

保育実践：りくとはなの思いに寄り添って（４）

—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 (4)

—Educational Practice in a Kindergarten 5Years Class—

Masakatsu Suzuki and Mie Ono*

Faculty of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522

**Ninomiya Kidergarten, 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、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、例えば、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、その内面の思いが分からない。それゆえ、どのように働きかけていったらよいのかよく分からない。

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思っているのか、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——少しずつではあるが——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、その日のりくとはなにに対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、また話しを聞き、「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。

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は、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学期および3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学期および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、鈴木の理解と考え

本稿、「保育実践：りくとはなの思いに寄り添って（4）」では、「4. 小野保育者の2学期および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、鈴木の理解と考え」を報告する。

II. 小野保育者の2学期の保育実践を読んだの、りくとはなはどのような子どもであるのか、鈴木理解と考え

2学期になった。

2学期には運動会がある。この年の運動会で、5歳児クラスの子どもは、クラス合同で、「よさこいソーラン踊り」を、保護者や地域の人々の前で踊るということを計画していた。りくは、この2学期の運動会に参加するだろうか。参加し、幼稚園の子ども、保護者、地域の人々の前で、クラスの子どもと一緒に踊りを踊るだろうか。

1学期、りくは、小野保育者に対して、「自分を大切な存在として受け入れてくれること」「共にしてくれること」「認めてくれること」を求めた。小野保育者は——4月14日、15日、17日、21日の各場面を通して——りくを、「大切

な存在として受け入れ」「共にし」「認める」ことをする。小野保育者が、りくを、「大切な存在として受け入れ」「共にし」「認める」ことをすることにより、自分を信頼し受け入れる。また、小野保育者を信頼し受け入れる。

また、りくは、1学期の6月ぐらいから、クラスの子どもと共通の目的をもった遊びや活動、「ジャンケン遊び」や「給食当番」をしようとするようになる。これらの遊びや活動をする時、りくは、①クラスの子どもからその遊びや活動を一緒にする者として受け入れられ、喜びを感じる。②共通の目的を共に実現するために役割を分担し、役割を果たそうとし、喜びを感じる。③クラスの子どもから、役割を果たすことにおいて、また全体に貢献することにおいて、認められ、喜びを感じる。

りくは、入園当初から、クラスの子どもは自分を「～しない悪い子ども」「～できないダメな子ども」と見ているのではないかと、という不信、不安を抱いている。りくは、クラスの子どもと共通の目的をもった遊びや活動を行い、クラスの子どもから受け入れ、認められる。受け入れ、認められることによって、自分、クラスの子どもを信頼し、不信、不安を、少しずつ、感じなくなってきている。

こうしたことから、りくは、2学期の運動会には参加する、と考えられる。クラスの子どもと「踊りを踊る」という目的を共有し、役割を分担し、その役割を果たそうとする、と考えられる。

9月2日。運動会の踊りの練習が始まった。踊りの練習が始まったが、しかし、りくは、参加しようとしなない。りくは「踊りの輪の中には入らず、遊戯室の隅」にいる。小野保育者が「『一緒に踊ろうよ』と声をかける」が、「『ほっといて』と言いながら、だるそうに寝転んでいゝる」。さらにその翌日も「踊りの時間になると、(中略)ステージカーテンの後ろに隠れたり、園庭に出て行こうとしたり」する。さらに9月8日にはみんなが「踊っている遊戯室の真ん中辺りの床の上に」大の字になって寝転ぶ。

これら「園庭に出て行こうとしたり」「遊戯

室の床の上に寝転ぶ」という姿は、りくやはなが入園当初に見せた姿である。りくは入園当初の状態に戻ったように見える。

これまで述べてきたように、りくは、1学期6月ぐらいから、クラスの子どもと共通の目的をもった遊びや活動を行うようになり、クラスの子どもから受け入れられ、認められた。このことによって、自分、クラスの子どもを信頼し、不信、不安を、少しずつ、感じなくなってきた。しかし、運動会においては、りくは、クラスの子どもと踊らなければならない。しかも、踊り方、踊りの隊形を次々と変えながら踊らなければならない。りくにとってはこれまでしたことのない踊りである。そのため、りくには、「自分は踊りをうまく踊ることができないのではないかと」という不信、不安が押し寄せてくる。また、踊りの練習をする時には、もう一つの5歳児クラスの子どもと踊らなければならないし、運動会当日には、保護者、地域の人々の前で踊らなければならない。そのため、「自分はもう一つのクラスの子ども、保護者、地域の人々から踊りをうまく踊ることのできないダメな子どもと見られるのではないかと」、「もう一つのクラスの子ども、保護者、地域の人々は自分を踊りをうまく踊ることのできないダメな子どもと見ているのではないかと」という不信、不安が押し寄せてくるのである。

一方、小野保育者は、りくが運動会の踊りの練習に参加しないことにより、また、はなも参加しないようになることにより、激しい葛藤に直面することになる。

今もし小野保育者の葛藤を、小野保育者の立場に立って述べるならば、次のように表現することができるのではないと思われる。

りくには、この運動会の練習に参加してほしい。

運動会の練習に参加しない子どもを参加させようとする時、一般的になされている方法は、子どもに「運動会の練習に参加しなさい」と言い、その言う通りにさせる、という方法である。言い換えれば、子どもを「運動会の練習に参加しない(子ども)」と否定的に認識し、参

