

5歳児を対象とした「友達との関係」に関する聞き取り調査（第2報）

—保育内容としての「人間関係」を考える—

Interview Investigation on "Relationships with Friends" for 5 years-old Children
Reconsidering "Human Relationships" as Contents of Early Childhood Care and Education

金子 亜由美*
Ayumi KANEKO

松延 愛美*
Aimi MATSUNOBU

小谷 宜路*
Takanori KOTANII

【概要】 幼児自身がグループや学級全体をどのように捉えているのかを明らかにするため、5歳児を対象に、学級内の友達との関係に関する聞き取り調査を行った。第1報をふまえ、第2報では個別の聞き取り調査結果を事例として検討した。事例検討の結果、幼児にとっての「友達」とはさまざまな形があるが、いずれも自分自身と他の幼児との間に何らかの関係性が存在しており、その関係性を「友達」と表現するのではないかと考察した。さらに、保育内容として「人間関係」を考えていく上では、関係の深まりと関係の広がりという両面から、幼児同士の関係を捉えていくことの必要性を述べた。

【キーワード】 幼児 友達 人間関係 保育内容 聞き取り調査

I 問題と目的

1 第1報での分析結果

本研究の目的は、幼稚園5歳児学級の幼児を対象に、学級内の友達との関係に関する聞き取り調査を行い、幼児自身がグループや学級全体をどのように捉えているのかを明らかにすることである。調査の結果は、日々の保育の中で保育者が捉えている幼児同士の関係性や保育の展開など、実際の保育実践に基づいて、保育者自身が考察する。そのことにより、保育内容としての「人間関係」に関する新たな手がかりを得たいと考えている。

第1報(2011)¹⁾では、主に、「仲の良い友達」の捉え方に関する学級全体の傾向を明らかにした。第一に、「仲の良い友達」と捉える人数は、最も少ない幼児で2人、最も多い幼児で14人、平均4.7人であった。第二に、仲の良い友達の捉えが互いに一致する程度は、平均すると6割程度であるが、全て一致する幼児もいれば、一致の程度が低い幼児もいた。仲の良い友達の人数が多い幼児は概してその程度が低かった。

「仲の良い友達」の捉え方とは別の視点として、学級内にいる他の幼児同士の関係について、幼児がどのように捉えているかについても検討した。全員について関係を捉えている幼児もいれば、学級の半数以上について関係がわからないという幼児もいた。その捉え方には、予想以上に個別の差異が見られた。抽出児の事例検討から、個々の生活・遊びへの取り組み方の違いが、学級全体の関係の捉え方の背景にあることを推察した。

2 第1報での課題と第2報での事例研究の視点

第1報において挙げた今後の課題は、個別の事例を分析し、「個・グループ・学級全体」の関連性を分析することである。第1報をふまえ、本稿における事例研究の視点として、次の2点がある。

第一に、第1報では、「仲の良い友達」の一致の程度を明らかにしたが、一致しない場合、相手はどのようにその幼児のことを捉えているのか、その関係についての検討は行っていない。本稿では、双方の捉え方の違いを個々の事例から分析する。

第二に、調査では「仲の良い友達」の捉え方だけでなく、学級内にいる他の幼児同士の関係についての捉え方も聞き取っている。その結果、ある一つのグループとなっているのではないかという見方を、多くの幼児からされている組み合わせが複数組あった。では、そのように学級内で捉えられている幼児達自身は、自分たちをどのような関係として捉えているのかを事例から分析する。

2つの視点での事例研究から、幼児にとっての「友達」とはどのようなことを指しているものなのかを検討していく。さらには、保育内容としての「人間関係」についても考えたい。

II 方法

1 調査対象児

埼玉県内の国立幼稚園5歳児 計71名である。内訳は、

* 埼玉大学教育学部附属幼稚園

以下の通りである。なお、当該園は3、4、5歳児学級ともに単学級であり、在籍期間中にクラス替えはない。

- ・2008年度 1学級35名 [以下、Ⅰ組とする]
(内訳：男児18・女児17／3年保育19・2年保育16)
- ・2009年度 1学級36名 [以下、Ⅱ組とする]
(内訳：男児18・女児18／3年保育20・2年保育16)

2 調査方法

2008年度は、09年1～3月の6日間、09年度は10年1～3月の13日間に聞き取り調査を実施した。幼稚園の教育期間全体を通した友達との関係を把握できると考え、幼稚園修了間際に調査時期を設定した。

