

# 保育実践：りくとはなの思いに寄り添って（１）

—幼稚園，５歳児クラスにおける保育実践—

鈴木 政勝・小野 美枝\*  
(幼児教育) (三豊市立二ノ宮幼稚園)

760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部  
\*767-0021 三豊市高瀬町佐股甲1508-1 三豊市立二ノ宮幼稚園

## Educational Practice in Kindergarten: Nestle Close to the Mind of Riku and Hana (1)

—Educational Practice in a Kindergarten 5 Years Class—

Masakatsu Suzuki and Mie Ono\*

Faculty of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522  
\*Ninomiya Kindergarten, 1508-1 Ko, Samata, Takase-cho, Mitoyo 767-0021

**要旨** 小野は、小野による幼稚園5歳児クラス，りくとはなを中心とした保育実践に関して、鈴木と共同研究を行った。小野は鈴木との話し合いを通して自らの子ども理解や働きかけをさらに捉え直し、次の保育実践につなげていった。小野は2人に「大切な存在として受け入れる」「共にする」「認める」というかわりをする。2人は、少しずつではあるが、大きく変容していった。

**キーワード** 幼児教育 保育者 寄り添う 肯定的認識 やさしさ

### I. はじめに

本稿は、幼稚園教諭である小野と幼児教育(保育)研究者である鈴木との共同研究を報告しようとするものである。

共同研究者の一人、小野(以下、小野保育者と呼ぶ)は、A幼稚園、5歳児クラス(27名)の担任となった。子どもたちは4歳児クラスから進級してきた子どもたちである。だが、そこに2人の子どもが新たに加わった。その2人の子ども、りく(仮名)とはな(仮名)は、小野保育者が声をかけると「うるさい」と横を向き、手を差し出すと「ほっとけ」と払いのけると

いった子どもである。また、小野保育者が「(保育室に集まる時間になったので)お部屋に入ろうよ」と声をかけると「うるさいんじゃ」と言い、逆に、「滑り台に登りその上で座ったり寝そべったりする」子どもである。

小野保育者は、りくとはなが、なぜこうした行動をするのか、その時その内面でどのようなことを感じ考えているのか、よく分からない。また、二人にかける言葉も失ってしまい、どのように働きかけていったらよいか分からない。

小野保育者は、この事態を打開するため、その日のりくとはなの行動を思いだし、詳しく書いてみることにした。また、詳しく書きなが

ら、同時に、2人がなぜこういう行動をするのか、その時内面でどのようなことを感じているのか、理解しようとした。そして、その理解したことも詳しく書いてみることにした。

このことを積み重ねることにより——少しずつであるが——2人が内面で感じていること、思っていることに、気づき、理解できるようになってきた。

また、小野保育者は、その日のりくやはなに對する自分の働きかけを思い出し、詳しく書いてみることにした。詳しく書きながら、2人にどのように働きかけたらよいと考えたのか、どのように働きかけたのか、そして2人は自分の働きかけをどのように受けとめ（あるいは受けとめず）、どのように変容していったのか、捉えようとした。そして、捉えた点についても、詳しく書いてみることにした。

このことを積み重ねることにより、どのように働きかけていったらよいのか、少しずつ考えられるようになってきた。が、同時に、「今日の自分の働きかけはこれでよかったのか」「別のこれこれの働きかけをすればよかったのではないか」と、自分の働きかけに確信がもてず、悩むということに直面することになった。さらに、それだけでなく、自分の働きかけが、問題点を持っていることにも気づくことになった。

そこで、小野保育者は、鈴木と共同研究を行った。小野保育者は、自分の保育実践記録に基づき、2人はどのような行動をするのか、なぜそういう行動をするのか、その時の内面の思いはどのようなものか、自分の理解を話した。また、2人の内面の理解に基づき、保育者として2人にどのように働きかけたらよいと考えたのか、どのように働きかけたのか、そして、2人は働きかけをどのように受けとめたのか、今自分が確信がもてずに悩んでいることも含めて、話した。鈴木は、小野保育者の実践記録を読み、また話を聞き、「2人はその内面でどのように感じ、思っているのか」「また保育者はどのようにかわることが大切か」——共同研究者としての立場からの——鈴木の理解と考えを述べた。小野保育者は、鈴木との話し合い

を通して、自らの理解と働きかけをさらに捉え直し、次の保育実践に生かし、つなげていった。小野保育者は、鈴木との話し合いを通して捉え直した理解と働きかけを生かした次の保育実践についても詳しく書いた。

本共同研究は、このような研究方法において、実施されている。それゆえ、本共同研究を報告するにあたって、次のような構成をとりたい。

1. 保育者の立場からの、小野保育者による1学期の保育実践記録
2. 共同研究者としての立場からの、小野保育者の1学期の保育実践記録を読んだの、りくとはなはどのような子どもであるのか、また保育者はどのようにかわることが大切か、鈴木の理解と考え
3. 保育者の立場からの、小野保育者による2学期の保育実践記録
4. 共同研究者としての立場からの、小野保育者の2学期の保育実践記録を読んだの、りくとはなはどのような子どもであるのか、また保育者はどのようにかわることが大切か、鈴木の理解と考え
5. 保育者の立場からの、小野保育者による3学期の保育実践記録
6. 共同研究者としての立場からの、小野保育者の3学期の保育実践記録を読んだの、りくとはなはどのような子どもであるのか、また保育者はどのようにかわることが大切か、鈴木の理解と考え

本稿、すなわち、「保育実践：りくとはなの思いに寄り添って（1）」では、このうち、「小野保育者による1学期の保育実践記録」を取り上げ、報告する。

## II. 小野保育者による1学期の保育実践記録

### 事例1 4月8日 にぎやかな入園式

**りくとはな**は、遊戯室に入席し席に着き、しばらくすると話し出す。

来賓の方が壇上で話をしている間も大きな声

で話している。椅子の上にしゃがんだり、後ろを向いたり動き出すので、私は彼らの側に行き静かにするように話したが、なかなかやめてくれない。彼らの話声で来賓のお話は聞こえにくく、にぎやかな入園式となった。

