

心通い合うコミュニケーション力を育む保育の在り方

The way of the early childhood care and education to
bring up communicative competence to reach each other's hearts

工 藤 ゆ かり

Yukari

KUDO

上 村 裕 樹

Hiroki

UEMURA

北翔大学教育文化学部研究紀要
第4号 2019

心通い合うコミュニケーション力を育む保育の在り方

The way of the early childhood care and education to
bring up communicative competence to reach each other's hearts

工 藤 ゆ かり 上 村 裕 樹¹
Yukari KUDO Hiroki UEMURA

要旨

先行研究に於いて、人と関わる力を育むには、年齢発達に応じた魅力的な遊びの存在が必要不可欠であることが確認された。また、保育者の果たす役割は大きく、保育者は日々試行錯誤し、難しさや葛藤を感じていることが分かった。

そこで本研究では、心通い合うコミュニケーション力を育む保育の在り方について、子どもに必要な経験、保育者の援助、環境の構成などについて明らかにすることを目的として取り組んだ。

心通い合うコミュニケーション力を育むためには、子ども同士が遊びを通して仲間とじっくり関わる機会を設ける必要がある。つまり、子どもが興味・関心を持ち、仲間と共に遊びを通して発達に必要な経験が出来るように保育者自身が保育を構想する力が必要であり、遊びが必然的に生まれ発展するような教材・教具の準備や環境の構成、遊べる場の保障もしていくべきである。そのような状況下で仲間と共に遊ぶことを通して、自己を発揮したり、受け入れられたり、ぶつかり合ったり、互いの思いを調整したり、力を合わせて成し遂げたりする経験を通して、心が通い合うコミュニケーション力を育てていくことが分かった。

キーワード：遊びの機会、保育の構想、仲間との協同

I 問題と目的

少子化の現代、子どもは家庭内でも地域社会でも豊かな人との関わりがもちにくい状況にある。そのため保護者は、生活や遊びを通して共に育ち合う場である幼稚園・保育所・認定こども園に人と関わる力を育ててもらおうと期待が高まっていることが分かった（工藤・上村，2017）¹⁾。

平成30年度から施行された幼稚園教育要領²⁾、幼保連携型認定こども園教育・保育要領³⁾、

1 聖和学園短期大学保育学科

保育所保育指針⁴⁾では、幼児期から高等学校教育まで一貫して育みたい資質・能力が今回初めて明確に示された。その3つの資質・能力を柱として、5領域により育まれていく具体的な方向性として「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が10示されたが、そのうち「自立心」「協同性」「道徳性・規範意識の芽生え」「社会生活との関わり」の4つが領域「人間関係」に関する姿であり、人と関わる力を幼児期に育もうとすることが読み取れる。

このような状況下、筆者が平成29年度から研究アドバイザーを務める、A市B幼稚園とともに人と関わる力を育てるための研究に取り組んできた。その取り組みでは、2つの成果があった。1点目は、人と関わる力を育むには、年齢・発達に応じた魅力的な遊びの存在が必要不可欠であることが保育場面の分析から分かった。遊びに取り組む中で人と関わる機会がもたらされ、共に遊ぶ中で人と関わる力が育つ様子が確認された。2点目は、人と関わる力を育てるためには保育者の役割が重要であり、子どもの遊びや子ども同士のかかわりに影響することを保育者自身が認識し、様々な遊びが展開される中でどこに位置するか、人と関わる機会を作ったり、広げたり、深めたりするための具体的援助を効果的に行うべきであることが明らかになった(工藤・上村, 2017)¹⁾。それ故、人と関わる力の獲得に向けた「保育」の具体的プロセスや方法に関して、保育者が日々試行錯誤している様子が伺え、子どもの人と関わる力を養うことについて、難しさや葛藤も感じていること(上村・工藤, 2017)⁵⁾も分かった。

そこで平成30年度は、心通い合うコミュニケーション力を育む保育の在り方について、子どもに必要な経験、保育者の援助、環境の構成などについて明らかにすることを目的として、継続して研究に取り組んだ。その取り組みの成果を園内で共通理解し、各保育者が保育の場面に取り入れることで園全体の保育の質の向上につながることに期待したい。

