

2 友達とかかわり合いながら自分が創る自分達の生活（4歳児）

～「忍者のイメージ」・「ままごとコーナー」を視点に～

浜田 貴宏 西多 由貴江

・「忍者のイメージ」を視点にして

事例1-① 「これ、欲しいなあ」

4月24日（水）

幼児らが自発的に遊んでいるときのことである。

A児 「先生、手裏剣置いてあったよ」（製作コーナーからもってくる）

教師 「それ、先生つくったやつだわ」

このところ、新聞紙や広告の紙で剣をつくり、テレビ番組の影響もあってか忍者のイメージで遊んでいる幼児らの姿が多く見られたので、忍者の定番である手裏剣をつかって、製作コーナーに置いておいた。

A児 「これ、欲しいなあ」

教師 「いいよ。あげる」

それを聞いていた周りの幼児らも口々に自分も欲しいと言い出した。

教師 「手裏剣欲しい人！1、2、3、…8人ね。わかった。今材料もってくる」

あらかじめ用意しておいた材料を取りにいくと、幼児らもぞろぞろとついてきた。

教師 「じゃあ最初は…B児君からね。次がC児ちゃんです…」

そうやって順番を決めている間にもどこから情報を得てきたのか「僕もつくって」「私も」と、手裏剣を手に入れたい幼児らがどんどん集まってきた。

その日、教師は手裏剣屋さんになり、欲しい幼児らにつくることになった。一人で何個も欲しがったり、教師の予想以上に反応が大きかったりで、用意していた材料は途中で足りなくなり、慌てて補充した。

〈考 察〉

○イメージ、アイテム、アイデア

4月からの遊びの様子を見ていると、テレビ番組の影響もあってか幼児らの中に忍者のイメージがあった。それを支えるためのアイテムとして4月の早いうちから新聞紙や広告の紙を利用した剣を幼児らと一緒につくってきた。手裏剣は忍者遊びを支えるアイテムの第2弾として、意図的に製作コーナーに置いておいた。すると、教師の予想以上に幼児らが興味をもち、自分のものが欲しいと伝えにきた。今回の事例で、アイテムが遊びのイメージをいっそう広げるこ

とが改めて見えてきた。加えて、事例にはかかれていないが、例えばD児は手に入れた手裏剣にきれいに彩色したり、E児は剣に、まるで鏢代わりに備え付けたりと、アイテムに自分のアイデアを注ぎ込む幼児らの姿も見られた。状況に応じた有効なアイテムは、イメージを広げ、アイデアを彷彿とさせるのだろう。

教師の援助としては、手裏剣づくりに終始してしまい、他の遊びを楽しんでいる幼児らにかかわることが皆無に近かったので反省している。今後、手裏剣が幼児の力だけでつくれるよう、使う素材やつくり方等、工夫をしていく必要がある。

事例1-② 「よーし、忍者の修行だ！」

5月24日（金）

F児 「あ、巻き物がある！」

登園してきたF児が、保育室の壁面に貼り付けてある巻き物に気づいた。

G児 「あ、本当だ」

H児 「中身かいてあるのかなあ」

教師 「見てみる？」

幼児ら 「うん！」

4、5人の幼児らと一緒に巻き物を開いてみると、中には修行の中身がかいてあった。

教師 「あとから、みんなでやってみる？」

幼児ら 「うん！」

幼児らの自発的な遊びの後、クラスのみんなが集まったの牛乳タイムの時に、巻き物のことを話し、中身を読んだ。

教師 「忍者の親分の言っていることやってみる？」

幼児ら 「うん！」

教師 「よーし、忍者の修行だ！」

その後、みんなで遊戯室にいき、巻き物にかいてあった変身の術、いろいろの術、けんけんの術を担当の教師と一緒に忍者になりきって楽しんだ。そして、全員の忍者パワーがワンランクアップした。

<考察>

○全員参加の場と教師のモデル性

事例1-①以降、幼児らの自発的な遊びの時に、忍者のイメージをもって遊ぶ幼児がよりいっそう増えた。そこで、この姿を受けてクラス全員が忍者になって修行を楽しもうという場を意図的に設けることにした。

幼児らは教師の思っていた以上に忍者になりきり、三つの修行を楽しんだように思う。ここ

でも新しいアイテムとして頭に巻く紙ベルトを用意したのだが、それが汗だらけになるほど体をよく動かしていた。その理由の一つは、教師も忍者になりきって幼児らと一緒に楽しんだことにあると考える。幼児らにとっては教師がモデルとなっていたのであろう。一生懸命に教師のすることを真似ていた。次は何をするのだろう、どうするのだろうといった幼児らの前向きな気持ちがぐっと伝わってきた。そんな雰囲気はまた、クラス全員の気持ちを巻き込んでいった。教師自身もすごく楽しめた。

今後も幼児らの自発的な遊びの様子とリンクしながら、クラス全員で一緒に楽しむ活動を仕組んでいこうと思う。この経験が友達関係の広がりや深まりの一端を担うと考えるからである。

事例1-③ 「ここからジャンプね」

6月27日(木)

I児 「先生、遊戯室(プレイルーム)手伝って！」

教師が製作コーナーにいたところ、前日につくった忍者の衣装を身にまとったI児が呼びに来た。

教師 「どうしたの？」

I児 「忍者の基地をつくっているんだけど、重たくて運べないの。だから手伝って」

教師 「わかった」

その日は、朝から教師も忍者の衣装を着ていたので、I児も仲間だと思ってくれたのだろう。早速プレイルームにいくと、I児、J児、K児、F児らがマットや跳び箱、太鼓橋を組み合わせて忍者の修行場のようなものをつくっていた。

