

「遊び保育」実践において子どもの個の理解はどのように行われるか

— 群れとして展開される遊びの読み取りによる媒介 —

岩 田 遵 子

How Does the Teacher Observe Individual Children in Their Plays in Nursery School?

Junko Iwata

要旨：

小川博久が提案する「遊び保育論」は、一人で20～30人の子どもたちに対して責任を持つ保育者が、子どもたち一人ひとりを見取るための「方略」を提起したものである。その「方略」は一定の効果をあげてきたが、保育関係者には必ずしも受け入れられたとは言えない。その要因の1つは「遊び保育」を実践する保育者が、どのようにして一人ひとりを見取っているかが明らかにされていないことである、そこで、「方略」に熟練した保育者がどのようにして子ども一人ひとりを見取っているかを、「遊び保育」の実践における保育者の言動と視線の動きの分析と、インタビュー分析によって明らかにした。そこで明らかにされたのは、「遊び保育」実践者は、群れとして展開される遊びの読み取りを通して、一人ひとりの見取りに到達することである。

キーワード：

「遊び保育論」 小川博久 製作コーナー 保育者 観察の目

I. はじめに

保育者が子ども一人ひとりを理解することの重要性は、これまでに何度も論じられ、3要領（幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領）においても強調されている。しかしながら、このことは保育実践において決して容易なことではない。担任保育者は一人で20～30人いるクラス全員の子どもに対して責任を持たねばならないが、もし30人の子どもたちが、それぞれ自分の好きな遊びを園内の好きな場所で行っている場合、全員を見取することは全く不可能である。保育者が制度的に担わされているこの困難な課題を軽減し、担任保育者がクラスの全ての子どもたちを

見取るための方略を論じたのが、小川博久の『保育援助論』（2000）及び『遊び保育論』（2010）（以下一括してこの「方略」を「遊び保育論」と呼ぶことにする）である。これらの著書で小川は、保育者がクラス全員の子どもたちを見取るためには、子どもたちが4～6つの群に分かれて¹⁾、保育者の視野の中（保育室内）で、一定の場所、一定のメンバーで一定の活動を一定の時間続けていることが必要だと言い、この条件を可能にするための環境構成と保育者のふるまい方の「方略」を論じている。この「方略」において、保育者がクラスの子どもの見取るのは、製作コーナーである。保育者は製作コーナーで壁を背にして座り、そこで室内の各遊びに視線を送ることによって各遊びのなりゆ

きを見取ることができると言う。小川は、この「遊び保育論」に基づいた「遊び保育」を、多くの幼稚園や子ども園における園内研修で指導し、一定の成果を上げてきた。

しかしながら、「遊び保育論」は、保育関係者に受け入れられてきたかと言えば、必ずしもそうではない。保育関係者の多くは、子どもを理解するには、一人ひとりの子どもに直接関わることによって、その子どもの文脈を丁寧に理解することが重要だという論を展開する者が多いからである²⁾。例えば、小川に大学で「遊び保育論」の指導を受けた学生が、実習中に『保育援助論』に書かれているように製作コーナーにしばらく座っていたら、担任保育者から「製作コーナーに座ってばかりいたら、子どもの遊びは分からないよ」と言われたという話を聞いたことがある³⁾。「遊び保育論」の実践である「遊び保育」は、「製作コーナーに保育者を拘束する『変な』保育」だと言われることもある。このような批判の背景には、子ども一人ひとりを理解するには、保育者が子ども一人ひとりを個別に見取り、一対一で関わる必要があるという考えがある⁴⁾。製作コーナーから室内の遊びを見るという見方は、遠景でしか遊びを捉えられず、それでは子ども理解には至らない、というのである。このように「遊び保育論」が、クラス全員の子どもたち一人ひとりを見取るために構想されており、その実践としての「遊び保育」が一定の効果を上げてきたにも関わらず、製作コーナーに座って子どもの遊びの様子を見取るという考え方が保育関係者にあまり受け入れられてこなかったのは、保育者が一人で20~30人の子ども集団を相手にしつつ、子ども一人ひとりを見取らなければならないという制度的困難に対して無自覚であることが一番の要因である。しかし、それだけではない。小川

の「方略」に対する無理解も要因の1つである。製作コーナーに座ることを基本としてしまうと、子ども一人ひとりと個別に関わることは不可能であり、それゆえ子ども一人ひとりを理解することはできないと思われるからである。それは、「遊び保育」を実践する保育者が製作コーナーからどのように子ども一人ひとりを見取っているのかが、実証的には明らかにされてこなかったことによると考える。

そこで本稿では、製作コーナーに座っている保育者の遊びを見取るまなざしの内実を実証的に明らかにしたい。小川によれば、製作コーナーから各遊びに向けられるまなざしは「観察の目」であり、これによって遊びへの援助を構想することが可能になり、それを可能にするのが製作コーナーである。そして「観察の目」によって、遊びの状況を捉え、援助を構想することと未分化な形で子ども一人ひとりの状況が見取られる。つまり、「遊び保育」では、遊びの群れの読み取りを媒介として、一人ひとりの見取りへと辿り着くのである。そのことを、実践例をもとに明らかにしたい。さらに、「観察の目」が働く過程で、子どもの必要に応じて「かわりの目」へと切り替わり、子どもと一対一の応答的なまなざしの交わり合いも成立することを明らかにする。

論じる手順は、「遊び保育論」における製作コーナーの保育者のまなざしについての論を説明し(Ⅱ章)、「遊び保育」を実践している保育者の保育実践例を示し、そこにおいて保育者がどのように各遊びに視線を向けているかをウェアラブルカメラ画像を分析することによって示し(Ⅲ章)、その視線によって室内の遊びをどのように見取っているかをインタビューの考察によって示す(Ⅳ章)。以上を通して、「遊び保育」実践において、製作コーナーにおける保育

