

## 保育実践：あきの思いに寄り添って（２）

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 Aki (2)

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3, 4歳児クラス、あき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かかわりをさらに捉え直し、次の保育実践につなげていった。この共同研究のうち、前稿では、小野保育者による3歳児クラスにおける保育実践記録を報告した。本稿では、それを受け、小野保育者による4歳児クラスにおける保育実践記録を報告する。

**キーワード** 幼児教育 保育者 内面の理解 寄り添う 実践記録

#### 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1人、小野(以下、小野保育者と呼ぶ)は、A幼稚園、3歳児クラス(14名)の担任となった。そして翌年も、その同じ子どもたちの4歳児クラス(22名)を担当した。

その3歳児クラスの中の1人、あきは、次のような子どもでもある。

クラスのある子どもが小麦粉粘土を平たく伸ばし、型抜きで形を切り抜いて遊んでいる。外遊びから帰ったあきはそれを見て、小麦粉粘土に手を伸ばす。そして、その子どもが型抜きを

使っているのをみたとすると、黙って取ってしまう。取られた子どもは怒って取り返そうとする。2人は、型抜きを取り合う。

小野保育者は、あきがなぜこういう行動をするのか、その時その内面でどのようなことを感じ思っているのか、よく分からない。それゆえ、保育者としてどのようにかかわっ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、その日のあきの行動を思い出し、その時あきがなぜこういう行動をするのか、その内面でどのようなことを感じ思っているのか、捉えようとした。そして、その捉えたことを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、あきが内面で感じ

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、その日の自分のかかわりを思い出し、その時自分はあきにどのようにかかわっていったらよいと考えたのか、どのようにかかわったのか、そしてそのかかわりはあきにどう影響したのか、捉えようとした。そして、その捉えたことを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、どのようにかかわっ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、自分の内面の理解は、また自分のかかわりは、これでよかったのか、確信がもてず悩むということに直面することになった。

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、あきはなぜこ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なのか、自分の理解を話した。また、その内面の理解に基づき、保育者としてどうかかわっていったらよいと考えたのか、どのようにかかわったのか、そして、そのかかわりはあきにどう影響したのか、今自分が確信を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、あきは、その内面でどのように感じているのか、どのようなことをする、どのような子どもであるのか——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、自らの理解とかかわりをさらに捉え直し、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、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3歳児クラスにおける保育実践記録。2. 小野保育者による4歳児クラスにおける保育実践記録。3. 共同研究者としての立場からの、小野保育者の3歳児クラス、4歳児クラスにおける保育実践記録を読んで、あきはどのようなことをするどのような子どもであるのか、鈴木との理解と考え。

「保育者の立場からの小野保育者による3歳児クラスにおける保育実践記録」については、既に「保育実践:あきの思いに寄り添って(1)」において報告している。本稿では、それを受け、あきの4歳児クラスにおける保育実践記録を報告する。4歳児クラスにおけるあきについて、①小野保育者はあきの内面の思いをどう理解したのか、保育実践記録を書きまた鈴木と話と合う中で、あきの内面の理解をどのように捉え直したのか。②小野保育はあきの内面の理解に基づき、あきにどのようにかかわっていったらよいと考えたのか、どのようにかかわったのか、そして、そのかかわりはあきにどう影響したのか、また、保育実践記録を書く中でまた鈴木と話し合う中で、あきへのかかわりをどのように捉え直したのか、報告する。

## II. 小野保育者による4歳児クラスにおける保育実践記録

### 11. 4歳児 4月初めのあきの様子

**あき**は、進級したことに喜びを感じ毎日張り切って登園してくる。昨年度同じクラスだった仲良しの男の子を誘って好きな遊びを楽しんでいる。クラスがわかれてしまったがその男児と一緒に過ごすことが多く、クラスの友だちへの関心が薄いように感じられる。私はクラスの友だちとも遊ぶ機会を増やし、同じクラスの中でも友だち関係をもっと広げて行ってほしいと思っている。

### 12. 【だめなものは、だめ！】

(友だちに自分の思いをぶつけたが、一人で遊んでもつまらないと感じる) 4月

登園後、病院ごっこコーナーの変化に気づいた3人の女の子達。「うわー注射や！私は看護婦さん(なる)」「じゃ私はお母さん」「私は何になろうかな？看護婦さんしたいな」「いいよ」と、3人の中で役がスムーズに決まりそれぞれが自分のしたい役になり楽しそうに病院ごっこ遊び始める。そこに雨が降り始め戸外遊びをしていた**あき**が、保育室に戻ってきた。下駄箱に靴を入れようとしていたが、病院ごっこの新し

い遊具が目止まったのか**あき**は靴をしまわず、あわてた様子で飛び込んできた。そして病院ごっこコーナーに両手を広げて立ち「だめ！私がいいというまでさわったらだめ」と叫ぶ。一人の女の子が「どうして？私たち、遊んでるのに」と反論。すると「だめなものだめ！」と遊具の上に覆いかぶさる**あき**。3人もどうにかして遊具を取ろうとするが、**あき**は取られないように手を広げて「とったらいかん！」と叫ぶ。3人は啞然とした表情で**あき**を見ていたが、すぐに「ままごとしよう」とその場を離れていってしまった。その様子を少し離れたところから見ていた仲良しの男の子が近づいてきて「**あき**ちゃんて悪いな」と言う。「なにが悪いんよ？それより、私と一緒に病院ごっこしようよ」と男の子を誘う。「いや。ほくは、せん(しない)」と男の子は**あき**の遊びを傍観する。**あき**は「注射しましょうか」「お熱は？」と、一人で言いながら新しい遊具を一通りさわって一人で病院ごっこを始める。**あき**は、自分のすぐ横でままごと遊びをしている3人のほうを横目でちらちら見ている(**あき**の遊びとは対照的に病院ごっこの横のままごとコーナーでは、楽しそうに遊ぶ3人の姿が見られる)。**あき**は、大きなため息をつく「ねえ、一緒に遊戯室行ってボールしよう」とその男の子を誘った。今度は「いいよ」と男の子は**あき**を受け、二人でボールをもって遊戯室に走っていった。

