



Title	先生・園児関係から見た遊びと場の創造に関する研究 -札幌市の市立幼稚園をケース・スタディーとして-
Author(s)	吉田, 祥子; 森, 傑; 奥, 俊信
Citation	こども環境学研究, 1(2), 106-111
Issue Date	2005-12
Doc URL	<a href="http://hdl.handle.net/2115/15813">http://hdl.handle.net/2115/15813</a>
Type	article (author version)
File Information	kodomo1-2.pdf



[Instructions for use](#)

先生 - 園児関係から見た遊びと場の創造に関する研究  
 - 札幌市の市立幼稚園をケース・スタディーとして -  
**PLAY AND PLACES IN TEACHER AND CHILDREN INTERACTION**  
 -CASE STUDY OF MUNICIPAL KINDERGARTEN IN SAPPORO-

吉田 祥子, 森 傑, 奥 俊信  
 Shoko YOSHIDA, Suguru MORI, Toshinobu OKU

For young children, it is very important to play in the kindergarten and the nursery school which living environment differs from home environment, and new social environment where children keep acquiring sociality. In this study, the various mutual behavior of teacher and children, who are observed playing in the kindergarten, is described in detail from the viewpoint of ethnomethodology. This study aims to clarify how playing places are created by cooperation of teacher and children. And how their activities are closely connected with the formation of play.

As a result, the teacher uses different ethnomethods of play and the combination of them in the same play in the different case of playng places. And the teacher uses same ethnomethods of play and the combination og them in the different play in the same case of playng places. It shows that ethnomethods of play are always used in connection with space. In addition, play is not to be run format by the type of play prepared beforehand, it is expanded flexibly by ethnomethods based on play is not prepared for in advance as a matter of form.

1 はじめに

本論は、幼稚園における様々な遊びの中に見られる先生と園児の相互行為をエスノメソドロロジー<sup>注1)</sup>の観点から詳細に記述することを通じて、先生と園児の協働<sup>注2)</sup>による場の創造<sup>注3)</sup>が、いかに遊びの成立と密接に結びついているのかを明らかにすることを目的とする。

幼児にとって、家庭とは異なる生活環境かつ初めての社会的環境である幼稚園や保育所における遊びは、幼児が他者と協調し合いながら自己を形成し社会性を獲得していく上で非常に重要とされる。園児の社会性獲得に関しては、佐藤将之らが遊び場面における園児の社会性獲得と物理的環境の相互関係について考察し、保育園・幼稚園の担う役割を明らかにするための基礎的研究に取り組んでいる<sup>1)</sup>。

一方、本研究の研究アプローチであるエスノメソドロロジーに関しては、森傑が住環境デザインに関する一連の研究を通し、エスノメソドロロジーをエスノメソッド (ethnomethod) の分析が主題となる理論的立場として理解することの重要性を論じている<sup>2)</sup>。

本論ではこれらの既往研究を踏まえ、札幌市の市立幼稚園における入園初期の園内活動を対象としたケース・スタディを通して、遊びを成立させている先生・園児の様々な「やり方」を、先生・園児の遊びのエスノメソッドとして捉えることで、先生 - 園児関係から見た遊びと場の創造に関する分析と考察を試みる。

2 研究方法

2-1 調査方法

札幌市の市立幼稚園 (図1) を対象として2003年5月22日から6月27日の26日間、園児の登園時間から降園時間までをビデオ撮影による調査を行った。社会性獲得の初段階である3歳児を対象とし、園児と先生の会話・空間活用の場面を重点的に追跡調査する可動カメラと、園児や先生の出入りを把握するための固定カメラを保育室に設置し、観察を行った。

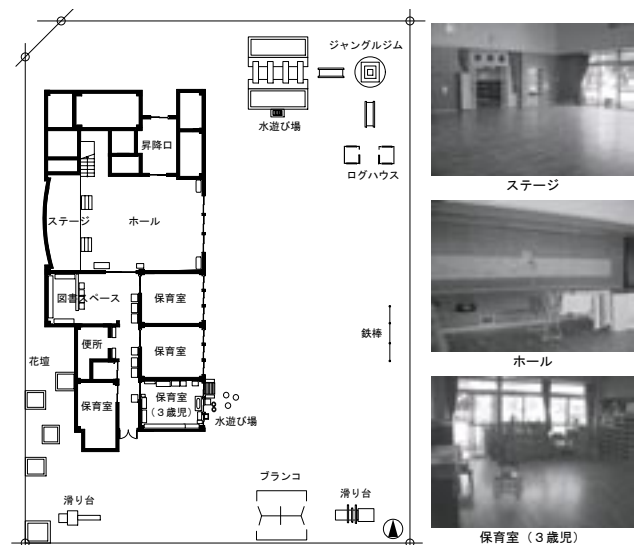


図1 幼稚園平面図兼配置図(1:1,500)及び主な屋内の遊び場

\* 北海道大学大学院工学研究科都市環境工学専攻 修士課程

\*\* 北海道大学大学院工学研究科都市環境工学専攻 助手・博(工)

