

ごっこ遊びの深まりを支える保育者の援助Ⅱ

— ごっこ遊び事例を5つの視点から考える —

How Early Childhood Teachers are Involved in Supporting the Development of Pretend Play by Children II: Examining Examples of Pretend Play from Five Perspectives

深 沢 佐恵香* 織 壁 佐和子** 加 藤 直 子***

Saeka FUKASAWA

Sawako ORIKABE

Naoko KATO

齊 藤 花 奈**** 松 原 乃 理子***** 請 川 滋 大*****

Kana SAITO

Noriko MATSUBARA

Shigehiro UKEGAWA

要 約 本研究では、先行研究で網羅しきれなかったごっこ遊びの深まりを支える保育者の援助として重要な点を明らかにすることを目的とする。長期に渡って遊びが脈々と続く3歳児事例、協同遊びが可能となる5歳児事例に焦点を当て、5つの視点から分析を行った。結果、3歳児事例では①遊びの停滞やマンネリ化の兆しに気づき、適度な下支えとテコ入れを行う、②「立場をとる」段階にある3歳児がごっこの枠組みを意識できる直接的な援助、③視覚的にイメージを共有できる環境や機会の構成、が重要であることが分かった。5歳児では、①見守りの姿勢を基本とした一歩先を見越した助勢、②枠組みやプランを明確にし、役割をさらに本物らしくするための援助、③イメージ共有を通じた協同経験の保障、が重要であることが明らかとなった。発達段階を踏まえて子どもの姿を丁寧に捉え、遊びの「モノ」「人」「場所」の把握と見直しを行っていくことが遊びの深まりを考える上で重要な保育者の関わりであることが示唆された。

キーワード：ごっこ遊び、保育者、援助、遊びの深まり

Abstract The purpose of this study was to ascertain important points that could not be fully covered in previous studies on how early childhood (EC) teachers are involved in supporting the development of pretend play by children. We focused on examples of 3-year-old children who played continuously over a long period of time and examples of 5-year-old children who were capable of cooperative play, and we analyzed those examples from five perspectives. Examples of play by 3-year-olds indicated the importance of 1) noticing signs of a stagnation or rut in play and providing appropriate assistance and support, 2) direct assistance for 3-year-olds who are at the stage of “taking a position” so that they can become aware of the framework of pretend play, and 3) configuring environments and opportunities that allow for the visual sharing of views. For 5-year-olds, what is important is 1) assistance that looks

one step ahead with a watchful attitude, 2) helping to clarify frameworks and plans and making roles more authentic, and 3) ensuring a cooperative experience through the sharing of views. When considering the development of play, an EC teacher needs to pay close attention to children’s behavior according to their stage of development and to understand and review the “things,” “people,” and “places” associated with play.

* 山梨学院短期大学

Yamanashi Gakuin Junior College

** 越谷保育専門学校

Koshigaya childcare and education college

*** 立正大学

Rissho University

**** 家政学研究科児童学専攻

Graduate School of Home Economics

***** 白梅学園短期大学

Shiraume Gakuen College

***** 児童学科

Child Studies

Key words : Pretend play, Early childhood (EC) teacher, Support by an EC teacher, Development of play

1. 背景と目的 (深沢)

当論文は深沢ら(2023)の「ごっこ遊びの深まりを支える保育者の援助—2・3歳児クラスの事例から—」¹⁾に続く研究である。幼稚園・保育所・認定こども園等の幼児教育施設における遊びの重要性については、数多くの研究で言及されている。中でもごっこ遊びについて河邊は、頭の中で何かを思い描いて行為を起こすことで成立する遊び(表象活動)で、このような目の前に存在しないものを想定する精神機能は人間独自の知的な行為であり、多くの経験が総合的に含まれると述べている。また、ごっこ遊びの中で子どもたちは人やモノや場に自ら関わり、「世界」を作り出していきながら、創造性、社会性、構成力、知的理解力、操作性等を高めていくとも述べている²⁾。幼稚園教育要領(以下、要領)に「遊びを通しての指導を中心としてねらいが総合的に達成されるようにすること」³⁾との記載があるように、ごっこ遊びにおける子どもの総合的な学びは幼児教育を考える上で非常に重要であろう。先に述べた深沢らの研究では、特にごっこ遊びの深まりと保育者の援助に焦点を当て、表象が可能となり遊びの基盤を構築する時期のごっこ遊びに注目し、分析を行った。遊びの深まりについては「一見、一つの遊びがすぐに収束し、全く別の遊びが始まったように見えても、それが子ども自身の心を動かされる体験であれば、その遊びは脈々とつながり、生活と行き来しながら深まっていくと考えることができる」と述べ、遊びの深まりを時間的な継続だけでなく「子ども自身が心を動かされる体験をし、その一つの体験がその後の体験につながりを持つことで、発達に即した主体的・対話的で深い学びが実現していくこと」と定義した⁴⁾。低年齢の子が、長期間ごっこ遊びの特定のテーマについて集中して取り組むというのは発達上難しいだろう。しかし、遊びが「脈々とつながり、生活と行き来しながら深まっていく」ことは、たとえ低年齢児クラスであっても見られる姿なのではないだろうか。深沢らの研究では数日間に渡る事例はあるものの、数か月に渡る長期の記録については取り上げていないため、行き来しながらも脈々とつながる事例については考える余地があると言える。

また深沢らにおける今後の課題として、4・5歳児のごっこ遊びについて考えていく必要性を挙げている。子ども同士での協同的な遊びが可能となる5歳児のごっこ遊びでは、低年齢児の事例とは異なる子どもの姿や遊びの展開が見られるだろう。子ども同士で遊びが成立するようになったからといって、保育者が関わる必要がなくなるわけではない。子どもの発達段階や実際の姿に即して、どのように保育者が援助するかは年齢に関わらず非常に重要である。

