「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(2)
―遊びの見取りを可能にする条件―

岩　田　遵　子

How Does the Teacher Observe Individual Children in Their Play in Nursery School? (2): Condition for Observation of Children's Plays

Junko Iwata

要旨：
小川博久の提案する「遊び保育論」は保育者が一人でクラス全員の子どもの遊び状況を見取るための「方略」を提案している。そこでは見取るための条件として、子どもたちが4～6つのグループに分かれ、一定の場所、一定のメンバーで一定の時間、保育者から自立的に遊びを続けることがあげられている。本稿ではこのことを、「遊び保育」ベテラン保育者の保育実践と新人保育者の保育実践と保育者の視線、インタビューを分析・考察することによって実証的に示した。保育実践が「条件」を満たしているベテラン保育者は、遊び状況の見取りも個の見取りも適切に行われていたが、新人保育者の場合、「条件」を満たしておらず、遊び状況の見取りも注意を要する子どもの見取りも適切とは言えないことが示された。

キーワード：
「遊び保育論」　遊びの見取り　観察の目　遊び状況

Ⅰ．はじめに

これまで、保育者が子ども一人ひとりを理解することの重要性は、何度も論じられてきたが、前稿（岩田, 2021）で指摘したように、それは保育実践において決して容易なことではない。なぜなら、保育者は一人で20～30人いるクラス全員の子ども対して責任を持たねばならず（対象の複数性）、援助は複数の子どもに対して常に同時並行的に行わなければならない（援助行為の同時並行性）からである。この2つの困難を乗り越えて、子ども一人ひとりを理解するために提案されたのが、小川博久の「遊び保育論[1)]」である。「遊び保育論」は、25～30人いるクラスの子どもたちが4～6つの群れに分かれ、一定の場所、一定のメンバーで、遊びを一定の時間持続し、その遊び状況が保育者から自立的であれば、保育者は子ども一人ひとりの遊び状況を見取れるはずだと言い、そのような「条件」を満たすための環境構成と保育者のふるまい方を「方略」として具体的に提案している。しかしながら、この提案は、小川が長年、園内研修講師として保育実践を指導してきた経験から導き出されたものであり、指導された保育実践者は口々に子どもの遊びが見えるようになったことを語っているものの、実証的に示した研究はない。

そこで、前稿（同）では、小川の提案する「方

略」を実践し、かつその実践が「条件」を満たしているベテラン保育者MTの保育実践例を示し、そこにおいてMTが、室内に展開される複数の各遊びの状況を読み取りながら、その遊びに対する援助の必要性の有無を判断し、必要と判断される場合には、援助のありようを構想していること、またその中で個々の子どもの状況を読み取っていることを明らかにした。

このような読み取りは、MTの実践が「条件」を十分に満たしているゆえにこそ可能となるものである。つまり、室内の各遊び状況を読み取りながら、その中で個々の子どもの様子を見取ることができるのは、クラスの子どもたちが4～6つの群れに別れ、一定の場所、一定のメンバーで、遊びを一定の時間持続し、その遊び状況が保育者から自立的であるからこそ可能なのである。しかしながら、たとえ小川の提案する「方略」を実践したとしてもそうでない場合（例えば、子どもたちが保育者に依存的である場合等）は、そのような読み取りはできない。なぜなら、後者は「観察の目」（小川）を持つことができず、前者の場合に初めて保育者は「観察の目」を持つことが可能となるからである。本稿では、このことを実証的に示したい。論じる手順は、「条件」を満たしている実践を、「条件」を満たしていない実践と比較することによって、前者は読み取れているが後者は読み取れていないことを示す。そして、そのような違いが生み出されるのは、前者は「条件」を満たしているがゆえに「観察の目」の成立を可能にしているが、後者は「条件」を満たしていないがゆえに「観察の目」が成立しえないからであることを示す。

Ⅱ.「遊び保育論」の提案する「対象の複数性」と「援助行為の同時並行性」を乗り越えるため「方略」

「遊び保育論」は、前述のように、保育者が2つの困難を乗り越え、子どもたち一人ひとりを見取るための条件として、25～30人いるクラスの子どもたちが4～6つの群れに別れ、一定の場所、一定のメンバーで、遊びを一定の時間持続し、その遊び状況が保育者から自立的であることをあげ、この「条件」を満たすための「方略」として、環境構成と保育者のふるまい方を論じている。その概略と環境構成図は前稿で紹介したが、論じる都合上、再掲する。

小川は、「条件」を満たすための基本的な環境構成として図1（小川, 2010, p.110）のような構成を提案している。この環境設定の特徴は、まず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

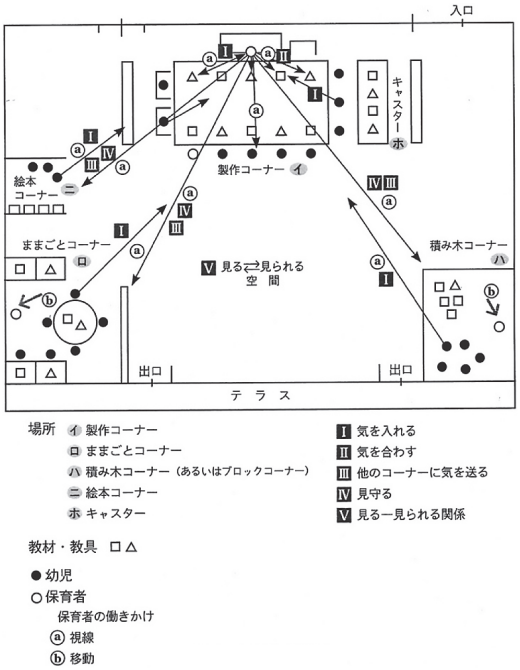


図1 「遊び保育論」が提案する保育室内の環境

ナー、ままごとコーナー、その応用としての積み木コーナー）が設置されていること、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辺がコーナーの縁になっていること、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われていること、d）遊びコーナーとコーナーの間は空間的に距離があること（密接していない）、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5点である。この5点は、子どもの遊びがより持続しやすくなるための「方略」である。このような設定によって、保育者と子どもの遊びは「見る―見られる」関係に置かれることになり、子どもは庇護感を感じることができ、また、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、そこに保育者がゆったりと座っている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、という意味で、保育者の作る行為は他の遊びにとってもモデルになる。また、遊びが壁に接し、（半ば）仕切られるのは、子どもたちが落ち着くからであり、コーナーとコーナーが離れた方が良いのは、子どもたちの「縄張り意識」を明確にするためである。

以上のa）～e）が、「対象の複数性」と「援助行為の同時並行性」という困難を乗り越えることを可能にすることを確認しておこう。

まず、a）～d）は「対象の複数性」を軽減するための方略である。4（～6）のコーナーが設定されていることは、30人前後の子どもたちがバラバラに遊ぶのではなく、コーナーのどれかを自ら選び、そこに入って遊ぶことを促す。それによって、30人の子どもをそれぞれバラバラに把握するのではなく、4（～6）のコーナーの子どもの状況を把握すればよいことになる。

保育者のふるまいであるe）は、「援助行為の同時並行性」という困難を軽減するものである。小川が指摘しているように、保育者の居場所が製作コーナーであるのは、他の遊びコーナーにいるよりも遊びの見取りが容易だからである。他の遊びの場合はその場にいる幼児たちのイメージがどのように共有されているかということを会話のやりとりやモノとの関わりなど「遊び世界を読み取る努力をしないと遊びに加わることは難しい」のに対して、製作コーナーは「原則として一人ひとりの活動であり（中略）モノと関わる活動をしている」ので、「イメージを理解する手がかりがモノやその扱いにあ」るので、「わかりやすい」。また、他の遊びよりも製作コーナーの方が「『観察の目』を他の動きに向けやすい」ので、室内に展開する全ての遊びを見取ることを可能にする。ごっこ遊びに入る場合は「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」なのである（小川, 2000, p.181）。つまり、製作コーナーで作りながら見る場合は、作る行為への「関与配分」（E. ゴフマン）を「従属的関与」にし、見ることを「主要関与」にすることが可能なのである。しかし、小川も指摘しているように、製作コーナーに座りさえすれば、いかなる場合でも他の遊びを見取ることが可能となるのではない。見ることが「主要関与」となるためには、子どもの遊びが自立的でなくてはならない。小川もこのような「観察の目」が持てるためには、「製作コーナーの幼児は保育者を必要としていないと判断されたときである」と言っている。

