

保 育

友だちと協同して遊ぶようになるための環境・援助を探る

—共通の目的に向かって取り組む5歳児の活動に焦点をあてて—

君 岡 智 央

Proving Environment and Assistance to Enable Children to Play Cooperating with Others -Focusing on Activities of Five-year-old Children Working with a Common Aim-

Tomochika Kimioka

The purpose of this study is to clarify environment and assistance to enable children to play cooperating with others focusing on activities of five-year-old children working with a common aim. The method is recording environmental components and assistance adopted to encourage children to play cooperating with others when they did what they wanted to do and did sequence activities, and writing them down as practical cases. Then, we discussed these cases by childcare conferences held in our kindergarten and reflections by the teachers themselves. We examined and clarified whether those environmental components and assistance were appropriate. As a result, environmental components and assistance were clarified in the following four points: 1. interactions generating ideas which include others' feelings, 2. interactions which help children become aware of others' circumstances and work with them again, 3. interactions which encourage students to enjoy and get fulfillment about work with role sharing, 4. setting situations where children can listen to what others working together feel and think. (p.27-34)

1 はじめに

本園の5歳児の多くは、4月当初より気の合う友だちと一緒に遊んだり行動したりすることを楽しんでる。4歳児の学級の頃より同じ仲間と過ごしてきているため、気の合う友だちと一緒にいることで気持ちが安定し、自分を出しながら遊ぶ様子が見られる。次第に自分の思いや考えを互いに伝え合うようになると、共通の目的に向かって取り組もうとする姿が見られる。この時、共通の目的に向かって取り組み始めても双方の思いが異なり始め、目的から気持ちが離れてしまうと別々に作業を行う姿が見られる。また、双方の考えが合わなくなるとしばらくして遊びをやめてしまう

姿、いざこざになる姿も見られる。こうした姿から、子どもたちが自分の思いや考えを主張するだけでなく、友だちの思いや考えも聞き、互いに受け入れ合ったり、折り合いをつけたりし、助け合いや役割分担をしながら協同して遊ぶようになって欲しいと願っている。

幼児の「協同」については、2005年1月、当時の中央教育審議会幼稚園教育部会が出した『子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について』という答申の中で、『協同的な学びの推進』¹⁾を打ち出した。これを皮切りに幼稚園教育要領解説(2008)では、領域「人間関係」の内容の取り扱いに、「幼児が互いにかかわりを深め、協同して遊ぶようになるため、(中略)

他の幼児と試行錯誤しながら活動を展開する楽しさや共通の目的が実現する喜びを味わえるようにすること²⁾と記されている。これには、幼児が協同して遊ぶようになるために必要な体験が示してあると同時に協同して遊ぶようになることの必要性も示している。更に、中央教育審議会教育課程部会幼児教育部会が出した『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の再整理イメージ(たたき台)』(2016)においては、5歳児修了までに育って欲しい姿の一つに『協同性』³⁾が明示されている。

このように、幼稚園での教育において、「協同」を切り離して考えることはできず、今後も幼児期の子どもたちが友だちと思いを主張し合っつたり合ったり葛藤を覚えたりしながらも協同して遊ぶようになるための環境構成や援助を行っていくことが求められ、その必要性が高いことが分かる。これらのことから、子どもたちが協同して遊ぶようになるための環境構成や援助を行うことの必要性と本園の5歳児の実態から抱いた願いは相通ずるものがある。したがって本園の5歳児が友だちと協同して遊ぶようになるための環境構成や援助を探っていくことは意義のあることと考える。そこで、本研究主題を設定し、5歳児が共通の目的に向かって取り組んでいる場面に焦点をあて、友だちと協同して遊ぶようになるための環境・援助を明らかにしていく。