加しないことを直そうとして働きかける方法である。しかし、この方法による働きかけは——既に1学期の所で述べたように——「誰かある人」がりに働きかけた方法である。「誰かある人」がりにこの方法により働きかけたことにより、りくは、その働きかけてくることを頑としてしようとしなくなった。したがって、今自分（小野保育者）がこの方法で働きかけるならば、りくは、踊りの練習を頑としてしないということへと突き進んでいこう。さらに、この方法による働きかけは、自分がこれまで築いてきたりくの自分への信頼、「小野保育者は自分を大切な存在として受け入れてくれ、共にしてくれ、認めてくれる人である」という信頼を一挙につき崩してしまうだろう。それゆえ、この方法で働きかけることはしてはならない。

しかし、りくには、やはり、運動会の練習に参加してほしい。自分は、これまで、りくの内面を理解し、りくに寄り添うというかわりをしてきた。このようにかかわることを通して、りくは、少しずつ、「自分は歌を歌うことができる、踊りを踊ることができる（自分である）」という自分への信頼、そして「自分はクラスの子どもから受け入れ認められる自分である」「クラスの子どもは自分を受け入れ認める子どもである」という自分、クラスの子どもへの信頼を持つようになり、クラスの子どもと目的を共有し、役割を分担し、役割を果たそうとするようになった。それゆえ、りくはこの運動会においても、「踊りを踊る」という目的を共有し、役割を分担し、その役割を果たそうとするだろう、と思った。しかし、いざ踊りの練習が始まると、りくは、参加しない。とすると、りくが1学期で培ってきた「自分への信頼」「自分、クラスの子どもへの信頼」は、何だったのだろうか。ほとんど意味をもたなかったのではないだろうか。それゆえ、私のりくに寄り添うというかわりも、ほとんど意味をもたなかったのではないだろうか。

りくには、この運動会の練習に、是非、参加してほしい。が、では、そのために自分はどの

ようにかかわっていったらよいのか、分からない。

小野保育者は、このような激しい葛藤を抱えながら、りく、はなにかかわっていく。

こうした中、ある日、はなが、遊戯室から出てりくの横に行き寝転ぶということを目撃する。

事例20。9月8日。「(中略)りくは(中略)廊下から友達の様子の様子を見ている。しばらくすると、テラスのベンチに行き寝転ぶ。その様子を見ていたはなは、(中略)りくの横に行って寝転ぶ。2人はベンチに寝転んだまま空を眺めている。私は何と声をかけようかと考えながら2人の側に向かった。私『はなちゃんの姿が見えんようになったと思ったらここでいったん?』。2人『・・・』。私『青い空見ていたら気持ちがいい?』。はな『そんなに気持ちは、ようないで』。私『はなちゃんは、踊り疲れた?』。はな『疲れてはいないけれど、りく君がせんやったらはなもせん』。りく『おれのことにはほっとけ、はなはあっちにいったり踊れ』。はな『・・・』。私『りく君も踊ろうよ?』。りく『いやじゃ。』

小野保育者は、はなの「疲れてはいないけれど、りく君がせんやったらはなもせん」という言葉によって、はなの内面の気持ちに気づく。はなは、クラスの子どもと一緒に踊るのが好きで、この日も、「友達と顔を見合わせて『おもしろいな』とおしゃべりしながら踊って」いる。だがはなは、そうした時でも、りくのことをずっと気にかけていたのだと思われる。自分の楽しんでいた踊りをやめ、遊戯室を抜け出て、りくの寝転んでいるベンチに行く。そして、りくの横にゴロリと寝ころんで、りくと空を眺めようとする。はなは、りくに「寄り添おう」としているのだ。

小野保育者は、はなのこうした内面の気持ちに気づく。そして、このことから、自分は、今、りくには運動会に参加してほしいので、りくを運動会の練習に「参加させる」ことに気持ちが向いていた。その気持ちで一杯になっていた、ということに気づく。そして、小野保育者

は、りくの立場に立ち、りくの内面の気持ちに寄り添うというかわりをしていこうと心を決める。激しい葛藤の中にあったが、その葛藤を突き抜け、あくまでりくの心に寄り添うというかわりをしていくことを選択し、決断していく。

小野保育者は、このように決断し、りく、はなにかかわっていこうとする。

事例21。9月中旬頃。「今日も、2人はベンチで寝転んでいる。他の子どもたちを同学年の先生方をお願いして、私は2人のところに行き、一緒にベンチに寝転んだ。2人は不思議そうに私の顔を覗き込む。(中略)。はな『先生、踊りせんでええん?』。りく『先生、なにしょん?』。私『雲がないな。青い空だけやな』。はな、りく『ほんとや。ずっと青いな』。私『気持ちいいな』。りくとはなは、『ふふふ』と笑い合う。私『りく君は踊りきらい?』。りく『いいや』。私『でも、踊らんやん』。りく『・・・踊り方がわからんし?すぐに間違うもん』。私『みんなだって、踊り方わからんと思うよ。(中略)。私も間違いいっぱいするんで』。りく『先生も』。」

この日も、りくとはなは運動会に参加せず、ベンチで寝転んでいる。小野保育者は2人の所に行き、一緒にベンチに寝転ぶ。りくとはなは、5歳あるいは6歳である。運動会の練習の追い込みに入っている時に、小野保育者が何をしなければならぬのか分かっている。それゆえはなは「先生踊りせんでええ」と言う。りくも「先生、何しょん?」と言う。小野保育者のその行動に驚くとともに、りくの横に寝転んで空を眺めようとしてくれること、寄り添ってくれることに嬉しさを感じたに違いない。

