

## 子どもの主体的な遊びを支える保育者の関わり

### How Caregivers Get Involved in Supporting Children's Independent Play

倉畑 萌<sup>1)</sup>

Kurahata Moe

抄録：本研究では2歳児の子ども達が水遊び・泡遊びをしている際の保育者の関わり方について事例を通して検討した。子どもの主体的な遊びを支えるために、保育者は直接的あるいは間接的な関わりをしていた。道具の使い方の説明や遊びのきっかけの提示といった保育者主導の関わりは最小限であった。その一方で、子どもとの対話の中で見られた子ども自身の気づきや言葉を大事にした関わりや子どもの要求に対する応答的な関わりなどが見られた。これらのことから、保育者が子どもの言動をよく観察することの重要性はもちろん、保育者の一言や何気ない行動が子どもの遊びにも影響を与えており、保育者自身が人的環境であることを常に意識しながら振舞うことの重要性が改めて示された。また、未満児保育において、保育者の援助は不可欠ではあるが、保育者の関わり方次第で子ども主体で様々に遊びが展開されていくことが示された。

キーワード：2歳児、保育者、関わり、主体的、遊び

#### 1. 問題と目的

保育所保育指針第一章総則、保育所保育に関する基本原則の保育の方法として、「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同士の関わりを大切にすること」と述べている。このように現在の保育の中では、「主体性」を重要視した保育の流れになっている。

河邊(2005)は、主体性を育む保育者の姿勢として、子どもの姿を見つめながら子どもが発達に必要な経験を積み重ねていけるよう、意図的計画的に環境を構成し、また再構成しなければならないとしている。保育者の意図と子どもの思いとのバランスをとりながら援助していく必要があるといえる。

川田(2017)は子どもの主体性について、「『主体的』という意味を、自分から積極的(アクティブ)に活動することだと考えてしまうと、子どもにとって意味のある経験を狭くつかんでしまうことになるでしょう。まして、大人にとって都合のよい姿を演じている子を、主体的であると見誤ってはならないでしょう。」としている。保育者は、子どもの表面的な姿だけを見取ることなく捉えていく必要がある。

子ども達が主体的に活動できる環境を整えるためには、何が必要なのだろうか。大宮(2006)は、レジオエミリアの保育実践の特徴として以下の3つを挙げている。1つ目は、「子どもは学ぶ意欲と学ぶ力を持った有能な学び手である」こと、2つ目は「子どもは生活の中でもっともよく学ぶ」こと、そして3つ目は、子どもは人やモノとの関わりの中で育つことである。子ども達は興味のあること・モノに対して主体的に関わり、その中で学んでいく。目の前の子ども達にとって興味のある「こと」「モノ」とは何であるのかを保育者が感じ取ることによって、子ども達の学びは引き出されていくのである。

子どもの主体性を支えるために、特に未満児においては人的環境である保育者の援助が不可欠である。佐伯(2014)は、保育者の直接的な援助として①子どもを「見る」こと②「聞く」こと③「話す」こと④「動く」ことという4つを挙げている。阿部(2006)、須永(2017)においても、子どもの主体性を支える保育者の援助の重要性が示されている。山本(2015)では、4・5歳児2名の観察において保育者の援助タイプを7つに分類している。そのうち、子どもの主体性が発揮された時の保育者の援助のタイプには、「示唆」「協同」「受容」「見守る」「関与なし」が観察されたことを報告している。

本研究では、未満児を対象として保育実践を行う中で、未満児の子ども達の主体的な遊びを支える保育者の関わりについて事例を通して検討することとする。その際、秋田(2006)は、1つの遊びが広がりや深まりをもって子どもの心の中で展開していく様相を称して「遊びこむ」としているように、子ども達の遊びこむために保育者はどのように関わり、その関わりがどのような影響を与えているのかを検討することで、改めて未満児保育における保育者の援助の在り方について議論することとする。

1) 中部学院大学短期大学部 幼児教育学科

## 2. 方法

対象者：G市内の認定こども園 2歳児19名、担当保育者4名

実施期間：2019年6月～2020年3月

そのうち、8月5日～24日の3週間の水遊び・泡遊びについて分析することとする。

実施内容：1週間の子どもの様子に応じて週案を立て直しながら保育を実施した。また、前日の子どもの様子、あるいは当日の子どもの様子によってはその日の保育内容を柔軟に変容させながら実施した。また、週に1回著者がアドバイザーとして担当保育者とミーティングをする中で、1週間の保育の展開について考える機会を持った。アドバイザーは、保育の中に入りながらビデオで撮影するとともに、保育補助を行うこともあり、参与観察しながら実践を進めた。

