

研究紀要
第42集

共にくらしを創る

— 思わず伝えたくなる人やものとの出会い —

共生社会を生きるために必要な資質・能力を育てる
カリキュラム・マネジメントに向けて



研究紀要 第42集 共にくらしを創る— 思わず伝えたくなる人やものとの出会い —

平成30年度 岡山大学教育学部附属幼稚園



平成30年度 岡山大学教育学部附属幼稚園

御 挨 拶

本日は、平成 30 年度岡山大学教育学部附属幼稚園教育研究発表会に御参加戴き、誠に有り難うございます。

本園は、平成 26 年度から 4 年間、文部科学省研究開発学校の指定を受け、保育実践研究を進めてきました。その成果は、『文部科学省研究開発学校 平成 29 年度 研究開発実施報告書（第四年次）幼稚園教育と小学校教育の接続を図るための幼児期に生活していくために必要な習慣や学びに向かう力との関連性の検討を含めた「考える力」の育成を重視する教育課程及び教育内容・指導方法の研究開発』（全 100 頁・平成 30 年 1 月）として結実し、平成 30 年 1 月 12 日、学術総合センター（東京都千代田区一ツ橋）で開催された『平成 29 年度研究開発学校研究協議会（第 14 回研究開発学校フォーラム）』「A 分科会：思考力・判断力・表現力等」において、上越教育大学附属小学校、お茶の水女子大学附属中学校とともに、研究発表を致しました。

本年度からは、全く新しい研究主題「共にくらしを創る—思わず伝えたくなる人やものとの出会い—」の下に教育と研究を推進しています。本日の研究発表会においては、本年 4 月から導入された『幼稚園教育要領』に位置付けられた、幼児期において育みたい資質・能力の一つである「思考力・判断力・表現力等の基礎」について提案し、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を含めて、協議を深めていきたいと考えます。講演会講師は、現在、奈良教育大学附属幼稚園長をされている奈良教育大学教授・横山真貴子先生にお願いしました。貴重な御講演を拝聴できますことを楽しみにしております。全体会及び記念講演を受けて、そのあとの年齢別分科会においても、活発な御意見を賜りますようお願い申し上げます。

最後になりましたが、研究を進めるにあたりご協力ご支援をいただきました岡山県教育委員会、岡山市教育委員会及び岡山っ子育成局をはじめとする関係の皆様方に厚く御礼申し上げます。

平成 30 年 11 月 3 日

岡山大学教育学部附属幼稚園
園長 高橋敏之

共生社会を生きるために必要な資質・能力を育てる カリキュラム・マネジメントに向けて

21世紀の激しく変化する社会において、育成すべき資質・能力とは一体どのようなものであろうか。岡山大学教育学部では、それを「共生社会を生きるために必要な資質・能力」とした。共生社会とは、多様な人々が互いに支え合い安心して暮らすことができる社会のことである。人種や民族の異なる人、考え方や価値観の異なる人、障害のある人ない人、女性と男性、お年寄りと若い人、これらすべての人々がお互いのことを尊重し、支え合える社会が共生社会である。このような社会の実現に向けて、現在、様々な取り組みがなされているが、まだまだ多くの課題が残されている。それらの課題を解決し、共生社会を実現していくための資質・能力を学部と附属学校園が一体となって追求し、それを育成する教育課程を構想し、幼稚園、小学校、中学校、特別支援学校の連携の下で体系的に育成するためのカリキュラム・マネジメントの方法を追究していきたいと考えている。

中央教育審議会答申（平成28年12月）において、教育課程の実施にあたって、学校教育を学校内に閉じることなく、目標を社会と共有・連携しながら実現させること、すなわち「開かれた教育課程の実現」が求められた。それを受けて、学習指導要領等の改訂は、子供たちに求められる資質・能力とは何かを社会と共有し、連携する「社会に開かれた教育課程」を重視することを基本方針として進められた。新学習指導要領等（平成29年3月）では、教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力を明確にし、それに基づいて全ての教科の目標及び内容が見直されている。資質・能力の三つの柱が、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」である。これらの資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けることができるようにするためには、授業や保育の中で「主体的・対話的で深い学び」を実現する必要がある。このように、これからの学校教育においては、一律に決められた教育課程を実施していくのではなく、各学校園が創意工夫を行い、目標となる資質・能力を育成するために「主体的・対話的で深い学び」をいかに実現していくか、現代的な諸課題を踏まえた教育内容の見直しを図り、いかに充実させていくかといったことを検討する必要がある。そのためには、学校園全体が子供、学校園、地域の実態を適切に把握し、教育内容や時間の配分、必要な人的・物的体制の確保、教育課程の実施状況に基づく改善などを通して、教育活動の質を向上させ、学習の効果の最大化を図るカリキュラム・マネジメントに努めることが求められている。すなわち、家庭・地域と学校園が連携・共同しながら教育課程を実施し、子供たちの姿を踏まえながら不断の見直しを図ることが必要なのである。

岡山大学教育学部の4校園においても、4校園が一体となって進める一貫教育の研究主題の中核に、このカリキュラム・マネジメントを位置付け、「共生社会を生きるために必要な資質・能力を育てるカリキュラム・マネジメントに向けて」を共通研究主題として掲げた。

[岡山大学教育学部副学部長(教育学部附属学校園担当)]

目 次

I	研究の目的及び主題設定の理由	1
1	研究主題設定の背景と経緯	1
2	今後の社会の変化を見通した本研究の意義	2
3	幼小接続の視点から見る本研究の意義	2
II	研究の方法	3
1	先行研究概観	3
2	研究主題と副題の共通理解に向けての協議	3
3	「思わず伝えたくなる」姿の事例収集と分析	4
III	研究の内容	4
1	先行研究概観	4
2	研究主題と副題の定義及び共通理解	7
IV	実践	10
1	3歳児	11
	実践事例1「パパ——！」	11
	実践事例2「水に砂が入ってる！」	13
	3歳児エピソード集	15
2	4歳児	19
	実践事例3「これ滑りそう！」	19
	実践事例4「ハヤトウリの絵、かいといたら…？」	21
	4歳児エピソード集	23
3	5歳児	29
	実践事例5「1・2, 1・2, 宅配だー」	29
	実践事例6「こうしたらいいと思ったんだ」	31
	5歳児エピソード集	34
V	研究のまとめ	41

I 研究の目的及び主題設定の理由

1 研究主題設定の背景と経緯

本園は、昨年度まで幼児が主体的に遊ぶ姿を引き出すために、幼児の意欲的側面である「学びに向かう力」を「好奇心」「自発性」「自制心」「挑戦意欲」「協同性」という5つの視点で捉え、研究を推進してきた。その中で、「挑戦意欲」を中心に据え、各年齢に応じた幼児の姿を見取ったり、それを引き出した有効な教師の援助や環境構成を探ったりした。そして、3歳児はやってみたいと思ったことに何度も関わって遊ぶ、4歳児は自分なりのめあてをもって思いを出し合いながら遊びを進める、5歳児は共通のめあてに向かい、試行錯誤しながら友達と一緒に遊びを進めるという「考える力」の育ちを検証することができた。

一方で、自分の思いを友達より教師に伝えたり、自分のしていることが合っているか教師に確認したりする等、教師に頼ろうとする幼児の姿も見られている。また、友達関係が固定しがちであり、友達に強く主張されると自分の思いをすぐに変えてしまい、自分と友達の考えの違いによる衝突を避ける傾向も見られる。

また、本園卒業児の入学後の様子について、附属小学校教員は、「学校生活に慣れてくると、自分の思いを出し、めあてに向かって活動をすることを楽しんだり、新しい友達とも話し合いながら力を合わせて活動を進めたりする。しかし、友達に自分の思いをうまく伝えにくかったり、折り合いが付けにくかったりすることもある」と述べている。

現代社会は、少子化・核家族化・情報化が急速に進んでおり、群れて遊ぶ仲間や場、戸外遊びや実体験が激減している。幼児の周囲には様々な遊具や玩具があふれ、快適で効率的な生活様式へと変容している。幼児は、日々多くの人やものに囲まれて生活しているが、幼児の心を揺り動かす感動体験や葛藤体験を得ることは大変難しい現状になっている。生活経験が不足し、幼児同士の関わりの希薄化が進むことにより、自らの力で課題を解決しようとする力や人間関係を培う力、コミュニケーション能力等が日常生活の中で自然に育まれにくい現在の状況が懸念されている。

上述の本園の幼児や卒業児の実態、現在の社会状況から、豊かな体験を基盤に一人一人の幼児が自分の願いに向かって主体的に生活するとともに、幼児同士が互いの思いを出し合い、認め合い、ときにはうまくいかないもどかしさを感じたり、自分と友達の思いの違いに葛藤したりしながら、友達と一緒に自分たちの暮らしを創っていく喜びを感じてほしいと考え、「共に暮らしを創る」という主題のもと、研究を進めていくことにした。

また、幼児が「共に暮らしを創る」ためには、幼児期において育みたい資質・能力の一つである「思考力、判断力、表現力等の基礎」に位置付く、「言葉による表現・伝え合い」が必要になってくる。しかし、これは的確な言い回しで表現する力や豊かな語彙を身に付ける能力等ではなく、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の「言葉による伝え合い」にもあるように、「(前略)言葉による伝え合いを楽しむ」ことが基盤となっている。上記の主題のもと研究を進めるにあたり、一人一人の幼児が身の回りのものに関わる中で、自分の思いや考えを伝えたいという思いをもつようになる。そして、それを表現する中で、自分の思いが他者に伝わる喜びを感じたり、他者に伝えることで、自分たちの暮らしが豊かになったことを感じたりする経験の蓄積を大切にしていきたいと考えた。幼児が伝えたいという思いをもつためには、幼児の心が揺り動かされるような人やものとの出会いや体験の充実が重要である。そこで、「思わず伝えたくなる人やものとの出会い」という副題を設定し、幼児が思わず自分の思いを伝えているときの心情や内面の動きを丁寧に読み解き、幼児の心を揺り動かした人やものとの出会いの状況や背景を探っていくことにした。

岡山大学教育学部附属4校園では、一貫教育研究主題として「共生社会を生きるために必要な資質・能力を育てるカリキュラム・マネジメントに向けて」を掲げている。幼児にとって初めての集

団生活の場である幼稚園において、自分の思いを伝える喜びを感じたり、友達と「共にくらしを創る」楽しさを感じたりすることは、「多様な人々が互いに支え合う」という共生社会を生きる資質・能力を育てることにつながっていくのではないかと考えている。

2 今後の社会の変化を見通した本研究の意義

『第3期教育振興基本計画について(答申)』(中央教育審議会,平成30年3月)によると、「現在の社会は知識基盤社会であり、新しい知識・情報・技術が、社会のあらゆる領域での活動の基盤として非常に重要であるが、この知識・情報・技術をめぐる変化は加速度を増している。また、グローバル化の進展等によって、一つの出来事が広範囲かつ複雑に伝搬し、社会の変化を正確に予測することはますます難しくなっている」と示されている。また、2030年以降の社会を展望した教育政策の重点事項として、「個人においては『自立した人間として、主体的に判断し、多様な人々と協働しながら新たな価値を創造する人材を育成していくこと』が重要である。変化に適応するのみならず、自ら自立して主体的に社会に関わり、人間ならではの新たな価値を創造し、将来を作り出すことができるようになるべきであり、そのためには予測不能な状況の中で問題の核心を把握し、自ら問いを立ててその解決を目指し、多様な人々と協働しながら、様々な資源を組み合わせる解決に導いていく力が重要である」と明記されている。さらに、「社会においては、『一人一人が活躍し、豊かで安心して暮らせる社会の実現』が求められる。年齢、性別、国籍、経済事情、障害の有無など多様な人々の一人一人が互いの人格を尊重し支えあいながら幸せに生きるとともに、社会で自らの役割と責任を果たし生き生きと活躍できるようにしていくことが重要であり、教育を通じてすべての人が持つ可能性を開花させることで、一人一人が活躍し、豊かで安心して暮らせる社会の実現を目指す必要がある」と記されている。

本園では、幼児が身の回りのものに主体的に関わり心動かされたり、共に生活する人から刺激を受けたりして願いをもち、試行錯誤しながら実現に向かっていく中で、喜びやもどかしさ等を感じる経験を積み重ねる保育を大切にしていく。つまり、「共にくらしを創る」保育を実践することは、様々な人々と関わりながら、協働し、課題解決に根気よく取り組み、多様な価値観を柔軟に受け入れながら、自ら考える力を育むことにつながる。これは、上述の中央教育審議会答申に示されている方向性と重なる部分が大変多く、本研究は社会的意義があると言える。

3 幼小接続の視点から見る本研究の意義

平成30年度に改訂され、全面実施されている『幼稚園教育要領』では新たに、「幼児が様々な人やものとの関わりを通して、多様な体験をし、心身の調和のとれた発達を促すようにしていくこと。その際、幼児の発達に即して主体的・対話的で深い学びが実現するようにするとともに、(後略)」と示されている。また、平成29年告示された『小学校学習指導要領』においても、子どもたちに必要な資質・能力を育むための「主体的・対話的な深い学び」の重要性が示されるとともに、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえた指導の工夫についても明記されている。幼児教育と小学校教育との接続において、接続期の発達の姿を共有し、長期的な視点で発達の流れを捉えたり、幼稚園と小学校それぞれの教育内容や指導方法の違いや共通点について理解を深めたりすることが今まで以上に求められていることが分かる。

『幼稚園教育要領解説』の「総説」には、新たに「言語活動の充実」という項目が設けられ、「幼稚園での遊びや生活の中で見たり聞いたり感じたりなどしたことを、身近な人との関わりの中で言葉や言葉以外のものによってやり取りをしたり、伝え合う喜びや楽しさを味わったりする経験を積み重ねながら、徐々に言語に関する能力が高まっていく」と記されている。また、領域「言葉」の中で、「幼児は、幼稚園生活の中で心動かされる体験を通して、様々な思いをもつ。この思いが高

まると、幼児は、その気持ちを思わず口に出したり、親しい相手に気持ちを伝え、共感してもらい喜びを感じるようになる。このような体験を通じて、自分の気持ちを表現する楽しさを味わうことが大切である」と示されている。さらに、『小学校学習指導要領』でも、前回の改訂から言語活動の充実について記されているが、今回の改訂でも、『小学校学習指導要領解説』の中で「言語は児童の学習を支える重要な役割を果たすものであり、言語能力は全ての教科等における資質・能力の育成や学習の基盤となるものであると位置付けている」と明記されている。

本研究では、副題にあるように「思わず伝えたくなる」という幼児の内発的な表現欲求に視点を当てている。幼児を取り巻く様々な人やものとの出会いにより幼児の好奇心や探究心が刺激され、幼児は豊かな感性を発揮しながら一人一人の方法やペースで体験活動を積み重ねていく。そして、身の回りの人への安心感や信頼感を基盤に、感じたり気付いたりしたことを思わず表すようになる。思いを受け止めてくれる教師や友達がいることで、思いが伝わる喜びや、自分の思いを伝えたり他者の話を聞いたりする中で体験が広がったり深まったりする楽しさを感じるようになる。

このように幼児期に豊かな体験を通して言葉による伝え合いの楽しさを感じる経験を積み重ねていくことは、小学校以降の主体的・対話的な深い学びの萌芽となると考えられる。幼児教育で培った資質・能力と小学校での新たな生活や学習へのつながりを見通した本研究は、幼小接続の視点からも実践的意義が期待される。

また『幼稚園教育要領』では、「環境を通して行う教育」を基本とすることが改めて幼児教育の普遍的な考え方として確認されている。『幼稚園教育要領』の「総則」にも、「幼児が身近な環境に主体的に関わり、環境との関わり方や意味に気づき、これらを取り込もうとして、試行錯誤したり、考えたりするようになる幼児期の教育における見方・考え方を生かし、（後略）」と新たに示されている。これは、本研究の主題にも関係があり、今年度の副題として「人やものとの出会い」という物的、人的環境を探るという視点とも関連性が高いと言える。

II 研究の方法

<研究計画>

1年次：先行研究概観

研究主題、副題の共通理解

「思わず伝えたくなる」姿の事例収集、分類、引き出された状況の分析

「思わず伝えたくなる」姿を引き出す環境構成と教師の援助についての仮説の立案

2年次：「思わず伝えたくなる」姿の事例収集、分析

1年次に立てた仮説の検証

3年次：資質・能力と関わる新たな視点からの検証

4年次：研究成果をカリキュラムへ反映（カリキュラム・マネジメントを含む）

1 先行研究概観

平成 17～19 年度の本園の「子ども自らがくらしを創る保育」と題した研究紀要（以下、平成 17 年度研究紀要と記す）から今年度の研究に関連する内容について知見を深める。また、主題と関わる学術研究を概観し、実践に役立つ知見や理論的裏付けを整理する。さらに、中央教育審議会答申等の公的文書から本研究の位置付けを明確化する。

2 研究主題と副題の共通理解に向けての協議

平成 17 年度研究紀要を参考にするとともに、岡山大学教育学研究科教員（以下、大学教員と記

す)からの助言を生かしながら、「共にくらしを創る」を具体的、客観的に定義する。また、教育課程や月の指導計画を見直し、「共にくらしを創る」姿を各学年でどのように捉えるかを考える。さらに、そのために育みたい姿を各学年の「目指す子ども像」として位置付ける。

「思わず伝えたくなる」姿の捉え方については教師同士で共通理解を図る。また、「こどもカフェ」で事例を分析していく中で、「思わず伝えたくなる」姿の教師による捉え方や発達過程による表れ方の違いについて協議し、理解を深めていく。

