

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 —

How Early Childhood Teachers are Involved in Supporting the Development
of Pretend Play by Children
— Examples of Classes of 2-3-Year-Olds —

深 沢 佐 恵 香* 大 滝 茜** 織 壁 佐 和 子**
Saeka FUKASAWA Akane OTAKI Sawako ORIKABE

加 藤 直 子*** 中 里 啓 子** 請 川 滋 大****
Naoko KATO Hiroko NAKAZATO Shigehiro UKEGAWA

要 約 本研究では、ごっこ遊びの深まりを支える保育者の援助方法や保育者の役割を明らかにすることを目的とする。2・3歳児のクラス担任保育者が記述した3事例を対象に「遊びの深まりのプロセス」「イメージの共有」の2つの視点から分析・考察を行なった。その結果、遊びの深まりのプロセスにおける保育者の援助では、①魅力的なアイテムや子どもの興味を掻き立てるスペースの存在②環境の再構成などの間接的援助③遊びの主導権は子どもにあることを意識した関わり、の3点が重要であることが示された。また「イメージの共有」においては、子ども達の中にある「イメージの交通整理」が必要であることが示唆された。さらにイメージを共有する過程と発達段階には関連が見られることから、子どもの発達機序を理解した保育者の下支えが重要であることが明らかになった。

キーワード：ごっこ遊び、遊びの深まり、保育者、援助、幼児教育施設

Abstract The purpose of this study was to ascertain the form of support and roles of childcare workers in supporting the development of pretend play. This study analyzed and examined three cases described by teachers in charge of classes of 2- and 3-year-olds from two perspectives: “the process of the development of play” and “sharing impressions.” Results indicated that the following three points were important: (1) Attractive items and space that arouse children’s interest, (2) Indirect assistance such as rearranging the environment, and (3) Awareness that play should be led by the children. Results also suggested that children’s “impressions need to be sorted out.” Moreover, results revealed that sharing impressions is related to a child’s developmental stage, thus revealing the need for support from early childhood teachers who understand the mechanism of a child’s development.

Key words : Pretend play, Development of play Early childhood (EC) teacher Support by an EC teacher Early childhood education and care (ECEC) center

* 山梨学院短期大学

Yamanashi Gakuin Junior College

** 家政学研究科児童学専攻

Graduate School of Home Economics,
Division of Child Studies

*** 立正大学・日本女子大学学術研究員

Rissho University Academic Research Fellow

**** 児童学科

Child Studies

1. 背景と目的

[深沢]

ごっこ遊びは日本の幼児教育施設において日常的に行われている遊びである。ごっこ遊び等の幼児教育における“遊び”の重要性に関しては、様々な場面で論じられている。一方で複数の子どもが関わりな

がら展開する遊びを客観的に理解するのは容易ではない。河邊は「個人の内的な動機の変化や他者とのかわりを通して、遊びの様相は流動的で変化していく。常に『盛り上がっている』という状態を維持することはできない。けれどもそこから子どもたちは次の遊びを生み出す」と述べた上で、「遊びの充実の様子とそれによって育まれる子どもの育ちの関係については、保育者が日々、子どもの姿から何が育っているのかを読み取り、保育にフィードバックしていくほかない」と指摘している¹⁾。遊びの質を考える上で、保育者が遊びをどう捉え、関わるのかということがその後の遊びの展開に大きく影響していくと考えられる。さらに河邊は、充実している遊びには①一つの遊び(テーマ)に、ある一定期間継続して取り組み、集中している。②子ども一人一人が遊びのイメージをしっかりとっている。③個々の子どもが自分のイメージを遊びのなかで発揮し、遊びに必要なモノや場をつくるために身近な環境に主体的に働きかけている。④モノや空間の見立ておよび言葉を通して、他児とイメージを共有しながら遊びを展開している、という4つの様態が見られるとしている²⁾。この4つの様態とごっこ遊びの特性を照らし合わせて考えると、一つのテーマの持続性、モノや空間の見立て、イメージの共有等、遊びの充実につながる特性が多くみられることが分かる。このことからごっこ遊びと保育者の援助を研究対象とすることで、保育の中でより充実した遊びを展開する手がかりになると考える。

遊びの深まりに関しては、菅ら³⁾の研究があり、そこでは遊びの時間的な継続を遊びの深まりと捉えている。しかし発達段階によっては長期間の活動継続が難しい場合もあるだろう。低年齢の子が遊びを深めることは困難なのかというところではなく、発達段階に即した遊びの深まりがあるのではないかと考える。そこで、幼児教育全体を通しての遊びの深まりを考える上では時間的な継続という視点だけではなく、「体験の多様性と関連性」という視点を加えたい。幼稚園教育要領(以下、要領)解説、第4節、3.(2)では「一つの体験がその後の体験につながりをもつというように、体験と体験が関連してくる」とし、それが「体験の深まりであり、広がりである」としている⁴⁾。ここでいう体験を、保育の“生活と遊び”と捉えたとき、様々な日常の生活が遊びにつながり、その遊びの体験がさらに別の遊びにつな

がっていくと考えることができる。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のではないだろうか。そこで本研究では、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を遊びの深まりと定義したい。

