幼児の身近な人とかかわろうとする意欲を育てる教師の援助に関する研究
―幼児が未就園児親子とかかわっている場面の観察と分析を通して―

広島市立矢野幼稚園教諭　　石　飛　幸　子

Ⅰ　研究主題設定の理由

最近，友達と一緒に遊びたくても遊びに入るきっかけがつかめなかったり，友達とのかかわりがうまくいかなかったりする幼児の姿が見受けられる。それは地域で異年齢の子どもたちと遊んだり，高齢者をはじめ地域の人々とかかわったりする等の直接的，具体的生活体験が不足していることが理由の一つとして考えられる。

『幼稚園教育要領』には「人間関係」の内容の取扱いに当たっての留意事項として「（前略）自分の感情や意志を表現しながら共に楽しみ，共感し合う体験を通して，高齢者をはじめ地域の人々などに親しみをもち，人とかかわることの楽しさや人の役に立つ喜びを味わうことができるようにすること」と示されている。このことから，幼稚園教育において，人とかかわることの楽しさや人の役に立つ喜びを味わうことができる保育の場を設定することが重要であると思われる。

現在，全国の幼稚園では，子育ての支援のために地域の未就園児親子に施設や機能を開放して，園庭開放や子育て相談等の活動を行っている。未就園児等とかかわるという活動の特性を考えた時，この活動を保育の一環として位置づけ実践することは，遊びを共有することを通して，幼児に思いやりの感情や他者とかかわる力を育むことにつながる絶好の機会と考える。

そこで本研究では，幼児が未就園児親子とかかわって遊んでいる場面の観察と分析を通して，幼児の身近な人とかかわろうとする意欲を育てるために教師はどのような援助をすればよいかについて探ることにした。

Ⅱ　研究の方法

幼児が未就園児親子とかかわって遊んでいる場面の行動観察を行い，その分析・考察を通して，幼児の身近な人とかかわろうとする意欲を育てる教師の援助について探る。

Ⅲ　研究の内容

１　研究主題に関する基礎的研究

(1) 幼児が他者とかかわることと「かかわる力」

『幼稚園教育要領解説』によれば「幼児は，幼稚園生活において多くの他の幼児や教師と触れ合う中で，自分の感情や意志を表現しつつ，自己の存在感や他の人々と共に活動する楽しさ，自分とは違った様々な人への積極的な関心，共感や思いやりなどを持つようになる。（後略）」とあり，他者とかかわることの重要性を示唆している。同時にこれは，人間関係の領域のねらいを示しているとも言え，さらには，自分の感情や意志を表現する力，自己の存在感や思いやりの感情を豊かに感受できるなど，いわば他者と「かかわる力」を育むことの必要性を示唆しているとも言える。そして，この「かかわる力」の原動力は，身近な人とかかわろうとする意欲である。

したがって，この意欲を育てることは，教師の指導上の課題の一つと考える。図１は幼児が他者とかかわる中での出来事などをまとめたものである。

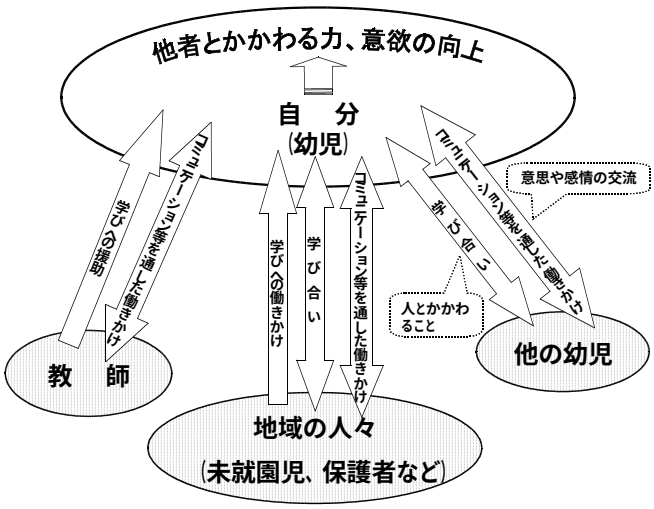

図1　幼児の他者とのかかわり

(2) 身近な人とかかわろうとする意欲を育てる諸要素

幼児の身近な人とかかわろうとする意欲には，以下の諸要素があると思われる。

ア　コミュニケーション能力

本研究では幼児期におけるコミュニケーション能力を「相手に伝えたい意思や感情を自分なりに表現する力」ととらえた。コミュニケーション能力を高めるためには，幼児が教えてあげたいことややってほしいという思いを表情や言葉等で表現できるようにすることが必要である。

イ　思いやり

思いやりとは「相手の気持ちに気付いたり，相手の視点から気持ちを察したりすること」ととらえた。思いやりを育てるためには，幼児が相手とのかかわりの中で共に過ごす楽しさや充実感を味わうだけではなく，感情的な行き違いや自他の欲求の対立というような経験も必要である。

ウ　有用感

有用感とは「自分が人の役に立って嬉しいと感じること」ととらえた。有用感を味わうことができるためには，幼児が相手の気持ちを察し，教えてあげたり手伝ってあげたりすることで，相手に喜ばれたり感謝されたりすることができる場面や機会を設定することが必要である。

幼児の身近な人とかかわろうとする意欲を育てるためには，この三つの要素を高めることが重要であると思われる。そのためには，「コミュニケーション能力」を高める援助や「思いやり」を育む援助，そして「有用感」を味わうことができる援助が必要であると考える。

(3) 未就園児親子とかかわる意義

幼稚園内の生活において，幼児が地域の３歳以下の未就園児や世代の違う大人と継続して何度も繰り返しかかわることは，幼児にとって以下のような意義があると思われる。

ア　コミュニケーション能力を高めるうえでの意義

幼児が未就園児とかかわる時は，同年齢の友達とかかわる時とは違って，自分を相手に合わせようと言葉も態度も表情も優しくなると思われる。未就園児は幼児の優しい言葉や態度に安心して喜んで遊ぶことができる。幼児はそのような未就園児の姿を見て，自分のかかわり方に自信を持ち，さらに優しく接してあげようという気持ちになると思われる。