お迎え時、継続児のお母さんが「今日の入園式すごかったんやてな。参加しとったあるお母さんが言うてたよ」と言われた。私はとっさに返す言葉が出てこなかった。

#### 考察

○ 新入児に対して、マイナスイメージが周りの保護者の間に広がらなければいいかと危惧する。まだかかわって遊んだこともない前から、この子らのマイナスイメージが広がってはつらい。2人の良いところを子どもたちにも保護者にも広げていくようにしていくことが、第一の私の役割だと思った。

#### 事例2 4月9日 「うるさいんじゃ。ほっといて」

2人とも朝は泣かずに登園する。園庭や保育室などで自分の好きな場所で好きな遊びをする。片づけの時間になると2人で滑り台の踊り場の上に登り、座ったり寝そべったりする。2人であることで少し安心するのであろうか一緒にいることが多い。私は側に行き「お部屋に入ろうよ」と声をかける。「うるさいんじゃ」とはな。「うるさいんじゃ、ほっとけ」とりくも叫ぶ。何度も声をかけるが、滑り台から降りてこようとせず、園庭には2人だけになった。

これから、小学校の運動場に桜を見に行くことを話し降りてくるよう説得する。時間がかかったが、なんとか降りてきて隣の小学校まで歩いていく。

クラスごとに集合写真を撮ろうと誘うと「なんで並ばないかんのじゃ」「写真や撮らん」「ほっとけ！」と不機嫌になる2人。私は全員で写真を撮りたいと思ったので、2人とたわいもない話をしながら機嫌をとるよう努めた。かなりの時間を要したが、なんとか写真を撮り終えることができうれしかった。ほっとする。しかし、何故これほどに2人は嫌がるのだろうか？2人の気持ちが分からず悩む。撮影の後、校庭の丸太橋渡りやかけっこなど、広い場所で思

い思いの遊びをして過ごすが、りくとはなは、クラスの友達から離れて、それぞれに一人である。「一緒にかけてこしようよ？」と声をかけると「いやじゃ」「なんで、せないかんのじゃ。うるさいわ！」「こっちへくるな」「ほっといてくれ！」と言う2人。

りくは体育館の方にむかって一人でポトポトと歩いていく。見通しがきくところなので私は離れたところからしばらく様子を見守ることにした。同学年担任の先生が、りくの方に歩いて行き、なにか声をかけている。「りく君にこっちに来るように言ったら『うるさいんじゃ、くそババ』と機嫌が悪くなって。どうしたらいいんでしょうか」と、私を呼びに来る。

りくが運動場のネットをくぐって校庭から出ようとしたので、私はりくのところに行くことにした。しかし、みんなの所に戻るように言っても聞くはずもないだろうし、どうしたらよいかわからないままにりくに近づいて行く。りくは、私から何か言われるか、怒られると思っているのか、私の方を横目で睨みながら運動場に寝転がっている。

私 「りく君 お腹すいてない？」

りく 「……」

私 「私はお腹すいたわ。給食、食べたいな。」

りく 「腹へつとらんわ！おまえだけ勝手に食べや！ばかか！」

私 「あ～腹へった。」(わざとりくと同じ口調で話す)りくはきよんとした表情だ。

りく 「先生 腹へったん？」

私 「うん。今日はりく君とはなちゃんには初めての給食やな。幼稚園の給食は牛乳ビンが1本あるんよ？牛乳好き？」

私 「1本飲めるかな？」

りく 「わからん？」

私 「はなちゃんは牛乳好きかな？」

りく 「おまえが聞いたらええんや。」と、にっこり笑う。

私 「はなちゃんに聞いてみようかな？」

じゃ、ついていってくれる？」と言いながら手を差し出すと、**りく**が手をつないでくる（素直に手をつないでくれないだろうと思っていたので、私は驚きうれしかったが平然を装う）。

りく 「**はな**。幼稚園はな、牛乳1本なんやて。おまえ飲めるか？」と**はな**の方を見て大きな声で話しかける。

はな 「牛乳がどうしたん？」

その後、私は**りく**と**はな**と手をつないで、給食の話をしながら、みんなの後を少し離れて歩き保育室に帰る。私は2人とつないだ手のぬくもりがとてもうれしかった。

#### 考察

- 2人とも新しい環境に不安なのだろうと思う。私とも人間関係もできてないし、クラスで2人以外は昨年から共に生活して慣れ親しんでいるので疎外感を感じたのかもしれない。自分たちだけが新しく入った環境の中で、不安な気持ちになり、イライラしているのではないだろうか。
- 声をかけられると2人とも乱暴な言葉や態度をとってしまうのは何か嫌なことを言われたり、怒られたりするのではと思っているように私には感じられる。だから、教師が言葉をかける前に構えた態度をとるのではないかと思う。2人が、いきがっている姿をみる度に私は2人がいとおしくなり抱きしめてしまいが、「はなせ」と2人から嫌がられている。でも抱きしめると体の力が抜けて嫌がりながらも、少しずつ2人が私に心を開いてくれているように思える（私の自己満足かな??）。
- 集団行動や指示されることを2人とも嫌がるようなので、無理に集団の中にはめようとせず、まずは2人と私の人間関係をつくることに努力しようと思う。そのままの姿を受け入れようと思うが、しかし、乱暴な言動にどう向き合えばよいかわからない。でも毎日、嫌がられても抱きしめてスキンシップをとろうと思う。

#### 事例3 4月14日 「雨の一日」(はな)

今日は雨なので、外で遊べない。遊戯室で

ボール遊びをする子、ままごとをする子、保育室ではブロック遊び、製作、粘土遊びをする子など子どもたちは室内でそれぞれの遊びをして過ごしている。**はな**は、一人で傘をさし、園庭のいろいろなところを歩いていた。そのうちに園庭の真ん中あたりにしゃがんでしばらく動かない。私も傘をさし、**はな**の側に行き「雨の中の散歩しょん？」と声をかける。「うるさい。あっちへ行け、ババ。」と横目で睨む**はな**。部屋に戻るように声をかけると「もう家にかえるんじゃ。」と雨の中を駆け出し門から出ようとする。呼び止めて保育室につれていく。「帰らんじゃ。ほっとけ。」と言いながら保育室の中の椅子や机を蹴る。

