

# 人と関わる力を育てる保育者の役割を考える

## —保育者が構成する人・もの・ことに着目して—

A study on the role of nursery teacher who brings up a skill of concerning a person: Focus on the environment that a nursery teacher composes

工 藤 ゆかり\*                      上 村 裕 樹\*\*  
Yukari                      KUDO                      Hiroki                      UEMURA

### 要 旨

少子化が進行する現代に育つ子どもは、家庭内でも地域社会でも豊かな人との関わりが経験しにくい状況にある。このような中、子どもにとって初めての集団生活である幼稚園・保育所・認定こども園にて、人と関わる力を育むことへの期待が高まっている。保育現場では、人と関わる力を育てることの重要性を強く認識し、日々の保育活動において実践しているが、プロセスや方法に関して、試行錯誤している様子が伺える。保育者の果たす役割として、子どもの発達や興味・関心に応じた子ども同士の関わりが生まれる遊びの環境を構成し、子どもたちの遊びや関わりを支える支援を行う必要がある。また、保育者の存在や保育者の具体的援助が、人と関わる機会を作ったり、広げたり、深めたりすることを事例から確認した。そのため保育者は、どの場面でどこに位置するか、どの子どもと関わるかを考えながら保育を進める必要がある。さらに、子どもの楽しいと思うことに付き合う、子どもの探求心に付き合いともに考える、子ども同士のいざこざに付き合い問題解決に向けて支援を行うなどの必要があることを確認した。

キーワード：遊びの充実 信頼関係基盤の保育 保育者の姿勢

### I 問題と目的

合計特殊出生率の上昇は見られるが、出生数の減少に歯止めがかからず、少子化が進む我が国の子どもの取り巻く家族構造の状況についてみると、厚生労働省の平成27年度国民生活基礎調査(2016)<sup>1)</sup>によると、児童(18歳未満)のいる家庭は23.4%と全世帯の4分の1にも満たず、そのうち子どもが1人の家庭が10.9%、子どもが2人の家庭が9.4%、子どもが3人以上

---

\*北翔大学教育文化学部教育学科

\*\*聖和学園短期大学保育学科

の家庭が3.1%と、1家庭内の子どもの数も少なく、社会全体の子どもの数も減少している。家庭内の子どもが1人の家庭が46.4%、きょうだいがいる家庭が53.5%であり、約半数の児童がきょうだい間の関わりを経験していない。また、社会全体の子どもの数が減少しているということは、同世代との関わりが経験しづらい状況にある。現代の子どもは、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と言える。

このような状況の中、他の子どもとの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・認定こども園に対する期待が高まっている。ベネッセ教育総合研究所の第3回子育て生活基本調査（幼児版）（2008）<sup>21</sup>の調査では、「幼稚園・保育所にとっても期待すること」として挙げられた上位が「ルールや決まりを守ること」（67.0%）、「友達と仲良くすること」（66.0%）、「人の話を聞いたり、自分の気持ちを相手に伝えたりすること」（63.7%）、「思いやりや道徳心を育てること」（61.6%）、「あいさつやお礼をきちんとということ」（59.8%）など、人と関わる力や社会性に関する項目が上位を占めている。因みに上記以下の項目は、「遊んだあとの片づけをすること」（50.0%）、「子どもの興味・関心を伸ばすこと」（44.6%）、「規則正しい生活リズムを身に付けること」（33.8%）、「運動能力を高めること」（21.1%）、「文字や数字を教えること」（9.3%）、「音楽や美術など芸術面の才能を伸ばすこと」（8.1%）である。幼稚園・保育所・認定こども園は集団生活を体験することの出来る場であり、他の子どもと共に育ち合う場という特徴から、人と関わる力や社会性に関する育ちを期待するのは当然のことであるが、少子化の中でその期待がより一層高まっているのではないだろうか。