倫理的配慮：中部学院大学・中部学院大学短期大学部の倫理委員会で承認された上で保育実践を開始している。また、実践参加者及び保護者に本実践について書面にて説明をした上で同意が得られた者のみ分析の対象としている。

分析方法：3週間のビデオ映像とミーティングの記録から、保育者の関わりが分かるエピソードを抽出し、遊びを支える保育者の思いと保育者の関わり方が子どもの遊びにどのような影響を与えたのかについて検討することとする。

## 3. 結果と考察

本実践を通して見られた子どもの水遊び・泡遊びについて1) 遊びの展開についてと保育者の関わりを中心とした2) エピソード分析を行う。

### 1) 遊びの展開について

「保育教諭や友だちと一緒に夏の遊びを楽しむ」ことを8月のねらいとして保育を行うこととした。6月の段階で、子ども達は土遊びに興味を持っており、園庭では土遊びをすることが多かった。土遊びの中では、土に水を加え混ぜることで土の形状や『感触』が変化することを子ども達は体験の中で感じていた。また、土を使って遊ぶ中で土を入れ物に入れ料理に『見立て』、ままごと遊びをする姿も多く見られた。7月には、『感触』という視点から土以外にも様々な素材（例えば、小麦粉）に触り、水を加えてものの感触との違いを感じたり、水を凍らせて氷にしてその感触や温度を感じたりと感触遊びを楽しんできた。自由遊びの中でもままごとをする姿がよく見られ、『見立てることへの興味』と『感触』への強い興味を持っていた子どもの姿と季節に合った遊びを提案していきたいという保育者の思いから、8月は感触遊びと水遊びを同時に設定していくこととした。

7月の下旬には氷が溶けることを楽しむだけでなく、夏祭りでかき氷を食べたという経験から、その翌週に氷を使ってかき氷を絵画で表現するという活動をしていた。そこで、今度は氷以外のもの（泡）を使ってかき氷を表現することと泡の感触を楽しむことを想定し計画を立てることとした。その一方で、泡という素材にこだわりすぎず子どもが選択しながら遊べるように泡遊びコーナーのすぐ近くにプールを設置しておき、水遊びコーナーと泡遊びコーナーとして設定した上で保育を実施した。泡コーナーにもプールを準備しておき、子ども達が泡をプールの中に入れて遊ぶことができるようにした日もあったが、子ども達が大量の泡を欲するようになってきたため、プール自体を泡プールとして準備するようになった。

分析期間とした3週間の中で、水遊び（プール遊び）は継続して行われていた。その一方で感触遊びの一つとして始まった泡遊びでは、遊びのきっかけとして保育者がかき氷に見立てるという遊びを提案した。保育者の提案通り、かき氷に見立ててカップに泡を入れる姿も見られたが、泡そのものの感触を全身で楽しむという遊びに時間を費やす子ども達が多く見られた。泡を体につけて遊ぶだけでなく、泡をすくう、泡を移し替える、泡を水の中に入れるといった泡そのものと関わるのが興味の中心であり、繰り返し遊ぶ姿が見られた。保育者が泡立っている様子を見ていた子ども達は自分自身で泡を作ることへ興味を抱き始めた。様々な道具を使って泡を作るうちに、出来上がった泡にさらに水を加えて遊ぶ姿や泡を使ってかき氷以外の何か（例えばアイスクリーム）に見立てる遊びが、ごっこ遊びへと広がりを見せた。作った泡を使ってモノを洗うという遊びは、本研究の分析期間後に、洗濯遊びへと展開されてもいる。

遊びの展開においては、全員が同じ遊びをしていたわけではない。表1は、分析期間である8月5日からの3週間の中で泡遊びがどのように行われていたのかを示したものである。1週間という短いスパンの中でも、泡遊びから泡作りへと興味がうつった子もいれば、変わらず泡の感触を楽しむ子どももおり、同じ場にいながら様々な遊びが展開されていた。道具の増減や変更、見立てるものの変化なども含めて、行きつ戻りつしながら遊びが展開していった。水遊びも、道具を使用したり泡をプールの中に浮かべようとしたりと水遊び自体で遊ぶ姿と泡遊びと組み合わせる遊び姿があった。水遊びと泡遊びのコーナーは、どちらのコーナーにも子ども達は自由に行き来すること

ができた。水遊びをしていた子どもが途中から泡遊びを始めることや泡をプールの中に運ぶこともあった。同一の遊びなく、子ども達が様々な道具を用い、様々な場所で遊ぶことができる空間であったことによって、遊びが次々と展開したと言える。

