

保 育

あきらめずにやりきる喜びを育む教師のかかわりとは

掛 志 穂

1 研究の目的

今の子どもたちが生きていく世の中は、現在より職業数が激減し職種もかなり変化していると考えられる。そのため、その時代を生き抜く子どもたちには与えられたものをこなす力ではなく、自分から創造的に何かを生み出す力を求められる。

本幼稚園には、子どもたちが好きな遊びをする時間とクラスでまとまった活動をする時間がある。好きな遊びをするときの様子を、矢野(2014)は雑誌「幼児と教育」の中で次のように言っている。

「幼児教育では、段ボールや積み木など、いろいろな物を用意していますが、それを使って子どもたちが何をすべきか規定していません。行為の方向付けはありますが、具体的な内容は確定していない。すると、子どもは自由な行為の中で、冒険、探検ができる。冒険は未知を生み出していきますから、予想もしなかったことがそこで開かれていくわけです。学校のように狭い範囲で解答が確定する問題解決の状況ではなく、幼児教育は自由な行為を保障し、子どもに新たなものを生み出す経験、そして失敗する経験の機会を与えているのです。」¹⁾と述べてある。新たなものを生み出すためには、とりくむための十分な時間が必要であり、その中で経験する失敗も大切だということである。しかし、今日の前にいる子どもたちを見たとき、失敗することを恐れかかわることをあきらめる姿を目にする。一つエピソードを紹介する。

「5歳児のある日のことである。まとまった活動の中でみんなでおもちゃのマイクを作ることになった。5歳児ということで、自分でバネを作り声が響くような仕組みのものを作ろうとしていた。

ものづくりに少し苦手意識をもっているG男は針金をぐるぐると巻きつけてバネにするところで困っていた。やろうとはしていたがうまくいかないと分かった『もうできん』と言い、あきらめてしまった。そして持っていた材料でヘリコプターを作り『Gはこれが作りたかった』と言って遊び始めた。周りでは友だちが一生懸命マイクを作っていた。みんなが作り終え響くマイクで遊ぶ姿をG男は少しうらやましそうに見ていた。」

このエピソードでのG男は、無理だと思ったら他のものを作って遊んでいる。一見、たくましく創造的に活動しているようにも見えるが、G男の本当の気持ちは「バネを作って響くマイクを作りたい」のである。無理だと思ってあきらめてしまっているのである。その後、教師はG男の気もちに気づき一緒にバネを作った。G男は自分でマイクを作ることができた喜びを味わうことができたのである。

このことから、幼児期においては創造的になる前に失敗をおそれずあきらめずにかかわろうとする体験を重ねることが必要であると考えられる。

さらに矢野(2014)は、「子どもが自己活動できる時間を保障し、子どもを冒険へと誘う魅力的な環境(メディア)を整え、自分で活動することによって自分の活動の結果を評価することができるような状況を用意することが重要である」²⁾と述べている。あきらめずにやりきる喜びを味わうためには、まず、教師が時間の保障をし、子どもたちが自らかかわりたくなるような環境を整え、さらに子ども自身が自分の活動の結果を評価する、つまり受け入れる必要があるということである。最初のエピソードのG男は「バネを作れない」という

ことを受け入れた。そこで教師と一緒にバネを作るようかかわった。その結果、G男は自分のマイクを作ることができ、やりきる喜びを味わうことができた。このような喜びを味わうためには、自分の活動の結果を受け入れ乗り越える必要がある。

そこで本研究では、子どもたちにあきらめずにやりきる喜びを育むための教師のかかわりを明らかにすることを目的とする。

2 研究の方法

(1) 対象児

年長組 5 歳児 19 名 (男児 9 名 女児 10 名)

(2) 観察期間・場面

平成 25 年 5 月～11 月

好きな遊びをしている場面

クラスでまとまった遊びをしている場面

(3) 方法

子どもたちが困っている姿やあきらめようとしている姿を捉え、どのように乗り越えたのかについてのエピソードを記述する。カンファレンスなどによりエピソードを分析し、あきらめずにやりきる喜びを育む教師のかかわりを明らかにしていく。