未就園児の保護者は幼児にとって自分の意図を汲んでくれる存在であり，人へのかかわり方を学ぶモデルである。幼児は保護者とのかかわりを通して，自分なりの表現が相手に伝わる喜びや満足感を味わうこと，そして表現の仕方を学ぶことができると思われる。

イ　思いやりを育むうえでの意義

幼児は，自分が未就園児に受け入れられたり，あるいは拒否されたりということを何度も繰り返し経験することによって，未就園児の気持ちや欲求が，自分や同年齢の友達のものとは異なることに気付くようになると思われる。そのことを通して，幼児が自分の視点からだけではなく，未就園児の視点から相手の気持ちを思いやって，自分はどうすべきかを考えるようになることが期待できる。

未就園児の保護者は幼児にとって自分を受け入れてくれる存在である。幼児は保護者とのかかわりの中で，人の優しさや温かさを感じ相手や自分のことに気付くことができると思われる。

ウ　有用感を味わううえでの意義

幼児が未就園児親子とかかわることは，幼児にとって有用感を味わうことができる機会であると思われる。幼児が未就園児やその保護者の気持ちを察

し, 教えてあげたり, 手伝ってあげたりしたことが, 相手に喜ばれ感謝される。そのことで，幼児は未就園児親子の役に立つことができて嬉しいと感じることができると思われる。そして，もっと人の役に立ちたいと思うようになり, 自分から「～してあげる」と相手にかかわっていくようになることが期待できる。

これらのことから，未就園児親子とかかわることは，幼児の身近な人とかかわろうとする意欲を育てうえで有効であると考える。

２　予備観察の実施

行動観察に先駆けて，事前に広島市立Ａ幼稚園４歳児２８名を対象に，幼児が未就園児親子とかかわって遊んでいる場面の予備観察を行った。また，友達とのかかわりが少ないと思われる幼児について，４歳児担任に日常の保育での友達や教師とのかかわり方についての聞き取りを行った。

予備観察の結果,「相手の思いや考えに気付いて行動すること」に課題があると思われる幼児（Ａ児）と「自分から進んで相手にかかわろうとすること」に課題があると思われる幼児（Ｔ児）を抽出し，この二人に視点をあて, 分析・考察をすることにした。表１に抽出児の様子を示した。

表1　予備観察での抽出児の様子

Ａ児の未就園児親子へのかかわりの様子	考　　察
・Ａ児と一緒に遊んでいた未就園児がトンネルを壊し，Ａ児に砂がかかる。Ａ児は怒って壊れたトンネルの土を蹴り飛ばし，未就園児に砂をかける。 ・一緒に遊んでいた教師がＡ児のくやしい気持ちを受け止め，相手がＡ児より小さい子である事を話し，もし自分が人から砂をかけられたらどんな気持ちになるだろうかとＡ児に考えさせる。Ａ児は申し訳なさそうな表情で未就園児に「ごめんね」と謝る。	・Ａ児は, 自分達が一生懸命作ったトンネルを崩された上に砂をかけられ, カッとなり（未就園児にやり返そう）と砂をかける行動に出たのだと思われる。 ・Ａ児のくやしい気持ちを受け止め共感するという教師の援助が，Ａ児にとって（自分の気持ちを理解してくれた）と感じ，後の教師の言葉がけを素直に聞き入れ，落ち着いて自分の行動を振り返ることができたきっかけになったと思われる。
・Ａ児は，砂のケーキが作れなくて困っている保護者の様子を不思議な表情でじっと見る。教師がＡ児に「チチンプイの魔法をかけてあげたら？」と言う。Ａ児はその保護者の所に行き,「チチンプイ」と言い，ケーキ作りを手伝う。	・Ａ児は，保護者の行動を見て（作り方そうじゃないんだけど）と感じていたと思われる。Ａ児の様子に気付いた教師が，Ａ児に教えてあげるようにと言葉がけを行った。そのことによってで，Ａ児が作り方を教えてあげようという気持ちになったと考えられる。
＜Ａ児の課題＞ ○　自分の悔しさや怒りの気持ちを抑えることができない。 ○　相手の思いを考えたり気付いたりしないまま行動してしまう傾向がある。	

Ｔ児の未就園児親子へのかかわりの様子	考　　察
・Ｔ児は，友達が未就園児の保護者にビニール袋に名前を書いてもらっているのを，うらやましそうな表情で黙って見ている。Ｔ児は自分の足元を見つめながら，その保護者の周りをゆっくりと歩き回る。保護者がＴ児に「書いてあげようか？」と声をかける。Ｔ児は黙ったままうなずき, ビニール袋を差し出す。 ・保護者は名前を書くと，笑顔でＴ児にビニール袋を返す。Ｔ児は黙ってビニール袋を受け取る。Ｔ児は保護者から少し離れるとビニール袋の自分の名前を見つめ，にっこりとほほえむ。	・Ｔ児の「保護者の周りをゆっくり歩き回る」という行動から，相手に自分の存在を気付いてほしい，自分から何と言っていいのか分からないので自分に声をかけて欲しいという気持ちの表れだったのではないかと考えられる。 ・保護者が笑顔でビニール袋を返しても無表情・無言で受け取るＴ児の姿や保護者から離れてからようやくにっこりと笑うＴ児の姿から，Ｔ児は保護者にかかわっている間，かなり緊張していた様子がうかがえる。
・Ｔ児は園庭のテントの側で，シャボン玉や金魚釣り，水鉄砲で遊んでいる未就園児親子や友達の様子をうらやましそうな表情で眺めている。 ・その後，Ｔ児は少し寂しそうな表情でとぼとぼと歩きながら，周りの友達や未就園児親子を時々ちらっと見ては自分の保育室に戻っていく。	・自分の周りで遊びを楽しんでいる友達や未就園児親子を見つめるＴ児の表情から，自分も何かして遊びたいという気持ちであったと思われる。 ・Ｔ児が寂しそうな表情で肩を落とし保育室に戻る姿から（誰もぼくを誘ってくれなかったな）という気持ちが感じられる。
＜Ｔ児の課題＞ ○　自分の思いを進んで相手に伝えることが苦手である。 ○　友達や未就園児親子とかかわるきっかけをつかみにくい。	