I児 「先生、こっちこっち」

見ると、平均台を運ぼうとしているのだが、なかなかうまくいかないらしい。手をかすと、I児は「あそこにもっていく」と場所を教えてくれた。I児なりにイメージがある事がよく分かった。

I児 「これでよし。ここからジャンプね」

そう言うか言わないかのうちにジャンプしてにっこり笑った。

教師 「どこからはいるの？」

I児 「こっちから」

教師は、製作コーナーから一緒についてきたさくら組A児やC児、M児らと一緒に基地の中に入り、さっき運んだ平均台からジャンプしてみた。

I児 「面白い？面白いでしょ」

I児は満足げであった。

〈考 察〉

○イメージのつながりと場の共有

4月から引き続き忍者のイメージをもって遊んでいる幼児が多い中、その状況を受けてこの日は教師も朝から忍者の衣装を身につけ、遊んでいた。この時、①初めてプレイルームに遊びの拠点をつくった、②初めてプレイルームにある遊具を利用した、③場を構成しているメンバーが初めて見る組み合わせだった、の三つの点が印象に残った。これらの背景には、この時期、遊びの場が広がりを見せていたこと、それ故、園にあるいろいろな遊具にも目がむけられつつあったこと、これまで積み重ねてきた忍者に対するイメージが共有されていたということにあると思う。

とはいえ、場を構成しているメンバーが、忍者という大きなイメージは共通していたものの、一つ一つの場の意味付けはバラバラだった。これからは、友達とのかかわりの中で場の意味付けを共有していくプロセスを経験できるよう、援助していきたい。

事例1-④ 『忍法リズムパワー』 9月～10月

事例1-④-a 「この歌知ってる！」

9月10日(火)

すみれ組とさくら組の全員が集まっているところで、音楽を鳴らした。

さくら組B児「この歌知ってる！」

I児 「ハリケンジャーや！」

幼児ら 「俺も知ってる!」「私も!」

口ずさんだり、忍者のイメージで体を動かしたりする幼児らも出てきた。

教師 「今度ののびのびフェスティバル(運動会)では、この歌に合わせて踊るので、そのこと頭に入れといてね」

幼児ら 「やったー!」「よっしゃー!」「今すぐ教えて!」

幼児らの反応から、これからの活動がわくわくしてきた。

事例1-④-b 「出だしは忍者のポーズだよ」

9月12日(木)

教師 「今からハリケンジャーの踊り教えてあげるね。先生のまねっこしてごらん」

音楽を鳴らし、ポーズを取ると、幼児らも真剣な眼差しで教師の姿を見て、真似している。

教師 「出だしは忍者のポーズだよ」

教師 「背中をピンと伸ばすとカッコいいよ」



教師 「お～、Y児ちゃん、伸びてるねえ」

踊りのポイントを伝えながら一通り踊ってみた。

幼児ら 「もう一回したい!」「もう一回!」

教師 「よし、じゃあもう一回いってみよう」

幼児らのやる気がうんと伝わってきた。

事例1-④-c 「忍者先生」

9月18日(水)

毎日のように音楽に合わせて踊っている中で、幼児らの多くが踊りを覚えてきた。中には「もう私全部覚えたよ」と自信たっぷりに言いにくる幼児も出てきたので、三つに分かれているグループのそれぞれに忍者先生を選ぶことにした。

教師 「忍者先生は、踊りを全部覚えているだけじゃなくて、心の強い忍者の人になってもらうね」

幼児らのほとんどは、自分が選ばれたくて、とたんに姿勢がよくなり、睨むように教師の方を見ている。

教師 「今日の赤グループの忍者先生は…P児ちゃんとさくら組C児くん。お願いね」

指名された忍者先生は、グループの輪の中心で一生懸命踊っていた。

事例1-④-d 「決めのポーズは…」

9月25日(水)

のびのびフェスティバルを数日後に控え、一連の踊りの流れもほとんどの幼児のものになっていた。楽しく、一生懸命に踊る幼児らの姿を嬉しく思いながら、最後のポーズが決まるとさらにかっこよくなることを再度伝えた。

教師 「(ブレスレットを)つけている方の手を下からゆっくりあげるときに、真ん中の指の爪を見ながらするとすごくかっこいいぞ」

教師 「一度やってみるよ。その場所で立ってごらん。さんはい♪風になーれー♪」

教師 「そうそう、それぞれ。青グループさん、いいねえ」

決めのポーズを確認することで、踊りのメリハリがしっかりしてきたように感じた。

事例1-④-e 「真剣な眼差しと多くの拍手」

9月29日(日)

のびのびフェスティバル当日がやってきた。

教師 「赤グループ忍者さん、心の準備はOK?」

幼児ら 「OK!」「うん!」

教師 「ようし、おうちの人にかっこいいところみせようぜ！」

幼児ら 「おう！」

幼児らは音楽に合わせて踊った。楽しさと緊張感と、真剣さが踊りから伝わってきた。晴れ渡った空に向かって伸ばした腕と、中指の先を見る真剣な表情が、おうちの人からの多くの拍手を誘った。

事例1-④-f 「再現遊びとしての踊り」

10月7日(月)

さくら組D児「先生、ハリケンジャーの音楽ならして！」

のびのびフェスティバルの踊りの時に身につけた衣装を着て、急かすように言いに来た。

教師 「わかったよ」

小雨の降る中、さくら組D児は園庭で音楽に合わせて踊り始めた。その姿を見たさくら組C児やさくら組E児、さくら組F児らも衣装を身につけ、一緒に踊り始めた。テラスでもC児やI児、E児らが教師と一緒に踊っていた。その日さくら組D児達はかたづけ近くまで何度も繰り返し踊っていた。

