



お茶大子ども学
ブックレット

Vol. 5

ECCELL 主催
第5回お茶大保育フォーラム
2014.6.29

日本の保育現場における “遊び”の意味

講演者：

榊原 洋一 氏

(お茶の水女子大学大学院 教授)

河邊 貴子 氏

(聖心女子大学文学部教育学科 教授)



「お茶大子ども学ブックレット」について

このブックレットは、お茶の水女子大学ECCELLプロジェクト（国立大学法人特別経費事業「乳幼児教育を基軸とした生涯学習モデルの構築」Early Childhood Care/Education and Lifelong Learning）が発行するものです。本事業は、学生と社会人がともに子ども学すること、子ども学を生涯学び直すことをとおして、大人が成長していく場を創造することをめざしています。ECCELLで企画した子ども学シンポジウム、保育フォーラム、特別講義などの記録を少しでも多くの方々と共有するために、ブックレットの形で発行し、学びの輪を広げたいと考えます。

※『お茶大子ども学ブックレット』は株式会社ベネッセコーポレーション寄附金により作成されました。

目次

開会挨拶および講演者紹介	5
1. 榊原 洋一氏講演	
「日本の保育現場における『遊び』」	6
2. 河邊 貴子氏講演	
「幼児期に必要な体験と『遊び』」	27
3. 質疑応答	49
〔資料1〕 第5回お茶大保育フォーラム 案内チラシ	65
〔資料2〕 お茶大子ども学ブックレット バックナンバー一覧	66

ECCELL 主催 第5回お茶大保育フォーラム

テーマ：「日本の保育現場における『遊び』の意味」

日時：2014年6月29日（日）14：30～17：30

会場：お茶の水女子大学 本館306室

講演者：柚原 洋一 氏（お茶の水女子大学大学院 教授）

河邊 貴子 氏（聖心女子大学文学部教育学科 教授）

総合司会：浜口 順子（お茶の水女子大学 **ECCELL**プロジェクトリーダー）

【開会挨拶・講演者紹介】

浜口 今日の特テーマは「日本の保育現場における「遊び」の意味」です。テーマが「遊び」ということで、大変多くの方にとって関心の中心であることが、今日これほどたくさんの方にいらしていただいたことでも分かります。入りきらないので、もつと会場を大きくすればよかったです。蒸し暑い上にこんなにぎゅうぎゅう詰めになってしまい、環境として申し訳ない部分もあります。もし気分が悪くなられたら教えていただきたいと思っています。

主催しているECELELは、もう何回もシンポジウムやフォーラムを開催しているのでご存じの方も多いと思いますが、初めての方もいらっしゃると思うので、少しご説明したいと思っています。ECELELというのは、ECECEというのが、Early Childhood Care / Educationということとで乳幼児の教育、LILがLifelong Learning（生涯にわたる学習）で、それを結び付けています。小さい子どもの幸せを考えることで、大人たちの学びをずっと続けていきたいという思いが込められています。お茶大では、附属幼稚園やいずみナーサリーという乳幼児の施設があり、附属小学校とも連携しながら大学の学生や社会人と一緒に学び合う場を提供するのがECELELの使命だと思っています。

自己紹介が遅れましたが、私はECELELの浜口順子と申します。保育を担当している教員です。どうぞよろしく願います。

最初に榎原先生にご講演をお願いしたいと思います。榎原先生はお茶の水女子大学にいらして、小児科医でいらっしやいます。発達障害のご研究でもよく知られており、今日は「日本の保育現場における

「遊び」というテーマでお話し頂きます。

「日本の保育現場における『遊び』」

講演者 榊原 洋一 氏（お茶の水女子大学大学院 教授）

日本の幼児教育

幼児教育と保育の創始者は、フレーベルとモンテッソーリです。この方々は、最初から遊びや興味、おもちゃなどを使った幼児教育を提唱しました。日本はそれを世界の中でも比較的丁寧を守って幼児教育を行っている国だと思います。

小さい年齢、子どもときの遊びが大事であることは皆さんもよくご存じで、さまざまな研究が行われています。「遊びは重要で、もともと人間の子どもは放っておけば遊ぶものです。遊びというのが子どもの行動の常態であろうとも言われています。経験的に、よく遊んだ子どもはよく伸びます。非常に文学的な言い方ですが、経験論であると思います。私は全部言えませんが、日本の昔の『梁塵秘抄』で「遊びをせんとや生まれけむ」など、人間というのとはもともと遊ぶことが重要であることも経験などから言われています。

では科学的に、心理学や行動・発達の上ではどうなのかについても、証明されているというのはおかしいのですが、いろいろな方が研究していて、人間が遊びを通じて伸びているのは確かなことだと思います。特に年齢が小さい子どもの発達については遊びが重要であるとさまざまな方が言っています。子

どもがどのように発達するのかという学問、特に年齢が小さい乳幼児の発達心理学は、子どもが遊びを通じて知的な発達や認知、社会性が発達していくのか、さまざまな研究が行われています。

その中でも特に乳児期の発達になると、子どもたちのおもちゃを介した、おもちゃを介さない遊びを通じて研究が進んできました。小さい子どもはしゃべりませんし、アンケートを採るわけにもいきません。大人の場合は「あなたはどのようなふうに思いましたか」と聞けますが、「どうしてそんなおもちゃを振っているのですか」と聞いても、6カ月の子は答えてくれません。そうすると、子どもがよく食いつくというか、遊びを通じながら、観察を通じて、あるいは子ども表情や物を通じて、きつとこうなのだろうということが分かってきました。

私は赤ちゃん学会に入っていますが、そこではまさに発達心理学などの学問を通じて子どもの発達を見ています。その中で今でも重要なのは、子どもとおもちゃ、子どもの遊びを観察しながら、子どもがどういう具合に伸びていくのかを見ていくことです。観察をする、おもちゃを使った、おもちゃを使わない遊びを使った実験や観察が行われています。

子どもの遊びと大人の遊びの違い

では子どもの遊びとは何か、誰がどう言っているかをご紹介します。



す。小西先生という私の仲間がまとめたのですが、例えば小児科医である前川（喜平）さんは、「他人に強制されることなく自分から興味の赴くままに、目的、成果を期待せずに自由に周囲に関わり合うこと」と言っています。それから、児童心理学の有名なブルーナーは、「遊びの主な機能は両親によって安全を確保され、魅力的に設定された環境の中で自分の行動の限界を検証すること」と言っています。この「限界を検証する」というのは、子どもが伸びていくときにさまざまなことにチャレンジするということとです。また、「遊びは行動の新しい組み合わせを試させようとするものでもある」と、創造性のこと書いてあります。また、誰が言ったかは分かりませんが、「遊びの意欲と好奇心は親によって促される」。それから、「おもちゃは親と子どもを結ぶ」など、いろいろな言い方をされていますが、いずれにせよ子どもの発達に遊びが関与していることが述べられています。

遊びというのはなかなか難しく、言語によっても違います。「遊びって何?」、大人にとつての遊びとは何か。昨日、奥多摩の方で講演会があり、その後、園長先生や保育士さんと一緒に、小河内ダムの湖畔にあるおいしい日本料理の店で食べ、その旅館で、私のたつてのお願いで、夜の1時半までカラオケをやりました（笑）。お酒も飲んで、今日の朝はふらふらだったのですが、大人にとつての遊びとは何か。息抜きができたかという、休息もできてなくて、快感はありましたが、疲れて帰ってきました。大人にとつての遊びと子どもにとつての遊びは多分違うと思います。

一つには「学び」という面があり、「学び」をどう定義するかが問題です。「学び」も非常に幅広い言葉なので、狭く見たり、経験を通じて学習していくという意味で言うと、「学び」も入れていいと思います。「遊び」が難しいのは、日本の「遊び」を英語にすると「Play」になるはずですが、それだけで

はありません。大人の遊びの中でも、私が昨日やったのは「Leisure」です。子どもの遊びはPlayという言葉に代表されますが、少し意味が違う。「遊んではかりいらないで」という場合は何なのでしようか。言語や文化によっても少し言葉とその意味するものが違うので、なかなか難しいのです。

子どもの遊びと発達

では、子どもはおもちゃなどを使って遊びながらどんな具合に発達していくのでしょうか。運動発達、認知発達、言語発達、情動発達、社会的発達と、私たちの発達のいろいろな領域を分けてみます。これ以外の分け方もあると思いますが、それぞれのところで、おもちゃを使った遊びが発達促進的に働くことが分かってきています。おもちゃを介した遊びと子どもの発達です。年齢の小さい子どもは、子ども同士でも遊ぶことがあります。どちらかというと一人で遊びます。対面的な遊びになるまで少し時間がかかります。保育園や幼稚園に行けば仲間でも遊びますが、最初のころはおもちゃを介した遊びで、母親と一緒に顔を見合わせて手遊びをしたりしますが、ここでは分かりやすく、おもちゃを介したものとします。

では、おもちゃを介した遊びは子どもの発達にどう結び付くのでしょうか。この分野ではたくさん研究が行われています。一つ目は「物の操作と世界の認知」です。3〜4カ月の子どもが漠然と周りを眺めていて、ただミルクを飲んで、出すものを出すだけではなく、観察しながら、物に触ったりしながら、さまざまな探索的な行動をしていることが分かっています。そして、物に触ることによって、振るとガラガラと音がすることなどを学んでいきます。これは発達心理学の父、ピアジェも、操作を通じて

学んでいくということを言っています。

しかし、それだけではありません。二つ目が「人間関係、社会性」です。そういうときに遊びやおもちゃが介在してくることもよく分かっています。それから、まね（模倣）も、もちろん動作の模倣もあります。おもちゃを使った遊びの中で模倣が出てきます。研究などは他人のまねをすると叱られる世界ですが、子どもは周りの大人や子どもの行動を見ることによって伸びていっているのです。ですから、まねをする、模倣することは、私たちの中で根源的な行動だと思えます。

物の操作による世界の理解

口にくわえて遊ぶこともあります。積み木で遊ぶなど、主に手を使って操作します。足も使いますし、全身を使うこともあります。手にはどういう機能があるかというところ、リーチングと違って、あるものに触ろうとして近づいていって触って、それをつかんで操作します。もう一つ、面白いことに、手を使って指さしをします。指さしというのは人間にしかありません。松沢哲郎というチンパンジーの研究をした方によると、人間に育てられたチンパンジーは、指さしをするとその方向を見るという反応は示してくれるようですが、自分からは指さしをしないようです。

また、指さしの他にもいろいろなサインがあります。私の家にはかわいい犬がいて、これがまたかわいくて非常に賢いのです。親ばかりではなく犬の飼い主ばかなのですが、本当に頭が良い。いつしゃべるかと思っただけで待っています（笑）。目を見てると何か言いたそうにしていて、かわいくてしょうがないのですが、これだけ賢い犬でも指さしはできないのです。これは構造上できないのですけれども。指さ

しは文化的なサインかと思うと、そうではありません。教えなくても子どもは指先を出すことが分かっています、世界中が同じ指し方をするのです。うちの子は足の指で指していたという事例もあります。もしお宅にそういう子がいたら教えてください。足で指さしをしていた子どもということで、学会発表したいと思いますが、みんな手で指さしをします。

これは頭の中の構造と関係があります。運動にしても感覚にしても、指先や唇や舌は、脳の一番大きな面積を占めています。指先には、私たちの脳の大部分を使っています。指に比べたら足や背中ほんの少しの部分しか関係していません。そういう理由で指さしにいくのではないかと思えます。ある研究者が、手を出すときにどういう具合に出すのかを調査しました。まだバギーに座っている乳児の動きをストロボを付けて見ました。生後5カ月、9カ月、15カ月、24カ月、大人となると、物に触るときに、最初のころは無駄な動きが多く、すつと触れないのです。

ところが、大人は実に滑らかで、一番効率の良い短い軌跡をたどることが分かっています。協調的な運動がだんだんできるようになってくるからです。それは教えられていなくて、どうすれば真つすぐ行くと言われなくてもいいわけです。自然に何かに引かれて到達するのです。母親の顔かもしれないんですが、多くの場合はおもちゃで、身の回りのものを触ろうと何度も何度もやっているうちにうまくなるのです。これはある意味で遊びです。手を伸ばそうとすることが遊びかどうかは分かりませんが、よりスムーズな行動を学んでいきます。本当に何度もやっています。自分の子が1年間で何回手を伸ばしたかを調べたら、多分何万回になります。私は年に1回ゴルフをしますが、ゴルフ仲間にも「よくあのスコアでやっているね」と言われます。毎日、練習場に行けばいいのですが、行かないのです。子どもがうまくな

