

幼児期の人間関係を育む異年齢児の関わり —保育所における夕食場面の事例を手がかりとして—

Concerning of the different age child who brings the human relations of the infancy up
Case studies of dinner at a nursery school as a clue

佐野裕子[※]

Hiroko SANO

要旨：保育所の延長保育における夕食時に、異年齢で関わることにより、年上や年下の子どもにどのような育ちがみられるか検証した。調査は2017年5月、A県社会福祉法人T保育所の夕食に関わる保育士を対象にインタビューを行い、5つの事例を見いだした。各事例から子ども同士の関係性において起こっていると考えられる事柄を質的に検討し、「学びの評価言語」を手がかりに分析した。

その結果、延長保育における夕食は、異年齢の子ども同士が親密に関わり、きょうだい関係が体験できる保育の場の一つであることが示唆された。また、年上の子どもは年下の子どもに対するいたわりや、思いやり等が醸成され、自分や他者の良さに気づいたり、人の役にたつ喜びを感じる等、自己肯定感を育むことが推察された。また、年下の子どもは年上の子どもに親近感を抱き、憧れ、年上の子をモデルとして課題に取り組む動機付けを高めることにつながった。

本研究より、保育所の夕食は、異年齢で共有することにより、子どもの人間関係を育む上で示唆に富む保育の場であることが示された。

key words：夕食，人間関係，異年齢，きょうだい関係，自己肯定感

目 的

幼稚園教育要領、保育所保育指針が改定され、平成30年度より実施される。改訂された幼稚園教育要領では、幼児期の終わりまでに育ってほしい子どもの姿として、「健康な心と体」や「思考力の芽生え」等10項目¹⁾があげられている。その内、「自立心」「協同性」「道徳性・規範意識の芽生え」「社会生活との関わり」の4項目が人間関係に関する内容で占められており、これらを体験的に身につけていくことが重視されている。家庭は社会の最小単位であり、親子関係、きょうだい関係の中から子どもたちは社会で生きていくための様々なスキルを学んでいくが、近年は少子化が進み²⁾、きょうだいの数も少なくなった。子どもたちが人と関わる機会が減少したことにより、

社会性の基礎となるべきものを自然に身に付けることが困難になった学校教育の課題³⁾が報告されている。荒井・福岡⁴⁾は、兄弟姉妹がいない子どもに対して、年齢の近い血縁関係の中で培われるような役割取得の機会を保育の場で補償することは、現在の保育現場に求められている重要な機能の一つであると述べている。

園では、異年齢の関わりを様々な保育場面で取り入れているが、とくに、保育所では乳児から6歳児までの幅広い年齢の関わりが期待できる。管田⁵⁾は、異年齢児保育の教育的意義として、年下の子どもは、年上の子どもに憧れや目標をもち、また、年上の子どもは年下の子どもに対して優しく対応することを通して自信をつけたり、自己肯定感を育む等の意義を指摘している。横松・安達

※聖徳大学

ら⁶⁾は、異年齢児保育の研究の中で、方法論研究や実践研究、歴史研究を本格的に推進する必要性を述べている。

2015年、子育て支援制度がスタートし多種多様な保育が提供されるようになった。異年齢の関わりの効果については、幼児を対象とした実証的研究⁷⁻¹¹⁾がみられるが、延長保育における子どもの夕食場面に注目した研究は見当たらない。

2017年、保育所の開所時間が11時間となり、延長保育が進む中、夕食の提供を実施する保育所は増加する¹²⁾傾向にある。そこで本研究では、保育所の延長保育における夕食時に、異年齢で関わることにより、年上や年下の子どもにどのような育ちがみられるか、事例の質的分析を行い、幼児期の人間関係の育成に寄与する知見を得ることを目的とした。

方 法

1. 調査対象と調査日

2017年5月15日にA県社会福祉法人T保育所の延長保育の夕食に関わっている保育士4名（保育士1～4）を調査の対象とした（表1）。年齢は30代～50代で、平均44.5（±7.0）歳であり、保育経験年数は平均15.1（±4.6）年、夕食担当経験年数は、4～7年である（表1）。