そんな中、小野保育者が「りく君は踊りきらい?」と聞く。りくは「いいや」と答える。小野保育者がそれを聞き、「でも踊らんやん」と言うと、りくは「・・・踊り方がわからんし?すぐに間違うもん」と言う。

りくは、ここで自分が運動会の踊りの練習に参加しない理由、心の中で感じている深い理由を、小野保育者に話すことになる。自分は、こ

の運動会の練習で踊り方や踊りの隊形を次々と変えながら踊らなければならない。踊り方や踊りの隊形がよく分からず、すぐ間違ってしまうようになる。自分うまく踊れないのではないかという不信、不安が、また、クラスの子どもはそうした自分を踊りをうまく踊れないダメな子どもと見るのではないか、という不信、不安が押し寄せてくる。りくは、ここで、初めて、こうした心の中で感じている深い理由を話すことになる。この言葉は、小野保育者を本当に信頼していなければ言うことのできない言葉であるだろう。小野保育者が、運動会の練習を進めなければならないさなか、自分の所にきてベンチと一緒に寝転がってくれた。そのような小野保育者を信頼した。そこからでてきた言葉であるだろう。

保育者は、これまで、りくの内面に寄り添うというかわりをしてきた。このかわりを通して、りくはクラスの子どもと目的を共有する遊びや活動に参加するようになってきた。それゆえ、小野保育者にとって、りくが、なぜ、運動会の踊りの練習になると参加しなくなるのか、もう一つ理解できなかった。しかし、改めてりくの内面に寄り添うことにより、りくが、その理由を話してくれた。小野保育者は、りくを、改めて、その内奥において理解する。

りくが運動会の練習に参加しない深い理由を理解することにより、小野保育者は、りくが踊れるようになるよう、また踊りの練習に入っていけるよう援助しようとする。りくが踊りの隊形を覚えられるよう、りくの前で踊るから、りくは自分の「おしりを見て追いかけてきてくれればいい」と言う。

これに対して、「はなはついてきて、踊り出す」しかし、りくは、遊戯室までくるが、中に入ることができない。「廊下から友達の前を見る様子を見る」

りくは、この日は、踊りの練習に入っていくことはできなかった。だが、その翌日、小野保育者が「りく君今日はどうする?踊れる?」と声をかけると、「先生、一回だけなら踊ってもええよ」と言う。そして、小野保育者と手をつ

ないで遊戯室に行き、約束通り、踊った。小野保育者は、「うれしい」「やった」とりくを抱きしめた。りくも嬉しそうな顔をする。周りの子どもも「『りく君おどれたんやん』『やったらできるやん』」と大きな声で言う。

しかし、りくは、一回踊るが、その後は踊ろうとしない。「『よさこいソーラン』を1回は踊るが、親子踊りの練習になるとみんなから離れて園庭の木に登る。私が声をかけると『1回だけ踊ると言うたやろ。ほんだきん、もうせんわ。ほっといて』」と、言う。

りくは、最初運動会の練習に入ることができなかった。はなが、りくに寄り添う。小野保育者も寄り添い、りくが踊りの隊形を覚えられるようりくの前で踊ろうとする。しかし、りくは、踊りの練習に入っていくことができない。だが、その翌日、小野保育者に「先生、一回だけなら踊ってもええよ」と言う。りくは、なぜ、このようなことを言ったのだろうか。そして、実際に一回踊るということをしたのだろうか。

りくは——繰り返して述べることになるが——1学期、クラスの子どもと目的を共有する遊びや活動を行い、喜びを味わった。そこで、運動会の練習に参加したいと思うようになってきている。しかし、不信、不安を感じ、参加できない。そして、りくは、このことを誰にも話さない。みんなが踊っている遊戯室から抜け出て、一人ベンチに寝転ぶ。

こうしたりくに対して、はなは、りくの横に寝転び、空を眺めようとする。りくと同じことをすることによって、りくの気持ちを共にしようとする。共に感じようとする。はなは、1学期、みんなが絵本を読んでもらっている所に入れず、一人廊下で寝転ぶということをしていた。はなのこの時の気持ちは、りくが今ここで感じている気持ちと同じである。はなは、りくの気持ちが、手にとるように分かるのである。それゆえ、はなは、ベンチに行き一緒に寝転ぶ。りくと同じことをすることによって、共に感じようとする。

はながりくの気持ちを共に感じようとする

き、りくは、はなの気持ちを感じとる。「はなは、自分の辛く、寂しい気持ちを分かっている。一緒に寝転ぶことによって、その気持ちを共に感じようとする」。このようにはなの気持ちを感じとる。

このように感じとる時、りくは、「自分ははなによって共に感じようとする自分である」と自分を認識する。はなを「自分の辛く、寂しい気持ちを共に感じようとする子どもである」と認識する。また「自分ははなによって共に感じようとする、そういう自分である」と自分を信頼する。はなを「自分の辛く寂しい気持ちを共に感じようとする、そういう子どもである」と信頼する。このように、自分を信頼し、はなを信頼する時、りくは、喜びを感じる。喜びを感じる時、りくの内奥から、踊りを踊りたい、一緒に踊りたいという思いが湧き上がってくる。

また、小野保育者は、運動会を進めていかなければならないさなか、やはり、一緒に寝転び、空を眺めようとする。りくと同じことをすることによって、りくの気持ちを共に感じようとする。小野保育者がりくの気持ちを共に感じる時、りくは小野保育者の気持ちを感じとる。「小野保育者はベンチと一緒に寝転ぶことによって、自分の気持ちを共に感じようとしている」と。