幼児のごっこ遊びに関する研究の傾向について、松原ら⁵⁾は対象とする年齢はおおよそ2歳以降であることを指摘している。この対象年齢の傾向は、保育所保育指針「人間関係」,「1歳以上3歳未満児の保育に関わるねらい及び内容」に示されるごっこ遊びに関する記述⁶⁾や、ピアジェをはじめとする認知機能に関する発達理論⁷⁾とも一致している。年中・長になると、役割等を明確に持ちながら協同的なごっこ遊びの展開が可能となるが、その時期により深まりのある充実した遊びを子ども達自身で展開するためには、基盤を構築する時期のごっこ遊びに注目する必要があるのではないだろうか。

以上のことから本研究では、幼児教育施設の2・3歳児クラスの担任保育者の記録を対象とし、ごっこ遊びの特性と保育者の援助に焦点を当て分析・考察することで、ごっこ遊びの深まりを支える保育者の援助方法と役割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2・3歳児クラスの担任経験のある保育者3名のごっこ遊び場面の記録を、第三者である2名がそれぞれの視点で分析・考察した。記録は、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【エピソード】、その場面における保育者の思いや考察を【保育者の援助の意図】と分けて記述する。また、【エピソード】に登場する子どもの動きや場の設定を示したものを Fig.1-3 とする。登場する保育者や園児の氏名はすべてアルファベット表記とした。

保育者 a:公立 A 保育園 2歳児クラス担任
 保育者 b:私立 B 幼稚園 3歳児クラス担任
 保育者 c:私立 C 幼稚園 3歳児クラス担任

3. ごっこ遊びの定義

[中里]

松原ら⁹⁾によると、ごっこ遊びという語句に対する定義づけについては、全ての分析対象論文が明確な定義を行っているわけではなく、ごっこ遊びの部分的特徴への言及にとどまるものもあった。ごっこ遊びの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。そこで、本研究では、ごっこ遊びについての定義を以下の観点より、明確にしていく。

はじめに、小川⁹⁾は遊びについて、「遊びは遊び手が自ら選んで取り組む活動である」とし、これを、自発性と呼んでいる。また、「遊びは自ら進んでその活動に参加しなければ、味わうことができない」と述べている。これより、子どもが行う遊びの中のごっこ遊びの根本的な定義に、“自発的に行われる”ことが、含まれると言えよう。

また、高橋¹⁰⁾は、ごっこ遊びを、「複数の子どもが参加して、各々が役割を分担し、役割にふさわしい『ふり』の行為を演じつつ、一定のテーマを織り成していく遊び」としている。ここから、何かのふりをする“模倣”ということも、ごっこ遊びにおいては、必要な要素となりそうだ。

さらに、麻生¹¹⁾はふり遊びには三つのタイプがあるとしており、その一つに、「他者のふりをする役割遊び的なふり遊び」があるという。そこで、ごっこ遊びには、電車の運転手や花屋、家庭の主婦などの役割を自ら演じる役割遊びが含まれ、「大人の社会の仕事や活動をまねてなされる」ものであると述べている。このように、なにかのふりをする、だけではなく、どのような位置づけ・役割を持っているか、というような“役割分担”も定義に含まれると考えられる。

松原ら¹²⁾は、ごっこ遊び研究におけるごっこ遊びの定義として、「虚構世界で複数の仲間との関わりの中でイメージを共有し、役割分担を行うもの」ということがごっこ遊びの定義の核となることを示唆している。“虚構・想像の世界”の“イメージの共有”ということも欠かせない要素となるであろう。

以上より、本研究における「ごっこ遊び」は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つ要素をすべて含んだものと定義する。

4. 事例

[中里・深沢・織壁]

4-1 事例①

「消防ごっこ」<2歳児クラス2月中旬>

【エピソード】

常設しているL字パーツに人形や物に乗せてベビーカーにしたり、車として押すことを楽しんだりしている子ども達がいる中、部屋の中でL字パーツを押しながら走り回るA児の姿も見受けられる。¹保育者aがA児に「お出かけですか？」と尋ねると、A児は「消防車なんだよ」と答える。「じゃあ、ホースがいるね。こんな感じはどう？」という保育者aの提案から、A児が、ラップ芯で見立てたホースを手にし、消火活動を始める。すると、乗り物が好きな高月齢男児、数名がA児の真似をし、消防ごっこが始まった。²

A児は、ままごとコーナーにあったボウルをかぶり消防ヘルメットとして、「ウーウー火事です火事です」と言いながら隣でやっているままごとコーナーにホースを向けるなど、消火活動を行う。男児たちは、A児と同じようにホースをつくる。一方、B児はうまく芯を繋げられずに苦戦している。保育者aのところにきて「やって」と言いに来たので、保育者aと一緒にホースを作る。C児は、ラップ芯を繋げ遊びに活用していたが、次第に、つなげて遊ぶことが楽しくなってきた。消防ごっこのまわりにながら、ときどき、遊びに入ったり出たりして遊んでいる。それぞれの消防活動が終わると、満足してその場から離れ違う遊びに移る様子がある。