このように遊びが展開していく中で、基本的な保育者としての姿勢として、『子どもの言動を拾いながら関わる』こと、『保育者が手や口を出しすぎないこと』ということ保育者間で共有し合いながら保育を進めていく中で、保育者がどのように子ども達の遊びを支えていたのかを検討していく。

表1 泡遊びの内容

日にち	遊びの内容				
8月5日～	泡の感触遊び (泡プール)	泡を使った 食器洗い	道具を使った 泡遊び (ボウル・ザル等)	見立て遊び (泡でのかき氷作り)	泡作り (ペットボトル)
8月12日～	身体に泡を付けて 洗う (お風呂ごっこ)	泡を使った プール掃除	道具を使った 泡遊び (ボウル・ザル等)	見立て遊び (アイス・おにぎり等)	泡作り (ペットボトル・泡だて 器・スポンジ)
8月19日～	身体に泡を付けて 洗う (お風呂ごっこ)	泡を使った プール掃除	道具を使った 泡遊び (ボウル・ザル等)	ごっこ遊び (料理作り・ お店屋さんごっこ)	泡作り (ペットボトル・泡だて 器・スポンジ)

## 2) エピソードから見えてくる保育者の援助

山本 (2015) は、保育者の援助のタイプとして①関与なし (援助の視点は、保育者は直接的に子どもと関わらない。子どものありのままの活動を認めているが、子どもの意図や意志に関わらず保育者は無意図) ②見守る (援助の視点は、直接的に関わることはほとんどない。必要に応じて関わる。子どもの活動や気持ちを理解し、子どもの意図や意志を尊重し子どもの見通しに立つ) ③受容 (援助の視点は、直接的関わりと間接的関わりがある。子どもの活動や気持ちを理解し、子どもの意図や意志を尊重して子どもの見通しに立つ) ④協同 (援助の視点は、直接的関わりや、間接的関わりであっても同じ見通しを持って活動する。互いに自分の意志で活動することで保育者は仲間や人的環境としての役割をする) ⑤示唆 (援助の視点は、直接的な関わり、保育者の意図をさりげなく含む、または子どもの活動の方向性や意志を引き出す関わり) ⑥誘導 (援助の視点は、直接的な関わり、保育者の積極的な意図性がある。または子どもの活動の方向性や意志を引き出す関わり) ⑦主導 (援助の視点は、直接的な関わり。保育者の意図性が大きい。保育者の意図が主導する) の7つのタイプに分類している。本実践における保育者の関わり方も山本のタイプに分類することが可能であるが今回は、保育者の関わりが明確なエピソードを抽出した上で、保育者の意図や子どもの遊びへの影響等を丁寧に分析していくこととする。

## 1) 子どもを見守る保育者の関わり

<p>エピソード1</p> <p>前週にかき氷屋さんやかき氷の製作をしていたことから、この日は泡でかき氷を作ろうと泡を準備した。泡を使う初日、保育者はまず泡の入ったたらいを見せる。「これ、なんだと思う？」と聞くと「おてて洗うときのやつ」とハンドソープを挙げる子がいた。保育者がかき氷のカップをみせ、その中に泡を入れると「かき氷だ！」と口々に言い始める。「みんなも作ってみる？」と言うと、半数ほどの子がカップに手を伸ばし、残り半数の子は水の入ったプールの方へと向かった。</p> <p>保育者がたらいの中で泡を作り、子ども達のカップに入れてあげる。子ども自身もカップですくって泡を入れている。保育者がたらいの中に手を入れて混ぜ泡立たせているのを見ていたA君はカップを机に置くとそっとたらいの中に両手を入れる。持ち上げた手にはたくさんの泡がついている。たらいの中に手を入れては出して泡を確かめたり、右手から垂れる泡を左手で受け止めたりしながら泡そのものの感触を楽しんでいる。保育者が、上から泡を落としてA君の右手に泡がつく。さらにその泡がA君の左手へと落ちていく。A君の横にいたBちゃんも同じように両手をたらいの中に入れて泡をすくう。</p> <p>泡遊びコーナーでは、かき氷を作るだけでなく泡をすくうことを繰り返す子、ザルで泡をすくっては全身に泡を付ける子、泡をせっせとプールに運ぶ子など泡での遊びを楽しんでいた。</p>
--