また、毎月の指導計画を立てるときに、「思わず伝えたくなる」姿、「共にくらしを創る」の視点で予想される幼児の姿や環境構成と教師の援助について話し合い、共通理解を図る。今年度は特に、「思わず伝えたくなる」姿を引き出すために、各学年で大切にしていきたいことの共通理解を図る。

3 「思わず伝えたくなる」姿の事例収集と分析

幼児の「思わず伝えたくなる」姿が見られたときの事例を、下記の2つの方法で収集する。今年度は集めた事例をもとに、「思わず伝えたくなる」姿の内面を探るとともに、その姿を引き出す状況について分析する。

(1) 各学年でのエピソードの収集と分析

実践の中で見取った「思わず伝えたくなる」姿を付箋にかいて週計画簿に貼り、集めていく。

(2) 「こどもカフェ」による事例の収集と分析

昨年度より、幼児理解を深めるために実施している「こどもカフェ」で、幼児が「思わず伝えたくなる」姿の事例をもち寄り、その姿が見られたときの幼児の内面や状況、教師の援助及び環境構成を教師全員で話し合いながら分析する。「こどもカフェ」の内容については以下の通りである。

<「こどもカフェ」の内容>

- 幼児の「思わず伝えたくなる」姿を捉えたエピソードについて、遊びの展開や幼児の姿が分かるような写真を3～4枚選び、写真だけからは読み取りにくい幼児の発言や状況等を併記して、A4用紙1枚程度にまとめる。
- 幼児の細かな様子や教師の援助、状況等について質疑応答し、気付いたことを出し合う。
- それぞれの教師がエピソードから「思わず伝えたくなる」姿だと思う姿を見取り、その姿を引き出した要因を分析し、話し合う。

III 研究の内容

1 先行研究概観

(1) 本園の先行研究のまとめ

本園では平成17年度より3年間、「子ども自らがくらしを創る保育」と題して研究を推進している。本研究は、その蓄積の上に行われているが、そこには、共通点と、残された課題がある。「子ども自らがくらしを創る」ことを「一人一人の子どもが日々のくらしの中で抱く興味や関心、願いを出発点として導き出された『くらしづくりの課題』を子どもたちが共有し、共に活動を展開しながら達成していく営み」とし、「子ども自らくらしを創るプロセス」として、

「出会う」「願いをもつ」「探究する」「実現する」の4つが挙げられている。今年度の研究では、「人やものとの出会い」に焦点を当てており、このプロセスの中では「出会う」に関連があると思われる。しかし、「思わず伝えたくなる」姿が引き出されるのは、他の3つのプロセスにおいても考えられる。そのため、遊びや生活が展開される最初の段階だけでなく、展開される過程での様々な「人やものとの出会い」に注目していくこととする。

また、3年間の成果として、それぞれの年齢における「子ども自らがくらしを創る姿」を以下のように示している。

3歳児：身近なものやことに、自分から、あるいは、先生や友達の様子を見て出会い、「おもしろそうだな」と心を動かすことで、「やってみたいな」と自分なりの願いをもち、見たり、触れたり、試したりしてかかわることができるようになる。

4歳児：身近なものやことに出会い、「何だろう」「おもしろそう」と興味や関心をもち、心を揺り動かされることで、「やってみたいな」「～できるようになりたい」などの願いをもった子どもは、今までに蓄積された先行経験を生かしたり、教師や周りの友達とかかわったりしながら、活動を展開していく。

5歳児：身近なものやことに出会った子どもは、自分なりの願いを明確にもつと同時に、友達と共通の願いをもつことができるようになる。そして、自分自身で葛藤しながら最後まで乗り越えようとしたり、友達と相談したり役割を分担したりしながら、協力していくこともできるようになる。

これらの姿は今年度の研究にも関連する部分が多いが、「出会い」については「身近なものやこと」としてまとめられている。今年度の研究の中では、具体的にどのような「人やものとの出会い」が「思わず伝えたくなる」姿を引き出し、「共にくらしを創る」姿につながっていくのかについて考察を深めていく。

(2) 他園の先行研究のまとめ

他園の研究紀要を読み解く中で、今年度の本園の研究に関連が深い内容を以下のようにまとめた。

1) 豊かな体験活動が引き出す「言葉」

宇都宮大学教育学部附属幼稚園（以下、宇都宮大附幼と表記する）では、平成25年度から平成28年度にかけて「豊かな暮らしを創造する幼稚園の環境」という研究主題を設定し、2年次は「言葉に目を向けて」、3年次には「もので広がる私の世界」という副題のもと、研究を進めている。その中で、「豊かな暮らし」を「幼児が主体的に環境にかかわる中で、一人一人の体験を通じた経験（学び）が広がっていったり、仲間と協同する中でそれが深まっていったりするような園生活の様相」と定義している。また、「豊かな暮らし」と「言葉」との関連性について、「言葉が幼児自身の意欲に支えられた具体的な体験に裏付けられながら、意味深い経験として蓄えられ育ちにつながっていくことを、本園では言葉の視点から見た幼児の豊かさと考えている」と述べている。さらに、「幼児の自発的な言葉、声を出したい、言葉で伝えたいと思うこと、言葉によって友達と関係する喜びを感じることなどの体験や経験を重ねていくことで、幼稚園での暮らしが豊かになっていく」とある。本園の研究は、豊かな体験活動を通して言葉による伝え合いの楽しさを体験することを大切にしているため、宇都宮大附幼の「温かな人とのかかわりを通して、心を動かす様々な体験を積み重ねるということを大切にしていきたい」「体験なしに獲得した感情や言葉は空疎でしかない」だからこそ、「『言葉に目を向けて』迫るときに、体験抜きには言葉について語ることはできない」という考察と大いに重なると考える。加えて、「豊かなくらしを創造する」ために見出した成果の一つとして、「居場所を作る」ことの意義を主張している。自

分のイメージを言葉に出して友達や大人に対して伝え、伝わる喜びを見出し、工夫したり試したりすることで遊びが変化したり深化したりするとき、幼児は「居場所」をもっている、という。

「居場所」とは「教師や友達に『受け入れられている』『つながっている』という精神的な居場所」を意味し、自分の居場所を感じることで、他者に対し自分の思いを言葉にのせて表現したり、遊びや生活に自信をもった行動が見られたりしたという。本園では「思わず伝えたくなる」幼児の内面を読み解くことを本年度の研究内容の中心に据えているため、このような研究は示唆に富む実践と捉えている。

2) 「一見マイナスに見える姿」の重要性

山梨大学教育学部附属幼稚園では、平成25年度に「子どもが自らかかわり創り出す園生活」という研究主題のもと、「子どもが自らかかわり創り出す園生活」を、「子ども一人一人が生活の主体として自分の思いを存分に表現しながら友達とともに互いを尊重しあい、自分たちで紡ぎ出す生活」と定義している。また、研究を進める過程で、「『個の育ちと集団の育ち』への視点をもつ必要性を感じ、『共に生活を創り出していくしなやかなしこさをもった子ども』をはぐくんでいきたいと考えるに至っている」さらに、研究の成果として、「『見つめなおし』や『葛藤』といったキーワードとつながる、子ども自身が思いをため込んで立ち止まっている姿や、心を揺らしながら自分なりにかかわりを変えていこうとしている姿」についても次のように言及している。「一見マイナスに見える姿も子どもの育ちにとっては大きな意味があり、子ども自身が自分の力で次のステップに向かっていくための大切な育ちの過程としてとらえ、位置づけることができた」ことから、本園においても、「思わず伝えたくなる」姿を捉える際、感動や喜び、安心感のみならず、「一見マイナスにも見える姿」のときの幼児の心の揺れ動きは大きく、そのような場面での内面の分析が大切だと改めて感じた。

3) 「主体的に活動する姿」と「思わず伝えたくなる」姿の関連性

大阪教育大学附属幼稚園では、平成28年度に「主体的に生活する子どもを育むための教育課程の創造」という研究主題のもと、主体的に活動する幼児の姿が見られた要因として、「心が安定している」「一つ一つの遊びに満足している」「心が動く体験をする」「刺激を受ける(遊びとの出会い、素材との出会い)」「自信をもつ」「自分の発言を他人に認めてもらう体験をする」「楽しいと感じる遊びがある」「大好きな人やものを見つける」の8つの要因が挙げられることを見出している。「思わず伝えたくなる」姿も、人やものに自分から関わる中で見られる姿と考えるため、上記の8つの要因は、「思わず伝えたくなる」姿を引き出す要因にもなり得るのではないかと考えられる。

4) 発達過程を捉えた実践の意義

茨城大学教育学部附属幼稚園では、平成25年度に「子どもと共に遊びをつくる一人とのかかわりを通して一」という研究主題のもと、各年齢における「人とかかわる力」を、3歳児は「他人を意識する力」、4歳児は「人とやりとりする力」、5歳児は「他人の気持ちを想像する力」として育ちの過程を明らかにしている。また、平成26年度には副題を「環境を見つめ直して」として研究をし、「子どもたちが物や場にかかわる姿」を捉え直していく中で、「くりかえす」「思いを形にする」「深める」という姿を挙げ、それぞれの育ちの姿に合わせた環境づくりについて考察している。

滋賀大学教育学部附属幼稚園では、平成19年度から23年度にかけて「もの・人・自分に向き合いながら自分と相手との関係性を創り出す子どもをめざして」と題して研究がなされている。

その中で、「関係性を創り出す5つの力」として「存在感・自己表現力・感じる力・コミュニケーション力・社会への感覚」が必要であるとし、発達過程に即してそれらの力の関係性を説いている。また、3歳児を「初めての集団生活の中で様々な環境と出会う時期」、4歳児を「遊びに充実し自己発揮する時期」、5歳児を「人間関係が深まり学び合いが可能となる時期」と捉え、それぞれの時期に合った教師の役割について論じている。

このように、人やものとの関わりについて発達過程を捉えて考察することにより、入園から卒業までの長期的な視点で幼児の育ちを捉え、見通しをもちながら幼児の育ちに合った環境構成や教師の援助を行うことができると改めて感じた。

2 研究主題と副題の共通理解

(1) 「共にくらしを創る」の定義

まずは幼児一人一人が主体的に身の回りのものに関わる中で心が動かされることで、身の回りの人に伝えたいという思いをもつ。そして、次第に教師や友達がしていることや言っていることに興味をもち、一緒に遊びや生活をを進めることを楽しむ。さらに、自分の願いもしくは友達と共通した願いをもち、その実現に向けて試行錯誤したり、考えを出し合ったりする経験を重ねていくと考える。

以上を踏まえて、「共にくらしを創る」を以下のように定義した。

「共にくらしを創る」とは…
身の回りの人やものとの関わり、心動かされ、感じ、考え、願いを実現していく営み。

また、「共にくらしを創る」について話し合う中で、発達過程による人やものとの関わり方や目指す子どもの姿の変容を捉えていきたいと考えた。そこで、それぞれの学年の「共にくらしを創る」姿と目指す子ども像を以下のように位置付けた。

	「共にくらしを創る」姿	目指す子ども像
3歳	<ul style="list-style-type: none"> ・集団の中で安心感や心地よさに支えられ、楽しみを見付けながら、自分を出して生活したり、遊んだりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・先生や友達と一緒に生活することが楽しいと感じる子ども ・思ったことや感じたことを自分の言葉で表す子ども ・したいことを見付けてやってみようとする子ども ・身の回りのことに心を動かし、感じたり気付いたりする子ども
4歳	<ul style="list-style-type: none"> ・身近な人やものに自分から関わりながら、自分の願いをもって繰り返し考えたり、やってみたりする。 ・友達のしていることを興味をもって見聞きしたり、受け入れようとしたりしながら、友達と同じような願いをもって、一緒に遊ぶ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の思いや考えを言葉で伝える子ども ・友達の話に興味をもって聞く子ども ・様々なことに興味をもち、自分なりに考えたり、試したりする子ども
5歳	<ul style="list-style-type: none"> ・身の回りの人やものに主体的に関わり、友達と思いや考えを伝え合ったり認め合ったりしながら、願いや課題を共有し、実現に向けて一緒に活動を進める。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の思いや考えを友達に言葉で伝えたり、友達の言動を認めたり遊びに取り入れたりする子ども ・願いの実現に向けて友達と試行錯誤したり、折り合いを付けたりする子ども ・願いを実現した喜びを味わい、新たな願いをもつ子ども

(2) 「思わず伝えたくなる」姿の捉え方について

身の回りの環境に関わる中で感動したり、新たな気づきを得たりしたときに、その驚きや喜びを伝える姿は、ほとんどの教師が「思わず伝えたくなる」姿として捉えていた。しかし同時に、そのように分かりやすく見取ることができにくい姿もあるのではないのかという疑問が生じた。例えば、初めての体験をした幼児は「わあ!」「見て!」等のように感じたままに教師に思わず言う姿が見られると予想される。一方、様々な経験を積み重ねていくに従い、思考が深まり、考えて話すことが多くなるのではないかと考えた。つまり、年齢や先行経験等によって「思わず伝えたくなる」姿は様々であるという考えに至った。4月に行った大学教員との研究推進会議でも同様の議論がなされた。そこで、話し合いだけでは「思わず伝えたくなる」姿を明確に定義することはできないと判断し、それぞれの教師が事例を集め、読み解きながら、捉え方をすり合わせていくこととした。

そして、事例を用いて協議をする中で、「思わず伝えたくなる」姿の捉え方について、学年による違いや難しさが顕著に表れるようになった。伝わるかどうかを意識しているわけではないが、思わず言葉で表す姿が見られたり、幼児同士が考えを出し合うような場面では、思考を伴う言葉で友達に伝えている姿が見られたりした。それらの姿は「思わず伝えたくなる」姿なのかという判断が難しかった。このような経緯から、「思わず伝えたくなる」姿に焦点を当てる際に、まずは「思わず」という内発的な、心の動きがどのように表されるのかを読み解くことが大切であると感じるようになった。そこで、「心を動かして思わず表している」姿に焦点を当て、事例収集を行い、分析することとした。

また、事例を読み解く中で、幼児を一番近くで継続して見守っている担任にしか分からない部分があると考えられるようになった。例えば、いつもは言葉で思いを伝えにくい幼児が何らかのきっかけで心動かされ、小さい声で自分の思いを伝えようとする姿が見られた。事例を読んだだけでは「思わず伝えたくなる」姿とは見取りにくい姿もある。幼児一人一人の実態や背景を踏まえながら、心の動きを読み取り、その幼児にとっての「思わず伝えたくなる」姿を見逃さないことが重要であると改めて考えるようになった。

(3) 「思わず伝えたくなる」姿に焦点を当てた実践に当たって

「思わず伝えたくなる」姿の捉え方について教師全員で共通理解を図るとともに、各学年で実践に当たり大切にしたいことを話し合った。

1) 3歳児の保育に当たって

幼稚園で出会う身近なものや人との関わりを通して、好きなものや遊び、信頼できる人を見付けることで、安心感を得てほしい。そして、気づきや驚き、感動等に数多く出会い、見たり触れたりする等の五感を通して心動かされる体験を積み重ね、したいことやしてほしいことを見付けてほしい。また、思わず伝えようとする姿だけでなく、つぶやいたり視線や表情、行動を伴って表したりする姿も受け止められることで、思わず表そうとできるようにしていきたい。

2) 4歳児の保育に当たって

様々なことに興味をもち、願いをもって自分なりに考えたり試したりしながら遊ぶ中で、心動かされ、思ったことや気付いたことを思わず言う姿を大切にしたい。そして、その思わず言ったことを同じ場にいる友達と共有したり、友達に話ができる場が保障されたりすることで、「思わず伝えたくなる」姿が引き出され、受け止められたり伝わったりする喜びを感じられるようにしていきたい。

3) 5歳児の保育に当たって

願いを実現しようと試行錯誤しながら遊びに取り組む中で、もどかしさや満足感を感じたときの思わず伝える姿を大切に、諦めずに願いを実現したことや自分の考えのよさに対する自信をもてるようにしていきたい。また、友達の違いや考えに触れ、刺激を受けたり、共感したり、葛藤したりしたときの思わず伝える姿を大切に、友達と一緒に思いや考えを出し合うことで遊びがより面白くなる実感を味わえるようにしていきたい。



IV 実践

1 3歳児

実践事例1 「パパ———！」

実践事例2 「水に砂が入ってる！」

3歳児エピソード集

- (1) 事例から見られた「思わず伝えたくなる」姿の分類
- (2) 「思わず伝えたくなる」姿を引き出す状況の整理

2 4歳児

実践事例3 「これ滑りそう！」

実践事例4 「ハヤトウリの絵，かいといたら…？」

4歳児エピソード集

- (1) 事例から見られた「思わず伝えたくなる」姿の分類
- (2) 「思わず伝えたくなる」姿を引き出す状況の整理

3 5歳児

実践事例5 「1・2， 1・2， 宅配だー」

実践事例6 「こうしたらいいと思ったんだ」

5歳児エピソード集

- (1) 事例から見られた「思わず伝えたくなる」姿の分類
- (2) 「思わず伝えたくなる」姿を引き出す状況の整理

実践事例 1

「パパー——！」

3年保育 3歳児 5月上旬

1 背景

ユキ、リサ、アキトは登園時に保護者と離れにくいと、安心して過ごせるよう、保護者には、登園後も見える所に待機し、納得したところで帰ってもらうようにしていた。3人は、保護者が帰った後、教師から興味のある遊びに誘われたり教師と一緒に遊んだりして、不安な気持ちをもちながらも少しずつ落ち着いて過ごすようになってきていた。