2. T保育所の保育の概要

T保育所は、子どもの主体性を育む保育としてランチルームでの給食を導入している。

平日の保育時間は7時～18時で、延長保育時間を含めると20時15分（土曜は18時15分）までである。延長保育の夕食は、18時15分～18時50分で、昼食とは異なる保育室で保育士2名が20時以降の子どもに提供している。

夕食を利用する子どもは、1歳児（男児1名）、2歳児（男児1名・女児2名）、3歳児（男児1名・

女児1名）、4歳児（男児1名）、5歳児（男児1名・女児1名）の計9名で、5歳男児と4歳男児はきょうだい、その他の7名の子どもは一人っ子である。また、夕食を利用するのは、毎日同じ子どもである。

3. 調査方法

延長保育の中の夕食時における異年齢児が関わるエピソードについて、半構成的面接法を用い、事前に作成したインタビューガイドに沿って一人約30分、インタビューを行った。調査にあたり対象者の了解を得てICレコーダーへの録音を行い、後に逐語録を起こした。

4. 分析方法

分析は、次の手順で行った。逐語録からデータを文章化し、事例を作成した。各事例から佐々木¹³⁾による「学びの評価言語」（表2）を基に、異年齢の子ども同士が関わる中でどのような経験や育ちがみられるか、「学びの評価」として分析を行った。また、調査対象のT保育園園長とT保育園と同系列のF保育園園長、筆者の計3名で事例の解釈や内容の分析を行った。

5. 倫理的配慮

調査にあたり、T保育所に書面にて本研究の主旨と調査協力の依頼を行った。インタビュー対象者には研究の主旨、方法、結果などの公表について書面を見ながら口頭で説明を行った。その際に、研究への参加は自由意志であり、途中不都合が生じた場合、いつでも中断することができること、また、それによる弊害は無いこと、個人名は特定しないこと、これに関連した研究以外には用いないこと、データは公の場で発表すること等の説明を行い、文書による同意を得た。また、録音したデータは厳重に保管し、本研究終了次第データの削除、破棄することを説明した。

表1 インタビュー対象者の属性

保育士	年齢	性別	勤務年数	夕食担当年数
1	48	女	28	7
2	53	女	37	7
3	42	女	17	5
4	35	女	15	4

結 果

逐語録から5つの事例を生成し、「学びの評価」を記号で示した。また、それぞれの事例に小考察を加えた。

1. 夕食環境

昼の給食と異なり、夕食は時間的な余裕がある。

そして、異年齢の子ども同士が関わられるように、子どもの気持ちや態度を言語化することを意識していた。また、照明やテーブル等に家庭的な雰囲気演出し、子どもが落ち着いて余裕をもって食べることができるように心がけていた。

表2 「学びの評価言語」

A 自分の思うようにならないことを経験する
B 必要な時に人に助けを求める
C 他者が「いや」という行為や事柄に関心をもつ
D 自分がされて嫌なことは、そのことを態度や言葉で表現する
E 嫌なことを受け流したり、距離をおいて付き合ったりする
F 自分と異なる行動や意見に対して考えるゆとりをもつ
G 他者の行為や言葉に関心をもつ
H 他者の思い入れや、思い入れのあるものに気付く
I 他者の言い分に真剣に耳を傾けて聴く
J 感情を込めた言葉や論理的な言葉で伝えたり説明したりする
K 他者の行為の意味について想像力を働かせる
L 友達の遊びや活動に入ったり、友達を誘ったり、受け入れたりする
M 遊びの中でやりたいことをしたり、なりたいたい自分を表現したりする
N イメージを共有したり役割分担をしようとする
O 自分の気持ちや行動、他者からの評価などの変化に気付いたり関心をもったりする
P 自分や他者の良さに気付いたり、それを生かしたりする
Q 自分と違うところをもつ人に憧れる
R 友達や他者に共感したり応援したり、励ましたりする
S 仲間のトラブルに介入したり、関係を調整したりする
T 緊張した場面をユーモアで和ませたり解決したりする
U 問題に対して創造的に解決しようとする

2. 事例の分析

事例1

(インタビュー対象者、保育士1)

