

原著

乳幼児の遊びの始まりに関する研究

— 0歳児クラスの事例から —

浅井 かおり¹⁾・浅井 拓久也²⁾

How Children Begin Playing:
A Study Based on the Observations of Children Under the Age of One

Kaori Asai¹⁾ and Takuya Asai²⁾

要 旨

本研究は、乳幼児の遊びの始まりに着目をして、0歳児クラスの子どもは何をきっかけに遊びを始めるのか、どのようなプロセスを辿って遊びを始めていくのかを明らかにし、乳幼児理解につなげることを目的とした。

そのため、0歳児クラスの参与観察を行い、ビデオ撮影した映像を基に、複線径路・等至性モデル (Trajectory Equifinality Model) を用いて、遊びが始まるまでのプロセスを可視化し検討を行った。

分析の結果、遊びを始める前には、人を見るというパターンがあることを見出した。人を見るという行為は単に人を観察しているのではなく、そこには確認・安心、興味、要求の意味や子どもそれぞれの思いがあることが推察された。そのため、保育の中では乳幼児がどのように遊んでいるか、何に興味を持ち遊んでいるか等の遊びの内容だけを捉えるのではなく、視線や遊びの始まりに着目することで、自発的に遊びを始める乳幼児の姿を捉えることができることを示した。

キーワード：乳幼児理解、乳児保育、遊びの始まり、複線径路・等至性モデル

1. 研究の背景と目的

(1) 乳幼児期の大切さ

人が誕生し成長していく上で、乳幼児期は人間形成の基盤を培う最も重要な時期である。この時期の子どもたちは、身近な大人の温かいまなざしや愛情深い応答的な関わりにより、大人との信頼関係を築いていく。

経済学の観点からヘックマン (2015) は、40年に渡る追跡調査を実施し、その結果、忍耐力や協同性、計画力などの非認知能力を幼少期に育てることが、その後の人生に大きな影響を与えるとした、と指摘している。

平成30年施行の『保育所保育指針』には、3区分の1つに乳児に関する内容が盛り込まれた。そのことから乳幼児期の重要性や注目度を伺うことが

1) 浅井かおり 東京未来大学保育・教職センター (Tokyo Future University)
2) 浅井拓久也 秋草学園短期大学 (Akikusa Gakuen Junior College)

できる。社会的背景も影響し、乳児期から保育所入所や長時間保育が求められている今、家庭よりも保育所で過ごす時間が多い現状を踏まえ、特に乳幼児期からの保育者の働きかけが重要となっている。

同指針では、遊びについても以下のように示されている。「子どもが自発的・意欲的に関わられるような環境を構成し、子どもの主体的な活動や子ども相互の関わりを大切にすること。特に、乳幼児期にふさわしい体験が得られるように、生活や遊びを通して総合的に保育すること」（厚生労働省, 2017, p.5）と示されている。

また河邊（2005, p.11）も遊びの大切さを次のように述べている。「遊びを中心とした保育の核となるのは、遊んでいるかどうかではなく、『子どもがどのように遊んでいるか』である」と指摘している。

子どもがどのような思いでその遊びをしているかが充実した遊びにつながっていくものであり、その取り組み方や取り組みに向けての子どもたちの思いも大切にしていく必要があるであろう。

さらに子どもの遊びを援助していく保育者にとっても、その子どもの遊びの取り組み方や取り組みに向けての思いなどを知ることは、よりよい援助につながるものである。そのため、遊びの内容だけでなく、その遊びは何がきっかけで始まったのかという遊びの始まりから捉えることが重要であろう。

（2）本稿での遊びの定義

本稿での遊びとは、次に記す小川の遊びの捉え方に沿って遊びを考えるものとする。

小川（2010, p.46）は遊びについて、「第1に遊びは遊び手が自ら選んで取り組む活動である。これを遊びの自発性とよんでおく。第2には遊び手が他の目的のためにやる活動ではなく、遊ぶこと自体が目的となる活動である。第3に、その活動自体、楽しいとか喜びという感情に結びつく活動であろうということである。第4に、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いうことである。」と述べている。

小川の遊びの捉え方を取り入れる理由は、保育所等で最年少の0歳児クラスの子どもたちであっても、自ら周りの環境に働きかけながら活動し、その中で様々な思いを感じている。そのような中での遊びであるからこそ、遊びの始まりにもその子どもなりの意味が含まれていると考えるからである。そのため、本研究では、小川の遊びの捉え方に沿って検討を行う。

（3）問題の所在

今までの乳幼児の遊びに関する研究では、保育室の環境や保育者との関わりからの観点から分析した研究が大半であった。前者では、まず、汐見他（2012）は乳児保育室の空間構成が0歳児の行為や保育者の意識に与える影響について明らかにした。また近藤・定行（2010）は、0歳児の食事・午睡・あそびの行為に使われる具体的な面積について考察を行った。さらに近藤・定行（2012）は、0歳児の心身の発達と保育室空間の使われ方の関係に着目し、0歳児保育室に必要な物的環境について考察を行った。