\*\*\* 北海道大学大学院工学研究科都市環境工学専攻 教授・工博

Graduate Student, Graduate School of Engineering, Hokkaido University

Instructor, Graduate School of Engineering, Hokkaido University, Ph.D.in. Eng.

Professor., Graduate School of Engineering, Hokkaido University, Dr.Eng.

## 2-2. 調査対象の概要

調査対象である市立幼稚園では、年齢別の時間割りを極力避けたカリキュラムを実施しており、お弁当とおやつを時間を除いた朝9時の登園から降園直前に帰る準備をするまで、子供達がクラス単位を越えて自由に好きな場所で好きな遊びをすることができる時間を多く設けている。園側は園児達の自由な活動を促す環境を子ども達に与え、補助するという姿勢を取っている。ある一週間の活動の概要を例として以下に示す(表1)。

表1 一週間の活動の概要

	6/9 (月)	6/10 (火)	6/11 (水)	6/12 (木)	6/13 (金)
9:00	登園 自由遊び <保育室> ・おたまじゃくしの世話 <園庭> ・水遊び ・水遊び ・水遊び ・サツマ ・クロマー探し ・おおかみさん	登園 自由遊び <園庭> ・水遊び ・水遊び ・水遊び ・おおかみさんごっこ ・おおかみさんごっこ	登園 自由遊び <園庭> ・水遊び ・水遊び ・水遊び ・おおかみさんごっこ ・おおかみさんごっこ	登園 自由遊び <保育室> ・水遊び ・お祭りごっこ <園庭> ・水遊び ・水遊び ・おおかみさんごっこ ・おおかみさんごっこ	登園 自由遊び <園庭> ・水遊び ・水遊び ・水遊び ・おおかみさんごっこ ・おおかみさんごっこ
10:00	片づけ おやつ 園庭遊び	片づけ <保育室> ・お絵書き (父の日のための) ・絵本 ・お絵書き (父の日のための) お弁当	片づけ <保育室> ・お絵書き (父の日のための) ・絵本 ・お絵書き (父の日のための) お弁当	片づけ <園庭> ・水遊び ・お祭りごっこ ・お祭りごっこ ・お祭りごっこ ・お祭りごっこ	片づけ おやつ <保育室> ・ビデオ鑑賞
11:00	片づけ おやつ 園庭遊び	片づけ <保育室> ・お絵書き (父の日のための) ・絵本 ・お絵書き (父の日のための) お弁当	片づけ <園庭> ・水遊び ・お祭りごっこ ・お祭りごっこ ・お祭りごっこ	片づけ <園庭> ・水遊び ・お祭りごっこ ・お祭りごっこ ・お祭りごっこ	片づけ おやつ <保育室> ・ビデオ鑑賞
12:00	降園	降園 <園庭> ・水遊び ・お祭りごっこ ・お祭りごっこ ・お祭りごっこ	降園 <園庭> ・水遊び ・お祭りごっこ ・お祭りごっこ ・お祭りごっこ	降園 <園庭> ・水遊び ・お祭りごっこ ・お祭りごっこ ・お祭りごっこ	降園
13:00	降園	降園 <園庭> ・水遊び ・お祭りごっこ ・お祭りごっこ ・お祭りごっこ	降園 <園庭> ・水遊び ・お祭りごっこ ・お祭りごっこ ・お祭りごっこ	降園 <園庭> ・水遊び ・お祭りごっこ ・お祭りごっこ ・お祭りごっこ	降園

しかし市立幼稚園の3歳児に関しては、園児間の交流は少なく、年齢の異なる園児と遊ぶこともほとんどなかった。また、園児達は興味のある遊び場か先生の周りにいる状況が多く見られた。3歳児クラスは1クラスだけであり、園児が20人、先生が2人である。1人が担任として全体を見ていく立場をとっており、もう一人の先生は副担任として個別の対応が必要な園児を担当している。したがって、遊びの発生は担任の先生が中心となった遊びの発生が主になっている。