Ⅲ．2つの保育実践の比較分析

以上のように、「遊び保育論」が提起しているのは、保育者が制度的に担わせられている2つの困難を乗り越え、「観察の目」を働かせ、室内に展開する全ての遊びを見取ることを可能にするための「方略」である。この「方略」が十分に遂行されることによって、「条件」が満たされている場合は、遊びの適切な読み取りができ、適時に適切な援助が行うことが可能となる。それゆえ、集団になじめず特別に援助を必要とする子どもに対しても適時に適切な援助が可能となるはずである。しかしながら、「方略」をある程度実行しても「条件」が満たされていない場合は、幼児の状況の適切な読み取りができず、結果的に、援助が必要な子どもに対して、適時に必要な援助を行うことできなくなってしまう。そのことを2つの実践事例をもとに示したい。

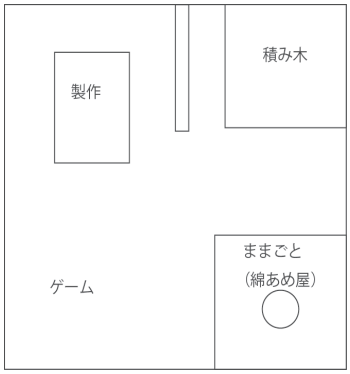
⑴　保育実践事例

取り上げるのは、前稿で取り上げた「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（4歳A組の担任で保育経験約25年、うちK園での保育経験は約14年）と同園の1年目の新人保育者RT（4歳B組の担任）の12月のある日の保育実践である。両者の保育実践を、保育室全体を俯瞰する固定カメラ（広角レンズ）と保育者の目の高さに装着したウェアラブルカメラを1つの画面に録画されるように設定して記録した[2)]。そして保育実践後に映像記録を見ながらそれぞれの保育者にどのように見ていたのかについてインタビューを行った[3)]。

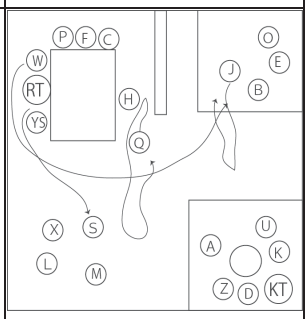
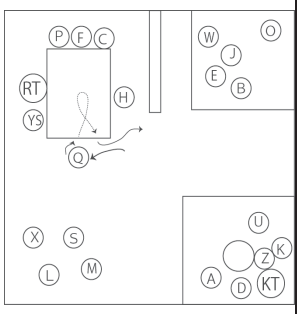
映像記録をもとに、保育者の居場所と視線の方向、保育者の言動、室内の遊び状況の俯瞰図を表にした。ベテラン保育者MTの表は前稿に記載してあるので、ここでは省略する[4)]。新人保育者RT（B組）について記載したのが次の表1である。RTの居場所は、製作コーナー、積み木、ままごとコーナー、ゲームコーナー、移動中、その他、の6つに分類した。視線は、RTが製作コーナーにいる時に向ける視線の方向を、製作コーナー（自分の手元、製作コーナーの机の上、製作コーナーで子どもが作っている製作物など）、積み木コーナー、ままごと、ゲームコーナー、特定の子どもの5つに分類した。また、製作コーナー以外の場所にいる場合（場面**い・え・か・く・こ・し・せ・た**）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、前稿と同様に、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1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1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。

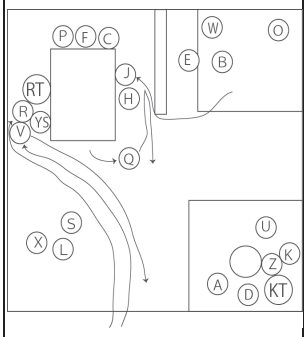
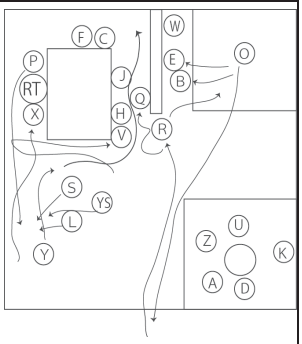
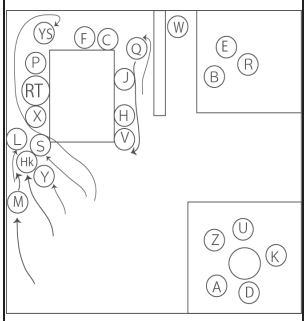
表1（新人保育者RT）と前稿（岩田, 2021）の表1（ベテラン保育者MT）を見ると、両者の実践が「方略」に沿っていることが確認できるだろう。室内のコーナーが壁に沿って4つ設

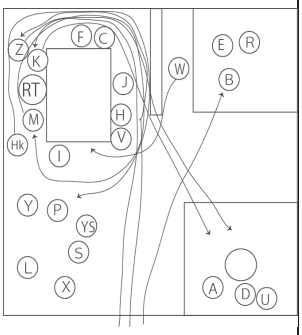
表１　RT（新人保育者）の製作コーナーからの視線の方向と言動

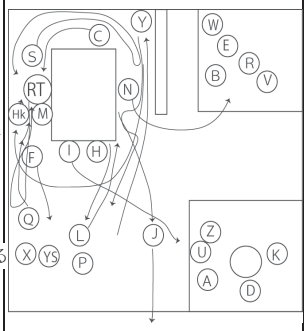
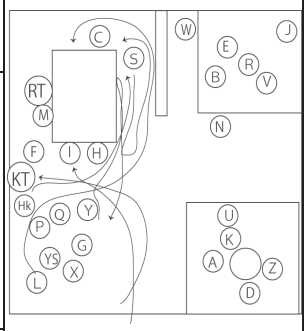


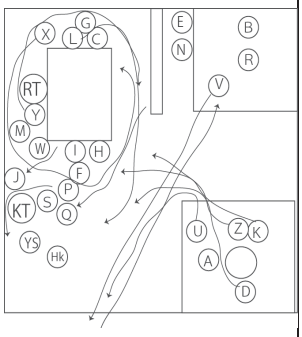
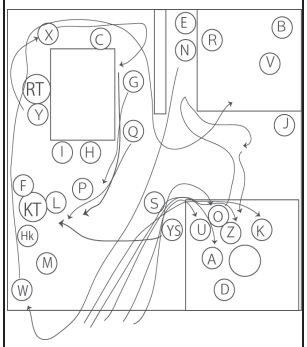
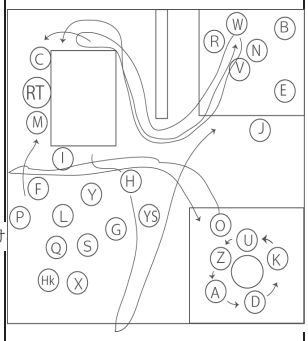
←B組の当日の環境

