人とかかわる力を育てる教師の援助の工夫に関する研究
― 遊びの場面における幼児の「よさ」の共化を通して ―

広島市立船越幼稚園教諭　江　村　美　紀　子

Ⅰ　研究主題設定の理由

『幼稚園教育要領』においては，人とのかかわりに関する領域「人間関係」のねらいが，次のように示されている。

〔他の人々と親しみ，支え合って生活するために，自立心を育て，人とかかわる力を養う。〕
(1)　幼稚園生活を楽しみ，自分の力で行動することの充実感を味わう。
(2)　進んで身近な人とかかわり，愛情や信頼感をもつ。
(3)　社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける。

このように，幼稚園教育における人間関係に関する目的は，一人一人の子どもが，確かな発達の道筋を踏み固めながら，人とのかかわりを豊かにしていくことであるととらえることができる。

さらに領域「人間関係」の内容の取扱い(2)では，「幼児の主体的な活動は，周りの幼児とのかかわりの中で深まり，豊かになるものであり，幼児はその中で互いに必要な存在であることを認識するようになることを踏まえ，一人一人を生かした集団を形成しながら人とかかわる力を育てていくようにすること。」と示されている。

幼児期は，家庭という限られた世界から一歩踏み出し，園生活を送る中で，いろいろな人の存在に気付き，かかわりを求めるようになるというように，人とかかわる力の基礎を培う重要な時期である。

しかし，近年，家庭環境や社会環境などの大きな変化から，人とかかわる力が育っていないということが指摘されている。

園生活の中での幼児同士のかかわりの様子を見ても，気の合う幼児と遊んでいるのに，「誰も遊んでくれない。」といったつぶやきを耳にすることが多々ある。また，自分の思うことを，周りの幼児に素直に表出できなかったり，思いを伝えきれないまま，あきらめてしまったりというようなつまずきも見られる。さらに，かかわりの中で，周りの幼児の思いに気付いたり，受け入れたりすることができないといった姿も見られる。

これらは，これまでの教師の援助が，個々の幼児に対するものに重点化され過ぎており，幼児同士のかかわりを深めていくようになるための援助が，十分に機能していなかったためではないかと省察した。

そこで，本研究では，遊びの場面における幼児同士のかかわりに視点を当て，人とかかわる力を育てる教師の援助の工夫について，保育実践とその分析を通して考えていきたい。

Ⅱ　研究の方法

園生活での協同的な遊びの場面において，幼児がかかわりの中で自分や周りの幼児の「よさ」を認識できるようになるための教師の援助の工夫について考え，実践し，幼児のかかわりの様相を分析する。

Ⅲ　研究の内容

1　研究主題に関する基礎的研究

(1)　人とかかわる力について

人とかかわる力とは，人とつながり，協力し合って生きていくことができる人間に育っていくために必要な力である。そのためには，幼児が身近に存在する友達に対する気付きや関心をもつといった感受

性，友達と共に喜び合ったり気遣い合ったりするなどの共感性，自らかかわっていこうとする積極性をもつようになるということが必要になってくる。また，先述したように『幼稚園教育要領解説』には，「幼児の主体的な活動は，他の幼児とのかかわりの中で深まり，豊かになるものであり，幼児はその中で互いに必要な存在であることを認識するようになる。(以下省略)」とある。

このことからも，幼児に，自分が相手にとって必要な存在であることを認識させるためには，幼児自身が自己肯定感をもつことができるようにしていくことが大切であると考える。

(2)　自己肯定感をもつことができるようになるための要件

自己肯定感とは,自分を肯定的にみる見方であり,「ありのままの自分を肯定的に受け入れること」と考える。自らを肯定的にとらえるためには，他者からの受容や肯定的な評価，共感的な理解を得ることによって，自分が他者から認められているということに気付いていくことが必要である。

小田豊は,「認めるという行為は,友達がいるから可能になる行為である。みんなから認められるということで，幼児は，自分はここのメンバーなんだという確かな所属感を得るとともに，自分は意味があるのだという自己肯定感をもつ。」と述べている。

幼稚園において，他者に認められるという場合の他者とは，教師や，周りの幼児である。このことから，自己肯定感をもつことができるようになるためには，教師のみならず，周りの幼児からも受容されたり，肯定的に受け止められたりしていることに幼児自身が気付くことが大切な要件であると考える。

その際,『幼稚園教育要領解説』に,「幼児期は,人とのかかわりの中で，様々な出来事を通して，うれしい，悔しい，悲しい，楽しいなどの多様な感情体験を味わうようになる時期である。」と示されているように，幼児が，自分は教師や周りの幼児から十分に認められているという思いを，いろいろな感情体験を通して実感していくことが重要である。

