

令和5年度 第2回子ども教育研究会 実施報告書 「みんなで支える子どもの生活と遊び」

日時：令和6年2月21日（水）13時30分～16時00分

場所：3号館1階会議室

1. はじめに

聖心女子大学現代教養学部教育学科の河邊貴子氏を招聘して第2回子ども教育研究会を開催し、計16名の本学関係者（教職員14名、学生2名）が参加した。まず河邊氏から、「みんなで支える子どもの生活と遊び」という演題の下、聖心女子大学の取り組みを紹介していただき、その後、子どもの発達における遊びの重要性、保育における遊びの位置づけ、遊びを援助する保育者の役割についての報告がなされた。

2. 聖心女子大学の取り組み

報告は、ある幼稚園の製作遊びを例にして、試行錯誤しながら遊びのイメージを徐々に具体化していく子どもの姿を紹介するところから始まる。その様子は「遊び課題の生成」と表現され、「遊び課題の生成」が生じるには、時間的ゆとりと子どもの姿を見守る大人の精神的ゆとり、さらには試行錯誤の素材が揃っている環境が必要であるとされる。こうした遊びの経験は他者と関わりながら興味関心を深め学ぶための土台を形成するが、他方で、近年では遊びの経験が不足している子どもが増え、そのことが子どもを巡る問題に影響を与えているように思われる。遊びの経験不足を改善するためには遊びに対する保護者の理解を得ることが重要であるため、保護者と関わる際には、子どもは未熟な存在ではなく、子どもは主体的に遊ぶための力を有していることを伝えていかなければならない。

聖心女子大学の子育て支援室が掲げる「互恵性の高い居場所づくり」という理念には、上記のような問題意識が関係している。ここでいう「互恵性」とは、子育て支援室の利用者やスタッフ、大学の教職員、学生の全員が互いに支え合う状態を意味し、一方が他方を援助するという「支援」という言葉の代わりに用いている。したがって、聖心女子大学の子育て支援室においては、なるべく「支援」という言葉を使わないようにするため、子育て支援室に「マーガレットルーム」と愛称をつけている（以下、聖心女子大学の子育て支

援室は「ルーム」と表記）。また、ルームの利用者をサービスの消費者とみるのではなく、共に居場所を生成する仲間として捉えている。加えて、ルームの面積は九州産業大学の子育て支援室の半分程度で、予算も十分に与えられていないが、こうした体制が「みんなで協力しよう」という雰囲気の醸成につながっており、デメリットをメリットに換える運営を心掛けている。

ルームが目指す「互恵性の高い居場所」とは、第一に子どもの発達を支える場である。具体的な取り組みとしては、「あそびひろば」を開催している。大学の授業日程と連動した火曜日と木曜日に、子育て中の卒業生や近隣の方の遊び場としてルームを開いている。ルーム内の環境については、木製の玩具を中心に揃えており、テーブル等も子ども同士が向かい合う形になるようなものを配置している。

第二に親子に安心できる居場所と子育てに関する情報を提供する支援の場である。具体的な取り組みとしては、講師や専門家を招いて子どもと共に楽しいことを経験してもらう「わくわくプログラム」や母親の「リフレッシュプログラム」としてヨガやストレッチ等を行っており、その他にも大学施設としての利点を生かし、大学教員が保護者を対象とした学びの講座も開いている。

第三に、幼児教育・保育の次世代の担い手を育成する場である。ルームに参加希望の学生には、子どもと関わる際に必要となる知識や技術に関する講座の受講を参加条件として課しており、講座の受講を以ってボランティア登録をしている。学生ボランティアは、子どもとの関わりの他に絵本の読み聞かせ等も行っており、学生ボランティアの真似をして遊ぶ子どもの姿もよく見られる。その他にも、マーガレットクラブという学生主体のボランティア団体も組織されている。

第四に、子どもの発達と環境を結ぶエコロジカルな学術研究を可能とする場である。従来、子どもの発達を対象とする研究の多くが、実験室のような環境で研究を行ってきた。対して、ルームでは子どもの主体的

な活動としての遊びを尊重しているため、子どもの生
態に即した研究を行うためにルームを活用するケース
がある。また、卒業生のためのリカレント教育の場と
しても機能している。

3. 子どもの発達における遊びの重要性

ルームでは遊びを通して互恵性の高い居場所づくり
を行っているが、この場合の遊びとは、自発性・自己
完結性・自己報酬性の3点によって構成される。自発
性とは、子どもが興味関心をもった身近な環境に自ら
関わろうとすることである。自己完結性とは、納得す
るまでその活動に取り組もうとすることである。自己
報酬性とは、自ら楽しい感じる事が活動の原動力にな
ることである。これら3点を備えた遊びは子どもの
発達に必要な経験を保障するが、それは結果的にそう
なるものであることは留意しなければならない。すな
わち、予め何かを目的とした活動を子どもに課すの
ではなく、子どもの活動の中から遊びを援助するよう
な視点が重要である。関連して、現行の要領・指針に
ある「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」につい
ても到達目標として捉えるのではなく、子どもの発達
を捉える1つのまなざしとして捉えることが重要である。