後者の研究では、尾崎他（2005）は、乳幼児の遊び場面における言葉かけと手だての内容を明らかにし、伊藤他（2017）は、0歳児クラスを観察し、乳幼児期の遊び環境と保育者の関わりを考察した。

このように、先行研究では保育室の環境や保育者側から捉えた遊びへの関わりからの観点から分析を行ってきた。乳幼児の理解を深めるためには、保育者側からだけでなく、乳幼児側に焦点をあて検討をすることも必要であろうと考えた。そのため本研究では、自発行動を行う乳幼児側から遊びを捉える観点から分析を行う。

また保育現場では以下のような懸念もある。小西・遠藤（2013, p.263）は、「保育現場では、保育の方法や環境構成が、保育士の経験による『何となく』や『思い込み』など、主観に基づいておこなわれていることが少なくありません。『この保育所ではこれまでずっとこうしているから』という長年の慣例に従って保育がおこなわれ、それが果たして適切なあ

り方なのか、検証がないままに続けられていることがよくあります」と懸念している。

筆者自身の保育現場の経験からも、保育者は子どもへの愛情から、子どものためにやってあげようと思う傾向が強く、必要以上に声をかけたり関わり過ぎたりすることもあるのではないだろうかと感じている。また0歳児クラスは月齢や発達の個人差が大きく、保育者は複数の子どもを同時に保育する。例えば、つかまり立ちや歩き始めたばかりの子どもがいた場合に、よろめき転倒しないよう、保育者の注目はそちらに向かいがちである。さらに、設定した環境やその都度良かれと思いついた玩具等が、その時の子どもたちにとって適切ではない可能性もあることが予想される。そのため本研究では、乳幼児に着目し、乳幼児自身が何をきっかけに遊びを始めていくのか、どのように遊びを始めていくのかを実証的に明らかにすることを目的とした。

2. 研究方法

(1) 対象園

対象園は、都内の公立保育所である。在籍児は13名であるが、当日の出席は10名、保育者6名で対応していた。

園の選定理由は、日頃から保育者が連携し丁寧で穏やかな保育を行っており、そのような環境の中で0歳児クラスの子どもたちが主体的に遊びを始めていく様子を捉えることが出来ると思ったからである。

保育室の環境は、大きな部屋を活動別に仕切っており、水分補給や食事をするペース、午睡をするスペース、遊ぶスペースとしていた。

(2) データの収集方法

調査日は、平成30年8月24日（金）8:50～10:00頃、登園直後の保育室にてビデオ撮影を行い、遊びの始まる様子の参与観察を行った。この時間に設定した理由は、随時子どもたちが登園する時間であり、家庭から保育所への切り替えをしながら、子どもたちが自発的に遊びを始める様子を捉えること

ができると思ったからである。撮影前に保育者に参与観察の位置や高さを相談し、できるだけ子どもたちに不安を与えないよう、通常の保育環境に近づけられるように配慮した。

(3) 分析の方法

ビデオ撮影で得られたデータを基に、個人の生きてきた時間の流れを詳細に捉えることが出来る複線径路・等至性モデル (Trajectory Equifinality Model: TEM) を活用し分析を行った。

この方法を活用した理由は、今回の事例のように、短時間に起きた出来事を時間軸に沿って細かく丁寧に描くことができるため、保育の一場面を対象とした本研究の分析方法として効果的だと考えるからである。

TEMの特徴を安田・サトウ (2012, pp.2-4) は、「複線径路・等至性モデル (Trajectory Equifinality Model: TEM) の特徴は、人間を開放システムとして捉えるシステム論 (von Bertalanffy, 1968/1973) に依拠する点、時間を捨象して外在的に扱うことをせず、個人に経験された時間の流れを重視する点の2点にある」また「TEMは個々人のライフ (生命・生活・人生) に関するテーマについて、その人が生きてきた時間を重視しながら考える方法」と述べている。

さらに上田 (2014, p.3) は、TEMを用いて分析することを、「TEMである個人が外界と相互交渉しながら (社会的ガイダンス、社会的方向付け)、選択し (分岐点)、多様な径路を辿りつつ (複線径路)、何らかの最終状態 (等至点) へと至るプロセスを明示することができる」と述べている。

今までも保育分野の研究においてTEMが分析方法として活用されており、堺他 (2013) は、保育者の専門性を読み解く方法として、山本 (2016) は、幼稚園児の登園後の移行プロセスを明らかにする方法として、淀澤他 (2017) は幼児の遊びの始めから切り上げまでの過程においてTEMを活用し分析を行っている。

本研究の目的は、乳幼児の遊びの始まりに着目をして、0歳児クラスの子どもたちは何をきっかけに遊びを始めるのか、どのようなプロセスを辿って遊びを始めていくのかを明らかにすることである。そのためTEMを活用することで、遊びが始まるまで