5歳児保育室の一角に用意した机席に幼児を1名ずつ呼び、次の手順で質問をした。学級に在籍する全幼児の顔写真を一人一枚のカード(4×5cm)にし、自分と仲の良い友達(仲良し)は誰かを挙げてもらい(複数選択可)、その理由を尋ねた。次に、それ以外の幼児について、写真カードを仲良しだと思うグループごとに集めてもらい、理由についても尋ねた。友達関係を知らない・わからないという幼児の写真カードはそのままにし、調査者が記録しておいた。調査は、4歳児学級時に担任又は非常勤教諭として対象児を保育した各年度1名が行った。その理由は、5歳児担任が調査を行った場合、他の多くの幼児が集まり調査がうまくすすまないことが予想されたためである。また、幼児と調査者との関係が築かれていることで、より詳細な聞き取りを行うことができることも考慮した。

3 事例考察の方法

結果の整理とその分析に考察については、筆者3名が協議しながら行った。2名は各年度の調査者であり、1名は5歳児学級担任(両年度とも)である。

保育の中では、同じグループにいる仲の良い関係と捉えていた幼児について、聞き取り調査をした結果、双方に細かな捉え方のずれが生じていることが、第1報をまとめる過程で明らかになった。保育者がこれまで捉えきれなかった関係を事例としてとりあげ、日常的な幼児の姿と合わせて考察した。考察にあたっては、これまでの保育記録(文章化された記録、写真による記録)も適宜見直した。

Ⅲ 結果(事例と考察)

個人名については、便宜上、学級、男女別に、月齢順に下記のように表記する。

Ⅰ組： 男児 A～R 女児 ㉠～㉢

Ⅱ組： 男児 a～r 女児 ㉠～㉣

また、調査者である教員についてはTと表記する。

1 事例1：個を中心にした関係の分析

ここでは、一人の幼児を核に、その幼児が「仲の良い

友達」と捉えているが、相手からはそのようには捉えられていなかった場合について、単なる認識がずれていたという考察ではなく、詳細に考察を深めていく。

事例1の中心とした㉠児は、Ⅰ組の女児であり、7月生まれ、保育年数は3年保育児である。保育の中では、3歳児学級の頃は、保護者となかなか離れられず、登園を嫌がる時期もあったが、4歳児学級、5歳児学級と進級していくにつれ、遊びが活発になり、自分の思いや考えなどを、的確に他の幼児へと伝え、より楽しく遊ぼうと活動している姿があった。

聞き取り調査で㉠児は、3人の幼児を最も仲の良い友達と挙げたが、相手の幼児達はいずれも㉠児のことを仲の良い友達には含めていなかった。一方で、別の2人の幼児は、㉠児のことを仲の良い友達と挙げていたが、㉠児はその2人のことを仲の良い友達に含めていなかった。どちらの場合も、保育の中では大きなトラブルが起きたり、一方的な思いだけでかかわっていたりすることはなく、どちらかと言えば安定して一緒に遊ぶ場面が見られた関係である。

(1) ㉠児は「友達との関係」をどのように捉えているか

<㉠児>

T「㉠ちゃんの仲良しの友達是谁かな？」

㉠ (㉢・㉠Kのカードを並べながら)

「㉢ちゃんと㉠ちゃんとKちゃん」

T「この3人が友達なんだ」

㉠ 「うん」

T「何をして遊ぶのが楽しい？」

㉠ 「レゴ」

T「他には？」

㉠ 「遊戯室でおばけやしきするときは、㉠ちゃんや㉢ちゃんたちと遊ぶ」

(計7人のカードを並べる)

「㉠ちゃんと㉢ちゃんもいっしょに遊ぶときもあるよ」

T「大勢でも遊ぶんだね、他の3組の人は、何をして遊んでいるのか、㉠ちゃん知ってる？」

㉠ 「うん」

(それぞれのグループにいる幼児名と、している遊びを挙げる)

㉠児は分け隔てなく多くの幼児と仲良く遊べる様子であったが、聞き取り調査では、「仲の良い友達」として、㉢児・㉠児・K児の3人を挙げている。さらに、他の友達について尋ねると、「大勢で遊ぶグループ」として、7人を挙げている(図1参照)。

「仲の良い友達」として挙げた3人は、大勢で遊ぶ時も一緒に遊ぶと言っている。上記の記録に詳細は挙げていないが、㉠児は、他のグループの幼児がそれぞれよく

遊んでいる内容を把握し、グループ内での役割も理解していた。例えば、遊びを進めていく上で中心になる幼児は誰か、けんかになったときに、仲裁役になる幼児は誰か、自分の気持ちを我慢して遊ぶ幼児は誰か、などそれぞれの気持ちに気づいて名前を挙げていた。このように、具体的なグループ内の様子を把握していることから、㊦児は、最初に挙げた3人や7人とは別のグループの中でも、楽しく過ごしていたことが窺える。

