

保育者の言葉がけにみる子どもの 主体性の育みについての一考察

——「遊び」を通して子どもがのびのびと行動できる保育を
めざして——

児童学科 阿部直美

抄録：子ども達が主体性を失いつつあるといわれる昨今、日々の保育の中での保育者の言葉がけひとつひとつが大きな役割を担っていると考えられる。本論文では様々な場面での保育者の言葉がけを四段階に仮定した。事例を挙げ、具体的な言葉を取り上げながら、各段階における保育者の言葉がけによって変化する「保育者の思い」と「子どもの思い」を比較検討した。結果、子どもの主体性を育むための保育者の言葉がけのあり方について一考察を得た。

キーワード：主体性の育み、言葉がけ、保育者の思い、子どもの思い

はじめに

幼児期の子どもの成長にとって、最も大切なものは「遊び」である。子ども達は主体的な遊びを通して、楽しさを味わい、様々な経験を積み重ねている。

「指示待ち」が問題視される昨今、自ら進んで積極的に物事に取り組み、遊ぼうとする子どもが少なくなってきたと言われる。「なんとなく〇〇した」「〇〇させられた」ではなく、「自分で〇〇した」「〇〇したい」という気持ちから遊ぶ、主体的に遊ぶことが子ども達にとって、何より重要であると仮定される。そのためには「環境」つまり物的環境だけでなく、人的環境である保育者の役割はとても重要な役割を果たしている。

そこで本論文では、子どもの主体性を育み、遊びを通してより意欲的な取り組みに結びつけるには、保育者のどのような言葉がけが必要とされているか、事例をもとに探っていきたい。

研究目的

子ども達は日々目を輝かせて、ある時は友達を誘いながら、ある時はひとり黙々と自分の興味のある遊びを見つけ、集中し、工夫したり展開したりして夢中に遊んでいる。しかし時には好きな遊びがみつからず、つまらなそうにしている子、保育者と一緒にしか遊べない子、様々な問題にぶつかってしまい解決できずにいる子等、主体的な遊びに取り組めずにいる子がみられる。こんな時保育者は、色々な言葉がけを通して子どものやる気を引き出し、援助し、盛り上げていこうと努力する。そこではもちろん「〇〇しなさい」と一言で指示するだけでは、子どものやる気は生まれません。逆にやる気を失わせてしまう結果になるかもしれない。そのため、保育者が発するひとつひとつの言葉がけがとても重要となってくる。

そこで本論文では様々な場面で行われる、子どもの主体性を育てようとする、保育者の言葉がけ

に焦点を絞り、どのような段階があるのかを検討した。①「受け止める」②「共感する」③「保育者の思いの伝達」④「受容する」「導く」の四段階に仮定した。

すなわち第一段階の「受け止める」段階とは、子どもの素直な思いに同意し、あるがままを受け止めることである。子どもの言葉を繰り返したり、反復語が使われると考えられる。子どもは保育者に主体として受け止められることによって主体として育っていく（鯨岡 2004）とあるように、まず子どもと保育者の信頼関係を築く第一歩である。

第二段階の「共感する」段階とは、子どもの思いを保育者が理解し、認めることである。褒めたり、子どもの言葉を代弁したりして、保育者が子どもに寄り添う姿勢である。「受け止める」「認める」対応は保育の基本中の基本である。（鯨岡 2004）つまり保育の基本となる信頼関係を作る重要な段階である。

第三段階の「保育者の思いの伝達」段階とは、もちろん前段階を基盤として成り立つものであると考える。その上で保育者としての考えを子どもに知らせ、強制するのではなく、共に考える場を提供するということである。誘いかけたり、問いかけたり、励ましたり、様々な対応が求められる。

第四段階の「受容する、導く」段階とは、子どもの主体性に繋がる二つ道があると考えられる。「子どもの思い」を受け入れる「受容する」言葉がけ、一方「保育者の思い」に重きを置く「導く」言葉がけの両者である。Table 1 はこれらの段階をまとめたものである。

それぞれの段階で、保育者の言葉がけがどのようなねらいを持って行われているか、「保育者の思い」と「子どもの思い」のギャップを埋めるために、どのような言葉がけがみられるか明らかにしたい。同時にその言葉がけが、子どもにどのような影響を与えるのか検討し、主体的な「子どもの思い」についても考えたい。これらの問題を検討するために、事例を通して、具体的な言葉がけ

