

〔学術論文〕

ままごとに対する保育者の遊び理解に関する研究

A study of the teacher understanding of children's role play
in day care and kindergarten

二橋香代子 上田敏丈

Kayoko Nihashi, Harutomo Ueda

1. はじめに

1) 保育としての遊び

1989年に「幼児教育は環境を通して行う教育である」と謳われてから20年が経過した今日、「環境を通して行う保育」が「遊びを中心とした保育」であることから遊びの重要性についてさまざまな研究がおこなわれている。しかし、奥山（2008）は、保育者の多くは「遊び」が保育の中心であるとしながらも、計画的保育の対象とは考えていないことを調査によって明らかにし、保育者は「遊び」を計画的保育として位置づけ、実践において発達上の意味を読み取り、意味づけていく行為抜きに、「保育」としての「遊び」が理解されているということにはならないと述べている。

では「保育」としての「遊び」とはどんな遊びであろうか。無藤（2011）によれば、幼児期にとって遊びが大切なのはその中に「学び」があるからであり、保育者がその点を理解せずに単に子どもが遊んでいるだけでは「学び」は生じない。学びの芽生えをもたらす3つのポイントは「興味の広がり」「自己調整する力」「気づき」である。「興味の広がり」とは、遊びの中でいろいろなものに興味を持ち、おもしろさを感じることに、「自己調整する力」とは、集中したり、根気よく取り組んだり、ときには我慢して先を見通しながら自分をコントロールし、今の遊びを作っていく力のことであり、「気づき」は思考力の芽生えと密接に関連し、気づきやコミュニケーションを繰り返す中で思考力が深まると説明している。そして、保育者に最も求められるのは、学びの芽生えを促すことを強く意識しながら遊びを援助することであると述べている。保育者は子どもの遊び全体を俯瞰しつつ、ひとつひとつの遊びの状態を捉え、援助の必要性や方向性を考えなければならない。つまり、遊びひとつひとつに、応答的な対応を求められており、そのためにはその遊びに対して豊富な知識を持ち合わせていなければならないことになる。子どもの発達に関する知識、子ども理解、子どもが生活している社会的・文化的背景に関する知識も、持ち合わせていなければならないが、中でも流動的な遊びに対応できるよう、さらなる遊び理解を深めることが重要だと考える。

2) ままごと遊び

ベネッセ（2010）の調査によれば、乳幼児がよくする遊びは、1位「公園の遊具を使った遊び」2位「積木・ブロック」3位「人形遊び・ままごと遊び」であり、上位の順位は15年間殆ど変わらないことがわかった。この中でもままごと遊びは、昔から受け継がれている不変な遊びのひとつといえるであろう。「ふるさとあそびの事典」では「江戸時代以前にも子どもの遊びの中にままごと遊びが見られた」と記されており、どの時代であっても幼い子どもの共通体験として存在しているといえる。本田（1980）は「とりわけままごとがここまで深く定着し、時代を超えて愛され続けたのは、それがやはり人間性の根源と関わる「何か」と結びついていたからであろう。そしてそれをもし「聖なるもの」と呼ぶとすれば、ままごととは聖なるものに根ざすといえるのではないか、自然物を煮炊きすることで、口に入りやすい形に整えることは、人の文化の始原に位置づく営みの一つである。」と述べている。ままごととは人の文化を伝え受け継がれてきた伝承文化ともいえる。長い歴史の中で育ててきた伝承文化である「ままごと」は、人間的な遊びであり、子ども文化である。ままごとをしなくなったとか、ままごとの内容が変わったと言われているが、その「ままごと」を伝承していくことが子どもと携わっている私たちの役目であるように考え、研究の主題とする。

