

〔論文〕

## 2歳児クラスの積み木遊びにおける保育者の 応答的関わりの一考察

玉川朝子

本研究は、乳児期の積み木遊びにおける保育者の応答的な関わりについて、2歳児クラスの観察から論じるものである。積み木遊びについての研究は多数あるが3歳以上の幼児に関する研究がほとんどで、乳児期についての研究はほとんどない。保育現場であれば、保育者と子ども間の関係性を基盤とした関わりも一人ひとりによって大きく違っている。本研究は、園生活の中でも代表的な遊びともいえる積み木遊びの場面で、保育者が遊びをどのようにとらえ、子どもとの関わりが行われているのかを明らかにする。なお、本研究では乳児期の保育を、おおむね3歳未満児の保育を指すものとする。

キーワード：2歳児クラス 積み木遊び 保育者の関わり

### I. 問題提起・研究目的

#### 1. 保育所保育指針における3歳未満児への関わりについての検討

平成30年に改定された保育所保育指針には、「応答」に関する記述が多数みられ、「乳児・1歳以上3歳未満児の保育」の重要性が示されている。さらに保育所保育指針解説「序章 改訂の方向性」には以下のように示されている。「乳児から2歳児までは、心身の発達の基盤が形成される上で極めて重要な時期である。また、この時期の子どもが、生活や遊びの様々な場面で主体的に周囲の人やものに興味をもち、直接関わっていきこうとする姿は、『学びの芽生え』といえるものであり、生涯の学びの出発点にも結びつくものである。こうしたことを踏まえ、3歳未満児の保育の意義をより明確化し、その内容について一層の充実を図った。」<sup>1)</sup>とある。本研究では園生活の中で、子ども達が主体的に活動をする遊びとして一般的に行われている積み木遊び<sup>2)</sup>に焦点を絞る。乳児クラスの保育において保育者が子どもの遊びをどう支え、どのように関わっていくかということが極めて重要である。その年齢・月齢及び個人差が大きくみられる3歳未満児の保育には、より個別の対応・応答性が求められることも前提として覚えておかなければならない。現場の保育者は、そういった無意識に行われている援助の中でも、経験や知識に裏付けされた意識的な援助をもって、子どもと向き合っているのである。さらにその関わりは、保育者の保育観や専門性が問われ、そのまま子どもの遊びの中の応答性に反映されていくだろう。これまでの筆者の研究(2020)<sup>3)</sup>において、ままごと遊びの実際の場面の関わりの中でも言葉がけに対する保育者の意識が強くあることが読み取れ

た。また、事例の結果からも保育者の言葉がけは多く見られた。ままごとというイメージを共有している場面では、特に保育者側からの関わりが多くみられ、一緒に遊びが展開される際には共通の認識、共通のイメージをもてるような関わりが意図的に行われているのではないかという点が明らかになった。こういった子どもの遊びをその瞬間にどう理解し支えたかといった、保育者の内在された捉え方を意識的に認識することが出来れば乳児の遊びの際にも応答的に関わる際のキーワードとしてあげられるのではないかと考えた。今回の積み木遊び場面においては、遊びを支えていく際に必要な子ども理解という点を踏まえた上での応答的な関わりをみていく。

先行研究によると、野澤ら(2016)も「乳児保育における保育の質の向上が急務」と強調されていることは事実である。子どもが遊びの中で感じる「楽しい、面白い」の瞬間に、そばにいる保育者がいかに同じ気持ち(楽しさや面白さ)をともに感じ、共有できるか気持ちを通い合わせられるかが大切ではないかと考える。保育者が子どもの状況に応じてどのように言葉や身振り・手振りなどの反応を通して応えようとしているかを予備調査の積み木遊びにおける事例研究を通して分析していく。まずは保育を行っていく上で実際保育者がどのような思いで積み木遊びに関わっているかを次章のアンケート調査から整理していきたい。

## 2. 乳児における積み木遊びの位置づけと保育者の関わり

保育現場ですぐず環境については、以下のように保育所保育指針解説に具体的に示されている。

「第2章 1歳以上3歳未満児の保育に関わるねらい及び内容 ウ環境」

③身の回りの物に触れる中で、形、色、大きさ、量などの物の性質や仕組みに気付く。

この時期の子どもは、身の回りで見つけた物を手にとり、ひっくり返していろいろな角度から眺めたり、壁や床に打ち付けたり、足で踏みしめたりと、物と様々な関わり方をして遊ぶ。同じ形をしているが大きさの違う箱やカップを重ねてみたり、小さな玩具を色ごとに分けて並べたりして、物と物を組み合わせて楽しむ姿も見られる。こうした経験を重ねながら、形や色、持ってみた時の重みや硬さ、柔らかさ、ぶつけてみた時の音の大きさや響き方など、それぞれの違いを通して、物の様々な性質に気付いていく。(中略)保育士等は、予想される遊びに限定することなく、子どもの好奇心をもって遊ぶ姿を認め、豊かに遊びが展開されるよう共感的に関わるとともに、探求するための時間と空間を保障することが大切である。(指針解説p.149)

子どもの遊びを支える保育者自身の関わり方が豊かに広がることによって、発展の度合いも広がるだろう。子どもが積み木で遊びこんでいく際、多様な経験ができるよう、保育者が玩具の楽しさを把握し、環境を整えておくことが必要である。その際の具体的な関わりについて、指針解説「第2章 1歳以上3歳未満児の保育に関わるねらい及び内容 (ウ) 内容の取り扱い」には以下のように示されている。

②子どもが試行錯誤しながら様々な表現を楽しむことや、自分の力でやり遂げる充実感などに気付くよう、温かく見守るとともに、適切に援助を行うようにすること。

この時期は、目の前にないものをイメージすることが可能になってくる時期である。日常的に経験していることであれば、「こうやればこうなる」というように、少し先を見通すこともできるようになってくる。(中略)

子どもが自らの興味や関心に基づいて、自分の力で取り組み、表現しようとする課程に対する見守りと適切な援助が、子どもの充実感につながり、試行錯誤を重ねて自分なりに表現したり、物事を探求しやり遂げたりすることへの意欲を培っていく。(指針解説p.177)

保育現場で環境を構成する際、積み木は欠かすことのできない素材といえる。幼稚園の創始者であるフレーベル(1837)の考える積み木型恩物のもつ教育的意義は、立体的なものや空間が発達過程に大変重要な意味を持つと述べている。さらに使用方法や目的が変わっていても現在に形が変わらずに残っているのは、その形が有用だからであると鎌野(1998)は述べている。組み立てたり、こわしたり、結合したり、分離したり自由に遊ぶ中で、創造的な表現と認識の能力ややしなおうと意図したものであり、子どもにとって積み木という玩具の教育的な意義は大きい。