〈考 察〉

○「つもり」と「お立ち台」を大切にすること

運動会に向けての表現活動の練習プロセス及び運動会当日に、充実感、達成感、満足感をそれぞれの幼児に味わって欲しいと願った。そのために、まず幼児らの興味・関心に添った曲選びが大切だと考えた。そこで、忍者アニメの主題歌を選んだ。次いで、活動のプロセスでは「具体的な指示」と、「つもり」と、「お立ち台」を大切にした。ここでいう「つもり」とは、教師の考える達成度にとらわれず、幼児のやる気と真剣さをまずは認めて、技術的なことをプラスアルファしていくことである(事例1-④-b及び事例1-④-d参照)。また、「お立ち台」とは、模範となれそうな幼児をピックアップし目立つ場を持つことである(事例1-④-c及び事例1-④-e参照)。

今回、特に3つのことを意識し幼児らとかかわってきたことで、当初の願いはほぼ達成されたのではないかと考える。それは、特に再現遊びとして、自発的に遊ぶ時にさくら組D児をはじめとしたたくさんの幼児が踊ったこと(事例1-④-f)から言えそうである。

この背景には、「つもり」と「お立ち台」を大切にした効果が、相乗的に機能したことが推察される。もう少し詳しくいうならば、「つもり」と「お立ち台」による、全体の場での評価が、幼児のやる気を育み、自信を持つことにつながり、そのことが相乗効果としてよりよい方向に働いたと言えるのではないだろうか。加えて、「お立ち台」の方にはモデル的機能も付随している。しかも、同じ仲間の中から選ばれ、その日によって変わるので「自分も」という意欲につながっていく。このことも前向きな方向に働いたと思われる。そして、この相乗効果を

支えているのが教師の具体的な指示であり働きかけだといえよう。「背中をピンと伸ばそう」と「背中をピンと伸ばすとカッコいいよ」では違う。後者のほうがカッコよくなりたいと思っている幼児の心を揺さぶるのである。ここが大切なのである。さらに言うなら、その言葉が幼児の腑に落ちるには教師のモデル的な姿がある。教師が背中を伸ばして踊っている姿がカッコいいからなのである。

事例1-⑤ 「ハリケンジャーごっこ」

のびのびフェスティバル（運動会）翌日から、のびのびフェスティバルで着た忍者の衣装を身にまとい、多くの幼児がハリケンジャー（忍者）になりきって過ごしている。

保育室のままごとコーナーの家、遊戯室の大型積み木の家、テラスの中型積み木やマルチパネの基地、園庭の修行コース、忍者迷路など気の合う友達と思いきいの場所で楽しんでいた。また、1学期から引き続き、新聞紙の剣やダンボールや牛乳パックでつくった手裏剣や折り紙を折ってつくった手裏剣を身に着けて過ごす姿も見られた。（事例中の○は2年保育児）



事例1-⑤-a 「どこでも行っていいことにしよう」

10月7日（月）

登園した幼児らが自分の好きな色の衣装を着て、ハリケンジャーごっこをはじめた。それぞれが思い思いの場所に基地をつくったり、身につける武器をつくったりしていた。その中、忍者にならないで過ごしていた○T児が「舟つくろう」と教師を誘ってきたので、一緒に保育室に積み木を運び入れ、舟をつくりはじめた。その様子を見ていたハリケンジャーごっこをしていたI児、H児らが興味をもち、一緒につくった。それまで、遊戯室、テラス、保育室など思い思いの場所で忍者ごっこをしていた○E児、○F児らがいつもと違う様子に誘われかかわってきた。○T児は「僕は忍者じゃないけど、誰でも行っていいことにしよう」と、声をかけたことがきっかけになり、保育室につくられた舟とそれぞれの基地を行き来しながら遊びはじめた。しばらくすると「どこでも行っていいことにしよう」とお互いの基地を行き来しながら遊び始めることになった。

事例1-⑤-b 「手裏剣づくり」

10月22日（火）

これまで、ダンボールの型紙を使ったり、牛乳パックを組み合わせたたりしながら自分達で考え、いろいろな手裏剣をつくっていた。しかし、幼児らにとって折り紙で折った手裏剣は魅力的なものであった。そこで、手裏剣の作り方を保育室に提示した。U児、○M児、V児、W児など、提示した作り方を見ながら手裏剣づくりに挑戦しはじめた。

アニメ『ハリケンジャー』に前回、新しいアイテムが登場した。幼児らの憧れのシュリケンジャーのものであった。

U児 「シュリケンジャーの忍三味線つくりたい」

そこで、教師はU児のイメージを現実のものにしようと思い、一緒につくることにした。箱を組み合わせたたりゴムを取り付けたりして、U児のイメージする忍三味線をつくった。それを見ていたO児、D児ら、8人の幼児が真似て忍三味線をつくった。その後、音楽に合わせて忍三味線を演奏することを楽しんでいた。

翌日、登園するとすぐに忍者の衣装を身に付け、忍三味線を肩からかけ、音楽に合わせて、歌ったり踊ったりすることを楽しんでいた。また、昨日の様子を見ていたN児、(C児)、(J児)も忍三味線を真似てつくっていた。

手裏剣のつくり方を提示してから1か月。自分なりに出来るところまでつくろうとする姿が見られるようになってきた。また、新聞紙を細く丸めることができる幼児も多くなってきた。

I児は

「先生、剣つくって」と、紙をもってきた。その様子をそばで見ていた(M児)が

「わたし、つくってあげようか」とI児に声をかけていた。他にもG児、(E児)など手裏剣先生や剣先生になって、友達に手裏剣や剣をつくってあげる姿が見られるようになってきた。