消防ごっこが1週間ほど続いたころ、T公園に散歩にでかけた。消防署の前を通ると、運良く消防士さんが出てきてくれ、消防車に乗せてくれたので子ども達は大喜びし、帰ってくると「消防車に乗ったんだよね」と嬉しそうに子ども同士で話す姿もあった。そして、その日の夕方、また消防ごっこが始まる。この日は、女児も加わっていた。同じように道具を手にしたり、物は持たずに「あそこが火事だ！」など、知らせたりする役目を担う姿も見られた。

後日、保育者aは、消防士さんがかぶっている消防ヘルメットを空容器とアルミマットで手作りしたもの用意した。それをかぶって遊び、今まで関わりなかった子とのやりとりの様子も見られるようになった。始めはかぶりたいたげの子も多く、取り合いになることもあった。しかし、保育者aが介入す

ると、納得して遊べる姿も出てきて、消火活動をする消防隊、消防車を運転する子、掛け声を出す子、車庫入れの指示を出す子、と様々な役になって遊ぶようになっていった。

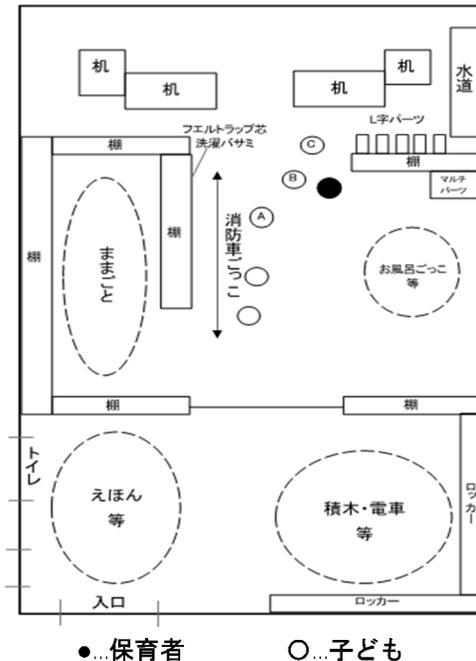


Fig. 1 保育室(A 保育園)

【保育者 a の援助の意図】

進級当初より、子ども達が、イメージを広げて遊びが展開できるよう、牛乳パックでできた四角いパーツやL字型のパーツ、ラップの芯にフェルトをまいたもの、洗濯バサミ、布などを保育室に常時設定し、保育者と一緒に、生活の中での体験をごっこ遊びの中で再現して楽しんでいる。

L字パーツを走って押す姿から、怪我にもつながってしまうことが予想されたため、保育者 a は「安全運転をお願いします」と声をかけた。なかなかスピードが落ちないので、他の遊びに繋がられないかと考え、A 児とのやり取りを通し、遊びのイメージを把握するようになった。そして、消防ごっこ遊びが広がるように、ラップの芯をつなぎ合わせたホースを提案した。保育者 a は試行錯誤する B 児を見守りながら、消防車に乗って動きまわる子どもと、ホースづくりや、他の遊びをしている子との間に身を置き、それぞれの遊びが崩れないようにした。³

保育者 a は、日常で流行っていた消防ごっこから、実際に消防車に乗るという友達と同じ経験ができたことで、さらにごっこ遊びや友達との関係が深まることを期待し、後日、消防ヘルメットを身近な素材で作ったものを用意した。消防ヘルメットの取り合いになることもあった。そこで保育者 a が介入し、それぞれの気持ちを受け止めながら、お互いの思いを伝え、別の役目を提案してみるなど、ごっこ遊びが続くような関わりをしていった。

4-2 事例②

「魚釣りごっこ」<3歳児クラス 8月下旬>

【エピソード】

夏休み明けの2学期初日、朝登園した A 児が、夏休み中に家で新聞紙とタコ糸で作った釣り竿を持ってきて、「魚とエサほしい！」と保育者 b に言ってきた。⁴保育者 b は、A 児が持つ釣り竿のタコ糸の先にガムテープを付け、牛乳パックを魚型に切ったものを用意した。海に見立てたブルーシートを保育室の一角に敷き、その上に魚、周りに椅子を準備した。場が設定されると A 児だけでなく近くにいた 10 人ほどの子が魚釣りを始める。保育者 b は、魚釣りに参加したい子と一緒に釣り竿を作りながら遊びに入る。⁵ガムテープに魚がくっつくのが面白く、「釣れた!」「2匹も!」と子ども達から声があがった。

翌朝、保育者 b は子ども達が来る前に、ブルーシート・椅子・釣り竿・釣り竿置きを保育室の奥に用意しておいた。⁶前日に魚釣りを楽しんでいた子ども達に加え、様子を見ていた子も魚釣りに参加してくる。ブルーシートの海の中で魚になりきって泳ぎだした子がいたことをきっかけに、釣り人役の子に魚役の子が釣られることが楽しくなってくる。

それから数日の間、海と釣り竿を保育室の奥に出しておく⁷、子ども達は 1 日の中で入れ替わり立ち代わり魚釣りごっこに参加した。魚になりきって泳ぐ子、バケツを持ってきてたくさん魚を釣る子などそれぞれの子が楽しいと思うことで繰り返し遊んでいる。釣れた魚をままとコーナーに持っていき、キッチンの網で焼いて食べたり、外の砂場に持って行って魚を焼いたり、リュックサックに魚を入れてピクニックに出かけたりなど、保育室外含め様々な場所に遊びの場を広げる子もいる。保育者 b は釣り竿の修理や魚の作成を行いながら、釣り人役として、