そして幼児は，自分を表現した姿の中から，教師や,周りの幼児といった他者によって認められたり，肯定的な評価を受けたりしたことを，その子なりの「よさ」として認識するようになり，この「よさ」の認識が自己肯定感をもつことにつながると考える。

(3)　「よさ」の共化と教師の援助について

これまでは，教師が中心となって，認めたり，肯定的に評価したりといった援助を行ってきたが,「よさ」を認識させるためには，教師だけでなく，周りの幼児から認められたり，肯定的な評価を受けたりすることも重要な要件である。

今までの幼児同士のかかわりの中では,「よさ」を認めることはできていても，受け入れ合うことが不十分で，それが幼児同士のかかわりの問題点であったのではないかと考えた。受け入れるとは，幼児それぞれが表出した姿から，相手の思いを受け止め，そこからどのように相手にかかわっていくかということを幼児なりに考え，伝えたりしながら表現していくことであると考える。

そこで，本研究では，幼児同士がその「よさ」を認め合い，そのうえで互いに受け入れ合っているという思いをもてるようになることを「共化」としてとらえることとした。そして，幼児同士で認め合ったり，受け入れ合ったりすることができるようになるためには，幼児の行為や行動，思いを教師が見取り，肯定的に受け止め，それを幼児本人や周りの幼児に伝えることを通して，幼児同士の意識をつなげていく援助が必要であると考え，それを「共化的援助」と呼ぶこととした。(図１・２)

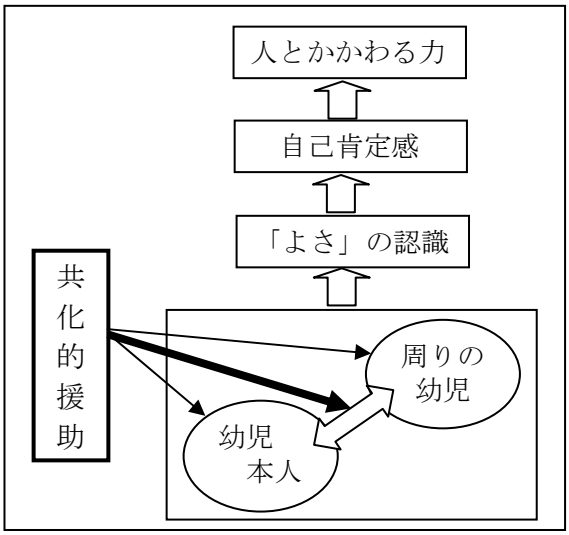


図１　本研究における人とかかわる力の育成過程

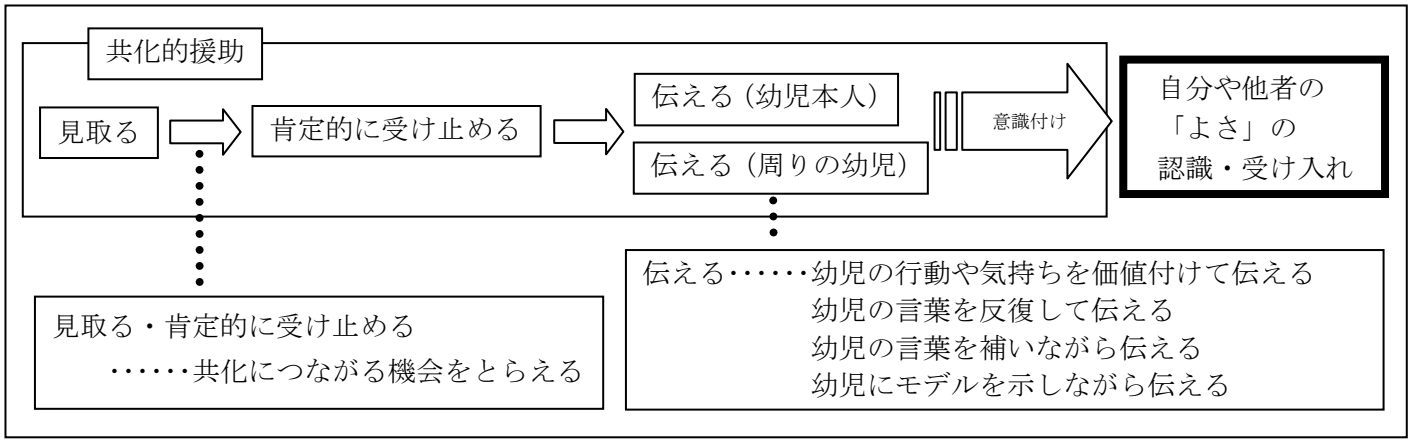


図２　「よさ」の認識につながる共化的援助の過程

２　実践保育の計画と実施

(1)　実践保育の指導計画

『幼児期から児童期への教育』に，幼児期の後半は,「一緒に物事にかかわり活動する中で，幼児同士の人間関係が深まり，互いに学び合い，大きな目標に向かって，共に協力していくことが可能となる時期である。」と示されている。そこで本研究では，この時期の幼児の発達段階をふまえて，協同的な遊びを活動として取りあげた。