３　行動観察の実施と分析・考察

平成 15 年 9 月から平成 16 年 1 月にかけて計７回行動観察を行い，抽出児が未就園児親子とかかわって遊ぶ様子をビデオカメラで撮影し，ＶＴＲ録画, メモ, 教師からの聞き取りをもとに記録を整理した。そして,「コミュニケーション能力」「思いやり」「有用感」の３つの視点から抽出児の身近な人とかかわろうとする意欲の変容とその背景，及び教師の援助について分析・考察を行った。

(1) Ａ児の分析・考察

表２はＡ児の未就園児親子とのかかわりの様子，　　及びその分析・考察である。

表2　「相手の思いや考えに気付いて行動すること」に課題があると思われるA児の事例

下線部は分析・考察の対象となる部分

Ａ児と未就園児親子とのかかわりの様子	分析・考察
行動観察1回目（9月4日） **場面１　「だめよ」** Ａ児はコップで水をすくい，土の入っているバケツに水をいれる。そこへ未就園児が近づき，Ａ児の持っているコップをつかんで取ろうとする。Ａ児は未就園児を無言でちらっと見る。未就園児は一瞬手を引っ込めるが，またＡ児の持っているコップをつかむ。するとＡ児は小さい声で「だめよ」と言う。未就園児は手を引っ込め，再び水を入れ始めるＡ児の様子を見る。その様子を見ていた教師が，「一緒に使ったら？」とＡ児に声をかける。Ａ児は教師の言葉を聞いて，未就園児に「はい」とコップをわたす。未就園児はＡ児と同じように水をバケツに入れる。Ａ児は未就園児の様子をじっと見つめる。教師は「えらかったね。お友達にかしてあげたね。」とＡ児に声をかける。	以前のＡ児であれば怒って未就園児の手を払いのけたり，別の場所に移動したりして，未就園児を拒否していたかもしれない。Ａ児は（コップをつかまないでほしい）という思いを，Ａ児なりの表現で（無言で見たり小さい声で「だめよ。」と言ったりして）相手に伝えようとしている。 自分と同じように水を移す未就園児の姿をじっと見ているＡ児の様子から，教師がＡ児に未就園児の気持ちを代弁して知らせることによって，Ａ児は相手の気持ちに気付くことができたと思われる。 その後，教師はＡ児のコップを貸そうとする行動を認める言葉がけを行っている。Ａ児の表情から有用感を味わっているまでには至っていないが，（自分は小さい子に良いことをしてあげたんだ）とＡ児が自分の行動のよさを感じるきっかけになったと考えられる。
場面２　シャボン玉を作ってあげよう Ａ児は一人で大きなシャボン玉を作っている。Ａ児の作ったシャボン玉が，偶然未就園児の目の前にゆっくりと降りていく。未就園児がシャボン玉に触ろうと右手を伸ばした瞬間，消えてしまう。未就園児は「きゃっ」と嬉しそうに声をあげ喜ぶ。Ａ児は再びシャボン玉を作る。その未就園児は嬉しそうにシャボン玉を追いかけ，触って消えるとまた歓声をあげる。Ａ児はその未就園児を不思議そうに見つめる。近くにいた教師が「Ａちゃん，小さいお友達が喜んでいるよ。」とＡ児に声をかける。Ａ児は未就園児を見つめ，自分の方を向いた瞬間にシャボン玉を作る。未就園児はＡ児のシャボン玉を笑顔で追いかける。Ａ児はその様子を優しい表情で見ている。そして，未就園児が再び自分の方を向くと，Ａ児は未就園児の方向に飛んでいくようにシャボン玉を作る。	Ａ児は最初未就園児を不思議そうな表情で見ていたが，次第に優しい表情に変化している。その背景として，未就園児の気持ちに気付かせる教師の言葉がけにより，Ａ児が未就園児の楽しさに気付くことができたこと，そして，自分の作ったシャボン玉を未就園児が喜んでくれている姿からＡ児なりに有用感を味わったためと考えられる。 未就園児の方向にシャボン玉を飛ばすＡ児の行動から，未就園児にもっと喜んでもらいたいためにシャボン玉を作るというＡ児なりの「思いやり」が感じられる。 教師は未就園児の表情や行動から相手がどのような思いなのかをＡ児が気付くことができるように援助することが必要である。
行動観察2回目（10月2日） **場面３　結んでくれてありがとう** Ａ児は左手に二匹のたんごむし，右手には色水の入ったビニール袋を持っている。Ａ児はビニール袋置き場に行くと，右手に持っていた色水のビニール袋を左の脇にぎゅっときつく挟む。そして，右手の指先だけで新しいビニール袋を開き，左手に持っているだんごむしを入れようとするがなかなか入らない。そこへ未就園児の保護者が駆け寄り，Ａ児の左の脇にはさんでいた色水のビニール袋を抜き取ると，色水がこぼれないように結ぶ。Ａ児は保護者が結ぶ様子をじっと見つめる。保護者は丁寧に結び目を作ると，Ａ児に返す。Ａ児は保護者からビニール袋を受け取ると，嬉しそうにビニール袋の結び目を見つめる。	未就園児の保護者が作った結び目を嬉しそうに見つめるＡ児の姿から，Ａ児は相手の優しさを感じたと思われる。相手からの思いやりを受けた経験を生かして，Ａ児が（困っている未就園児親子がいたら自分も手助けしてあげよう）と，自分から進んでかかわろうとすることができるように励ましていくことが必要である。 また，教師はＡ児だけではなく保護者にＡ児を手助けしたことについて感謝の気持ちを伝えることが大切である。保護者は自分が幼児の役に立って嬉しいと有用感を味わうことで，もっと自分が幼児の役に立ちたいと感じ進んで幼児にかかわるのではないかと思われる。