#### 考 察

○ 新しい遊具が目止まった**あき**は「早く、さわりたい！」という気持ちが強かったのであろう。普段なら靴を下駄箱にきちんと片付け靴に履き替えることができる**あき**だが、裸足で駆けてきたことから冷静さをなくしていたことがわかる。新しい遊具で遊びたいという思いをストレートにその場にいた3人にぶつけてしまったのであろう。言い争いになる前に3人の女の子は、**あき**から離れていった。3人とも入園して間もないので**あき**とのかかわりはほとんどなく、**あき**とはお互いに思いをぶつけ合うまでの関係ではなかったのだらう。

○ この場面にはいた5人の子ら(①3人の女の子②**あき**③男の子)のそれぞれの思いを探してみる。

① 3人の女の子は同じ保育所から入園してきた。幼稚園という新しい環境の中で、3人で過ごすことで安定し、一緒に遊ぶことに心地よさを感じていたのだろう。「お医者さんごっこ」が「ままごと」に変わっても3人で過ごすことに意義があったので3人で遊べる場を移したのではないと思う。

② **あき**は、はじめて見る遊具に早く触りたいという思いが強かった。すなわち、人よりも物に意識が向いていた。しかし、遊具を独占して一人で遊んでみたものの楽しくなかった。そこで仲良しの男児を病院ごっこに誘うが断られる。そして思いをぶつけた相手のことが気になりはじめ、近くで遊ぶ3人の様子を見ていたのだろう。自分の楽しくない感情とは裏腹に3人は楽しそうに遊んでいる。3人の姿が**あき**には不思議に感じられたのかもしれない。3人が楽しそうにままごと遊びをする様子を見ながら**あき**は自分が取った行動を思い返し、居心地の悪さを感じたのかもしれない。「友だちの思い」と「自分の思い」に何かしら心が動いたのだらうと推測する。自分の取った行動を振り返るが、それを修復する術は4歳児にはできないであろう。そんな何かしらのジレンマを感じながらボール遊びに友だちを誘う。この男の子も**あき**の行動がよくないことを十分に理解しているが、**あき**が気持ちを切り替えようとした時には「いいよ」と一緒にボールで遊ぶ。**あき**はこの時、この男の子に支えられたと思う。

③ 男の子は3歳児から**あき**とほとんど一緒に過ごしてきた子である。たぶん**あき**の姿を見つけて一緒に遊ぼうと来たのだらう。しかし、遊具の取り合いを見て声をかけることができずにいたのだと思う。彼もこれまでの幼稚園生活の中で「していいこと」「わるいこと」がわかってきているのだらう。

う。この男児の表情から「あきは良くないことをしている」と思ったように私には感じとれた。だからお医者さんごっこに誘われた時に自分はしないと表現したのではないかと推測する。もし、男児が病院ごっこにすんなりと入って遊びを作りだしていたとする。そうすればあきは自分を振り返ることもなく遊具を奪ったことに葛藤することはなかったかもしれないと想像する。この男の子の言動にも育ちを感じて私は嬉しかった。

- 私はこの場面を見た当初はあきが取った行動で相手がどんな思いをしたかを気づかせたいと思っていた。でも、男の子とあきの会話やあきのつまらなそうな表情から、彼女なりに何かを感じたのではないかと考え、あえて仲裁に入らず見守った。しかし、とっさにした私の対応はこれでよかったのかと悩んだ。子ども達の言動を記録にし、読み返すうちに上記に書いたように5人の子どもの思いを探り、やはり見守ったことはよかったと思えた。これまでもあきは遊具の取り合いで、友だちとトラブルを起こすことがよくあった。遊具が手に入ると満足して相手の気持ちを考えたり、その後のことを気にしたりする様子は見られなかった。しかし、この事例では自分が取った行動後の友だちの様子をしきりに気にしていた。遊具を独り占めできたが、その後にはむなしさを感じたのだろう、大きなため息の中には、あきのそんな思いがあるのではないかと思う。あきにとって、この経験が今後の行動や友だちとのかわりに何かの変化が見られるのではないかと期待する。

13. 【私も絶対に乗れる】(関心のある事象に何度もかかわろうとする) 5月8日

あきは、登園後、身のまわりの持ち物の片づけを済ますと「先生、自転車乗りに行きます」と一目散にお気に入りの自転車を取りに走っていく。最近は自転車遊びに夢中の様子のあき、一人で自転車遊びを楽しむ姿がよく見られる。昨日、給食を食べながら「私な。すごいスピードで自転車のれるんで。新幹線みたいに

ピューと走るよ」と得意そうに友だちに話していたあきの姿はとともうれしそうだった。翌日のこと、同じクラスの女の子が登園してくる姿を見つけたあきは走って側に行き「鞆、置いたら自転車のところにきてな」と誘う。「いいよ」とその子も朝の身の回りの片づけを終えたらすぐに自転車の所に来た。そして、自転車を楽しそうに乗って遊んでいるあきに向かって「あきちゃん、ごまのない自転車乗れんの？私は乗れるよ!」と得意そうに言いながら補助車のない自転車をさっそうと乗り園庭を走る。あきはこの一言に闘志満々。それから毎日「私、ごまなしに絶対に乗る!」と補助なしの自転車に乗って練習を始めた。私が自転車の後ろを持つとバランスが取れるのでうまく走れる。それから毎日、私はあきの練習に付き合い自転車の後ろに手を添えて「上手になってきてるよ。もう少しで一人でも乗れるね」と励ました。「私絶対に乗れるから」「うまくなったでしょう」「先生、離してもええよ」と言いながら、転んでも泣かずに自分で立ち上がる。バランスが取れずふらふらしながらもあきらめることなく毎日毎日、自転車乗り挑戦する。

14. 【私、自転車うまいやろ!】 5月18日

ついに、私が後ろで支えなくてもあきは一人で自転車に乗れるようになった。「私な、めっちゃ上手にのれるよ!見ててよ」と近くにいる友だちに次々と声をかけ、園庭を自転車で一回りして嬉しそうにはしゃぐあき。

お迎え時、私はあきの母親に毎日がんばって自転車に挑戦し、今日初めて一人で乗れるようになったことを伝えた。すると、お母さんは「先生は毎日、あきを見て下さっていたのですか?あきが、①幼稚園ではだれも自転車を教えてくれないから毎日一人でがんばっていると言っていたので、一人でどうやって練習したのかと思っていたのですが、やっぱり先生が手を貸してくれてたんですね。『いつも一人ぼっちでおる』『先生も誰も遊んでくれない』というので、この子はクラスではじかれているのかと心配していました」と話された。



