

幼児の成長と三学期のあそび



柴 田 い つ

(一) はじめに

五歳児一年保育を受持つ私どもにとって、三学期の訪れはあまりにも早い感じですが。お正月を過ぎて二週間ぶりに出会う幼児たちは、「トランプしよう」「ドッジボールしよう」と友だちと肩をくんで自分たちであそびを相談し、それぞれのあそびを展開している姿は、幼児期を脱皮したかのような感じも受けます。

もう二度とこない幼児期としての三学期を、どんなふうに幼児たちはすごしたいのか、また教師として、どんなふうにするべきかと思ふとき、もっと教師と幼児との気持をつなげるべきだと思うのです。

「ぼく千まで数えられるよ」「かるた全部よめるよ」と得意になっている幼児、たしかにお正月の経験から複雑なルールや数や文字に対する興味も深まり、その内容のおもしろ味も実感として味わってきた幼児もいます。かといって知的面の活動ばかり要求しているということにはつながらないと思いますし、兄弟や同年齢の幼児とのまじわりのすくなかった幼児たちには、そういった経験もなく、たとえかるたあそびは知っていても、仲間どうしでとり合うといった楽しさや、競走心を味わってはおりません。でもさまざまな幼児たちの姿のなかにも、その幼児なりの変化があり、パーソナリティの発達という面からみられる個人的な差といった開きも、徐々にせばめられてきているといえる三学期です。

エネルギーな二学期は、ひとりひとりの幼児たちの充実をねがい、いろいろな場面での幼児の発見やそれぞれの活動へのとりくみを大切にしてきましたが、三学期は、幼児の着想が思いつきや断片的でなく、ある程度のためあてをもって計画し実行していこう

とするかまえがうかがわれてきますので、この意味からも、学級でまとまってしまう活動も、これまでよりも多くしながら、小学校への移行を考えてやりたいと思うのです。すぐ小学校の身体検査、視力検査、知能テストといくつかのテストを受けなければなりませんし、いままでとちがったふんいきのなかで、抵抗なくとりくめ、新しいものへの興味や関心を率直に表現し理解していうとする態度をつけてやるための経験や活動は、当然強調されなければなりません。

といっても教師の計画した案に幼児をはめこむのではなく、幼児の生活から分離することなく、幼児たちのたくましい要求や考えを土台にしながら、プランをたてることはいうまでもありません。興味や関心のないところには、発達はみられないと思うからです。

三学期の幼児たちは、いままでの一学期、二学期と歩んできたなかに育ってきたものを、發揮してくれる時期でもあると思われるます。未分化から分化していく過程でのいくつかの面で、ある程度客観的にみられるようになってきた幼児たちのおちつきと矛盾が、三学期ではアンバランスになって現われる面もあると思われるます。

いづれにせよ、三学期になって“こんな幼児に”と教師だけ気負い込んでも、それは逆効果の場合が多く、これまでに経験した

活動の流れのなかにすみあげられた人間関係の交流は、深く幼児らの生活の根底となしているように思われます。

。あまり感動を示さないM、。口先だけ達者なB、。すぐあそびをこわそうとしたT、。がんばりのきかないO、。势力的な幼児のあとばかりついていたA、など、それぞれの幼児の特徴や、発達のちがいをどんなふうに教師として受けとめ、また援助し指導してきたのかをふり返りながら、この三ヶ月の一日一日を大切に過していかねければと思います。

そこで

。グループや学級まとまってしまう活動のなかにみられる幼児の姿を拾いながら、

。どんなことに幼児らは集中し、またどのようなことを障害と考え、

。そしてその壁をどのようにして、幼児自身が克服していくとしたのか、

といった、主として態度の形成という面からみた、三学期の幼児の姿をつかんでいきたいと思うのです。

(二) 三学期の実践から

1 あそびの基盤となるもの

三学期になると、なにかやろうとするとき、提案があり、共鳴があり、意欲を伴ってひとつのあそびが成立することが多くなります。教師にしろ、友だちにしろ、あそびの提案者は重要なポイントになりますが、あそびをすすめていくためのまわりの協力と理解もまた大切です。