## 2-3. 分析方法

遊びとそれに対応する空間での先生による遊びの進め方の工夫、それに呼応する園児の発話・行為に着目し、それらが顕著に表れている場面を選び出した。また遊びは、先生の

エスノメソッドと園児のエスノメソッドが相互に組み合わせることにより、発生・発展・移行・終結する。選び出した場面から先生・園児の遊びのエスノメソッドを抽出し(表2)、先生・園児の遊びのエスノメソッドとその組み合わせがどのように場の創造につながり、遊びが成り立っていくのか分析した。

表2 先生・園児の遊びのエスノメソッドの定義

引用	次の行為・場を連続的に移行するため、その前の発話・行為を引用すること。
行為の提示	遊びを発生・移行させる際、次の行為を明確にするため発話により行為を提示すること。
場の提案	遊びを発生・移行させる際、次の行為が行われる場を明確にし、移動をスムーズにするために発話・ジェスチャーによって場を提案すること。
行為の提案	遊びの発生・移行のきっかけとして、次の行為を提案すること。園児に遊びの誘いを掛ける場合などにも用いる。
誘導	園児にある行為をさせるために発話・行為によって誘導すること。
反復	園児に遊びを修得させるために同じ遊びを繰り返し経験させること。
理由付け	行為の意味を理解させるために理由を示すこと。
固定・可動家具の利用・移動	遊びの場の構築・場の限定のために家具を活用すること。
遊び道具の利用・製作	遊びを発生させる際、園児に遊びを認識させるため遊び道具を利用・製作すること。
仕切り	遊びの場の創造のため、開口部の仕切りを行うこと。
たまり	何らかの行為・発話を行うためにその場に留まること。
場の縮小	たまりをつくり出すために遊びの場を縮小させること。
回遊	限られた領域において、連続的に走るために回遊すること。
昇降	遊びのリズムをつけるためにステージの上の上がり下がりを行うこと。
共働	行為を先導している人と共に行為を行うこと。
呼びかけ	呼びかけは先生の行為に移るために園児又は先生の興味を向けさせるよう呼びかけること。
見立て	遊びの発生・移行・発展などを促すために、人・もの・空間にあるものに見立てること。
寄る	たまりに対して、その場に集まってくる。
座位～立位	次の行為・場に移るために立ち上がること。
先導	共働によって修得した行為を先導して行うこと。
停滞	次の行為・場を理解できないため、その場に留まること。(先生の動きかけを待つ時など)
移動	次の行為のために別の場に移動すること。
対面	人に対して対面すること。
分散	遊びの最中に、先生が創造した遊びの場から出て行き、散らばること。
行為の連想	園児が遊びの場からイメージすることで行為を連想すること。
行為の先走り	園児がすでに遊びを修得している場合、次の行為を予測することで先に行動してしまうこと。
キーパーソン	先生に対して行為を提案するために一人の園児が発話すること。

## 3. 分析結果

分析結果として、特に場の創造が顕著に見られた6つの例を以下に挙げる。

### 3-1. 保育室における「かくれんぼ」(図2)

保育室は長方形の空間で、壁沿いに家具などが連続して置かれており、隠れる行為を誘発するような場がほとんどない。先生の「かくれんぼ」を保育室で行うという[行為の提示]・[場の提示]により、園児達は[座位～立位]に変わる。この時、