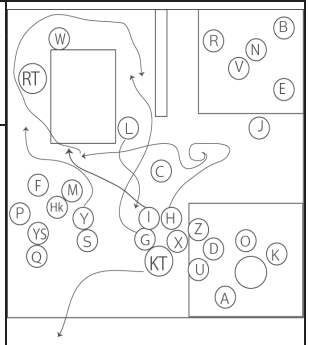
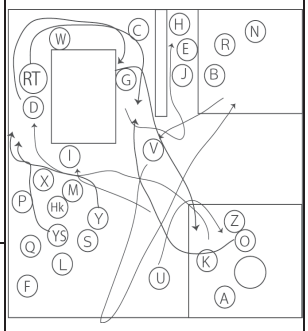
場面	経過時間(分、秒)	居場所						製作コーナーにいるときの視線					RTの言動	遊び状況俯瞰図
		製作	移動中	積み木	綿あめ屋	ゲーム	その他	製作	積み木	綿あめ屋	ゲーム	特定の子		
あ	0:02:00	■						■					絵を描いている（ペープサートにしようと思っている）	
	0:02:10	■						■					登園して側た来たS男に「おはよう。Sちゃん」と声をかける	
	0:02:20	■						■					（S男がウェアラブルカメラを装着したRTを見て指差しながら「カメレオンだー！」と言っている）	
	0:02:30	■						■					RTは黙って絵を描き続けている	
	0:02:40	■						□	■				積み木の方を見る	
	0:02:50	■						■					右隣に座ったYS男がずっとRTの顔を見て何か話しかけており、RTは絵を描きながら**それに応えている**	
	0:03:00	■						□		■				
	0:03:10	■						■					RTは黙って絵を描き続けている	
	0:03:20	■						■						
	0:03:30	■						■					W子が神コップを持って側に来て、コップを差し出し何かを作りたいが上手くいかないことを訴えており、RTは紙コップを受け取ってハサミで切れ目を入れる	
	0:03:40	■						□	■					
	0:03:50	■						■						
	0:04:00	■						■					W子が側に来て紐を結んでくれるようにTに言い、**Tがそれに答えて**紐を結んでいる	
	0:04:10	■						■						
	0:04:20	■						□		■	■		紐をいじりながらままごととゲームの方をちらっと見る	
	0:04:30	■						■					側にいるW子の要求に応えて紙コップTにハサミを入れ、ジュースの出るところを作る	
	0:04:40	■						■						
	0:04:50	■						■						
	0:05:00	■						■				■	C男（製作）の様子を見て、**「いいね」**と声をかける	
	0:05:10	■						■						
	0:05:20	■						□				■	保育室に入って来た子に**「おはよう」と声をかける**	
	0:05:30	■						■						
	0:05:40	■						■					ペープサートの絵（ウサギ）を黙って描いている	
	0:05:50	■						■						
	0:06:00	■						□				■	P男（製作）が使おうとしたアルミホイルを切ってあげている	
	0:06:10	■						■					隣のYS男がRTにいろいろと話しかけ、RTは絵を描きながら**それに応えてしばらく喋っている**	
	0:06:20	■						■						
	0:06:30	■						■					絵を描きながら寝転がっているQ男に**「Qちゃん、座ってやろう」と言う。**	
	0:06:40	■						□				■		
	0:06:50	■						□				■	保育室に入って来たS男に「おはよう」と声をかける	
	0:07:00	■						□				■	登園して「せんせ〜い！」と言いながらTの所に来たR子、C子に挨拶する	
	0:07:10	■						■						

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					RTの言動	遊び状況俯瞰図
		製作	移動中	積み木	綿あめ屋	ゲーム	その他	製作	積み木	綿あめ屋	ゲーム	特定の子		
	0:07:20	■										■	**「Rちゃん、昨日さあ、忘れ物したでしょ」とR子と昨日の忘れ物についての話をする**	
	0:07:30	■						■						
	0:07:40	■										■	R子に頼まれて、R子の髪の毛をゴムで縛りながらら**R子と喋っている**	
	0:07:50	■								■				
	0:08:00	■										■	(R子の髪を整えながらままごとにときどき目をやる)	
	0:08:10	■						■						
	0:08:20	■										■		
	0:08:30	■									■	■		
	0:08:40	■										■	**ずっとR子と喋りながら**R子の髪を整えている。その間ときどきゲームに目をやる	
	0:08:50	■										■		
	0:09:00	■									■			
	0:09:10	■						■						
	0:09:20	■										■	絵の続きを描きながら、**前に座っているS子、H子と話す**	
	0:09:30	■						■						
	0:09:40		□											
	0:09:50		□										ストレージの方に歩いて行き、ストレージがら材等を出して製作コーナーに戻る	
い	0:10:00		□											
	0:10:10		□											
	0:10:20		□											
	0:10:30	■									■	■	S男に**「仕度終わった？」**と声をかける	
	0:10:40	■						■				■	Tの所に来たP男が銀紙でボールの作り方を訊くので、それに応えて**作り方を説明しながら**作ってみせる	
	0:10:50	■								■				
	0:11:00	■									■			
	0:11:10	■								■			P男のボールを作りながらゲームとままごとに目をやる	
	0:11:20	■						■					ゲームコーナーのS男たちが場から突出しているのを見て、**突出しないように声をかける**	
	0:11:30	■								■				
	0:11:40	■						■					ずっと側で見ているP男にボールを作って見せながら作り方を説明する	
	0:11:50	■						■						
	0:12:00	■						■					X男がゲームで使うモノの作り方を訊いており、Tが作り方を作って見せながら**説明している**	
	0:12:10	■						■						
	0:12:20	■						■					**「あとは自分でやってごらん」**と言う。	
	0:12:30	■								■			手を動かしながらままごと、ゲーム、積み木の方をみる(黙っている)	
	0:12:40	■							■					
	0:12:50	■							■				製作コーナーの子どもに**何か話している**。ときどきちらっと積み木の方を見る。	
う	0:13:00	■						■						
	0:13:10	■									■		S男がTの所に来て話しかけ、Tが**「すごいねえ」**とそれに応じる	
	0:13:20	■										■		
	0:13:30	■										■	L男、Hk男、Y男がTに「こういうのがある」と作ったもの(ゲームで使っている)を見せに来て、Tがそれに応じている	
	0:13:40	■										■		
	0:13:50	■							■					
	0:14:00	■										■		
	0:14:10	■										■	手を動かしながら製作コーナーの**C子に話しかけ、C子と何か話している**	
	0:14:20	■						■				■		
	0:14:30	■									■			
	0:14:40	■						■					園内研の講師が側に来て、ゲームコーナーの遊びについて何か言っているので、一緒にゲームコーナーの方を見ている	
	0:14:50	■									■			
	0:15:00	■						■						
	0:15:10	■						■						
	0:15:20	■							■				他のクラスの補助教諭が来て話をする(積み木コーナーにいる子どものことなのか、二人とも積み木コーナーの方を見ている)	
	0:15:30	■							■					
	0:15:40	■							■					
	0:15:50	■							■					

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					RTの言動	遊び状況俯瞰図
		製作	移動中	積み木	綿あめ屋	ゲーム	その他	製作	積み木	綿あめ屋	ゲーム	特定の子		
え	0:16:00												ストレージに行き、製作コーナーの方を見ながら材料を出す。	
	0:16:10													
	0:16:20													
	0:16:30													
	0:16:40													
	0:16:50													
	0:17:00												ゲームコーナーのあたりをうろうろする。	
	0:17:10													
	0:17:20													
	0:17:30													
	0:17:40													
	0:17:50													
	0:18:00													
お	0:18:10													
	0:18:20													
	0:18:30												ままごとで遊んでいたK子・Z子が側に来てRTに何か話しかけるので、2人と話している	
	0:18:40													
	0:18:50												図鑑を見ているF男に話しかける。	
	0:19:00													
	0:19:10												M男がTに話しかける。Tは手を動かしながらそれに応じつつときどきままごとの方を見る	
	0:19:20													
	0:19:30													
	0:19:40												アルミホイルを切ろうとしているY男の様子を見る	
	0:19:50												Y男(ホイルをそのままにして行ってしまう)を「Yくん、出したら戻して」と呼ぶ	
	0:20:00													
	0:20:10												H子が自分の作っている製作物をRTに見せるのでそれに応じて見ると、今度は左隣に座っていたC男がRTに話かけ、それに答えて喋る	
	0:20:20													
	0:20:30												手を動かしながらゲームとままごとの方をちらっと見る(黙っている)	
	0:20:40													
か	0:20:50													
	0:21:00												室内の遊びを見て回るようにして歩き回る。	
	0:21:10													
	0:21:20													
	0:21:30													
	0:21:40												綿あめ屋のところに行き、「出来た？」と訊く	
	0:21:50													
	0:22:00												積み木コーナーに行き何か喋っている。	
	0:22:10													
	0:22:20													
	0:22:30													
	0:22:40												ゲームコーナーに入り、子どもたちと喋りながら、一緒にゲームをする。	
	0:22:50													
	0:23:00													
	0:23:10													
	0:23:20													
	0:23:30													
	0:23:40													
	0:23:50													
	0:24:00													
	0:24:10													