このように感じる時、りくは、「自分は小野保育者によって共に感じようとする、そういう自分である」と自分を認識し、信頼する。小野保育者を「自分の辛く、寂しい気持ちを共に感じようとする、そういう保育者である」と認識し、信頼する。このように自分を信頼し、小野保育者を信頼する時、りくは、喜びを感じる。喜びを感じる時、りくの内奥から、踊りを踊りたい、一緒に踊りたいという思いが湧き上がってくる。

そして、小野保育者は、りくが運動会の練習に参加しない理由、心の中に感じている不信、不安を話した時、その不信、不安を受けとめた。そして、どのようにしていったらよいか一緒に考えた。りくは、この時、「自分は小野保

育者によって自分の不信、不安を受けとめてもらった、どのようにしていったらよいか一緒に考えてもらった、そういう自分である」と自分を認識し、信頼する。「小野保育者は自分の不信、不安を受けとめ、どのようにしていったらよいか一緒に考える、そういう保育者である」と認識し、信頼する。この時、りくは、喜びを感じ、心の奥底から、踊りを踊りたい、一緒に踊りたいという思いが湧き上がってくる。

だが、りくは、このように心の奥底から踊りたい、一緒に踊りたいという思いがわき上がってくる時、不信、不安も強く感じる。それゆえ、このあと何回も踊ることはできないと感じたのではないだろうか。それゆえ、「一回だけ踊る」と言い、そして実際に一回だけ踊ったのではないだろうか。

そして、りくは、約束どおり、一回だけ踊ると、そのあと踊りの列を離れ、園庭の木に登る。その時、T男が小野保育者に手をとってもらって「音楽に合わせて園庭をゆっくり歩いて」行く姿を目にする。りくは2人に近づく。そして——小野保育者の援助により——T男の手をとって歩いたり踊ったりすることをやる。

事例22。9月下旬。「りくは『よさこいソーラン』を1回は踊るが、親子踊りの練習になるとみんなから離れて園庭の木に登る。私が声をかけると『1回だけ踊る』と言うたやろ。『ほんだきん、もうせんわ。ほっといて』と、嫌がる。他の子どもたちは2人組になり『親子踊り』の曲に合わせて踊っている。ふと見ると、T男が園庭の端に一人で座っていた。私は、そっと、T男に手を差し出した。T男が、手を取って立ち上がったので、2人で手をつなぎ、音楽に合わせて園庭をゆっくり歩いていた。しばらくしてりくが『先生なにしょん?』とやってきた。『T男君と踊っているんや。りく君、ちょっと手伝って』と、T男の左手を差し出すと、りくはその左手を握った。『3人で歩くと楽しいな』と言いながら、私とT男はりくの手をひっぱって踊りの輪の中に入っていった。りくは嫌がる様子もなく不思議そうにT男の足取

りを眺めている。(中略)。『T男君、上手に歩けるようになったな』と私が言う。すると『歩けんかったん?』と不思議そうにりくが尋ねる。T男は、にこにこ笑っているだけでなにも答えない。『りく君は知らんかったんやろ。T男君な、年長組さんになってから少しずつ歩けるようになったんや。一生懸命頑張って、こんなに上手になってきよんよ』と、私が言い終わるか終わらないうちにT男が『T男、上手やろ』と、つぶやきながら笑顔でりくを覗き込む。りくは無言だった。(中略)『今日は、りく君が手をつないでくれてよかったな。3人で踊りができたな』と私が言うと、『りく君が手をつないでくれてよかったな。3人で踊りができたな』と、また、T男が穏やかな口調で繰り返しながら微笑む。黙って聞いていたりりくが、『りくな・・・また・・・T男君と手をつないであげる』とつぶやく。『それはうれしいな』と私が言うと、『それはうれしいな』とT男も言う。その間が、おかしくて3人で笑いこげる。』

この場面で、小野保育者は、りくにある援助をしている。その援助によって、りくは、T男の手をとって歩いたり踊ったりすること、優しくすることをやる。実は、小野保育者がこのような援助をするのには、理由がある。小野保育者は、既に1学期の時点で、りくが優しい子どもであるということに気づいている。

事例16。6月16日～6月末。2チームに分かれてジャンケン遊びの勝敗を競ったあとの給食の時間。「一緒に遊んでいた子どもが『先生、今日僕のチームがジャンケンゲーム勝ったんで』と言う。『えー、僕のチームが勝ったけど、〇〇君いたかな?りく君は僕と一緒にやったよな。〇〇君おったかな?』ともう一人の子どもがりくに聞く。『忘させた。だれがおったんかな。わからんようになったな』とりくが答える」。

もう一人の子どもがりくに、「ボクのチームが勝ったけど、〇〇君いたかな」と聞く。この時、りくは、「〇〇君は同じチームではない。いなかった」ということを知っていたと思われる。だが、りくは、その知っていることをその

まま答えることをしていない。その子どもを傷つけないために、「忘させた。だれがおったんかな。わからんようになった」と答えている。

また小野保育者は、2学期、事例20においても、りくが優しい子どもであることに気づいている。

事例20。9月8日。「りくは、(中略)、テラスのベンチに行って寝転ぶ。その様子を見ていたはなが、(中略)りくの横に行って寝転ぶ。私は(中略)2人の側に向かう。私『はなちゃんの姿が見えんようになったと思ったらここでおったん?』。2人『・・・』。私『青い空をみていたら気持ちがいい?』。はな『そんなに気持ちはようないで』。私『はなちゃん、踊り疲れた?』。はな『疲れてはないけれども、りく君がせんのやったらはなもせん』。りく『おれのことはほっとけ。はなはあっちへいって踊れ』。はな『・・・』。

