学校法人 松翠学園
滋賀文教短期大学
SHIGA BUNKYO JUNIOR COLLEGE

人とかかわる力を育むために―保育者の役割や援助の在り方について―

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2023-05-01 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 利光, 奈穂美, Toshimitsu, Naomi メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32125/00000113

人とかかわる力を育むために
―保育者の役割や援助の在り方について―

利光　奈穂美
Naomi TOSHIMITSU

抄録：

子どもの育ちの社会的背景として、生活様式の多様化や少子化など社会の急激な変化により、子どもの主体性やコミュニケーション能力に課題を感じている。本稿では、領域「人間関係」のねらいや内容の意味を確認し、“遊びを中心とした保育”について、実践事例から子どもの生活や遊びを観察し、“人とかかわる力”を育む保育における保育者の役割や援助の在り方を検証する。保育者の役割は、子どもの発達や興味・関心に応じ子ども同士のかかわりが生まれる遊びの環境を構成することであり、保育者の専門性と保育の質の向上には、保育者間の安心できる関係の下、子どもを中心としたより豊かな保育を追求する保育者の意識が重要であり、実践の省察と熟考を通して学び続けることが大切であるということを確認した。

キーワード：人とかかわる力　保育者の役割や援助　環境の構成　発達段階　領域「人間関係」

1　はじめに

近年幼児教育は、新幼稚園教育要領の全面実施、小学校教育との円滑な接続、子ども教育・保育の無償化の開始など、大きな変革期にある。このような新たな仕組みの定着に取り組みつつある時期に、新型コロナウイルス感染が拡大し、社会全体において感染症拡大防止に係る新しい生活様式が求められ、保育現場においても様々な対応が求められることとなっている。集団生活を行う保育現場において、子どもの命を守ることと学びをどう両立していくのかという新たな課題と常に向き合う日々である。

本来、幼児期の子どもは、家庭や地域において、人とのつながりやかかわり合いの中で、様々な心情体験をし、豊かな心を育んできた。しかし現代の状況においては、子どもにとって初めての集団生活である幼稚園や保育所、幼保連携型認定こども園等（以下、園と表記する）で、“人とかかわる力”を育むことへの期待が高まっている。いかに社会が変化しようとも、現在のようなコロナ禍の状況にあっても、“人とかかわる力”は、未来をたくましく生き抜く子どもたちの必要な力として、しっかりと育んでいかなければならない。

2　研究の背景

子どもの育ちにおける社会的背景として、少子化、核家族化、都市化、情報化、国際化など社会の急激な変化を受けて、人々の価値観や生活様式が多様化していることが挙げられる。特にコロナ禍の影響から、この傾向に拍車がかかっている。一方で社会の傾向として、人間関係の希薄化、地域における地縁的なつながりの希薄化、過度に経済性や効率性を重視する傾向、大人優先の社会風潮等の状況が見られること（文部科学省，2012）[1]が指摘されている。子育てや教育における価値観の多様化、戸外遊びの減少、人間関係の希薄さ等から、子どもの主体性やコミュニケーション能力に課題を感じている。子どもは本来、家庭や地域社会での子ども同士の遊びの中から、多様な人間関係を学び成長していく。しかし、若田ら（2020）[2]

は子どもを取り巻く環境の目まぐるしい変化は、家庭や地域で遊ぶ時間、遊ぶ空間、遊ぶ仲間が減少され、人とかかわる力を学ぶ経験を奪っているのではないだろうかと示唆している。

また、このような現状の中、園は、子どもが最初に出会う集団生活の場であり、多様な人間関係を学ぶ小さな社会でもある。子どもは園生活の中で、保育者との信頼関係を基盤として、周りにいる子どもへと視野を広げていく。また、子ども同士のかかわりが深まってくると同時に、様々なトラブルや葛藤も生まれる。そこから思いや考えを伝え合う必要性や折り合いをつけることを学ぶ。これらの経験は、園以外の生活場面では経験し難い状況と言える。

そこで、園において、子どもたちが目を輝かせ興味をもって遊び、その遊びから何を感じ、何を学んでいるかを園における遊びを中心とした生活の中で、子どもが存分に心や身体を動かし、直接的・具体的な体験を積み重ねていけるような保育の充実を図るために必要な保育者の援助や環境の構成について考えていきたい。

遊びや生活の中で、保育者は子どもの様々な感情や気持ちの揺れを大事に受け止め、発達段階や個々の課題に応じ、“かかわり”や“つながり”が生まれる援助を探り、園生活を通して、子どもたちが共通の目的に向かって取り組み、協力したり、自己調整したりしながら、友達と目的を達成する喜びを感じていく経験が積み上げられていくように、見通しをもって「人とかかわる力」を育てたいと考える。

本稿では、園において人とかかわる力を育てるために、「幼稚園教育要領」「保育者保育指針」「幼保系型認定こども園教育・保育要領」における領域「人間関係」のねらいや内容の意味を確認していく。そして、“遊びを中心とした保育”について、実践事例から子どもの生活や遊びを観察し、人とかかわる力を育む保育における保育者の援助や環境の構成について分析し考察をする。領域「人間関係」については、多くの研究がなされているが、今一度、先行研究や論文と実際の保育と照らし合わせながら、保育者の援助や環境の構成から人とかかわる力を育む保育の在り方を検証する。

3　子どもを取り巻く状況と背景

（1）子どもの育ちの現状

基本的な生活習慣や態度が身についていない、他者とのかかわりが苦手、自制心や耐性、規範意識が十分に育っていない、運動能力が低下しているなどの課題が指摘されている。また、小学校１年生などのクラスにおいて、学習に集中できない、教員の話が聞けずに授業が成立しないなど学級がうまく機能しない状況が見られる。加えて、近年の子どもたちは、多くの情報に囲まれた環境にいるため、世の中についての知識は増えているものの、その知識は断片的で受け身的なものが多く、学びに対する意欲や関心が低い（文部科学省，2014[3]と報告されている。

（2）子どもの育ちを巡る環境の変化（地域の教育力の低下）

地域社会などにおいて子どもが育つ環境が大きく変化している。子どもが成長し自立する上で、実現成功などのプラス体験はもとより、葛藤や挫折などのマイナス体験も含め、「心の原風景」となる多様な体験を経験することが不可欠である。しかしながら、少子化、核家族化が進行し、子ども同士が集団で遊びに熱中し、時には葛藤しながら、互いに影響しあって活動する機会が減少するなど、様々な体験の機会が失われている。また、都市化や情報化の進展によって、子どもの生活空間の中に自然や広場などといった遊び場が少なくなる一方で、テレビゲームやインターネット等の室内の遊びが増えるなど、偏った体験を余儀なくされている。さらに、人間関係の希薄化等により、地域社会の大人が地域の子どもの育ちに関心を払わず、積極的にかかわろうとしない、または、かかわりたくてもかかわり方を知らないという傾向が