13と14の考 察

- 仲良しだった男の子とクラスがわかれたことで、同じクラスの中で一緒に遊ぶ友だちがなかなか見つからなかった**あき**。一人の女の子もまた新しいクラスの中では、友だちが見つからずにいた。その女の子に**あき**は一緒に自転車で遊ぼうと誘うようになっていく。二人は一緒に過ごすことが多くなっていったが、お互いにいろいろなことで競い合う姿がよく見られるようになった。二人はライバル的存在なのだろうか、仲良く遊んでいると思えば喧嘩別れをしてしまう。お互いに思いをストレートにぶつけるのですぐに口げんかになってしまうようだ。でも、翌日にはまた一緒に遊んでいる。**あき**は自分がうまく自転車に乗れることを彼女に自慢しようとした。相手が「すごいな」と認めてくれると思っていたら「私はごま（補助なし）なし自転車に乗れる」と逆に自慢されてしまった。負けず嫌いで「友だちができることなら自分にできないことはない」という前向きな思いが**あき**にはある。ライバルの言動が「私も絶対にごまなし自転車に乗る」という意欲につながったのだろう。**あき**のこのような性格を私は当初マイナス面にとらえていた。しかし「1番になりたい、負けるものか」という思いは**あき**の原動力で、できないことをやり遂げる力となっていることに気づいた。この自転車乗りで**あき**は「やればできる自分」に気づいたのではないと思う。今後も**あき**の気性をプラスに伸びていけるよう支援していこうと思う。
- 母親の話聞き、**あき**の①の捉え方には驚いたが「自分一人でやり遂げた」という自信につながったことはよかったと思う。新しい学年になってすぐは前年度のクラスの子同士が寄り添い遊ぶことが多い。**あき**は「私は自転車で遊ぶ」「今日は泥団子作りをしよう」と自分で遊びを見つけ遊ぶことが多かった。自分のやりたいことがはっきりしているので、友だちの遊びにもあまり関心を示さず、自分の遊びを楽しんでいるようにも見えたが

「みんなと遊びたい」という思いがあり、その寂しさから母親に誰も遊んでくれないと訴えたのかもしれないと思う。もっと**あき**の内面に寄り添っていかなくてはと私自身のかかわりを反省する。

15. 【ねえ、どうやってつくればいいのか？】

（友だちの遊びや活動に関心を持ち、模倣して楽しむ） 6月初め

5月の親子木工教室の後、木工遊びに興味を持つ子が見られるので、木工コーナーを保育室前に作った。カンカンと釘と木に格闘する子ども達。「キリンみたいやろ」「これはワニに見える」と木ぎれで構成遊びが始まる。「本当やな！ワニみたいや」と子どもの思いを受け止めイメージが実現できるように手助けしながら一緒にする。「先生、**A(男児)**くんと何しょん？」と**あき**がのぞきに来る。**あき**も木工遊びに誘うが「私は色水するわ」と自分のしたい遊びをする。**あき**は木工遊びに興味を示し、毎日のぞきには来るがすぐに色水遊びや泥だんご作りをしに行く。

6月になり・・・

**あき** 「**A(男児)**くん、キリンどうやって作ったん？これほしいわ。ちょうだい？」

**A(男児)** 「いやじゃ、自分で作ればええやんか」

**あき** 「えー、でもむずかしそうや。作れるかな？」

しばらく見ていたが、**あき**は色水コーナーに行って遊ぶ。

翌々日・・・

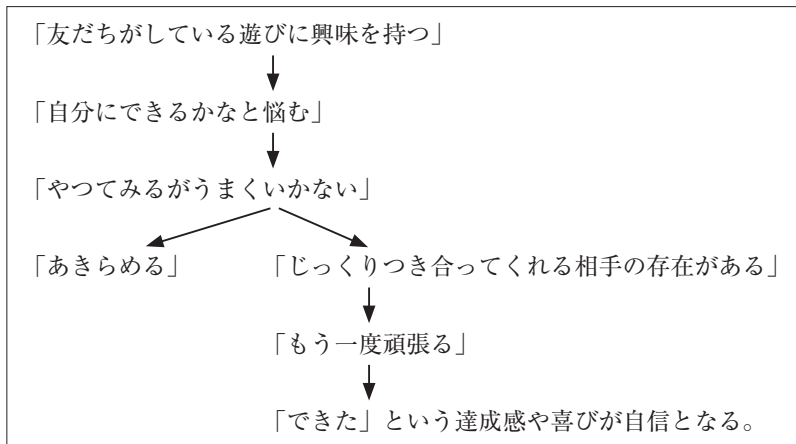
木工遊びをしている**A(男児)**の様子を少し離れたところから見ている**あき**。しばらくして、木ぎれを持って**A(男児)**の横に座り「ねえ、どうやってつくればいいのか？」と小さな声で聞く。**A(男児)**も**あき**を受け入れ、自分の作ったキリンを手渡して見せながら「頭と首の木がいるぞ」と材料と一緒に探したり、組み合わせたりしてキリン作りを二人でする。**A(男児)**と同じ材料は見つからなかったが、キリンになるような木を二人で探し出しては組み立て

る二人。「これは、小さいで」と、**A(男児)**が言うと「うん、ほんだら赤ちゃんキリンにするわ」と答える**あき**の嬉しそうな顔が見られた。この日から木工遊びに取り組み**あき**の姿が見られ「キリンの次は飛行機をつくりたい」と**A(男児)**の作った物を真似て取り組み出した。

**考 察**

- 何事にも自信をもっている**あき**が自分から教えてもらったり、友だちに寄り添ったりする姿はこれまではあまり見られなかった。**A**

**(男児)**と一緒に木を探してくれたり作り方を教えてくれたりして受け入れてくれる存在になったことで安定した気持ちになりむずかしいと感じたことに挑戦してみようという気持ちになったのではないかと。じっくりと自分に付き合ってくれる友だちがそばにいることで少しハードルの高いことに挑戦する力になるのだろう。じっくりとつき合う相手として教師や友だちの存在があることが大切だと考える。



- 子ども達は、いろいろな形の木ぎれの中から目についた物を取り出すうちにイメージが膨らんでいくようだ。大小、短長、丸、三角など木ぎれを種類分けしたり、途中の作品を子ども達の目につきやすいところに置いたり、釘・ボンド・金槌などの用具の配置を工夫するなどイメージが広がるような置き方に変えていった。そうすることで友だちの作品に目がいったり、友だちのしていることに興味をもったりするのではないかと考えた。「〇〇くん、今日は飛行機を作ってるん?」「キリンの足ができたんやな」と声をかける子もいて、クラスの中に木工遊びへの関心が広がっているように感じられる。
- 新入児が入り、これまでの友だち関係が崩れ不安定な状態になり一人で遊ぶことが多かったが、最近では**あき**から友だちに目を向け始めたように思う。「作るのって楽しいな」と、つぶやく**あき**の表情にこれまでとは違っ