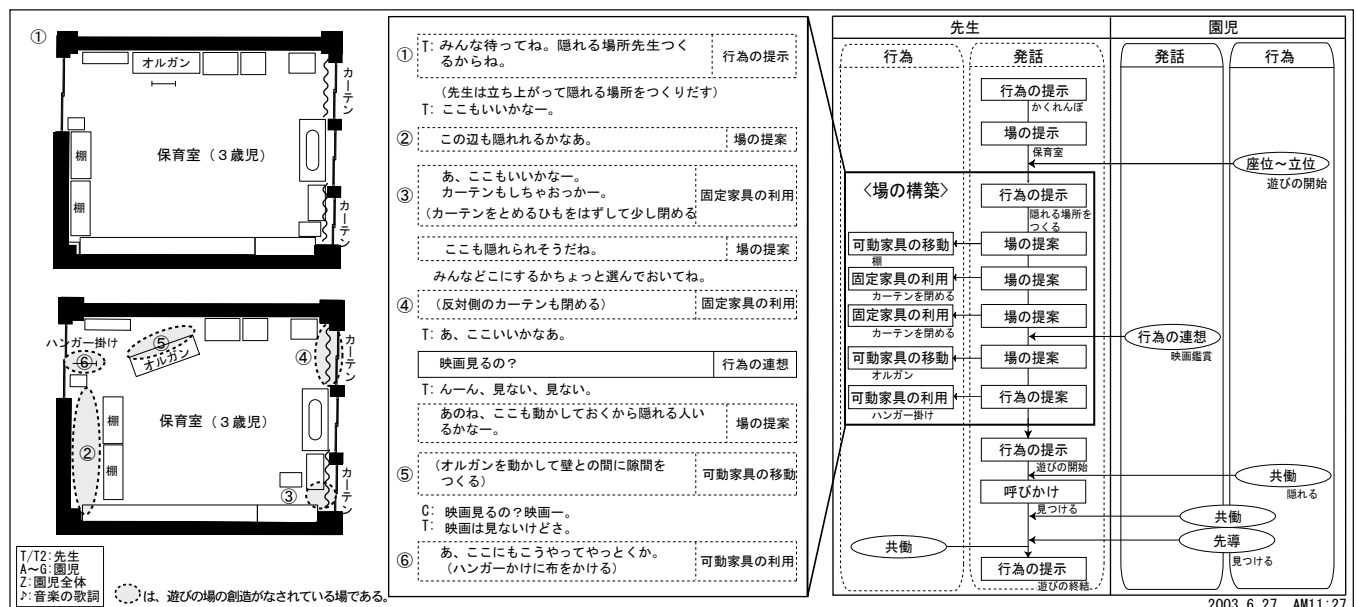


図2 保育室における「かくれんぼ」

園児は先生の言葉によって遊びの開始を認識するが、先生が「隠れる場所をつくるからね。」と[行為の提示]を行うことで、隠れる〈場の構築〉<sup>注4)</sup>が始まる。「ここも隠れられそうだね。」と[場の提案]をし、ヒントを与えながら[固定家具<sup>注5)</sup>の利用]を行いカーテンを閉め、[可動家具<sup>注6)</sup>の移動]を行い棚やオルガンと壁の間に隙間をつくるなどして隠れる〈場の構築〉をしていく。これにより園児は隠れる場を理解し、先生の提案を受け入れ、[共働]することで隠れる行為に適合する。

### 3-2. ホールにおける「かくれんぼ」(図3)

ホールは園舎の各諸室への連結の場であると共に、アルコーブや段差、分散して置かれた家具や遊び道具などによって多様な空間が形成されており、隠れる行為を誘発しやすい空間である。先生は、「行ってはいけない場所」一つ一つに[理由付け]をしながらその場まで行き、カーテンや扉を閉め[仕切り]をすることで隠れる〈場の限定〉<sup>注7)</sup>をする。ここで先生は、隠れる[場の提案]はしない。先生の「みんな隠れてねー」という[行為の提示]に対して園児は遊びを[共働]

しようとするが、隠れる場を自分で見つけることに適合した園児と、見つけることに適合できずステージ前で小さくなったり、隠れてはいけない場所に隠れる園児が見られた。しかし、先生の[呼びかけ]や隠れることに適合した園児と[共働]することにより、次第に隠れる行為に適合<sup>注8)</sup>していく。

### 3-3. 保育室における「おおかみさん」(図4)

先生は「ちょっとこれから先生、あむあむあむ…。食いしん坊のおおかみさんになります。」「みんな上手にお散歩してね。」と言い「おおかみさん<sup>注9)</sup>」を[引用]することで先生・園児の行為を示すと、園児は[座位～立位]に変わり、「おおかみさん」に移行する。音楽が開始され、先生が保育室全体を使って円形に[回遊]すると園児も[共働]する。これは保育室が「おおかみさん」をするには狭い空間であったことから空間全体を最大限に活用するという方法で〈場の構築〉をした事例である。音楽が変化し「さあ、人間を食べに出かけるぞー。」という場面になる前に、逃げ出し[行為の先走り]をする園児がいた。これは園児がこの遊びを何度も経験する