っていくのは回数が多いからです。私ももつと練習していればゴルフもうまくなるのですが、私はいつも仲間のうまい人の1.5倍ぐらい振るのです。「本当によく振るな」と言うけれども、私は「違う。ゴルフ場は同じ値段で、あなたは70回しか振っていないけれど、私は150回振って、より多くの運動をしている。こちらの方が効率的ではないか」と言うと、笑うだけで信用してくれません。

これも同じようなことなのですが、移動距離です。物に触るまでにどのぐらい移動したかというと、16週(約4カ月)から64週(約1年半)です。最初の1年間で移動する距離を測ると、5分の1ぐらいなのです。それまで動いている距離がかなり短くなるわけです。

何度も何度もそういう行動をするから非常にうまくなります。そのときには必ずしもおもちゃではありません。身の回りにある枕かもしれないし、ベッドの縁かもしれません。把握の仕方もあるんな段階があります。まず全体でつかんで、そのうちに小指側でつかんでいき、そのうちに小指側から全体、そしてピンサーといつて、親指と指何本かでつまみます。最後に親指と中指の二つの指だけでつまめるようになります。これも発達のある段階になるとできるようになります。これが分かっています。これも何度も練習するからです。練習というか、しろと言わなくてもやってしまう。そういうことを子どもは自発的に行います。周りの環境をつくってあげれば、物をつかむような行動が誘導されます。おもちゃメーカーなどもいろいろなことをやっていて、アクティビティセンターというオモチャなどでは、お座りができるよになると、手で引っ張ったり、つまんだり、回したり、いろいろなことができるように工夫されています。

つまむ力と持ち上げる力の関係

しかし、そういうものがなくても、子どもは伸びていくことが分かっています。フォールスバーグが行った研究では、ある物をつまんで持ち上げるときに、つまむ力と持ち上げる力の関係を見ると、私たち大人はこのぐらいの重さでやれば良いと思つて、それ以上ぎゅつとつまみません。軽いものであれば軽くつまみ、重いものならばぎゅつとつまみます。それに達するまで、大人の場合にはつまむ力は非常に滑らかに増えます。一方、保育園に行っている2歳児の子どもは、つまむときに力が入つて強くなったり弱くなつたりしています。私たち大人はそれがすくうまいのです。持ち上げるときにも、私たちは必要最低限の力で行っています。ところが、子どもはそれ以上の力で一生懸命持ち上げたり、それだけの力が出なくて落ちてしまつたりします。

こういうことは、子どもが普段、おもちゃで遊んだり、積み木を積んだり、何かを引つ張つたりしながら、何度も何度もやることによつてうまくできるようになります。これは遊びだけではなく、実際の日常生活の場面で行われます。最小限の力でつまむというのは、つまむ力と持ち上げる力の関係です。つまむ力は持ち上げる力よりも少し強いのです。持ち上げる力がつまむ力より強いと滑つて落ちます。私たちは「 \times 」よりも少し上にいます。こんなことは私たちにとつて当たり前ですが、ロボット工学の方がこういうことを一生懸命研究して、「うちのロボットはやつとコップがつまめるようになりました」と言っています。何でも持てばいいと、ぎゅつとつかむと割れてしまいます。これもそう言われてみるとそうです。コップを持ち上げるロボットを設計するのは結構難しく、必要最低限の力で、かつコップの重さよりも少し強い力で、かつそれが変動する場合がありますので、予測がつきません。私たちは認知的

な力で、これはこのぐらいだろうと考えてつかみまます。この運動も経験の中でできるようになります。

指さしとリーチング

指さしに関して、発達心理学では大論争になりました。指さしをするのは、まずリーチングで、届かないものを指さしするという説と、それとは全く関係なく指さしは自然に出るとい説があります。今の結論としては、手を伸ばそうとする試みと指さしとの関係はあまりない、指さしはリーチングという行動とは違うことが分かっています。向こうに窓がありますが、子どもはそれを指さしはするけれどもリーチングはしないのです。遠くのもの指さしをします。正高さんという京大の先生の実験では、子どもではどういうときに指さしが出るかというところ、例えば子どもがいるところにロボットのおもちゃを入れると、怖がって、怖いものを指さしし、遠くのもの指さしします。どこまでリーチングするかも、本人の経験の中で、自分の手がどこまで届くかが分かるのです。何度も何度もそういう経験の中でまさに遊び、人との関係の中で学ぶのです。

操作性

そのように周りに触って操作をしながら覚えていく。ツルツルしている、ザラザラしているといった物の性質も理解します。大きなものが小さなもの後ろに隠れることはできません。小さいものは大きなもの後ろに隠れますが、大きなものは小さいもの後ろに隠れません。当たり前なのですが、生まれて数カ月の子どものことがそのことを理解しているのです。聞いてみるわけにいかないのです、おもちゃを使

った実験がされています。子どもは、世の中で普段起こらないような変わったことの方を長く見るという性質があるのです、これは赤ちゃんの選好注視といい、アニメーションで、大きいボールの後ろに小さいボールが転がって行って消えると、子どもは少しだけ見るのです。一方、大きいボールが小さいボール後ろに行つた遠端に見えなくなると、子どもは「うそだろ」とじつと見るのです。子どもというのは、そのぐらい周りを観察して分かっていきます。近くにあるものは大きく見える。遠くにあるものは小さく見える。子どもはこれを生後4カ月ぐらいで分かるのです。一部の方は、もしかして3Dか、目が二つあるから遠近感が分かるからかと思われるかもしれませんが、違います。経験の中でそれが分かるのです。

これは、ヤヌスという人の実験です。皆さんの向かつて右側にある窓枠の右側と左側のどちらが近くにあるでしょうか。手前の方が近くにあると思いますね。しかし、これはだまし模型で、左側と右側は同じ距離にあります。私たちは頭が完全に訓練されていますが、こういうものを子どもに見せると、子どもは必ず、この枠の近い方に手を出すのです。遠くの方には手を出さない。これを4カ月の子がやっているのです。いや、両眼視、3Dではないかと疑う人のために、この研究者は、この子の右目にアイパッチをしているのです。かわいそうですが、アイパッチをしながらでもちゃんと片目で、3次元に見えなくてもやっているのです。子どもは4カ月の間にそれだけのことを理解してしまふ。これは非常に優れた学習能力です。

物の動き

それから、これは動画で、ホフステン氏のホームページから取りました。この子も首が据わって少しの4カ月です。物が近づいてくるので、ここに来るだろうと予測してつかむのですが、意地悪して止まるのです。ゆっくりですが、あのスピードだとここに来るからここで手を挟めばいいと一生懸命見て予測して、ここで「やった」と思ったら、止まって意地悪するのです。4カ月ですから、ボールを投げても速すぎて取れないのです。運動はゆっくりなのだけでも、一生懸命、来たのを予測して「この辺だ」とやるのです。せっかく取れると思っても結局取れない。こういうことも、やはり自分の環境と関わりを持つ中でできるようになるわけです。

因果関係

これはロビー・コリアという女性の発達心理学者のモビール実験で、上につるしたモビールにひもがくっついていきます。子どもは、偶然足が動くと上が動くことに気が付くのです。そして、あるところまで来て動かさうと思つて右足で動かします。そして上が動く、「やったぞ」と笑います。これが生後初めて見られるドヤ顔です（笑）。

ところが、コリア氏は意地悪な実験をして、寝ている間にひもを切ってしまうのです。そうすると、また子どもがやろうかなと思つて、右足を動かしても動かないので、「えっ」という顔をします。おかしいなと思つて全身を動かしても動かない。コリア氏が右足を左足に替えたところ、動かしているうちに今度は左足だと分かつて、左足でやるそうです。4カ月ぐらいの子にやってみると面白いですよ。

随伴性

随伴性の実験でこういうことが分かります。好奇心や随伴的事象というものがあり、因果関係（コンティンジェンシー）、自分が体を動かすとおもちゃが動くのです。今の場合には認知で、周りの世界ですが、社会性の発達にも共同注意というものがありません。子どもが犬を指さしながらお母さんの顔を見ています。お母さんと子どもが一緒に犬を見ることによって、子どもは、母親が今見ているものが、お母さんの頭の中にもあるはずで、それを見ているのだろうということが分かります。母子像という絵を見ると、大抵、共同注意をしているのですが、ヨーロッパでは違うということを、「帰ってきたヨッパイ」を歌った北山修さんが示しています。精神科のお医者さんで、教授になって『共視論』の中で書いています。ヨーロッパではマリア様とキリストの像だからそうなるということです。マリア様はやや流し目でこつちを見ているけれども、キリストは上を見えています。

ところが日本は違います。葛飾北斎の「月を見る母子」では月が指先になくもつと下にあります。子どもが「あ、あ」と言うと、お母さんが「お月さまね」と言って、子どもは「これがお月さまというのか。お母さんという人はこのことをきくと考えているに違いない」ということで、他人の頭の中に浮かんでいることを理解すると言われています。私は「おんぶもすごい。常に共同注意しているから」と言っています。親が見ているものと同じものを見るから「おんぶ復活」などと言うと怒られそうですが、

北山さんの『共視論』でも共同注意を指摘しています。北山先生はいろいろな関心がある方で、2000ぐらいの浮世絵を見る機会があり、母子像がほとんど共同注意をしているのです。これは親子である動作をすることによって、子どもが、他人が何を考えているかを知るきっかけになることはよく知

られています。こういうことはまさに保育現場でいつも行われています。子どもが何人もいて、泣いたらおんぶをしながらあやしているときに、実は子どもは共同注意をしているのです。これは、一つのものの二項関係といえます。二人で一つのもものは三項関係、トライアングルです。

まね

これ自身は大藪先生の本ですが、もともとはアメリカのメルツォフが行いました。これは3歳以上ならできるので、5歳の子で実験しています。子どもがどういうまねをするか、色が付いていて上に赤いボタンがあるおもちゃを与えると、目立つので自然にそこを指で触るのです。押すと中のミッキーマウスが回るので遊ぶようになります。これが子どもの行動を引き出すこと（アフオーダンス）です。メルツォフはこれを5歳児の前に置き、お母さんの膝の上に座ってお母さんに子どもの手を押さえてもらい、手を使えないようにしました。何もしない条件でやると、十中八九、みんなボタンを触るのです。ところがメルツォフは、子どもが見ている前で、ボタンを指で触らず、額で押したのです。それを何度も繰り返し、それを子どもは見えていたようです。それで1日目の実験はおしまいです。

彼はもともと子どもの記憶を調べたかたのですが、24時間後にまた同じ子どもに来てもらい、おもちゃを出して、今度はお母さんに手を放していいと言って、子どもがどうするかを見たのです。何もなし条件では手で触るのですが、前にそれを見た子が自由に触っていいというのと、5歳ぐらいになると、半分以上の子が額で押すのです。これはいかに周りの行動が影響するかということです。これは大藪先生がやったのですが、額の方は6割の子が、例えば2歳になるとやります。大藪さんでは他に唇模倣と

いうものがあり、手で触らないけれども、口でなめるといふ行動も見られると本の中に書いてあります。大人の行動を模倣するおもちゃが多いのは多分そういう理由です。ままごとセットなどは、お父さん使ったおもちゃです。皆さんいろいろなご意見があると思いますが、最近、子育て中にスマホを使わない方がいいかどうかが議論になっています。私はあまり同意していません。それから赤ちゃん自身がスマホを持つこともあり、困ったものだと書かれています。これは子どもの本能を考えると当然なのです。お母さんがいつも持っているものは、どうしても同じように触りたくなるのです。子どもの前でスマホを触っていると、子どもも何となく触るといふことで、仕方がないのかもしれない。

Playful Pedagogy の目指すもの

ここからが Pedagogy のお話です。これはおもちゃというより遊びなのですが、Hirsh-Pasek というテンブル大学の先生が提案したことをお話しします。この先生は日本にも何度か来ていて、私自身があつる学会でお招きしたこともあります。発達心理学者です。アメリカの発達心理学者の多くは、実験心理学的に、エビデンスをもって子どもの発達を見ようという立場の人が多く、1年半ぐらい前にある論文が出て、Playful Pedagogy ということが提案されました。