〈考 察〉

○自信とかかわりの広がり

これらの事例は、すべて幼児らが自発的に遊ぶ中で見られた姿である。幼児らはハリケンジャー(忍者)のイメージをもち、毎日のように、忍者になりきって遊んでいた。ここでは、友達と一緒に忍者になりきる楽しさを感じている。着目したいのは、2年保育児が、自信をもって生き生きと生活するようになったということである。9月に行われたのびのびフェスティバル(事例1-④-e)にクラスの友達みんなと一緒に同じ衣装を身に着け、同じ体験をしたことがきっかけとなり、それが自信となって、自発的な遊びの中でも自分から参加し、友達とイメージを共有しながら遊ぶことができたのではないだろうか。

このとき、特に他者に対してなかなか自分を表出できない幼児らが、遊びを繰り広げていけるように教師は、①時間と場を保障していく。②幼児と一緒にイメージを共有し、イメージの世界を楽しむ(支えていく)。③幼児らの育ちにに応じて、幼児がちょっとがんばればできそうな環境の設定をする。という、3つの視点を意識した。これらの教師の役割は、むしろ当たり前のように思えるが、このような日々の地道な教師の援助の大切さが見えてきた。

事例1-⑥ 『表現会に向けての取り組みとその後』 1月～2月

2月15日ののびのび表現会では、4歳児は歌と合奏、それに劇を披露した。ここでは学年を二つのチームに分けて取り組んできた劇活動及びその後の幼児らの遊びの様子を記述し考察することにする。

事例1-⑥-a 「私、忍者する！」

1月16日(木)

牛乳を飲んだ後、4歳時全員をすみれ組保育室に集めた。

教師 「今度の、のびのび表現会の劇は、『こびとのくつや』と『わらしべちょうじゃ』をしようと思うんだけど、自分はどっちの劇をしたいか今から決めるね」

幼児らの間からは「俺、わらしべちょうじゃ」「私、こびとになりたい」と言った声が聞こえる。

教師 「はじめに、こびとのくつやをしたい人？」

全体の約三分の二が立ち上がった。一方、わらしべちょうじゃの方は残りの約三分の一が立ち上がった。教師としては大体半数ずつに分けたかったので、幼児らに伝えた。

教師 「実は、わらしべちょうじゃの劇には、忍者の役の人も出そうと思っているんだ」

それを聞いた幼児らは「私、忍者する！」「俺、忍者にしようっと」といいはじめ、今度はわらしべちょうじゃの方が全体の約三分の二の人数になってしまった。

その後の話し合いで出番のことやこびとのくつやの登場人物などの話をするうちに大体半数に別れた。そこで、自分で決めた劇を最後まで頑張ろうねと確認し、励ました。

劇の中に忍者を取り入れた理由は、これまで、遊びや活動の中でキーワードの一つとして大切にしてきたこと、そして、忍者は幼児らにとって興味関心の強いものであり、それ故、大好きで憧れているものであること、の二つがあったからである。

事例1-⑥-b 「全部したい！」

1月29日(水)

U児 「先生もう一回しよう！」

一通りわらしべちょうじゃごっこが終わったときに声が上がった。

教師 「どうする、みんな？」

幼児ら 「しようしよう！もう一回！」

U児 「今度僕、全部(の役)やりたい！」

幼児ら 「俺も！」「私も！」

教師 「わかった。じゃあ、全部になりたい人もそれでやってみよう！」

結局この日は3回わらしべちょうじゃごっこを楽しんだ。特に忍者の出る場面では、男児も女児も入り混じって半数以上の幼児らが忍者になりきり、立て膝をつき忍者のポーズになって「のどが渴いたぞ〜」「お礼に巻き物をあげましょう」といったせりふを一人一人が大きな声でにこにこしながら演じていた。

事例1-⑥-c 「私、ナレーター！」

2月6日(木)

いよいよのびのび表現会本番に向け、自分の役を一つ決める日が来た。前日に幼児らに伝えておいたが、これまでの劇ごっこの楽しみぶりから、忍者になりたい幼児らがたくさんで混沌とするかなあと思っていた。しかし、決め始めると意外に早く誰が何になるのか決まっていた。

いつも「私忍者になる」といっていたV児やさくら組A児が「私、ナレーター!」「私、馬になる」と言ったり、T児がこれまでに一回もやっていない神様になると言ったりしていた。中にはさくら組G児のように誰もいない役に「私なってもいいよ」と言う子がいたりして、忍者に偏ることなく決定した。

のびのび表現会当日は、たくさんのおうちの人がお客さんとして見ている中で、これまでの練習の頑張ってきた姿がそれぞれの幼児から伺えた。緊張しながらも自分の役を最後まで演じる姿を見て、成長を感じるとともに、晴れの舞台の重要性を感じた。

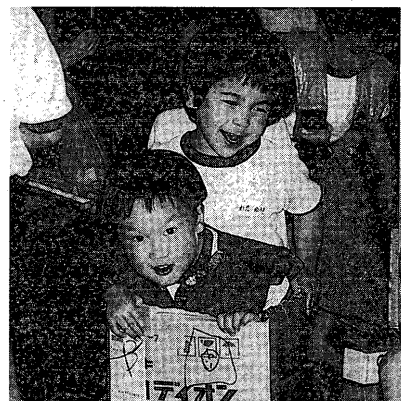
事例1-⑥-d 「これ着てもいい？」

2月18日(火)