3 実践事例 (5 歳児)

実践例 1 「すいかのすいちゃんをまもれ！」

(7 月)

<背景>

春にすいかの苗をクラス前の畑に植えた。すいかわりをしたいという子どもの強い思いからの苗植えだった。このため、よく観察をしていた。7 月になりすいかの実を二つ見つけた。とても喜んだ子どもたちだったが、数日後、カラスに少し食べられてしまった。それを機に、カラスから守ろうと、畑の周りにギラギラする物を作りぶら下げた。A男は「やりたくない」と言ってぶら下げる物を作らなかった。そして数日たった。

朝、すいか畑を見るとすいかの 2 個目が消えている。子どもが気づくまで言わないでおく。H男が「すいかどうなってるかねえ」と見に行く。その場で大声で叫ぶ。「せんせい、たいへん、すいかがない！」教師は「えー！どこ？」と慌てて畑に行く。H男は「きっとカラスがとったんよ」と言う。教師は「どうする？みんなにも知らせんとね」と全体にこのことが広がるように促す。次に登園してきたE男にH男が言った。「スイカが消えとるんよ！」するとE男は「えー！うそー！」と言いながらかばんを持ったままスイカを見に行く。「なんでないん？だれかがとったかねえ。もも (年少) 組かねえ」と年少組を疑う。すかさず教師は「えー。それはちがうじゃろう・・・」と答える。しばらくしてA男が登園してくる。E男が「A男君、スイカがなくなつとるんよ！」と言うとA男も急いで見に行く。するとA男は「カラスかねえ。おれがきらきらのやらんかったけえかねえ」とぼそりと言う。その後、身支度を終えたA男が園庭で割れたスイカを見つけて持ってくる。A男は嬉しそうに「あったよー！これじゃないん？」と周りの子に見せる。「えー！どこにあったん？」と口々に言う。A男は「あっち (カラスの巣がある木の下) に落ちとったよ」と指をさして教える。H男が「やっぱりカラスじゃ」とつぶやく。教師は残念そうに「どうする？あと一つしかないよ、スイカ」と言う。そこにA男が来て「カラスにとられんように、(畑用の) あみかぶせたらいいんじゃないん」とつぶやく。教師は「なるほどねえ。でも、今あみないんよ」と困ったように言う。するとH男が「もう、せんせい買ってよ」と言う。「そうじゃねえ。何かないかねえ」と言いながら倉庫に探しに行く。A男がついてきて一緒に探す。適当なものが見つからない。A男は畑に戻りカラスに見つからないようにスイカを周りの葉で一生懸

命隠す。教師を呼びに来て隠したところを指さす。教師が「あ、よく考えたねえ。これで大丈夫！静かにしとこう。カラスにばれんように」と言っ
て静かに動くと、A男も少し照れながら静かにその場を離れる。

【考察】

保育室のすぐ前に自分たちの畑があるという環境は、それだけでまず魅力的である。それに加えて、子どもたちの興味が畑に向くようなかかわりが必要である。この事例では、スイカがなくなっているという情報を「みんなに知らせんと」と教師が投げかけることでA男を含むたくさん子どもたちが畑を意識することができたと考える。とくにA男は、自分が光るものをぶらさげなかった結果スイカがとられたと思っている。A男はそのことを受け止め自分なりに何とかしようとした。A男の気持ちを汲み取り、教師が一生懸命網を探すという行動をとったことは、A男があきらめずに一緒に探すことにつながったと考えられる。また、A男がスイカを葉で隠すという自分なりに考えた方法を教師も一緒に楽しむことで、A男に自分の失敗を乗り越える自信をつけることにつながったと考える。