見られると（文部科学省，2014）[3]と報告されている。

（３）親の子育て環境の変化（家庭の教育力の低下）

幼児教育が行われる一つの場としての家庭における子育てについても、その環境などが変化している。子育てとは、子どもに限りない愛情を注ぎ、その存在に感謝し、日々成長する子どもの姿に感動して、親も親として成長していくという大きな喜びや生きがいをもたらすものである。実際、子どもの成長が感じられたとき、子どもの笑顔を見たときなどに、特に喜びを感じるなど、自分の子育てに満足している親も多いはずである。しかしながら、一方で、核家族化の進行や地域における地縁的なつながりの希薄化などを背景に、子どもにどのようにかかわっていけばよいかわからず悩み、孤立感を募らせ、情緒が不安定になっている親も増えている。父母その他の保護者が「子育てについて第一義的責任を有する」という少子化対策における基本理念を踏まえ、親の育児を単に肩代わりするのではなく、親の子育てに対する不安やストレスを解消し、その喜びや生きがいを取り戻して、子どものより良い育ちを実現する方向となるような子育て支援を進めていくことが必要とされている（文部科学省，2014）[3]と示している。

（４）幼稚園等保育施設における保育者の今日的課題

現在の幼稚園等保育施設における保育者には、社会環境の変化等に伴う新たな課題に対応するための能力が必要とされている。一方で、近年の保育者には、幼児教育を実践する上で必要となる資質が十分に備わっていない者も見られるとの指摘がある。（文部科学省，2014）[3]保育者は、子どもの育ちを巡る環境や親の子育て環境などの変化に対応する力、具体的には、幼児の家庭や地域社会における生活や発達・学びの連続性を保ちつつ教育を展開する力、特別な配慮を要する幼児に対応する力、小学校等との連携を推進する力などの総合的な力量が必要とされている。さらに、子育てに関する保護者の多様で複雑な悩みを受けとめ、適切なアドバイスができる力など、深い専門性も求められている。このように、今後の幼児教育がより一層、総合的かつ専門的なものになる中で、現在の保育者の資質や専門性では十分に対応できるのか懸念される面もある。加えて、近年は、幅広い生活体験や自然体験を十分に積むことなく保育者になっている場合も見られるため、多様な体験を取り入れながら自ら具体的に保育を構想し、実践することがうまくできない者、あるいは職員同士や保護者との良好な関係を構築することを苦手としている者も少なからずいる（文部科学省，2014）[3]と指摘している。

４　研究の実際

（１）「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と領域「人間関係」

子どもを取り巻く環境の変化を背景として小学校へ進む子どもたちが、全ての園を幼児教育として共通と捉える動きの中で、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は提言された。５領域における「ねらい及び内容」に基づいて、園で乳幼児期にふさわしい遊びや生活を積み重ねることにより、「教育及び保育において育みたい資質・能力」が育まれている。保育実践において、「領域」や「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、到達目標でも、個別に取り出して指導するものでもない。乳幼児期から小学校以降へと成長していく育ちの方向性を示したものであり、園での人とかかわわる力を育むことが小学校以降の学びに共有され、滑らかに接続できるように、保育及び教育方法の工夫・改善を行わなくてはならない。

幼児教育としての位置付けではなく、小学校以降の教育を踏まえた基礎となる位置付けであることを明確にした上で、保育者は一人一人の子どもが発達していく方向や速さを意識しながら、活動全体を通して相関的に育まれることに留意し、それぞれの時期にふさわしい遊びや経験を積み重ねられるよう総合的に

援助し、育んでいく必要がある。

本稿では、若田ら（2020）[2]が着目した領域「人間関係」に対応する「自立心」「協働性」「道徳性・規範意識の芽生え」「社会生活との関わり」を概観し、①～④に整理する。

① 自立心」学びに向かう力に繋がる。

身近な環境に主体的にかかわる中で、しなければならないことを自覚し、自分の力で行うために試行錯誤しながら、諦めずにやり遂げることで達成感を味わい、自信をもって行動するようになる。（文部科学省，2018）[4]と示されている。山田ら（2014）[5]は、自立とは、自分でできることを知り、それを自分でやろうとすることや自分で選択し自分で決定していくことであると述べている。必要な時には素直に、「助けてほしい」「手伝って」と、助けたり助けてもらったりすることも、自立の現れなのだろう。

② 協同性　友達と試行錯誤しながら、協力し、充実感をもってやり遂げるようになる。

子どもが互いにかかわりを深め、協同して遊ぶようになる為、自ら行動する力を育てるようにすると共に、他の子どもと試行錯誤しながら活動を展開する楽しさや共通の目的が実現する喜びを味わうことができるようにすること（文部科学省，2018）[4]と示されている。結果ではなく、そこに向けて、工夫したり、試したり、協力したりしながら、イメージを具体化していく過程の重要である。

③ 道徳性・規範意識の芽生え　相手に対する思いやりとルールの理解が芽生えるようになる。

友達と様々な体験を重ねる中で、してよいことや悪いことが分かり、自分の行動を振り返ったり、友達の気持ちに共感したりし、相手の立場に立って行動するようになる（文部科学，2018）[4]と示されている。また、きまりを守る必要性が分かり、自分の気持ちを調整し、友達と折り合いを付けながら、きまりをつくったり、守ったりするようになり、その心地よさを感じることも重要である。

④ 社会生活とのかかわり　家族を大切にし、いろいろな人々とかかわろうとするようになる。

幼稚園内外の様々な環境にかかわる中で、様々な人と出会い、相手の気持ちを考えてかかわり、自分が役に立つ喜びを感じ、地域を身近に感じ、親しみをもつようになる。また、遊びや生活に必要な情報を取り入れ、情報に基づき判断したり伝え合ったり、活用したりするなど、情報を役立てながら活動するようになると共に、公共の施設を大切に利用するなどして、社会とのつながりなどを意識するようになる。（文部科学，2018）[4]とも示されている。子どもだけでなく保育者もまた、生活に関係の深い情報や施設などに興味や関心を持ち積極的にかかわろうとすることが大切である。

（2）幼稚園教育要領解説　領域「人間関係」のねらい及び13の内容（文部科学省，2018）[4]より

内容（1）先生や友達と共に過ごすことの喜びを味わう。

子どもにとって園生活は、初めての集団生活の場である。そこで自分を温かく受け入れてくれる保育者との信頼関係を基盤に自分の居場所を確保し、安心感をもってやりたいことに取り組むようになる。

