

3-1-1

遊びの質を高める保育のあり方

遊びの質を高める保育のあり方

河邊貴子

Kawabe Takako …… 聖心女子大学教授



聖心女子大学文学部教育学科教授。教育学博士。東京都公立幼稚園において12年間教諭として保育に携わった後、東京都教育委員会指導主事などを経て、現職。主な研究テーマは、保育記録のあり方や遊び援助論。日本保育学会理事、「幼稚園における道徳性の芽生えを培うための事例集」作成協力者などを歴任。主な著書に『保育記録の機能と役割～保育構想につながる「保育マップ型記録」の提言』（聖公会出版）など。

◎ 遊びを中心とした幼児教育をどう浸透させていくか

子どもにとって遊びが重要なことに異論がある人はいないだろう。しかし、目に見える成果を求める風潮や園児獲得のための方策の優先、また遊びの意義が理解されにくいことなど、さまざまな理由により、遊びを中心とした幼児教育は必ずしも定着していない。

だが、ここで改めて、子どもにとっての最善の利益は、豊かな遊びによる日々の生活の充実だと強調したい。それを実現するためには、どのような生活や教育が必要であるか、今一度熟考する必要があるだろう。

私は多くの園内研修会に参加しているが、保育における遊びの位置づけの問題については、3つに大別できると感じている。

1つ目は、遊びを教育内容として位置づ

けてはいるものの、保育者間で遊びの質の捉え方が共有されていないタイプである。既存の幼稚園や保育所が統合された形の認定こども園に顕著で、保育者間の考え方のすり合わせができておらず、環境構成や援助の手立ての個人差が大きいといった問題が見られる。

2つ目は、「遊びは子どもの自発性によるもの」という考え方をはき違え、「放任」しているタイプである。保育者が、子どもが遊びの中で経験していることを読み取って援助しないので、子どもは同じ遊びを繰り返すことが多く、遊びが停滞している。

3つ目は、遊びを教育内容と捉えず、「休み時間」的に扱うタイプである。教育とは保育者が一斉に教授するものと捉えているので、子どもが遊びのテーマや場、仲間を自己選択し、課題解決に向かう活動に価値がおかれぬ。そのため、子どもの能動性

が発揮される場面は限りなく少ない。

3タイプいずれかに属する園が少なくない現状で、遊びの重要性を浸透させるためには、遊びと学びの関係性を十分に説明する必要があるだろう。

遊びの中での子どもの内面の変化を観察すると、遊びと学びの原理は重なっていることに気づく。子どもは、初めから明確な目標を持って遊ぶのではない。対象とかかわる中で、次第にやりたいことの方が明らかになり、見通しを持って遊びを展開させていく。これは「混沌」の中に「秩序」を見出す営みであり、「学び」そのものといえよう。

遊びの重要性を説く上では、目の前の子どもの姿を通して語るだけでなく、将来的な有用性を説明することも大切である。これについては、既に多くの研究により根拠が示されている。一例を挙げると、鳥取大学の研究「すくすくコホート鳥取」では、幼児期からの追跡調査により、社会性や学力などの観点から幼児期の遊びの重要性を指摘している。また就学前に十分に遊ばせることが、いわゆる受験学力を高めると指摘する研究もある。受験学力が価値判断の基準として妥当かどうかは議論を要するが、今の社会では一定の説得力を備えていることは確かだろう。

● 子どもは遊べば遊ぶほど能動的な学び手として成長する

次に、遊びを掘り下げて考え、援助のあり方を探っていこう。

遊びの定義は、「自発性（自分からすること）」「自己完結性（満足するまですること）」「自己報酬性（「楽しい」という感覚など自分に報酬を与えること）」の3つに集約されることが多い。しかし、これらだけでは、一

日中テレビゲームに没頭するケースも当てはまるため、他の要素も合わせる必要があるだろう。それが何であるかは、遊びの構造を考えると、自ずと見えてくる。

遊びとは、「できるだろうか」という緊張感と、「できた!」という解放感を交互に味わいながら、ある種の能力や見通しを獲得するプロセスと言える。出発点は興味・関心を持った身近な環境とのかかわりであり、遊び手の自発性に支えられて展開していく。

自発性は、面白い・楽しいといった「快」の感情と分かちがたい。子どもは遊びをもっと面白くしようと、ヒト・モノ・コトに主体的にかかわろうとする。かかわりが深まるにつれ、遊びの面白さは増し、興味・関心がさらに高まるという循環が生まれる。この繰り返しにより、子どもは発達に必要な経験を積み重ねていく。そして、遊べば遊ぶほど能動的な学び手として成長し、その後の成長を支える土台がつけられていくのである。こうしたプロセスの深まりが、今回の主題である遊びの質の高まりと言ってよい。

遊びはパターン化により停滞するため、随時、新奇性を取り込み、より面白くするプロセスが重要になるが、それは子どもの力だけでは難しく、大人の援助が必要になる。そこに保育者の最大の存在意義がある。

保育者に求められるのはまず、遊びが幼児教育の中核であり、遊びの質を高めることが子どもの発達の保障につながるという認識を持つことだ。その上で子どもがヒト・モノ・コトにどうアクセスしているかをよく観察、理解し、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必要がある。