2 友だちと協同して遊ぶ5歳児とは

協同について堤本(2012)は、「協同とは、共通の目的に向かって友達と心や力を合わせて助け合い、自己を発揮したり、友達を理解したりしながら、相互に調整し合っつたり物事を進めていこうとする、幼児同士のかかわりである」⁴⁾と定義している。この中に、前述した5歳児の実態や教師の願いから着目すべき点がある。それは、「友達と心や力を合せて助け合い」と「友達を理解しながら、相互に調整し合う」である。5歳児が共通の目的に向かって取り組んでいても、互いの思いが異なり、別々のことに取り組み始めたり、考えが合わ

ないため遊びをやめてしまったりしては、助け合いは当然、生まれえない。友だちと思いや考えを共有してこそ助け合いは生まれ、目的を実現させたときの充実感は大いいと考える。そして、思いや考えを共有するには、友だちを理解し、相互に調整し合うことが大切になってくるのではないだろうか。そのためには自分の思いだけを主張するばかりではなく、一緒に取り組む友だちの思いや考えも聞き、互いに受け入れ合っつたり、折り合いをつけたりする必要があると考える。

また、5歳児の特徴について国立教育政策研究所(2005)は、「幼児期後期、特に幼稚園生活2年目や3年目となると5歳児では、幼児たちは一つの目的を共有し、それを実現しようと協同して遊びや作業を進めていくことができるようになる。

(中略)目的を実現するために、『僕は〇〇をやるから、〇〇君は〇〇をやってよ』などと言葉を掛け合い、自分の役目や役割を考えて作業を進めていく」⁵⁾と述べている。友だちと思いや考えが共有できれば、子どもたちの間で自然な形での役割分担が生まれ、共通の目的に向かって試行錯誤し粘り強く取り組んでいくことができると考える。

これらのことから、役割分担をすることは、友だちと協同して遊ぶ上で欠かすことができないと考える。

上述したことを考慮し、「友だちと協同して遊ぶ5歳児」を次のようにとらえた。

共通の目的の実現に向け、友だちの思いや考えも聞き、受け入れ合っつたり折り合いをつけたりし、助け合いや役割分担をしながら粘り強く取り組んでいる

本園の5歳児たちがこのとらえに向かっていくように実践を重ねていくことで、友だちと協同して遊ぶようになるためのふさわしい環境構成と援助が明らかになっていくと考える。

3 研究の方法

(1) 対象児

年長組5歳児33名（男児18名 女児15名）

(2) 期間・場面

期間は、平成28年7月から12月までとする。
場面は、好きな遊びを見つけて遊んでいる時とまとまった活動をしている中で、共通の目的に向かって取り組む活動に焦点をあてる。

(3) 検証の方法

5歳児が友だちと共通の目的に向かって取り組んでいる様子、教師が行った環境構成や援助を記録し、実践事例として書き起こす。

この実践事例を本園で実施している教師6名を対象にした保育カンファレンスと教師自身の実践事例の考察により、行った環境構成や援助が適切であったかを検討し、明らかにする。

4 実践事例

実践例1 「モデルショーを始めよう！」（7月）

<背景>

子どもたちが集まってモデルショーをすることになった。自分たちでモデルショーをするだけでは、楽しくないという声が子どもたちの間で上がり、お客さんと呼んで観てもらおうことになった。本当のモデルショーのようなセットにしたいという共通の目的のもと、ステージをどのようにしていくか話し合いが始まった。

「もうやめようやあ・・・」

A児が「ステージの場所どうする？」とB児、C児に聞いている。B児が「あっ、ここにしたら？」と言いながら表の廊下へ続く扉付近に立つ。C児が「えっ？何で？」と尋ねている。B児が「だってさあ、隠れるところはここ（表の廊下）だからすぐにステージに行けるよ」と説明している。C児が「真ん中よ！だってモデルショーは真ん中でしよるじゃん！真ん中でせんとモデルショーじゃ