では、人と関わる力や社会性を育ててほしいと期待されている幼稚園・保育所・認定こども園の保育現場はどのような状況にあるのか、保育現場における研修場面にて保育者に聞き取りを行った。幼稚園の教諭からは、「マイペースな行動をとる子どもの割合が高まり、他者を意識させるよう関わるが多くなった」、「年長になっても相手の話を聞いたり思いを重ね合わせたりすることができず、仲間と共通の目的に向かえない」などの回答が示された。また、幼保連携型認定こども園の保育教諭からは、「友達と思いが違い、葛藤体験をするのは発達の過程として当たり前であると捉えているが、その前提に立ってもトラブルが多いように感じられる」、「他の子どもを傷付ける発言をしたり、些細なことで叩いたりひっかいたりなど、相手の立場に立って考えることのできない子どもがいて、目が離せない」などの回答が示された。これらの回答より、保育現場でも、人と関わる力を育てることの重要性は強く認識されており、そのための取り組みは日々の保育活動において行っていることがわかる。しかし、現在の少子化という社会状況の中で、他者と関わる力の日常的に獲得されることの難しさや、その獲得に向けた「保育」の具体的プロセスや方法に関して、日々試行錯誤している様子が伺える。

そこで、本研究では、子どもは人と関わる力をどのような場面で何を学び身に付けていくのか「子ども」に着目し、子どもの人と関わる力の育ちに影響を与えるものは何かということ、環境の構成、保育者の言動や具体的援助である「保育」に着目して明らかにするため、保育の観察及び分析を行うこととする。

また、筆者らは、保育者養成校において、保育士と幼稚園教諭の養成に携わっている。その中で、保育内容領域「人間関係」を学ぶ学生からは、「人間関係に関わることは、いつ、どの場面で育てて良いかわからない」、「子どもの人と関わる力を育てるために、保育者は何をすべきかわからない」など、具体的な保育内容や保育方法がイメージしづらいと感じている様子が、その言動から伺える。

そこで、人と関わる力を育てる保育者の役割について、本研究での取り組みから明らかとし、保育現場における保育の質向上に向けた取り組みのみならず、保育者養成における養成教育においても生かしていきたいと考える。

## Ⅱ 方法

### 1 対象

本研究では、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た。B幼稚園は、3歳児1学級25名、4歳児1学級22名、5歳児1学級30名の3クラス77名が在園する小規模の園であった。年齢ごとに学級を編成し保育を行っており、同年齢の子ども同士の関わりが多く見られた。

### 2 手続き

B幼稚園には、保育参観と保育場面の撮影、保育者との保育協議を実施した。平成29年6月と8月に保育を参観しながら写真を撮影し、保育後に保育者と協議を行った。また、平成27年6月と7月に保育の場面の動画を撮影し、保育後に撮影した動画を見ながら保育者と協議を行った。その保育場면을対象に、分析を行った。

### 3 分析方法

B幼稚園は、年齢ごとに学級を編成し保育を行っており、同年齢の子ども同士の関わりが多くみられたことから、年齢ごとの保育の場面を取り上げ、写真や動画、観察記録を基に振り返りを行った。

その際、子どもの言動を観察し、①事前の姿と変化したと思われる行為の出現、②遊びが継続している、変化している様子の出現を確認し、何をどのように学んでいるのかを導き出す。

また、その際の保育者が構成する人・もの・ことに着目し、①保育者の言動や具体的援助、②環境の構成はどのようにあったか、③子どもたちはどのようにできごとに出会ったのかについて確認し、子どもの人と関わる力の育ちに影響を与えるものは何かを明らかにする。