協同的な遊びは，①幼児同士のかかわりを広げたり深めたりすることができる，②目的をもって協力して取り組むことができる，③会話が増え，相手にわかるように話したり，相手の思いを聞いたりすることができるなど，友達とのつながりが感じられる活動であると考える。

そして，広島市立Ａ幼稚園５歳児Ｂ組・Ｃ組（計48名）を対象に，協同的な活動「みんなのおみせやさん」の指導計画を作成し，平成 18 年 10 月 12 日～10 月 30 日にかけて保育を行った。

(2)　実践保育の活動内容

指導計画に基づき，表１に示すねらい及び活動内容で実践保育を行った。

表１　実践保育の活動内容

期　日	ね　ら　い	主 な 活 動 内 容
10 月 12 日（木）	・　自分の思いや考えを話したり，友達の考えに関心をもちながら聞いたりする。	・　学年全体で「みんなのおみせやさん」について話し合い，グループ作りをする。
10 月 13 日（金）	・　グループの中で自分の思いを伝えたり，友達の考えを受け入れたりしながら，話し合いをする。 ・　グループで遊びについての共通のイメージをもつ。	・　おみせやさんの内容についてグループごとに話し合い，決める。 ・　遊びに必要なものなどについて話し合い決める。
10 月 18 日（水）	・　友達と一緒に考えを出し合いながら協力して作る。 ・　いろいろな材料に触れる。	・　グループの友達と一緒に話し合ったり遊んだりしながら必要なものを作る。 ・　いろいろな材料や用具を使って作る。
10 月 20 日（金）	・　友達と一緒に考えを出し合いながら協力して作る。 ・　いろいろな材料や用具に触れ，試したり工夫したりしながら作る。	・　グループの友達と一緒に話し合ったり遊んだりしながら必要なものを作る。 ・　いろいろな材料を使って工夫しながら作る。
10 月 23 日（月）	・　友達と一緒に考えを出し合いながら協力して作る。 ・　自分の思いを伝えたり，友達の考えを受け入れたりしながら，遊びの進め方を考える。	・　グループの友達と一緒に話し合ったり遊んだりしながら必要なものを作る。 ・　おみせやさんの進め方，遊び方についてグループごとに話し合う。
10 月 25 日（水）	・　友達と一緒に目的に向かって協力する楽しさや満足感を味わう。	・　グループの友達と遊びの進め方を考えながら，おみせの形を整えていく。
10 月 30 日（月）	・　３，４歳児をリードしながら遊び，満足感や充実感を味わう。	・　３，４歳児を招いて「みんなのおみせやさん」で遊ぶ。

(3)　分析について

実践保育に先駆けて，事前に５歳児担任より聞き取りを行ったうえで，保育観察を行い，周りの幼児にその「よさ」を十分に認識されていない幼児（A児）と，その周りの幼児の姿を分析の対象とした。

A児の実態と，A児に対する周りの幼児とのかかわりの様相は表２・表３の通りである。

表２　A児の実態

	教　師　の　見　取　り
生活面	・　身の回りのことなど，自分の手でやり遂げようとすることができるが，マイペースで時間がかかることも多い。 ・　なんでも素直に受け入れようとする純粋な気持ちをもっている。 ・　教師に対しては感じたことや気付いたことを，自分なりの表現で伝えようとする。
かかわりの面	・　入園前は，同年代の幼児とのかかわりがほとんどなかったため，園生活の中で，うまくかかわることができなかった。 ・　友達に対しての関心は強く，周りの友達の様子をよく見ている。 ・　友達に対してかかわりたい気持ちは強いが，周りの幼児のペースについていけず，十分に受け入れられていないところがある。 ・　遊びの中で，自分の思いをつぶやくことはあるが，周りの幼児に伝わらないことが多い。また，そのことに対して気付きにくく，伝わらないままで終わらせてしまっていることがほとんどである。

表３　A児に対する周りの幼児のかかわりの様相

	教　師　の　見　取　り
生活面	・　生活グループでの活動，当番活動，学級での活動の中などでは，A児の存在も意識しながら生活を進めていく姿が見られる。
遊びの面	・　A児が自分たちにかかわろうとする姿には気付いているが，自分たちのペースで遊びを進めていきたい気持ちが強いため，A児の気持ちを受け入れることができないでいる幼児が多い。 ・　特にA児がかかわりたいという気持ちを強くもっているB児は，A児がうまく自分の思いを伝えられないことを知ったうえで，遊びの中でA児を後回しにしたり，A児が思いを伝えたときにも聞こえないふりをしたりしてしまう姿も見られる。