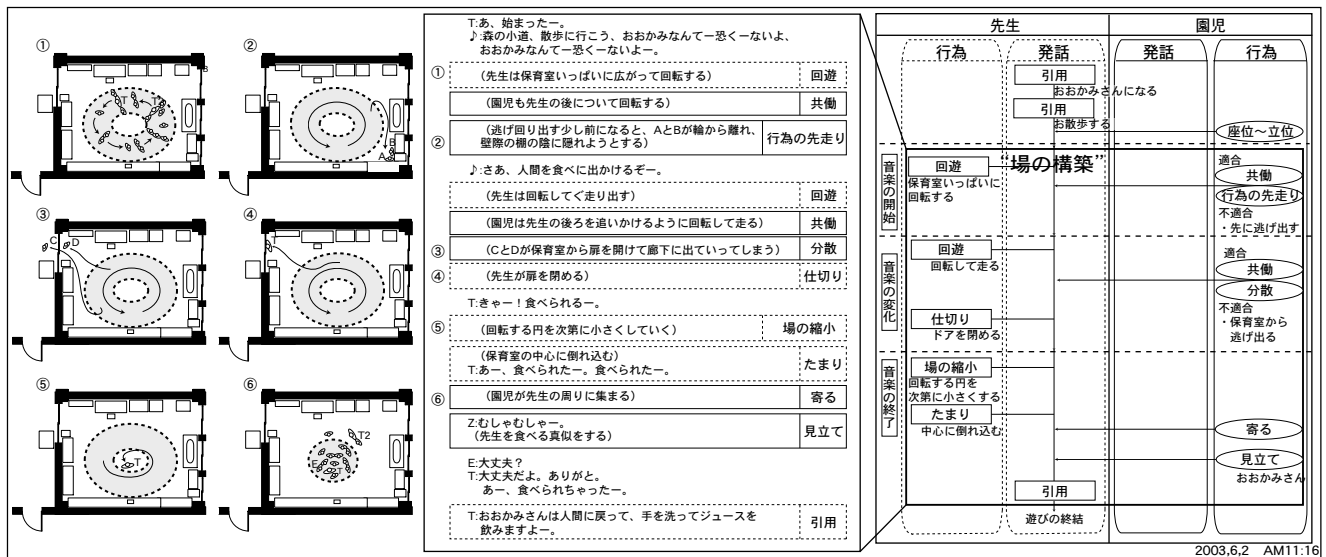


図4：保育室における「おおかみさん」

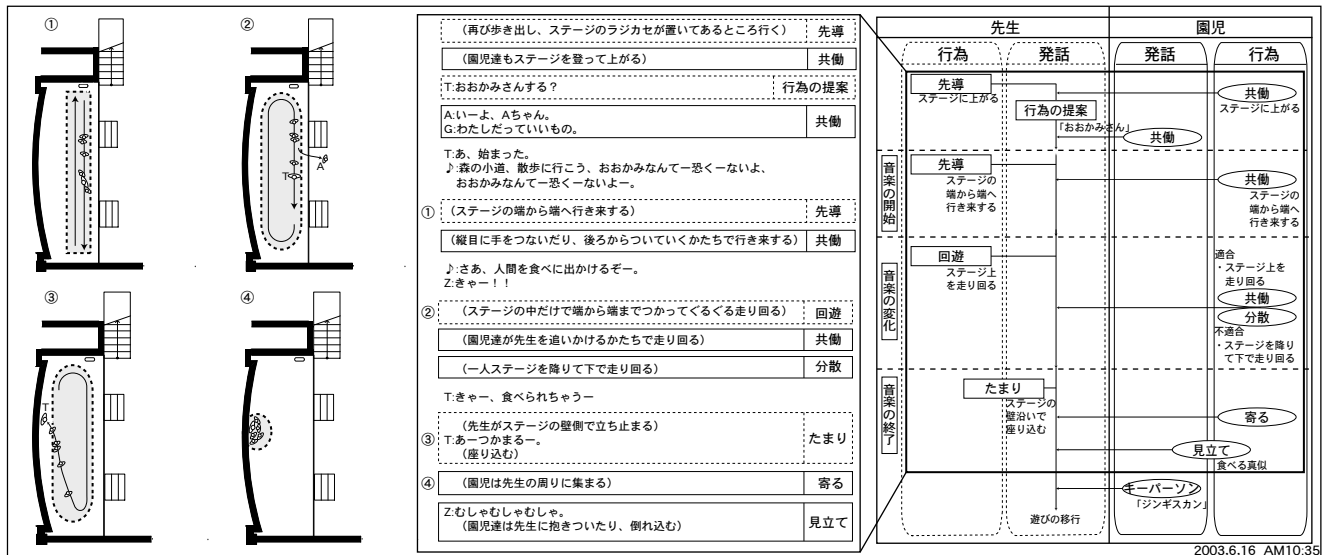


図5：ホールにおける「おおかみさん」



導]によって園児達を教室の入り口を向く側に移動させることで、教室の出入り口が店の出入り口となる(教室=店)。「可動家具の追加」をし、起点となっていた机の横に並べることで店を大きくする(店の拡大)。様々な規模での「お店屋さんごっこ」を経験しながら、先生の「誘導」やその「反復」によって、園児はただ店に座るといふ「停滞」の状態から、先生や先に遊びを修得した園児に「共働」することで「お店屋さんごっこ」を修得していくようになる。先生が「お店屋さんごっこ」の「遊び道具の製作」をするために店から離れると、ただ店に座り「停滞」する園児や、別の場所へ遊びに行き「分散」する園児が増えていき、「お店屋さんごっこ」は次第に崩壊していく。しかし、家具の活用の仕方により、様々な規模のお店屋さんの「場の構築」をしながら遊びを繰り返すことで園児が遊びを修得していくことから、可動家具が「お店屋さんごっこ」を成立させる上で大きな役割を担っていることが分かる。

### 3-6. ホールにおける「おいかげっこ」(図7)

「おいかげっこ」では、アルコーブや段差、ベンチなどがある場では「たまり」の行為、それ以外の単調で開けた場では「移動」・「回遊」・「昇降」の行為がなされ、空間の特徴に合わせたそれぞれの行為により「場の限定」がなされる。「たまり」をつくり出すことにより先生を追いかけていた園児が「寄り」。そして先生は、園児が自分自身をおおかみさんに「見立て」たことを「引用」し、「おおかみに食べられるから逃げろぞー」と言うことで、再び「移動」がなされる。途中、先生は「場の提示」ではなく「行為の提示」のみで「かくれんぼ」に移行させるが、園児は「反復」によって何度も経験した場を「応用」することによって対応する。かくれんぼで見つかった園児が逃げ出し「移動」したのに対し、先生が「共働」し追いかけることで、再び「おいかげっこ」に戻る。「回遊」・「昇降」など流れの行為にも変化をつけながら、「たまり」と組み合わせることにより、「おいかげっこ」から逃げる・つかまりそうになる・再び逃げるという一連の駆け引きが含まれた遊びに発展する。

