



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	放課後保育実践の社会的組織化に関する研究：KODOMOプロジェクト・プレイショット報告
Author(s)	石黒，広昭；内田，祥子；長谷川，まどか 他
Citation	北海道大学大学院教育学研究科紀要， 95， 29-71
Issue Date	2004-12
DOI	https://doi.org/10.14943/b.edu.95.29
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/28945
Type	departmental bulletin paper
File Information	95_P29-71.pdf



放課後保育実践の社会的組織化に関する研究

— KODOMO プロジェクト・プレイショップ報告 —

石 黒 広 昭* 内 田 祥 子** 長谷川 まどか***
池 上 愛*** 東 重 満**** 松 本 真 樹****

Social Organization of an After School Nursery Practice: Play-Shop of the *KODOMO* Project

Hiroaki ISHIGURO Sachiko UCHIDA Madoka HASEGAWA
Ai IKEGAMI Shigemitsu AZUMA Maki MATSUMOTO

【要旨】KODOMO プロジェクトは遊びの中で発達と学習の過程を実践的に研究する幼稚園と大学研究室との協働活動であり、その中心はプレイショップと称される遊びのワークショップである。それは幼稚園の放課後に行われ、札幌近郊に住む大学生がボランティアに集う場である。

本プロジェクト成立の背景には、現代日本の社会構造変化に伴う幼稚園における「預かり保育」プログラムの構築という実践的要求と北欧を中心とした遊びと学びに対する発達心理学的視座がある。本論文では、こうしたプロジェクト設立の背景と課題を述べ、さらに2003年度のプレイショップを総括する。

【キーワード】発達、学習、学び、実践研究、協働研究、預かり保育

1. KODOMO プロジェクトとは何か

1.1 KODOMO プロジェクトの概要

KODOMO プロジェクトは遊びの中で発達と学習の過程を実践的に研究するプロジェクトである。その構想はかつてよりあったが、実際にプレイショップと称される遊び活動を幼稚園の放課後活動として組織し始めたのは2003年度からである。2004年10月現在で通算4クール目（1クールは約3ヵ月から成る）のプレイショップが実施されている。本論文の目的はKODOMO プロジェクト設立の背景と課題を述べ、これまで行われてきた2003年度のプレイショップを総括することである。

KODOMO プロジェクトの特徴をいくつかあげるならば、(1)幼稚園と大学との協働的活動(collaborative work)として成立している、(2)その活動の中心はプレイショップと呼ばれる毎週実施される遊び活動で、そこへの参加者は誰もが遊びの仲間であり、「指導する—される」と

* 北海道大学大学院教育学研究科助教授

** 北海道大学大学院教育学研究科博士課程

*** 北海道大学大学院教育学研究科修士課程

****美晴幼稚園

いう関係が完全に成り立たない状態にある、(3)遊びの中では、身体を動かす事はもちろん、廃材を使って何かしらの作品が作られたり、その日の活動が描画という形で表現されるという意味で、表現活動としてそれが成立している、などである。

KODOMO プロジェクトの主要な活動であるプレイショップは札幌市内の私立幼稚園の放課後に毎週一回行われてきた。通常それは、行政的な呼称としては「預かり」保育と呼ばれる時間である。幼稚園では毎日通常の保育が終わると、子ども達は降園するが、家庭の事情により降園しない子を幼稚園でそのまま預かる制度が預かり保育制度である。この制度の実態については後述するが、ある意味で幼稚園が保育園的な長時間の「保育機能」を持ち始めたことを意味すると考えることもできるだろう。

我々のフィールドである美晴幼稚園では、その日の都合で幼稚園に預けられる子どもが毎日10名から20名ほどいる。そこは三歳から五歳の異年齢集団の場となっていた。これまでの預かり保育の時間には、預かり担当の教諭一名が保育にあたっていたが、その主要な役割は子どもの自由活動を見守るというものであった。プレイショップはそうした預かり保育活動の一部をその保育プログラムの開発のために行う試験的な遊びの場である。

プレイショップには多様なメンバーが参加する。その日の預かり保育担当の幼稚園の教諭、大学の石黒研究室スタッフ、近郊の大学に所属する複数のボランティア大学生である。ボランティア学生は初めは研究室がある北海道大学の学生が多かったが、次第に近郊の複数の大学の学生に広がっていった。ボランティア学生からすれば、プレイショップへの参加には特に事前に準備することはなく、単発での参加もまったく問題ないということから、気楽に子ども達と遊ぶ時間と考え来てくれるようだ。子ども達と遊ぶことは大学生にとっては非常に興味深い経験であるようで、一度参加した学生は比較的何度も足を運んでくれる。従って、(2)としてまとめたように、これらの学生にとってプレイショップの場は必然的に子ども達を指導する場というよりも「一緒に楽しむ場」という性格が強くなる。

1.2 幼稚園における「預かり」保育プログラム開発の現実的要求

札幌地区における幼稚園の「預かり保育」の実態を見てみよう。2003（平成15）年度、社団法人札幌市私立幼稚園連合会（札幌市内の認可幼稚園全134園が加盟）の調査によると、2003年5月1日現在の札幌市の幼稚園在園児数は27,735名で、その内26,071名が私立幼稚園に在園し教員数は1,484名である。1園あたりの平均在園児数は195名で、同じく教員数（園長含む）は11名である。

ここ5年間における在園児数と教員数の推移をみると、在園児数が26,950名から26,071名と減少しているのに対し、教員数は1,416名から1,484名へと増加している実態にあり、教員1人あたりの園児数は19.0名から17.6名に減少している。少子化等の要因から幼稚園の在園児数は減少しているものの、保育対象児の低年齢化や地域の幼児教育センター的な役割の実施によって、教員数は増加する傾向にあることが伺われる。

一方、市立幼稚園は幼稚園数17園である。在園児数は1,690名で教員数は171名である。1園あたり平均在園児数は99名で、同じく教員数（園長含む）は10名である。

札幌市の私立幼稚園は全て学校法人立の幼稚園であり、基本的には各幼稚園における建学の精神を保ちながらも文部科学省が示す幼稚園教育要領および幼稚園設置基準に基づき保育実践がなされている。さらに1998（平成10）年に改定され、2000（平成12）4月1日に施行された

幼稚園教育要領では「地域の実態や保護者の要請により、教育課程に係る教育時間の終了後に希望する者を対象に行う教育活動」、いわゆる「預かり保育」が明示された。それによりKODOMOプロジェクトの活動の場となっている時間帯の保育が幼稚園の補助活動として公に認知されることとなった。現在、札幌市内の私立幼稚園では104園（全体の78%）が「預かり保育」事業を実施しており、1日あたりの利用園児数の平均は12.7名で、終了時刻は実施園の90%以上が17時～18時までとなっている。また、実施園の約60%が長期休業期間も預かり保育を実施している。

この幼稚園における「預かり保育」事業は、1996（平成8）に国が予算化を図るまでは実施率が10%にも満たない状況であった。しかし、少子化の状況下で、「預かり保育」事業は幼稚園の経営的な観点からその重要性を増し、幼稚園に就園させることができる保護者層の拡大と幼稚園として担うことができる子育て支援機能の実施を目的として拡大していった。保護者側から見れば、共働き家庭が増えたことにより幼稚園への就園希望が強くなったこと、母親のパートタイム労働や社会参加活動が盛んになることによって、子どもを一時的に預ける場が必要となってきたことなどが「預かり保育」を必要とする環境を作っている。要するに、「預かり保育」は地域や家庭の保育組織の脆弱化に応じて、放課後、地域や家庭に代わって子ども集団に遊ぶ場を提供する場として位置付けはじめ、ここ数年の間に急速に広まった事業といえよう（表1）（表2）。

当プロジェクトの実施場所である美晴幼稚園では、1991（平成3）年には既に「長時間保育」として、現在の「預かり保育」と同様の事業を開始していた。設置主体が認可個人立幼稚園からスタートしている美晴幼稚園では、開園当初から地域の事情に応じた幼稚園経営を行ってきた経緯がある。個人商店経営者などが比較的多かった地域状況等から、定期・不定期に関わらず一時保育あるいは延長保育のニーズが潜在的に存在しており、制度を設けない非公式なかたちで対応していたものだ。それが平成元年頃から保育費とおやつ代を徴収するなどして制度化し、現在に至っている。

しかし、この「預かり保育」の実施内容については、まだ実施施設にとっては模索期にあるといえる。2002（平成14）年に文部科学省から「『預かり保育』の参考資料」が発行されているものの、一定のカリキュラムや指針は存在せず、運用の形態（費用の額や開設時間等）も現状ではあくまでも各幼稚園に委ねられている。現状では、ごく一部ではあるが長時間のビデオ視聴やテレビゲームに依存している実態もあり、「預かり保育」の実際のあり方に対しては、子どもが無為な時間を過ごしているのではないか、あるいは幼稚園滞在時間の延長が子どもの負担になっているのではないか等の批判がある。その一方で、少子化や核家族化あるいは住環境の

表1 預かり保育の実施園数

区 分	平成13年6月1日	平成12年6月1日	平成9年8月1日	平成5年10月1日
公 立	1,302(22.7%)	925(16.0%)	330(5.5%)	318(5.2%)
私 立	6,459(78.2%)	5,935(71.5%)	3,867(46.0%)	2,541(29.5%)
合 計	7,761(55.4%)	6,860(48.7%)	4,197(29.2%)	2,859(19.4%)