A児の実態と，A児に対する周りの幼児の実態を踏まえて，かかわりにおけるA児のめざす姿およびかかわりにおける周りの幼児のめざす姿を表４に示した。

（☆・◇・△・□・★・◆・▲・■の記号は，P66からの事例分析における幼児の姿と対応する。）

表４　かかわりにおけるめざす姿

	め　ざ　す　姿
A児	○　友達とかかわって遊ぶ楽しさを味わえるようになる。（☆） ○　友達に自ら，自分の思いが伝えられるようになる。（◇） ○　自分の思いが相手に伝わる喜びを感じられるようになる。（△） ○　進んで活動に参加しようとするようになる。（□）
周りの幼児	○　A児の「よさ」を認め，A児に対する存在意識をもつようになる。（★） ○　A児が思いを表出しようとしたり，伝えようとしたりしている様子に気付くようになる。（◆） ○　A児の思いを受け入れたり，認めたりするようになる。（▲） ○　A児に対して仲間意識をもち，誘いかけたり，言葉をかけたりするようになる。（■）

かかわりの様相を分析するために，かかわりの中で周りからその「よさ」を認められたり，肯定的に評価を受けたり，受け入れられたりすることによって自信をもって自分を表現するようになったときのA児の具体的な姿を表５に示した。また，周りの幼児がA児の「よさ」を認識したときに表現すると思われる具体的な姿を表６に示した。

表５　A児のめざす姿に対応する具

	A　児　の　具　体　的　な　姿
言葉	・　「これ，おもしろいね。たのしいね。」 ・　「ぼくは，○○ちゃんといっしょにあそびたい。」 ・　「○○ちゃん，てつだって。」 ・　「ねぇねぇ，きいて。」 ・　「ぼくは，こうしたほうがいいとおもうよ。」 ・　「ぼくもやってみたいな。」
表情	・　にっこり笑う。 ・　笑顔が増える。
行動	・　自分から周りの友達に進んで声をかけたり，誘いかけたりする。 ・　自分の思いや考えを，はっきりと相手に伝えようとする。 ・　一つ一つの言葉を，大きな声ではっきりと話すようになる。 ・　自分から進んで活動に取り組む。

表６　周りの幼児のめざす姿に対応する具体的な姿

	周　り　の　幼　児　の　具　体　的　な　姿
言葉	・　「Aくん，いいことかんがえたねぇ。」 ・　「Aくんはどうおもう？」 ・　「Aくん，ありがとう。」 ・　「Aくん，てつだってあげようか。」 ・　「ぼくもAくんとおなじことをやってみたいな。」 ・　「Aくん，すごいねぇ。」 ・　「Aくん，がんばったね。」 ・　「Aくん，こっちにおいでよ。いっしょにやろうよ。」
表情	・　A児に笑顔を向ける。 ・　A児に視線を向ける。
行動	・　A児の顔を見て，話を聞く。 ・　A児の行動や行為に関心をもって，A児の側に来る。 ・　A児の手助けをする。 ・　A児の思いを受け入れて，同じ行動をとる。 ・　言葉に出して，A児の行動や行為を認める。 ・　A児に誘いかける。

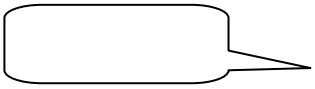
３　実践保育の結果の分析・考察

(1)　実践保育の分析の方法

実践保育をビデオカメラで撮影するとともに，ＩＣレコーダーで音声を記録し，教師の共化的援助に対するA児と周りの幼児のかかわりの変容を見取り，教師の援助についての分析・考察を行う。

(2)　実践保育の結果の分析・考察

A児と周りの幼児とのかかわりの変容について，表７・表８に示すように分析・考察を行った。



※　援助の際の教師の思い・意図

☆・◇・△・□・★・◆・▲・■

※　表４におけるめざす姿

Ⅳ　成果と課題

表７　【事例１】　10 月 20 日（金）

前日までのかかわりの様子から	
A児の様子	周りの幼児の様子
・　グループのおみせやさんの活動のために自分が家から図鑑を持ってきた。その図鑑に周りの幼児が強い興味を示してくれたことに満足感を得て，活動に対する意欲が高まってきている。 ・　グループの友達にかかわりたい気持ちは強いが，グループの中で自分の思いをまだはっきりと口に出すことができず，側で友達の様子を見ていることが多い。教師が励ましたり，援助したりしながら自分の思いを伝えるといった様子である。	・　A児が図鑑を持ってきてくれたということより，図鑑に対しての興味が強く，A児の存在や行為を受け入れている様子はあまり見られない。 ・　活動の中で，A児がやりたいという気持ちをもっていることに気付くのではなく，自分が率先してやりたいという気持ちの方が強い幼児が多い。