のプロセスを詳細に可視化できると考え、この方法を活用することとした。

TEMに用いる用語の説明と本研究での位置づけは表1とする。

表1 TEMに用いる用語の説明と意味づけ

TEMに用いる用語	TEMに用いる用語の意味	本研究での意味づけ
等至点	研究者が研究目的に基づいて設定する最終状態	自ら遊びを始める
両極化した等至点	実際に選択されたものに対する補集合的な事象	自ら遊びを始めない
必須通過点	等至点に向かうために、多くの人がほぼ必然的に通る地点	・登園する ・入室する ・水分補給をする
分岐点	ある経験における転機となる状態	遊びを始めるきっかけとなる行為
社会的ガイド	等至点に向かうまでの何らかの援助的な力	他者から受ける遊びの始まりが促進される要因
社会的方向づけ	等至点に向かうことを阻害される文化社会的圧力	他者から受ける遊びの始まりを阻害される要因

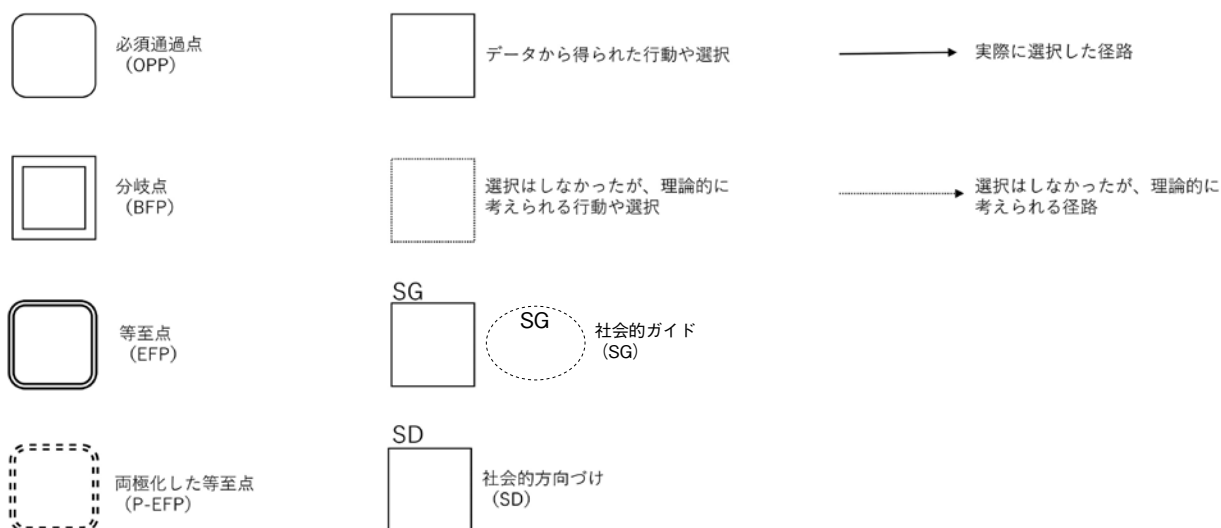


図1 TEMにおける図例

3. 事例分析の結果と考察

参与観察で得られたデータから、子どもたちが遊びを始めるまでの過程をTEMで表し、考察を加えた。

TEMにおける図例を図1に示す。

以下が各事例の詳細である。

(1-1)

事例1【登園から遊びを始めるまで】

Y児（1歳2か月男児）（図2）

Y児は保護者と共に登園し、保育者Aが受け入れを行った（OPP）。保育者AはY児を抱っこし（SG）、保護者と引継ぎ等の会話をする。Y児は、保育者Aに抱っこされ、指しゃぶりをしながら保育室に入室し、柵につかまり立ちをする。保育者Bは後ろから、登園したY児を微笑みながら見守っている（SG）。Y児は後ろを振り向き、保育者BやM児を見る（BFP）。保育者Bは「Y君も牛乳飲もうね」と優しく話しかける（SG）。その後、Y児は再び保育者Bを見る（BFP）。続いて、保育者Bの近くにいたM児

を見る（BFP）。保育者BとY児のやりとりを見ていたM児は嬉しそうにY児を指さし近づく（SG）。Y児もM児に気づき、見る（BFP）。次に、他児の寝かしつけをしている保育者Cを見る（BFP）。M児は引き続き、嬉しそうに後ろからY児の背中を触り、顔を覗く（SG）。Y児も自分の横に来たM児に気づき、見て微笑み（BFP）、2人で嬉しそうに何度も互いの顔を見つめ合い、関わった遊びが始まった（EFP）。

(1-2)

この事例では、M児と2人で関わった遊びが始まるまでの過程を捉えることができた。

2人で微笑み合い、遊びが始まるまでには、保育者BやM児、他児の寝かしつけをしている保育者Cを見ている。Y児にとって保育者Bや保育者Cを見るという行為は、安心感につながっていると考えられる。いつも関わってくれる先生がいること、いつものように他児を抱っこして寝かしつけをしている保育者Cがいること、さらに保育者Bが優しく話しかけてくれたことが安心材料となっている。またM児を見るという行為も、いつも一緒に保育室にいる