#### 考察

- 雨で戶外遊びができなかったので、ほとんどの子が保育室で過ごす。他の子どもたちは、それぞれに友達としたい遊びを見つけ遊んでいた。その様子を見て**はな**は、自分には親しい友達がいないと悲しい気持ちになり、外に出たのではないかと思う。
- 不安になると荒れた態度をとってしまうのではないか。心の内にある**はな**の気持ちに寄り添いたいと思う。ままごとに入りたいのであろうか、友達の遊びを傍観している**はな**の姿が見られた。その姿を見つけた友達から「寄せてあげる」と声をかけられるが「ほっといて」と、**はな**はその場からいなくなってしまう。友達から誘われても素直に自分の気持ちを出せないのだろう。**りく**が、いつも側にはいるが、**はな**は女友達がほしいのだと推測する。気の合う女友達を早く見つけることができればいいのに。女の友達とかかわりをもてるような環境や場面を提供していきたいと考える。

#### 事例4 4月16日

「友達が握ってくれた手」(はな)〈お帰りのひと時〉

片づけを終え、部屋に戻ってきた子供達は、帰りの身支度をしながら「今日は何のお話？」「ばばちゃんやろ」と話しながら、私の側に次々に集まってくる。今週は「ばばばあちゃん」シリーズの絵本を読むことを約束している

のでお話の時間を楽しみにしているようだ。**はな**が保育室の入り口に立っているのので「鞆もってきてね」と声をかける。鞆を手に持ち、廊下にてようとする**はな**。今日も話を聞かず廊下で寝転がるのだろうかとは私は案じながら**はな**の様子を見ていた。ちょうど、本棚のところで絵本を探していた子ども（女兒）が振り返って私の方に走って来ようとしていた。その前を**はな**が通り過ぎ、廊下に出ようとしていたので、2人は鉢合わせになった。その子どもは何にも言わずにそっと**はな**の手を握った。そして、手をつなぎ、みんなの座っている一番後ろにそっと歩いていく。**はな**は驚いた表情で、握られた手を眺め、その子どもと一緒にその場に座る。**はな**は、つないだ手とその子どもの顔を交互に見ている。

私は、その子どもの行動に胸が熱くなった。その子どもと私の目があったので「ありがとう」と思いを込めて微笑んだ。その子どもも私の方を見てにっこりと笑いながら、そのまま**はな**の方に視線を移す。すると、**はな**もその子どもの顔を見てにっこり笑う。

#### 考 察

○ **はな**は片づけの放送が鳴り始めると、自分から保育室に入るようになってきたが、みんなが集まりだすと、ロッカーの中やピアノの後ろに隠れる。紙芝居や話が始まると廊下に出て寝転がったり、園内を歩いたりすることがある。その子どもがそっと手をつないでくれたことは、**はな**には驚きのようであったが、うれしかったに違いない。その子どもの無言のやさしさは何よりもありがたかった。私の憶測ではあるが、もしその子どもが「**はな**ちゃん、どこいっきょん?」「すわりなよ」と声をかけていたら、**はな**は、違った態度に出たかもしれない。つないでくれた手のぬくもりとその子どものやさしさが、**はな**の心に何かを感じさせたのかもしれないと思う。私はその子どもに感謝した！また2人の姿に胸が熱くなった。どうやって子どもたちにかかわればよいか悩んでいる日々。今日のこの出来事にほっとうれしくなった。

○ この出来事があってから、**はな**とその子どもはよく2人で過ごすようになっていった。

一緒に絵本を見たり、2人で手をつないで部屋の中をスキップしたりして過ごす様子がよく見られた。その子どもと遊ぶようになり、**はな**の表情が明るくなっていった。友達と手をつないで、**はな**は私の側にやって来て「せんせい」と声をかける。私が「なあに」と答えると「なんにも」と、にっこり笑う。そんな時、**はな**は、とびっきり嬉しそう笑顔を見せてくれる。嬉しい気持ちを私に伝えに来てくれていることが、**はな**のしぐさから感じ取れる。友達ができたことの喜びが感じられ、私も本当に嬉しい。その子と楽しそうに遊ぶようになり、その後は、他の2人の子どもも**はな**にかかわって遊ぶようになった。だんだんに友達関係が広がっていつている（後日書き込み）。

#### 事例5 4月17日

「食べへんわ！ほっとけ！」（りく）

自由遊びの時間は、**りく**は落ち着いて自分から遊ぶようになってきた。保育室にも入ってくるようになったが、すぐに出て行こうとする。呼び戻すとしばらくは保育室にいるが、また外へ出て行ってしまふ。給食の時間になり、みんなが給食の用意をしはじめると、**りく**は自分のロッカーの前に座り動かなくなる。なだめたり、機嫌をとったりして給食を食べさせる毎日が続いている。いったん食べ始めるとお代わりをして何でも食べるのだが、食べる気持ちになるまでにかかなり時間がかかっている。

今日は、朝からイライラしている様子で普段よりも荒れていた。給食の時間になり他の子が給食の準備を始めると**りく**はロッカーの前でごろんと寝転ぶ。朝は何も食べてないと話していたのでお腹が空いていると思うのだが「いらん」と動かない。他の先生も**りく**の機嫌をとったり、なだめたりしているが**りく**は「うるさい」「ぼけ」と蹴り暴れる。他の子どもたちも**りく**と一緒に食べようと、しばらく待っていたが時間が遅くなったので、他の子は給食を食べ始めた。後から、みんなのところに入って給食を食

べることをりくは嫌がるだろうと思ったので、私は他の子を他の先生にお願いして、りくと2人だけになろうと思った。りくの手をつなぎ「先生と職員室に行こう」と声をかけた。「なんじゃ。はなせ」と怒るりく。廊下のものを蹴りながら歩いていく。職員室のテーブルに向かい合って座り、私はりくにじっくり向き合った。りくには「食べたくないなら食べなくてよいが、しばらく一緒にここでいよう」と話す。2人で応接椅子に座るとりくは落ち着き、表情も穏やかになり、かわいい口調で話し出す。先ほどの乱暴な言動がうそのよう。しばらく、たわいもない話を2人でしながら過ごした。結局、全部給食を食べたりく。笑顔で「ごちそうさま」と言う。「おいしかった?」と私が声をかけると「うん、うまかった」とにっこり笑うあどけない笑顔のりくはかわいい。子どもらしい姿に戻ったことがうれしくなり、私が笑うと「なに笑いよんじゃ?」と言う。「りくがかわいいなと思って」と私が言うと「先生、りくのこと好きか?」と聞く。「もちろん。りくは悪い子やけど好きやで」と、冗談めかして言うと、「なにが悪いんよ?」と笑いながらりくが言う。「だって怒ったら何でも蹴るし、こわーい言葉になるやんか」と言う。「もうせえへんわ」と、笑いながら答える。「さあ、保育室にもどろろか!みんなが、りくのこと心配しよるよ」と、私が立ち上がると「うん」と、素直に立ち上がるりく。2人で手をつないで保育室まで歩いて行った。

