

保育施設における遊びの特性から「幼児教育」の 基本について考える

— 子どもの遊びを支える役割としての保育者 —

及川 留美

A Study on fundamennts of Preschool Education From the Characteristics of Play at Child care Facility

Rumi Oikawa

要旨

2017年3月に公示された幼稚園教育要領をはじめとした保育三法令においては、育みたい資質・能力および「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が示され保育における教育的な側面が強調された。教育という言葉の持つイメージから、小学校で行われているような教育的活動を行おうと考える保育施設もある。しかしながら「遊びを通した指導を中心」とする幼児教育における基本的な考え方に変更はない。保育施設と小学校以上の教育機関においては、教育の方法もそこでの子どもたちの経験にも違いがあることが齟齬を生み出している要因であると考えられる。

保育施設による遊び事例から、そこでの遊びが場所や時間という制約を受けること、子どもから子どもへ遊びが伝承するという特性があることが分かった。幼児教育の基本はこのような遊びの特性をふまえたうえで、保育者が子どもの自発的な遊びが展開されるよう環境を構成したり、適切な援助をしたりすることであるといえる。

キーワード

幼児教育, 子どもの遊び, 環境, 保育者の援助

1. はじめに

2017年3月に公示され、2018年度4月より施行となる幼稚園教育要領の総則には、新しく幼稚園教育において育みたい資質・能力及び「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」¹⁾という節が加えられた。同じく新しい保育所保育指針には、幼児教育を行う施設として共有すべき事項²⁾として(1)育みたい資質能力 (2)幼児期の終わりまでに育ってほしい

姿が幼稚園教育要領と同様に示された。保育所とは、その基本原則にあるように「子どもの状況や発達過程を踏まえ、保育所における環境を通して、養護及び教育を一体的に行うことを特性」とする児童福祉施設である。つまり、従来においても教育を行ってきた保育所において、今回の保育所保育指針の改定は幼児期における教育的な側面がよりクローズアップされているようにとらえられる。

保育の実践現場からは、今回の改定により今後新

しく「幼児教育を行わなければ」といった声も少なからず聞かれる。これは「幼児教育」という言葉から小学校で学ぶ事項を先取りし、知的早教育を取り入れなければならないと捉えていることが背景にあると考えられる。幼稚園教育要領や保育所保育指針にて示されている「幼児教育」とはどのようなことを指すのであろうか。「幼児教育」という言葉の捉え方の違いにより、実践現場が混乱している状況であると推察できる。

幼稚園教育の基本、すなわち幼児期の教育の基本は今回の改訂によって変化はない。それは、環境を通して行うものであることである。そして、教育を行う際に重視すべき事項³⁾として幼児の主体的活動を促し、幼児期にふさわしい生活が展開されるようにすること、遊びを通しての指導を中心とすることがあげられている。

本稿では保育施設において展開される遊び事例をもとにその特性について述べる。またそこから子どもの遊びを支える保育者の役割について考察し、小学校教育との違いについて明らかにするものである。

2. 教育とは

広辞苑によれば、教育とは教え育てることであり、望ましい知識・技能・規範などの学習を促進する意図的な働きかけの諸活動である⁴⁾とされている。幼稚園や保育所においてあるいは小学校においても教育という営みは大人が幼児や児童に対して関与し育てることとして展開されていることに変わりはない。

小川（2000）は小学校以上の学校教育は教授—学習の場において行っており、そこでの授業というシステムは教師の計画のもとに教師の言語的働きかけが中心である⁵⁾としている。一方、保育の実践は「幼児の活動への志向性を見極めた上で行う指導、つまり幼児の志向性の実現するよう助けること」⁶⁾としている。これは異なる教育現場において子どもをどう教育するのかという方法論から述べた相違である。では、その中における子どもたちの経験の違

いは何であるのか。中田（2016）は、フッサールのいう教育における経験構造から幼児教育と小学校教育における子どもの学び方の違いを次のように述べている。⁷⁾ 幼児教育では、行為的世界において何かが“できる”ことであり、小学校では対象の世界が“わかる”ことである。