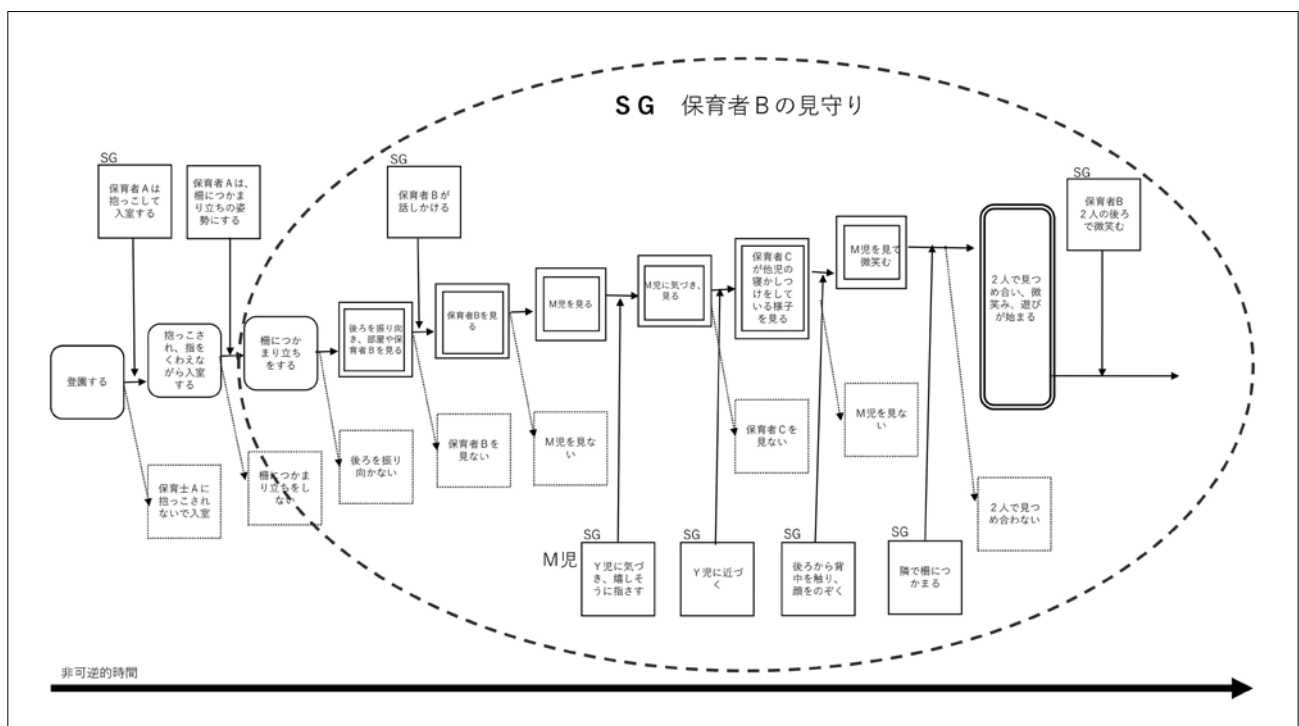


図2 登園から遊びを始めるまで

他児が今日も居ることが安心感につながり、さらにM児が好意的に近づいてきてくれたことでM児にも興味を持ったと考えられる。それはビデオ撮影した際のY児の表情からも推測することができ、M児が後ろからY児の顔を覗きにっこりと笑う姿に気づいたY児も、嬉しそうに微笑み、つかまり立ちをしながらM児の姿を目で追っていた。

以上のことから、Y児は見るという行為を通して安心感を得たことがきっかけとなり、遊びを始めることができたと考えられる。

Y児の登園後から、保育者Bは少し離れたところからY児の様子を見守っていた。Y児にとって、この保育者Bに終始見守られているという環境も安心感につながり、遊びを始めるに至る要素(SG)となっていると考えられる。

(2-1)

事例2【自ら動き出し遊びを始めるまで】

(図3)

M児はY児から離れ、逆方向に歩き出す(SG)。Y児はM児が自分から離れていく様子を見ると、す

ぐにつかまり立ちの姿勢から床にお尻をついて座る。(BFP)。その後、床のマットを4回たたいたり、摩ったりする遊びを始める(EFP)。次に保育者Cが他児の寝かしつけをしている様子を見る(BFP)。次に、床に座りながら自分の胸を6回優しくたたき遊びを始める(EFP)。次に、床のマットを2回たたき(EFP)。次に布団と布団の間をハイハイで進む遊びを始める(EFP)。その後、他児の寝かしつけをしている保育者Bを見上げる(BFP)。再び、床マットをたたき、布団と布団の間をハイハイで進む遊びを繰り返していた。

(2-2)