## 4 考察

分析結果に基づき、遊び場・遊びの種類に注目して以下、異なる空間での同じ遊び、および同じ空間での異なる遊びについて考察を行う(表3)。

表3 空間・遊び別の遊びの性質と意味

遊び	かくれんぼ	「おおかみさん」	お店屋さんごっこ	おいかげっこ
保育室	図2 〈場の構築〉*1 “場の理解”*2	図4 〈場の構築〉 “場の理解”	図6 〈場の構築〉 “場の理解”	——
ホール	図3 〈場の限定〉 “場の誘発”	図5 〈場の限定〉 “場の誘発”	——	図7 〈場の限定〉 “場の誘発”

\*1) 〈 〉は遊びの性質 \*2) “ ”は遊びの意味

### 4-1. 異なる空間での同じ遊びについて

#### (1) 「かくれんぼ」

3-1と3-2では、遊びの開始において「場の構築」と「場の限定」という異なったエスノメソッドとその組み合わせを用いており、隠れる行為に差は見られるが、どちらの場合も隠れる行為から隠れている他の園児を見つける行為を先生と「共働」するようになり、次第に園児達が「先導」し自発的に見つける行為を行うという一連の変化から、園児が隠れる場を認識できたことがわかる。したがって「場の構築」によって園児に隠れる場の選択肢を広げて「場の理解」を促すこと、「場の限定」によって隠れる場を園児自身によって発見させ「場の誘発」を促すことは、「かくれんぼ」の「場の創造」をする方法として捉えることができる。先生の「場の構築」による「かくれんぼ」により、園児が隠れる場をイメージできるように、「場の誘発」を促す「かくれんぼ」を繰り返すことで遊びと場の関係が定着し園児による「かくれんぼ」が確立していく(図2・図3)。

#### (2) 「おおかみさん」

3-3と3-4では、「おおかみさん」という音楽に合わせて歩き回る遊びがなされ、回転するという行為は同じであるが、それぞれ「場の構築」と「場の限定」という異なったエスノメソッドとその組み合わせを用いることによって回転の仕方に差が見られる。保育室は「おおかみさん」をするには狭い空間であるためか、先生は保育室全体に広がり円形に「回