Ⅱ 方法

1 対象

本研究は、筆者が研究アドバイザーを務めるA市B幼稚園を対象に研究を進める。B幼稚園は、3歳児(年少)1学級23名、4歳児(年中)1学級34名、5歳児(年長)1学級22名の3学級79名が在園する小規模の幼稚園である。B幼稚園に伺い、平成30年5月に1回保育参観と研究協議、10月に5回保育参観と1回研究協議を行った。保育参観時には写真と動画を撮影し、観察記録にまとめ、その保育の場면을対象に分析を行った。

2 分析方法

子どもが、保育者や周囲の子どもと「心通い合うコミュニケーション」を図っている保育の場면을分析した。具体的には、子どもが複数の人の間で意志を互いに伝え合う、複数の人が互いによく理解し合う保育の場면을心通い合うコミュニケーションとして取り上げた。

その際、子どもは何をどのように経験したのか、また、そこでの保育者の言動や具体的援助、

環境の構成はどのようにあったかについて考察した。

Ⅲ 結果

1 仲間と楽しく「むっくりくまさん」をするために - 4歳児5月-

(1) 保育の様子

保育者が「園庭でむっくりくまさんやろう」と子ども達を誘い、10名の子どもが遊び始めた。くま(鬼)役になりたい子どもが2名ほど名乗り出て、くまのお面をかぶり鬼になった(写真1)。

くま役のC男が勢いよくD男にタッチし、D男は転んでしまった。「なんでCくん、叩くのさ。痛かったよ。」と泣きながら訴えた。C男は「だって、くまだからタッチしただけだよ。」と言いつ返した。するとD男は「痛かったんだからね。もう、許さない。」と一層激しく泣きながら訴えた。C男は困った顔をして佇んだ。そこに保育者が来て、「Cくんどうしたの?」と訊ねた。C男は「Dくんタッチしたら、転んで泣いちゃった・・・」と伝えた(写真2)。保育者は「そうか、DくんタッチしたらDくんが転んで泣いちゃったんだね。Dくん、大丈夫?」とC男の話を聞き、D男に声を掛けた。D男は「Cくん、叩いたから転んだ。すごい痛かった。」と保育者に訴えた。保育者は「CくんはくまだからDくんを捕まえようとしたのだけれど、ちょっと力が強すぎて、Dくんは痛かったんだね。」とC男の思いを伝えながら、D男の話したことを繰り返した。5秒程間がありC男が「Dくん、ごめんね。」と謝った。D男は泣き止み「いいよ。今度から気を付けてね。」と返した。保育者は「今度からタッチするときは、痛くないように気を付けようね。」とC男に伝え、D男の服についた土を払った。C男が「じゃあ、追いかけるよ。」と言いつ、D男は逃げてむっくりくまさんの遊びが再開した。



写真1



写真2

(2) 子どもが経験したこと

「むっくりくまさん」は、仲間と追いかけたり追いかけられたりすることを楽しむ遊びである。4歳児は全身のバランスが取れるようになり、運動量が増える頃である(厚生労働省, 2007)⁶⁾。子どもは「むっくりくまさん」の遊びを通して、存分に体を動かしながら、仲間と共に遊ぶ喜びや楽しさを味わっていた。途中、トラブルが起きたことで、仲間と一緒に遊びを継続して楽

しむためには、ルールが必要であることを感じ、守って遊ぼうという気持ちをもつことにつながったと考える。また、自己主張をし、保育者の仲立ちがあり、相手の思いを受け止めることも経験した。保育の中でのこのような経験の積み重ねが、他者の受容につながると考える。

(3) 保育者の援助、環境の構成

保育者は遊びに誘い、遊びが始まってからは仲間の一員として真剣に取り組み、遊びが継続するように支えていた。また、子ども同士では思いの伝え合いが困難な場面で、両者の思いを引き出す言葉掛けをしたり、子どもが話したことを反復したりして、互いの状況や思いを理解できるように言葉掛けていた。