この事例では、Y児が自らハイハイで動き出し、遊びを始めるまでの過程を捉えることができた。

M児が自分と逆方向に歩き出した様子を見たY児は、M児について行こうと床にお尻をつき、自ら動き出し遊びを始めた。また保育者Cが他児を抱っこして背中をトントンと優しくたたき様子を見たことがきっかけとなり、自分の胸をたたき模倣による遊びが始まっていた。さらにY児は、その後も布団と布

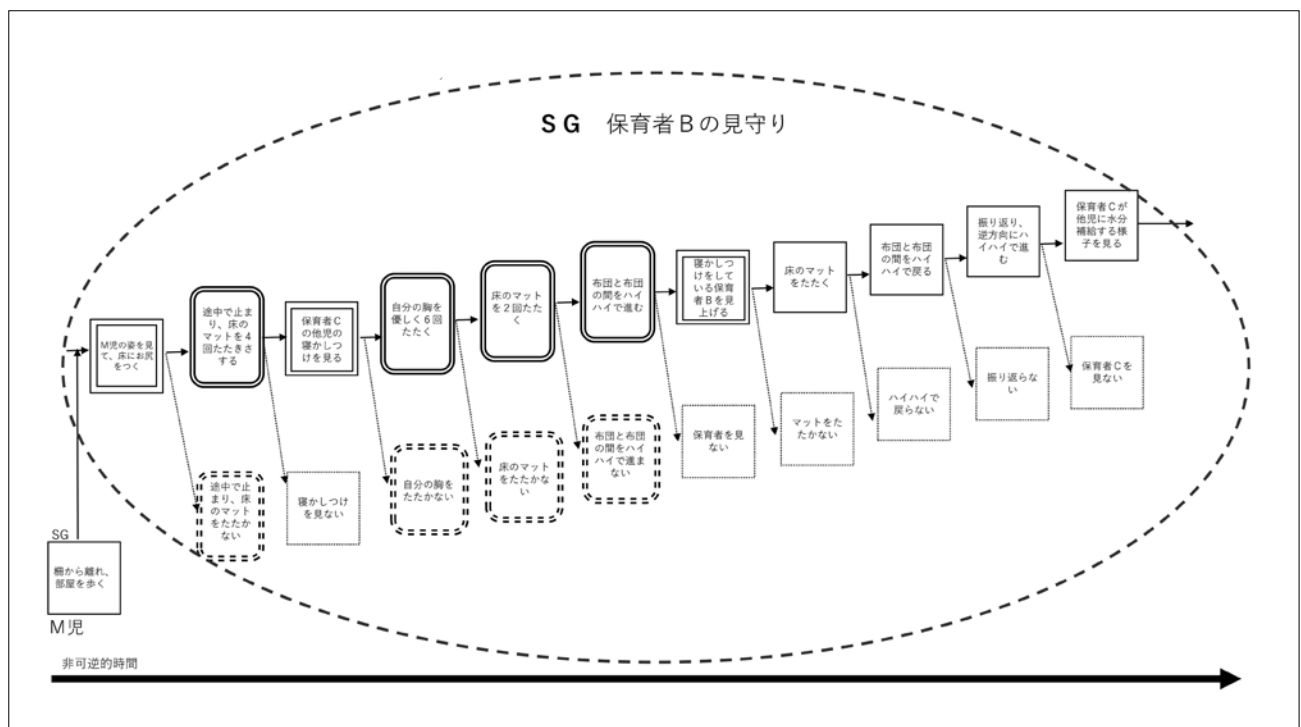


図3 自ら動き出し遊びを始めるまで

団の間をハイハイで進む遊びを始めた。

このように事例2では、種類の異なる遊びを次々に始めたことから、その一つ一つを遊びの始まりとした。

Y児は、M児や保育者の行動を見ることにより、その後に自発的な遊びを始めている。事例2でのY児の人を見るという行為には興味の意味が含まれていると考えられる。M児が自分から離れていく姿を見ることにより、ついて行こうと興味を抱き、自ら動き出すことにつながっている。また保育者Cの様子を見ることで寝かしつけている行動に興味を抱き、模倣による遊びを始めたのであろう。

事例2の間も保育者Bは、終始少し離れたところからY児の様子を見守っていた。事例1と同様、この見守られているという環境も安心感につながり、自ら動き出そうとする気持ちにつながっていると考えられる。

(3-1)

事例3【保育者の動きを確認し遊びを始めるまで】 (図4)

保育者Cが他児にコップで水分補給をしている様子を見る (BFP)。続いて、後ろを振り向き進み、保育者Dが他児を寝かしつけている様子を見上げる (BFP)。それに気がついた保育者Dが微笑む (SG)。その後、布団と布団の間をハイハイで進む遊びを始める (EFP)。次に、ハイハイで進んでいたY児の目の前に保育者Eが玩具を置き、指で動かす。Y児はその玩具に手を伸ばし掴んでいた。

(3-2)

この事例では、Y児が見るという行為を通して周囲の様子を確認しながら、遊びを始める過程を捉えることができた。

さらに保育者の動きを見て確認した後、布団と布団の間をハイハイで進むという遊びを始めたY児であるが、その途中で別の保育者がY児の目の前に玩具を置き指で動かしたことにより、Y児もその玩具を掴み振っていた。