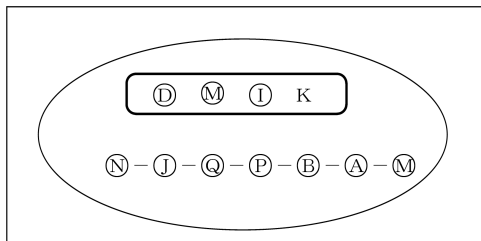


図1 ㊦児の捉えた「友達」

(2) ㊦児が「仲の良い友達」として挙げた幼児は、「㊦との関係」をどのように捉えているか

<㊦児>
 T「㊦ちゃんの仲良しの友達是谁かな？」
 ㊦（㊦Kのカードを並べながら）「㊦ちゃんとKちゃん」
 T「この3人が友達なんだ、何をして遊ぶのが楽しい？」
 ㊦「人形で遊ぶよ」
 T「他には？」
 ㊦「㊦ちゃんとKちゃんも一緒に、ままごとやおぼけやしきするときは、㊦ちゃんや㊦ちゃんたちと遊ぶ」（㊦㊦㊩㊦㊦㊦のカードを集めて並べる）
 T「他の人は、何をして遊んでいるのか、知ってる？」
 ㊦「うん」（それぞれのグループにいる幼児と、行われている遊びを挙げる）

㊦児は、㊦児が「仲の良い友達」として挙げた幼児の一人である。㊦児は、K児と㊦児の2人が仲の良い友達であるとしている。また、具体的には人形遊びをすることが楽しいと答えている。保育の中では、お気に入りのパペット人形をそれぞれ一つずつ手にし、名前をつけていつも持ち歩きながら過ごす遊びをする姿が数ヶ月にわたって見られた。

㊦児については、「仲の良い友達」の中には名前が挙がっていないが、㊦児やK児と共に「大勢で遊ぶときにいる友達」としての認識である。その後の聞き取り調査の中では、それ以外にどのようなメンバーのグループがあり、そこで何をして遊んでいるか答えており、それらの遊びに、㊦児自身が興味をもったら、自ら仲間に加わっ

ているとのことであった。そのような他のグループの幼児に近い捉え方で、興味が合ったときに一緒に遊ぶ友達として、㊦児についても捉えているのではないだろうか。

ここには、I児の聞き取り調査についてふれたが、㊦児が「仲の良い友達」として挙げたK児の聞き取り調査でも、㊦児に対する捉え方は、ほぼ同様であった。

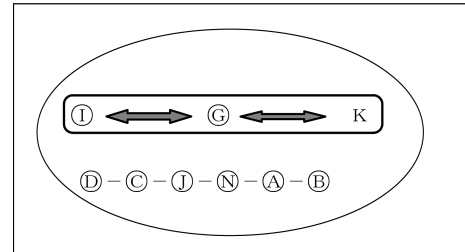


図2 ㊦児から見た「㊦児との関係」

<㊦児>

T「㊦ちゃんの仲良しは誰かな？」
 ㊦（㊦Kのカードを並べながら）「3組になってね、㊦ちゃんとすごく仲良くなった、㊦と遊ぶ時はKちゃんが一緒に遊ぶ」
 （㊦㊦のカードを並べながら）「㊦ちゃんが幼稚園を休んだときに、㊦ちゃんと㊦ちゃんと一緒にいる」
 T「5人では遊ばないの？」
 ㊦「㊦がいないと、㊦ちゃんとKちゃんと㊦ちゃんと㊦ちゃんは遊ばない」

㊦児も㊦児が「仲の良い友達」に挙げた一人である。㊦児は、㊦児、K児を仲の良い友達として挙げている。㊦児、K児からも仲の良い友達として捉えられており、お互いに遊んでいて楽しいと感じて生活していることがわかる。ただ、聞き取り調査の中で㊦児は、㊦児・K児との3人の関係は対等な関係と捉えているのに対し、㊦児は、自分が㊦児とK児をつないで、遊ぶ友達としており、違いが見られる。

また㊦児について、「仲の良い友達」には挙げていないが、「㊦児やK児が休んだときに遊ぶ友達」と言っている。先程の㊦児、K児が言う「大勢で遊ぶ時の友達」の一人という捉え方ではなく、ここでも、㊦児自身が、すすん

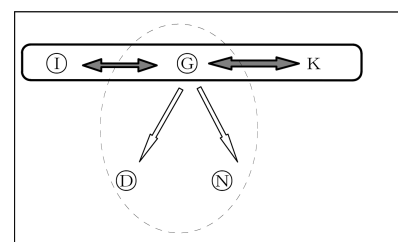


図3 ㊦児から見た「㊦児との関係」

で関係を作っているという思いが強いようである。一方では、⑩児に対して、①児やK児が休んだときに一緒にいて安心感を得られる友達という感覚もあるのではないだろうか（図3参照）。