ないよ」と話す。すぐにB児が「じゃあ、隠れるところどうするん？モデルショーは（モデルが）隠れるところがあるじゃん！作らんと！」と話す。B児が「もう！こんなじゃあ、（モデルショーが）できんじゃん」と少し怒っている。A児も「隠れるところもあるし・・・もう！どうするん？」とB児、C児に言っている。B児とC児の折り合いがつかないためモデルショーのステージの場所が決まらない。話し合いが進まず、座り込む3人。
「もうやめようやあ・・・ ぜんぜんできんじゃん」と言うB児。ここで教師が「どうしたん？」と言いながら3人から事情を聞く。その後、「お客さんはどこから入って来てどこで観るん？自分らで実際にモデルになって歩いてみたり、お客さんになってみたりしたら？」と話す。A児が「えっと、お客さんはここから（表の廊下からの入口から）入って・・・」と言いながら歩いてみる。続けてC児が「それで、ここでね、テープで線をつけて観てもらおうよ」と説明する。B児が「そうやったらモデルの人が隠れるところとお客さんが入っていくのがぶつかるじゃん」と話す。考えるA児、B児、C児。少ししてA児が「じゃあ、隠れるところをこっち（裏の廊下側）にしたら？」と言い、続けて「こっちに隠れてこうやってステージに出ていくんよ。そしたら真ん中がステージになるじゃん」と言いながら歩いて見せる。C児が「じゃあ、ここに（大型の）積木で道を作って、モデルがステージに行けるようにしたら？」と提案する。B児が「いいね！それならモデルが隠れるところもあるし、真ん中でモデルショーができるよ」と話す。教師が「積木はここらにあるのを使っていいからね」と声をかけるとA児、B児、C児が「やったあ！やるよ！」と言い、3人が力を合わせて大型積木を運び、ステージづくりを始める。（図1）



図1 力を合わせてステージづくりを始める様子

【考察】

A児、B児、C児からモデルショーをより本物のようにしていきたいという気持ちがよく表れている。それゆえに、B児、C児は自分のこだわりを通そうとしているのが分かる。そして、こだわり続ける両者の折り合いがつかなくなると、B児はこれ以上モデルショーを続けていくことは不可能だと判断し、「もうやめようやあ・・・ ぜんぜんできんじゃん」という声を出したのだと思われる。B児の声により、他の子どもたちもモデルショーを続けることをあきらめてしまう可能性があったため、教師は、3人から事情を聞き、「自分らで実際にモデルになって歩いてみたり、お客さんになってみたりしたら？」とアドバイスしたのである。実際にそのように動いてみることにより、A児、B児、C児がいろいろな方法を考えていた。そして、A児がB児、C児の思いを取り入れたアイデアを出すきっかけになった。このA児のアイデアにより、B児はC児のステージを真ん中にするという考えを、C児はB児のモデルが隠れるところを作りたいという思いを受け入れることにつながった。そして、同時にステージづくりへの思いを3人が改めて共有することにつながったことで、力を合わせて取り組むようになっていったと思われる。

実践例2 「ロケットを作ろう！」（9月）

<背景>

D児、E児、F児の3人が集まり、段ボールを

積み重ねてロケットを作り始めた。D児が、スペースシャトルが載った本を持ってきたのをきっかけに、みんなその本を見ながらスペースシャトルのようなロケットにしたいという思いをもって作り始めた。水平尾翼が付き、ロケットらしくなると今度は機体の先頭を作ることに取り掛かった。