既に述べたが、はなはクラスの子どもと一緒に踊るのが好きで、この日も、クラスの子どもと楽しそうに踊っていた。しかし、一人だけベンチで寝転がっているりくの気持ちを思い、遊戯室を抜け出て一緒に寝転ぶことをする。りくは、はなの優しさを感じる。そして、はなを思いやる。「はなが踊りの練習をしないで自分の横にきて寝転ぶということが続けていると、練習に遅れてしまい、皆と一緒に踊れなくなるのでは」そう思いやる。そこで、りくは、はなに、「おれのことはほっとけ。はなはあっちにいて踊れ」と言う。この言葉は、一見すると、はなをただ突き放す言葉のように聞こえるが、実は、そうではない。はなへの優しさがこめられた言葉である。

小野保育者は、このように、1学期、2学期のりくのなにげない会話のなかに、「りくは相手の気持ちを理解し、優しくしようとする子どもである」ということに気づいている。そこで、小野保育者は——運動会で、りくが、T男の姿を見、自分から近づいて行った時——りくが優しくすることを、援助しようとする。

小野保育者は、まず、りくに、「T男は足が不自由で、手をとってもらうことによって歩い

たり踊ったりできるようになるのだ」。また、「T男は、手をとってもらって歩いたり踊ったりすることを願っているのだ」ということを伝える。小野保育者のこうした援助により、りくは「T男が手をとってもらって歩いたり踊ったりしたい」という願いをもっていることを理解する。また、小野保育者は「T男君と踊っているやん。りく君、ちょっと手伝って」と言い「T男の左手を差し出す」という援助をする。このことによって、りくは、自分から、T男の手をとって歩いたり踊ったりする。つまり、T男に優しくし、優しい子どもになる。さらにまた、小野保育者が「T男の左手を差し出す」という援助をすることによって、りくは次のように、すなわち、りくがT男に優しくすると、T男は喜ぶが、そのT男の喜びがそのままりくにとっての喜びとなるので、りくは、次の機会に——りくが「りくな・・・また・・・T男君に手をつないであげる」とつぶやくということに見ることができるようになる——T男の手をとって歩いたり踊ったりしたいと思うようになる。

そして、りくは、T男とこのようにかかわった日のあと、なんと「踊りの練習に参加するようになった」。そして運動会当日「みんなと一緒に『よさこいソーラン』を立派に踊った」のである。

りくは、なぜ、この日のあと、運動会の練習に参加するようになったのであろうか。——これは筆者の推測であるが——小野保育者の援助により、りくがT男の手をとって歩いたり踊ったりする。そのことによって、りくは、「自分はT男の手をとって歩いたり踊ったりする、そういう優しい自分である」と自分を認識し、信頼する。このように自分を信頼する時、喜びを感じる。喜びを感じることによって、踊りに参加したい、と思うようになったのではないだろうか。

また、りくは、最初、クラスの子どもが踊りの練習をしているなか、一人「園庭の端に座っている」T男を見て、「T男は運動会の練習に参加しない。自分もそうである。自分と同じであ

る」と感じたのではないだろうか。T男は、このあと、小野保育者から、またりくからも手をとってもらって、音楽に合わせて、ゆっくりとではあるが、歩いたり、踊ったりする。りくは、このときのT男の姿をみて、「T男は年長児になってから少しずつ歩けるようになってきた。足の運びがまだ不十分であるにもかかわらず、一歩一歩足を出して、懸命に歩こうとする。一緒に踊ろうとする」ということを感じとったのではないか。このように感じとったことにより、「自分は不信を感じるため一緒に踊ることが難しい。しかし、それにもかかわらず、自分も、T男のしているように、一緒に踊りたい、踊りの練習に参加したい」と思うようになったのではないだろうか。小野保育者もこの点を指摘している。「『T男が一歩一歩足を出して歩く姿に、できないことから逃げ出さず、立ち向かっていく強さ』をりくなりに感じたのではないか」と。

運動会が終わった。クラスの子ども、そしてりくやはなも、これまでの運動会の踊りの練習を中心とした生活から、クラスの子どもと自分たちのしたい遊びをする、という生活へと移っていた。10月初めクラスでは、男の子たちがちょうさ（地域のお祭りの時に人々が担ぎ歩く御輿）作りを始め、それに参加する子どもが次第に増えていった。

しかし、りくは、ちょうさ作りには関心があり、また他の子どもより、より上手に作れるのだが、入ろうとしない。「その様子を眺めている」。さらに、その遊びをしている子どもから誘われても、入ろうとしない。りくは、運動会を通して、はな、小野保育者、T男、とかかわり、自分への信頼、はな、小野保育者、T男への信頼を深めてきている。だが、それにもかかわらず、りくは、クラスの子どものちょうさ作りには入れないのである。このことは、りくのクラスの子どもへの不信、不安がいかに根深いものであるか、ということを示している。

しかし、りくは、そうした中、幼稚園入園前から一緒によく遊んでいたある子どもと、ジャ

ングルジムで遊ぶようになった。クラスの子どものちょうさ作りに入ろうとする時、不信、不安を感じて入ることができないのであるが、この子どもは、入園前から一緒に遊んでいた子どもである。そのため、不信、不安を感じない。それゆえ、りくは、この子どもと遊ぶことができるのである。

こうしたりくとその子どもとのジャングルジムでの遊びに、男の子が1人、2人と集まってきた、10月下旬には5人となった。りくと5人の子どもは、ジャングルジムのちょうさに見立て、ちょうさを担ぐ役割を分担する。りくが「よし休息。飲み物まわして」「かつぐぞ。電線に気をつけて」「かけ声いくぞ」とリードしながら、担いで練り歩くふりをする。いわば、ちょうさごっこをする。

