。</p> <p>保育室に戻り、</p> <p>教師 「S児君、間違えても頑張れたね。かっこよかったよ」</p> <p>S児は照れながら嬉しそうな表情で教師を見ていた。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・間違えたことをとても気にしているようだ。気持ちを切り替えて頑張ってもらいたい ・気持ちを落ち着かせてほしい ・気持ちを切り替えて言うことができて嬉しいな。A児とのつながりが強くなっているな |

<考察>

○S児の自分づくりの姿

S児は自分が不得意だと感じる活動に対して消極的で、自分が負けたり、失敗したりしてしまう可能性のあることには避けようとすることが多い。また、思うようにいかないと、その後もなかなか気持ちを切り替えられずにいることもあった。

事例5－1では、前日の失敗から不安になりながらも、自分の役割を果たそうとしていた。終わってからA児に向かってグッドサインを送るなど、A児が心配して声を掛けてくれたことで、失敗しても次、頑張ればよいと感じることができた。事例5－2では、間違えたことを気にしながらも、教師とアイコンタクトをとりながら、気持ちを切り替えて頑張ることができた。その頑張りを一緒に喜んでくれるA児を見て、S児は嬉しさややり遂げた満足感を感じている。

○自分づくりを支える環境の構成

・責任のある役割

一人で台詞を言う役は、多くの幼児がなりたいたいと思っていた役である。その中から選ばれたということは年中組の代表であり、責任のある役であるということは練習時から伝えてきた。その

ため、年中組の代表として選ばれたということと自分の代わりがないという環境が頑張ろうという気持ちになったと思われる。

・支えてくれる友達

A児とは、いつも遊びやクラス活動で一緒に活動してきた。互いに気の合う友達だと感じており、どちらかにいざこざが起こると、互いに様子を心配したり、思いを聞こうとしたりする姿が見られた。修了式の練習では、S児が自分の係を忘れていると教えようとする姿が多く見られ、S児も素直に受け入れている様子であった。このようにS児にとって、A児は心を許せる友達であり、自分を認めてくれる特別な存在であると考えられる。

応援し、認めてくれる友達がA児だったから、S児の自分づくりをする姿につながったのではないかと考える。

○自分づくりを支える教師の援助

・頑張った姿を認める

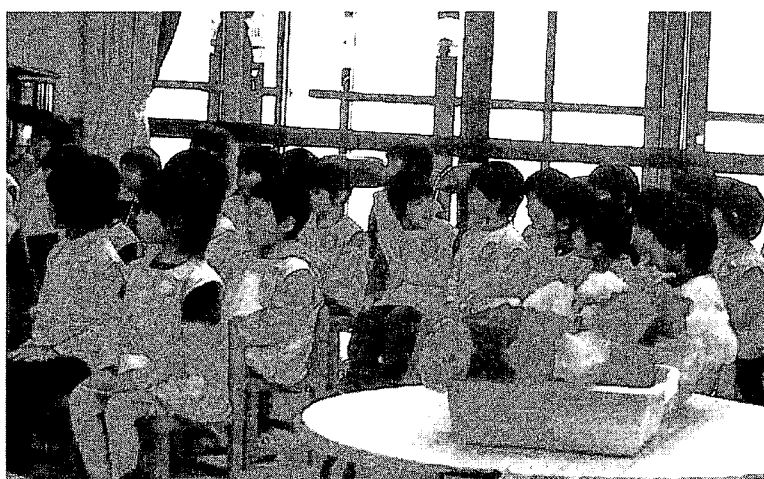
S児が気持ちを切り替えようと頑張る姿を認めることで、自信につながっていくと思い、声をかけた。練習後に教師の「頑張ったね」「よかったよ」などの声かけに対し、S児がうれしそうな表情を見せていることから、S児が認められる嬉しさを感じていると考えられる。

・気持ちを受け止め、落ち着かせる

事例5－2では、S児が教師と目を合わせ、うなずき合ってから「ほしぐみ！」と言っている。教師と目を合わせ、うなずくのを確認することでS児が、安心することができたのではないかと考える。

○今後に向けて

今後は、S児が不安を感じたり、諦めそうになったりしてしまう時に支えてくれる友達が増えていくような人間関係づくりを支えていきたい。



＜一年を振り返って＞

事例1 思い通りにならず黙ってしまう姿

事例2 負けた悔しさを我慢する姿

事例3 自分の思い通りにならないことを知る姿

事例4 自分の気持ちと折り合いをつける姿

事例5 気の合う友達に励まされながら、気持ちを切り替えて行動する姿

○S児の自分づくりの姿

進級当初は、思うように遊べないモヤモヤした気持ちをものや友達を叩いたり、蹴ったりして表現しようとするが多かった。教師や友達に理由を問われると黙り込んでしまう姿や「自分がほしい」「自分が一番になりたい」と思った時には、友達からものをとったり、押しのけたりする姿も見られた。また、言葉で思いを伝えるのではなく、その場を離れたり泣いたりして思いを表出することもあった。そこで、友達とかかわって遊んだり生活したりしていくためには、自分の思いを言葉で伝えたり、時には友達の思いを受け入れたりしながら、自分の気持ちと折り合いをつけて行動しようとするという自分づくりが必要であると考えた。

教師が思いに寄り添い、共感することで教師との関係ができ、次第に友達に言葉で伝えようとする姿が見られるようになった。その中で、友達が自分と異なる思いや考えをもっていることに気づいていった。特に、A児の遊ぶ姿に魅力を感じ、同じものを欲しがったり、真似をしたりして自分からかかわるようになり、A児と一緒に遊ぶ楽しさを感じてきた。そして、A児とお互いに思いを出し合うようになった。普段の生活の中で困ったことがあっても、気の合う友達とのかかわりによって、自分なりに気持ちを切り替えて行動をしようとする姿につながった。このように、S児は教師や気の合う友達に支えられながら、自分の思いを言葉で伝えたり、時には友達の思いを受け入れたりしながら自分の気持ちに折り合いをつけて行動をするようになった。

○自分づくりを支える環境の構成

・思い通りにならない友達・場

ゲームでじゃんけんに負けて一番になれなかったことや自分のほしいものをくれない友達の存在は、S児の中で葛藤を生む環境であった。同じ思いを抱いているI児や自分の思いを伝えてくるA児は、自分と他者との違いに気づかせてくれる存在であった。特に、A児は気の合う友達であり、憧れの存在でもあった。S児はA児だったから、思い通りにならなくてもかかわろうと思い、気持ちに折り合いをつけることができたと考える。

○自分づくりを支える教師の援助

・思いを受け止め、気持ちを切り替えて頑張る姿を認める

S児の不満な気持ちを受け止め、時には、不安を感じながらも頑張ろうとする姿を認めてきた。このような経験を通して、S児は思いを受け止めてくれる安心感や認められる嬉しさを感じてきた。事例2では手をとったり、膝に座らせたりして、側で寄り添いながら援助を行ってきたが、事例5では教師が側にいなくても、アイコンタクトだけで気持ちを落ち着かせることができるようになった。教師だけでなく気の合う友達とかかわる事によっても自分の気持ちと折り合いをつけて行動できるようになったと思われる。

