

いざこぎを通しての学びとその対応について
—「人とかかわる力」に関する短大生の意識調査—

芝 誠貴*

大阪信愛学院短期大学

Human and Environment Vol. 12 (2019)

Learning from and Corresponding to Trouble “Izakoza” shown by Study of Awareness about Power Relating with Persons in College Students

Seiki Shiba

Osaka Shin-Ai College, Japan

保育者養成校の短大生を対象（N = 95）に「人とかかわる力」に関する意識調査を実施した。具体的には、けんかやいざこぎ、仲間に入れてもらえない経験が、幼児にとっての気づきや学びにつながる経験として学生が認識しているかどうか、また、いざこぎの渦中にある子どもたちへの対応方法等についてアンケート調査を行った。加えて、学生自身の人とのかかわりの嗜好との関連についても確認を試みた。その結果、多くの学生が、自身の人とのかかわりの好き嫌いに関係なく、幼児期のいざこぎや仲間に入れてもらえない経験が、子どもの発達において意味があり学ぶことがあると肯定的に認識していた。また、その学びは、自分の欲求や気持ちだけではなく他者の気持ちに関心を向けて意識したり、場の空気を読む力につながったり、経験として学習することで危機場面における対応が比較的スムーズにできるようになるなど、人とかかわる上での他者理解や自己の情緒の安定を確保することにつながると捉えていることが認められた。今回、対象が少数であったため傾向としてとらえることに留まったが、人とのかかわりがあまり好きではない学生においては、もめごとの原因となる客観的情報の収集を大切にするとともに、日常の保育を通して間接的に子どもたちの問題をほぐしていこうとする意識が認められた。一方で、人とのかかわりが好きな学生は、子どもたち両者の意見や負の感情に直接的にかかわりを持ち対応することが望ましい、と意識している傾向にあった。

キーワード：人とかかわる力・いざこぎ・幼児期・短大生の意識

1. はじめに

平成 30 年 4 月 1 日施行の保育所保育指針・幼稚園教育要領・幼保連携型認定こども園教育・保育要領において 3 法令が同一改訂され、今日における幼児教育の指針が示されている。その中でも、領域「人間関係」の指針は、『ほかの人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人とかかわる力を養う』と変わりなく示されており、「自分の感情や意思を表現しな

*大阪信愛学院短期大学子ども教育学科
〒536-8585 大阪市城東区古市 2-7-30
E-mail: yhodono@osaka-shinai.ac.jp

受付：2019 年 9 月 27 日 受理：2019 年 10 月 3 日

©2019 大阪信愛学院短期大学

がら自己の存在感や他の人々と共に活動する楽しさを味わい、ときには園児同士の自己主張のぶつかり合いによる葛藤などを通して互いに理解し合う体験を重ねながらかかわりを深め、共感や思いやりなどを持つようになる。」ことがねらいの中に盛り込まれ、乳幼児期の人とかかわる力の育ちの重要性を示している[1][2][3]。生後間もない親子の関係から学習の端を発する乳幼児期の「人とかかわる力」は、青年期にかけての人間関係力や人間力の育ちにつながっていく“生きる力”でもある。そして、自己の主体性と他者への信頼感を基調として育っていく。

青年期の学生相談の内容は、その多くが友人との人間関係の問題であった[4][5][6]。友人との関係性の失敗が自己認知による他者評価の低下につながり、そして自身の自己肯定感の低下につながるという連鎖を生み、さらには、これまでの親子関係から学習した認知の歪み加わることによって疲弊した心の在りようがさまざまな問題行動へとつながる傾向にあった[7]。10歳の壁が大きな課題となる児童期においては、家族よりも友達からの評価が重要な価値基準となり、自分の存在が友達から承認されるために社会性や適応能力がこれまで以上に必要とされる時期となる。友達の要求を敏感に察知しそれに応えらえる自分であることに注力することになるが、同時に、他者と自己との違いを認識し、自分らしさを形成するという発達課題の時期でもある。