子どもが興味関心をもった環境に関わる発意として
の遊びを観察してみると、1度たりとも同じ行為はせ
ず、環境に対する関わり方をかえてみたり変化をつけ
たりしていることがわかる。こうした姿に子どもの創
意工夫を見出すことができ、対象との関係の深まりを
感受する。子どもの視点に立てば、過去の体験と関連
付けたり、編集したり、取捨選択したりしながら、さ
らなる面白さに向けて活動を再構成している場面とい
える。このプロセスが「遊び課題の生成」であるが、
遊び課題の生成プロセスは個別具体的な能力に還元し
て説明することはできない。仮説的には、チクセント
ミハイのフロー概念に基づく説明が妥当であると判断
している。すなわち、「特定の活動に深く没入し、他の
何もかも問題とならなくなる状態」(＝フロー状態)が、
遊び課程の生成プロセスにおいて生じているように思
われるのである。誰かにもたらされるのではなく、自
分自身がフロー状態を生じさせることに大きな意味が
あり、子どもの頃にフロー状態を経験していることが
人生を主体的に生きるための土台を形成する。その意
味において、子ども期における遊びの教育的意義を認
めることができる。なお、こうした遊びの発生パター
ンの特定は困難であるが、例えば保育の場では、自然
物や季節のものなどがきっかけになる遊び、こんなこ
とがしたいという思いやイメージがきっかけになる遊
び、遊具やコーナーなど教師が用意した環境がきっか

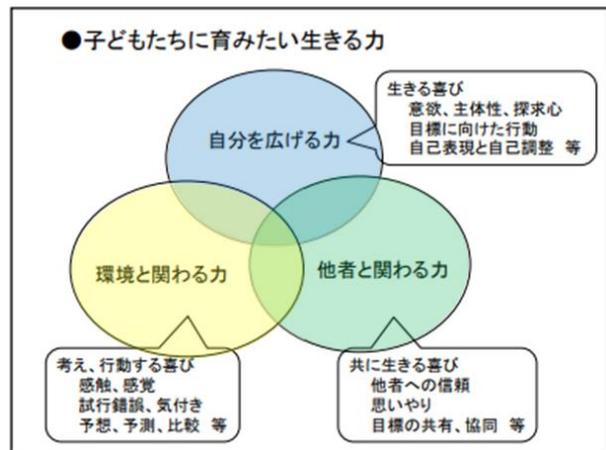


図1 子どもたちに育みたい生きる力

けになる遊びがよく見られる。

「生きる力」との関連で遊びの重要性を述べるなら
ば、自分を広げる力、他者と関わる力、環境と関わる
力を育む際に遊びが有効とされている(図1を参照)。
平成20年までの幼稚園教育要領では、「心情・意欲・
態度」(図1における「自分を広げる力」と「他者と関
わる力」)を育てることに重点を置いて内容が構成され
ていたが、恐らくそれだけでは小学校教育との連続性
が説明しにくいがゆえに、学びの要素(図1における
「環境と関わる力」)が付け加えられたと推察される。
しかしながら、遊びを中心とした保育を手放したわけ
ではなく、保育のガイドラインにおいて遊びの重要性
を認める姿勢は現在にも脈々と受け継がれている。

4. 保育における遊びの位置づけ

乳幼児期における遊びが重要である一方で、年々子
どもの実体験が減少し、遊びが自然発生することが少
なくなっている。コロナ禍以降、その傾向はさらに顕
著になっているため、子どもたちを魅力的な素材や出
来事に出会わせる保育者の存在が重要となる。換言す
るならば、保育者は遊びに対する理解を深めておかな
ければならない。そのために保育者はまず、保育の質
の中核は子どもの発達保障にあることを踏まえた上で、
子どもの発達における遊びの重要性を認識する必要が
ある。その上で、子どもがモノ・コト・人にどのよう
に関わり、どうしようとしているのかを理解して、そ
の延長上に援助の可能性を見出し環境をデザインする
ことが求められる。ただし、遊びの教育的効果等は数
値化困難であるため、どのように遊びの様相を質的に
記述するかという点は現在の課題でもある。

他方で、遊びを中心とした保育を取り巻く現状は難
しい状況にあるといえる。というのも、社会的には目
に見える成果を求める風潮があり、園児獲得のための
方略が優先され、結果として保護者に遊びの意義がな
かなか理解されないからである。例えばドキュメンテ