#### 考察

○ りくは好き嫌いなく、なんでも食べることができるので、給食が負担になっているとも思えない。しかし、食べる気持ちになるまでに時間がかかる。「なにが原因して彼は給食の時間になるとごねるのだろうか?」私は、その原因がわからないので、どうかかわればよいかずっと悩んでいた。しかし、今日の荒れ方はひどかったので、りくと私と2人だけで過ごそうと考えた。保育室では大勢の子どもたちがいるので、りくだけの先生にはなれない。他の子とかかわりながら、りくにかか

わっても今のりくの心に入っていけないと思った。りくは不安な気持ちになると、激しい感情的な言葉を使ってしまうのではないかなと思う。そんな不安な気持ちになった時にこそ、自分に寄り添ってほしいと思って、なお荒れるのではないかな。だから、りくと2人だけで時間を共有することに意味があるのではないかなと思った。私と2人だけでいると穏やかになるので、今はただりくと過ごす時間を多くもつようにしようと思う。

#### 事例6 4月20日 「見つけた?ここや」(りく)

片づけの放送が園庭になりはじめると、りくは滑り台の上に登っていく。「りく、お部屋に戻っておいで」と私が声をかけるとすぐに降りて来て、私に手をつないでくる。手をつなぎ、たわいもない話をしながら一緒に保育室に入る。しかし、保育室の前までくるとじっとその場で止まってしまう。片づけを終え部屋に戻った子どもたちは、次々と友達に「一緒にすわろうよ」「ええよ」「○○ちゃん、ここに座りなよ」「うん」など、声をかけ合って好きな机のところに椅子を運んで座っている。そんな中で、りくはじっと立ちすくんでいる。

#### 考察

りくはどんな思いなのだろうか?どんな気持ちなのだろうか?と想像してみる。

りくの内面 (自分の居場所が見当たらない)  
(どこへ座ろうか?誰と座ろうか?不安な気持ち)



りくの行動 (保育室から出て行こうとする)  
(保育室に戻るように声をかけられると「うるさい。ほっとけ」と荒れる)

自分から友達に声をかけるのは抵抗があるし、自分だけでどこかの席に座ることに抵抗があり彼の心の中は葛藤があるのだろう。それで、なかなか保育室に入れないのではないかなと思う。それは、はなも同じ思いだったのではないかなと思う。2人にとって保育室が安定できる場所であつたらうか?私は、席を決めるのはどうだろうか?とも思ったが、決められたところ

に座るように指示されると、**りく**は嫌がるのではないか。グループを作りグループの友達と一つの机に座る方法は？とも考えたが、今の**りく**には素直にグループ作りにも参加しないのではないだろうか。**りく**や**はな**と周りの子ども達が、同じスタートラインから保育室に入れる方法はないだろうかとかなり悩んだ。

そこで「自分の番号（出席番号）探しゲーム」をしようと思った。方法として机にシール（出席番号）を貼り、自分の場所の机がどこにあるか探し出すゲームをすることにした。個人用ロッカーにも出席番号をはっておく。他の子ども自分の出席番号がまだわからないので、自分のロッカーに書かれている番号を見ては探している。また、次の日には、机の場所が変わるのでどの子どももなかなか自分の場所がわからない。ゲーム感覚で自分の場所を見つける子どもたち。クラスの中で、このゲームが面白い遊びの一つになっていった。片づけの後「今日は早く見つけるぞ」と喜んで席探しをするようになってきた。**りく**も**はな**も必死で探しては「見つけた！**りく**は○ばんやきんここや」「私は○○ばんや」と嬉しそうに座るようになってきた。

#### 考察

- 自分の安定した居場所がないというのは、悲しいことだと思う。実際には席もあり、居場所はあるのだが、**りく**は、そこに入っていくことに抵抗があるのだろう。**はな**の場合は**はな**の手を握り一緒に絵本を読んでもらおうとした子どもやもう一人の子どもが「**はな**ちゃん、一緒に座ろうよ」と声をかけてくれるようになり、自分の居場所ができはじめた。番号探しはみんなが同じ条件で始められ、抵抗なく椅子にすわることができたと思う。椅子に座った後、横の席の子と楽しくしゃべる**りく**の嬉しそう顔を見て、自分の居場所があることはなによりの心の安定になると思った。もっと早くこのことに気づけば良かったと、私自身の幼児の心の読み取りの無さを反省した。
- 指示されることを嫌がる2人なので、ゲーム遊び感覚で席に着くことは、2人の抵抗が

少なかったのだろうし、周りの子どもと同じ条件のスタートラインからゲームに参加したことが良い結果につながったと思った。

#### 事例7 4月21日

「危ないことしたかったんや」  
（りくと正面から向き合い怒った私）

午後4時頃、預かり保育の先生が「**りく**君が、外に飛び出して走り回って言うこと聞きません」と職員室に知らせにきた。急いで外に出ると、フェンス塀を登り外にでて、駐車場を走っている。「くるな」「あっちへいけ。ほけ」「危ないことしてやるわ！」と叫びながら逃げる。私は、追いかけて**りく**の手をとる。「はなせ！」と言う**りく**。その時間帯の駐車場は保護者の車が数台出入りしている。そんなところを走るとは危険である。

命にかかわることだと思ったので、私は、**りく**の行動を怒った。「なぜ、こんなことをしたのか」と聞くと「危ないことしたかったんじゃ」と、**りく**がつぶやいた。