入園当初から安定して活動し始める子どももいれば、居場所が見つからず保育者の傍にいることで安定する子どももいる。保育者は、一人一人の子どもに思いを寄せ、子どもの気持ちや欲求などの目に見えない心の声を聴き、その子どもの内面を理解しようとすることが必要である。

写真１：保育者と一緒に砂遊び

内容（2）自分で考え、自分で行動する。

生活の様々な場面で、自分がやりたいことを見つけ、自分から興味や関心をもって環境にかかわり、活動を生み出すことが大切である。その活動を楽しみながら展開し、充実感や満足感を味わう中で、次第に目当てをもったり、自分の思いが実現するように工夫したりして、そのような課題を自分で乗り越えることが大切である。保育者は、子どもの行動や思いをありのままに認め、愛情をもって見守りながら、子どもの心の動きに沿って、子どもに伝わるように保育者の気持ちや考えを素直に言葉や行動、表情などで表現していくことが必要である。子どもにとって自分の考えや思いが受け止められた喜びを味わいながら、保育者と一緒にじっくり考える時間を過ごすという体験が、自分で考え行動しようとする気持ちをもつための基盤となる。

写真２：地域の山探検

内容（3）自分でできることは自分でする。

単に「できる」「できない」ということが問題ではなく、あくまでも自分でやりたいことを意識し、自分が思ったことができたということを喜ぶ気持ちが大切である。自分でやってみたいという意欲をもち、やったらできたという充実感や満足感を味わうことが自立の第一歩である。全て思いどおりに実現できるわけではばく、困ると保育者へ援助を求めてくる。依存と自立は対立するものでなく、子どもは保育者を心の拠り所としながら、行きつ戻りつつする過程の中で次第に自立へと向かうのである。それゆえ、身の回りのことについて先を急ぎ、型にはめ込み、大人の手が掛からなくなることばかりを求めてしまうと、指示待ちでしか行動することができず、子どもの自立を妨げる結果になるため、配慮が必要である。

写真３：手洗い・うがい・消毒

内容（4）いろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。

子どもは、園生活の中で遊びを持続し発展させ 遊び込むことができれば、楽しさや達成感を味わい、次の活動に取り組んだ際にもやり遂げようとする気持ちをもつようになる。しかし、子どもは遊びを始めても、途中でうまくいかなくなったり、やり続ける気持ちがなくなり止めてしまったりすることがある。信頼する保育者に温かく見守られ、必要に応じて適切な援助を受けることができれば、諦めずにやり遂げることができる。保育者は、その子どもの心の動きを感じ取り、子どものやり遂げたいという気持ちを大切にし、楽しみながらやり遂げることができるように援助し、やり遂げたことを共に喜ぶことが重要である。

写真４：土粘土の感触を味わう

内容（5）友達と積極的に関わりながら喜びや悲しみを共感し合う。

入園当初は自分だけの世界にいる子どもも、次第に友達に目が向き、相手の存在を感じつつ、同じ場で同じような感情をもつことを体験していく。友達と一緒に様々な体験を通して、心を動かす出来事を共有したり、相手の感情に気付いたりしていくことができるようになる。安心して自分のやりたいことに取り組むことで、友達と過ごす楽しさを味わい、自分の存在感を感じ友達と様々な感情の交流をすることが大切である。

写真５：友達と一緒に砂遊び

内容（6）自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。

子どもは、相手に親しみを感じると、初めは、一方的に自分の思いを伝えることが多いが、相手に対する興味や親しみをもつと、自分中心の主張をしながらも、相手に分かるように伝えようとする。親しみをもつ・相手に伝えようとする・伝わることで親しみをもつという循環の過程を経て、次第に相手の思っていることに気付くようになり、子ども同士のかかわりが深まる。保育者は、個々の子どもの主張や気持ちを十分に受け止め、互いの思いが伝わるようにし、折り合いをつけ、納得できるようにする援助が大切になる。

写真６：カマキリの赤ちゃんが生まれそう！！

内容（7）友達のよさに気付き、一緒に活動する楽しさを味わう。

園で子どもは自分と異なる個性をもった友達と接し、初めは「○○ちゃんは鉄棒が上手」と表面的な特性に気付く。次第に「○○ちゃんはいい考えをもっている」更に「やさしい○○ちゃんならこうするかな」など、互いの心情や考え方などの特性にまでも気づき、特性に応じてかかわり、一緒に活動する楽しさが増す。友達と様々な心を動かす出来事を共有し、互いの感じ方や考え方、行動の仕方などに関心を寄せ、それらの行き来を通し、違いや多様性に気づいていくことが大切である。一人一人のよさや可能性を見いだし、その子どもらしくありのままを受け入れる保育者の姿勢により自身も友達のよさに気付いていくのである。

写真７：スナップエンドウの収穫

内容（8）友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見いだし、工夫したり協力したりなどする

人間関係が深まるにつれて、子ども同士がイメージや思いをもち共通の願いや目的が生まれる。自分の世界を相手とイメージや目的を共有し実現しようと、自己主張がぶつかり合い、折り合いを付けることを繰り返し、工夫したり、協力したりする楽しさや充実感を味わうようになっていく。また友達と一緒に学級全体で協同して遊ぶことがきるようになっていく。一人一人の子どもが十分に自己発揮しながら、他の子どもと多様なかかわりがもてるように援助し子どもが遊ぶ中で、共通の願いや目的が生まれ工夫したり、協力したりする楽しさを十分に味わえるようにすることが大切である。

写真８：友達と協力し制作遊び

内容（9）よいことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する。

子どもは、人とかかわる中で、自他の行動に対する様々な反応を得て、よい行動や悪い行動があることに気付き、自分なりの善悪の基準をつくっていく。特に信頼し、尊敬している大人がどう反応するかは重要であり、大人の諾否に基づいて善悪の枠をつくる。保育者はただ善悪を教え込むのではなく、子どもが何をしなければならなかったのか、行動の何が悪かったのかを自分なりに考えることができるような援助が必要である。子ども一人一人に応じて、丁寧に一緒に考えていけるような援助することが大切である。保育者との信頼関係があれば、その思いはしっかりと届くはずである。何よりもまず、子どもが安心感をもち、保育者の思いを受け入れていける関係作りが重要である。

