

実践報告 (Report)

## 幼児の発達に配慮した保育者の言葉援助の変容

### — 幼稚園5歳児における1年間の保育記録の事例分析 —

#### Transformation of the support on children's verbal communications considering their developments by childcare teacher: An analysis of one-year childcare records for 5-year-old kindergarten children

磯村正樹\*

ISOMURA Masaki\*

#### 摘 要

名古屋市内の幼稚園において5歳児を対象に、幼児の発達を考慮した保育者の言葉援助の経時的変容を明らかにした。研究材料は1年間の保育記録である。主な分析対象として自分の思いを言葉で伝えることが不得手である幼児1名、相手の話を聞くことが不得手な幼児1名をそれぞれ抽出した。保育者の言葉援助は、年度前半の4月～6月には言葉を補う・代弁する援助、伝える・聞く状況をつくる援助が中心であったが、年度後半の11月～12月には2人の幼児の精神的な発達を考慮して行動を促す援助、見守る援助へと変容した。

**キーワード**：言葉による伝え合い、領域「言葉」、保育者の援助

**Key words** : verbal communication, area “language”, support from the childcare teacher

#### I. 問題と目的

子どもは保育者や友達などの身近な人に親しみを感じ、関わることを通して言葉を獲得していく。領域「言葉」のねらい<sup>1)</sup>に「自分の気持ちを言葉で表現する楽しさを味わう」「人の言葉や話をよく聞き、自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う喜びを味わう」とあるように、保育者は子どもが言葉で表現する楽しさや伝え合う喜びを感じられるように援助することが大切である。

保育者の言葉援助について、太田<sup>2)</sup>は、言葉による伝え合いの力が子どもの遊びや生活の中でどのように育っているのか、また保育者にどのような役割が求められているのか、話し合い活動の実践記録をもとに考察した。話し合い活動の実践の中に見られる子どもの姿を「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の視点から考察し、「言葉による伝え合い」の他にも「協同性」「思考力の芽生え」「道徳性・規範意識の芽生え」との関連を述べている。また、子どもが言葉による伝え合いの力を育むために、保育者は言葉の育ちのみに目を向けるのではなく、遊びや生活の中で子どもが自分の感情に向き合い、それを躊躇することなく出せる環境づくりを行うこと、子どもの姿を総合的に受け止め、丁寧に返していくことが大切であると述べている。

松田<sup>3)</sup>は、5歳児5月の2つの事例の分析から、子どもが言葉による伝え合いを楽しむようになるために必要な保育者

の援助を5点挙げている。①子どもが思わず言葉を発して伝えたいような体験や、心を動かされる体験ができるように、保育の中で常に意識していくこと。②子どもが発した言葉を受け止め、思いや考えを整理し、伝えたいことを言葉にして子どもに返していくこと。③自分の思いや考えを、相手に分かるように話し、伝わったという喜びや受け止めてもらったうれしさを感じることができるようになること。④言葉で伝える力は、子どもが親しみをもった人に伝えたい、分かち合いたいと感じることで育まれ、深まっていく。土台となる人間関係をしっかりと育んでいくこと。⑤保育者自身も豊かな感性をもち、そこから生まれる豊かな言葉を子どもと共に遊びや生活の中で織りなしていくこと。そして、子どもが言葉を介して伝え合う喜びを味わえるようにするためには、保育者は日々の保育の中で、子どもが心動かされている姿を見逃さずに受け止める力を磨くことが大切であると述べている。

岩田<sup>4)</sup>は、幼児期の子どもの育ちについて、3歳児は自己中心性が強い時期、4歳児は他者の心の理解が育つ時期、5歳児は他者の心の理解が深まる時期であると述べ、言葉の指導における保育者の役割を3つ挙げている。3歳児ではまだ子ども同士の会話は難しく、言葉のやり取りによってイメージを共有して遊ぶことも難しいため、保育者は子どもの言葉をつなぐ「中継者」としての役割が大切である。4歳児はイメージを共有しながら遊ぶことができるようになるが、いざ

\* 相山女学園大学教育学部, School of Education, Sugiyama Jogakuen University

2022年11月8日受付

こざが増える。いざこざを子ども同士で解決する力は十分でないため、保育者は子どもの気持ちを確かめ、代弁し、互いの気持ちを考えさせる「交通整理者」の役割が大切である。5歳児になると、保育者が介入しなくてもいざこざを解決できるようになる。振り返りや話し合いでは、保育者は子どもたちの会話的やりとりを方向づけ、見守る「司会者」の役割が大切であると述べている。