者のまなごしの内実を明らかにしたい。

II. 「遊び保育論」において保育者のまなごしはどのように論じられているか

1. 「遊び保育論」における環境設定

前述のように、小川は1クラス 20~30人の子どもを担任する保育者が、クラスの子どもたち一人ひとりを見取ることができる条件は、子どもたちが次のように遊ぶことだと言っている。それは、子どもたちが4~6つのグループに群れて、一定の場所で一定の時間、一定のメ

ンバーで、遊びが保育者の関与をあまり必要とせずに行くことである(2000, p.147~148)。この状況であれば、保育者は保育実践後に、各コーナーの遊びを想起しながら、そこで遊んでいるメンバーの様子を思い出すことができる。

そして「遊び保育論」は、この「条件」を満たすような状況を構成するための人的・物的環境構成の「方略」を論じたものである。その基本的な環境構成は、図1(小川, 2010, p.110)である。この環境設定の特徴は、a) 幼児の遊びの中で最も基礎的な製作と見立てによって遊びのコーナー(製作コーナー、ままごとコーナー、

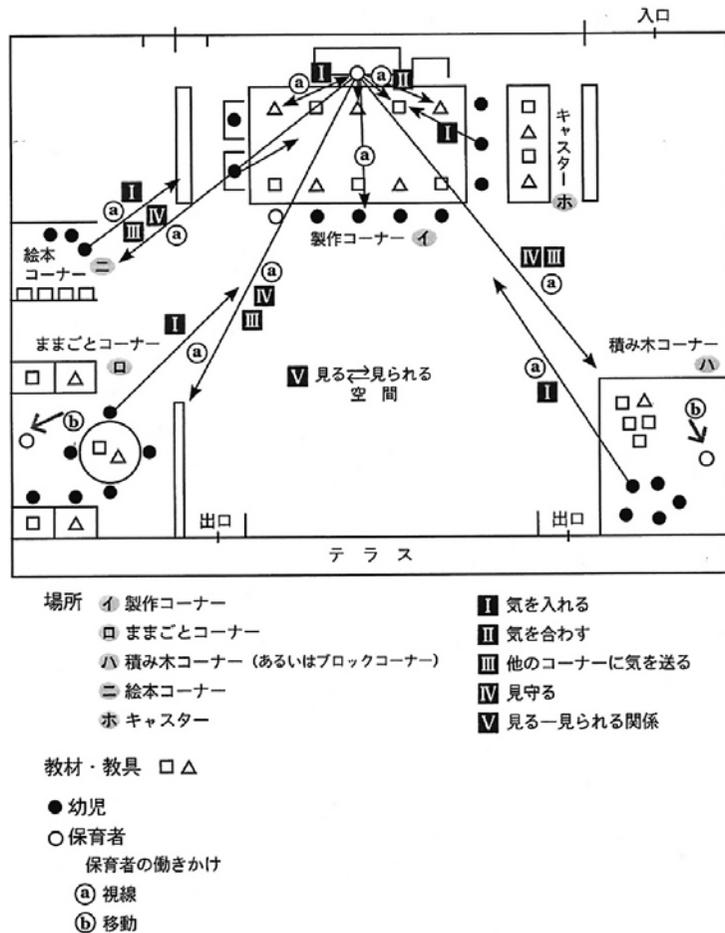


図1 「遊び保育論」の提案する保育室内の環境

その応用としての積み木コーナー)を設置する、b)各遊びコーナーが壁に接しており、コーナーの1辺あるいは2辺をコーナーの縁になるようにする、c)1つ1つのコーナーは、壁あるいは仕切りによって半ば囲う、d)遊びのコーナーとコーナーの間に、空間的に距離をとる(密接させない)、e)保育者は製作コーナーに壁を背にして座る(そこで保育者は作るパフォーマンスを行いながら、部屋全体の遊びを見る)、というものである。

製作コーナーはモノと人との関係が開始される拠点であり、そこに保育者が座って作るパフォーマンスを行うことは、子どもたちがモノとの関係を生み出すことを可能にする。つまり、保育者の作る行為は製作コーナーにいる子どもたちだけでなく他の遊びコーナーにいる子どもたちにとってもモデルになるのである。各遊びコーナーが壁に接し、半ば仕切られるのは、その方が子どもたちにとって落ち着くからであり、コーナーとコーナーが密接せず離れた方がよいのは、子どもたちの「縄張り意識」を明確にするためである。また、各コーナーの子どもたちは、保育者と「見る⇔見られる」関係に置かれることによって庇護感を感じられると同時に、各遊び相互も「見る⇔見られる」関係に置かれるので、にぎわいが生まれて遊びが持続しやすくなるのである(小川, 2010, p.102~112, p.135~142)。

2. 製作コーナーにおける保育者のまなざし

——「観察の目」の重要性

小川は、保育者が遊びにおける子どもの様子を「見る」まなざしには、2種類あると言っている。ひとつは「かかわりの目」であり、それは「自分が幼児を援助する必要が生じたら即座に、自分の手、足、姿勢、言葉等あらゆる手段

を駆使して援助行為を発動させようと身構えている目」である(2000, p.170)。この「目」は、「援助行為と連動」しており、「周囲の状況や手足、姿勢などの動きから隔離されておらず、無意識に連動していく」ので「直観的」である。特に、クラス全員の子どもたちを相手にしている保育者は、一人ひとりにじっくりとかかわることはできないので、このような「直観的」な判断は、瞬時に行わざるをえない。

このような「かかわりの目」は保育者にとって日常的なものであるが、適切な援助を行うためには、それだけでは難しい、と小川は言う。保育者が有効な援助を行うためには、「対象との間に一定の距離をおき、対象を見ようとして見る目、『観察の目』をもつこと」が必要だというのである(同, p.171)。そして、「観察の目」をもつということは、「一瞬、幼児への『かかわり』を拒否し、身体に潜む対象への関与の衝動をコントロールし、対象を見るという行為だけに集中させる目をもつこと」だと言っている。

このように、幼児と関わる構えから身を引き、観察することに集中する構えを持つことが可能なのは、製作コーナーだと小川は言う(同, p.173)。なぜなら、室内にある各遊び全てを観察する(俯瞰する)ためには「保育者は静止状態にすることが必要であり、対象の幼児にかかわることが困難な状況にあることが必要であり(同)、それを適えるのは製作コーナーに座ることだからである。