行動観察3回目（10月21日） **場面４の１　一緒に踊りたいのに…** 全園児と未就園児親子とでフォークダンスをする。Ａ児は友達三人と未就園児一人で一つの輪を作る。Ａ児は曲にあわせて右に回ろうと左に立っている未就園児の手をつなぐ。すると未就園児は嫌がってＡ児の手を振り払い，後ろで見ていた保護者の服をつかむ。Ａ児は不安そうな表情で未就園児を見つめたまま回り始める。Ａ児は一周して未就園児に近づくと，無言で未就園児に右手を伸ばし，踊りの輪の中に誘おうとする。しかし，未就園児は再び嫌がって自分の手をひっこめる。Ａ児は未就園児をしばらく黙って見つめるが，手をつなごうとはせず，踊りを続ける。 **場面４の２　また会おうね** フォークダンスが終了し，Ａ児は帰ろうとしている未就園児親子に手を振る。次の瞬間，Ａ児は急に走り出す。Ａ児の向かう先には，踊りを嫌がった未就園児が立っている。Ａ児はその未就園児に駆け寄ると，笑顔で優しく抱きかかえ，持ち上げる。未就園児は嫌がる様子もなくＡ児に抱きかかえられている。Ａ児は未就園児をゆっくりと降ろすと，晴れ晴れとした表情で保育室へともどっていく。	Ａ児は２回も未就園児に拒否される。以前のＡ児であったら，強引に手をひっぱり続けたり，怒って踊りをやめたりしていたかもしれない。 未就園児の嫌がる様子から，相手がやりたくない気持ちをＡ児なりに察しることができたからこそ，未就園児を踊りに誘うことをあきらめるという行動につながったと考えられる。 この場面に教師はいなかった。もし教師がＡ児なりに未就園児の気持ちに気付き無理矢理誘わなかったＡ児の行動を認める言葉がけを行っていたら，Ａ児は自分の行動を振り返り，未就園児を思いやることの大切さに気付くことができたと思われる。 その後Ａ児は自分から未就園児に駆け寄り，抱きかかえるという行動にでている。（今日は一緒に踊れなかったけど，また来てね。一緒に遊ぼうね。）という自分の気持ちをＡ児なりに表現したと考えられる。 もし教師が抱きかかえられた未就園児の嬉しそうな表情をＡ児に伝えていたなら，Ａ児は自分が未就園児に受け入れられて良かったと感じ，次回の交流では一緒に何かをして遊びたいという思いになっていたかもしれない。
行動観察5回目（11月18日） **場面５　「連れて行ってあげようか？」** Ａ児の前には未就園児が平均台を渡ろうと並んでいる。未就園児が平均台に右足を一歩のせるがすぐに戻してしまい，足元をじっと見つめて立ちつくしている。Ａ児は自分の前の未就園児が前に進まないことに気付き，後ろから未就園児の顔をのぞき込む。そしてＡ児は「連れて行ってあげようか？」と未就園児に聞く。未就園児は黙ってうなずく。Ａ児は平均台から降りると未就園児の右横に立ち，手をつないで未就園児の歩く速さにあわせてゆっくりと歩く。未就園児は怖がることなく平均台を渡っていく。 Ａ児は未就園児が平均台を渡り終えると，その未就園児の後ろに並び直す。その時未就園児の保護者が急いで駆け寄り，Ａ児にお礼を言う。Ａ児はその保護者を見つめ，少し照れくさそうにうなずく。	この場面で，未就園児の表情から相手の気持ちを察し，自分から進んで手助けをするＡ児の姿が見られた。未就園児の顔をのぞきこみ，その子がなぜ平均台を渡ろうとしないのかＡ児なりにその理由を相手の表情から読み取ろうとしている。さらに，未就園児の足元を見ながら慎重に連れて行く様子から，未就園児の歩くスピードに合わせようとするＡ児の相手への思いやりが伺える。 保護者にお礼を言われて照れくさそうにしている表情から，Ａ児は相手に感謝されて嬉しい気持ちであることが読み取れる。ここで教師がＡ児の行動を認める言葉がけを行っていたら，Ａ児は有用感を味わい，もっと自分が未就園児親子の役に立ちたい，手助けしたいと感じることができたのではないかと思われる。
場面６　「なわとびの汽車なんよ。」 未就園児が地面におきっぱしにしているＡ児の縄を手に持ちじっと見つめている。Ａ児はその未就園児に気付くと平均台から降り，未就園児に駆け寄る。Ａ児は自分の縄をゆっくり持ち，「なわとびの汽車なんよ。」と明るい表情で未就園児に言う。そしてＡ児は汽車の先頭になり，後ろに未就園児とその保護者を乗せる。Ａ児は時々後ろの未就園児を振り返り，ゆっくりとすべり台まで歩いていく。すべり台に到着すると，未就園児も保護者も嬉しそうに微笑んでいる。Ａ児もその未就園児親子に微笑み返す。	以前のＡ児であれば，怒った表情で黙って縄を取り返したり，「返して」ときつい口調で言ったりしていたかもしれない。Ａ児は相手が未就園児であることを意識しているからこそ，どのように言ってあげたらいいかＡ児なりに考え，優しく声をかけたのではないかと考えられる。 Ａ児は，自分が平均台で遊んでいたにもかかわらず，それを中断して未就園児親子を汽車に乗せていた。Ａ児なりに未就園児を喜ばせようとする気持ちが伺える。 汽車から降りた未就園児親子が嬉しそうに笑っている様子を見て，Ａ児は相手に喜ばれて良かったと嬉しく思ったに違いない。 もし教師が他の未就園児親子も汽車に乗せたらどうかとＡ児に提案していたら，Ａ児はきっと他の未就園児親子も喜んでくれるに違いないと感じ，自分から進んで他の未就園児親子にかかわっていたかもしれないと予想される。