りくは、5人の子どもとちょうさごっこをする時

①5人の子どもからちょうさごっこをする者として受け入れられる。この時りくは、「自分は一緒に遊ぶ者として受け入れられる、そういう自分である」と自分を認識し信頼する。「5人の子どもは自分を一緒に遊ぶ者として受け入れる、そういう子どもである」と認識し信頼する。

このように自分を、また5人の子どもを、認識し信頼する時、喜びを感じる。

②りくと5人の子どもは、ちょうさごっこという目的を共有し、役割を分担し、役割を果たそうとする。りくは、重いちょうさを他の子どもと協力して担ぐという役割をとり、その役割を果たそうとする。その役割を果たす時、「自分は重いちょうさを他の子どもと協力して担ぐことができる（自分になった）」と自分を認識する。

また、りくは、共通の目的を実現するため、これらの役割を分担し、果たそうとする。そして、その役割を果たす時、「自分は共通の目的を実現することに貢献する（自分になった）」と認識する。

りくは、このように認識する時、喜びを感じる。

③りくは、5人の子どもから、役割を果たすこと、共通の目的の実現に貢献することが認められる。この時、りくは「自分は役割を果たすこと、また貢献することにおいて認められる、そういう自分である」と認識し信頼する。また「5人の子どもは自分を役割を果たすこと、共通の目的の実現に貢献することにおいて認めるそういう子どもである」と認識し信頼する。

このように自分を、また5人の子どもを認識し、信頼する時、喜びを感じる。

そして、りくは、このように自分を、また5人の子どもを、認識し信頼することを通して、クラスの子どもへの不信を、少しずつ、感じなくなっていく。

りくは、5人の子どもとちょうさごっこをし、そこで、①、②、③の喜びを味わう。こうした喜びを味わうことにより、りくは、クラスの子どもと目的を共有し、役割を分担し、役割を果たすという遊びをもっとしたいと思うようになる。幼稚園では、このあと、クラスの子どもと目的を共有する「お祭りごっこ」を計画している。また、クラスの子どもは、それぞれ、クラスの子どもと目的を共有するいろいろな遊びを考えだし、遊ぼうとする。りくは、5人の子どもとちょうさごっこをすることを通して、こうした遊びの喜びを味わい、こうした遊びをもっとしたいと思うようになってきているので、これらの遊びに、自分から入っていきとうするだろう。入っていくために、自分から「入れて」と言おうとするだろう。

また、りくは、5人の子どもとちょうさごっこをすることを通して、5人の子どもに対する不信、不安を感じなくなっているのだが、この5人以外のクラスの子どもには、やはり不信、不安を感じる。だが、りくは、ちょうさごっこをすることを通してクラスの子どもと目的を共有する遊びの喜びを味わっているので、不信、不安を感じるとしても、それを乗り越え、クラスの子どもと目的を共有する遊びに入っていくとうするだろう。不信、不安を感じるためなかなか「入れて」と言うことができないとしても、それを乗り越え、「入れて」と言

おうとするだろう。

小野保育者は、りくにおけるこのことを理解し、りくが不信、不安を感じるとしてもそれを乗り越えて入っていきとうすること、しかし、入れない、だが、それを乗り越えて入っていきとうすることを見守ろうとする。このことを見守り、しかしそれでもりくが入れない時——保育者が援助しなければ入ろうとすることをあきらめてしまう直前の所で——りくが自分から入っていくことができるよう声をかける。

事例27。10月28日。幼稚園では、「獅子を使ったり、ちょうさを担いだり」して「お祭りごっこ」が行われる。りくは——ちょうさ作りには強い関心をもっていたし、また、5人の子どもとちょうさごっこをしてきているので——この「お祭りごっこ」にも強い関心を持つ。「お祭りごっこに」入り、ちょうさを担ぎたいと思う。しかし、入れない。「遊戯室に入らずに廊下からみんなの様子をのぞいている」。「しばらく廊下とテラスを行ったり来たりしている」。

小野保育者は、「あえて彼を誘う」ということはしない。りくが自分から入っていきとうする、しかし入れない、だがそれを乗り越えて入っていきとうすることを見守る。「かなり時間が経過」し、りくがそれでも入っていくことができない時、小野保育者は「ちょうさが重たいから手伝ってよ」と声をかける。この小野保育者の声かけは、りくがちょうさを担ぎたい、担ぐのを手伝いたいという気持ちを起こし、りくが自分からその遊びに入ろうとするようになる声かけである。小野保育者のこうした声かけによって、りくは、ちょうさを担ぎだし、「お祭りごっこ」に入っていく。クラスの子どもは、りくのこのことを、受け入れ認める。

このように、りくは、「お祭りごっこ」に入り、ちょうさを担ぐという役割を分担し、その役割をよく果たそうとする。そして、いろいろな喜びを味わう。喜びを味わうので、りくは、クラスの子どもと目的を共有する遊びをさらにしたいと思うようになる。