Playful Pedagogy とは何か。Playful とは、「①遊び好きな、ふざける②冗談の、おもしろい、滑稽な」ということで、遊び好きな、遊びに満ちたという意味かと思えます。Pedagogy は、もともととは教育学という意味ですが、「幼児教育」として割合よく使われます。幼児教育学科は、外国に行くこと

Department of Pedagogy という名前になります。もともとは教育全体という意味のようです。では Peddle とは何か。小児科は Pediatrics という、子どもかなと思つたら、もともとはそうではないようです。いずれにせよ、「ふざけた教授法」のわけがなく、「遊び好きの教育」でもありません。

「遊び」と「学び」は、日本では言葉として往々にして対立概念です。「遊んでばかりいないで勉強しなさい」と言われます。皆さんもよく聞いたと思います。私も何度も聞きました。

英和辞典ではニュアンスが伝わらないと気が付いたので、英英辞典を引いてみると、Playful というのは、'Fond of や Done in Fun'、「楽しみながら行う」という意味がオックスフォードの辞書に書いてありました。Pedagogy は Science in Teaching と書いてありました。そうすると、「楽しみながら行う子どもの教育」という意味です。Hirsh さんはそのことを提案しているのです。

単純に二つの円を描くと、遊びと学びのちょうど交わるところに来る言葉です。今日これから話すのは、なぜエビデンスを重んじる心理の研究者である Hirsh-Pasek らがそういうことを言ったかというあたりを話したいと思います。

保育における遊びの概念

日本では、遊びを通じた保育がなぜ大事かをたくさんの方々が言っています。偶然見つけた今泉先生が書いた本には、幼児教育や保育においてどうして遊びが重要なのかを書いてあります。「幼児が保育や教育の制度に組み込まれて以降、遊びは保育や教育において重要な位置を占めている。それは、幼児にとって遊ぶことが全体を生きる存在様式であるからと言えよう」。なかなか難しく、少し哲学的で

す。「しかし、遊びは本来遊ぶこと自体以外に目的をもたないはずであるが、保育学や教育学が幼児の遊びを対象としたときに、そこに発達や学習の視点から達成目標が生じ、それらとの関連で遊びが考えられるようになった」。そのとおりだと思えます。やはり子どもにとっては遊びが本体だということは、哲学的か経験か分かりませんが、みんな思っています。

ただ、それを保育という現場の中で位置付けると、「ただ自由に遊んでいなさい」ではなく、何らかの達成目標が入ってくるわけです。この辺はいろいろな考え方があります。自由遊びが一番いい、達成目標も与えずに、そのままそこで遊んでいること自身がいいという考え方もあります。先ほど赤ちゃんの発達のところで示したように、子どもは遊びながら何もなくても学ぶわけです。子どもが自由に遊ぶ中でそういうことが起こっているわけです。達成目標はないようだけれども、子どもは放っておいても遊びを通じて伸びていくことは確かです。

ただ、幼稚園ではカリキュラムがあり、保育の場合でもどのように保育をしていくかというときに、「ただ遊ばせていけばいい」とは言えない世の中になっています。石川県のある保育園では、ホームページに「四つの教育方針がある」と書いています。「一、21世紀型の主体性」と、かなりいいことを言っています。「二、一人ひとりの特性に応じた保育」、「三、自発的な遊びを通じた保育」、「四、かかわりを大切にされた保育」。

では、幼稚園はどうか。先日お茶の水女子大学附属幼稚園の副園長先生から聞いたのですが、国立大学附属幼稚園は49あり、平成26年にどういうことを研究テーマとして掲げるかというリストが出ていました。49の中でキーワードとして一番多かったのは、何と「遊び」でした。幼稚園でも、確か49のうち

14の園がキーワードに「遊び」が入っていました。「学び」は9でした。幼稚園でも「遊び」という言葉が多く使っていて、「学び」という言葉はそれより少ない。幼稚園と保育園ではかなり考え方が違うかもしれませんが、やはり遊びというものは日本の幼児教育と保育の中で重要な位置を占めていることが、このことから分かると思います。

「教育」は6園ありました。お茶大はたまたま両方入っていないくて、別に無視したわけではないのですが、三重大学では「夢中になって遊ぶ姿を支える教師の援助」が1年を通じての研究テーマです。上越教育大学では、「遊びに打ち込む子ども…学びの基盤に着目して」と、遊びと学びをくっつけています。金沢大学附属では「幼稚園における遊びを探る…遊び込む中の学び」、そして茨城大学では「子どもとともに遊びを作る」となっています。このように、幼稚園でも大きな目標として掲げる中に「遊び」が入っているのが現状です。

自発的な遊びと自発的な遊びを通じた保育

自発的な遊びと言いますが、全く本人の自由にさせることと自発的な遊びを通じた保育とはどこが違うのか。後で河邊先生がその辺の秘密を明かしてくれるかもしれませんが、ただ遊んでいればいいというのは自発的な遊びです。そうではなく、自発的な遊びを通じた保育というのは何なのか。もう少し言うると、「自発的な遊びを通じた保育（マイナス）自発的な遊びⅡ?」、これが保育の現場の人の何らかの行動なのか、活動なのかということになると思います。この辺は、私は素人なので分かりません。引き算をしたら何になるか、どうやってその差のところを行うのか、なぜそれが大切かということになると

思います。

Hirsh-Pasek は「なぜ」ということを言いました。「Mind, Brain, and Education (心・脳教育)」、誌に「2013年に『Guided Play (ガイドする遊び) : Where curricular goals meet a playful pedagogy』という本で、Hirshらは、単なる自由遊びではなく、Guided Playが必要と言いました。Hirsh氏とSkolnick氏とGolinkoff氏は、いつも共著で本を出していて、例えば『Einstein Never Used Flashcards』という早期教育を批判するものがあり、アインシュタインさんは決してフラッシュカードで育つたのではないという一般向けの本も書いています。

「ガイドされた遊び…教育の目的は Playful Pedagogy とどうで合流するか？」というのは直訳ですが、Direct Instruction (直接教示) で「これがいいですよ」と言うよりも、Playful Learning & Done with Fun (楽しみながら学ぶこと)の方が言語獲得や数学的概念獲得の上で勝っていることを示しています。日本の保育では目的達成のことを挙げないことが多いのですが、この人たちは発達心理学者でエビデンスが欲しいのです。そして、遊んでいたらそれが本当に良くなった、発達が勝つたということを示すような研究結果が出てきていると言っているわけです。

ガイドされた遊び

ガイドされた遊びは、位置としては、全く大人がかかわらずに遊ぶ自由遊びと、「このおもちゃでこうしなさい」という直接教示の間にあります。中国のことを批判するわけではありませんが、この間、中国の少林寺拳法がある鄭州という町へ行き、その実験保育園を見てきました。そこでは Direct

Instruction の遊びをしていました。有名なレゴ社はあちこちにレゴの教室を寄付するのですが、そこで子どもがレゴで遊んでいるのです。ふと見たら、前に男性の幼稚園の先生が座り、ノートパソコンを子どもに見せながら「これを作りなさい」とやっているのです。ノートパソコンにはレゴで作られた模型が写っていて、子どもたちは一生懸命それを作っているのです。別に悪いというわけではありませんが、それが Direct Instruction の例です。

なぜ「ガイドされた遊び」と呼ぶかというと、これを直訳すると「誘導遊び」や「誘導保育」になります。これは倉橋惣三さんが言っています。ただ、それとはかなり違うだろうと私も直感的に思います。もしかすると河邊先生がその辺をおっしゃってくださると思いますが、この話を秋田喜代美さんと一緒に講義で話し、秋田さんは別個に準備していて、やはり「ガイドした遊び」と読んでいました。なぜ「ガイドした遊び」かと聞くと、日本で「誘導遊び」「誘導保育」というと、ちよつと違う概念になってしまうから「ガイドした遊び」にしたということです。

これは Hish-Pasek 氏が別のところで書いています。「自由遊び」と「ガイドされた遊び」とは何かというところ、この定義は極めて難しい、もつと研究しなくては駄目だと前置きしながら、こんなことではないかと書いています。「自由遊び」は「①楽しい②明確な目的はない③自発的④(大人の)積極的なかわり⑤子どもが夢中になる(ような仕組み)⑥しばしば真柏性がある」。真柏性というのは、ままたごとをしていて本当にやっているような感じということでしょうか。それから「⑦子どもによる想像的要素を含む make-believe」というような書き方をしています。

一方、Direct Instruction に対して「ガイドされた遊び」はどこが違うかというと、「保育者が教育目

的に沿った環境を用意する」。それから「子どもの自然の好奇心や探求（心）を刺激するような目的が設定されている」。皆さんはちよつとそれは違うのではないかと思われたいと思います。「子どもの学びを目指した対象や教材で遊ぶ」。つまり関わりの中でそういうことを思い浮かべてやるのが「ガイドされた遊び」です。ただ、Hirsh氏も、なかなか難しく、この辺を今後もっと研究しなければいけないと言っています。

Hirsh氏は、縦軸の上に行くほど計画された学び、下に行くほど自発的な学びで、横軸は左に行くほど大人主体で、右に行くほど子ども主体というように「ガイドされた遊び」の概念を表しました。「ガイドされた遊び」は4分割されたうちの右上にあります。つまり、計画された学びであり、子ども主体ということ。自由遊びは子ども主体で自発的学び、直接教示は左上です。Hirsh氏も「be humbly proposed（謙虚に提案したい）」ということ。自分たちもこれからやっていきますという言葉を書いています。

Hirsh氏のホームページ上にあつたシーソーの画像では、シーソーの置かれている地面の左側がChild Directed（子ども主体）、右側がAdult Directed（大人主体）、シーソーの板の高くなつて一方がDirected PlayやDirect Instructionで、シーソーの板の左側にFree Playが来て、その右隣にGuided Playがあります。

識者の意見

実際にHirsh氏が引用している論文にはKagan & Lowenstein, 2004があり、今泉先生は、これはい

いわけではない、「遊びは保育や教育において重要な位置を占めている。それは、幼児にとって遊ぶことが全体を生きる存在様式であるからと言えよう」と言っていて、そういうものだということを前に置いた上で、それを保育の現場でどうしようと言っています。ただ、Kaganらは、むしろ最初からあるわけではなく、そのことを何らかの方法で科学的に、あるいは教育学的に、心理学的に証明したいというところで、「遊びとより構造的な努力 (more structured efforts) の結び付ける広汎な方略が、子どもの学校へのレディネスや長期的発達を有効に促進することは明らかだ」と言っています。これは結果論で言っているわけで、Hirshらは Guided Play が一番有効なのではないかという見方を提案しました。納得できない方もいると思うのですが、アメリカのエビデンスに立脚した人たちがそういうことを言っています。

Hirsh氏は、やはり難しいと言います。Playful Learning と Guided Play は似ていますが、「私たちは、Playful Learning と Guided Play の定義を確立するためにさらに研究をする必要がある」と言っています。Playful Learning はもう少し上の小学校に行ってからですが、「Playful Learning が学業成績や社会性発達に与える影響を、質の高い研究によって明らかにする必要がある」。その中で、自由遊び、Guided Play、直接教示を無作為に割り付けた比較研究など、本当にどれがいいのか、これがまさに心理学者、科学者の立場です。「私たちは、遊びと学習の関連にとどまらず、それらを関連付けるメカニズムについての研究が必要である」。ここには実践家の方もいらっしやいますが、発達心理学の世界でもこれはやはりきっちりしなくてはいけないと言っています。

少しおまけを付けてちょうど1時間です。河邊先生の前座というか、もしかしたら河邊先生の趣旨と

違うところも出したかもしれませんが、私なりに挙げたいいろいろな疑問の幾つかに、もしかすると河邊先生が答えてくださるかもしれません。あまり言うとプレッシャーを与えるなど怒られそうなので、このぐらいにしておきます。ご清聴ありがとうございました。

浜口 榊原先生どうもありがとうございます。人間の赤ちゃんが周りの世界とかわりながら、遊びのように見えるのですが、頭を使っているいろいろなことをしているということ、それから自然の自発的な遊びと、大人が遊びということを意識してどのようにガイドするか、関わるのかということ、遊びと遊びにつながっていくお話でした。ちょうど河邊先生のテーマまで話してください、ぜひたくな前座でした。どうもありがとうございます。