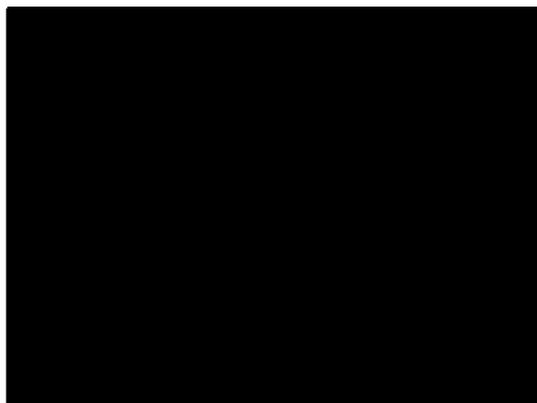


図1 スイカやられたー！

実践例2 「ザクロをとりたい！」

(10月～11月)

<背景>

裏庭に高さ5メートルほどのザクロの木がある。毎年数個の実をつける。A男は年中児のときにこ

のザクロの実を竹を使って努力して採る経験をしている。今年もザクロの実を見つけた。何とかとろうと考え始める。

①「竹の棒を使う」

A男とC男は何とかざくろをとりたいたと、昨年使った竹の棒を探す。この竹はザクロの枝を挟むために先を少し割る加工をしてあるものである。倉庫の裏の方で見つけ、A男は早速ザクロの枝を挟もうと竹の棒の端を持つ。棒はゆらゆらしてなかなか枝を挟めない。竹の先についていた砂が目にかかる。「うわっ」と言いながらも何とかとろうと必死である。C男が「貸して」と言い、交代してとり始める。挟めないで「えいっえいっ」と言いながら木をたたいていると、ぽたっとザクロが一つ落ちてきた。A男はそれをトレイに入れて隣のクラスに渡してくる。自分たちで食べると思っていたのになぜ隣のクラスにあげるのか聞いてみると、「だって、まだいっぱいあるけえ。一個ずつみんなの組にあげるってどう？」とA男は相談するように言う。そこで、A男の思いを大事にしようと思い「いいんじゃない？」とその考えに同意すると、A男はまたザクロをとりはじめる。

②「なんか、台がいる」

そのうち、友だちが何人も集まってくる。今度はD男が「貸してみ」と言って何とかとろうと棒をゆらゆらさせながら木にあてている。ザクロの実には全く届いていない。これではとれないと思うが、口を挟まず様子を見守る。そのうちA男が「なんか、台がいる」と言ってC男やE男とどこかへ行く。しばらくしてA男たちが「持ってきたよー！」と嬉しそうな声を出して走ってくる。数人で園庭から黄色い木の台を2つも運んできている。D男は「いいねえ」と言いながらそれにすぐ乗り、またザクロに竹を命中させようと竹を動かし始める。今度はザクロの実に届いている。それを見て周りにいた子どもたちは次々

に木の台に乗り始める。そして、前の子に「代わって」「代わって」と言い、自然にザクロをとる順番ができて始める。教師のそばに来た得意げなA男に「すごいねえ。よく考えたねえ」とにっこりとほほ笑む。その後も努力はするが、ザクロはとれない。

③「きりこみいれたらいいんよ」

次の日もザクロとりに挑戦しているが、ただだけでは落ちてこない様子である。それに気づいたのかA男が「やっぱり、もっとながいのがある。そのさきに、きりこみをいれたらいいんよ。せんせい、たけ、またとってきてもいい？」と聞いてくる。A男が自分の思いをはっきりと認識できるように「どうするの？」と聞き返すと「もっとながいのにして、きりこみいれる」と答える。「なるほどねえ。いいよ。一緒に取りに行こうか」そう言って、教師とA男とC男で長そうな竹を選んで戻る。

A男が「せんせい、のこぎりかして」と言う。やることが明確になっているから行動が速い。A男は教師からのこぎりを借りるとC男と一緒に竹の先に切り込みを入れ始める。しかし、なかなかうまく切れず、手がだるくなってくる様子がうかがえる。A男が「もうだめー。C男くん、かわって」というと、C男は「いいよ」と言い交代する。他の子どもたちも棒を抑えたりのこぎりを交代したりしている。なかなか思うような形にはならなかったが、もう限界というぐらいまで作業を続ける。最後は教師が仕上げをする。A男たちは喜んでその竹を使い枝を挟もうとするが、竹が長すぎて思うようには挟めない。