このように子どもの育ちにおいては連続した教育機関でありながら、「教育」という営みが教育する側においても教育を受ける側においても異なった性質をもつということがわかる。これらが前述した「幼児教育を行わなければ」という解釈の齟齬を生み出しているものと考えられる。

3. 子どもの遊びの検討

(1) 遊びとは

幼稚園と小学校における教育に関して言及し、その違いについて述べた。幼稚園においては遊びにおける指導を中心とするとされているように、幼児教育においては遊びが重要なキーワードとなる。では、そもそも遊びとはどのようなものなのかということについて考えてみたい。

小川（2010）は、「遊び」を以下のように定義している。⁸⁾

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呼んでおく。

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付く感情であるということである。

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。

上記のように遊びを定義したとき、保育施設の似たような子どもの活動においても遊びととらえられる場面とそうでない場面が想定される。例えば文字のカードを見ながら文字を書くということについて考えてみる。保育者に提示され、文字カードを見ながら「あ」という文字を書くことは遊びではない。一方、あかりちゃんに手紙を書きたくて、「あ」というカードを見て文字を書くことは遊びであるとい

えるだろう。これは前述した対象世界において“わかる”ことと行為世界において“できる”こととの差異でもある。

また、運動会に向けて保育者が主導となって踊りを練習することは遊びではないが、運動会後に子どもたちが自分たちから運動会の踊りを再現することは遊びであると考えられる。

しかし、ここで一点考えておかなければならないことがある。幼稚園教育要領においては、「子どもの自発的活動である遊びは・・・」として自発的活動＝遊びであるとしている。また小川の第1の定義を考えてみたとき、子どもの遊びは他に影響されることなしに自発的に成立するものであるのかということである。もちろん子ども自身がやりたいと思って始めた活動でなければ遊びではない。しかし、子どもは自然に遊びを始めるのであろうか。

以下、小川の遊びの定義に基づいて保育施設で展開される子どもの遊び事例をとりあげ、その特性およびそこで教育的な働きかけを行う保育者の役割について考察をする。

(2) 子どもの遊びの実例

①遊び事例

次に取り上げるのは、ある保育所⁹⁾における実際の子どもの遊びの様子である。筆者が許可を得てビデオカメラで撮影した映像をもとにしながら、遊びの全体的な状況がわかるように文字で起こした。なお今回の事例で取り上げた映像の時間は16分、事例における子どもの名前はすべて仮名である。また名前の後の記号は、環境図の記号と対応している。場面1～4は連続した場面であり、子どもの様子に下線を保育者の援助に2重下線を引く。ここでいう保育者の援助とは、子どもに対しどうかかわることが可能なのかを見極めた上で、子どもが望ましい状態に達してほしいという大人の願いをもって子どもにかかわること¹⁰⁾とする。

②場面1

この保育園では順次登園し、保育室での遊びが一

段落した園児が園庭に出て遊び始める。撮影をした日は天気も良かったため、0歳児から5歳児(3歳児は散歩に出かけていた)までが砂場で砂遊びをしたり、スクーターに乗って園庭を移動したりと思いいきに遊んでいる。撮影日は運動会の2日後だったこともあり、テラスには保育者によって運動会で使用したステッキや旗、リレーのバトンなどが箱やカゴに入れられてあらかじめ置かれていた。

5歳児が運動会の踊りで使用したステッキを手に4歳児(●)、5歳児(○)が園庭に集まり始める。5歳児サトシ(①)が「おおい、みんな聞いて聞いて」とバケツを返してトントンとバケツをたたくと、その音に合わせて4歳児、5歳児が混合で3列を作って踊りの隊形に入場し、しゃがんで待機している。5歳児の担任保育者Y(Ⓢ)がタツヤに4歳児ばかりが並んでいた列に入るよう声をかける。2列の後方には、園長(⑩)および保育者が加わる。³