さらに積み木遊びの多様な教育的価値について吉本ら(2014)は、以下、9点を挙げている。

- ①子ども主体の遊びが展開される
- ②機能練習、操作練習する経験が得られる
- ③構成、構造、創造する経験が得られる
- ④創造する、共感する、役を演じる経験が得られる
- ⑤仲間とかかわり、コミュニケーションする経験が得られる
- ⑥問題を解決し、達成感を獲得する経験が得られる
- ⑦自分が生きている環境と社会を知る経験が得られる
- ⑧秩序感覚、美的感覚を伴う経験が得られる
- ⑨遊びの文化と技術が継承される

というように積み木遊びは、子どもの多様な経験を誘発する有効な遊びといえる。さらに、乳児期における積み木遊びについて金井ら(1989)は、

- ①大人が積んで子どもが壊す
- ②積み木を何かに見立てる
- ③つなげる
- ④組み立てる

といった行為がみられることをあげ、それらを繰り返して遊び、組み合わせる中で思考力の基礎としての事物の正確な表象とその力を培っていくといわれている。乳児の遊びが展開される場面では、保育者との応答的な関わりによって子どもの遊びを支える必要性は高く、保育者はその中で行為を意味づけたり、反応したり、問いかけながら遊びを支えているのである。子ども一人ひとりによってその遊びの発達段階は違い、表象しようとするものを読み取り、言葉にしたり気持ちに応答するという行為を様々な言葉や身振り・手振り等を使って支えているのである。2歳児クラスであれば、

1歳1か月から2歳11か月までの子どもが同じ空間で過ごしていると考えられる。外から観察すると同じ遊びをしているように見えても、一人ひとりの子どもに応じて応答するには多様な援助・関わりが必要であることは容易に想像できる。しかし、保育者一人ひとりによってその援助は委ねられている。求められる援助を選択し、子どもの遊びがより豊かに主体的に展開されるよう支えるということは、経験豊富な保育者であっても困難であるといえるのではないだろうか。保育者の関わりが適切であるからこそ子どもの充実感につながると考えると、その過程で果たす保育者の役割は大きい。保育者がどのように関わり、介入するかによって遊びの広がり・深まりは大きく変わる。子どもの「楽しい」「面白い」の「今」に寄り添い、何に気づき、何を学んでいるのかという子どもの「内的活動」<sup>4)</sup>への理解により、保育者の関わり方が子どもの遊びに大きな影響を与えることを理解する必要がある。

### 3. 研究の目的

これまでの積み木遊びに関する研究では幼児を対象としたものが多く、乳児対象の研究は少ない。本研究は、保育者が2歳児クラスの子どもへどのように関わっているか実態を検討する。さらに積み木遊び中の子どもが行っている外界への働きかけを保育者はどのように意味づけをしながら展開しているか、支えとなる働きを行っているか一考察を行うものとする。

本研究では予備調査としてアンケート調査を行った上で、積み木遊び場面での2年目・7年目の保育士の関わりをあげ、どのような実態がみられるかを考察するものとする。

#### 第2節 調査の方法

##### 1. 調査

(1) 調査対象 大阪市内の私立保育園に勤務する保育士のうち、2歳児の担任経験のある保育士108名。勤続年数を4つに区分したうち、15年以上が34名、10～14年が18名、5～9年が34名、1～4年が22名となった。

##### (2) 調査期間

平成29年9月1日から9月末日まで

##### (3) 調査内容と方法

質問紙調査を郵送にて実施した。配布数は300枚、有効回答数108枚、回答率36%であった。質問紙調査名は「2歳児の自由遊びにおける保育者の働きかけに関するアンケート」である。それぞれの各項目に対する意識の度合いを「そう思う」「少し思う」「どちらともいえない」「あまり思わない」「思わない」の5択形式で回答を集計し、集計結果及び項目間の比較により、意識の傾向をとらえた。また「自由遊びの中でも特に積み木遊びの際に心がけていること、働きかけについて」を自由記述で質問した。その自由記述の回答を表7に示した。

## (4) 倫理的配慮

調査対象者に対しては、書面により、インフォームド・コンセントを目的とした説明文を調査票の冒頭に入れ、調査協力に対する同意を得ることを必須とした。質問紙調査への回答は任意であること、研究の目的以外に調査データを使用しないことなどを前提として、調査協力を依頼することで、倫理的な配慮を行った。

## (5) 調査結果と考察

## ① アンケート結果（5 択形式）

積み木遊びの際に保育者がどのような配慮・心がけを行って子どもと関わっているかというアンケート調査の集計結果が、表 1～表 6 である。（表中に表記している保育歴 A～D のそれぞれの経験年数の内訳は、以下のとおりである。A 群→1～4 年目、B 群→5～9 年目、C 群→10～14 年目、D 群→15 年目以上）集計後、それぞれの結果について、考察を行った。

表 1 積み木遊びで子どもと一緒に関わって遊んでいるか

		子どもと一緒に関わって遊んでいるか					合計
		そう思う	少し思う	どちらともいえない	あまり思わない	思わない	
保育歴	A	9 (40.9%)	12 (54.6%)	1 (4.5%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	22 (100%)
	B	18 (53.0%)	13 (38.2%)	2 (5.9%)	1 (2.9%)	0 (0.0%)	34 (100%)
	C	12 (66.6%)	5 (27.8%)	1 (5.6%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	18 (100%)
	D	18 (52.9%)	11 (32.4%)	4 (11.8%)	1 (2.9%)	0 (0.0%)	34 (100%)
合計		57 (52.8%)	41 (38.0%)	8 (7.3%)	2 (1.9%)	0 (0.0%)	108 (100%)

表 1 「積み木遊びで子どもと一緒に関わって遊んでいるか」という質問項目から、「そう思う」と答えた回答が B 群 53.0%、C 群 66.6%、D 群 52.9% と最も多い。一方で、A 群のみ「少し思う」が 54.6% と一番多い回答であった。概ねどの経験年数で子どもと一緒に関わって遊んでいるという意識の高さが読み取れた。「思わない」という回答は、どの経験年数別からもなかったが、B 群 2.9% と D 群 2.9% のみ「あまり思わない」という回答があった。積み木遊びにおいて、保育者が介入して遊ぶ必要があるという意識が強いことが分かった。しかし、その関わり方においては、このアンケートから読み取ることは出来ない為、事例において検討する。「あまり思わない」という回答があったのは、子どもの遊びを一緒に関わらずに見守るという場面も少なからず存在することが予想された。