昼食と違い、夕食は慣れない異年齢の子どもと一緒に食べる。そのため、進級したばかりの4月は夕食が進まない子どもが多い。5月頃になると、1、2歳児も自分の置かれている環境が分かり落ち着いてくる。B男児(2歳)もようやく慣れてきたようで、向かいの席のS男児(4歳)をみていると、S男児が「食べたら遊んであげるよ」と言った。保育士が「おにいちゃんが遊んでくれるって！早く食べよう！」と声をかけると、B男児は嬉しそうな表情になった。その日から、B男児は夕食後にS男児遊んでもらうようになり、食も進むようになってきた。大きい子たちは、今まで自分がそうされてきたから、自分より小さい子どもを可愛がってくれる。保育士はS男児に、B男児の遊び相手になってくれたことやおかげでB男児の食が進むようになってきたこと等のお礼を言った。

【学びの評価】

S男児：G・K・L・O・P・R / B男児：A・G・K・L・Q

【小考察】

S男児は自分より年下の子がいることで自分が年上であることを強く意識し、今まで自分が小さい時にそうされてきたように、自分も何かをしてあげようという気持ちになった。遊んであげることによって年長としての役割に喜びを感じ、また、自分を頼りにしている

小さい子どもが可愛いと感じ、可愛がるきっかけとなった場面ではないかと推察した。B男児も「遊んであげるよ」の一言が嬉しく、今までの緊張が一気に解消され、S男に親近感を抱いたと考える。今後、B男児が成長して逆の立場になった時に、S男児をモデルとして同じように年下の子どもの遊び相手になってあげることであろう。また、保育士がお礼を述べたことにより、S男児は自分の良さに気付くことができ、他者の役に立っている事の喜びを感じることができたと考える。

事例2

(インタビュー対象者、保育士2)

夕食を長く使っている3歳以上の大きい子どもたちは、小さい子どもの野菜きらいを見ると、『小さい子どもは食べるのが苦手なんだろうな』『噛むのが下手なんだ』などの思いが生まれ、自分が今までそうされてきたように、小さい子どもを励ましてくれる。

I女児(3歳)は野菜が苦手で、食べ終わるまでかなりの時間がかかっていた。しかし、自分より年下のY女児(2歳)、T男児(2歳)が増えたことで自分もお手本になりたくて、今までそうされてきたように、野菜が苦手なY女児やT男児に、「あーん」「見てごらんこうやって、よく噛んで」「あっ、お口に入れた、えらい、えらい」そして、野菜を口に入れたY女児に向かって、「モグモグね」等、お手本を示すようになった。保育士が「Iちゃんすごい、おねえさんだね」と言うと、「うん」と嬉しそうに答えた。そして、今までI女児か食べるのに時間がかかっていたほうれん草の和え物を短時間で食べることができた。その後、I女児は目を追うごとに食べられる野菜が多くなり、今ではどんな野菜でも食べられるようになった。

【学びの評価】

I女児：F・G・K・I・J・O・P・R・U / Y女児：A・B・G・O・Q

【小考察】

I女児は、野菜が苦手なY女児の姿をみて、自分がやってもらったのと同じような言葉がけや動作でお手本を示していた。保育士に「おねえさんになったね」と言われたことから、自分でも大きくなったことを自覚することができ、大きくなったという自信がもてたと考える。それが、苦手な野菜を食べようとする強い気持ちに繋がり、その結果、苦手な野菜ではあるが短時間で食べることができ、今ではどんな野菜でも食べられるようになった。

どんな野菜でも食べられるようになったことは、自分より年下の子どもと関わることで、自信がもて、自己肯定感が育まれたことによるものであると推察した。また、Y女児は、I女児に促されて、野菜を一口だけ口に入れ、食べることができたことは進歩である。やがて、Y女児もI女児のように、自分より下の子どもが入ったら、I女児のように、振舞うであろう。T男児は、I女児の行動には関心を示さず、I女児とT男児の関わりは見られなかった。

事例3

(インタビュー対象者、保育士2)