元々は、泡でのかき氷作りを目的としていたが、『感触』という観点も大事な活動のねらいの一つであった。かき氷に見立てることに重きを置くのではなく、子ども達自身が自ら泡そのものへの関心を持ち感触を楽しんでいる姿を保育者は見守っている。子ども達それぞれが遊びを見つけ、自分自身で遊びを展開していく様子に対して敢えて手を出さずに見守る姿は本実践における保育者の援助として多く見られた。保育者から働きかけるというよりも、子どもの言動を拾いながら応答することを重要視しながら活動を進めていたため『見守る』関わりが多く見られたのは必然であると言える。泡を用いた遊びのきっかけとして泡でのかき氷作りを保育者から提案したが、全員に泡で遊ぶよう誘導するのではなく、子ども達が選択して遊ぶことができるようにコーナーを設けており、子ども自らが積極的に環境と関わる姿を大事にしている。エピソード1の中で、子どもの移動や動作が多い反面、保育者の言動は最初以外ほとんどない。これは、子ども達が遊ぶ様子を観察し見守っていたからである。子ども達が「泡」という素材に対してどのように関わっていくのかを見守りながらも、子どもが求めたり保育者が必要だと感じたときに、声を掛けたり手助けをしたりするという関わりをしていた。吉村(2000)は、保育者と幼児との間にいい関係が作られている時に、保育者の存在することが幼児にとっての援助となる場合があるとしている。保育者がそばにいてくれるという安心感から子ども達は自分で選択し、遊びこむことができたと言える。

以下はエピソード1の続きの事例である。

## 2) 子どものタイミングを大事にした関わり (提示)

### エピソード2

泡遊び・プール遊びが続く中、ふとベンチの下に置かれていた、色水を見つけ、「これ何？」とCちゃんが言う。保育者はかき氷のように泡をカップの中に入れると「何味にする？」言いながら、醤油差しに入った色水を見せる。Cちゃんは、「いちご味」といいながら赤色の色水を泡の上にかけた後、「バナナ」といいながら黄色もかける。その様子をじっと見ていたD君はカップに泡を入れて「Dくんは！Dくんは黄色」と色水をほしがる。色水を使っている子の横にいるBちゃんは、泡のたらいの中でザルを洗い続けていたが、「開けて」と緑色の色水を保育者に手渡す。そして、たらいの中に色水を垂らす。D君やCちゃんは、その後も色水を使ってかき氷を作り続ける。そのうち、泡の量よりも色水の量の方が多くなり、カップの中は色水のみになる。D君は、「赤」と言って保育者に色水を次々と入れてもらう。色水が混ぜ合わさった結果、「紫になった」とカップの中を見て驚いている。

ベンチの下に置いていた色水は、泡でかき氷作りをした際に、上からシロップをかけたいと子どもが言ったらいつでも出せるように準備していたものである。7月の時点でも子ども達は色水への興味があったため、「色水があるよ」と保育者が色水を出してきたら、子ども達の興味がそちらに向くのは容易に推測された。しかし、泡そのものに興味を持ったと保育者が感じ取ったからこそ、その日に敢えて保育者側から提示しなかったものである。無理に色水を使う方へと導くのではなく、子どもの言葉・行動を優先し、色水を出すタイミングを見計らっていたのである。こうした保育者の関わりが未満児保育においても重要であると考ええる。

色水を子どもが発見したことによって、停滞していたかき氷作りが再開された。『たまたま見つけた』色水ではあるが、保育者の方から提示されるよりも、「何に使うのかな？」と疑問に思った上で使った色水、興味を持った上で差し出された色水であったことが影響したのか、保育者が「何味にする？」と問うだけで、その後の遊びは子ども達主導で展開されていった。次々と色水を足したことで、泡遊びというよりも色水遊びになっていたが、カップの中の色の変化に気づく子どもの姿があった。子ども達のタイミングを大事にすることによって、子ども達自身が自ら発見をしていくことに至った。『自分で』見つけたという喜びは更なる意欲へとつながると考える。

## 3) 模倣し、模倣されるという関わり

### エピソード3

かき氷づくりをしている子どもがいる中で、バケツやザルを泡だらけにしている子どもがいる。Eちゃんが「お皿洗ってる。」と言うと、「あ、お皿洗ってるの？ そうなんだ、ママがそうやってやってる？」と保育者は聞き返す。Fちゃんも「Fちゃんも洗ってる！」と隣でバケツに泡を付けている。「きれいになあれて」と保育者が言うと、Eちゃんが、「ママもいつも洗ってるよ」と言う。保育者が「そうなんだ、先生も洗おうかな」、「こうやって洗うの？」とFちゃんに聞きながら泡を容器に付けてこする。その一連の流れを見ていたかき氷作り中の子が容器を洗い始める。