場面２でＡ児は未就園児に向けてシャボン玉を作って飛ばしている。Ａ児は明らかに未就園児をもっと喜ばせてあげたいという思いで行動している。場面１や２において，教師がＡ児に未就園児の気持ちを代弁したり，未就園児の表情や行動から相手の思いに気付かせる言葉をかけたりすることが効果的に働いたためではないかと考えられる。

場面３でＡ児は未就園児の保護者から手助けをしてもらっている。相手からの思いやりを受けた経験をＡ児が生かすことができるように，教師はＡ児の嬉しい気持ちに寄り添い，「困っている未就園児親子に気付いたら手助けしてあげよう」等の言葉をかけることが必要であったと思われる。

場面４でＡ児は未就園児と一緒に踊ろうと手をつなごうとするが相手から拒否される。しかしＡ児は強引に未就園児の手を引っ張り続けたり，怒って踊りをやめたりはしなかった。Ａ児は相手の気持ちを察することができたからこそ，一緒に踊りたいという自分の気持ちを抑えることができたと考えられる。ここで，Ａ児の行動を認める教師の言葉がけがあったならば，Ａ児は自分の行動を振り返り，さらに未就園児を思いやることの大切さを実感できたのではないかと予想される。

場面６でＡ児は自分の縄を持っている未就園児に明るい表情でかかわっている。もし相手が友達であれば自分の縄を返して欲しいときっぱり言っていたと予想される。相手が未就園児であることをＡ児が意識しているからこそ，優しく声をかけることができたと考えられる。ここでは，さらにＡ児が他の未就園児親子とも遊びたいと思い自分から声をかけることができるように，教師はＡ児に「他の未就園児親子を遊びに誘ってみたらどうか」等の提案をすることも必要であったと考えられる。

このように，未就園児親子とかかわることを通して，Ａ児は未就園児の気持ちを思いやって行動するようになってきている。また，Ａ児が有用感を味わうことを通して，もっと自分が未就園児親子の役に立ちたいと自分からかかわっている姿が見られてきている。

以上の分析・考察をもとに，Ａ児の身近な人とかかわろうとする意欲を育てるための教師の援助を表３に整理した。

この表から，Ａ児に対する教師の援助は「思いやり」を育てる援助に重点をおいて行われていることが見てとれる。その援助がＡ児の育ちの変容につながっていることが明らかになった。

表3　A児の身近な人とかかわろうとする意欲を育てるための教師の援助

		身近な人とかかわろうとする意欲の要素		
		コミュニケーション能力	思いやり（愛他感情）	有　用　感
Ａ児への教師の援助	直接的な援助	・Ａ児なりに未就園児に対してどのように言えばよいか考え，優しい言葉をかけている姿を認める。 ・Ａ児が未就園児親子と一緒に遊びたいと思い，自分から進んで声をかけることができるように，遊びに誘ってみたらどうかと提案する。	・未就園児の気持ちを教師が代弁して知らせる。 ・未就園児の表情や行動から相手がどのような気持ちなのかをＡ児に気付かせる。 ・Ａ児が自分の行動を振り返ることを通して，未就園児を思いやることの大切さに気付くことができるようにする。 ・Ａ児が困っている様子の未就園児親子がいたら手助けし自分から進んでかかわろうとできるように励ます。	・Ａ児が自分の行動のよさに気付くことができるように，Ａ児の行動をしっかりと認める。 ・Ａ児のかかわった未就園児が喜んでいる様子を伝えることで，Ａ児が（未就園児に喜んでもらえて嬉しい。自分が相手に受け入れられて良かった。）と有用感を味わうことができるようにする。 ・Ａ児がもっと自分が未就園児親子の役に立ちたい，手助けしたいと感じることができるようにＡ児の行動を認めたり,励ましたりする。
	間接的な援助		・Ａ児が未就園児と一緒に遊ぶのは楽しいと感じられるよう，教師も一緒にＡ児や未就園児と遊びを楽しむようにする。 ・Ａ児が未就園児親子の表情や行動から相手の気持ちを察することができるように，教師がモデルとして未就園児親子にかかわってみせる。	・幼児が未就園児親子に優しく接していたり，教えたりしていた場面を紹介することを通して，Ａ児が自分もそうしたいと思えるようにする。
保護者への教師の働きかけ		・未就園児親子が幼児に聞きたいことや知らせたいことがあったら，気軽に声をかけてもらうように働きかける。	・幼児が（未就園児のお家の人って優しいな。困ったことがあったら助けてくれるんだな。）と保護者の優しさを感じることができるように，困っている幼児を見かけたら進んで声をかけてもらうように働きかける。	・保護者自身も自分が幼児の役に立って嬉しいと有用感を味わい，もっと自分が幼児の役に立ちたいと思い進んで幼児にかかわることができるように働きかける。 ・どんなに小さな事でも，幼児から教えてもらったり手伝ってもらったりしたら，すぐにありがとうと感謝の気持ちを幼児に伝えてもらうように働きかける。