### Ⅲ 結果と考察

#### 1 3歳児

##### (1) 『保育者の存在が人との関わり方のキーパーソン』

① 先生がいるところに子どもは集まり、新たな人との関わりが生まれる — 3歳児6月—  
 3歳児の担任教諭が、5歳児が製作しているお祭りの看板を見て、「素敵なお看板だね」と声をかけたところ、5歳児が「おもちゃ屋さんの看板だよ」と話した。そこに、3歳児が7名集まってきて、3歳担任と5歳児のやりとりを興味深げに見聞きしていた。5歳児が「お祭りで、おもちゃ屋さんやるから来てね」と3歳担任を誘うと、3歳担任が「おもちゃ屋さん開店したら、行こうね」と周囲の3歳児を誘った。誘われた3歳児は黙って何度もうなづいたり、「行く」「やった」などの発言をしたりして喜んでいった。その様子を見ていた年長児が「ほし組さん（3歳児学級）みんな来てね」と3歳児を改めて誘った。直接誘いの言葉を受け、3歳児たちは嬉しそうな表情となった。



写真1



写真2

② 先生がいると話が弾み子ども同士もつながるが、いなくなると途端につながりが途絶える — 3歳児6月—  
 登園後、3歳児保育室にて絵本を見る子ども、粘土で遊ぶ子どもなど、自分のやりたい遊び



写真3



写真4

に取り組む姿が見られた。そこに3歳児の特別支援担当教諭が来て、絵本を見ている子どもには「お化けの本だね」と、粘土をしている子どもには「何、作っているの?」と声をかけた。絵本を見ていた子どもが「お化けが出てくるんだよ」と答えると、3歳担当が「うわあ、お化けだけあ」と怖がってみせた。そのやりとりを見ていた子どもが「お化け作った」と粘土で作ったお化けを3歳担当に見せた。それに3歳担当が応え「うわあ、ここにもお化けが出た」と怖がってみせた。その場にいた子どもたち5名全員が粘土のお化けに注目し、歓声をあげたり、喜んだりした。同じものに注目して面白い、楽しいと思うことを共有する体験を通して仲間としてつながる様子が見られた。その後、3歳担当が他の子どもに呼ばれてこの場を立ち去ると、直後に3名の子どもがその場からいなくなり、残った2名の子どもの間にも会話ややりとりはなくなった。

## (2) 3歳児に関する考察

### ① 「子ども」に着目

事例①に示されたように子どもにとって保育者は心の拠り所であり、保育者がいるところに子どもたちは集まる。また、3歳児は、保育者の5歳児とのやりとりに興味をもって注目して、その姿をモデルとしながら具体的な関わり方を学んでいる様子が見られた。そして、事例②において示された通り、保育者がいると子どもからの発話が増え、保育者と一人一人の子どもがやりとりをしていくうちに、「お化け」という共通のテーマでその場にいる子どもたちがつながっていく様子が見られた。しかし、いなくなると途端にその場から立ち去る子ども、自分の遊びに没頭する子どもなど、つながりが途絶えていった。

子どもは、自分のことを受け入れてくれる保育者との関係を基盤に、保育者を周囲とのつながりの仲立ちとしながら周りの子どもへと関わりを広げていく姿が示された。

### ② 「保育者が構成する人・もの・こと」に着目

事例①では、3歳担任がいることで3歳の子どもたちが集いやすい雰囲気を作り、さらに、5歳児に話しかけられていることを3歳の子どもに伝えて関わりの中立ちを行い、3歳児と5歳児の直接の会話によるやりとりにつなげた。

保育者は、子どもたちが自分の気付きや思いを言葉にしやすい状況を作る、子ども同士の会話ややりとりになるよう仲立ちをするなどの役割を果たした。

また、事例②では、保育者は子どもが自ら選択した遊びを尊重し、興味のあること、楽しいと感じることに付き合っている。その上でさらに、それぞれの子どもに応答的にかかわり、遊びを支えていた。その後、援助を必要とする子どもに呼ばれてその場を立ち去ったことで、「お化け」のイメージで一瞬つながった子ども達はまたそれぞれの遊びに戻っていった。

保育者は、自身が人との関わりを生み出すキーパーソンであることを意識し、どの場面どこに位置するか、どの子どもに関わるかを考えながら保育を進める必要があることを確認した。