魚役の子を釣るなど、子ども達と一緒に遊びに参加していた。

魚釣りごっこが始まって1週間ほど経った頃、「魚もっと欲しい!」「魚だけじゃなくていろんなのがいい!」という声があがり⁸、やりたい子達で海の生き物をはじき絵で作っていくことになった(※Fig.2 参照)。この時には頻繁に魚釣りごっこに参加していた6名の男児に加え、絵を描くのが好きな3名の女児もはじき絵に参加していた。作った海の生き物を壁に貼る子がいたため、翌朝、保育者bは海に見立てた青いビニールと海藻に見立てた緑の画用紙を壁面に貼っておいた。その後数日間は、魚を釣る子、魚になる子、はじき絵を描いて壁に飾る子、釣った魚を飾る子、魚をままごとで使う子など子ども達の様々な姿が出てきた。

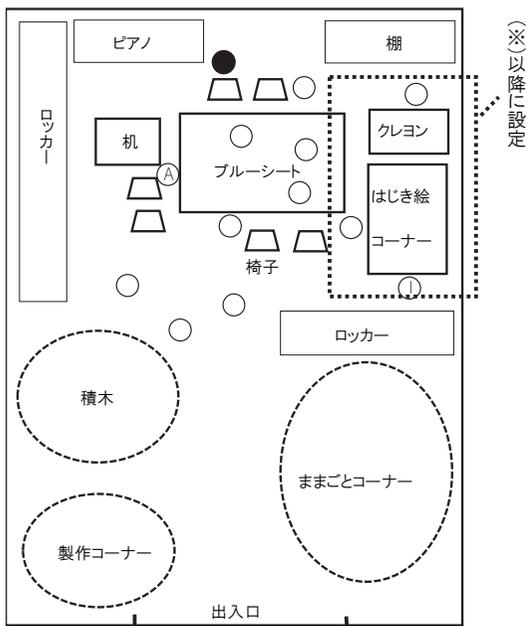


Fig. 2 保育室(B幼稚園)

【保育者bの援助の意図】

2歳児からの進級クラスということがあり、1学期からままごとやヒーローごっこなどで友達同士関わり合いながらよく遊んでいた子ども達であった。しかし、夏休み明けは久しぶりの登園だったためか緊張した表情で登園してくる子も少なくなかった。保育者bは、なかなか遊び出せない子が多い中で遊びだしのきっかけになればと考え、魚釣りごっこに

関わっていった。ブルーシートや魚などを用意し、より魚釣りのイメージが分かりやすくなるよう意識した。また、その日の魚釣りごっこが非常に盛り上がったため、もう一人のクラス担任の保育者とも相談し、次の日も魚釣りごっこの続きができるよう朝から環境を設定しておいた。なかなか園生活のペースを取り戻せず、周りの様子を眺めていた子も自ら遊びに参加する様子も見られた。魚釣りごっこを多くの子どもが楽しみ様々な場所に広がってきた頃、釣る魚をもっと工夫したい子が出てきた。この頃の子ども達はクレヨン画だけでなく様々な方法で絵を描くことを楽しめるようになってきたため、クレヨンと絵の具を使うことにした。役になりきるのが得意ではないが魚釣りごっこの様子が気になり遠目から見ていた子達も、このはじき絵がきっかけで遊びに参加できたと考える。約2週間続いた魚釣りごっこが段々と下火になってからは、保育者bがブルーシートの海や釣り竿を朝事前に設定しておくことはなかった。しかし時折「前の魚釣りやりたい」と言ってくる子がおり、釣り場を設定すると気づいた数人が思い出したように魚釣りを始める様子も見られた。

4-3 事例③

「コンサートごっこ」<3歳児クラス 11月下旬>
【エピソード】

子ども達が室内でしたい遊びを始め、A児は保育室にある手作りマイクを取り出してアニメソングを歌い始めた。⁹A児は普段歌やダンスが好きで、歌を口ずさむ姿がよく見られた。手作りマイクは以前保育者cが子ども達の前で作って見せ、子ども達にインタビューをしたり、保育者が話をするときに使っていた。保育者cはA児の姿が目にとまり、平らな大型積木1台を、平面を上にして床に置き、その向かい側に椅子4台を並べた。「舞台が出来ました!」と周囲に向かって声に出すと、A児は喜んで積木の上に乗って声高々に歌い始め、室内にいた7・8人の子ども達も積木に駆け寄り上ろうとした。¹⁰保育者cは急いで積木を3台追加し、4台の積木を横並びに置いた。¹¹子ども達は積木の上で肩を並べ、ままごとのスプーンをマイクに見立てて歌う子、「コンサートが始まりますので、お座りください!」とアナウンスを始める子、クラスにある製作コーナーから空き箱を持ち出してリズムを叩く子、空き