4. 2年保育5歳児H児事例

草場 勇介

事例1 「……やっぱりキャンプファイヤー係がいい」 6月23日（木）

本園では毎年7月頃に年長児の宿泊体験活動を行っている。2クラス混合で8グループに分かれ、その宿泊体験当日に向けて、係決め、係活動の練習、活動の準備などを行う。本事例は、それぞれのグループが担当する係を全体での話し合いで決めた翌日の姿である。

| 幼児の姿 | 教師の思い・願い |
|--|---|
| <p>それぞれのグループの担当する係が前日に決まり、グループで皆の前で話す言葉を決めて練習をしようとプレイルームに集まっていた。教師が話を始めようとしたところ、H児が「言いたいことがある」と教師に向かって手を挙げた。H児は昨日決まった係とは別の係をしたいのと言う。教師が声をかけ、H児がリーダーをしているオレンジグループは、話を聞こうと集まってきた。</p> <p>H児 「やっぱり、キャンプファイヤー係がしたい」</p> <p>それを聞いたグループのメンバーは、困った表情を浮かべている。</p> <p>E児 「えー、いやや」</p> <p>教師 「どうして？」</p> <p>E児 「だっていっぱい話したし」</p> <p>教師 「そうだよ、いっぱい時間使って決めたよね」</p> <p>教師 「他のみんなはどう？変えてもいい？」</p> <p>他のメンバーも変えたくないと話したり態度で表したりしている。</p> <p>教師 「H児くん、みんなはこう言っているよ。どうしてキャンプファイヤー係がいいの？朝のつどい係はだめなの？」</p> <p>H児 「だってキャンプファイヤー係の方がいっぱい話すことあるし」</p> <p>教師 「ああ、確かにそうだね」</p> <p>E児 「そしたら、また全部決めなきゃいけないし、全部変えなきゃいけない」</p> <p>教師 「全部、ってどういうこと？」</p> <p>教師はホワイトボードを使いながらE児の話を聞き、オレンジグループが係を変えるなら、他のグループも変えなければいけないことをオレンジグループに説明した。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・ グループの他のメンバーはどう思っているのだろうか ・ 大変だった、という思いがあるのだろう ・ 周りの友達の意見を聞いて、もう一度自分で考えてほしい ・ 理由はしっかりしている。昨日からずっと考えていたのだろうか ・ 活動をしっかり理解しているから、見通しをもっているのだろう ・ グループの他のメンバーにも伝わるように、E児に詳しく聞こう |

| | |
|--|---|
| <p>教師 「E児くんが言っているのはこういうことだよ。じゃあそれは年長組みんなの問題だよ。みんなに聞かないといけないんじゃない？H児くん」</p> <p>H児は明るく返事をした。</p> <p>H児 「よし、じゃあ聞いてみよう！」</p> <p>教師 「今オレンジグループの人達と話していたんだけど、H児くんがみんなに話したいことがあるんだって」</p> <p>H児 「やっぱり、キャンプファイヤー係の方がいい」</p> <p>教師 「こんな風に言っているお友達がいるんだけど、もう一回決め直しでもいい？」</p> <p>幼児らからは「えー」「いやー」「昨日みんなで決めたのに」などという声が次々とあがり、H児はその様子を見て困っていた。その後、教師もこれからの活動の事を伝えるが、H児の考えが変わることは無かった。</p> <p>昼食の時間になったので、他の幼児らは昼食準備に向かい、教師はH児と話をしてから、一緒にお弁当を食べた。弁当中はこの話題はほとんど出なかった。</p> <p>昼食後、教師は係の言葉を決めて練習をしようと、皆に声をかけた。</p> <p>教師 「係の言葉を決めるので、リーダーの人は紙を取りに来てくださーい」</p> <p>すると、オレンジグループのリーダーであるH児が、用紙を取りに来た。</p> <p>教師 「H児くん、紙を取りに来たってことは、そのままの係でするってこと？」</p> <p>H児 「うん」</p> <p>教師 「そうか、整理がついたんだね」</p> <p>H児はその後明るい表情でグループでの話し合いに参加していた。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・ 皆がどう思っているかは伝わったようだ ・ 時間や場所を変えることで、自分の思いを整理できるのではないか ・ H児はまだ考えていると思うが、気持ちを切り替えるきっかけとなるかもしれないし、次の活動を始めてみよう ・ 表情を見ると、気持ちを切り替えることができたようだ。H児はどう考えたのだろうか |
|--|---|

抽出児として本児を選んだ理由

H児はクラスでの話し合いで、自分なりの考えを話す姿がよく見られる。昆虫が好きで、虫探しなど自分の好きな遊びを一人で楽しんでいることが多く、友達同士でかかわり合って遊ぶ様子はあまり見られない。たまたま同じ場所で遊んでいた友達と思いが違っていざこざになった時に、自分の思いをなかなか譲らなかったり、相手によっては自分の思いを話すことをためらう様子も見られたりしている。H児が友達とかかわりながら自分づくりをしていく姿を見守り援助してこうと考え、抽出児として取り上げることにした。

<カンファレンスを終えて>

本事例では、H児はすでに昨日の時点で決まらずであるグループでの係を決め直したいと教師に話し、グループの友達の意見を聞き、年長組全員の意見を聞いた後も、その思いが変わることは無かった。集団生活の中で自分の思いにこだわり、周りの様子や意見をなかなか受け入れることができない本児の姿が見られる。事例検討で、担任教師が「周りに合わせることを意識するあまり、H児の心の動きを探ったり、H児の思いに寄り添ったりという援助が足りないことが分かった。周りの幼児より時間はかかるが、本児なりにじっくり考えている姿を認め、心の動きを探りながら、援助をしていきたい。

事例2 「1個でもできるから大丈夫！」

10月4日（火）

砂場でH児、c児、B児らは箱の上に置いたといから水を流したり、水路をつくったりして遊んでいる。隣では、E児、f児、I児が砂でケラの遊び場をつくっている。

| 幼児の姿 | 教師の思い・願い |
|--|--|
| <p>H児とE児のグループが水を汲むポリタンクを巡っていざこざになっている。</p> <p>E児 「俺達が最初に使ってたんだから返して」</p> <p>H児 「だって2つないとできないもん」</p> <p>E児 「俺達だって2つないとできんもん」</p> <p>周りの友達は2人の会話を聞いているが、各々の遊び場を作り続けている。H児は2つの水汲みを持って離そうとしない。</p> <p>教師 「どうしたの？」</p> <p>E児 「H児くん達が、僕達が最初に使ってた水汲みを勝手に持って行った」</p> <p>H児は怒ったような、困ったような表情を浮かべている。</p> <p>教師 「水汲みは3つしかないから、どっちかしか2つ使えないんだよね。どっちとも、2つ使わなきゃ遊べないの？」</p> <p>f児 「僕達は、こことここから水を流さなきゃいけないから、2つ使わなきゃいけない」</p> <p>H児 「こっちだって2つ使わなきゃ遊べないもん」</p> <p>教師 「うーん、困ったねえ。何か良い方法ないかねえ」</p> <p>H児は水汲みを2つ持って立ったまま考えている様子である。E児も立ったまま考えている。周りの友達は、話を意識しながらも黙って自分の遊び場をつくっている。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・ どうやって解決するか、子ども達に任せてしばらく見守ろう ・ 子ども達だけで進めるのが難しそうなので、教師が入って話を整理しよう |

| | |
|---|--|
| <p>その後 c 児が、 c 児 「僕達、1 つでも遊べるんじゃない？」 と、誰に言うでもなくつぶやいた。 H 児 「そうだ、それ(水汲み)いらんわ！」 教師 「そうなの？ 2 つ使わなきゃ遊べないんじゃないの？」 H 児 「ここから流すから 1 つでいいわ！ 1 個でもできるから大丈夫！」 H 児は納得したような、すっきりした表情を見せた。 E 児 「じゃあこれ(水汲み)持って行っていいの？」 H 児 「いいよ！」</p> <p>その後、またそれぞれの遊び場で続きが始まった。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・ どうして 1 つで大丈夫だったのだろうか |
|---|--|

<考察>

○H児の自分づくりをする姿

・共に遊ぶ友達の意見を聞いて納得する姿

H 児は今まで友達と物や場所の取り合いになった時に、自分の思いに強くこだわり、取り合いになった相手に譲ってもらったり、納得できないまま相手に渡したりすることが多くあった。そのような姿とは異なり、この事例では友達の姿を見たり話を聞いたりしながら自分でも考え、納得して遊びの中での困ったことを解決できた。これまではクラスの友達と遊ぶ姿もあまり見られなかったが、この事例のように友達と遊ぶ姿も増えてきている。