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					RTの言動	遊び状況俯瞰図
		製作	移動中	積み木	綿あめ屋	ゲーム	その他	製作	積み木	綿あめ屋	ゲーム	特定の子		
	0:24:20													
	0:24:30													
	0:24:40												ゲームコーナーに入り、子どもたちと喋りながら、一緒にゲームをしている。	
	0:24:50													
	0:25:00													
き	0:25:10												側に来たHk男と**話しながら**図鑑を渡す	
	0:25:20													
	0:25:30												S男がTに銀紙ボールを見せ、Tはそれを見て頷く	
	0:25:40												ちらっと積み木に目をやる	
	0:25:50												側にいるM男が作った銀紙ボールを身体をのり出すようにしてTに見せて話しかける。Tがそれに応じて**話している**。S男がTに紙を棚から出しても良いか訊き、Tは一緒に後ろの棚を開けながら「**好きな色を出していいよ**」と言う	
	0:26:00													
	0:26:10													
	0:26:20													
	0:26:30												M男がRTに話しかけ、RTはそれに**応じて一緒に喋っている**	
	0:26:40												手を動かして作りながらときどき、ゲームとままごとの方を見る	
	0:26:50													
	0:27:00													
	0:27:10												C男が紙を持って来てTに何か訊くと、Tはそれに応えて別の材料の方がよいという提案をして製作コーナーの棚を指差す	
	0:27:20													
く	0:27:30												RTが「**Qちゃん**」と呼ぶ	
	0:27:40													
	0:27:50												ダンボールを持って製作コーナーに戻る	
け	0:28:00												作りながらままごとを時々 見る	
	0:28:10													
	0:28:20												M男（右隣）がRTに仕切りに話しかけており、それに頷いている	
	0:28:30													
	0:28:40												作りながらままごととゲームを時々 見る	
	0:28:50													
	0:29:00												真向かいにいるHk男たちに何か**話しかける**	
	0:29:10													
	0:29:20												ダンボールを切りながらときどきままごとを見る	
	0:29:30													
こ	0:29:40													
	0:29:50													
	0:30:00												積み木の子どもたちに声をかける。	
	0:30:10													
	0:30:20													
	0:30:30												室内を歩き回る	
	0:30:40													
	0:30:50													
	0:31:00													
	0:31:10													
	0:31:20													
	0:31:30													

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					RTの言動	遊び状況俯瞰図
		製作	移動中	積み木	綿あめ屋	ゲーム	その他	製作	積み木	綿あめ屋	ゲーム	特定の子		
さ	0:31:40	■						■						
	0:31:50	■						■					左隣に座ったX男の作る様子を見て**助言している**	
	0:32:00	■								■			ダンボールをいじりながら時々ままごとの方を見る	
	0:32:10	■						■						
	0:32:20	■						■					M男が身を乗り出してTに何か話している。Tは手元を見たまま、頷いたり、応えたりしている。	
	0:32:30	■						■						
	0:32:40	■										■	Y男が椅子の上に上履きを履いたまま上がるので注意する(椅子を前に入れてその後ろを通るように)	
	0:32:50	■						■						
	0:33:00	■						■					真向かいのQ男とJ男がTに何か話しかけ、M男が作っているものをTに見せる。RTが手元を見ていると、M男は身をのり出して見せるのでそちらを見て頷く	
	0:33:10	■						■						
	0:33:20	■						■						
	0:33:30	■						■		■			手を動かしながら、ちらっとままごとを見る	
	0:33:40	■						■					ままごとに居たK子がTの横に来て何か話す。Tは身体を右側に傾け手を止めずに聞いて応じている(Kが離れる)	
	0:33:50	■						■						
し	0:34:00		▒											
	0:34:10		▒											
	0:34:20						▒							
	0:34:30						▒							
	0:34:40						▒							
	0:34:50		▒											
	0:35:00		▒											
	0:35:10		▒											
す	0:35:20	■										■	立って作っているQ男に**「Qちゃん、座ろう」**と声をかける	
	0:35:30	■						■					ダンボールにテープを貼りながら、ちら、ちらっとままごとの方を見る	
	0:35:40	■						■					右隣のM男が作っている銀ボールをTに見せて何か言う。Tはそちらを見て「ほんとだ」と答える	
	0:35:50	■						■						
	0:36:00	■								■			ときどきちらっとままごとに目をやり、机の上を片付けながら、ときどきままごとを見る(黙っている)	
	0:36:10	■						■						
	0:36:20	■						■					段ボールにハサミを入れながら、ときどきままごとを見る	
	0:36:30	■										■	C男が何か見せに来て、Tはそちらをちらっと見て頷く	
	0:36:40	■						■						
	0:36:50	■								■			段ボールをいじりながら積み木ちらっと見る	
	0:37:00	■						■						
	0:37:10	■						■						
	0:37:20	■						■				■	C男が側に来て自分の作っている紙(折り紙が貼ってある)をTに突き出す。やって欲しいということらしく、Tはそれに応えてC男と**話をしている**(自分は段ボールでTVを作っている)	
	0:37:30	■						■						
	0:37:40	■										■		
	0:37:50	■						■					段ボールを切ったり折ったりしてTVを作りながら、ちらっとままごとや積み木の方を見る	
	0:38:00	■										■	C男がTに何か言っており、Tはそれに応えながら、どうやると上手く貼ることができるがを**話している**	
	0:38:10	■										■		
	0:38:20	■										■	手は動かしながら、C男にどうやると上手に貼ることができるか**話をしている**	
	0:38:30	■										■		
	0:38:40	■										■	C男の作っているものを手にとって、C男の代わりに糊をつけ	
	0:38:50	■						■				■	W子が側に来て「何作っているの？」と訊く。RTは作っていたTVを見せながら「これをさあ、、」と言って説明しながら、TVを掲げて2人で見てW子に渡す(W子がTVを持って行く)「何か映ったりしたら面白いね」と言っている。	
	0:39:00	■						■				■		
	0:39:10	■										■		
	0:39:20		▒										C男がまた来て、RTの背中を叩いて呼ぶので振り返り、C男から製作物を受け取り壁に貼る。I子が側に来て、RTの手を叩いて呼び、製作物を見せて何か言っている。Tはそれを見て**応えている**。	
	0:39:30		▒											
	0:39:40		▒											
	0:39:50	■										■		

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					RTの言動	遊び状況俯瞰図
		製作	移動中	積み木	綿あめ屋	ゲーム	その他	製作	積み木	綿あめ屋	ゲーム	特定の子		
	0:40:00	■						■					W子がTVを持って側に来て、それをRTは受け取り、**座ってW子と話しながら**TVにウサギのペープサートが映るように示してみせる	
	0:40:10	■						■						
	0:40:20	■						■						
	0:40:30	■						■						
	0:40:40	■						■						
せ	0:40:50		▒										綿あめ屋のところにいき、「綿あめありますか？」と客になって声をかける。	
	0:41:00		▒											
	0:41:10				▒									
	0:41:20				▒									
	0:41:30				▒									
	0:41:40				▒									
	0:41:50				▒									
	0:42:00				▒									
	0:42:10				▒									
	0:42:20				▒									
	0:42:30				▒									
	0:42:40				▒									
	0:42:50				▒									
そ	0:43:00	■						■					黙って作りながら、ままごと、積み木、ゲームをときどき見ている	
	0:43:10	■						■					隣でウサギの絵を描いているW子がRTに何か話しかけRTは「あ、いいね～」と応え	
	0:43:20	■						■						
	0:43:30	■						■					すぐにまた作り始める。作りながら周囲をちら、ちらっと見ている。	
	0:43:40	■						■						
	0:43:50	■						■					ままごとにいたD子が側に来てRTに何か喋っており、Tは手を動かしながらそれに頷きながら応じている。	
	0:44:00	■						■				■		
	0:44:10	■						■					製作コーナーのI子の様子をじっと見る	
	0:44:20	■						■						
た	0:44:30		▒											
	0:44:40		▒											
	0:44:50		▒											
	0:45:00		▒											
ち	0:45:10	■						■					C子が側に来て何か話し出す。RTは身体をC子の話を頷きながら聞いている(手は動かしている)。顔を上げてC子を見てC子と話している。 W子が何か言い、それに対して「いいね～、Fちゃんと先生のでお話できるかな～」と言っている。	
	0:45:20	■										■		
	0:45:30	■						■				■		
	0:45:40	■										■		
	0:45:50	■										■	KTをチラッと見る	
	0:46:00	■						■					KTが側に来てゲームコーナーを指差しながら何か言っており、RTもゲームの方をちらっと見る(手は動いている)	
	0:46:10	■						■						
	0:46:20	■										■	Q男が側に来て「ね～先生」と言って何か話しかけ、何か訴えている。Tは手元を見たまま作る手を動かしながら話を聞いて応じている	
	0:46:30	■						■						