写真９：みんなでぞうきんがけ

内容（10）友達との関わりを深め、思いやりをもつ。

友達とのやりとりの中で、自他の気持ちや欲求は異なることが分かるようになると、自分とは異なった他者の気持ちを理解した上で共感や思いやりのある行動ができるようになっていく。自己中心的な感情理解ではなく、相手の立場に立って考えられるようになるため、友達とかかわり、感情的な行き違いや自他の欲求の対立というような経験が必要である。子どもは気の合う友達に対して、共感し、思いやりのある行動をすることが多く、肯定的な気分の時の方が友達に対して思いやりのある行動をしやすい。保育者は、子ども一人一人を大切にし友達とのかかわりを深められるように、思いやりのある行動をするモデルになることや相手の感情や視点に気付くような援助も重要である。

写真 10：せーの！的をめがけ、息を合わせて水鉄砲遊び

内容（11）友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気付き、守ろうとする。

園生活や友達との遊びを通して、様々なきまりがあることに気付き、それに従い自分を抑制するなどの自己統制力を徐々に身に付けていく。日々の遊びや生活の中できまりを守らなかったために起こった問題に気付き、きまりの必要性を子どもなりに理解できるようにし、必要性を理解した上で、守ろうとする気持ちをもたせることが大切である。友達と一緒に遊ぶ中で、楽しく遊ぶ為にルールを守ろうとすることが必要であることや、より楽しくするために自分たちで新たにルールを作ったり、作り変えたりすることができることを学んでいくこと、ルールを守って遊ぶと楽しく心地よいことだと感じることが、生活上のきまりを理解し、守ろうとする力の基盤になっていく。

写真 11：こいのぼり見学

内容（12）共同の遊具や用具を大切にし、皆で使う。

物を大切にするという気持ちの根底には、それが大切だと思える経験が重要である。最初から皆の物ということだけを強調するのではなく、遊具や用具を使い十分に遊び、楽しかったという経験を積み重ね、その物へのこだわりや愛着を育てることが必要である。衝突やいざこざ、葛藤などの体験を通して、個人の物と皆の物があることに気付かせていくことが大切である。保育者が一方的に順番を指示したり、機械的にじゃんけんなどで決めたりする安易なやり方ではなく、自分の思いと友達の思いに折り合いを付けたり、自分の思いを修正したりする必要があることに気づいていくようにすることが大切である。

写真 12：最後まで片付け

内容（13）高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ。

地域の人たちとのかかわりを通して、人間は一人だけで孤立して生きているのではなく、周囲の人たちとかかわり合い、支え合って生きているのだということを実感することが大切である。子どもの発達にとってだけでなく、子どもとかかわる人たち互いに、互恵性のある有意義なものとなることが大切である。コロナ禍の中実行が難しい現状だが、ビデオやお手紙交換リモート交流なども考えられるだろう。接触できないが、心をつなぐ、つながるかかわりが一つでも実現できるように努めることが必要である。

写真 13：中学生との交流

（3）遊びを中心とした保育とは

無藤ら（2017）[6]は、幼児教育においては、①遊びを中心とした生活を通して一人一人に応じた総合的な指導を行うこと　②子どもの主体的活動が十分に確保されるための環境による教育が基本とされており、今後よりいっそう充実発展させることが求められていると述べている。今ある環境を見直し、生かし、安全に配慮した　環境が大切である。時間や場所、施設がないからできない、しないではなく、その生かし方、捉え方次第で、より価値のある保育が展開できる環境が大切である。幼児が思わず「遊びたい」「やってみたい」と感じ興味や関心をもって遊びを選択していけるような空間や遊具、用具の配置を工夫し魅力ある環境を作ることが重要である。保育者は子どもを見守り、ここぞというタイミングを見計らい、やる気を引き出したり、また後押ししたりしていくことが大切である。保育者と共に遊ぶ中で、誰かと比べるのではなく、その子ども自身の発達段階やありのままの姿を受け止め、よさを十分に認め、次へと進めるよう、子どもと一緒に遊び楽しむことが大切である。そして、時には見守り、時にはリーダーとなり子どものよきモデルとして、潤滑剤、起爆剤としての様々な役割を担っていくことが望ましいと考える。

杉原・河邉（2014）[7]は、「遊びを中心とした保育」について、子どもの活動を理解し、そこから発達や学習の道筋をみとることから次の生活や遊びをデザインする保育であると述べている。また、遊びを幼児の重要な学習として考えることは「理念」として浸透しているが、実際に保育の方法としての定着がなされていないため、「遊びを中心とした保育」の重要性やその方法についても述べている。同じ遊びでもその子どもが感じている遊びや面白さを捉え、それに応じて遊びを膨らませる援助や指導が大切である。「〇〇やってみよう」「さぁできるかな」と言っても「どうしよう」と不安や心配が先に出てしまい、経験も無く、どうしてよいかわからない‥といった状態になることもあるだろう。一つ一つの段階を無理なく経験していけるよう、保育者がねらいや意図をしっかりと持ち幼児の発達段階に応じ、順を追った遊びや活動を仕組んでいくことが必要である。そしてその経験の積み重ねが、子ども一人一人に「面白い！」「楽しい！」「できた！」という自信を持たせていく。その活動の中で子どもに何を育てていきたいのか、何を感じ、何を学ばせていきたいのかを保育者はしっかり意識し意図しなければならない。

子どもの「やりたい」「やってみたい」という興味関心からはじまる一つの遊びが、知的好奇心への学び、数量への関心、表現への広がり、人とのコミュニケーション力や社会性など、保育者の捉え方一つで様々なことを学んでいく場となり、無数の学びの可能性へと広がっていくのだ。

岩崎（2007）[8]は子どもの生活の中心は遊びであり、遊びを通して友人関係を築き、ルールを守る・工夫するといった社会性や創造性などの内面的な能力を身につけることができると述べている。保育者は、子どもたちの互いの思いや考えを伝え合う姿を見守ることも必要である。葛藤場面や折り合いをつけたり、気持ちを切り替えたりしている場面などここの成長をさせる大事な経験と捉え、やみくもで安易な声かけにならぬよう、慎重にかかわることが重要である。「〇〇させたい！」「できるようになってほしい！」と結果を焦ると、保育者の思いが強くなり過ぎる。子どもが育とう、伸びようとするには、右往左往、前後しながらの日々（時間）が必要である。

また、中坪（2017）[9]は、子どもは学ぶために遊んでいるわけではない。子どもにとって遊びは、手段ではなく目的そのものだと述べている。子どもが主体的に遊ぶ背景には、保育者は　①子どもの偶発的なつぶやきを保育者がキャッチし、それに価値を見出したこと　②子どもの好奇心を察知した保育者が絶妙な問いを投げかけたこと　③保育者が教え導くより、遊びに没頭できる時間や環境を保障したことを示している。保育者が子どもの興味関心、気持ち言動などの耳を傾け、それらをいかにして遊びの発展や充実につなげようかと試行錯誤することが重要である。