ーションを積極的に推進し、遊びから得られる学びの豊かさを社会に発信しているが、状況に大きな変化は見られない。また、子どもの自発性と保育の計画性とのバランスを考慮した援助を構想することを難しく感じる保育者も多く、その意味で言えば保育者の資質面においても課題が見られる。このことについて、20代前半の若手世代自身が遊びの経験が不足していることが考えられるため、養成段階で遊びに関する体験的学習を導入する等の工夫が必要になる。

なお、後者の保育者の資質面の課題については必ずしも若手世代に限定されるものとは限らないため、例えば、「遊ぶ」「遊び込む」「遊び切る」の違いを園全体で共有することも重要である。「遊ぶ」とは、遊び課題を発見する段階で、何かやりたいことがあったり、一緒に遊びたい人がいたり、漠然と面白さを感じたりしている状態である。「遊び込む」とは、遊びが継続した結果として遊び課題が更新されていく段階で、一緒に遊ぶメンバー同士のやり取りの深まりや活動に没入している様子が観察される。「遊び切る」は、遊びの積み重ねの結果として満足感や自己充実感が得られている状態である。保育者の援助で最も重要なポイントは、「遊ぶ」状態から「遊び込む」状態へ子どもを引き上げることである。というのも、「遊び込む」状態に至った子どもは自然と「遊び切る」状態へと向かっていくからである。それでは、「遊ぶ」から「遊び込む」状態へ子どもを引き上げるためにはどのようなことに留意すべきかという点については、まず、子どもが遊びの中で何を面白いと感じ、何を考えて、どうしようとしているのか、どのような自分になろうとしているのかを理解することである。その上で、子どもの自己実現のために援助する必要があるのか、あるとしたら、どこにどのような「足場かけ」を行う必要があるのかを考えることである。すなわち、子どもの実態を把握し、その実態にふさわしいねらいを立て、そのねらいを意識した環境構成を行うことが肝要であり、このことはエマージェント・カリキュラムの発想と重なる。エマージェント・カリキュラムでは、子どもの興味関心や発達課題、あるいは物的・人的・社会的環境との関わりに対する理解を起点として、教育主体としての保育者の願いを組み込みながら柔軟なカリキュラム編成を行うことが要請されることになる。

5. 遊びを援助する保育者の役割

保育者は、遊びを中心とした保育に対する理念を理解した上で保育に従事しなければならないが、そのための具体的かつ主たる方法論としては、遊びの環境条件を整えることが挙げられる。遊びの環境条件には、

いわゆる「3つの間」が関わっており、時間・空間・仲間の保障が保育者には求められる。

環境を通して行う教育を教育方法の基本とする保育では、空間に対する工夫がとりわけ重要となり、まず場づくりの援助が行われる。すなわち保育者は、園庭や保育室という開かれた空間の一角に子どもたちが「仲間との遊び」を感じ取ることができるような空間をデザインし、子どもに対して遊びを意識づけることから始める。例えば、柵を立てて空間を仕切り「動物園」に見立てた場を生み出せば、子どもたちは「動物」に見立てた物が柵を超えて移動する様子を見て「脱走した」「帰って来た」等と言うようになる。場づくりに成功したら、次に保育者は、子どもたちの動きのイメージを援助するための素材を準備する。例えば、「動物園」では「動物」を飼育するため「エサ」が必要になる。したがって、子どもたちがイメージする「動物」が好きそうな「エサ」を作るための材料を準備して、子どもたちの目の届く場所に配置しておく。こうしたことを繰り返しながら子どもたちの遊びのイメージが見えてきたら、最後に保育者は、遊び課題の生成を促すような援助を行う。例えば、「動物園」には「お客さん」が必要であるため、保育者が最初の「お客さん」になってその「動物園」を訪れてみる。そうすることで、「動物園」に興味を持った周りの子どもが「お客さん」として訪問するようになり、「お客さん」とのやり取りを経験することで、よりよい「動物園」運営の仕方について子どもなりの試行錯誤が始まる。子どもたちだけで試行錯誤まで辿り着くことは困難であるため、さりげないきっかけづくりとタイミングの見極めが保育者のわざの1つと言い換えることもできる。