さらに、事例①はお祭りごっこのおもちゃ屋さんの看板、事例②は「おばけ」というもの・ことに興味を示したことで、他の子どもとつながった。人と関わるきっかけを作り、人と関わる力を具体的な体験を通して育てるためには、子どもたちが興味を示すようなもの・ことに出会える環境を構成することが必要であることを確認した。

## 2 4歳児

### (1) 『イメージを実現しながら遊ぶことを楽しみ、仲間とつながる』

#### ① ドラえもんごっこで仲間とつながる — 4歳児 6月 —

前週末に幼稚園で開催されたお祭りのお神輿についていた鈴からドラえもんをイメージし、男児は水色のビニール袋で服を作りドラえもんに、女児は黄色のビニール袋で服を作りドラミちゃんになった。保育室で服を着て、鈴をつけるとドラえもん、ドラミちゃんになりきり、やりとりをしていた。C子が「お腹空いたから、どら焼き作ろう」と誘うと、D子は「そうだね」と保育室前のどこでもドアを潜り砂場に向かった。E子、F男、G子、4歳児の担任教諭も続いた。



写真5

砂場に着くと、C子が4歳担任に「どらやきどうやって作ったらいい？」とたずねた。4歳担任が「カップを持ってきて、カップに砂を入れて、手でギュッギュッと固めるとできるよ」と作り方を実演しながら教えた。4歳担任に教えてもらったC子がどら焼きを作っていると、D子が「どらやき、どうやって作るの？」とC子に聞いた。C子は「カップに砂を入れて、ギュッギュッとするんだよ」と自分の作る姿を見せながらD子に教えた。D子は「分かった、やってみる」とどら焼きを作り始めた。するとE子とF男も「どら焼き作りたい。どうやってするの？」とC子に聞いた。C子は同じようにE子とF男にも作り方を教えた。その場にいるドラえもん、ドラミちゃんになったつもりの子どもたち5人と4歳担任とでどら焼きを作り、できたどら焼きを食べる真似をすることを楽しんだ。



写真6

#### ② 砂場で水路を作り仲間とつながる — 4歳児 6月 —

砂場でバケツ、塩化ビニール管、木製の台などを使って立体的な水路を作り、水を流してみた。筒状の管に水を流したいが、管の中には水は入らず、砂場に流れ出てしまった。

H男が「水がこぼれちゃうの。どうしたらいいんだろ

う？」と、4歳児の特別支援担当教諭に相談した。担当教諭は「本当だね。水がこぼれない、なんかいい方法ないかな？」とその場にいるH男を含む6名の子どもたちに問いかけた。I子が「一杯水を流したらいいんじゃない？」と言い、J子とジョウロで水を流してみた。しかし水はほとんど漏れ、H男は「だめだ。こぼれちゃった。」とがっかりした様子であった。K男が筒状の塩化ビニール管を持ち上げ、置き直してみた。しかし、水は横から漏れてしまい、H男が「だめだ」と呟いた。次はH男が水の漏れているところに砂を盛ってみるが、次第に水が漏れだしてしまった。さらに、K男が半円の塩化ビニール管を持って来て「こっちにしよう」といい、筒状の物から半円状の物に換えてみた。すると、多少は水が漏れるが、塩化ビニール管を伝わって下の管まで水が流れた。H男が「あっ、水が来た」と下の管まで流れたことを確認し、喜ぶ様子が見られた。4歳担当が「本当だ。やったね。下まで水が流れたね。」とH男の喜びに共感した。K男がその言葉を聞いて、水が流れているか確認して「あっ来た来た」と喜ぶ様子が見られた。