昨日はいっこうに意欲を示さなかった女兒グループは、他のグループ（男児）の双六ゲームのようすをみて刺激されたのか、きようは登園すると、すぐはじめるようすです。

K子とI子を中心に相談ができたらしく、自分のグループのメンバーを集めて、「あがりはお花畑にしろ」とI子、「うん女王さんもおどっとんのさ」と、K子もたのしそうな表情をしながらいっているし、他のメンバーも同意しているようすに、調子がよさそうなので教師も幼児たちにまかしておこうと思ったのですが、やはりI子のいないのが気にかかったので、保育室をみ廻すと、材料置場で、「こま」をいじっています。側へ寄って、「りすグループさんでしょ、みんながまってるわよ」といいながらI子の反応をみただけです。

この幼児は動作が鈍く、グループから取り残されることが多いので、この双六つくりをするとき教師は活動的なりすグループへ意図的に入れてやったのです。それにこの時期になると、ほとん

どの幼児は、友だちのようすに敏感でし、グループかたまって相談をはじめると、みんなのなかにとびこんできて、活動をたのしめますのに、このI子は感動を示さないのです。「うん」とこの場も、教師のことばにうなづいただけでしたが、グループの方へいき、他の幼児のあいだにちょっと座ってのち、自分もクレバスをとりにいきました。

「出発はここやに」とK子、「わたし二番目かくわ」というA子たちの会話や、その場のふんいきにうまくとけこんでくれると思つて、教師はメロングループで双六のコースの説明を聞きながら手伝っていますと、K子とI子が、「せんせい、紙もう一枚ちょうだい」と要求にきたのです。

「あら、さっきうまくやりかけていたじゃないの？」といいながら、りすグループにいくと、I子がしょんぼり泣いているので、「あ、Iちゃん、どうかしたの？」ときき教師のことばが、同情的だったのか、それに反発するようにK子は、「Iちゃんさ、ここはお花畑とちがうのに、お花かくんやもん」と、口をとがらせるのです。側から他の幼児たちもK子に同調するようにI子を見えています。「Iちゃんのかいたお花ってこれ？」と、教師は紙の右端に描いてある黄色い花を指さしますと、みんなうなずいています。

「ここはかいていけなかったの？」と、教師はK子にきくと、

「うん、そこはき、二番目と三番目の途中のみちなんやもん」と、残念そうにいうのです。そして、「わたしき、Iちゃんになんにもおこらへんのにあーあーそんなところへかいて——とただけなんやのに、そしたら泣くんやもん」としきりに弁解していました。いつも自分の意見を押しつけ気味だったこのK子も、だいぶん友だちの立場を考えてやれるようになったものの、気がせっかちなので、やはりマイペースにみんなを引張っていく傾向があるのです。やはりこの場合は、このK子の考え方に焦点をもっていないながら、I子もひきあげてやりたいと考えました。

「Iちゃん、どんな双六つくるのかわかっていたの？」と教師はきくと、「うん」とうなずくので、「どんな？」と再びきくと、「お花の……」と返事をしてくれましたが、どうもあいまいなようです。I子には双六をつくるということ自体少し無理があるようにも思われたし、K子の提案に他の五名の幼児も賛成はしても、それは、はっきり理解していたとはいえないだろうし、まして幼児どうしの説明でI子には納得いかなかったのでしょう。また教師としても、このグループに入れてやったことから気がかりでした。

教師は、「K子ちゃん、どうしても紙ほしいの？」と、K子たちに考え直してほしいねがいをこめて、問いかけたのですが、「うん、ぜったいほしい」といい切るので、「じゃAちゃんは

？」と、教師はきくと、A子は、「うん、でもこの紙もったいないしな」といいますし、W子は、「裏へかこか」ともいいながら、「Iちゃんはあとからきたしな、かわいそうや」といったのです。

メンバーに順に意見をきいているうちに、K子は紙をじっとみていたのですが、「あ、ええことあるわ」と、いいだしたので、「ここき、かわいいお花畑にしょに」と、さっきの不満そうな顔がふっとんで、よい提案がとびだしたのです。すると、側からI子も、「そうそう、そしてそこおやすみにしょに」といってくれ、W子も、「そんならIちゃん、その役になるとええわ」と、いつてくれます。