表2 積み木遊びで応答的な言葉がけをしているか

		応答的な言葉がけを行っているか					合計
		そう思う	少し思う	どちらともいえない	あまり思わない	思わない	
保育歴	A	10 (45.5%)	12 (54.5%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	22 (100%)
	B	19 (55.9%)	14 (41.2%)	1 (2.9%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	34 (100%)
	C	15 (83.3%)	2 (11.1%)	1 (5.6%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	18 (100%)
	D	22 (64.7%)	9 (26.5%)	2 (5.9%)	1 (2.9%)	0 (0.0%)	34 (100%)
合計		66 (61.1%)	37 (34.3%)	4 (3.7%)	1 (0.9%)	0 (0.0%)	108 (100%)

表2「積み木遊びで応答的な言葉がけをしているか」という質問項目から、A群で最も回答率が高かったのは、「少し思う」で54.5%、次に「そう思う」で45.5%であった。「どちらともいえない」「あまり思わない」という回答は0%であった。それに対して、B群、C群、D群の経験年数が5年目以上の保育者では、共通して「そう思う」がB群55.9%、C群83.3%、D群64.3%と最も高く、次が「少し思う」であった。D群のみ「あまり思わない」という回答が、1人(2.9%)あった。4年目の保育者と5年以上経験している保育者では多少の意識の違いがあるかもしれないが、大差は見られなかった。筆者のままごと遊びでの応答的な言葉がけの意識調査に対して、今回の積み木遊びでの調査を比べると、積み木遊びをしている際には応答的な言葉がけをする意識が薄いこと、あるいは言葉がけが行われにくい実態があるのではないかと考えられた。

表3 積み木遊びでねらいをもって保育しているか

		ねらいをもって保育をしているか					合計
		そう思う	少し思う	どちらともいえない	あまり思わない	思わない	
保育歴	A	8 (36.4%)	7 (31.8%)	7 (31.8%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	22 (100%)
	B	9 (26.5%)	12 (35.3%)	10 (29.4%)	3 (8.8%)	0 (0.0%)	34 (100%)
	C	9 (50.0%)	6 (33.3%)	2 (11.1%)	0 (0.0%)	1 (5.6%)	18 (100%)
	D	7 (20.6%)	15 (44.1%)	9 (26.5%)	3 (8.8%)	0 (0.0%)	34 (100%)
合計		33 (30.6%)	40 (37.0%)	28 (25.9%)	6 (5.6%)	1 (0.9%)	108 (100%)

表3「積み木遊びでねらいをもって保育しているか」という質問項目では、保育の経験年数別で大きく違いが出た。A群では「そう思う」は36.4%で最も高かったが、「少し思う」「どちらともいえない」という回答は、両回答とも31.8%だった。次にB群では「少し思う」が35.3%と最も高く、次に「どちらともいえない」が29.4%、「そう思う」が26.5%、「あまり思わない」が8.8%と、ばらつきがみられた。C群では、「そう思う」が最も高く50.0%、次に「少し思う」が33.3%、「どちらともいえない」11.1%であった。また各群の中でも唯一「思わない」という回答も5.6%あった。最

後にD群は、「少し思う」が最も高く44.1%、次に「どちらともいえない」26.5%、3番目に「そう思う」が20.6%で、「あまり思わない」は8.8%と経験年数別でも、最も回答のばらつきがみられた。積み木遊びをする際にねらいをもった保育をするという意識では個人によって大きく差があることが考えられる。積み木遊びにおいてのねらいを考えにくいことやあまり意識されていないことが分かった。

表4 積み木遊びで話しかけられやすい雰囲気を意識しているか

		話しかけられやすい雰囲気を意識しているか					合計
		そう思う	少し思う	どちらともいえない	あまり思わない	思わない	
保育歴	A	15 (68.2%)	6 (27.3%)	1 (4.5%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	22 (100%)
	B	19 (55.9%)	11 (32.4%)	4 (11.8%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	34 (100%)
	C	14 (77.8%)	2 (11.1%)	2 (11.1%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	18 (100%)
	D	18 (52.9%)	12 (35.3%)	4 (11.8%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	34 (100%)
合計		66 (61.1%)	31 (28.7%)	11 (10.2%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	108 (100%)

表4「積み木遊びで話しかけられやすい雰囲気を意識しているか」という質問項目では、どの経験年数別でも「そう思う」という回答が最も高く、全体の66人(61.1%)であった。それぞれ見ていくと、A群68.2%、B群55.9%、C群77.8%、D群52.9%と、C群が最も回答数が多かった。次に「少し思う」が全体で31人(28.7%)という結果であった。

しかし、「どちらともいえない」という回答も全体で11人(10.2%)と全体の約1割の保育者が回答した。一方で、「あまり思わない」「思わない」と答えた人は、0人(0%)であった。遊びの際に子どもが話しかけやすい雰囲気を意識することは、保育の中では目には見えない部分ではあるが必要な援助でもあると考える。しかし、「どちらともいえない」という回答から、意識的には行っていないともとれる結果が出た。

表5 積み木遊びで遊びが広がるような言葉かけをしているか

		話しかけられやすい雰囲気を意識しているか					合計
		そう思う	少し思う	どちらともいえない	あまり思わない	思わない	
保育歴	A	7 (31.8%)	11 (50.0%)	4 (18.2%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	22 (100%)
	B	16 (47.1%)	12 (35.3%)	5 (14.7%)	1 (2.9%)	0 (0.0%)	34 (100%)
	C	13 (72.2%)	5 (27.8%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	18 (100%)
	D	18 (52.9%)	13 (38.2%)	3 (8.8%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	34 (100%)
合計		54 (50.0%)	41 (38.0%)	12 (11.1%)	1 (0.9%)	0 (0.0%)	108 (100%)

表5「積み木遊びで、遊びが広がるような言葉かけをしているか」の質問項目からA群では、「少し思う」が最も高く50.0%であった。次いで「そう思う」が31.8%と回答されたが、「どちらともいえない」という回答も18.2%と決して少なくない結果であった。B群、C群、D群の経験年数が5年目以上の保育者の回答は、どの経験年数別でも「そう思う」が最も高く、B群47.1%、C群72.2%、D群52.9%であった。

またB群は、「どちらともいえない」が経験年数別でも最も多く14.7%の回答率で、さらに唯一「あまり思わない」という回答する保育者もいることが分かり、回答率は2.9%であった。ここから5年から9年目の保育者は、遊びを広げるような言葉かけに対しての意識に個人差が最も大きく、普段の保育の場面でもその差が出やすくなる年代といえることが分かった。遊びが広がるような言葉かけがしにくい現状のあることが考えられた。