注：文部科学省(2002)より抜粋

表2 預かり保育の実施日数

区 分	1 日	2 日	3 日	4 日	5 日	6 日	7 日	その他	計
公 立	35 2.7%	32 2.5%	36 2.8%	76 5.8%	432 33.2%	210 16.1%	1 0.1%	480 36.9%	1,302 100%
私 立	26 0.4%	49 0.8%	57 0.9%	377 5.8%	3,520 54.5%	2,083 32.2%	23 0.4%	324 5.0%	6,459 100%
計	61 0.8%	81 1.0%	93 1.2%	453 5.8%	3,952 50.9%	2,293 29.5%	24 0.3%	804 10.4%	7,761 100%

注：文部科学省（2002）より抜粋

変化等によって幼稚園終了後の子ども達が集団で遊ぶ機会が減少しているといった現代的な問題に対して、預かり保育の内容を十分吟味することによって子どもの生活に有意義な機会を提供する可能性があるという指摘もある。また、小学校期に対応する学童保育実践とタイアップすることによって、幼児・児童の枠を越えた異年齢子ども集団を構成し、子ども達にかつて地域に当たり前のよう存在していた雑多で豊かな日常的な生活と遊びの機会を保障できるのではないかという意見もある。KODOMO プロジェクトはこうした現代的な課題を持つ「預かり保育」において遊びを軸とした活動を組織することによって、幼児期の発達支援プログラムを構想するものである。

1.3 KODOMO プロジェクトの構想

本プロジェクトが「こども（KODOMO）プロジェクト」と名付けられたのにはそれなりの理由がある。それはこのプロジェクトに参加するメンバーは皆「こども」になろうという主張である。「こどもらしい」、「こどもっぽい」という表現は幼さを表現する言葉として通常理解されるが、同時にそうした表現は年齢にかかわらず大人にも使用可能であることから、ある行動特性や心性を指すものとして理解することもできよう。KODOMO プロジェクトが行うプレイショップには大人と幼児であるこどもが参加している。その意味で大人は子どもと遊ぶのであるが、その時の大人は同時に「こどもになって遊ぶ」大人であり、子どもを介して「新しい何かを発見したり」、子どもを介して「他の誰か」と出会う存在である。このことはプレイショップに参加する大人は子どもとまったく同じ立場に立てるといっているのではない。また、そうすべきだといっているわけでもない。いろいろな知識を身につけてしまっている大人が簡単に「子どもの眼差し」を理解したり、まねしたりすることはできないだろう。しかし、子どもの眼差しにできるだけ寄り添おうとすることは、自分が失ってきたものを再発見する機会となる。こうした子どもの眼差しに近づこうとする努力は子どものための遊びを構想する上でも重要な視点であるだろう。その意味で、プレイショップの中では、大人は大人であると同時に「こども」であることが求められるといってもよい。その多重性の真に意味するところは実践的に、理論的に今後詰める必要がある。

KODOMO プロジェクトが「遊び」を主要なテーマとしてとりあげるのは、まず第一に遊びこそが幼児期の子ども達の主導的活動（leading activity）（レオンチェフ、1944/1967）と考えるからである。主導的活動とは「子どもの当該の発達段階における心理的過程および人格の心

理学的特質の最も重要な変化を引き起こしているような活動」(エリコニン, 1960/1978)のことである。現在、学習の中心となる場合は学校であるが、その学校学習において何より重要なものとして取り上げられるのがリテラシーである。ヴィゴツキー (1933/1976) は象徴化能力を含め、その前史が遊びの中にあると指摘した。彼は同時に虚構性を持つ遊びがルールとの存在と切り離せないことも強調した。幼児期から児童期に盛んに行われる鬼ごっこの様々な形態は子どもが遵守可能なルールの発達の位置を示す指標にもなっている (河崎, 1983)。

本プロジェクトが遊びを重視するのにはもう一つの理由がある。先に述べたのは幼児期における遊び活動の重要性の指摘であるが、実は遊びの重要性は青年期まで、さらには人生を通してあるのではないかという仮定がここにはある。たとえば、高校を中退した生徒達が教師や他の生徒とうち解けていく過程において、一緒にたわいもないことをして遊ぶことが重要であったという実践報告がある。これは、遊びが人間の発達にとって何かしら根源的な意味を持つことを示唆する事例であろう。

こうした眼差しは、遊びはそれが主導的活動とならない時期においてもその重要性を失うことはなく、一生を通して常に重要な活動であり続けると見なす。遊びを学習や労働の前段階にあるものとして位置づけ、それを幼児期に特有な活動として捉える時系列的な視点に対して、これはあらゆる社会的活動には「遊び的」側面があるとする視点である。プレイショップに参加するボランティア学生が子どもとの遊びを自らの喜びとして行うという事実はこうした遊び活動の一側面を照らし出すものだ。

遊びを人生を通して普遍的に存在する社会的活動のある側面だと考えたとき、それでは子どもの遊びと大人の遊びには何も違いがないのかといえ、それはそうではないだろう。より幼い子どもは、ルールを守らなくてはならない集団遊びであっても、自らの直接的な衝動に支えられた喜びをまず第一に求める。たとえ狡いことをしても勝ちたいという衝動に従ってしまう時期がある。しかし、大きくなるにつれて、ゲームに勝つことはゲームのルールを守ってこそ意味があるということを受け入れるようになる。集団で鬼ごっこをしているときに、そのルールを無視して、鬼にタッチされても「つかまっていない」などと主張し続けるゲームメンバーがいたら遊びは成立しない。遊びに参加するメンバーはある状態になったらつかまるというルールを守ることによってこそ、そのゲームを楽しむことができるのである。また、スポーツ選手は試合に勝つために自らを鍛え、苦しみの中で「遊んでいる」のであり、「楽」に「楽しんでいる」と簡単に言い切ることは出来ない。つまり、遊びは単に楽しみを求める「快楽の追求」なのではないのである (ヴィゴツキー, 1933/1976)。そうすると、むしろ逆に人は何故苦しみをもたらず遊び活動であっても、人はそれを遂行しようとするのかと問う必要が出てくる。エリコニン (1978/2002) はスポーツ遊びを、ごっこ遊びや劇遊びの連続線上に捉えているが、多くの青年が所属するクラブ活動がその肉体的、精神的負担に逆らって何故青年を惹きつけているのか検討する必要があるだろう。

そうしたルールに対する信頼を育てているのがそれ以前の幼児期、児童期の遊びであるといえる。現在、日本では幼小連携が叫ばれ、幼児期と小学校期の教育上の交流を促進している。しかし、実際に実施されている連携プログラムは、小学校期に行う教科学習内容を幼児期に遡って教えるためのものになりがちである。こうした後の学習目標がその前の時期の学習目標を規定するトップダウン的なプログラム開発は大変危険である。何故ならば、子ども達の発達のその時々独自性、その時期に身につけなければならないものを無視し、表面的な学力向上を目

指す、「発達空洞化」現象を引き起こすおそれがあるからだ。KODOMO プロジェクトでは、幼児期に求められる遊びとは何か探求する。その上で、これまでの幼小連携プログラムとは異なり、幼児期から児童期に引き継ぎ、発展させるべき遊び課題とは何かを検討することを通して、子ども達の発達の連続性を意識した遊び研究を行おうとしている。

1.4 遊びの中で何が発達するのか

1.4.1 幼児期の主導的活動としての遊び

遊びを幼児の主導的活動であると最初に構想したのはヴィゴツキー (1933/1976) と考えてもよいであろう。彼はその理由を「遊びは、子どもの発達の最近接領域をつくりだ」(邦訳 p.45) し、「想像的場面、虚構的場面での行動、随意的意図の創造、生活のプランや意志的動機の形成など、これらすべては、遊びの中で発生し、子どもの発達を高い水準に引き上げる」(邦訳 p.46) からだという。発達の最近接領域(最近接発達領域)とは子どもの現在の発達状態と、その子が近い将来達成するであろう発達状態との距離を指す。その子どもにとってそうした未来の発達領域は、現在の時点では他者との協働の中で達成されるものといわれる (Vygotskii, 1934/1962)。即ち、一人で出来ることと他者との協働の中で出来ることとの間の距離が発達の最近接領域だともいえる。この協働の場とはまさに学習そのものだ。子どもが何かを学んでいる時、通常その子は他者を介した教授学習過程の中にいるといえる。ヴィゴツキーは遊びがそうした場を作り出すというのにはいくつかの理由があるという。通常遊びには他者や人工物が介在する。たとえ直接現物がなくても何らかの物を他の物に見立てるのが遊びの場である。葉っぱをお皿に見立てて使う時、子どもは環境の制約を在る意味で超える。葉っぱは葉っぱであると同時に皿としてそのごっこゲームの文脈に位置づけられた新しい意味を帯びることになる。だが、こうしたある物を他のモノに見立てる行為は一人で完結することはできない。葉っぱの上の砂を「カレーライス」と一人の子がいうとき、それを渡された子もまたそれをそうしたものとして受け入れることが集団的なごっこ遊びでは求められる。つまり、個人的な見立てはその延長上に必然的に集団的な象徴化を必要とするのだ。