入場の隊形で待っていると、保育者Yが音楽をかけ、掛け声ともに踊りが始まる。サトシは「もっとお腹に力入れて」と大きな声で声をかける。テラスの前では5歳児のケンタ(②)、リレーの円形バトンを持ったナオキ、ノゾミが列の方を向きながら踊り、見本を見せている。サトシは「回る、回る」や「1、2、3、4・・・」とカウントをとり踊っている子どもたちの中に入り歩きながら指示を出している。³踊っている4、5歳児を見ていた0歳児や1歳児(◎)の子どもたちが手にステッキを持ち、テ

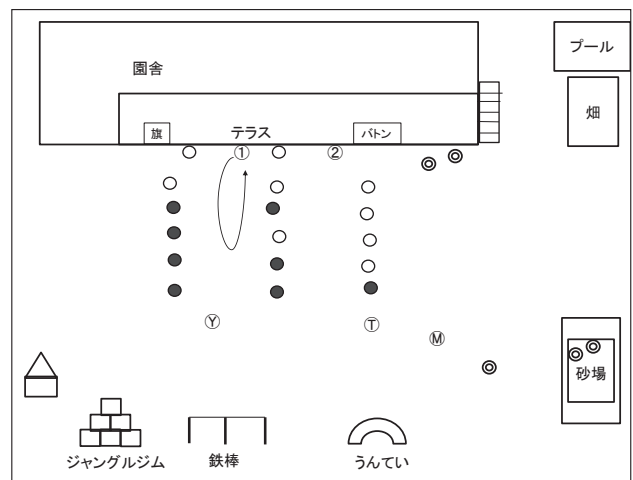


図1 場面1の環境図

ラス付近で5歳児の動きに合わせて振っている。⁴

ケンタは何も持たずにテラス前で踊っていたが、しばらくして円形バトンを両手に持って踊りの列に加わる。⁵最後の決めポーズを決めると、それぞれバトンをテラスに戻しに行く。

③場面1の考察

保育現場において運動会後に子どもたち自身が運動会を再現する場面はよく見られる。この日の運動会の再現は保育者が主導となって行われる運動会に向けた練習とは異なる。それまでの経験やモノに誘発されて始まった子どもたち自身の自発的な活動(下線1)である遊び「運動会ごっこ」あるいは「運動会の練習ごっこ」(下線2, 3)であるにとらえることができるだろう。小川(2010)は伝承遊びの仕組みは憧れを持って年長者の遊びを見てまねることを通して年少者へ伝承されていくものである¹¹⁾としている。例えばままごと、家事をしている母親の行為を見て憧れることが遊びの源泉であるとしている。この場面に見られた遊びは、運動会の再現であると同時に、5歳児の一部の子どもたちにとっては保育者となって運動会の練習を再現する遊びであるにとらえられる。つまり、この遊びを支えているのは、運動会での5歳児の踊りをあこがれを持ちながら見る経験であったり、保育者の指導のもとで踊りを覚えるという経験である。また、遊びを楽しんでいる年長者の姿は、年少者の遊びを誘発する要因ともなる(下線4)。

遊びの様子を見てわかるように、子どもの遊びが充実したものとなるためには保育者の存在が欠かせない。2重下線1にあるように遊びのきっかけとなるような環境を準備したり、4歳児の隊形移動を先導してほしいといった意図をもちながら、子どもに言葉をかけるなどである(2重下線2)。また、保育者の存在自体がより遊びを楽しくするための環境となることもある(2重下線3)。

④場面2

5歳児の踊りが終わると、ケンタ(②)が2つもつ

ていた円形バトンの一つをサトシ(①)に渡す。⁶サトシがトラックの真ん中あたりで、「おーい、リレーやるよ」と周りにいる園児に声を掛ける。サトシが「♪リレーやる人この指とまれ、早くしないと…」と言い始めると、4、5歳児の11名が急いで踊りで使っていたバトンをカゴに入れ、サトシの周りに集まる。⁷「おれ、赤」「おれ白」とチーム分けをしている間に、4、5歳児の女兒が4歳児の踊りで使ったテラスにおいてある箱から旗を取り出し手に持ち始める。⁸10人の女兒が踊りの隊形に並び始める。⁹ケンタと数人はバトンを持って運動会の入場場所付近に移動をする。サトシを中心にリレーの順番を決めようとするが、なかなか決まらない。¹⁰