表6 積み木遊びの際に一人で遊んでいる子と関わっているか

		ねらいをもって保育をしているか					合計
		そう思う	少し思う	どちらともいえない	あまり思わない	思わない	
保 育 歴	A	13 (59.1%)	8 (36.4%)	0 (0.0%)	1 (4.5%)	0 (0.0%)	22 (100%)
	B	20 (58.8%)	8 (23.5%)	5 (14.7%)	1 (2.9%)	0 (0.0%)	34 (100%)
	C	11 (61.1%)	3 (16.7%)	4 (22.2%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	18 (100%)
	D	16 (47.1%)	10 (29.4%)	8 (23.5%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	34 (100%)
合計		60 (55.6%)	29 (26.9%)	17 (15.6%)	2 (1.9%)	0 (0.0%)	108 (100%)

表6「積み木遊びの際に一人で遊んでいる子と関わっているか」という質問項目から、全体の約半数の55.6%が「そう思う」と答えた。次に「少し思う」が、全体で26.9%だった。C群のみ、「どちらともいえない」と答えた回答率が二番目に多く、22.2%であった。「あまり思わない」と答えた人もB群では2.9%いた。積み木を使って、一人で遊んでいる子どもに対して関わるという場面でそばにいる保育者が、子どもにとって必要な援助を考えた時に直接的に関わるのではなく、「見守る」という選択をすることもありうるということが予想される。そういった場合、一人で遊んでいる＝関わりが必要という単純ではない、その時の子どもの内面的な読み取り、子どもを理解する戸惑いや難しさが存在するのではないかと考えた。

#### (積み木遊びの特徴)

表1～6では、積み木遊びの際の保育者の意識について質問した。表1「積み木遊びで子どもと一緒に関わって遊んでいる」では、「そう思う」52.8%、「少し思う」38.0%、全体で90.8%と回答した。これに対し「思わない」は回答者なし、「あまり思わない」1.9%で、5～9年目、15年目以上の保育者の回答であった。また、表2「積み木遊びで応答的な言葉かけをしている」という質問項目では、「そ

う思う」61.1%、「少し思う」34.3%、全体で95.4%と回答し、これに対し「思わない」は回答者なし、「あまり思わない」0.9%で、15年目以上の保育者のみ回答であった。また、積み木遊びの中で「そう思う」「少し思う」という全体の回答をあわせて、90%以上の回答率がでたのは、この2つの質問項目のみであった。筆者が同時に行ったままごと遊びの場面での意識調査では、ほとんどの結果が90%以上の回答率であったことに対して、積み木遊びでのこの結果は遊びによって保育者の意識に変化があるということが明らかになった。さらに経験年数別で見ても違いがあることが考えられる。表4「積み木遊びで話しかけられやすい雰囲気意識している」では、全体では「そう思う」61.1%、「少し思う」28.7%と、合計89.8%と「(ままごと遊びで)話しかけられやすい雰囲気意識している」という回答の同様の合計88%を上回る結果となった。さらに、「思わない」「あまり思わない」は回答者なしで、残りの10.2%は「どちらともいえない」という回答であった。そして、表5「積み木遊びで遊びが広がるような言葉かけをしている」「そう思う」50.0%、「少し思う」38.0%、全体で88.0%となった。これに対し「思わない」は回答者なし、「あまり思わない」0.9%とわずがではあるが、5～9年目の経験年数から回答があった。表6「積み木遊びの際に一人で遊んでいる子と関わっている」の質問項目では、「そう思う」55.6%、「少し思う」26.9%、全体で82.5%、「思わない」は回答者なし、「あまり思わない」1.9%となった。

最後に表3「積み木遊びでねらいをもった保育をしている」という項目では、積み木遊びでの質問の中で唯一「思わない」という回答がでた。さらに、「そう思う」30.6%、「少し思う」37.0%、合計で67.6%と、積み木遊びの質問の中でも最も意識が低い項目となった。ままごとでも、「そう思う」「少し思う」の合計の回答率が75.0%と、ままごと遊びの質問の中では最も低く割合であったが、それをさらに下回る結果が出てきた。さらに、「思わない」0.9%、「あまり思わない」5.6%、合計で6.5%となり、「どちらともいえない」25.9%と、4分の1が答えている。積み木遊びはねらいをもって保育する意識が低いとわかった。

以上の結果から、積み木遊びは、経験年数別でも違いが見られる結果が出てきた。特に「積み木遊びでねらいをもった保育をしている」という質問に関しては、他の質問に比べると意識をもつことの困難さがみられるのではないかと考えた。

## ②アンケート結果（自由記述）

以下、積み木遊びで心がけている関わりについて自由記述で保育者に回答してもらい、キーワード別に整理した結果、27回答を得た。「積み木遊びにおいて心がけている関わりは何ですか」の自由記述回答をKJ法を用いてカテゴリーに分類し、表7に示す。

表7の積み木遊びで心がけている保育者の関わりにおいて、保育者発信の関わりについて = a、子ども発信の関わりについて = b、双方向の関わりについて = c と分けると、結果、a = 15、b = 7、c = 5と積み木遊びにおいては保育者発信の関わりがやや多いものの、子ども発信の関わりが双方向の関わりよりも多いことがわかった。

上位3位を示すと、

第1位「遊びの展開が広がるよう配慮する（a-⑨）」

第2位「(子どものイメージしたものを)一緒につくる（c-⑤）」

第3位「集中して遊べる環境づくり」

第1位「遊びの展開が広がるよう配慮する（a-⑨）」で、子どもの遊びがどんどんと広がりを持ち、遊びこんでいけるように保育者が配慮し、日々関わろうと意識していることが見えてくる。続いて第2位は、「(子どものイメージしたものを)一緒につくる（c-⑤）」となった。そして、第3位は、保育者の直接的な関わりではなく、「集中して遊べる環境づくり」という間接的な環境構成という結果となった。1位は保育者発信、2位は双方向、そして3位は環境構成の意識という結果となった。

経験年数別で見えていくと、「遊びの展開が広がるよう配慮する（a-⑨）」は、10年目以上の保育者が大半を占めていたが、1年目～9年目の保育者も数名の回答が見られた。よって経験年数によらず、意識が向いている意見であることが分かった。「(子どものイメージしたものを)一緒に作る（c-⑤）」においても、経験年数に限らずどの年代においても同じような回答が得られた。ただし、「集中して遊べる環境づくり」という環境構成についての意識について、15年目以上の回答者が約半数を占めており、逆に1～4年目の回答者は0であったことから、この意識は中堅保育者以上が特に気になる項目であることが分かった。さらに経験年数別での1位のみをあげると、1～4年目は「(子どものイメージしたものを)一緒に作る（c-⑤）」、5～9年目は、「遊びの展開が広がるよう配慮する（a-⑨）」「遊びの意欲が湧くよう作ったものを認める（b-②）」が同率、10～14年目は「遊びの展開が広がるよう配慮する（a-⑨）」、15年目以上は「集中して遊べる環境づくり」「遊びの展開が広がるよう配慮する（a-⑨）」「できたものに共感する（b-③）」の3項目が同率となった。