A児の様子	教師の援助	周りの幼児の様子	分析・考察
自分も段ボールの型抜きをしたいが，その思いを伝えることができず，近くに立ってその様子を見ている。		①C児，D児，E児，F児，G児：大きな段ボールに丸い型をとって切り抜き，もぐらたたきゲームで使う土台作りをしている。	① 自分たちがやりたい気持ちの方が先行しており，A児の気持ちや様子に気付いてやる様子は見られない。
小さく頷く。	「A君もやりたいの？」		② A児は，やっと活動に参加できたことへの喜びを表出していた。まだ，自分から進んで思いを伝えることが苦手な面があるが，受け入れてくれたF児，G児を手伝う姿から，意欲的に活動に参加しようとする気持ちをもっている様子が伺える。
「ぼくにもやらせて。」と小さい声で伝える。	「自分でやってみたいんだよね。誰かに言ってみようか。」		
②やっと参加できたことが嬉しく，**笑顔が見られる。** つぶやきや会話はないが，F児とG児のすることを**一生懸命手伝っている。**	「みんなも自分でやりたいんだよね。でも，他のお友達がどんなふうに思っているのかも，考えてみてね。」 **見取る・肯定的に受け止める**	F児，G児：「いいよ。やって。」	③ A児は，肯定的な評価を受けたことにより，嬉しさから満面の笑顔を見せた。教師からの肯定的な評価によって自分の「よさ」を自分自身で認識したことで，この表情が生まれたと考える。
③**にっこり笑う。** **（自分の「よさ」の認識）**	「すごい，A君がちゃんとここを押さえていてくれてるから，F君も，G君もしっかり丸が描けるね。」 **伝える** **見取る・肯定的に受け止める**	④[illegible]：近付いてきて，A児と一緒にF児，G児を手伝う。（★） **（B児のA児に対する「よさ」の認識）**	④ 教師が肯定的に認めた言葉を聞いて，B児は，A児と同じように周りの幼児を手伝う姿を見せた。教師が，A児が頑張っている様子を意識付けていくようにしたことが，B児がA児の行為を「よさ」として認め，受け止め，A児を手伝う姿につながったのではないかと考える。
	「A君，B君のパワーで大助かりだね。」 **伝える**		