箱にペットボトルのキャップを付けてカメラを作って撮影する真似をする子など、各々発想を巡らして楽しんだ。保育者cがタイミングを見て椅子を増やす¹²と、ままごとコーナーで遊んでいた子ども達が遊具の食べ物を持って座り、食べる真似をしながら舞台を楽しむ姿が見られた。さらに保育者cが子ども達のリクエストに応じて、ピアノで伴奏をしたり音響機器でダンスの曲を流したりすると、曲が変わる毎に子ども達は次々に姿を変え、コンサートごっこが広がり、しばらく遊びが続いた。

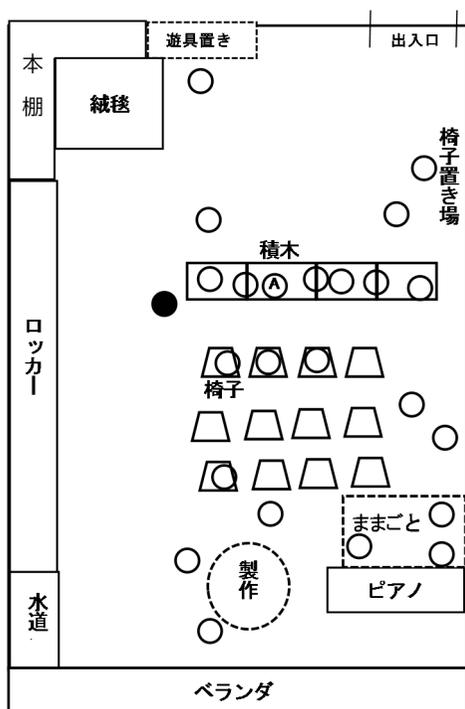


Fig. 3 保育室(C 幼稚園)

【保育者cの援助の意図】

2学期に入ると多くの子どもは園生活に慣れ、したい遊びを見つけて遊ぶ様子が見られた。友達を誘ったり、誘われたりしながら一緒に遊び、友達とのつながりに喜びを感じるようになっていた。A児をきっかけに舞台に見立てた大型積木を出し、向かい側に椅子を並べることで、舞台と客席という状況を作り出し、コンサート会場という空間と共通のイメージが生まれた。保育者cが「舞台ができた」と声に出して周囲に知らせた行為は、子ども達に直接働き掛けて促すのではなく、舞台に子ども自ら気づ

いて参加することやA児だけでなく誰でも参加できるようにという願いから、間接的に試みた援助であった。複数の子どもが1台の積木に上がれない状況の中で、物理的に積木を追加することによって十分な間隔が確保でき、のびのびと歌うことが可能となった。音響やピアノ伴奏を加えることによってさらに一緒に歌う楽しさを味わうことができた。

5. 考察

5-1 ごっこ遊びの深まりのプロセスにおける保育者の援助 [大滝]

ここからは、ごっこ遊びの深まりを支える保育者の具体的な援助に着目しながら、事例①から③について、分析し、考察していく。

本研究における遊びの“深まり”の定義から見た時、その“深まり”を支える保育者の援助として重要なのは、子ども自身の「心を動かされる体験」を見逃さないことであろう。遊びが深まっていくチャンスを的確に捉え、受け止め、繋げ、広げていく保育者の援助がごっこ遊びの“深まり”において何よりも重要であると言える。そのような遊びの“深まり”のきっかけとなった保育者の援助に着目し、遊びが深まっていくプロセスを明らかにしていきたい。

まず、3事例とも、保育者が、A児（下線1・4・9）の姿に着目したことがきっかけとなり、遊びがスタートしている。保育者は、A児の興味関心を探りながら、事例①では「ラップ芯の消火ホース」、事例②では、「牛乳パックの魚とブルーシート的大海」、事例③では「大型積木の舞台」として、A児のイメージを具体的な形にしている。そのように、その遊びならではの、仲間であることの象徴でもある魅力的な“アイテム”や子どもの興味を掻き立てる“スペース”が存在することで、複数の幼児が同じイメージで遊びを展開していくことを可能にしている。そのアイテムによって、A児以外の子ども達も遊びに加わり、複数名でイメージを共有して行われるごっこ遊びへと、遊びが広がっていく（下線2・5・10）。幼児のイメージを形にした後は、幼児が、そのアイテムを用いて、設定された環境の中で、自分達なりに遊び込んでみる時間を大切にし、一人ひとりの姿を大切に受け止めている。

ここから、それぞれのごっこ遊びがさらに広がり、深まっていくが、そのきっかけとなる保育者の援助

において、3人の保育者に共通している点がある。それは、保育者はごっこ遊びの“次の段階”を予想しつつも、その広がり、深まりのきっかけを生み出すタイミングを、子ども達の姿から計っていることである。3名とも、遊びの始まりにも見られた、“あくまでも保育者は子どものイメージを形にするだけ”という姿勢を最後まで崩していない。遊びの主導権を子どもから奪わないように、きっかけをつくっていくというということである。一見当たり前のようにも思えることだが、ごっこ遊びにおける保育者の援助として、最も重要な視点であると筆者は考える。

下線3・6・7・11・12のような、環境設定や場所の拡大などの、環境の再構成といった、間接的な援助を行いながら、幼児の「もっとこうしたい」「これがやりたい」という思いが表出してくるタイミングを伺っている。そして、その子どもの思いに丁寧に応えていき、遊びが広がると同時に、ごっこ遊びに“深まり”が生まれていく様子が見て取れる。