その前段階にある幼児期では、自己中心性や排他性の特徴を有しながら少しずつ友達とのかかわりを求めていく時期で、いわば仲間関係の基礎的・形成過程の時期[8]といえる。幼少期の友達とのもめごとやいざごなどの葛藤を通して、感情のコントロールの仕方、負の感情とのつき合い方や距離感のとり方などを学習したり、「自分の気持ちを相手に伝え、相手の気持ちを理解する」という相互の関係性を経験したりするなど、子ども達の「人とかかわる力」を成長させていくことにつながる[9]。特に、幼児期の感情のコントロールについては、集団の中において自己の思いや欲求を表現する自己主張の側面と、他者の思いや欲求に対して耳を傾けるために自分の欲求を抑えるという自己抑制の側面との双方を有していると考えられており[10]、友達とのかかわりを通して生起するけんかやいざごなどの対人関係の経験は、自己調整機能の発達につながる社会化の重要な経験ととらえることができる[11]。

現在、授業担当している「保育内容（人間関係）」の中で“子どもたちの喧嘩に対してどのように対応するか”という保育者対応の課題を提示しているが、「仲良くさせる」や『「ごめんね。」を言って謝ることができたら『いいよ。』と許すようにする』など、子どもたちの気持ちの移行や経過ではなく、結果や「謝れば許す」という形のみを重視する短絡的な解決の仕方を主張す

る学生が多い。気持ちの変化や友達の気持ちを受け入れようと努力する葛藤の過程など、未成熟な幼児のゆっくりとした歩みを、肯定的・共感的に見守りより添う保育者の視線とていねいなかかわり方が、子どもたちの育ちに大きく寄与するものと考えられる。特に、今日の子どもたちは、少子化や核家族化などさまざまな環境の変化によって集団の中で遊ぶ機会が減少しているため、友達とのいざごやもめごとを通して社会性を習得する機会の重要性はより高まりをみせている[12]。将来、保育者として子どもたちにかかわり、子どもたちの成長発達の責任の一端を負うこととなる保育者養成校の学生やそれを指導する教員の責任は重要といえる。

そこで、本研究では、いざごやけんかを子どもたちにとっての気づきや学びにつながる経験ととらえているかどうか、また、いざごの渦中にある子どもたちにどのようにかかわればよいと思っているか、など、学生の意識を明らかにすることを目的に、本学の学生を対象にして「人とかかわる力」に関する意識調査を実施した。そして、今回の結果を、今後の「保育内容（人間関係）」の授業改善に反映させることができればと考える。

2. 調査方法

調査対象：本学子ども教育学科の学生、1年生39名と2年生70名の計109名を対象にしたが、回収の結果102名分が回収され、その中で無記入などの不備を除く95名分（1年生39名、2年生56名）の回答が有効となった。有効回収率は87.15%である。

調査時期：調査は、2019年7月の授業終了後に配布と説明を行い、1週間後に回収した。

質問紙法：調査で用いた質問紙は全20問の質問に対し、「とてもそう思う」から「全く思わない」までの5件法と、具体的な記述を求める記述式を用いて回答を求めた。

回答学生への倫理的配慮：無記名での回答を求め、個人情報保護や回答結果は成績などには全く関与しないことを説明して任意での協力を求めた。

3. 結果

本学において、保育士・幼稚園教諭および小学校教諭の資格および免許取得を志す子ども教育学科の学生を対象に意識調査を行った。社会人学生を含め10歳代から50歳代までの学生を対象とした（表1）。

学生自身の「人とかかわる」ことの嗜好性について、「人とかかわることがとても好き」、「人とかかわることが好き」、併せて79名（83.16%）の回答がみられ、さらに「人とかかわることが嫌い」の回答は皆無で

表1 年代別の比較 (N=95)

年代	人数 (%)
10 歳代	63 (66.3)
20 歳代前半	18 (18.9)
20 歳代後半	6 (6.3)
30 歳代前半	0 (0)
30 歳代後半	3 (3.2)
40 歳代	4 (4.2)
50 歳代	1 (1.1)

表2 「人とかかわる」ことの嗜好の比較 (N = 95)

人とかかわることの嗜好	人数 (%)
とても好き	24 (25.3)
好き	55 (57.9)
あまり好きでない	11 (11.6)
嫌い	0
どちらでもない	5 (5.3)

表3 けんかや仲間に入れてもらえない経験の必要性 (N = 95)

必要性	人数 (%)
経験があった方がとてもよい	63 (66.3)
経験があった方が少しよい	18 (18.9)
経験はあまりよくない	6 (6.3)
経験は無いほうがよい	0 (0)
どちらでもない	3 (3.2)

表4 友だちとのいざこざから学ぶこと (N = 95)