1.4.2 遊びとルール

ヴィゴツキー (1933/1976) はそれまでの遊び研究は遊び活動が後にどのような発達をもたらすのかということの問題にしてこなかったという。それは遊びの中で何が発達するのかちゃんと議論してこなかったという批判と理解することができるだろう。これに対して、彼は幼児期の遊びを虚構的遊びと捉え、「虚構場面は、すでにそれ自身の中に行動のルールを含んでいる」(邦訳 p.29) という。ごっこ遊びでは参加者はルールを守らなくてはならない。彼は「遊びにおいて子どもは自由だが、それは幻想的自由なのである」(邦訳 p.31) という。しかも、重要なのはそのルールが他者に強要されたものではなく、子どもが自分自身で作上げた子ども自身のためのルールであり、自己規制の、自己決定のルールであるという。こうした虚構におけるルールは、葉っぱをお皿に見立てる時にも、タッチされたコは鬼にならなくてはならないというゲーム時にも当てはまる。子ども達は遊び活動の中で自主的に見立てのルール、役割のルール、集団で守るべきルールを創造していくのである。このルールの獲得によって、子ども達は場の制約から自由になることができる。つまり、葉っぱしかない場であっても、それはお金にも、お皿にもなって、豊かな環境を創り出す。ヴィゴツキー (1933/1976) はこのことを「遊びにおい

ては、物はその誘因的性格を失う」と表現した。しかし、同時にそのルールによって「お皿」として見立てられた葉っぱはお皿として使われる義務と一緒に遊ぶ子ども達に強いる。場の制約からの解放と集団の制約への遵守が遊びの中では同時に存在するのだ。

この遊びのルールづくりは子ども自身によってなされ、そのルールを自主的に遵守することによって子どもの遊びが可能になる。ごっこの規則は子ども達が即興的に作り上げていく。毎日行われるごっこ遊びにある程度安定したルールがあったとしても、その日の参加メンバーやその日の状況によってそのルールの読み替えはいくらでも可能であり、ルールは常に交渉され、更新されていく。ルールの遵守とは、誰かが作ったルールに従うことではない。ルールは常に微細な修正を加えられるのがごっこ遊びでは当たり前である。その日の参加メンバー、その日の天候、その日利用できるおもちゃや廃材などあらゆる状況の違いに応じてごっこ遊びはそのあり方を変える。その時、そもそも最初に作られたルールを守り続けることはむしろ遊びの即興的な柔軟性に対応できないことを意味し、「最も新しく更新されたルール」に従っていないことを意味する。従って、ルールの遵守とは、最初に作られたルールに従い続けることではなく、ルール変更の交渉に参加することであり、それぞれのごっこ遊びには常に何かしらのルールが存在するという信念を持ち続け、常にそのようなものとして遊びに参加する行為のあり方を指す。子ども達は自らが作り出したルールが自らの行動を縛ることに気付く時、子ども達には二つの対応が見られる。幼い子はそのルールを破ることによって自らの行動の自由を得ようとする。しかし、その子が少し大きくなると、ルールを自らの思いに従うであろうと考える方向に変更するための交渉を始めるのである。たとえば、お皿にする葉っぱを自分が多く手に入れることができない時、もっとお皿を必要とする子は、近くにあった板きれを「刺身皿」などといって、お皿として使うことを皆に提案するのである。こんな時、異議がなければ他の子は何も言わず、それをそのままそのようなものとして受け入れてごっこ遊びは継続する。スポーツ遊びには明確なルールがあるが、その時でも、ボールが線の中に入ったか出たのかの判定が当事者にまかされることが多く、その判断過程に子どものルールに対する意識を確認することができる。

1.4.3 遊び研究の課題

以上議論したことを手がかりに遊び研究の課題について予備的な考察をしておきたい。遊び研究において何が求められているのであろうか。遊びを幼児期の主導的活動と位置づけるレオンチェフ(1944/1967)、エリコニン(1978/2002)の研究の流れでは、主導的活動は学齢期においては「学習」、その後には「労働」に展開されていく。この見方では、遊びは幼児期以降であってもその存在は否定されないが、何より重要な時期として就学前期が捉えられる。ヴィゴツキー(1933/1976)に従うならば、主導的活動とは、その主体に最近接発達領域を開く活動であるが、既に議論したように、遊びは幼児にとって、象徴機能の発達を提供するという意味で認知発達において、また自己生成的ルールによる自律や他者との社会的調整の場を提供するという意味で人格発達において、その双方において重要な活動である。

エリコニン(1978/2002)は幼児期の遊びを四つのレベルにわけた。最初は乳幼児に見られる、「もてあそび」である。次が「見立て遊び(pretend play)」, それに続いて「役割遊び(role play)」が見られるようになり、就学前期の最後に「劇遊び(drama play)」が可能になるという。その流れは、自分の身の回りにある物をいじるだけだった乳児が、やがてその物を何かの代理物と

して象徴遊びの中で見立てるようになり、その見立てが他者との社会的約束事として成立していく様子を思い描けばよいであろう。これに対して、劇遊びはある意味では役割遊びの一つの形態とでもいえるもので、その遊びに加わっていない誰か他者に見せることを意識した役割遊びということができるかもしれない。だが、実際には聴衆がいなくてもあたかもいるかのように振る舞う劇遊びもあるし、役者として劇そのものを演じていることこそを楽しむ役割遊びとしての劇遊びもある。また、子ども達の間で次第にシナリオが固定していった劇の形をなすに至る場合もあるだろうが、指導者がシナリオを提示しながら、演技指導を通してごっこを遊ぶ形態もある。このように劇遊びには様々なヴァリエーションがあるが、基本的には役割遊びの一形態と考えてよいであろう。エリコニンにとって幼児期の遊びは、対象的活動が基本的な内容となる遊びから、後には人々の間の関係を反映する遊びへと移行することになる。

エリコニン (1978/2002) は遊びを構成要素に分解する研究方法を批判する。何が遊びなのかという問いを立てたとき、それを象徴機能などの構成要素の寄せ集めとしてみる見解を批判する。彼にとって遊びの分析単位 (Vygotskii, 1934/1962) は「役割」と「役割と結びついているそれを実現するための行為」ということになる。そして、その活動の情緒的側面、動機的側面と操作的側面、技術的側面の両者は分解不可能な統一体であるという。そのような遊び活動の理解の下、「人間の遊びとは直接的に役立つ活動の枠外で、人々間の社会的関係を再現する活動である」と結論付ける。ただし、その「再現」とは現実に存在する何かしらの社会的役割をそのまま忠実に再現することだとは考えられてはいない。彼は遊びと芸術の類似性を指摘しながら、遊びが持つ想像的な側面を指摘する。だが、それでも彼にとって幼児期の遊びの中心は「役割遊び」であり、役割遊び活動の展開形態を研究することこそが遊び研究になるのである。

たとえば、彼は次の例を引き合いに出す (El'konin, 1966)。幼児に動物園ごっこを楽しんでもらうために、幼児を動物園に連れて行き、動物をよく見せてから園に帰る。保育園には動物のおもちゃが準備されており、子ども達が保育園で動物園ごっこすることが期待されていた。しかし、実際に子ども達はそれらでほとんど遊ぶとしない。そこで保育者は再び子ども達を動物園に連れて行くが、今度は動物園で動物の世話をしている人達、見学者に注目させる。すると、保育園に戻った子ども達は自主的に動物園ごっこを始めた。この事例から、彼は役割遊びが生じるためには、単に表面的なその対象となる現象の観察ではなく、それらの現象の担い手となる人々の役割を学ぶ必要があるという。その意味で、遊びは自然に生じる「生物学的現象ではなく、社会的現象である」という。彼 (1978/2002) によれば、動物園というのは単なる「遊びのテーマ」にすぎない。これに対して、子どもが再現する大人の労働、社会生活における活動、大人同士の関係が「遊びの内容」である。この遊びの内容を吟味することによって、遊んでいる子どもの中にどれくらいそれらの社会的な活動が入り込んでいるのかわかるという。エリコニン (1960/1978) が役割遊びを重視するのはそれが、子どもによる自主的な大人への接近の努力として実現されるからである。一歳代では、大人が子どもの生活に近寄る。あれがほしいのか、これがほしいのかと子どもの意図を推測することによって、子どもとの共同活動が実現する。それは乳児期の共生的関係の延長ともいえるものである。これに対して、二歳代になると、子どもは自ら大人との共同生活を志向するようになり、その努力をするという。そうした子どもの自主的努力の表れとして、大人の活動の再現としての役割遊びが始まるのである。

幼児期における主導的活動としての遊びを考えると、役割遊びの重要性を指摘するのは頷

ける所である。しかし、この見方は遊びを将来への何かしらの準備活動として捉え、遊び活動を、幼児の社会的な学習装置と見なす眼差しと連結する可能性がある。この点は、加用(1985/1992)によって、子どもの側から遊びの楽しさを捉えようとししない立場として批判される。彼は「心理状態主義」と名付けたアプローチから、ごっこ遊びを大人達の役割を子ども達が再現する「表現活動」に解消するのではなく、遊ぶ子ども「主体の意味づけ、感情、態度」の分析が必要であるという。ヴィゴツキー(1933/1976)によれば、「子どもは遊びの中では患者として泣き、遊んでいるものとしては喜んでいる」という。こうした遊びの中にある心情の複雑さを理解するという点がエリコニン(1960/1978)の分析には欠けているという。実際に、幼児保育の中で行われている遊び指導では、そうした子ども達の「ワクワク」、「ドキドキ」とした気持ちを大切にしている指導がなされている。そうした心情形成を通して子ども達が何を発達させているのか検討することは心理学的にも大切な課題となる。こうした点も考慮に入れながら、エリコニンが提起した問題を展開させていく必要がある。