また、保育の環境を考える視座として、博物館における環境構成の考え方が参考になるように思われる。博物館における環境構成もまた3段階で構成されており、一次レベルの環境として、鑑賞者が鑑賞対象に「せまる」ための工夫が入口付近に施される。博物館の入口から歩みを進めると、二次レベルの環境として、例えば、恐竜の模型が出てきて鑑賞者の心を「ゆさぶる」。その際にただ機械的に展示されるわけではなく、個々の展示品の関係性が「意味づける」ことができるような配置の仕方をしており、これが三次レベルの環境として機能する。こうした「せまる」「ゆさぶる」「意味づける」ための環境構成を保育に置き換えると、まず、保育の入口として温かい雰囲気や自由でゆったり間のある空間を経営者がつくるのが「せまる」ための環境整備になる。次に、それらを基盤としながら子どもたちの五感を「ゆさぶる」ような空間のレイアウトや素材の配置を保育者が行う。最後に、子ども自身が何

かを想起したり比較したり分析したりしながら、遊びを「意味づける」ことができるような援助を保育者が行う。

環境構成に対する理解を深めると同時に、子どもの成長を記録することも保育者の重要な役割である。このことについて、医療現場で用いられている SOAP 型記録が保育においても有効であるように思われる。SOAP とは①Subjective date、②Objective date、③Assessment、④Plan の頭文字をとったものである。これを保育に適用すると、第一に誰と誰がどこで何をしているのか、何をいどのように関わっているのか等、子どもの姿を観察する。第二に、観察内容を基にして現状の子どもの経験を読み取る。第三に、読み取り結果を評価して長期的な見通しの中で子どもに必要な経験を考察する。第四に、その考察結果を実現するための計画を立案する。様々な評価手法が開発されている中、SOAP 型記録は必ずしも現場に広く導入されているわけではないが、次の保育に活かせるような記録を作成することが重要であるため、計画立案までの流れが設定されている SOAP 型記録には一定の有効性が認められることができるのではないだろうか。

6. 質疑応答

河邊氏からの報告が終わった後、本学関係者との間で質疑応答が行われた。以下にその概要を示す。

子どもの遊び課題が生成されやすいような環境の特性や特徴について教えていただきたい。

→子どもは目の前の環境をみた時に、自分の生活を基に何かを想起しながら遊ぶ。そのことを念頭に置きつつ、物の特性としては見立てが自由にできる物、あるいはティンカリングが自由にできる物が望ましく、反対に目的や意味が大人の側から付与されている物は望ましくはない。つまり、端的に言えば「何でもない物」が望ましく、具体的には積み木や空き箱のような物が挙げられる。したがって色についても、可能な限りシンプルで子どもの想像を邪魔しない物がよい。

低年齢クラスだと複数の保育者で担当することがよくあるが、子どもの遊びを充実させるためには保育者同士の保育観を共有することが重要である。このことは互惠性の高い居場所づくりとも関わることかと思われるが、何か工夫していること等あれば教えていただきたい。

→保育が 1 つの方向にまとまることは大切であるが、他方でそれぞれの保育者の持ち味を無くしてしまっていないか否かについて気に掛ける必要もある。保

育観の共有と各保育者の持ち味を両立させる際に最も重要なことは、管理職が明確なビジョンを持っていることである。ただし、そのビジョンは「～せねばならぬ」という形で強制力を持たせるものではなく、保育者にとって夢のあるビジョンであることが重要であり、それが語られることなしにして共通基盤が形成されることはあり得ない。また、直接的には保育観の共有は対話を通して行わざるを得ないため、その仕掛けづくりをどうするかが論点になる。ゆっくりと時間をかけることは前提として、例えばゲストスピーカーを招聘することは対話を活性化させる取り組みの 1 つとして有効である。

保育の記録の取り方について、学生にはどのように伝えているのか教えていただきたい。

→教育実習に関していえば、記録の取り方は実習先の意向もあるため、こちらで指導したいこととの調整にいつも葛藤している。個人的には、子どもの面白さや発達は細部に表れるため、子どもの様子をよく見てあなたが面白かったことを書きなさいと伝えたいが、実習先との兼ね合いをまず考えるべきである。ゼミ生に限定するならば、最も印象に残った場面をエピソード化するように指導している。

遊びについて興味を持っている学生はいるが、そのような学生の多くが遊びをどのように分析したらよいか悩んでいるため、保育の場で感じ取ったことをどのように卒業論文の執筆に活かしていけばよいか、助言をいただきたい。

→卒業論文で新しい知見を生み出すことは極めて困難であるため、自分で経験したことを言語化するということが評価の重要な観点としている。また、記録を取る際には場面を絞ることが有効であるため、対象を広げ過ぎないようにするということが卒業論文指導の際には学生に伝えている。

エコロジカルな学術研究の構想について教えていただきたい。

→子どもの発達研究が、子どもの自然な生活であったり、子ども文化の中で行わる営みであったりを対象化することで、よりリアルな発達研究になるのではないかと考えている。「エコロジカル」という表現は先行研究から引用しているため、関連研究を精読していくことで、今後具体化していきたい。