2 事例

ユキの保護者は、この日は都合がつかないため、ユキが納得するようあらかじめ家庭で話しておいて登園後すぐに帰っていく。納得したつもりでも母を見送るとユキは泣くが、すぐに泣き止み、固い表情ながらもいつものように人形を抱える。リサの保護者は少しの間、側にいてから普段より早いタイミングで教師に声を掛けて帰る。

***下線は、この事例で取り上げる「心を動かして思わず表している」姿を示す。**

- ①保護者が帰ったユキとリサは互いに少しずつ近づく。そして無言で手をつなぎ、廊下に出て行く。教師が「お散歩するの？いってらっしゃーい！」と声を掛けると、ユキはにっこりとほほ笑み、リサは無表情でうなずく。廊下にはザリガニ釣りをしている幼児がおり、リサは思わず立ち止まり、目が離せなくなる。ユキは全く気にしていない。
- ②立ち止まったまま動かないリサに、ユキが顔を近づけて穏やかではっきりした口調で(1)「お母さんは仕事があるの。行かなきゃいけないの…大丈夫よ」と励ます。リサはその間、表情を変えず、じっとザリガニを見ている。その後アキトの父も帰り、教師が誘うとアキトは、ウサギのえさやりや野菜の水やりをして気持ちを落ち着けていく。野菜プランター前でユキ、リサ、アキトの3人は出会い、それぞれに水やりをし、どちらからともなく行動を共にする。
- ③遊びの片付けをする頃になり、3人はそのまま離れずままごとコーナーに行き、片付ける。ほぼ片付いてきたままごとコーナーに、不安ながら保護者と離れたタケシがいる。ままごとの電話の受話器を耳に当ててつぶやいている内容から、タケシが電話で母と話していることに教師も3人も気付く。一気に3人の視線がタケシに集まる。3人は固まったまま、一瞬も目をそらさず見て聞いている。
- ④タケシが電話を終え、いなくなると、すぐにアキトは、受話器をもち、「もしもし…」「パパは…」等とつぶやき始める。ユキとリサはその様子を側でじっと見つめている。しばらく電話をしてからアキトは、ユキとリサの方を向いて(2)「電話していいんだよ…していいんだよ…」と小さい声で繰り返す。ユキとリサが何も返事をしないでいると、さらにアキトは少し声を大きくして(3)「パパーって言っているんだよ、いいんだよー！」と、ユキやリサに言う。ユキとリサが返事をするかしないかのうちに、アキトは(3)「パパー——！」と大声で叫ぶ。



ユキとリサは結局電話をしなかったものの、3人共にすっきりしたような決心したような表情と動きで、寄り添うようにその日を過ごす。

3 考察

(1) 「お母さんは仕事があるの」：共感

ユキはこの日、保護者から園内に残れないことを聞かされており、決心のような強い思いがあった。同時に、保護者がすぐに帰ることを受け入れたものの、不安な気持ちは残っていた。同じように不安や緊張でいっぱいのリサに共感し、寄り添うことで、心の安定を保っていた。そのリサが歩いている途中で急に動かなくなったため、リサの不安が増したと感じ、自分にできることをしようとすぐに励ましたと推察する。ユキは、顔を近づけて視線を合わせるような仕草や、大人のような口調で伝えていた。これは、保護者とのやりとりや、その際受けた安心感をもとに、同じようにリサに伝えようとした表し方であると考えられる。また、リサを自分に置き換え、自分に向けた言葉でもあり捉えらる。

このように、同じような境遇の友達の存在や自分自身も乗り越えようと決意せざるを得ない状態、これまでの経験により、思わず励ます姿が引き出されたと考える。

(2) 「電話していいんだよ…」：満足感

タケシがままごとの電話で保護者と話をして気持ちを紛らわし、安心感を得ようとしている姿を見て驚き、アキトは自分も真似てみることを思い付いた。目の前の誰かに伝えようとしている訳ではないが、泣いたり、じっとしたりするのではなく、そこにはいない保護者へ伝えるつもりになるという新たな行動により、不安な気持ちを何とかしようとしていたと考える。

アキトはユキとリサに対し、自分と同じようにしてみてもどうかと勧めている。それは、電話をしてよかったという満足感からであると推察する。あるいは、実際は父親の声を聞くことができず寂然としなかったものの、2人ならどうするのか様子を見てみたいという思いも無自覚的であったのではないのかとも考えられる。自分と同じような行動をしてもらうことで、思いを共有し、より安心感を得たいと感じているとも捉えられる。

このように、一緒にいてくれる友達の存在と、してよかったと思える経験により、安心感や満足感が増し、誘う姿が引き出されたと考える。

(3) 「パパーって言うていいんだよ…パパーー！」：あふれる思い

ユキとリサに勧めたものの、2人はすぐに応じようとはしなかった。どうしても2人に伝えたいという気持ちが増し、アキトの声は大きくなっていった。声の大きさからアキトの思いの強さが感じ取れた。「言うていいんだよ」と言いながら、実は、「パパ」という言葉は自分が言いたかった言葉であったと捉えた。話をしているうちに、保護者に対して抑えていた思いがあふれ、大きな声で呼び掛け、気持ちを発散し、少しすっきりしたと推察する。

このように、思いを抑えきれなくなるような状況と、それを受け止めてくれそうな友達、そして少しずつ自分が出せるようになってきた園での経験の積み重ねにより、素直な気持ちを思い切り表出する姿が引き出されたと考える。

実践事例2

「水に砂が入ってる！」

3年保育3歳児 5月中旬

1 背景

入園して1か月ほどが経ち、少しずつ園生活に慣れてきたり、自分のしたい遊びを見つけて遊んだりする姿が見られるようになってきていた。砂場では乗り物を走らせたり、山をつくったりしながら自分なりに砂に関わって遊ぶことを楽しんでいた。砂や水の感触を感じながら、より砂場での遊びを楽しんでほしいと思い、裸足になって遊ぶことができる環境を用意することにした。また、教師と一緒に夏野菜の苗を植えたプランターに水やりができるように、たらいに水を入れて近くに用意していた。すると、ひしゃくで水やりをすることに興味を示す幼児も多かった。

ナオフミは、園生活に慣れ、自分なりにつくりたいものを考えながら積み木で遊んだり、「こうしたい」「それはダメ」等という自分の思いを教師や友達に表現しながら生活したりしていた。教師にその思いを受け止めてもらったり、遊びの中で一緒に実現したりすることで、安心して生活していた。また、ナオフミは、野菜の水やりを楽しみにしており、毎朝、野菜の様子を眺めて生長を喜んでいた。

2 事例

この日は、初めて裸足で砂場に入って遊ぶため、まずは砂の感触をしっかりと裸足で楽しめるよう水の入ったたらいを砂場には用意していなかった。

***下線は、この事例で取り上げる「心を動かして思わず表している」姿を示す。**

① 2～3人の幼児と教師と一緒に足に砂を掛けたり足を埋め

たりすることを楽しんでいると、リエが少し離れたところにある野菜の水やり用のたらいからひしゃくで水をすくい、砂場まで運んでくる。そして、運んだ水を砂に掛けたり、教師の足に掛けたりする。教師は、足に水が掛かると、「きゃー！冷たいー！」と言って一緒に楽しむ。すると、その姿を見ていた他の幼児も同じように水を運んでくる。ナツミは、砂場のスコップで水を運ぶ。

すると、野菜の水やりをしていたナオフミが⁽¹⁾「ちょっと！水に砂が入ってる！やめてよ」と勢いよく言い、スコップで水をすくおうとしているナツミを止めようとする。ナオフミが困った表情になる。教師は「どうしたの？あー水が汚れちゃったんだね。お友達もスコップでも水を運びたかったんだね。どうしようかなあ…」とナオフミや周りの幼児に状況や困っている様子を知らせたり、それぞれの思いに共感したりする。

②すると、同じ場にいたアカリが、⁽²⁾「じゃあ、これ(たらい)向こうにもって行けばいいよ!」と言う。そこで、教師も「そうか。じゃあこのお水は砂場のお水にしようか?」とアカリの言葉を受けて改めて提案すると、ナオフミも⁽³⁾「そうか!そうしよう!」と言う。教師がアカリの言ったように砂場の横にたらいを運ぶと、ナオフミもそこからすくった水を砂場に入れて遊ぶことを他の友達と一緒に楽しむ。



3 考察

(1) 「ちょっと！水に砂が入ってる！やめてよ」：気付き、強い思い

砂場に水を用意していなかったことで、水を使いたいと思った幼児は自分なりに考えて、たらいから水を運んできたり、スコップを使って水をすくったりしながらそれぞれが自分なりの方法でしたい遊びをする姿が見られていた。また、ナオフミもいつも楽しみにしていた野菜の水やりをしようとする気持ちをもっていた。それぞれがしたい遊びを楽しみ、教師もその様子を見守る中で、ナオフミはたらいの水に普段と違って砂が入っていることに気付き、水やりの水が濁ってしまっていることに対して嫌な気持ちをもったのだと考える。だからこそ、嫌だという気持ちを伝えようと思わず言葉にし、止めようとする姿につながったのだと考える。

このように、自分のしたいことや考えたことが自由にできる環境や遊びの中で自分とは違う遊び方をしている友達の存在があったことで、自分の気持ちを伝えようとする姿につながったと考える。

(2) 「じゃあ、これ（たらい）向こうにもって行けばいいよ！」：思い付き

教師は、ナオフミの言葉と日頃水やりを喜んでしている姿から、水やりの水が砂で濁ってしまうのは嫌だという思いがあると見取り、「水が汚れちゃったんだね」とナオフミの嫌な気持ちを周りの幼児に知らせた。しかし、周りの幼児が砂場に水を運んで遊ぶ楽しさを感じている気持ちも大切にしたいため、ナオフミにも周りの幼児のしたいことや気持ちが伝わるようにした。そして、互いの思いを伝えながら「どうしようかなあ…」と困っている教師の様子を見たことで、アカリなりによい方法を考えようとして思い付き、教師や周りの友達に伝えようとする姿につながったのだと考える。また、教師を中心にして幼児が近くに集まり、たらいの水の様子を見たりそれぞれの話を聞いたりしやすい状況だったことも自分なりに思い付いたことをみんなに言ってみようとする姿につながったのではないかと考える。

このように、友達の様々な「こうしたい」という気持ちを聞くことができる状況や、困っている教師や友達の存在があったことで、自分なりに何とかしようとする気持ちをもって考え、そこで思い付いたことを言う姿につながったと考える。

(3) 「そうか！そうしよう！」：納得

困った状況の中で、みんなが楽しめるよう考えたアカリの提案を、教師が認めて受け止め、そして、ナオフミや他の幼児にも分かるように言葉を補いながら知らせた。そうしたことで、ナオフミは、教師の認めているアカリの提案がよい方法かもしれないと思い、気持ちが切り替わったのではないかと推察する。その後たらいを運ぶと、ナオフミも他の幼児がしていたのと同じように水を砂場に運んで遊ぶことを一緒に楽しんでいる姿が見られた。この姿からも、ナオフミがアカリの提案を受け入れ、砂場の水として使うということに納得できていることが分かる。

このように、教師と一緒によい方法を考えようとする状況があったことで、友達の意見を受け入れ、納得できたことを思わず言う姿につながったと考えられる。

3歳児 エピソード集

①「あっちにいる！」：期待，欲求

4月下旬

A児は保護者が側にいることで安心し、汽車の遊びに夢中になっている。そこで保護者は、保育室からそっと抜ける。A児は保護者がいなくなったことにふと気づき、泣き始める。側にいた教師のところに来て手を強く引き、保護者がいると思う方向を指差して「あっちにいる！」と、教師を引っ張っていく。歩き始めると泣き止む。

教師とのつながりもできつつあるが、A児はまだ保護者に側にいてほしいという思いをもっている。それを言葉で伝えるより先に教師に表情や仕草で伝えようとした。教師に伝えれば何とかできるのではという期待が高まり、教師に保護者のところまで連れて行ってほしいという欲求を訴える姿を引き出したと考える。このように、新たな環境で不安な状態や、頼りたい教師の存在が、思わず動きや言葉等で伝える姿を引き出したと考える。

②「どうやってつくるの？」：願望，安心感

4月下旬

年長児が花びらでつくった色水でジュース屋をしている。B児が教師と遊びに行くと、「ジュースはいかがですか？」と年長児が声を掛ける。B児は「オレンジジュースがいい…」と教師に言う。教師は「オレンジジュース，1つください」と代わりに伝える。B児はもってきてくれたジュースを飲むと、年長児がジュースをつくっている様子をじっと見つめる。そして、教師に「あれ，どうやってつくるの？」と尋ねるので、教師は年長児に声を掛ける。B児はつくり方を教えてもらい、一緒につくることを楽しむ。

B児は、年長児のジュース屋に行き、実際につくってもらったことで、花びらで色水をつくるという遊びに興味をもった。そして、自分も同じようにつくってみたいという願望が引き出されたと考える。その際、側に教師がいたことで「先生になら言える」「言えば助けてくれる」という安心感から、「つくりたい」という気持ちを言う姿につながったと考える。このように、初めてだがやってみたいと思える遊びとの出会いや安心して話せる教師が側にいるという状況が、自分の気持ちを伝える姿につながったと考える。

③「…ピンポンしたらいい？」：強い思い，信頼感，思い付き

6月中旬

積み木で家をつくり、C児とD児，E児，F児が家ごっこをしている。そこへG児が近付いて入ろうとすると、F児が「入っちゃだめ」と言う。G児は教師の顔をじっと見る。教師が「だめなの？」と尋ねると、4人はそれぞれ固い表情をしたり、黙ったりする。教師も一緒に考えていると、G児は落ち着かない様子で、「えーと，んーと…ピンポンしたらいい？」と言う。4人は一瞬、驚いたような表情になり、沈黙の後、「いいよな」と言う。G児は「ピンポン！」と、チャイムを押す仕草をし、家に入って遊ぶ。

教師が仲介したり一緒に考えたりする中、G児はどうすれば入れるのか、不安ながら一生懸命に考えていた。家ごっこで遊びたいという強い思いや教師が側にいれば言えそうという気持ちが、思い付いたことをすぐに友達や教師に伝え、友達に尋ねる姿につながったと推察する。このように、好奇心をくすぐられ遊びに加わりたくなる遊びの環境や、側で見守る教師の存在が、思わず伝えたくなる姿を引き出したと考える。

④「これ，生き物みたい…」：驚き，面白い，連想

6月中旬

水遊びの環境に傘袋を新たに用意する。教師とH児は袋に水を溜め、袋の口を結んで触りながら、H児「冷たくて気持ちいい！こんなもち方もできるよ！」教師「本当だ！面白いね」と言いながら楽しむ。その様子を見ていたI児も、傘袋に自分から水を入れる。教師が袋を結んで渡すと、I児は興味深そうな表情で恐る恐る触ってみる。教師は「冷たくて気持ちいいね」と声を掛ける。I児は袋を掴んだりもち替えたりしながら、「これ，生き物みたい…」とつぶやく。

I児は教師やH児が遊んでいる傘袋に興味をもち、水を入れて触るという実体験をしたことで、その感触に驚いたり面白さを感じたりした。また、感触や袋の形の変化から、自

分の知っているものを連想し、思い付いたことをつぶやく姿につながったと考える。このように、やってみたいと思える遊びがあり、五感を刺激されたことで、自分なりに表現する姿につながったと考える。

⑤「ぴったりなのー！」：願

6月下旬

J児とK児はダンゴムシの面をかぶり、積み木でダンゴムシの家をつくったり、「ダンゴムシ体操」をしたりして遊んでいる。教師が段ボールでつくった草を用意すると、円状に床に置いて家に見立て、2人はその中に座って嬉しそうに顔を見合わせる。周りの幼児も入りたそうにするが、「だめー」と抵抗する。「みんなのよ」「代わりばんこ」等の言葉が周りから多く聞こえてくると、J児「これは2人のお家なのー！」K児「ぴったりなのー！」と大きな声で言う。

J児とK児は段ボールの草を見付け、大好きな友達と一緒に遊びたいという思いが芽生えた。周りの友達から次々に指摘され、自分の居場所を守りたい、どうにかして周りを諦めさせようという強い思いが、心に届くような別の言い方で表現する姿につながったと考える。このように、一緒にいたい友達やお気に入りの用具、周りを説得しようとする状況が、思わず伝えたい姿を引き出したと考える。

⑥「水が出したいんよー」：願、信頼感

6月下旬

L児は、傘袋に水を入れて遊ぶことを楽しんでいる。友達の傘袋に穴が開き、水が飛び出している様子を見る。水を袋に溜め、教師が近くに来ると、「これ結んで！」と言う。教師が袋の口を結ぶと、「僕、水が出したいんよー」と言うので、「そうか！どうやったら水が出るのかな」と教師が答えると、L児は傘袋を触ったり踏んだりしてみる。教師が様子を見守りながら「そうだね！踏んだら水が出るかもしれないね」と言っていると穴が開き、水が出てくる。L児は教師を見て嬉しそうに笑いながら、「出たねー」と言う。

L児は、友達がしている姿を見て、自分も同じように水を出してみたいという願いをもったと考える。そこへ教師が来たことで、教師ならば自分の願いを叶えてくれるかもしれないという信頼感から、水を飛び出すようにしたいという思いを伝える姿につながったと考える。このように、友達が近くで面白そうなことをしている状況や、普段から困ったときには頼ることができる教師との関係があったことで、自分のしたい気持ちを伝えながら遊ぶ姿につながったと考える。