「ままごと」の語義を「国語大辞典」で調べてみると「飯事」と表記し、「子どもがおもちゃを用いて炊事や食事など家庭生活の真似をする遊び」と記されている。つまり、ままごと遊びの土台は家庭生活そのものであり、吉澤・大瀧（2008）によっても、3歳の時点で日常的な母親とのままごと遊びにより食のスク립トが獲得され、ままごとの遊び方は母子の役割が逆転し調理・供給は子どもによってなされていると述べられている。つまり、幼稚園・保育園に入園する前から家庭でよく遊んでいた背景により、遊び方はすでに習得できていることがわかり、ままごと遊びは幼児生活の中に遊びとして大きく位置づけられているといえる。それ故、ままごと遊びを保育者はすでに遊び方が習得されていると認識し、安定した遊びと位置付けているようである。言い換えれば、援助を必要としない遊び、放置しておいても遊んでくれる遊びと捉えてはいないだろうか。先に述べたように遊びを中心とした保育をするためには、ひとりひとりがそこで何を経験しているのか、常に学びの芽生えを促すことを意識しながら援助することが求められており、そのために保育者は遊びの構造を理解する必要がある。もちろん、ままごと遊びにおいても同様である。

近年、「社会人として上手くやっていく力を育む遊び」として、ままごと遊びを含む「ごっこ遊び」が注目されている。社会人として上手くやっていく力、すなわち「譲歩したり、折り合いをつけたり、また交渉する力」を体得できる遊びである。八木（1998）の言葉を引用すれば、「ごっこ遊びは子どもが人間として生きていく上で必要となる人とのかかわりや、文化との出会いを通して、様々な知識や技術を獲得していく場であるわけです。（中略）したがってごっこ遊

びとは、子どもにとって体験しようがしまいが、どちらでもよいといったものではなく、人間になっていく道程の中でどうしても体験し、生きる力を確かなかたちで獲得していかなければならない世界なのです。」とごっこ遊びを主体的に生きていく原動力となる力の獲得であると述べている。そして、八木（1992）はごっこ遊びを表1のように分類した。その上で図1のようにごっこ遊び間の関係はままごとを核（拠点）として様々な力に支えながら他の遊びへ広がっていくことを示し、こうした特徴をよく捉え、ごっこ遊びを前進させていく保育者の働きかけが必要であると述べている。様々なごっこ遊びの拠点としているままごと遊びを保育者は重要な遊びであると捉えなければならない。

遊びの実践において多くの保育者は、何かしらの子ども理解に基づいてあらゆる援助を行っているが、長橋（2010）は、物的環境構成要素もごっこ遊びの生成に重要な役割を果たすことを明らかにした。しかし、遊びを発展させるため、子どもの発達においての場の作り、モノの選び方まで踏み込んだ研究はほとんどない。本研究では、ごっこ遊びの代表的なままごと遊びに限定し、保育者のままごとに対する環境構成の捉え方において意識されていなかったもの、つまり暗黙的に理解されていたものを捉え、ままごと遊びの遊び理解を高めると共に、物的環境構成からのアプローチの方法を探究することを目的とする。

表1 ごっこ遊びの分類（八木、1992）

種類名	内 容
劇 遊 び	日常場面で見られるお話の再現、生活をテーマにしたものetc.
乗物ごっこ	バスごっこ、電車ごっこ、飛行機ごっこetc.
お店ごっこ	お店屋ごっこ、レストランごっこ、病院ごっこ、動物園ごっこetc.
先生ごっこ	学校ごっこ、幼稚園ごっこetc.
ま ま ご と	おうちごっこ、お母さんごっこ、お客様ごっこ、パーティーごっこ