学ぶこと	人数 (%)
空気の読み方 (相手の気持ちを読み取る)	47 (49.5)
同様なときの対処の仕方	39 (41.1)
人を見る目(観察力)	38 (40.0)
それ以外の人とかかわり方	31 (32.6)
自分の感情(悲しみ)の処理の仕方	28 (29.5)
人ってこういうものだと理解できる	19 (20.0)
その他	2 (2.1)

あったことから、今回の回答者である学生の8割以上は、基本的に人とかかわることが好きなタイプであることがうかがえる(表2)。

次に、「けんかや仲間に入れてもらえないという経

験”はあった方がよいと思うか」の問いに対して、「あまりよくない」が6.3%、「無いほうがよい」は皆無である一方で、けんかや仲間に入れてもらえない経験は「あった方がとてもよい」の回答が66.3%を示し、「少しよい」は18.9%を示していた(表3)。8割以上の学生が、幼少期のけんかやいざこざのもめごとの経験になんらかの意味を見出しており、経験の必要性を示していた。もめごとの経験があることに少し否定的である意見は、僅かではあるが示されていた。

「いざこざを通して学ぶことは何か」の項目に対して、最も多かった回答は、「場の空気や相手の気持ちを読めるようになる」で49.5%の学生が回答しており、次いで「同様なときの対処の仕方が学べる」は41.1%、「人を見る目や観察力が学べる」は40.0%で共に4割の学生が回答していた。「それ以外の人とかかわり方を学ぶことができる」と回答した学生は32.6%、「自分の悲しみの感情の処理の仕方が学べる」と回答した学生は29.5%と続いた。「人ってこういうものだと理解できる」は20.0%であった(表4)。幼少期におけるけんかやいざこざ等のもめごとの必要性を感じている本学の学生は、他者の気持ちを理解することと同様な場面における危機回避の対応が可能になるという学習効果を感じていることが明らかとなった。また、3割程度の学生が感情のコントロールの学習について触れており、自己抑制の学習が可能であることを認識している様子が見えてくる。

次に、「けんかなどのいざこざをしている子ども達にどのように対応するか」の項目に対する回答状況を表5-1にまとめたところ、「見守る」、「両方の子どもの話を聞き、全体をとらえる」という回答が16.8%と最も高く、次いで「仲間に入れてもらえない子どもの話を聞く。その子どもの気持ちにより添う。」が14.7%と高かった。「仲間に入れない子どもたちに、その理由を聞く。」は13.7%、「仲良くさせる」、「その子のペースに合わせる。無理をさせない。」は共に11.6%であった。まずは、状況の理解のために対象の子どもたち両者のいい分を聞き、子どもたちの自主性に任せて無理をさせず見守る、という対応を選択したものと考えられる。そして、弱者の立場にある子どもの心により添い子どもの主体性に任せようとする学生の意識が示唆された。その一方で、仲間に入れない子どものいい分にも耳を傾ける対応、仲直りをさせたい学生の対応も示された。

以上の表5-1の対応方法の内容を、同様な内容でまとめグループ化したものを表5-2に記した。

最も多かった対応方法は、No.3「仲間に入れてもらえない子どもの話を聞く。気持ちにより添う」、No.6「その子のペースに合わせ無理をさせない」、No.18「いつもより配慮する」を含めた『仲間に入れてもらえない子ども側への対応』で27.32%であった。

表5-1 子どもへの対応方法

N = 95

No.	対応方法	合計 (%)
1	両方の話を聞く。全体をとらえる	16 (16.8)
2	見守る	16 (16.8)
3	仲間に入れてもらえない子どもの話を聞く。気持ちに寄り添う	14 (14.7)
4	仲間に入れていない子ども達に入れていない理由を聞く	13 (13.7)
5	仲良くさせる	11 (11.6)
6	その子のペースに合わせる(無理をさせない)	11 (11.6)
7	子ども同士で話し合いをさせる(互いの気持ちを理解できるように)	7 (7.4)
8	仲間に入れていない側の子どもたちに助言、指導する(気持ちを伝える)	6 (6.3)
9	ほかの友達グループにつなげる	5 (5.3)
10	別の遊びに導く	5 (5.3)
11	保育内容で改善(工夫)する	3 (3.2)
12	「次は入れてあげてね」と、次回の約束を伝える	3 (3.2)
13	日頃から子どもたちの人間関係を観察し理解しておく	1 (1.1)
14	家庭状況を確認したり信頼関係を築く	1 (1.1)
15	一緒に考える	1 (1.1)
16	定期的にグループ活動をする	1 (1.1)
17	相手が傷ついている(気持ち)を伝える	1 (1.1)
18	いつもより配慮する	1 (1.1)
19	わからない。無回答	16 (16.8)