#### 考察

- 命に関わる危険な行動だと思ったので、私はその場で真剣に向き合って怒った。たぶん私は興奮した姿であったのだろう。幼稚園につれて帰ってから、**りく**と話し合えばと、他の先生が私に声をかけて下さった。しかし、私には幼稚園まで何事もなかったようにして戻りその後で**りく**に注意することはできなかった。お迎えの保護者の方など人目があることは分かっていた。私自身のことをどう周りの人に思われようが、そんなことはどうでも良く、とにかくこの場で危険な行動をとったことを**りく**に理解させたいと思った。駐車場や裏山を走り回るとは危険であることをしっかりとわからせるために私はその場で怒ってしまったのである。感情に流されて怒ったのではないが冷静な私ではなかっただろう。教師としては駄目なかわりをしてしまったのではないかと反省する。こんな時にどんなかわりをすればよかったか？
- **りく**は、その時初めて泣き、そして、自分から「ごめん」と言った。この出来事で、**り**

くと私の距離が近づいた気がした。くは怒られて辛かったと思うのでなく、私が真剣に怒ったことをくなりに受け入れてくれた気がした。私は怒った後にくを抱きしめたが、くが力を抜いて寄りかかってきたので、なんだか心が通じた気がした。しかし、それは私だけの自己満足かもしれない。

事例8 4月22日  
「おらんようにならへんわ  
（「いなくならないから」の方言）」（りく）

22日は散歩の予定であったが、雨のため中止になった。

りく 「先生、散歩はいつ行くん？」

私 「う～ん 今日雨やしな。また行くうな？」

りく 「またって いつよ？」

私 「散歩にいきたいけれど、く君は、みんなから離れておらんようになるやん？だから散歩行くの心配やわ？」

りく 「おらんようにならへんわ」と笑う。

24日に約束どおり散歩に行くことにした。

行く前に「一人でどこかに行かないこと、小さい組さんの手をつないで上手に歩いていくこと」をくと約束して出かけた。約束をきちんと守れたので散歩から帰ってしっかりほめた。

事例9 5月8日 「なんで歌わないかんのじゃ」

5月の誕生会で年長児が出し物をする。2クラス合同で出し物の練習をするために遊戯室に行くが、くは遊戯室に入ろうとしない。一緒にしようと言をかけると「なんで歌わないかんのじゃ。ほっとけ」と怒って外に飛び出すく。はなは、みんなと一緒に歌ったり踊ったりする。踊りは特に楽しいようで、保育室でも友達と一緒に曲をかけて何度も踊っていた。

はなは今年、入園したため、今回初めて踊るが上手にできる。「すごいね。めちゃくちゃ上手やな」と誉める。「またステージの上で踊ってみせてあげるな」と、はなは誇らしげに言う。はなの自信に満ちた笑顔に私もうれしくなった。

#### 考察

○ はなは友達と一緒に踊ったり、踊りに使

うための小道具を友達と一緒に作ったり、クラスの中に馴染んでいる。友達と一緒に遊ぶことが楽しいと感じている様子が伺える。

○ くにはどうかかわればよいか？悩む。かわり方がでてこない。でも無理強いするのはよくないのでしばらく様子を見ることにする。

事例10 5月11日  
「なんで片づけせないかんの。めんどくさい」

「く君は、力あるからこれ持てる？」「ええよ。力もちだから何回でも運べるで」「はなちゃんは、おかずを膳ぐの上手やね」「そうや、お家でも手伝いしょんで」など話しかけると、給食を取りに行ったり、配膳をしたり、喜んでくれる。しかし、食べた後は「めんどい」「なんで片づけせないかんの！めんどくさい」と片づけや掃除をしないで園庭に遊びに行ってしまう。自分の食器の片づけだけでもしてほしいと思い、教師も一緒にしたり、声かけたりするがなかなかである。まずは、給食の用意だけでもできるようになったので、あせらず、気長に2人にかかわっていきこうと思う。

事例11 5月15日 踊らなかった誕生会

全年齢のクラス合同で誕生会をする。5歳児全員がステージに並んで歌を歌う準備をしている。はなは、いつの間にかみんなのところから離れて、遊戯室の隅の床の上に寝転がっている。私はそっと近寄りはなに「一緒にしよう」と声をかけるが「踊らんかのじゃ。ほっとけ」と座り込む。くも、参加せず遊戯室の入り口で寝そべっている。はなは、昨日まで、嬉しそうに踊ったり歌ったりして、誕生会を楽しみにしていたので、私は今日のはなの姿に驚き気落ちした。何度か声をかけたり機嫌を取ったりしたが、結局2人とも歌や踊りに参加せずに終わった。保育室に戻り「みんなで誕生会の出し物をしたかったのに残念だったわ。はなは、ものすごく上手に踊るのになんで今日は踊らんかったん。上手に踊れる姿を小さい組さんに見せてあげられなかったことが残念だったわ」と、2人に私の素直な気持ちを話した。



## 考 察

○ **りく**は、前から嫌がっていたので、当日もしないだろうとは予想していたが、**はな**の姿は想定外で驚いた。**はな**は、昨日まで、みんなと楽しそうに歌ったり踊ったりしていただけに何故だろうかと悩む。いろいろ考えてみたが、一つ思い当たることは、他クラスの2人のお母さんが誕生会に参加していたので、いつもと雰囲気が違うため不安になり、自分を出しにくかったのかもしれない。強制してさせるのでは意味がないと思う。2人がしなかったことに対して、なにも私が声をかけなければ、2人がこれでよかったと思うのではないか。それはいけないと思う。2人のことをいつも考えているという私の思いを彼らに伝えたかった。それで素直な私の気持ちを伝えた。しかし、適切な言葉が掛けられなかったのではと反省する。こんな時、どうすればよいのだろうか？これからも、老人ホームの慰問・運動会・発表会などがある。2人がどうすれば、大勢の前で自分を出せるようになるのか、不安な気持ちを乗り越えて表現できるようになるのかと悩む。

### 事例12 5月19日 安全ピン (りく)

製作コーナーで遊んでいた子どもが「**りく**君が安全ピンを爪の間に入れてやると追いかけてくる」と私に言いにくる。私は驚いて「**りく**君、何かもつとる？」と聞くと「なんにももってないよ」と答える。私は「それならええんや」と答え**りく**の様子を離れたところから見守ることにした。片づけの放送がなりだすと、**りく**は上靴のまま外に出て滑り台の上に登り座る。口をもぐもぐさせているように見えるので私は側に近づいて行った。「何を食べよん？」声をかけると「なんちゃ(なんにも)」と答える。しばらく様子を見てみると口の中から安全ピンを出して自分の指にさそうとする。「なんしょん？」と言うと「見よってよ。指の皮にピンを刺しても血が出んし痛とないんで」と答える。のどの中に入ってしまうと危ないことや血がでなくても指にさすことは危険なことを話し安全ピンを預かる。