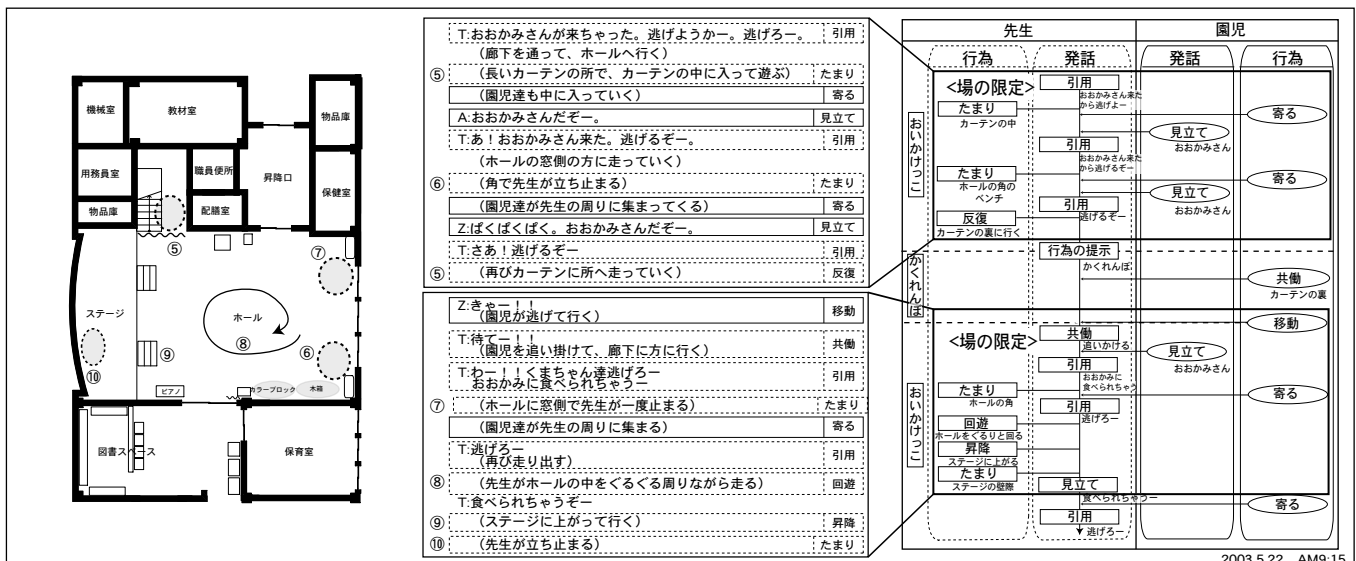


図7 ホールにおけるおいかげっこ

遊]するという非物理的要素によって〈場の構築〉がなされる。また反対にホールは「おおかみさん」をするには広すぎる空間であるためか、既存の設えをうまく活用し、段差によって区切られたステージを遊びの場として選ぶことで〈場の限定〉がなされる。音楽が変化し逃げ回る場面になると、どちらの場合も数人の園児が遊びの輪から離脱する〔分散〕の行為が見られた。また、保育室においては音楽が変化する前に逃げ出そうとする〔行為の先走り〕が見られた。これらの〔分散〕や〔行為の先走り〕は、先生がこの場面で意図している「おおかみさん」には不適合<sup>注10)</sup>な行為であると捉えられるが、一方で園児がこの遊びを繰り返し経験してきたことにより遊びを熟知していることから生まれた行為でもある。よってこれらもまた園児による主体的な遊びのエスノメソッドであると考えられる。したがって、壁に囲まれた空間において動きという非物理的要素による〈場の構築〉をすることによって、それぞれの行為に対応した場の提示を行うことで“場の理解”を促すこと、広々とした空間において設えを活用して〈場の限定〉をすることによって、園児に選択性のある環境で遊ばせ“場の誘発”を促すことで遊びと場の関係を強めること、不適合であっても自発的な行為をすることを通して、園児による「おおかみさん」を確立していく(図4・図5)。

#### 4-2. 同じ空間での異なる遊びについて

##### (1) 保育室

保育室は柵などの可動家具が壁沿いに連続して並べられている長方形の単調な空間である。3-1・3-5より、保育室における遊びは、〔行為の提示〕や〔見立て〕を可動家具を利用し視覚的に表した遊びの〈場の構築〉をすることで、遊びの“場の理解”を促している。この時、遊びの場が変化することで遊びが発展するなど家具の活用による“場の創造”が遊びに与える影響は大きく、それによって園児に遊びと場の関係を定着をさせ、遊びを修得させていく(図2・図6)。また3-3より、保育室は「おおかみさん」をするには狭い空間であるためか、家具を利用するのではなく中心性のある円形の動きを繰り返す、つまり〔回遊〕をすることで〈場の構築〉をし、動きという非物理的要素による場の創造がなされる。このように同じ行為が反復される〔回遊〕により“場の理解”を促し、園児は遊びと場の関係を修得する(図4)。