また、松原らの「ごっこ遊び研究の動向」に関する研究では、ごっこ遊びという語句を用いた論文の中でも定義づけや捉え方には幅があり、意味する範囲に違いがあることが示された⁵⁾。これを踏まえ深沢らは、論文内で用いるごっこ遊びという語句について定義を明確に示している⁶⁾。本研究においても引き続きごっこ遊びを取り上げることから、深沢らの定義に準拠し、①自発的に行っている②模倣する③何らかの役割を持つ④虚構・想像の世界⑤イメージの共有、という5つの要素をすべて含んだものをごっこ遊びとする。この5つは単にごっこ遊びを成り立たせる条件ではなく、ごっこ遊びがより面白くなる、子どもたちにとって充実した遊びとなるための重要な要素であると同時に、保育者の援助を多面的に考える上で重要な視点になると考える。

以上のことから本研究では、長期に渡って遊びが脈々と続く事例、協同遊びが可能となる時期の事例に焦点を当て、5つの視点からごっこ遊びの事例を分析することで、先行研究で網羅しきれなかったごっこ遊びの深まりを支える保育者の援助として重要な点について明らかにすることを目的とする。

2. 研究方法 (深沢)

幼児教育施設のクラス担任経験がある保育者2名のごっこ遊び場面の記録を、第三者である3名がごっこ遊びの要素とした5つの視点から分析・考察した。ごっこ遊び場面の記録については子どもの動きや保育者の行動など実際の言動に即した記録部分を【Ep.】、その場面における保育者の思いや考察を“保育者の援助と意図”と分けて記述する。登場する子どもの氏名はすべて仮名表記とした。なお、事例提供者である保育者の属性は以下のとおりであ

る。

事例① 保育者 a：私立 A 幼稚園 3 歳児クラス担任

事例② 保育者 b：私立 B 幼稚園 5 歳児クラス担任

3. 事例

3-1. 事例① (松原)

「お化けごっこの変容」<3 歳児クラス 2 学期>

【主な登場人物】イチ、フウ、ミツ、ヨシ

【周辺の他児】ゴウ、ヒロ、ナナ、ヤス、ココ

【Ep.①-1】9 月 22 日(木)「お面を作り友達をおどかす」

お化けのお面を被り、両手を胸の前に垂らして「ヒュウ～」と言いながら、仲良しのフウやヨシをおどかそうとするイチ。それを見ていたミツが、イチと同じお化けのお面を作りたいがり、お化け型の紙にクレヨンで着色する。担任保育者 a がお面ベルトにミツのお化けを貼ると、ミツはそれを被りイチと同じようにフウやヨシに近づいていく。フウとヨシは楽しそうに「ワー！」とままごとコーナーの中へ逃げこむ¹。特にルールを決めていないにもかかわらず、ミツはままごとの入り口に立つ衝立の内側には入らずに、ままごとコーナーの入り口から 2 人をおどかしている。

保育者の援助と意図

お化け型の白色画用紙は入園時から製作棚に常置された教材の一つで、紙への着色や描画を通して親しんできた²。イチはクラスの中でもお化け愛が強く、1 学期から自発的にお化けになったり、お化けの紙を好んで選んだりする姿があった。ミツは自分が面白いと思ったことに取り組むことが多いため、イチの姿が魅力的に映ったのだと思われる。そしてそのミツの姿が面白かったことで、フウとヨシの気持ちにスイッチが入り、お化けになっておどかす一逃げるのやり取りを楽しんでいた。また、ミツのお化けに対するイメージが「家の中には入らずにおどかす」という行動に現れたように感じた。

【Ep.①-2】10 月 3 日(月)「他クラスのお化け屋敷へ行く」

隣のお化け屋敷に行くために、保育者 a がお金を作っていた。するとイチとゴウも作り出し、お金を入れるカバンを作る子も現れた。

保育者の援助と意図

他児の後をついていく、他児の様子を見てまねるのが好きな子が多いクラスであり、以前から他学年・他クラスの遊びをきっかけにクラスの遊びが始まるが多かった。この日、他クラスでお化け屋敷をやっているという状況は、保育者 a にとって新しい遊びが始まるチャンスであったため、お化け屋敷へ行く準備をする姿が子どもたちの目にとまるように意識的に振舞った³。ただお化け屋敷へ行くだけでなく、客として必要な物を作るという経験もしてほしかったため、行く準備としてお金作り等を意図的におこなった。

【Ep.①-3】11 月 9 日(水)「お化けのおうちごっこ」

10 月後半から、怪獣のおうち、サメのおうちと何かになりきっておうちごっこ(ままごと)をしてきたフウ、イチ、ヨシ、ミツ、ヤス。今日は積木や衝立で壁を作り、絵本やままごと道具をその中へ持ち込み、お化けのお面をつけた。保育者もお化けになり、一緒に人を驚かすなどして楽しむ⁴が、子どもたちだけでは遊びが続かない。

保育者の援助と意図

日によってなりきる対象が違い、怪獣やサメ等になりきっていた流れの中で、唐突にお化けになっておうちごっこを始める日がやってきた。この時期は、子どもたちだけで場作りができるようになってきたこともあり、いつも場作りまでは順調に進んでいた。しかし、なりきる対象のイメージはあっても、そこから遊びのストーリーを引っ張っていける子がおらず、場をグチャグチャに散らかしてはしゃぐ、ということになりがちでもあった。保育者 a が加わるとある程度はままごとも楽しめるが、盛り上がりには欠ける状況であった。

【Ep.①-4】11 月 10 日(木)「お化けのおうちごっこから、お化け屋敷へ」

翌日、保育者 a の提案で、昨日のメンバーと以前隣のクラスで楽しんだことのあるお化け屋敷を作った。長く並べたテーブルに黒い布をかぶせて、テーブルの下にはゴザを敷き、ハイハイでテーブルの下を進むという、隣のクラスのお化け屋敷を真似たお化け屋敷にした⁵。お化け役はテーブルの横から驚かすことにした。子どもたち

はどこから驚かすのかと自分の隠れる場所を決めたり、怖い声を練習するなどした。あと、お客さん役でお化け屋敷に入ってきたクラスの子たちを驚かした。はじめは客として参加した女兒らも、お化け役になって驚かし始めた。