た目の輝きを感じられる。友だちが面白そうなことをやっている、自分もやってみようとして自分なりに考えたり試したりする。その活動の中でできた喜びや楽しさを味わう。そうして、また次のことを挑戦してみようとする。そんな自分の思いを共感してくれる**A(男児)**と遊ぶことに心地よさ感じたのだろう。友だちと一緒に遊ぶことを楽しみ、相手の意見を受け入れながら自分のイメージ実現に取り組む姿が見られるようになってきた。

16. 【ええよ。おしえてあげる!】(自分なりの遊びを誰かに伝えることを喜ぶ) 7月

**あき**は「**B(女児)**ちゃん、おはよう。私なカメラを作りよんで。カバンしまったらここに来て」とテラスで登園してくる**B(女児)**や**C(女児)**に声を掛ける。**C(女児)**、**B(女児)**が木工のところに来ると、**あき**は「かなづちはここにあります。ボンドはここ。これは釘抜きで釘を打って。こうやって・・・」としゃべりかけな

がら、釘を抜く動作をして見せる。**C(女児)**・**B(女児)**から「そんなこと、知っとるよ」と言われた。**あき**は「はいはい。そうだったね。作り方わからなかったら教えよか」と笑いながら二人に話しかける。**C(女児)**は「今、私は木をさがしょん(探してる)」と言いながら、**B(女児)**と一緒に木ぎれを探す。**あき**は二人が選らぼうとする木を見て「それはだめ!」「そんな形はちがう」「あっ、その木もいかん」と言う。①**B(女児)**は「あきちゃんはうるさいな」**C(女児)**も「ちょっとだまっとって。うるさいな」と言う。**あき**は「はいはい。ごめんなさい」と笑いながら二人についていく。私は、**B(女児)**たちに自分のイメージする木を見つける時間を取らせたいと思い、**あき**に彼女の作ったカメラを手渡し「**あき**ちゃん、このカメラで**C(女児)**ちゃん達を写してあげれば?」と言葉をかけた。**あき**は「そうだった。はい、こっち見てパッチリ」と写真を撮る真似をする。すると、**C(女児)**が「わあ!カメラや。**あき**ちゃんうまいやん」と誉める。**あき**は「そうやろ。これは私が一人で考えたんで!上手でしょ」と、自分が作ったカメラを手にして「〇〇ちゃん写真撮るよ。ハイ、パッチ」と言いスキップしながら次々と友だちを撮りに行く。それを見ていた**D(女児)**が「それ、どうやってつくったん?私も作りたい」とやってきた。「いいよ。教えてあげる。まず四角い木を探して・・・丸い木もあるよ。一緒に探そうな」と、嬉しそうに**D(女児)**と手をつないでスキップして木工コーナーに行く**あき**。それから**D(女児)**と一緒に楽しそうにカメラを作る。その後も、おうち・かたつむりを自分で考えて作り友だちに見せたり、作り方を教えてあげたりする**あき**の嬉しそうな姿が見られた。

#### 考察

○「カメラの作り方をだれかに教えたい」という**あき**の思いに私は気づいていたので、二人にカメラ作りを提案しようと考えていた。しかし、**C(女児)**も**B(女児)**も自分の思いをもっている人たちなので、自分でイメージを探ることも大切である。二人に時間を取ら

せてあげたと思い、**あき**にカメラを渡した。**あき**がカメラで遊ぶ様子を見て、だれかが「作ってみたい」という思いをもってくればと願いつつ、少しの間二人と**あき**に距離をもたせるよう配慮した。

- **C(女児)**と**B(女児)**は、結局はうさぎを作った。**あき**は、カメラの材料になる木ぎれをイメージしていたので**C(女児)**たちの手にした木を次々と否定したようだ。その時点では、**C(女児)**たちは何を作ろうか思案中。イメージを探っている時に**あき**にいろいろ言われ「**あき**ちゃんは、うるさいな」と言ったのだらうと思う。そこには子ども達の思いの違いがあるが、①の部分の会話を聞いていて、ずっと笑顔で**C(女児)**たちに答えていた**あき**の姿に私は少し驚いた。これまでの**あき**であれば「どうして『うるさい』と言わないかんの」と二人に怒るであろうが、しかし今日は上機嫌であった。自分が誘った木工遊びに二人が来てくれたことが、よほど嬉しかったのであろう。**D(女児)**が「カメラを作りたい」と来てくれたこともなお嬉しい気持ちを倍増させたようだ。木工遊びをして感じた楽しさやおもしろさを友だちに伝えたいという喜びが**あき**のスキップをする後ろ姿から感じとれた。
- キリンや飛行機は**A(男児)**の真似であるが、カメラは**あき**が考えだしたものである**あき**にとって大きな意味がある。それを友だちに認めてもらえたことは**あき**に大きな喜びであったに違いない。**あき**にとって**D(女児)**は気になる存在であり、**D(女児)**と一緒に遊びたいという思いをもっているのではないかと私は考えていた。だから、**D(女児)**のほうから**あき**に歩み寄ってきてくれたことが私もとてもうれしかった。今後も二人が自然にかかわっていけるような環境作りをしたいと思う。

#### 17.【私、お医者さんになってもいい?】

(友だちの思いやイメージを知り遊び仲間を作ろうとする) 7月

プール遊びの後、お茶を飲みながら、**あき**は

私にプールでワニ歩きをしておもしろかったことや顔に水がかかっても平気だったことなどを嬉しそうに話していた。その間に保育室では休息を終えた人たちから、魚釣り、パッチンカーなど思い思いの遊びが始まっていた。**あき**は「私も遊んでいきます！あっそうだ、早明浦ダムから水をくれたんだよね。明日もプールできるよね？」と私の方を振り返りながら水筒を片づけに行く。(今年の夏は水不足でしばらくプール遊びが中止になっていた。早明浦ダムからの制限解除になりプール遊びができるようになったことを**あき**はたいへん喜んでいて。ニュースを聞いて自分なりに思いを言葉で表現できる**あき**はすごいと思う)水筒を片づけながら、横の病院ごっこコーナーが気になる様子の**あき**。①そっと病院の入り口ドアに近づき、体を半身だけドアから出し友だちが遊んでいる様子をしばらく見ていた。そこには**D(女児)・C(女児)・E(女児)・F(女児)**たちが遊んでいた。