(3) ⑩児のことを「仲の良い友達」として挙げた幼児は、「⑩との関係」をどのように捉えているか

<⑩児>
 T「⑩ちゃんは、誰と仲良しかな？」
 （4人のカードを並べながら）
 ⑩「⑩ちゃんと⑩ちゃんとC君と⑩ちゃん」
 T「5人で何をして遊ぶのが楽しい？」
 ⑩「人形で遊ぶ、紙芝居作ったり」
 T「他に友達はある？」
 ⑩「⑩ちゃんと、⑩ちゃんと⑩ちゃんと、積み木で遊ぶこともある」

<⑩児>
 T「⑩ちゃんは、誰と仲良しかな？」
 ⑩（4人のカードを並べながら）「⑩ちゃんと⑩ちゃんと⑩ちゃんとブランコするのが楽しい……⑩ちゃんも……あ、あと⑩ちゃんと⑩ちゃんも友達」（3人のカードを追加する）
 T「いつも一緒？」
 ⑩「うん、違う友達とも遊んでみたいけど、遊ぼうって誘われることが多いから他の人を誘いに行けないの」

(2)では、⑩児が「仲の良い友達」と挙げた幼児が、⑩児のことをどのように捉えているかを考察してきた。⑩児と⑩児は、その反対に「仲の良い友達」として、⑩児の名前を挙げた幼児である（図4参照）。

聞き取り調査を担当した筆者は、⑩児から「仲の良い友達」として⑩児の名前が出てきたことに、少し驚いた。⑩児以外の友達と遊ぶ姿は多い印象があったが、⑩児とかかわっている時間は短いと思ったからである。人形や紙芝居づくりなど表現する遊びを、⑩児とすすめていく中で、⑩児が感じた気持ちは、それまでの遊びと違う、面白さや充実感があつたのではないだろうか。保育の記録を見てみると、⑩児は4歳児学級の前半に、⑩児と遊ぶことが多い時期があつた。⑩児は2年保育で園生活に慣れない時期に、⑩児とかかわっていた安心感が強く残っていたことが考えられる。聞き取り調査時期と、⑩児と遊んで感じた充実感を感じている時期とが重なることで、遊んでいる時間は短いかもしれないが、仲の良い友達として、⑩児の名前が挙がったのではないだろうか。

⑩児も、聞き取り調査の時期に遊んでいた友達を挙げ、そのひとりに⑩児がいる。現在一緒に遊ぶことの多い友

達を「仲の良い友達」と位置づけているようであつた。なお⑩児は、調査の中で「他の友達とも遊んでみたいけど、遊ぼうって誘われることが多いから、他の人を誘いに行けない」とも言っており、実際に一緒に遊んでいるグループを「仲の良い友達」としつつも、別の幼児とも仲の良い友達との関係を築きたい気持ちをもっていることが窺えた。

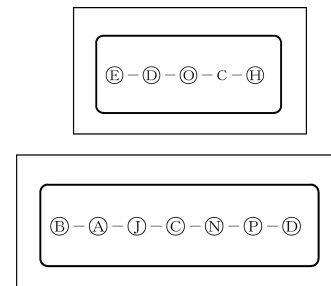


図4 ⑩児および⑩児から見た「⑩児との関係」

(4) 他の幼児は「⑩の友達との関係」をどのように捉えているか

<学級内の他の幼児が捉えている「⑩児の友達」>
 ・聞き取り調査の中で、K児、①児、⑩児と仲が良いという認識は薄く、K児、①児、⑩児と一緒に遊んでいるという答えは無かつた。
 ・反対に⑩児自身は「大勢で遊ぶグループ」として捉えている⑩児、⑩児らといつも一緒に、人形劇ごっこで遊んでいるという認識が強かつた。

学級内にいる他の幼児からの聞き取り調査から推察すると、幼稚園で過ごしている⑩児は、自身が「仲の良い友達」と言っている3人の幼児よりも、「大勢で遊ぶグループ」として挙げた中に含まれる幼児と一緒に活動していた時間が長く、楽しそうな表情が多く見られたのではないだろうか。

⑩児が遊んでいた姿を保育の記録から振り返ると、例えば、紙芝居や人形劇ごっこをしているグループがあると、お客さんになって参加していたり、園庭でドッチボールをしている友達の中に入って、元気よく遊んでいた。学級の中で楽しく盛り上がっている遊びに対して、自然に加わって遊ぶことができおり、それまでの遊びを邪魔することなく楽しんだり、面白がったりしていた。また、強く主張せずに、アイデアを伝えたりすることができることもあり、どのグループからも受け入れられ、様々なグループの遊びに気持ちよくかかわっていきことができた。

それらを踏まえて考えると、⑩児は仲の良い友達として挙げた以外の幼児とも、関係は上手く築けており、仲の良い友達として挙げた3人に特別強いこだわりはないのではないかと考えられる。