エピソード4

泡作りコーナーには、5人の子どがいる。保育者がボウルの中に石鹼水を入れて、泡だて器でかき混ぜる。G君は、ボウルに顔を近づけじっとみている。「見て! どうなった?」と保育者が聞くと、H君が「あわあわ」と答える。I君も「あわあわ〜」と言う。J君が「J君もやりたい! J君も」と言う。

エピソード5

プールの中に入浴剤を入れた後、シャワーで水を加えていくとだんだんと、プールの中が泡だらけになっていく。保育者がプールの中に手を入れて混ぜながら泡立っているのを見て、Kちゃん、L君も保育者と同じように手で混ぜる。

エピソード3は、保育者が子ども達の遊びに加わりながら遊んでいる。その中で、皿洗いに見立て容器に泡を付けてこすっていた子どもの行動に対して「きれいになあれ」と声を掛けている。また、保育者が、見守るだけでなく、同じように洗おうとする際に、「どうやって洗うの?」と子どもに尋ねている。同じように行動するだけでなく、子どもに尋ねること・きれいにするという言葉を掛けることによって、子ども達の中の『洗う』という行動に対しての意味づけがなされていたと考察することができる。また、保育者とEやFとのやりとりを見ていた子どもがさらに皿洗いに加わっている。保育者が模倣することによって、さらに子ども達の興味を引くことへとつながる様子が見られた。

エピソード4と5では、エピソード3とは逆で保育者の行動を子ども達が模倣している姿が見られる。エピソード4と5との違いは保育者の行動における意図性の有無である。エピソード4のような保育者の姿はよく見られ、子どもに「同じように作ってほしい」「泡作りの選択肢を増やしてほしい」と言った意図が含まれており『教える』関わりになっている。一方でエピソード5は、保育者がより泡立たせるためにひそかに行っていた行動を子ども達が模倣しており、保育者には「同じように混ぜて欲しい」といった意図はない。しかしながら、子ども達は保育者の何気ない行動をよく見ていた。そして、その行動に興味を示したために模倣しているのである。言葉ではなく行動で示すことが子ども達のモデルになることは多々ある。態度のみで示すことも子ども達に大きな影響を与えており、何気ない行動にも気を配る必要性を改めて感じるエピソードである。

泡遊びが始まってすぐは、泡ができるのを待ただけであったり、出来上がった泡を保育者からもらったりと受動的な姿が多かった子ども達であるが、泡遊びの回数を重ねることによって、環境に対して異なる関わり方をするようになっていった。その姿を保育者は見取り、子ども自身が「泡を作る」ことができるような環境を整えることにした。それが次のエピソードにもある、ペットボトルでの泡づくりである。

4) 子どもの思いを受け止め、応える関わり

エピソード6

子ども達が自分で泡を作りたいという欲求が高まったため、ペットボトルの中に石鹼の削ったものと水を入れて振ることで、泡を作ることになった。M君もペットボトルを振って泡を作っていた。ペットボトルの中に泡ができたが、水と泡とが分離した状態であり、泡は水の上部に浮かんでいる。「泡を下にしたい・・・」とK君はA保育者に訴える。「どうしたらいいかな」A保育者は答える。M君はペットボトルの蓋を取ってほしいとA保育者に訴える。A保育者が蓋を外して渡すと、M君は水の入ったたらいの中にペットボトル横向きにして沈める。ペットボトルの中に少し水が入ったところで再び、ペットボトルを水の中から出して向きを戻す。それでも納得がいけないようで、再び、水を入れる。しかし、水が増えるだけで泡は一向に増えない。

K君は「あわあわない」とペットボトルを持ったまま、B保育者に言いに行く。「これは、あわあわじゃないの?」と浮かんでいる泡を指ですくってみせるB保育者。「下に泡がない!」と言うM君。「上から下まで全部泡にしたんだ」とB保育者が言い、「水を出してみようか」と提案する。M君が頷いたためペットボトルから水のみを出して、ペットボトルの中を泡だけにしてみせた。それを見たM君は「違う」と言う。「もう一回、粉(石けんの)入れてみる?」とB保育者が聞くとMくんは頷く。もう一度石鹼を入れてもらい、水を加えて振るとさっきよりも泡の量が少し増えた。「どう?」と保育者が聞くと、「うん・・・」と頷き、再び泡で遊び始めるM君。しばらくするとやっぱり納得いかなかったようで、保育者に水を追加してもらおう。保育者にも手伝ってもらいながらペットボトルを振る。ようやく納得の量になったようでM君は笑顔を見せる。