「ロケットらしくなった」

D児、E児、F児が機体の先頭部分を作り始める。E児がたたんだ状態の小さな段ボールを持ってくる。D児が大型積木に乗り、ロケットの先に段ボールを載せようとする。載せた段ボールを折り曲げると家の屋根のようになる。教師が「ほお～、そのようにしたか。なるほど」と言いながら頷く。E児が家の屋根のようになった段ボールを見て「あ～いいねえ。家モードになるじゃん！」と言っている。それに対し、D児が「家モード家モード！」と言っていると、F児も「それ家モードになるんじゃない？」と言っている。D児が再度、段ボールをロケットの先に載せ、腕をいっぱい伸ばして置く場所を調節している。そして、E児とF児に「これでどうだ？・・・手が疲れる」と少し苦しそうな表情で言っている。E児、F児は反対側で水平尾翼の部分を見ながら話し込んでいたため、D児の声が届いていない。教師が急いで「D君がこれでどうだ？って。家モードのところずっと持っててしんどそうよ」と少し大変そうな言い方でE児、F児に伝える。E児とF児が急いでD児のところに行き、D児の様子と家モードを見る。そして、「いいよ。それで！」と返す。D児が「はあ～、聞こえた・・・」とホッとしたように言うと、一度、踏み台にしていた大型積木から降りて段ボールを置く。D児、E児、F児が集まっている時、教師が「さあ、それ（段ボール）をどうやってくっつけるかだな」と話すと、D児が踏み台にしていた大型積木を二つ重ねて上に乗ってロケットの機体の先に段ボールをガムテープで固定する。E児とF児に対し「向こうも（反対側）くっつけんと！」とD児が大きな声で言っている。F児がD児の言っていることを理解すると、大型

積木を置いて段ボールを持とうとする。しかし、大型積木が低く段ボールに手が届かないため「届かん！」と大きな声で言っている。F児の声を聞き、E児が「F君！これ！」と言いながら大型積木をもう一つ持ってきて重ねる。これで反対側からF児が段ボールを固定することができる。E児が「これ！」とガムテープをちぎりF児に渡す。そして、E児はF児が乗っている大型積木を支えながら、ロケットづくりに興味をもって近くで見ているG児に「G君、D君のところ支えて！」と大きな声で伝える。G児はロケットづくりの様子を見ていたので、D児の言っていることがすぐにわかったようで、すぐさまD児が作業するためにあがっている大型積木を支える。4人が役割分担をしながら作る様子を見て教師が「見事だ！ガムテープをちぎって渡す人、貼る人、積木を支える人、みんなが別々の仕事をしながら力を合わせて作ってるよ！だからこんなにでっかいロケットができるんだよ」と感動しながら認める。ロケットの先頭部分になる段ボールを固定し終わるとD児が少し離れたところからロケットを眺め「おお、ロケットらしくなった！」と喜んでいる。E児、F児も「ほんとうじゃ。ロケットらしくなった！」「よっしゃ！」と喜んでいる。

【考察】

この実践例の前半では、E児のアイデアをF児、D児が「あ〜いいねえ」などと言って認め、受け入れている。こうした姿は、友だちと思いや考えを共有することにつながると考える。しかし、その後、D児、E児、F児が協同して遊ぶようになるかどうかのポイントとなる部分がある。それは、ロケットの先端部分を作ることに取り組むD児の姿に対して、E児、F児はその反対側で水平尾翼の部分を見ながら話し込んでいたことである。3人の共通の目的は、ロケットの先端部分を作っていくことである。D児が一生懸命取り組んでいても、共に取り組む2人が別のことをしていれば、D児が一人で取り組むことに限界を感じてあきらめてしまう可能性があった。そのようになれば、

友だちと助け合ったり、役割を分担したりしながら遊ぶようにはならないと考える。そのため、E児とF児にD児の状況を知らせるような言葉をかけ、更には「それをどうやってくっつけるかな」と3人に新たな目的がもてるような言葉をかけたのである。これにより子どもたちの間で、困っている友だちの声を聞いて大型積木を持って来たり、支えたりするといった助け合いやテープをちぎる人、貼る人といった役割分担が生まれ、最後まで粘り強く取り組むことにつながったと考える。

また、教師が「見事だ！・・・みんなが別々の仕事をしながら力を合わせて作ってるよ！」と認めている。このように、友だちと役割分担をしながら作る姿を認めることで、子どもたちは、友だちと協同して作った結果、“ここまでできたんだ”という達成感を味わうことができるのではないだろうか。それは、子どもたちから出た「ロケットらしくなった」という言葉から窺える。

実践例3 「人が入れるお家を作ろう！」(11月)