保育者の援助と意図

保育者aは、以前隣のクラスに楽しみに行ったお化け屋敷を手掛かりに、お化けのままごとからお化け屋敷へ移行するという見通しをもって翌日を迎えている。また、お化け屋敷を作るのではなく、お化けになること自体を楽しめるように、お化け屋敷のデザインはあえて工夫せずに、隣のクラスが作っていたものと同じにすることとした。それによって説明や確認をしなくとも、お化け役の子はどこからどのように動けばよいのか、というイメージも共有することができた。ままごとからお化け屋敷に変えたことで、おどかさ人というわかりやすい役割ができたため、子どもたちも保育者が必要以上に場を盛り上げずとも、各々に遊びを楽しむことができていた。

[Ep.①-5] 11月25日(金)「お化けの家を整える」

おうちごっこの目的を見失うと、家の中の物をグチャグチャにして楽しむ、という姿がしばしばあったが、どのような家だったら皆が来たいと思うかという保育者の問いかけをきっかけに、“汚いとお化けの家じゃない”とおうちごっこの中の物を整えて作る姿が見られた。

保育者の援助と意図

1学期は水や砂、泥、糊等での遊びを通して、グチャグチャやドロドロといった五感の経験を重視した遊びを存分に楽しんだ。それまでは場をグチャグチャにすることの面白さ、高揚感に共感してきたが、整えて遊ぶことの心地よさも感じられるようにという思いから、関わり方をシフトし、2学期後半はお化けの家の中も整理整頓するよう関わった。

[Ep.①-6] 12月12日(火)「お化け落としゲーム」

フウ、ヨシ、イチ、ヒロ、ナナを中心に、積木を並べた一本橋を渡って、橋の終わりに置かれたお化け(お化けの顔が貼られた空き箱)を蹴る、というゲームを作って遊んでいた。フウやヨシはお化けが蹴り落とされるたびにお化けを積木の上

に置き直し、ヒロやナナは楽しそうに蹴っている。皆がお化けを蹴るというルールを理解しているようで、言葉を交わすことなくお化けをセットする人、蹴る人、の役割が保たれている。

保育者の援助と意図

12月には、子ども発信で「橋を渡ってお化けを落とす」というお化けを使ったゲームが始まった。フウ・ヨシ・イチの3人とヒロ・ナナの2名が一緒に遊ぶということも、2学期前半までは見られなかった光景で、人間関係の広がりも感じた。また、遊びの中心となりやすいフウは、感情的で発散型の遊びを好むため、保育者からするとルールのある遊びや落ち着いた遊びに誘うことに難しさを感じる子であったが、クラスの友達とお化けという共通イメージを通して遊んだからか、この日はフウにしては珍しくゲーム性のある遊びに集中していた。

3-2. 事例② (織壁)

「サンタクロースごっこ」<5歳児クラス2学期>

【主な登場人物】ユウヤ、ハルト、カイ、ゴウキ、アミ

【Ep.②-1】11月18日(月)「ユウヤがトナカイの角を作って遊ぶ」

登園後、ユウヤは広告紙を棒状にし、お面ベルト、セロテープなどを使ってトナカイの角を作り、満足そうに被った。ステップを踏んでジャンプし、トナカイの真似をしながら室内を移動し、保育室を出て園舎内に駆け出した。

保育者の援助と意図

3年保育の2学期も終業間近となり、園生活で多くの経験を積み重ねてきた子どもたちは遊びや人との関わりもおおむね安定し、好きな遊びにのびのびと取り組む姿が見られた。11月半ばになり、クリスマスを楽しみにする子どもも増えていた。ユウヤは発想力が豊かでイメージしたことを自ら実現して遊ぶことに喜びを感じており、この時期トナカイに興味を持ち、身近な素材を使って角を仕上げて遊びを楽しんでいた。

【Ep.②-2】11月19日(火)「クリスマスのイメージが他児に広がる」

翌日、ユウヤは朝の身支度を済ませると前日に

作ったトナカイの角を被り、赤い折り紙を丸めて鼻に付け、ホールに出た。しばらくしてユウヤが保育室に戻ってくると、ハルトがその後ろを追いかけてきた。「ねえユウヤくん、どうやって作るの？教えて！」とハルトが尋ねると、ユウヤは材料の種類と場所だけ教え、再び保育室を出て行った。ハルトは材料を取り出して作り始めるが、ユウヤと同じように角を立たせることができなかった¹¹。ハルトは製作机の近くにいたカイに尋ねたが、カイはハルトの質問の意味が分からなかった¹²。ハルトは苛立ちながらも、角と赤い鼻をつけてユウヤを探しに保育室を出た。

カイはハルトにトナカイの角の作り方を聞かれた直後、「プレゼントをいれる大きな袋、ある？」と保育者bに尋ねた。保育者bが大きい白いビニール袋を1枚用意すると、カイはその袋を眺め、「あ、同じのもう1個ちょうだい。サンタさんの洋服も作るから。」と言った。カイは保育者bが穴を開けた部分に首と両腕を通し、赤い折り紙を体に何枚も張り付けた。その様子を見た保育者bが、ベルトを作ってカイに見せると、カイはそれを腰に付けた¹³。さらに保育者bはトナカイになりきったユウヤとハルトが保育室に戻ってきたときに、組み立てた段ボールを近くに置いた¹⁴。すると、保育室にいたアミがこれを見つけて、「ソリにしたらいいいんじゃない！」と叫び、製作机から紐を持ち出した。ユウヤとハルトもアミの様子に気が付き、アミと3人で段ボールに紐を付けた。カイもビニール袋に空き箱を詰め込んだ。

ユウヤ、ハルト、カイ、アミはホールにソリを運び込んだ。トナカイ役のユウヤとハルトが紐の輪の中に入り、サンタ役のカイがソリに乗ってアミの「メリークリスマス！」の掛け声とともに紐を引っ張った。しかし接着部分がすぐに取れてしまったため、カイがガムテープを持ってきて幾重にも付けた¹⁵。何度も試みるうちに、数10cm程引っ張ることに成功した。

保育者の援助と意図

ハルトは普段からユウヤに憧れており、ユウヤが楽しそうに遊ぶ姿に自分もやってみたく思っている様だった。ユウヤと同じようにトナカイになりたいという興味を持ち、自ら近くにいたカイに聞き出