5　保育の実際：実践事例より

（1）事例①　3歳児　10月　「‥‥」～色水遊び～

子どもの姿	☆読み取り　◎保育者の役割（環境・援助）
泥んこ遊びを毎日思う存分楽しんでいたA児が、保育者の近くにきた。 A児 「‥‥」指をさす。 T 「？」 保育者を見ながら、再び指を指している。 T 「ジュース作りしたいの？」 A児 「…」うなずく。 T 「じゃあ、ジュースつくりしようか！」 T 「すごいね！Aちゃんのやりたいこと、上手に教えてくれたね。先生よくわかったわ。嬉しいな！」 A児と色水遊びをしている場へ行く。 A児 「…」その場で立った途端、固まる。 T 「みんな、きれいなジュース作ってるね！」 T 「Aちゃん、一緒に　入れて　って言ってみる？「せーの　入れて！」（A児は言わない） B児 「いいよ」	☆2学期になり、園生活に安心できるようになり、保育者が誘い掛けると一緒に遊び出すようになってきた。 ☆いろいろな遊びに興味関心をもつようになってきたが、園では言葉で表現はしない。（家庭ではよく話す。） ☆どうしたのだろう。何か伝えたい様子である。ジュース作りしたいようだ。初めて、自分からやりたい遊びを知らせてきた。 ◎本児の思いを受け止め、一緒に色水遊びの場へ行く。また、本児がやりたい遊びを保育者に伝えてくれた嬉しさとその行為を認める。 ☆やりたい気持ちはあるけれど、どうしていいかわからない様子である。 ◎本児の思いを代弁しながら、友達とのかかわりをつないでいくような言葉がけを行う。
T 「どうしたら、ジュースつくれるかな？」 B児 「これつかうんやで」 C児 「あそこからとっておいで」 B児 「ここどうぞ」 T 「ありがとう。Aちゃんみんな教えてくれやったな。嬉しいな」 A児　言葉はないが、柔らかい表情でうなずく。	☆本児が遊びに必要な言葉がいつか使えるようになってほしい。 ◎友達が教えてくれている姿やその嬉しさに気付けるよう本児に投げかける。 ☆保育者が同じ場でじっくりと一緒に遊ぶことで安心し、自分がやりたい遊びたい遊びができて嬉しそうだ。

【考察】

A児にとって担当保育者はなくてはならない存在となっている。いつもそばにいてくれることで、安心し、本児のペースでやりたい遊びを楽しめるようになってきている。

一学期より砂遊びや泥んこ遊びが大好きで、裸足になり思い切り砂や水の感触を味わって遊んでいた。少しずつ、他の遊びにも目が向くようになり、「やってみたい」という思いを本児なりに表に出せるようになってきた。

まだ言葉は出ないが、指をさすことで保育者に「やりたい」という思いを伝えられたことは大きな進歩である。またその思いを逃さず、しっかりキャッチしていくことが、次の発信につながっている。保育者が本児の思いを代弁したり、傍で必要な言葉を使ったりし、本児の声になり言葉を発信していくことで、いつか本児が自分の言葉で思いを出せる場面につながっていくはずである。

そして何より、保育者をしんらいできる相手として捉え、本時なりの表現で伝えることができた。また、保育者が代弁し、友達とのやりとりをすることで、自分が行っているかのような気持ちを抱いているはずである。まずはその感覚をたくさん感じ、その次に自分の言葉で…とつなげていきたい。

（2）事例②　4歳児　11月　「焼きたてですよー！！」～焼き芋屋さんごっこ～

子どもの姿	☆読み取り　◎保育者の役割（環境・援助）
D児「今なら焼き芋、焼きたてですよ。」 T「焼きたてですか？食べたいな。」 D児「急がないと売り切れますよ。」 T「売切れたら大変！焼き芋一つください。」 D児「はい、わかりました。飴ももらえますよ。」 T「飴も貰えるんですか？ありがとう。」 D児「配達もしますよ。」 T「じゃあ、今度は配達をしてもらおう。」	◎保育者が子どもの思いに寄り添い、話したり買いに行ったりすることで、お客さんに来てほしいという思いが実現でき、買って貰えた喜びを味わえるようにする。会話ややり取りを楽しめるようにする。 ☆お客さんに喜んでもらえるように、もっと遊びが楽しくなるように、いろいろなサービスを考えている。先生に見せたい、見て欲しい気持ちでいっぱいなのだろう。
D児「先生、見て！携帯電話作った！」 T「開けたり閉めたりできる！本物みたい。」「リーン、リーン。」D児に電話をかける。 T「焼き芋を一つ配達してもらえますか。」 D児「わかりました。」Tに焼き芋を配達する。 T「ありがとう。熱々だね。いただきます。」	◎工夫して作っている所を具体的に認め、自信につなげる。また保育者も一緒に遊び、楽しさを共感し、作った物で遊ぶ楽しさを味わえるようにかかわりながら、より楽しく遊べるようにする。
D児「それと、先生の携帯電話も作ったよ！」 T「先生のも作ってくれたの！ありがとう。」 D児「こうやって使うん。」Tに使い方を教える。 T「この電話からD君に電話するの。」 D児「うん。」焼き芋屋さんに戻る。	◎保育者がおいしそうに食べたりすることで、イメージを広げて遊べるようにする。 ☆保育者とかかわりたい、一緒に遊びたい、保育者を喜ばせたいと思っているようだ。
D児「はい、もしもし。飴ですね？Tは他児と遊んでいるが、一人でTと携帯で話をする。 D児「先生、飴も持ってきたよ。」 T「ありがとう。先生が食べていいの？」 D児「いいよ。これがイチゴ、これがメロン」	◎D児の思いを十分に受け止め、携帯電話を大切にしたり、E児と携帯電話で話したりして、保育者とつながっている、大切にされていると感じられるようにする。 ☆保育者と一緒に遊ぶためにどうしたらよいかを考えて、自ら積極的にかかわろうとしている。

【考察】

いろいろな種類の材料が豊富に準備されていたことで、作りたいという思いが芽生え、自分で必要な材料を選び、イメージを広げて作って遊ぶことができた。また、材料が多めにあったことで、保育者の携帯電話も作ろうと考え、実際に作った物を媒体にして保育者と遊ぶことができたことから、保育者とかかわりたいという思いが実現でき、満足感を味わうことができたと考える。

たくさんの客に来てもらえるように、客を引き付ける言葉を遣ったり、様々なサービスを考えたりして工夫して遊びを進めることができた。４歳児はまだまだ保育者とのかかわりを求めている。保育者が十分に思いを受け止め、認めたりしながらかかわったことで安定し、自己を発揮し遊ぶ姿につながった。