(2) Ｔ児の分析・考察　　及びその分析・考察である。

表４はＴ児の未就園児親子とのかかわりの様子，

表4　「自分から進んで相手にかかわろうとすること」に課題があると思われるT児の事例

下線部は分析・考察の対象となる部分

Ｔ児と未就園児親子とのかかわりの様子	分析・考察
行動観察3回目（10月21日） **場面１　「ここ空いてるよ」** 未就園児親子９組がＴ児の保育室に移動してくる。Ｔ児は嬉しそうな表情で未就園児親子を見回す。一人の未就園児がＴ児の机に近づき，狭いスペースに座ろうとする。その保護者は困った表情を浮かべる。するとＴ児が「ここ空いているよ」と保護者に知らせる。保護者はＴ児の言葉にうれしそうにうなずき，我が子をＴ児の左隣に座らせる。Ｔ児は自分の隣に座った未就園児を優しい表情で見つめる。	以前のＴ児であれば相手に伝えたくても言い出せないでいたかもしれない。Ｔ児は自分から保護者に空いている席を教えている。その背景として，未就園児親子が保育室に来る前に，教師が困っている未就園児親子がいたらどのような言葉をかけたらよいだろうかとクラスの幼児に言葉がけを行っていたことが，Ｔ児の行動のきっかけとなったと考えられる。 もし教師がＴ児の行動を認める言葉がけを行っていたら，Ｔ児は（他にも困っている未就園児親子がいたら知らせよう）と他の未就園児親子を意識するようになり，自分から進んでかかわろうとしたかもしれない。
場面２　「食べたよ」 Ｔ児は右に座っている保護者と笑顔を交わしながら嬉しそうな表情でお弁当を食べる。教師はクラスの幼児に「小さいお友達は何という名前かな？好きな遊びは何だろうね？自分の名前や好きな遊びを教えてあげてもいいね。」と言葉がけを行うと同時に，未就園児の保護者にも幼児との会話を楽しんでいただくように依頼する。Ｔ児は右隣の保護者に「食べたよ」「ここにあったのも食べたよ」とお弁当に入っていたおかずを一つ一つ食べることに，自分のお弁当箱を見せながら嬉しそうに報告する。保護者は「すごい。よく食べるね。」「何でも食べるんだね。」と感心する。Ｔ児は保護者の言葉を聞いてうれしそうにうなずき，またお弁当を食べ始める。	未就園児の保護者に笑顔で話しかけるＴ児の様子から，自分が未就園児の保護者に認められ，受け入れてもらえて嬉しいというＴ児の気持ちが伺える。教師がクラスの幼児にお弁当を食べながら未就園児親子と親しむことができるようきっかけを作ったこと，そして，未就園児の保護者にも幼児と会話を楽しんで頂くように依頼したことが，Ｔ児の自分は好き嫌いなく何でも食べれることを教えるという行動につながったと予想される。 幼児だけではなく未就園児親子にも（相手のことを知りたい。自分の事を教えたい。仲良くなりたい。）と思えるような教師の働き掛けが必要である。
場面３　「飛行機？こうやって折るんよ」 Ｔ児は折り紙コーナーで飛行機を折ろうとしている。すると「飛行機作ろうか？ここでする？」と一組の未就園児親子がＴ児の左隣に座る。Ｔ児は保護者のつぶやきの直後，ぱっと顔をあげ，「飛行機？こうやって折るんよ」と自分から話しかける。Ｔ児の言葉に保護者は嬉しそうに「教えてくれる？」と聞くと，Ｔ児は快く「いいよ。（最初は）こう折って。」と折ってみせる。保護者はＴ児の折り方を見ると，まねをして折る。Ｔ児は保護者が折り終わるまで手を止めて待っている。 Ｔ児は飛行機が出来ると，未就園児親子に笑顔で「こっちに来て」と言い，保育室の中で飛行機を飛ばしてみせる。Ｔ児の飛行機に保護者は「すごい。よく飛ぶね。」と驚く。未就園児も飛行機を飛ばして喜ぶ。その姿をＴ児は優しい表情で見ると，再び自分も飛行機を飛ばしてみせる。	Ｔ児は，保護者のつぶやきを聞いて，自分から飛行機の折り方を教えようと声をかけている。 この活動の前に，教師が未就園児親子や友達の前でＴ児の紙飛行機を紹介した。Ｔ児の好きな遊びである折り紙を環境に取り入れること，そしてＴ児の得意な紙飛行機をみんなの前で認めるという教師の援助が，Ｔ児に自分から進んで就園児親子に声をかけるという行動を起こさせたと考えられる。 Ｔ児の未就園児親子を優しい表情で見る姿から，（教えてよかったな。）という気持ちが伺える。 もし近くに教師がいて，Ｔ児に「未就園児があんなに喜んでいるよ。いいことをしたね。」と，Ｔ児のかかわりを認める言葉がけを行っていたら，Ｔ児は自分が未就園児親子の役に立って嬉しいと感じ，有用感を味わうことができたのではないかと予想される。
場面４　「よく飛ぶ飛行機折れるんよ！」 Ｔ児はもう一つ飛行機を折ろうと折り紙コーナーに戻る。Ｔ児が折り紙を一枚取る時，近くの机で折り紙をして遊んでいる一組の未就園児親子を見る。Ｔ児はその保護者の正面に座る。そして，Ｔ児は折り紙に折り目をつけながら，保護者を見つめて「よく飛ぶ飛行機折れるんよ」と自分から話しかける。保護者はにこやかな表情でＴ児の飛行機を折る様子を見つめる。そして保護者は時々Ｔ児に折り方について質問をする。Ｔ児は保護者の質問に自信を持って一つ一つ丁寧に答えている。保護者は「そう」「なるほど」と感心しながら聞いている。	この場面のＴ児は，普段かかわりのない未就園児の保護者に対して，Ｔ児なりに丁寧に飛行機の折り方を教えている。以前のＴ児であれば，相手の問いかけに無言だったり，小さい声で答えたりしていたかもしれない。その背景として，Ｔ児の話に興味関心を示し熱心に聞く保護者の姿勢が，Ｔ児に（ぼくの話を楽しそうに聞いてくれて嬉しいな。）と感じたためではないかと思われる。ここで教師がＴ児に，保護者がまだ話を聞きたそうにしていた様子を伝えていたら，Ｔ児はさらに自分の思いを未就園児親子に伝えたいという気持ちが高まったのではないかと予想される。
場面５　どうやって誘えばいいのかな 園庭で，全園児と未就園児とでフォークダンスをする。司会の教師が「幼稚園の皆さんは小さいお友達を誘ってね。」と言うが，Ｔ児を含め年少児はその場に立ちつくしている。Ｔ児は自分の周りをきょろきょろと不安な表情で見回している。その時担任が「Ｔくん，この小さいお友達と一緒に踊ってね」と言いながら，Ｔ児と未就園児，そして近くにいたＩ男と手をつながせる。Ｔ児は嫌がる様子もなく，すぐに未就園児と手をつなぎ，安心した表情でダンスの曲を待っている。	Ｔ児の周りを見回す姿から，自分の近くにいる未就園児を誘いたいのだがどうやって声をかけて誘えばよいのだろうかと戸惑う気持ちが伺える。 この場面で教師はＴ児の様子に気付き，手をつながせる援助を行っている。このような援助も必要であるが，Ｔ児自身が（なるほど，そのように未就園児に声をかけたらいいのだな）と相手への誘い方に気付くことができるように，教師がモデルとして未就園児にかかわってみせることも必要であると思われる。
行動観察5回目（11月18日） **場面６　ぼくの作った紙風船** Ｔ児は自分が作った紙風船２個を持ち，折り紙を折っている未就園児親子や友達の様子をゆっくり歩きながら眺める。Ｔ児の正面には未就園児親子が座っている。たまたま保護者が視線を上げ，Ｔ児はその保護者と目がある。すると，Ｔ児は保護者に自分が持っていた紙風船を手のひらでポンポンと優しく打ってみせる。保護者はＴ児の様子を見て，自分も紙風船を打つかのように笑顔でＴ児のまねをする。Ｔ児は保護者に笑顔で見つめ直す。	Ｔ児は自分から進んで保護者に紙風船を見せていた。Ｔ児は無言であったが嬉しそうに紙風船を見せている姿から，自分は飛行機だけではなく紙風船も折れることを保護者に知らせようとしていると予想される。 もしここで教師が「一緒に紙風船で遊んだら？」と声をかけていたら，Ｔ児はその保護者と紙風船を打ち合って遊んでいたかもしれない。Ｔ児が未就園児親子と一緒に遊びを楽しむことができるよう，教師はそのきっかけを作ったり環境の工夫を行う必要がある。
行動観察6回目（12月4日） **場面７　折ってあげよう** Ｔ児は保育室で友達５人と船ごっこをして遊んでいる。船から外に出かけようとしているＴ児に，Ｋ男と未就園児親子が近づく。Ｋ男が「小さい子が飛行機作りたいんだって。作ってあげて。Ｔくん，お願い。」と言う。Ｔ児はＫ男の後ろに立っている未就園児親子を見る。未就園児がＴ児をじっと見つめる。保護者がＴ児に「お願いします。」と言う。Ｔ児はさっと折り紙を受け取ると，丁寧に飛行機を折り始める。Ｔ児は飛行機を折り終わると，未就園児親子の目の前で飛ばしてみせる。それを見て保護者が「うわっ。良く飛ぶ。」と驚く。未就園児も飛行機を拾うとＴ児に向かって「良く飛ぶね。」と笑顔で飛び跳ねながら言う。Ｔ児は未就園児を見て，にっこりと微笑み返す。	Ｔ児は友達の依頼がきっかけで，未就園児親子のために飛行機を作ろうとする姿が見られた。 Ｔ児は未就園児が自分をじっと見つめる表情から飛行機を折ってほしいという相手の気持ちを察したと同時に，もし自分が船ごっこをしているのでできないと断ったら相手はどのような気持ちになるだろうかとＴ児なりに予想したと考えられる。 もし教師がＴ児に，遊びの途中にもかかわらず未就園児の気持ちを察し，遊びを中断して，飛行機を折ったことを認める言葉がけを行ったら，Ｔ児は未就園児の気持ちを察することの大切さを実感し，もっと自分が未就園児親子の役に立ちたいと思い未就園児親子がいる遊びのコーナーに行ったかもしれないと予想される。