○自分づくりを支える環境の構成

・考え方のモデルとなる友達

H 児は最初、自分達が水汲みを 2 つ使わないと遊べない理由を考えていなかったように思う。しかし、f 児が目目の前の遊び場を使って、水汲みが 2 つ必要な理由を説明しているのを見たことで、水汲みの数について考えた。それがきっかけとなり、c 児が言ったことに同意することができたと思われる。

・自分のアイディアを認めてくれる友達の存在

H 児は前日に、といを高い所に置いて水を流すことを思いついた。その遊びを集いの場で広めた所、c 児と B 児が興味を示し、この日は「H 児くんの考えたあの遊びを一緒にしたい」と遊びに来ている。自分の遊びに興味を示してくれる友達がいたことで自信をもって遊びに取り組み、いざこざについてある程度心の余裕を持ってかかわることができたのではないかと。c 児が「僕達」と自分達を一つの遊びの仲間として捉えていたことも嬉しく感じたのだと思う。

○自分づくりを支える教師の援助

・考える視点を明確にする

教師は幼児らの話を整理し、「水汲みが3つしかない」という状況を確認し、「2つ使わないと遊べない理由」について考えればよいことを伝えた。何を考えれば良いのかがはっきりしていることで、H児が自分の使う水汲みの数について考え、相手に譲る姿につながったと思われる。

・具体物を使って考えを確かめる

教師はH児がc児の話を聞いて話し始めた時に、H児がどのように納得したのかを確かめた。H児がc児の考えを聞いて理解していることは分かったが、実際に遊び道具を使って皆の見える所で話を聞くことで、c児の考えを確認すると共に、同じ遊びをする幼児に考えを広めるような援助も必要だったのではないだろうか。

事例3 「あ、じゃあ後1回か」

11月30日（水）

H児はE児らと教師が始めたドングリゴマ遊びに自分から参加し、ドングリ5つでつくったコマが友達に認められたことで、自信を持って遊びに取り組んでいる。E児らは作ったコマをポケモンセンターの中で戦わせて遊んでいる。H児とE児は地面が冷たいから落ち葉を敷きつめようという話になり、落ち葉を集めることになった。

| 幼児の姿 | 教師の思い・願い |
|---|---|
| <p>E児 「H児！お前落ち葉敷いといて！俺取って来るわ！」</p> <p>H児 「わかった！」</p> <p>教師 「E児くんが取りに行つて、H児くんは落ち葉敷くのか。なるほど、分かれてるんだね」</p> <p>E児 「あとN児も落ち葉係」</p> <p>I児、N児も加わり3人が落ち葉を手押し車に乗せて運んでくる。H児はそれを受け取ってポケモンセンターに敷き詰めている。</p> <p>I児 「H児くん、持ってきたよ」</p> <p>H児 「そこ置いといて！」</p> <p>H児は張り切って落ち葉を敷いている。H児が一人になった時、様子を見ていた教師に話しかけてきた。</p> <p>H児 「あのさ、ちょっと疲れてきたけど頑張る」</p> <p>教師 「そうか。どうして？」</p> <p>H児 「だって早くコマ回したいから」</p> <p>教師 「そうだね、早く勝負したいね！どこまでできたら完成？」</p> <p>H児 「(落ち葉で)土が見えなくなったら、完成にする」</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・ 何がH児を頑張らせているのだろうか ・ 自分が皆に認められたドングリゴマだから、自信を持って遊びに取り組んでいるのだろう |

| | |
|--|--|
| <p>だんだん落ち葉も溜まってきて、もうすぐ土が見えなくなりそうである。H児はポケモンセンターから離れた場所で落ち葉を拾っている仲間に大きな声で伝えようとしている。</p> <p>H児 「あと1回で(落ち葉を運ぶのは)終わりねー！」</p> <p>ところが、落ち葉を運んできたE児らは落ち葉を下ろすと、またすぐに落ち葉を運びに行ってしまった。それを見たH児は、</p> <p>H児 「あ、じゃああと1回か」</p> <p>とつぶやき、E児らが落ち葉を運んでくるのを待っていた。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・ H児はどうするだろう。もう終わりだと言って怒るかもしれない ・ E児の思いを察して、それを受け入れたのかな |
|--|--|

<考察>

○H児の自分づくりをする姿

・ 友達の遊びに自分から参加する姿

H児は2学期に入り少しずつ友達の遊びに興味を持つようになってきた。この事例では友達が始めた遊びに自分から加わっている。それだけではなく、自分があと一回で落ち葉を運ぶのを終わりにしたいと思っても、E児の行動を見て自分の考えを変えろという、自分の思いで遊びをつくっている時には見られなかった姿があった。

○自分づくりを支える環境の構成

・ 自分を認めてくれる友達

H児は物をつくるのが得意で自信を持っており、友達がドングリゴマを作り始めた時にもすぐに興味を示した。そして、ドングリ5つを使ってつくったコマがE児らに「H児すごいね!」「僕もこれつくりたい!」と認められている。自分が得意なことを友達に認められて自信をもったため、遊びに加わることができたのではないかと考えられる。

・ 遊びにおける役割分担

これまで、H児はしたい遊びの中よりも、クラスや学年で取り組む活動の中で自分の思いを相手に伝えたり、積極的に活動したりする姿が見られている。それは役割や内容がはっきり決まっている方が、見通しをもって取り組むことができるからだと考えられる。E児がそれぞれの役割分担を決めて遊びが進んでいったが、H児は遊びの中での役割が決まったことで、自分が何をしたら良いかがはっきりとわかり、積極的に遊ぶことができたのだと思われる。

<カンファレンスを終えて>

○自分づくりを支える教師の援助

・ 考えを伝え合う場を設ける

H児の「土が見えなくなったら、完成にする」という言葉があるが、この完成の基準はE児らと相談して決めたわけではなく、H児一人の考えによるものである。事例検討会では、教師の援助として、どうなったら完成とするのかを考える場を設けるなど、目的を共有しH児と友達をつなぐ援助が必要だったのではないかという意見が出た。そうすることで、H児はより友達と遊ぶ楽しさを味わうことができたと思われるので、今後はH児と友達をつなぐ援助を行っていきたい。

事例4 「B児ちゃんが書けばいいんじゃない？」

12月13日（火）

H児、c児、B児のグループは本日の生活当番である。一日の予定が変更になった為、教師が当番に書き変えてほしいと頼んだのだが、しばらくするとホワイトボードの前でH児とc児がいざこざになっていた。H児はホワイトボードに書くペンでc児の顔に線を引いてしまい、c児が怒って取っ組みあいになっていた。

| 幼児の姿 | 教師の思い・願い |
|--|---|
| <p>教師はH児とc児と廊下に行き話を聞いた。</p> <p>教師 「どうすればよかったかね？」</p> <p>H児 「2人で1つずつ書けば良かった」</p> <p>教師 「そうかも知れないね」</p> <p>c児 「俺それ言ったのにH児聞いてなかったし」</p> <p>教師 「それだったらケンカにならなかったかも知れないね」</p> <p>教師が2人の話を聞いていると、いざこざの様子を見ていた幼児らも集まってきた。その中のd児がH児に、</p> <p>d児 「お前さ、何で(c児の顔に)ペンで書いたん？こんなんしたらc児、明日のクリスマスの会に出れんやろ！」</p> <p>と怒っている。H児はバツの悪そうな顔をした。</p> <p>m児 「でもさ、c児君もさ、H児君にパンチしてたよ」</p> <p>d児 「そうなん？そんなんじゃあどっちも悪いじゃん」</p> <p>教師 「m児ちゃんはどう思う？」</p> <p>m児 「どっちもだめだと思う」</p> <p>H児とc児は真剣な様子で他の友達らの話を聞いている。</p> <p>教師 「O児くんは、どう思う？」</p> <p>O児 「B児ちゃんがかわいそうだと思う」</p> <p>教師 「どうして？」</p> <p>O児 「だって、B児ちゃんは同じグループなのに書いてないから」</p> <p>B児はc児とH児の話をずっと側で聞いていた。</p> <p>教師 「ほんとだ。B児ちゃんも同じグループなのに」</p> <p>ここで教師は他の幼児らを部屋に戻し、H児ら3人で話をすることにした。</p> <p>教師 「さて、どうする？」</p> <p>H児 「B児ちゃんが書けばいいんじゃない？」</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・ H児だけでなく、お互いが悪かったという友達の意見をH児とc児に聞いてほしい ・ 周りの友達も自分達のことを考えていてくれることを感じてほしい ・ 色々な意見を友達から聞かせてもらったので、あとは当事者たちで考えてほしい |