劇に使った衣装を保育室の一角においておいたら、それをいち早く見つけたI児が

I児 「これ、着てもいい？」

と聞きに来た。「いいよ」とこたえと、いそいで体操服に着替えてきて、大好きな赤色の衣装を身に着けて、遊戯室へと駆けていった。劇に使った忍者の衣装は六つしかなく、以前運動会の時に身につけた衣装よりもバージョンアップしてカッコよかったので、I児も目をつけていたようだった。I児の姿を見たさくら組D児、さくら組H児、さくら組I児、さくら組J児、A児らもその衣装を身につけ、I児やT児、W児らと一緒に遊戯室の一角に忍者基地をつくり、遊び込んでいた。その基地ははしごと滑り台もついており、魅力的な場所だったせいか、いつもはサッカーを楽しんでいるD児、L児、U児、N児、R児らも忍者の衣装を身に着けかわっており、S児もR児に支えられながらその場にかかわっていた。



〈考 察〉

○かかわりの広がりや深まり

幼児らは、表現会に向けての活動の中で、自分のやりたい方の劇を選んだ（セレクトする意義については昨年度の紀要 p20～p25参照）。もちろん、普段の自発的な遊びの場で一緒に遊んでいる友達を意識して、どちらにするか決めた幼児らもいたであろう。とはいえ、それぞれのチームになって劇ごっこをする中でこれまであまりかかわりのなかった幼児らがストーリーの展開の話し合いや実際の劇ごっこの中でかかわり合えた。わらしべちょうじゃの劇に「忍者になりたい」という思いで選んだ幼児らが劇ごっこの繰り返しの中で自分なりに見通しをもてるようになり、どうすればよいか分かっていくことでいろいろな役に挑戦していた（事例1-⑥-b）。結果、自分の役を決めるときには忍者にこだわることなく（もちろん、こだわっている子もいたが）全体としてすんなり話し合いが進んだ（事例1-⑥-c）。

表現会の後、自発的な遊びの場で劇で使った忍者の衣装を身にまとい、場とイメージを共有しながら遊んでいるメンバーが増えた。これまではI児、A児、T児らが中心だったところにさくら組D児、さくら組H児らが加わり、さらに普段よくサッカーをしているD児、L児、U児、N児らも仲間になって遊んでいる姿を見て、全体的な育ちの段階が、いろいろな他者を意識しかかわろうとする段階にきているということがわかった。さらに、そういった時期に、ある一定の枠組みの中で他者とかわり合いながら創りあげる活動を仕組んでいくことの意義が見えてきた（事例1-⑥-d）。

加えて、これまでの自発的な活動の中でかかわってきた、いわゆる気の合う仲間との絆も遊びの中で強くなってきている（事例1-⑥-d）ので、今後は、かかわりの広がり、深まりがさらによりよい方向になるように教師も積極的に遊びに参加し、共感したりアドバイスしたり、認めたりしていきたい。

～一年を振り返って～

○忍者をキーワードにした一連の活動から

昨年度の研究から、私達は、4歳児にとってイメージを共有して遊ぶ楽しさや充実して遊ぶ楽しさが十分に積み重ねられるように、年間を通して計画し指導計画に位置づけていくことが大切であると共通理解してきた（昨年度紀要 p20～p42）。ここを大切にすることが幼児らの生活づくりや育ちに合った学びを保障し、牽いては4歳児のスローガン「友達とかかわり合いながら自分が創る自分達の生活」に近づくと考えたからである。

上記のことを踏まえた上で、今年度、幼児らが自発的に遊ぶ様子を見てみると、多くの幼児らの興味・関心が忍者にあることに気付いた（25ページ事例1-①参照）。そこで、教師はそれを生かしてきた。つまり、忍者を一つのキーワードとし、常に念頭におきながら毎日の保育の中に組み入れてきたのである。

私達は幼児の自発的な活動の場、いわゆる「遊び」の場と、教師の意図的な活動の場を、目

指す子ども像に向かうための保育の両輪として重要視している。今年は忍者をキーワードと決めたときから、忍者のイメージを大切にしながら、両方の場での教師の役割を意識し、状況に応じて試行錯誤しながら幼児らと一緒に生活をつくり上げてきた。紀要の27ページ事例1-③、30ページ事例1-④-f、34ページ事例1-⑥-dから、幼児らは自発的に忍者のイメージで遊ぶことを選び、楽しみ、充実感、満足感を味わっていることが分かる。一方、26ページ事例1-②、28ページ事例1-④-b、1-④-eなどからは、教師の意図的な活動の中で充実感、満足感を味わいながら生き生きしている幼児らの姿が分かる。

私達がここで、一年間続いた忍者のイメージと、それにかかわる一連の生活ぶりから見えてきたことは、

- ① 「忍者」そのものがもつ魅力
- ② 生活の中における教師の意図的な援助

がポイントではなかったかということである。

①について、忍者そのものが謎めいたところを大いに含んでおり、雲をつかむような、自由自在の枠組みをもっている。それ故、幼児の生活ぶりのすべてを「修行」と「～の術」に置換することができるという素晴らしい面をもっている。そのことが、幼児の存在と行為をすべて認める力をもっており、幼児の側からすれば、やれば何でもできるんだという万能感・有能感を実感できる格好のイメージの一つだと言いきることができそうである。26ページ事例1-②のように、みんなと一緒に忍者になりきって「修行」したり「～の術」をしたりすることそのものが楽しさ、充実感、満足感を感じさせてくれるものなのである。