また、クラスの子どもが、りくを受け入れ認めるということによって、りくは自分、クラスの

子どもを信頼する。信頼することによって、クラスの子どもに対する不信、不安を、少しずつ、感じなくなっていく。

11月半ば。幼稚園では、男の子どもが割り箸鉄砲を作って飛ばす、という遊びを始めた。標的にロボットを作り倒すことでなお盛り上がり、「『寄せて』と次々に友達が集まって」くる。りくは、もちろん、その遊びに参加したい。だが、入れない。「入れて」と言えない。激しく揺れ動く。「翌日もその遊びを少し離れた所から見ている」。小野保育者が「よせてと言ってみたら」と声をかけると「いや。ポールで遊ぶ」とドッジボールを持って外に行く。しかし、人数が集まらない。「一人でポールを蹴っているがすぐに飽きて保育室に戻ってくる」。保育室では、男の子が「わいわいと遊んでいる」。りくは「そんな様子をじっと見ている」。そして「友達が失敗すると『おいしい』とつぶやく」。この所まで見守って、小野保育者は、「一緒にしたら、りく君は当たるかな？」と声をかける。この声かけは、りくに「あててやるよ」という気持ちを起こさせ、りくが自分から入っていくようにする声かけである。小野保育者のこの声かけに対して、りくは「簡単にあててやるわ」と答える。そこで小野保育者が、「じゃ、してみたら」と言うと、りくは「うん、よせて」と大きな声をかける。「いいよ」とクラスの子どもが返事をする。もしここで、クラスの子どもが「ダメ、寄せない」と返事をするをしたならば——りくはクラスの子どもへの不信をもっているのだから——その不信を一挙につのらせるだろう。だが、クラスの子どもは「ダメ、寄せない」と言うことをしない。りくを受け入れ、りくに対して「いいよ」と返事をする。

りくは、射的遊びに参加し、多くの喜びを味わう。喜びを味わうことにより、クラスの子どもと目的を共有した遊びをさらにしたいと思うようになる。

またりくは——お祭りごっこでクラスの子どもから受け入れられ認められることによって、クラスの子どもへの不信を少しずつ感じな

くなってきているのだが——この射的遊びで、クラスの子どもから受け入れられ認められることを通して、クラスの子どもに対する不信を、ほとんど感じなくなっていく。

1学期の事例16に見られるように、また、2学期の事例20に見られるように、りくは、いろいろな子どもに優しくする子どもであった。また、9月末、りくは、小野保育者の援助により、T男の内面を理解し、T男の手をとって歩いたり踊ったりするという、T男に優しくすることをした。

しかし、このあと、小野保育者は、りくが他の子どもに優しくする具体的な場面に出会うことはなかった。ところが、12月の終わり頃、クラスのある子が、次のように言った。

「『先生、りく君って、いい子なんやな?』(中略)。『うん。いい子だよ。で—どうして?』と、私が尋ねると『僕な・・・ずっと・・・りく君は、恐い子かと思っったんや。だって恐い言葉を言ったり、暴れたりするやん。でも、本当は優しいし、おもしろいな』」

この子どもは、りくといつも一緒に遊ぶという子どもではない。しかし、りくに直接優しくしてもらったのだろう。あるいは、りくが他の子どもに優しくしているのを何度も見たのだろう。「りくは、優しい(優しい子どもなのだ)」と言う。

このように、りくは、その後もずっと、いろいろな子どもに優しくしている。そして、クラスの子どもから「りくは優しい子どもなのだ」と認識されるようになってきている。

このように、りくがいろいろな子どもに優しくすること、また、クラスの子どもがりくを優しい子どもと認識するようになることは、りくのクラスの子どもへの不信を感じさせなくなるよう働くと考えられる。

筆者は、これまで、次のことを述べてきた。りくは、クラスの子どもと目的を共有する遊びや活動に入ろうとする。その時、クラスの子どもが、受け入れ、認める。クラスの子どもが受け入れ、認めることによって、りくは、自分、

クラスの子どもを信頼する。信頼することによって、りくは、不信を感じなくなる、と。しかし、この側面だけではない。りくがいろいろな子どもに優しくする。その時、りくは、「自分はクラスの子どもに優しくする、そういう子どもでもある」と自分を信頼する。また、りくがクラスの子どもに対して優しくする、その結果として、クラスの子どもがりくを優しい子どもだと認識するようになる。その時、りくは、「クラスの子どもは自分を優しい子どもだと見る、そういう子どもだ」とクラスの子どもを信頼する。このように、自分自身を、またクラスの子どもを信頼することによって、りくは、クラスの子どもへの不信を感じなくなっていくのである。

Ⅲ. 小野保育者の3学期の保育実践記録 を読んでの、りくとはなはどのような 子どもであるのか、鈴木を理解と考へ

3学期にはいった。

2学期後半、りくは、クラスの子どもと目的を共有する「お祭りごっこ」や「射的遊び」に入ろうとするが——クラスの子どもへの不信を感じ——入っていくことができなかつた。しかし、りくは、クラスの子どもと目的を共有する遊びや活動において喜びを感じたので、それを乗り越えて入っていこうとした。小野保育者の援助を得て、入っていくことができ、いろいろな喜びを味わう。いろいろな喜びを味わったので、クラスの子どもと目的を共有する遊びをもっとしたいと思うようになる。そこで、りくは、3学期、クラスの子どもと目的を共有する遊びや活動に自分から入っていこうとする。

事例32。2月初め。「りくは給食をクラスで1番に食べ終わる。食後しばらくは椅子に座って静かに過ごせる。『あっ。もう4きた(12時20分)。片づけてもいい?』『ご馳走さまでした』とりくは食缶を片づける。(中略)給食室に戻しに行く。次に友達の席を回って『牛乳瓶もらいます』と次々と片づける。(中略)一人で片づけている。『少し休んだら。他の当番さんが