⑦「先生、来て！」：満足感、愛着

7月上旬

この日、M児とN児や数人の幼児は水遊びができないため、保育室で積み木を使って家をつくったり、ままごとをしたりして遊んでいる。教師が水遊びをしていると、保育室からM児とN児が飛び出してくる。教師を見付けると、「先生、来て！」と言うので「どうしたの」と尋ねると、「いいから早く来て！」と必死に誘う。教師がM児やN児について保育室に向かうと、指を差しながら「これ見て！私たちがつくったの！」と、積み木と椅子を並べてつくった電車を教師に嬉しそうに見せる。教師が「すごいのができたね！みんなでつくったの？」と言うと、自慢気な顔で「うん！」と言い、「こうやって乗るんだよ！」と遊び方を教師に知らせる。

積み木やままごと等で遊べるようにしていたことで、M児やN児は、したいことを見付け、つくりたいものを考えながら遊ぶことを楽しんだ。そして、自分たちで電車をつくるのができたという嬉しさや満足感から、見てほしいという思いをもち、愛着を感じている教師を思わず呼びにくるという姿につながったと考える。このように、これまで築いてきた教師との関係性や、したいことができた嬉しさや満足感をもつことができる状況が、思わず伝えようとする姿を引き出したと考える。

(1) 事例から見られた「思わず伝えたくなる」姿の分類



安心感…教師に受け止められたり共感されたりすることで、気持ちを素直に表そうとする。さらに、教師との関係性の中で愛着や信頼感、期待感等を持ち、自分の気持ちや思いを思わず表したくなる。

興味…身近なものに興味をもち、心を動かされることで、驚きや面白さ、気付き等を思わず言葉で表そうとする。

願い…少しずつ自分を出せるようになってきたことで、したいことやしたくないこと等の思いが芽生え、実現するために思わず表す。したいことができた満足感から嬉しさを思わず言葉にする。また、何とかしようとして思い付いたことを身近な人に伝えようとする。

(2) 「思わず伝えたくなる」姿を引き出す状況の整理

1) 身近な人とつながりや関わりがある状況や環境

思いを教師に受け止められ、次第に教師の存在を頼りに、「先生になら言える」「言えば助けてくれる」と、してほしいことや尋ねたいことを言葉にして伝えようとしていた【エピソード①, ②】。困ったことが起きて、側に教師がいれば気持ちを落ち着け、思い付いたことを言う姿も見られた【エピソード③】。興味や願いが芽生えたときにも、信頼感や愛着を感じている教師がいたことで、教師に伝えたい気持ちを持ち、思わず表す姿が見られた【エピソード⑥, ⑦】。これらは全て、ありのままの姿を受け止めてもらい、安心感に支えられることで、身近な人に思わず伝えようとする姿が引き出されたと考える。

また、初めての集団生活で保護者と離れることに不安を感じる幼児も、同じような境遇の友達の気持ちに共感することで心の安定を保つ姿も見られた【実践事例1(1)】。さらに、困った状況の中でも、教師と一緒によい方法を考えることで友達の意見を受け入れ、納得することにつながり、言葉で表す姿も見られた【実践事例1(2), 2(3)】。

したがって、まずは受け止めてもらえる雰囲気や伝えたいと思える身近な相手、安心感や信頼関係が大切にされた状況や環境に身を置くことで、思わず伝える姿が引き出されると推察する。そのようにすることで、先生や友達と一緒に生活することを楽しいと感じたり、思ったことや感じたことを自分の言葉で表したりする姿が育まれることにつながると考える。

2) 心動かされる身近な環境との出会い

少しずつ園生活に慣れる時期に、「砂が入ってる!」「生き物みたい…」等と、身近な環境や初めて見るもの、触れるものに好奇心が刺激され、驚いたり喜んだり戸惑ったり、五感を通した気付きがあったりすることについて多様な気付きが保障されていることで、思わず表し、伝えようとする様子が見られた【実践事例2(1), エピソード④】。

したがって、様々な特徴が散りばめられたもの、つまり、多様な使い方や捉え方のできる用具や素材、自然物が身近にあるという好奇心がくすぐられ心が動かされるような状況により、「面白そう」「してみたい」という思いが高まり、思わず伝える姿が引き出されると推察する。そのようにすることで、身の回りのことに心を動かし、感じたり気付いたりする姿が育まれることにつながると思う。

3) したいことやしてほしいことが芽生える状況や環境

したいことを見付けたりしてほしいことがあったりするとき、頼りに思う人や安心感をもてる人が側にいると、すぐに言葉にしたり行動したりする等、自分の気持ちを思わず表す姿が見られた【実践事例1(3), 2(2), エピソード①, ②, ⑥】。したくない、してほしくないことがあるときにも同様で、思いを出し、何とかしようとしていた【実践事例2(1), エピソード⑤】。どちらも、自分なりの願いや強い思いをもち、何とかしようと思わず伝える、訴える、主張する、頼む等の姿であると見取った。これは、周りの環境への興味・関心がふくらみ、周りの人への意識も芽生えたことで、教師や友達の様子を見聞きして出会うもの・ことが増えてきたためであると捉える。また、したいことを見付けてやってみたことがうまくいったとき、その満足感から教師にうまくいった喜びや嬉しさを思わず伝えようとする姿が見られた【エピソード⑥】。

したがって、したいことがある状況やしたいことが伸び伸びとできる環境、やってみたことで満足感が味わえたという経験が、思わず伝える姿を引き出すと推察する。そのようにすることで、したいことを見付けてやってみようとする姿が育まれることにつながると思う。

以上のような状況から引き出された「思わず伝えたくなる」姿は、我々の考える「共にくらしを創る」姿に向かうための目指す子ども像につながると言える。つまり、「思わず伝えたくなる」姿や状況を引き出す出会いを積み重ねていくことで、集団の中で安心感や心地よさに支えられ、楽しみを見付けながら、自分を出して生活したり遊んだりするという「共にくらしを創る」姿につながると考える。

(六車美加・小田桃子)

実践事例 3

「これ滑りそう！」

3年保育 4歳児 5月上旬

1 背景

年少3月頃から進級後も続けて温泉をつくって遊ぶ中で、考えたことをやってみたり、言ったりしながら、同じようなイメージをもって遊ぶ姿が見られるようになってきた。

5月の初旬頃から、7～8名の幼児が段ボールの滑り台がある温泉をつくって遊び始めた。その中でレンは、あまり自分の思いを表現しにくいのが、やりたいことに対して強い思いはもっており、温泉の水が流れる水路をつくって遊ぶ姿が見られた。また、店ごっこでは、教師と一緒に年少児を客として呼びにいき、客がたくさん来てくれることを喜び、友達と一緒に遊ぶ楽しさを感じられるようになってきている。マナトは好奇心旺盛で、自分なりに考えたり試したりして遊ぶ姿が見られる。降園前の楽しかったことを振り返る時間には、友達の砂場の温泉で滑り台を滑った話を聞き、「僕も滑ってみたい！」と興味をもつ姿が見られた。

2 事例 *下線は、この事例で取り上げる「心を動かして思わず表している」姿を示す。

①マナトは登園後すぐ砂場に行き、段ボールの滑り台を滑ってみるが、思うように滑らず、⁽¹⁾「この滑り台、滑らないなあ」と言う。一緒に滑っていたアユタは、「僕が行った温泉のは、シュー、ジャッバーンってなったよ」と言う。それを聞き、教師は「そうか。温泉にシューって滑って入れるようにつくりたいんだね。どうしたら滑るかなあ」と言う。マナトは「なんかつるつるしてたらいいんだけど・・・」とつぶやいたり、アユタは段ボールの下の土を掘って傾斜をつくらせたりして、それぞれがどうすれば滑るかを考える。

①



②ハルトは、⁽²⁾「あ！いいこと考えた！水流したらいいんじゃない？小さい組のとき、水流してた！」と目を輝かせ、大きな声で言う。教師は「あ、滑り台滑ってプールにジャッバーンって入って遊んだよね」と受け止める。ハナは、「水持ってきたよー！」と水色のビニール袋をもってくる。それを見たマナトは表情が明るくなり、⁽³⁾「これ滑りそう！」と言う。水色のビニール袋を段ボールの上に敷き、その上に数人座り、ハナがビニール袋を引っ張ると、ゆっくり滑る。滑って温泉に入ると、⁽⁴⁾「滑ったー！！」とみんなで飛び跳ねて喜ぶ。その後、繰り返し滑ってお風呂に入って遊ぶことを楽しむ。

②



③



③レンは、⁽⁵⁾「看板つくったらいいんじゃない？」と小さな声だが、教師の手を引きながらゆっくりと言う。教師が「そうだね！すてきな温泉ができたもんね。看板があったらみんな来てくれるかもね」と言うと、レンは看板をつくりに行く。それを聞いていたマナトとカズも看板をつくりに行く。つくり終わると、カズは「小さい組さんが見えるところに看板を置こう！」と言って、砂場の年少組保育室側に置く。レンも「おんせん ひだり」とかいた看板をその近くに置く。

④



④繰り返し滑り台を滑って温泉に入って遊んでいると、リクが「いいこと思いついた！こんなのは？シャワーとか」と提案する。それを聞いた周りにいた幼児は⁽⁶⁾「シャワー、いるいる！」と声をそろえて言う。教師が「シャワーかあ。どうやったらつくれるかなあ」と言うと、リクは、「長い棒とかない？」と言う。教師と一緒に長い筒を探

し、温泉の隅に立てると、「ここから水（ビニール袋）出したらいいんじゃない？」とミクが言いながら、長い筒の先に水色のビニール袋を差し込み、シャワーがでかあがる。

その後、みんなでシャワーで体を洗ったり、「1、2のざぶーん！」と温泉に入ったりして遊ぶことを楽しむ。

3 考察

(1) 「この滑り台、滑らないなあ」：期待はずれ

マナトは、降園前の友達の話聞いて、期待して滑り台を滑ってみたが、想像していたほど滑らなかったのが不思議になり、心が揺さぶられて言葉にしたと考える。

このように、予想外の出来事やうまくいかない状況があったことにより、思わず自分の気持ちを表す姿が引き出されたのだと考える。

(2) 「あ！いいこと考えた！水流したらいいんじゃない？…」：経験の想起、思い付き

「よく滑る滑り台にしたい」という願いをなんとか実現しようと自分なりに考えながら遊ぶ中で、ハルトは年少の頃に滑り台を活用してつくったウォータースライダーで繰り返し遊んだ経験を思い出したことで、思い付いたことを伝える姿が引き出された。

このように、願いの実現に向けて考えたり、やってみたりできる状況や、積み重ねてきた豊かな経験が想起できるような状況があったことにより、思い付いたことを思わず伝える姿が引き出されたと考える。

(3) 「これ滑りそう！」：期待感

マナトは、「なんかつつるつつるしてたらいいんだけど…」と気付いたことをつぶやいており、ハナがもってきたつつるのビニール袋を見て、自分が思っていたものと一致した喜びを感じたため、このような言葉に表れた。

このように、自分の考えたことが友達にも伝わり、うまくいきそうだという期待感を感じたことにより、思わず言う姿が引き出されたのだと考える。

(4) 「滑ったー！！」：実現した喜び

よく滑る滑り台をつくりたいという共通の願いをもち、その実現に向けて自分なりに考えたりやってみたりし、願いが実現した喜びから、飛び跳ねて喜ぶ姿が見られた。

このように、願いが実現できた喜びを感じたり、その喜びを友達と共有できたりしたことが思わず喜びを言葉にする姿につながったと考える。

(5) 「看板つくったらいいんじゃない？」：信頼感、経験の想起、願望

自分の思いを表現しにくいレンだが、自分の言ったことを受け止めてくれるという安心感のある人間関係を基盤とし、「聞いてもらえてよかった」「自分が言ったことが実現して楽しかった」という経験の積み重ねが、自分の思いを伝えようとする姿につながったのだと考える。

また、レンの一生懸命伝えようとする姿から、強い思いを見取ることができる。店ごっこをしたときに、客が来てくれて嬉しかった経験から、また年少児に来てほしいという気持ちをもったり、喜んでもらえるかなど期待を膨らませたりし、思わず伝える姿が引き出されたと考える。

このように、安心感のある人間関係があることや、過去の楽しかった経験により、願いをもつことができることで、思わず伝えたい姿が引き出されたと考える。

(6) 「シャワーいるいる！」：同感

リクの提案を聞いて、周りの幼児もそのイメージが一致したことで、思わず「いるいる！」と賛同する姿につながった。

このように、新しい考えをもった友達の存在や、言ったことが実現できる環境に心動かされたことが、イメージを受け入れる言葉を思わず表す姿につながったと考える。

実践事例 4

「ハヤトウリの絵、かいといたら…？」

3年保育 4歳児 3月上旬

1 背景

年長児にカレーやぜんざいのパーティーに呼んでもらったり、3学期後半になってからは係の仕事を教えてもらったりしてきた中で、年長児に憧れの思いをもっている幼児が多かった。また、卒業する年長児のためのお別れ会の進め方や内容を考えたり、卒業式の歌を歌ったりする中で、年長児がもうすぐいなくなることを感じていた。そして、今度は自分たちが年長組になることを自覚している幼児が多くなってきていた。

リカは、自分の好きなごっこ遊びをする中では気の合う友達と考えを出し合って遊びを進めることを楽しむが、日頃の学級全体で話し合いをする中ではあまり発言せず、友達が話をしてる様子をじっと見聞きしていることが多かった。

2 事例

年長児がハヤトウリを植えた花壇に足跡があるのを教師が見付ける。花壇がある場所は園舎の端にあり、死角になるため、幼児だけでは行かないという約束になっている。

*** 下線は、この事例で取り上げる「心を動かして思わず表している」姿を示す。**

①学年で集まったときに、教師がハヤトウリを見せながら、
「今日実は、困ったことがあったんだ。大きい組さんの花壇のハヤトウリが植えてある所、知ってるかな？そこにね、足跡があったんだ。あそこの花壇って子どもだけで行ってもよかったのかな？」と投げ掛ける。アキは怒ったように「先生と一緒にしないとだめよね！」と言い、それに続けてミナも⁽¹⁾「そうよ！じゃないと大きい組さんの大事なハヤトウリがぐちゃぐちゃになるんよ！」と言う。教師が「そうだよ。あそこは子どもだけで行かないし、花壇の所は踏んだら、大きい組さんが困るよね」と共感すると、アキは「だって踏んずけちゃったら、もう大きくならんよ。そんなのかわいそうよ」と真剣な表情で言う。教師が「そうだよ。じゃあ、どうすればいいのかな？」と投げ掛けると、ソウシが立ち上がって⁽²⁾「そうだ！あそこに入れないように、ロープしといたら？」と言う。教師は「そうかあ。でもロープしたら入りたいたいときに入れなくなるんじゃない？」と返す。するとコウキが⁽³⁾「でも、小さい組さんは入ったらだめって知らないから、入らないようにロープした方がいいと思う…」と困ったような表情で言う。それを聞いたチコが⁽⁴⁾「それか『×』とかね！だって小さい組さん、字読めないもん！」と言う。教師が「なるほどね。自分たちだけじゃなくて小さい組さんのためなのか」と言うと、リカが教師を見ながら小さな声で、⁽⁵⁾「じゃあ、ハヤトウリの絵、かいといたら…？」と言う。隣に座っていたシホが「踏んでる足もかくのは？それと『×』も！」と大きな声で言う。教師は「ああ！絵をかいていたら小さい組さんも分かるかもね」と共感する。

②話し合いの後、リカを含めた多くの幼児がハヤトウリを見に行く。そして、紙にハヤトウリや踏んでいる足の絵、×印等を思い思いにかいたり、看板にして立てたりする。



3 考察

(1) 「…大きい組さんの大事なハヤトウリがぐちゃぐちゃになるんよ！」：憤り

自分たちの大好きな年長児が大切に育てているものにも親しみをもつようになり、ハヤトウリを傷つけないという強い思いが、思わず「ぐちゃぐちゃになるんよ！」という言葉を引き出したと考える。また、アキが怒りながら言ったことを聞いて、ミナは同じ気持ちであることを伝えたかったとも考えられる。

このように、憧れである年長児が大切にしているものに対する危機的状況や、自分と同じ気持ちの友達の存在が憤りのような強い感情を引き出し、思わず主張する姿につながったと考える。

(2) 「そうだ！あそこに入れないように、ロープしといたら？」：思い付き

教師は花壇に行かないという約束をもう一度確認したいという思いでどうしようかと投げ掛けた。教師の意図とは異なる方向に話が展開したが、ソウシは自分なりにハヤトウリが踏まれない方法を考え、思い付いたことを教師や周りの友達に知らせたい、確かめたいという思いをもち、思わず尋ねるように言葉にしたのではないかと推察する。

このように、自分たちにとって身近な問題が起きた状況が、どうすれば解決できるかを考える姿を引き出し、思い付いたことを思わず提案する姿につながったと考える。

(3) 「でも、小さい組さんは…」：思いやり

教師がソウシの提案を受け止めながらも、入れなくなると困るのではないかと投げ掛けると、コウキがすかさず「でも、小さい組さんは…」と言葉をつなげた。このことから、コウキは教師の話聞く中で年少児のことを思い浮かべながらハヤトウリが踏まれない方法を考えていたと見取る。年少児と関わる経験を積み重ねてきたことと、もうすぐ自分たちが年長児になるという責任感が芽生えてきている3学期だからこそ、問題を解決しようとする際に、年少児にとってはどうなのかと考える姿が引き出されたと考察する。また、教師が言ったことと自分の思いが異なるということを伝えようとする姿は、年少児への強い思いやりの気持ちがあったからこそ表れたと考える。