1.4.5 KODOMO プロジェクトにおける遊び研究の課題

KODOMO プロジェクトでは子ども達の自由遊び場面での自然発生的な遊びの観察を行うのではなく、プレイショップと呼ばれる人為的な介入の中での遊び観察を行う。これは子ども達の自然発生的な遊び観察が無意味だと考えるからではない。我々(石黒・杉山・北・内田・長谷川, 2003)は先に同幼稚園において自由遊び場면을観察し、集団ごっこ遊びの展開過程を分析した。観察場面は異年齢混合保育場面であり、多くの子ども達が一齐にホールに集まって、それぞれ好きな遊びを行っていた。子ども達と一緒に遊びながら数週に渡る観察とビデオによる記録を行い、その後分析を行った。しかし、そこが開放的なホールであったこともあり、子ども達の遊びは凝集性が低く、すぐに遊びの中心テーマが移動してしまい、一つの活動が長続きすることは少なかった。こうした状況の中で、ある子ども達は「警泥」遊びを展開させた警察ごっこを行っていたが、警察手帳や牢屋など小道具、大道具が相互に了解された意味を持つものとして使われながらも、その集団的な見立ては警察や泥棒といった役割の遂行と必ずしも十分な対応関係を持たなかった。しかし、この同じ子ども達が役割遊びができない子ども達であると考えことは通常の保育を担当している教諭へのインタビューからは断定できなかった。むしろ、そうした役割遊びが起りやすい環境設定がそこにはなかったと考えた方がよさそうに思えた。そこで、子ども達がどうすれば役割遊びを遂行しやすくなるのか、その遊び環境のデザインを考える必要性が我々に共有されることになった。

「遊びを作る」とは、子ども達に何かしら特定の遊びを強いることではない。子ども達がそれぞれ楽しめる、即ち自主的にその与えられた状況をさらに展開していくであろう環境を設定すること、デザインすることである。エリコニン(1978/2002)は当時のソビエトの幼児教育学研究における遊び研究は「圧倒的に徴候的記述」が多いという。彼によれば、幼児期の遊びの特徴を取り上げた研究をまとめると、(a)遊びグループの規模は次第に大きくなる、(b)最初、遊びグループは不安定であるが次第に安定してくる、(c)テーマのない遊びにテーマが出てくる、(d)無関係なエピソードの集まりがやがて計画的に展開されるテーマ遊びとなる、(e)子どもにとって身近な生活を反映した遊びがやがて社会生活の出来事を反映したものとなる、等となるという。だが、これらの変化は表層の遊びの変化を示すだけであり、結局ヴィゴツキー(1933/1976)が指摘した遊びの中で子どもは何を発達させるのかという遊びの発達の意義を真に問うことが

できていないという。

エリコニン（1978/2002）はそれを乗り越えるにはヴィゴツキーの提案した「実験的形成法」が必要だという。彼は、「遊びの実験的研究は、遊びの発達をコントロールするという特別の目的をもった同一集団の子ども達の遊び活動の長い形成過程の中ではじめて可能になる。遊びの発達をコントロールする際の基本的な課題は、遊びのある発達水準から他の発達水準への移行の可能性や条件を解明することである」（邦訳 p.234）という。子どもの遊び場面を緩やかに統制し、その中で次の発達水準への「移行の可能性や条件を解明する」方法として人為的な環境設定がそこでは主張されている。しかし、ここでは単に実験が薦められているわけではないことに注意が必要である。「単なる実験」と「実験的形成法」の違いは、前者が子ども達の現在の発達水準を捉えようとするのに対して、後者では子ども達の未来の発達水準が測られようとしている。このことは既に述べた最近接発達領域を押し上げる場としての遊び活動についての議論を思い起こしてほしい。たとえば、KODOMO プロジェクトの中で次のようなことがあった。子どもたちの前に大きな段ボール箱を置いてみると、たいてい子ども達はその箱に入ろうとする。ある子はそのままふたを閉めて、一人の世界を楽しむかのようにであった。この場面を観察した者は、その子は集団での遊びが苦手である、あるいは現在ある段ボール箱を創造的に使うことができないと判断するかもしれない。だが、その段ボールの横を切り、一枚の紙の様に払げて子どもの前に置くと、同じ子どもの動きがまったく変わってしまった。他の子と共同して、いくつかの段ボールをつなぎ合わせ、家を作ったり、風呂を作ったりしたのである。この段ボールの与え方はその子達の何かを刺激し、自分一人では実現されない新しいステージに子どもを押し上げる契機を作り出した。

しかし、プレイショップにはエリコニンらの「実験的研究」とは大きな違いがある。それは常に大人が子どもと一緒に遊ぶという意味で、協働的に関与し続けるという点である。これはコールらが行っている 5th D における学習場面設定と同じである（竹内, 2004）。5th D も KODOMO プロジェクトも人工的な場を設定するという点では、人為的な介入を行っているが、遊び開始後も常に関与し続け、遊びデザインを変更することを厭わないという点ではいわゆる「実験」の統制という考え方には馴染まない。むしろ、教授学習場面のデザインと考えた方がよいであろう。自由遊びを子どもの遊びの本質的な形態であると考えるフレーベル的な見解に対して、ここには遊びの教育的意義を捉えようとするスタンス（Lindqvist, 1995）が対峙されている。プレイショップに参加する子ども達の未来を探りながら、その発達の条件を探求することが KODOMO プロジェクトの課題である。その日プレイショップに参加する者の視点から見ると、そこは皆で一緒に「遊びを創る」場なのである。

遊びの教育的意義を探求する研究の流れはヴィゴツキー（1933/1976）に始まり、レオンチェフ（1965）、エリコニン（1960/1978）らのいわゆる社会歴史学派に引き継がれた。近年精力的に社会歴史的なアプローチから遊びと学習の関連性を議論しているのがオアーズ（Oers, 1999）である。そこでは、4歳から7歳の子ども達の遊び活動が取り上げられ、学習活動へと繋がる遊び活動の中にある潜在的要因が探られる。特に、記号活動の発達が彼にとって関心の中心にある。このような立場は、遊びの指導、即ち、教授学習過程の中での遊びを志向するが、いかに遊び活動の特質を失うことなく、遊びを指導できるのかがその課題となる。

こうした社会歴史的アプローチからの遊び研究は最近では北欧を中心に行われている。例えばブロンストロム（Bronstrom, 1992; 1999; 2004）は遊びが主導的活動である理由を、遊びが

(1)記号などの高次精神機能の発達に寄与する、(2)最近接発達領域の場である、(3)非予期的な創造的な変化がみられる場である、等と述べ、最近接発達領域は遊び環境の質によって決まるので、遊びの中で教師は積極的な役割を演じる必要があると主張する。彼は「フレーム遊び (frame play)」という概念を提唱している。フレーム遊びのフレーム概念はベイトソン (Bateson, 1972/2000) から来ている。フレーム遊びでは、参加者は共通の物理的環境の中で小道具を共に作り、そうした環境設定の中で物語の主人公になって遊ぶ。これによって、その場がどんな場であるのかという心理的フレームを皆が共有できるようになることが目指される。フレーム遊びの前には、皆で演じることになる「物語を声に出して読む」、「その作品について皆で議論する」というフェーズがある。その後「フレーム遊び」をし、最後に「その即興的な遊びについて皆で議論」して終わる。

彼にとって、役割遊びは遊ぶという過程そのものが動機となる自然発生的なごっこ遊びのことであり、フレーム遊びとして行われる劇遊び (drama game) はその結果が活動の動機となる人工的で、自覚化されたごっこ遊びである。彼によれば、劇遊びを通して、子どもは自分の自然発生的な遊びや指導された遊びを自覚化する。こうした手続きが反省や自己評価の感覚を育てるという。これらは学びの基本的な要素である。フレーム遊びによって反省や自覚化、随意化の力を育てることが学校での学習への布石となるという。オリジナルな作品について議論したり、自分たちの遊びについて皆で話し合うことで子どもの意識の発達、メタ認知能力の発達が促進されると結論付けている。現在北欧では就学前期と就学後をつなぐことが教育実践上の課題となっているが、拡張的遊びは就学前の自由遊びと就学後の学校教育という二つの活動システムをつなぐ移行 (転換) 活動 (transition activity) としての役割を持つ。遊びの中での「議論」の存在は学校教育的授業の一部を先取りしてといえる。当然こうした見解には、就学前期と就学後をつなぐ「移行」を強調することによって、劇遊びそのもののおもしろさを十分理解しようとしていないという批判がなされよう。だが、就学の前後にそれらを橋渡しする移行期を想定し、その特性を捉えようとする問題提起は無視できない。要は、その移行期をどのように理論化するかであり、ブロンストロムもその試行錯誤の中にいると考えてよいだろう。