いっぺんに、その場のふんいきが明るくなり、I子の立場もひきたててやることできたし、みんなで考え合ってよい結果が生まれた満足感のようなものを味わったのです。

この日の実践から教師は、グループからはずれている幼児のさそいかけと、そのまわりの幼児らのもつ感情の大切さを感じました。意欲的なグループのなかでの刺激を教師は期待して、「みんなが、待っているわよ」というだけで、いまみんなが、なにをやるうとしているのかといった積極的な態度、つまり、自分からその内容を理解しようとするようにさそいかけていくことが、不足していたようです。そして、理解度のおくれている幼児への適切

な思いやりと、まわりの幼児たちもI子を探してやるだけの思いやりになかったこと——からみて、平素よりのI子への気持がよくうかがわれます。

折角とりかかったあそびやしごと、途中におこる不都合なことでこわされていってもつまりませんし、そのつど、解決を急ぐための近道より、ひとりの幼児の発言から、みんなで考え合っていくといったチャンスの場をもたせるのは、やはり教師の役割だと思います。グループのなかで、ひとりひとりの幼児を育ていくといった方向や、友だち同士の心のふれあいの上になつて、互に理解しあうといったことの大切さも、幼児なりにわかつていくのでないかと思うのです。

2 みんなでつくっていくあそび

——劇あそびのなかのSとW——

お互の理解と意欲でもりたてていこうとする場合にも、そこにならず矛盾というものが生まれてくるようです。もちろん内容の質のちがいが条件によっても異なりますが、三学期の幼児たちは、二学期までに起こるまざつとはちがって、それを自分たちで開拓していこうとする気構えがうかがえるようです。

そして教師の指示やはげましにもまして、幼児どうしの賞賛や批判が、はるかに大きくびくようにも思われます。すなわち、

受身でなく、自分というものを表現していこうとする過程のなかで、幼児たちの物のみ方、考え方の変化を教師はとらえていかなければならないと思うのです。

生活発表会の当日が近づく三、四日前には、劇に登場する人物や役割も固定しかけてきますが、それまでは、役割を互いに交代しあったり、幼児自身からとびだす言葉や表情を教師は受けとめてやりたりしています。

「チビクロサンボ」の虎が、バターになったところで、「ちょっとなめてみようかな、あつおいしいよ」といってなめる動作のMは、ほんとうに実感があつて、みんなの興味をそそったのです。「だったらつばにいれて、おうちへ帰りましょうか」と、教師がいうと、「だめだよ、ぼくたちそんなつばにいれられたら死んでしまう」と虎になったSがいます。「あれ、もう死んでいるのに、あんなこといってー」とW、「死んでません!」とSはすかさずやり返すと、「死んですす!」とWもいい返しています。

そのやりとりが、じょうだんなが真剣になってきたのです。「めがまわってバターになったんやで死んだるやんか」とさらにいうWに、「目をまわしただけでバターにならんわ、バターになったのは、絵本です」と、負けずいい返した言葉に、教師もまわりの幼児も、びくくりしてしまいました。予期しない発言に教師も迷って、「そうね、S君のときは、そのように、おはなしが

できるんですものね、困ったわねね、N君どう思う？」と、動物になってNにきいたのですが、Nもだまって、目をぱちくりさせています。

教師も、「ね、やっぱりバターになったとらさん、つばにいれるのかわいそうと思う？」と、みんなにききますと、「そらかわいそうや」と、どの幼児も口をそろえているのです。「じゃね、神さまにお祈りしましょうよね」と教師も祈る気持でいいいますと、死んでいると主張したWは、とっさに、「とらさんになーれ、とらさんになーれ」とうたいだしたのです。まわりにいる動物になった幼児たちも、自然と丸く手をつなぎWに声を合わせて、まわりだしたのです。このようにして、バターになった虎は、もとの虎にもどれたというストーリーにみんなでつくりあげることができました。

幼児たちの内にある、認識の発達の矛盾が、まわりにいる幼児たちの機転とあたたかさで、ときほぐされたような感じがしたのです。現実と空想——この矛盾を幼児たちがふみ越えていこうとする過程を、教師はしっかり受けとめてやりたいと思います。