<背景>

G児、H児、I児、J児が大型の段ボールを利用して人が入れるお家を作るという目的をもって作っていた。壁や屋根ができあがり、お家らしくなってくると窓やドアなどを作ることになった。少しして窓を作り終えたH児が「そうだ、手紙を入れる箱がいる！」と言い始めた。

「じゃあ、もっとかっこよくしようや！」

H児が「ねえねえ、手紙を入れるところを作ったらって思ったんよ」とI児に話す。I児が「いいねえ」と言っている。H児が段ボールを集め、お家に届く手紙を入れる箱を作り始める。出来上がった手紙を入れる箱は細長い段ボールでできている。しかし、段ボールが柔らかいため箱が歪んでいる。出来上がった手紙を入れる箱をお家のドアにくっつけ固定し始める。くっつけると「見て〜、手紙を入れるところできたよ！」とG児、I児、J児たちに声をかけ、見てもらおうとして

いる。H児がI児とJ児に「これ、ここに手紙が入られるようになってるんよ」などと説明をしている。I児とJ児が「へえ～」と言いながら、H児の作った手紙を入れる箱を見ている。すると、窓づくりを終えたG児が3人のところにやってくる。H児が作った手紙を入れる箱を見ると「ええっ！何でそんなの家にくっつけとん？つけないで！」と怒った口調でH児に話している。すると、H児も「だってお家に来る手紙を入れるところがあるじゃん！」と少し強い口調で話す。これに対し、H児は「だって、せっかく作ったお家なのに、そんなのつけたらかっこわるくなるじゃん！」と話す。続けてH児が、「でも、お家に手紙を入れるところはあるの！」と話す。H児の口調もだんだんと強くなってきている。收拾がつきそうにないため教師が「どうしたん？」とG児とH児に尋ねる。H児が「手紙を入れるところを作ったら、お家につけて！って言うんよ」と話す。G児は「せっかく一生懸命作ったのにそれをつけたらかっこ悪くなるじゃん。ぐにやっってなつとところもあるし」と話す。教師が「二人の気持ちはよくわかった・・・でもどうしようかのう・・・」とつぶやいた後、「そういやあ、一緒に作って作った人らがおったよねえ。その人たちは？その人たちの思いも聞いてみたら？」と言い、I児とJ児を呼ぶ。教師が「I君とJ君もお家づくりしよったけえ、みんなのお家でもあるから、この二人にもどうしたらいいか聞いてみたら？」と話す。G児、H児、I児、J児、4人が集まり話し合いが始まる。I児が「I君の家にも郵便屋さんが来たら、手紙を入れるところがあるけえ、手紙をいれるのはあったらいいと思う」と答える。J児は「う～ん。あってもいいと思う」と答える。教師が「どうして？」と尋ねると、J児は「H君ががんばって作ったけえ」と答える。教師が「どうしようかのう。それぞれの気持ちはよくわかるしなあ・・・」とつぶやくと、G児が「じゃあ、もっとかっこよくしようや！」と話す。教師が「どういうこと？」と尋ねる。G児が「(手紙を入れる箱を) お家につけてもいいからもっとかっこよくせんと壊れる

から」と答える。教師が「他のみんなはどうする？」と聞くとH児、I児、J児が「いいよ！」と快諾する。教師が「かっこよくするってどうやってやるの？」と尋ねるとI児が「お家の中から手紙をとれるようにしたら？」と提案する。H児が「それいいねえ！」と声を上げる。その後、G児が「ここに付けたら？」とお家の側面に作られた窓を指差す。J児が窓から手を出したり引っ込めたりしている。話し合った結果、G児が提案した窓に手紙を入れる箱の場所を移動させることが決まり、作業が始まる。G児が「誰かこれもっといて」と手紙を入れる箱を支えるように頼んでいる。J児がすかさず箱を支える。「これ(手紙を入れる箱)が取れんようにせんと。H君とI君、貼って！」と言いながらG児が布テープをちぎっている。「よし！」とH児。I児と一緒に布テープで固定し始める。「ここも貼って！」とJ児が布テープが張られていないところを伝える。