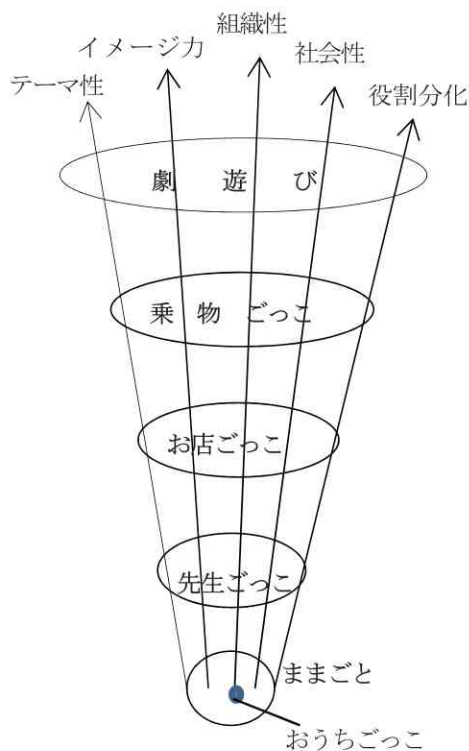


図1 ごっこ遊び間の関係

2. 方 法

1) 対 象

2012年7月に、筆者を含め保育経験のある3名が自身の保育経験時の「ままごと遊び」のエピソード記述を行い、それをもとにしてフォーカス・グループ・インタビューを行った。

フォーカス・グループ・インタビューは約1時間行われ、ICレコーダーによって録音した後に、文字に起こし、逐語録を作成した。調査対象者の概要は、次の通りである（表2）。

表2 対象者の概要

	性 別	保育経験年数	備 考
A	女性	14年	元私立幼稚園勤務
B	女性	15年	元私立幼稚園勤務 元私立保育園勤務
C	女性	6年	元私立幼稚園勤務

2) 分析手法

本研究では、大谷(2007)によって提唱されたSCAT (Steps for Coding and Theorization) という質的データ分析の手法を用いて分析した。分析手順は、インタビューの発話を対象に、①データ中の注目すべき語句、②それを言い換えるためのデータ外の語句、③それを説明する語句（概念）、④そこから浮かび上がるテーマ・構成概念の順に4ステップのコーディングを行い、それらをもとにストーリーライン及び理論的記述を行った。

今回のフォーカス・グループ・インタビューはままごとをテーマにしたが、ままごとの分類を提示せずに行ったため、ままごと以外のごっこ遊びに関する発話も多く含まれていた。そこで、全発話の中からそれらを除いたままごとに関するエピソードや気づき、思いが語られている発話117個を中心セグメントとして分析した。表3に実際に行った分析の例を示した。その分析により得られたテーマ・構成概念を内容意味ごとに分類したものを表4に示す。

表3 主なセグメントのSCAT分析

発話内容	＜1＞テキスト中の注目すべき語句	＜2＞テキスト中の語句の言い換え	＜3＞左を説明するようなテキスト外概念	＜4＞テーマ・構成概念
ままごとって難しいですね。どういものを用意するとか。例えばマジックテープでくっついて、包丁で切る真似をするものや、ハンバーグやスパゲッティのような具体的な料理が出来上っているものがあるよね。そういうものは想像性に欠けるから具体的なものはない方がいいという人もいるし。そういうものがあるから子どもたちは葉っぱを見たとて遊ぶということがなくなって、ある物だけでまわして遊ぶ。	どういものを用意する・具体的なものはないほうがいいのかいいあるものだけで遊ぶ	環境構成	想像性を育むモノ	モノからのイメージの固定・モノ遊びの重要性
そういう事もあるし、今日はこの子に関わりたと思って、均等に手をかけられないと思う時にままごとを用意しておく、女の子5人ぐらいはそれなりに遊んでくれているから、こっちでじっくり関わりたい子に関われる。	均等に手がかけられないと思う時、ままごとを用意	つなぎの遊び	安定した遊びの認識	援助の必要性が低い