したり、広告紙を棒状にして立たせようと探ったりなどハルトなりに試行錯誤して角を完成させた。

保育者bはカイがハルトの声かけによってクリスマスのイメージを思いつき、遊び始めたことに気が付いた。既にユウヤとハルトがクリスマスのイメージで遊ぶのを見ていたので、カイが「サンタの服も作る」と言った時に、ユウヤ、ハルト、カイが同じ遊びの中でイメージを共有しながら役割をもって関わりを深められるのではないかと考えた¹⁶。保育者がサンタクロースの服の首や腕を切り取り、ベルトを提案したのは、カイがサンタクロースになって遊ぶという目的を実現するための援助ではなく、ユウヤとハルトの遊びの進度に追いつくための援助でもあった。ユウヤ、ハルト、カイそれぞれの身につけているものに「クリスマス」という共通点があることに気が付き、関わりが生まれることに保育者bは期待した。これに加えて保育者bは、3人が居合わせるタイミングを見計らって段ボールを持ち出した。この時あえて段ボールを1つにしたのは、1つの段ボールを介することによって各々のイメージが統合され、互いに共有できるだろうというのがねらいであったためである。アミの発言によって、段ボール箱は“ソリ”であることが共有され、ユウヤ、ハルト、カイにアミも加わり遊び始めることとなった。

[Ep.②-3] 11月20日(水)「ソリを園庭に出す」

ユウヤ、ハルト、カイ、アミは登園してすぐに衣装を身につけてソリをホールに持ち出し、「サンタクロースごっこ」を始めた。しばらくして戸外でソリを滑らせようと園庭に出たが、地面が土や砂利でできているため、サンタクロースを乗せたソリを滑らせようとしても全く動かなかった¹⁷。その様子を近くで見ていたゴウキが、「何やってんだ。」「そんなのサンタじゃないよ。」¹⁸と言った。さらに園庭に居合わせた3歳児数人がソリに興味を示して近寄ってきてトナカイが引く紐の中に入ったり、ソリに乗ろうとしたりして、ますます動かなくなった¹⁹。すると突然、ゴウキはソリの後ろに回り、後ろからソリを押し始めた。それでも動かないのでゴウキは紐を引っ張ったり、自ら紐の中に入って引っ張ろうしたり、トナカイ役の背中を直接押したりした。疲れた様子のゴウキはしばらく考えた後、紐を引っ張るトナカイ役

だった4人に1人、2人と降りるように声を掛けた。すると、徐々にソリが前進し始めた。これに気付いたゴウキが急いで後ろに回り込みソリを押すと、ソリが一気に動き出した。ソリが園庭の小山に差し掛かると、落ちた銀杏や小石、落ち葉の吹き溜まりに引っ掛り時折止まるが、バランスを崩さないまま小山を上り、滑り終えた。

保育者の援助と意図

保育者bはゴウキについて、周囲や事象の変化によく気が付き興味を示すが、深く追求しようとしな²⁰いことが気になっていた。「何やってんだ」「そんなのサンタじゃないよ。」と言ったゴウキの姿を見て、保育者bはトナカイやサンタクロースに扮する虚構や想像の世界でなりきって遊ぶことに興味を示さないのも無理もないだろうと思い、見守った。しかし、ゴウキが「サンタクロースごっこ」に自ら参加して夢中になって遊ぶ姿に変化したのを見て保育者bは、友達の力によって、自ら力を合わせて成し遂げる喜びを味わうことができた²¹のではないかとこの遊びの様子を振り返った。

4. 考察

4-1. 自発的に行っている（深沢）

現行の要領では「自発的な活動としての遊び」⁷⁾と明記され、小川が遊びの定義として第一に「自発性」を挙げている⁸⁾ように、保育における遊びを語る上では、子どもが自発的に活動を行っているかが重要となる。しかし保育現場においては、保育者からの一方向的な指導の意味を含んだ活動と、子どもの自発的・主体的な活動の両方で“遊び”という言葉が用いられ、非常に曖昧な意味で使われていることが多い⁹⁾。研究対象である事例①②について子どもの自発性という視点で考えた時、どちらも保育者の提案や導入をきっかけに始まったものではなく、子どもがアイテムを自ら身につけ、イメージするものになりきることが遊びのきっかけとなっている。また、その様子を見た周囲の子ども、自ら興味をもち関わりながら活動が展開していることから、いずれの事例も子どもが自発的に行っている“遊び”と言えるだろう。

自発的な遊びを大切に、子どもの主体性を尊重することが重要視される中、河邊は「子どもの自由」といって放っておいたのでは子どもの主体性は育た

ない」と指摘し、適時的な援助がないと、遊びが停滞したままマンネリ化することもあると述べている¹⁰⁾。遊びが充実するために保育者の適時適切な援助が重要なことは明らかであるが、ここで課題となるのは子どもの姿を前にしてどの段階で遊びが停滞している（あるいは停滞しそうである）と判断し、どのようにアプローチするかである。この判断のタイミングやアプローチ方法について事例を通して考えていきたい。

事例①【Ep.①-2】下線部3あるように、保育者aは他クラスのお化け屋敷に子どもたちの関心が向くよう意識的に関わっている。【Ep.①-1】でおどかす一逃げるのやりとりを楽しんでいる子どもの姿が見られた一方で、保育者aには繰り返す面白さからさらに一歩踏み込んだお化けの面白さに気付いてほしいという願いがあったのではないかと推察する。

【Ep.①-3】では、お化けごっこを引っ張っていく子が不在の中で、保育者aもお化けとなり遊びに参加している（下線部4）。また【Ep.①-4】ではお化け屋敷への移行を見通し、下線部5のように環境の再構成を行なっている。3歳児は「保育者を仲立ちとしながら、友達と同じ場で遊ぶ楽しさを味わう」「保育者が遊びの拠点として設定した場で遊ぶ」時期である¹¹⁾。この場面では保育者aが積極的に遊びに参加し場を作っていく事で、遊びが保たれるよう下支えをしていると考えられる。【Ep.①-5】では、下線部8の保育者aの問いかけによって“お化けの家”のイメージの共有と場の整理をしている。この場面において、子どもたちが表面的に楽しんでいるのは「家の中の物をグチャグチャにする」ことだったのかもしれない。しかし保育者aは「おうちごっこの目的を見失う」ことで場をグチャグチャしていると判断し、遊びに対する“テコ入れ”を行なっている。事例①に関しては、保育者a自身が遊びの中に入りながら、遊びの停滞やマンネリ化の兆しに気づき、適度な“下支え”と“テコ入れ”を行なったことで、お化けという共通のイメージを持ち、形を変えながら約3カ月という長期間遊びが続いたと考える。