それでは、次は河邊先生です。河邊先生は聖心女子大学文学部の教育学科の教授で、幼稚園の教諭をしていらしたこともあり、また園長先生をしていたこともあります。そういう現場経験を生かしながら、子どもの遊びの必要性について研究を深くしていらっしゃいます。今日は「幼児期に必要な体験と「遊び」というテーマでご講演いただきます。

「幼児期に必要な体験と「遊び」」

講演者 河邊 貴子 氏（聖心女子大学文学部教育学科 教授）

榊原先生も遊んでこられたとおっしゃっていましたが、昨日、私も八ヶ岳の麓の方で遊んでいました。

ハーブガーデンを作っていて、東京から25名の奥さま方を1日案内するというツアーを企画していて、1日中走り回って、おいしい食事を提供したり、お茶をしたりしていました。子どもの遊びと同じで、大人も何かを知るといことがうれしい。頭に知識を蓄積するのではなくて、ハーブをかぐなど実際に手足を動かし、嗅覚・味覚を使って知ることがどんなに楽しいことを実感しました。私は企画者でしたのでヘトヘトになって、先ほど11時半ぐらいに東京に戻ってきたところです。

本日はぜひ子どもの姿を見ていただきたいと思います。私が使う写真のほとんどは東京学芸大学附属幼稚園小金井園舎の写真で、中野圭佑先生が撮られたものです。とても写真が上手で、いつもカメラを掲げて保育をなさっています。子どものいいショットが撮れるということは、子どものことがよく見えているということではないかと思えます。優れた保育者イコール優れたカメラマンというケースがとても多く、フェイスブックやブログなどで発信されています。やはり、よく見ることはとても大事だと思います。

子どもにとってなぜ遊びが大事かを、それが幼児期に必要な体験だからというスタンスでお話をしたいと思っています。必要な体験とは何かを判断するのは大人です。その辺が Playful Learning、Playful Pedagogy につながることだと思います。ただ、日本の中には既に遊び仕立てのやらせの保育がたくさん



んあります。いかにも楽しい遊び仕立てで文字を教えたり、英語を教えたりという教育が既にまん延しているのび、Playful Pedagogy という言葉をそのまま使うことを危惧しています。だから、Playful Learning ではなく、こんな英語は変でしょうが、Learningful Play、というか、たくさんさんの学びにあふれた遊びという考え方を広げたいのです。先ほどの先生の図では、遊びと学びの接点、重なっているところに Playful Learning と書いてありましたが、遊びの中で全てのこと在学习している、Learningful Play、という方が、もしかしたら私の考えている、子どもたちが遊びの中で学ぶということに近いような気がします。それが Free Play とどう違うのかをこれから話したいと思います。

そのためには、やはり社会一般の方たちにも説得力がなければならぬので、まずは、幼小連携の観点から考えてみたいと思います。

学びの捉え直し

「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について」という報告書では、幼児期というのは学びの芽生えを育てるときで、小学校以上は自覚的な学びの時期であると書いてあります。「学びの芽生え」とは、学ぶということを意識しているわけではないが、楽しいことや好きなことに集中することを通じて、さまざまなことを学んでいくことであり、幼児期における遊びの中の学びがこれに当たる」。書いてあることに全く異論はないのですが、それは「芽生え」ではなくて、既に「学び」ではないかと私は思っています。何かのための芽生えと考えると、先に目的があつてそのための種まきや芽生えを育てるための何かとなってしまう。では文科省は先に何を想定しているかというところ、「自覚的な学び」と

いう文言になっています。「学ぶということについての意識があり、集中する時間とそうでない時間（休憩の時間等）の区別が付き、与えられた課題を自分の課題として受け止め、計画的に学習を進めることであり、小学校における各教科等の授業を通した学習がこれに当たる」。

これは極めて狭い捉え方ではないか。いわゆる小学校での一斉授業に適用的な行動から、それだけを取り出したことが本当に学びなのだろうか。本当の学びというのは、単に授業時間中の態度など、そういう学びのことだけではなく、そこには「学びの基礎力」という言葉も出ているのですが、集中して取り組む力、何かの課題に諦めずに自ら取り組む力、他の人とコミュニケーションを取りながら何かをやり遂げる喜びなどを経験し獲得するということが実はものすごく重要なのではないかと思うのです。

もちろん学ぶ対象の理解というのも入りますが、実は私たちの一生を支えるのは学びの基礎力で、これを「学びの構え」といいます。そんなものが実はとても大事なのではないかと思うわけです。小学校の授業の中で、知識を蓄えることを前のめりにどんどん進めていく右肩上がりの教育をしていて、成果主義的な教育をしているから、子どもたちの価値観が狭められ、厳しい状態に置かれている。学びの考え方全体を見直す時期に来ているのではないか。そういうふうには私たちは思うけれど、実は政府の傾向も今の世の中の状況も、全体的に非常に前のめりになっている。その弊害が実はいろいろなところで出ているにもかかわらず、全体的な教育政策は逆の方向に進んでいるような気がしてなりません。幼児教育に関わる人たちはそうではないかと思っただけでもです。

私はずっと遊びが重要ということを主張してきましたが、ここに来てまた遊びのことを勉強したという機運が高まっているのを肌で感じています。やはり皆さんが危機感を持っていて、もっと緩や

かに子どもたちが遊びの中でさまざまな体験をすることが重要で、小学校以上になると学び方が違ってきても、幼児期の体験がなくなっていくことを大切に思い、その必要性を肌で感じていらっしやるのではないかと感じています。

学びの構え

「学びの構え」は、これは幼児期の遊びや生活そのものの中でこそ豊かに育つものであり、その学びの構えみたいなものを小学校教育につなげていく。小学校以上では教科学習が始まるわけですが、学びの構えがなくなっていくと、子どもたちは、もちろんそこには幼小の段差はあるわけけれども、多分びよんと跳び越えていく。「滑らかな接続」といって、段差をなくすという発想ではなく、子どもの中にある何かに集中する力、人と協同する力、さまざまな情報を自分なりに取捨選択する力が身に付いていけば、学び方が変わっても、恐らく子どもにとってはさほどの段差ではないと考えられます。

そのことを福島大学の太宮勇雄先生も書いていらっしやいます。太宮先生と私は日本保育学会の課題研究委員会のメンバーで、遊びの質の研究をしました。どんな子どもを育てたいのかという前提がないことには遊びの質は検討できないだろうと私たちは考えており、多くの時間を議論に費やしました。その中で太宮先生が以下のように述べています。「成果主義的な保育政策から、幼児期本来の生活や遊びを守り、かつ学ぶ力の育成という社会的要請に応えるためには、「能動的な学び手を育てる」という「めざすべき子ども像」をもつ必要がある」。これは文科省の中では「生きる力を育む」ということで、長く言われている言葉ではありません。そのときに、遊びの質を見極めるとするのは、能動的な学び手とし

て必要な知識やスキル、ストラテジー、どうすればしようとしていることがうまくできるのかという手順です。それから、自分はどういう人間なのかという自己意識などの育ちを遊びの中に見いだして、それをさらに伸ばしていくことがとても大事で、そのことを遊びの質と捉えたいとおっしゃっています。

「学び」のつなぎにおいて大切なことは共通

幼から小への「学び」のつなぎにおいて大切なことは、学び方や目標には相違があるけれども、学びについて大事なことは共通だという考え方です。私たちが遊びを見るときには、子どもたちが学び手として能動的に、自律的に自己を発揮しているか。それから、次に何をするか、次はどうするかという自己課題を自らつくり上げているか。そして、そのために環境に主体的に関わっているかどうか。しかし、その次に「ああしたい、こうしたい」というのは何もないところでは生まれないので、適切な環境があったり、モデルとなるような他者がいたりすることが必要で、他者との関係性がここに重要な要素として入ってくると思います。

言葉だけだと実感がないので、後でたくさんの実践事例をお見せしたいと思います。生涯にわたって私たちが学び続ける人間になるためには、学び手としての能動性、自らの課題生成、環境・他者との関わりなどが身に付いていくことが必要です。幼児には幼児の理解の仕方があります。児童期には児童期の仕方、そして大人には大人の仕方があります。しかし、何かのためではなくて、それぞれがその時期にしっかりとした学びであるわけです。マクロな状態は、もうミクロと一緒という感じでしょうか。小さなものがだんだん大きくなっていく感じではなく、それぞれの年代に応じてそれぞれの必要な経験が

あるのです。

生きる力とは

これは文科省が言っている「生きる力」という言葉です。「生きる力」というのは、個人の人生の成功と社会の持続的発展に貢献できる価値ある能力です。そのためにキーとなるような能力として、相互作用的に道具を活用する力、社会的に異質な集団で交流する力、自律的に活動する力が挙げられています。それがばらばらの状態で機能するのではなく、総合的な人間として機能したときに、「思慮深い人」という人間像になると言われています。

相互作用的に道具を活用する力

では幼児の場合、この三つのキーコンピテンシーはどうなっているのか。3年保育の4歳児が雨樋を組み合わせて水を流しています。最初のうちはどうすれば砂場まで水が流れるかというのが彼らの大きな課題で、水が漏れるからそこを押さえてほしいと言ったり、水を一度に大量に流すところばかりから少しずつ流してほしいなど、いろいろなやりとりがそこにあります。遊びが面白いのは、これが最初から与えられた目的ではなく、やっているうちにだんだんと遊びの目標やねらいが鮮明になってくることです。やっているうちに、こっちの方向でいこうかという合意ができていくところが、教科学習と違う遊びの特徴だと思います。

そして、やっているうちにどんどん水がたまってくると、砂場の水の水深がどんどん深くなっていつ

たり、泡が浮かんできたりする。そうしたら泡だけすくって「カプチーノ」と言ったり、「ソフトクリーム」と言ったりしていて、そこから派生するさまざまなことに対しても反応しながら友達と共有していく。そのうちに松葉を持ってきた子がいて、松葉を流してみたら、「これ、流しそうめんみたい」ということになって、先生を呼んできて、先生に流しそうめんを食べてもらう。そうすると慎重に水を流すようになる。どうやって遊ぶかということに依じて、物の扱い方が丁寧になつてきたり、異なる扱い方をしたりする。環境との応答関係や相互作用の中で道具を使うことを散々やるのだと思います。4歳児というのはちょうど幼稚園の場合は中間層で、その前はどうか。

次は3歳の子です。中央線を描いているのですが、「東京駅からここまでの線路が長い」と言つて、夢中になって線路を描いているうちに紙からはみ出してしまふ。このように物の扱い方がまだ十分でないとき、大人の目から見るとさまざまに規格外のことをします。恐らくこの子どもの意味を捉えない大人は、これを見た瞬間に「机に描いちゃ駄目」と叫ぶわけですが、「長い線路が描きたかつたんだ。じゃあ長い紙があるよ」というふうには、やりたい方向に環境が提供されていくと、そこでまた、どうすれば自分のやりたいことがどんな環境で実現できるのかを子どもが獲得していくのだと思います。

この間、雨上がりの保育園の2歳児を見ていたのですが、ブランコの下は足でこするるのでおわん状に削れていって、水たまりがたくさんあるのです。そうしたら2歳の女の子が「ジャブ、ジャブ」といって、ブランコに座つて、長靴が沈みそうならぬくらい水がたまっているのですが、おもむろに鎖から手を放して顔を洗ったのです。しかも5回も。すごく丁寧。その瞬間に先生がやってきて、「ばっちい、ばっちい。顔を洗いましたよ」と言つて、部屋に連れていきました。その子は「今、顔を洗ったんだよ」

と、すごく不思議そうな顔をしていました(笑)。それを横でじつと見ていた隣のブランコの子も、口をゆすいだのです。だから何か彼女たちの頭の中で、洗面器の水と、目の前の水たまりがどこかでリンクしたり、あるいは手ですくえるという行為ができる喜びがあったりして、その行為を生んでいるのです。その行為の意味や、環境がその子にとってどんな意味があるかを丁寧に見ていく必要があります。もちろん汚いことなので顔はもう一回洗い直すのですが、その瞬間に「顔を洗えるようになったんだね」「それ洗面器みたいな水だもんね」など、一言言うと言わないとは違うでしょう。

これは七夕の飾りで、まだ3歳ぐらいだと、七夕の飾りを見たことがないとこんなふうに長くつなげる意識がない。でも繰り返し返し文化に触れていくうちに、重ねないで長くつなげられるかもしれませぬ。環境が彼をガイドしていくのだと思います。