表7 積み木遊びで心がけている関わりについて

積み木遊びで心がけている関わりについて								
時系列	カテゴリー※	回答	1～4年	5～9年	10～14年	15年以上	合計	コード
遊ぶ前		集中して遊べる環境づくり	0	4	4	6	8.7% (14)	
		遊びこめるような時間を確保する	0	0	1	2	1.9% (3)	
		子どもに合わせたサイズ・量の調整	0	1	0	2	1.9% (3)	
		怪我のないよう片付けたり未然に配慮する	2	0	0	2	2.5% (4)	
遊んでいる最中	a	① 集中しているときは見守る	1	1	3	5	6.2% (10)	a-①
		② 遊びの中でルールや順番を伝える	0	1	0	2	1.9% (3)	a-②
		③ 子どもが作りたいもののモデルを保育士が見せる	2	1	2	1	3.7% (6)	a-③
		④ 遊び方を伝える	0	2	1	1	2.5% (4)	a-④
		⑤ 次に何を作るか等、提案する	0	2	1	0	1.9% (3)	a-⑤
		⑥ 遊びに誘いかける	0	1	0	0	0.6% (1)	a-⑥
		⑦ 色・形・数・高さ等に興味もてるような配慮	0	1	0	1	1.2% (2)	a-⑦
		⑧ 遊びを通して子どもの成長を見る	0	0	0	2	1.2% (2)	a-⑧
		⑨ 遊びの展開が広がるよう配慮する	3	4	6	6	11.8% (19)	a-⑨
		⑩ 見立てて遊べるように配慮する	0	3	1	1	2.5% (4)	a-⑩
		⑪ 子どもに声かけをしながら一緒に遊ぶ	3	1	0	0	2.5% (4)	a-⑪
		⑫ 子ども同士で関わりややりとりがもてる配慮	0	3	0	1	2.5% (4)	a-⑫
遊んでいる最中	b	① できたものをほめる	2	2	0	2	3.7% (6)	b-①
		② 遊びの意欲が湧くよう作ったものを認め	1	4	1	3	5.6% (9)	b-②
		③ できたものに共感する	1	2	1	6	6.2% (10)	b-③
		④ 思いを言葉に代弁する	0	0	0	3	1.9% (3)	b-④
		⑤ 作る、壊す時の子どもの気持ちを受け止める	1	0	0	0	0.6% (1)	b-⑤
		⑥ 友達と協力してものを作る経験をする(イメージの共有)	1	1	1	3	3.7% (6)	b-⑥
	c	① 貸し借りができるよう仲立ちする	0	3	0	3	3.7% (6)	c-①
		② できた喜びを共有する	2	0	0	3	3.1% (5)	c-②
		③ 子どもの作りたいものができるよう子どもの発達に合わせて手伝う	1	4	4	3	6.8% (11)	c-③
		④ 会話の中で遊びを広げる	1	0	0	0	0.6% (1)	c-④
		⑤ (子どものイメージしたものを)一緒に作る	5	2	4	4	9.3% (15)	c-⑤

カテゴリー：保育者発信 = a、子ども発信 = b、双方向 = c

5年目以上の保育者からは同じ項目が挙がってきたことから、積み木遊びでの関わりや働きかけについては、同じ意識をもって保育を行っていることがいえる。同時に働きかけの違いがあまり見られないことは、保育者にとって同じような視点で遊びを捉えているような可能性も考えられるのではないだろうか。

実際の保育現場では、果たしてアンケートの中で出てきたような関わりは見られるのか、また子どもに対してどのような言葉掛けをして受け止めているのか、次章から考察していきたい。

## 2. 予備調査②（積み木遊びにおける事例研究）

### （1）調査対象者

調査対象A 保育園の保育者に研究の趣旨と倫理的配慮などについて口頭で説明をして承諾を得、クラスの保護者へ文面にて説明をし、承諾を得る。予備調査として  
対象：A 保育園 2歳児18名 保育士：3名を取り上げる。（対象保育者は、2年目のA保育士と7年目のB保育士、対象児は、2歳児クラスにおける1歳4ヶ月から2歳1ヶ月の子どもを対象としている。）

### （2）調査期間

2018年5月～9月

### （3）調査目的

意識調査アンケートの中で、積み木遊び場面での関わりにおいて保育者がどのような意識をもって子どもと関わっているかが示された。しかし、実際の現場において保育者は子どもの思いや言葉にどのように反応し、応答性をもって関わっているかについては明らかになっていない。そこで、自由遊び時間の積み木遊びの場面において保育者と子どもとの関わりについて調査する。

### （4）方法

観察記録は、午後のおやつ後に行われた積み木遊びを集中して行う。記録方法については、行動描写法<sup>5)</sup>を基軸とする。ただし、保育者が積み木遊びに誘い、誘導することで遊びを生起させている。その後は連続的な観察で行動のすべてを、経過の順序そのままに、系列的な自由記述で、時間の流れと場面の状況を合わせて記録する。

記録した内容を前章で作成した関わり分類表を元にカテゴリー分けし、実態との共通点・相違点について明らかにし、考察する。

### （5）倫理的配慮

調査対象児に対しては、クラスの保護者へ文面にて説明をし、インフォームド・コンセントを目

的とした説明文を冒頭に入れ、調査協力に対する同意を得ることを必須とした。ビデオ調査への協力については任意であること、研究の目的以外に調査データを使用しないことなどを前提として、調査協力を依頼することで、倫理的な配慮を行った。

(6) 事例 積み木遊びの事例と考察

事例6-1 応答性が見られない事例

2018年7月6日  
 男児J（1歳9ヶ月）との関わりから積み木遊びが始まるが、男児O（1歳10ヶ月）、N（1歳8ヶ月）と一緒に遊びはじめることで、関わりが広がるのではなく、1対1の形でのやりとりが中心となり、なかなか一人ひとりの思いに答えるまでには至らなかった。