・活動に入れてもらって嬉しいという気持ちで，張り切っている様子を見取り，受け止める。

・A児の行為を肯定的に評価し，A児自身に，友達の助けになっているという気持ちを意識付ける。

・A児が一生懸命活動に参加している様子を周りの幼児に意識付ける。

・B児が，A児の頑張っている様子を認め，肯定的に受け止めた思いを見取る。

・B児がA児の行為を認め，受け入れてくれているということを，A児に意識付ける。

・B児自身に，B児の肯定的な受け止めを嬉しいと感じているA児の思いを意識付ける。

・Ｂ児が自分を受け止めてくれたという思いがもてるよう，Ａ児に意識付ける。

「Ｂ君すごいね，一人でＡ君が困っているかもしれないって，ちゃんと気が付いてくれたんだね。」

伝える

・Ｂ児自身に，Ａ児を肯定的に受け止めているという，自分の思いに気付けるよう意識付ける。

⑤Ｂ児に顔を向けて，にっこり笑う。（△）
（Ａ児のＢ児に対する「よさ」の認識）

「Ａ君，嬉しいね。先生も嬉しいな。」

伝える

・周りの幼児やＢ児に対して，Ａ児の嬉しい思いに気付き，共感できるよう意識付ける。

・Ａ児の嬉しい思いに共感しながら，Ｂ児の思いを意識付ける。

「みんなで力を合わせたら，あっという間にできるじゃない。」

伝える

・グループの友達一人一人が必要な存在であるという思いがもてるよう，意識付ける。

⑥Ｂ児に向かって，大きな声で「Ｂくんもてつだって。」と伝える。（◇）

見取る・肯定的に受け止める

⑦Ｂ児：Ａ児の大きな声に一瞬驚いた表情を見せる。返事はしないが，無言のままＡ児の手伝いをする。（▲）

・Ｂ児と互いに受け止め合っていると実感したことで自信をもてた様子を見取る。

「すごい，Ａ君，自分で困っていることをちゃんと友達に言えたね。」

伝える

・Ａ児が自信をもって思いが伝えられた様子を意識付ける。

⑧Ｂ児：再びＡ児に手を貸す。（▲）

・自分の思いが出せたことを肯定的に受け止め，自信をもたせる。

「みんな自分だけじゃなくて，友達が頑張っているところをちゃんと見つけてあげられるんだね。」

伝える

・Ｂ児のＡ児に対する受け止めを，グループの周りの幼児に意識付ける。

・自分もグループにとって大切な一人であるという思いをもたせる。

「すごい，力を合わせてここまでできたね。」

伝える

・一人一人の幼児が力を出して頑張ったということをそれぞれに意識付ける。

⑨「ぼくもいく！」と大きな声で言い，周りの幼児と一緒に材料を走って取りにいく。（◇・□）

⑩Ｂ児：「まだ（材料が）たりないから，とってこようや。」（■）

⑪Ｂ児：（高いところにあるためにＡ児や周りの幼児がとれない材料に手を伸ばしながら）
「それはおれがとってやるよ。」（◆・■）

⑤
Ａ児は，自分のためにＢ児が手伝う様子を見せてくれたことに嬉しさを感じて，笑顔を見せた。教師がＢ児のＡ児に対する受け入れを意識付けていったことで，Ｂ児から肯定的に受け止められていることを実感し，Ｂ児の「よさ」を認識することができたのではないかと考える。

⑥
Ａ児は，いつもはなかなか思いを伝えられないでいるＢ児に対して，自信をもって大きな声で伝えることができた。教師が繰り返しＢ児の受け入れを意識付けていったことが，Ａ児の思いを強めていくことにつながったのではないかと考える。

⑦・⑧
Ｂ児は，今までにない強い気持ちで思いを伝えてきたＡ児の姿に戸惑っていたが，その思いを受けとめ，自らＡ児の手助けをしていた。教師が，Ｂ児の手助けする行為を肯定的に受け止めたことと，Ａ児の姿を繰り返し周りに意識付けてきたことが，Ｂ児がＡ児を受け入れる姿につながったのではないかと考える。

⑨
Ａ児は，はっきりと自分の意志を周りの幼児に伝えることができた。これまでのかかわりの中で，自分の「よさ」を認識できたことと，自分を受け止めてもらっているという思いを実感することができたことが，この姿に表れたのではないかと考える。

⑩・⑪
Ｂ児は，自分から周りの幼児やＡ児に声をかけ，手助けしてやる姿が見られた。教師の意識付けで仲間として受け入れる気持ちがもてるようになってきたのではないかと考える。また，自分自身の「よさ」を認識し，Ａ児と共有化できたこともこの姿につながったのではないかと考える。

表８　【事例２】　10 月 25 日（水）

前日までのかかわりの様子から	
A児の様子	周りの幼児の様子
・　グループの活動に積極的に参加しようとする気持ちを見せており，自分の思いを口に出しながら友達にかかわっていこうとしているが，まだきちんと相手に伝わらないことが多い。しかし，グループの中で，自分の存在を受け入れてくれる友達の存在を感じ始め，活動の中での動きが少しずつ活発になり，なんとか自分の思いを伝えようとする姿も見られるようになってきている。 ・　特にＢ児に対してかかわりたい気持ちを強くもっているが，自分の思いをきちんと伝えきれず，あきらめてしまっていることが多い。	・　少しずつＡ児の存在を意識し始めており，グループの話し合いの場面では，Ｈ児がＡ児に向かって「いっしょにすわろうよ。」と声をかけたり，肩を組んだりして，仲間意識をもって接する姿も見られる。 ・　Ｂ児は，Ａ児の存在を意識しながらも，自分のペースで活動を進めていきたいため，Ａ児の思いを受け入れ，Ａ児に対して積極的にかかわろうとする気持ちは薄い。

A児の様子	教師の援助	周りの幼児の様子	分析・考察
①「こわれたゲームをなおしたりする！」（◇） **③「ぼくは，Ｂくんとやりたい。」（◇）** **・これまでの活動の中でのＡ児の様子とこの言葉から，周りの幼児に受け入れてもらっているという自信をもち始めている様子を見取る。また，きちんと自分の思いを出せたＡ児の思いを肯定的に受け止める。** **・自分の思いがきちんと伝えられた姿を認めて，自信をもたせる。** **⑤笑顔を見せる。（△）** **・かかわりの中で，自分の思いが伝わる喜びを感じ始めている思いを見取る。**	「みんなで力を合わせて頑張ったから，だいぶゲームができたね。後はどうすればいいのかな？」 **見取る・肯定的に受け止める** 「そうなんだね。Ｂ君とやりたいんだね。」 **伝える** **・必要以上にたくさんのペンを取ってきたＢ児の姿に，Ａ児の思いに対するＢ児の嬉しい気持ちを見取り，肯定的に受け止める。** **見取る・肯定的に受け止める**	②Ｂ児：「ゲームにえがかきたい。」 **・Ｂ児に，Ａ児の思いを意識付けていくために，Ｂ児に向けて言葉をかけていく。** **④Ｂ児：恥ずかしそうに下を向く。（▲）（Ｂ児自身の「よさ」の認識）** **⑥Ｂ児：Ａ児に向かって言葉をかけ，たくさんのペンを取ってきて，教師とＡ児の近くに来る。（▲）**	① Ａ児は，自分の思いをはっきりと出すことができた。Ｂ児や周りの幼児からの受け止めを感じ始めることで，今日の活動へのめあてや意欲をもてるようになってきたためではないかと思われる。教師がグループの仲間一人一人が力を出して，協力し合いながら活動が進んでいる様子を意識付けるように働きかけたことが，この姿につながったのではないかと考える。 ② Ｂ児はここでは自分のしたいことを主張していた。Ａ児の「みんなと一緒にやりたい。」と思っている気持ちには気付いていないと考える。 ③ Ａ児は，今までの活動の中で，Ｂ児からの受け入れを感じ，Ｂ児に対して積極的に思いを伝えられるようになってきているのではないかと考える。 ④ Ｂ児は，Ａ児に「一緒にやりたい。」と言われ，自分に対する「よさ」を感じたと思われる。Ｂ児特有の表情にその思いが表出されていた。 ⑤ Ａ児の笑顔から，自分の思いを表出し，それが相手に受け止められ，伝わることに喜びを感じている様子が伺える。