②について、何度も言うが、私達は幼児の自発的な活動の場、いわゆる「遊び」の場と、教師の意図的な活動の場を、目指す子ども像に向かうための保育の両輪として重要視している。この自発的な場での、教師のさりげないものの提示（25ページ事例1-①、34ページ事例1-⑥-d）、仲間としてかかわる姿（27ページ事例1-③）そして、意図的な活動の場でのアドバイザーとしての役割（28ページ事例1-④-b、29ページ事例1-④-d）、リーダーとしての役割（26ページ事例1-②、29ページ事例1-④-c、33ページ事例1-⑥-a）が、生活の中で絶妙なバランスを取りながらリンクしてきたのではないだろうか。絶妙なバランスが取れたのは、自分だけの世界から自分達の世界へと視野の広がりを見せる、この時期ならではの育ち、言い換えれば個が個とつながって集となり、それが網の目のように広がっていく、この時期の育ちとマッチしていたからと言えるだろう。加えて、アドバイザーでありリーダーである教師の姿そのものがモデル機能として働いていたということも見逃せない。それ故、忍者のイメージが豊かに膨らみながら継続し、その中で幼児らは楽しかった、面白かったという充実感、満足感を得ながら生活を積み重ねてきたのだと考えるのである。

・「ままごとコーナー」を視点に

4月当初、ままごとコーナーにプラスチック製の食べ物、食器を準備していた。しかし、5月中頃になると、5歳児がしているたこ焼き屋さんごっこやアクセサリー屋さんごっこに興味をもち、5歳児のつくった場で5歳児のつくったものを使って遊ぶ姿が見られるようになってきた。そのためままごとコーナーはあまり使われなくなってきた。そこで、幼児の自発的な遊びの中で、ままごとコーナーを中心に幼児らの遊びの様子を追ってみることにした。

事例2-① 『わたしもつくりたい』

5月22日(水)

数人の幼児が久しぶりにままごとコーナーでおうちごっこを始めた。しかし、プラスチック製の食べ物は、ほとんど使われていなかった。そこで、教師はダンボール板や紙など製作コーナーに準備してあったものを使い、ピザをつくることにした。最初にK児が教師の様子に気がついた。

K児 「何つくっているの」
教師 「ピザだよ」
K児 「わたしもつくりたい」
教師 「どうぞ」
K児 「どうやってつくるの」

教師はK児につくり方を話していると、周りにいたL児、M児らが「わたしもつくりたい」と一緒につくり始めた。ピザが出来上がると、ままごとコーナーで「焼かなくちゃ食べられないよ」「冷蔵庫に入れておかないと」などと、言葉を交わしながら遊び始めた。次に新聞紙をビニールで包み、ままごとコーナーにもっていった。

教師 「りんごはいかがですか」

ピザと同じように「どうやってつくるの」「わたしもつくりたい」と幼児らは興味をもったが、ピザのように手軽につくれるものではなかった。そのため、自分達でつくる姿はすぐに見られなくなった。

事例2-② 「さかなつり、さかなつり」

6月25日(火)

H児は新聞紙を細く丸めたものの先にタフロープを付け「さかなつり、さかなつり」といいながら、いろいろな場所で魚を釣る真似をしていた。そこで教師は、魚をつくり(封筒に小さく丸めた新聞紙を入れ、封筒の口をねじってセロハンテープで止め、マジックで顔やうろこをかいたもの)提示した。

H児 「わー。魚だ。僕もつくりたい」

と興味を示し、教師と一緒に作り始めた。その様子に誘われて、ままごとコーナーで遊んでいたN児、O児、P児らも、一緒に魚づくりを楽しんだ。

たくさんの魚が出来上がると、H児が「魚釣り行こう」と、新聞紙でつくった釣竿と魚をもって魚釣りごっこをはじめた。遊戯室を池に見立て、そこで釣った魚をままごとコーナーで焼いて食べるということを繰り返した。一緒に魚をつくった幼児もH児のイメージに合わせ、さかな釣りごっこを楽しんだ。

教師は、4月から提示してある既製のプラスチック製の食べ物や5歳児がつくったものだけで遊ぶのではなく、自分達で必要なものをつくって遊ぶことができるようになってほしいと思った。そこで、身近なものを使ってイメージに合うものや遊びに必要なものをつくって教師から提示することを繰り返してきた。事例2-①では、ピザは幼児らにとって容易につくることが出来るものであったが、りんごはこの時期の幼児にとって手に余るものであった。そのため、ピザはその後も教師の作り方を真似て自分達でつくって遊びに使って楽しむ姿が見られたが、りんごは自分達でつくることがなかった。その時の幼児の育ちや製作技術の習得段階などを見極めて、提示する必要性を改めて感じた。事例2-②では、H児の『さかな釣り』というイメージの魚というものを具体化することで、H児一人のイメージが周りの幼児らに伝わり、遊びが広がっていった。幼児らはものを媒介に共通のイメージをもちながら遊ぶことを楽しんだ。

事例2-③ 『食べ物つくりたい』

10月28日(月)

A児らはテラスで中型積み木を組み合わせて家をつくっていた。Q児、M児、教師も仲間に加わり一緒に遊ぶことになった。家が出来上がるとA児は保育室に入っていった。しばらくすると困った様子で戻ってきた。

A児 「もう、食べ物ない」

教師は、これをいい機会と捉え、身近な材料で食べ物をつくって遊びに使おうと考えた。

教師 「ご飯の材料買ってくるわ」

新聞紙や色画用紙、包装紙など製作コーナーに置かれているいくつかの素材をもって家に戻った。「おにぎりつくりましょう」と、丸めた新聞紙を白い紙で包み、そのまわりに黒い色画用紙を巻いたおにぎりをつくった。その様子をじっと見ていたA児、M児らは、教師のつくったものを真似て自分達で次々におにぎりをつくってお皿に並べていた。