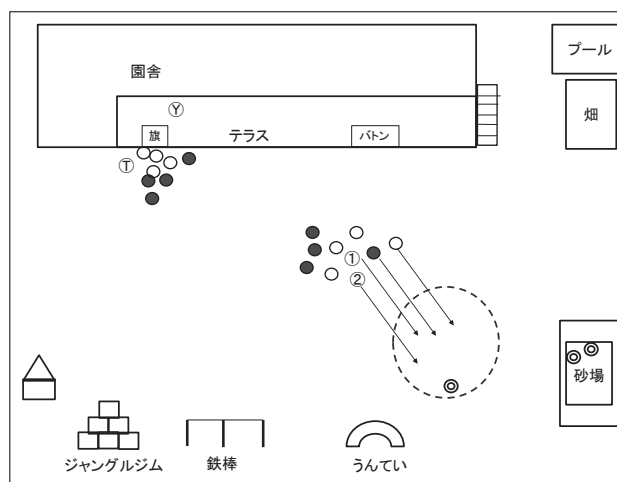


図2 場面2の環境図

⑤場面2の考察

場面1の下線5および下線6からケンタは5歳児の踊りに続けて、5歳児が運動会でいった競技のリレーを行いたいと思っていたことがわかる。5歳児の踊りの場面でも保育者的な存在として踊りの指導をしていたサトシを中心に子どもたちが集まってくるが(下線7)、サトシがイメージしているようになかなか遊びがすすんでいかない様子が読み取れる(下線9、下線10)。また同時に女兒は、続けて4歳児の踊りを踊りたいと思い、準備を始めていることがわかる(下線8)。

このように保育施設における遊びは子どもの思い通りに進んでいかない場面も見受けられる。この

時は、踊りの場とリレーのトラックという場の重なりから、同時にそれらを行うことはできなかった。遊びが展開されている場が保育施設であるということ
を考慮すれば、すべての子どもの自発性が同時に尊重されるわけではなく、この事例にあるように場所や時間などある程度の制約をうけることになる。

⑥場面3

リレーのメンバーがトラック付近に戻ると、保育者Y (Y)が「ねえこれやろうよ。」と旗をふりながら声をかける。4サトシ (S)らは旗をテラスに取りに行き手に持って、4歳児の踊りの入場の隊形に並ぶ。11ケンタ (K)は両手にバトンを持って一人列の後方につく。12

保育者M (M)によって4歳児の踊りの音楽がかけられると、保育者Y、園長 (T)も加わり踊り始める。テラスの前では4歳児女児のサヤカ、アカリ、ミズキ、マサトら4歳児6名が踊りの列を向き、見本を見せながら踊っている。13ケンタは列には加わず、ウロウロしながら時々音楽に合わせて体を動かしている。4歳児のマサト (M)は途中隊形移動のときに子どもたちに指示を出したりしていたが、旗を箱に入れ、テラスに座って様子を見ている。5歳児のサトシも曲の途中で旗を箱にしまう。14