保育者が製作コーナーに座って作る遊びを展開することは、その位置を動かずに「静止状態」にいることになる。他の遊びの場合は、動くことが必要になり、静止状態にすることは難しい。例えば、ごっこ遊びは「その中のメンバーのイメージを共有することであり、そこから『観察の目』を製作コーナーや基地の遊びや園

庭の幼児の動きに向けることは、製作コーナーにいるよりもはるかに困難」である（同、p.181）。また、見る対象となる幼児が近景にいると、かかわらなければならないと思ってしまうが、「遠景にいる幼児・幼児群には『見つめる』態度がとりやすい』ので、観察に集中しやすい（同）。図1の室内の製作コーナーに壁を背にして保育者が座れば、積み木コーナーやままごとコーナー、絵本コーナーは遠景になるので、「観察の目」を働かせやすいのである。

保育者の近景の製作コーナーにいる幼児については少し説明が必要だろう。まず、作る遊びをしている幼児の視線は自分が作っているモノに向けられているので、保育者とアイコンタクトをすることが少ない。それゆえ保育者は「自由に関係を離れやすい」（同、p.178）。このことは、「かかわりの目」から「観察の目」への移行が容易であることを意味しているだろう。製作コーナーで、幼児は原則として一人ひとりのモノと関わる活動をしているので、保育者が製作コーナーの幼児に「観察の目」を向けたとき、「幼児たちがもっているイメージを理解する手がかりが、モノやその扱いにあって、会話だけの場合よりわかりやすく、「個別に見取りやすい」のである（同、p.177）。

以上のように、「遊び保育論」によれば、保育者は図1のような環境設定を行い、製作コーナーに座ることによって室内の遊びを見取ることが可能になるのである。

Ⅲ. 事例——遊び保育実践における保育者の視線と言動

それでは、以上のような「遊び保育論」の「方略」をもとに「遊び保育」を実践している保育者は、実際にはどのように遊びを見取っている

のだろうか。

本章では、「方略」をもとに「遊び保育」を実践する保育者が、複数の子どもや遊びをどのように読み取っているかを、明らかにする。

1. 方法

そのために、まず「遊び保育」の実践に熟練している保育者の保育実践における視線と動きを記録し、実践後に保育者が各遊びをどのように読み取っているかをインタビューによって明らかにしたい。

対象となるのは、「遊び保育」を20年以上実践している認定こども園K園のベテラン保育者MT（保育経験約25年、うちK園での保育経験は約14年）の、12月のある日の4歳A組（幼児30名、当日は4名欠席）の保育実践である。このクラスの保育実践を、保育室全体を俯瞰する固定カメラと保育者の目の高さに装着したウェアラブルカメラ（図2⁵⁾）をワイプ画面として一つの画面に録画されるように設定して（図3参照）記録した。これによって、室内の全体像とその時の保育者の視線を記録できる。図3上のワイプ画面は、製作コーナーに座っているMTが製作コーナーに視線を向けている画面であり、図3下のワイプ画面は、対面の積み木コーナーに視線を向けているものである。

また、インタビューは、保育実践後に撮影された動画を一緒に見ながら、MTが実践時にど



図2 ウェアラブルカメラを装着した状態



図3 固定カメラ画像にウェアラブルカメラの画像をワイプ画面として組み込んだ画像

のように遊びを見ていたかを語ってもらうことによって行った。

2. 実践事例

映像記録をもとに、MTの居る場所と視線の方向、MTの言動、室内の遊び状況の俯瞰図を表したのが表1である。MTの居場所は、移動中、製作コーナー、積み木、綿アメ屋（ままごとコーナー）、人形劇ごっこ、材料棚、の6つに分類した。視線は、MTが製作コーナーにいるときに向ける視線の方向を、製作コーナー（自分の手元、製作コーナーの机の上、製作コーナーで子どもが作っている製作物など）、積み木コーナー、綿アメ屋（ままごと）、人形劇ごっこ、特定の子どもの5つに分類した。また、製作コーナー以外の場所にいる場合（場面ウ・オ）は分析の対象とはしていない（前述のように、「遊び保育論」においては、室内の各遊びを「観察する目」を持つことが可能になるのは、製作

コーナーである）。なお、保育者の視線の分類は10.00秒ずつ経過した時点での視線で判断した。それゆえ次の時点までの10秒間ずっとそこを見ているということではない。例えば、表記上は30秒間同じ場所を見続けているように表記されていても、その間視線を動かすことなく、そこだけをじっと見ていることを必ずしも意味しない（チラッ、チラッと別の場所を見る場合などがあるため。もちろん一箇所をじっと見続けている場合もある）。したがって、視線方向のデータは保育者の全ての視線の動きを正確に反映しているわけではない。しかしながら、それでも、保育者の向ける視線の傾向（例えば、ある一箇所ばかり見ているか、いろいろな所を見ているか等）は反映されていると考える。

IV. 保育者は製作コーナーで複数の遊びをどのように見ているか — MTの語りから

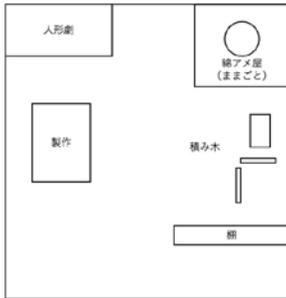
1. A組の「遊び保育」実践の状況

まず、担任MTの実践が、「方略」をもとにした「遊び保育」の実践であることを確認しておこう。

表1の環境設定図と遊びの状況俯瞰図を見ると、この日のA組の遊びは、製作コーナー、積み木コーナー、綿アメ屋（ままごとコーナー）、人形劇コーナーの4つのコーナーがそれぞれ壁に面して設定され、MTは基本的に製作コーナーに座って何か作っており、子どもたちは4つのコーナーに分かれ、同じ場所で一定の時間、一定のメンバーで遊びが続いていることがわかる。