**あき**は「よせて」とそっと声をかけた。**D(女児)**、**C(女児)**、**E(女児)**が一斉に「いいよ」と応えたので**あき**は安堵した表情であった。**あき**は「私、何になろうかな？みんなは何しょん？」ゆっくりと見回して訊ねる。**D(女児)**が「私たち、看護婦さんなんやな」と言う。**E(女児)**と**C(女児)**も顔を見合わせてうなづく。**F(女児)**「私はお母さん、赤ちゃん 熱があるの」とだっこしている人形を見せる。**あき**は腕組みして「ふ～ん」と、にっこり笑いながら答える。(あきはきっとお医者さん役になったので嬉しかったのだろう) **あき**「じゃ、お医者さんはいないわけ？それじゃ、私、お医者さんになってもいい？」**D(女児)**、**F(女児)**が「ええよ」と答えると、**あき**は「じゃみんなにしらせなきゃ」と電話に耳を当て「今日から病院にお医者さんができましたから、病気の方はきてください」と、大きな声で回りの子どもに呼びかける。その声を聞いて**F(女児)**がやって来て「昨日からこの子、熱があるんです」と赤ちゃんをベッドに寝かせる。**あき**は「はいはい、わかりました。これは風邪ですね。注射をしますね」ととても嬉しそうに対応をする。

**D(女児)**が「注射ですね」と注射器を取ろうとすると「私がする」と**あき**。「私は、看護婦さんなんだから」「私はお医者さんなんだから」と二人で注射器の取り合いをする。二人とも譲らない。しばらくその様子を見ていた②**C(女児)**が「ジャンケンしなよ！」と大声を出す。二人は渋々ジャンケンをし**あき**が勝った。**あき**は嬉しそうに注射をする。**D(女児)**も「次は私に注射させてよ。**あき**ちゃん」と負けたことを受け入れる。**あき**「はいはい、わかったよ」とにっこり笑いながら答える。

#### 考 察

- これまでの**あき**であれば、自分のしたいことをすぐ行動にうつしていた。「遊びたいと思えばその場所に行きすぐに遊び始める」という行動パターンが多かった。しかし、この事例では、**あき**は友だちの遊びをじっと眺め仲間に入るタイミングを探していたようだ。自分のしたい役にすぐになるのではなく自分の思いを友だちに投げかけ相談していた。①の行動は「自分も入りたい。でもどうやって遊びに入ろうか。役決めをどうきりだそうか」など**あき**は心の中で葛藤しながら相手の思いに寄り添っていたのではないかと思う。友だちとのかかわり方に少しずつ変化が見られはじめたように思う。
- 私はトラブルを見ながらも少し安堵した。遊びに入ると安心して、いつもの**あき**のペースに戻ったのだろう。**あき**は注射器を譲らない、**D(女児)**も譲らず争いになったがこの争いは子どもらしい姿で互いが自分を出せる関係になっているんだなと思い、私は言葉をかけず様子を見守った。**C(女児)**がトラブルを見かねて②言葉を二人かけた。**あき**と**D(女児)**は**C(女児)**の提案のジャンケンを受け入れ折り合いをつけることができ遊びが続いていった。この時期の子ども達はまだまだ、それぞれの思いが強く思いをぶつけ合う場では、なかなか自分だけでは譲れないことも多い。しかし、教師や友だちとのかかわりの中で、自分を振り返ったり納得したり、気持ちを切り替えたりする場面もたくさんある



と思う。これからも友だちの行動を見たり、相手の言葉を聞きいれたりしながら、自分の中の思いと折り合いをつけ自分の感情や思いをコントロールする姿を受け止め認めていき成長につないでいきたい。

18. 【よーいドン、私がしようか？】  
(友だちの思いやイメージを知り遊び仲間を作ろうとする) 10月

① **G(男児)・H(男児)・I(女児)**が3人でビー玉ころがしをしている様子をゴールの所に座って、しばらく見ている**あき**。**あき**は友だちのビー玉がゴールまで転がってくると「○○ちゃん、大成功。やったね」と拍手をする。途中でビー玉が落ちると「残念！墜落しちゃったね」と声をかけたり、ビー玉を拾い友だちに渡してあげている。

**G(男児)** 「競争しようよ」  
**H(男児)** 「どよんするん？」  
**G(男児)** 「みんなで一緒にころがすんや」  
**I(女児)** 「私も入れて」  
**G(男児)・H(男児)** 「いいよ」

3人が同時に転がそうとするが、なかなかスタートがそろわない。

**G(男児)** 「みんな早すぎ。いっしょにスタートして」

3人の様子を見ていた**あき**が「いいこと考えた！」と製作コーナーに走っていった。

しばらくして「みんなこれ見て」と、広告紙で巻き巻き棒を作り、それに白画用紙を四角に切って旗を作って来た**あき**。

**あき** 「私がよーいドン言うたら転がしてよ」

**G(男児)** 「**あき**ちゃん、ええこと考えたな、すごいやん」

**あき** 「そうやる」と、嬉しそうに笑う。

**あき**の「よーいドン」の合図に合わせて3人が一斉にビー玉を転がして遊ぶ。3人のビー玉がいろいろな動きをするのが、おもしろいように転がる様子を見て歓声をあげていた。**あき**の合図に合わせて、繰り返して遊びを楽しむ4人

の姿が見られた。

#### 考察

○ 7月中旬頃から**あき**は友だちのしている遊びに興味をもち、遊びの中身とともに友だちへの関心も広がっているように感じられる。最近になり同じクラスの友だちだけでなく、他のクラスの友だちとも遊ぶ様子が見られ友だち関係が広がっている。

○ **G(男児)・H(男児)・I(女児)**の3人の遊びの中でもルールができていたが、**あき**が「旗」を作ることでなおルールが明確になったようだ。①の行動からは、**あき**が友だちの遊びをじっと見ながら**G(男児)**達の思いに寄り添っていたと推測できる。友だちの遊びを受け入れて自分の遊びのイメージを広げていく。そして遊びにはいるタイミングを探っているようだ。「あの空気を読めない人やな」という言葉が浮かんだが**あき**はこの時「空気を読んでいた」に違いない。このように友だちとかかわる時に相手の思いを考える機会をこれからも大切にしていきたいと思う。