⑦場面3の考察

保育者Yは女兒たちが4歳児の踊りを踊りたがっ

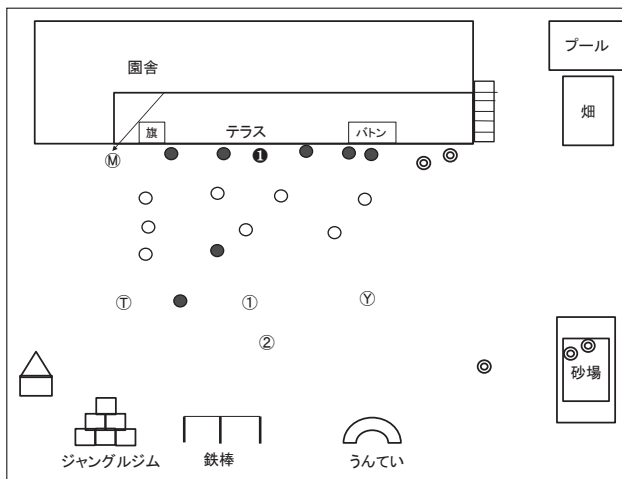


図3 場面3の環境図

ていること、リレーがうまく進みそうにないことを察知し、2重下線4のようにサトシらに声をかけた
と推察できる。それは同時に、園庭において2つの遊びが同時に行えないことに対しての代替え案でもある。この時は踊りを踊りたいという4歳児の女児らの自発的な遊びは保育者の援助によって保障されることになったが、ケンタらが行いたかったリレー遊びはそこで一旦途切れることになる。

ケンタ以外のメンバーは4歳児の踊りに加わり(下線11、12)、今回は4歳児がリードして遊びが展開されている(下線13)。これは、その前に踊った5歳児の遊びの再現であるともとらえることができる。保育者や友だちが楽しく踊りを楽しむ一方で、ケンタ、サトシ、マサトら早くリレーをしたいという思いを継続して持っている子どもたちがいることもわかる(下線14)。

⑧場面4

曲が終わるとサトシ (S)は「リレーやる人、リレー」と声をかける。ケンタ (K)はバトンを持ってサトシのそばに移動し、リレーの入場場所に走っていく。15踊りを踊っていた4、5歳児が「リレーやりたい」と言って旗を箱に戻し、スタート位置に集まってくる。「入れてー」と次々にやってきて、4歳児4名、5歳児6名となる。165歳児のトシヤ (T)が赤と言ってサトシからバトンを受け取る。リレーをやりたいと言って集まってきた子どものうち4名

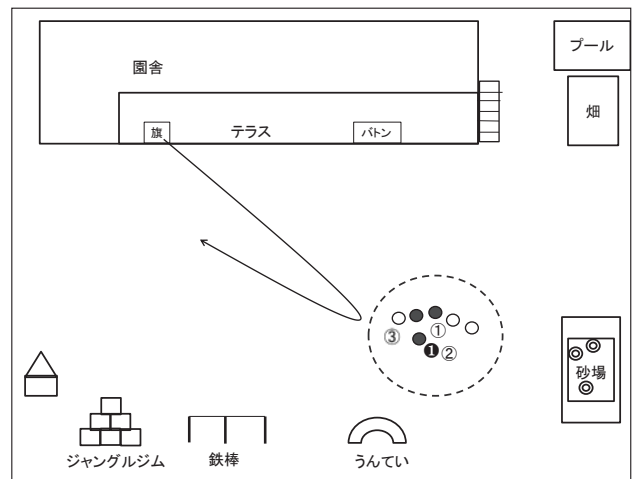


図4-1 場面4の環境図1

は色帽子を裏返し、白帽子にしている。白と言って帽子を裏返してやってきた5歳児サユリにケンタが「俺、審判」と言ってバトンを渡すが「1番はヤダ」とバトンを返す。「4番」「3番」と口々に言いながら列を作り始める。¹⁷ケンタが「白組の1番誰よ」と声をかけるが、だれも答えない。サトシ「ピッピ、ピッピ」と誘導し、スタート地点に入場させようとするが、「おい、だれも来ないじゃん」とケンタが制止する。バトンを持って先頭に並んでいるトシヤが「白組の1番がいないと・・・」と言う。5歳児のナオキが「はい、白組の1番ね」と4歳児のマサト(①)の帽子を裏返し、列の1番目に並ばせる。¹⁸

「ピッピ、ピッピ」「ピッピって言うときには手をつながないよ」といってサトシは赤組の列の2番目に並び足踏みを始める。ケンタは紅組と白組を2列に並ばせると先頭に立ち、列の方を向いて、「足踏み、足踏み」と声をかける。¹⁹