Table 1 保育者の言葉がけの段階表

段階	内容	具体例
①受け止める	子どもの思いに同意する (反復 繰り返しのことば)	「おもしろいね」 「すてきね」 「いやだね」
②共感する	子どもの思いを理解する 認める (褒める 代弁する)	「じょうずね」 「〇〇したかったのよね」
③保育者の思いの伝達	子どもの思いを把握し、保育者の思いを伝える (誘いかけ 問いかけ 励ましのことば)	「〇〇してみたら?」 「どうかな?」 「一緒に〇〇しない」 「頑張ってるね」
④受容する 導く	子どもの思いを受け入れる (肯定することば) 保育者の思いを知らせる (提案することば)	「そうしよう」 「〇〇しよう」

を分析し、そのことから子どもの主体性を育む、保育のあり方、保育者の言葉がけのあり方について検討しようとした。

研究方法

研究参加児：本研究の対象は、私立幼稚園年中組 4 歳児 20 名と著者である担任教師。

研究手続き：平成 16 年 9 月 1 日～平成 16 年 12 月 20 日まで。

それぞれの子どもの主体的に遊びを展開していると考えられる、自由遊びの時間を中心に、自然観察した。保育後に対象事例に関して、記録を取り、まとめたものである。

事例と考察

事例①

ねらい：友達と一緒に身体を動かしてルールのある遊びを楽しむ。

2004.10.22 11:30 頃 自由遊びの時間 自由選
択活動

Y君はころがしドッチボールが大好きである。ころがしドッチとは、ドッチボールの変形で、ボールを転がして円の内にいる友達を当てるゲームである。最後までボールに当たらずに円内にいると、チャンピオンになるルールである。

今日もY君は円内にいる時はご機嫌で、キャーキャー言いながらボールに当たらないように逃げ回っていた。しかし、一旦ボールに当たると態度は一変、「もういや」と言い放ち、園庭にある固定遊具のところに逃げて行ってしまった。見ると、少し涙を浮かべ、とても不満そうな顔をしていた。円外に出なくてはいけない事がとても悔しかった様子だが、何も言葉は出てこなかった。しかしY君は決してゲームを続けることが、全く嫌になった訳ではなく、片目で他の子ども達のゲームの進行の様子を伺っている。他の子ども達もとても心配そうに、Y君の様子を見守っていました。

この事例において、「保育者の思い」としては、悔しい気持ちをそこから逃げる事で解決せず、自分の中で克服したり、解決する方法があるという事に気付かせたい。そして主体的に自ら、友達と一緒にまたゲームに参加してほしいというものである。

しかし「子どもの思い」としては、ボールに当たったから嫌だ、もう戻りたくない、でもまだゲームに参加したい気持ちもあるという様な事が考えられる。

ここで「保育者の思い」と「子どもの思い」の間には、ゲームに参加したい、参加してほしいという共通の思いがあるものの、そこに至るまでの過程にギャップが存在します。このギャップを埋めるため、そしてより意欲的に活動に取り組めるよう、保育者の言葉がけが重要となってくる。

Table 2は事例①の観察記録である。

Table 2 保育者、Y君、ゲームに参加していた子ども達の発語記録及び行動記録

Y君	(ボールが自分に当たって)「なんで当てるの」
子ども	「当たったら、外に出なあかんねんで」
Y君	「もう、もうーいや、もうせーへん」(固定遊具のところに逃げて行く)
保育者	「どうする?みんな。Y君嫌やって、出て行ってしまったよ」
子ども	「だって当たったもんない」
子ども	「当たって、外に出ないの、ずるいわ」
保育者	「そやな、でもY君きっと悔しかったと思うよ、どうする?」
子ども	「じゃ、入れたるか?」
子ども	「しゃーないな、入れたら、Y君」(何人かの子どもがY君を呼ぶ)
保育者	(Y君の傍に駆け寄り) 「Y君、みんな待ってるよ、呼んでるよ、おいでよ」
Y君	(無言で怒っている)
保育者	「当たってしまって、嫌やったな、悔しかったな」①
Y君	(無言で、悔しそうな表情は変わらない)
保育者	「せっかく最後まで当たらんと、チャンピオンになりたかったのにな」②
Y君	「先生も当たったら、やっぱり悔しいわ」② (相変わらず無言であるが、少し落ち着いてきたようである)
保育者	(うなづいて、自分の気持ちを表現しようとしている) 「でも、ここに居ても、おもしろくないのと違う?」 「悔しいけど、戻っておいでよ、当たることもあるよ、そうでしょ?」③
Y君	(ゲームの様子を横目で見ながら)「うん」
保育者	「外もおもしろいよ、友達たくさん当てる、びっくりさそうか」 「そうそう、友達当たたらきっと気持ちいいよ」
Y君	「Y君、速い球転がせるでしょ」④
保育者	「うん、速い球転がせる」 「じゃあ、みんなに見せてあげよう、みんな待ってるよ」④
Y君	「うん、でも」(しぶしぶ保育者と一緒に戻ってくるが、入ろうとしない)
保育者	「じゃ、しばらく見ていて、応援してくれる?」④ (Y君は応援するでもなく、ゲームの様子を見ている)
Y君	(しばらくして、立ち上がり) 「ぼくの速い球、見せたる」(と言いながら、ゲームに参加する)
保育者	「わぁーY君の速い球見せてくれるの、楽しみ」
子ども	「みんな逃げないと当たるよ、Y君頑張れ」 「Y君戻ってきた、当てれるものなら、当ててみる」
Y君	「当てるぞー」