写真 14：いらっしゃいませー！

（3）事例③　５歳児　　９月　「３回も跳べた！！」～ミニハードル遊び～

子どもの姿	☆　読み取り　◎保育者の役割（環境・援助）
かけっこを楽しんでいた子どもたちが園庭にあるミニハードルを見て「こんなん簡単や！」と跳び始めた。 しばらくすると、ミニハードルが動かせることがわかり、ミニハードルの間隔をつめて、２個３個一度に飛び越えることを楽しみ始める。 子どもたちは誰から教わるでもなく、ミニハードルから離れて助走をつけて跳び始めた。 T 「Eちゃんすごい！３つも跳べた！」 今度はミニハードルを重ね始めた。上に積むことで、どれだけ高く跳べるかに挑戦し始める。 E児 「ぼく４つ跳べた！」 F児 「Gちゃんやってみ！」と。 G児 「ステージ１からやるわ！」 E児 「Gちゃん　頑張れ！」 F児 「やった！Gちゃんもクリアや！」 T 「先生は、次ステージ３に挑戦や！」 E児 「先生！大丈夫！こうやったらいいよ」 互いに声を掛け合い、全員がクリアできるのを待ち、ミニハードルの数を増やしていく。また、ミニハードルを解体し、いろいろな形に組み替え、アスレチックのように構成し、その間を跳び越える遊びも楽しんでいった。	◎安全でなおかつ、子どもたちの力で動かせるように、牛乳パックや布巻き芯を利用したミニハードル製作する。子どもがのりあげても壊れないように、また楽しい雰囲気で遊べるように、カラー布テープを使って作る。 ☆数を増やすとその場からでは上手く跳べないことが、感覚としてわかり、助走したのだ。 ◎上手に跳べた瞬間を逃さず認め、自分なりに目標をもって挑戦する姿を応援する。 ☆「この距離は少し難しい」と感じ、その為には助走すると沢山跳べるということがわかり、試している。 ☆近くにいる友達に遊びの面白さを一緒に味わってほしいと思い、誘いかけている。励まし合いながら遊ぶ ◎子どもたちが考えた「ステージ」を挑戦し、保育者自身が感じたことを全身で表現し、子どもたちの仲間として共感する。 ☆「ステージ１、２・・」という共通のイメージを持ち、同じ目的を持って遊んでいる。仲間がクリアできるのを待って、次の段階へ進んでいる！子どもたちの関係が良い方向へ高まってきていて嬉しいな。

【考察】

子どもたち自分で動かし、遊びの場を作ったり、遊びの再構成が簡単にできることで、友達と一緒にいろいろな遊び方を考え出し、その度に試したり挑戦したりする姿につながったようである。また、ミニハードルが同じ大きさ・同じ形ということも、つなげたり、重ねたりすることが簡単であり、複雑になりすぎずに、子どもたちの力量に応じた身体を使って遊ぶ遊びを楽しむ用具として適していた。５歳児は自分が「できた」「楽しい」だけではなく友達と一緒に遊ぶことでその楽しさが倍増される。友達と一緒に「ステージ１」など、自分たちでルールを作り、ルールのある遊びの面白さを感じている。また、遊びのイメージを共有できるからこそ、面白い。ミニハードルの大きさ・形などの要因を媒介にしながら、友達と共通のイメージをもち、目標を定めながら遊ぶことができるのは５歳児だからこそである。ステージごとに全員がクリアできるのを待ち、次の段階へ進む姿や、友達を励ましたり、応援したりし、一緒に喜んだりし仲間としての関係やつながりが育っている。

写真 15：ミニハードル
どこまで跳べるか挑戦！

（4）事例④　５歳児　　11月　「Ｈちゃん　すごい！！」～ドッヂボール遊び～

子どもの姿	☆　読み取り　◎保育者の役割（環境・援助）
Ｈ児　「今日もドッヂボールしよう。」と朝の体操が終わると、友達と誘い合ってさっそくドッヂボールが始まる。 Ｈ児　「わぁ、Ｉ君強いボール投げるなぁ。」 Ｉ児　「凄いやろ。」 Ｈ児　「Ｉちゃんのボール受けてみたいわぁ。」 Ｉ児の投げたボールを受けに行って、１回目は当たってしまったが、相手チームの友達を当て、もう一度、コートに戻ってくると、次は受けることができた。 Ｉ児　「わぁ、Ｈちゃん凄い！」と驚いていた。 Ｊ児はボールをよけるのがうまく、最後の一人になるまで残っていることが多い。 Ｈ児　「Ｊちゃん、今日も最後まで残ってたなぁ。」Ｊ児「ボールを上手に除けられたら、めっちゃ気持ちいい」 ゲームが終了すると「あー、負けた。残念！」と悔しがりながらも「もう１回しよう！」と笑顔で声を掛け合い、第二ラウンドを開始した。	◎子どもがコート作りをできるように、ラインマーカーを出しておく。 ☆毎日楽しんでいるため、友達の投げるバールの速さや強さを体感している。 ☆友達みたいに自分も速いボールを投げてみたいと思っている。 ☆子どもたちの仲間の一人として参加する。子どもたちのやり取りを仲介したり、問題定義したりはせずに見守る。 ◎中断してゲームが進まない場面こそ、学びの時間だと捉える。自分たちなりに解決する場面に思い切り共感する。 写真 16：自分たちでコート作り 写真 17：チーム決め 写真 18：オリジナルドッヂボール

《考察》

クラスの大半の子どもがドッヂボールに興じ、その楽しさを味わっているが、そこに至るまでの過程には、ボールを上手く投げたり、よけたりという技術が伴わなかったり、友達とのトラブルがおこったりすることもある。しかし、繰り返し遊ぶことで、技術の向上に加え、何度も話し合いルールを共有化し、ルールを守って遊ぶと楽しいということがわかる。子どもが友達とかかわりたい、遊びたいという思いを持ち始めている時期に、保育者がルールを先に教えたり、「こうして遊ぼう」と保育者主導で遊びを進めたりすると、その瞬間は楽しく遊んでいるようにみえるかもしれない。逆に、子ども自身が考えたり、創り出したりしている遊びは、ごちゃごちゃしていて、遊びが進んでいないように見えるかもしれない。しかし、その「ごちゃごちゃ」している時間こそ、幼児一人一人を育てている。見守るだけでなく「ごちゃごちゃ感」をたっぷり経験し、その時間を友達と一緒に共有してこそ、５歳児としての集団の高まりにつながる。保育者は、そういった「ごちゃごちゃ感」を生み出すような環境の構成や援助、時間の確保を行っていかなければならない。