男の子にはブロック、女の子にはままとみたいな。	男の子にはブロック、女の子にはままと	遊び方を知っている	安定した遊びの認識	援助の必要性が低い
その展開の仕方とか思いだとかを保育者が上手にやらないと、いつも子どもが勝手に展開していくかというとうそではないですね。	子どもが勝手に展開	同じ遊びの繰り返し	遊びの停滞	遊びの停滞
外のままとは私も好きです。場所も移動も自由で、ダイナミックに展開してどんどん発展していくよね。	外のままと・ダイナミック	外のままと・ダイナミック	保育者の場に対するイメージ	外のままと・ダイナミック
部屋のままとって、なんかこじんまりしてて。それはこちのやり方次第？	部屋のままと・こじんまり	室内のままと・こじんまり	保育者の場に対するイメージ	室内のままと・閉鎖的
お家ごっこよりは、劇遊びとかみんなが巻き込まれている感がある方が好きだったりするけど。お家ごっこは閉鎖的ななっちゃう。	お家ごっこは閉鎖的	巻き込まれ感のなさ	相互作用の低さ	室内のままと・閉鎖的
何かやりたいと思っても、場所は部屋の中だけよ！と言われてると、隣の遊びのスペースへ侵入してくるわけにもいけないから、ついついこの場所って決められたゴザの上だけでしか展開できない。	場所は部屋の中だけ	限られた範囲内での遊び	活動エリアの境界・遊びの境界	場の制約・遊びの境界
外の方が、散歩に出かけたり、山に見立てて滑り台登ってみたりとかできるけど、お部屋の中のままとはそういう事がうまくできない。廊下とかのスペースを自由に使用したりできる園はまた違うかもしれないけど・・・	外・部屋のままと・廊下・自由に使う	活動エリアの境界がなく、移動可能	他の遊びとの相互作用	移動可能・相互作用が生まれやすい
作ったものをそのまま外において置くとカチカチになるじゃない。朝団子を作って並べておいて、昼からザルで擦って遊ぶとかをよかったです。	カチカチになる・ザルで擦って遊ぶ	子どもにしかわからない楽しみ・工夫	遊びの楽しみ	遊びの連鎖・あいまい性
外は何でもおままとに利用できるよね。	外・何でも利用	無限の素材	自然物が豊富	外のままと／可塑性が高い
一番大きな違いは水だね。	違いは水	外遊びの特徴	遊びを活性化させるものの	外のままと／水の使用
外のままとって砂遊びのイメージとくっきますよね。	砂遊びのイメージ	ままと＝砂遊び	遊びの分類	あいまい性
室内でも、〇〇屋さんみたいな「宅配ピザですよ」って、他の製作している子のところに行って「ピザいりますか？」すると、折り紙折っていた子たちがお金を作り始めたりして、行き来があって楽しかったりする。	行き来があって楽しい	遊びの発展／仲間との交流	仲間との相互作用	遊びの発展／仲間との相互作用
お家ごっこはその展開が、周りを巻き込んでということが少ない。	周りを巻き込んで	遊びの人的広がり	仲間との相互作用	仲間との相互作用
外の場合は、子どもの発想で何でも自由に作れるから発展しやすいような気がする。部屋のモノは限られる。素材にしても具材にしても。	自由に作れる・発展・部屋のモノは限られる	モノの見立て	可塑性が高いモノ	遊びの発展／可塑性が高い
砂場は自分で想像して型をやるけど、「ぶどう」って決まってるね。	砂場は自分で想像	イメージが表現しやすい	テーマにあったモノ・モノからのイメージの固定	テーマにあったモノ・モノからのイメージの固定
室内もそういう方がいいのかな。出来上がったモノよりかは、見たてで作れるような。	見たてで作れる	モノの見立て	可塑性が高いモノ	環境構成／可塑性が高いモノ
モノもしっかり作って、それをまたままとに持っていきにはそれだけ子どもに継続した気持ちがないと難しいよね。	継続した気持ち	遊びの継続時間	モノを作る技術	年齢にあったモノ選び
お家ごっこは、「〇〇ちゃんたちお家ごっこやっているよ」と違う子に声をかけちゃうと、その子たちたちの気持ちがいまいちかわれちゃうかもしれない。お店屋さんごっこはお客さんとかで入りやすいけど。お家ごっこにはそういう難しさがあるかな。	気持ちがこわれちゃう・難しさ	仲間入りしにくい	人の流れの規制	人の流れの規制／幼児の停滞行動
子どもによっては、すぐ閉鎖的で仲のいい子以外が入ってくるのを嫌がる子もいますよね。保育者が入るのは嫌がらないけど、どうしたいのかがよくわからないから、どうい方向性を持っていけばよいのかが難しい。	閉鎖的・どうい方向性を持っていけばよいのかが難しい	保育者の援助の方向性が定まらない	仲間固定による援助の難しさ	仲間固定・役割固定・援助の難しさ
まったく閉鎖的で3～4人の子のただけで展開していくよりは、それぞれのグループがあって、それぞれが好きな遊びをしているんだけど、少しずつ交流が出てきて、全体として巻き込まれ感が生まれ、全体の大きな輪ができていて盛り上がったみたいなの、そんな感じですかね。	それぞれが好きな遊び・交流・巻き込まれ感・盛り上がった	仲間との交流・遊びの充実度	遊びの枠を超えて共通の遊び	保育者のねらい／相互作用による協同遊び
そうですね。私はお家ごっこがあまり好きではなくて。お家ごっこはその中で関係がもうすでに出来上がっている、入りづらい。お店屋さんだと「どう作ったらいい？」というので関わりやすい。	関係がすでに出来上がっている・入りづらい・関わりやすい	仲間入りしにくい	人の流れの規制／幼児の停滞行動	人の流れの規制／幼児の停滞行動