行動観察の１回目において，Ｔ児は一人で折り紙で紙飛行機を折って遊んでいた。行動観察の２回目では，Ｔ児は周りの友達のごっこ遊びに興味を示すが，遊びの中に入るきっかけがつかめずに，友達の遊ぶ様子をうらやましそうな表情で見ていた。

しかし，場面１ではＴ児は保護者の表情から相手の気持ちを察し，空いている席を知らせたり，場面２では自分が好き嫌いなく何でも食べられることを笑顔で保護者に話したりする姿が見られた。Ｔ児が未就園児親子とかかわりたいと思えるよう教師が雰囲気作りをしたり，未就園児の保護者に幼児と会話を楽しんでもらうように働きかけたりしたことがきっかけとなったと考えられる。

場面３において，Ｔ児は未就園児親子に紙飛行機の折り方を教えようと自分から声をかけている。Ｔ児の得意な遊びを環境に取り入れたり，Ｔ児の折った良く飛ぶ紙飛行機を友達や未就園児親子の前で紹介したりという教師の援助が効果的に働いたためではないかと考えられる。ここではさらに，Ｔ児が有用感を味わうことができるよう，教師は未就園児親子が喜んでいることを知らせ，認めの言葉がけを行う必要もあったのではないかと思われる。

場面６で，Ｔ児は自分の作った紙風船を未就園児の保護者に嬉しそうに見せている。Ｔ児が未就園児親子と一緒に遊ぶ楽しさを味わえるように，教師は遊ぶきっかけを作ったり，環境を工夫したりする必要があると思われる。

このように，教師の遊びの場の設定や雰囲気作りといった間接的な援助は，Ｔ児の未就園児親子とかかわるきっかけになっていると言える。また，教師がＴ児の得意なことを未就園児親子に紹介したことによって，Ｔ児は自分の思いを相手に伝えようと自分から相手にかかわるようになってきている。

以上の分析・考察をもとに，Ｔ児の身近な人とかかわろうとする意欲を育てるための教師の援助を表５に整理した。

この表から，Ｔ児に対する教師の援助は「コミュニケーション能力」を高める援助に重点をおいて行われていることが見てとれる。その援助がＴ児の育ちの変容につながっていることが明らかになった。