６　成果と課題

（１）３歳児…大好きな先生と思う存分かかわる（事例１）

～「おもしろそう」「やってみたい」先生と自分の関係を中心に、一緒にすることを楽しむ～

３歳児は、月齢による発達の姿の差違や、保護者への依存感の強さから、まずは、保育者との信頼関係を十分にしていくことで、幼稚園で出会う様々な素材に安心してかかわっていこうとする姿を引き出すこ

とができるようになる。したがって、保育者は日々の保育の中で、子どもが楽しく遊べるように一人一人に寄り添い、“もの”の使い方や遊び方を丁寧に知らせ、楽しさを伝えていくことが必要である。素材との出会わせ方を、教材研究を通して魅力的なものとなるよう演出したり、一人一人が“自分のもの”にこだわる特性に寄り添い、表示分類などで明確にしておくことや分量を十分行き渡る数にしたりしておくこと、一人一人に励ましや認めの言葉がけを十分にすることなどの配慮が、３歳児にとってなくてはならない安心の場づくりとなり、自己発揮できていく過程を導き出せるのだろう。

①自分とは異なる他者の存在に気付き、場の共有が始まる。②友だちの存在を知り、模倣や一緒に行うことが始まるが、相手に上手く伝えられない。③物への興味、状況への関心が高まっていく。子どもにとって保育者は心の拠り所であり、保育者がいる所に、子どもたちは集まる。保育者がいると子どもからの発話が増え、保育者と一人ひとりの子どもがやりとりをしていくうちに、その場にいる子どもたちがつながっていく。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、保育者を媒介し周りの子どもへとかかわりを広げていくのである。

工藤ら（2018）[10]は、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ている。また、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、遊びを支えていく。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、どの場面でどこに位置するか、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。人とかかわるきっかけを作り、人とかかわる力を具体的な体験を通して育てるために、子ども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と述べている。

（２）４歳児…先生から友達へと関心を広げる中で、自分を発揮する（事例２）

～「○○ちゃんすごい！」「私もやってみたいな」自分とは違う人の思いややり方があることを知り、認め合うことができる～

４歳児は、日々の生活の中で、友達や保育者とかかわり、受け入れてもらったり、いろいろなことを教えてもらったりしながら一人一人の世界が広がっていく。自分ができたことを保育者や友達に認められた喜びを感じたり、保育者や友達の中で、思い切り全身で遊びを楽しんだりする中で、気の合う友達とのかかわりを楽しみながら、お互いに刺激を受けたり意欲を高めたりしていく。保育者は、子どもとの信頼関係を軸に、友達へと関心を広げ、つないでいく役割を意識的に積み重ねていくことが大切である。

更に、子どもにとって保育者は「あこがれとモデルとなる」存在でもある。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る。○○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、保育者からのかか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かかわり方を身に付けることができる。また○○したいというイメージの実現に向けて、子どもたちがそれぞれに自分なりの考えを試しながら、その場にいる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る。

保育者は「用意し、見守り、支える」を行うことが大切である。子どもたちがイメージしたことを実現するために、○○に変身できる材料を用意したり、○○ができ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することが重要である。また、子どもから「先生○○して」と頼まれる場面では、実際に一緒にやりながらも、「どうしたらいい

かな？」と子どもたちにも、一緒考えたりできたりするような援助を心がけたい。保育者が様々な役割の「共に考え、共に行い、助言し、また共に行い」を実践し、保育者から子ども、子どもから友達に伝授され、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できるようになるのだ。

（３）５歳児…友達から仲間へと関係が深められる生活（事例３・４）

～「自分の目標に向かって！みんなのために！！」友達とのかかわりを中心とした生活の中で、様々な感情を味わいながら、みんなの中の自分としての自信をはぐくむ～

５歳児は、相手が自分をどのように見たり感じたりしているかを意識するようになり、一緒に遊んでいる友達と、自分たちの共通のルールをつくろうとしたり、一緒に声や視線を合わせて取り組むことを楽しんだりすることが多くなる。相手の反応や意思を確認しながら遊びを進めたり、互いの思いを合わせて一つにしようと考え工夫したりできるようになる。しかし、その過程には、自分の遊びたい意欲や遊びへのこだわりの強さから、友達と折り合いをつけるまでに、トラブルになり、さまざまな感情体験を繰り返す。保育者は、その場面に丁寧にかかわり、互いが相手の思いに気づいたり自分の気持ちに整理をつけたりして、相手と心からの共感を見出していくことができるように繰り返し支えていく。この繰り返しを通して、次第に自分だけでなく、みんなの共通の目標に向かって進める満足感や達成感を味わう経験が積み重なり、遊びの充実へとつながっていくのだと考える。

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、体験を通して学び、ルールを守ってこそみんなで楽しく遊べることを感じている。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展開する。遊びのメンバー全員が自分事として捉え、新たに加わったルールを確認し遊ぶ姿は、自分たちで遊びを作り出しているからこそ、友達一緒に充実感や満足感を共有し味わうことができるのだ。

（４）保育者の専門性

人とかかわる力の育ちは、年齢と発達に応じた魅力的な遊びを通して育まれる。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かか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かかわりを支える援助をすることである。

保育者は、子どもが生涯、社会の中で人として育ち、人として生きていく基盤となる人と関わる力を育む存在として、大きな影響を及ぼす。その保育実践の難しさや子どもへの影響力から考えても、保育者には、高い専門性が求められる。保育者には、子どもが今、何に心を動かしているのか、何を実現しようとしているのか、子どもの思いに丁寧に寄り添う役割が求められている。さらに今、何が育とうとしているのか、一歩先を見通す確かな目を持たなくてはならない。保育者は、常に子どもの姿から学び、子どもと共に考え、さらに望ましい方向へと導いていく役割も担っている。保育者は、自らの役割を自覚し、子どもにとって望ましい保育を実践していこうという意欲や、実践していけるという自信を持って保育していく必要がある。

小山（2017）[11]は、幼児教育において、幼児の自立心を育もうとするのであれば、幼児と向き合う教師自体の内にどのように自立心が育まれているかが最重要な鍵となる。よって、幼児教育に携わる教師は、幼児の自立心の育みにのみ目をやるのではなく、自らの内側に対して目を凝らし、自身の発達はどうであるのか、自身の内にある幼児の自立心の育みを促進するストレングスは何なのか、また場合によってはその育みを妨げることにつながるような注意すべき点は何であるのか、実際に注意すべき点を認めることができたのであれば、その課題を克服していくためにどのように取り組むことができるのか、そういった深