太田と松田は、1年間の保育の流れのなかから切り出された事例を材料に言葉援助のあり方を分析・考察している。岩田は、各学年の子どもの発達を踏まえ、各学年の保育者の役割について述べている。言葉の発達において、幼稚園教育要領解説に「幼児が自分の思いを言葉で伝えとともに、教師や他の幼児などの話を興味をもって注意して聞くことを通して次第に話を理解するようになっていく」<sup>5)</sup>「5歳児の後半には、伝える相手や状況に応じて、言葉の使い方や表現の仕方を変えるなど、経験したことや考えたことを相手に分かるように工夫しながら言葉で伝えたり、相手の話を注意して聞いて理解したりし、言葉による伝え合いを楽しむようになる」<sup>6)</sup>とあるが、そのような姿になるためには、子どもの発達や内面を見取り、一人一人に応じた援助を積み重ねる必要があると考えられる。少数の事例を取り上げて分析・考察するのみならず、経時的な分析を行い、子どもの発達と保育者の言葉援助についての実態を詳細に捉える必要がある。そこで本実践報告では、名古屋市内の幼稚園で取得された5歳児1年間の保育記録を材料にして、子どもの発達と保育者の言葉援助の変容との関係を分析した。

## II. 研究の方法

### II-1. 保育記録

名古屋市内の幼稚園で2010年代に担任保育者であった著者(磯村)により取得された1年間の保育記録を分析材料に用いた。なお、保育記録を補完するために、週案を適宜、引用する。

### II-2. 分析対象と抽出理由

分析対象として4月当初の姿が大きく異なる幼児2名を抽出した。A児は友達の話をよく聞いて遊ぶ一方で、自分の思いを主張することの少ない子どもである。一方のB児は自分の思いを強く主張することができる一方で、友達の話の聞こえようすることが少ない子どもである。担任保育者は、指導上の目標としてA児には「自分の思いや考えを友達に伝えながら遊ぶことを楽しむようになってほしい」、B児には「友達の話の聞き、友達の思いや考えを分かって遊ぶことを楽しむようになってほしい」を設定した。異なる特性を持つ2名の幼児への保育者の言葉援助を比較することで、A児が「自分の思いを言葉で伝える」ようになるための援助の変容、B児

が「相手の話を注意して聞く」ようになるための援助の変容をそれぞれ捉えることができたと考えた。

## III. 結果と考察

### III-1. A児に対する保育者の援助(事例1～4)

事例1 「Cちゃん、私も何して遊ぶか決めたいんだけど」  
4月下旬

子どもたちは進級した喜びを感じつつ、昨年度の5歳児がしていたことを「自分たちがやるんだ」と張り切って行動していた。5歳児になって初めて使う遊具や遊びの場で、少しずつしたい遊びを見つけて遊ぶようになってきた。4歳児から持ち上がりのクラスであるため、子どもたち同士は互いのことをよく知っている。A児、C児、D児の3人はごっこ遊びなどをして一緒に遊ぶことが多く、C児は自分の思いや考えを積極的に友達に伝えて遊び、A児はC児の話を聞いて応じて動く姿がよく見られた。

3人の女儿たちが、昼食の後で何をして遊ぶか話をしていた。C児が「私が決めるからね」と言うと、D児はA児に「私たちだっ  
て決めたいよね」とつぶやき、A児もうなずいた。しかしC児はその言葉には気付いていなかった。①保育者はA児とD児に「Cちゃんに『私も何して遊ぶか決めたいんだけど』って言うてみたらいいんじゃない?」と提案した。D児は保育者の言葉そのままに「Cちゃん、私も何して遊ぶか決めたいんだけど」とC児に言った。C児は少し考え、「そしたらさ、始めは私のやりたい色鬼やって、その後はDちゃんが決めていいよ」と言った。D児はうれしそうに「分かった。最初が色鬼ね」と言い、A児と目を合わせた。A児はうなずき、保育者をちらっと見たので、②保育者はA児たちに「Cちゃん、聞いてくれてよかったね」とうれしい気持ちを受け止めた。A児はにこりと笑い、D児に「何しようか」と聞いた。

A児、C児、D児の3人は始め仲良く遊んでいるように見えたが、自分の思うように遊びを進めようとするC児に対してA児、D児は不満を感じていた。保育者はD児がA児につぶやいた不満を聞き、A児たちの気持ちがC児に伝えられるよう気持ちを後押しした(下線①)。その際、どのように伝えたら分かってもらえるか具体的な言葉を知らせたことで、D児はC児に自分の思いを伝えることができた。このときにA児自身は言葉で思いを伝えただけではなかったが、D児を介して自分の思いをC児に分かってもらえたと理解できた。また、A児が保育者をちらっと見たとき、「自分たちの思いをCちゃんが分かってくれてよかった」という気持ちを保育者に伝えようとしていたと捉えられた。保育者がA児の視線に気付いて応じたことで(下線②)、保育者に見守られる安心感の中で自分からD児に話しかける姿につながった。この事例から得られた保育者の重要な援助は、次の2点である。①相手に伝わる具体的な言葉を知らせる。②自分の思いを分かってもらえてうれしい気持ちを受け止める。

## 事例2 「足でもいいと思う」6月上旬

クラスの子どもたちは固定遊具や鬼ごっこなど、戸外で体を動かして遊ぶことを楽しんでいた。A児は仲の良い友達と室内で遊ぶことが多かったが、保育者が戸外遊びに積極的に誘いかけたことで、友達と一緒に戸外で体を動かして遊ぶことも楽しむようになってきた。