子どもは本当によく見ます。よく見るためにはこんな道具があったらいいと思ったり。これは5歳になってから先生が出てくれた双眼鏡を見ているところです。野鳥を見ているのですが、最初に後ろに立っている子が見ている、これは友達に譲った後の写真です。この1枚に子どもの育ちがすごく読み取れると思いますか。「ねえ、見えるでしょう。向こうに野鳥がいるよね」とか「ねえ、見えた? 見えた?」というふうに、共に同じ対象に目を向けることに喜びを感じていて、「早く見せろよ」「早く代われよ」と言っているふうでもない。そこに学級集団のやわらかさも出ている。

そして、このお兄ちゃんたちが去った後に、物陰からじつと見ていた3歳の女の子がやってきてやったのがこれです(犬のぬいぐるみに双眼鏡を見せている)(笑)。これを見ると、3歳と5歳の間で、双眼鏡が持っている機能をどう理解しているのかの違いが出ています。それは子どもがどの辺まで繰り返し返

しそのことを活用しようとしているのか、物との応答関係を教師がどれだけ理解しているかということだと思います。恐らく3歳の保育室の前にはこれは出さない。トイレトペーパーの芯か何かで作ったものを出しておけば、喜んでそれで「探検ごっこ」が始まるでしょう。

これは回転すし屋さんをやっていたら回転させられるのかは本当に苦労しました。いろいろなやり方を全国で見てもききましたが、これが「いっせいの、せ」で3人ぐらいが回さなければいけないのです。だから、物を自分のものにしようと思ったら人との関わりも深まっていくということで、一つの遊びの中に総合的に経験の深まりがある。タッチパネルもあって、押すとマグロが出てきたりします。こういう社会情報もしっかり取り入れています。こんなことをする人たちもやはりここでたくさん学んでいて、学んでいることをどうすれば実現できるかをかなり考えていると思います。

それで、お金を持っていない人はレジのところ面白いことをして帰るといふルールを決めています。子どもの遊びの定義は、自発的であることが最高で最大の定義ですが、ただ好きでやっているという自発性とは違うだろう。そこにこの遊びが展開していくための内的なルールがあつての自発性が重要だと思います。自分たちで考えていく、ルールを作っていくということ。自発的にゲームをやることも、自発的だけれど、やり続けるということに対してみんなは少し尻込みすると思うのです。それは使い方のルールはあるかもしれないけれども、その遊びのルールを自ら編み出すという遊びではありません。ルールは全て中にプログラミングされていて、子どもが遊ぶことによつて内的なルールを作るわけではない。遊びとは違うと思います。遊ばされているのではなく、遊びというのは自発的にやればやるほど、どうすればこれが面白くなるか、そのためにはどうしていこうかを、子ども自身が作り出すものがルー

ル。それが遊びの中の自発性だと思います。

社会的に異質な集団で交流する力

二つ目のキーコンピテンシーは、社会的に異質な集団で交流する力です。これは5歳児のジュース屋さんで、絵の具をカップの中に入れて混色を楽しみながら、それでジュース屋さんをしていくという遊びです。いろいろな色ができるので、入り口のところにメニューがいろいろある。5歳児になると字を書く人もいるので、一個一個に「おすすめ」と書いてあって、いろいろな混色を楽しんできたことが分かるかと思えます。

前の日に3歳のお子さんが本当に飲んでしまったのです。どうしよう。ここが内的なルールを決めるという自発性だと思うのですが、小さなお客さんが来るたびに試演を試してみる。「飲むふりつけてこうやるの」と。これは必ずやっているのですが、やはり書いておいた方がいいのではないかということになって、「のんだらだめ」と。「め」が難しかったから一回書き直しています。しかも、飲んでいる絵にバツテンしています。経験を総動員して、今まさに難しい問題をどうすればクリアできるかを考えています。これはどんな場面でも使えるのではないのでしょうか。大人になってもそうだと思います。経験をフル活用し、目の前の課題をどう解決していくかを経験していくのが遊びだと思います。ただ、最初から友達と課題解決をするわけではありません。はじめは体が共振することがうれしかったり、同じ感触を楽しんだり、動作が共鳴したり、共感したりという経験の積み重ねが大切です。

これは一つの物に同じ関心を示す姿です。これはダンゴムシを探しているところですが、小さいうち

に友達と体が触れ合う、魂が触れ合うこと、同じことに目を向けることが繰り返し経験され、そこにイメージが介在してくる。

これはバスごっこですが、このぐらいになつてくるともう友達といものが楽しくてしょうがない。そこにイメージが付きなぎとなつて遊びの状況性が生まれることになります。年齢が高くなればなるほど、遊びという状況性の中で物と関わり、人と関わり、問題解決のために経験したことをフル活用していくようになります。

5歳児になると、より協同的になる。遠足に行つてコーヒーカップに乗りました。みんなで遊園地ごっこをした。この幼稚園では、造形展の代わりに、自分たちで作つたもので遊ぶという活動が毎年恒例になつています。子どもたちの中に文化として根付いていて、遊園地に行けば、今度は自分たちが遊園地ごっこをするのだと思つている。それはつまりガイドされているものかもしれません。それで、自分たちが乗つたコーヒーカップを作る。私が行つたときにはすくうれしそうな顔をして、「見て、設計図どおりに作つたの」。本当に細部にわたつて設計図どおりに作つていて、しかもコーヒーカップがすくすくすてきなメカニズムを持つていて、「うごく」と書かれたペットボトルのフタを押すと動くのです。言葉で「動く」と言つてボタンを押すと動く。「止まれ」と言いながら「とまる」を押すと止まるのです。しかも、「おんがく」と書いてあるところを押すと、動かしている人たちが歌うのです（笑）。非常に苛酷なメカニズムです。3歳の子がお客になつていて、長蛇の列。ハーハーいいながらやっています。これはどうすればこの状況がより楽しくなるかに向かつている姿だと言えらると思います。

当然そこに葛藤も生まれます。妥協もなければならぬ。これはジェットコースターの仲間、坂道

を何色にするかでかなりもめていて、実際は灰色になったそうなのですが、「僕は緑がいいと思う」と盛んに主張して、今もめているところです。そうすると、いつまでももめていられないので、折り合いをつけるという経験をしたり、相談するという経験もそこに入ってくるでしょう。

遊びの定義

「自発性、自己報酬性、自己完結性」。これは小川博久先生が『遊び保育論』という本の中で書かれている遊びの定義です。自発性は自分からやる。自己報酬性は、やりたいからやる。誰かから褒められるからではなくて、面白いから、やりたいからやる。自己完結性は、やりたいだけやる。自分が満足するまでやるということです。恐らく自発性というのは、これが好きなのだろうな、好きだからやっているのだろうなというのが一番なのですが、それだけ見ていると、どうもそれしかやるものがなくてやっているのも自発性と捉えられてしまうので、その次に杉原隆先生のこの定義を加えたらどうでしょう。

「自己決定と有能感を追究する内発的動機に支えられた状態」。先ほど榎原先生が出された定義の中にも似たような文言があったと思います。自分が今持っている全力を発揮するような行動、自分の能力をさらに高めようとする挑戦的な行動。それしかないからやっている場合、その見極めが難しいのだと思うのですが、恐らく物の扱いが雑になっていたり、マンネリしていつて発展性がなかったり、次にこの状況がどうなればより自分たちにとってわくわくするものになるのかというような話し合いの環境も、人との関わりも生まれない状態が出てくると思います。そういう場合は恐らく物の扱いが雑になります。せつかく作ったものがポイと捨てられていたり、ブロックで何か作っていても、そこでパーンと投げつ

けたり、そんな状態になっているときには、恐らくその物がその子にとってあまり意味のないものになっています。

それから先ほどの Guided Play なのですが、私も紹介していただいて論文も読みました。ここにはこのように書いてあります。能動的に自ら没頭でき、建設的、相互作用的環境の中で学んでいく対象が彼らにとって意味あるときであるとき。簡単に言うると、すごく面白いと思ったときです。そこに、それを見ている大人の派生的なフィードバックや深い質問、例えば野鳥のところだったら「よく見えるね」と言ったり、子どもたちが見ている方向に対する、先の足場が掛かるような深い質問があったときに子どもたちは最もよく学ぶと、論文には書いてありました。そのため、彼らの興味と必要性を前面に押し出すことが重要だろう。それから大人が彼らの興味の延長上にフィードバックをしたり何かを投げ掛けることが必要で、環境を構成することが必要だろう。

その論文の中に書いてあった Free Play と Guided Play の違いですが、Free Play というのは、その活動が面白くて、子どもが能動的に没頭する。一方、Guided Play というところには、大人が学びのプロセスのイニシアチブを取る、学習目標を絞ると書いてあって、この捉え方をこれから議論しなければいけないと思います。

幼稚園教育要領でも、保育所保育指針でも、最後にはこんな姿を目指しましょうという方向の目標は書かれていますので、その方向目標に向かって子どもの遊びをガイドしていくと捉えれば、大人が学びのプロセスのイニシアチブを取ると言えるでしょう。しかし、すごく短いスパンの中で、何か大人が学習目標を決めて、徹底的にそれに向かった環境を用意するというと、誤った方向になるのではないでし

よいか。だから、イニシアチブの取り方や学習目標を絞るときに、学習目標とは何かというところは、これからみんな議論していく必要があると思います。

遊びの質を見る視点

では、どのように遊びを見ればいいのか。今お見せした写真からお分かりいただけだと思いますが、子どもたちが自ら興味関心を持った何かに自ら参入していくこと。これが、子どもの遊びの中で第一に必要なことで、主体的態度が形成されるということだと思います。これが小学校以降の学びの基礎としてずつとつながるものだと考えます。それから、物や人に関わるることによって次の遊びの文脈を自ら生み出し、実践を変化させていこうとすること。生きる力というのは、自分の力で社会に貢献し、社会が良くなり、社会が良くなるのがまた自分の力に戻ってきて、自分もよりよくなることという事です。

自分が参加することによって遊びがより面白くなる。遊びがより面白くなることにより、いろいろな考え方が深まったり、道具の使い方が目的になるだろう。他者との関わりと物との関わりは、遊びの状況性にとって欠かすことのできない要素です。それに自分の思いや考えを行動や言葉で表そうとしていること、物や事柄の特性を受け止め、それに積極的に関わろうとしていくことが重要でしょう。私たち課題研究委員会では、この4点を遊びの質を見る視点として提案したいと思っています。

これはニュージージーランドの Learning Story や「学びの構え」で、マーガレット・カーらが主張している遊びの中の学びとほぼ重なります。ニュージージーランドの学びの課題を付き合わせると、ニュージージー

ランドでは五つの領域を子どもの学びとして設定しています。学びの対象そのものについては、学びの構えの中にニュージールランドのものは入れていませんが、先ほど先生のお話にもあったように、遊べば遊ぶほど物の性質や手触り、距離感など、概念的なものを獲得していくので、物や事柄の特性を受け止めるというのもぜひ入れたいと思います。ニュージールランドで設定している学びの領域を詳しく知りたかったら、大宮先生の『学びの物語の保育実践』（ひとなる書房）という本に出ています。

子どもは遊びの中で何を学ぶか

幼稚園教育要領には、環境と関わることで子どもが何を学ぶかを、対象を学ぶ、対象との関わり方を学ぶ、対象と関わる自分自身を学ぶと書かれています。では対象と関わることで対象を学ぶというのなら、子どもたちが向き合っている対象はどんな潜在的な可能性を持っているのかを大人は知っておく必要があると思います。それから子どもが対象との関わり方をそこで学ぶとしたら、どのように対象と関わっているのかを読み取る必要があると思います。矢印の先は大人の役割で、対象と関わる自分自身「ああ、やればできるなあ、僕って」と思ったり、「集中してこれをやるとすごく気持ちがいい」と思ったり、自分自身を知る。そうすれば、大人は子どもの内面の変化を捉える必要があるでしょう。

ところが、その対象との出会い方に乳幼児期の特徴があるように思います。例えば対象とどう出会わせるか。「遊園地に行こう」というように必然的に出会えるような計画を長期に立てている場合もあるし、偶然出会うということでも遊びは生まれるわけです。偶然出会うことから学習が始まるという発想は小学校以上にはなく、それはやはり、乳幼児教育の大きな特徴でしょう。それから、一つの関心のみ