表 4 カテゴリーと意味生成

	イメージ (創造性)	モノの 可塑性	場の制約	遊びの 境界	仲間入り	相互作用
外のみまごと	ダイナミック	高い	ない	あいまい	容易	生じやすい
室内のみまごと (コーナーとして設置した場合)	閉鎖的	低い	ある	明瞭	明示的な 声掛け	生じにくい

3. 結果と考察

以上のような分析の結果、保育者の遊び理解を深めるために発話を分析し概念化させることで、フォーカス・グループ・インタビューの時点では見えてこなかった保育者の意識に気づき、“意識されていなかったもの”が生成されていった。

保育者は、相互的、創造的という視点の違いから、外のみまごとと室内のみまごとに対して捉え方が異なっていた。「モノの可塑性」「場の制約・遊びの境界」「あいまい性」「保育者の援助」の4点から考える。以下は、SCAT分析によるストーリーラインである。

《ストーリーライン》 保育者は、相互的、創造的という視点の違いから、外のみまごとと室内のみまごとに対して捉え方が異なっていた。外のみまごとの特徴は、可塑性の高さによるテーマにあった遊びが行いやすいことである。それは、砂・水という環境の可塑性の高さに加えて、場の制約や遊びの境界がないという可塑性の高さもある。これにより、幼児が移動可能しやすく、仲間との相互作用が発生し、協同遊びへと発展しやすい。室内のみまごとは、場の制約、仲間固定や役割固定からくる閉鎖性、モノのイメージ固定からくる閉鎖性により人の停滞、遊びの停滞が起こりやすい。どんな子も遊べる安定した遊びから保育者が援助の必要性が低いとの認識も内包している。(下線部がSCAT分析から得られたテーマ・構成概念である。)

(1) モノの可塑性

外のみまごとの一番の特徴は、「砂・水」が使えることである。可変性や可塑性をもつ「砂・水」が多様な遊びを産み出すことはいうまでもない。子どものテーマに沿ったモノが砂や水、木切れ、草花の力を借りて容易にいくらでも様変わりする。子ども自らが発見してままとの材料として遊びに取り入れる。砂がご飯や形を変えてハンバーグになり、カップに入れてひっくり返せばプリンになる。水がジュースになり、葉っぱや花卉が飾りの果物となる。外のみまごとは大部分が見立て遊びで占められているため、仲間と共通のイメージがもちやすい点も「砂・水」の可塑性に基づくものであろう。

室内のみまごとでは、プラスチックの完成した料理の玩具が置かれている場合がある。固定されたモノはイメージの共有の点から見ると、ままとしやすい環境に考えられがちだが、子ども

の想像力、遊びの広がり、発見などの点から見直すと子どもの年齢、時期をよく考える必要がある。また、制作からイメージに合うものを作りだすことも可能であるが適切な材料と制作技術が伴う行為であり、これも同様に、年齢や時期を考慮する必要がある。