みんなで固定し終えた手紙が入る箱を見ると、箱が少し傾いている。H児が「これ、曲がってるねえ」と言う。I児が「直したらいいじゃん」と言うので、再度4人で固定し直す。手紙が入る箱がまっすぐ固定されると4人は「できた！」「これでかっこよくなったじゃん！」などと満足そうである。

【考察】

男児4人で作っているお家ではあるが、G児にとってはお家に手紙を入れる箱をつけられると、自分のイメージするお家とかけ離れていってしまうのだろう。そのため、「つけて！」という言葉が自然に出てきたのだろう。H児にしてみれば、“家に手紙を入れる箱があってもいいじゃないか”という思いがあるため、両者の思いが対立してしまった。双方の気持ちはわからないでもない。しかし、お家はG児、H児、I児、J児の4人で作っているものなので、G児とH児の二人の思いだけですすめるものではない。また、このままでは“みんなで作ったお家なんだ”という思いを抱くこともないだろう。そこで、教師は一緒

に作っていたI児、J児にも手紙を入れる箱を取り付けることについてそれぞれの思いを話せるようにした。G児はI児、J児も取り付けに賛成していることを知り、“それならば”と手紙を入れる箱をもっと格好よくするという条件を出すことで自分の気持ちを整理し、折り合いをつけることができたのだと思われる。G児にとっては、今回のこの体験を通して友だちと一緒に取り組む時、必ずしも自分の思いが通るわけではない、相手の思いも聞き、自分の思いと折り合いをつけて遊ぶことも必要であることを学んだだろう。そして、G児が手紙を入れる箱を取り付けることを受け入れたためH児たちも気持ちよくG児の「もっとかっこよくする」という提案を受け入れたのだと思われる。これにより、手紙を窓からとれるようにして格好よくするという新たな目的を4人が共有し、役割を分担しながら粘り強く取り組むことにつながったと考える。

5 実践を終えて

5歳児が友だちと協同して遊ぶようになるためには、教師による環境構成や援助が重要になってくるのだが、その環境構成や援助について探ってきた結果、次の4点が考えられる。

(1) 友だちの思いを取り入れたアイデアを生み出せるようなかかわり

実践例1では、モデルショーを始めようとする子どもたちの間でステージの場所をめぐってB児とC児の折り合いがつかない状況に陥っていた。これにより、3人が協同して遊びを進めていくことができなくなる寸前のところまでになっていた。子どもたちにとっては、モデルショーを本物らしくしたいという思いから、両者の主張がぶつかり合っていた。本物らしくする以上、B児の思いもC児の思いも必要なことである。そうした場面で、教師が「自分ら実際にモデルになって歩いてみたり、お客さんになってみたりしたら？」とアドバイスしたことで、子どもたちの間でいろいろな考

えが出た。これにより、A児がB児とC児の思いを取り入れたアイデアを生み出したことで、B児、C児は互いの思いを納得して受け入れている。そして、3人がステージづくりへの思いを一つにして取り組んでいくようになった。このように子どもたちの主張がぶつかり合うことを大切にしながら協同して遊ぶようになるには、友だちの思いを取り入れたアイデアを生み出せるようなかかわりも一つの有効な手立てとなりうると思う。

(2) 友だちの状況に気づき、再び友だちと共に取り組んでいけるようなかかわり

実践例2は、共に取り組む友だちの考えを認め、受け入れながら共通の目的に向かって取り組んでいたが、途中でE児、F児の気持ちが離れかけていると思われる場面があった。そこで教師が、一人で頑張って取り組むD児の様子にE児とF児が気づけるようにし、子どもたち3人が新たな課題をもって取り組めるよう「さあ、それ(段ボール)をどうやってくっつけるかだな」と話したのである。これがきっかけとなり、D児、E児、F児の中で新たな共通の目的が生まれ、再び友だちと共に取り組んでいくようになった。そして、共に取り組んでいく中で自然な形で友だち同士の助け合いや役割分担が生まれている。したがって、再び友だちと共に取り組んでいけるようなかかわりは、子どもたちが協同して遊ぶようになるための必要な援助となってくるが、子どもたちの気持ちが離れかけていると思われる場面で、友だちの状況に気づけるようにかかわることも必要な援助となってくると思う。