● 遊びの志向性の延長に援助の可能性を見出す

そうした援助がどのように行われるべき

か、実践を交えて説明しよう。

記録的な大雪に見舞われた後、神奈川県
の私立幼稚園を訪問すると、子どもたちは
園庭で雪遊びを楽しんでいた。さまざまな
遊びが展開されていたが、5歳児のグル
ープは屋外に置かれたマットの型によっ
てできた雪のかたまりを発見し、一人の「マ
カロンみたい」という言葉をきっかけにマ
カロンづくりが始まった。様子を見守っ
ていた保育者は、ある子どもの「マカロン
屋さんをしよう」という言葉に反応し、絵
の具を提案した。保育者のねらい通り、こ
どもたちは色付けに夢中になり、「これはス
トロベリー・マカロンね」などと遊びを
展開させた。——写真①参照

他にも、雪を投げるなど体で楽しんで
いたグループのそばでは、保育者が共感
を示すことで、子どもたちが安心して没
頭していた。また、かまくらづくりやソ
リ遊びでは、子どもたちの遊びに対し
するほんやりとしたイメージをはっき
りとさせる言葉をかけたり、技術的に
難しいことを手助けしたりして、遊び
の志向性の延長に援助の可能性を見
出していた。雪という偶発的な出会い
から、子どもたちが遊びをいかに多
様に展開させたかを示したのが図①
である。

保育者の適切な援助があったからこそ、
遊びをこのように豊かに展開した。保
育者は子どもが遊びの中で目指してい
ることや

体験をしていることを十分に読み取る。
その上で、子どもの達成感を重視し、ど
う足場をかけるかを考えることが、遊
びの質を高めるためには極めて重要
である。

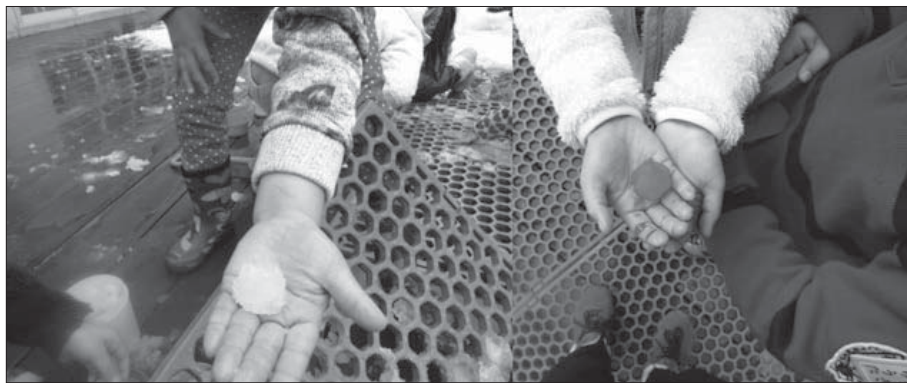
● 自ら遊びの中に入り 遊びの輪郭を明瞭にする援助

次は一人の子どもが目の前の興味のある
ものに入り込んでいく様子を見てみよう。

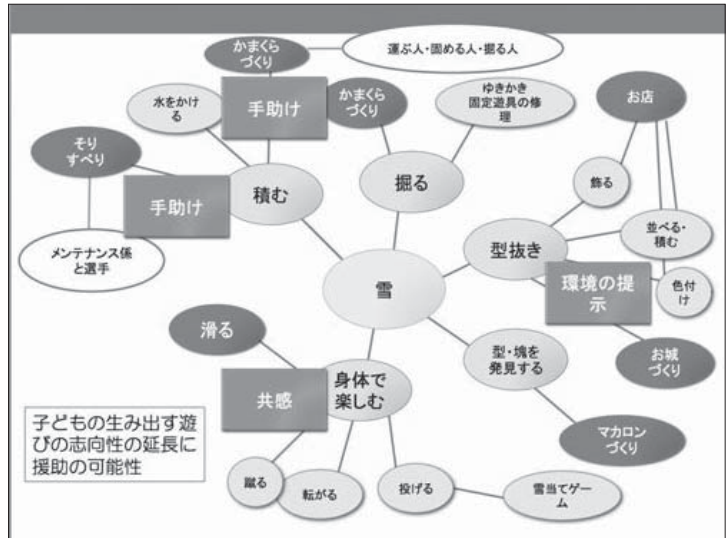
H児は、一人でコマ遊びをしていたが、
それは本当にやりたいことではなかつ
たようだ。保育室に二人の子ども（A
児とB児）が入って来て、「本屋さんご
っこをやろう」と、積み木でお店を作
り、本を並べ始めた。保育者がA・B
児に「すごいね」と声を掛けるのを聞
いたH児は、静かに本屋作りの手伝
いを始めた。

保育者は、本屋ができたタイミングを見
計らってお店に入った。そして「図書
館カードを忘れたわ」と言うと、H
児が「ここは本屋さんです」と反応。
——写真②参照 保育者が「そしたら
お金を作るね」と製作コーナーに移
動すると、H児はレジを作り始めた。
「自分もやりたい」と、はっきりと言
わないが、もっと積極的にかかわり
たいようだ。