④「長くしたらいいんじゃない？」

また次の日もその次の日もA男たちはざくろとりに挑戦している。しかし、いくらやってもザクロは一向に落ちる気配を見せ

ない。そこでA男は「もっとながくしたらいいんじゃない？」と考えを出す。それを受けてC男も「ながくしよう」と言う。A男が「これにつなげてながくしよう」と言うので、教師はA男が自信をもってできるように「なるほどー。いいねえ」とそのイメージを大事にしながら共感していく。A男とC男は2本の棒をひもで数か所縛っていく。今までで一番長くなる。しかし、重すぎてぐらぐらしてしまう。それでも何とか二人で持ちながらザクロをとろうとする。この日は弁当を食べた後も続けている。帰る時間が近づいてくる。



図2 2本の竹をつないでとる

【考察】

「ザクロをとりたい」という強い思いのもと、A男たちは何回もザクロとりに挑戦した。これは、何回も挑戦できるように、子どもの様子から教師が好きな遊びの時間を伸ばし、十分活動できる時間を保障したことによる。また、裏庭にあるザクロの木が子どもたちが挑戦するにはちょうどいい高さであったことも要因の一つであると考えられる。また、あきらめないための教師のかかわりとしては、自分たちががんばれば何とかなるかもしれない、と思えるぐらいの手伝いをしたことである。道具を一緒に探したりやってみようとするを「じゃあやってみたら？」という後押しをしたりである。また、自分たちで考えてやっていることに心を寄せてほめていくかかわりもした。そのため、A男たちは自分たちのしていることに自信をもってとりくむことができたと考えられる。

実践例3 「どんぐりころがし」

(11月)

<背景>

秋の自然物を使って「きく組ランドを作ろう！」ということになった。子どもたちはそれぞれがやりたいものを友だちと力を合わせて作り始めた。その中の一つに「どんぐりころがし」があった。子どもの身長ほどの高さがある段ボールとその半分の高さのものを2つ縦につなげてあり、箱の中に入り立ち上がることができる。そして、窓のようなところにどんぐりを置くと、そこから細長い段ボールを転がってゴールに行くというものになっている。その「どんぐりころがし」は保育室の真ん中に大きく場所を占めていた。中に入ってどんぐりを転がすのがとても楽しそうなので、細長い段ボールをもう一つ素材に加えてみた。

始める。それを見てH男も「いいじゃんいいじゃん！ころがしてみるよ」と実験が始まる。二人は嬉しそうにどんぐりを転がしてみる。うまい具合にゴールまで転がっていく。ところが今度は転がり過ぎて、どんぐりがゴールからはみ出してしまふ。ウサギ小屋を動かして高さを変えてはいるが、あまり変化がない。この日は、はみ出すどんぐりと格闘しながら遊ぶ。

②「スピードおとしたいんよねえ」

次の日。どうやってもどんぐりころがしのスピードを落としたいH男。登園するなり考えている。「どうやっても、ここ（レールとゴールの箱のつなぎ目）から飛び出すんよねえ」一人で考え込んでいたので声をかける。「やってみて」H男がどんぐりを転がす。どんぐりはやはり外へ飛び出す。そこで「はあはあ、ここから出るんかあ。ここ止めたらどうなんかなあ」とさりげなくつぶやく。H男はピンときたらしく、「あ、いいことかんがえたー！」と言ってレールとゴールのつなぎ目の場所を少し変え、しっかりとガムテープで固定し、どんぐりを転がしてみる。「あ、いい感じ。今度は、もうちょっとスピードをおとしたいんだから・・・」と考えて、素材置き場に行き何かいいものがないか、探し始める。「これ、やってみようかな」と一人つぶやきながらレールに何かをくっつけている。がたがたの山にしたものをくっつけることにより、そこでスピードを少し吸収する作戦らしい。どんぐりを転がしてみると、うまくゴールの真ん中の穴に入る。「ほーらね、ここでスピードおとすんよ」と得意げである。一人であきらめずによくやったと思いながら「うわあ、すごーい、すごーいねえ！もう一回やってみようよ」と大喜びしながら「せんせいもやりたい！」と続ける。するとH男は「いいよ」と少々照れながら答える。