M児 「海苔まきにしよう」

と白い紙を黒色画用紙で巻き、巻き寿司をつくった。教師は黄色や赤色の包装紙で卵焼きや刺身をつくり、お寿司をつくってM児のつくった海苔巻の隣に並べた。

その後Q児は「これはから揚げです」と、新聞紙を黄色い包装紙で包み、から揚げをつ

くった。A児は「ポテト、熱いですよ」と、黄色い包装紙を細長く巻いたものをつくった。おにぎり、から揚げ、ポテト、おすしなど、数種類の食べ物が出来上がった。

まわりで忍者ごっこをしていた幼児らはこの様子に興味をもち集まってきた。「おにぎりください」「はい、どうぞ」と、おうちごっこをしている幼児と忍者ごっこをしている幼児らがかかわる姿も見られた。

事例2-④ 「お薬、買ってこなくちゃ」

11月14日 (水)

Q児、R児、G児らがままごとコーナーで赤ちゃん人形を寝かせていた。

Q児 「大変、赤ちゃんが病気になっちゃった」

G児 「お薬、買ってこなくちゃ」

R児 「はい」

と、ヤクルト容器をもってきた。

Q児 「まだ治らない」

G児 「この薬はどう」

と、タフロープを小さく丸めたものをもってきた。

Q児 「治ってきたみたい。もっとお薬買ってこなくちゃ」

と、タフロープを小さく丸めたものをたくさんつくり、はこの中に集めた。

Q児 「赤色はきかないわ。緑色の薬のほうがいいみたい」

事例2-⑤ 「お鍋、ないが」

11月28日 (木)

M児は、おうちごっこをやりたいかったが、忍者ごっこをしている幼児らがままごとコーナーを使っていたため、思うように食器などを使うことが出来なかった。

M児 「ねえ、先生、お鍋ないが。これくらい（手で大きさを示しながら）大きい
の」

教師 「お鍋かあ。一緒につくろうか」

M児 「うん」

教師 「お鍋づくりの材料探しに行こう」

製作材料の中から選んだ段ボールとラップの芯を使い鍋をつくることにした。教師が形を組み立て、M児がガムテープをはり、フライパンのような鍋を完成させた。

M児は、「お料理つくろう」と、箱や紙を野菜や肉に見立て、ダンボールカッターやはさみで細かく切ったものを鍋の中に入れ料理づくりを始めた。この様子を見ていたO児が、「これも使えるよ」と、タフロープをもってきた。その後、H児、K児、L児らが加わりおうちごっこが盛り上がっていった。

2学期になり、遊びに必要なものをつくり、それを使って遊ぶ姿が多く見られるようになってきた。1学期に比べ、より実物に近い形で表現しようとしていることがうかがえる。自分のイメージするものの色や形、大きさにもこだわって表現している。事例2-③では、教師の真似をするだけでなく、教師の提案をヒントにイメージを膨らませ、食べ物をつくる姿が見られる。事例2-④では、友達とのかかわりの中で、自分達で必要なものを見つけ、つくる姿がみられた。事例2-⑤では幼児が遊びに必要なもののイメージを教師に伝え、教師の手を借りながら、イメージを実現している。また、つくったものが媒介となり遊びが広がったり、これまであまりかかわりのない友達とのかかわりが広がったりしている。教師は、したい遊びの中でも幼児らの様子を捉え、イメージを与えたり、表現方法を教えたり、幼児のイメージを表現する手助けをしたりすることが必要である。

また、幼児の製作技術の獲得も大きな要因であると考えられる。1学期には幼児の育ちに合っていなかった、ものを包むという技術や小さく丸めるという技術も、これらの事例の中では利用されている。4歳児になり、保育室の壁面を飾る製作物をつくったり、行事や季節に合わせて必要なものをクラスみんなでつくる活動を繰り返してきた。その中で幼児らはいくつもの製作技術を知り、自分のものにしてきた。そのことで、イメージを表現する方法を獲得していったと考えられる。このことから幼児の育ちに合わせた製作技術の指導を取り入れる必要性を感じる。



事例2-⑥ 「大きい紙ない。これくらい大きいの」

1月24日（金）

L児、R児、K児、S児、G児が、おうちごっこをしていた。

R児 「先生、大きい紙ない？これくらい大きいの（手で大きさを示す）」

教師 「新聞紙なら、ここにあるけど」

R児 「新聞紙でも、大丈夫」

新聞紙を受け取ると、半分に折り、両端をセロハンテープで留め始めた。

R児 「ピクニックに行くんだ」

L児 「わたしもピクニック、行く」

G児 「みんなでピクニックに行くことにしよう」

L児 「わたしもカバンつくろう。でも、（新聞紙を半分に折って）これじゃ大きすぎない」

- K児 「じゃ、半分にしたら」
L児 「う～ん、そうだね」
S児 「わたしもつくろう。う～ん。リュックにしたいな」
G児 「いいね」

と、カバンづくりがはじまった。タフロープでかけひもをつけたり、紙をつなぎ合わせてふたをつくったりしながら、思い思いのカバンを完成させた。カバンが出来上がると、ままごとコーナーで使っていた食べ物や食器をカバンの中に入れて出かけていった。5人が一列に並び、園内を歩き回っている。途中、「この辺で食事にしましょう」と、かばんの中から食べ物を取り出して食べることを楽しんでいる。また、積み木などの構成遊具を様々なものにみたく、「山を越えて行きましょう」「ここに大きな川があるから跳び越えていくわよ」と、イメージを膨らませていった。

R児は自分のイメージするものを積極的につくろうとする幼児である。これまでも、パソコン、財布などをつくっては楽しんでしたが、きれいなものにこだわり、少しでもまがったり、やぶれたりしたものやよごれたりしたものを使おうとしない幼児であった。しかし、この事例の中でR児は教師の提案した新聞紙を使いカバンをつくった。