一方、5歳児クラスの事例②の中で保育者が積極的に援助していたのは、【Ep.②-2】下線部13・14の場面のみである。【Ep.②-2】の下線部11・12・15、【Ep.②-3】の下線部17・19など子どもたちが何らかの課題に直面している場面において、保育者bは

言動を細やかに観察・記録しているものの、直接手を貸すことはしていない。5歳児は、友達と遊びのイメージを共有したり、課題や葛藤を乗り越えながら目標に向かって友達と協力したりできるようになってくる時期である¹²⁾。保育者bは、日々の子どもの姿から自身で乗り越えられる課題であると判断し、この場はあえて見守る姿勢をとったと考えられる。一方、積極的に援助を行った場面で保育者bは「他児の遊びの進捗に追いつくため」や「互いのイメージの統合と共有」のためという明確な意図とねらいを持って関わっている。子ども同士で遊びを進められる発達段階にあるとはいえ、その場の遊びの勢いや盛り上がりを子どものみで維持するのは難しい場合には、一歩先を見越した助勢が重要である。事例②で保育者bは、基本的に見守る姿勢を取りながら、一歩先を見越した適度な助勢をしたことにより、子ども同士でクリスマスのイメージが共有され、遊びの勢いを失うことなくサンタクロースがソリに乗って滑るという子どもたち共通の目的が実現されたと考える。

保育者が援助をやりすぎてしまうと、遊びが子どもの手から離れ、保育者主導の形になりかねない。事例①②は対象年齢など発達段階が異なるため、アプローチの方法や介入の度合いには違いがみられるものの、どちらの保育者も今子どもが楽しんでいることを捉え、子どもの思いを尊重している。その上で現在の課題あるいはこの先出てくるであろう課題を考え、どのような展開の可能性があるかを見通しながらその場に応じた関わりをしている。こうした保育者の細やかな気付きと見通しに基づいた援助が、子どもの自発的なごっこ遊びを充実させていると考える。

4-2. 何らかの役割を持つ (加藤)

ごっこ遊びは、子ども自身がまずイメージを持ち、そのイメージをモノや空間に投影させながら膨らませ、相手と共有することにより成り立つと考えられる。また、その過程で子ども自身が何らかの役割を持つことも、ごっこ遊びの重要な要件である。

ただし、河崎はごっこ遊びにおける子どもの基本的心理状態を「何かになる」こと¹³⁾としつつも、2、3歳前後の子どものごっこ遊びでは、ごっこの枠組みが成立した後であっても「役割」を担うには至らない「立場をとる」段階¹⁴⁾にあると指摘する。さ

らに、2・3歳児がごっこの枠組みの中で「何かになる」ことを「役割」と解釈することについては疑問を呈している¹⁵⁾。

【Ep.①-1】では、入園当初から身近に用意されていたお化け型の白色画用紙でお面を作り、お化けのイメージを膨らませながら遊ぶ3歳児の姿がある。深沢らでは、2・3歳児のごっこ遊びにおける保育者の援助を検討する中で、2歳児から3歳児前半の子どもが楽しむごっこ遊びでは、保育者によるイメージの交通整理や、場の設定といった具体的な援助¹⁶⁾が必要であると結論付けている。【Ep.①-1】の中で、保育者aはイチがつけているお化けのお面に興味を持ったミツに対し、お面をつけられるようにしてやるという援助をしている。ミツは、ままごとコーナーの入り口からイチを真似てフウとヨシをおどかしているが、イチとミツはお面をつけたことにより、お化けの役割をしようとしているのだろうか。【Ep.①-3】では、イチ、ミツ、フウ、ヨシ、ヤスがお化けのお面をつけてままごとをしている。そこでは、保育者aも一緒になりお化けのお面をつけておどかすという遊びをしているが、子どもたちがお化けの役割を演じているとは言えない。

箕輪は、ガーベイがごっこ遊び成立の要件として述べた「プラン」「役割」「物（の見立て）」「状況設定」の概念から遊びを考察する中で、3歳児のままごと遊びでは意図的な道具の選択、明確な役割分担はされてはいないものの、他児の行いは意識している¹⁷⁾と述べている。この指摘のように、【Ep.①-1】ではミツはイチの行いを意識し、お化けのお面をつける＝おどかすというイメージで遊び始めている。また、【Ep.①-3】では保育者aもお化けのお面をつけ、一緒に驚かすという行動をすることで、子どもたちの遊びの交通整理をし、さらに【Ep.①-4】ではお化け屋敷を作る提案をするというように、具体的かつ遊びの広がりを狙い、ごっこの枠組みを意識させるといった直接的な援助をしている。つまり、3歳児のごっこ遊びでは、河崎や箕輪が指摘するように役割を持つという段階には至らず、子どもたちだけでごっこの枠組みを維持し、ストーリーをリードしていくことは難しいと考えることができる。

事例②では5歳児がこれまでの経験から道具を使い、クリスマスのイメージで製作したモノを使って遊ぶ姿がある。前出の箕輪は、5歳児のごっこ遊びでは子どもの行為が各プランにおけるイメージに基

づき、そのイメージに合う道具の選択をしていると指摘する¹⁸⁾。

【Ep.②-1】では、ユウヤがトナカイになるために、角を作り、それを付けてトナカイの役になって駆け出す。【Ep.②-2】では、さらにハルトも角と赤い鼻をつけている。保育者bは、ユウヤとハルトがトナカイの役割を持つために、そのイメージに合うモノを創り出せるよう、道具を提供するといった援助を行っている。さらに【Ep.②-2】の中で、保育者bはサンタ役のカイにプレゼントの袋、サンタの服を作るための素材を渡し、トナカイ役のユウヤとハルトが戻ってくるタイミングで、保育室に段ボールを置いておくといった、一歩踏み込んだ援助（環境の再構成）をしている。【Ep.②-3】では、園庭でソリを走らせ「サンタクロースごっこ」を始めたトナカイ役のユウヤ、ハルト、サンタ役のカイに危機が訪れる。土や砂利によって、サンタのカイを乗せたソリが立ち往生し、それを見ていたゴウキが「そんなサンタじゃないよ」と言いつつ手を貸したことで、またソリは滑り出す。このアクシデントで、ファンタジーの世界から一気に現実世界に引き戻された子どもたちの役割は崩壊するかに思えたが、ごっこの枠組み、プランに基づく役割は、そのまま継続されている。