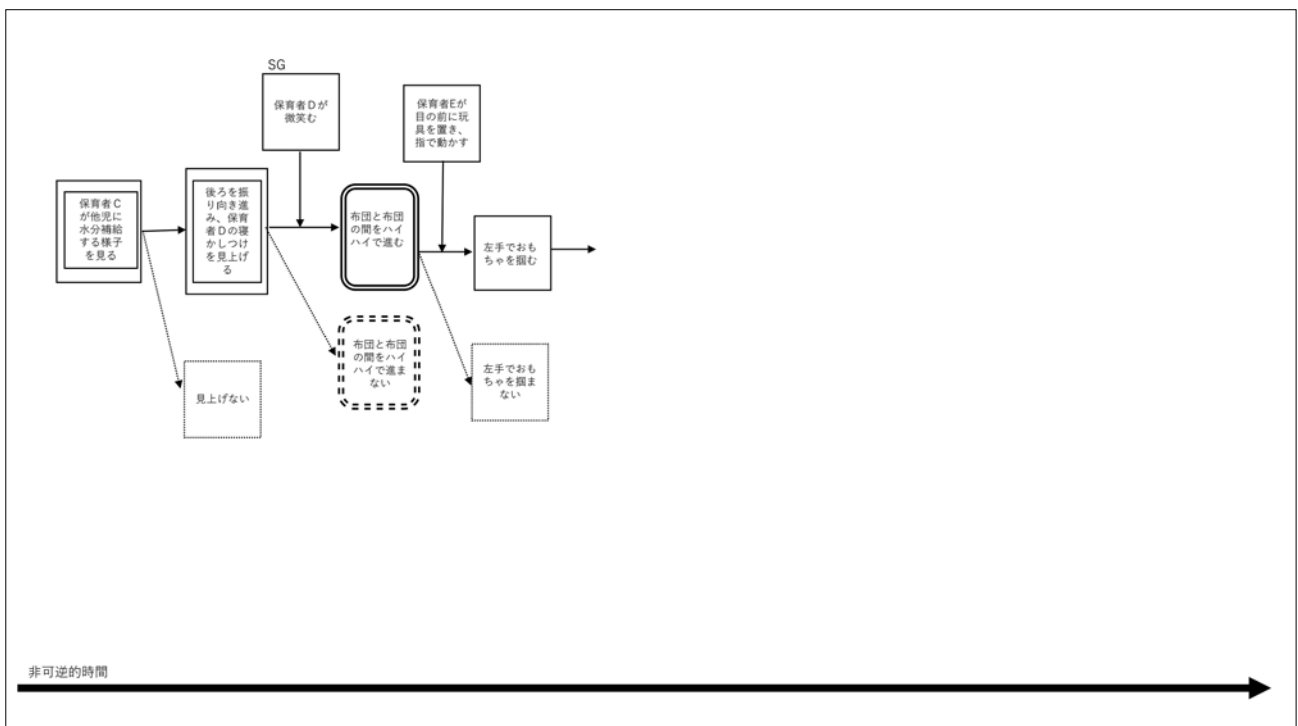


図4 保護者の動きを確認し遊びを始めるまで

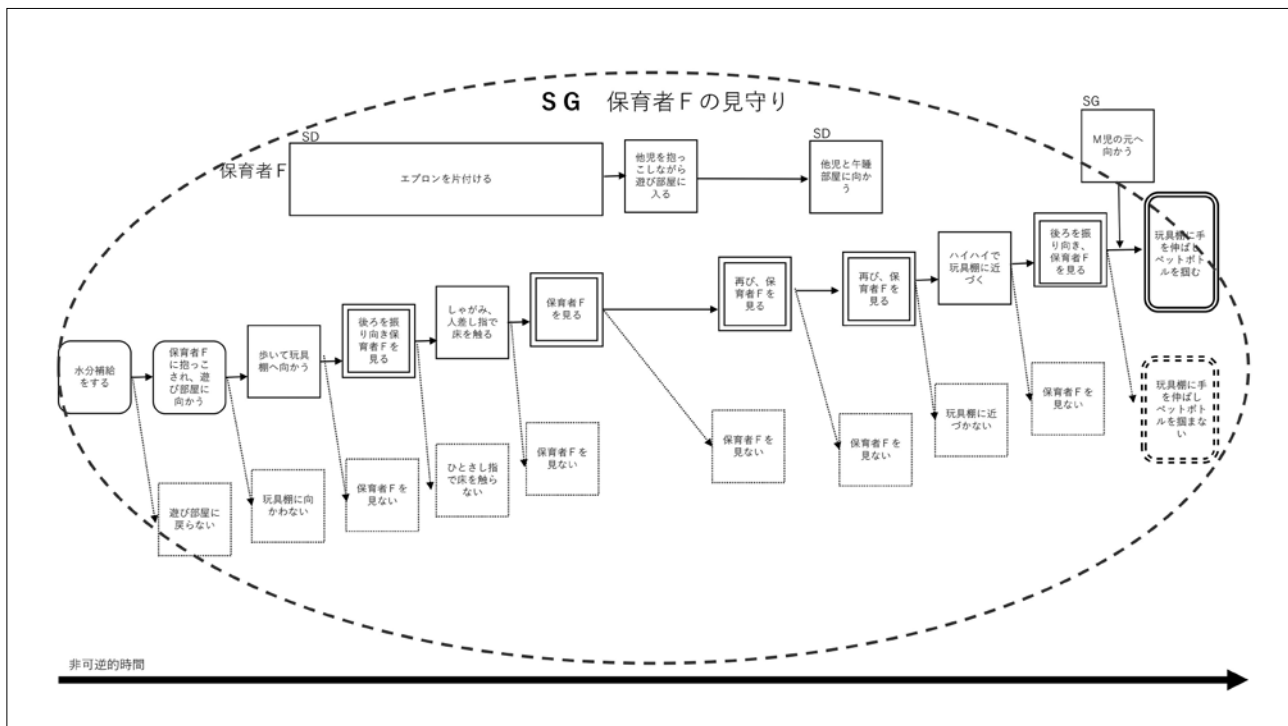


図5 水分補給から遊びを始めるまで

(4-1)

事例4【水分補給から遊びを始めるまで】

M児（1歳4か月女児）（図5）

食事をするスペースにて、保育者Fと水分補給をする（OPP）。その後、保育者Fに抱っこされ、遊び部屋に向かう（OPP）。保育者FはM児の様子を見ながら、水分補給で使用したエプロンを片付ける（SD）。M児は遊び部屋に入ると、歩いて部屋の端にある玩具棚に向かう。しかし途中で後ろを振り向き、保育者Fを見る（BFP）。そしてその場にしゃがみ、保育者Fを見ながら人差し指で床を指すしぐさをする。そして再び、保育者Fを見る（BFP）。その後も、保育者Fの行動を確認するように2回見る（BEP）。その後も、ハイハイで玩具棚に近づくが、後ろを振り向き、再び保育者Fを見る（BEP）。そして、やっと保育者FがM児の元へ向かうと（SG）、M児は棚からペットボトルに掴み、遊びを始めた（EFP）。

(4-2)

この事例では、遊びを始めるまでに保育者Fを何度も見て、どこにいるかを確認しながら遊びを始め

るまでの過程を捉えることができた。その過程からM児の遊びを始めるまでの人を見るという行為には、要求の意味が含まれていると考えられる。保育者Fは片付けをしながらもM児の行動を終始見守っていた。保育者Fに傍にいてほしい、遊びを始めたいが保育者Fと一緒に遊びたい、というM児の思いが含まれていると考えられる。

4. まとめと今後の課題

以上の事例を通して時間軸に沿って対象児の姿を追い、遊びを始めるまでのプロセスを分析した結果、遊びを始めるまでには、人を見るというパターンがあることを見出した。人を見るという行為は、単に人を観察しているのではなく、そこには確認・安心、興味、要求の意味やその子どもの思いが含まれていると考えられる。