## 考 察

○ 自分の指の皮にピンを刺して痛くなかったし、血も出なかったので、それを他の子どもに伝えたかったのかもしれない。悪気はなかったのであろうが、してはいけないことなのではっきりと教えた。

### 事例13 5月22日 りくが踊る！

バスに乗って老人ホームに行く。みんなとホールに歩いて行くと、大勢のお年寄りがいてどの子も不安そうであった。お年寄りが楽しみに待っていていることを話、子供達を勇気づけた。**りく**も不安そうにしている。**はな**達女の子は、かわいい衣装やボンボンを持つと笑顔になり、張り切って踊った。男の子の踊りの番になると、**りく**はいっそう不安な様子。「だいじょうぶ。先生が側いているから。**りく**にサインを送るからわからなくなったら真似してよ」と耳元で言う。**りく**はうなずき、みんなとホール正面へ並んで歩いて行く。**りく**はいっそう不安な表情だ。私は彼の視野に入る位置に立ち「大丈夫だよ」とサインを送り続けた。**りく**もずっと私のほうを見ながら踊る。歌を歌いながら**りく**が手話をしている。私は涙で**りく**の姿が見えなくなった。**りく**もずっと私のほうを見ているので「上手だよ」「だいじょうぶ」とつぶやく。私の口元を見ては、うなずく**りく**。みんなと一緒に最後までやり遂げた。**りく**と**はな**の姿に私は涙が出た。感動！！舞台袖で2人を抱きしめ思わず頬ずりした。**はな**が「先生、そんなに嬉しいん？」と聞くので「めちゃめちゃ、うれしい」と答えた。**りく**と**はな**が、私の腕の中で2人で顔を見合わせて笑い合っている姿にまた涙が出た。

## 考 察

○ 老人ホーム訪問の3日前のこと・・・

保育室で、私が手話の本を見ながら歌っていると、**りく**が来て、しばらく私の側で様子を見ていた。**りく**が「先生もわからんの？」と聞くので「そうやわからんのよ。だから、本を見て勉強しよんや。だれにでもできないことあるけどな、一生懸命やったら、いつかできるようになるんや。先生と**りく**の違いは

な。私はできないなと思っても頑張る。でも、**りく**はできないなと思ったら逃げ出すやろ」と話した。こんなことをこの年齢の子どもに言うべき話ではなかったかもしれない。**りく**が踊りの練習に参加しない日が続いていたので私は焦っていたのだろうか。**りく**が私の思い通りになってくれないと苛立っていたのかも？後から考えれば、その時の私は冷静でなく、**りく**に嫌味めいたことを言ってしまったようにも思う。でも、その時点では**りく**は利口な子なので何か感じるのではないかと思そう言ったのだ。この会話が彼の心になにかを残したのか？それはわからない。しかし、今回のことで、2人は大勢の前で不安を乗り越えて友達と一緒にやり遂げたという自信は持てたと思う。

**事例14 5月29日**  
ALTの先生と遊んだが・・・

アメリカ人の先生が、英語で歌を歌ったり、絵本を読んだりして下さるために来てくれた。アメリカ人の先生を囲んで椅子に座ってみんな丸くなり手遊びをする。楽しそうに歌を歌っていると、**りく**と**はな**が床の上に寝転がる。転がりだしたので椅子に座るように2人の耳元で声をかけるが、やめず笑いあって転がる。その様子を見ていた他の子らも次々と席を離れて床に転がりだした。クラスがしだいにざわざわしていく。注意するが、子どもたちはふざける。

ALTの先生が帰った後「幼稚園で友達と遊ぶ時、楽しい気持ちや面白かったと思うことあるやろ？逆に、嫌な気分になったり、辛い気持ちになったりすることもみんなある？大人だって、いろいろな気持ちになるよ。さっき、みんなと遊んだ時、ALTの先生はどんな気持ちだったかな？みんなと遊んで楽しかったんだろうか？楽しいゲームやお話をしている間、私は悲しい気持ちだったよ」とクラス全員に私の気持ちを投げかけた。それだけ言って後は何も言わずに給食の準備をした。

**考察**

○ 2人は遊びが面白くなって寝転がったの

ではないだろうと私は思う。ALTの先生や通訳の先生達がいることはいつもと違う。新しい出来事があったり、いつもとなにかが変わったりすると落ち着かなくなる2人。不安になり、どう接すればよいか分からずに彼らなりに葛藤し、そんな行動をとるのではないかと思うが・・・。

**事例15 6月9日**  
カエルのおもちゃ作りに一生懸命取り組む

紙コップを2個使って、飛び出すカエルのおもちゃ作りに取り組む。作り方が分からず「できん」と、**はな**がつぶやくと、横の席の子が丁寧に**はな**に作り方を教える。**りく**はもくもくと作っている。周りの友達の様子をじっと見ては真似をしてカエルの絵を描いている。**りく**は、紙コップをはさみで切ることを躊躇しているようで「ここ切ってもええ？」「こっちな」と不安そうに私に紙コップを見せる。私が「切るところに線ひこうか？」と言うと「うん」と答える。そして「ここを切ったらええんか」とつぶやきながら線の上を切る。「**はな**、先生に線を書いてもらえ、ほんだら自分で作れるぞ」と、**りく**は大声で**はな**を呼ぶ。**はな**も紙コップを持って私のところに走ってくる。しばらくして「できた！」と2人がそれぞれにつぶやく。側にいた友達が「ほんとや！じょうずやん」と声をかける。2人とも嬉しそうに「できた。できた」とカエルの玩具を持って喜ぶ。そして、飛ばして遊んでいる2人。「1.2.3で飛ばしてみん」「どっちが遠くまで飛ぶか競争や」と横で遊んでいる友達と自然にかかわりがもていった。

**考察**

○ **はな**は、わからないところがあると側にいる友達に教えてもらったりしながら、じっくり製作をしていた。**りく**は、自分の力で仕上げたかったのであろう。分からないところがあると、周りの友達の様子を観察しては作業を進めていた。ゴムをつけるために紙コップを切るところは慎重になっていたようだった。でも自分の力で仕上げたいという思いが**りく**の様子から感じ取れた。私が切るのは