このように、解決したい問題との出会いや自分たちよりも幼い年少児の存在が、相手の立場に立って考えようという気持ちを引き出し、思わず自分の考えを言う姿につながったと考える。

(4) 「それが『×』とかね！だって…」：思い付き

それぞれの幼児がハヤトウリを守る方法を考え、思い思いに話していたが、チコは、ソウシのロープを張るという考えや、コウキの年少児に分かるようにしたいという思いを聞いて、「それが、…」と言葉を続けている。友達の思いや考えを否定するのではなく受け止めながらも、自分なりの考えも伝えたいと思っているために、「それが」という言葉が思わず発せられたのではないかと考える。

このように、共有された問題の解決に向けて、自分とは違う他者の考えを聞くという状況が、新たな考えを生み出し、思わず提案しようとする姿につながったと考える。

(5) 「じゃあ、ハヤトウリの絵、かいといたら…？」：経験の想起、思い付き

リカは友達が言っていることを静かに聞いていたが、教師を見ながらつぶやくように、絵をかくことを提案した。リカは店屋ごっこをする中で年少児を客として呼んだり、看板をかいったりすることを楽しんでいて、そのため、年少児に花壇に入らないことを知らせるためにどうすればよいか考えを出し合っている友達の様子を見聞きしながら、自分の経験を思い出し、絵にかければ伝わるのではないかとすることを思い付き、経験が確信となって言葉に表れたと推察される。

このように、解決したい問題について話し合う中で、自分の経験とその問題が結び付いた状況が、自分の考えに確信をもつことにつながり、思わず言ってみようとする姿を引き出したと考える。

4 歳児 エピソード集

①「先生！…」：発見した喜びや驚き

4月～5月

園庭の木に付けている札を見て、A児は木を指差しながら「アオギリってかいてあるー！」とB児に言う。B児は「ほんとだ！」と言い、2人で教師の所に走って行き「先生！見て見て！♪アオギリかーこんで うーたいますー（園歌）だー！」と言う。

C児は、園庭でカラスノエンドウを見付け、「先生！まめまめ！エダマメの赤ちゃん見付けた！」と教師に見せる。

D児は登園後すぐにキュウリの苗に黄色の花が咲いていることに気付き、「先生！黄色の花が咲いてる！」と言う。

進級して、保育室の場所が変わったことで年少のときとは違う新しい環境になり、好奇心が揺さぶられた。そして、主体的にいろいろなものに関わって遊ぶ中で、年少のときの環境との違いや新たなことに気付き、喜んだり、驚いたりする姿が多く見られた。このように、新しい環境と出会い、伝えて共有したい気持ちが高まり、教師に思わず伝える姿が多く見られたと考える。

②「『ももくじら』にしようよ！」：経験の想起、願望

4月下旬

進級後すぐ、多くの幼児が砂場で温泉をつくることを繰り返し楽しむ。その中で、E児は友達遊ぶ様子を見て「『ももくじら』にしようよ！」と大きな声で言う。周りの幼児は何を言っているのか分からない様子だったので、教師が「『ももくじら』ってなあに？」と尋ねると、E児は「滑り台があるお風呂なの！」と答える。それを聞いた周りの幼児が「じゃあ、土高くせんとできんよ！」と言って砂を盛り始める。その後もできた傾斜に板や段ボールを並べて滑り台をつくったり、滑ってみたりして楽しむ。

E児は、それまで温泉ごっこにあまり関わってはいなかったが、友達が掘って大きくなってきた温泉を見て、自分の行ったことのある温泉を思い出した。その温泉を再現したいという思いをもったことで、「『ももくじら』にしようよ！」と思い付いたことを思わず伝える姿が見られたと考える。このように、自分の楽しかった経験と遊びのイメージがつながったことで、思い付いたことを思わず伝えたい姿を引き出したと考える。

③「ずーっと！まぜまぜ～ってするんよ！」：伝わらないもどかしさ

5月中旬

F児は、草花を使ったままごと遊びに繰り返し取り組み、お玉で水と花びらを混ぜ続けることで、色を出そうとしている。そこにG児がやってきて、F児のつくっている色水を見て「Fくん、どうやったん？」と尋ねる。F児が「水入れて、お花入れて混ぜるんよ」と答えると、G児は水と花を入れてぐるぐるっと混ぜ、「できんよ」と言う。F児は自分の色水づくりに集中していて、G児の言葉が聞こえていない。教師が「混ぜたのにできないね」と共感すると、F児はG児の方を見て、大きな声で「ずーっと！まぜまぜ～ってするんよ！」と言いながら、何度も混ぜて見せる。それを見ながらG児も長い時間混ぜ続ける。

F児は自分のしているやり方を順序立ててG児に説明するが、G児はまだ色水をつくることがなかったため、「混ぜ続ける」ということが伝わりにくかったと考える。また、F児は自分の色水をつくることに夢中になっていたため、教師がG児の言葉に共感してみせることで、伝えなかったことがG児に伝わっていないことに気付いた。G児を放っておけないと思い、「混ぜ続ける」ということを伝えるために、言葉の言い方を工夫したり、やって見せたりして思わず伝えている姿が見られた。このように、自分の思いがすぐに伝わらないという状況や、困っている友達の存在が、思わず伝えたい姿を引き出したと推察する。

④「あのね、土山でね…」：受け止められた喜び

6月上旬

降園前の振り返りの時間に、H児が教師の耳元で「泥団子つくったのが楽しかった」とささやく。教師が「Hちゃん、泥団子つくったのが楽しかったんだって」と学級の友達に伝えると、H児は「見せる」と小さな声で言い、自分がつくった泥団子を急いで取りに行き、恥ずかしそうにみんなに見せる。学級の友達が「うわー！まんまるだ！」「つるつる！どうやったん？」と口々に言う。すると、H児の表情が明るくなり、「あのね、土山でね、何回も何回もぎゅーってしてね、白の魔法の砂掛けてね、それで今度は黒の砂付けてね…」と生き生きと話し始める。

新しい人との関係を築くのに時間が掛かり、大勢の人前で話をするのが少ないH児だが、自分が一生懸命つくった泥団子をみんなに見せたいという思いが強く、自分から前に出て見せようとする姿が見られたと考える。自分の泥団子を友達が認めてくれたことで、心が満たされたとともに、伝えたい気持ちが高まり、教師に小さな声で言う姿からみんなの前で生き生きと話す姿に変化したと考えられる。このように、夢中で遊び満足できるものをつくることができたことや自分がつくったものを認めてくれた友達の存在が思わず伝えたい姿を引き出したと考える。

⑤「…、青色は入れなくて…」：経験の想起、気付き

6月下旬

I児は赤、青、黄の色水を全てコップに入れて、色の変化を楽しんでいたが、この日は初めて2色で色水をつくった。降園前の振り返りで、自分のつくった色水について話をしたいI児は手を挙げて学級の友達の前に、自慢気な表情で立つ。I児は「あのね、まず赤入れてー、青は入れなくてー、黄色を入れたの！そしたらオレンジになった！」と嬉しそうに話す。

I児は、今までは三原色の色水を混ぜると様々な色ができることを楽しんでいたが、この日は2色でできた色に興味をもったと見取る。色の組み合わせによってできる色の違いを楽しみ、どの色を組み合わせれば自分のつくりたい色になるかに気付くようになってきていた。そのため、以前は振り返りの時間に、自分がつくった色水を学級の友達に見せることを喜んでしたが、この日は、どの色を混ぜたのかを言葉で伝えようとする姿が見られた。また、ただ混ぜた色を言うのではなく、「青は入れなくて…」と言っていることから、赤、青、黄の順に机に置かれている遊びの場や、色水をつくったときのことを思い出す中で、自分のしたことが全て言葉に表れていると考える。このように、自分なりに繰り返し考えながら遊ぶ環境や学級の友達に話をする機会が保障されていることが、思わず伝えたい姿を引き出したと考える。

⑥「あ、分かった！100人の力があるんだよ！」：願望、思い付き

7月上旬

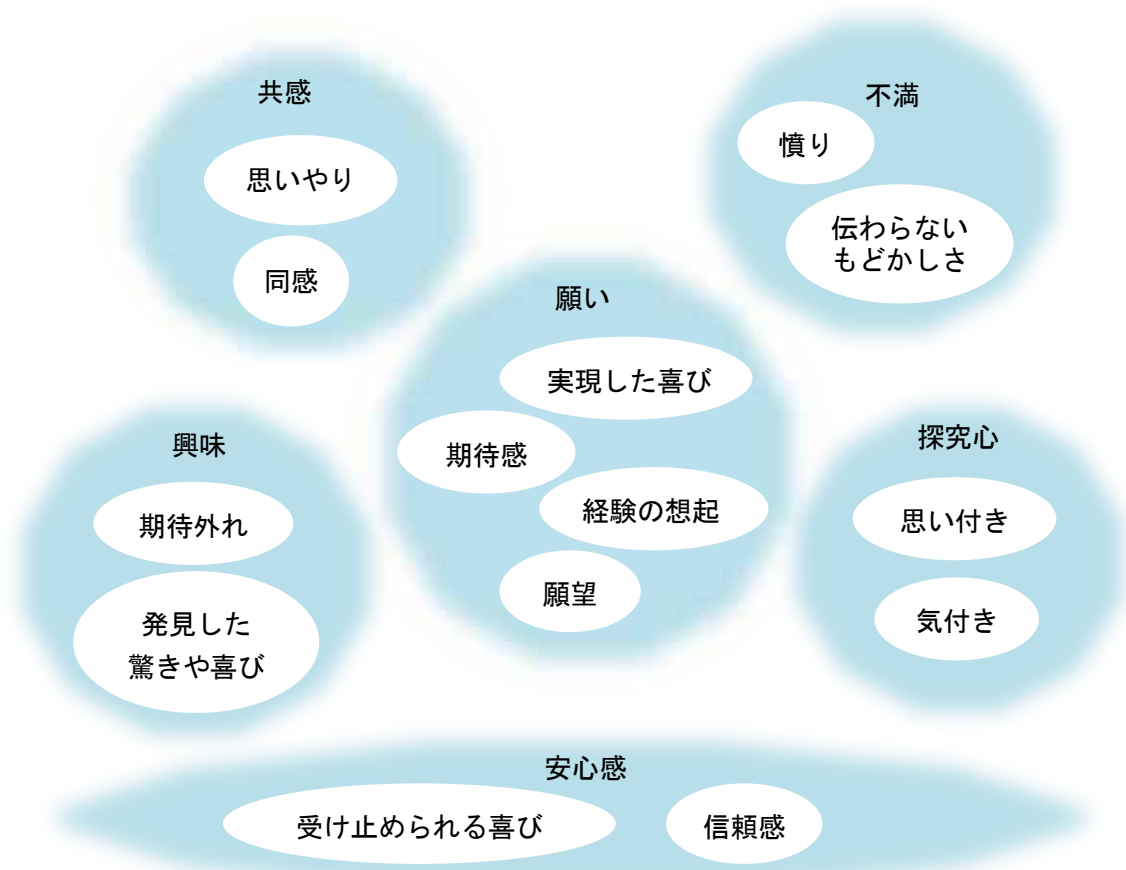
水が当たったら倒れるザリガニの絵の的に向かって水鉄砲を撃つが、なかなか倒れず、J児は「これ強いな…」と言う。K児は「せーのでしたら？」と提案する。教師が「みんなで力を合わせて撃ってみるってことだね」と周りの幼児にも聞こえるように言い、数人の幼児が一斉に撃つが、倒れない。L児が「んー、ばってんですとか？」と提案し、教師が「こっちからとこっちからで斜めに撃つってことだね」と言葉を補って伝え、やってみるが倒れない。J児が「あ、分かった！100人の力があるんだよ！」と大きな声で言う。「そっか！」と周りの幼児も共感し、近くにいる友達を呼んできて、7～8人で撃つと、ザリガニが倒れ、みんなで「やったー！！」と喜ぶ。

「ザリガニを倒したい」という強い願望があったことで、実現に向けて思い付いたことを言う姿が引き出された。また、J児は自分の興味がある遊びに自分の思いで取り組む姿が多かったが、新しい学級にも慣れてきたこの頃、新しい友達ができることを喜んだり、同じ場で遊ぶ友達と同じような思いをもって遊ぶことを楽しめるようになってきたりし、友達と一緒に遊ぶ楽しさを感じながら遊ぶ姿が見られるようになってきていた。そのため、同じ願いをもっている友達の言っていることにも興味をもち、いろいろな方法を試しながら、J児は自分なりに考え、もっと強い力が必要だということに気付き、大きな数字

を使って「100 人の力」という表現で伝えようとする姿につながったと考える。このように、願いの実現に向けて、考えたことをやってみることができる環境があり、やってみてうまくいったりいかなかったりする状況が、思わず伝えたくなる姿を引き出したと考える。



(1) 事例から見られた「思わず伝えたくなる」姿の分類



安心感…自分の話を教師や学級の友達に受け止められる喜びを感じることで、思いをもっと話したくなる。また、教師との信頼関係が基盤にあることで、自分の思いを表現しにくい幼児も思いを伝えてみようとする。

興味…発見に対する驚きや喜びを感じることで、聞いてほしいという思いをもち、発見したことを思わず伝えたくなる。また、興味をもってやってみたことに対して自分の期待していたことと異なる事態が起きたときに、疑問が自然と言葉に表れる。

願い…自分の経験を思い出して再現したいという願いをもったときに思い付いたことを思わず伝えようとする。願いの実現に向かう中でうまくいきそうだと期待感をもったときに思いがこぼれる。願いが実現したときに喜びを思わず表そうとする。

探究心…繰り返し遊びに取り組む中で気付いたことが思わず言葉に表れたり、気付きを伝えようとするときに、思考の過程をそのまま言葉にしたりする。また、願いの実現に向かって探究する中で、思い付いたことを同じ願いをもって取り組む友達に思わず伝えようとする。

不満…他者や起こったことへの憤りを感じると、思わず感情を表したり、自分の思いがうまく伝わらないことにもどかしさを感じると、思わず言い方を変えて伝えようとしたりとする。

共感…相手のことを考え、思いやりの気持ちをもつことで、問題解決のために思わず自分の考えを伝えようとする。また、同じ場で遊ぶ友達の考えのよさを感じることで、思わず共感の意を示そうとする。

(2) 「思わず伝えたくなる」姿を引き出す状況の整理

1) 安心できたり受け止めてくれたりする人との出会い

気付いたり発見したりした喜びや驚きを思わず教師に伝えたり【エピソード①】、普段あまり言葉で思いを表しにくい幼児が、自分の考えを教師に思わず伝えたりする姿が見られた【実践事例3(5)】。進級して間もない時期には特に、安心できる相手である教師に伝える姿が多く見られ、教師に受け止めてもらえた喜びを感じる体験を日々積み重ねていくことで、次からも心動かされたときに思わず伝えたくなる姿が引き出されていくのではないかと考える。また、振り返りの場面では、学級の友達に受け止めてもらった喜びが感じられたことで、より伝えたい気持ちを高め、生き生きと話す姿が引き出された【エピソード④】。

したがって、まずは安心感のある受容的な集団の雰囲気があり、聞いてくれたり、受け止めてくれたりする教師や友達が存在が、聞いてほしいという気持ちを高め、思わず伝えたくなる姿を引き出すと推察する。

2) 新しいものとの出会い

自分から様々な環境に関わって遊ぶ中で、年少の頃とは違う新たな環境に出会ったことにより、気付きや発見をした喜びや驚きを感じられたことで、思わず伝えたくなる姿が引き出された【エピソード①】。

したがって、新しいものと出会ったときに、喜びや驚き等を感じ、より心が動かされることで、伝えたいという思いや、驚きや喜びを共有したいという思いが高まり、思わず伝えたくなる姿が引き出されたと推察する。

3) 経験と結び付くような遊びとの出会い

年少のときに様々なものに自分から関わってきた経験や感情体験の蓄積があり、その蓄積された豊かな経験と目の前の遊びや遊びのイメージとが結び付いたことで、新たな願いが生まれ、教師や友達に思わず提案する姿が見られた【実践事例3(2)、エピソード②】。

したがって、過去の経験が想起されるような遊びの環境と出会うことによって、「あの楽しかったことをまたしてみたい」「あのときみたいにしてみたらどうだろう」等の願いをもつことにつながり、幼児の思わず伝えたくなる姿を引き出すと推察する。

4) 願いの実現に向けて試行錯誤する姿を引き出す人やものとの出会い

やってみようという好奇心が揺り動かされながらじっくり遊ぶ中で、してみると想像とは違ったり、思うようにはならなかったりする状況に出会ったことで、疑問に思ったことを思わず言葉にする姿につながった【実践事例3(1)】。また、願いの実現に向けてじっくり試したり工夫したりすることができる環境があったことで気付きが生まれ、思わず伝えたくなる姿が引き出された【実践事例3(2)、(3)】。また、一人一人が願いをもって遊び、その実現のためにそれぞれが思い付いたことを言ったり、やってみたりしながら友達と同じ場で遊ぶ中で、いつの間にか願いが共有されていくことで、自分の考えを友達に伝えたり、友達の言ったことに反応し、自分の考えを思わず言ったり共感したりする姿が引き出された【エピソード⑥、実践事例3(6)】。