年齢、時期の点を考えるにあたって高橋（1993）を参考にする。1歳を過ぎるとふり遊びが出現する。この時期は日常ルーティーン化した行為が再現されることをふまえると、ままごとのおもちゃは、日常を再現できるようなモノでなければならない。但し、一回に一物の適用使用または二物以上の有機的関連使用であるため、遊びを複雑化させるモノやモノの数はそう多く必要ないことがわかる。

2歳前後になるとモノの見立てが出現する。初期の見立ては元型に極めて近似するモノでなければならない。布は布団にはなるが、鍋にはならない、空き箱はベッドにはなるが、人形にはならないのである。また、自己模倣（自己に関連する行為に対してふりをする）から、人形にスプーンでご飯をあげ、布きれをかけて寝かせるなどの、他者へのふりがみられるようになる。行為の受け手になるような他者や人形などが必要になってくる。

3歳頃になるとふりや見立てを複雑に組み合わせて日常に文脈から分離して虚構の世界を作り上げるようになる。ふり行為は一つのテーマに沿って一連の行為ができるようになり、ソロのふり遊びから集団へのごっこ遊びに変化していく。ごっこ遊びはイメージを友だちと共有し合うことで成り立つ遊びである。イメージを発信し、受信する能力を持ち合わせてなければならないが3歳ではまだ十分ではない。また、これまでの知見から3歳児では存在しないものについてのふり行為についてはまだ未成立であるから、モノのイメージが心内に蓄積され、イメージ操作に導かれて行為がなされていることがわかる。つまり、いろいろな虚構場面をモノからイメージできるよう、豊富なモノが遊びを広げていくことがわかる。

4歳以降になると脱文脈化がより積極的になり、状況の変換として現される。部屋が「プール」や「ホテルの一室」になったりとはっきりと意識して、物理的な場に変換する。そのとき、同時にそこでのモノや人も変換されることになる。つまりこの時期は、変換しやすいように様々に変化するモノ、また自分でイメージにあったモノを制作することへとつながる。

高橋は、ふり遊びの中核的存在であるイメージは、おもちゃや代用物を媒介にして表出される。そして、逆に、このイメージがおもちゃによって養われる部分もある。子どもの心の働きに副いながら、イメージの形成にかかわるおもちゃの機能について、木目細かく検討する必要があるだろうと述べている。

室内のままごとはモノの選び方によって遊びの広がりが左右されるほど重要な意味を持っている。子どもの成長に合わせ、子どものイメージが最大限に表出できるようなモノの導入が重要になってくる。

(2) 場の制約・遊びの境界

外のままごととは場の制約がなく、遊びの境界も不分明である。そのため、ままごとの場を容易に確保でき、また見たての材料となる砂も至る所で確保できる。料理を作っている場はそのメンバーに属していなくとも、明示的な仲間入りを求めることなくその場に入っていくことができ、砂や草花を自由に使うことができる。同様の遊びを行う幼児と場を共有すること、つまり並行的活動によって相互作用を行うきっかけをつかみやすい。また、程よい土を求めて、草花を求めてよく移動する姿がみられる。移動可能により仲間との相互作用が生まれ、協同遊びへと発展しやすい点が挙げられる。室内のままごとは、コーナーという形で仕切られた場合、場の制約が大きいため、閉鎖的になりやすいという点から遊びのテーマが周囲にわかりづらく、人の流れの規制による停滞行動が起こりやすい。

仙田（1998）は、幼児施設で幼児の滞留行動が起こりやすい場所について、高所（高いところで幼児の視線が変わるところ）、別所（平面的であっても区画され、他の部分から差別化されたところ）、閉所（囲われて閉鎖的なところ）をあげ、その装置の種類、位置、規模によって滞留行動が異なり、保育者はさまざまな実験的で装置的な試みをすることによって、子どもたちの遊びの活性化をはかり、より高度な遊び空間を形成することが可能であると述べている。