んなが頭を寄せ集めていくことから、うねりのように遊びが始まることも一つの特徴だと思います。日本の保育は、ばらばらの対象、ばらばらの関心でよしとは多分していません。ばらばらなのだけでもどこかでみんなが一致して、みんなといつても学級全体でしなければいけないという意味ではありませんが、何人かで集まるとすごく面白いことが共同体の中で起きることをみんなが楽しむという共有も特徴的なものだと思います。

それから、対象の取り組み方が大人と違います。同化と対象化の二つの向き合い方があると思います。これはある幼稚園の恐竜展の前の恐竜を作っている姿で、マンモスを作っている人たちは図鑑をしっかりと見て、毛の一本一本を相談しながら作っていますが、トリケラトプスを作っている人たちは、名前を付けていて、「ごはん食べる?」と聞くなど、恐竜を飼っているのです。そのように、そのものになりきる、そのものの生活を自分の中に取り込むという形で対象と出会っているのだろう。今、日本中の幼児がものすごい勢いで「アナと雪の女王」を演じています。そうやってなりきることににより、「ああやっていくんだ、私」みたいなものを身の内に取り込んでいるのだと思います。

例えば、東京学芸大学附幼の通路に置いてある青虫マシオンは、対象を対象として向き合うために、向き合いやすい環境をとでも丁寧につくつているところです。成長によって部屋が1号室、2号室と分かれています。マシオンの上のところに情報も出されていて、「特報。迷子の青虫見つかる。テーブルの脚でさなぎになりました。見つかってよかったですね」と書いてあります。こういう情報が「アゲハニユースアーカイブ」と書いてあってファイリングされていきますので、子どもたちが繰り返し見ているうちに、さなぎになってから何日ぐらいでチョウチョになるかまで分かるのです。そうする

と、ちゃんとカレンダーに丸を付けて、「今日だよ、今日だよ」と言います。これは対象を対象と見て、アゲハというものを知っていると言えます。

そして、さまざまな捉え方があります。ザリガニを釣ってきて、ザリガニになります。これは5歳児です。ザリガニ釣りに行ってザリガニになるというのは、やはり同化しているのだと思います。これに對して、先生もザリガニの王様になって一緒に遊ぶ。先生が本当にザリガニみたいな顔をしています（笑）。すると、なりきったザリガニを釣ると言う人も出てきます。どんな道具が必要か、サキイカに似たような素材は一体何か、京花紙がいいんじゃないかなど、みんなで相談しながら、ザリガニを釣ろうとしているわけです。これが乳幼児の遊びの特徴、学びの特徴です。同化することで対象を取り込もうとしているのだと思います。

同時に、こうやって対象を対象としていき、みんなで相談したのを先生が書いてくださったのですが、ザリガニ新聞では、餌のスルメイカを食べてしまった人がいるので、「餌だから子どもは食べない」という意見が出たりして、それを掲げています。これは非常に論理的な新聞になっています。「ぐるぐるすると糸が沈む」というのは多分子どもの感覚なのでしょうね。それから、じつとしていると釣れると、いうのを「50数える、そうしたら上げてみる」というふうには、体験を少し引いた形で、それを知らない人にも情報として提供できる形で自分の体験を言語化できるようにしてくる。日陰にいったばかり、葉っぱがいっぱいあるところにいるということも体験から得た対象の知識だと思っています。

こういう一つの出会った環境、「これからみんなでザリガニを釣りに行こう」となったので必然的な出会いもありますが、1人に1匹釣れたというのは偶然の出会いです。そうすると先生たちはこの遊び

がより深まっていくようにガイドしていくわけです。そしてザリガニが出ている図鑑や本を出していくでしょう。これはどの園でもしていると思います。子どもが興味関心を持ったものがより深まるような情報量をそこに投入していくと、ザリガニを描く人が出てきて、次に自分がこうしたいという自己課題を生成していきます。

たくさんザリガニを描いた後に、ザリガニのお話を紙芝居にしています。ザリガニ同士が相撲をするというお話です。この紙芝居が面白くなるように、すてきになるように、庭から花をつんできて、テールの周りに貼ってあります。ここにこの人たちのやりたい気持ちがすごく表されていると思います。そのうちにザリガニが1匹死んだので、「みんなで遺影を描こう」と言って遺影を描いた。みんなの心の中にずっと生きてるように絵を描いておこうという先生の意図的な投げ掛けです。先ほどザリガニを描いたのは、一部の子どものみだけれど、こうすることによって全員が体験をもう一回自分で生き直すことができる。そうすると今度はそこから子どもたちが話を進めていく。これは子どもから届いた手紙で、「先生、ザリガニの王様が隠されました。ホッホッホ、見つけられるかな」。子どもから来た手紙です。こういうのも、多分過去の体験がつかっているのではないかと、担任の先生はおっしゃっていました。

では、どういう体験だったのかと聞くと、前の年、4歳児学級のときに実習生が『スイミー』をやってくれたそうです。すてきな実習生たち。子どもたちはよく見ていて、「みんなで赤い魚を作ろう」。これが先生が投げ掛けた課題です。実習生がしてくれた『スイミー』の話をみんなの中に取り込んでいく。そしてこのあと「赤い魚は預かった。助けたければこれを割ってみろ」という手紙が先生から届いたと

いう活動です。これは運動会の直前だったのですが、「あ、庭にカプセルがあつたぞ」ということで、みんなで鈴割りをする。運動会で鈴割りをするので、その前に経験させたいことを投入していく。子どもの興味関心の延長上に、みんなで力を合わせて何かをやり遂げるといふ経験をさせたいという思いをここに投げ込んでガイドしていく。そうすると、割れて、中から魚が出てくる。「やった、やった」と言う。だから、先生が決めた鈴割りのルールを言語教示しなくても、子どもたちは喜びのうちにこの活動を楽しむことになります。「マグロへ。もう赤い金魚は中から出したよ」といふお手紙が来て、「マグロをやつつけます」といふお手紙が来たり、「マグロへ。もう赤い魚たちは10人も出たよ」といふお手紙が子どもから来る。赤い魚が助かってよかつたと踊りも踊る。一つの興味関心から絵を描く、踊るなど、総合的に表現していくのです。そして「その赤い魚の泳いでいる海をみんなで塗ろう」といふ活動がそこに投入されたりします。この間は平面でやったので、「立体のお魚を作ってみようよ」といふことがここでまた投入され、立体を作るといふ経験になります。また、これを作ることによってスイミーに対する興味関心が高まり、運動会につながっていく。運動会が近づいて慌てて「練習」をするのではなく、興味関心が高まり、スイミーのイメージで動くことが楽しく、すっかりその気になって運動会にむかう。ザリガニのときにもその流れになったのではないのでしょうか。

幼児期に必要な体験とは

子どもの興味関心を尊重しながら、就学前までにこんな心情・意欲・態度を育てたいという目標を遠くに想定して子どもの体験をガイドしていくわけですが、幼児期に体験させておきたいことは、体を十

分に動かす体験、他者とコミュニケーションを取って協同する喜びを味わう体験、社会的・科学的な認識を深める体験、言葉のもつ意味に気付き、使う体験、自分の思いや考えを表現する体験などで、これらが五つの領域のねらいにつながっていきます。

それだけではなく、「学びの構え」から言えば、自分がかげがえのない存在で、愛されているなという安心感が大前提。その上で、世界は面白くて喜びに満ちていて、わくわくするところなのだ。自ら世界に関わることで自分が世界を変えていけるのだ。何にでもなれる。人と暮らすことはとても楽しく、支え合いは大切なのだ。あるいは集中したり没頭したりすると気持ちがいい。あるいは、うまくいかないこともあるけれども、また回復していく。葛藤と回復もとても重要な経験だと思えます。葛藤、苦しみや悩みは生きていく上に必ず必要で、そこから回復していく力がないと、一生学び続けられないのではないかと思います。

質の高い遊びを育てる保育

質の高い遊びを育てる保育は、子どもが自ら学びをつないでいく、自分の課題をつないでいく、生活や遊びが単発的、分断的にならないように、子どものプロセスを大事にするものにしたわけです。けれども、今は行事が多過ぎたり、幼稚園、保育園、こども園は、地域の幼児教育、子育ての中核にもなっていくということで、先生方も忙しい。だから子どもがたっぷり遊ぶ時間や場所が探しくなっていく。その反動で、「森のようちえん」活動がすごくいいと言われたり、「野育」という活動が立ち上がっているように思います。

理解から計画へ

では、具体的にどういふふうにそれを読み取ればいいのか。子どもの言動から、遊びの何に面白さを感じているのかを読み取ること。そこでモノヤコトや人とのような関係を結んでいるのかを理解し、そこで子どもが抱えている課題を見いだす。課題というのは駄目なところではなく、ここまで楽しんでいけるのだけれど、この先にいこうとしているのだけれどうまくいけない。例えば技術的にできないということもある。精神的に支えが必要なきもあるでしょう。あるいは仲間とのつながりがうまくできないということもあります。やりたい方向はあるのだけれどもうまく相談できない。子どもがどんなところに課題を抱えているのかを見いだす必要があるでしょう。それを乗り越えるためにどのような経験が必要かを考えたときに、経験は活動を通して行われるものなので、こんな経験が必要だと思ったら環境を投入したり、活動を提案したりすることで子どもをガイドしていく。

これが指導計画の作成の手順になります。幼児の姿を読み取り、そこでの経験や育ちを読み取る。そこから「ねらい」を立てる。「願い」と言った方が気持ちも楽かもしれません。その願いに応じて、環境の構成・再構成をしていく。子どもの遊びがより充実するように、子どもの遊びの質がより高まるようにということを考える、イコール遊び保育における指導計画を作成するということになるかと思えます。これは記録の視点にもなってくるわけで、この手順で子どもの姿を記録し、そこから指導計画を作ります。今日は記録の話はしませんが、その記録は非常に重要です。

この後少し時間があるようなので、ガイドの方向がどちらかという話などを皆さんと議論できればと思います。

浜口 河邊先生、どうもありがとうございました。たくさんいい写真で、お話に聴きほれてしまいました。それが、それに伴う子どもの生活の中で、遊びを支えている、ガイドしていくという先生たちの動きがとてもよく見えて、それをまた説明しながらまとめられて、私自身も大変勉強になりました。どうもありがとうございました。

【質疑応答】

浜口 お二人の先生に質問がありましたら、ぜひ出していただいて、最後は交流の時間が生まれればと思っています。まだまだとまらなければ感想でも結構です。よろしくお願いいたします。ご所属とお名前をお願いたします。

発言者1 鎌倉女子大学幼稚部のMと申します。今日はとても現場の場面に属したお話をたくさん聞かせていただいて、本当に「ああ、そうだなあ」と納得しながら聞かせていただきました。ありがとうございます。ございました。

榊原先生のお話に対してご質問です。榊原先生の資料の3ページに Guided Play の概念図があります。私たちは、外部の方に幼児期の遊び、そして学びとはということかをしつかり説明していかなければならない、また、できなければいけないので、こういったものが今後の一つの方向性として出てくることは、私たちも考えなければいけないと思います。この概念の中で、子どもの遊びを考えたときに、

「ガイドされた遊び」と「自由遊び」に分けられるだろうか、子どもたちの現場の遊びを見たときに感じるのです。「ガイドされた遊び」の中でも、「自由遊び」と思われるような概念の遊びが出てきています。実際、子どもたちはそういつたところを歩きつ戻りつして、一緒になった感じで遊びが展開されている感じがするのです。例えば砂場遊びなどを見ていて、先生たちと一緒に大きな川を作るようなガイドされた遊びの場面でも、時には水のぬるみに足を入れると「気持ちいいなあ」とぼーっとしていたり、何とも言えないぬるぬるの感触を味わったり、その気持ち良さに満足したりする場面もあって子どもたちは遊んでいます。その辺を私たちが見極めながら、大事にしなからいけるのかなと感じます。よろしくお願いいたします。

浜口 ありがとうございます。Guided Playという概念について、榎原先生への質問ですが、この研究会には河邊先生も出られていたということ、この自由遊びとGuided Playの区分というか、概念については、お二人の先生に聞いてみたい気がするのですが。

榎原 これはPasekさんの考えを読み込みながら翻訳したのですが、多分、遊びというのは時間的な流れもあるので、この遊び全体がどちらかということとはできない。場面ごとに変化していくと思うのです。