その間、A・B児は、「本屋でクッキー
が食べられるようにしよう」と、ク
ッキーづ



写真①



図①

くりに移った。レジを完成させたH児は、「いちごクッキーはどう？」などと話しかけ、次第に活動の中心的な役割を担っていった。

— 写真③参照

H児の姿を通して、遊びに能動的にかかわる過程で、ヒト・モノ・コトへのかかわりが深まっていく様子がよく分かる。さらに遊びの中で「次はどうしようか」という自己課題が生み出され、協同性も深まっている。こうした遊びの背後には、自ら遊びの中に入り、徐々に遊びの輪郭が明瞭になるようにした保育者の援助がある。

● 生活や遊びに連続性を持たせる

それでは、保育者はいかに具体的な援助



写真②

の手立てを講じればよいのだろうか。

私自身が保育者として現場にいた頃、豊かな遊びの展開に必要な要素として「遊び課題」と「他者とのかかわり」という2つの軸を設定し、子どもを捉えていた。一人ひとりの子どもが、2つの軸のどの位置にいるかを記録したのが図②である。これを「グリッド型記録」と命名した。

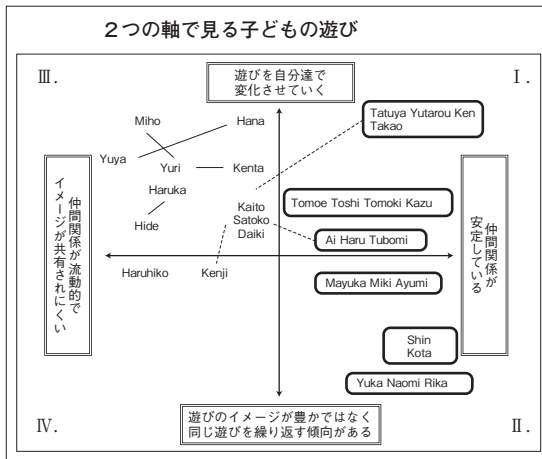
4つの象限は、次のように分類できる。

■第1象限 仲間とのつながりを楽しみ、遊びに共通のイメージを持てる。遊びが停滞すると、イメージを出し合い面白くしていく。

■第2象限 友達関係は安定しているが、遊びを面白く作り変える経験が少なく、



写真③



図②

同じ遊びを繰り返しやすい。

■第3象限 安定した仲間を築いておらず、遊びの充足感を十分に味わえない。

■第4象限 遊びに対する意欲や主体的態度が不十分。また友達関係も安定しておらず、遊びの課題を持ちにくい。

この4象限をもとに、援助の大まかな方針を検討した。例えば、第1象限の子どもは、少し引いた場所から見守り、困った時に手を差し伸べれば大丈夫。一方、第4象限はしっかりと向き合い、能動的な学び手にする援助を続ける必要がある、といった具合だ。集団保育では、一人ひとりの子どもを理解するとともに、こうした類型的な見方も必要だと感じる。

続いて、一人ひとりへの具体的な援助は、以下の5つの視点を踏まえて検討した。

- ①目的意識の深化（自分のやりたいことができるか）
- ②状況を再構成する力（遊びの面白さに向け、絶えず状況を作り直そうとするか）
- ③環境へのかかわり（遊びに使うモノや場の必要性が分かり、能動的にかかわれるか）
- ④情報の選択と自己決定（他者の動きを見たり、言葉を聞いたりして、自分の中に

さまざまな情報を取り入れているか）

- ⑤他者とのコミュニケーション（思いや考えを、他者にどう伝えようとしているか）

2つの軸で大きく捉え、5つの視点で詳細に分析するという方法で、遊びの質を高める援助を生み出していたのである。

遊びを幼児教育の中心に据える上では欠かせない、心理学者であるパセック氏の提唱するGuided playの考え方にも言及したい。

Guided playは、大人は遊びの文脈を開始させるが、その中で「指示」はしない遊ばせ方である。大人の役割は、支配的ではないが積極的で、子どもの意識を明確にするフィードバックや質問をする。それにより、子どもの喜びや自尊心、自信、社会的な絆が高まり、実行機能や学力を向上させると考えられている。私が考える「遊びを中心とした保育」との共通点は、子どもの能動性を尊重するという点である。しかし、Guided playでは「何を学ばせるか」は大人の側にイニシアチブがあるように読み取れる。子どもを能動的な学び手に育てるという大きな目標を大人は保持していたとしても、学びのイニシアチブはあくまでも子どもの側にあるのではないか。Guided playはFree playと直接教授の中間と位置づけられているが、そうではなく、子どもの何を学ぼうとしているかを理解することから必要な大人の配慮を考えるべきではないかと思う。

最後に強調したいのが、幼児教育の中では、生活や遊びが単発的、分断的にならないようにすべきということである。そうしないと、子どもが生み出す文脈はつながらない。幼児教育には「プロセスが大事」なのである。今日の体験から明日の興味が生まれるような連続的な生活を送るために、子どもと保育者が相互にかかわって創り出す遊びのプロセスを重視していただきたい。