このエピソードでは、M君の「泡をいっぱいにしたい」という要求に対して保育者が対応している。「どうしたら

いいのかな」とM君の思いを聞き取ろうとする保育者に対して、M君なりに考えて、水を追加するという行動を起こす。水を加えること、水を出すこと、石鹸を追加することなど保育者の提案を受け入れるだけでなく、M君自身が考え、試行錯誤しながら納得できるまで取り組む姿勢が見られる。子ども達の「こうしたい」という思いに対して、答えを言うことは簡単である。しかし、子ども達に問いかけることや一緒に考えること、一緒に試すという保育者の関わりがあったからこそ、子ども自身が考え、試行錯誤する姿が見られたと言える。このように、保育者が子ども達の思いを受け止め、支える姿勢が子ども自身の『考える』力、『やり遂げる』力を未満児の時期から培うことにつながるのではないだろうか。

戸田 (2013) が、「“こだわり”があることで、うまく子どもの気持ちが高ぶらないことが多い」と、「気持ちに余裕がなくなると『遊び』が生まれにくくなってしまいうことも多い」としている。しかし、その時期の子どもの発達を考慮すると「“こだわり”は、その過程として極めて自然であるとともに、発見や好奇心の源」でもあるとしている。エピソードの中のM君も、『泡の量』というものにこだわっているが故に、なかなかその遊びから展開が見られなかったが、今の彼にとってとても大切なことであるということを保育者が認識し、応答的に関わったことによって、彼の満足感につながっている。また、彼の“こだわり”によって、水と泡との分離ということを彼自身は感覚的ではあるものの発見したと考えられる。

M君は、「こうしたい」という思いを短文ではあるものの言葉で保育者に伝えていた。彼の言葉から、保育者が思いを読み取り、代弁したり提案したりしている。特に未満児は、言語発達という側面から考えると言葉で思いを伝えることが難しいところもある。しかしながら、保育者が言葉にならない思いを受け止めて関わるということが重要であると言える。

泡作りのためにまずはペットボトルの中で泡を作るということをしてみた。根気よくペットボトルを振り続けて泡を作る子どもももちろんいたが、2歳児にとっては、泡が出来上がるまで振り続ける時間が長く、力も必要であり困難が見られた。そのためもっと簡単に子どもが一人で泡を作ることができる方法を保育者が考え、翌週からはペットボトルだけでなく、泡だて器・洗顔泡だて器・スポンジを準備した。それぞれの道具については、子ども達にいきわたるように十分に準備しておいた。以下は、道具を用いた遊びにおける保育者の関わりについてのエピソードである。

エピソード7

他児が洗顔泡だて器で泡立てしていると、手を伸ばして泡を触ろうとするN君。他児に「やめて」と言われているのを聞いたB保育者が、「これで作りたいの？」とN君に聞き、洗顔泡だて器がある場所へと連れていく。B保育者にやり方を教わりながら洗顔泡だて器で泡を作り始めた。一人で夢中で作っていたためB保育者はその場を離れた。N君は途中から出来上がりつつあった泡をボウルの中に入れ、泡だて器で混ぜ始めた。そして、「ねえ！B先生！」と言い、「B先生どこ？」と辺りを見回して探し始める。「ここにいるよ！」とN君の後ろにいたB先生が答える。N君は「ここ見て！」と言いながらボウルを持ってB保育者の元へと向かう。「見せて～」とB保育者がN君の持つボウルの中を覗き込みながら、「お水を入れてみたんだ」と言う。「そしたらどうなった？」とN君に聞くと、「も～っと泡になった！」とN君は言う。「も～っと泡になったんだ」とB保育者は答える。「ほら、きれいになった」とN君が言うと、「そっか、きれいになったんだ」とB保育者は答える。N君は、先ほどいたベンチの所まで桶を持って戻っていく。

他児にちょっかいを出していたN君の姿を見て、「同じように泡を作りたい」と見取った保育者が、N君を連れて道具がある場所へと導いている。2歳児では、自分の気持ちをうまく伝えることができず、物の取り合いになることは多い。保育者は、そのような時に介入しながら子どもの思いを言葉にしている。エピソードの中でも、保育者がN君の行動から読み取ったN君の思いを代弁している。

また、「見て」とボウルを持ってきた子どもに対して、一緒に作り始めた時との変化を伝えた上で、子ども自身の言葉で伝えられるように促している。また、「も～っと泡になったんだ」という子どもの言葉をそのまま返している保育者の言葉からは、保育者が言葉を追加するのではなく、子ども自身が考え、気づいたこと・表現した言葉を大事にしようとする保育者の意図を読み取ることができる。矢野・三木(2018)が、登園時に「今日はどうですか？」と尋ねた際の子どもの返答(言葉や仕草)を模倣して返す保育者の姿について、保育者がそれぞれの子どもの言葉や仕草に含意されている思いを受け止めていると考察している。そして、そのまま伝え返されることは、自分の有り様を、そのまま聴いてもらい、受け止められる体験となる。自分への肯定感や信頼感につながる体験にな