表5　T児の身近な人とかかわろうとする意欲を育てるための教師の援助

		身近な人とかかわろうとする意欲の要素		
		コミュニケーション能力	思いやり（愛他感情）	有　用　感
Ｔ児への教師の援助	直接的な援助	・Ｔ児の相手に伝えたい思いを教師が代弁する。 ・Ｔ児なりに自分の思いを相手に伝える姿をしっかり認め，励ますことを通してＴ児に自信を持たせていく。	・Ｔ児なりに未就園児の表情や行動から相手の気持ちに気付き自分から働きかけようと行動する姿を認める。	・Ｔ児なりに未就園児親子に遊び方を知らせたり，教えたりしている場面があれば，未就園児親子が喜んでいることを知らせ，自分が未就園児親子の役に立てて嬉しいとＴ児自身が感じ，有用感を味わうことができるよう認めの言葉がけを行う。
	間接的な援助	・Ｔ児が未就園児親子と話したいと思えるような雰囲気作りを行う。 ・Ｔ児の得意な遊びを環境に取り入れる。 ・Ｔ児が(知らない人がいたら教えてあげよう）と思えるよう，Ｔ児の得意な事を未就園児親子に紹介する。 ・Ｔ児が未就園児への声のかけ方に気付くことができるように，教師がモデルとして未就園児にかかわってみせる。 ・Ｔ児が未就園児親子と一緒に遊びを楽しむことができるようなきっかけを作ったり，環境を工夫したりする。	・未就園児親子の表情や行動から相手の気持ちに気付くことができるよう，困っている未就園児親子がいたらどのような言葉をかけたらよいか等を幼児に考えさせる言葉がけを行う。	・幼児が未就園児親子に優しく接していたり，教えたりしていた場面を紹介することを通して，Ｔ児が自分も今度そうしたいと思えるようにする。
保護者への教師の働きかけ		・未就園児親子が幼児と仲良くなりたいと思えるように雰囲気作りをしたり，幼児と会話を楽しんだりしてもらうに働きかける。 ・未就園児親子が幼児の遊びに参加できるきっかけ作りを行ったり，幼児に気軽に声をかけたりしてもよいことを知らせる。 ・保護者から積極的にＴ児に話しかけたり，Ｔ児の話に興味関心を持って聞いたりしてもらうように働きかける。		・どんなに小さな事でも，幼児から教えてもらったり手伝ってもらったりしたらすぐにありがとうと感謝の気持ちを幼児に伝えてもらうように働きかける。

行動観察で見られた抽出児の「身近な人とかかわろうとする意欲」の育ちが，日常の保育において友達とのかかわりの中でも見られるかどうか，評価リストを作成し,クラス担任に依頼して検証を行った。表６は，６回目の行動観察の直後に検証を行ったＴ児の評価リストの一部である。

表6　抽出児の評価リストの例

T児　<12/9~12/15>

評価項目	12/9	12/10	備考（Ｔ児と他児のかかわりの様子, 気付き等）
・自分から進んで遊びを見つけることができたか。	○	○	12/9　自分から友達を誘って鬼ごっこや，転がしドッチで遊ぶ姿が見られた。 12/10　自分達で作った紙風船と剣で野球を楽しんでいた。「こっちまで飛ばすと１点よ。」と遊びをリードしていた。
・友達の遊びに興味関心を持ち，自分も一緒にやってみようとしたか。	○	○	12/9　戸外での集団遊びにあまり経験がないＴ児だが興味を示して進んで加わっていた。 12/10　自分は縄飛びがしたかったが，友達がフラフープをしている姿を見て，自分も挑戦していた。
・友達に伝えたい思いや考えを，自分から進んで言葉で表現できたか。	○	○	12/9　自分がしたいと思う遊びに友達を誘い，その友達を抱き上げて連れて行く姿が見られた。 12/10　一緒に遊びたい友達から「フラフープしよう。」と誘われた時，「フラフープできないんです。」と自分ができないことをはっきりと友達に伝えていた。
・友達が遊びの中でできないことやわからいことがあった時，自分から教えてあげることができたか。		○	12/10　友達に紙風船の作り方を教えてあげていた。 教師の話を聞く場面の時，おしゃべりをしていた友達に静かにするよう知らせていた。

検証の結果，未就園児親子とかかわっている場面で見られたＴ児の姿と同様に，日常の保育においても，友達に伝えたい自分の思いや考えをはっきり表現したり，遊びの中で友達が困っている様子に気付き，自分から声をかけて教えたりするＴ児の姿が確認できた。

このことから，未就園児親子への園庭開放は，幼児にとって人とのかかわりを学ぶことができる学習の場であり,その教育的効果は大きいことが言える。

Ⅳ　成果と課題

本研究では，幼児の身近な人とかかわろうとする意欲を育てる教師の援助を，幼児が未就園児親子とかかわっている場面の観察と分析を通して探った。

その結果，次のような成果を得た。

○　身近な人とかかわろうとする意欲を育てる諸要素である「コミュニケーション能力」「思いやり」「有用感」の３つの視点から，幼児の身近な人とかかわろうとする意欲を育てる教師の援助の方向性や重点を具体化することができた。

○　幼児の身近な人とかかわろうとする意欲を育てるには，幼児への教師の直接的・間接的な援助だけではなく，教師が未就園児の保護者へ幼児に積極的にかかわるように働きかけることも有効であることが明らかになった。

○　地域の人と繰り返し継続してかかわることができる未就園児親子への園庭開放は，幼児の身近な人とかかわろうとする意欲の育ちに有効である。

○　評価リストを作成し検証を行うことによって，幼児の人とかかわろうとする意欲の定着状況を確認することができた。

また，課題としては次のことがあげられる。

○　教師は幼児一人一人のかかわりの体験を丁寧に見取り，個々の発達に応じた適切な援助をしていかなければならない。その見取りをいつ，どのようにするか，そして次への育ちにつながる援助をタイミングを逃さずにいかにして行っていくかが今後の実践上の課題となる。

○　未就園児の保護者自身も有用感を味わうことによって，幼児に進んで話しかけている保護者の姿が増えた。幼児や地域の人々が，さらに積極的にかかわりたいと思えるような交流の場となるよう，幼稚園と地域との連携の在り方はどうあるべきか考える必要がある。

参考文献

①　小田豊『幼児教育再生』　小学館　2003

②　柏木惠子『幼児期における「自己」の発達』　東京大学出版会　1988

③　柴崎正行『人間関係』　ひかりのくに　2002

④　文部省『幼稚園教育要領解説』　フレーベル館　1999