したがって、願いの実現に向かう過程で想像とは違う状況に出会ったり、友達の考えに触れたりしながら考えたり試したりすることで、何とかして願いを実現したいという気持ちが高まり、自分なりに考えたことや思い付いたことを思わず伝える姿が引き出されると推察する。そのようにすることで、様々なことに興味をもち、自分なりに考えたり試したりする姿や自分の思いや考えを言葉で伝える姿が育まれることにつながると考える。

5) 夢中になれる遊びや、思いや願いを知らせたいと思える人との出会い

友達に伝えたいという強い思いがあったことで、うまく伝わらなくても、何とかして伝えようとする姿が引き出された【エピソード③】。また、夢中になって遊べる環境や、降園前の振り返りの時間として、学級の友達に話をする場が保障されていることで、自分の思ったことや考えたことを伝えたい、知らせたいという思いが高まり、思わず伝えようとする姿が引き出された【エピソード④、⑤】。

したがって、思いや願いを共有したいという気持ちが引き出される状況や、知らせたいと思える教師や友達の存在によって、思わず伝えたい姿が引き出されると推察する。そのようにすることで、自分の思いや考えを言葉で伝える姿が育まれることにつながると考える。

6) 自分とは異なる他者の考えとの出会い

共有された問題の解決に向けて、友達と考えを伝え合う場があったことで、自分の考えを言うだけでなく、友達の話に刺激を受け、共感するとともに新たな考えを思い付き、思わず伝えたい姿が引き出された【実践事例4（1）～（5）】。

したがって、自分とは異なる考えをもった他者に会うことで、新たな気づきが生まれたり、自分の考えに確信をもったりすることにつながり、思わず伝えたい姿が引き出されると推察される。そのようにすることで、友達の話に興味をもって聞いたり、自分の思いや考えを言葉で伝えたりする姿が育まれることにつながると考える。

以上のような状況から引き出された「思わず伝えたい姿」は、我々の考える「共にくらしを創る」姿に向かうための目指す子ども像につながると言える。

まずは、新しい環境や過去の経験が想起できるような遊びとの出会い等を通して心動かされたり、実現したい願いに向けて自分なりに考えたり試したりしながら遊んだりすることで、思ったことや考えたことを思わず言う姿を引き出すことが大切であると考え。そのようにすることで、身近な人やものに自分から関わりながら、自分の願いをもって繰り返し考えたりやってみたりするという「共にくらしを創る」姿につながると推察する。

そして、友達と一緒に遊ぶ楽しさを感じられるようになってきた時期に、一人一人が願いをもって遊ぶ姿を大切にしながら、友達と願いが共有できるようにし、一緒に実現する楽しさを感じる経験を積み重ねていくことが大切であると考え。そのために、願いの実現に向けて考えを言い合ったり、やってみたりするだけでなく、自分が言ったことが受け止められたり、友達の考えに触れたりして、さらに心が動かされ、思わず伝えたい姿が引き出されるようにしていく。そのようにすることで、友達のしていることに興味をもって見聞きしたり、受け入れようとしたりしながら、友達と同じような願いをもって、一緒に遊ぶという「共にくらしを創る」姿につながると考える。

(中川華那・帆足比呂)

実践事例 5

「1・2, 1・2, 宅配だー」

3年保育5歳児 5月中旬

1 背景

ナオは想像力が豊かで、自分のしたいごっこ遊びに取り組む姿が多く見られた。一方、友達と一緒にごっこ遊びを進めるときには、思いやイメージがぶつかり、自分のしたいことを通そうとすることがあった。また、ナオとアイが同じ場で遊んだり、しようとしたことが一緒になったりしたときには、互いに自分の思いを強く主張し、いざこざになる姿が度々見られていた。

4月中旬頃から多くの幼児が花びらをつぶして色水をつくることを繰り返し楽しんできた。ジュースに見立て、教師や友達に飲んでもらうことを喜び、次第に店に並べてジュース屋ごっこをするようになった。自分でつくって売る幼児や並んでいるジュースを見て店員として参加する幼児等、参加の仕方は様々であった。ナオは店員になり、ジュースを売ろうとするが、客があまり来ないので、降園前の振り返りのときに、「もっとお客さんに来てほしい」と話す。すると、他の幼児から「呼びに行ったら?」「看板つくったら?」等の考えも出された。

2 事例

この日、学級の幼児が年中児を呼びに行ったことで、数名の年中児や年中組教師がジュース屋に来てナオも対応していた。また、ナオは年中組にジュースの配達もしていた。店では、マナとアイが食べ物をつくったり、シホがジュースを移し替えたりしている。

* 下線は、この事例で取り上げる「心を動かして思わず表している」姿を示す。

① マナが年少児から注文を受け、ナオにモモジュース4個を年少組に配達に行くように頼む。ナオは配達するため、モモジュースがどれか店頭にいるシホに聞く。シホは返事をするもののジュースの移し替えを黙々としており、ジュースを渡そうとしない。ナオは、「モモジュース、何個だけー?」と食べ物をつくっているマナやアイの方を向いて聞く。マナが「4個」と答え、そのやり取りを見ていたアイがナオの近くに行き、「これと、これと…」と言いながら店に並べてあるジュースからモモジュースを選んで渡す。ナオは受け取りながら「あと2個」と言い、アイはジュースを渡す。「できた!」とナオはカゴに入れたジュースを見ながら笑顔で言い、⁽¹⁾「一緒に宅配する?」とアイに聞く。

①



② アイは「うん」と返事をし、2人で年少組に配達することになる。ナオが「1人だとかぼしちゃったんだ」と年中組に配達に行ったときのことを話すと、アイは「ふーん」と返答する。ナオは⁽²⁾「一緒に運ぶとかぼれないね」と続け、アイは「そうだね」と相槌を打つ。そのまま歩いていると、ナオがふいに⁽³⁾「1・2, 1・2, 宅配だー」と口ずさむ。するとアイも一緒になって⁽³⁾「1・2, 1・2, 宅配だー」と軽やかな口調で口ずさむ。

②



③ 年少組に着くと、ナオは「ジュースの宅配です!」と大きな声で呼び掛ける。アイは年少組が座っておやつを食べている状況を見てナオに「よろしくね」と言って保育室に戻っていく。ナオの声を聞いた年少組教師が「大きい組さんがもって来てくれたよ。おやつが終わった人から飲んでもいいよ。外に置いとくね」と年少組の幼児に伝えてから、ナオに「後で飲ませてもらうね。ありがとう」と言う。ナオはすぐさま⁽⁴⁾「本物じゃないから本当には飲めないからね。小さい組に言っといてね」と慌てたように話し、また

③



取りに来ることを約束する。ナオは保育室に戻りながら、一緒に行っていた教師に⁽⁵⁾「今日は19人もお客さん来てくれたね」と満足そうに話す。

3 考察

(1) 「一緒に宅配する？」：高揚感，願い

普段はナオに対して強く言うことが多いアイが、困っているときにさりげなく手伝ってくれたことで、嬉しさから、一緒に運びたい気持ちが高まり、アイも同じ気持ちなのではないかと伺う言葉が思わず表れたと考える。また、ジュースが4個カゴに乗ったときに、予想以上に重く、1人で運ぶのが難しそうだと感じ、手伝ってくれたアイなら一緒に運んでくれるのではと思わず聞いたとも推察できる。

このように、同じ思いで遊ぶ友達、困ったときに手伝ってくれる友達の存在により、自分のしようとしていることを一緒にしたいという気持ちが高まったことや、少し難しそうなときに手伝ってくれるのではないかと思えたことで思わず誘ったと考える。

(2) 「一緒に運ぶとこぼれないね」：喜び

ナオはこの日、つくったジュースを年中組に運ぶときにこぼしていた。2人で運ぶうちに先程のこぼれたことが思い起こされ、2人だとかぼれないことを実感し、自分の選択した方法は間違っていなかったことが確信でき、うまくいっている、やってよかった嬉しさからあふれた言葉だと捉えられる。

このように、友達と一緒に進める中で、考えがうまくいく確信がもてたときに喜びの気持ちが思わず言葉となって表れたと考える。

(3) 「1・2， 1・2， 宅配だー」：期待感，高揚感

一緒に運んでくれる友達の存在、こぼさずに運んでいる現状、もうすぐ届けられる、年少児が喜ぶだろうという予想から期待感が膨らみ、思わず口ずさんだと考える。また、それまでうなずきや相槌等の素っ気ない返答だけだったアイも、リズムカルな言葉を聞くことにより、一緒に遊びを進める楽しさを感じ、一緒に口ずさんだと推察する。

このように、自分のしようとしていることがうまくいきそうな状況や友達と一緒に進める楽しさを共有したときに期待感や高揚感の高まりが、思わず口ずさむ姿となって表れたと考える。

(4) 「本物じゃないから本当には飲めないからね」：思いやり

入園したばかりの年少児が園生活に慣れ、楽しめるように、年長児と年少児がペアになり、朝の支度の仕方を教えたり、一緒に遊んだりする「お世話」をしてきた。年少児の気持ちを考えながら関わることを通して、親しみの気持ちが増し、思いやりの気持ちにつながったと考える。また、届けたときに年少組教師が思いを受け止め、ナオの行為を年少児に伝えたことで、本当に飲んでしまうかもしれないという思いが膨らんだと推察する。

このように、年下の友達との出会いにより、思いやりの気持ちにつながり、教えようと思わず伝える姿が引き出されたと考える。

(5) 「今日は19人もお客さん来てくれたね」：満足感，達成感

たくさんお客さんに来てほしいという願いをもち、呼び込みをしたり、配達したり、今まで様々な方法をしてきたため、たくさんお客さんが飲みに来てくれたこと、友達と一緒に年少組にジュースを配達できたことが満足感につながったと考える。

このように、自分の願いが達成された状況により満足感が高まり、嬉しい気持ちを伝えたい思いに駆られたと考える。

実践事例 6

「こうしたらいいと思ったんだ」

3年保育 5歳児 10月下旬

1 背景

アツシは、自分が主体となって遊んでいるときは思いや考えを友達に伝えながら一緒に遊ぶが、自分の思い通りに進めようとする様子が見られることがあった。また、友達がしているのを見たり、思ったことを言ったりして興味を示すものの、教師や友達が誘っても参加することがあまり見られなかった。

ヒロヤは、複数の友達と一緒に遊ぶ中で自分の思いや考えを友達に伝えたり、考えたことをやってみたりする姿が見られた。一方で、難しいと感じることには取り組みにくかったり、解決法を教師に尋ねてきたりすることが多かった。

アツシは、ドングリが右下がりの斜面と左下がりの斜面を交互に転がるコースをつくろうと、段ボールや廃材を貼り合わせたり、組み合わせたりしながらコースをつくろうとしていた。その様子に興味をもったヒロヤや他の幼児も加わり、少しずつコースをつくることを楽しんだ。

アツシ、ヒロヤと数人の幼児がドングリ転がしのコースをつくり始めてから3日目。ドングリがうまく転がる部分もできてきたが、段ボールを組み合わせることで隙間ができたり、ガムテープを何枚も貼り合わせたことで段差ができていたりして、途中でドングリが止まってしまいう所もあった。この日遊んでいた幼児がドングリのうまく転がらない所について降園前の振り返りで学級の幼児に相談すると、学級の幼児はどこで止まるのかを気にしたり、いくつかのアイデアを出したりする等して興味を示す様子が見られた。

2 事例 *下線は、この事例で取り上げる「心を動かして思わず表している」姿を示す。

①ヒロヤと前日の振り返りの話を聞いて興味をもったカンナとルイの3人が遊び始める。ヒロヤが「うまくいかなあ」と言っていて、スタート位置からドングリを転がすが、途中で止まってしまふ。ヒロヤは⁽¹⁾「くそー!」と笑顔で言い、何度か転がすが同じところで止まってしまふ。しかし、教師が「やっぱりここで止まっちゃうね」と段ボールの隙間を指差すと、カンナとルイが覗き込むようにして見る。

①



②段ボールの位置や角度を微調整しながら何度もドングリを転がすが、同じ場所で止まってしまふ。ヒロヤは少しイライラした様子で「えー、うまくいかないよ!」「なんで!?!」と言う。ヒロヤは何かを思い付いたように周りを見回すと、他の遊びをしていたアツシのもとに真っ直ぐ行き、⁽²⁾「アツシくん、ちょっと来て! うまくいかんのよ」と言う。ヒロヤとアツシと一緒に戻ってくる。アツシはドングリ転がしのコースを見回して、「もっと段ボールを斜めにして、道を狭くすれば、多分うまくいくよ」と提案すると、自分のしていた遊びに戻る。

②



③3人はアツシの提案を取り入れ段ボールをさらに斜めにしようとしたり、道を狭くするための材料をもってきたりしながら何度も試す。アツシは自分のしている遊びに取り組みながら、3人のしていることが気になる様子でちらちらと見ている。ヒロヤがスタート位置からドングリを転がすと、今度は勢いよく転がりすぎて、コースから飛び出る。ルイとカンナが段ボールを調整していると、その様子を見ていたアツシが素早く近付いてきて、アツシは早口に⁽³⁾「最初の道をね、もうちょっと斜めにして…。ここの(ドングリが止まってしまふ)隙間を無くした方がいいよ。あ

③



と、飛び出すところが崖みたいになってる」と言う。カンナはアツシの話の聞くと、ドングリが飛び出ないようにするために、近くにあった段ボール板をもって来る。カンナが「こうしたらどうか」とつぶやき、もっていた段ボールをコースの端に合わせる。アツシは(4)「貸して、こっちの方がいいよ」とカンナのもっている段ボール板を受け取り、カンナが合わせていた場所よりもさらにドングリが転がってくる斜面に近付け、ドングリが飛び出さないようにする。カンナは(5)「えー！」と驚く。アツシは「こうした方が安全だよ」と言うと、カンナと一緒にドングリが飛び出さないように段ボール板の位置を固定する。ドングリが飛び出さなくなった様子を見て、アツシは「やっぱりこっちの方が飛び出さなくていいな」と言う。

④アツシはおもむろに近くに置いてあった発泡スチロールの箱の1つを手にもつと、ルイとカンナに「これ、使えるかな？」と尋ねる。ルイは「使えないんじゃない？」と答えるが、カンナが「これ？」とアツシから箱を受け取り、少し考える。アツシは「あ、いいこと考えた！」と言い、箱を受け取ろうとするが、カンナは渡そうとしない。アツシは「なに？」と聞くがカンナはまだ考えていて返事をしない。アツシは少し間を置き、(6)「ぼくはね、こうしたらいいと思ったんだ！」と言って他の発泡スチロールの箱を手に取り、ドングリ転がしのスタート位置に立て、より傾斜をつけようとする。それを見たカンナは自分ももっていた箱をアツシが置いた箱の上に重ねると、ドングリを転がすスタート位置が箱で押し上げられたことで高くなり、傾斜がつく。アツシは「これで高くなったね！」と嬉しそうに飛び跳ねる。カンナはドングリを何度か転がし、今までよりスムーズに転がるようになったことを喜び合う。

④



3 考察

(1) 「くそー！」：悔しさ、探究心

ヒロヤはドングリが止まらないように自分なりに工夫してみるものの、途中でドングリが止まってしまい、なかなか自分の思った通りにいかない悔しさから思わず叫んだのではないかと考える。また、ヒロヤは悔しさを感じながらも、前日までうまく転がるようになった部分もあり、今はうまくいかなくてもきっとできるようになるのではないかと期待感や、すぐうまくいかないことがどうすればうまくいくかを試行錯誤する面白さを感じていることで明るく自分の気持ちを言葉にしたのだと考える。

このように、願いに向かって試行錯誤を繰り返す中で、なかなか思ったようにいかなかった状況により、自分の気持ちを思わず言葉で表すことにつながったのだと考える。

(2) 「アツシくん、ちょっと来て！」：願望

ヒロヤはドングリが止まらずに転がるようにしたいという思いはあるが、どうしてもうまくいかないことで行き詰まってしまい、よりよい方法を知りたいと思ったのだと推察する。ヒロヤは、前日まで一緒に遊んだ中でいろいろな考えを出すアツシなら解決できるのではないかと思いつき、思わず助けを求めに声を掛けに行ったのだと考える。

このように、願いを実現させたいが自分だけでは行き詰まったり、頼りにできる友達がいたりする状況により、思わず友達に意見を求める姿が引き出されたのだと考える。

(3) 「最初の道をね…」：もどかしさ，願望

アツシは3人に考えを伝えた後、別の遊びをしながらも3人の様子を気に掛けている姿が見られていた。前日までの遊びの中で、アツシは「うまく転がしたい」という願いに向かって、どうすればドングリが止まらずに転がるかを自分なりに考えながら遊んでいたのだと推察する。アツシと同じ願いをもち、自分の提案を取り入れながらも、なかなかうまくいかずに困っている友達にもどかしさを感じ、思わず声を掛けに戻って来たのではないかと考える。また、それまで他の遊びをしていたアツシが自分から声を掛けに来たのは、ヒロヤに助けを求められていたことで、3人から頼られているという実感をもち、考えを伝えたい、助けたいという思いが増したためではないかと考える。

このように、同じ願いをもっている友達が困っていたり、友達から頼りにされたりしている状況により、自分から友達に願いを実現するための方法を具体的に伝えようとする姿が引き出されたのだと考える。

(4) 「貸して、こっちの方がいいよ」：期待感，願望

アツシが自分の考えを周りに伝えていた後に、カンナが適当な段ボール板をもって、自分の考えを試そうとしていた。その様子を見て、自分の考えに合った道具だと思い付いたアツシは、自分の方がよりうまくいきそうだと見通し、やり方をすぐに試してみたいと思わず伝えたのではないかと考える。