給食終わってから一緒に片づけたらいいよ』と私が声をかけると、『ええの、ええの。一人でも大丈夫』と笑いながらりくは、次々に片づけます。はなも給食が終わり、『手伝うわな』と食缶を運んだり、机を片づけたりする。給食を食べ終えた当番さんが次々にやってきて7人全員で床掃除。ごみを集めている友達のところをちりとりを持っていき『うまく入るかな』『おっと、入りました』と楽しそうにごみ集めをする。その後、雑巾で床拭き。『みんな、並んで』『いくよと7人が並んで楽しそうに床を拭く。『次は廊下や』『外で遊ぼう』『ドッチボールする?』『一輪車しようか』とはなとりくも友達と一緒に嬉しそうに園庭に飛び出していった。』

これらの場面において、りくは、クラスの子ども、小野保育者から受け入れられ認められる。受け入れられ認められることによって、自分への信頼、小野保育者、クラスの子どもへの信頼をさらに深めていく。

そして、この3学期の当番活動においては——牛乳瓶を集め片づける時にも、一列に並んで雑巾で床を拭くという時にも——りくがクラスの子どもへの不信を感じ、そのため入ろうとするが入れない、ということは、もはや全く見られなくなっているように思われる。りくは、2学期、ちょうさごっこ、お祭りごっこ、射的遊びにおいて、クラスの子どもから受け入れられ認められることにより、自分への信頼、クラスの子どもへの信頼を深め、クラスの子どもへの不信をほとんど感じなくなっている。その結果、りくは、3学期のこの当番活動において、クラスの子どもへの不信を全く感じなくなっているのだと思われる。

そして、りくは、修了式を迎える。

修了式の時は、りくのクラスの子どもだけでなく、他のクラスの子ども、さらに保護者や地域の人々、そして来賓の方々も参加する。りくは、運動会で踊りの練習をするとき、自分のクラスの子どもだけではなく、もう一つのクラスの子どもと一緒に踊らなければならなかつた。また運動会当日は、幼稚園の子ども、保護者、地域の人々の前で踊らなければならなかつた。

りくは、もう一つのクラスの子ども、保護者、地域の人々から自分は悪い子ども、ダメな子どもと見られるのではないかという不信を強く感じた。そのため、りくは、運動会の練習に入っていくことができなかった。修了式も、自分のクラスの子どもだけではなく、もう一つのクラスの子ども、保護者、地域の人々が参加する。この点では運動会と同じである。そこで、りくは、この修了式でも、参加したいが参加できないということになるのではないだろうか。

修了式当日、りくはどうであろうか。りくは、「『はい』と大きな声で緊張気味に返事をする」「証書をもらい深々とお辞儀をして、堂々と壇上から降りてくる」

りくは、修了式に参加することができた。そして、自分がどのようにしたらよいか、どのようにしなければならぬか、そこでの自分の役割を把握し、その役割をしっかりと果たそうとする。

改めて思い返すと、りくは、運動会終了後、ちょうさごっこ、お祭りごっこ、射的遊びに参加し、喜びを味わう。喜びを味わうので、これらの遊びをもっとしたいと思うようになってきている。りくは、3学期、当番活動に参加し、そこでやはり喜びを味わう。そこで、これらの遊びや活動をさらにもっとしたいと思うようになってきている。りくは、このように成長してきている。それゆえ、りくは、この修了式に参加しようとするのである。

りくが修了式に参加しようとする時、りくは、クラスの子どもへの不信を感じることはもはやない。しかし、別のクラスの子ども、保護者、地域の人々への不信は強く感じる。だが、りくは、これらの遊びや活動を通して、喜びを感じ、これらの遊びや活動をもっとしたいと思っているので、修了式において不信を感じ、参加したいが参加できないとしても、それを乗り越え、参加していこうとする。

また、りくは、ちょうさごっこ、お祭りごっこ、射的遊び、そして当番活動を通して、小野保育者、クラスの子どもから受け入れられ、認められる。受け入れられ、認められることに

よって、自分自身への信頼、小野保育者、クラスの子どもへの信頼を深めてきている。このように成長してきている。

りくが、修了式に参加しようとする時、クラスの子どもへの不信を感じることはもはやない。しかし、別のクラスの子ども、保護者、地域の人々への不信は、やはり強く感じる。だが、りくは、そのとき、「いや自分は悪い子ども、ダメな子どもではない。受け入れられ認められる自分である」とこれまで培ってきた自分への信頼を確かめる。また、「いや、小野保育者、クラスの子どもは自分を悪い子ども、ダメな子どもと見る保育者、子どもではない。自分を受け入れ、認める保育者、子どもである」とこれまで培ってきた小野保育者、クラスの子どもへの信頼を確かめる。このように、自分への信頼、小野保育者、クラスの子どもへの信頼を確かめることによって、りくが、別のクラスの子ども、保護者、地域の人々への不信を感じ、そのために参加できないと感じるとしても、参加しない、逃げ出すということはない。逃げ出さず踏みとどまる。そして、踏みとどまるだけでなく、さらに前に進み、修了式に参加しようとする。そして、自分がどのようにしたらよいか、どのようにしなければならぬか、役割を捉え、その役割をしっかりと果たそうとする。

りくは、これら、ちょうさごっこ、お祭りごっこ、射的遊び、当番活動を通して、このように成長してきている。そこで、りくは、修了式に参加することができるのである。そして、自分がどのようにしたらよいか、どのようにしなければならぬか、その役割を把握し、その役割をしっかりと果たそうとするのである。

修了式におけるこうしたりくの成長した姿は、小野保育者にとって、まばゆいほど、光を放つものであった。