##### (2) ホール

ホールは段差やアルコーブ、ベンチなどの設え、分散して置かれた可動家具により構成された空間となっている。3-2・3-4・3-6より、ホールにおける遊びは可動家具を導入するなどして意図的に場をつくり出すのではなく、既存の設えや家具を活用することで遊びを発生・発展・移行させていく。アルコーブや段差、ベンチなどがある場では隠れる・たまる・寄るなどの「停滞」の行為がなされ、それ以外の単調で開けた場では探索・回遊・移動などの「流れ」の行為がなされる。このように空間の特徴に合わせた様々な行為を行うことにより〈場の限定〉をし、園児に遊びの“場の誘発”を促し、遊びと場の関係を定着をさせていく。この異なる性格を持つ場を連続させた空間を活用した場の創造によって、

園児に積極的・主体的な遊びを修得させていく(図3・図5・図7)。

#### 5 まとめと今後の課題

分析の結果、先生は同じ遊びであっても遊ぶ場が異なる場合には異なる遊びのエスノメソッドとその組み合わせを用いており、また遊ぶ場が同じである場合には遊びが異なっても共通の遊びのエスノメソッドとその組み合わせを用いていることが明らかとなった。

このことは遊びのエスノメソッドが、常に空間と一体となって実践されていると言える。また遊びは、あらかじめ用意された遊びの種類によって形式的に実行されるのではなく、むしろその場その時の先生-園児関係にそくしたエスノメソッドとその組み合わせによって、柔軟に展開されているとも言えよう。

本論では、園児の社会性獲得の初段階に焦点を当て、先生がどのように“場の創造”をしながら園児に働きかけて遊びを成り立たせているかということに注目した。今後は先生と園児による遊びだけでなく、園児同士の関係が構築されていく過程で、園児が先生との経験を通して得た遊びのエスノメソッドを用いて、どのように場を創造し、遊びを積極的・主体的につくりあげていくのかということも視野に入れ、調査・分析を重ねていく。

#### 注

- 注1) エスノメソッドロジーとは、人々が様々な物事や出来事を日常生活の中で達成するやり方、つまりエスノメソッドを主題に捉える学問的営みのことを指す。
- 注2) 本論における協働とは、遊びをつくり上げるための相互行為を指し、表2における共働の定義とは異なる意味を指す。
- 注3) 本論における場の創造とは、先生が遊びを成立させるために遊びの場を物理的・非物理的要素によりつくり上げることと定義している。
- 注4) 〈場の構築〉とは、場の創造をしていく上で家具を移動・利用することや動き・発話という非物理的要素によって遊びの場をつくりあげていくことを指す。
- 注5) 固定家具とは、カーテンや作り付けの柵などの簡単には移動することのできない家具のことを指す。
- 注6) 可動家具とは、作り付けではない柵や机、オルガンなどの簡単に移動することのできる家具のことを指す。
- 注7) 〈場の限定〉とは、場の創造をしていく上で既存の設えや家具の配置を活用し、行為と場の限定をすることによって遊びの場をつくり上げていくことを指す。
- 注8) 適合とは、先生が意図した遊びの成立に関して適した行為をしていることを指し、遊びを修得するしないには関わらない。
- 注9) 「おおかみさん」とは、音楽に合わせて歌いながら歩き回り、音楽が変化するとおおかみ役が追いかけ、人間役が食べられないように逃げ回る遊びである。
- 注10) 不適合とは、先生が意図した遊びの成立に関して適さない行為をしていることを指し、遊びを修得するしないには関わらない。

#### 参考文献

- 1) 佐藤将之・西出和彦・高橋鷹志、『遊び集合の移行からみた園児と環境についての考察-園児の社会性獲得と空間との相互関係に関する研究 その2-』、日本建築学会計画系論文集、第575号、pp.29-35、2004
- 2) 森傑、『エスノデザインメソッド-人々のデザインのやり方-』、舟橋國男編著、建築計画読本、大阪大学出版会、pp.273-298、2004

#### 付記

本稿は、日本建築学会2004年大会度(北海道)において発表したものに新たな知見を含め加筆・修正したものである。