このように、自分の考えに合った材料との出会いや願いに向かって試そうとする友達の存在により、実現に向けたよりよい考えを伝える姿が引き出されたと考える。

(5) 「えー！」：驚き，感嘆，期待感

カンナは、自分をもってきた段ボール板をドングリが飛び出さないように当ててみたことで、アツシの考えを自分なりに試そうとしていた。しかし、アツシがカンナの当てていた場所よりさらにドングリが転がってくる斜面に近付けたことで、自分の考えとは違う考えに驚いたりよさを感じたりするとともに、うまくいきそうだという期待感も表現されたと考える。

このように、自分の考えとは異なる友達の考えに触れることができる状況があったことで、友達の考えに気付き、思わず思いが表現されたのだと考える。

(6) 「ぼくはね、こうしたらいいと思ったんだ」：願望

アツシは「いいこと考えた！」と考えたことを試そうとしたが、カンナが発砲スチロールの箱をすぐに返さなかったり、言葉を発さなかったりしたことでカンナにも考えがあるのだろうとアツシは考えたと思われる。そして、これまで一緒に遊びを進めてきたカンナの考えも尊重しようとしながら、「ぼくはね…」と自分の考えを相手に何とか伝えようと言い方を変えて伝えたのではないかと推察する。

このように、同じ願いに向かって一緒に試行錯誤してきた友達がいることで、自分の考えを一方向的に言うのではなく、友達と一緒に実現するために自分の考えを何とかして伝えようとする姿が引き出されたと考える。

5歳児 エピソード集

①「あ！青もいる！青がお父さんとお母さんなんじゃない？」

4月中旬

桜の木に来るヨコヅナサシムシは触らないように表示がしてあり、多くの幼児が興味をもって見ていた。

A児とB児に呼ばれて行ってみると、ヨコヅナサシムシを指差して「赤いのいる！」と教師に知らせる。それまでは、黒色しかいなかったため「本当だね」と教師が共感しているとA児が「おじちゃんかお母さんが来たのかな？黒いのは赤ちゃんなんじゃない？」と話す。B児も「赤はお兄ちゃん、黒は子どもなんだよ」と話をする。すると、青いヨコヅナサシムシもいることに気が付いたB児が(1)「あ！青もいる！青がお父さんとお母さんなんじゃない？」とさらに会話が広がる。

振り返りのときにA児が「ヨコヅナサシムシの赤いのがおったんよ」と話すとB児も「見つけたんよな」と嬉しそうに発言する。「え！そうなん？」「知っとる。見たよ」(2)「見に行きたい」と他の幼児も興味を示し、見に行きたい思いが膨らんだため、皆で見に行くことにした。「ここにおるんよ」とA児が誇らしげに話すと他の幼児は「あ！いたー！」「本当だ！」と共に嬉しそうに観察する。

(1)「あ！青もいる！…」：驚き、喜び

いつも見ていたものと色が違うことに驚きや発見の喜びがあったこと、面白い想像をする友達の発言が刺激となりより興味をもって観察したり、想像が膨らんだりしたことで、側にいる友達に伝えたくなくなったと推察する。このように、発見した驚きや感動等の気付き、新たな考え方との出会いが思わず伝えたくなる姿につながり、共感してくれる友達の存在がさらに自分の想像も伝えたくなくなったと考える。

(2)「見に行きたい」：好奇心

ヨコヅナサシムシに見慣れている学級の幼児にとっても「赤いヨコヅナサシムシ」は新たな発見であり、友達の話に興味をもって聞き、驚いたり、見たいと興味を示したりする姿につながったと考える。このように、友達の気付きや発見との出会いに好奇心を揺さぶられ、実際に見てみたいと思わず伝える姿につながったと考える。

②「迷路つくろうよ」

5月中旬

弁当を食べているとき、C児が「今日は大型積み木で遊べる？」と尋ねる。教師が「お弁当を食べた後は大型積み木で遊べるよ」と答え、「やった！」と嬉しそうに笑う。そのやりとりを聞いていたD児が(1)「じゃあさ、みんなで迷路つくろうよ」と教師に言う。教師が「いいね。でもどうやって？」と尋ねると、D児「積み木でいろんな道をつくってさ…」と言う。それを聞いていたC児が「ぼくもする」と言い、一緒に弁当を食べていた幼児も「ぼくも」「私も入れて」と口々に言う。その話を聞いていた別の机で弁当を食べているE児やF児が(2)「じゃあ、トンネルもつくったら面白いんじゃない？」「行き止まりとか！」と迷路づくりに関していろいろなアイデアを言う。教師が「なんだかすごく楽しくなりそう！」と言うとE児「じゃあ、早くお弁当食べなきゃね！」F児「楽しみー！」と言うと、急いで弁当を食べ、遊戯室に向かう。

(1)「じゃあさ、みんなで迷路つくろうよ」：願望、経験の想起

学年で大型積み木を使って遊んだ際、「今度はみんなで迷路つくったら面白いんじゃない」とD児は次にやってみたいことを思い付き、教師に伝えてきていた。そのため、D児はC児と教師のやりとりを聞いて、大型積み木で遊んだときの楽しさや自分のしたかったことを思い出し、教師や友達に思わず提案したのだと考える。このように、やりたかったことが実現できそうという見通しがもてた状況が、心の中にあった自分のしたかったことを思い出させ、実現しようと周りに提案する姿を引き出したと考える。

(2)「じゃあ、トンネルもつくったら…」：願望、期待感

D児の言葉に呼応するように、E児やF児は迷路づくりに関するいろいろなアイデアを伝えている。これは、D児の言葉から迷路づくりをやってみたいという思いが生まれ、思

い付いたことを提案したのではないかと推察する。

このように、友達の思いや考えから刺激を受けた状況により迷路づくりへの期待感が膨み、アイデアを思い付き、伝える姿が引き出されたと考える。

③「みんなに教えたい！」

6月中旬

G児とH児は、石鹼水を泡立て器で泡立て、泡をつくることを楽しんでいる。G児(1)「泡立て器でもシャボン玉できた!」H児「私もできた!」と嬉しそうな表情で話す。教師が「どうやってつくったの?」と尋ねると、2人は実際にシャボン玉をつくる様子を見せる。教師が「本当だ!すごい発見したね!」と認めると満足そうに笑い、すぐにG児とH児は顔を見合わせ、(2)「みんなに教えてあげたい!」と教師に伝える。

その日の振り返りの時間に、G児とH児が紹介したいことがあることを教師が知らせると、恥ずかしそうに学級の友達の前に出てきて、泡立て器でシャボン玉ができたことを伝える。「どうやってするの?」と質問が出ると「泡立て器で泡をつくるときに使う水があるでしょ」と手に泡立て器をもっているかのような仕草で、「ふーってするんよ」と実際にシャボン玉をつくったときの様子をして見せる。

その後、他の幼児も泡立て器でシャボン玉をつくったり、他の身近な用具でシャボン玉がつかることができないかを考えたり、試したりする。

(1)「泡立て器でもシャボン玉できた!」: **驚き, 喜び**

泡との多様な関わりができる場で泡立て器に偶然できた膜を見て、泡立て器でもシャボン玉がつかれるのではないかと考え、試してみたのではないかと推察する。そして、泡立て器を使ってシャボン玉がつかれることへの驚きや自分たちが発見した喜びから教師に伝える姿につながったと考える。このように、いろいろな関わり方ができる遊びの場や今まで経験していたものと異なる予想外の発見との出会いがあったことで、自分の気づきを思わず伝える姿につながったと考える。

(2)「みんなに教えてあげたい!」: **願望, 喜び, 確信**

泡立て器でもシャボン玉がつかれることに気付いたことへの発見の喜びを感じたり、教師に認められたことで発見のよさへの確信をもったりしたのだと考える。また、普段から自分の気づきややり方を伝える機会を楽しみにしていた。そのため、さらに友達にも知らせたい、発見を共有したいという気持ちを持ち、友達に教えたいという思いが出たのだと考える。このように、気づきや面白さを共有したり、自分の考えを受け入れてくれたりする友達の存在が、友達に自分の気づきや知らせたいことを伝えようとする姿につながったと考える。

④「そーっと流してね!」

6月下旬

砂場でトイを使って水の流れを楽しんだりトイを組み合わせで遊んだりする中で、I児が「遊園地つくりたい!」と言い、水の流れるジェットコースターづくりが始まる。トイの傾斜をつけるため、立てたトイを支えにしてつくっていると周りで遊んでいた幼児も興味を示し、「入れて」「水流してもいい?」と遊びに加わる。水を流すと勢いで倒れてしまい、「あー!」「倒れちゃった!」「もっとゆっくり水流して」と言いながらも一度つくり直そうとする。「そこもってて」と協力したり、自然と水を汲みに行ったりする。倒れないようにとコテで土を固め、水を流そうとした幼児にI児が(1)「そーっと流してね!」と言うが、勢いよく水を流すもやはり倒れてしまう。「あーあ」「倒れちゃうねー」と残念そうにしていると片付けの時間になる。

その日の振り返りの中で、I児が今日の出来事を話し、倒れないようにどうすればよいか話し合う。砂を固めることやテープでとめること等様々な考えが出る中で、バケツを支えにする考えに対しI児が(2)「それいいかも」と言う。次の日、I児が砂場で遊び始めると、昨日は違う遊びをしていた幼児も「遊園地つくろう」「私も入れて」「するする!」と言って、バケツやビールケース等を支えにして、ジェットコースターづくりに取り組んだ。

(1) 「そーっと流してね」：熱望, 期待感, 不安

思い描いていた形に近付いてきた喜びや、今度は壊れないようにしたいという願い、一緒に願いを実現しようとする友達がいたことで、すぐに直したり、自然と友達と協力したりする姿につながり、次こそはうまくいってほしいという思いからあふれ出たと考える。また、友達の水の流し方や成功するかどうか分からない不安感もあったことで思わず伝えたのではないかと推察する。このように、うまくいかない状況で友達と願いの実現に向けて試行錯誤しているとき、もう少しでできるかもしれないと見通しがもてたときの強い願いや期待感や不安から思わず伝える姿が引き出されたと考える。

(2) 「それいいかも」：同感, 期待感

振り返りの中で、友達の考えに対して「やったけどだめだった」や、違う幼児が「それじゃ壊れちゃうよ」等、アイデアに対する自分の考えや経験も言っていた。その中で、バケツや物を支えにする考えにはI児も他の幼児も「それいいかも」と共感する言葉が自然と表れた。このように、自分の思いを受け止めてくれたり、違う考えを教えてくれたりする友達の存在が、自分の願いを明確にしたり、やり方を考え直したりするとともに、友達の考えに自然と共感し、うまくいきそうな期待感が満ち、友達の発言を認める言葉となって表れたと考える。

⑤ 「ぼくが言おうか?」：感情の想起, 願望

7月上旬

水遊びでは、いろいろな大きさの木片やカップ、ペットボトルを使って水鉄砲の的をつくって遊ぶことを楽しんでいる。J児は、友達が的を倒すとまた作り直し、倒れないと嬉しそうにしている。振り返りで、水鉄砲で的を倒す楽しさについて話題に挙がったとき、教師がその日の水鉄砲の様子を撮った写真を数枚テレビに映す。次々に「知ってる!」「ペットボトル倒したよ」等と口々に言う。木片を積んでつくった的の写真がテレビに映し出されると、J児は無言で立ち上がり、教師の前に歩いてくる。教師がJ児の顔を見ると、J児は「ぼくが言おうか?」と教師に言う。「じゃあ、Jくんに説明してもらおうね」と言うと、嬉しそうに自分のつくった的の工夫点や面白さについて話し始める。友達からの質問にも自分の言葉で答える。

自分なりに工夫して的をつくり、的が友達に狙われて倒れたり、なかなか倒れなかったりすることを楽しんだ経験がJ児の心に残っていた。普段、振り返りの中で積極的に話をしたり、人の話に興味をもったりしにくいJ児が、写真を見たことで話の内容に関心をもったり、遊びの様子が細かく思い出されたりした。そのため、話したいことがはっきりして、「自分が説明したい!」とおもむろに立ち上がり、教師の前に歩いてきたと捉える。さらに、前に出てくると伝えたい気持ちが高まり「ぼくが言おうか?」と発したのだと考える。このように、自分から繰り返し試したり工夫したりして充実感を味わいながら遊び込んだ経験が呼び起こされるような状況により、友達に説明したいという気持ちが高まり、自分から言う姿が引き出されたと考える。

⑥ 「私が切ってもいい?」

7月上旬

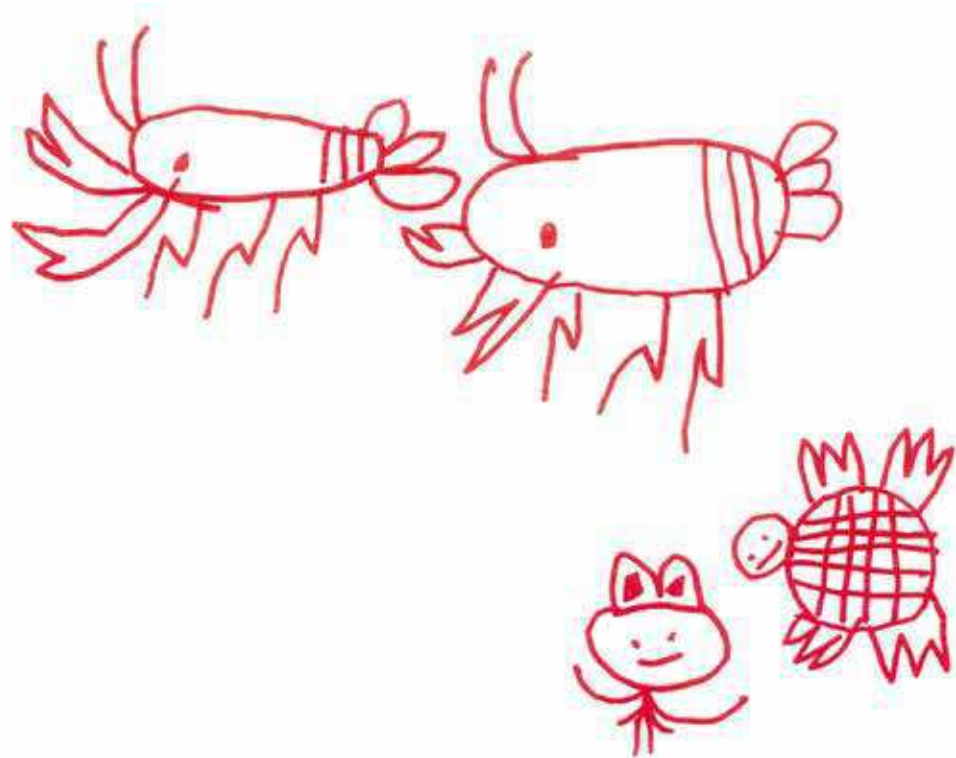
L児と2人組でオクラを選び育てていたK児は、なかなか大きくなることを心配しながら、毎日様子を見て、少しの変化も見逃さず「ちっちゃいオクラができた」「花が咲いた」と実がなることを楽しみにしている。そして、オクラが収穫できそうな大きさになってきたことに気付いたK児は「先生、オクラができてたー!」ととても嬉しそうに教師に言いに来る。教師も見に行き「本当だね。もう収穫できるかな?」と話す。「うん! Lちゃんにも教えなきゃ!」とL児を探しに行く。その後、どちらがオクラをもって帰るか話をし、ジャンケンでL児が勝つ。負けて残念そうな表情を浮かべるK児が、思い付いたように(1)「じゃあ、私が切ってもいい?」とL児に聞く。L児はすぐに「いいよ」と答え、少し考えてから(2)「じゃあ、Kちゃんをもって帰るときは私が切ってもいい?」と聞き、K児も「いいよ」と笑顔で答える。