意味がないのでしばらく、**りく**の様子を見守ることにした。何度もはさみを入れようとするが、躊躇しているように見えたので、私は手を貸そうと思った。私は切るところの線引きをただけで後は**りく**が自分の力で仕上げた。**りく**は、自分でできたという喜びを感じ嬉しかったのだと思う。その嬉しさを仲良しの**はな**に伝え、**はな**と「先生に力を少し貸してもらえれば自分で作れるぞ」という思いを共有したかったのではないかと思った。

- 子ども達が遊びや生活の中で、困ったり、行き詰ったりした時にそっと後ろから教師が押してあげることで、子どもは次のステップに行ける。今日のこの出来事は、教師のかかわり方やそのタイミングの大切さを**りく**から教えられたように思う。その子その子に応じた援助は、難しい。これからもそこが私の課題である。

**事例16** 6月16日～6月末  
ケンパ飛び・跳箱・ジャンケンゲームを友達と楽しく遊ぶ

数日前から遊戯室に平均台、跳箱などを出しておく。**はな**は跳箱に興味を持ち遊びますが、おしりがついてうまく跳べない。でも、あきらめず何度も何度も跳んでいた。**はな**のあきらめない姿に私は胸を打たれ、こんなに頑張っているのに跳ばしてあげたいと思う。そこで手のつき方を知らせ、手を置く位置を跳箱の上にテープで印をつけた。「この辺りに手をついたら跳びやすいで」と、そこにいた子どもたちに知らせた。**はな**は、今日も何度も挑戦していた。3回目にやっと跳べた。きれいなフォームで跳箱を跳び越え「できた！」と歓声をあげる**はな**。「やったな！すごいやん」と、私も思わず駆け寄り、声が出た。周りにいた子も「すごい！」と拍手をする。きれいなフォームで跳べるので、周りの子も何度も「**はな**ちゃん、うまいな」と口々にほめる。**はな**は満悦。**はな**の笑顔から自信が感じとれる。

**りく**はここ数日、ケンパ跳びと平均台のコーナーで友達と一緒にジャンケン遊びをして遊んでいる。2グループに分かれて、相手の陣まで

いったら1点を取れるので、チーム同士の友達と声をかけ応援し合う様子がよく見られた。初めの頃は、何人もが次々と続いて平均台を渡るため、ゲームにならなかった。「まだ行ったらいかん。前の子が負けたら上にあがれ」「ここで、まて。まだ行ったらいかん」とトラブルになっていた。次第にどうすれば、みんなで遊べるかを考え出して、子ども達の中で自然とルールができてきた。ルールや決まりを守って遊ぶと遊びが続き面白くなっていくことが分かってきたようだ。ある日「4点取ったぞ！こっちの勝ち」「えー、こっちが4点やで」と、両チームで言い争いになることがあった。「書く物があつたらええ。点が分からんようになるから」と、**りく**が言いにくる。ホワイトボードを出すと、それに1点とれば○を描いて競って遊ぶようになった。

その日の給食の時間、一緒に遊んでいた子どもが「僕のチームがジャンケンゲーム勝ったんで」と言う。「えっ、僕のチームが勝ったけど、○○君いたかな？**りく**君は僕と一緒にやったよな。○○君おったかな？」と、もう一つの子どもが**りく**に聞く。「忘っせた。だれがおったんかな。分からんようになったな」と、**りく**が答える。たぶん、その子は別のチームであったことを**りく**は分かっていたが「違う」と言えばその子を傷つけると思い**りく**は「忘れた」と答えたと思う。**りく**にはそんな優しさがあると私は思うので彼らの話を黙って見守っていた。

翌日も朝から遊戯室で平均台やケンパとびマットをつないで、**りく**は大勢の友達とゲームの用意をしている。一緒に遊んでいた子どもがホワイトボードの昨日の点づけの○を消している。「そうや。チーム(チームの名前)をつくったらええやん。誰と誰が一緒か分かるで」と**りく**が言う。「そうやな。**りく**君 頭いい！」と、その子どもが相槌をいれる。その子どもに誉められて、照れ笑いをする**りく**。「じゃ何チームにするぞ」と、友達に声をかけ、数名が丸くなり自分達のチームの名前を相談している。「決まった。悟空チーム」「こっちは恐竜チームや」と、2グループに分かれて遊びが始まる。その

翌日も、一緒にする友達とチーム名を考えて2グループに分かれてゲーム遊びをしていた。**ㄐ**は、大きな声でチームの友達を応援し、大勢と遊ぶ楽しさを満喫している様子が見られた。

#### 考察

○ **ㄐ**は、6月初めにカエルのおもちゃを作り、その後は一人で飛ばして遊んでいた。**ㄐ**の側で、他の子もカエル飛ばしをしていた。初めの頃は同じ場所で遊んでいても共通のイメージで遊んでいるとは**ㄐ**は感じてなかっただろう。そのうちに側で同じ遊びをする子と、カエルの飛んだ距離を競ったり、今度は自分自身がカエルになったつもりで、立幅跳びを始めたりして保育室で遊ぶ姿が見られた。その遊びを一緒にする子が増えて自然に友達とのかかわりが持てるようになった。その経験があったので、今回のジャンケン遊びでも、**ㄐ**は自然に友達とかかわりが持てるようになってきたのだと思う。この遊びでは大勢の友達と一緒に遊ぶ中で、ルールができルールを守って遊んでいくうちにチーム意識もできていった。どうすればゲームが楽しくなるかを考えたり、友達の意見を聞いたり、時には自分と違う意見に折り合いをつけることも学んだと思う。2人とも大勢の友達と遊ぶ楽しさを自らの力で体感したのではないかと思う。

#### 事例17 7月3日 参観日 母親の前で歌を歌う

日頃、クラスで歌っている歌の中から自分の好きな歌をお母さん方に聞いてもらおうとクラスで相談した。どの歌にしようか、みんなに迷っている様子。「大きな古時計を歌いたい人は前にどうぞ」と声をかける。自分の歌いたい曲が始まる前に出て、友達に歌を聞かせてあげる。自分の歌を決めるまで、毎日違う歌を選んで、数日かかって歌を決定する子もいた。

自分の席で歌うより、前にでることには、恥ずかしく勇気があるようだ。**はな**は、友達と相談して曲を選んでいった。**はな**は歌が好きで前に出て、のびのびと歌えるし、友達と一緒に歌うことが楽しいようで、友達と顔を見合わせ笑い