次に高かった対応は、No.2「見守る」とNo.7「子ども同士で話し合いをさせて互いの気持ちを理解できるようにする」を含む『子どもたちに解決をまかせる』で24.2%を示していた。No.4「仲間に入れてあげない子どもたちにその理由を聞く」とNo.8「仲間に入れていない側の子どもたちに助言や指導をする」、No.17「相手が傷ついている気持ちを伝える」を含む『仲間に入れていない子ども側への対応』は21.1%であった。以上のように、あくまでも見守りながら子どもの主体性に任せるスタンスを保ち、保育者として子どもたちにより添うことが望ましいという考えをもつ学生が、5割以上

いることが明らかとなった。

他方、仲間に入れていない側の子どもたちの意見にも耳を傾けながら助言や指導、相手側の気持ちを伝えるかわかりを望んでいる学生も多いことが明らかとなった(21.1%)。また、少数意見ではあったが、「仲間に入れてもえないこともある」と一つの経験として割り切り、気持ちの切り替えをさせるためにより添おうとする回答が1割強みられた(13.8%)。『仲直りをさせる』は11.6%の回答がみられた。

また、No.11「保育内容で改善する」やNo.13「日頃から子どもたちの友達関係を観察し理解しておく」、No.16「定期的にグループ活動をする」などを含む『日頃の保育的配慮』は6.5%と低い値であったが、保育者としての目線を有する回答といえる。

次に、学生の「人とかかわることの嗜好」が、「友達とのいざござやめごとから学ぶこと」や、けんかや仲間に入れてもらえない経験の必要性を示す「いざござの経験」との関連をみた(表6、表7)。

「人とかかわることの嗜好」と「いざござの経験」の関係をみたところ(表6)、いざござの経験はあった方が「とてもよい」もしくは「少しよい」と回答した「人とかかわることがとても好き」な学生は70.7%、「好き」な学生の回答は69.1%、また「あまり好きでない」学生は63.7%回答しており、人とのかかわりの嗜好に関係なく幼少期のけんかやいざござは必要だと肯定的にとらえる学生が多かった。一方、いざござの経験は「あまりよくない」もしくは「よくない」と否定的にとらえている割合は、「人とかかわることがとても好き」の学生は29.1%、「好き」な学生は25.5%、「あまり好きでない」学生の回答は27.3%と、これも人とかかわることの嗜好に関係なく3割弱であった。ただし、人とのかかわりが「あまり好きではない」学生は「とても好き」「好き」な学生に比べて、いざござの経験は必要でも不必要でも「どちらでもない」と回答した学生がほぼ1割程度存在していた。

次に、「人とかかわることの嗜好」と「友達とのいざござから学ぶこと」の関係をみたところ(表7)、「人とかかわることがとても好き」な学生の回答のうち最も高かった回答は、「空気の読み方(相手の気持ちを読み取る)」と「同様なときの対処の仕方」でともに58.3%であった。次に高かった回答は、「人を見る目(観察力)」で37.5%であった。「人とかかわることが好き」な学生の回答では、「空気の読み方(相手の気持ちを読み取る)」が47.3%とほぼ半数近い学生が回答しており、次いで「同様なときの対処の仕方」が40.0%と高かった。また、36.4%の学生が「人を見る目(観察力)」と回答しており、概ね人とかかわることが「とても好き」な学生と同様な傾向にあった。人とかかわることが「あまり好きではない」学生の回答においては、最も高い値を示した回は、「人を見る目(観察力)」で72.7%を示していた。次に高

表5-2 子どもへの対応方法

N = 95

No.	対応方法	合計 (%)
18	いつもより配慮する	26 (27.3)
3	仲間に入れてもらえない子どもの話を聞く。気持ちに寄り添う	
6	その子のペースに合わせる(無理をさせない)	
2	見守る	23 (24.2)
7	子ども同士で話し合いをさせる(互いの気持ちを理解できるように)	
4	仲間に入れていない子ども達に入れていない理由を聞く	20 (21.1)
8	仲間に入れていない側の子どもたちに助言、指導する(気持ちを伝える)	
17	相手が傷ついている(気持ち)を伝える	
1	両方の話を聞く。全体をとらえる	17 (17.9)
15	一緒に考える	
9	ほかの友達グループにつなげる	13 (13.8)
10	別の遊びに導く	
12	「次は入れてあげてね」と、次回の約束を伝える	
5	仲良くさせる	11 (11.6)
11	保育内容で改善(工夫)する	6 (6.5)
13	日頃から子どもたちの友達関係を観察し理解しておく	
14	家庭状況を確認したり信頼関係を築く	
16	定期的にグループ活動をする	
19	わからない。一部、無回答	16 (16.8)