2 事例2：グループにおける関係の分析

調査では、自分が「仲の良い友達」と捉える幼児を挙げてもらうだけでなく、学級内における他の幼児同士の関係について、どのように捉えているかについても聞き取りを行った。それぞれ捉え方に違いはもちろんあるが、学級内の多くの幼児が共通して、同じメンバーを1つのグループとして捉えていることが見られた。ここでは、周囲の幼児から1つのグループと見られる幼児達は、互いにどのような結びつきを感じているのかを検討する。事例2に挙げたのは、Ⅱ組の調査の中で見られた2つのグループである（図5参照）。

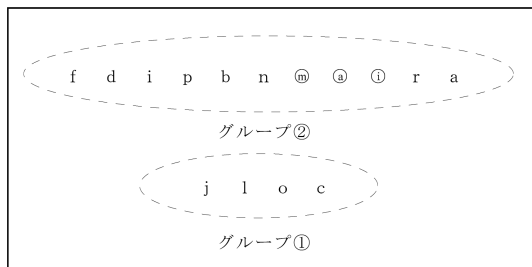


図5 グループ①・グループ②

グループ①は、j児・l児・o児・c児である。聞き取り調査において、この4人を並べて示す幼児が多く、「このグループはポケモンごっこをしている」と答える幼児も多かった。周囲からは、1つの遊びによってまとまっているグループと見えていたようである。

グループ②は、f児・d児・i児・p児・b児・n児・㊟児・㊿児・①児・r児・a児の11人である。グループ①のような、はっきりとしたまとまりというよりは、11人のうちの何人かずつを1つのグループとして捉え、幼児の組み合わせやそこの遊びについては、捉えが様々であった。例えば、「a r b p fは電車ごっこをしている」「i d f pはマリオごっこをしている」「f d i p n ㊟ ㊿は家族ごっこをしている」などの答えがあり、中には遊びは分からないが、この11人全員を並べる幼児もいた。グループ①と比べると、流動的なまとまりのようである。

(1) グループ①の幼児は、グループの「友達」をどのように捉えているか

< l児 >

T 「仲良しは？」

l 「o、c、j、f、㊿」

T 「何して遊ぶの？」

l 「戦いごっこかポケモンごっこか」

T 「みんなですの？」

l 「たまにばらばら。ぼくとo。cとぼくとo。f、㊿、jはあんまり遊ばないけど仲良し」

T 「けんかとかしないの？」

l 「ぼくとj、たまにするときあるよ」

< o児 >

T 「仲良しは？」

o 「k、c、l、j、a、h、m、p、b」

T 「どんなときが楽しい？」

o 「遊ぶとき」

T 「けんかはしないの？」

o 「1はしないけど、jはしたなあ。あれこれjが言うから」

T 「いやだなんて思うときもあるの？」

o 「うん」

T 「でも仲良しなんだ」

o 「うん」

図6では、双方が「仲の良い友達」と捉えている関係を両矢印で図示した。点線円で囲ったグループ①の4人（j児・l児・o児・c児）は、それぞれを互いに「仲の良い友達」に挙げており、完全に合致している。さらに、調査におけるl児の言葉からは、「仲の良い友達」という認識は合致しているが、「たまにばらばら」という感覚もあるようであった。また、o児の言葉からは、けんかをする相手もいて、嫌な気持ちになったり、うまくいかない気持ちを感じたりもしているようであった。それでも互いが「仲の良い友達」と挙げているのには、遊びの興味だけではない結びつきがあるのだろう。

図6では、4人の捉え方に加えて、一方が相手のことを「仲の良い友達」として捉えている場合を片矢印で示している。j児はf児へ、l児はf児・㊿児へ、o児はk児・a児・h児・m児・p児・b児へ、c児はk児へと、それぞれ気持ちを向けている。グループ内では完全に「仲の良い友達」としての捉えが合致していることとあわせて、他の幼児にも「仲の良い友達」という捉え方をもっていることがわかる。

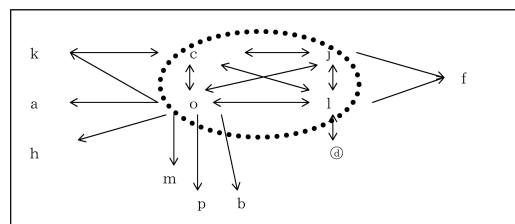


図6 グループ①の関係

(2) グループ②の幼児は、グループの「友達」をどのように捉えているか

< f児 >

T 「仲良しは？」

f 「d、p、えーと、i、b、こんだけ」

T 「いつも何して遊んでるの？」

f 「いつもではないけど今日はコマしてる」

< b児 >

T 「誰と仲良し？」

b (鼻歌を歌いながら、㊸㊹㊺ n p f のカードを並べる) 「これだけ」

T 「何するの？」

b 「全員で家族ごっこ」

< ㊸児 >

T 「仲良しは？」

㊸ 「㊹、n、i、l、d、㊺、㊻…このくらい！」

T 「何するの？」

㊸ 「外で遊んでる。いつもみんなってわけじゃないな」

< i児 >

T 「仲良しは？」

i 「d、n、f、c、b、h、l、p、㊼、ああ、まんぱんになってきた、r、j、㊽、a」

T 「何して遊ぶの？」

i 「みんなで遊ぶことはない。d、n、f、c、b、p。探検ごっことかおうちごっこで遊んだり。fとはベーゴマしたりする。僕はできないけど、審判になる。lとはサッカーした」