(3) 役割分担をしながら取り組む楽しさや充実感が味わえるようなかかわり

実践例2では、子どもたちが役割分担をしながら取り組む姿を教師が認めた。これにより、子どもたちが友だちと役割分担をしながら取り組む楽しさや充実感を味わう体験になっているということがわかった。こうした体験を味わうことを通して、“友だちと共に、もっといろいろなもの

を作ってみたい”という思いを抱くことにつながるだろう。このように、子どもたちが役割分担をしながら取り組む姿を認めていくことは、子どもたちが協同して遊ぶようになるための大切な援助になってくると思われる。

(4) 一緒に作っている友だちの思いや考えを聞くことができるような場の設定

実践例3では、G児、H児のお家づくりに対するイメージの違いからぶつかり合いが生じている。しかし、他にもお家を作っているI児、J児がいたため、それぞれに自分の思いや考えを話してもらった。一緒に作っている友だちの思いや考えを聞くことを通してG児は、自分の気持ちを整理し「我慢をする」「相手と折り合いをつける」という体験をしていた。これは、友だちと協同して遊ぶうえで必要な体験であると考えられる。そして、G児は自分の気持ちを押しさえつつも、新たな課題に向かって友だちと粘り強く試していた。このように5歳児が協同して遊ぶということは、一人の思いだけで事が進んでいくのではない。一緒に取り組む友だちそれぞれに思いや考えがあるため、そうした友だちの思いや考えを我慢して受け入れたり、折り合いをつけたりすることで遊びが進んでいくのである。そのように考えると、思いがぶつかり合っている子どもたちが、一緒に取り組む友だちの思いや考えを聞くことができるように場を設けていくことは重要な手立ての一つになってくることがよくわかった。

6 おわりに

共通の目的に向かって取り組む中で、子どもたちによっては互いの主張がぶつかり合って遊びが進まなかったり、気持ちが離れかけたりする場面があった。しかし、これは幼児期の子どもたちにはあるべき姿ととらえている。問題は、そうした時に教師がどのような援助を行うかである。本研究で教師が行った環境構成や援助により、子どもたちは友だちの思いや考えを聞き、受け入れたり

折り合いをつけたりしていくようになっていた。また、友だちと役割分担したり、助け合ったりしながら遊ぶことを楽しむようになっていった。子どもたちが友だちと協同して遊ぶようになっていくことが窺える。本研究で明らかになった環境構成や援助を今後、子どもたちが共通の目的に向かって活動している時に生かしていくとともに、引き続き子どもたちが友だちと協同して遊ぶようになることを目指して保育を行っていきたいと考えている。また、本研究では3つの実践例から環境構成や援助を明らかにすることができたが、共通の目的の内容や遊びの状況によってはこの他にも様々な環境構成や援助があると考えている。その部分について、引き続き探っていきたい。

<引用文献>

- 1) 文部科学省：「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について（答申の概要）」
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1215266_1424.html), 2005.
- 2) 文部科学省：「幼稚園教育要領解説」, p. 112, 2008, フレーベル館.
- 3) 文部科学省：「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の再整理イメージ（たたき台）」
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/057/siryo/attach/_icsFiles/afie1dfile/2016/06/29/1373429_01.pdf), 2016.
- 4) 堤本奈智：「5歳児の人間関係の変容過程—「協同する」ことに向かって—」, p. 51, 2012, 愛知教育大学幼児教育講座.
- 5) 国立教育政策研究所：「幼児期から児童期への教育」, p. 56, 2005, ひかりのくに.