## (2) 4歳児についての考察

### ① 「子ども」に着目

おおむね4歳の子どもの発達段階は、保育所保育指針解説書(2008)<sup>3)</sup>の「発達の過程」によると、想像力が広がり、現実に体験したことと、絵本など想像の世界で見聞きしたことを重ね合わせたり、イメージを膨らませながら、ごっこ遊びに没頭するとある。まさに、事例①は、ドラえもののアニメーションを見た経験から、ドラえもん・ドラミちゃんになりきって遊ぶことを楽しむ様子が見られた。その際、どらやきの作り方を担任教諭に教えてもらったC子は、教わった通りにD子、E子、F男に教えていた。これは岩立(2007)<sup>4)</sup>が指摘する保育者は子どもにとって「あこがれとモデルとなる」存在なのであろう。子どもは保育者の立ち振る舞いをよく観察し、やり方、関わり方などを見習い、自分が教わった通りに他の子どもに伝授していた。

事例①は、ドラえもんになったつもりという共通のイメージがもてる遊びと出会いがあったからこそ、保育者からの関わりをモデルとして自分も実践してみて、友達に行い方を教えるための具体的な関わり方を身に付けることができたと考える。

また、事例②は、塩化ビニール管で川を作り、水を流したいというイメージの実現に向けて、6名の子どもたちがそれぞれに自分なりの考えを試していた。そうしながら、その場にいる6名の子どもたちが同じ目的に向かっていることを意識し、仲間としてのつながりを感じることができていた。

### ② 「保育者が構成する人・もの・こと」に着目

事例①も②も保育者は、岩立(2007)<sup>4)</sup>が挙げる保育者の様々な役割の「用意し、見守り、支える」を行っていた。子どもたちがイメージしたことを実現するためにドラえもん・ドラミ

ちゃんに変身できる材料を用意したり、砂場で立体的な川が作れるような用具を準備したりしている。そして、保育者も子どもたちが主体的に取り組む遊びの仲間として加わり、子どもたちの遊びの楽しさを尊重しながら、聞かれたことに適切に応えたり、問題解決に向けての支援を行ったりしていた。

また、事例①ではどら焼きの作り方を聞かれ、実際に作る様子を見せながら、言葉での説明も添えて教えていた。岩立(2007)<sup>4)</sup>が挙げる保育者の様々な役割の「指導し、助言し、共に行う」を実践していた。そのことで、C子を通じて仲間に伝授され、イメージを実現しながら遊ぶことを楽しみ、仲間とつながることが出来たと考える。

### 3 5歳児

(1) 『みんなで楽しく遊ぶためには、ルールを守る必要があることに気付く』

① ルールを守らない仲間がいると、サッカーが楽しくない — 5歳児6月—

5歳児5名が誘い合ってサッカーを始めた。5歳児の担任教諭も仲間に加わる。L男とM男が、ゴールキーパーの1メートル程前からシュートをすることが続く。すると、ゴールキーパーをしていたN男が「危ないから、それはなし」と言うが、L男もM男も反応しないでいた。そのうちL男がまた至近距離でシュートをするとN男が「危ない。止めてって言ったでしょ!」と怒りながら抗議した。すると、L男はその場からいなくなった。5歳担任が「どうしたの?」と問いかけると、N男は「止めてって言ったのにL男さんとM男くんがすぐ近くからシュートするから怖かった」と話し、泣き出した。5歳担任が「近くからシュートされると怖いよね。M男くんどう思う?」とその場にいるM男に聞いた。M男は「危ないと思う。もうしない。」と言い、5歳担任は「そうだね、顔にボール当たったら痛いものね。今度から気を付けよう。」とM男とN男に伝えた。



写真7



写真8

その様子を一緒にサッカーをしているO男とP男も聞いていた。みんな納得したところでサッカーのゲームが再開された。そこに、L男が戻り、何事もなかったようにゲームに参加した。N男は「L男くん、近くからシュートしないこと」と言うと、L男は「わかった」と答えた。

## ② 仲間とルールを確認しながらひょうたん鬼を進めると楽しい — 5歳児8月—

年長の子どもたち10名でひょうたん鬼を始める。逃げる子どもは、ひょうたんの真ん中に位置し、鬼に捕まらないようにする。鬼の子どもは、様々な方法を試しながらなんとか捕まえようとしていた。その時、L男が足を振り上げ、逃げる子どもにタッチして「捕まえた」と伝えた。足でけられたQ男が「キックしたな。痛かったんだから