| | |
|--|---|
| <p>教師 「どうして？」</p> <p>H児 「だってB児ちゃんに聞かなかったし、B児ちゃんも青グループだから」</p> <p>B児 「私はいいよ、H児さんとc児さんで書いていいよ」</p> <p>H児 「どうする？」</p> <p>c児 「じゃあジャンケンで決める？」</p> <p>とc児が言うと、2人はニコッと笑い、ジャンケンを始めた。</p> | <p>・ 周りの友達の意見をしっかり聞いていたのだな。表情を見るに、納得しているようだ</p> |
|--|---|

<考察>

○H児の自分づくりをする姿

・ 周りの友達の意見を聞き、考える姿

H児とc児に廊下で話を聞いた際、H児はすぐに「2人で書けば良かった」と話した。ケンカの中でc児が言っていたのを聞いていたのか、自分だけではなく2人でやった方がよかったと感じている様子が伺えた。教師とH児らが話していると様子を見ていた何人かの友達が来て考えを伝えていたが、その話をH児とc児は真剣に聞き、友達の話を踏まえてどうすれば良いかを考えていた。

○自分づくりを支える環境の構成

・ H児が対等にかかわれるグループ編成

2学期中頃からH児とc児と一緒に遊ぶ姿が多く見られた。c児とH児は互いに意見が言い合える関係である。そのため仲の良いc児と同じグループで活動することで、自分の考えだけではなくグループとして行動できるのではないかと考え、2人を同じグループにした。いざこざの後の話し合いも、相手がc児だから「2人ですれば良かった」と、相手の気持ちを自然と図ることができたのではないかと考える。

○自分づくりを支える教師の援助

・ いざこざへの公平な判断

d児がH児の行動について話している時に、m児がc児の行動についても話したことで、2人は自分達の行動を振り返りながら考えることができたのだと思われる。そのため納得して次の行動について考えることになったのではないかと考えられる。双方の行動を公平に判断してくれる友達の意見だったために、素直に受け入れることができたのではないかと考える。

・ 周りのいろいろな友達の意見を聞かせる

周りに集う友達のいろいろな話を聞いて、2人は同じグループのB児のことを考えていなかったことに気づくこともできた。教師ではなく他の友達からの意見だったことが、H児とc児にとってより伝わりやすかったと思われる。

事例5 「あー！いいね！そうしよう！」

2月15日（水）

| 幼児の姿 | 教師の思い・願い |
|--|---|
| <p>プレイルームでR児が巧技台をつかった迷路をつくりたいが、一人ではできないと困っている。すると、H児が横にやってきて、</p> <p>H児 「迷路つくらないの？つくればいいのに」 と誰に言うでもなく話した。</p> <p>教師 「R児くん、H児くん誘って見たら？」</p> <p>R児 「うん。H児くん、迷路つくる？」</p> <p>H児 「いいよ。つくろう！」</p> <p>U児 「俺も混ぜて」</p> <p>R児、H児 「いいよ」 と話し、3人で作り始めた。</p> <p>H児が1人ではしごをどこかに運ぼうとしていると、</p> <p>U児 「俺こっち持つわ。どこにつける？」 とU児が手伝いに来た。</p> <p>H児 「あっちにする？」</p> <p>U児 「いいね」 と2人で話しながら運んでいる。H児が巧技台を運んでくると、</p> <p>R児 「H児くん、それこっち」</p> <p>H児 「え？」</p> <p>R児 「だってここ低いもん。もっと高くしない？」</p> <p>H児 「あー！いいね！そうしよう！」 と話している。このように、3人は話したり、相手の動きを見て動いたりしながら、協力して迷路をつくった。</p> <p>R児とU児がつくり終って遊ぼうとしているが、H児はまだ巧技台を運んでいる。R児とU児はその様子に気づいていない。</p> <p>教師 「R児くんとU児くん、H児くん巧技台取りに行ったよ。まだつくりたい所あるんじゃない？」</p> <p>U児 「H児、どこつくるん？」</p> <p>H児 「えーと、滑り台つきたい」</p> <p>R児 「どこにつけるん？」</p> <p>H児 「あそこ！」</p> <p>3人で滑り台を運んで巧技台の迷路が完成すると、3人は場を整える役割をして遊び始めた。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・ こちらを意識して話しているな。R児にH児を誘うことを提案してみよう ・ U児にはH児が同じ遊びをする仲間だという意識があるのだろう ・ 友達の考えも受け入れながら遊んでいることがわかる ・ H児は自分の思いだけでつくろうとしているが、3人で最後までつくりあげてほしいので、R児とU児に声をかけよう |

| | |
|---|---------------------------------|
| <p>遊び始めた後、H児が教師に話をしに来た。</p> <p>H児 「ここさあ、こんなに高いんだよ！」</p> <p>教師 「ほんとだ。楽しそうだねえ。」</p> <p>H児 「R児くんが高くしようってさあ。」</p> <p>というと、楽しそうに遊びに戻って行った。</p> | <p>・ 明るい表情をしているな。楽しかったのだろう。</p> |
|---|---------------------------------|

<考察>

○H児の自分づくりをする姿

・ お互いに思いを受け入れたり、受け入れられたりしながら遊ぶ姿

H児の「R児くんが高くしようってさあ」という言葉には、友達を協力して遊んだ楽しさ、満足感が感じられた。この事例の他にも友達の遊びに自分から参加する姿が増えてきており、友達とかかわり合いながら遊ぶ楽しさを感じている姿だと考えられる。

○自分づくりを支える環境の構成

・ 幼児同士がかかわり易い遊び場

この日は隣のクラスであるほし組がまだ遊び始めておらず、3人で巧技台の迷路をつくり始めた。遊び場の見通しが良かったことで、互いの動きを意識し合ったり、会話がしやすかったりした場であったことが、3人で協力し合ってつくることにつながったと考えられる。

○自分づくりを支える教師の援助

・ 思いを受け入れたり、伝えたりする対等なかかわり

この遊びの中で、H児が自分の思いだけでつくろうとすることも少し見られたが、R児とU児が上手くH児の思いを受け入れていた。それだけでなく、R児もH児に意見を言い、H児はそれを受け入れていた。お互いに受け入れたり受け入れられたりしながら対等にかかわり合っていたことが、同じ遊びをする仲間という意識につながり、互いを意識し合って協力する姿につながったのではないだろうか。

・ 幼児同士をつなぐ声かけ

H児が遊びに加わる時や、H児が最後に自分だけで滑り台をつけようとしている時に、教師はR児やU児とH児がかかわることができるように、R児やU児の方に声をかけた。これにより、3人がかかわり合って遊ぶことを促すことができたと思われるが、考察を進める中で、他者への意識や3人で遊んでいるという意識をより高めるために、H児に、U児やR児のことを考えさせる援助も必要だったのではないかと考えている。

○今後に向けて

自分づくりを支える教師の援助の項目で、幼児同士をつなぐ声かけを挙げたが、H児が一人ではしごを持とうとしている場面も含め、いずれも教師や友達など他人がきっかけとなっている。自分から働きかけるようになってほしいと願っている。