定され、それぞれに子どもたちが群れて遊んでいる。また保育者は、基本的には製作コーナーに壁を背にして座っており、そこから他の遊びに視線を配っている。

⑵　2人の保育者の見取り方の違い

しかしながら、次に示すMTとRTの語りからは、両者の見取り方が、かなり異なっていることがわかる。各遊びと、担任として特に注意を要すると考えている子どもについて、どのように見取っているかを、保育者の語りをもとに示したい。

①各遊びについての見取り

それぞれの保育者の語りを見ると、その日のクラスの遊び状況についての読み取り方が異なることがわかる。

・MTの綿あめ屋についての語り

綿あめ屋のメンバーは、自分たちで遊ぶ力がないんです。でも、その前の日から綿あめ屋さんをやってるんですけど、楽しかったようで1、きょうも綿あめをやるって言ったので、「出して」って言ってやってるんですけど、なかなかまだ自分たちの力で進めるのは難しい2部分もあるので、今日はポイントとして私は、ままごと（綿あめ屋）のこの子たちへの援助が必要かなということで、ポイントを（関心の比重を）ちょっと置いている部分がありました3。ここでは（と場面イの映像を見ながら）綿あめをまだ作り続けているんですね。ここはね4。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感じです。なかなか（保育者が）力を貸さないのは難しいかな5と。まだ、綿がある状況だったので、（綿あめを）作れるなっていうのは見てました6。素材がなくなったときにどうするんだろうな7っていうのは、こっちで思ってた感じですね。

その後（綿あめを）作り終わったんで、綿あめ屋に入りました。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（ままごと）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、遊べなくて（自分たちで遊びを展開できない）っていうのもあって（だから入ったんです）8。

MTは、その日の遊び開始前から子どもの遊び展開と、そこで生じるであろう課題（材料がなくなった後、どうすれば遊びが続くか）と、その課題を乗り越えるための援助の必要性を予測し、関与の方法を構想していることがわかる。言わば、援助するスタンバイができているのである。例えば、綿あめ屋のおおよその展開を予測すると（なかなか自分たちの力で進めるのは難しいだろう：下線2)、他の遊びよりも援助が必要だろうということを遊び開始前に予測しており（下線3)、実際に遊びが始まった際に綿あめを作っているときは自分たちで展開できるだろうと見取っている（綿あめを作っているときはよい：下線4、6）が、同時に綿あめを作る素材がなくなったら、遊びを先に進めていくのが難しいだろう（「遊び課題」）と予測しており、そこに援助が必要だ（入らないと難しいだろう：下線5）と援助の方法を構想している。そして、実際、R男たちが綿あめをある程度作り終わり、手持ち無沙汰になっていた頃、それを見取ったMTは製作コーナーの椅子から立ち上がり、綿あめ屋に入り、出来上がった綿あめを棚に並べ始める（前稿表1の22’10” 頃～を参照。この関与によって遊びが再び活性化している)。

このようにMTが遊び開始前に遊びの展開や「課題」を予測し、援助を構想できるのは、遊びの歴史性（前日までのその遊び展開の様子。楽しかった様子だったのでこの日も綿あめ屋をやるだろう：下線1）と遊びメンバーの特性（つるんでいるメンバーで、自分たちで遊びを展開できない：下線8）を把握しているからである。そして、当日その予測通りに遊びが展

開するのは、MT の読み取りが適確であることを示している。

それに対して、次に示す RT は、遊びの歴史性（前日までの様子）に基づいた遊び展開と課題の予測や援助の必要性、援助の構想についての語りがない。

・RT のままごと（綿あめ屋）についての語り

今日はままごと（綿あめ屋）のことが気になってそっちをずっと見ていました。ままごとのメンバーは、いつもいるメンバーなのですが、ふざけだすとふざける方向に行ってしまい、お店屋さんやるとなっても、お店屋さんが崩れやすくなってしまうメンバーなんです 1。

ままごとは、KT 先生（B 組の補助教諭）が援助に入り、袋に綿を詰めるようになってからは落ち着いて、いい感じに看板を作ったり、宣伝もしていて良かった 2。やり始めるとずっと同じことを繰り返せるメンバーなんです。結構同じ遊びを続けていけるので、落ち着いたのかな、と思いました 3。良かったのではないかと思います 4。

――〈中略〉――私の作っていたペープサートはあまり興味が持たれなかったです。なので、子どもたちがやってることの、補助っていうか、一緒に作って、遊びに入れたらなって思ってたんですけど 5。今日は、遊びに入れなかった。遊びに入れなかったのは、どこに、どう関わるかが、きょうは、ちょっと悩んでて 6。

この語りには、遊びの前日までの様子、当日の遊び展開の予測や遊び課題、そこでの援助の構想は見られない。ここに見られるのは、遊びの成り行きをメンバーの行動特性のみに結びつけて捉える傾向である。RT が綿あめ屋に注意を向ける理由は、そのメンバー特性であり（ふざけだすと回復できず、遊びが壊れやすい：下線 1)、その日の遊びの成り行きの読み取りもメンバー特性によって解釈している（綿あめ屋が続いたのは、一旦ある遊びの動きを開始するとそれがずっと維持できるメンバーだからだと言っている：下線 3)。このような読み取り方だと、遊びの読み取りも大雑把にならざるをえず（補助教諭 KT が入ってからは良かった：下線 2、4)、自身の関与についてのスタンバイもできていないため、援助の手立てを構想できず、遊びの中に入って援助したいという気持ちはあったにもかかわらず（下線 5)、入ることはできないのである（どう関わるか悩んで、遊びには入れなかった：下線 6)。

このように、2 人の保育者は、クラス全体の遊び状況の読み取りと関与のあり方が異なっている。MT（ベテラン保育者）は、遊びの歴史性、メンバー特性から遊び展開と援助の可能性を予測して遊びに臨んでいるがゆえに、遊び展開を細かく読み取り遊びの中に入って援助することができる。それに対して、RT（新人保育者）はそのような読み取りができていないために、遊びの中に入って援助することができないのである。

②注意を要する子どもについての見取りの違い

ベテラン保育者 MT と新人保育者 RT は遊び状況の読み取り方が違うだけではない。他の多くの園と同様に、各クラスには、集団にあまり馴染めないなどの理由から、担任が特に注意して見ておくことが必要だと考えている子どもがいる（次の語りから分かるように、A 組は V 男、B 組は Q 男である）。2 人の保育者が、それぞれその子どもをどのように見取っているかを次に示す。

V 男についての MT（A 組）の語り

（積み木コーナーの遊びについての語りの中で）

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。自分たちで考えてスコア表を付けようとか、コースも 1 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。今日はいつもなら午前中の遊びには入らない女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メンバーがいる一方で、自分の思いが通らないと泣く子（V男）もいるアので、心配していたんですが、ここでは（場面イの映像を見ながら）景品のメダルを作っていたので、結構安心して見ていました。泣き虫のV男もコースを作りながら自分で転がして遊んでいたんで安心して見ていましたイ。女子はこの時は、（他のクラスに）宣伝に行ってるんです。

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。積み木の場が安定してると、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。