A児を含む子どもたちは「木に触っているときは鬼に捕まらない」というルールで鬼ごっこを始めた。しばらくは楽しく遊んでいたが、途中でE児がF児と言い合いになった。保育者が二人の話を聞くと、F児は木に足で触っていたが、E児は「手が木に触っていないとだめ」ということだった。③保育者は遊んでいる子どもたちを集め、二人が言い合っている理由を説明し、「みんなはどう思う？」と投げかけた。子どもたちは口々に「足でもいいと思う」「手だけの方がいい」と言ったので、保育者は一人一人の考えを受け止めていった。一緒に鬼ごっこをして遊んでいたA児は集まってきたものの近くで話を聞いているだけだったので、④保育者は「Aちゃんは どう思う？」とA児に聞いた。A児は「足でもいいと思う」と言った。保育者は「Aちゃんは足でもいいと思うんだね」とA児の考えを受け止めた。その後の話し合いの末、今日は足で木を触るのもありのルールで遊ぶこと、次にまた遊ぶときにはそのときルールを考えればよいということを確認し、子どもたちは鬼ごっこを再開した。

E児とF児が言い合いになり保育者が話を聞いているとき、A児を含む他の子どもたちは二人の話を自分ごととして聞いてはいなかった。保育者は一緒に遊ぶ子どもたちみんなと話し合っ てルールを決める必要があると考え、子どもたちを集め、それぞれの考えを聞いた（下線③）。保育者は一人一人の考えを否定せずに受け止め、他児も友達の考えを遮ることなく聞いていた。A児も集まってきた一緒に話を聞いていたが、自分の意見を言う様子が見られなかったので、保育者はあえてA児にも意見を求め、自分の考えを友達に伝えられるよう関わった（下線④）。この話し合いにおいて、友達が考えを言い、それを保育者や他児が否定せずに聞いていたことをA児は見聞きしていた。A児は自分の考えも保育者や友達に聞いてもらえると感じていたと思われる。A児は自分の考えを言いやすい雰囲気の中で保育者に意見を求められたことで、自分の考えを友達に伝えることができた。この事例から得られた保育者の重要な援助は、次の2点である。①子どもの考えを肯定的に受け止め、考えを言いやすい雰囲気をつくる。②自分の意見を主張することの少ない子どもが、仲間の一人として自分の意見を言うきっかけをつくる。

## 事例3 「ねえねえ、私もいいこと考えたから聞いて」11月上旬

運動会以降、靴取り鬼というルールの少し複雑な鬼ごっこで遊び始めた。鬼がタッチしたときに逃げた子が安全地帯に入っていたと主張するときにはどうするか、体ではなく服に触ったときは捕まったことにするのかなど、教師が間に入っ

て子どもたちと一緒に遊びに必要なルールを考え、友達と共有しながら遊んできた。初めはけんかになることも多かったが、少しずつ子どもたちはルールを伝え合ったり話し合ったりして解決しようとするようになってきて、「今のは服に触っただけだよ」と主張したり、「今のはセーフだよ」とトラブルになりそうな友達の間に入って解決しようとしたりする姿も見られるようになった。A児も時々仲の良い友達と一緒に加わって遊んだ。10月末からは、靴取り鬼だけでなくドッジボールもクラスで始めた。

A児はクラスの子どもたちと一緒にドッジボールをして遊んでいた。転がったボールを二人が同時に取り、「僕が取った!」「僕のボール!」と言い合いになった。一緒に遊んでいた子どもたちが集まってきた、「今のはGちゃんのボールだよ」「Hちゃんの方が遅かった」「いや、Gちゃんの方が遅かったよ」と口々に言った。保育者は「どっちが先に取ったか、先生には分からないな」と言った。A児も「私も見てなかったから分かんない」とつぶやいた。保育者は「どうしようね、困ったね」と困ってみせると、I児が「いいこと考えた。じゃんけんして、勝った方のボールにするってことは?」と提案した。それを聞いた他児たちは「いいね」と賛成した。そのときA児は「ねえねえ、私もいいこと考えたから聞いて」と友達に自分の考えを伝えようとしていたが、周りの幼児は聞いていなかった。⑤保育者は「Aちゃんがなにかいいこと考えたみたいだよ」と周りの子どもたちにA児の話を聞くよう促した。A児に子どもたちの注目が集まると、A児は「えっとね、じゃんけんする間、ボールを誰かが持っていたらいいと思う。その方が取り合いにならないし」と言った。I児が「じゃあ俺が持ってる」とG児からボールを受け取った。保育者が「なるほど、Aちゃんいいこと考えたね」と受け止めると、A児はにっこり笑った。

靴取り鬼やドッジボールなど、ルールのある遊びを楽しむためには、細かなルールを決める必要がある。それは保育者が前もって決めるものではなく、子どもが必要感をもったときを逃さず、子どもと保育者が共に考え、自分たちのルールを自分たちが納得して決めていく過程が重要である。