新聞紙は、カバンの材料としてふさわしいものとは言えないが、R児の姿をうれしく思った。

3学期になり、教師が間に入らなくても、気の合う友達とイメージを膨らませ、アイデアを出し合いながら、遊びに必要なものをつくって遊ぶ姿が見られるようになった。イメージを共有していくことができる友達関係があること、思いを実現するために必要な製作技術が備わっていることから、このような姿を見ることができたと感じる。



～1年を振り返って～

○ままごとコーナーを通して

この一年、ままごとコーナーを中心に、幼児の遊びの様子を追いかけてきた。その中で、『もの』が幼児の遊びを豊かにしていることを再確認した。しかも、幼児らは既製の『もの』ではなく、容易につくることができる『もの』、自分達のイメージに合わせてつくった『もの』、それらを使って遊ぶことで遊びをより豊かにしてきた。そこで、ここでは、『もの』を中心に振り返ってみる。

① イメージを広げる『もの』

37ページ事例2-①では、ピザをつくることによって「ピザを焼かなくっちゃ」「冷蔵庫に入れておかないと」など、一人一人のイメージが広がっていった。38ページ事例2-③では、おにぎりをつくりはじめたことが、幼児らのイメージを広げ、おすしやポテトなどを自分達で作り始めるきっかけとなった。

② イメージを共有する『もの』

37ページ事例2-②では、H児が新聞紙を丸めてつくった棒にタフロープを付けたことでH児は魚釣りのイメージをもった。さらに、魚をつくったことで、周りの幼児にH児のイメージが伝わった。これらのことがH児の魚釣りのイメージを共有して、みんなが一緒に遊び始めるきっかけとなった。39ページ事例2-④でも、薬というアイテムが幼児のイメージの共有をうながし、遊びが充実していった。

③ かかわりを広げる『もの』

38ページ事例2-③では、たくさんの食べ物が並んでいる様子に誘われて周りで遊んでいた幼児らが集まってきた。「おにぎり、ください」「どうぞ」や「何が食べたいですか」「おすしが食べたいです」といった言葉のやり取りを楽しみながら、友達とのかかわりを広げている。39ページ事例2-⑤では、鍋の中に入れるものを考えながら幼児同士がやりとりする中で幼児らのかかわりが広がっていった。鍋がかかわりを広げるきっかけをつくっていることがわかる。

④ 遊びを豊かにする『もの』

イメージを共有しながら友達と共通のものを身につけたり、互いにアイデアを出し合いながら必要なものをつくったりすることは、幼児らの遊びをより楽しくする。41ページ事例2-⑥では、ピクニックという共通のイメージをもつ幼児らが、かばんづくりをはじめた。自分達で考え、自分達でつくったカバンを使って遊ぶことで遊びが広がっていった。

○教師の援助に着目して

次に、ままごとコーナーを中心に遊びが広がったり充実感をもって遊んだりしている幼児の姿から、幼児の遊びを豊かにするための教師の援助とは何かを考えてみる。

① 素材

37ページ事例2-①では、りんごをつくる為にビニールを提示したが、幼児の経験内容には合っておらず、幼児らが自分でつくるには難しいものとなった。それに比べ、ピザは自分達で

容易に加工することができる素材であり、教師の真似をするだけでなく、自分達で工夫することができるものであった。39ページ事例2-④では、製作コーナーに準備してあった素材の中から自分達で利用できるものを見つけ出し、遊びに利用している。このように、幼児の育ちや経験内容に合わせて、素材を吟味して提示することが大切であることを改めて感じた。また、41ページ事例2-⑥では、R児の育ちを考えた為、新聞紙という身近な素材を提示したが、かばんをつくる材料としてはふさわしいものとはいえない。今後、幼児自身がつくるものに合わせて素材を選ぶことができるように配慮していく必要がある。

② アイディア

37ページ事例2-②では、H児が魚釣りを楽しむことができればいいと思い、魚をつくって見せた。すると、H児だけではなく周りにいた幼児らも興味をもち、魚づくりを楽しんだ。38ページ事例2-③では、A児の思いを教師が表現する方法を示したことで、A児自身のイメージが膨らんでいった。また、周りの幼児とのかかわりが広がっていった。39ページ事例2-⑤では、M児のお鍋がほしいという思いを実現する為に一緒に素材を考え、一緒につくった。このように、幼児のイメージや思いを本物に近い形で表現するアイデアを提供したり、一緒につくったりすることによって幼児一人一人のイメージが広がるばかりではなく、かかわりが広がり、遊びが豊かになっていくことが見て取れる。

③ モデル

自発的な遊びの中でも、教師は常に幼児らのモデルとなっている。教師のつくっているものを真似て、つくろうとする幼児（37ページ事例2-①、37ページ事例2-②）、教師と一緒に楽しむことで、つくったものを使って遊ぶことを楽しむ幼児（37ページ事例2-②、38ページ事例2-③）の姿から見て取れる。

以上のようにひとつの遊びの中に、いくつもの教師の援助が行われている。教師は、幼児の育ち、状況に応じながら一人一人、または、集団にかかわっていくことが重要である。

○教師の学びとして

昨年度の研究会の中で、小川博久先生（日本女子大学）に保育室にはおままごとコーナーと製作コーナーが必要であり、幼児の動線を考えて配置することの大切さを指導していただいた。このことを念頭におきながらこの一年、ままごとコーナーを中心に幼児の自発的な遊びの様子を追ってきた。そして、幼児の姿から、何度か保育室の環境を再構成してきた。その中で、遊びに必要なものをつくりたい時につくることができる製作コーナー、じっくりとごっこ遊びを楽しむことができるままごとコーナー、二つのコーナーの有機的なつながりを考慮して配置する必要性を実感した。特に、他者が見え始める4歳という時期だからこそ、効果的だということが見えてきた。



○4歳児 生活過程 2002 ～自分がつくる自分達の生活に向けて～