積み木の「ころころ」は、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。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）に作るコースはなかったんです。遊び込んできて、このコースとこのコースができたんです。いつもはままごとのほう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、それで私と目線が合うようになった。こっちから、泣き虫のV男は、よく私を見るんです。なので、目がそこで合うんですね。「やったね」って言私も言うときがあるんですけどウ。

この泣き虫のV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エ。その泣き虫の子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のですけど、「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。

Q男についてのRT（B組）の語り

製作コーナーで座って遊びを見るときは、気になる遊びと気になる子を見ています。今日は、ままごとQ男が気になっていましたオ。ままごとのメンバーは、いつもいるメンバーなのですが、ふざけだすとふざける方向に行ってしまい、お店やさんやるとなっても、お店やさんが崩れやすくなってしまうんです（そういう傾向のあるメンバーだった）。Q男は、遊びに入ることは入るんですが、持続せずいろんなところを転々としたり、部屋の真ん中でふらふらしていることが多いですカ。Q男は今日も、真ん中あたりでゴロゴロしてたんですキ。それから、積み木のお家ごっこも気になっていて、一人イメージの違う子どもがいる。作る遊びが入るといいと思うんだけど、作ることをさりげなく提案するのだけど、作らなくても遊べてしまう。

MTはV男が自分の思いが通らないとすぐに泣いてしまう「泣き虫」だと捉えており（下線ア）、RTはQ男を、遊びが転々としてしまい、1箇所に落ち着いて遊んではいない子ども（下線オ、下線カ）と捉えている。

この子どもたちに対するMTとRTの見取り方と関与の仕方は大きく異なっている。MTは、V男のそれまでの様子（積み木コーナーからよくMTを見る、朝一番に来て「ころころ」を仲間を誘って作り始める：下線エ）を見取っており、その日の遊びの中での様子の見取りをもとに関与のあり方を決めている（コースを作りながら自分で転がして遊んでいるので安心して見ていた：下線イ）。つまりそれまでの様子とその日の様子の見取りをもとに適切な援助をしていると言える。それに対してRTは、Q男についてその日は意識して見取ろうとしており（下線オ）、最初の10分くらいの様子は語っている（真ん中あたりでゴロゴロしている：下線キ）が、その後の語りには出てこない（Q男がゲーム遊びの中でどのように遊んでいたか、というような語りはなく、Q男が遊びに取り組めるような具体的援助を考えていることは語られていない。このことはQ男に限らず、他の子どもについても同様である）。遊びの中では遊びの初めの方で寝転がって絵を描いていたQ男に座ってやるように注意し（表1の6‘40”頃）、その後一度製作コーナーに来たQ男が立って製作をしているのを見て座ってやるように（同35’20”頃）と声をかけており、Q男の逸脱行動をチェックしているのみである。

以上の語りからは、MT も RT も注意を要する子どもを見取ろうという意識を持っている点では共通しているが、MT は適切に読み取り、必要な援助ができている一方で、RT はあまり見取れておらず、必要と思われる関与もできていないことが窺える。

Ⅳ．読み取りの違いはなぜ生まれるか —遊びの見取りを可能にする「条件」

以上のように、2 人の保育者の遊び状況や注意を要する子どもの読み取り方が異なるのはなぜか。

結論を先取りするならば、MT の保育実践が「遊び保育論」の提案する「条件」を満たしているのに対して、RT の保育実践は「条件」を満たしていないからである。RT が担任する B 組の子どもたちの遊び状況は、保育者への依存性が高いのである。そのことを説明しよう。

⑴ 保育者が製作コーナー以外の遊びに視線を向ける時間の違い

次に示す表 2 と表 3 は、MT の製作コーナーからの視線の方向と言動（前稿の表 1）と RT の製作コーナーからの視線の方向と言動（本稿の表 1）を圧縮し、各保育者が製作コーナー以外の場所にいる場面を削除した（前述したように、製作コーナーの以外の場所にいる場面は分析の対象としていないため）ものである。

表 2（MT の製作コーナーからの視線と言動）と表 3（RT の製作コーナーからの視線と言動）の各保育者の言動欄は白い部分と　　で塗ってある部分がある。塗りの部分は、保育者が子どもと関わっている（子どもと話したり、話しかけてくる子どもに応じたりしている）部分である。その言動が、子どもの要求（「先生、これ見て」「これ、どうやって作るの？」「これ作って」）によって開始され、それに保育者が応じている場合は　、保育者から開始されている場合（挨拶等を除き、子どもの様子を見て保育者が関わる場合、例えば子どもが作っている様子を見て作り方の助言をする：前稿表 1 の 06’20”、13’50” 頃等）は　　に塗り分けている。前者をここでは「後追い型」と呼び、後者を「先読み型」と呼ぶことにしたい。

2 つの表を比較すると、MT（表 2）は製作以外の各遊びコーナーに視線を向ける時間が多いのに対して、RT（表 3）は製作以外の各遊びコーナーに視線を向ける時間があまりないことがわかる。MT（表 2）が製作コーナーに座っている場面ア～エのうち、遊び開始後しばらく（場面ア）はあまり製作以外の遊びを見ていないが、次第に製作以外の遊びを見るようになり（場面イ前半）、その後（場面イ後半以降）は、各遊びをよく見ており、製作コーナー上の保育者や子どもたちが作っているモノを見るのと他の遊びを見るのと同等か、他の遊びの方をよく見ているのである（表 2 の製作コーナーにいる時の視線欄を参照）。それに対して RT（表 3）は、製作以外の遊びを見ている時間が全体的にあまり多くない。遊びの前半は製作以外の遊びを比較的よく見ている（場面**う**）が、遊び後半はあまり見ていない（実際には表 1 の「RT の言動」欄に示すように、ちらちらとは見ているが、それは表の色分け部分に表れるほどではない、ということである）。つまり、MT は各遊びによく視線を向けているのに対して、RT はあまり各遊びを見ていないのである。MT が遊びをよく読み取れており、RT があまり読み取れていないのはそれゆえである。

⑵　各遊びを見る時間の違いはなぜ生まれるか―子どもの遊び状況

このような製作コーナーから他の遊びを見る時間に違いが生じるのは、なぜだろうか。それは、子どもたちの遊び状況が関係している。そのことを表２と表３を検討することによって示そう。

①子どもの対応に追われて各遊びに視線を向けられない RT（B 組）

保育者の言動欄を比較すると、表３（B 組）は白い部分（保育者が子どもと話していいない場面）が少なくて、色塗りされた部分が多い。RT は子どもと話していることが多いのである（表１の「RT の言動」欄のゴチック体は RT が子どもと喋っていることを示している）。その会話も「後追い型」が続くことが多い（表３参照）。これは、子どもが自分で作ったものを RT に見せに来た時などに RT の側でいろいろと話しかけ、それが長く続いていることが多いからである（場面**あ**の R 子、場面**お・き・け・さ**の M 男、場面**す**の C 男等）。一人の子どもが RT に話しかけ、RT がそれに応じていると、他の子どもたちも寄って来て RT に話しかけていることも少なく無い（場面**う** 13’20” 頃：S 男に続いて L 男、Hk 男、Y 男が来ている。場面**お** 20’10” 頃：H 子と話をしていると C 男が来て RT に話している）。また、自分たちで遊びに使うものを製作コーナーで作る場合に、保育者に頼っている子どもも少なからずいる（場面**あ**：W 子、場面**う**：X 男、P 男、場面**き**：C 男）。RT 自身もインタビューの中で、製作コーナーでの子どもとのやりとりで一番多いのは子どもが作りかたや材料があるかどうかを尋ねてくることだと述べている[5)]。つまり RT のクラスの子どもたちの遊びは保育者に依存的であり、それゆえに RT は子どもの対応に追われ、各遊びに視線を向けることができないのである。

それに対して、MT のクラスの子どもたちは保育者にあまり話しかけていない。表２は白い部分が多く、色分けも「先読み型」が多く、「後追い型」はそれほど多く無い。つまり、MT のクラスの子どもたちはときどき MT の所に来ているが、長い時間 MT の側いることは少ない。MT は子どもの対応に追われることが無いので、製作コーナーで黙って作るパフォーマンスをしながら、各遊びに視線を向ける余裕があるのである。