Table 2の発語記録をもとに、仮定した四段階に相応する言葉がけを抽出した。下線①②③④は四段階を表す(第一段階=①となる)

第一第二段階（下線①②）においては、まず「子どもの思い」を受け止め、認め、共感している。表面的に同意するのではなく、保育者が心より対応することが求められる。この場合子どもの悔しい気持ちを保育者が代弁していることが挙げられる。

第三段階（下線③）においては、保育者は誘いかけたり、友達が待っているなど、周りの状況も知らせながら、冷静な気持ちになれるよう言葉かけている。

第四段階（下線④）においては、Y君の良いところを褒め、提案したりして、次の活動に意欲が持てるよう導いている。そして保育者は、今は参加したくないというY君の思いを受容している。

つまり、これらの段階における言葉かけが、「保育者の思い」と「子どもの思い」を近づけ、保育者が提案した「速い球みせて」という言葉かけが、Y君の心に響き、動かし、意欲につながったと考えられる。そしてそれを決して強制せずに、「子どもの思い」も受容しながら待つ、ということが、Y君が自ら、主体的にゲームに参加することにつながったと考えられる。

事例②

2004.9.10 11:00 頃 自由遊びの時間 自由選択活動

M子ちゃんは虫や動物が大好きである。今日も飼育コーナーで、飼っているかたつむりや蝶の幼虫の様子を一生懸命観察している。そして小さな声で虫達に話しかけたり、触ったりして楽しんでます。しかし自由遊びの時M子ちゃんはいつもこのコーナーにいたことが多く、いつもひとりであることが多い。見たところ、M子ちゃんは友達が居なくて寂しいと感じているわけではない様子である。

この事例において、「保育者の思い」としては、

好きなコーナーで遊んでいる姿は望ましいが、友達とのかかわりも少しは持ってほしいと考えている。しかし「子どもの思い」としては、友達と一緒にと思っているか疑問で、ひとりで十分楽しんでるように思われる。ここでは、「保育者の思い」と「子どもの思い」の間には大きなギャップがあると考えられる。Table 3は事例②の観察記録である。

Table 3 保育者、M子ちゃん、の発語記録、及び行動記録

M子	(無言で、かたつむりを触っている)
保育者	「M子ちゃん、何してるの?」
M子	「かたつむり見てんねん、先生も触ってみて、身体にゆるにゆるで、気持ち悪いで」
保育者	(かたつむりを手に取り)「うぁ、 <u>本当や、にゆるにゆるしてる</u> 」①
	「でもかわいいな、M子ちゃん大好きやもんな、どなたところが好き?」
M子	「だってかわいいもんじゃ」(と赤ちゃん言葉で、かたつむりに話しかける)
保育者	「だってかわいいもんじゃ」②
	「あ、これ、かたつむりのうんこやな、ちがう?」
M子	「そう、うんこは渦巻き形のやねん」
保育者	「そうなん?何で、M子ちゃん知ってるの?」
M子	「だって、図鑑に描いてあったし、いつも渦巻きいっぱいケースに着いてるやん、先生知らんの?」
保育者	「知らなかった、すごくよく知ってるな、M子ちゃん虫博士みたい」
	「お友達にも教えてあげたら?」③
M子	「うん」(と言いながらも自分で触ることに必死で、友達に見向きもしない)
保育者	「あのね、この組にかたつむり怖くて、触られへんお友達もいてるねんよ」
M子	「へえ、そうなん?こんなにかわいいのにな」(かたつむりに話しかける)
保育者	「 <u>今度また持ち方とか、教えてあげてくれる?</u> 」④
M子	「いいよ、教えてあげる」
保育者	「M子ちゃん頼んだよ、よろしく」