事例①では、実際に消防車に乗る体験を通して、さらに遊びが広がり、深まっていく。1週間という期間、自分たちなりに消防ごっこを遊び込んできたタイミングで、実際に消防車に乗る体験をしたこと、また保育者が手作りのヘルメットを提供したことが、クラス全体へと遊びが広がったきっかけとなっていることがわかる。事例②では、魚釣りというイメージのしやすい具体的な遊びであったことから、子ども達から様々な「こうしたい」という思いが出てくる(下線8)。保育者は、その一つひとつに丁寧にに関わり、具現化させていく。その中で、子ども達は、魚を釣る子、魚になる子、はじき絵を描いて壁に飾る子、釣った魚を飾る子、魚をままごとで使う子など、一人ひとりの興味、関心によって、分散していきながらも、“魚”を共通項として、クラス全体のまとまりを持ちながら、ごっこ遊びが深まっていく様子がある。事例③では、子ども達がそれぞれの配置で遊びに参加し、子ども達の中で遊びのイメージが具体的に描けるようになると、子ども達から、保育者に対して、ピアノ伴奏や音響機器をリクエストする様子がある。そのような新たな要素が加わったことで、A児1人から始まった遊びがクラス全体を巻き込んだ遊びに変化していった。

3事例から、遊びの“広まり”と遊びの“深まり”が同時に起こっていくプロセスを辿ってきた。

2・3歳という、一人遊びや並行遊びから、共同的な遊びに移行する、この段階において、友達とイメージを共有しながら、同じ遊びを、それぞれの役割、配置で行うということがいかにして可能となるのかを3事例からみることができた。子ども一人ひとりの姿を受け止め、子どものイメージを具現化しながらも、遊びの主導権は子ども達が握り続けている状態を維持することが重要である。

5-2 イメージを膨らませる、共有する、広げる (広がる)、深める(深まる) [加藤]

ごっこ遊びは、子どもが自身の中でイメージを膨らませ、それをモノ、空間、相手と共有することにより、形づくられていくもの、成り立つものである。子ども達が、モノ、空間、相手とイメージを共有するようになるためには、まず、子ども自身の中に浮かび、膨らんだイメージの交通整理が必要である。この後に、イメージが他児や場に共有され、広がりを見せると考えられる。事例①～③でも、車(L字パーツ)、釣り竿、舞台といったモノや空間に、子どもがイメージを投影(見立て)したことが、ごっこ遊びのきっかけとなっている。また、子どもがイメージを投影したこれらのモノ、空間(保育者が設定した場)が、周囲の子ども達とイメージを共有するためのツールになっていることが分かる。

事例①では、L字パーツを車に見立てて遊ぶ子どものイメージを保育者aがキャッチし「安全運転をお願いします」と声を掛けたところから遊びが動き出す。奥谷・砂上は、4・5歳児クラスの協働的な遊びや活動における保育者の言語的援助について、保育の質や幼児の言語発達との関連を検討する中で「場面や学年に応じてその特徴は異なる」としつつも、「学年を問わず協働性を育む活動場面において多く見られる」と推測している¹³⁾。さらに、4歳児に対する言語的援助では「幼児の活動に対する感想」「提案」により、「保育者の意図」を伝える、5歳児に対しては「幼児同士で相談」「考えることを指示」していると考察している¹³⁾。事例①のように、見たものを再現する、延滞模倣の段階にある2歳児への言語的援助では、子どものイメージの交通整理が保育者の「安全運転をお願いします」という具体的な言葉によってなされると同時に、fig.1からもわかるように、保育者は子どもの導線を確認し、車が通る道を示すことにより、遊びに参加している子ど

も達の中で、目の前にあるモノが車であるというイメージの強化がなされる。さらに、A児の「消防車なんだよ」という発話から、保育者aは子ども達の中での消防車のイメージを膨らませるために、ラップの芯を手渡し、それを消火用のホースとして価値づけすることで、消防車らしさを付加するといった直接的な援助を行っている。このように、保育者はイメージがモノを使って遊ぶことで他の子ども達にも共有されるように交通整理をするといった援助を繰り返している。

しかし、事例①の消防ごっこでは、子ども達の中にイメージが共有され、運転する子ども、消火活動をする子どもというように、遊びに広がりが見えるが、消防ごっことしての深まりは見られない。それについては、保育者aの考察にあるように、保育者が子ども達それぞれの思いを受け止め、仲介し「ごっこあそびの雰囲気壊さずに、遊びが続くような関わりをしていった」の記述から読み取れる。事例①の消防ごっこのように2歳児のごっこ遊びでは、子ども達の中でイメージが共有され、遊びが成り立つように保育者が下支えしていると考えられる。

事例②では、子どもから「魚とエサが欲しい」と言われた保育者bは、釣り竿の先に魚を付けるという直接的な援助をしている。さらに、保育者が海に見立てたブルーシートを広げ、周りに椅子を置き、場を設定したことにより、他の子ども達にも魚釣りのイメージが共有され、魚釣りごっこに参加する子どもが増えていった。子ども達は、保育者が設定した場から魚釣り、海とイメージを広げ、魚になりきる、釣りをするという同じ動作をすることにより、魚釣りごっこが仲間同士で楽しさを共有する共同的な遊びとなり、釣った魚を焼くというままと遊びへと広がっている。