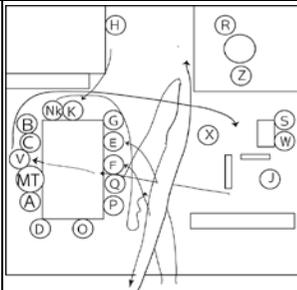
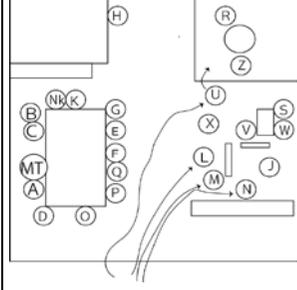
また、MTの居場所を見ると、MTは製作コーナーに壁を背にして座っている時間が比較的長

表1 MTの製作コーナーからの視線の方向と言動



←A組の当日の環境

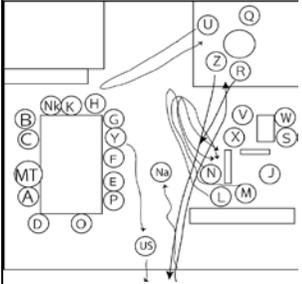
場面	経過時間(分、秒)	居場所					製作コーナーにいるときの視線				MTの言動	遊び状況俯瞰図		
		製作	移動中	積み木	綿アメ	人形劇	材料棚	製作	積み木	綿アメ			人形劇	特定の子
ア前半	0:02:00											点数表を書くための机を運び紙を出す。		
	0:02:10											人形劇のK子が来たので「どうする？ガムテープでは？」と言いながら、道具棚からガムテープを出してくる		
	0:02:20											子どもの上履きを揃えて場を整え、綿アメ屋に入って座り、「これで縛るの。ここから入れて、、、はい」と言ながら、R男と一緒に作るよ」と言いながら綿を袋にいれて縛って見せる。		
	0:02:30													
	0:02:40													
	0:02:50													
	0:03:00													
	0:03:10													
	0:03:20													
	0:03:30													
	0:03:40													
	0:03:50													人形劇コーナーに行き「(段ボールを貼るの)できる？」と声をかけ、「みんなでやったら？」と言っている
	0:04:00													
	0:04:10													座って牛乳パックを切りながら、右隣のA子に「ねえ、これでグレスレッド作らない？」と言う。牛乳パックを切ったり折ったりしながら、人形劇と綿アメ屋を見る。綿アメ屋を見てから人形劇を見て立ち上がる
	0:04:20													
	0:04:30													
0:04:40														
0:04:50														
0:05:00												製作にいるH子の様子を見ると、立って人形劇の所に行き、H子に「～した方がいいよ」と声をかける。		
0:05:10														
0:05:20												そこに綿アメ屋のR男が来て「冷蔵庫がある」と言うと、MTは「あるよ」と答えて製作に戻り、右隣にいるA子に「これをこうして」と作り方を示し、「いっぱい作ってお店屋さんやる？アクセサリー屋さん？」と訊く(A子は「やらない」と答える)。		
0:05:30														
0:05:40												綿アメ屋のZ男とR男が来て「椅子は？」と訊く。MTは手を動かしながら「お外にある」。		
0:05:50														
0:06:00												牛乳パックを縦長に切りながら「いいよ。先生がお店屋さんやるから」独り言のように言っている。		
0:06:10														
0:06:20												綿アメ屋を見ながら時々製作の子どもの様子を見る。隣のA子の作っている様子を見て「ここを、もう少しこういう風に」と助言する。		
0:06:30														
0:06:40												H子が「こう？」と訊き「うん」と応じる。		
0:06:50														
0:07:00												積み木のJ男がやって来て何か言うと、それに「宣伝してあげばいいじゃない？」と答える(J男は積み木の方に戻る)。		

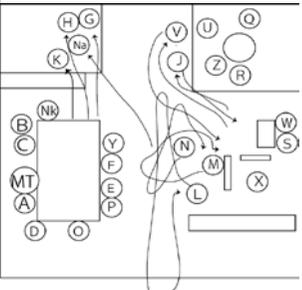
場面	経過時間(分、秒)	居場所					製作コーナーにいるときの視線					MTの言動	遊び状況俯瞰図	
		製作	移動中	積み木	綿アメ	人形劇	材料棚	製作	積み木	綿アメ	人形劇			特定の子
イ前半	0:13:10												積み木コーナー(ときどき綿アメ屋も)を見ながら牛乳パックを切って、プレスレドを作っている(黙っている)。	
	0:13:20											人形劇のK子がMTに「割り箸がほしい」と言いながら製作コーナーの席に座る。MT「割り箸? あそこのままごとコーナーの所にたくさんあるよ」と答える(K子は取りに行く)。		
	0:13:30											登園したE子とF子に「おはよう」と声をかける。		
	0:13:40											人形劇のK子が製作に来て何かを作ろうとしているのを見て、「Kちゃんさ、上のペロペロしちゃうから、貼っついた方がいいかも」と段ボールが安定するように貼ることをアドバイスする(K子は頷いて人形劇に戻る)。		
	0:13:50													
	0:14:00													
	0:14:10													
	0:14:20													
	0:14:30													
	0:14:40											積み木を見ながらプレスレドを作る(たまに手元を見る。黙っている)。		
	0:14:50													
	0:15:00											A子の様子を見て「こっちの方がいいかもよ」と言う。		
	0:15:10											立ち上がって人形劇の方を見て、人形劇コーナーに行く、「Kちゃん、ここ、ここ。来てごらん」と手で示し、段ボールを貼り、「この上の所を止めた方がいいかもよ」と言ってテープで止める。		
	0:15:20													
0:15:30														
0:15:40														
0:15:50											積み木に行き、点数表を見ながら「すごい!こんないっぱいあるの?」と言い、「いっぱいになったら、何ももらえるの?」と訊き、少し話してから製作コーナーに戻る。			
0:16:00														
0:16:10														
0:16:20														
0:16:30														
イ後半	0:16:40											積み木を見ながら、黙って手を動かしてプレスレドを作っている(手元はほとんど見ていない)。		
	0:16:50													
	0:17:00										正面に座っているE子に「今日はEちゃん、可愛いね、髪の毛」とヘアスタイルを褒める。			
	0:17:10										積み木を見ながら黙って手を動かしてプレスレドを作っている(手元はほとんど見ていない)			
	0:17:20										積み木で遊んでいるV男が「先生!」と言いながら、上手く転がせたことをアピールして玉をTの方に見せながらぐるっと走る。Tは、V男を見ながら拍手する ①			
	0:17:30													
	0:17:40													
	0:17:50													
	0:18:00										積み木コーナーを見ながら、黙って作っている(材料を取るときなど机の上を見るが、ほとんど積み木の方を見ており、手元はほとんど見ない)。			
	0:18:10													
	0:18:20													
	0:18:30										ときどき綿アメ屋を見る。			
0:18:40										作る手を動かしながら積み木コーナーを見る。時々綿アメ屋も見る(黙っている)。				
0:18:50														
0:19:00														
0:19:10										綿アメ屋の様子をしばらく黙ってじっと見ながら手を動かして作っている(ほとんど手元は見えていない)。				
0:19:20														