い内省に基づいた自らに対する気付きと具体的な行動とが、実り豊かな教育、真に幼児の育みを支える教育に必要不可欠であるといえるのではないかと提言している。そのためには、保育者自身も自分のよさや特徴に気付き、前向きな見通しを持って保育できる環境を作らなくてはならない。これには、保育者個人の能力や努力のみならず、園全体の力が必要である。今後、保育者集団の在り方を見直していくことは重要な方向性の１つと考えられる。

（５）保育者がめざす質の高い保育

質の高い保育の具体的な姿を考えた時、①子どもの目に見えない心の育ち（発達過程）に対する理解と、その適切な保育が展開できる。②いかなる保護者とも信頼関係を構築したいと願って、保育を展開する。③職員間のチームワークで園の保育力を高めるなどが挙げられる。子どもが安心し、十分に活動できるような保育室の設定の物的環境の充実や、保育者が心身共に生き生きと保育に当たるための労働条件の保障、よりよい人間関係が保育実践の基盤として必要不可欠ではないだろうか。子どもを取り巻く関係性が良好でない限り、保育実践に歪みが生じるため、子どもを取り巻く人間関係の改善が保育の質を向上させる上で重要な鍵になる。「保育の質」とは、人間性や専門知識・技術とが複合的に絡まり合う保育者の専門性と、物的環境・労働条件・人間関係といった様々な要因とが相互に関連し合うのだろう。保育の質の向上には、保育者の間関係も含めた安心できる環境の下、そこで働く保育者が、子どもを中心としたより豊かな保育を追求する意識の重要性が必要である。

佐伯（2007）[12]は「チームで保育を行うこと」の最も重要な意義は、多元的な視点から保育をみることができるようになることにあると述べている。それぞれの保育者のもつ異なる視点やそこからの捉え方が擦り合わせられることによって、現実をより生き生きとしたリアリティに即して多様に考えてみることができるようになり、「保育者共同体」自体が学び合い、育ちあい、発展していく可能性につながると指摘している。

７　まとめ

人間関係は幼児教育だけでなく人と人がかかわるということで社会生活が成り立っていることを考えれば人間にとっての基本である。飛田（2017）[13]は、子どもにとっての人間関係の基本は家庭と園であることを考えれば園での役割の重要性がわかる。人間関係を支え深める手立てとして家庭支援、子育て支援や地域支援の必要性もあると述べている。人とかかわる力は「わたし」という「自分の存在を知ること」から育まれていくのである。また、保育者が温かい雰囲気を創出することで「わたし」がのびのびと人間関係を築いていくことができるはずである。保育者が子どもたちの姿を「受容」し、許容的な温かい雰囲気をつくることを心がけ、子どもの側に立って、心の流れに寄り沿い、その奥にある気持ちを理解しようと努めることで、子どもの心に安心感や解放感が生まれ、そこから子どもたちの自発的な行動が発動し、のびやかな明るい学級、豊かな人とのかかわりが育まれていくのだろう。

温かい学級集団は子どもの自己表現や遊びが促され、更にお互いの自己表現を認め合う集団となる。その支持的風土を創り上げるには、保育者が子どもの感性に寄り添うかかわりが不可欠である。佐藤（2010）[14]が21世紀型の教師は「教える専門家」だけでなく、「学びの専門家」でなければならないと述べているように、保育者の役割として知識や技能を伝えるだけでなく、自らが「学びの専門家」としての実践の省察と熟考を通して学び続けることが大切である。幼児教育にとって、保育者の役割はとても重要で大きい。「遊びが大切」と言われているが、子どものなすがままになっていないか、逆に保育者主導の保育になっていないか。日々検証し、保育者間で話し合い、共通理解し、保育を進めていかなければならない。質の

高い保育を求められている今、何よりまず、目の前にいる子どもにしっかり向き合い、一人一人に今何が必要で、保育者は何をすべきなのかを判断し、臨機応変に援助につなげていかねばならない。また、支援の必要な子どもに対しても同じである。クラスの一員として、いかに共に生活し遊ぶ場や空間、温かい学級、その子どもの安心できる居場所を確保していくか、幼児教育のすべては保育者の力量にゆだねられているといっても過言ではない。

[保育観察及び写真]

ご協力いただいた彦根市立彦根幼稚園、彦根市立高宮幼稚園に感謝いたします。

[引用・参考文献]

1　幼児期運動指針ガイドブック（2012）文部科学省，p2-7
2　若田美香・髙橋敏之・西山修（2020）子どもの人とかかわる力をはぐくむ保育者の専門性と課題，兵庫教育大学，教育実践学論集，第21号.
3　文部科学省（2014）中央教育審議会　初等中等教育分科会，資料２子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた幼児教育の在り方について（中間報告），第４節子どもの育ちの現状と背景
4　文部科学省（2018）幼稚園教育要領解説，フレーベル館，p50-62　p167　p182-186
5　山田洋子・森上史郎・浜口順子（2014）幼児理解と保育援助，ミネルヴァ書房，p93-118
6　無藤隆　塩見稔幸　砂上史子（2017）ここがポイント！３法令ガイドブック-新しい幼稚園教育要領保育所保育指針　幼保連携型認定こども園教育・保育要領の理解のために―，フレーベル館，p19
7　杉原隆・河邉貴子（2014）幼児期における運動発達と運動遊びの指導、ミネルヴァ書房、p85-89 p171-183
8　岩崎裕香（2007）保育者の役割についての研究―保育者の言葉がけが幼児の遊び行動に及ぼす影響について―，金沢大学教育工学実践研究，33. p31-42
9　中坪史典（2017）子どもの主体的な遊びの特徴とそれが引き出される背景，発達150ミネルヴァ書房，p12-17
10　工藤ゆかり・上村裕樹（2018）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―，北翔大学教育文化学部研究紀要．p113-118
11　小山顕（2017）幼児と人間関係Ⅰ―自立心を育む幼児教育の意義と指導の基礎的あり方―，聖和短期大学紀要３.p28
12　佐伯胖・須永美紀・宇田川久美子・三谷大紀・高島景子（2007）共感―育ち合う保育のなかで―，ミネルヴァ書房，p112-113　p109-116
13　飛田隆（2017）幼稚園教育要領における「人間関係」についての一考察，茨城キリスト教大学紀要第53号．p31-38
14　佐藤学（2010）教える専門家から学ぶ専門家へ，月間教育と医学，第58巻12号．慶応義塾大学出版会
15　佐伯胖（2000）学び合う保育者，発達83，ミネルヴァ書房，p41-47
16　宮里暁美（2017）保育する私にとって倉橋惣三があることの意味，発達152ミネルヴァ書房，p14-19
17　佐伯胖（2014）幼児教育へのいざない―円熟した保育者になるために―増補改訂版，東京大学出版会，p182-118

利光奈穂美　子ども学科講師・幼児教育学