秋田らは、幼児のごっこ遊びにおいて子どもたちは保育者が工夫した“場”や“モノ”に依拠して「役」を生成、成立させていくと指摘している¹⁹⁾。さらに「“場”や“モノ”に依拠する期間は、3歳児より4歳児の方が短い²⁰⁾と考察している。つまり年齢が上がるにつれ場やモノに依存せずとも、子どもたちの役割は、枠組みやプランの中で維持され、事例②のように現実とファンタジーが交錯するような場面においても、子どもたちは現実の中で役の中での問題を解決し、また役に戻って遊ぶことができるのであろう。また「サンタクロースごっこ」という子どもたちの中で共通理解が成立しやすいテーマであったことも、ストーリーが崩壊しにくく、子どもたちのクリスマスへの期待感が役になりきり、遊びを楽しむ気持ちを高める一因であると考えられる。

事例①の保育者は、3歳児に対して「立場をとる」ためにごっこの枠組みを意識させる直接的な援助をしており、事例②の保育者は、ごっこの枠組みやプランは既に共有されている5歳児に対し、道具を用

意したり、環境に仕掛けたりすることで、枠組みやプランを明確にし、子どもたちの役割をさらに本物らしくするための援助をしている。このように、子どもが何らかの役割を持ち、ごっこ遊びを成立させるためには、保育者の場の設定と環境構成、さらに年齢に応じた関わりの強弱が重要だと言える。

4-3. 模倣する、虚構・想像の世界、イメージの共有（齊藤）

深沢らはごっこ遊びの定義において、何かのふりをする「模倣」と、「虚構・想像の世界」の「イメージの共有」も必要な要素だとしている²¹⁾。本項では、事例①②を遊びの深度によって萌芽期、展開期、発展期の3期に分けて捉え、上記3つの要素について考察する。

まず萌芽期は、1・2人の子どもが何かを模倣する姿が見られた期間である。【Ep.①-1】でお化けになりきっているイチは、お化けに対し「人をおどかさむもの」というイメージをもっており、その姿を模倣して楽しんでいるのだろう。またフウとヨシの楽しんでいるような様子から（下線部1）、2人もイチやミツの行動があくまでお化けのふりであり、おどかさむだけだと理解し、イメージの共有ができていると考えられる。【Ep.②-1】でユウヤが下線部10のような様子を見せたのは、自分のイメージに合った納得のいくトナカイの角ができたという喜びがあったためであろう。その喜びが、さらにトナカイの行動まで模倣するという次の意欲に繋がったのではないだろうか。対して、ハルトは【Ep.②-2】でユウヤを真似て角と赤鼻を作ろうとするが、納得のいくものにできなかったため、トナカイの行動の模倣に移らず、ユウヤを探しに行っている。遊びの深まりには、子ども自身が心を動かされる体験が、その後の体験に繋がりをもつことが必要だとされている²²⁾。ごっこ遊びにおいて模倣のため衣装や道具を製作する場合、遊びが次に繋がり深まるには、子どもにとって納得のいくものができることが必要な要素の一つだと考えられる。

次に展開期とは、萌芽期の模倣からイメージが広がったり、複数人にごっこ遊びが共有されたりした期間である。展開期ではまず、【Ep.①-1】でミツが衝立の内側に入らなかったことが興味深い。イチの真似からお化けの模倣を始めたミツの中で、「お化けは家の中に入れないもの」という虚構・想像の世

界が広がったのだらう。下線部6では、保育者aの意図の通り（下線部7）、一人ひとりがお化け自体の想像を広げている様子がある。ただ、3歳ではままたまごとの遊びの会話や食事の仕方でも固定化されたテーマとエピソードが使われ、「手慣れた」内容で遊びの「共有化」が行われることが多い²³⁾。また、ごっこ遊びで使用する道具を投げて遊ぶことに終始する子どもがいるのは、子ども自身がイメージを豊かに持ちえないことが背景にあるとされている²⁴⁾。

【Ep.①-5】において一度おうちごっこの目的が失われたのは、単なる生活の模倣ではなく、自分たちなりに「お化けのままごと」という虚構・想像の世界を広げる必要があったためではないだろうか。そこへ下線部8で保育者aが働きかけたことで、子どもたちがお化けの家のイメージを膨らませ、再現する方向に遊びが変化し、お化けごっこが継続したと考えられる。【Ep.②-2】では、保育者bは下線部16にあるように、サンタクロースを模倣したカイと、トナカイを模倣したユウヤヤハルトとのイメージの共有を見通し、サンタクロースの模倣をイメージに近づけるための助勢を行っている（下線部13）。また下線部14で保育者bが環境の再構成を行ったことで、ソリに乗るというイメージが生まれ、虚構・想像の世界が広がっている。ごっこ遊びでイメージが共有され、虚構・想像の世界が広がるには、そういった年齢に応じた見通しをもった、保育者の適度な援助も有効になると分かる。

最後に発展期は、ごっこ遊びが他の遊びや経験に繋がった期間である。【Ep.①-6】では「お化けを蹴る」というルールのある遊びが成立している。初期のルール遊びは「狼がうさぎを追う」など役割の属性によって役割の表象が形成されるとするElkoninの考えを踏まえ、3歳児のおにごっこでは身振りによる「鬼」という役割の表象によって、追うという役割行動が支えられていると指摘されている²⁵⁾。

【Ep.①-6】も同様に、それまでの「お化けは嫌がられるもの」というお化けの役割属性からくるイメージの共有がルールの共有・理解を助けたため、成立したのではないだろうか。また【Ep.②-3】では、ゴウキは下線部20のような側面があると保育者bに捉えられているが、下線部18の発言から、ゴウキなりのサンタクロースのイメージがあったのだと推察する。それを実現したいという思いが、ソリを押しごっこ遊びに関わるという行動を後押しし