活動理論に基づいて移行活動 (transitional activity system) を理論的に基礎付けようとしているのがハッカライネン (Hakkarainen, 2000; 2004) である。彼は比較的ゆっくりと変化が生じる安定した活動の時期に対置させて、急激な質的变化が生じる時期を移行活動期と位置づける。そしてそうした時期はエリコニンの主導的活動概念では捉えられない発達期だとする。彼にとって、そこは複数の主導的活動が混在している時期であり、どの活動も発達の資源として唯一の優先的な位置を占めていない状態だという。彼はこの移行活動期において重要なものとしてナラティブラーニング (narrative learning) を提唱する。ナラティブラーニングはそれに先行するごっこ遊びに起源を持つが、単なる役割遊びとも学校における学習活動とも異なり、両者の活動を媒介する機能を果たす。ナラティブラーニングの見解はヴィゴツキー (1934/1958) の意味 (sense) と語義 (meaning) の理論に支えられ、遊びにおける学習対象は意味 (sense) の創造だと捉える。そのような場を組織化するための教育技術を彼は Lindqvist (1995) の「プレイワールド (play worlds)」のアイデアに求める。プレイワールドでは、テーマ設定された遊び世界が大人と子どもによる協働の中で数ヶ月の長期に渡って繰り広げられ、その世界独自の意味の探求がなされる。彼は実際にこの移行活動を自らの実験保育室である 5th D に持ち込み、理論的検討を行っている。同じヴィゴツキアン立場から遊びを研究する Oers (2002) は

移行期の前の幼児期にナラティブラーニングの前史を探そうとする理論的試みである。移行活動の研究はスキャンジナビアの遊び研究にとって伝統的に課題とされてきているものである (Pramling, 1991)。KODOMO プロジェクトは必ずしも幼児期から学童期への移行活動に焦点をあてるものではないが、幼児期から児童期、青年期へと成長する中でその時々の遊びの重要な特性を探ろうとする。その意味で、KODOMO プロジェクトは幼児期の遊びの未来に対する意義を検討するものとなる。

2. 方法

2.1 プレイショップの展開

遊びのワークショップである「プレイショップ (Play-Shop)」は、2003 年度秋から始まった。それは毎週一回、幼稚園の放課後に約 2 時間に渡って行われ、約 3 ヶ月で 1 クールを構成する。祝日などがあるため、1 クールは 10 週前後から成る。2003 年度第一クールは、手探り的な試行期であり、研究室スタッフ、幼稚園教諭、ボランティア、子ども達、それぞれがプレイショップという場に馴染むことが第一の目的であった。外遊び、廃材を使った製作、描画遊びなど、複数の遊びが試みられた。第二クールは 2004 年当初から始まる三ヶ月間であり、そこでの主要テーマは、第一クールに製作されたものを引き継ぐ形で行われたお店屋さんごっこであった。

プロジェクト参加者は石黒研究室の院生、学部生、近郊に住む大学生ボランティア、美晴幼稚園教諭、園児である。フィールドマネージャーに研究室院生があたり、ボランティアを組織した。2003 年度は長谷川 (修士課程院生) がその責を負った。これを学部学生二人がサポートしていた。石黒と美晴幼稚園の園長である東はスーパーバイザーかつ実施スタッフとして参加していた。毎週何をやるのか決めるのは、研究室スタッフと幼稚園の職員である。まず研究室の方から前週のプレイショップ終了後のミーティングに提案が出され、それを皆で議論し、内容を決めた。大きな節目の時には、プレイショップ開催日とは別に時間をとって打ち合わせをすることもあった。

各プレイショップ時には、ビデオカメラによる撮影、デジタルカメラによる撮影、製作された作品の記録などが行われた。また、フィールドマネージャーを中心に集会的フィールドノートも毎週記録された。集会的フィールドノートとは、スタッフの一人が当日のプレイショップの様子をまず書き、それに対して他のスタッフやボランティアが加筆修正しながら、記録を確定していくノートである。これらのデータは共有データとして保存され、データを個人研究に使用したい場合には申請をすることによって各スタッフの個別な研究にも利用することができる。その意味では、プレイショップは KODOMO プロジェクトのためのデータ収集場であると同時に、修論や卒論など各スタッフのデータ収集の場ともなっている。

プレイショップの形態には、全体で遊ぶ、少人数グループで遊ぶ、個人で遊ぶ等、多様な遊び形態が含まれている。それぞれの形態によって、大人と子どもの数のバランスが変わり、それによって対人的なやりとりのパターンが異なる。プレイショップの始まりは、スタッフ・ボランティアと子ども達の挨拶である。大人が自己紹介をし、その後、子どもの名前を読み上げ、名札を子ども達に配布する。その後、その日やることを子ども達に説明し、主要な活動に移る。主要な活動の前後に、前回やったことやその日やることについて参加者全員で議論することもある。その日のプレイリーダーが遊びの進行をモニターしながら、指示を出していく。主要な

活動の内容は予め計画されたことに大まかに従うが、予測しない事態の連続の中で、活動内容は柔軟に変更されていく。これらの活動の流れの詳細については、結果を参照されたい。

3. 結果（2003 年度プレイショップの実施経過）

3.1 2003 年度第一クール

3.1.1 プレイショップテーマと活動目標

2003 年度第一クールはプレイショップ開始時期であったこともあり、様々なことを実験的に試し、子どもの状態を把握すること、子どもがどのように遊ぶかを知ること、そして大人が実践を作っていく（遊びを企画し、実行する）方法を学ぶことが主な目的となった。そのため、短いタームで遊びのテーマを変え、その結果を振り返りながらプレイショップの方向性について検討してきた。

表 3.1.1 2003 年度第一クール テーマ

	実施時期	テーマ	回数
テーマ 1	2003/10	新聞紙並べ競争	1 回
テーマ 2	2003/10～11	描画	2 回
テーマ 3	2003/11～12	家ごっこ	4 回

3.1.2 プレイショップデザイン

3.1.2.1 参加者

プレイショップの参加者は預かり保育の子どもと、幼稚園の教諭一名、そして幼稚園外の大人で構成される。園外の大人は研究室メンバーの他に、北大の内外から集められたボランティアメンバーも含まれる。研究室メンバーのうち数名はほぼ毎回参加していたが、他の参加者は毎回異なっていた。

大人と子ども、それぞれの参加頻度は以下の表 3.1.2 及び表 3.1.3 のとおりである。

大人の参加者の延べ人数は全部で 27 名、そのうち幼稚園教諭が 5 名、研究室メンバー 8 名、ボランティア 13 名が参加した。

第一クール、全 6 回のプレイショップに、延べ人数 36 名が参加した（そのうち年少 5 名、年中 18 名、年長 13 名）。

一回のプレイショップには 15 名前後の子どもが参加していた。

3.1.2.2 第一クール全体の流れ

2003 年度第一クールで実施されたプレイショップは大きく三つのテーマに分けられる。

初回は新聞紙ならべ競争、第 2 テーマの 2・3 回目は描画、第 3 テーマ（第 4 回目から第 7 回目）は家作り・家ごっこを行った。新聞紙並べ競争は初回ということもあり、大人と子どもと一緒に遊びながら互いに親しみを持つことが主な目的であった。そのため 1 度限りの企画となった。第 2 テーマの描画では、初回と同様、お互いに慣れていくことに加えて、大人が遊び

表 3.1.2 2003 年度第一クール 大人参加者

		10/20	10/27	11/10	11/17	12/ 1	12/ 8	12/15	合計
研究室	いし	○			○				2
	まどか	○	○	○	○	○	○	○	7
	あい	○	○	○	○	○	○	○	7
	じゃまあ	○	○	○					3
	さちこ				○				1
	しんぺい				○				1
	さとこ				○				1
	あずさ	○	○	○	○	○	○	○	7
ボランティア	のぞみ	○			○	○	○	○	5
	ともこ		○					○	2
	なおこ	○						○	2
	めぐみ			○					1
	ようこ						○		1
	けいこ						○		1
	ともみ			○	○	○	○		4
	みちこ						○		1
	まっちゃん					○		○	2
	ゆうき					○			1
	さとみ					○			1
	ともえ					○			1
幼稚園の先生	高野	○						○	2
	神崎		○			○			2
	白井			○					1
	山下						○		1
	中川				○				1
	合 計	8	6	7	10	10	9	8	

を計画する方法や子どもを見る視点、また子どもとの接し方を学ぶ機会にもなった。このテーマでは2回、プレイショップが行われたが、遊びの内容は継続したものではなかった。第3テーマの家ごっこは、本プロジェクトで初めて継続的に行われた企画であった。4回通して子どもたちの変化や大人の変化、それらを含めた遊び内容の変化を観察することができた。

3.1.3 結果

3.1.3.1 新聞紙競争（2003 年度第一クール第一テーマ）

3.1.3.1.1 一日の流れ

- 参加人数：大人7名・子ども23名
- 材 料：新聞紙
- 場 所：公園
- 時間の目安：約1時間
- 遊びの展開

表 3.1.3 2003 年度第一クール 子ども参加者

日にち		1 10/20	2 10/27	3 11/10	4 11/17	5 12/ 1	6 12/ 8	7 12/15	合計
ちひろ	年少				○				1
まさき	年少					○			1
まなぶ	年少						○		1
おさむ	年少			○		○	○	○	4
むつみ	年少			○	○		○		3
ゆういち	年中				○				1
えり	年中		○		○	○		○	4
ひろし	年中		○	○	○	○	○	○	6
まちこ	年中		○						1
みちこ	年中				○		○		2
よしお	年中		○	○	○		○	○	5
しんた	年中							○	1
しんご	年中		○	○	○	○	○	○	6
つよし	年中			○	○		○	○	4
きょうこ	年中			○	○	○	○	○	5
みゆき	年中		○						1
さとし	年中			○			○	○	3
のぞみ	年中			○		○			2
やよい	年中						○		1
しんじ	年中				○	○		○	3
みか	年中			○		○	○		3
あきら	年中					○			1
ちはる	年中							○	1
りえ	年長		○	○	○	○	○	○	6
ゆみ	年長		○						1
みお	年長		○						1
ゆかり	年長		○	○	○	○		○	5
あかね	年長		○					○	2
しょうこ	年長			○	○	○		○	4
ゆうこ	年長				○				1
ともゆき	年長							○	1
たくじ	年長					○			1
さなえ	年長		○						1
たかこ	年長		○						1
さやか	年長		○			○	○		3
けんご	年長					○			1