上記のエピソードのI女児には、憧れの年長クラスのK女児(5歳)がいる。K女児はI女児がまだ1歳児で延長保育を使い始めたころ、面倒をよくみてくれていたおねえさんである。最近、K女児が箸で食べているのが気になったようで、K女児が「お箸で食べるとおねえさんだよ」と言うと、「Iもお箸で食べる」と言って幼児用の箸を使い始めた。憧れのK女児の真似したがるI女児の努力は、傍らで見ても微笑ましい。そして、1か月後には、I女児は箸をじょうずに使えるようになった。

【学びの評価】

K女児：G・O・J・K・P・R / I女児：G・O・P・Q

【小考察】

I女児にとって、憧れのK女児と一緒に夕食を食べることは嬉しい。そして、K女児から、「お箸で食べるとおねえさんだよ」の一言で挑戦しようとする気持ちが高まった。K女児の一言は、I女児がK女児をモデルとして目標を達成するという動機づけ効果をもたらしたと考える。

また、年上のK女児が気にかけてくれて、自分を認めてくれて目標を示してくれたことは、I女児にとってはうれしいことであろう。

K女児も憧れの対象となることで自己肯定感が育まれ、また、相手の状況を判断し教えてあげること、そして相手の目標を理解して見守ることなどの学びを得ることができたと考える。

事例4

(インタビュー対象者、保育士3)

同年齢の子ども同士だとお互いに刺激はもらえるが、どうしてもライバルになってしまい、あの子より早く食べたいとか、沢山食べたい等、競争心が出てくることもある。ところが、異年齢だと、年が離れているので心にゆとりがもてるようだ。この子はまだ小さいから、『自分より食べるのが遅くて当たり前』や、『こぼしてしまっても仕方がない』、『上手に片付けられない』等、相手の立場になって考えることができるようだ。

R男児(5歳)は、年長のクラスの中ではリーダー的存在だが、自己主張が強く、少し乱暴な一面も持っている。夕食でR男児が味噌汁を飲んでいる時に、隣に座っているM男児(3歳)が席を立とうとしてぶつかり、味噌汁が入っているお椀をテーブルの上に落としてしまった。ごはんや煮魚にも味噌汁がかかり、テーブルも濡れている。

R男児は「大丈夫だよ。拭けばいいから」「これも食べられるから大丈夫だよ」と、びっくりして固まって何もできないでいるM男児を気づかう言葉をかけていた。そして、手際よくテーブルや床を拭いたりして後片付けに取り掛かる。保育士がR男児にお礼を言うと、照れたように笑っていた。M男児は「ありがとう」と言えた。1歳児の頃からR男児を知っている保育士は、すっかりお兄さんに成長したR男児を頼もしく思った。

【学びの評価】

R男児：F・G・J・K・O・P・R・S・U / M男児：A・G・J・K・Q

【小考察】

年長児のR男児は自己主張が強く乱暴な一面も持っているが、年下のM男児の行為に対して怒ることもなく冷静にその場を頃判断し、許すこともできた。味噌汁がかかってしまった煮魚もまだ食べられるから大丈夫と、年下のM男児を気遣っている。また、後片付けも率先して行う姿があった。

自分より小さい子どもをいたわる思いやりや相手の非を許す寛容さ、起こってしまった出来事を冷静に受け止め解決するなど、相手が自分より年下だからこそ対応できたことであると推察した。また、異年齢の関わりだからこそ、R男児の成長がみられたと考えた。

J男児(1歳)は、4月に入園してきた。夕食が終わってしばらくすると、寂しくて泣きだし、保育士がなだめても泣き止まずに泣き寝入りすることが続いていた。5月になると、夕食後の時間に、E女児(2歳)がJ男児に、自分のお気に入りの仕掛け絵本の「はらぺこあおむし」を見せて読んであげていた。保育士がJ男児に「よかったね、Eちゃんに遊んでもらって」「Eちゃん、おねえさんだね。ありがとう」というと、「どういたしまして」とE女児の大人びた返事が返ってきた。保育士は1年前、E女児が今のJ男児の様に夕食に慣れないで泣いた時に、E女児を抱きながら、よく絵本を読んであげたのを思い出した。それから1年、すっかり成長したE女児を嬉しく思った。6月になるとJ男児は夕食にも慣れ、たまに泣きがみられるものの大分落ち着いてきた。そして、夕食後のE女児との遊びを楽しんでいる