A児は自分の考えと一緒に遊ぶ友達に伝えようと呼びかけていたが、他児はA児の発言に気付いていなかった。保育者は他児に声をかけ、A児の話を聞くよう促した（下線⑤）。他児が聞いてくれる状況になったことで、A児は自分の考えを伝えることができた。他児たちはA児の考えを受け入れて行動することができた。A児が自分の考えを友達に伝えたい、分かってもらいたいという意欲は育っているもので、分かってもらった実感がもてるよう保育者が支えることが大切である。この事例では保育者がA児自身に関わるのではなく、他児に関わることでA児を間接的に援助している。このような他児に働きかける保育者の援助は、他児たちの聞く意欲や姿勢を育むことにもつながると考えられる。この事例から得られた保育者の重要な援助は、次の1点である。①自分の考えを友達に伝えようとしている姿を見逃さず、他児がその子どもの話を聞く状況をつくる。



#### 事例4 「やっぱり私もケーキつくる人じゃなくて売の人がやりたい」12月上旬

A児, C児, D児の3人は, それぞれ役割を分担しながらごっこ遊びを楽しむことが多かった。A児は遊びの中で自分の思いや考えをもつようになり, 友達と思いが異なることも出てきた。自分の思いや考えを保育者には伝えられるようになってきたが, 友達に言えずにいることもあった。

A児, C児, D児の3人はケーキ屋さんごっこをしていた。保育者が客として他児とケーキを買いに来ると, C児, D児が店員になり「いらっしゃいませ」「今日のおすすめはチョコレートケーキです」と迎えた。A児は店の奥でつまらなそうに一人でケーキを作っていた。保育者はケーキを買った後, ケーキ屋さんに加わり, A児と一緒にケーキを作ることにした。教師はA児の隣でケーキを作りながら, A児にさりげなく「今日はAちゃんがケーキを作る人なの?」と尋ねた。A児はうなずき, 黙ってケーキを作っていた。しばらくしてA児は「私もケーキ売の人やりたいって言ったんだけど, Cちゃんが『今日はCとDちゃんがやるから, Aちゃんはケーキ作る人やって』って言うから……」と言った。⑥教師は「そうか, 本当はAちゃんもケーキを売の人になりたかったんだね」と受け止めつつ, 「でも, Aちゃんは本当にそれでいいの?」と尋ねた。A児はうつむいたまま黙っていたが, 小さく首を横に振った。教師は「そうだよね。みんな楽しそうにケーキ売っているもんね。Aちゃんがケーキ売の人やりたいってこと, もう一度Cちゃんたちに言うてみる?」と言うと, A児は力強くうなずいた。そしてA児はC児, D児のところへ行行った。⑦教師はA児と一緒にC児たちのところへはいかず, 離れたところから様子を見守った。A児は「やっぱり私もケーキつくる人じゃなくて売の人がやりたい」と言った。C児, D児は「えっ……」と少し困った様子だったが, D児が「だったらさ, 交代してやろう」と提案した。C児は「それかさ, 3人一緒にやるっていうのは?」と提案し, D児は「ちょっと狭くなるけどね」と言った。C児は「どっちにするか, Aちゃん決めていいよ」とA児に言った。A児は考え, 「交代してやって, 売の人じゃない人がケーキ作る人になるってことは?」と提案した。C児, D児は「いいね, そうしよう」とA児の考えを受け入れ, 再び遊び始めた。A児の表情は明るくなり, 積極的にC児, D児に話しかける姿が見られるようになった。

保育者は始め客として3人の遊びに関わったが, A児が一人だけケーキをつまらなそうに作っている様子が気になり, ケーキ屋さんごっこの店員に加わった。A児の隣でケーキを同じように作中で, A児は少しずつ保育者に自分の思いを話し始めた。A児は一度は自分の思いをC児たちに伝えたものの聞き入れられず, 気持ちが落ち込みながらも一緒に遊んでいることが分かった。保育者はA児の思いを受け止めるとともに, 「本当にそれでいいの?」と尋ねることでA児の心を揺さぶり, 自分の思いを抑えたままにせず再度友達に伝えられるように関わった(下線⑥)。保育者に思いや気持ちを受け止めてもらうだけでなく, 友達に自分の思いを聞いてもらえた, 分かってもらえた実感を遊びの中で積み重ねられるように, 子どもの思いを聞き出したり, 友達に伝えられるよ

う後押ししたりする関わりが大切であると考えられる。

A児がC児, D児に自分の思いを伝えに行くとき, 保育者は寄り添わず, 遠くから見守ることにした(下線⑦)。この時期のA児へのねらいとして, 保育者に頼ることなく自分の思いを友達に伝えられるようになってほしいと考えていた。A児の表情やうなずき方から, A児の“自分の思いを伝えたい”意欲を感じ, 保育者がそばにいらなくても自分の思いを友達に伝えられると判断し, 見守った。A児の思いを再度聞いたC児とD児は, それぞれにA児の思いを受け入れようと考えを出し, 決定権をA児に譲った。A児は自分の思いを友達に受け入れてもらえたと実感し, 自分も仲間の一人として対等に話し合いができたことで, その後積極的に友達に関わりながら遊ぶ姿につながった。この事例から得られた保育者の重要な援助は, 次の2点である。①友達のことを考えて自分の思いを抑えているときには, 「本当にそれでいいの?」などと尋ねて子どもの心を揺さぶり, 自分の本当の思いを表したり友達に伝えたりできるようにする。②子どもが友達に自分の思いを伝える際には, 子どもに寄り添いすぎず, 適切な距離を保って見守る。