事例6-1からは、保育者発信の関わりaは3回、子ども発信の関わりbは3回、双方向の関わりcは2回と、やりとりのコード数のみを抽出すると、応答性があるようにもみえるが、一つひとつの言葉の受け答えに対しては応答されていないものもあり、子どもが伝えたことに対して、保育者がただ返答するという形式になりがちである。また、事例の最後のやりとりの中では、子どもが積み木をわざと倒したことに対して保育者の応答がなく、視線を子どもと合わせることなく次の活動を「もっかいしょ」と言葉がけており、若手保育士の余裕のなさが伺える。ここから、コードの数の多少で保育者の関わりの良し悪しが決まるものではないと分かる。

表8 応答性がみられない事例（2年目 A保育士）

保育士の言葉がけ・行動	子どもの反応・言葉・心情	コード
そっと一緒に手伝い始める	J：積み木を縦に並べている	a-①
「ほかのん、する？」	J：「ほかのん、しようよ」	b-⑤
（聞こえづらいようで） 「なんて？」	J：「じゃあねピタゴラスイッチつくろうかな」	
（聞こえなかったようで）「・・・」	J：「ピタゴラスイッチつくろうよ」	
笑顔で「うん、こっちにももっとあ るよ」	O：無言で並べていく  N：それをみて拍手「すごー、のった！」  O：並んだ積み木をつなぐ様に上に乗せてつなげる	b-②④ c-② a-⑤⑨

<p>「なん個ある？1・2・3…」とNを追いかけるように数える</p> <p>「・・・」</p> <p><u>(目線を合わせることなく)「もっかいしよ」</u></p>	<p>N：上の積み木を数え始める「1・2・3…」</p> <p>J：積み木の端からわざと倒す</p> <p>J：笑って、A保育士の表情を見る</p>	<p>c-⑤</p> <p>a-⑦</p> <p>b-③</p>
--	--	----------------------------------

事例6-2 応答性のみられる事例

2018年8月10日  
 男児H(1歳7ヶ月)、K(1歳6ヶ月)、I(1歳6ヶ月)との積み木遊び時の関わっている際、積み木が倒れてしまった面白さを保育者が共有しようという様子が見られる場面。

表9 エピソード⑦(2年目 A保育士)

保育士の言葉がけ・行動	子どもの反応・言葉・心情	コード
<p>「いーよ。高くする？長くする？ど うする？」</p>	<p>← K：「積み木しよー」</p> <p>K：「ながーいの」</p> <p>→ K：「・・・」</p>	<p>a-⑤⑦⑨</p>
<p>「長くする？一緒に手伝ってくれる？」</p>	<p>← I：「うん」</p> <p>H：「いーよ」</p> <p>H：積み木の上に布をかけようとする</p>	
<p>無言で並べ始める</p>		
<p><u>Hへ「倒れるから」と布を持つ</u> <u>Hが布を離さないでいるため、積み木を手渡す</u></p>	<p>H：布を離して積み木を上に積み重ねだす</p>	
<p>他児と会話をしている間に積み木が倒れる</p>	<p>H：「あーー」</p> <p>I：「あーー」</p>	<p>b-③④</p>
<p>「あーたおれちゃった、もっかい」</p>	<p>← H：「えー！」</p>	<p>b-⑤</p>
<p>笑いながら「えー！」</p>	<p>→ H：「なんだー！」</p>	<p>b-⑤</p>
	<p>→ H：(倒れると)「あー」</p>	

「えー！」 (再度高く積み重ねる) 「・・・」 「・・・」 「・・・」 「できたねー」 「みてーできたー」	H：(再度積み重ねる度に)「あー」 H：「落ちるでー」 H：(徐々に高くなってくると)「できたできたよー」 K「できたでー」	b-①② ② c-②
---	---	---------------

事例6-2からは、子どもから保育士に対して言葉かけをしたり関わろうとする場面が多く、保育者はその思いに応えようと共感する場面が見られた。結果、保育者発の関わりaは2回、子ども発の関わりbは4回、双方向の関わりcは1回と、コード数から見ても子どもからの関わりが明らかに多いことが分かる。また、ままごと遊びでの関わりとは違い、積み木遊びでのコードでは1往復のやりとりの中に複数のコードが読み取れた。ままごと遊びに比べると、子どものイメージを作り出していく過程が不明確で子どもとのやりとりの中で遊びに発展させていくことも多いため、保育士も様々なことに配慮しながら関わっていることが要因ではないかと考えた。

事例6-3 応答性が見られない事例

2018年9月21日  
 男児P（1歳9ヶ月）とB保育者の積み木遊び場面で、遊ぶ際の約束をP児に伝えようとすることに意識が向きすぎて、遊びそのものを楽しむことが難しくなってしまう場面。

表10 応答性が見られない事例（7年目 B保育士）

保育士の言葉かけ・行動	子どもの反応・言葉・心情	コード
(事前に積み木で動物を作っていた) 「ワンワンに変身した？」← 「え！先生のんさ、かしてって言ってよ～いややよー」	P：「P、ワンワン(作る)」 P：(事前に保育士が作った積み木をとろうとする)	a-⑨⑩ b-④⑤ a-②

「みて、先生せっかく作ったのにつぶされたら先生どんな気持ち？」	P：慌てて積み木を返す	a - ②
	P：「いや」	a - ④ b - ④
「いややでー」	P：B保育士をじっとみている	
(他児と会話している)		a - ⑤⑨⑩
(積み木で電話の振りをして)「もしもし?もしもし?」	P：B保育士を真似て、積み木を耳にあてて待つ	a - ⑥⑪ c - ④
(Pに気づいて)「びっぽっぽっぽ、もしもし?Pさんですか?」	P：「はーい」	

事例6-3は、保育者が積み木を見立てる遊びを伝えながら、モデルとなり遊びが広がるような意図をもって保育している事例である。しかし、遊びが始まって子どもに意図がしっかりと伝わりきっていない部分を読み取れる。その中で、保育者発の関わり a は6回と圧倒的に多く、子ども発の関わりは b は2回、双方向の関わり c は1回という結果となった。保育者が一方的に伝える方向に偏りがちとなり、結果P児は保育士の作っている積み木をとろうとする行為に至る。この時の心情をB保育士が予測できておらず、子どもの気持ちを汲み取りきれしていない部分も浮き彫りとなった。その後\_\_\_\_部分の保育者の反応をじっとみているP児にとって、応答してほしい場面で声をかけてもらえなかったことに関しては、B保育士はこの時気付いていなかったが、その後P児が切り替えて遊びにまた入れるような配慮をし、違う遊びに誘っている様子も見られた。ままごと遊び時には見られなかった1往復のやりとりの中で、複数のコードが抽出されたことは若手保育者と同様であった。ここから経験年数に関わらず、積み木遊び時には様々な配慮の元で働きかけが遊びと平行して行われていることが読み取れた。また積み木遊びにおいて心がけている働きかけの自由記述の中で最も回答数の多かった「遊びの展開が広がるよう配慮する」(a-⑨)がこの事例の中では多く見られた。