砂上は、4歳児の仲間関係と物との結びつきについて検討した中で、同じ物を持つことにより互いを仲間と認め、ごっこ遊びにおけるイメージの共有が物を介してなされる¹⁴⁾、さらに同じ動きをすることもごっこ遊びのイメージと仲間意識の共有に繋がることも明らかにしている¹⁵⁾¹⁶⁾。この同じ動きをすることにより、子ども達の中にイメージの共有が起こることについては、箕輪(2006)の砂遊びにおける子ども同士のやり取り¹⁷⁾、岩田(2011)のそれぞれがフライパンを持つままと遊び¹⁸⁾においても指摘されている。

さらに、こうした魚になりきる、魚を釣る、釣った魚を焼くというプロセスから、子ども達は海の生き物へと興味の幅を広げ、魚や海の生き物を描いてみるという活動に発展している。こうした遊びの広がりには、fig.2からも分かるように保育者が出入り口の延長線上、登園してきた子ども達のまず初めに目に留まる位置に海に見立てたブルーシートを広げて場を設定したことにより、子どもの中での魚釣りごっこのイメージが強化され、その場にアクセスすることにより、子ども達自身の中でイメージの交通整理が行われたと考えられる。このように、子どもがモノにイメージを投影させる見立て遊びに対して、保育者が交通整理をする、場を設定する、声を掛けるという援助をすることにより、イメージが縦横へと広がりを見せることがわかる。

事例③では、A児が手作りマイクを持って歌う姿から、保育者cが大型積木を使用して舞台を作り、作った舞台に登って歌うA児の歌声に誘われて、他の子ども達も集まり、コンサートごっこが始まった。Fig.3のように、保育者が保育室の真ん中、どの場所からも見える位置に大型積木を置いたことにより、マイク、舞台といったモノの見立て遊びから、司会、カメラマンといった役割のある遊びへとイメージが広がり、コンサートごっことして遊びが深まっていった。事例①では車を走らせる子ども、消火活動をする子ども、事例②では釣り人になる子ども、魚になりきる子どもと、それぞれに役割はあるが、事例③のコンサートごっこでは、ごっこのストーリーを成り立たせるために欠かすことのできない役割を、子ども達それぞれが担っている。箕輪は、砂場におけるままと遊びの発達を検討する中で、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」の概念を用いて検討している。その中で、3歳児のまま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いないものの、他児の行いは意識している、4歳児では遊びがいくつかのプランでストーリーになっている、5歳児では行為が各プランにおけるイメージに基づく、イメージに合う道具の選択をしていることを指摘している¹⁹⁾。また、大野・今村は、幼児の見立て遊びへの保育者の問いかけとその返答の比較から、3歳児と4歳児の思考力、想像力の違いを指摘している²⁰⁾。

本稿の事例①～③は、それぞれ2歳児、3歳児(8

月)、3歳児(11月)のエピソードであることから、ごっこ遊びが成立するプロセスでは、子どもの年齢や発達段階により、イメージの交通整理から縦横へと広がる街づくりのように発展していく流れが見えてきた。このように、子ども達がモノ、空間、相手とイメージを共有する過程と発達段階には関連が見られることから、子どものごっこ遊びが生まれ、発展し、その質を高めて行くためには、子どもの発達機序を理解した保育者の援助が重要であるといえる。

6. まとめ

[請川]

本研究を進めて行くことが、「遊びが深まる」とはどういうことかと改めて考える良い機会となった。要領²¹⁾には「遊びが深まる」という表現はない。あるのは、「幼児の主体的な活動が深まり」という記載のみである。遊びが深まるとはどういうことかと考えてみると、工夫もなく惰性で遊んでいるような姿ではなく、その遊びの中に面白さを見つけ、それをさらに追及していくような姿を表すのだと考えられる。そのような前提のもと、遊びの深まりを支える「保育者の援助方法や保育者の役割」を検討していくのが本論文の目的であった。

遊びが「幼児の自発的な活動」であることは、要領にも明記されている。そうであるならば、その「自発的な活動」に保育者をはじめとする大人が関わる必要はないのではと、幼児教育を学び始めた頃の筆者(請川)は考えていた。幼児が始めた遊びであれば、したいようにさせておけばよいのではないか、その遊びが大人から見た時につまらないものであったとしても、そこに余計な関わり(援助)など必要ないのではないかと。

しかし、今はそのように考えてはいない。幼児の遊びには援助が必要である。より正確に言えば、幼児教育施設で行われている遊びには援助が必要だということになる。なぜならば、それらは教育活動の一部として行われているからだ。やりたくてやっている活動であればまだ良いが、やることを見つからず何となくやっているということもあるだろう。幼児教育施設の場合、そこには教育というねらいがあり、それを支えるための保育者が存在する。保育者は、幼児の育ちのためにどういった援助が必要なのかと常に考えている。だからこそ、幼児の遊びがより深まっていくためには何が必要なのかを検討しなくてはならない。遊びが深まるということは、幼