・Ｂ児が受け入れてくれているという思いを，Ａ児に意識付ける。	「ひょっとして，Ａ君の分のペンも取ってきてくれたの？」 **伝える**	・Ａ児を受け入れているという自分自身の思いに気付かせるために，Ｂ児の行動を肯定的に受け止め，意識付ける。 ⑥Ｂ児：教師の問いかけに黙って頷く。 （Ｂ児自身の「よさ」の認識）	⑤・⑥ Ｂ児はＡ児に向かって言葉をかける様子はなかったが，たくさんのペンをもってきた。その思いを確認すると，Ａ児のためにという思いを認めた。教師が，目に見えない思いをＢ児の様子から見取り，肯定的に受け止め，Ａ児とＢ児に意識付けていったことが，Ｂ児自身の「よさ」の認識につながったのではないかと考える。
・繰り返しＡ児に伝えていくことで，Ａ児への意識付けを強めていく。	「Ｂ君が，Ａ君の分のペンもとってきてくれたんだって。」 **伝える**	・Ａ児の嬉しさをＢ児に意識付ける。	⑦ Ａ児が自信をもった様子が表情や行動から見取ることができた。Ｂ児からの受け入れを実感し，自分自身とＢ児の「よさ」を認識したことがこの様子に表れたのではないかと考える。
⑦嬉しそうに笑って，自分で切ろうとしていたが，なかなか切れない布テープを，自分からＢ児に渡す。 （Ａ児の自分自身に対する「よさ」とＢ児に対する「よさ」の認識）	「嬉しいね。」 「よかったね。」 **伝える**	・Ａ児の気持ちをＢ児に伝えていくことで，互いに受け入れ合っている思いを意識付ける。 ⑧Ｂ児：黙ってテープを受け取り，Ａ児のために切ってやる。（▲） ⑨Ｂ児：「Ａくんがはってるあいだに，ぼくは，えをかくけぇ。」と，Ａ児に声をかける。（■）	⑧・⑨ Ｂ児は，Ａ児を手助けする様子を見せた。また，活動の始めには，自分がやりたいことだけを主張していたが，Ａ児の思いも受け止めたうえで活動を進めていこうとする様子を見せた。教師がＢ児の思いの中にあるＡ児への受け入れをＢ児に感じ取らせ，また，Ａ児とＢ児の間でその思いを共有化することができたことが，この姿につながったのではないかと考える。
・Ａ児の嬉しい気持ちを受け止め，共感しながら，Ｂ児と互いに受け入れ合っているという思いを意識付ける。			⑩ Ａ児は，自信をもって自分の思いをＢ児に伝えることができた。自分が一番かかわりたいと思っているＢ児からの受け入れを実感していることがこの姿につながったと考える。
新たに布テープを切ろうとするが，またうまく切れない。 ⑩「Ｂくん，テープきって。」と，いつもより力強い口調で自分から声をかける。（◇・△）		⑪Ｂ児：Ａ児の方に顔を向けて話を聞いた後，テープを切ってやり，自分が欲しい材料を取りに行く。（▲・■）	⑪ Ｂ児はＡ児に顔を向けて話を聞いたり，自分から手助けしたりする姿が見られた。仲間としてＡ児を受け入れている様子が伺える。

【事例１・２からの考察】

二つの事例を分析していく中で，共化の場面が多く見られた。このことから「よさ」を意識付けていくという教師の共化的援助が，Ａ児と周りの幼児の間に認め合ったり，受け入れ合ったりすることに有効に機能したということが言える。今回の保育実践で，共化的援助が有効に働いたのは少人数の集団の中であった。幼児期の発達段階を考えると，友達への感受性，共感性は，大きな集団の中で育つよりも，まず，少人数の集団の中，それも幼児が特に，自分がかかわりたいと思っている他者との間で十分に共化できるようになることが重要であると考える。それを周りの幼児の中で徐々に広げていくことが，幼児期の人とかかわる力を育てていくうえで大切なのではないかと考える。