#### 事例6-4 応答性が見られる事例

2018年8月9日

男児I（1歳6ヶ月）、N（1歳9ヶ月）、女児D（1歳4ヶ月）とB保育士との積み木遊びの関わり場面。子ども一人ひとりの思いを受け止めながら、作りたいものを一緒に作るようとする保育者の意識が見られる。

表11 応答性が見られる事例（7年目 B保育士）

保育士の言葉がけ・行動	子どもの反応・言葉・心情	コード
「たかーくする？」	I：「たかーく」	b-④ a-⑥⑦
「たかく、言ってみ？」	I：「うん」と頷く I：「たあく」	a-⑧ c-③
「はい、ほんならここやってみ」	I：積み木を積み重ねていく I：置く場所を指さす	a-⑨ a-⑤⑪
「OK、次どこおく？」	I：「・・・」	a-⑪
「先生も置く？」		b-④
(他児とのやりとりが入り、中断する)	N：積み木を欲しがる	
「じゃあこれあげるわ。置いてみよう」	N：パペット人形で積み木を持たせて積み重ねる	a-④⑤⑨
「あ、お人形さんも上手にのせたね」	D：(積み木を指差して)「ください」	c-②④⑤
「どうぞ」(手渡すがRにお礼を言わせたくて積み木を離さない)		b-②③
「あーりーがーと」	D：「・・・」 (積み木をもらえないと思ったようで目の前に積まれた積み木をとろうとする)	a-②⑪
「これあかん、友達つんでるから」	D：「あーりーがーと」	a-②④ b-④

事例6-4では、保育者発の関わりaは8回、子ども発の関わりbは4回、双方向の関わりcは2回と一見すると、保育者主導で偏りがちにも見えるが、一つひとつのやりとりを見ていくと「遊びの展開が広がるよう配慮する」(a-⑨)や「子どものイメージしたものを一緒に作る」(c-⑤)等、子どもと「一緒に」何かを作り上げているコード名の項目が数多く抽出された。また中堅保育者は、表7「積み木遊びにおいて心がけている関わり」において、回答数の多かった項目と同じ場面が多く見られ、働きかけや関わりにおいても心がけていることも似ているのではないかとということが考えられた。

#### (7) 2人の保育者の積み木遊びにおける関わりについての考察

2年目のA保育者と7年目のB保育者の上位3位までの順位別で項目を対比したものを表12・表

13にまとめた。

A保育者が積み木遊びの際に見られた関わりの中での上位3位までをあげると、表12のようになる。

表12 積み木遊びの事例におけるA保育者の関わり上位3位

順位	項目	コード	% (回数)
1	遊びの展開が広がるよう配慮する	a-⑨	12.8% (5)
	作る、壊す時の子どもの気持ちを受け止める	b-⑤	
2	思いを言葉に代弁する	b-④	10.3% (4)
3	次に何を作るか等、提案する	a-⑤	7.7% (3)
	できたものに共感する	b-③	

表12から保育者発信の関わり a の「遊びの展開が広がるよう配慮する」と子ども発信の関わり b の「作る、壊す時の子どもの気持ちを受け止める」の2つの項目が同率の1位であった。第2位は、子ども発信の関わり b の「思いを言葉に代弁する」、そして第3位は、保育者発信の関わり a の「次に何を作るか等、提案する」と子ども発信の関わり b の「できたものに共感する」であった。全体を見ても双方向の関わりは上位3位の中には入らず、保育者か子どものどちらかの関わりからやりとりが生まれていることが分かる。2年目の保育者にとって積み木遊びは、意識が様々なところに視線がいきっており、実はその時々の子どもの反応に対応仕切れていないのではないかと考えた。子どもが創造したり、共感する、役を演じる経験が得られる積み木遊びではもちろん保育者自身の遊びの創造性も必要とされるが、子どもがどのようなイメージを持って遊んでいるのかという遊びの汲み取りは困難な面もあるのではないかと考えた。

表13 積み木遊びの事例におけるB保育者の関わり上位3位

順位	項目	コード	% (回数)
1	子どもに声かけをしながら一緒に遊ぶ (a-⑪)	a-⑪	13% (3)
	思いを言葉に代弁する (b-④)	b-④	
2	遊びの中でルールや順番を伝える	a-②	8.7% (2)
	遊び方を伝える	a-④	
	次に何を作るか等、提案する	a-⑤	
	遊びの展開が広がるよう配慮する	a-⑨	
3	遊びに誘いかける、色・形・数・高さ等に興味がもてるような配慮、遊びを通して子どもの成長を見る、遊びの意欲が湧くよう作ったものを認める、できたものに共感する、できた喜びを共有する、子どもの作りたいものができるよう子どもの発達に合わせて手伝う、会話の中で遊びを広げる、(子どものイメージしたものを)一緒に作る	a-⑥⑦⑧ b-②③ c-②③④ ⑤	4.3% (1)

表13から保育者発信 a の第1位「子どもに声をかけながら一緒に遊ぶ」と子ども発信 b の「思いを言葉に代弁する」が同率1位となった。そして2位は4項目が同率となり、そのすべてが保育者

発信 a のものであった。ここから、7年目のB保育者は積み木遊び場面では、保育者側が意図して子どもに関わっている傾向性があるのではないかと考えられた。事例6-3、6-4のどちらも保育者からの関わりが多いにも関わらず、応答性の有無が見られたのは、子どもの思いに気付いているかという点や、保育者側か子ども側かどちらの目線で関わっているかでその応答性に差異がでたと言えよう。特に子どもへ遊びを誘導しようとする場面では、保育者の働きかけが多くみられる場面が見られた。事例4-8では保育者が共通のイメージを持てるような目的で、一方的に子どもに伝えることに偏る場面もあった。子どもの気持ちを汲み取るという点では、少々強引にみえる部分でもあった。様々なことを意図して積み木遊びの遊びを支えていくことは7年目の保育者にとっても難しいといえるのではないかと考えた。