#### III-2. B児に対する保育者の援助(事例5～8)

##### 事例5 「そこ, Jちゃんの席だよ」4月下旬

進級し, 去年の年長児がしていたことを張り切って行う姿が見られる。子どもたちは保育者に積極的に関わり, 保育者を誘って一緒に遊ぼうとする子が多い。B児は体を動かして遊ぶことを好み, 戸外で鬼ごっこをしたり, 遊戯室の積み木で基地を作ったりして, 自分のしたいことを見つけて友達を積極的に誘って遊んだ。

降園前, 子どもたちは椅子を並べて座っていた。B児, J児, K児の3人は椅子を並べた後で場を離れた。3人がいない間に, L児がJ児の並べた椅子に座った。3人が戻ってきて, B児がL児に「そこ, Jちゃんの席だよ」と怒り, 無理やりL児を動かそうとした。しかしL児は動かこうとしなかった。保育者が様子を見守っていると, L児は「じゃんけんで決めよう」と提案した。L児は隣に座ったB児と真剣な表情でじゃんけんを始めた。しかし, あいこが何度も続いたことで面白くなり, 二人の緊張は緩んで表情が少し和らいだ。最終的にじゃんけんはB児が勝ったが, L児は椅子から立ち上がろうとしなかった。B児は「負けたからどけ!」とL児を無理やり動かそうとした。⑧保育者はB児に「Lちゃんはじゃんけんに負けたことも分かってるし, Jちゃんが座っていたってこともみんなに教えてもらって分かっている。でもここがよかったって気持ちもあるから, すぐには動けないかもしれないけど, 無理やり押さなくてもちゃんとLちゃんは立って場所を変わってくれるから, 何もしないで見ていてあげて」と話した。L児をちらっと見ると, L児は何も言わずにまっすぐ保育者を見ていた。B児はじっと待ち, L児は保育者や他児に見られながら静かに立ち上がり, 黙って空いている椅子に座った。そして「Mちゃん, 一緒に座ろう」とM児を誘った。

B児たちは席の取り合いでもめていたが、始め保育者は子どもたちで解決できるかもしれないと思い、様子を見守っていた。じゃんけんに勝ったB児は、“L児はじゃんけんに負けたから”と無理やりL児を動かそうとしたので、保育者はL児の思いを代弁し、B児に伝えた（下線⑧）。保育者がL児の思いを言葉にしたことで、L児は自分の思いを保育者が分かってくれていると感じた。また、自分が席を立つことを保育者が信じて待っていてくれると分かったことで、B児たちに見られていても意地を張らずに行動することができた。B児は保育者の言葉を聞き、L児の思いが分かるとともに、L児が自分から動き出すのを待つことができた。相手の気持ちや相手の状況に気付けるような保育者の援助によって、相手の気持ちを分かろうとする姿につながったと考えられる。この事例から得られた保育者の重要な援助は、次の1点である。①友達の気持ちを代弁したり状況を説明したりすることで、友達の気持ちを分かろうとする気持ちがもてるようにする。

#### 事例6 「そうじゃなくてこうやるの！」6月上旬

戸外で水に触れて遊ぶのが心地よい季節になり、B児たちは砂場で裸足になり、水を使って遊ぶことが増えた。友達とシャベルで山や川を作ったり、バケツで勢いよく水を流したりして、全身を使って遊ぶことを楽しむようになった。

子どもたちは砂場で川や山を作って遊んでいた。B児は友達にシャベルで掘り始めたところと一緒に掘り、長い川を作ろうとしていた。長い溝ができると、B児たちは何度もバケツで水を流し、川を作った。N児は水が流れてきてからも川を深くしようとシャベルで掘っていたが、土と一緒に大量の水もかき出していた。それに気付いたB児が「やめて！」とN児に怒った。N児は「なんで怒るの？川を作っているだけなのに」と戸惑っていたので、⑨保育者はB児に「Nちゃんは川を深く掘っているんだけど、何をやめてほしいの？」と聞いた。B児は「そうじゃなくてこうやるの！」とシャベルで泥水を掘り、シャベルを傾けて水だけ川に流し、泥を積み上げた。⑩保育者が「なるほど、そうやってやると水が落ちるんだね」と受け止めると、B児は「そういうこと」と言った。N児はB児の言いたいことが分かり、B児に教えてもらったように水を川に流して泥をかき出し始めた。B児とN児はしばらくの間、夢中になって一緒に泥をかき出し続けた。その後、N児が「そろそろ水を流そう」とB児に提案すると、B児は「よし、じゃあ一緒に水をくみに行こう」と応じ、二人で繰り返し水を流すことを楽しんだ。