児の中に工夫が見られたり、周りの子たちと交渉する姿が出てきたりと、遊びそのものに充実が見られ、それらは学びの機会と密接につながっている。

今回の研究で取り上げた2・3歳児では、まだ場所や素材の使い方に十分長けていない側面があるため、場の準備や遊びに使うものを用意するという援助が多く見られた。また、大滝が考察で「心を動かされる体験を見逃さない」、「遊びの主導権は子ども達が握り続けている状態を維持すること」と述べているように、幼児のイメージを壊さずタイミングよく援助することが重要だということが分かる。同じく考察を担当した加藤は、保育者が「膨らんでいったイメージの交通整理」をすることで、子ども同士のイメージがすり合わされ、重なったイメージがより広がりを見せることを記している。それを道路が縦横へと広がっていく「街づくり」のようなものと例え、「イメージの交通整理」の重要性を主張している。

ごっこ遊びの深まりという視点に立った2人の考察からは、保育者に必要な心構えとして、①遊びの主導権は子どもにあることを常に忘れない(遊びの主体は子どもである、子どもが心を動かされた瞬間を大切にする)、②子どものイメージを整理しさらに発展させるための支えとなる、ことが重要であると分かった。

拙著(2020)で取り上げた事例のひとつに4歳児の「もうお客さんと呼ぶの?」というものがある²²⁾。4歳男児がクレープ屋さんを始めたので、保育者がより本物っぽくなるような援助をしていったが、その男児はそちらの動きにはまったく興味を持たない。どうやら、男児がやりたかったことと保育者の援助の方向性が違っていったようだという事例である。つまり「行き過ぎた援助」ということになるのだが、こうなってしまうと、その遊びが子どものものか保育者のものなのか分からなくなってしまう。そういった失敗をすることはもちろんよくあることなのだが、その際、保育を振り返り、何が良くなかったのかを省察する姿勢というのが保育者にとって重要なものとなる。

おわりに、本研究の今後の展開について述べておく。本稿では2・3歳児の遊びを対象としたが、今後4・5歳の遊びにはどういった援助が必要なのかという点も検討していきたい。5歳児であれば、子ども達同士、互いにイメージのすり合わせや交渉を

行うことが期待されるが、そういったことも、遊びの経験の積み重ねがなければたやすくできることではない。5歳児クラスの子たちが存分に自己を発揮し、遊びを深めていけるようになるにはどういった保育者の援助が必要なのか。今後も引き続き考えていきたい。

引用・参考文献

- 1) 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, 26-27(2020)
- 2) 前掲 1), 27-28
- 3) 菅眞佐子, 中井清津子：5歳児後半における協同する遊びの深まりとそれを支える教師の援助 —10月～12月に継続して展開する遊びの事例についての担任教師による振り返りを中心に—, 滋賀大学教育学部紀要, 70, 273-291(2021)
- 4) 文部科学省(編)：幼稚園教育要領解説, 100-101(2018)
- 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, 1-12(2022)
- 6) 厚生労働省(編)：保育所保育指針, 14(2017)
- 7) ピアジェ, J：知能の誕生(谷村覚, 浜田寿美男訳), ミネルヴァ書房, (1978)
- 8) 前掲 5)
- 9) 小川博久：遊び保育論, 萌文書林, 46, (2010)
- 10) 高橋たまき：子どものふり遊びの世界, ブレーン出版, 4, (1993)
- 11) 麻生武 「遊びと学び」(2010)：佐伯胖監修
- 渡部信一編, 「学び」の認知科学辞典, 大修館書店, 128-145(2010)
- 12) 前掲 5)
- 13) 奥谷佳子, 砂上史子：幼稚園の協働的な遊びや活動における保育者の言語的援助 —4・5歳児クラスのごっこ遊びと生活発表会に向けた欠同における発語の分析—, 保育学研究58, 第2・3号合併号, 120, 128(2020)
- 14) 砂上史子：幼稚園における幼児の仲間関係と物との結びつき —幼児が「他の子どもと同じものを持つ」ことに焦点を当てて—, 質的心理学研究第6号, 6-24(2007)
- 15) 砂上史子・無藤隆：子どもの仲間関係と身体性 —仲間意識の共有として他者と同じ動きをすること—, 乳幼児教育学研究, 8, 75-84(1999)
- 16) 砂上史子：ごっこ遊びにおける身体とイメージ—イメージの共有として他者と同じ動きをすること—, 保育学研究, 38, 177-184(2000)
- 17) 箕輪潤子：幼児の協働遊びに関するレビュー：形態と展開に着目して, 東京大学大学院教育学研究科紀要, 46, 269-277(2006)
- 18) 岩田恵子：幼稚園における仲間づくり —「安心」関係から「信頼」関係を築く道筋の探求—, 保育学研究, 49, 2, 41-51(2011)
- 19) 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, 53-67(2010)
- 20) 大野絃子・今村光章：幼稚園の砂場における幼児のイメージの表出に関する調査研究, 岐阜大学教育学部研究報告, 教育実践研究・教師教育研究, 21, 89-98(2019)
- 21) 前掲 4)
- 22) 請川滋大：子ども理解, 萌文書林, 62-63(2020)