場面	経過時間(分、秒)	居場所					製作コーナーにいるときの視線					MTの言動	遊び状況俯瞰図	
		製作	移動中	積み木	綿アメ	人形劇	材料棚	製作	積み木	綿アメ	人形劇			特定の子
イ後半	0:19:30												G子が薄い紙に描いているのを見て「Gちゃん、画用紙あるよ。ぺろぺろしちゃうから」と言う。	
	0:19:40													
	0:19:50													
	0:20:00													
	0:20:10												積み木の様子をずっと見ながら手は動かしており(黙っている)、ときどき綿アメ屋も見ている。	
	0:20:20													
	0:20:30													
	0:20:40												A子が自分の作ったものをTに見せて何か言うと、それに「うん?」と応じてA子の作ったものを見て、「あ、かわいい、うさぎ?」と言う。	
	0:20:50													
	0:21:00													
0:21:10														
0:21:20												綿アメ屋の様子をしばらくじっと見ながら黙って手を動かして作っている(ほとんど手元は見えていない)。		
0:21:30														
0:21:40														
0:21:50												A子に「これでつけてね」と言い、席を立つ。		
ウ	0:22:00													
	0:22:10												綿アメ屋に行き、「綿アメはできましたか?」とU男とT男たちに訊く。綿アメ屋の場を整え、椅子を揃え、綿アメ屋の中に入って座る。「綿アメは、並べるの? 焼いたらそこに置くの?」と言う。そして思いついたように、「これRちゃんさ、並べれば、ここに並べればいいんじゃない?」と言い「こうやって」と並べてみせる。「ほら、きれいにこうやって並べたほうがわかるよ」と言って、台に綿アメを並べる。	
	0:22:20													
	0:22:30													
	0:22:40													
	0:22:50													
	0:23:00													
	0:23:10												R男たちは、MTの並べ方を真似て、並べ始める。	
	0:23:20													
	0:23:30												「これ、色つけるといいんじゃない? マジック持って来て」と言う。	
	0:23:40													
	0:23:50												「あと、これ、少なくする方がいい。多いよ、綿が」と言ってやってみせる。	
	0:24:00												(Q男が「綿アメ食べた」と言い、U男が「光る綿アメ」と言ったりしている。)それを聞いてMTは「光る綿アメがあるの? すごい」と言っている。	
	0:24:10												「こうやって袋に入れて」と綿アメを袋に入れ、U男と一緒に袋の口を閉じる。	
	0:24:20													
0:24:30												「できたら、宣伝してこないかね」と言いながら棉を袋につめる。		
0:24:40														
0:24:50														
0:25:00												積み木コーナーのX男がMTの側に来る。MTが「できた? コロコロ入った?」とX男に訊く。		
0:25:10														
0:25:20														
0:25:30														
0:25:40														
0:25:50														

場面	経過時間(分、秒)	居場所					製作コーナーにいるときの視線					MTの言動	遊び状況俯瞰図	
		製作	移動中	積み木	綿アメ	人形劇	材料棚	製作	積み木	綿アメ	人形劇			特定の子
ウ	0:26:00												<p>「これ色つけないとね」と言って立ち上がる。</p> <p>積み木コーナーに行き、「凄いいね」と言い、「みんな、ころただけでやってるの？違うの転がしてもいい？先生もやりたいな」と言う(子どもから「いいよ～」という声が上がると)MTはやろうとするが、そこに製作コーナーにいたF子が来る。</p>	
	0:26:10													
	0:26:20													
	0:26:30													
	0:26:40													
	0:26:50													
エ	0:27:00											<p>F子が積み木の所まで来てMTに星が作りたいと言う。MTは製作コーナーに戻り、F子の持って来た作りかけの星を手に取り、「やり方が違うんじゃない？」と言いながら作る。F子は横から覗き込んでいる。違いを直し、「教わっておいで」と渡す(F子はそれを持ってO子たちの近くに行く)。</p> <p>作りながら(黙っている)積み木を見ている</p> <p>X男が「先生、××はどこにあるの？」と訊きに来る。MTは「一個もない？」「出してあげる」立ち上がる。</p> <p>A子の作る様子を見て、「これさ、ここから、こうやって」と作り方を見せながらアドバイスする。</p> <p>K子が「先生」と言って作ったペープサートを見せると、MTは「ああ、かわいい！」と言う。</p> <p>A子の作っているものを手伝って作る。</p> <p>絵本を作っているC子に「できた？」と声をかける。</p> <p>積み木を見ながら、作る作業を続ける(黙っている)。</p>		
	0:27:10													
	0:27:20													
	0:27:30													
	0:27:40													
	0:27:50													
	0:28:00													
	0:28:10													
	0:28:20													
	0:28:30													
	0:28:40													
	0:28:50													
	0:29:00													
	0:29:10													
	0:29:20													
	0:29:30													
	0:29:40													
	0:29:50													
	0:30:00													
	0:30:10													
0:30:20														
0:30:30														
0:30:40														
0:30:50														
0:31:00														
0:31:10														
0:31:20														
0:31:30														
0:31:40														
0:31:50														
0:32:00														
0:32:10														