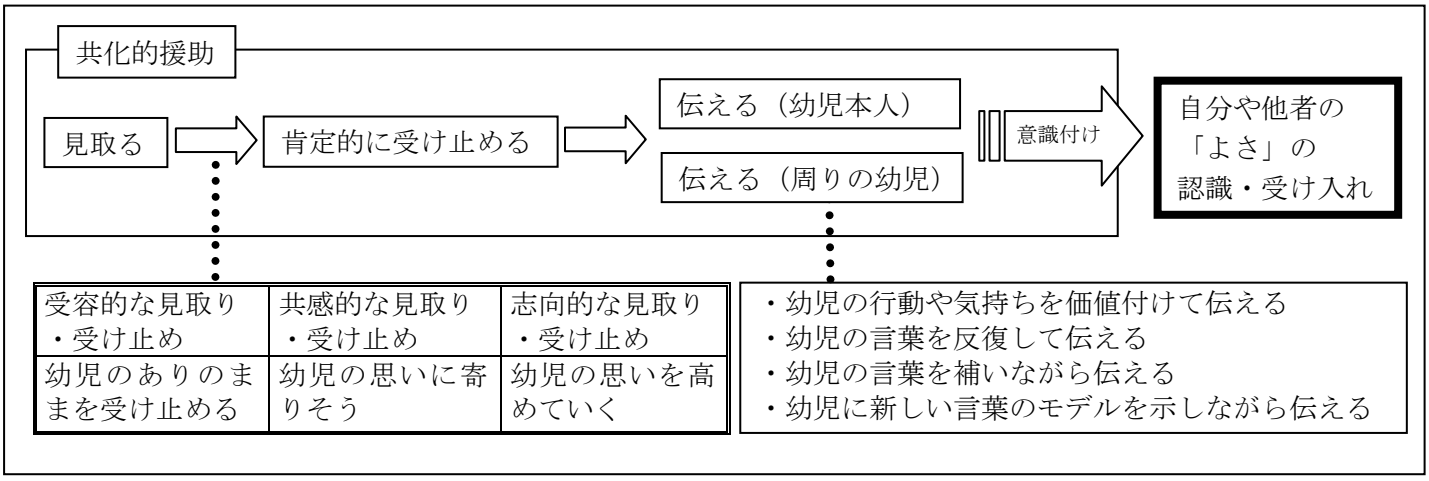


図３　共化的援助の整理

幼児の「よさ」の認識につながる教師の援助を，周りの幼児とのかかわりの場面を通して分析・考察し，次のような成果と課題を得た。

１　成果

○　共化的援助の見取り，肯定的な受け止めについて，これまでの実践から，教師の援助の意図をもとに再考してみた。その結果，図３に示すように教師の援助の意図を分類･整理することができた。

○　教師の援助の意図を分類・整理し，それに応じて行った共化的援助が，幼児一人一人に応じた見取りや，受け止め，意識付けにつながり，幼児同士の「よさ」の認識に有効であるということがわかった。

○　共化的援助を実践することで，幼児の行為における内面についての多面的な見取りができ，幼児一人一人のその子らしさ（個々の幼児の言動，考え方，感じ方など）を，より深く理解することにつながった。

○　幼児の人とのかかわりの様相を，幼児のつぶやきや表情，行動，表現などの面から具体化した。その結果，それぞれの幼児の実態及び到達度を把握することができ，次につなげる教師の援助の意図を明確にしていくことができた。

２　課題

○　幼児が自己肯定感をもつことができるようになるための要件として，幼稚園だけでなく，それぞれの家庭において保護者から受容的な受け止めや肯定的な評価を受けることも，必要であると考える。そこで幼稚園と保護者が連携し，同じ意識をもって取り組んでいけるような方法や体制づくりについて考えていきたい。

○　幼児の人とかかわる力を育てていくためには，共化的援助がより有効に働くような活動の場の設定，活動内容の工夫も大切であると考える。このような援助についても整理していきたい。

参考文献

① 小田豊・青井倫子　『幼児教育の方法』　北大路書房　2004
② 小田豊・無藤隆・神長美津子　『新しい教育課程と保育の展開』　東洋館出版　1999
③ 国立教育政策研究所教育課程研究センター　『幼児期から児童期への教育』　ひかりのくに　2005
④ 文部省　『幼稚園教育指導資料第４集　一人一人に応じる指導』　フレーベル館　1995
⑤ 文部省　『幼稚園教育要領解説』　フレーベル館　1999