19. 【**J(男児)**くんは私と遊ぶのよ】(気の合う友だちと一緒に遊ぶことを楽しむ) 1月

1月になると寒さのためか室内遊びが多くなり、ままごとコーナーに女子達が集まって遊んでいる。そんな中に男の子も入ってくるが、少し遊ぶと男の子達は他の遊びにってしまう。**J(男児)**はままごと遊びが好きで、男の子が自分一人でも気にせず女の子たちと長い間楽しそうに遊んでいる。「**J(男児)**君、お父さんになって」「いいよ」「次はお兄ちゃんになって」「いいよ」など、**J(男児)**は友だちの意見をよく受け入れ、明るくやさしい。また、ユーモアがあり女の子達からたいへん好かれている。1月下旬のある日のこと。**あき**は、こままわし、カルタあそび、すごろくなどで遊んだ後、ままごとコーナーに「よせて」と入ってくる。「私何になろうかな」と、友だちの役を見極めながらつぶやく。お母さんやお姉ちゃん役になっている子がいるので、自分は何役になろうかと探りを入れる様子でしばらく友だちの様子を見ていた。**あき**は「私、何になろうかな？」何度か

つぶやく。**K(女児)**が「えーと、ばぶちゃん(赤ちゃん役)かな?」と、**あき**に声を掛ける。**あき**は「えー!ばぶちゃん?」と聞き返す。(きょんととしてしている様子から、**あき**はばぶちゃん役を予想していなかったように私には感じられた)しかし**あき**は否定もしなかった。①**K(女児)**は「うん、お母さんは私やし、お姉ちゃんは**B(女児)**ちゃんと**E(女児)**ちゃんと**C(女児)**ちゃんだから、もうばぶちゃんしかないかな?」と仕方なさそうに答える。**あき**も「それじゃ、ばぶちゃんになるわ」と消極的に答えるが不服そうな表情に見える。**J(男児)**は「**あき**ちゃん、僕もばぶちゃんやで。ここにきて」とうれしそうに**あき**を呼ぶ。**あき**は「えー?ここに寝るの?」(嫌そうな顔である。**あき**は、お母さん役になりたかったようだが、後から遊びに入れてもらうので自分の思いを抑えているように私には感じられた)**あき**は「しょうがない」と呟きながら**J(男児)**の横の布団に寝る。**K(女児)**と**B(女児)**が、ばぶちゃん役の二人にご飯を食べさせたり布団をかけたり、かいがいしく世話をやく。**J(男児)**の「ばぶー、おいしいよ」「ばぶー ねむたいよ」と赤ちゃんになりきって遊ぶ様子を見て、**あき**は大笑いする。ばぶちゃん役が嫌だった**あき**であったが、**J(男児)**と遊ぶうちにいつの間にか機嫌が良くなり、とても楽しそうに遊んでいた。片付けの後、**あき**は「先生、今日な、私な**J(男児)**君と遊んでめちゃ楽しかったんで」と、ままごと遊びでの様子を話してくれる。この日から、**あき**は**J(男児)**を遊びに誘うようになっていく。**あき**は、登園すると、まず**J(男児)**を探して「一緒に遊ぼう」と、声をかける様子がよく見られる。絵本の読み聞かせの時間、お帰り前の集まりの時など「**J(男児)**君、私の横に来て」と呼び、手をつないで一緒に座る。他の友だちが**J(男児)**君と一緒にいるのを見つけると「**J(男児)**君はこっちです。私と一緒に遊ぶのよ」と呼びにいき、手をつないで自分のとなりにつれてくる。

#### 考察

○ **あき**が自分の予想もしなかった役を受け入

れて遊ぶ様子に成長を感じた。**K(女児)**もまたすごいと思った。①の言葉から**K(女児)**は、**あき**の言動から**あき**の落胆した思いに気づいたのだと推測する。ばぶちゃん役になるしかないことを彼女なりの言葉で**あき**に説明し納得させようとしていた。3歳児の頃は、それぞれが自分の思いを譲らないので役割を相談して決めたり、イメージを共有したりして、よりごっこ遊びを楽しむ姿が見られにくかった。しかし、4歳児になると自分の思いと相手の思いのズレに気づき、折り合いをつけることができ始める。

#### 20.【**J(男児)**と二人だけで遊びたい】 2月

**J(男児)**と気が合い、**あき**はいつも一緒に遊んでいる。**J(男児)**は、誰とでも遊ぶが**あき**から誘われると、二人で楽しそうに過ごしている。他の子が**J(男児)**と遊ぼうとすると「**J(男児)**君は私と遊ぶんで。○○ちゃんは他の子と遊んで」と言う。そんなことが続くと周りの子が「**あき**ちゃん、なんでそんなこと言うん。誰とでも遊ばないかんわ」「**あき**ちゃんだけの**J(男児)**君でないやろ」「二人だけで遊ばんとみんなと遊ばないかんろ」となどと言われ、口げんかが起こるようになった。

#### 考察

- 1学期の終わりごろから、**あき**は女の子と病院ごっこをしたり、泥団子を作ったりして楽しそうに遊ぶことが多くなり、トラブルもなくなっていた。2学期になると、友だちの思いやイメージに気づき遊び仲間を作ろうとして、友だちとのかかわりがいっそう安定してきていたと感じていた。しかし、3学期になり「**J(男児)**君と遊びたい」という思いをもつようになったことでまた女の子たちとトラブルが見られるようになってきた。
- 遊びだすと**あき**と**J(男児)**の二人だけでなく、他の子も入ってグループで遊べるのだが、最初に誰が**J(男児)**と遊び始めるかでもめるようだ。ずっと二人だけで遊ぶわけでもないのに、最初からみんなと一緒に遊べばいいと思うのだが、女の子達の中には、「まず**J(男児)**と一緒に」というこだわりがあ

るのかもしれない。このトラブルはすぐに治まり、さっきまで「私が**J(男児)**と遊ぶ」「いや私が**J(男児)**君と遊ぶんで」と言い合っていた子ら同士も、ごっこ遊びで楽しく遊びだす。「良いこと悪いことを頭ではわかってはいるが、でもやってしまう」というように理性と欲求が混在してしまう。これが4歳児の発達の姿ではないかと思った。