②なぜ RT（B 組）は子どもの対応に追われ、MT（A 組）は余裕があるのか―子どもの遊び状況との関係

このように RT（B 組）は子どもの対応に追われ、MT（A 組）は余裕があるのは、各クラスの子どもの遊びの状況と関係している。

A 組の遊びの状況を俯瞰した図（前稿表１の俯瞰図欄を参照）を見ると、各コーナーの遊びのメンバーがほとんど変化せず、一定のメンバーでずっと続いていることがわかる。子どもたちは移動しているが、よく見ると製作コーナーに材料を取りに行ったり、そこで何かを作って、また元の遊びに戻っているのである。つまり、このクラスの遊びは、子どもたちが自分たちで遊びを展開することができているのである。それゆえ、MT の所にはあまり来ない（遊びが充実しているので）し、道具の場所を聞きに来ても（場面ア前半：ままごとの R 男、場面イ前半：人形劇の K 子）、道具を取りに行った後すぐに自分の居場所に戻っているのである。製作物が出来上がったり、遊びの達成感を保育者に承認してほしいことはしばしばあり、「先生、見て」と言いながら MT の方に寄って

表２　保育者 MT の製作コーナーからの視線と言動（前稿表１の圧縮版）

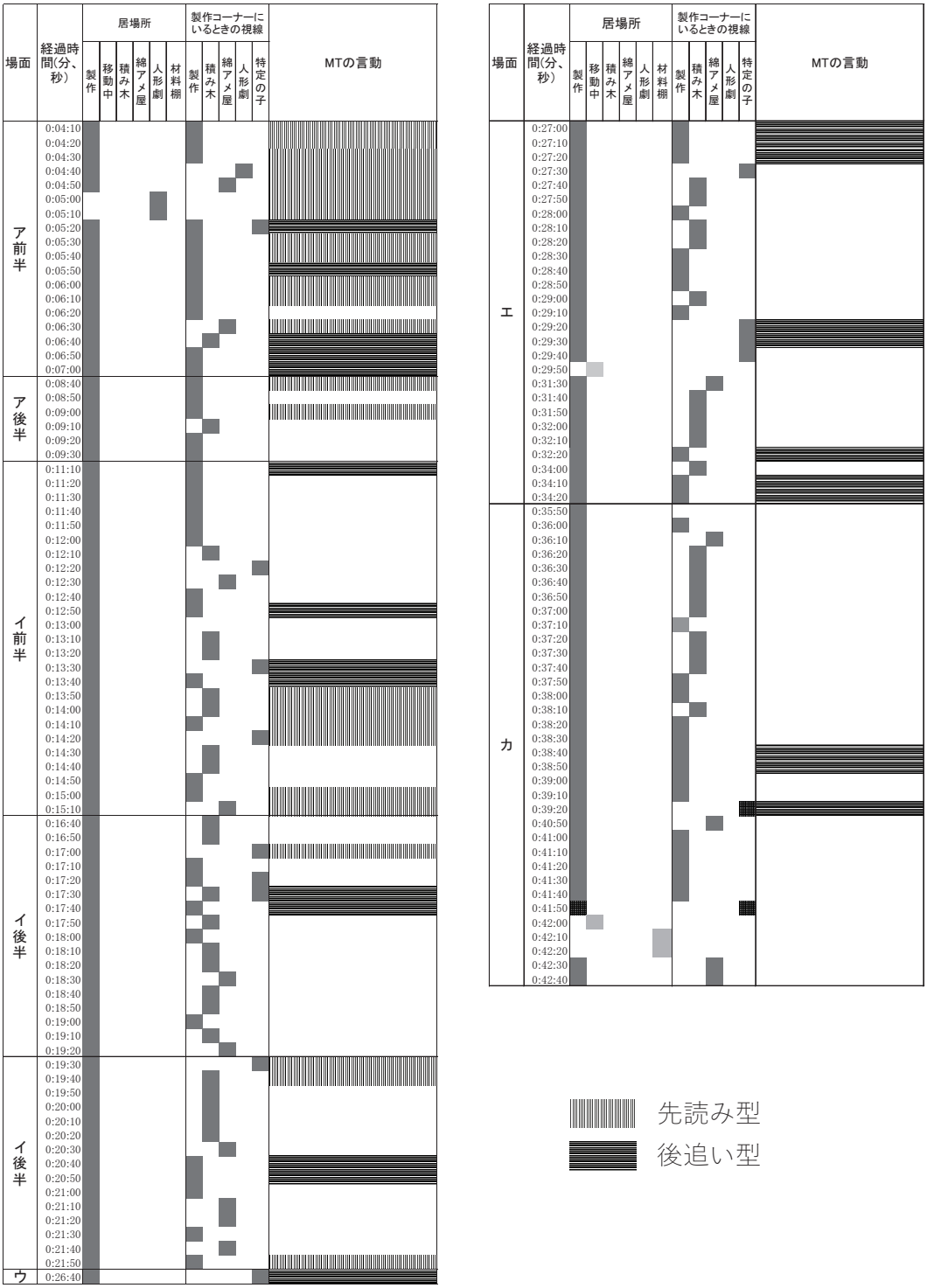
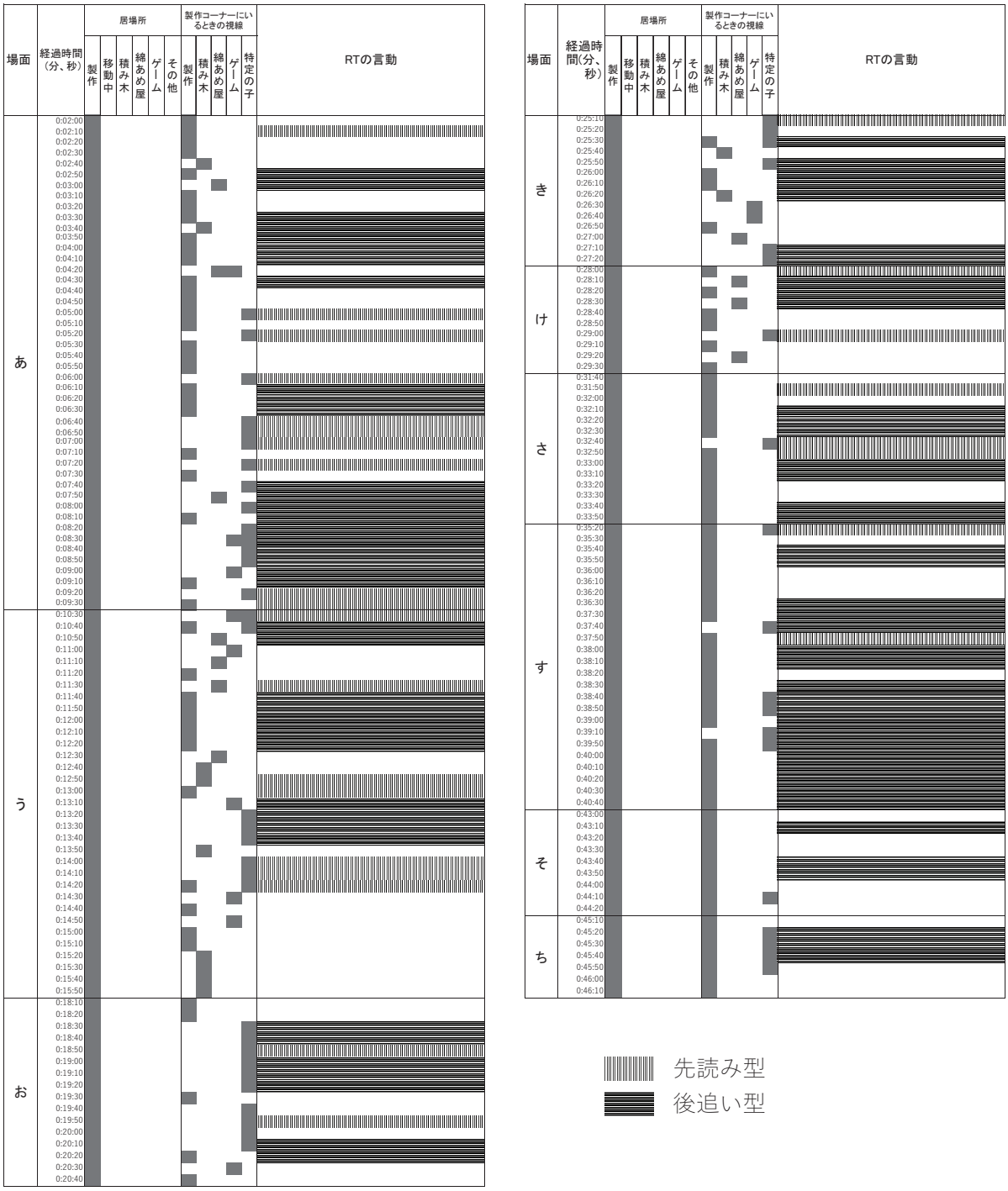