る。としている。子どもの気づきや思いを受け止めながらも、子ども自身で考え、伝えられるように促すという関わりによって、子ども自身が言葉を紡いでいくことも促していると言える。

泡遊びコーナーでは、様々な道具を用いながら泡を作れるように環境を整えたが、水遊びコーナーには道具がほとんどないということでミーティングの中で話し合い、ペットボトルのシャワーや牛乳パックで作ったバケツや漏斗、ボウルなど道具を増やすことにした。それぞれのコーナー遊びが充実するような環境を整えるという援助も保育者は行っている。以下に環境構成に伴う保育者の援助についてのエピソードを示す。

#### 5) 環境を整えるという関わり

##### エピソード8

Oちゃんが小さなたらいの中に泡を入れて遊んでいるのを見たP君が、保育者に同じたらいが欲しいと訴える。保育者はすぐに用意してP君に渡す。P君は、ペットボトルで作った泡をたらいの中に流し始める。ペットボトルの中に泡が残るので、ペットボトルを横に振りながら泡を出そうとする。それでもまだ泡が残っているため、ペットボトルをギュッと押しを試みたり、上から下へと振ってみたりして泡を出そうとする。他の子がたらいの中に水を入れ始めたので、P君は「やめて!」と怒る。泡の入ったたらいをプールの中に沈めて空にすると、たらいを逆向きにしてさっきまでOちゃんが遊んでいたたらいの上にかぶせる。P君はトントンとたらいを叩いて音を出した後、たらいの中の泡に両手を入れてかき混ぜて遊ぶ。

このエピソードでは、保育者が子どもの要求に応じてすぐに道具を準備している。子ども全員分のたらいがあるわけではないが、子どもの「同じようにやってみたい」という思いを受け止めてすぐに環境を整える関わりがあったからこそ、P君の遊びが広がったと言える。工藤(2016)が、遊びが充実するためには、「幼児が遊びに没頭できるような生活の流れに配慮し、遊びの時間を十分に確保し、やりたいことができるスペースや材料・用具の準備、幼児の遊びの状況に応じた環境の再構成をする必要がある」としている。

子ども達が遊ぶ前の環境構成はもちろんのこと、遊びの途中でも子どもの思いを受け止めながら可能な限り対応していくことによって、子ども達の環境との関わりが促進されると言える。

直接的に子どもに関わるというよりは、子どもが遊ぶこむことができるようにするための間節的な関わりであると言える。こうした間接的な関わりも子どもの遊びを支えるために非常に重要な関わりである。

#### 6) 遊びの展開を促す関わり

##### エピソード9

石鹸と水が入ったペットボトルを振ると中が白くなった。Q君が「牛乳になった!」と保育者に言いに来る。R君もペットボトルの中に水をさらに入れて振ると中は白く濁った。「ねえねえ、見て!牛乳!」とR君は保育者に向かっていう。保育者も自分のペットボトルを見せて「牛乳!乾杯!」と答えながらペットボトルをR君のペットボトルにコツンとあてる。R君は、にこにこ笑いながら飲む真似をして、「おいし〜」と言う。そして、再び「乾杯」と言いながら保育者のペットボトルに自分のペットボトルをあてる。水遊びコーナーでも、別の子どもが「かんぱ〜い」と言っただけで飲む振りをし始める。

子どもが白く濁った水を牛乳に見立てたことから、周りの子ども達も見立て遊びをし始める。さらに保育者も「乾杯」とごっこ遊びを促す言葉を掛けたことによってごっこ遊びが始まった。飲み物に見立てるということで終わっていた子どもの遊びを保育者の一言がごっこ遊びへと展開された。保育所保育指針の第2章保育の方法において、1歳以上3歳未満児の保育に関わるねらい及び内容「言葉」の中で、「保育士等とのごっこ遊びをする中で、言葉のやり取りを楽しむ」とある。言葉のやりとりが楽しみ始める時期だからこそ、保育者の言葉がきっかけとなり遊びが広がったと言える。こうした何気ない一言が遊びの展開へとつながる可能性がある。子どもへの声掛けが子どもにとって大きな影響を与えることを保育者は自覚することが重要である。