21. 【「吉兆の母親」のように**J(男児)**の耳元でささやく】 3月初め

お帰りの用意をしている**J(男児)**に**C(女児)**が「幼稚園から帰ったら一緒に遊ぼう?」と話しかけている。これまでも**J(男児)**は降園後に何度か**C(女児)**の家に行ったり、**C(女児)**が**J(男児)**の家に行ったりして、二人でよく遊んでいたらしい。そんな二人の様子を見ていた**あき**は、**J(男児)**の横に行き「**J(男児)**くん、**C(女児)**ちゃんと遊んだらいかんよ」と耳打ちする。

**J(男児)** 「えっ? どうして」

**あき** 「どうしても」

**J(男児)** 「でも、今日は用事もないから**C(女児)**ちゃんと遊べるんやけどな」

**あき** 「だめ。遊んだらいかんよ」

**J(男児)** 「うーん、どうして、でも遊べるんやけどな」と困った様子。

**あき** 「『**C(女児)**ちゃん遊べんわ』と言いなよ」と**J(男児)**の耳元でささやく

**J(男児)** 「**C(女児)**ちゃん。今日遊べんわ」

**C(女児)** 「どうして?」

**あき** 「『遊びたくない気分なんや』と言って」と小さな声で耳打ちする。

**J(男児)** 「遊びたくない気分なんや」

**C(女児)** 「ほんだら、ええわ」と、**C(女児)**は別の友だちに声を掛けに行く。

考 察

○ 私は3人と話し合うべきか、その場でどういえばよいか悩んだが、しばらく間をおいてから**J(男児)**と話し合った。**J(男児)**は**C(女児)**と遊びたかったが、**あき**に言われた

ので素直に従ったらしい。**J(男児)**には自分の気持ちを出すように話した。**あき**ともしばらく間をおいて話し合った。**あき**は降園後あまり友だちの家に行っていないようだ。**あき**は園から帰った後、友だちが遊びに行く約束をしているのを聞いて、うらやましく思ったようだ。それで、**C(女児)**と**J(男児)**のことに関与したのかもしれない。そんなことを言うてはいけないと言うはたやすいが、**あき**自身に相手の気持ちに気づいてもらいたいと思い「**あき**ちゃんも遊びに行きたかったんだね」と、**あき**の気持ちに寄り添う言葉をかけた。

22. 【幼稚園でまた遊ぼうな】 3月中頃

**あき**と**J(男児)**と**C(女児)**の3人が並んで座って、テラスでお家の人がお迎えに来るのを待ちながら泥団子の話をしている。「滑り台の後ろの土はいい泥団子になるよ」「そうや。スコップでこすったらサラサラの土が出たよな」「少しばらばら土をかけて丸めるんでな」と、3人とも固くて黒い泥団子を作ろうと3月に入りずっと一緒に遊んでいる。「ちょっと泥団子を取ってこよう」と**C(女児)**が箱に入れた泥団子をそっと持ってくる。「じゃ、私も」「僕も」と**あき**と**J(男児)**も同じようにそっと泥団子を持ってきた。3人で大きさ比べが始まった。「私が大きい」「私のほうが大きい」と**あき**と**C(女児)**がお互いに自分の泥団子ほうが大きいと競い合い、だんだんと声が大きくなる。しばらく言い争っているが二人とも手にもった泥団子を壊さないようにそっと持っている姿は優しい。激しい口調と手の優しさのアンバランスがおもしろい。**J(男児)**が「**あき**ちゃんと**C(女児)**ちゃんは引き分け」と言う。「ええこというな**J(男児)**くんわ」と**あき**が笑う。「本当や。引き分けやな」と**C(女児)**も笑い、3人で顔を見合わせまた笑う。「明日もみんなで泥団子つくろうな」と**J(男児)**。「うん、一緒に幼稚園で遊ぼうな」と**あき**と**C(女児)**が言う。① **あき**が「そうやな。ほんだら早くお家に帰って、ご飯食べて、お風呂に入って寝たら、すぐ明日や。早く明日にならないかな。楽しみだね」と

言いながら二人の顔を見て笑う。「ほんまや。またすぐ明日やな」と二人も応え、また3人で笑い合う。

### 考察

○ 「黒く石のように固い泥団子を作ろう」と取り組む子が増えていて、遊びがずっと続いている。お互いに出来状況を見せ合ったり、サラサラの土を見つけた時は知らせ合ったりしながら友だちと一緒に作ることを楽しんでいる。泥団子作りは一人で作る遊びであるがそれは3歳児の一人遊びとは違って、友だちと共有した一人遊びだと思ふ。同じ目的をもって遊ぶことを楽しいと感じているのだろう。一人で土を丸めながらも友だちと思いがつながらついている。そのつながりが心地よさを感じさせるのだろう。

○ ①の**あき**の言動から幼稚園で友だちと遊ぶことを楽しんでいる様子が感じられてうれしかった。①の言葉は**あき**らしい表現であり、子どもらしく魅力的な言葉を表現できる彼女は人の間の潤滑油のような存在だ。二人で**J(男児)**を取り合って喧嘩をしていたが結局は3人とも仲良しなんだと思ふ。喧嘩をするのは仲が悪いからではなく、この二人のように仲が良いから喧嘩ができるのだろうと思ふ。幼稚園から家に帰ろうとする時間に、また明日一緒に集うことを楽しみにしているこの子らの姿に「幼稚園」が子と子の心をつなぐ役割が担えているなど嬉しくなった。

### 2年間の保育記録から見えてきた「あきの育ち」と幼児理解

○ **あき**は裏表がなく、はっきりと意思表示ができることは長所でもあるが、自分の思いのままに行動したり、相手の気持ちに気づきにくかったりしてトラブルになることがよく見られた。しかし、園生活の中で友だちとかかわって遊ぶうち、相手のことを気づかうようになっていった。自分の思いを一方向的に押し付けるのではなく、友だちの意見を聞こうとしたり、一緒に遊びを考えたりする姿が見られ、人とかかわりに変化が顕著に見ら

れた。この2年間で**あき**はずいぶんと成長した。**あき**だけでなく、この年齢の子ども達は友だちとかかわる中で、自分の思いを表現したり相手の思いを受け入れたり、いろいろな感情体験をしながら成長していく。時には、失敗や試行錯誤、自己主張のぶつかり合いで、辛い体験や葛藤を味わうこともある。それを乗り越えて他者の気持ちに気づいたり、友だちと一緒にやり遂げる楽しさを味わったりして、人とかかわる力を身につけていくのだろうと思ふ。