表３　保育者 RT の製作コーナーからの視線と言動（表１の圧縮版）



くる子どもも何人かいるが、その場合も、MTが一言それを承認する言葉をかけると子どもは満足してすぐに自分の遊びに戻っていく（前稿表1の場面イ後半：V男、場面エ：K子）のは、遊びがその子の居場所となっているからである。このように子どもたちの遊びの保育者からの自立性が高ければ、保育者は「後追い型」の対応をあまりする必要はない。それゆえにこそ、保育者は製作コーナーで他の遊びを見る余裕ができる。前稿の表1で、MTが製作コーナーに座って作りながら見ていることが多く、その際に「黙っている」ことが多いのはそれゆえである。

さらに、製作コーナーの子どもたちが、作る遊びに集中しており、自分たちで遊びを進めていくことができれば、保育者は「作る」モデルパフォーマンスを演じることに、自身の意識をそれほど集中する必要はなくなる。「作る」と「遊びを見る」という2つの行為に対する保育者の「関与配分」は、製作コーナーの子どもたちの作る遊びへの集中度が低ければ、作ることが「主要関与」となり、見ることは「副次的関与」とならざるをえないが、子どもたちが作る遊びに集中しており、自分たちで遊びを展開できる場合は、「関与配分」を逆転させ、「見る」ことが「主要関与」となって、「作る」ことを「副次的関与」にできるので、「観察の目」を働かせることができる。遊びの俯瞰図（前稿表1）を見ると、A組の製作コーナーは、メンバーがほとんど変わっておらず、一定のメンバーで作る遊びが持続していることがわかる。このような状態にあれば、「作る」ことは「副次的関与」となり、「遊びを見る」ことが「主要関与」になる。表1（前稿）で、MTが作りながら他の遊びを見る際にほとんど手元を見ていないのは、「遊びを見る」ことが「主要関与」となり、「観察の目」が働いていることの表れである。

それに対して、B組（表1）の遊び状況の俯瞰図からは、各遊びのメンバーは比較的安定しているが、居場所が確定していない子どもも少なからずいること、また遊びの凝集性が必ずしも高くはないこと（特に製作コーナーでは、遊びを必ずしも子どもたちで展開できてはいない状況にある）が窺える。例えば、ゲームごっこの遊びに所属しているM男は銀ボールを作るために製作コーナーのRTの隣に座っているが（場面**お**）、製作コーナーにいる時間が長く、それもRTの隣に座ってRTに頻繁に話しかけ、RTと関わろうとしている（場面**き**、場面**け**）。この様子からは、ゲームコーナーにいるよりもRTの側でRTと関わることの方が居心地が良く、ゲームコーナーはM男の居場所となりえていないことが伺える。あるいは、積み木コーナー（お家ごっこ）のW子が、製作コーナーで段ボールでTVを作っているRTに「何作っているの？」と訊き（38’50”）、それを「お家」に持って帰ってから再度製作コーナーに来て、RTと喋りながら絵を描き出しているが(40’00”)、この動きは「お家ごっこ」をしている他のメンバーとはかなり異なっている。「お家ごっこ」のメンバーは必ずしもイメージや動きを共有しておらず、メンバーの応答性が希薄であるために、W子が頻繁にRTの所に来るのだと思われる。つまり、B組の子どもたちの遊びは保育者に依存的であり、そうであるがゆえに、RTは「後追い型」の援助に追われ、その結果他の遊びを見ることは難しくなっているのである。特定の子どもに応じることと、作ること、他の遊びを見ることという3つの行為を一緒に行うことは難しく、「他の遊びを見る余裕が無い」からである。表1と表3で、RTが他の遊びに視線を向けているのが少ないのはそれゆえであ

る。また、仮にその３つの行為を同時並行的に行ったとしても（場面**う**のように）、「遊びを見る」ことは「副次的関与」にしかなりえず、「観察の目」を持つことができていない。目の前の子どもとやりとりをしている場合、その子どもが保育者を見ている最中に、仮に他の遊びをちらっと見たとしても、そのことに意識を集中させることは難しいからである。さらに、表１の遊び俯瞰図を見ると、Ｂ組の製作コーナーにいるメンバーの数人は一定の時間、作る遊びを続けているが、メンバーが入れ替わることも多く、特に場面**す**以降は、製作コーナーの人数が少なくなっている。このように、製作コーナーで作る遊びが安定しない場合、保育者は作るノリを安定させるために作るパフォーマンスをモデルとして提示することに意識を集中する必要があり、作ることを「主要関与」にする必要がある。RT が遊び後半の場面に、「後追い型」の援助からは解放されているにもかかわらず、あまり他の遊びを見ないのは、作ることを「主要関与」にせざるを得ないために、見る余裕がないからだと思われる。

Ⅴ．おわりに

本稿では、「遊び保育論」の提案する「方略」を実践しても、子どもの遊び状況が「条件」を満たさなければ、保育者は子どもの遊びを見る構えを構成できず、「観察の目」を働かすことができないために、遊び状況も注意を要する子どもも適切には見取れないことを、ベテラン保育者と新人保育者の実践例をあげて示した。本稿で示したように、保育者が見る構えを持ち、「観察の目」を持ちうるかどうかは、クラスの子どもたちの遊び状況に規定される。ベテラン保育者 MT が新人保育者 RT よりも見取れているのは、もちろんその経験年数によって MT が見取る力を持っていることも要因の１つだが、それだけではない。遊び状況は保育者の実践によって構成されるとすれば、「観察の目」を持てるかどうかは、保育者の保育実践の問題でもある。

小川は、筆者との共同研究の中で、「方略」に沿った実践を行なっても、ベテラン保育者と新人保育者には当然のことながら違いがあることを指摘し、新人保育者の場合、遊びが群れているように見えても子ども同士の応答性が希薄なために、遊びが壊れやすく、保育者に頼ってくることが多い、という趣旨のことを述べている[6]。RT が「観察の目」を持ち、遊びや子どもを見取れるようになるには、子どもたちが遊びの中でメンバー相互の応答性を楽しめるような援助を行うことが必要である。この問題については別の機会に論じたい。

注

1）小川は保育者の援助についての「方略」を『保育援助論』と『遊び保育論』で具体的に論じており、本稿では前稿に続き、この２冊で論じられている「方略」を「遊び保育論」とまとめて呼ぶことにしたい。
2）動画撮影方法と実践記録の記載方法は、前稿（岩田, 2021）と同じであるので、参照されたい。
3）同上
4）岩田（2021）31 頁～37 頁を参照
5）RT はインタビューの際、次のように述べていた。「制作コーナーでの子どもとのやりとりで一番多いのは、作り方が分からないときに、『どうやって作るの』っていうのと、あとは、作りたいものの材料を、『何々ある』『割りばしある』とか、『紙皿ある』って（聞きに来ること）」
6）小川・岩田（2017）

引用文献

小川博久（2000）『保育援助論』生活ジャーナル社
小川博久（2010）『遊び保育論』萌文書林

小川博久・岩田遵子（2017）「『個の幼児理解』を前提とする現行の保育理論を問う―クラス集団の遊びを保育する実践者の立ち位置から―」日本教育方法学会第 53 会大会発表レジュメ
岩田遵子（2021）「『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―」東京都市大学人間科学部紀要第 12 号 25 頁～41 頁

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。