例えばインスタクション、実際にこうしなさいというのがいけないというわけでもない。最初めはガイドしているけれども、そのうちに全く自由になってくる。先ほどの河邊先生の展開です。あれはまさに子どもが自分自身で、自分自身の判断でやっているわけです。これはどこかと分けられないとおっしゃいましたが、現場ではそのとおりだと思います。ただ、Hish-Pasekの言おうとしているのは、遊びというものをそういう視点で見たいこうということです。難しいのですが、この場面はどちらかということ、こちらかなということです。河邊先生もいくつかの実例で、この辺で少しガイドしたのかなと言っていました。それは自分たちが実際に皆さんの現場でやっているときの子どもが遊んでいる場面をそういう視点で見たいことを提案したいのです。

遊びというものの一つの考え方の中には、発達心理学的に遊びの効果が見えないという立場の方もいると思うのです。しかし、先ほど河邊先生が言っていたように、幼児教育、保育は社会的に付託されたもの、国民からという少し大げさですが、私たちが「今までのやり方でやっています」だけではいけなくなっていて、社会的な要請がある。そうすると達成目標と言っているのかどうか分かりませんが、そういうものも立ててはいけなくて、私たちがやっていることにどういう意味があるのかを返していかなくてはいけない。そのときに遊びという非常に重要なものを客観的な視点で見ましよう、Hish-Pasekは提案したのです。だから、「この遊びはガイドされた遊びです」と簡単には言えない。河邊先生のように遊びをある程度客観視して、これはこういうことだろうと見ていく姿勢をPasekさんも言っているのではないかと思いました。

河邊 Mさんのご質問にフィットするか分かりませんが、恐らくかつての私たちが小さいとき（昭和30年代）は、世の中にはたくさんの実践が目の前で分かる形で展開されていて、生きるために必要な価値をそこで実際に学んでいました。子どもたちは家の中で遊ばないで外で遊んでいて、外に出れば小学生をはじめみんなが遊んでいた。私の家の周りにも鍛冶屋さんこそなかったけれども、大工さんも指物屋さんもしました。個人商店がたくさんあったので、学ぶという形の実践が自然にそこにありました。

しかし、今はなくなっていて、生きるために必要な価値を全てどこかの施設で学ばなければいけなくなりました。遊びが教育の方法としてとても重要視されてきているのは、この20年ぐらいではないかと思えます。そうすると、一般の社会の中で展開されているものに自分から参入して学ぶのではなく、幼稚園、こども園、保育園など、特定の施設の中で遊びをさせるわけです。だから、遊ぶ子どもの状態としては変わらないにしても、それを展開する状況づくりの大人の視線は、市井の遊びがすごく充実していたころと今とでは全く違うと思うのです。そうすると、今の子どもたちの状態に応じた環境はどうか、どうやって地域の人を園の中に引き込むかを計画しなければならなくなったのです。

遊ぶ子どもの状態を見る目は変わらなくても、それを発生させる装置としての大人の役割をもっと自覚的にしなくてはいけないと思うのです。だから Guided Play という概念が出る。平山許江先生などは、そこに保育者の願いが関わったときには、「遊び」といわずに「活動」と呼ぶのだと言っています。「遊び」と「活動」を切り分けるのだとはつきり書かれています。だから、もしかしたら「活動」といった方がいいのかもしれませんが、そうすると、Mさんが言ったように偶発的な出会いというものもあります。

偶然出会って「ああ、猫飼いたい」と言ったり、東京学芸大学附属幼稚園では、アオダイショウが自分たちの飼っているニワトリの卵を食べてしまつて、それをどうするかということになって、偶発的な出会いが、子どもたちの生活の中にたくさんしかも豊かにあります。それをどうやって遊び化するか、教育の中での遊び化がすごく難しい。教育的な意図性を強く出すと、直接的な教示が強くなって子どものわくわく感がなくなつて、それは遊びといえない。遊びというのは、「うまくできるかな。どうか。」と子どもがわくわくしないといけない。西村清和さんは『遊びの現象学』という本で、それは緊張と解放のはざまにあると書いています。それがあまりガイドされていたら遊びではなくなる。そのせめぎ合いを、できれば私は子どもの主体性と教師の計画性のあるばいと考えています。

そこは皆さんとどういうふうに考えていけばいいかを議論する必要があると思いますが、もともとは、どうして Guided Play が必要か、どうしてそれを教育の中に位置付けるのかということにあるのではないかと思ひます。

浜口 どうもありがとうございます。客観的な視点で、時代の中で、今私たちが幼児教育の在り方をどう世の中に示すのかということ言われていたような気がします。

発言者2 東京保育専門学校2年生のNと申します。学生の立場からお伺いしたいと思います。今のお話とかぶるかもしれないのですが、Playful Pedagogy が今日の授業の目指すところというところで、Playful Pedagogy = Playful Learning 〴〵 Playful Learning が必要とするのが Guided Play。Guided

PlayがFree PlayとDirect Instructionとどうとで、今の話もそうなのですが、今日の授業をうかがって、Guided PlayにはDirect Instructionとか、大人がイニシアチブを取ることは必要ない気がしたのです。もちろんGuided Playは必要だと思うのですが、強くDirectとか大人がイニシアチブを取るところに疑問を感じたのですが、榊原先生の気持ちをおうかがいたいと思います。

榊原 では私の気持ちをお。Direct Instructionと、大人がイニシアチブを取るといっているのはどう違うかというのなかなか難しいのです。Hirsch-Pasekさんもそれほどきれいには分けられていないようです。それから、やっている現象だけ見ると、どちらか分からないことがあると思います。それで、河邊先生は志向性というか、「構え」と言われたと思います。それはすごく重要だと思います。

例えば、これと同じものを作ろうよといってレゴで遊ばせているのはDirect Instructionになります。しかし、河邊先生の事例の中でも、ここで先生が何かを置いたらこうなつたとか、ちよつとこうしてみようよと言つたのはDirect Instructionなのか。そのときに重要なのは、子ども自身が決めるという要素です。イニシアチブというのはそういうことです。Instructionは「こうしなさい」ですが、イニシアチブは「どう?」というものです。その辺の違いなのだと思います。

今日は河邊先生がお持ちになりましたが、以前に河邊先生がやつた事例を見せてもらいました。雪が降ったときに、子どもたちと雪の団子を作ったりアイスクリームを作ったりしたときに、ここが難しいところですが、先生がはつと思つて色絵の具を出していったら、子どもが作つていった白いところに色を付けはじめたそうです。そのとき河邊先生に、あのとき先生がそつと色絵の具を置くことはイニ

シアチブなのか、何なのかと河邊先生に質問したのです。何とお答えいただいたかは忘れたのですが、今のイニシアチブとインストラクションの違いは、そこで子どもが自分で場所は設定するけれども、「やりなさい」ではなく、ふっと置いたときに、子どもが自分でそれを判断するというあたりかと思えます。ただ、なかなか線は引きづらいと思います。

河邊 今日その雪の事例をお話ししようかと思つたのですが、こんな夏に雪でもなと思つて。写真は入っているのですが。しかも、今日、実践していた方たちも来ているので、お見せしましょう。先生がおつしゃつたのは、自己決定が子どもの中にあるかどうかということだと思えます。やはりさまざまな情報が行動を指示されたり決定権を奪われたりしたときに、それは大人のイニシアチブというか、子どもの遊び心を閉じ込めるということになると思うのです。

ただ、他者と一緒に暮らしている場なので、こんなことをしてはいけないというのはあります。人間として、してはいけないことはDirectに指導しておかなければいけないと思いますが、遊びという定義から考えると、Nさんがおつしゃつたとおりだと思います。大人が行動を指示するようなことは遊びに入らない。入ったら遊びでなくなります。もしそういうふうにするとしたら、大人自身も遊びの間として振る舞う。例えば子どもは結構面倒くさがりで、はさみを取りに行かずに紙をビリビリ破いたりますのです。「そんなの全然すてきじゃない」と外側から言われたら、それは制止なのだけれど、本当に遊びの仲間として伝えることがとても重要です。それが響くかどうかの選択権は子どもにあるのですが、大人として価値を投げ掛けることはとても重要です。好きなままにさせておくのではなく、「あ

なたたちはもつと力があるのだから、やってみようよ」ということが当然あると思うのです。それがあれば、5歳ぐらいから大きく引き上がるということは、保育者が実感として持っています。「突きつける」や「引き上げる」という言葉はちよつと強いかもしれませんが、そうやって子どもとの相互関係を常に保ちながら自分の価値を投げ掛ける必要があるのではないかと思っています。

発言者2 ありがとうございます。

榊原 準備をしている間に他の方に。

浜口 そうですね。まだ映像の準備をしておりますので、他のご質問などがあればお受けしたいと思います。

発言者3 新宿区のSです。今日はありがとうございました。スライドもあつたりして、すごく楽しい話、すごくいい話を聞かせていただきました。河邊先生に一つ質問です。Guided Playは以前、河邊先生からお話を聞いたことがあります、イニシアチブや目標をどのように考えていけばいいのか。多分、これから議論が必要なのだろうと思つたのですが、今、先生が考える上でどのぐらいイニシアチブを持った方がいいのか、どういう目標として持つていくことで、Guided Playがより効果的なのか、保育の中で重要な位置を占めていくようになっていくのか。先生がおっしゃったように、行き過ぎれば、

それこそ Direct になりがちかなと思うところがあるので、先生の考えをお聞きしたいと思います。

浜口 遊びに関わる先生の在り方ということで、先ほどとつながるご質問だと思うので、映像をお見せしながら。

河邊 その話をしながら。

浜口 Kさんは関連する質問ですか。

Q4 南越谷保育園のKと申します。今日はとても楽しい、素晴らしい映像とお話をありがとうございます。本当に素晴らしい保育の世界の映像を見せていただいたのですが、その内容は見る目が育った保育士が見ていたもので、膨大な意味が詰まった保育の連続ですね。それを家庭にはどのように伝えていращやるのでしょうか。今日見せていただいた内容がどのように家庭に伝わっているのだろうか。ふと思ったので、もしよろしければお聞かせください。

河邊 とても重要なお指摘なので、続けてそのことについて触れたいと思います。Sさんが質問してくださったように、幼児理解に尽きるところです。まず、遊びは面白いものなので、子どもがなぜそれをやっているのかと現状を理解するところから保育者の指導は始まります。現状理解が基点になってい

るわけです。何が面白くてそれをやっているのだろうかというときの視点として、恐らくその人が好きだから、この人と一緒にやりたいからという人絡みのことと、向き合っている対象がとにかく魅力的だからというモノ絡みのことと、その人とモノが織りなす状況の中で、子どもの遊びの面白さが立ち上げられてくるだろう。

子どもは1人で何かしているときには、それほど葛藤を起ささないけれども、遊びは大概、複数の子どもが寄り集まってやるので、いろいろなところでつまずきが出てきます。やりたいと思ったことができない、また、自分の使いたかったものが使えないこともありまます。そこで、面白くしようとしているのに何かつまずいているなどという読み取りが出てくると思うのです。ではその読み取りを今解消すべきなのか、もう少し待つべきなのかという読み取りも出てくるでしょう。解消するとすれば、どんな方法で解消できるのか、子どもにも解決の方向の糸口を見つけてあげられるのかという次の読み取りがきて、それをするためには環境が必要なのか、直接的な援助が必要なのか、あるいは何か新しい活動の提案が必要なのかということも、手法として、頭の中でレパトリーとしていろいろ考えて、ではこうしてみようかなと考えていくのだと思うのです。

ただ、現状の理解はどうするのかということ。子どもが遊んでいる状態は、この年齢の子たちにとつてちょうどいい具合なのか、ちょっと物足りない感じなのかという理解として、やはり長期の発達の見通しが保育者の中にはあるのだと思うのです。それがなくて現状の理解は絶対にできません。大体このぐらいになったらこんなことができる。榎原先生が示してくださった乳児の場合は、特に分かりやすく、子どもの中でも、6歳児ぐらいになると、他者の言うことを自分の中に取り込めるようになる

けれども、3歳児はとても厳しい、2歳はもつと大変だという大きな流れがあると思うのです。そういう長期の流れの中で今を見ているという自覚が、保育者の中に必要なのではないかと思います。