写真9

ね。キックで捕まえるのを止めて。」と抗議をした。5歳担任が「どうしたらいいだろうね。みんなで考えよう。」とひょうたん鬼に参加している子ども10名全員を集めた。Q男が「足でキックすると痛いし、土もかかって嫌だった。」と訴えた。R子が「足はだめだよ。手で捕まえな」と発言すると、S男が「そうだ。手で捕まえるルールにしよう」と発言した。5歳担任が「みんなもそれでいいの？」と問いかけた。「いいよ」「そうしよう」などの発言が聞かれた。5歳担任は「じゃあ、ボードに書いて、みんなが分かるようにしておこうか」と言葉がけると、字が書けるS男が『あしはだめ てでつかまえる』とボードに書き込み、みんなに「書いたよ。足でキックして捕まえるのなしね。手で捕まえること。」と言うと、「わかった」「手で捕まえることね」などの反応があり、ひょうたん鬼を再開した。



写真10



写真11



写真12

## (2) 5歳児に関する考察

### ① 「子ども」に着目

事例①では、ルールのある遊びに取り組むようになった5歳児たちは、サッカーの一般的なルールは理解して遊びを進めているが、キーパーの近くでシュートをしてはいけないなどの具体的なルールは確認していなかった。N男はキーパーをしてみても、実際にされて嫌だったことを伝え、新たなルールに盛り込もうとした。しかし、至近距離でシュートしたL男とM男は反応しなかった。おそらく、N男の話は聞こえているが、二人にとっては必要を感じない提案であったのだろう。再度至近距離からシュートして、泣いて怒り出すN男の姿を見てM男は考え

を改めた。L男は、ばつが悪かったのかその場から一時いなくなり、話し合いが終わりゲームが再開したところで戻ってきた。ゲームに参加した時にN男に近くからシュートしないことを確認され、受け入れた。

みんなで楽しく遊ぶためには、自分たちで必要なルールを作り、それを守りながら遊ぶ必要があることを、体験を通して学ぶ様子が確認された。

事例②では、事例①の6月の実態から学びを得て、ルールを守ってこそみんなで楽しく遊べる事が分かっている様子が確認された。

遊びを進めていく中で発生したトラブルを基に、話し合いを行い、新たなルールを作って遊びを再開した。遊びに参加している全てのメンバーが自分事として捉え、新たに加わったルールを確認し、遊び始めていた。

## ② 「保育者が構成する人・もの・こと」に着目

事例①も②も内容は違うが、どちらもルールを守りながら仲間と共に楽しむ遊びである。保育所保育指針解説書（2008）<sup>3)</sup>のおおむね5歳の発達の過程には、仲間の存在がますます重要になり、目的に向かって楽しく活動するためにはそれぞれが自分の役割を果たし、決まりを守ることが大切であることを実感するとある。

まさに、5歳児の発達の段階に応じた経験が出来るように、保育者が保育の計画を立て、環境が構成されていた。また、子ども一人一人が仲間の一員であることを意識できるように言葉がけたり、決まったルールをみんなが意識できるようにボードを準備したりしている様子が確認された。

## IV まとめ

事例の分析を通して人と関わる力を育てる保育者の役割について検討したところ、以下のようなことを確認した。

まず、人と関わる力の育ちは、年齢と発達に応じた魅力的な遊びを通して育まれることが明らかとなった。保育者の役割としては、子どもの発達や興味・関心に応じた子ども同士の関わりが生まれる遊びの環境を構成し、子どもたちが遊び出してから遊びや関わりを支える援助をすることである。中野（2007）<sup>4)</sup>は、子どもの遊びは発達によって変わってくると述べている。最初に現れる遊びは「もの（もてあそび・やりとり）」の遊びで、その後、「イメージ（見立て・ごっこ）」の遊びが現れ、3～4歳をピークにものを何かに見立てたり、なりきり遊びを好んで行うようになる。さらにその後、「ルール（ゲーム）」の遊びが現れ、5歳後半になると仲間とルールをつくったり、勝敗をめぐる話し合ったりすると指摘している。まさに、今回の3歳児の事例は、子どもが絵本・粘土などの「もの」とかかわる場面で、子ども同士の会話や関わりがもてるように保育者が援助を行うことで、その場にいる子ども同士の関わりが生まれた。