子どもたちは砂場で川を掘り、水を流すことを楽しんでいて、B児が急に怒り出した。保育者はB児がなぜ怒っているのか、何が嫌だったのかを言葉で表せるようにB児に尋ねた（下線⑨）。B児は怒っている理由を「こうやるの！」と行動で表したが、N児に伝わっていない様子だったので、保育者は言葉を補ってN児に分かるようにした（下線⑩）。B児は保育者に自分の考えを分かってもらったことで気持ちが

落ち着き、またN児にも伝わったと分かったことでその後穏やかに遊ぶことができた。

B児は自分の思いを保育者やN児に聞いてもらったこと、N児がB児の考えを受け入れて一緒に遊んでくれたことから、その後にN児の「そろそろ水を流そう」という提案をB児は素直に聞き入れることができた。相手の話を聞こうとする気持ちを育むためには、まずはその子ども自身の話を十分に聞くことが大切であると考えられた。この事例から得られた保育者の重要な援助は、次の2点である。①子どもの思いや考えを受け止め、子どもが“自分の話を聞いてもらえた”と感じられるようにする。②子どもの考えが友達に伝わるように言葉を補う。

#### 事例7 「そうだよな、Oちゃんも頑張ったよな」9月下旬

10月に行われる運動会に向けて、クラスの子どもたちは対戦相手である隣のクラスの年長組に勝ちたいと張り切ってリレーに取り組んでいた。中でもB児は足が速いことに自信をもっており、勝ちたい気持ちが人一倍強かった。

リレーのアンカーを誰にするか、クラス全員で相談していた。B児とO児がやりたいと言った。じゃんけんをしたところB児が勝ったが、O児は自分がアンカーをしたくて泣いた。他児は「Bちゃん、いつもアンカーやってるもんね」「たまには代わってあげたらいいじゃん」とB児を責めた。足が速いことに自信をもっているB児は「相手のアンカーが（足の速い）PちゃんやQちゃんだったらどうするんだ。俺しか勝てないだろ」と言い張った。⑪保育者は「Bちゃん、速いもんね」と受け止めつつ、⑫「なにかいい考えはないかな」とクラスの子どもたちに投げかけた。なかなか意見が出なかったので、⑬保育者は「最後の一人前で速い人が走って、相手チームに差をつけてアンカーに渡せば、アンカーの人が頑張れば追いつかれそうになっても逃げて勝てるかもしれないよ」と提案した。他児が「それいいね」と保育者の考えを認め、B児に「Bちゃん、アンカーの一人前に走ってみてよ」と言った。B児は保育者や友達の話聞き、「よし、そしたら俺がアンカーの前に走る。O児がアンカーやればいいよ」とO児にアンカーを譲った。

その後、相手のクラスとリレーの勝負をした。B児のチームはB児がバトンを受け取る前にだいぶ差をつけられて負けていた。B児はバトンを受け取ると全力で走り、相手チームとの差をつめたものの追いつくことはできなかった。B児はO児にバトンを渡し、O児も全力で走ったが、勝負は負けてしまった。勝負の後、B児はO児に「俺もOちゃんも頑張ったけど負けちゃったな」と声をかけた。O児は「ごめん」と謝った。B児は「作戦失敗だった。でも俺は頑張って走ったから、だいぶ追いついたけどね」とさばさばした表情で言った。O児は「俺も頑張った」と言うと、B児は「そうだよな、Oちゃんも頑張ったよな」と笑顔で言い、O児も笑った。

O児は泣き、他児はB児を責め、B児は怒り、落ち着いて話し合う雰囲気ではなかった。そこで保育者はまずB児の思いを受け止めて気持ちを落ち着かせ、友達の話に耳を傾けられるようにした（下線⑭）。そして、アンカーを代わる・代

わらないではなく、リレーに勝つためにはどうしたらよいかを考えられるように、子どもたちに質問を投げかけた（下線⑫）。しかし子どもたちから考えが出なかったので、保育者が仲間の一人として案を出した（下線⑬）。保育者はB児にアンカーを代わるよう勧めるのではなく、相手チームに勝てそうな方法を提案した。それに賛成した子どもたちは“B児は足が速い”と想着いて、B児にアンカーの1つ前に走ることを勧めた。B児は元々“自分は足が速い”と自信をもっていたが、他児も“B児は足が速い”と想着いることが分かった。B児は他児に認められている、頼りにされていると感じたことで考え直し、固執していたアンカーを譲ることができた。結果的に勝負には負けてしまったが、B児はO児を責めることなく負けを受け入れた。B児はO児のアンカーをしたい強い思いや、O児も自分と同じように全力を出して頑張ったことを分かっていた。“自分一人がリレーを頑張った”と考えるのではなく、仲間意識があったからこそ、O児の気持ちを素直に聞き、仲間としてO児の頑張りを認めることができたと考えられる。この事例から得られた保育者の重要な援助は、次の3点である。①子どもが自分の思いを強く主張するときには、まずはその思いを受け止め、落ち着いた気持ちで友達の話を聞くことができるようにする。②話し合いのときには、何について話し合えばいいか分かるように質問を投げかける。③意見が出ないときには、保育者も仲間の一人として考えを出す。