それも、双方向が許されるゆとりのある保育がもし展開されていたら、「先生はこれがいいと思うんだけど、どうかな」と子どもと相談すればよく、「こんなものを使ったら面白そうんだけど、どうかな」と。「使いなさい」ではなく、提案すればいいのです。子どもが本当に必要なかつたら、誰もそんなことに見向きもしてくれません。そうしたら勇気ある撤退をして、「ああ、無駄だった」と思えばいいのではないかと思うのです。

とにかく、子どもの遊びというのは、子どもの発達を保証するものだと考える。そして、遊びとは、子どもがそこに参加することによって、さまざまな価値を学ぶものなのだと考える。だから子どもがその状況に参加していくことをとことん援助するのだと思います。

(写真の準備ができました。) 今年の大雪のときです。これは横浜の元町にある横浜学園附属元町幼稚園です。先生方が来ていらつしやるので、事例の報告が間違っていたらご指摘ください。最初、子どもたちがやっていたのは、雪を体で楽しむということです。よく見てみると、年齢が低ければ低いほど、体で楽しむ姿がたくさん見られました。子どもにとって初めての大雪だったので、子どもは生まれて初めて見る環境一口をアフォードされていきます。その次に型抜きです。これは砂場の経験が生きていて、対象が雪で、過去の体験とまた面白さが違ったのではないかと思います。それからいろいろな固まりの雪があり、固まりで遊ぶという姿もありました。それから実際に雪を掘る、雪をつむという動きがありました。この最初の子どもの遊びだしを頭の中に入れておいてください。

この辺は道具を使うというのが入ります。ここで、先ほどの保護者にどうやって伝えるかということですが、保護者の皆さんも大雪で遊んだ経験がないのか、ジャンパーを着てこない子や手袋をしてこない子がたくさんいました。前の日に、「明日たくさん雪が降ったら雪で遊びますよ。雪で遊ぶときにこんなことが楽しいと思います」と保護者の皆さんと少し連携が取れていたら、もつと子どもたちが十分に遊べたと思います。ですから、園の中だけで遊びが充実すればいいわけではなく、やはり子どもはこんなふうに遊びますよという共通認識が必要なのではないかと思えました。このお子さんも手袋をしていません。砂場の型抜きよりも雪はとでもきれいなので、ケーキに見立てたりします。ここで私は枯れた木の実や葉っぱを提案してみたのですが、必要だったようで、これ以上は発展しませんでした。多分、初めて出会った雪の型が抜けることが楽しかったようです。本当は保育者でもないのにこういうことをしてはいけないのですが。

これは2階のテラスのような所で行われていたのですが、小さなカップで型抜きをして、お店屋さんをする。これは5歳児で、じょうごになっている道具を使った型抜きをして、40分以上かけて氷のお城を作っていました。先ほどの3歳の遊びの面白さと違って、この5歳の女の子たちは、同じ雪への向き合い方でも、面白さの発見どころが違うのが見て取れます。

これは足ふきマットですが、ここに雪の固まりが入っていて、これを取るとマカロンです。元町幼稚園はおしゃれでしょう。まんじゅうではなくてマカロンです。マットをめくっていくと、だんだん1人では「マカロン」を取りにくくなるわけです。そうすると、「向こうから押して。こっちで受け取るから」と、そこで仲間関係と連携が生まれます。そしてマカロンがたまったときに、先生がそつと遊びの

方向の延長上に、援助の可能性があると理解して、「学びが充実するような環境をデザインする」と私は命名したのですが、絵の具が提案されたのです。そのときにすごいと思ったのは、「絵の具を出すよ」と言わないで、このマカロンさんのところにそっと出したのです。多分その辺が読み取りだと思うのです。3歳の人たちは雪そのもので遊んでいるので絵の具は必要ないわけです。その辺の読み取りが必要だと思います。

雪を投げ込んでマカロンを作ります。もともとは偶発的な出会いですが、次第に意図的につくるようになっていく。他にもかき氷に見立てた雪に絵の具をかける、という動きがあり、これは雪でしかできない遊びだったと思います。売る・買うという動きは出ませんでした。

年長さんは、みんなでかまくらを作りたいと言って、すごく小さなかまくらしかできなかったのですが、クラスで一番体の小さい女の子だけ全身が入って、みんなから褒められています。「雪、運ぶよ」と黙々と雪を運ぶ子がいたり、鉄柵の上から「ロープで下ろすよ」という姿も出てきました。3歳の子のかまくらは、砂場の山を固くするために水をかける経験から、かまくらにも水をかける。水をかけているうちにザクザクになってきて、今度はこのザクザクがうれしくなってしまう。見ていると、やはり物の変化の応答性に引きずられて次々と遊びが展開する。何か目的に向かって協力するというよりは、目の前の変化がすごく面白い。それを無視することはできません。「あなたたち、水をかけたら、かまくらではできないよ」とは言わないのです。どんどんうれしくなって、ザクザクになっていく。やはり目の前の子どもが何に夢中になっているのかということ。SICSでも、何に夢中になっているのかを読み取る手法がありますが、それが重要なのではないかと思います。

これは年長さんが高い山からそりをやるところなのですが、ちょうどソチオリンピックだったので、ちゃんとコースの整備をする男の子が出てきます。年長ぐらいになると、全ての人が滑りたいわけではなくて、状況の中で役割を取る人たちも出てきます。その男の子たちは1回も滑りませんでした。ハーフパイプの競技を見ていたら、整備のおじさんがすてきに見えたのではないのでしょうか。それで先ほどの絵の具が銀メダルのライン、金メダルのラインと言って、これは先生から言ったのかどうか分かりませんが、到達ラインを引こうという動きが出ます。ただ、担任の先生は若くて雪でいっぱい遊んだ体験がなくて、子どもたちがそりで遊びたいと言っているのに、小さなスコップでちよろちよろ手伝っているのです。うちの卒業生だったので、「あんた、そんなことしないで大きなスコップ持つてらっしゃい。これは千載一遇のチャンスだから、どんどん高い山を作んなきゃ駄目」と言いました。それでこの山ができたのです。保育者自身もわくわくした気持ちが出ないと、この遊びの面白さの方向性が見極められないということはあるかもしれません。

雪を蹴ったり投げたり、投げると今度は当たらないように逃げるようなゲームが生まれたり。それから、型抜きのところでも飾ったり並べたりするお店が出たり、様々な遊びが生まれます。

こういう子どもの生み出す遊びの志向性の延長上に援助の可能性もあり、適切な援助がなされると、一つの出会いかからさまざまに遊びが展開していく。後にウェブ型記録を取ってみたら広がっていたよという事です。これを最初から想定して指導することはできないのではないかと思います。

先生方は適切に援助をなさっていて、雪をつむときには手助けをしたり、型抜きときには絵の具を出すという関連の提示をしたり、体で楽しむ人には共感をしたり。さまざまな自分の手札がないと、そ

の子たちに応じた援助はできないのではないかと思います。元町幼稚園は歴史もあって、本当に遊びを大事にしているので、それが適切にできています。もちろん先生方の保育経験の差やご自身の遊びの経験の差が保育に出ますが、同僚性が高く、お互いが同じ方向を向いているから遊びが広く展開しているのではないかと思います。

5歳児の造形展などでは、目を疑うようなすごい勢いで作っていました。一人ひとりが恐竜を作っていて、恐竜の博物館になっているのです。見せてもらって、保育室から出て行くと、男の子が1人寄ってきて、私の肩をたたいて、「僕の恐竜見てない」と（笑）。自分の恐竜にすごく誇りを持っているので。そこまで自分に誇りを持てるような子どもを育てていらっしやるように思います。これが子どもにとっての学びで、一生重要なのだということを保護者や社会に理解していただかないと、園だけが空回りしてしまうこともあると思います。

ザリガニのときにも、保護者にザリガニを飼うことについてお話しし、「おうちで飼える人はおうちから水槽を持ってきてください」と言って双方向的に。そして、保護者の皆さんにもザリガニはこんなふうにして、こんなものを食べますという情報を出したり、一緒に園の中で遊んだりして、保護者の皆さんも遊ぶことの楽しさを経験しないと、子どもだけが遊びが楽しい、保護者は腕を組んで見ているような感じでは、子どもは安定して遊べないような気がします。それがうまくできているのが、ニュージーランドの Learning Story だと思います。記録の中に『Parent Voice』という保護者の意見を書くところがあり、「園ではこんな遊びをしています」と書いて渡すと、「うちでもこんな遊びをしています」と書いて戻してもらい、それが貼られたりしている。園と家庭が連携しながら子どもを育てるためのと

てもいいツールとして Learning Story は機能していると思います。

日本の保育記録はもう一歩進んで、いろいろな実践が起きていますが、保護者と子どもの遊びの重要性を共有するために写真をたくさん使いながら展開していく必要があると思います。

浜口 どうもありがとうございました。

河邊 元町の先生、大丈夫ですか。

発言者5 私は雪で遊んだことが全然なかったのですが、最初はどのようにしていいか分からない状況だったので、河邊先生に「もっとこうしなさい」と言われて、そこから子どもたちの表情が変わったのが分かって、こちらの働き掛けで遊びが楽しくなっていくことも大事だと感じました。ありがとうございました。

浜口 どうもありがとうございました。今日は日本の保育現場における「遊び」の意味ということで、遊びと学びのつながり、現場のたくさんさんの生き生きした事例を見ながら考えさせていただき、ヒントをたくさん頂けたと思います。最後に、今日お話しいただいた河邊先生と榎原先生に拍手をお願いします。

<資料1：ECCELL主催 第5回お茶大保育フォーラム 案内チラシ>

お茶の水女子大学 ECCELL 第5回保育フォーラム

日本の保育現場における「遊び」の意味

H26年6月29日(日) 14:30~17:30

【講師】 河邊 貴子(聖心女子大学教授)

榊原 洋一(お茶の水女子大学大学院教授)

【会場】 本館306室

日本の保育は、子どもの「遊び」を中心にし遊びの中にいかに豊かな学びがあるかということを中心に考えてきました。日本の保育者が遊びをいかに重視し、保育の質を高める努力をしているか、保育現場の意識調査や保育実践研究を通して考えたいと思います。

【主催・問い合わせ先】 ECCELL 事務局

E-mail: nyuyoji-info@cc.ocha.ac.jp Tel&Fax: 03-5978-5949

【申込み】 ①氏名(ふりがな)、②住所、③所属をご記入のうえ、E-mail または Fax にて ECCELL 事務局までお申込みください。

<資料2：お茶大子ども学ブックレット バックナンバー一覧>

号	タイトル（講演者） ※大会名（開催日）：発行年月
1	子育て力の機器と創生～エンパワーメントの視点から～ （牧野カツコ氏、星美和子氏） ※第1回お茶大 ECCELL 子ども学シンポジウム（2011.3.13） 記録：2012年9月発行（1刷）、2013年3月発行（2刷）
2	今、子どもが育つ環境を考えるI～『ナー ज्याの村』本橋監督をお迎えして～ （本橋成一氏、小玉亮子氏、榊原洋一氏） ※第2回お茶大 ECCELL 子ども学シンポジウム（2011.11.19） 記録：2013年3月発行
3	絵本の挿絵について （黒井 健氏） ※第5回お茶大 ECCELL 子ども学シンポジウム（2012.6.23） 記録：2014年3月発行
4	これからを生きる子どもたちへ～津守眞氏からのメッセージ～ （津守 眞氏、高橋洋代氏） ※第6回お茶大 ECCELL 子ども学シンポジウム（2012.10.13） 記録：2014年9月発行

【バックナンバーの資料請求について】

上記バックナンバーをご希望の方は、必要事項をご記入のうえ、以下 ECCELL 事務局までメールか FAX でご連絡下さい。

一冊 500 円（送料別途負担）にて郵送させていただきます。

<資料請求先>

ECCELL 事務局（ブックレット担当）

E-mail：nyuyoji-info@cc.ocha.ac.jp

Tel&Fax：03-5978-5949

お茶大子ども学ブックレット Vol.5

2015年3月15日 発行

発行 国立大学法人特別経費事業「乳幼児教育を基軸とした生涯
学習モデルの構築」(**ECCELL**)

浜口 順子

編集 安治 陽子・猪股 富美子

連絡先 〒112-8610

東京都文京区大塚 2-1-1 お茶の水女子大学本館 335 室

TEL&FAX 03-5978-5663

E-mail nyuyoji-info@cc.ocha.ac.jp

URL <http://www.cf.ocha.ac.jp/nyuyoji>

印刷 光写真印刷株式会社