「滞留」と「停滞」同じような言葉だが、保育で使われる場合には前者が肯定的な意味となり、後者が否定的な意味として捉える。子どもが落ち着いて遊べる場とはどのような広さであり、どのような場所であるのか（滞留）、しかし、その場所が孤立しやすい場所であり相互作用が働きにくい場所にならないように（遊びの停滞）保育者は場の作り、配置を考慮に入れなければならない。

(3) あいまい性

幼児の遊びは偶発的に起こった出来事に触発され突然に始まったり、あっけなく終わったり、全く違う遊びに展開したりするなど、気まぐれな性質をもっている。松本（1999）は砂遊びの目的や内容は幼児たちの相互作用、さらには対象物との関わりなど活動の展開過程の中で共同構築されていくものであると述べている。つまり、砂というのはそうした砂そのものの性質により、関わる行為や変化した状態を介して偶発的に遊びが展開しやすい。

また、外のままごとでいえば、砂遊びなのかままごと遊びなのか連続した遊びの中でその性質が交互に見え隠れしている。そうした「あいまい性」がさらなる遊びの展開を生んだり、相互作用のきっかけとなったりする。コーナーに特化したままごと遊びの場合は遊びの連鎖を生む「あいまい性」がうまく作用せず、毎日同じような遊びの展開になりがちである。そうした状況に、保育者はいろいろな援助を試みながら日々悩んでいるのが現状であろう。しかし、保育者の援助の仕方だけにとらわれず、子どもとモノの関係、場や配置の仕方からの遊びの展開も視座に入れ、

「あいまい性」を高める配慮が必要である。

(4) 保育者の援助

保育者から見て、援助の必要性が低いと感じる時は、遊びが安定しているときであろう。しかし、遊びの安定は、遊びの停滞に繋がっていないかをよく見る必要があるように思われる。「ままごとを用意しておく、女の子5人ぐらいはそれなりに遊んでくれているから、こっちでじっくり関わりたい子に関われる。」や「女の子はままごと、男の子はブロックみたいな。」の発話から、ままごとを手が掛からない遊びとして捉えているのではないだろうか。「保育の中の遊び」と考えるならば、そこに学びがなければならない。保育者はその時々によさわしいごっこ遊びが展開されるように、環境構成したり、遊びを方向付ける役割を果たさなければならないことになる。

室内のままごとと外のままごとを対比させ、室内のままごとの負のイメージが浮かび上がったということは、室内のままごとの環境構成、援助、捉え方の点において改善点が明確になったと考えられる。室内のままごとの負のイメージは、仲間固定や役割固定からくる閉鎖性、モノのイメージ固定からくる閉鎖性の表れで、協同的な活動を視点においた場合、保育者の援助がしにくい点も要因である。幼児のごっこ遊びのプロセスを捉える視点として瀧川（2002）は、保育者はごっこ遊びの幼児理解を行う場合、子どもの「活動」と「関係」の両方を目に見える外的な行動・行為とその内的な側面を同時に抑えることが必要とされると述べている。瀧川のいう幼児理解の点から見れば、室内のままごとは負のイメージばかりではないはずである。ごっこ遊びは「役割」「ストーリー」「イメージの共有」「持続性」などを視点から遊びを見た場合、「4人だけの固定した関係ではあるが、それぞれの役にあった身ぶりをし、一連の身ぶりが連続して行われている、またその中にストーリーの展開がみられる」というようなごっこ遊びの発達段階をふまえた見方もできるだろう。そうした視点でままごとを観察した場合には、また違った理解が成し得たのかもしれない。しかし、「協同性」をキーワードに人間関係の深まりと共に遊びの中で個々の子どもがどうつながり、遊びがどう広がり深まっているか、個々の追求がいつの間にかクラス全体の追求になっているような「協同ある学び」の意識に重きをおいた場合、他のグループと関わろうとせず、固定した仲間での行為が続く場合には負のイメージにつながるのではないかと推測される。

保育者は常に、一人一人の視点と共にクラス全体の視点も持ち合わせていなければならない、その両面からの援助が求められている。個人に焦点をあて、成長を促すような援助をし、視野を広くとり全体としての発見や学びを視野に置く。保育の質や専門性を問われる今日において、保育者の役割はその重要性を増しつつある。