積み木遊びは、両保育者ともに上位3位までをみても複数の項目が見られた。イメージを共有する過程の場面では特に保育者からの関わりがたくさんみられ、一緒に何かを作る際に共通の認識、共通のイメージをもてるような関わりが意図的に行われているのではないかと推測された。子どもの視点に立った理解の上でそのイメージを保育者の意図によって表象されることが必要であると考ええる。平澤（2015）は、保育者の有用な援助として、5つあげている。①子どもの1つひとつの行動を意味あるものと捉えること②見えない子どもの心を・見えないものを見る力を養うこと③子どもの遊びには、眺めたり、想像力を駆使する遊びがあることを理解すること④観察は、次の遊びに繋がる大切な時間であること⑤子どもを「理解したい」という保育者の思いこそが見えないものを見る力を養い、見逃しそうな些細な子どもの行動をキャッチできるアンテナを張り巡らせることを可能にすると述べている。応答性が見られない事例6-1、6-3では子どもの目には見えない心を見ることに対して、何らかの理由で見ることが困難であったことが予想された。保育者であれば子どもを理解したいという思いがあることは、アンケート調査の結果からも明らかである。しかしながら、遊びの中でその思いが現れているのかという疑問も事例から見えてきた。子ども理解の深度という下支えを踏まえた応答性の検討が今後の課題でもある。

### 3. 今後の課題

本研究は、新人保育者Aと中堅保育者Bという2名の事例を基に行ったものである。そのため、それぞれの保育者の傾向としては分析できたが、新人保育者、中堅保育者の全般を示すものではない。本研究を基とし、事例についても分析を重ねること、さらに年齢別でも検証を重ねることにより深い関わり方の考察を行うことができると考える。また、今回の研究の中で遊びに対してのさらなる理解を深めていくことも次への研究課題としていきたい。研究をすすめるにあたり、論者は保育経験者として「保育者は子どもと関わる際、遊びによって関わり方を変えているもの」と考えていた。乳児保育は、保育者一人ひとりの保育観に基づいて子どもと関わっていることは当然である。保育者は目の前の子どもに対してどう関わるべきか、常に考えなければならない。保育所保育指針にも

記載されているとおり、「生涯の学びの出発点にも結びつくもの」である乳児期を基盤とした保育実践は、人間教育の根幹にも関わることである。

保育所保育指針の改定の中では、3歳未満児の保育に関する記載の充実が図られた。乳児保育の意義がさらに明確化したことにより、「現場の保育士は今まで経験値として“当たり前”と考えてきた保育方法やあり方を見直し、充実した保育内容の確立を目指す必要がある。」と今後の方向性について示されている。今回の研究で浮かび上がってきた新人保育者・中堅保育者のそれぞれの関わりにおける葛藤や戸惑いについてはごく一部のものである。しかしながら、こうした保育の不安や戸惑いを明確に示すことで、経験で指導されていることを可視化することができる。子どもの思いをより深く理解し、保育者としての専門性を深めていけるのではないだろうか。保育者がどのように子どもを見守り、その場に応じた豊かな関わりを確立していくためには、保育者個人ではなく、クラス・園全体での実践の積み重ねの中での振り返りや研修を通して、保育者自身の成長があってこそより子どもの豊かな心を育める保育ができると考える。保育現場で子どもにとって最大の環境である保育者の存在は大きく、子どもに携わる一保育者として、常に学び、実践と振り返りを繰り返しながら継続的により良い保育を目指していくことが、保育者にとって求められる資質のひとつではないだろうか。

## 【注】

- 1) 厚生労働省 (2018) 保育所保育指針解説 p.121
- 2) 積み木遊びについて、  
善本 (2016) は「本来は食事や台所仕事を中心とした生活全般について、大人の真似をする遊びのこと」とし、子どもが日常生活の中で経験したことの蓄積から模倣や見立て遊び、役割実現を生活の再現の中で表現する遊びであり、まさに多様な体験をしていくこの時期に最適の遊びである。他者とイメージを共有するだけでなく、遊びを通して他者の存在を気付いていく際の重要な体験であることから自由遊びの中でも比較的どの保育現場でも行われているものと考え、選択した。
- 3) 玉川朝子 (2020)「2歳児クラスのままごと遊びにおける保育者の応答的関わりの一考察」総合保育大学紀要第14号 pp.43-57
- 4) 玉置哲淳 (2008)「指導計画の考え方とその編成方法」北大路書房 pp.26-29
- 5) 小林芳郎 (1976)「自然観察の理論と方法 藤永保・高野清純 (編) 幼児理解の方法」日本文化科学社 p.82

## 【参考・引用文献一覧】

1. 保育所保育指針(2018)厚生労働省
2. 玉川朝子 (2020) 大阪総合保育大学紀要, 第14号, pp.43-57
3. 野澤祥子、淀川裕美、高橋翠、遠藤利彦、秋田喜代美 (2016)「乳児保育の質に関する研究の動向と展望」

東京大学大学院教育学研究科紀要第56巻pp.414-416

4. 鎌野智里 (1998) 日本美術教育学会, 第277号 pp.66-73
5. 吉本和子、脇淵爾良 (2014)「積み木と保育」エイデル研究所pp.4-8
6. 金井京子、鈴木洋子、田崎美枝子、小室まあ子、蛭川律子、射場美恵子、穴戸洋子、堤崎栄造、樫野弘子、山口洋子、久米房子、佐藤マリ子、大島純子、高橋タミ子 (1989)「実践シリーズ 保育園・幼稚園」株式会社 水曜社、pp.32-34
7. 玉置哲淳 (2008)「指導計画の考え方とその編成方法」北大路書房 pp.26-29
8. 小林芳郎 (1976)「自然観察の理論と方法 藤永保・高野清純(編) 幼児理解の方法」日本文化科学社 p.82
9. 平澤順子 (2015)「保育者の『遊びの捉え方』と援助の問い直し—子どもの遊びにおける内面の読み取りに焦点を当てて—」日本女子大学大学院紀要 第21号 pp.113-121

### 【謝辞】

本稿の作成にあたり、ご指導を下さった大阪総合保育大学大学院 大方学長に心より感謝申し上げます。また観察記録を承諾頂いた園の理事長・園長を始め、全保育者・保護者・園児の皆様に心より感謝申し上げます。

A Study on the Relationship of Nursery Teachers in the playing stacking trees of a 2-year-old Class

Tomoko Tamagawa

In this study, there are many studies on stacking play, which is discussed from the observation of the 2-year-old class about the responseal relationship of nursery teachers in infantile play. but most studies on infants over 3 years old, and little research on in early childhood. In the field of childcare, the relationship based on the relationship between the nursery teacher and the child is also very different from person to person. This study clarifies how nursery teachers perceive play and how they are involved with children in the scene of the stacking tree play which can be said to be a typical play in the garden life. In this study, in early childhood childcare is generally refers to childcare for children under 3 years of age.

Keywords: 2-year-old class, playing with wood,Relation of nurseryteachers

(たまがわ ともこ：専任講師)