場面	経過時間(分、秒)	居場所					製作コーナーにいるときの視線					MTの言動	遊び状況俯瞰図	
		製作	移動中	積み木	綿アメ	人形劇	材料棚	製作	積み木	綿アメ	人形劇			特定の子
	0:32:20												X男がMTの側に来て何か小さい声でもごもご言っている。	
	0:32:30												MTは顔を上げずに聞きながら、黙って作り続けている	
	0:32:40												(C子が「どしたの?」とX男に訊いている)	
	0:32:50												X男が小さい声で「〇〇君が取った」と不満を訴えている。MTが「じゃあ、〇〇君に言ってごらん」と優しく言うX男はその場を離れて積み木に戻る。	
	0:33:00													
	0:33:10													
	0:33:20												黙って積み木を見ながら時々綿アメ屋を見る(作る作業は続けている)。	
	0:33:30													
	0:33:40												しばらく綿アメやをじっと見ながら手を動かしている	
	0:33:50												年長児2人が入って来て「宣伝してもいいですか」と決まり文句を言う。Tは数人と共に「いいですよ」と決まりの応答のセリフを言う。	
0:34:00												2人「〇〇組でけきやさんやっているからきてね」T「はい」		
0:34:10												再びX男が来て「怒られた」と訴える。MTは優しく「なんで怒られちゃったの?」X男「Q君が××××」MT「Q君に言って見てごらん」と言い、席を立てて積み木コーナーの方に行く。		
0:34:20														
オ	0:34:30													
	0:34:40													
	0:34:50													
	0:35:00												積み木コーナーに行き、「どしたの?」と訊いて、積み木コーナーの子どもの話を聞いている。	
	0:35:10													
	0:35:20													
0:35:30														
0:35:40														
カ	0:35:50													
	0:36:00													
	0:36:10													
	0:36:20													
	0:36:30													
	0:36:40													
	0:36:50													
	0:37:00													
	0:37:10												黙って作りながら、積み木の方を見ている(ときどき手元を見るが、あまり手元は見していない)	
	0:37:20													
	0:37:30													
	0:37:40													
0:37:50														
0:38:00														
0:38:10														
0:38:20														
0:38:30														



場面	経過時間(分、秒)	居場所					製作コーナーにいるときの視線				MTの言動	遊び状況俯瞰図	
		製作	移動中	積み木	綿アメ	人形劇	材料棚	製作	積み木	綿アメ			人形劇
カ	0:38:40]	
	0:38:50]	
	0:39:00											黙って作りながら、積み木の方を見ている(ときどき手元を見る)。	
	0:39:10												
	0:39:20											K子が「先生、見て」と作ったペープサートを持って振っている。Tはそちらを見て拍手をしながら「すご〜い。じゃあ、お話ししてみだな〜」と言う。	
	0:39:30											黙って手を動かしながら綿アメや積み木を見る。	
	0:39:40												
	0:39:50											作りながらA子に「ここ、どうする?」と訊き、相談しながら作っている。	
	0:40:00											製作コーナーで作っている子どもたちの様子を見て「すごく素敵なのがいっぱいできてるねえ」と言う。	
	0:40:10												
	0:40:20												
	0:40:30											綿アメ屋を見たり、積み木を見たりしながら黙って作っている。	
	0:40:40												
	0:40:50											黙って作りながら手元を見ているが時々綿アメ屋を見ている。	
	0:41:00												
	0:41:10											製作コーナーの子どもたち(斜め前にいるH子、G子、Y男たち)の様子を見ながら、ときどき綿アメ屋も見る(黙っている)。	
	0:41:20												
	0:41:30												
0:41:40													
0:41:50													
0:42:00											積み木で遊んでいるW男が来て「赤マジックが欲しい」と言い、MTは棚に取りに行って出す。		
0:42:10													
0:42:20													
0:42:30											綿アメ屋の方を見ながら座り、黙って作る。		
0:42:40													

いことがわかる。表1は遊び開始から42分間の記録であるが、全42分間のうち半分以上の時間（単純に計算すると26分程度）、MTは製作コーナーに座って、作るパフォーマンスを続けていることがわかる。そして、この間のMTの視線の方向は、場面アでは、製作コーナーに向けられていることが多く、その間にときどき積み木コーナーと綿アメ屋を見ているが、場面イ・エでは製作コーナーよりも積み木や綿アメ屋に向けられていることがわかる。

つまり、MTの実践は、「遊び保育論」の提起する「方略」が実現されることによって、保育者が子どもの遊びを見取れる「条件」を十分満たしており、実際にMTは製作コーナーから各遊びに視線を向けているのである。

2. MTは製作コーナーから遊びをどのように見ているか

このような実践において、製作コーナーにいるMTは室内の遊びをどのように見ているのだろうか。

保育者がクラス全員の子どもたちの様子を見取る必要があるとすれば、室内の遊び全体を把握することから始めるべきだと小川は言っている（2000, p.138）。全体を見渡したのちに、それぞれの遊びの状況を読み取り、どの遊びが最も援助が必要かを診断し、援助の仕方を構想し、援助に入るのである（同）。表1のMTの視線の方向と語り（保育実践後のインタビュー）には、このことがよく表れている。MTは、第一に、室内の遊び全体を俯瞰的に見取っており、第二に、各遊びの状況を読み取りつつ、援助が必要な遊びについては援助の仕方（遊びへの入り方）を考えている。そして第三に、製作以外のコーナーで遊んでいる子どもとの間に応答的な「見る⇔見られる」関係を成立

させている。以下、具体的に説明しよう。

(1) 室内の遊び全体の俯瞰——遊び相互の関係性の読み取り

表1の場面ア前半で、製作コーナーに座っているMTは、製作コーナーを見ながら、人形劇コーナー、綿アメ屋コーナー、積み木コーナーに視線を向け、室内の遊び全体を見渡している。その後、場面イでは、MTは積み木コーナーを見ていることが多くなるのだが、それについてMTは、次のように語っている。