4. ま と め

以上のことから、保育者のままごとに対する環境構成の捉え方において暗黙的に理解されていたものを捉えることができたと考える。それは、相互的・創造的という視点の違いから外のままごとと室内のままごとでは大きく捉え方が異なっていた点が浮かび上がったことである。外のままごとの特徴は、可塑性が高い「砂・水」が使えることにより、テーマにあった遊びがしやすいこと、場の制約もなく遊びの境界もないため、移動可能により仲間との相互作用が生まれ、協同遊びへと発展しやすい点である。室内のままごとは、場の制約、仲間固定や役割固定からくる閉鎖性、モノのイメージ固定からくる閉鎖性により人の停滞、遊びの停滞が起こりやすいと考えられていた点であった。しかし、室内のままごとの負のイメージが浮かび上がったということは、言い換えれば、室内のままごとの環境構成、援助、捉え方の点において改善点が明確になったといえる。ままごと遊びのモノ選びは、可塑性が高いものの方がより創造性、遊びの発展性の点において優れている点（但し、年齢によってはモノからのイメージが大きな役割を果たす時期もあることを考慮に入れる）、コーナーを作る場合は自分自身で遊びの環境構成が見込まれる年齢においてはオープンスペースを広くとることが有効である点、より相互作用が生まれやすいようにする場合の場の配置などにおいて新たな視座が獲得された。

以上の点は仮説であり、今後、実践研究を行った上での再検討が必要である。また、今回は元保育士3人のフォーカス・グループ・インタビューであったため、保育実践者によるインタビューにおいてはまた違った見解が得られる可能性も大いにある。幾度の理論研究、実践研究を重ねていくことで、妥当性の高い考察が得られることに繋がると考える。

保育者の自己の暗黙的理解や偏りが浮かび上がったことで、新たな意識を持ち子どもの遊びを理解することにつながるであろう。保育者は子どもに寄り添いながらも、その子の一歩先にどんな姿を望むのかを常に意識しながら保育することが求められている。

引用文献

- ベネッセ（2010）第4回幼児の生活　ベネッセ次世代育成研究所
- 本田和子（1980）子どもたちのいる宇宙　三省堂選書
- 松本健義（1999）砂場における幼児の造形行為のエスノメソドロジー　上越教育大学研究紀要 18(2), 517-536
- 無藤　隆（2011）理論編 インタビュー 「学びの芽生え」が生涯の学びの出発点になる
これからの幼児教育を考える 2011(春), 2-4　ベネッセコーポレーション
- 長橋　聡（2010）幼児の遊びにおける意味生成とモノ、空間の関係機序　発達研究 24, 137-146,
発達科学研究教育センター
- 奥山順子（2008）保育者の資質としての「遊び」理解　秋田大学教育文化学部研究紀要教育科

学 63, 13-23

大谷 尚 (2011) SCAT : Step for Cording and Theorization—明示の手続きで着手しやすく
小規模データに適用可能な質的データ分析法—, 感性工学10(3), 155-160

仙田 満 (1998) 環境デザインの方法 彰国社

高橋たまき (1993) 子どものふり遊びの世界 プレーン出版

瀧川光治 (2002) ごっこ遊びにおける仲間関係 大阪教育大学幼児教育学研究室エデュケア
23号29-44

八木紘一郎 (1992) ごっこ遊びの探究 新読書社

吉澤千夏・大瀧ミドリ (2008) ままごと遊びに見る食のスロット表出における3歳児と母親の関
連 足利短期大学研究紀要 28(1), 45-53

付 記

本研究は、名古屋市立大学大学院准教授上田敏丈を中心としたオートエスノグラフィー研究会
での成果をまとめたものである。本論文は全て第一著者の二橋が執筆したものであり、上田はそ
の助言という役割であることをここに付記しておく。

謝 辞

この場を借りて、オートエスノグラフィー研究会のメンバーである名古屋市立大学大学院 博
士課程前期 山本聡子さん及び松葉百香さんにお礼申し上げます。