たのではないだろうか。ゴウキは恐らくサンタクロースの模倣はせず、現実世界に立って関わっているが、「動くソリに乗る」というサンタクロースのイメージはユウヤたちとゴウキとで共有されていたため、後から参加したゴウキも「自らの力を合わせて成し遂げる喜びを味わう」（下線部21）経験ができたのだらう。

事例全体をみると、事例①ではお化けの虚構・想像の世界を子どもたちの中で広げられる機会が保育者aによって繰り返し作られている（下線部2・3）。またお面を製作できる環境があり、それを身につけることで視覚的に何を模倣しているのか分かるようになっていく。ごっこ遊びにおいて同じ物を持つことは、仲間であることの表明になっており、他者と同じ動きをすることと比較して、永続的で視覚的アピールが強いという特徴がある²⁶⁾。この点も3歳児クラスでこのお化けごっこが複数の子どもに共有され、継続した要因ではないだろうか。保育者が子どもの様子を適切に捉え、虚構・想像の世界が膨らみ、イメージ共有が促されるような環境や機会を構成することは、ごっこ遊びが継続し広がるための下支えになると考えられる。またお化けの怖さやリアリティを追求する方向性ではなく、一貫して「おどかすもの」というイメージで進んでいたことは、子どもたちの中で混乱が起きず、イメージの共有がスムーズに行われた要因だと考える。事例②においても、サンタクロースの衣装やソリなどを製作し、イメージが視覚を通して共有されると共に、全体を通してサンタクロースは「箱入りの袋を持ち、赤い服とベルトを着て、ソリに乗っている」というイメージで一貫している。その共通の目指すイメージがあったからこそ、共にソリを製作し、動かそうと協同する姿がみられたのではないだろうか。

このように、ごっこ遊びにおいて製作する衣装や道具が子どもにとって納得のいくものになり「模倣」できること、ある程度一貫した「イメージの共有」ができていくこと、そしてそれらの必要性を理解し、意図的に環境の再構成や直接的な関わりを行う保育者の存在によって、ごっこ遊びが深まり「虚構・想像の世界」が広がるのだと考える。また、ごっこ遊びでの「イメージの共有」がルールのある遊びの成立や、協同の経験に繋がることも示唆された。

5. 総合考察 (請川)

ごっこ遊びが深まっていくことを考えた場合、そこには一定程度の遊びの継続が必要である。ただ、どのような状態を「遊びが深まった」と考えるのかは各人によって見解が異なるだろう。本稿においても事例①と事例②でその継続期間には違いがある。ただいずれにしろ、少なくとも数日以上は続いている遊びなので、日を跨いでいるという事だけは確かである。

そうすると、日を跨いでも次の日以降に遊びが再開されることが必要なわけであり、一晩寝てからまた園に来て昨日もしくはそれ以前の遊びを始めるということとなる。いったん止めた遊びを再び始めるきっかけは何なのだろうか。登園してから、昨日の遊びを想起するにはいくつかの条件があるだろう。小川は遊びへの動機につながるものとして、「モノ」「人」「場所」をあげている²⁷⁾。このうち、「人」は一緒に遊んでいたメンバーの事であり、今回の事例を見ても完全に同じではないものの、複数のメンバーが重なった状態で遊びを再開しているのが分かる。

では、「モノ」と「場所」はどうだろうか。まず「モノ」について考えてみると、今回の2つの事例から読み取れるのは、お化けやサンタクロースの遊びに使ったモノが保育室に保たれていたということである。それを見て昨日の(または以前やっていた)遊びを思い出し、「あの遊びの続きをやりたい」と想起するきっかけとなっているのだろう。園によっては毎回きれいに片づけをして、製作の途中であるモノを残しておくスペースがないところもある。そうすると、毎回最初から作り始めなければならないということが大きな課題だが、そもそも昨日までの遊びを想起する大きなきっかけを喪失しているということにもなる。昔ながらの保育所では、遊びの場と食事や午睡の場所が同じであるため毎回きれいに片づけないと場が確保できないという問題があるようだ。何とか工夫をして遊びが継続できるよう、さらには過去の遊びが想起できるように、子どもたちが作ったモノを彼らの目に見える場所に保管しておけるようにすることが重要である。別な工夫としては、遊びの様子や過程を写真などに収めてそれを掲示するという方法もある。これをドキュメンテーションの作成と掲示という形で実施する園も増

えてきた。以前、筆者らが書いたドキュメンテーションについての本²⁸⁾の中で、あんず幼稚園(埼玉県入間市)の教員をしていた利根川彰博氏(現:こども教育宝仙大学)が書いた5歳児クラスの実践「色付きドロダンゴをつくろう」が、まさにドキュメンテーションを掲示する効果をよく表したものであった。5歳児がドロダンゴを作っていく過程で、いつも同じ色だとつまらないから色のついたドロダンゴにしたいという思いが出てくる。その思いがきっかけとなり、様々な工夫をしてドロダンゴに色をつけて行くという過程がドキュメンテーションの中に示されている。このドキュメンテーションは、担任である利根川氏がこの取り組み(チャレンジ)を周りに子に伝えるという意味を含めて書いたもので、ドロダンゴ作りに参加していないメンバーにも色付きドロダンゴへの取り組みが分かるようになっていく。光るドロダンゴを見ると自分もやってみたいという子どもは増えるだろうし、さらなる挑戦をしてみたいという子どもも現れるであろう。まだ完成していない時点の取り組みをドキュメンテーションに示すことで、周囲の子たちがその挑戦を知ることができるようになるというのが写真を活かした記録の利点であろう。それが、これまで参加していなかった「人」がそこに加わるきっかけとなり、遊びに新たな刺激をもたらす端緒となる。このことも遊びの深まりに関与してくる。