2 カレー作りを通して自分の役割を最後までやり遂げる達成感を味わい自信をもつ —5歳児10月—

(1) 保育の様子

5歳児学級みんなで、幼稚園の畑で育てた野菜を収穫してカレーを作り、園のみんなでカレーパーティーを行うことを計画した。9時30分に5歳児全員が保育室に集まり、「カレーライス」の絵本を保育者が見せながら、カレーの作り方を確認した(写真3)。「タマネギグループ」「ニンジングループ」「ジャガイモグループ」に分かれ、作業をすることとなっていた。

「タマネギグループ」は手でタマネギの皮を剥き、まな板の上でタマネギを細かく切る役割があった。E男がタマネギを切っていると「眼が痛い」と訴える。F男も「涙が出てきた」と続いて訴えた。するとG子が「タマネギは目に染みるんだよ。ママが言っていた。でも、これを切らないと美味しいカレーが出来ないよ。」と伝えた。E男が「そうだね。頑張ろう。」とG子の言葉を受け、再びタマネギを切り始めた。全て切り終え、切ったタマネギをボウルに入れて配膳室に運んだ。保育者に「良く頑張りました。」と褒められると、E男が「100人分のカレーを作るから、頑張ったタマネギ切った。」、G子が「涙出ちゃったけど、カレーパーティーするから頑張ったよ。ねえEくん。」とE男とG子は大変ではあったが、やり遂げた充実感と、共にやり遂げた仲間としてのつながりを感じているようであった。

「ニンジングループ」は、ニンジンをつわしでこすってきれいに洗い(写真4)、ピーラーで皮を剥き、細かく切る役割があった。H子がピーラーで皮を剥きながら、「気を付けないと、手切っちゃうね。」と話すと、I子が「ニンジン細いから、皮剥くの難しいね。」と返した。H子とI子は留意しなければならないことを伝え合いながら、互いに気を付けて皮を剥き(写真5)、まな板の上で先生や保護者に手伝ってもらいながら細かく切った(写真6)。

10時30分に野菜を切り終え、その後は各保育室からテーブルとイスをホールに運び、カレーパーティー会場の準備を始めた。会場が完成し、カレーが出来たところで、4・3歳児クラスに行き「カレーパーティーをするので、ホールに来てください。」と誇らしげな表情で誘った(写真7)。



写真3



写真4



写真5



写真6



写真7

(2) 子どもが経験したこと

自分たちで育てた野菜を使い100人分のカレーを作るという目的に向かって、各個人が困難なことを乗り越えながら自分の役割を果たしてやり遂げた。同じ目的に向かって取り組む仲間同士、気を付けるべきことを伝え合ったり、困難な状況に出会ったときは励まし合ったり、互いの頑張りを認め合ったりしていた。まさに、協同性が育まれる活動であったと考える。

(3) 保育者の援助、環境の構成

野菜を育て収穫し、園全体でカレーパーティーを行うという、クラス全員で力を合わせなければ成し得ない保育活動を計画し、実践した。また、困難を乗り越えて自分の役割を果たしたことを認め、達成感が味わえるようにした。協同性が育まれる活動であり、5歳児後半のこの時期に適しており、小学校以降の学習の基盤が育まれていたと考える。

3 仲間とドクターヘリを作るという共通の目的に向かって協力してやり遂げる - 5歳児6月 -

(1) 保育の様子

J男が「ドクターヘリ作ろう」と誘うと、K男が「いいね」、L男が「怪我した人を助けに行かなくちゃね」と同じ目的に向かって大型積み木で作り始めた。

M男、N男、O男も参加する。M男がヘリコプターのコンピューター用に三角の積み木を置くと、K男が「ここにコンピューターはいらない」と違うところに積み木を持って行こうとした(写真8)。するとM男が「勝手に持って行かないで、いいここで。」と戻そうとすると、K男が「こっちに置くの。」と積み木を渡さないで、結局M男が諦めた(写真9)。

J男は、K男が持ってきた四角い積み木を持ち「この積み木ちょうだい。」と伝えた。K男は「だめ。ここ操縦席にするんだから。」と断る。それでもJ男は諦めず「ちょっと貸して。」と強引に積み木を持って行こうとすると、K男は厳しい口調で「自分で積み木持って来て。」とJ男に伝えた（写真10）。J男は怒っているK男の様子に気付き、自分で同じ四角い積み木を持って来て、K男の積み木の隣に置き、「これで操縦席2つできたね。」とK男に語り掛けると、K男は嬉しそうに「いいね。」と答えた。