①「いいものみつけた」

どんぐりころがしで使っている細長い段ボール（レール）をもう一つ用意しておく。早速H男が見つかる。「あ、これいいじゃん！ここにっなげようや」E男もやってきて「いいねえ。やろうやろう」と言う。二人は細長い段ボールを使い始める。そしてもとのレールにつなげて長いレールにする。だんだんコースのイメージが湧いてきたらしく、H男が「ゴールもいるねえ」と言う。それに反応してE男も「あ、いいの、みつけた」と言って、大きなお盆のような段ボールを見つかる。それをゴールに見立ててレールにくっつけている。

ところが、レールが長すぎてつなぎ目でくぼんでしまい、どんぐりがうまく転がらない。H男は「なんかないかねえ」と言いながらキョロキョロと保育室を見回し、きれいに洗ったウサギ小屋（使っていないもの）を見つかる。「あ、いいものみつけた。これ、使っていい？」と聞いてくる。「使っていいよ」と言うそばから、E男が「ここにこれ（ウサギ小屋）置いたら・・・」と動かして考え

転がすと再びうまくゴールの穴まで転がる。
教師「すごい！これ、よく考えたねえ」とど
にかく感心しながらほめる。



図3 2階からドングリを転がす



図4 坂道とゴールのつなぎ目をきっちりとめる



図5 スピードをおとすがたがたの山

③「もっとながくしようや」

また次の日。細長い段ボールを見つけたE男が「またまたいいものみつけちゃったー。これでもっとながくしようぜ！」と言ってH男と一緒に昨日のコースにつなぎ始める。しかし、長すぎるためコースが崖のようになりどんぐりが外へちらばってしまう。そこで教師が「あーあー、どんぐりがちらばっちゃうねえ」とつぶやくと、H男は考えて「あ、いいこと考えた！こうすればいいんじゃない？」と言って、素材置き場から細長い箱を見つけてくる。それを崖になっているコースにつけて「これなら外にちらばらん」と言って早速どんぐりを転がしてみる。ちらばりはしないが、H男のイメージと違ったようで「なんか・・・」と言いながら今度は大きな段ボールを持ってくる。それを崖の下に置いて、崖ではなくなだらかな坂道に変える。それを見ていたE男が「いいねえ」と言いながらどんどんどんぐりを転がす。「もう、ちょっとまってや」とH男は困っている。それでもE男は面白がってどんぐりを転がすので教師が「何かお皿みたいなのがあったらいいのにねえ」とつぶやく。それに反応したE男は飼育ケースの底を見つけて「これならどう？」と言ってセットする。ちょうど穴もあいていて、そこにコースを通すと、『楽しいどんぐりころがし』になる。それを見たH男は「あ、それいいねえ。E君、ようかんがえたじゃん」と二人で喜び合っている。近くにいた子たちも「やらして」と入ってくる。E男は大きな箱にどんぐりをたくさん入れてどんどん転がす。どんぐりはすごい勢いでゴールまでいったりはみ出したりしている。たちまち保育室中がどんぐりだらけになった。「あーあ、もう、どうしょうるん」とd女は半分あきれながらどんぐりを集めている。教師が「何かいい方法はないかねえ」とつぶやく。するとg女が「あ、これ(カップ)

に入れたらいいんじゃない？」と言って、どんぐりを数個ずつカップに集め始める。他の子どもも真似をして集め始める。g女は「これで、小さい組さんきたら、はいつてわたせるじゃん」と嬉しそうに言いながら、どんぐりころがしゲームの今後を考えているようである。