——M子の発言と学級とのつながり——

お別れ会もまちか、残り少ない園生活を、少しでも印象づけてやりたいと、幼児たちといっしょに一日の保育計画をたててみる

ことにしました。「みんなどんなことしてあそびたいかな、あしたはみんなで相談してきめましょうか」と教師は提案しますと、「わ!」と、幼児たちは歓声をあげ、「ほんとに、ぼくたちできめていいの?」とOがきき返します。お茶目であわてん坊のKも、控え目のMも、みんなの顔はいきいきとし、「おもしろそうだな」と、いつているようでした。

そこで、ひとりひとりの幼児が、自分のやりたいあそびを発表しあったのですが、ほとんどゲーム的なものばかりに集中してしまったのです。「なぜなぜ」「なんでものり」「ジャンケンあそび」「すもう大会」「楽隊ごっこ」「椅子とり」「のどじまん」「サッカー」「かみしばい」などと、さすが、競技的な要素にみ力があり、幼児も教師もはずんだ気持になってきました。

「でもね、一日でこんなにたくさんのおそびできないわね」と教師はききますと、「そんな、いっぺんずつしたらええに」とか、「いっぺんだけっておもしろい」という意見、また「すもう大会は、男の子のおそびやでいや」というような反対の意見もあり、また、その妥協案として、「男と女に分かれようか」という発言もあったのですが、結局賛成の多いあそびに決定しようということになり、「なぜなぜ」「ジャンケンあそび」「椅子とり」と教師は、黒板にかきました、そのとき、M子が教師の側へ寄ってきたのです。

「Mちゃん、なに？」というように教師は目でききますと、小さい声で「ぐるんばのようちえんがしたいの」というのです。

自分からみんなの前で自分の考えや要求が、なかなかいえなかったM子ですので、教師も、他の幼児もいさかびつくりしながらも「えらかったね」とほめてやりたい気持ちでした。「ねえ、みなさん、Mちゃん、『ぐるんば』がしたいんですって、どう？」と、教師はききますと、すぐ、「うん、ええ、ええ、ちょうどけきみたいやでええわ」との言葉にみんなも拍手してくれました。

「すもう大会」「サッカー」と、自分の主張を通していたSも、このM子の発言を認め受け入れてくれたのか、みんなと同じように拍手してくれて、教師もほっとしました。この「ぐるんばのようちえん」は、福音館発行の絵本で幼児たちが、劇化してたのしんだものののです。M子はこの劇のなかで、「ぞうさん」になり、とても自信をもって、やっていましたし、M子の活動範囲もその後拡がっていたことは事実です。

これは、ささいな場面の一例にすぎませんが、幼稚園の一年の課程のなかにくり返されるいくつかの積み重ね——その経験や活動のなかに築きあげられていく力のめえをいまさらのように感じさせてくれました。幼児の成長の歩みは、ひとりひとり異なり、その四十人の幼児らのひとりひとりの発達の水準の開きと、その内面的の変化をくみとってやることのむずかしさと同時に、

ひとりの幼児の成長が、仲間にも広がって、みんなもそれを認めていくといった態度の現われもはつきりつかめたような気がします。

(三) おわりに

一学期、二学期、三学期と通じて、それぞれの実践を中心に、教師の心ぐみと、指導の反省を、幼児の実際の活動のなかから述べてまいりましたが、日日幼児とともにあって、とにかく自分の保育のすめ方や、現在の幼児の姿をどうとらえているのかといった判断や評価もできないまま過ぎてまいりました。

幼児の発達とひと口にいつても、その掌握はむずかしく、どのような段階や順序をへていくのか、どんな場合に、どのような反応を示すかなど、教師としては、もっともっと幼児の仲間になって理解してやらねばならないと思います。あの子のジャンケンタイミングわるいとか、この子がいるからばくち負けるとか、にがい経験もおりまぎっての園生活のなかで、幼児たちは、自分の力で伸びていこうとしているのです。

そして、一年間通じていえることは、豊かな人間の育成をめざす教育として、人間関係のなかに育つ「ゆたかさ」「あたたかさ」をもって、幼児期から児童期へと飛躍してくれることです。