やっぱり積み木の遊びが安定していると、お部屋が安定してるんですよ、遊びとして。積み木の方が安定していると、製作もままごともみんなそれぞれ落ち着いて遊ぶので、結構積み木は、見るポイント（重要度）が高いと思うんです。

この語りから分かるのは、MTが室内の各遊び相互の関係性を認識しているということである。室内の各遊びはそれぞれ孤立しているのではなく、相互に影響を与えている。つまり、MTは、室内の遊び全体を俯瞰し、遊び相互の関係を見取っているのである。

(2) 各遊びの状況の読み取りと援助の構想

MTは、場面ア前半で室内の遊び全体を見渡した後、場面イで、製作コーナーに座って作るパフォーマンスを行いながら、積み木コーナーと綿アメ屋の方に頻繁に視線を向けている。次の語りからは、このとき積み木コーナーと綿アメ屋の遊び状況を診断し、援助の必要性の有無を判断し、援助の方法を構想していることがわかる。

このままごととは、綿アメ屋さんをやっているんですけど、このメンバー、R男とZ男が自分たちで遊ぶ

力がありません1。でも、その前の日から綿アメ屋さんをやっているんですけど、楽しかったようで、「きょうも綿アメをやる」って言ったので、「(材料を)出して」って言ってやっているんですけど2、なかなかまだ自分たちの力で進めるのは難しい部分もある3ので、今日は私は、ままごとのR男たちへの援助が必要かなということ、ポイントをちょっと置いている部分がありました4。ここでは(場面イ前半の映像を見ながら)綿アメをまだ作り続けているんですね5。ここはね。これが作り終わったらどうするだろうなっていうのは、ちょっと心配しながら見ている6感じですよ。なかなか(保育者が)力を貸さないのは難しいかなと7。まだ、綿がある状況だった*ので、(綿アメを)作れるなっていうのは見えました8。素材がなくなったときにどうするだろうな9っていうのは、こっちで思ってた感じですね。

その後、(綿アメを)作り終わったんで、綿アメ屋に入りました10。どうするのかなと思ったら、並べだして、お店ができるようになったので、「これどうするんですか」って言って、私もそこ(綿アメ屋)の所に入って。そしたら「売る」って言って。このメンバーは結構つるんで遊んでいるメンバーなんです。で、遊ばなくてっていうのもあって(だから入ったんです)。

* 綿を袋に詰めて綿アメを作って遊んでいた

積み木は11月の25日に、この「ころころ」がスタートして、ずっと続いています。スコア表を付けようとか、コースも一つじゃなくて、幾つかのコースを作って転がす所をいろいろ自分たちなりに考えて作っている感じです11。今日は、いつもなら午前中の遊びには入らないL子が朝から入っていたのと、スコアを書いたりして遊びを進めるW男たちがいる一方で、自分の思いが通らないと泣いてしまうX男もいるので12、(どうなるか)心配していたんです13が、ここでは(場面エの映像を見ながら)景品のメダルを作っていたので14、結構安心して見ていました15。X男もコースを作りながら自分で転がして遊んでいたし、女子はこの時は、(他のクラスに)宣伝に行っているんです16。

この語りからは、MTは積み木コーナーと綿アメ屋の状況を、次のように読み取っていることがわかる。読み取っているのは、各遊びのメ

ンバー構成(綿アメ屋：下線1、積み木：下線12)との行動特性(綿アメ屋：下線1、3、積み木：下線12)、その日の遊びの展開の予測(綿アメ屋：下線4、7、9、積み木：下線13)、前日までの遊びの様子及びその文脈の中での当日の遊びのなりゆき(綿アメ屋：下線2、5、8、積み木：下線11、14、16)である。そしてこれらと共に、遊びのなりゆきに対する心情(綿アメ屋：下線9、積み木：下線13)が語られており、MTが援助の仕方を構想しつつそのタイミングを計りながら見ている(綿アメ屋：下線7、9、積み木：下線14)ことがわかる。

ここで注目すべきことは、各遊びの読み取りと援助を構想する中で、子ども一人ひとりの様子が語られていることである。綿アメ屋についての語りの中に、R男とZ男の昨日までの状況(前日遊んで楽しかったので次の日もやる：下線2)や行動特性等(自分たちだけで遊びを進めていくのは難しい部分がある：下線1、3、7)が語られている。また、積み木の遊びについての語りの中に、W男やX男の行動特性(W男はスコアを書いたりして遊びを進めるが、X男は自分の思いが通らないと泣いてしまう：下線12)や様子(W男たちは景品のメダルを作っており、X男はコースを作っている：下線14)が語られている。つまり、子ども一人ひとりの見取りは、群れとして展開する遊びの状況を読み取ることを通して行われているのである。

以上のような遊び状況の読み取りは、「観察の目」によって行われている。表1を見ると、場面イで、MTは製作コーナーで黙って作る手を動かしながら積み木や綿アメ屋の方を見ている。つまり、MTは、製作コーナーの子どもたちに関わる構えからは身を引き、見ることに集中しているのである。

(3) 見守る——「見る⇔見られる」関係の実現

製作コーナーにいる MT のまなざしは「観察の目」だけではない。保育者が室内の遊びに視線を向けることは、保育者に見守られているという庇護感を子どもたちに与えることになる。しばしば、子どもが「先生、見て」と言いながら保育者に近づいてくるのは、自分の行為や作ったモノを承認して欲しいからである。子どもが保育者から見守られていると感じることは、子どもが自分の活動やその成果を見てもらっている（承認されている）と思えることになる。表1の場面イの下線①（玉をうまく転がせたV男が「先生！」と叫びながら、MTの方に近づき玉を見せる）は、その例だと言えるだろう。このように子どもが製作コーナーに座っているMTを見ることについて、MTは次のように語っている。