＜一年を振り返って＞

- ・事例1 周囲の様子に構わず、自分の思いにこだわる姿
- ・事例2 共に遊ぶ友達の意見を聞いて納得する姿
- ・事例3 友達の遊びに自分から参加する姿
- ・事例4 周りの友達の意見を聞き、考える姿
- ・事例5 お互いに思いを受け入れたり、受け入れられたりしながら遊ぶ姿

○H児の自分づくりをする姿

H児は進級当初、友達の意見を聞いてもなかなか自分の思いを変えられなかったり、自分のしたい遊びを一人で楽しんでいたりするなど、自分の思いに強くこだわる幼児であった。そんなH児には、友達と共に遊ぶ楽しさを感じ、その中で相手の思いに気付き受け入れる経験を重ねることが、自分づくりにつながるのではないかと考えかかわってきた。

H児は事例2のように、H児にとって自己を十分に発揮できる砂遊びから友達と一緒に遊び始めた。砂場、製作、コマ回しなど自分の得意な遊びを通して友達と遊ぶうちに、友達と遊ぶ面白さや楽しさを感じるようになった。そして遊びの中で他者の思いに気付き、その思いを受けて思考し、自分の気持ちに折り合いをつけたり問題を解決したりするようになってきた。

○自分づくりを支える環境の構成

・自分のアイデアや工夫を認めてくれる友達

H児は、自分の考えた遊びやつくったものに対しての思いを強くもっている。アイデアや工夫を認めてくれる友達がいたことで、嬉しさを感じ、自分に自信をもってより遊びを楽しむことができた。その自信と充実感が、友達へ関心を向けることにつながったと考えられる。

・自分の思いに共感してくれる友達

H児のこだわりは友達とのいざこざの原因になり、友達に責められてしまうことがあった。しかし、H児が友達の思いについて考えて行動しようとするようになると、周りの友達もH児の考えや思いを図ったり受け止めてくれたりするようになった。自分が受け入れられていると感じたから、H児も友達の思いを受け入れることができたのだと考える。

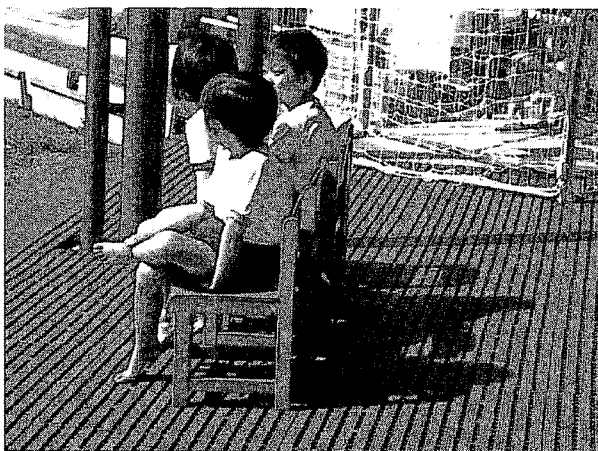
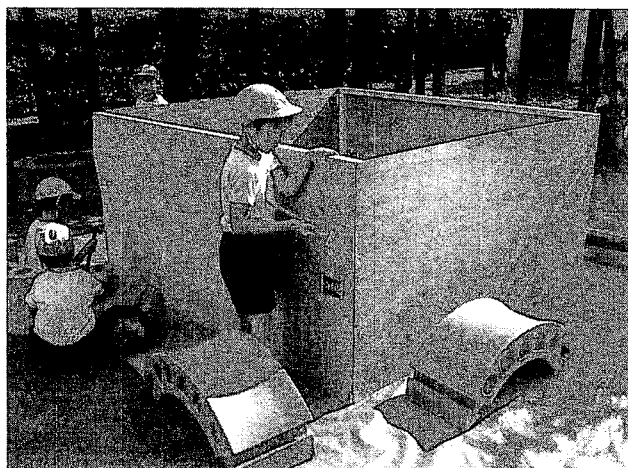
○自分づくりを支える教師の援助

・H児の遊びに友達に参加できるように促す

H児は「こうして遊びたい」という思いをもち、思いついたアイデアを試すなど工夫しながら遊んでいる。その発想の面白さをクラスの集いの場で他の友達に紹介して広めたり、教師がH児と遊びながら周りの友達を誘ったりすることで伝えてきた。これらの援助により、H児が友達と遊ぶきっかけとなり、友達と遊ぶ楽しさを感じることができたと考える。

・ 友達の思いを聞く場を設ける

自分の思いにこだわり、他の友達の思いに気付かず自分の思いだけで行動しがちなH児にとって、落ち着いて周りの友達の思いを聞くことのできる機会は必要だったと思われる。いろいろな友達の思いについて知り、考えることで、友達も思いを受け入れたり共に困ったことを解決したりすることができた。



5. 3年保育5歳児K児事例

中田 幸江

事例1 「僕がすぐにたたいたり、蹴ったりするから…」 5月25日(水)

| 幼児の姿 | 教師の思いや願い |
|--|---|
| <p>F児がケヤキステージでK児が泣いていることを教えてくれた。K児の隣に座って声をかけると、K児は泣きながらJ児、U児、E児がポケモンごっこに入れてくれないと訴える。</p> <p>教師 「ふーん。どうして入れてもらえないのかな？」</p> <p>K児 「僕がすぐにたたいたり、蹴ったりするからって。さくら組の時にいっぱいしたから・・・」</p> <p>教師はK児の話を聞き続けた。</p> <p>K児 「でも、こんなこと(遊びに入れてもらえないこと)、さくら組の時もあったよ」</p> <p>教師 「悲しかったでしょう？」</p> <p>K児 「うん。でも、家に帰ってママにそのことを話したら、たくさん遊ばせてくれた」</p> <p>教師は相槌をうった。</p> <p>教師 「あなたは幼稚園でJ児くん、U児くん、E児くんとポケモンごっこをしたいのね？」</p> <p>K児 「うん。でも・・・」</p> <p>教師 「あなたがすぐにたたいたり、蹴ったりするから入れてもらえないのよね」</p> <p>K児はまた涙を流し、友達3人を見ている。</p> <p>K児 「・・・でも、前にJ児くんが入れてくれないこともあったよ」</p> <p>教師 「それは前の話。今、あなたは友達と遊びたいと思っているのでしょ？でも、あなたがすぐにたたいたり、蹴ったりするから、友達はあなたと遊びたくないということ」</p> <p>K児はよくわかっているというふうになずく。</p> <p>F児 「私、(ポケモンごっこの友達を)呼んでこようか？」</p> <p>K児は自分の思いを友達に話す覚悟がつかない様子だ。</p> <p>教師 「F児ちゃんはK児くんの気持ちがわかるんだね。友達に話したいことがあるなら、先生はあなたと一緒に友達のところへ行くよ」</p> <p>K児はケヤキステージから降り、教師の手をぎゅっと握った。</p> | <p>・友達が言ったことはわかっている。でも、自分がやってしまったことを認められない。</p> <p>・友達と一緒に遊びたいなら、まずやってしまったことを認めることが必要だ。</p> <p>・まだ、葛藤があるようだ。自分の気持ちを伝えることも不安なのだろう。</p> |

抽出児として本児を選んだ理由

K児は3年保育男児である。年中時には友達をたたいたり、蹴ったりして自分の思いを通そうとすることが多かったため、事例のように友達からは受け入れられないことも度々あった。年長進級当初もたたいたり、蹴ったりすることはいけないとわかっていながら、同じことを繰り返してしまう姿がよく見られ、本児と話をすると「友達も同じことをしていた」とか「自分も同じことを友達にされた」と友達のことに話をすり替えることがあった。このような姿から自分のしたことがいけないとわかっていながらも、それを認められない本児の心の動きが感じられた。また、これまでの積み重ねから周囲の幼児らのK児に対する見方も固定されているように感じられた。