遊びのマンネリ化ということが良く言われるが、同じ「人」が同じ「モノ」を作って同じ「場所」で遊んでいるだけではいつかマンネリ化に陥る。事例①でお化けを作って遊んでいる3歳児にお化け屋敷のイメージを持ち込んだのは保育者aであった。一方事例②では、サンタやトナカイを作っているところにソリというキーワードを提示したのはその遊びとは別な場所にいた同じクラスのアミである。このように遊びが深まるきっかけとして、保育者や遊びに入っていない別な子のアイデアが活かされることは往々にしてある。これを偶然に任せるのではなく、意図的な気づき(学び)の場とするために筆者(請川)はサークルタイムと呼ばれる集まりの場面にその可能性を感じている²⁹⁾。サークルタイムを活用することで、遊びの中の興味や課題を、その遊びに携わっているメンバーだけでなく、クラスの他の子にも共有することが可能となる。そのことが、すぐに遊びの広がりや解決につながらなくても、遊

びそのものに興味をもち、その遊びに加わるメンバーが増えるきっかけとなるかもしれない。それがさらに新しいアイデアを生み出す契機となることもあろう。

保育者は遊びの「モノ」「人」「場所」を把握しつつ、必要に応じて遊びがさらに深まるための何らかの援助をしなくてはならないだろう。その1つがドキュメンテーションの作成及び掲示に見られた「情報の共有」であり、もう1つが遊びについて保育者と子どもたちが共に考え「対話」をするような場を意図的に持つこと（サークルタイム、集まり場面など）ではないかと考えている。

6. まとめ（深沢）

遊びの深まりと保育者の援助について、ごっこ遊びの事例を対象に5つの視点で分析してきた。今回研究対象とした2つの事例は、年齢や遊びの継続期間が異なり、保育者の関わり方の度合いにも違いが見られるものの、発達段階を踏まえて子どもの姿を丁寧に捉え、その場に応じた援助を行なっていることは共通している。また一言で援助といっても、遊びの中に入り直接的に関わる援助、環境の再構成を行う間接的な援助、子どもに新たな視点を提案する直接的または間接的な援助等、アプローチ方法の違いや援助の程度に強弱があることが明らかとなった。保育の現場においては、援助の使い分けを保育者個人の感覚や経験知に委ねる傾向にあるが、こうした援助の度合いや強弱、アプローチ方法やタイミング等を理論的に語れるようにしていくことが今後保育の質の向上を考えていく上で必要不可欠だと考える。

本研究ではごっこ遊びの定義のあいまいさについて冒頭で指摘した上で、5つの要素を視点としておき分析を行なった。しかし、「何らかの役割を持つ」という要素に関して、年齢によっては「役割」を担うに至らない段階にある場合があるということが示されたことから、示す定義の適切な表記の方法に関して議論、検討していく必要があるだろう。また、本研究では長期に渡って遊びが脈々と続く事例、協同遊びが可能となる時期の事例をそれぞれ1例ずつ取り上げたが、さらに様々な事例について検討していくことで、ごっこ遊びを支える保育者の援助として重要な共通項が明確に見えてくるだろう。

7. 引用・参考文献

- 1) 深沢佐恵香・大滝茜・織壁佐和子・加藤直子・中里啓子・請川滋大：ごっこ遊びの深まりを支える保育者の援助 —2・3 歳児クラスの事例から—, 日本女子大学, 大学院紀要 家政学研究科・人間生活学研究科 第 29 号, p.163-172, (2023)
- 2) 河邊貴子・田代幸代：遊びが育つ保育 ～ごっこ遊びを通して考える, フレーベル館, p.12, (2020)
- 3) 文部科学省(編)：幼稚園教育要領, p.3, (2018)
- 4) 前掲1) p.164
- 5) 松原乃理子・大滝茜・織壁佐和子・富田貴代・深沢佐恵香・森末一代・請川滋大：「ごっこ遊び」研究の傾向 —保育実践を対象とした調査に着目して, 日本女子大紀要(家政), 69, p.1-12 (2022)
- 6) 前掲1) p.165
- 7) 前掲3) p.2-3
- 8) 小川博久：遊び保育論, 萌文書林, p.46, (2010)
- 9) 深沢佐恵香：私立幼稚園における教育方針・理念, 教育方法に関する調査 —山梨県内私立幼稚園 Web サイト・SNS の分析から—, 日本保育学会第 76 回大会, ポスター発表 P-C-3 (2023)
- 10) 河邊貴子：遊びを中心とした保育 —保育記録から読み解く「援助」と「展開」—, 萌文書林, p.22, (2020)
- 11) 前掲2) p.76
- 12) 前掲2) p.76
- 13) 河崎道夫：あそびのひみつ, ひとなる書房 (1994)
- 14) 河崎道夫：2 歳児のごっこ遊びにおける行為の変動と「立場」, 心理科学, 22, 1, p.18-29 (2001)
- 15) 同上
- 16) 前掲1) p.163-172
- 17) 箕輪潤子:砂場におけるままごと遊びの発達の検討, 川村学園女子大学研究紀要, 21, 2, p.53-67 (2010)
- 18) 同上
- 19) 秋田喜代美, 増田時枝:ごっこコーナーにおけ

- る「役」の生成・成立の発達過程, 東京大学大学院教育研究科紀要, 41, p.349-364 (2001)
- 20) 同上
- 21) 前掲1) p.165
- 22) 前掲1) p.164
- 23) 佐藤公治:「幼児の対人関係ルールの獲得と社会的適応過程の縦断的研究(1) —共同遊びの成立と発達過程における社会的相互作用について」日本教育心理学会総会発表論文集 第36回総会発表論文集, p.52, (1994)
- 24) 八木絃一郎:『ごっこ遊びの研究 —生活保育の創造をめざして—』新読書社, p.85, (1992)
- 25) 田丸尚美:「幼児の遊びにおける役割関係の理解 —おにごっこ場面の発達の検討—」39-3, p.341-347, (1991)
- 26) 砂上史子:『「おんなじ」が生み出す子どもの世界 —幼児の同型的行動の機能—』東洋館出版社, p.121-122, (2021)
- 27) 小川博久:「保育援助論」, 萌文書林, (2000)
- 28) 請川滋大・高橋健介・相馬靖明(編著):「保育におけるドキュメンテーションの活用」, ななみ書房, (2016)
- 29) 請川滋大:「好きな遊びを中心とした保育を充実させるためのサークルタイム」, 日本女子大学紀要家政学部, 63, p.1-9, (2016)