表 3.1.4 新聞紙競争 一日の流れ

活動	遊びの内容
新聞紙つなげ競争	・大人も含めた2つのグループに分かれる ・グループごとに一列に並ぶ ・スタート地点からゴール方向へ向けて新聞紙をおいていく
公園散策	・子どもをいくつかのグループに分け、大人と一緒に公園を散策する

3.1.3.1.2 遊びの内容

この日は公園で新聞紙を並べる競争を行った。子どもたちを二つのグループに分け、スタート地点からゴール地点まで一列に新聞紙を並べ、どちらが先にゴールに着くか競った。子どもも大人も真剣になって新聞紙を並べ、大盛り上がりとなった。それが終わってからは子どもを数名のグループに分け、大人と一緒に公園の散策をした。

今回が本プロジェクト初回のプレイショップであり、最初は大人も子どももやや緊張していたが一緒に遊び、楽しみを共有することで次第に打ち解けることができた。

3.1.3.2 絵を描く (2003 年度第一クール第二テーマ)

3.1.3.2.1 プレイショップデザイン

3.1.3.2.1.1 本テーマの全体の流れ

本テーマでは模造紙を数枚つなげて作った大きな紙に全員で絵を描く、ということを2回行った。絵のテーマは事前に大人が決め、子どもたちにはそのテーマに基づいて絵を描いてもらった。絵のテーマは、一回目は「宇宙」二回目は「動物園」とした。この2回は継続したものではなかった。

3.1.3.2.1.2 一日の流れ

2回とも、まずは子どもたちにイメージをつかんでもらうためテーマに近い内容の絵本を読み聞かせた。その後子どもをいくつかのグループに分け、描画に取り掛かった。大人には適当に子どもたちの中に入ってもらい、子どもと一緒に絵を描いてもらった。最後に絵を描き終わってから、子どもたち一人一人に自分が描いた絵をみんなの前で発表してもらった。



図 3.1.1 絵を描く一日の流れ

3.1.3.2.2 遊びの内容

子どもたちの遊びへの参加の仕方を中心に、各回の概要を以下に述べる。

3.1.3.2.2.1 第一回 10月27日

- テ — マ：宇宙の世界を描く
- 参 加 人 数：大人6名・子ども15名
- 材 料：絵本「パパ、お月さまとって！」

模造紙 12 枚、クレヨン、マーカー、牛乳パック、はさみ、のり

■時間の目安：1 時間から 1 時間半

■遊びの展開

表 3.1.5 絵を描く第一回 10 月 27 日 一日の流れ

活動	遊びの内容
絵本の読み聞かせ	全員に絵本を読み聞かせる。宇宙のイメージを抱く。 「パパ、お月さまとって！」エリック＝カール／作 偕成者 1986
絵を描く	3 つのグループに分かれる グループごとに場所を分かれ宇宙の絵を描く (全員で一枚の絵に絵を描く・宇宙人、宇宙の家、星など) 牛乳パックに絵を描いたり、切ったりして模造紙に貼る
描いた絵を紹介する	全員が紙を正面にして座る 一人ずつ紙の前に出て自分の描いたものを紹介する

この日は模造紙を 12 枚つなげ、一枚の大きな紙に向かい、全員で「宇宙」をテーマに絵を描くことにした。絵を描く前にイメージをつかんでもらうため絵本を読んだ(「パパ、お月さまとって」)。描き始める前にグループわけをしたが、描画が始まるとそのグループに関係なく、子どもたちは各々好きなように絵を描いていた。描いたものは月、星、宇宙人などが多かった。また、宇宙人や、宇宙のお店、宇宙の公園などやや物語性があるものを描いていた子どもたちもいた。大人は子どもが描きながら話すことを聞く、子どもが描いている様子を見るなど、子どもがしていることに合わせた対応をしていた。ほとんどの子どもが集中して描画に取り組んでいた。最後に自分たちが描いた絵をみんなに紹介してもらいプレイショッブを終えた。

この日は一つの大きな紙に絵を描いているにもかかわらず、全員が個々ばらばらに描いている印象を受けた。そこで、どのような設定をすると子どもたちの共同作業を促すことができるのか、ということが一つの関心ごととして残った。また、今回大人は「子どもの相手」という役割がほとんどであったため、大人も積極的に描画に加わることで何か変化が起きないか、という問いも抱いた。

3.1.3.2.2.1 第二回 11 月 10 日

■テ マ：「みはる動物園」を描く

■参加人数：大人 6 名・子ども 12 名

■材 料：絵本「どうぞのいす」

模造紙 7 枚、クレヨン、マーカー

■時間の目安：1 時間から 1 時間半

■遊びの展開

前回のプレイショッブを受けて、今回は子どもたちの共同作業を促すにはどうしたらよいか、ということを考え設定に工夫をした。まずは子どもたちを 2～3 人の小グループに分け、それぞれのグループで一枚の模造紙を使って絵を描き、その後 2～3 人の小グループを一つのグループにまとめ、描画を続ける、という流れでプレイショッブを進めることにした。このように小グループから中グループへと絵を描くグループの人数に変化をつけた。テーマは「動物園」とし、前回同様、子どもたちのイメージを作るため絵本の読み聞かせを行った(「どうぞのい

表 3.1.6 絵を描く第二回 11月10日 一日の流れ

活動		遊びの内容
絵本の読み聞かせ		全員に絵本を読み聞かせる。動物のイメージを持つ 「どうぞのいす」山美子/作 ひさかたチャイルド 1981
絵を描く	小グループ	5つのグループ（2～3人）に分かれる 模造紙をグループに一枚渡し動物園の絵を描く
	中グループ	2グループ・3グループごとに紙をつなげる 2～3グループで一緒に絵を描く
	全体	紙を全てつなげて絵の完成
描いた絵を紹介する		グループごとに紙の前に出て自分の描いたものを紹介する

す」)。

小グループの際は、グループ内でお互いの絵を意識したり、絵について話したりして描画を進めていく様子が何度か見られた。たとえば、動物の絵を描きながら、一緒にその動物に名前を付けて文字を書くグループや、たくさんの動物を描き、それを囲って檻のようにして、看板や道などを描き、全体で一つの動物園を作っていたグループもあった。一方、グループ内でも個々ばらばらに描画をすすめている子どもたちもいた。その後中グループにしてからは小グループ時と同じように、一人で描画を進める子もいたが、他のグループの子と一緒に描く子や、別のグループに加わって絵を描く子も見られた。

一方大人のかかわりについては、前回よりも大人自身が自ら絵を描いていくなど、積極的に描画を進める様子が多く見られた。子どもはそのような大人の関わり方に対して、大人が描いたものを真似する、大人と話しながら一緒に絵を描く、などの反応を示していた。

この2回目のプレイショッップでは、設定を変えることで子どもの遊び方に変化が生じた、という印象を抱いた。全員が一つになる、というような大きな共同作業へはいたらなかったが、前週と比べると子どもたちが周りの子どもや大人を意識して一緒に絵を描く姿が見られた。また、設定に工夫することが子どもにどのような影響を与えるのか、ということを考えるきっかけにもなった。

3.1.3.3 家ごっこ（2003年度第一クール第三テーマ）

3.1.3.3.1 プレイショッップデザイン

3.1.3.3.1.1 本テーマ全体の流れ

第1クール3番目のテーマとして「家ごっこ」が設定された。これは、段ボールや牛乳パックなどの廃材を利用して、子どもたちが自由に家作りを行う、という内容のものである。本テーマでは、これまで行われた3回のプレイショッップとは異なる点がいくつかあった。まず一つ目に、全部で4回のプレイショッップを同じテーマと内容で継続したことである。そのため、作られた家などをそのまま保管しておき、翌週以降もそれを使用した。二つ目に平面ではなく立体的なものを作る、という点である。前のテーマである描画では紙の上だけでの活動であったが、本テーマでは段ボールなどを使って立体的な作品を作ったため、自ずと子どもたちの行動の幅も広がった。三つ目にごっこ遊びへの展開を視野に入れたことである。家作りに取り組む中で、子どもたちが自分の作ったものを名づけたり、作ったものを使って遊び始めたりした。そのよ

うにして製作からごっこ遊びへと遊びの内容が展開される過程を検討することができた。

プレイショップ中は子どもたちに自由に家作りをしてもらい、子どもの行動を制約するようなルールの設定は行わなかった。ボランティアを含めた大人たちも子どもと自由に関わってもらい、一緒に製作に取り組んだ。なお、毎回事後ミーティングでその日の遊び内容を振り返り、それを元に翌週のプレイショップの設定に工夫をした。