K児にとっては友達の思いや考えも聞き入れながら、自分の行動を振り返ることが自分づくりの姿であると捉えている。さらに周りの幼児らのK児に対する見方も柔軟であってほしいと願い、K児を抽出児として取り上げることにした。

事例2 「ごめんなさい、当番を勝手に替えて」

9月27日（火）

| 幼児の姿 | 教師の思いや願い |
|---|--|
| <p>教師は朝のつどい（クラスでの朝の会）で、K児に保健当番のことについて話すように促した。</p> <p>教師 「K児くんがほし組のみなさんにお話があります。聞いてあげてくださいね」</p> <p>K児は教師の横に立って、不安そうに教師を見た。教師はうなずき、話すように促した。</p> <p>K児 「昨日の保健当番をやらなかった。本当はK児らだったのに、次の当番にこれ（保健マークを指さしながら）をかけた」</p> <p>教師 「みんなはK児くんが話したこと、わかる？」</p> <p>幼児らはうなずく。</p> <p>教師 「どうしてそんなことしたの？」</p> <p>K児 「いっぱい遊びたかったから」</p> <p>教師 「いっぱい遊びたかったから、保健当番したくなかったんだ」</p> <p>A児 「そんなのずるいよ」</p> <p>I児 「そんなんだめやし」</p> <p>教師 「K児くんのようにいっぱい遊びたいから、当番したくないなって思ったことある？そんなお友達は手を挙げてみて」</p> <p>幼児らは何人か手を挙げた。</p> <p>教師 「そうだよね、遊ぶ時間が少なくなるもんね。でも我慢してやっているお友達もいるんだよね」</p> <p>C児は「でも、順番にするんだよね」と隣に座っているD児に同意を求め、D児はうなずく。</p> | <p>・自分のやったことをいけないことだと思っているのだな。</p> <p>・いつも決まった幼児が当事者を非難する話し合いになりがちだ。K児の行動に共感する幼児もいるのではないかな？</p> <p>・C児はルールを守っていないので、怒っているな。同じグ</p> |

| | |
|---|---|
| <p>教師 「同じグループのP児くんは、K児くんがしたこと はどう思ってる？」</p> <p>P児 「・・・・・・・・」</p> <p>教師 「Q児くんは、遊ぶ時間が少なくなるからと思って、 保健当番をしないで次のお友達に保健マークをつ けるのはどう思っている？」</p> <p>Q児 「それはいけないけど…どうせしないといけな いし、僕きらいじゃない」</p> <p>教師 「どうせしないといけなから昨日やったのは怒っ ていないのね。でも、勝手に当番マークを替える のはいけないと思っているのね」</p> <p>V児 「勝手に替えたらわからなくなるよ」</p> <p>みんなそうだというようにうなずいた。</p> <p>教師 「もう一度確かめるね、当番活動は順番にしてい くよ。だから、当番マークも順番にうごかしてい くね。K児くん、勝手に当番マークを替えないよ うにね。みんなが困るよ」</p> <p>K児 「ごめんなさい、当番を勝手に替えて」</p> <p>何人かの幼児は「いいよ」と答え、幼児らは遊びの場へそ ぞれ散らばった。</p> | <p>ループのP児、Q児はどう考 えたのだろう。</p> <p>・当番活動のルールをもう一度 確認したほうがいい。当番マ ークの役割も明確にしよう。</p> <p>・K児に対してはこれまでの積 み重ねから、様々な思いを幼 児らは抱えているな。</p> |
|---|---|

<考察>

○K児の自分づくりをする姿

・学級の友達との話し合いを通して、自分の行動を振り返る姿

K児は当番活動をしたくなかったので、前日に当番マークを勝手に動かしてしまった。マークを動かしたことについては誰も気がつかず、次のグループが当番活動をしてしまった。K児は自分のしたことが心にひっかかっていたのか、降園後、母に当番活動について話し、「自分のしたことを先生に話そう」と母と約束して、次の日は登園してきた。

K児は不安そうな表情を浮かべながら、自分のしたことを学級みんなに話し、友達の反応を気にしている様子が見られた。学級での話し合いから、自分のしたことをずるいと思っている友達がいること、自分のしたことは当番活動の順番を混乱させてしまうことなどがはっきりとした。そのような友達の考えや思いを聞きながら、自分の行動を振り返ったのではないかと考える。

○自分づくりを支える環境の構成

・学年で決めた当番活動

毎日の保健当番は年長の2クラスが交替に行い、各学級のグループが順に当番をすることに決められている。学級の幼児全員が行っている活動であったからこそ、K児の気持ちに共感できる友達、みんなで決めた当番活動をしないのはいけないと考える友達など、様々な考えをもつ幼児がいたと思われる。K児の行動や思いに対する様々な考えを聞くことで、K児は自分の行動を振り返ったのではないかと考える。

・自分の思いに共感してくれる友達

友達がいけないことをするとすぐに非難する幼児がいる学級である。このような学級で過ごしている幼児らは自らを防衛するためにますます友達の非難をしてしまうのではないかと考えていた。そこでK児と同じように当番活動が嫌だと思っている幼児がいることを確かめた。するとK児に非難が集中せず、K児と同じように「遊ぶ時間が少なくなるから、当番活動をしたくない」と思っている幼児もいることがわかった。本児が素直に友達の考えを聞きながら、自分のしたことをふりかえることができたのは、このように自分の思いに共感してくれる友達の存在も大きかったのではないかと考える。

・当番活動のきまりを守っている友達

K児の思いに共感する友達がいる中、当番活動のきまりをしっかり守っている友達もいる。「勝手に替えたら、わからなくなるよ」という言葉から、みんなで決めたきまりを守らないK児の行動は勝手に、困っている友達もいることを伝えているように思われる。この意見を聞いたこともK児の心を揺さぶり、自分の行動を振り返ることにつながったと考える。

○自分づくりを支える教師の援助

・自分のしたことを話さなければならない状況づくり

27日の朝、K児は母の後ろに隠れて登園してきた。教師は母とK児がしたことについて話していたのだが、その会話中ずっと教師の表情をうかがっていた。教師に叱られると思っていたのだろう。その姿からやはり自分のしたことを自分の言葉で話し、自分のやったことに対する友達の様々な思いを知ることが必要なのではないかと考えた。「学級で行っている当番活動であるからみんなに話すべきだ」ということを彼に伝え、そのような時間を設けた。当番活動をしなかったことに対しての友達の様々な考えを聞きながら、K児は自分の行動を振り返り、「ごめんなさい、当番を勝手に替えて」と言ったのだと考える。

○今後に向けて

「ごめんなさい、当番を勝手に替えて」とK児は謝ったが、幼児一人一人の反応は様々であった。話し合いの場で許す幼児もいたが、まだ怒っていることが表情から読み取れる幼児もいた。また、十分に自分の思いをK児に伝えていない幼児もいた。これまでのK児と友達とのかかわりの積み重ねが感じられる。今後も引き続き、K児には友達の思いや考えを聞く場を設ける援助が必要だと思われる。

事例3 ドッジボール

12月2日（金）

U児、O児、N児、B児、X児、L児ら8名のチーム、R児、a児、K児、J児の4名のチームがドッジボールをしていた。かたづけの時間になり、保育室に戻ってきた幼児の中にはルールを守らなかつた友達を責めている姿が見られた。友達に責められたX児はしょんぼり下を向いていた。