ケンタが「ピッピ、ピッピ」と先頭に立ち待機場所に向かうと、保育者Yは急いでコーナーにコーンを置き、保育者S(⑤)はライン引きでトラックのラインを引く。⁵ケンタはフラフープを2個持ってきて、待機場所の先頭地点に置く。²⁰保育者Mによってスタートラインが引かれると、⁶ケンタの指示でナオキとマサトがじゃんけんをし、インコースとアウトコースを決める。²¹

アケミが「位置について、ちゃんと位置についてから」と声をかけ、ケンタが「ヨーイドン」と言ってリレーが始まる。²²保育者Yが音楽をかけ、順番を待っている子どもたち、園長、保育者Yは走っている子どもの応援をする。⁷

⑨場面4の考察

リレー遊びを行いたがっていたケンタ、サトシを中心に、リレー遊びが開始される(下線15)。保育者の援助により4歳児が運動会で踊った踊りを踊ることができ、満足したためか、次々に子どもたちがリレー遊びに加わっていく(下線16)。また、前回チーム分けや順番決めが進まなかったが、今回はそれぞれの子どもが何組に加わるのか、何番目に走り

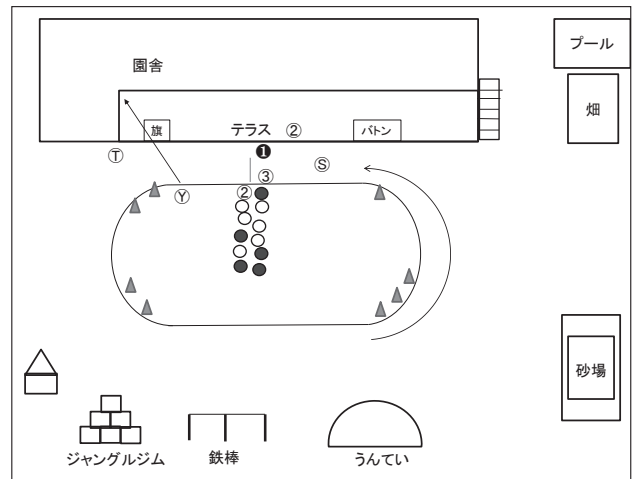


図4-2 場面4の環境図2

たいのかなど自分の意見を主張しながら、遊びを進めていっている様子がわかる(下線17)。また、遊びの進行においてトラブルが生じたとしても、自分たちで解決しながら遊びが進められている(下線18)。

リレー遊びとしたが、リレーまでの入場の再現(下線19)、場所の再現(下線20)、ルールの再現(下線21、22)を見たとき、ケンタが審判である保育者役となって、運動会のリレーを再現するごっこ遊びの要素が強いことがうかがえる。またそのごっこ遊びを演出するために、保育者が遊びの進行のさまたげにならないように即座に運動会と同様の環境を準備したり(2重下線5、6)、運動会と同様の雰囲気を作り上げたり(2重下線7)しながら遊びが展開している様子がわかる。

4歳児の踊りを挟むことによって時間差はあったが、保育者らの働きかけによりケンタらのリレー遊びを楽しむという思いは達成されたといえるだろう。

(3) 保育施設における遊びとは

第3節において小川による遊びの定義を提示したが、遊び事例の考察を通して、保育施設における遊びの特性¹²⁾について述べておきたい。

遊びは自ら選んで自発的に行うものであるが、保育施設における遊びは保育施設という環境に影響される。それは場所や設備(モノ)や時間という制約

だけではない。園児や保育者という存在は、遊び仲間としてだけでなく、見る、見られるの関係を通して遊びを伝承させる役割も担っている。このような保育施設における遊びの特性から、自発的な活動とされる遊びではあるが、保育者による環境の構成や援助がその遊びの展開そして楽しさに大きく影響すると考えてよいであろう。

事例にあるような遊びが展開されることによって、子どもたちは体を動かすことの心地よさや友だちとやりとりをしながら遊ぶことの楽しさ、時には葛藤を経験しながら、その場でどう対処し解決していくかなどを行為として学んでいくのである。