(1) 「じゃあ、私が切ってもいい？」：切望

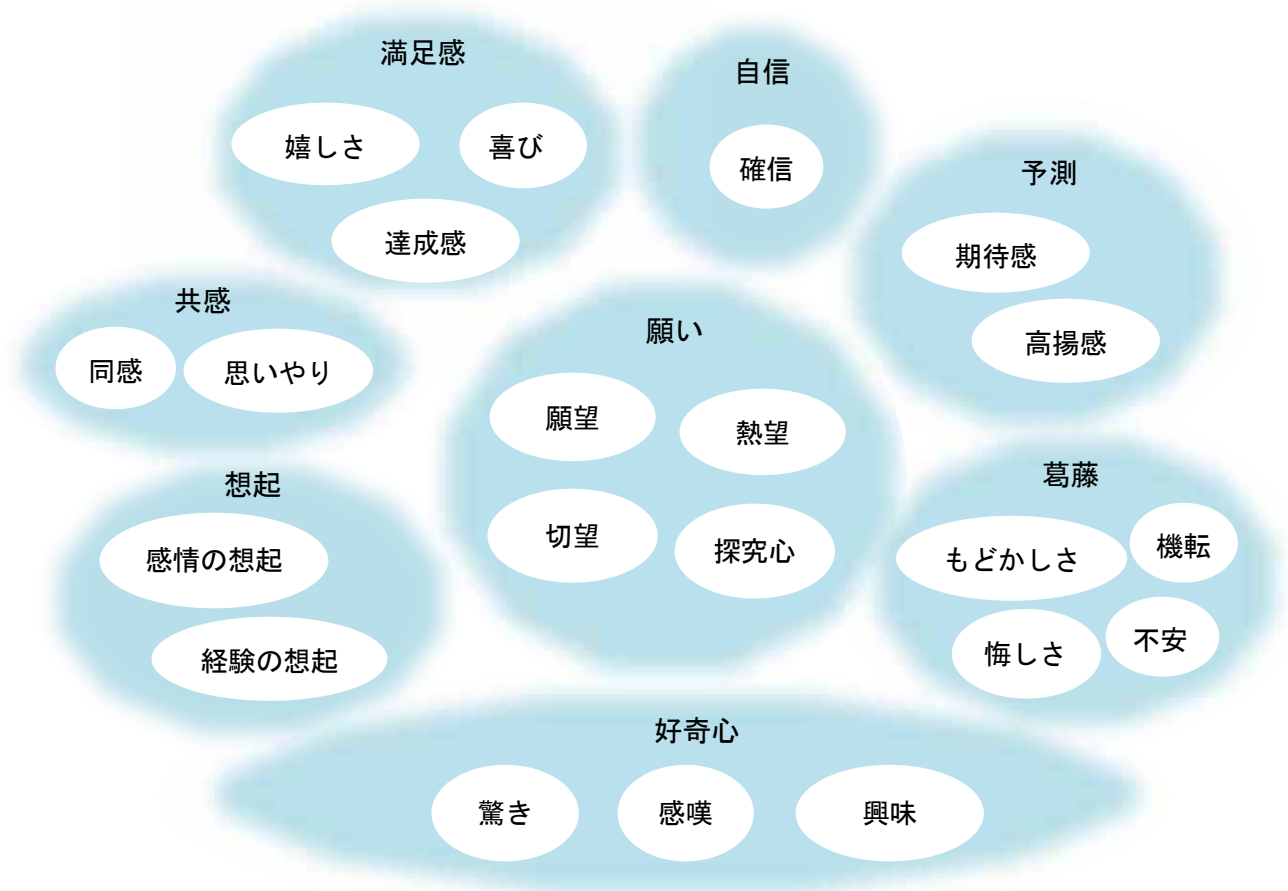
オクラを一緒に育ててきて、2人で育てている実感があるものの、もって帰りたい気持ちが強いK児にとって、ジャンケンで負けたことがとても残念だったと推察できる。初めてできたオクラに何とか触れたい、何かしたいという思いが「切ってもいい？」と交渉する言葉となって表れたと考える。このように、強い願望があり、自分のしたい思いが叶わなかったときに、どうにかその思いに近付けたい、何かできることはないかと葛藤する中で自分なりの考えがひらめき、思わず伝える姿につながったと考える。

(2) 「じゃあ、Kちゃんがもって帰るときは…」：機転

K児の提案に対して、すんなり了承したものの、自分も切って収穫できるだろうかと疑問を抱き、「じゃあ」と確認するような言葉で聞いたと推察する。これまで一緒に育ててきた関係があるからこそ、友達の思いも尊重しつつ自分も同じようにできるようにしたい気持ちが表れたと考える。このように、同じ思いで取り組んできた友達の提案により、受け入れたいと思う気持ちと共に、自分も同じようにしたいという気持ちが引き出され、互いに納得できるような方法を伝える姿につながったと考える。



(1) 事例から見られた「思わず伝えたくなる」姿の分類



好奇心…身近な人やものに興味をもって関わる中で、今までの経験や自分の考えとの違いに驚き、感じたことや気付いたことを思わず伝えたくなる。

願 い…願いの実現に向けてよりよい方法を知りたい、いろいろなやり方を試したいという探究心をもったり、実現したいと願いが強くなったりすることで、自分のしたいことを伝えたくなる。

想 起…友達の発言や視覚的な刺激がきっかけとなり、自分の経験や感情が想起されることで、思い出したことや思ったことを思わず伝えたくなる。

予 測…願いの実現に向かう中で、今までの経験や知識から、「できるかもしれない」という見通しをもって期待感やワクワクするような高揚感が高まり、思ったことを思わず発したり、友達に伝えたりしたくなる。

葛 藤…うまくいかない悔しさやもどかしさ、うまくいかどうかという不安を感じたり、機転を働かせたりすることで、自分の考えを伝えたくなる。

共 感…相手の思いや考えのよさを感じて同感したり、年少児のことを考えて思いやったりすることで、思ったことを思わず伝えたくなる。

自 信…自分の考えのよさを確信して自信をもつことで、思いや考えを思わず伝えたくなる。

満足感…発言をしたり周りから認められたりした喜びを感じたり、願いが実現した達成感を味わったりすることで、思ったことを思わず伝えたくなる。

(2) 「思わず伝えたくなる」姿を引き出す状況の整理

1) 新たな発見や気づき、異なる考えとの出会い

幼児にとって新たな発見をしたり、今までの生活経験とは異なる予想外の気づきがあったりしたときに、大きく心を動かされ、気づきを思わず伝える姿につながっていた【実践事例5(2), エピソード①(1), ③(1)】。その中で、新たな発見や気づきを周りの友達に知らせたいと思ったり、友達の発見や気づきを知り、好奇心が揺さぶられたりすることで、思わず自分の思いを伝える姿が引き出された【エピソード③(2), エピソード①(2)】。また、自分の考えとは異なる思いや考えに出会ったとき、友達の考えのよさを感じ、うまくいきそうだという期待感が膨らんだことにより、思わず声を上げたり、共感したりする様子が見られた【実践事例6(5), エピソード④(2)】。

したがって、新たな発見や気づきとの出会いが喜びや驚き、不思議さ等を引き出し、思わず伝える姿につながったと推察される。また、自分とは異なる思いや考えに出会うことで、好奇心を揺さぶられて友達の考えを聞きたい気持ちに駆られ、相手の考えを受けた発言をしたり、認めたり、共感したりして、思わず伝える姿が見られたのだと考える。そのようにすることで、友達に思いや考えを言葉で伝えたり、友達の言動を認めたり遊びに取り入れたりしながら友達と一緒に遊ぶ姿が育まれることにつながっていくのではないかと考える。

2) 看過できない状況

様々な人やものに関わる中で、自分が何も伝えなければこの後どうになってしまうのだろうか心配になったり、疑問をもったりしたときに、相手に自分の思ったことを思わず伝えたり、提案したりする姿が見られた【実践事例5(4), エピソード⑥(2)】。また、自分に助けを求めてきた友達が困っている状況を見過ごすことができずに自分の考えを思わず伝える姿も見られた【実践事例6(3)】。さらに、自分がしていた遊びの写真を見たことにより、遊びの経験が呼び起こされ、黙っておくことができずに自分から言う姿も見られた【エピソード⑤】。

したがって、看過できない状況により、伝えなければならないという気持ちが高まり、自分の思いや考えを思わず伝える姿が引き出されたと推察する。そのようにすることで、相手のことも考えながら自分の思いや考えを言葉で伝える姿が育まれることにつながると考える。

3) 同じ願いや考えをもつ人との出会い

同じ思いをもっている友達の発言により、自分の楽しかった経験が思い出され、自分のしたいことを提案したり、さらに思い付いたことを発言したりする姿が引き出された【エピソード②(1), (2)】。また、同じ思いで遊んだり、楽しさを共有したりする友達がいることにより気持ちが高まり、しようと思っていることを提案したり、口ずさんだりする姿が見られた【実践事例5(1), (3)】。

したがって、自分と同じ願いや考えをもつ人との出会いにより、願いを実現させようとする意欲や期待感が高まり、実現に向けて思いや考えを思わず伝える姿が引き出されたと推察する。そのようにすることで、思いや考えを出し合う中で願いや課題が共有され、友達と一緒に願いの実現に向けて試行錯誤したり、折り合いを付けたりする姿が育まれることにつながると考える。

4) 願いの実現に向かう中で思ったようにいかない状況

友達と共通の願いをもって遊ぶ中で、思ったようにいかないことに出会うと、何とかして実現したいという強い思いが原動力になり、その課題を乗り越えようと試行錯誤する中で悔しさを思わず口に出したり、自分の思いや考えを友達に分かるように伝えたりする姿が見られた【実践事

例6 (1), (4), エピソード④ (1)】。また, 思ったようにいかないもどかしさを感じながらも自分の気持ちを調整して, 折り合いを付けられるような提案をしたり, 願いの実現に向けて友達に助けを求めたりする姿も見られた【実践事例6 (2), エピソード⑥ (1)】。さらに, ようやく願いが実現した満足感が得られたときに, 嬉しい気持ちを思わず伝える姿が見られた【実践事例5 (5)】。

したがって, 願いの実現に向かう中で思ったようにいかない状況により, 葛藤や願いを実現したいという気持ちが強くなり, 試行錯誤したり, 折り合いを付けたりしながら感じたことや考えたことを思わず伝える姿が引き出されたと推察する。そのようにすることで, 願いを実現する喜びを味わい, 新たな願いをもつ姿が育まれることにつながると考える。

以上のような状況から引き出された「思わず伝えたいくなる」姿は, 我々の考える「共にくらしを創る」姿に向かうための目指す子ども像につながると言える。

まずは, 身の回りの人やものに主体的に関わることで, 新たな発見や気づきが生まれたり, 友達の思いや考えに触れたりしていく。そして, それらから刺激を受けたり, 認めたり遊びに取り入れたりしながら次第に共通の願いをもつようになっていく。思いや考えを伝え合ったり, 試行錯誤したり, 折り合いを付けたりしながら, 共通の願いの実現に向かっていくことで達成感や満足感, ときにはもどかしさや悔しさ等の多様な感情体験が積み重なり, 友達と遊びや生活を進めていく喜びを感じるようになると思う。これら一連の過程を通じて身の回りの人やものに主体的に関わり, 友達と思いや考えを伝え合ったり認め合ったりしながら, 願いや課題を共有し, 実現に向けて一緒に活動を進めるという「共にくらしを創る」姿につながると考える。

(阿部耕平・森原充子)



V 研究のまとめ

研究主題に関連のある他園の研究を参考にする中で、幼児が「思わず伝えたくなる」ために安心感をもっていることや心を動かす体験の重要性を改めて感じた。今年度収集した事例を分析する中でも、幼児の興味や好奇心が揺り動かされたり、願いをもったり、願いに向かったりするという心の動きが「思わず伝えたくなる」姿を引き出すということが分かった。

また、安心感に支えられて「思わず伝えたくなる」姿が引き出された事例が多くあったが、自分の思いや感情を思わず表す中で安心感につながっていくという事例も見られた。さらに、自分の思いが伝わらなかったり、うまくいかなかったりする中で生まれる不満や葛藤も「思わず伝えたくなる」姿を引き出していた。「思わず伝えたくなる」姿は、幼児の前向きな思いだけでなく、一見後ろ向きにも思える感情からも引き出される。そのような、幼児の心の動きを細かく読み解くとともに、その姿が引き出されることでどのような育ちにつながるのかを見通すことが重要であると分かったので、今後も実践の中で注目していきたい。

そして、「思わず伝えたくなる」姿が引き出されたときの心の動きを各学年で分類することで、発達過程による違いが見えてきた。しかし、今年度集めた事例はほとんどが一学期の姿であるため、今後さらに事例を分析していく中で、友達関係や遊びの深まり等に伴い、今回提示した分類は変わってくると考えられる。

さらに、各学年で「思わず伝えたくなる」姿を引き出す人やものとの出会いを分析した。遊びの環境や、友達や教師の存在等を細かく読み解き、以下のような環境構成や教師の援助が大切なのではないかという仮説を立てた。

<3歳児>

教師が幼児の言動を見逃さず、ありのままの気持ちや思いを受け止めるとともに、様々な特徴が散りばめられたものや五感を刺激する環境に十分に関わることができるようにすることで、身近なものや人との関わりの中で安心感や信頼感に支えられながら、好奇心をくすぐられて心が大きく動かされたり、思いや願いが芽生えたりして、思わず表したり伝えたりしようとする姿につながるのではないか。

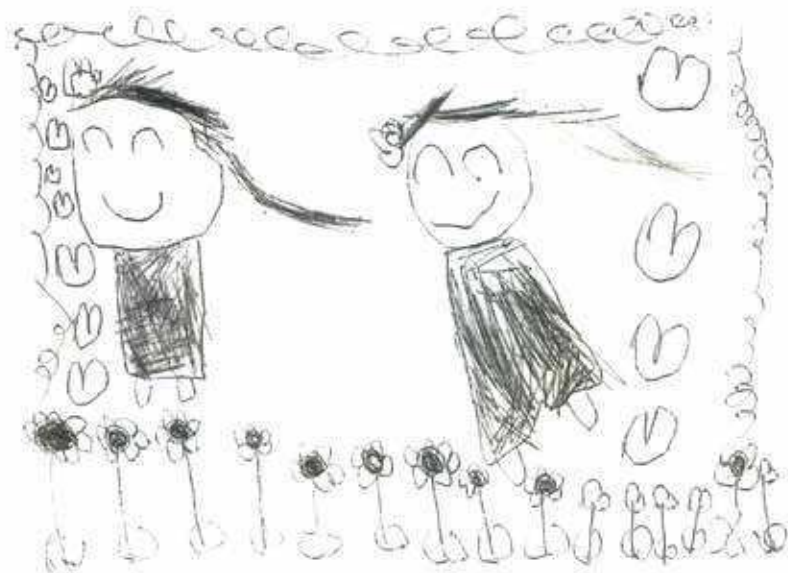
<4歳児>

好奇心が揺さぶられるような豊かな自然環境や、それぞれが願いの実現に向けて考えたり試したりできるような環境を整えることで、探究心が引き出され、思わず言ったり伝えたりしたくなるのではないか。また、夢中になって遊ぶことができる環境の工夫をするとともに、振り返りの時間を保障することで、聞いてほしい気持ちが高まったり、自分の思いを聞いてもらえる喜びを感じたりし、思わず伝えたくなるのではないか。

<5歳児>

幼児の興味に沿いながらいろいろな方法が試せる環境を幼児と共に準備したり再構成したりすることで、願いを実現したいという強い気持ちが引き出され、じっくり取り組む姿につながるのではないかと考える。その中で、うまくいかないもどかしさを感じながらも諦めずに自分の考えを用いて願いを実現できるようにすることで、満足感を味わったり自信を培ったりして、自分の思いや考えを思わず伝えるのではないか。また、共通の願いの実現に向かう過程で、多様な考えや思いに触れることができるようにすることで、願いを実現できそうな期待感が引き出され、思わず友達の考えに共感したり、より遊びが楽しくなるような考えを思わず伝えたりするのではないか。

来年度以降は、上述したような「思わず伝えたくなる」姿を引き出す環境構成や教師の援助についての仮説をもとに、各学年で具体的な環境構成や教師の援助を考え、実践を通して検証していく。また、「思わず伝えたくなる」姿が引き出されたときの、幼児の細かな心の動きを読み取りながら、その姿がどのように「共にくらしを創る」姿につながるのか考えを深めていきたい。



〈引用・参考文献〉

- 茨城大学教育学部附属幼稚園（2013）『子どもと共に遊びをつくる一人とのかかわりを通して一』
- 茨城大学教育学部附属幼稚園（2014）『子どもと共に遊びをつくる一環境を見つめ直して一』
- 宇都宮大学教育学部附属幼稚園（2014）『豊かな暮らしを創造する幼稚園の環境一言葉に目を向けて一』
- 宇都宮大学教育学部附属幼稚園（2015）『豊かな暮らしを創造する幼稚園の環境一もので広がる私の世界一』
- 大阪教育大学附属幼稚園（2016）『主体的に生活する子どもを育むための教育課程の創造』
- 滋賀大学教育学部附属幼稚園（2010）『もの・人・自分に向き合いながら自分と相手との関係性を創り出す子どもをめざして』
- 滋賀大学教育学部附属幼稚園（2011）『もの・人・自分に向き合いながら自分と相手との関係性を創り出す子どもをめざして』
- 文部科学省（2017）『小学校学習指導要領解説』
- 文部科学省（2018）『幼稚園教育要領解説』フレーベル館
- 文部科学省（2018）『中央教育審議会答申「第3期教育振興基本計画について」』
- 山梨大学教育人間科学部附属幼稚園（2013）『子ども自らかかわり創り出す園生活』
- 岡山大学教育学部附属幼稚園（2005）『子ども自らがくらしを創る保育』
- 岡山大学教育学部附属幼稚園（2006）『子ども自らがくらしを創る保育』
- 岡山大学教育学部附属幼稚園（2007）『子ども自らがくらしを創る保育Ⅲ』

研究同人

岡山大学教育学部附属幼稚園

高橋敏之(園長)	忠田温子(副園長)	
六車美加	阿部耕平	小田桃子
森原充子	中川華那	帆足比呂
長野由美子	蒲池貴代	平松礼
糸井小夜美	水川直子	林園子

教育研究アドバイザー

岡山大学大学院教育学研究科

西山修

研究協力

岡山大学大学院教育学研究科

梶谷信之	西山修
片山美香	横松友義

平成30年11月3日発行

発行 岡山大学教育学部附属幼稚園
〒703-8281 岡山市中区東山二丁目9番20号
電話 (086)272-0260 FAX (086)273-9229
E-mail youchien@fuzoku.okayama-u.ac.jp
URL <http://www.okayama-u.ac.jp/user/fuyou/youchien.html>

印刷 株式会社 三門印刷所
〒703-8233 岡山市中区高屋116-7
電話 (086)273-0550 FAX (086)273-0587