表6 「人とかかわることの嗜好」と「いざごとの経験」の関係

人数 (%)

いざごとの経験 人とかかわること	とてもよい	少しよい	あまり よくない	よくない	どちらでも ない	計
人と関わるのがとても好き	5(20.5)	12(50.0)	5(20.8)	2(8.3)	0	24
人と関わるのが好き	4(7.3)	34(61.8)	11(20.0)	3(5.5)	3(5.5)	55
あまり好きではない	2(18.2)	5(45.5)	2(18.2)	1(9.1)	1(9.1)	11
どちらでもない	1(20.0)	2(40.0)	0	0	2(40.0)	5

かった回答は、「空気の読み方」63.6%、そして「同様なときの対処の仕方」で 36.4%の値を示していた。つまり、人とかかわることがあまり好きでない学生のほぼ7割が、けんかやいざごを通過して、人を見抜く観察力が学べるととらえていることが明らかとなり、人とかかわることが好きな学生の回答の仕方と比較して突出した形で高値を示していたのが特徴的であった。

「人とかかわることの嗜好」といざごの「対応方法」との関係の調査結果を表8に示した。人とかかわ

ることが「とても好き」な学生の回答では、最も多かった意見は「気持ちの切り替えをさせる」で 29.2%、次に「子どもたちに解決させる」と「情報収集し共に考える」が高値を示し 25.0%の回答であった。「仲直り」の意見も 20.8%と次に高い値を示していた(表8)。

人とかかわることが「好き」な学生では、「仲間に入れてもらえない子ども側への対応」と「子どもたちに解決させる」が共に 36.4%と高い値を示しており、次に「仲間に入れていない子ども側への対応」が 21.8%と高

表7 「人とかかわることの嗜好」と「友達とのいざこざから学ぶこと」の関係 人数 (%)

学ぶこと 人とかかわること	空気の読み方(相手の気持ちを読み取る)	同様なときの対処の仕方	人を見る目(観察力)	それ以外の人とかかわり方	自分の感情の処理の仕方	人ってこういうものだと理解できた	計
人と関わるのがとても好き	14(58.3)	14(58.3)	9 (37.5)	8 (33.3)	8 (33.3)	4 (16.7)	24
人と関わるのが好き	26(47.3)	22(40.0)	20(36.4)	16(29.1)	16(29.1)	13(23.6)	55
あまり好きではない	7(63.6)	4(36.4)	8 (72.7)	4 (36.4)	4 (36.4)	3 (27.3)	11
どちらでもない	1 (20.0)	2 (40.0)	1 (20.0)	3 (60.0)	1 (20.0)	1 (20.0)	5

表8 「人とかかわることの嗜好」と「対応方法」の比較 人数 (%)

対応方法 人とかかわること	仲間に入れてもらえない子ども側への対応	子ども達に解決を任せる	仲間に入れていない子ども側への対応	情報収集し共に考える	気持ちの切替えをさせる	仲直り	日頃の保育的配慮	分からない
人と関わるのがとても好き (N=24)	4 (16.7)	6 (25.0)	5 (20.8)	6 (25.0)	7 (29.2)	5 (20.8)	2 (8.3)	3 (12.5)
人と関わるのが好き(N=55)	20 (36.4)	20 (36.4)	12 (21.8)	6 (10.9)	5 (9.1)	4 (7.3)	3 (5.5)	9 (16.4)
あまり好きではない (N=11)	1 (9.1)	2 (18.2)	2 (18.2)	3 (27.3)	1 (9.1)	1 (9.1)	2 (18.2)	2 (18.2)
どちらでもない (N=5)	1 (20.0)	0	1 (20.0)	1 (20.0)	0	2 (40.0)	0	1 (20.0)