様子を見守っていた保育者がM男に、「もう一回三角の積み木を持って来て、コンピューターここにしていって聞いてみたら?」と言葉掛けた。M男は三角の積み木を持って来て、操縦席の前に置き「ここ、コンピューターにしてい?」とK男に聞いた。K男とJ男は「いいね。ここコンピューターにしよう。」と同意した。

保育者が「みんなで作ったから、大きなドクターヘリになったね。そして、帰りの時間まであと20分しかないよ。」と言葉掛けると、J男が「みんな乗れるしね。」と言い、K男が「出発、怪我した人はどこだ。」とドクターヘリに乗ったつもりで遊びだした（写真11）。L男が「ああそこに怪我人がいます。」と言うと、J男が「じゃあ、ヘリから降りるぞ。出発。」と言い、ロープを伝って降りる真似をした（写真12）。それにK男、M男、N男、O男が続いた。怪我をした人をドクターヘリに乗せ病院に運んだところで、保育者が「そろそろ片づけにしようか。」と言葉掛けると、子ども達は納得して片づけ始めた。



写真8



写真9



写真10



写真11



写真12

② 子どもが経験したこと

仲間とドクターヘリを作るという共通の目的に向かって取り組み、自分の思いを言葉にして

主張した。互いの主張がぶつかり合いながらも思いを調整し、みんなで作り上げて、完成したドクターヘリで遊ぶことで充実感を味わった。ドクターヘリを作るメンバーの一員であるという仲間意識・帰属意識をもち、自分の主張を相手にぶつけて否定されることで、自分の考えや行動を変えることを学ぶ機会となったと考える。

③ 保育者の援助、環境の構成

みんなで作り上げたドクターヘリで遊ぶことで、共通の目的の実現に向けて協力して良かったと思えるように、遊ぶ時間の見通しを持たせていた。また、自分の思いを友達に伝える後押しをしたり、みんなで協力したからこそ楽しく遊べる状況を言葉にして伝え、再認識させていた。

4 カエルの飼育を通して身近な自然に触れて感動する体験をし、好奇心や探求心をもって考える －5歳児10月－

(1) 保育の様子

5月からカエルを卵から育て、オタマジャクシになり、現在はカエルになった。数日前に、保育者が撮影したカエルが脱皮する場面の動画を見たとのことで、P男が「カエル脱皮してたよね。」と言うと、Q男が「脱皮した皮、自分で食べていたよね。」と、動画を見て驚いたり、感動したりしたことを伝え合っていた。

カエルの飼育ケースを保育者と一緒に保育室の中央まで運んできて、保育者が「今日の餌あげようか」と誘った(写真13)。P男が「やってみたい」と言い、保育者からスプーンに乗っている飛ばないショウジョウバエを受け取り、「ケロちゃん、ご飯ですよ。」とカエルの口の前に差し出すが、カエルはじっとしている。保育者が「少し動かした方がケロちゃん食べるかもよ。」とアドバイスし、P男はスプーンを揺らしてみると、カエルがハエを食べた。P男は「すごい。ケロちゃん食べた。」と言うと、見ていたQ男も「本当だ。食べたね。」と共に驚いた様子であった。

R男が「何カエルか調べよう。」と図鑑を持ってきた(写真14)。図鑑のページを開き、同じような色と形のカエルを探した。「あっ、これケロちゃんと同じだ。エゾアマガエルっていうんだ。」と発見した。S男が「ほら、地図見て。北海道に住んでいるんだよ。」とさらに発見したことを伝えた。



写真13



写真14

(2) 子どもが経験したこと

卵からオタマジャクシ、そしてカエルへと変化し、脱皮もするという不思議さや感動を体験した。また、生きた餌しか食べないカエルを保育者と共に日々飼育していく中で、命あるものとして大切に関わった。カエルの飼育を通して感じたこと、発見したことを仲間と伝え合い、仲間の発見に刺激を受け、さらに好奇心や探求心を高めたと考える。