まず、確認・安心である。

事例1～3からわかるように、いつも関わってくれる保育者がいること、同じ空間にいつも一緒にいる他児がいることで安心感を得ていると考える。またいつものように他児が保育者に援助してもらいコッ

プで麦茶を飲んでいる、いつものように他児が保育者に抱っこされ、ゆらゆら揺られながら気持ち良さそうに寝ている等、いつもの光景であることを確認することで安心感を得ていた。その安心感から、自ら遊びを始めていくと考えられる。

次に、興味である。

事例2で示したように、まず他児からの好意的な関わりや行動により対象児が興味や関心を抱き、その後遊びが始まっていた。次に、保育者Cが他児を抱っこして背中をトントンと優しくたたき様子を見たことがきっかけとなり、自分の胸をたたき模倣による遊びが始まっていた。このように他者を見るという行為が、他者に興味を持つことにつながり、それがきっかけとなり遊びが始まっていたことがわかる。

最後に、要求である。

事例4からわかるように、遊び始めるまでに人を見るという行為の中には、信頼関係を築いている保育者と一緒に遊びたい、というその子どもの思いが含まれていた。

事例4のM児のように、保育者Fの行動を目で追い、床に指をさして要求する姿には、M児の、遊びを始めたいが保育者Fに傍にいて欲しい、一緒に遊びをしたいという思いを伺うことができた。

以上のように、子どもたちが遊びを始める前には人を見るというパターンがあること、また人を見るという行為は単に人を観察しているだけでなく、確認・安心、興味、要求の意味が含まれていることが明らかとなった。

そのため、保育の中では子どもたちがどのように遊んでいるか、何に興味を持ち遊んでいるかのよう、遊びの内容だけを捉えるのではなく、視線の先や遊びの始まりに着目することで、自発的に遊びを始める子どもたちの今の姿を捉えることができると考えられる。