【学びの評価】

E女児：F・G・K・O・P・R・U / J男児：A・G・L・Q

【小考察】

E女児がJ男児を気遣い遊んであげている。相手の寂しい気持ちを共感してあげることができていることであり、E女児の思いやりや優しさが読み取れる。自分は年上という自覚があるからこそ、年下の子どものトラブルに対し、自分のお気に入りの絵本を読んであげるという解決策が提案できたと考えた。これは、自分と保育者とのこれまでの関わりがモデルになっていると考える。また、J男児にとってもおねえさん的な優しさをもつE女児に対して信頼感をもて、E女児がいる夕食は安心できる場所となったことであろう。

3. 「学びの評価」結果

保育所の夕食を異年齢の子どもたち同士で囲むことにより、どのような関わりや学びを得ているか、佐々木の「学びの評価言語」¹²⁾(表1)を手がかりに分析した。その結果、表2のような結果になった(表3-1、表3-2)。

4. 「学びの評価」考察

(1) 年上・年下共通に認められた項目

「G. 他者の行為や言葉に関心をもつ」は、年上や年下の対象児全員に認められた項目であった。

夕食という限られた場において、年上の子どもは自分より年下の子どもと関わる中で自分が年上であることを強く意識し、年下の子どもも同じく、それぞれ自分がおかれた立場で相手の行動や気持ちを考えることができていた。

夕食は日中保育では関わらない子どもではあるが、ほぼ毎日夕食で食卓を囲むことで互いが気になり、関心をもつのは必然的なことである。また、夕食ならではの家庭的な落ち着いた雰囲気の中で囲む食卓は、昼食とは異なる、ゆったりとした時

間の流れがある。心のゆとりも生まれ、互いの親密感も増してくるであろう。年上の子どもと年下の子どもとの関わりは、きょうだい関係と類似したもので、事例1、2、4、5に見られるように、自分が年上や年下であると言う意識がみられた。

(2) 年上の子どもに認められた項目

「K. 他者の行為の意味について想像力を働かせる」「R. 友達や他者に共感したり応援したり、励ましたりする」「R. 友達や他者に共感したり応援したり、励ましたりする」は、年上の子ども全員に認められた項目であった。

年上の子どもは、年下の泣いている子どもや急な出来事に対応できないでいる子どもについて、その意味を想像することができ、今まで自分が小さい時にそうされてきょうに、年下の子どもに自分も何かをしてあげようという気持ちになり、問題の解決策を示すことができていた。夕食の環境に慣れずに、食が進まない子どもの遊び相手になってあげたり、自分より年下の子どもの行為に対して怒ることもなく冷静にその事態を判断し、解決する等の姿があった。また、2歳児でも年上の

表3-1 「年上の子ども」の学びの評価

% (人)

F 自分と異なる行動や意見に対して考えるゆとりをもつ	60(3)
G 他者の行為や言葉に関心をもつ	100(5)
I 他者の言い分こ真剣に耳を傾けて聴く	20(1)
J 感情を含めた言葉や論理的な言葉で伝えたり説明したりする	60(3)
K 他者の行為の意味について想像力を働かせる	100(5)
L 友達遊びや活動に入ったり、友達を誘ったり、受け入れたりする	20(1)
O 自分の気持ちや行動、他者からの評価などの変化に気付いたり関心をもったりする	100(5)
P 自分や他者の良さに気付いたり、それを生かしたりする	100(5)
R 友達や他者に共感したり応援したり、励ましたりする	100(5)
S 仲間のトラブルに介入したり、関係を調整したりする	20(1)
U 問題に対して創造的に解決しようとする	60(3)

表3-2 「年下の子ども」の学びの評価

% (人)