(3) 保育者の援助、環境の構成

保育者自身がカエルの飼育に熱心に取り組み、子ども達が不思議さを感じたり、感動したりできる状況を作った。また、子どもたちが観察しやすいような飼育ケースや場を準備し、調べられるように図鑑を準備したり、じっくりと関わることが出来るようにしていた。

5 先生や友達と心を通わせながら言葉による伝え合いを楽しむ

(1) 「忍者のはやととおそと」の遊びで言葉や体で表現する — 3歳5月—

① 保育の様子

保育者が「忍者に変身。忍者のはやとは早歩き。忍者のおそとはゆっくり忍び足。」と言い、音楽をかけた。子どもたちは忍者になったつもりで先生と共に動き出した(写真15)。「にんにん忍者のはやと」と歌が流れると素早い歩きになり、T男が「はやとだから早歩き」と言うと、保育者が「Tくん、忍者のはやとになっているね。」と伝えた。U子が「私もはやと。先生、速いでしょ?」とはやとの動きを見せた。保育者は「Uちゃん、速いね。はやとだね。」と伝えるとU子は満足げな表情になった。「にんにん忍者のおそと」と歌が流れるとゆっくり歩いて忍び足をした。保育者が「今度はおそとだね。ゆっくり、静かに、忍び足だよ。」と伝えると、T男が「忍び足、見て。」とおそとになったことを保育者に伝えた。保育者が「Tくん、今度はおそとになっているね。」と伝えると、T男は「うん、変身した。」と返した。



写真15

② 子どもが経験したこと

「速い」「遅い」という状態を示す言葉の意味を、実際に先生や友達と体で表現することで、覚えることができた。また、そのことを保育者に認めてもらおうと言葉で伝え、保育者に認めらことで満足感を味わった。実体験を通して具体的に学ぶという3歳児の発達の特徴に応じた活動であったと考える。

③ 保育者の援助、環境の構成

3歳児は、語彙が急激に増え、日常生活の中で不自由なく言葉のやりとりができるようにな

る時期である（厚生労働省，2007）⁶⁾。言葉への興味・関心が高まっている子どもに対して、理解が難しい「速い」「遅い」という言葉を、実際に体現する状況を作り、実体験を通して理解できるような遊びを提供していた。また、体現できていることを認める言葉掛けをしていた。

（2）ケーキ屋さんごっこを通してお客さんに合わせた言葉の掛け方を身に付ける -5歳5月-

① 保育の様子

園庭で、5歳女児5名と保育者とで砂を型で抜き、石鹸を削り泡立てたクリームを塗り、その上に花や木の実を飾ってケーキを作った。たくさんできたところで、U子が「ケーキ屋さんにしない?」と4名の仲間に問いかけた。V子が「いいね。ケーキ並べてお客さんに来てもらおう。」と賛同した。他の3名も賛同し、ベンチにケーキやパフェを並べた。U子が「いらっしゃいませ。ケーキですよ。」と声を掛けると、5歳児W子が「ふわふわクリームのケーキ下さい。」と買いに来た。U子は「はいどうぞ。100円になります。」とケーキを手渡し、代金を請求した。W子は「ちょっと待ってね。」と近くの木から葉っぱを取ってきてお金に見立てて「はい」と渡した。U子は「ありがとうございます。また来てください。」と返した。

次に、4歳児X子がケーキ屋さんにやってきた。U子が「いらっしゃいませ。どれにしますか?」と聞くと、パフェを指さした。すかさずU子が「これですね。100円になります。」とパフェを手渡し、代金を請求した。困った表情になるX子の様子を見てU子は「本当のお金じゃなくていいんだよ。私の手にはいって渡すふりして。」と伝えた（写真16）。X子は安心した表情になり、U子の手の上にお金を渡すふりをして、嬉しそうにパフェを持って行った。その様子を見ていたY子が「かぜ組さん（年中組）とほし組さん（年少組）がきたら、お金なくてもいいことにするか。だって、ちっちゃいからね。」と提案すると、U子も他の3名も賛同した。



写真16

② 子どもが経験したこと

ケーキ作りからケーキ屋さんにしたい思いを、共に遊ぶ仲間に伝え賛同してもらい、ケーキ屋さんを始めた。その後、ケーキ屋さんに来たお客さんの年齢やできることを考えて、自分と同じ5歳児（年長組）にはお金を支払うことを要求し、自分より幼い4歳児（年中）にはお金を渡すふりでよいことを伝えた。遊びの中で実際に4歳児と関わることを通して、相手の年齢や発達に応じた関わり方を身に付けていったと考える。