かった。

人とかかわることが「あまり好きではない」学生の回答においては、「情報収集し共に考える」が 27.3%と最も高く、「子どもたちに解決させる」、「仲間に入れていない子ども側への対応」さらには「日頃の保育的配慮」がともに 18.2%であった。

人とかかわることが「好き」な学生は、その他の学生と比較して、仲たがいをしている両者の子どもたちそれぞれに働きかけることによって自主的な解決を促すかかわり方を意識していることが示唆された。一方で、人とかかわることが「とても好き」な学生は、その他の学生と比較して、両者の直接的なかかわりだけではなく個人の気持ちの切り替えも一つの解決方法であることを意識しており、特徴的であるといえる。また、5項目に渡り 20%以上の回答を示していることから、一つの方法に偏らず幅広い対応の仕方を意識している様子も示唆された。

4. 考察

今回、保育者養成校（本学）に在籍する短大生を対象に、「人とかかわる力」に関する意識調査を行った。具体的には、幼児期の子どもたちの喧嘩やいざこざ等の葛藤経験のとらえ方についての意識調査を行い、その結果を通して考察した内容を以下にまとめた。

比較的ひととかかわることが好きな本学の学生において、その8割以上が、幼少期のけんかや仲間に入れてもらえない経験は成長過程において必要であり、意味のあることだと認識していた。保育所保育指針や幼稚園教育要領等の領域「人間関係」で示されている「ときには園児同士の自己主張のぶつかり合いによる葛藤などを通して互いに理解し合う体験を重ねながらかかわりを深め、共感や思いやりなどを持つようになる。」といった主旨を理解し解釈している様子がうかがえた。

いざこざから学べることとしては、特に、友達の気持ちや要求、またその場の状況や雰囲気を知り、自分がどのように行動すればよいかを理解する力を培うことができると考えており、今後、仲間に入れてもらえないような同様な場面に遭遇したとしても、大きな危機にならないようその対処方法を経験により学ぶことができるととらえていた。

けんかやいざこざなどの揉めごとへの対応については、仲間に入れてもらえない立場の子どもに対してより多くのかかわりを持ち、気持ちを聞いたりより添ったり、子どものペースに合わせて対応することを意識する学生が多かった。また、見守ったり、子ども同士で話し合いをさせるなど、子どもたちに解決させる意見も多くみられ、一步引いた距離感を保ちながら子どもたちの自主性を尊重する学生の意識が感じられた。その次に、仲間外しをした子どもたちへの対応を重視しており、外した理由を訊ねるだけでなく、仲間に入れてもらえない友達の気持ちを伝えたり助言をしたり指導を行う意見が確認された。

つまり、学生は両者の子どもたちとかかわりの仲介役を果たし見守る姿勢を示しながら、解決は子どもたち同士でさせることが望ましい対応であると意識している様子が認められた。

幼少期のけんかやいざこざの必要性についての意識やそこから学べること、また望ましい対応の仕方などは、学生自身の「人とかかわる嗜好」が関係しているのではないかと仮説を立てて比較検討を試みた結果、突出した差異は認められなかった。

しかしながら、人とかかわりがあまり好きではない学生は、かかわりが好きな学生に比較して、けんかやいざこざを通して「人を見る観察力」を特に培うことができると認識している一方で、人とかかわりが好きな学生は、「友達の気持ちやその場の空気を読む力」と「同様なときに対処する方法」を特に意識していた。他者との距離を画して観察する方法と、友達の要求に応えながら危機回避をしたり繰り返し学習での危機回避など、少なからず学生それぞれの「人とかかわる嗜好」が影響を及ぼしているものと示唆された。

また、けんかやいざこざの対応では、人とかかわりがとても好きな学生は、偏りなくいくつかの方法を回答しており、客観的視点と主観的視点の双方を意識していることが確認された。中でも「子ども自身の気持ちの切り替え」を特に意識しており、特徴的であった。一方、人とかかわりがあまり好きではない学生においては、客観的な情報収集と、日常の保育的配慮による改善が他と比較して高く意識されていた。日頃からの注意深い観察や対応を意識していることが確認され、この点においても「人とかかわる嗜好」が少なからず関係していることが示唆された。

以上のことから、多くの学生は、自身の人とかかわ

りの好き嫌いに関係なく、幼児期のいざこざや仲間に入れてもらえないという経験が、子どもの発達において意味があり学ぶことがあると肯定的に認識していた。また、その学びは、自分の欲求や気持ちだけではなく他者の気持ちに関心を向けて意識したり、場の空気を読む力につながったり、経験として学習することで危機場面における対応が比較的スムーズにできるようになるなど、人とかかわる上での他者理解や自己の情緒の安定を確保することにつながるととらえていることが認められた。