○ 自分のしたいことをして思いが通らないと怒り、悔しければ泣き、嬉しければ喜ぶ。3歳児は天真爛漫で自分中心で生活をし「今現在」を過ごしていると思ふ。しかし、4歳児になると自分を少し振り返るようになる。自分の言動で相手が喜んだり怒ったり、時には泣く、そんな相手を意識するようになり自分を振り返るようになる。してよいことと悪いこともわかり始める。しかし、頭の中でわかっているてもできないことがある。悪いことであるとわかっているてもついでしてしまうことがある。そんな自分に気づいて自分が嫌になり急に泣きだすこともある。4歳児はそんな時期なのではないかと考える。

○ マスコミなどで「いじめ問題」がよく取り上げられるせいか、大人は「いじめ」に敏感になっているように感じる。子どもが登園を嫌がったり、泣いてお家の人から離れなかったりすると「うちの子は友だちとうまく遊べていますか」「いじめられてはいませんか」と相談を受けることがある。私は幼稚園ではいじめは見当たらないと考えるが、子どもが「今日、喧嘩した」「今日、泣いたよ」と話すと、親としては心配になる気持ちもわかる。しかし、**あき**を視点として3、4歳児の園での生活の様子を記録に取り、読み返すと喧嘩は子どもの成長には重要なものであることがよくわかる。3歳児から仲良く遊べるとしたら、それこそが問題であると思ふ。**あき**の2年間の育ちには3、4歳児の発達の特徴が表れていると思ふ。



○「遊具を取り上げる、自分だけで友だちや遊び場を独占してしまう」このような**あき**の言動を表面的に見ていくと「わがまま」と捉えるかもしれない。「遊具を交替して遊ばないといけない」「みんなと仲良く遊ぼうよ」と、教師が先取りして子どもの行動をよい行動に導くことはたやすい。教師の言葉は子どもにとって力があるのでその場でトラブルは解決するだろう。しかし、私が大切のしたいことは子ども自身に気づかせること。すなわち子ども自身が挫折や葛藤を乗り越えて次の行動に移れるように見守ることが大切だと考えた。

## 保育記録（エピソード記録）を書くことの意義

### 1. 幼稚園教育と小学校教育との間にはカリキュラムの構成や指導方法に違いがある。

小学校のカリキュラムとは、めあてやねらいが先にあって目的を達成するために編成される活動のまとまりであると思う。しかし、幼稚園は、教科書等の学習を中心とする教育ではなく遊びの中での学びが重視されると考える。そんな中で教師のかかわりが重要である。

#### 小学校のカリキュラム

めあて・ねらい → 活動

#### 幼稚園のカリキュラム

子どもの生活（遊び） → いかにして人や物とのかかわりを豊かにしていくか（一人ひとりに応じた教師の援助が必要）

### 2. 一人ひとりに応じた教師の援助を考えるために必要な保育記録（エピソード記録）

子どもとの生活の中では大人の尺度では予想をしないようなトラブルが起こる。教師は瞬時に対応を考えなければならないが100%よいと思える援助などできない。事例12の場合もそうである。遊具を独占することはいけないことと教えるのも一つの方法かもしれない。何も声をかけずに見守ったことはどうだったか。その時、教師が取った行動がよくなかったからと言って時間を巻き戻すことは不可能である。しかし、記録に残し教師自身

の言動と心の動きを字におこし、何度も読み返すうちにいろいろなものが見えてくる。①その時点ではわからなかった子どもの心 ②周りにいる子らの心の動き ③一人の子の言動がどう周りに広がっていくか ④教師の言動がどう子ども達に影響したか、など。

集団の中で日々子ども達はさまざまなことを学んでいる。子ども達は確実に日々変化をしている存在なのである。そんな時期の子ども達に教師の言動がどう子どもたちの中に入っていくか、それを探るためには日々の保育記録が必要だ。保育記録は子どもだけのものだけでなく、教師自身の言動を振り返りながら指導力をつけていくものだと思う。エピソード記録を読み返すたびに気づかされることが多く、子どもの日々の育ちに感動するのである。その時の教師のかかわりを見つめ直すことで、次の瞬間の教師のかかわり方に変化が持てる。教師は心のアンテナをたくさん立てて、いろいろな角度で子どもを見守っていかなくてはならない。これからもエピソード記録を取りながら自分自身を振り返ることを続けたいと思っている。保育記録は子どもを変えるのではなく、教師自身を変わせてくれるものなのだと思う。

### 3. エピソード記録を基に共同研究者鈴木との話し合いの中で見えてきたもの

子どもらが集団で遊ぶ中では大なり小なりのいざごはよく起こる。そんな時に教師はここで子どもらに行動の善悪教えなければ、規範意識を育てなければと思う。私もそうすることが教師の役割だと思っていた。幼児のエピソード記録を取り、共同研究者鈴木との話し合いを重ねる中で私は「教師が容易に解決策を提案したり仲間関係の調整を図ったりしてもそれでは子どもの心に届かない」ということに気づいていった。事例12、17の**あき**のトラブルに私は声を掛けていない。見守っているだけであるがそれは放任ではない。自分のしたことに向き合う時間を大切に**あき**自身の気づきを大切にしていたのだ。保育実践記録を書き、何度も読み返

すうちに「自分の欲求を優先して行動すると、友だちが遊びを止める、そうするとつまらなくなる、相手のことが気になる、相手の思いを探ろうとする、折り合いをつける、また思いをぶつける」というような**あき**の心の揺れがよくわかった。そして、それは**あき**特有の行動ではなく、3,4歳児の子ども達の発達の姿であることもわかった。私は**あき**に遊具を譲ることを指導するのではなく、心の葛藤を十分に経験させ自分のしたことに向き合い気持ちを整理するように見守った。そうする中で**あき**は「友と一緒に遊びたい」という友への関心が育ち、友と一緒に遊んで楽しいという気持ちを感じるようになっていったと思う。**あき**に視点を置いて記録を取っていったが、周囲の幼児がその時どのように**あき**を受け止めて行動しているか、周りの子らの育ちも見えてきた。子どもの内面に寄り添うと子どもの心の揺れが見えてきた。一人ひとりの心の揺れを受け止め、寄り添い支えていくか、そこに私の役割があるのではないかと考えた。エピソード記録を取る中で、幼稚園での教師の役割は「教える」というより「心の揺れの中で子ども自身に気づかせる」ことが大切なのかもしれないと思うようになった。