#### 事例8 「ねえねえ、コマのやり方教えて」1月下旬

子どもたちはコマ回しに興味をもち、遊ぶようになった。ひもを巻くことも投げることも難しく、すぐにできるようにはならなかったが、根気よく取り組む姿が見られた。B児は初めは見るだけで、保育者が誘っても「やらない」と断っていたが、仲の良いR児たちが諦めずに取り組む姿を見て、少しずつ興味が向いてきた。

B児はコマを持って来て、保育者に「先生、コマ回し教えて」と言った。⑭保育者は「Rちゃんたちに教えてもらおうといいよ。Rちゃん、毎日コマ回して上手になったからね」と言った。B児は「分かった、聞いてみる」と言い、R児のところへ行った。⑮保育者はB児と一緒にR児のところへは行かず、その場からB児の姿を見守った。B児はR児に「ねえねえ、コマのやり方教えて」と言った。R児は「いいよ」と応じ、「まずはひもを巻くところから」「これが結構難しいんだよね」と言いながら自分のコマにひもを巻いてみせた。B児が「分からん」と言うと、R児は「だから、よく見てて」「左手でこうやってコマを持って、ひもをかけて……」と1つずつ手順を見せながら説明し始めた。B児はR児の説明を静かに聞き、コマにひもを巻く様子をじっと見ながら同じように自分のコマにひもを巻いた。B児が「投げ方は？」と聞くと、R児は「こうやって持って、一、二の三で投げるんだよ」「投げるときは、手の向きはこう……」と説明し、自分のコマを投げて回してみせた。B児は同じように投

げたがうまく回らなかった。B児が悔しがると、R児も「あー、残念。でももう1回やってみよう」と声をかけ、B児は黙って再びコマにひもを巻き始めた。

友達や保育者が遊んでいたコマ回しに少しずつ興味をもつて遊びたくなったB児は、保育者に遊び方を尋ねた。B児は日ごろ友達に積極的に話しかけ、自分の思いや考えを主張して遊ぶことが多かったので、B児にとって友達の話を注意して聞くいい機会になると考え、あえて保育者は教えずに友達に聞くよう促した（下線⑭）。そしてその様子を離れて見守り、R児の言葉が足らずB児に伝わらなかったり、B児がコマを回せず諦めそうになったりしたときには関わろうと考えていた（下線⑮）。結果的にR児が自分のコマを使って教え、B児も理解しようと注意して聞いていたので、保育者は見守るのみで直接的に関わることはなかった。クラスでコマ回しを遊び始めた初期にB児を無理に誘わず、B児の興味が高まるまで待ったことで、B児が友達に教えてもらう恥ずかしさよりやってみたいという意欲が上回り、友達の話を素直に聞き、分かろうとする姿につながったと考えられた。この事例から得られた保育者の重要な援助は、次の2点である。①子どもの質問に保育者が答えるのではなく、友達に教えてもらうよう促す。②子どもが友達の話を聞こうとする姿を見守る。

#### IV. 今後の課題

本実践報告で得られた結果を図1にまとめた。5歳の前半は、友達と遊びたい気持ちが強い一方で、子ども同士で思いや考えを伝えたり、相手の話を聞いたりすることが難しいことも多く、保育者は具体的な言葉を知らせる援助、代弁する援助、言葉を補う援助などをして、子どもの思いや考えが相手に伝わるように支えていた。

5歳の後半になると、子ども同士伝え合ったり聞き合ったりすることができるようになり、保育者は顕在化しにくいトラブルの芽に気づき援助することが大切であった。また保育者の援助の傾向として、子どもの心を揺さぶり行動を促す援助、見守る援助が見られた。見守るという行為は、子どもを信頼しつつも、適切に状況を読みとり、判断した上で、保育者がどこに位置取りをするのか、どのタイミングでどのように声かけをするのかなど、極めて繊細な関わりが求められるものである<sup>7)</sup>。5歳児の1年間を通じ、保育者の言葉援助は子どもの言葉が相手に伝わるように橋渡しをする直接的な援助から、子ども同士の関わりを間接的に支える援助へと変容が捉えられた。

保育者の言葉援助を考えるにあたり、今後の課題として次の3点を挙げる。1点目は、話し合い活動における保育者の援助である。横山<sup>8)</sup>は、その時々の子どもの関心事を、タイミングよく取り上げ、思いや意見を出し合い、共に考え