③ 保育者の援助、環境の構成

ケーキ作りを楽しめるような用具（型抜き・石鹸・おろし金・ボウル・泡だて器など）を準備したり、子ども達と一緒にケーキ作りを楽しみ、遊びを支えた。また、日頃のかかわりから、

4歳児（年中）や3歳児（年少）に対する関わり方のモデルを示していた。

Ⅳ まとめと考察

心通い合うコミュニケーション力を育む保育の在り方について、保育の場面を検討したところ、子どもにとって必要な経験、保育者の援助、環境の構成について、以下のようなことを確認した。

子どもが経験したこととしては、①ルールのある遊びを仲間と一緒に継続して楽しむためには、相手の状況や思いを理解した上で、自分の気持ちをコントロールして関わっていた。②仲間と共通の目的の実現に向けて遊びに取り組む場面では、まず自分の役割を果たすこと。そして、自分の思いを周りに主張し、互いの主張がぶつかり合った際には、目的達成に向けて互いの思いを調整していた。③困難なことを乗り越えるためには、留意することを仲間同士で確認し合ったり、励まし合ったり、互いの頑張りを認め合ったりして、一緒に取り組む仲間としてのつながりを一層強めていた。④感動する体験を通して、発見したことを仲間と伝え合い、仲間の発見に刺激を受けさらに好奇心や探求心を持ち、互いに高め合っていた。⑤異年齢間でやりとりをする場面では、相手のできること、できないことを考慮して、できることを要求する関わりを行っていた。

保育者の援助、環境の構成としては、①保育者が遊びに誘ったり、遊びの仲間の一員として共に取り組み、遊びが継続・発展するように支えていた。②子ども同士で思いの伝え合いをするための後押しをしたり、十分に伝わらない時には保育者が代弁したり、状況や相手の思いの理解のための言葉掛けなどを行っていた。③子ども達が仲間と共に遊ぶ中で、充実感・達成感を感じられるように、遊ぶ時間の保障、遊ぶ場の確保、遊びが充実する教材・教具の準備がされていた。④クラスのみならず力を合わせなければ成し得ない題材を提案し、それぞれが自分の役割を果たし、仲間と協力して充実感をもって成し遂げるように活動を推進していた。

心通い合うコミュニケーション力を育むためには、子ども同士が遊びを通して仲間とじっくり関わる機会を設ける必要があることが6つの事例から分かった。そのためには、子どもが興味・関心を持ち、仲間と共に遊びを通して発達に必要な経験が出来るように保育者自身が保育を構想する力が必要であり、遊びが必然的に生まれ発展するような教材・教具の準備や環境の構成、遊べる場の保障もしていくべきである。そのような状況下で仲間と共に遊ぶことを通して、自己を発揮したり、相手に受け入れられたり、自己主張がぶつかり合ったり、互いの思いを調整したり、力を合わせて成し遂げたりする経験を通して心が通い合うコミュニケーション力を育ていけるような保育の在り方の検討が保育現場でされることが望まれる。

V 引用文献

- 1) 工藤ゆかり・上村裕樹 (2017). 人と関わる力を育てる保育者の役割を考える. 北翔大学研究紀要第3号
- 2) 文部科学省 (2017). 幼稚園教育要領. フレーベル館.
- 3) 内閣府・文部科学省・厚生労働省 (2017). 幼保連携型認定こども園教育・保育要領. フレーベル館.
- 4) 厚生労働省 (2017). 保育所保育指針. フレーベル館.
- 5) 上村裕樹・工藤ゆかり (2017). 保育者の援助と環境構成に関わる配慮. 聖和学園短期大学紀要第55号
- 6) 厚生労働省 (2007). 保育所保育指針解説書. フレーベル館

VI 謝辞

本研究をまとめるにあたり, A市B幼稚園の園長先生ならびに教職員の皆様, 保護者の皆様のご理解とご協力によりまとめることができました。心から感謝申し上げます。