最後に、保育者に思いを気づいてもらえなかった子どものエピソードを示す。

##### エピソード10

泡だらけになった容器を水で洗ったS子は、きれいになったザルにまた泡をいれる。ついには、泡が入っている

たらいの中でザルを洗い始める。ふと自分の手を見たときに、手のひらに大きな泡ができた。「見て！シャボン玉」と保育者の方を向き伝えようとするが、保育者は他の子を対応していて気づいてもらえない。保育者の方をじっと見つめていたため、アドバイザーが「ほんとだ、シャボン玉できたね」とS子にいうと、「ふふ」と微笑み、手のひらの泡を触ってみる。手が触れた瞬間泡ははじけてしまう。S子は「消えちゃった」と言うと、再び、泡のたらいの中に手を入れてザルを洗い始める。

本当であれば、このままS子の発見は保育者に伝わらないまま終わっていた可能性が高い。たまたま、アドバイザーが居合わせたことで、S子の発見に同意することができ、S子は満足気に遊びを継続することになった。たくさん子どもがいる中で、一人一人の気づきすべてを保育者が見届けることは簡単ではない。思いが届かないという経験も子どもにとって必要な時があるかもしれない。しかし、「シャボン玉できたね」という一言が子どもを肯定し、満足感を感じることにつながることがエピソード10から考察することができる。

神田(2004)が2歳児の事例を紹介し、自分の要求が実現したかどうかよりも、自分の思いが理解されたかどうかの方が重要だったと考察をしている。自分の思いが理解されるという経験の積み重ねは、他者への信頼感、自己肯定感にもつながるであろう。保育者は、こうした小さな出来事の中でも子ども達にとっては大切な出来事であることを忘れてはならない。

#### 4. まとめ

小川(2010)は、保育者の役割について、「①モデルになる ②共同作業や活動の共鳴者になる ③観察者になる ④子どもの遊び世界(場)に参加する ⑤子どもの対話者になる ⑥子ども達の精神的地場となる」としている。今回エピソードで示した保育者の関わりは小川のいう保育者の役割に対応していると考えられる。

3歳未満児の保育の中においても、主体的に子ども達が遊べるような環境を整え、子ども達が遊びこんでいる時にはそばにいながら見守り必要に応じて応える、答えを提示するのではなく子どもと対話しながら子ども自身が発見したり表現できたりするように促すといった保育者の関わりによって、子ども達は自ら環境と関わり遊びこむことができるのである。

保育者は人的環境であり、子どもにとっては安心できるとても大きな存在である。特に、未満児においては、保育者の関わり方によって、主体的な遊びにも受動的な遊びにもなりうる。説明や指示的な関わりが多くなれば、子ども達の遊びは広がりになる。与えられた遊びではなく、自ら環境と関わろうとすることによって、遊ぶこむ姿がより見られると言える。保育者の子どもの言動をよく観察し、それに応じて関わる必要がある。今後は、保育者の子どもを見取る視点についても検討していきたい。

#### 引用文献

- 阿部 直美, 保育者の言葉がけにみる子どもの主体性の育みについての一考察—「遊び」を通して子どもがのびのびと行動できる保育をめざして—, 人間科学研究紀要, 5, 89-94, 2006
- 秋田 喜代美, 遊びこむ力, 幼稚園じほう, 34 (2), 5-11, 2006
- 河邊 貴子, 遊びを中心とした保育 保育記録から読み解く「援助」と展開, 萌文書林, 2005
- 川田 学, 大宮 勇雄・川田 学・近藤幹生・島本一男(編), どう変わる?何が課題?現場の視点で新要領・指針を考えあう, ひとなる書房, 2017
- 神田 英雄 伝わる心がめばえるころ, かもがわ出版, 2004
- 工藤 ゆかり, 幼児の遊びの充実と保育者の援助, 帯広大谷短期大学紀要, 53, 19-25, 2016
- 小川 博久 保育援助論, 生活ジャーナル, 2000
- 大宮 勇雄, 保育の質を高める—21世紀の保育観・保育条件・専門性, ひとなる書房, 2006
- 佐伯 胖, 幼児教育へのいざない [増補改訂版] 一円熟した保育者になるために—, 2014
- 須永 美紀, 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, 8, 65-73, 2017
- 戸田 雅美, 「子どもが自ら遊ぶ中で育つこと」から見る保育者の専門性, 発達, 134, 22-27, 2013
- 山本 淳子, 子どもの主体性と保育者の援助のタイプの検討, 大阪総合保育大学紀要, 9, 247-262, 2015
- 矢野 キエ・三木 健郎 いかにか保育者は応答するか—子どもが自分を表現していくいとなみを支えるために—, 大阪キリスト教短期大学紀要, 47-64, 2018
- 吉村 智恵子, 幼児に対する保育者の援助—観察事例による検討—, 名古屋女子大学紀要, 46, 133-142, 2000