保育者の援助の変容	言葉で補う・代弁する援助、伝える・聞く状況をつくる援助				心を揺さぶり行動を促す援助、見守る援助
	事例1	事例2	事例3	事例4	
A児の育ち	友達の思いを聞きながら遊ぶ	自分なりの考えをもつ	自分の考えを友達に伝えたい気持ちが高まる	友達の思いを分かり、自分の思いを抑える	
「自分の思いを言葉で伝える」ようになるために大切な保育者の援助	・相手に伝わる具体的な言葉を知らせる。 ・自分の思いを分かってもらえてうれしい気持ちを受け止める。	・子どもの考えを肯定的に受け止め、考えを言いやすい雰囲気をつくる。 ・自分の意見を主張することの少ない子どもが、仲間の一人として自分の意見を言うきっかけをつくる。	・自分の考えを友達に伝えようとしている姿を見逃さず、他児がその子どもの話を聞く状況をつくる。	・友達のことを考えて自分の思いを抑えているときには、「本当にそれでいいの？」などと尋ねて子どもの心を揺さぶり、自分の本当の思いを表したり友達に伝えたりできるようにする。 ・子どもが友達に自分の思いを伝える際には、子どもに寄り添いすぎず、適切な距離を保って見守る。	
B児の育ち	自分の思いを強く主張する	友達と目的をもって遊ぶ楽しさを感じる	クラスの友達と共通の目的に向かって取り組む楽しさを感じる	友達のよさや得意なことが分かる	
「友達の話を興味をもって注意して聞く」ようになるために大切な保育者の援助	・友達の気持ちを代弁したり状況を説明したりすることで、友達の気持ちを分かろうとする気持ちがもてるようにする。	・子どもの思いや考えを受け止め、子どもが“自分の話を聞いてもらえた”と感じられるようにする。 ・子どもの考えが友達に伝わるように言葉を補う。	・子どもが自分の思いを強く主張するときには、その思いを受け止め、落ち着いた気持ちで友達の話を聞くことができるようにする。 ・話し合いのときには、何について話し合えばいいかわかるように質問を投げかける。 ・意見が出ないときには、保育者も仲間の一人として考えを出す。	・子どもの質問に保育者が答えるのではなく、友達に教えてもらうよう促す。 ・子ども自身が友達の話を聞こうとする姿を見守る。	

図1 幼児の育ちと言葉の指導における保育者の援助の変容

るという、必要感のある伝え合いが大切であること、どういった解決策をとるかは子どもたち自身が決めることが大切であることを指摘している。また太田<sup>9)</sup>も、それぞれの思いをぶつけ合うことで集団の中で起こる問題を解決へと導いていく過程は、集団を高め、個々を高めることにもつながっていくと述べており、「話し合い活動」は、日常の何気ない子どもの行動や仲間関係の中に、「これを集団の問題にすれば、発展させられる」と気づき、問題をすくい上げる保育者の目が備わっていなければ成立しないと指摘している。本稿では2名の子どもを対象に事例を抽出し考察したため、話し合い活動のみに着目したわけではない。話し合い活動において大切な保育者の援助、また話し合いを重ねることによる保育者の援助の変容について検討することで、保育者の言葉援助をより詳細に捉えることができると考えられる。

2点目は、多様な人との関わりである。子どもが言葉による伝え合いを楽しむためには、「自分の思いを言葉で伝える」「友達の話を注意して聞く」ことのみに着目すればよいのではない。仲の良い友達、クラスの友達だけでなく、異年齢の子どもや園外の人などの多様な人と関わることで、相手に伝わる言葉を考え、使う経験となる。多様な人との関わりにおける保育者の援助についても検討する必要がある。

3点目は、5歳児以外の年齢の検討である。本稿は5歳児を対象としたため、他の年齢については検討しなかった。他の年齢においても、子どもが言葉による伝え合いを楽しむようになるためにはどのような保育者の援助が必要か、また保育者の援助にどのような変容が見られるのか、さらなる検討が必要である。

## 謝 辞

本実践報告のとりまとめにあたり、梶山女学園大学教育学部 磯部錦司教授、伊藤博美教授、野崎健太郎准教授の指導を受けました。感謝申し上げます。

## 引用文献

- 1) 文部科学省(2018) 幼稚園教育要領解説, フレーベル館, 301.
- 2) 太田顕子(2020) 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿『言葉による伝え合い』に関する一考察, 関西福祉科学大学紀要, 24, 39-46.
- 3) 松田和子(2018) 言葉による伝え合いを支える保育者の援助を考える, 幼児教育じほう 46(6), 全国国公立幼稚園・こども園長会事務局「時報部」, 19-22.
- 4) 岩田純一(2011) 子どもの発達の理解から保育へ, ミネルヴァ書房, 158-167.
- 5) 前掲1), 226-227.
- 6) 前掲1), 70-71.
- 7) 上田敏丈・中坪史典・吉田貴子・土谷香菜子(2017) 実践知としての保育者の「見守る」行為を解説する試み: 当事者の語りに着目して, 子ども学(5), 明文書林, 223-239.
- 8) 横山真貴子(2018) 子どもたちが自ら未来を創る「言葉による伝え合い」, 幼児教育じほう 46(6), 全国国公立幼稚園・こども園長会事務局「時報部」, 5-11.
- 9) 前掲2).