教師はX児の表情が気になったため、この遊びにかかわっていたつき組担任に遊びの様子を聞いた。すると、X児がボールに当たっても外野に行かなかったのには理由があり、それは相手チームのK児もルールを守らなかつたので、自分もルールを守ろうとしなかつたということがわかった。

| 幼児の姿 | 教師の思いや願い |
|---|---|
| <p>つきほしタイム（学年での活動）の時間、教師は遊びの中で起きたいざごを話題とした。</p> <p>教師 「ドッジボールでいざごがあったの？」</p> <p>教師は尋ねると、幼児らは口々に「X児君が5回もボールにあたったのに、外野へ行かなかった」と答えた。ますますX児はしょんぼりとしてしまった。教師はその表情を見て、X児が思っていることを話すことができる場を設けた。</p> <p>教師 「X児君がルールを守らなかったというのには何か理由があったのかな？」</p> <p>教師の近くに来るように促すと、X児はみんなの顔が見える場所に立って話し出した。</p> <p>X児 「だって、むこう（相手チーム）だってルール守らなかったから」</p> <p>教師 「相手チームにもルールを守らない友達がいたから自分も守らなかったということ？」</p> <p>X児はうなずいた。</p> <p>ここで年長児みんなが遊びの状況を理解できるように、教師はホワイトボードを出し、遊んでいた幼児らのネームプレートを貼った。</p> <p>教師 「えっ、ルールを守っていない友達がこっちのチームにもいたの？」</p> <p>R児 「K児君、だってL児君の近くまで行ってボールを当てていたから」</p> <p>U児 「a児君も」</p> <p>つき組担任 「それって、真ん中の線を越えてるよね」</p> <p>教師 「ほんとだね。みんなはこれについてどう思う？」</p> <p>幼児らは、「ルール守っていない」、「ダメや」などと言う。</p> <p>K児、a児は少し表情が変わった。</p> <p>L児 「あと、K児くんがボールをくれなかった」</p> <p>教師 「どういうこと？」</p> <p>教師は幼児らの話を整理しながら「L児が外野にいて、K児は内野にいたこと、ボールは外野へ転がって行った」という状況を確認した。</p> <p>教師 「K児君、ボール渡さなかったの？」</p> <p>K児 「僕、投げたかったから、渡さなかった」</p> <p>教師 「この場合は誰のボール？K児君なの？L児君なの？」</p> <p>K児が答える前に、幼児らは一斉に「L児君！」と言った。</p> | <p>・ X児ばかりが責められるのは理不尽だ。一緒に遊んでいた幼児らにもっと公平に状況を把握してほしい。</p> <p>・ 年長児みんなにも遊びの状況を理解し、X児だけが責められることなのか考えてほしい。また、K児には自分の行為をふりかえってほしい。</p> |

| | |
|--|--|
| <p>教師は幼児のネームプレートの横にルールを守らなかった回数を書いた。</p> <p>教師 「こっちのチームのX児君は5回、相手チームのa児君は1回、K児君は2回」</p> <p>W児 「どっちもルール守ってないから、お互い様」</p> <p>M児 「どっちもどっちだね」</p> <p>教師 「ほんとだね」</p> <p>教師は次の活動への指示を出したが、K児はしばらく何か考えている様子だった。</p> | |
|--|--|

<考察>

○K児の自分づくりをする姿

・学年の友達との話し合いを通して、自分の行動を振り返る姿

本事例は、学年みんなで作ってきたドッジボールのルールをK児が守らなかった事例である。

本児はルールを守らなかった理由として、自分が「(ボールを) 投げたかったから」と話しているが、この表現から遊びの中では自分の思いを通したことが読み取れる。しかも、遊びの途中では友達に「ずるい」と言われながらもルールを守らず、自分の思いを通した。教師は友達の思いを受け止め、自分の行動をふりかえってほしいと思い、学年みんなで話し合うことにした。話し合う中で真ん中の線を越えてボールを投げたり、外野のボールを内野にいた自分のボールにして投げてしまうなどルールを守らなかった本児の行動が明らかとなった。

その話し合いが終わって教師は次の活動への指示を出したが、K児はしばらく何か考えている様子ですぐには動こうとしなかった。自分の行動を振り返っていると思われ、この姿は自分づくりにつながっていくと感じられた。

○自分づくりを支える環境の構成

・学年共通の遊びのルール

ドッジボールは年長児全員で楽しんできた遊びであり、ルールも共通理解されていた。年長児みんなで作ってきたルールは話し合いの土台となった。

・遊びのルールを守っている友達

年長児みんなで作ってきたルールに則って、誰もがK児のやったことは「ルール違反だ」と認めていた。このように考える友達がたくさんいるという事実を知ることを通じて、K児は自分の行為を振り返ろうとしたと思われる。

○自分づくりを支える教師の援助

・思いや考えを聞く場づくり

本児は遊びの途中で友達に「ずるい」と言われながらもルールを守ろうとしない。そこで遊びに参加していないが、ドッジボールのルールを知っている学年みんなで話し合うことによって、本児の心を揺さぶることができるのではないかと考え、たくさんの友達の思いや考えを聞く場を設けた。

・遊びの状況を視覚的に整理

ドッジボールの遊びに参加していた幼児は年長児の一部である。話し合いに年長児全員が参加するには、その遊びの状況が共通理解される必要がある。よって、ホワイトボードで遊びの状況を示し、年長児みんなが話し合いに参加できるよう援助した。

○今後に向けて

この事例のように教師が援助することによって、本児は周りの友達の思いや考えを受け止め、自分がしたことを見つめ直そうとする様子が見られる。今後も必要に応じて友達の思いや考えを伝えるような場を設定し、本児が友達の考えや思いに触れながら自分の行動を振り返ったり、友達とのかかわりの中で自分の言動を考えたりすることができるよう願っている。

事例4 「M児くんのコマ回ったら、僕のも回るよ」 1月19日（木）

二学期半ばから、K児の遊びや友達とのかかわりに変化が見られるようになった。それまでは決まった友達とポケモンごっこをしていたが、その友達が違う遊びにも目を向け始め、ポケモンごっこをすることがだんだん少なくなっていっていった。そのようなK児が新しい遊びをし始めた時の事例である。

| 幼児の姿 | 教師の思いや願い |
|---|---|
| <p>昼食後、幼児それぞれがカルタ、すごろく、コマなどをして遊んでいた。K児はコマにひもを巻きながら、女児に「ひも、巻けるか？」と声をかけている。</p> <p>K児 「M児、やろう」</p> <p>M児はうなずきながら、「ちょっと待って」と答えた。</p> <p>K児、M児 「せーの」</p> <p>同時にコマが回り始めた。しかし、M児のコマがすぐに止まり、そのあとすぐにK児のコマも止まった。また、二人ともコマにひもを巻き、同時にコマを投げた。回っている自分のコマをM児は見つめている。K児も同じように自分のコマを見ている。ほぼ、同時に止まった。</p> <p>教師 「K児君のコマも回ったし、M児君のコマも回ったね。さっきは二人ともコマが回らなかったのにね～」</p> <p>K児 「M児君のコマ回ったら、僕のも回るよ」</p> <p>M児とK児は顔を見合わせた。</p> <p>教師 「そうなの？」</p> <p>二人に問いかけると、二人ともにここにこしている。二人はまた同時にコマを投げた。しかし、どちらのコマも上手く回らなかった。</p> <p>K児 「ほらね」</p> <p>教師 「あら、ほんと」</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・ 友達のことを気にかけているな。 ・ M児君と一緒に遊びたいんだな。 ・ M児君と仲良くなりたいんだな。 |

＜考察＞

○K児の自分づくりをする姿

・友達とのかかわりを広げていこうとする姿

K児は1、2学期とずっとポケモンごっこをしてきた。大型積み木があれば大型積み木を使い、巧技台があれば巧技台を使ってポケモンの基地をつくっていた。友達と一緒に基地にいるのだが、友達とのかかわりはK児から一方的に見えた。

3学期になってからは昼食後、M児とブロックをすることが多く、互いに自分の思いを伝え合う姿が見られた。このようなかかわりを通して、K児はM児と遊ぶ楽しさを感じていたと思われる。また、M児は事例3のように「どっちもどっちだね」と公平に友達を見ようとする。事例2では「いっぱい遊びたいから、当番をしなかった」というK児の思いにも共感し、「おれもわかる」と気持ちに寄り添う発言もあった。このようなM児とのかかわりを通して、K児はM児に親しみを感じるようになっていったと推測できる。