4歳児の事例は、「イメージ」の実現に向けて遊びを進める中で、遊び方の伝え合いやアイデアの出し合いなどの関わりが見られた。5歳児の事例は、「ルール」のある遊びに取り組むが、事例①の6月の時点では自分の感情をコントロールすることが出来ない子どももいる中での遊びの展開であったが、事例②の8月の時点では仲間と一緒に遊びをつづけていくためにはルールを守る必要があることに気付き、遊びを楽しむ様子が見られた。平成29年告示の幼稚園教育要領<sup>6)</sup>、保育所保育指針<sup>7)</sup>、幼保連携型認定こども園教育・保育要領<sup>8)</sup> いずれにも、子どもの自発的な遊びは心身の調和のとれた発達の基礎を培う重要な学習であることを考慮して、遊びを通しての指導を中心とするところがあるが、人と関わる力を育てる上でも「遊び」が重要であることが確認できた。

次に、保育者がそこにいることや保育者の具体的援助が、人と関わる機会を作ったり、広げたり、深めたりすることが本研究の3・4・5歳児における保育者と子どもとの関わり的事例からわかった。保育者は、自分がいるだけで子どもと保育者、または子ども同士の関わりが生まれることを意識して、環境を構成する必要がある、それはより具体的に保育者の意図や配慮を含めながら各場面において、自身がどこに位置し、どのように目を配り、その姿を捉えられるようにするか、そして、どのような意識をもって、一人一人の姿と集団の中での子どもの姿を捉え、どの子どもと関わるか、どのように子どもの仲立ちを果たすかなど、常に意識しながら保育を進める必要がある。子どもの楽しいと思うことに付き合う姿勢、子どもの探求心に付き合いともに考える姿勢、子ども同士のいざこざに付き合い問題解決に向けて支援する姿勢などの保育者の姿が本研究における保育者の関わり的事例に見られ、これらの関わりが仲間との遊びを支え、集団の生活を通して人と関わる楽しさや喜びを感じることにつながることを確認できた。

これらのことから、子どもの自己を確立していく発達のプロセスへの保育者の保育による支援はもちろんのこと、他者への意識の獲得と他者とのつながりや関係性の構築に向けた支援は、保育者が自らを環境の一つとして認識し、保育に意図をもち構成していくことにより成立することが示されたと考える。

## V 引用文献

- 1) 厚生労働省 (2016). 国民生活基礎調査.  
<http://www.mhlw.go.jp/toukei/list/20-21.html> (情報取得日2017/11/25)
- 2) ベネッセ教育総合研究所 (2008). 第3回子育て生活基本調査 (幼児版).  
<http://berd.benesse.jp/shotouchutou/research/detail1.php?id=3284> (情報取得日2017/11/25)
- 3) 厚生労働省 (2008). 保育所保育指針解説書. 38-54. フレーベル館.
- 4) 無藤隆・岩立京子 (2007). 事例で学ぶ保育内容領域人間関係. 25-28. 萌文書林.

- 5) 中野茂 (1985). 発達心理学的遊び研究はどのような問題点と可能性を含んでいるか：理論的考察. 43-65. 藤女子大学短期大学研究紀要23号.
- 6) 文部科学省 (2017). 幼稚園教育要領. 5. フレーベル館.
- 7) 厚生労働省 (2017). 保育所保育指針. 4-6. フレーベル館.
- 8) 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. 4-5. 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。