これ（積み木の遊び）、（玉が）転がったときに、子どもが私を見るんです。「先生、見た？」って感じで1。この積み木って、最初は、こっち、私のいる製作コーナー（の方に転がるよう）に作るコースはなかったんです。遊び込んできて、このコースができたんです。いつもはままごの方を向いたコースしかなかった。それを自分たちで製作コーナーの方に転がるコースを作ったんです。自分たちでそのコースを作ったんですけど、それで私と視線が合うようになった2。こっちから、泣き虫のX男は、よく私を見るんです3。なので、目がそこで合うんですね。「やったね」って、私も言うときがあるんですけど4。

この泣き虫のX男が、「ころころやろうぜ」って言って毎日これを、一番先にコースを作るんです5。X男以外の子も私の方を見ます。この積み木のメンバーはずっと固定したメンバーなんですけど、「入った」って言葉で言ってくる子もいるし、「10回入ったよ」と言ってくる子もいます6。

ここには、積み木の遊びのこの日までの状況が語られる中で、X男の様子と共にX男とMTのまなざしの関わりが語られている。X男

たちがMTを見るのは（下線1、3、6）、自分の行為を保育者が承認してくれることを確認するためである。そして、MTが積み木コーナーを見るのは、そのX男たちに応えるためである。MTと子どもたちは応答的にまなざしを交わし合い、両者の間には「見る⇔見られる」関係が成立しているのである。このように応答的な「見る⇔見られる」関係の成立によって、MTは子どもの達成感を共有するのである（下線4、6）。場面イ後半における下線①（玉をうまく転がせたV男が「先生！」と大きな声でMTを呼びながら玉をMTに見せてMTの方に近づく）は、その例である。このようにV男との間で応答的に交わされるMTのまなざしは、「観察の目」と言うよりも、「かかわりの目」と言うべきものである。

つまり、MTが積み木の遊びに向けるまなざしは「観察の目」だったのだが、それは同時に子どもにとっては庇護感を与えるものとして感じられ、その過程で、子どもの必要に応じて一対一の「かかわりの目」へと切り替わり、子ども一人ひとりへの援助が行われるのである。

V. おわりに——遊びの読み取りを可能にする条件

以上のように見えてくると、「遊び保育」実践において、保育者は「観察の目」によって遠景で各遊びの状況（前日までの様子と当日の予測、なりゆき）を読み取りながら、援助を構想する中で、一人ひとりの子どもを読み取り、ときに子どもの必要に応じて「かかわりの目」による応答的な関与を行うことがわかる。つまり、群れによる遊び状況の読み取りと援助を通して、一人ひとりの見取りに辿り着く。そして、その見取りの過程で、必要な場合には、製作

コーナーに居ながら、他のコーナーで遊んでいる個への関わりも可能になるのである。

このような遊びの読み取りとそれを通した子ども一人ひとりの見取りを可能にしているのは、子どもの遊び状況が「条件」を満たしているからである。つまり、子どもたちが保育者の視野の中で4~6つの群れに分かれ、一定の場所、一定のメンバーで一定の時間、一定の活動が続くという状況が、保育者の援助をあまり必要とせずに行っているからである。もし仮に、全ての遊びのメンバーが頻繁に入れ替わったり、遊び場所を短時間で移動したりする状況であれば、各遊びの状況の読み取りの中で、一人ひとりの様子を見取することは難しい。また、子どもたちの保育者への依存度が高く、頻繁に保育者に話しかけたり、要求を出してきたりすれば、保育者はその子に対応しなければならず、室内の遊びに視線を向ける余裕はなくなってしまふ。表1のMTの視線は、特定の子どもに向けられることは、あまりない。その理由は、子どもたちが保育者に話しかけたり要求したり（「ねえ、〇〇作って」「先生、〇〇出して」等）することがあまり無く、遊び状況が保育者に依存していないからである。それゆえ、MTは、黙って作るパフォーマンスをしながら（表1のMTの言動欄太字参照）、室内の各遊びを見ることが出来る。こうして、子どもたちの遊びが保育者の援助を必要とせず、自分たちで遊びを続けられるようになればなるほど、保育者は遊びをじっくり見取ることが可能になり、つまり「観察の目」を持つことができるようになるのである。ここに見られるのは、一般に言われるような幼児理解に基づいて遊びを援助するという方向とは逆に、遊びの援助によって遊びが続くようになると幼児理解が可能になるという方向である。「遊び保育論」は、そのための「方略」

なのである。

注

- 1) 『保育援助論』には4~6つと書いてあるが、筆者が小川と共同で園内研を行っていた期間中に「遊び保育」を初めて実践する園での小川の指導(2014年頃)は、コーナーは3つであった。理由は、保育者の見取り能力と関係しており、遊びコーナーが増えるとそれだけ見取りが大変になるためであった。
- 2) これらの論を展開する研究者として、榎沢良彦(2018)、鯨岡駿ら(2007)がいる。
- 3) 小川が東京学芸大学に勤務していた1998年頃に、小川の指導した学生と小川から直接聞いた話。
- 4) 例えば鯨岡ら(2007)は、保育の営みを、子どもたち一人ひとりと保育者との「個別具体的でなおかつ相互主体的な関わり合い」と捉え、エピソード記述を書くことを推奨する。このエピソード記述は、そのほとんどが子ども一人と保育者との関わりを記したものである。
- 5) <https://www.amazon.co.jp/パナソニック-Panasonic-HX-A1H-K-ウェアラブルカメラ-ブラック/dp/B00W35UN3Y>

引用文献

- 榎沢良彦(2018)『幼児教育と対話—子どもとともに生きる遊びの世界』岩波書店。
- 小川博久(2000)『保育援助論』萌文書林。
- 小川博久(2010)『遊び保育論』萌文書林。
- 鯨岡駿・鯨岡和子(2007)『保育のためのエピソード記述入門』ミネルヴァ書房。

謝辞

本研究にあたり、保育実践の動画撮影及びインタビューに応じてくださった認定子ども園K園と園の先生方に心より感謝申し上げます。