図7には、図6のグループ①と同様に、グループ②の11人の中で双方が「仲の良い友達」と捉えている関係について、両矢印で示している。一方だけが「仲の良い友達」と挙げている場合を含めるとさらに複雑な流れとなっているが、ここでは、図の見やすさからその部分は省略している。その中から、数名の幼児の聞き取り調査の一部を上記に示している。

f児は、d児・p児・i児・b児を自分の「仲の良い友達」と思っている。その相手の4人からも「仲の良い友達」という捉え方をされており、認識が完全に合致している。一方、相手側からf児を見ると、複数いる「仲の良い友達」の中の一人である。f児からだけ見た場合は、5人で1つのグループと捉えられるが、他の幼児からの視点では、また別のまとまりがあり、思いが完全に一致しているわけではないことが分かる。

またb児は、㊸児・㊹児・㊺児・n児・p児・f児の6人を「仲の良い友達」として挙げている。相手側から見ると、n児・p児・f児の3人はb児を「仲の良い友達」として挙げているが、㊸児・㊹児・㊺児は挙げていない。では、㊸児・㊹児・㊺児とb児の間に関係がないかと言えばそうではない。例えば、b児は、n児やp児と互いに「仲の良い友達」と捉え合っていたが、㊹児もまた、n児・p児と「仲の良い友達」と捉え合っていた。保育の中でも、n児・p児などを含めて、b児と㊹児と一緒に遊んでいる姿は見られた。

㊸児・i児の調査では、大まかに友達を列挙したあと、

「いつもみんなってわけじゃない」「みんなで遊ぶことはない」という言葉が聞かれた。このことから、はっきりとした固定化したグループとしての捉えではなく、遊び方によって日々変化があることが推察される。グループ②とした11人が相互にかかわり合い、さらには、11人以外との幼児との関係もそれぞれがもちつつ、全体としては1つのまとまりとして、他の幼児から認識されるようなグループが構成されていると考える。

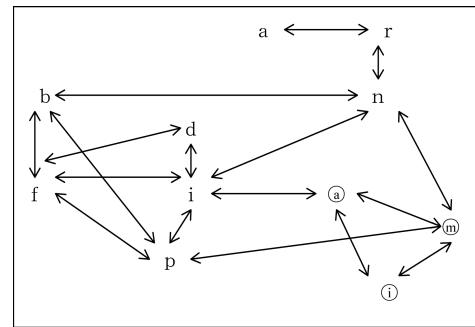


図7 グループ②の関係

(3) グループ①とグループ②をまたがる幼児の関係はどのようなものであるか

< f児 > (グループ②)

T 「他の人はわかる？」

f 「あんまり遊んでるところ見ないんだよ」

T 「わかる子でいいよ」

f 「jはいつもポケモンごっこしてるよ
(j o lのカードを並べる)

< j児 > (グループ①)

T 「仲良しは？」

j 「f、o、c、l」

(いろいろとカードを動かす。最終的に自分のカードとo c lを合わせる。fのカードだけは、そこから離し、b d i pのカードと並べる)
(p m h ㊺㊻㊼㊽㊾㊿のカードを近くに並べる)
「㊽、㊾は一緒に遊んだことはないけど好き」

< l児 > (グループ①・再掲)

T 「仲良しは？」

l 「o、c、j、f、㊾」

T 「何して遊ぶの？」

l 「戦いごっことかポケモンごっことか」

T 「みんなですの？」

l 「たまにばらばら。ぼくとo。cとぼくとo。f、㊾、jはあんまり遊ばないけど仲良し」

f児(グループ②)とj児(グループ①)は保育の中では、お互い誘い合っ一緒にいることが多くあった。

そのような様子を見て、教師はf児、j児のどちらも「仲の良い友達」いう感覚をもっていると予想した。しかし、f児はj児を「仲の良い友達」には入れず、o児・1児と一緒に別のグループになっているという捉え方をしていた。確かにf児の言うように、j児・1児らは、グループ①の結果で見たように、それぞれがお互いを「仲の良い友達」に挙げており、「仲の良い友達」という捉え方がグループ内で合致している。しかし、j児、1児は、そのグループ①の幼児に加え、f児についても自分の「仲の良い友達」に加えていた。（図8参照）