3.1.3.3.1.2 一日の流れ

各回のプレイショップはほぼ同じ形式で進められた。最初、子どもたちと遊ぶ前に事前準備として、大人だけで材料に細工をしたり、作品を教室に並べたりした。その後子どもたちと自由に家作りを行い、時間が来たらその日の遊びを終わりにした。子どもたちと一緒に一日を振り返るなどの活動はなく、そのまま終わりとなった。最後に大人だけで事後ミーティングを行い、その日の遊びを振り返り感想や意見を出し合って、それを元に次回の計画を考えた。



図 3.1.2 家ごっこ 一日の流れ

3.1.3.3.2 遊びの内容

前述したように、プレイショップでは毎回設定に工夫をしてきた。そこで、どのような工夫をしてきたか、そして子どもがその日どのように遊んだか、またその結果を大人がどう受け止めて次回へつなげたか、ということを中心にプレイショップの概要を述べていきたい。

3.1.3.3.2.1 第一回 11月17日

- 参加人数：大人11名・子ども15名
- 材料：牛乳パック、段ボール、クラフトテープ、カッター、模造紙、クレヨン、マーカー
- 時間の目安：1時間半から2時間
- 遊びの展開

表 3.1.7 家ごっこ第一回 11月17日 一日の流れ

活動	遊びの内容
準備	部屋に段ボールを重ねておく
家を作る	遊びの説明（段ボールで家を作ること） 子どもたちがそれぞれ製作に取りかかる。

家ごっこ初回であるこの日は、段ボールと牛乳パックを用意した。事前に何かを決めることは特になく、段ボールを適当に教室に並べ、牛乳パックは大きな箱に入れて教室に置いた。子どもへの遊びの説明も簡単に、家作りをする、と伝えただけであった。

遊びが始まるとたん、子どもたちは思い思いに段ボールを使用し始めた。一つのダンボールを自分の家として、その中に入って遊ぶ子ども、二つの段ボールを縦につなげ家にし、その

周りに牛乳パックで飾り付けをする子ども、段ボールを横につなげ、電車に見立てて遊ぶ子どもなど、様々であった。さらに、段ボールが自分の家であることを示すためか、「誰々の家」と段ボールの外に書いたり、名札のシールを家の外に貼ったりしていた。

遊びの前半はそれぞれ家や電車を作ることに夢中になっていたが、次第に「ごっこ遊び」へ展開していく子どももいた。電車作りをしていた子どもたちは、作られた電車を実際に動かし、自らを運転手役に見立てて電車を動かしたり、「お客さんいませんか？」と言ってお客探しをしたりしていた。また、家作りをしていた子どもの中には、大人の誘導によって自分たちの家を「秘密の部屋」として、その中でごっこ遊びを始めていた。

このようなごっこ遊びがいくつか見られたが、全体的には製作が中心に進められた。また、子どもたちはいくつかのグループに自然と分かれ、そのグループ内で終始製作や遊びを続けることが多かった。作品はたいてい段ボールをそのまま利用したものが多く、作品に広がりがなかったように感じた。

以上のような感想をふまえ、今回は作品に広がりを持たせるにはどうしたらよいか、また、作ったものを土台に物語を展開させていく過程はどのように現れるのか、ということが疑問としてあげられた。

3.1.3.3.2.2 第二回 12月1日

■参加人数：大人10名・子ども17名

■材料：牛乳パック、段ボール、新聞紙、クラフトテープ、カッター、はさみ
模造紙、クレヨン、マーカー、これまでの作品

■時間の目安：1時間半から2時間

■遊びの展開

表 3.1.8 家ごっこ第二回 12月1日 一日の流れ

活動	遊びの内容
準備	牛乳パックを数個、クラフトテープでつなげる（縦・横など） 牛乳パック・段ボールを広げる 教室に材料・前回作った作品を適当に配置する
家を作る	遊びの説明（段ボールで家を作ること） 子どもたちがそれぞれ製作に取りかかる。

前回の感想をふまえ、作品に広がりを持てるように、材料にいくつか工夫をした（段ボールや牛乳パックを開く、牛乳パックをクラフトテープでつなげる、など）。また、新たに新聞紙も材料として用意した。そして前回作られたものを教室全体に配置し、それらを使いながら家作りが進められるように設定した。

子どもたちは、前回同様自由に製作を行った。第一回目に参加した子どもは、前回使った家をそのまま使い、製作をする子どももいた。一方、そうではない子どもは前回作られた作品を利用して別のものを作ったり、新たな材料を使って家を作ったりしていた。材料に事前に工夫をしたことで、前回と比べ作品に違いが見られた。前回は段ボールを広げて家を作っていた子どもはほとんどなく、子どもたちは一つの段ボールをそのまま使い、それを一つの家としていた。しかし今回は事前に段ボールを広げていたので、その段ボールをつなげて囲いのようにし

て家を作る子どもが多く見られた。そうすることで一つの家の面積が広がり、複数の子どもが一つの家の中に入ることができた。

新聞紙の導入も作品に若干の変化をもたらした。まず、大人の誘導により新聞紙を丸めて線路を作る子どもがいた。これは前回の電車ごっこを受けているものと考えられる。また、段ボールで作った囲いを新聞紙で覆い、家の屋根として使っていた子どももいた。

ごっこ遊びの発生も数人の子どもの間で見られた。牛乳パックを使って、架空の猫にえさをあげるふりをする子ども、家の中にテーブルやカレンダーなどを作り、ままごとを始める子ども、牛乳パックで携帯電話を作り、電話ごっこをする子どもなどがいた。

全体的にはまず、材料に工夫を加えたことや新しい材料を導入したことで作品に変化が見られたこと、また、製作だけではなく、数人の子どもがごっこ遊びを始めたことがこの回の特徴であった。しかしそのごっこ遊びも部分的に発生したもので遊び全体には広がらなかったで、どのような工夫をしたらそれが全体でのごっこ遊びへ発展するのか、ということが問いとしてあがった。

3.1.3.3.2.3 第三回 12月8日

■参加人数：大人6名・子ども12名

■材料：牛乳パック、段ボール、新聞紙、クラフトテープ、カッター、クレヨン、マーカー、これまでの作品

■時間の目安：1時間半

■遊びの展開

表 3.1.9 家ごっこ第三回 12月8日 一日の流れ

活動	遊びの内容
準備	教室全体に前回作った作品を広げておく
家を作る	遊びの説明・材料の紹介 子どもたちがそれぞれ製作に取りかかる。 大人は適当に子供について一緒に製作する

この回では、教室全体を街のように見立てるため、事前に前回作った作品を教室に配置することにした。家は教室全体に適当に配慮し、線路を教室の真ん中に配置した。材料は前回と同様の物を用意し、その中には広げた段ボールやつなげた牛乳パックなども含まれていた。

この日も子どもたちには自由に家作りをしてもらった。子どもたちは主に、段ボールをひろげたものをつなげて囲いを作り、それを家として使っていた。また、これまでの作品をつなげたり、装飾したりしてより大きな家を作る子ども、またはお風呂や台所など、家の内部を作る子どももいた。前回牛乳パックをつなげて大きな囲いが作られたが、今回はそれを「露天風呂」と名づけ、牛乳パックでさらに大きな囲いが作られていた。初回から続けて参加している子どもも数名いて、その中には、前回使っていた家をそのまま使用していた子もいた。

このように製作が進められた一方、ごっこ遊びの発生が前回より多く表れ、他の子どもの家を行き来したり、作ったお風呂を使ってお風呂に入るふりをしたりする子がいた。さらに露天風呂作りに参加していた子どもが、露天風呂行きの電車を作り、それにお客を乗せて露天風呂へ向かっていくという様子が見られた。このように、それぞれの場所で様々なごっこ遊びが展

開していた。その一方で、途中から家作りをやめ、戦いごっこをし始める子どもも見られた。

この日の特徴として、まずはこれまでの作品がたまってきたことから、子どもたちの作る家が次第に凝ったものになり、作品に広がりが見られたことがあげられる。さらに、作られた家などを利用してそれぞれの場所でごっこ遊びが展開される様子も見られた。だが今回も遊びが全体に広がるというよりはむしろ、各グループで発生している様子だった。

一方、3回目ということもあり作品の種類や遊びに限界が見られた。途中で飽きて別の遊びを始めた子どももいたので、最終回をどのように設定することで遊びに盛り上がりが見られるかが課題となった。

3.1.3.3.2.4 第四回 12月15日

■参加人数：大人6名・子ども16名

■材料：クラフトテープ、カッター、クレヨン、マーカー、プリンカップ、トレイ、
これまでの作品

■時間の目安：1時間半

■遊びの展開

表 3.1.10 家ごっこ第四回 12月15日 一日の流れ

活動	遊びの内容
準備	教室の真ん中に前回までの作品をまとめて置いておく
家を作る	遊びの説明・材料の紹介 子どもが好きな作品を取り出しそれを教室に広げる 子どもたちがそれぞれ製作に取りかかる。

本テーマの最終回であるこの日は、事前準備にいくつかの工夫をした。前回のプレイショッブでは様々な家が作られ、また作ったものを利用して、ごっこ遊びもいくつか発生していた。しかし、各グループ内で遊ぶことが多く、グループ間で遊びを共有することはあまり見られなかった。そこで、お互いを意識してもらうため前回作った作品を教室の中心にまとめておき、作品の配置から、子どもたちにも参加してもらった。また、作品はある程度の量が出来上がっていたので、新たな段ボールや牛乳パックは用意しなかった。その代わりに、プリンカップやトレイなどを用意した。これは家ごっこの小道具として使われる可能性があると考えたためだ。