図6 段ボールでコースを支える



図7 どんぐりころがし全体像

【考察】

子どもの「どんぐりをゴールまで転がしたい」という思いから、やってみては考えることを繰り返す、様々な工夫をみることができ実践となった。この事例でのあきらめずにやってみるための魅力的な環境として、子どもの思いに沿った素材の用意がある。転がしたいという子どもの思いを汲み取り、細長い段ボールをさりげなく用意して

おく。また、教師の意図していなかったものなど子どもにとっては魅力的な素材となることもわかった。教師のかかわりとしては、困っているポイントを捉えてさりげなくヒントをつぶやくことをした。これにより、子ども自らが考えてやってみるという姿が見られたと考えられる。また、子どもたちが考えてやっていることに心を躍らせて感情を出してかかわることを心掛けた。一緒にわくわくしたり困ったりすることで意欲が持続し、最後まであきらめずにできたと考えられる。どんぐりころがしがうまくいくかどうかは、どんぐりがゴールまで転がるかが判断基準となったので、子どもたちにとって分かりやすく何回も工夫を重ねることができたと考える。また、どんぐりがちらばり困った状態になったとき、「何かいい方法はないかね」というように困った状態を放置せず一緒に考えることで、g女のように使いやすさを工夫する姿も見られるようになったと考える。

4 結論と今後の課題

あきらめずにやりきる喜びを感じるためには、困ったときに一緒に考えてくれる教師や友だちの支えが必要である。例えば、事例1では教師と一緒に困ったり一緒に網を探したりする支え方であり、事例2では、子どもたちがやろうとしていることを認めたり活動できる時間を作ったりすることであり、事例3では、困っていることへのヒントをつぶやくなどである。

それらは、教師の小さなつぶやきであったり、見守る姿であったり、友だちと同じ目的に向かってやっている仲間意識であったりと、目には見えないけれど、確実に子どもたちを支えるものとなっていると考える。また、一緒になって喜ぶ、困るなど、気持ちを共有することもやりきる喜びにつながるということがわかった。

教師の環境づくりやかかわりは、子どもの心を見無視して行うものではない。結果として「できた」としても、果たしてそれが子どもにとって本当に大切な環境やかかわりなのだろうか。子どものや

ろうとしていることに心を寄せ子どもの心もちを感じる。その上で子どもが、あきらめずにやってみようとする環境やかかわりをしていく。時には見守り、時には挑戦的にかかわる。子どもが今までの自分の体験や知恵などを総動員して考えてやってみる姿が見られたとき、教師の環境作りやかかわりが適していたといえる。

子どもたちのやりきる意欲について述べる。子どもたちが必要感を感じてやりぬいた活動の結果、できた、何とかなったという成功体験を積むことは次に挑戦する意欲をもつために大事である。反対に、うまくいかなかったことに対して振り返ったとき、悔しさ、悲しさ、やるせなさなど、自分では乗り越えることができない感情を味わうこともある。しかし、この思いを教師と一緒に感じることで、次への意欲が少し湧いてきたりうまくいかなかったことを認めることができたりする。教師のかかわりは様々で、一緒に腹を立てたり、目を合わせ頷くだけだったり、肩を抱き寄せたりなど、子どもの心に沁みこむかかわりが必要である。この失敗しそれを受け止める経験が乗り越える力となり、自分から創造的に何かを生み出す力のもとにつながると考える。だからこそ、失敗をしたときのかかわり方は重要であると考え。実は事例2のザクロとりでは、結局ザクロをとることができなかったのである。しかし、それまでに一生懸命かかわった、やりきったことでA男は納得することができていると考える。

今後も、このように自らかかわる体験をつむことが、「ああやったらいいかも！」という引き出しをたくさん作ることにつながる。また、それを支えることで粘り強くあきらめない逞しさを育むこととなり、それが創造的にものごとにかかわるものになると考える。目の前にいる子どもたちに合ったかかわりを模索しながら、子どもたちがたくましく生き抜くための力をこれからも地道に積み上げていく。

<引用文献>

- 1) 矢野智司:「幼児の教育 第113巻 第1号」, p. 9, 2014, 日本幼稚園協会.
- 2) 前掲書 1), p. 9, 2014.