ながら歌っている。**ㄐ**は、前に出ることには抵抗を示すだろうと思っていたが「大きな古時計」になると、さっと前に来て歌った。私には驚きであったが、**ㄐ**はこの歌が好きだと言う。特に3番のおじいさんが天国に上っていく旋律のところは、みんなが、おじいさんに思いを寄せながら優しくゆっくりと歌う。私はこの部分の子どもの歌い方を聞くとき毎回ピアノを弾きながら、涙がでそうになり胸がジーンとなる。おじいさんの死を子どもながらに感じとって歌っているのだろうか。**ㄐ**の歌っている時の表情もとても優しい顔をしている。

参観日当日「アイスクリームの歌」を**はな**は友達と一緒に前に出て歌った。次に「ドロップスの歌」最後に「大きな古時計」の歌になった。やはり、**ㄐ**は出てこない。仮に私が「**ㄐ**君、前に来て」と声をかけると逆に嫌がって出てこないのでは？ どう言葉かけをしようかと悩んだが「まだ、どの歌にも出て来てない人がいるんじゃないかな？これが最後の歌なんだけどな。お母さんが、うちの子がいなくて心配するかもね」と私が言う。前に並んでいる子供達も「**ㄐ**君、おいでよ」と声をかけた。私は**ㄐ**がどんな反応をするか内心ドキドキした。すると**ㄐ**は、素直に立ち上がり笑顔で前に並ぶ。そして友達とうれしそうに歌った。

#### 考察

○ 大勢のお母さん達の前に出ることを恥ずかしがるのではと思っていたが、2人とも前に出た。私は感無量だった。一緒に歌う友達がいることが2人を変えたのだろうか。5月の誕生会の時は友達関係が今ほどできていなかった。違いはそこかな？

#### 事例18 7月6日～8日 「次は何もっていこうか」(給食当番をする)

給食を食べ終わり歯磨きを終え、保育室に戻って来た**ㄐ**は「どれもっていこうか」と私に聞く。「えー食器返しにいつてくれるの？」と言うと「だって当番やで」と**ㄐ**が答える。そして、友達と一緒に牛乳瓶の片づけや給食室まで持って行く。「今度はどれ運ぶぞ？」と**ㄐ**が友達に声をかけている。何度か運んで行っ

たので、「ありがとう」と私がお礼を言うと「べつに」と照れ笑いする**りく**。**はな**も友達と一緒に雑巾をもって床掃除をしている。「**はな**ちゃん、ここに並んで一緒によーいドンしよう」と友達に声をかけられ「はいはい」とうれしそうに並んで床を拭いている。友達と一緒におしゃべりしたり、競争したり保育室や廊下の掃除をしてくれる楽しそうな**はな**の笑顔が見られた。

#### 考察

- 友達とかかわって遊ぶ姿がよく見られるようになってきた2人。当番活動も友達から声を掛けられると一緒にするようになってきた。友達とのかかわりは重要であることを改めて感じさせられた。

#### 事例19 7月16日 避難訓練に真剣に参加する

不審者の避難訓練当日。避難訓練の説明を真剣に聞いている2人。避難するように放送がなると、みんなと一緒に部屋の隅に隠れる。その後も指示に従い遊戯室まで走っていった。

#### 考察

- 「なぜ拒むのか」「なにが気にいらなかったのか？」と2人の行動に何度も悩んできた。これまで素直に受け入れないことが多々あったので、今日の避難訓練の2人の姿を見て私はとてもうれしかった。年長児なので避難訓練ができることは当たり前のことであろうが、2人にとって、初めてのことを抵抗無く受け入れることは大きな成長ではないかと思う。

#### 1学期を振り返っての考察

これまで、入園当初の子どものさまざまな姿を見てきた。しかし、**りく**と**はな**は私がこれまでに出会った子供たちの中では、かかわったことのないタイプの子であった。「どうして自分勝手な行動をとるのか」「何にイライラしているのか」「何が2人の心を閉ざしているのか」など2人の思いがわからず焦る日が続く。そんな中、日々記録をとり、その内面で感じていること思っていることを理解しようとするうちに、2人の心の中にある「不安」「悲しさ」に気づくようになった。

また、日々記録をとり、自分の働きかけを捉

えようとするなかで、「自分の働きかけはこれでよかったのか」「別のこれこれの働きかけの方がよかったのではないかと自分の働きかけに確信が持てず、大きな悩みに直面することになった。さらに、それだけでなく、私が、否定的に2人の行動を捉え、どう指導すればよいかということばかり考えている、という問題点をもっていることにも気づいた。

共同研究者、鈴木との話し合いを通して、私は、**りく**と**はな**にかかわるうえで大切にしたい二つのことを見いだした。一つは、「2人の行動の理由を2人の側に立って理解すること」とである。私は、いろいろな場面で、その時の**りく**と**はな**の気持ちに近づけるように努力していった。もう一つは、「2人に対して常に保育者が温かな眼差しを送るということ」である。私は、2人を「困った子」というイメージで捉えるのではなく、「大切な存在として受け入れる」ことを第一に考えて2人に寄り添うようにしていった。

保育記録を読み返すと、**りく**と**はな**の4月の姿と7月の姿には大きな違いが見られる。

7月のある日、「はやくプールに入りたいな」と水着袋を振りながら幼稚園正門の階段を駆け上がってくる2人の弾んだ声が聞こえる。「ほんまに、こんな暑い日はプールが一番やな」と2人の後ろから走ってくる男友達の声に振り返り、3人で大笑いしながら走ってくる。私は靴箱の前で3人を出迎え「おはよう！朝から楽しそうやね」と声をかけた。「そりゃ幼稚園は楽しいで」と笑顔で言う3人。弾んだ気持ちを共有できる友達が2人から3人に増えつつある。「幼稚園は、自分を大切な存在として受け入れてくれるところ」と子どもたちが実感できるようにしていくことが保育者の役割であろうと、その朝の楽しい登園のひとつ、彼らの笑顔を見て思った。

謝辞 本研究を支援いただいた、また、本研究の「香川大学教育実践総合研究」への掲載を許諾いただいた関係教育委員会および幼稚園園長に、心よりお礼申し上げます。