以上のような体験を積み重ねることによって、K児は違う遊びをするようになり、友達とのかかわりも広がっていったと考えられる。本事例ではK児のコマとM児のコマが同じように回らなかったり、回ったりしている。このように同じ動きをする二人のコマの様子から、K児は自分達の中のよさとM児と一緒に遊ぶ楽しさを感じたと思われる。

○自分づくりを支える環境の構成

・友達と競い合う遊び

コマ回しは一人で楽しむこともできるが、友達とどちらがよく回るか、競争する楽しさも味わうことができる遊びである。K児は友達と競い合う遊びが好きであり、のびのびフェスティバル（運動会）のリレーでも友達と競争することを楽しんでいた。K児にとってコマ回しは挑戦してみたい遊びだったと思われる。また、友達が上手くコマを回していたことに刺激を受け、家で練習し、上手く回せるようになったことも、園でコマを回して遊ぼうと思うきっかけとなった。

○自分づくりを支える教師の援助

・お互いを意識し合う言葉がけ

「K児君のコマも回ったし、M児君のコマも回ったね。さっきは二人ともコマが回らなかったのにね～」という言葉は、幼児らとかかわっていた時にはあまり意図もなくかけた言葉だった。だが、結果的にK児に二人のコマが同じ動きをしていたことを意識させることとなり、仲の良さをより一層感じるようになったのではないかと考える。

○今後に向けて

K児は少しずつ友達の思いや考えを受け入れながらかわろうとするようになってきており、K児に対する友達の見方にも変化が感じられる。今後もK児が友達の思いや考えを受け入れながらかわっていけるように援助していきたい。

事例5 「A児、これ」

2月22日（水）

| 幼児の姿 | 教師の思いや願い |
|---|---|
| <p>昼食中のことである。</p> <p>A児 「先生、クイズ！K児と僕は仲良しでしょうか？」</p> <p>教師 「う…ん、仲良し！」</p> <p>と言って、教師はK児を見た。K児はにっこり笑った。</p> <p>A児 「正解！な、K児、俺ら仲良しだよな」</p> <p>K児 「うん」</p> <p>教師 「ふ～ん、そうなの。よく喧嘩しているじゃない」</p> <p>A児 「でも、喧嘩するほど仲がいいって言うよ」</p> <p>教師 「確かに、喧嘩もするし、お互いにちょっかいも出したりするよね」</p> <p>A児 「そうだよ。K児、弁当食べてから忍者ごっこしよう」</p> <p>K児 「いいよ」</p> <p>K児も食事をしながらうなずいた。</p> <p>K児は食事が終わると、忍者の衣装を2つ持って来た。</p> <p>K児 「A児、これ」と忍者の衣装をA児に渡した。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・嬉しそうに聞くから、きっと「仲良し」という答えを期待しているな。 ・これまでもいざこざが多い二人だし、あまり一緒に遊ぶ姿は見てもない。どうして「仲良し」だと思うのだろう。 |

<考察>

○K児の自分づくりをする姿

・友達の思いを受け入れ、遊ぼうとする姿

本事例ではかかわりはあるが遊ぶことは少ないA児と忍者ごっこをする姿が見られた。自分とA児の忍者服を準備する姿から、A児と忍者ごっこをすることを楽しんでいることが読み取れる。

事例4でもK児が友達とのかかわりを広げていこうとする姿が見られたが、本事例でも同様に友達とのかかわりを広げていこうとする姿が見られた。

○自分づくりを支える環境の構成

・したい遊びとは異なる遊びの環境

弁当後の遊びはブロック遊び、粘土遊びなどしたい遊びの時間と異なった遊びが始まる。このような環境であるため、K児はいつも遊んでいる友達とは離れて違う遊びをしたのではないかと考えられる。このことから友達とのかかわりを広げていくには、遊びの環境がいつもと異なっていることもかかわりを広げる要因の一つであることが再確認できた。

○自分づくりを支える教師の援助

・お互いの関係を意識し合う言葉かけ

A児のクイズを出す表情から、K児と仲良しだという答えを望んでいることが感じられた。ま

た、弁当を食べる前に一緒に遊ぶことを約束したことも推測された。よく言い合いになっている二人で、特に1学期は互いに「遊びに入れてくれないから嫌い」と教師に言ったり、互いの遊びに加わることを拒む姿も見られていた。このような姿から二人の関係が変化したことを嬉しく思いながら「仲良し！」との答えを言った。

○今後に向けて

K児は友達の思いや考えを受け止め、かかわろうとするようになってきているため、友達とのかかわりが広がってきている。現在の姿とこれまでの育ちのプロセスを小学校に伝え、今後も友達の思いや考えも受け入れながら生活できるように小学校と連携していきたい。

<一年を振り返って>

- ・事例1 たたいたり、蹴ったりして自分の思いを通そうとする姿
- ・事例2 学級の友達との話し合いを通して、自分の行動を振り返る姿
- ・事例3 学年の友達との話し合いを通して、自分の行動を振り返る姿
- ・事例4 友達とのかかわりを広げていこうとする姿
- ・事例5 友達の思いを受け入れ、遊ぼうとする姿

○K児の自分づくりをする姿

K児は年中時から友達をたたいたり、蹴ったりして自分の思いを通そうとしてきた幼児である。年長進級当初もその姿は変わらず、時々仲間はずれにされたり、K児とかかわりたがらない幼児もいたりした。そのようなK児にとっての自分づくりとは、友達との思いや考えも受け入れながら自分の行動を振り返ったり、行動を調整しようとしたりすることであり、そのような自分づくりを通して友達との関係にも変化が見られるのではないかと考えた。

学年でつくった生活上のきまりや遊びのルールを守らなかったK児が話し合い活動を通して、自分の行動を振り返るようになっていった。K児の思いに共感してくれる友達、生活上のきまりや遊びのルールは守らないといけない理由を教えてくれる友達など、様々な友達の考えに触れることによって自分の行動を振り返る姿が見られるようになった。

このような体験を通して、K児は時には友達の考えを受け、自分の行動を振り返ることができるようになったと考える。そして、次第に自分の行動を調整できるようになっていった結果、これまで遊ぶことがあまりなかった友達やいざこざが多かった友達と思いを伝え合いながら遊ぶようになったと思われる。

○自分づくりを支える環境の構成

・学年で共通の生活上のきまりや遊びのルール

K児のように自分の考えが揺さぶられたり、自分の行動を振り返ったりする経験が少ない幼児には、様々な考えをもっている友達の思いや考えを聞くことが大切である。そのためには幼児らにとって共通の話題が必要であり、学年で共通の生活上のきまりや遊びのルールは幼児にとって一人一人が自分の経験もとに話すことができる話題であった。

・ 思いに共感してくれる友達

事例2では、幼児の中に「遊びの時間が少なくなるから、当番活動をしなかった」というK児の気持ちに共感する友達もいた。K児の行動を咎める友達ばかりではなく、そのような友達がいたことでK児は友達の考えを聞いたり、自分の行動を素直に振り返ったりすることができたと考ええる。

・ 学年で共通の生活上のきまりや遊びのルールを守っている友達

生活上のきまりや遊びのルールの守っている友達の思いを知ることは、自分勝手な行動をするK児にとって自分の行動を振り返ることにつながった。

○自分づくりを支える教師の援助

・ 思いや考えを聞く場づくり

K児は「遊ぶ時間が少なくなるから、当番活動をしない」、「ボールをたくさん投げたいから自分のボールにする」などクラスでの約束事や遊びにおけるルールより自分の思いを優先させてしまった。幼児一人一人の経験に基づく話し合いは、K児にとって自分の行動が友達からはどのように思われたのかと他者の視点を取り入れることにもなり、自身の行動を振り返ることにつながったと考えられる。