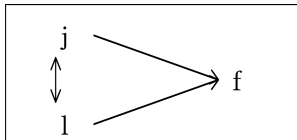


図8 f児・j児・1児の関係

具体的には、1児はf児を含めて、いろいろなごっこ遊びをしていると捉えていた。j児はf児を「仲の良い友達」に挙げたにもかかわらず、カードを並べる際には、自分から離し、b児・d児・i児・p児と並べていた（グループ②の結果で見たように、f児が自分の「仲の良い友達」として挙げた幼児と同じメンバー）。j児は「①、②は一緒に遊んだことはないけど好き」と述べおり、そのこともふまえると、f児に対する思いから「仲の良い友達」に入れていることが考えられる。

再びf児の視点で見ると、遊びの捉え方に違いから、友達の捉え方の違いも出てきていることが推察される。保育の記録を振り返ると、f児・j児・1児らのごっこ遊びは、必要な物を作ったり描いたりすること、役になりきること、走ること、場を作って過ごすことなど、いろいろな遊び方が含まれた複合的なものになっていた。その中で、j児・1児は役になりきり、それに合う場や物を作っていくことを好んでおり、f児はそれらしく走ったり動いたりすることなどを好んでしていた。同じ遊びに加わり一緒に遊んではいたが、感じていた面白さが異なっていたことが考えられる。そのことが、「仲の良い友達」の捉え方の違いにつながっているのではないかと。

IV 全体考察

1 幼児の捉える「友達」とは

今回、個別の事例を考察することで、幼児は実にさまざまな形で「友達」を捉えていることがわかった。

事例1では、双方が相互に「仲の良い友達」と捉える友達の他に、もう少し大勢で遊ぶときに一緒になる友達、仲の良い友達が不在のときに拠り所となる友達、仲の良い友達とは別の遊びをするときの友達、といった捉え方があった。

事例2では、他の幼児から「一緒にいることが多いグループ」と捉えられている幼児同士である場合、本人達

も互いに「仲の良い友達」と捉えていることもあれば、捉え方が異なっていることもあった。また、一緒に遊ぶ機会が多いからといって必ずしも「仲の良い友達」と捉えるわけではなく、反対に、あまり一緒に遊んだことがなくても、強く相手に気持ちを寄せて「友達」と捉えていることもあった。

このように、多様な「友達」の捉え方が見られたが、いずれにも共通することは、一人の幼児ともう一人の別の幼児との間に、何らかの「関係性」が存在していることである。現行の幼稚園教育要領解説（2008）における領域「人間関係」に関する項目を読みすすめていくと、『他の幼児』という表記と『友達』という表記がある²⁾。『他の幼児』とは、文字通り、ある一人とは別の幼児のことであり、例えば入園当初何らその間には関係がない状態である。その後の幼稚園生活において『他の幼児』とかかわっていく中で、誰でもよい別の相手ではなく、その存在に大きな意味をもつ『友達』へ変わっていくのである。

つまり、「友達」とは、目に見えてそこにいる存在という意味で用いるのではなく、自分と相手の間にある「関係性」のことを指すもの、あるいは、その関係性と相手の存在を大きく含めて指すものであると考える。

2 保育内容としての「人間関係」を考える

保育内容として「人間関係」を考えていくとき、関係の深まりと関係の広がりという2つの角度から見ていくことができるだろう。

関係の深まりとは、『他の幼児』が『友達』になっていく過程、さらには、『友達』としての有り様が変容していく過程といったことである。幼稚園教育要領（2008）の領域「人間関係」では、内容の1つに「(10) 友達とのかかわりを深め、思いやりをもつ。」と示されている³⁾。その解説では、相手の立場に立って考えられるようになるために、共によく遊ぶ仲の良い友達をもつことが必要であると述べられている⁴⁾。指導方法や形態を工夫していかなければ、幼児が自分から「仲の良い友達」をつくり、その「仲の良い友達」の中で関係を深めていくことはできず、時間と空間の保障が必要であることは言うまでもない。また、関係を深めていくためには、ただ一緒にいて楽しいという場面ばかりではなく、ときには葛藤していくことも出てくる。例えば、事例2のグループ①において、自分たちのグループが時にはばらばらになってしまう感覚をもったり、けんかによってうまくいかない気持ちを感じたりしていることを聞き取ることができた。そして、そのようなことを越えてなお、関係が深まり「仲の良い友達」となっていることも明らかになった。仲の良い友達と一緒にいる楽しさを感じられるようにするためには、その幼児達がどのような楽しさで結びついているのかを教師が見極めることが必要であり、一方で、葛藤を意味のある経験としていくためには、具体的な場