A 自分の思うようにならないことを経験する	80(4)
B 必要な時に人に助けを求める	40(2)
G 他者の行為や言葉に関心をもつ	100(5)
J 感情を含めた言葉や論理的な言葉で伝えたり説明したりする	20(1)
K 他者の行為の意味について想像力を働かせる	60(3)
L 友達遊びや活動に入ったり、友達を誘ったり、受け入れたりする	60(3)
O 自分の気持ちや行動、他者からの評価などの変化に気付いたり関心をもったりする	40(2)
P 自分や他者の良さに気付いたり、それを生かしたりする	20(1)
Q 自分と違うところをもつ人に憧れる	100(5)

自覚があり、1歳児に自分のお気に入りの絵本を読んであげる等、優しさや思いやり、相手の非を許す寛容さ等、小さい時の経験の積み重ねが、力となって発揮されたと考える。これも、多くの子どもとの関わる昼食とは異なる、夕食を共有する限られたメンバーだからこそ親密感が増し、上記の様な意識が醸成されたと推察する。また、年上の子どもは、自分を頼りにしてくれる年下の子どもの存在は自信へと繋がり、憧れの対象となることで自己肯定感も育まれるであろう。

「O.自分の気持ちや行動、他者からの評価などの変化に気づいたり関心をもったりする」・「P.自分や他者の良さに気付いたり、それを生かしたりする」についても年上の子ども全員に認められた項目であった。

保育士は、年上の子どもが年下の子どもの遊び相手や、面倒を見てくれたこと、トラブルに対して解決してくれたこと等、成長した姿を伝えたり、保育の手助けをしてくれたお礼などの言葉がけを意識的に行っていた。これらは年長である自分への自信、人の役にたつ喜び等、自己肯定感を育むことにも繋がるであろう。

(3) 年下の子どもに認められた項目

「Q.自分と違うところをもつ人に憧れる」は、年下の子ども全員に認められた項目であった。

年下の子どもにとっては、降園時間になって次々と友だちが帰宅していく中、自分一人居残る寂しさがある。しかし、自分を気遣い、時に助けられて可愛がってくれる、頼もしいおにいさんやおねえさんがいる夕食は、安心できる場となっていた。年上の子どもに親近感を抱き、憧れる姿がみられた。年上のK女児は年下のI女児の憧れの的であり、K女児をモデルにしている。また、K女児の「お箸で食べるとおねえさんだよ」の一言は、I女児がお箸で食べるという目標を達成する動機づけ効果をもたらした。そして、将来自分が年長の自覚をもった時に、年下の子どもに対して全事例にあるように、自分がしてもらったような行動をとることができるであろう。

総合的考察

夕食時間は、夕食ならではの家庭的な落ち着いた雰囲気の中で、ゆったりとした時間の流れがあり、安心できる保育者や異年齢の子ども同士の親

密な関わりがみられた。

第1に、異年齢の関わりは年上や年下など、それぞれ自分がおかれた立場で相手の行動や気持ちを考えることができていた。対象児は、8名中6名が一人っ子的のため、きょうだいの経験はない。夕食を異年齢で共有することは、きょうだい関係が経験できる貴重な保育の場であった。

第2に、夕食経験がある年上の子どもは、これまでの自分の経験から初めて夕食を使う年下の子どもの気持ちが理解できていた。年長としての自覚をもち、年下の子どもに対するいたわりや、優しさ、思いやり等が醸成されていることが推察された。また、年下の子どもは年上の子どもに親近感を抱き、憧れ、年上の子をモデルとして課題に取り組む動機付けを高めることにつながった。

第3に、異年齢の関わりの中で自分や他者の良さに気づき自信をもち、人の役にたつ喜びを感じる等、年上の子どもは年下の子どもとの関わりの中で自己肯定感を育むことができたことと推察した。

近年、諸外国と比べると学力はトップレベルであるにもかかわらず、自己肯定感が低い日本の中高生の実態¹¹⁾が報告されている。そして、「将来の日本を担う子供たちが、自分の価値を認識して、相手の価値を尊重するとともに、リラックスしながら他者と協働して、自分の可能性に積極的に挑戦し、充実した人生を歩めるよう～中略～必要な対応策を検討する。」¹¹⁾と示されているように、自己肯定感を育むことは重要課題である。本研究からは、異年齢児が互いに親密に関わることで、きょうだいの経験や年上としての自覚、年上の子をモデルとして課題に取り組む動機付け、自己肯定感を育む等、保育所における夕食提供は人間関係を育む上で注目に値することと言えよう。