今回、対象が少数であったため傾向として捉えることに留まったが、人とかかわりがあまり好きではない学生においては、もめごとの原因となる客観的情報の収集を大切にするとともに、日常の保育を通して間接的に子どもたちの問題をほぐしていこうとする意識が認められた。

一方で、人とかかわりが好きな学生は、子どもたち両者の意見や負の感情に直接的にかかわりを持ち対応することが望ましい、と意識している傾向にあった。これまでの学生の人生の中で、対人関係から学んだことや習得した人とかかわり方等が、現在の保育観や子どもへのかかわり方に影響を及ぼしている可能性が示唆されたといえよう。

5. まとめ

幼児期からの人とかかわる力の育ちを大切にし、アイデンティティの確立を果たす青年期にかけて必要な社会性や適応能力を培っていくため、日々、子どもたちにかかわりより添う立場にある保育者の存在は重要である。子どもたちの心の動きに丁寧により添える保育者になるために、学生は、2年間の保育者養成校での学習を終えて、子どもたちとかかわる現場に巣立っていくが、限られた学習期間を設定する養成校における責任は大変重要といえる。

自己の主体性や他者への信頼感を基調にした「人とかかわる力」は、青年期にかけて心のつまづきに強い育ちをしていくためにも、幼少期からの経験や傍にいる大人のかかわり方が大きな影響を及ぼす。[13]そのため、「なかよく遊ぶ」という表面的な形のみを重視するのではなく、「なかよく遊ぶようになっていく」子ども同士の心の動きやかかわり合いの過程を重視できる保育者、また、その過程を肯定的に見守りより添うことのできる保育者養成に努めたいと思う。

今回の結果を今後の「保育内容（人間関係）」の授業に還元するとともに、平成から令和の時代に生きる学生の特徴やこれまでに習得した人とかかわる力の状況を確認し意識しながら、可能な限り、学生一人ひとりに対応できる柔軟な授業展開を目指したいと考える。

文 献

- [1] 厚生労働省：保育所保育指針（2017）
- [2] 文部科学省：幼稚園教育要領（2017）
- [3] 内閣府：幼保連携型認定こども園教育・保育要領（2017）
- [4] 木村 真人：わが国の学生相談に対する援助要請研究の傾向と課題．東京成徳大学人文学部研究要綱 14, 35-50 (2007)
- [5] 木村 真人・梅垣 祐介・水野 治久：学生相談機関に対する大学生の援助要請行動のプロセスとその関連要因－抑うつと自殺念慮の問題に焦点をあてて－．教育心理学研究 62(3), 173-186 (2014)
- [6] 松高 由佳・濱田 さつき・鈴木 秀規：学生相談室の利用状況と今後の課題．広島文京女子大学高等教育研究 1, 99-106 (2015)
- [7] 芝 誠貴：女子青年が抱える心の問題について－看護学生の学生相談を通して－．大阪信愛女学院短期大学紀要 40, 25-31 (2006)
- [8] 及川 智博：幼児期における仲間関係に関する研究の動向：個体能力論と関係論の循環の先へ北海道大学大学院教育学研究紀要 126, 75-99 (2016)
- [9] 柴田 利男：仲間との対人経験が幼児の社会的コンピテンスに及ぼす影響．教育心理学研究 43 (1), 85-91 (1995)
- [10] 柏木恵子：幼児期における「自己」の発達．東京大学出版会（1988）
- [11] Bugental, D. B., Goodnow, J.J. : Socialization process. In N. Eisenberg (Ed.) W. Damon (Series Ed.), Handbook of child psychology : Vol.3. Social, emotional, and personality development (5th ed.), 389-462 Wiley New York (1988)
- [12] 吉田 真理子：乳幼児期におけるいざこざ・葛藤への第三者的関与に関する研究の展望：発達心理学および保育の集団づくり双方の視点から．心理科学 37 (1), 57-65 (2016)
- [13] 西野 経子・滝澤 真毅：乳幼児期の保育における人間関係－保育環境としての保育者の役割を踏まえて－．帯広大谷短期大学紀要 54, 1-8 (2017)

論文集「人と環境」Vol. 12 (2019)
大阪信愛生命環境総合研究所編