面での教師の丁寧な支えが必要であろう。

次に、関係の広がりについてである。関係の広がりとは、仲の良い友達との関係だけでなく、学級にいる『他の幼児』とも『友達』になっていく過程である。幼稚園教育要領の領域人間関係の内容には「(8) 友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見だし、工夫したり、協力したりなどする。」と示されており⁵⁾、その部分の解説として「経験を重ねる中で、仲の良い友達だけではなくいろいろな友達と一緒に、学級全体で協同して遊ぶことができるようになっていく。学級全体で行う活動の場合、幼児は、小さなグループでは味わえない集団での遊びの楽しさや醍醐味を感じることができる。」と記述されている⁶⁾。学級全体で行う活動といった場合、ただ単に保育の形態が学級一斉での指導であればよいというわけではない。互いを『他の幼児』ではなく、『友達』と捉えていく関係が学級全体にあることで、初めて意味のある経験となる。そのためには、小さなグループから、急に学級全体と関係が広がるのではなく、小さなグループを基盤に、少しずつ『他の幼児』へもかかわりを広げて『友達』となっていく過程が重要になってくる。事例2で見られた、一方が「仲の良い友達」と捉えながらも一方がそうではないという関係は、関係の広がり過程における姿であると考えられる。

関係の深まりと関係の広がりとは、別のこととして成り立つのではなく、むしろ相互に関連し合っていくものである。例えば、数人での関係がなかなかうまくいかなかったり、そこでの関係の深まりが難しくなることがある。そのとき教師は、あえて別の遊びを充実させることで、その幼児の遊びの興味が変わり、自然と新たな友達への関係が広がっていくことを期待する。その過程を経ることは、元の関係も深まっていくことにもつながっていくのではないだろうか。このように幼児の実態に即して、今、関係を深める方向で保育を展開するのか、それとも、関係を広げていく方向が必要なのかを判断しながら、保育を組み立てていくことが必要である。

また事例1の⑩児のように、自分が捉えた「仲の良い友達」と相手の捉え方に違いがある場合、関係をうまく築けていないのではないかという見方に陥りやすい。しかし、仲の良い友達との関係を深めることに関心が向きやすい場合と、反対に、関係を広げることに関心が向く場合があることを認識したい。それは、幼児によつての違いもあれば、時期や状況によって変わることもある。⑩児をめぐる捉え方の違いは、そのような関係の深まり・広がりへの関心の向け方の違いによって出てきた部分が大いように思われる。教師は、幼児個人の問題として捉えるのではなく、「関係」の問題として捉えていく視点をもたなければならないだろう。

ところで、幼稚園教育要領では、領域「人間関係」を「人とかかわりに関する領域」としている。この「かかわり(かかわる)」ということについても考えたい。実

際に目に見える状態として一緒にいるか、いないかによって、友達であるかどうか決まるものではないということ先述した。「かかわり」についても同様であり、ただ一緒に場で遊んでいる、同じ遊びに加わっている、言葉を交わしているといった状態だけを指すものではない。

「かかわり(かかわる)」とは、目に見える幼児の動きはもちろんのこと、そこに幼児の心の動きも起こっていることであろう。幼児が関係を深めたり、広げたりするためには、友達に対して心を動かすような「かかわり」が十分生まれるような保育が必要である。

3 今後の課題

保育内容研究として「人間関係」を扱っていく場合の研究方法について、今後の課題を挙げる。今回、第1報では、調査対象とした幼児全体の傾向を明らかにするため、主には、数値化できる部分を分析していった。しかし、「人間関係」にかかわる研究では、数値によって明らかにできることは限られており、より詳細な関係の実際は、事例研究も重ねていくことで明らかにできることを、第2報をまとめる中で実感した。

個別の事例研究では、聞き取り調査の場面で表れた幼児の言葉の裏にあることを、丁寧に分析していく必要がある。それは、聞き取り調査だけでなく、一定の限られた場面や時間の中での観察といった場合も同様である。その際に、園生活での実際の姿を思い浮かべながら、また、日々の保育の記録を振り返りながら考察をつけていくことで、より実情に迫ることができるものと考えている。

幼児の生活の中から、ある切り取った場面を考察する研究では、その切り取った場面における言葉や行動だけを勝手に考察することの危険性を十分意識したい。あくまでも、幼児の生活がよりよいものとなることを目指して、保育におけるさまざまな幼児の姿を背景にした丁寧な研究方法を追求していきたいと考えている。

〈文献〉

- 1) 松延 愛美・金子亜由美・小谷宜路「5歳児を対象とした『友達との関係』に関する聞き取り調査：個人・グループ・学級全体を幼児はどのように捉えているか」『埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』第10号 pp. 51-58 2011
- 2) 文部科学省「幼稚園教育要領解説」第2章一人間関係 2008
- 3) 文部科学省「幼稚園教育要領」第2章 2008
- 4) 前掲書2) 第2章一人間関係 内容(10)
- 5) 前掲書3)
- 6) 前掲書2) 第2章一人間関係 内容(8)