安田他(2012, p.39)は径路の可視化の効用を、「見えにくくなっているけれども想定可能な径路を可視化することによって、決して単線ではない人の発達や人生径路の多様性・複線性を明確に示すことがで

きる」と述べている。

本研究もTEMを用い0歳児の遊びが始まるまでの過程を可視化し、実際に選んだ径路に加え実際には選ばなかったが有り得た径路や他者の影響等も描き出すことにより、0歳児の遊びを始めるまでのパターンやその意味を見出すことが出来た。

今回、事例3で示したように、Y児は保育者の動きを見て確認した後、布団と布団の間をハイハイで進むという遊びを始めたが、その途中で別の保育者がY児の目の前に玩具を置き指で動かしたことにより、Y児もその玩具を掴み、振る姿があった。これを新たな遊びの始まりと捉えるか、見方を変え、Y児が自発的に始めた遊びを保育者の働きかけにより他の遊びにすり替わったと捉えるかの検討は、今後の課題と言える。その点からも、子どもたちが遊んでいる最中だけではなく、遊び始めや遊びを始めるまでの過程にも着目することが、一人一人の子どもその時の興味や思いなどを捉え、乳幼児理解を深めていくことになる。

本研究は、0歳児クラスの様子をTEMによる分析を通じて検討を行ったが、今後は、クラスの担当保育者にインタビューを実施し、日頃子どもたちと身近で関わる方々の意見を踏まえた検討を進めていきたい。さらに、保育所の規模や環境が異なった場所での子どもたちの遊びの始まりに着目し、比較検討も進めていきたい。

引用参考文献

- 伊藤美保子・西隆太郎・宗高弘子(2017)、「乳児期の遊びの環境と保育者のかかわり-0歳児クラスの観察から-」、『ノートルダム清心女子大学紀要』第41巻、1号。
 ジェームズ・J・ヘックマン、(訳者 古草秀子)、(2015)『幼児教育の経済学』、東洋経済出版社。
 河邊貴子(2005)、『遊びを中心とした保育』、萌文書林、11。
 近藤ふみ・定行まり子(2010)、「保育所における0歳児の食事・午睡・あそびの行為と面積について」、『日本建築学会計画系論文集』、第75巻、第653号。
 近藤ふみ・定行まり子(2012)、「一年をとおした0歳児の

発達と保育室の使われ方の関係』、『日本女子大学紀要、家政学部』、第59号。
小西行郎・遠藤利彦（2013）、『赤ちゃん学を学ぶ人のために』、世界思想社、263。
厚生労働省（2017）、『保育所保育指針＜平成29年告示＞』、フレーベル館、4-5。
鯨岡俊（2012）、『＜育てられる者＞から＜育てる者＞へ』、日本放送出版協会。
小川博久（2010）、『遊び保育論』、萌文書林、46。
大場幸夫・網野武博・増田まゆみ（2008）、『平成20年改訂 保育所保育指針解説 保育を創る8つのキーワード』、フレーベル館。
尾崎恭子・加藤泰彦・長廣真理子（2005）、『乳幼児の遊びとその指導法-「物と関わる遊び」における保育者の言葉かけと手だてを通して-』、『中国学園大学紀要』、第4号。
境愛一郎・中坪史典・保木井啓史・濱名清（2013）、『保育実践ツールとしての複線径路・等至性モデル（TEM）-可能性と課題を探る-』、『広島大学大学院教育学研究科紀要』、第三部、第62号、162。
サトウテツヤ（2009）、『TEMではじめる質的研究-時間とプロセスを扱う研究をめざして』、誠信書房。

汐見稔幸・村上博文・松永静子・保坂佳一・志村洋子（2012）、『乳児保育室の空間構成と“子どもの行為及び保育者の意識”の変容』、『保育学研究』、第50巻、第3号。
志村聡子（2016）『はじめて学ぶ乳児保育』、同文書院。
上田敏文（2014）、『保育者の保育行為スタイルと集団活動場面におけるかかわりに関する研究』、『中国四国教育学会教育学研究ジャーナル』、3。
山本聡子（2016）、『幼稚園児の登園後の移行に関する研究-個々の移行プロセスの詳細から-』、『名古屋柳城短期大学研究紀要』、第38号。
安田裕子・サトウテツヤ（2012）、『TEMでわかる人生の径路 質的研究の新展開』、誠信書房、2-4.同上39。
澁澤真帆・津川典子・城田花弥・力婷・井本美穂・中坪史典（2017）、『幼児の遊び始めから切り上げまでの過程に関する研究-「それなりに」楽しむA太の事例から-』、『幼年教育研究年報』、第39巻。

謝 辞

本研究にご理解とご協力を賜りましたD保育園の先生方、そして園児と保護者の皆様に、心よりお礼を申し上げます。

(あさい かおり・あさい たくや)

【受理日 2018年10月9日】