ま と め

保育所における夕食場面の5つの事例を手がかりとして、幼児期の人間関係を育む異年齢児の関わりについて検証した。その結果、

(1) 異年齢の関わりは年上や年下など、それぞれ自分がおかれた立場で相手の行動や気持ちを考えることができ、きょうだい関係が経験できる貴重な保育の場であることが示唆された。

(2) 年上の子どもは年下の子どもの気持ちが理解でき、年下の子どもに対するいたわりや、優しさ、思いやり等が醸成されることが推察された。また、年下の子どもは年上の子どもに親近感を抱き、憧れ、年上の子をモデルとして課題に取り組む動機付けを高めることにつながった。

(3) 異年齢の関わりの中で、自分や他者の良さに気づき自信をもち、人の役にたつ喜びを感じる等、年上の子どもは年下の子どもとの関わりの中で自己肯定感を育むことができると推察した。

以上より、保育所の夕食を異年齢で共有することは、子どもの人間関係を育む上で示唆に富む保育の場であることが示された。

本研究の限界

本研究は、次の点において研究の限界がある。第1に、インタビュー対象者の選定にあたり、性別や年齢、保育経験などの条件に開きがある。第2に、対象者数が9名であり、対象者数の少なさが本研究の限界である。

謝 辞

本研究を実施するにあたり、インタビューを快諾していただきました保育士の皆様にご協力を頂きました。また、事例の解釈や内容の分析について、T保育園園長とF保育園園長にご協力を頂きました。ここに、深謝いたします。

文 献

- 1) 厚生労働省:保育所保育指針, 厚生労働省告示第117, pp.14-15, 2017.
- 2) 勝連千賀子:保育白書2013 幼い子ども・家族の今, 全国保育団体連絡会, ひとなる書房, p.8, 2013.
- 3) 文部科学省国立教育政策研究所:子どもの社会性が育つ「異年齢の交流活動」—活動実施の考え方から教師用活動案まで—, National Institute for Educational Policy Research, 2011.
- 4) 荒井 冽・福岡貞子(編著), 異年齢児の保育

- カリキュラム—たてわり保育の指導計画と実践例—ひかりのくに, 2003.
- 5) 小泉栄美、野中弘敏、中野隆司：縦割り保育で子どもたちが経験していること 異年齢間の関わりのエピソードをもとに, 山梨学院短期大学研究紀要 33, pp.49-61, 2013.
- 6) 菅田貴子：異年齢保育の教育的意義と保育者の援助に関する研究, 弘前大学教育学部紀要 100, pp.67-73, 2008.
- 7) 横松友義・安立保雄・伊勢 慎・永原慎太郎：異年齢保育に関する体系的研究の重要性, 岡山大学教育学部研究収録 132, pp.60-76, 2008.
- 8) 岡本雅子：関西教育学会異年齢保育にみる教育的意義 (1), 関西教育学会年報 37, pp.111-115, 2013.
- 9) 島田知和：異年齢保育における社会性の発達に関する一考察, 別府大学短期大学部紀要 35, pp.67-77, 2016.
- 10) 山本理絵・藤井貴子：人間関係に困難を抱える幼児の異年齢保育における支援 (1), 愛知県立大学教育福祉学部論集 63, pp.99-110, 2015.
- 11) 森 大樹・西本雅人：異年齢保育における保育室の編成による違いにみる異年齢の交流頻度に関する研究, 日本建築学会北陸支部研究報告集 59, pp.399-402, 2016.
- 12) 池谷真梨子・柳沢幸江：全国保育所における園児の摂食に関する実態調査, 和洋女子大学大学院総合生活研究科栄養学雑誌 7 (3), pp.155-162, 2013.
- 13) 佐々木宏子：なめらかな幼小の連携教育—その実践とモデルカリキュラム, 鳴門教育大学学校教育学部附属幼稚園, チャイルド本社, 2004.
- 14) 文部科学省：日本の子供たちの自己肯定感が低い現状について資料4, 第38回教育再生実行会議参考資料, 2016.