第一第二段階（下線①②）においては、保育者はまず子どもの立場で、目線で、共通の体験をもとに、共に楽しもうとする姿がみられる。これは子どもと同じ喜びを感じ取る言葉として表現されている。

第三第四段階（下線③④）においては、保育者の提案として、決して強制はしていないが、友達

という存在を意識させる言葉がけを繰り返している。この場面では、「子どもの思い」としては、友達には全く関心が無いかのように思われる。むしろ保育者の言葉がけによって、主体的な遊びへの取り組みを壊してしまっていないか、心配にさえなる状況であった。

後日、こんな場面がみられた。M子ちゃんが、先生風の喋り方で、友達数人を集めて、かたつむりの生態について自慢気に話しているのです。この場合M子ちゃんは、ひとりで遊ぶことに決して不満を持っていたわけではないと考えられる。むしろ満足して遊んでいたとさえ思われる。しかし保育者の言葉がけによって、より豊富な経験へとつながったと考えられる。同時に、この言葉がけはとても難しい提案であったと考える。なぜなら、子どもの性格、成長の様子、遊びの過程や時間的経過を、十分に保育者が考慮した上での言葉がけでなくてはならなかったからである。

また事例①②より、保育者の言葉がけにより、すぐに結果が現れるとは限らないということがいえる。保育者は長い目で子どもの姿を見守ることが大切である。ゆえにタイミングを外さずにその場、その時に応じた言葉がけを行うために、保育者の普段からの観察力、洞察力、見通しが重要であり、個々に応じた幼児理解が大切と考える。

まとめ

事例により、子ども達の「〇〇したい」という主体性の育みにおいて、保育者の言葉がけがとても重要な役割を担っていると考えられる。子ども達の思いや感動をしっかり「受け止め」、心から

「共感」して信頼関係を築く。その上で保育者の思いや願いを伝えながら、子ども達にも考える姿勢や時間を持って取り組む。そして「保育者の思い」を強制せずに「子どもの思い」にも思いを馳せて「受容」し、提案しながら、一緒に考え、「導いて」いく。保育者のひとつひとつの言葉がけの中に明日につながる様々な「試み」が存在すると考えられる。

しかし本論文において四段階を仮定したが、言葉がけというものは、なかなかパターン化しにくい側面がある。なぜなら、言葉がけの根底にある、保育者の幼児理解には個人差が大きいからである。保育者がどのように感じたか、どのように子どもをみているかによって、全く異なった言葉がけとなるからである。そこで、言葉がけの背景に存在する保育者の幼児理解についても、検討する必要があると考える。

「子どもがのびのびと行動できる保育をめざして」いかに「子どもの思い」を壊さずに意欲を高めるような言葉がけをしていくか、自問自答していく保育者の姿勢が大切であり、日々の保育者の言葉がけがひとつのきっかけとなり、子ども達にとって豊かな経験につながればと考える。

引用、参考文献

- 大阪市幼児教育センター 2000「幼児教育指導実践集 16 自分なりに表現して楽しむ子ども」
 樟本千里 山崎晃 2002「子どもに対する言語的応答を観点とした保育者の専門性」『保育学研究』第40巻第2号 pp 90-96
 鯨岡峻 鯨岡和子 2004「よくわかる保育心理学」ミネルヴァ書房

Examination on development of children's independence
based on the analysis of kindergarten teacher's speaking:
Aim to young children's education on which children
behave freely and independently through their play.

Osaka Shoin Women's University
Naomi ABE

ABSTRACT

It was assumed that teacher's talking to children in kindergarten would play important role for development of their independence although it is said that their dependency would become decreasing. It was examined based on the analysis of teacher's words how "teacher's omoi" and "children's omoi" would develop by teacher's talking according to be four stages of teacher's talking. It was discussed how teacher should talk children for development of their independency.

Keywords: Development of children's independence, Teacher's speaking, Teacher's omoi,, Children's omoi.