4. 「幼児教育」の基本と小学校教育

「幼児教育」が遊びを通じた指導を中心に行うものであるという基本原則は2017年度の幼稚園教育要領やその他法令の改訂において変わってはいない。その中で幼児教育が強調されたということは、一般的な教育の持つイメージである教授—学習のスタイルが強調されたのではなく、むしろ遊びの中で見られるような子ども主体の学習スタイルが強調された¹³⁾ととらえるべきであろう。

遊びを中心とした子ども主体の学習スタイルにおいては、保育者の援助が重要な鍵となる。子どもが主体であるからといって、保育者がただ見守り自由にさせているだけでは、保育施設の中で子どもの遊びが成立しそれが展開していくことは難しいといえる。遊びの事例でみてきたような子どもの遊びを誘発する環境の構成、遊びの展開を見通した適切な保育者の援助が欠かせない条件であると考えられる。なお本稿においては、子どもの豊かな遊びを展開するための保育者の援助の質について検討することはできなかった。この点については改めて検討が必要であろう。

最後に「幼児教育」の強調によって1つの問題点が浮かび上がってくる。幼児教育を充実させるということが次の教育の段階の先取りではないということは、続く小学校における教育との段差がより明確になるということでもある。小1プロブレムとい

う教育現場における問題を背景¹⁴⁾とし、今回の改訂においても幼保小の連携のさらなる重要性が示されている。まだ各現場においてどのように連携を図っていくかということに関して試行錯誤の状態である。まずは、双方の関係者が子どもたちは教育施設による違いから教育方法の大きな段差を体験せねばならないということを実感する必要があるだろう。

注

- 1) 幼稚園教育要領 第1章総説 第2節 平成29年3月告示 文部科学省
- 2) 保育所保育指針 第1章 総則 4 平成29年3月告示 厚生労働省
- 3) 幼稚園教育要領 第1章総説 第1節 幼稚園教育の基本 平成29年3月告示 文部科学省
- 4) 広辞苑 第7版 2018 岩波書店 p.754
- 5) 小川博久 2000 保育援助論 生活ジャーナル p.7
- 6) 同上 p.47
- 7) 中田基昭 2016 幼児教育と小学校教育における子どもの経験 地域協働研究(2) 岡崎女子大学・岡崎女子短期大学 pp.11-14
- 8) 小川博久 2010 遊び保育論 萌文書林 p.46
- 9) 幼児教育というと一般的には幼稚園における教育をさすが、前述した通り、保育所でも教育は行っている。また、今回の新保育所保育指針、幼保連携型認定こども園保育・教育要領に、幼児教育を行う施設として記載されている。よって本研究においては、保育所における幼児の遊び場面をとりあげ、幼児教育における遊びについて考察を行う。
- 10) 前掲書5) p.5
- 11) 前掲書8) p.49
- 12) 河邊は保育の中の遊びの特性として、「ある一定期間(保育時間・保育年限)、ある一定の限定された場(幼稚園・保育所という保育施設を中心とした環境)で展開される遊びは、子ども自身が意識しているか否かは別として、周囲の同年代の

子どもの言動に影響を受けながら展開する」「そこには保育者が存在し、子どもの姿に応じて、自発活動としての遊びが充実するように援助する役割を担う。」という2つをあげている。河邊貴子 2005 遊びを中心とした保育 萌文書林 p.15

- 13) 平成29年3月に公示された小学校学習指導要領第1章総則 第3 教育課程の実施と学習評価に1 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善が示されたことからもうかがえる。
- 14) 鳥越ゆい子 2016 保幼小接続期における教育課程の検討—次期学習指導要領の「育成すべき資質・能力」をふまえて— 帝京科学大学教職指導

研究 第1号1巻 pp.193-197

参考文献

- 荒川志津代・吉村千恵子 2017 幼児教育における子どもの主体性についての一考察 名古屋女子大学紀要 第63号(人・社) pp.217-225
- 須永美紀 2017 子どもの主体性を育てる保育者の援助 こども教育宝仙大学紀要第8号 pp.66-83

(おいかわ るみ) 東京未来大学