ほとんどの子どもたちはこれまで作られた家を元に、家作りをすすめていた。前回までの家に牛乳パックなどで装飾をする子、複数の家をつなげて、より大きな家作りをする子、段ボールで囲いを作り、その中で家の中を装飾する子などがいた。一方、プリンカップやトレイの導入により、子どもたちが作るものに変化が生まれた。これまでは家自体を作ることが多かったが、今回は、家は囲いを作る程度で済ませ、その中でトレイに食べ物や電話の絵を描いて家の中の小物を作ることや、台所やテーブルなどを作ることが見られた。また、その食べ物などを使って食べるふりをする、お風呂に入るふりをするなどのごっこ遊びも生じていた。他にも、トレイでできた食べ物をお皿にならべ、他の場所で遊んでいた子どもも呼んで「パーティ」をする子どももいて、前回までグループ内だけの遊びだったものが、若干、グループを越えて遊ぶことが見られた。

以上のように、新たな材料を導入したことで子どもの作るものに変化が生じたこと、また製

作と同時にごっこ遊びも多く発生したことがこの回の特徴であった。これまで作ったものを生かしながら、作品づくりやごっこ遊びを広げている様子が見られた。

3.1.4 考察

お互いに知り合うきっかけと作りとなった第一テーマを除き、以下二つのテーマの遊びの特徴を考察する。

3.1.4.1 「第二テーマ：絵を描く」で特徴的だったこと

第二テーマの2回のプレイショッパは単に子どもたちの様子を観察し、その変化そのものを問題にする場であるというよりは私たち大人、特に遊びの企画者である研究室のメンバーが遊びを企画する上でどのような視点で遊びに関わろうとしているのか、という大人の側の態度そのものが問われる場となっていた。そのことを考えさせるきっかけとなったのは、実際に遊びに加わる中で参加者が一体となるような遊びをつくることの難しさを実感したことであった。このような経験を通して、「共同活動はどのように起こるのか」ということ、そして「大人の関わり方は子どもにどのような影響を与えるか」という問いを抱き始めた。それらについて以下で述べていきたい。

3.1.4.1.1 共同活動はどのように起こるのか

これは一回目のプレイショッパをきっかけに考えたことであった。一回目のプレイショッパでは、大きな模造紙を全員で共有しながらも、描画は個々ばらばらなものでそれぞれの描きたいものを自由に描く、という形になった。その結果を受けて、子どもたちが同じテーマの下に、共同で何かを描く、ということが実現可能なのか、ということを考えるようになった。そこで、次の回では子どもたちがより他の子どもを意識してもらいやすいように、小グループから描画を始めることにした。そうすることで絵について話しながら、一緒に描き上げていく子どもたちを数名観察することができた。しかし、その一方で前回と同じように個々ばらばらに描画に取り組む子どももいた。その後の、小グループをいくつかまとめた中グループでの活動も小グループ時と同様の結果だった。

以上のように、今回はグループを最初に小さくし、少人数での共同活動から徐々に大人数での共同活動へと持っていこうとした。その結果、他者と一緒に絵を描く子どもが前回よりは増えたが、必ずしも目的どおりとはならなかった。やはり子ども同士で同じイメージを共有して描画を膨らませていくことには難しさを感じた。そこには、大人の介入の仕方やイメージの作り方など、様々な工夫が必要なのだろう。

3.1.4.1.2 大人の関わり方

本プレイショッパでは、大人の子どもの接し方に関して特に指示はなく、自由に子どもと一緒に関わってもらっていた。そのためか、本テーマ一回目のプレイショッパではほとんどの大人が、やや受身ともいえる接し方をしていた。たとえば子どもが描いている様子を静かに見守る、子どもに描くよう頼まれた場合にだけ描く、というのがその例である。そのことから、子どもと一緒に描く、もしくは率先して大人が絵を描いていくとしたらどうなるか、と考えるようになった。また、そうすることで前述したような子どもの共同活動が促されるのではないかと推測した。2回目では大人も率先して絵を描いてほしいと伝えた。その結果、全

ての大人が終始率先して描いていたわけではなかったが、前回と比べ、積極的に描画に加わっていく姿が見られた。それに対する子どもの反応は様々ではあったが、大人が描いているものを真似したり、一緒に描画を進めたりと何らかの影響を受けていた。

参加する大人によって子どもへの接し方に多少の違いは見られるが、ここまで参加していた大人は、たいてい子どもの様子を見ることや話を聞くことなど、子どもの受け手としての役割を果たすことが多かった。確かにそのような役割も子どもの遊びを手助けする、という意味では重要であるが、一方で大人が率先して遊びに加わり子どもの遊びを引っ張っていく役割も必要であると考えられる。そうすることで子どもの遊びをより豊かなものに膨らませられる可能性があるからだ。今回はそこまで顕著に大人が遊びを引っ張っていく様子は見られず、全体としてはやはり、受身の姿勢で遊びに加わっていくことが多かった。大人が遊びを率先することは確かに難しいだろう。だが、それを可能にするための遊びを組織することで子どもの変化だけではなく、大人の変化や成長も実現することができるかもしれない。

本テーマのプレイショップを通して、遊びを実践し研究するためには、子どもの様子を見ることだけではなく、大人の様子にも目を向け、大人と子どもがともに遊びを作っていく様子を見る必要があると感じた。そしてそれが実現できるような遊びを工夫していく必要もあると考えさせられた。

3.1.4.2 「第三テーマ：家ごっこ」において特徴的だったこと

第三テーマでは4回のプレイショップが進められた。それら全てを通して特徴的だったことがいくつか挙げられる。まず、子どもたちが作る作品が週ごとに変化したこと、次に子どもがプレイショップ中に行う活動が推移したこと、最後に同じテーマを継続する中で見られた子どもの様子である。これらについて述べていきたい。

3.1.4.2.1 作品の変化

作品の変化については、主に二種類の変化が見られた。一つ目は子どもが作る家の形の変化、二つ目は子どもの作品の対象の変化である。

まず家の形についてであるが、初回は一つの段ボールをそのまま使い、それを自分だけの家とする子どもが多く、作品に広がりが見られなかった。しかし、2回目、3回目では広げた段ボールを事前に用意したためか、それらを利用して作られた「囲い」の家とする子が多かった。そうすることで、家の面積が広がり、一つの家の中に複数人が入れるようになった。また、牛乳パックを重ねて大きな囲いも作られた。最終回ではこれまでの作品をつなげあわせ、教室の半分を占めるような大規模な家も作られた。このように、最初は段ボールをそのまま利用したものが多かったが、次第に様々な工夫が加えられ、作られる家の形や大きさが変化して作品の幅が広がる様子が見られた。

二つ目に、子どもたちが作る対象も変化した。初回は家や電車そのものを作ることが多かった。しかし2回目、3回目では、家自体の製作も行われたが、その他に牛乳パックで作られた携帯電話、段ボールで作られたテーブル・お風呂など、家の内部で使われる小道具へと作品の対象が広がった。また、最終回ではトレイやプリンカップを利用して食べ物作られ、作られる小道具の種類にも広がりが見られた。

以上のように、材料を事前に細工することで子どもが作る作品が変化していく様子や、新たな材料の導入などにより、子どもの作る作品の対象が変化していく様子がこの4回を通して観

察された。

3.1.4.2.2 活動の推移

プレイショップ中の子どもの振る舞いにも変化が見られた。初回は、一部の子どもが電車ごっこをしていたが、ほとんどの子どもたちは終始製作に従事していた。しかし、回が進むにつれて製作中心だった子どもたちの活動の中に、ごっこ遊びの要素が増えてきた。たとえば、家を作った後に互いの家を行き来する子や、電話やお風呂を作り、それを使って電話ごっこやお風呂にはいるふりをする子もいた。だがこの時も、製作がなくなり、ごっこ遊びのみをしていたわけではなく、ごっこ遊びをしながらも、必要なものをまた製作する、というように製作とごっこ遊びが交互に行われる様子が見られた。最終回では、それぞれのグループで製作が落ち着いた頃に、作ったものを使いながらまごやパーティごっこなどのごっこ遊びが展開され、ごっこ遊びの比重が大きくなっていった。

このように、子どもの活動が製作中心だったものからごっこ遊びと製作が混在する活動へと推移していく様子が見られた。

3.1.4.2.3 遊びの継続性

これまでの2テーマ、通算3回のプレイショップとは異なり、本テーマでは4回とも同じテーマでプレイショップを進め、遊びを継続させてきた。そのため、前の回に作られた作品がその翌週にも用意され、それが使われていた。そして当然のことではあるが、回を重ねるごとに作品が増えていった。

このことが影響したと考えられる結果として、まず、継続して参加している子ども数人が、前回の作品をそのまま使用し続けたということがある。たとえば同じ家を毎回利用し、それに毎回製作を加えて自分の家として使っていた子どもがいた。その一方で、継続参加ではない子どもが、前回の作品を別のものと見立て、作り変えたりごっこ遊びに利用したりすることも見られた。たとえば、2回目で作られた牛乳パックの囲いがその翌週には露天風呂として利用され、さらに製作が加えられた。

このように、前回の作品をそのまま用意したことで、前回の作品が継続してそのまま使われる様子や逆に当初作られたときとは別の子どもに利用され、別のものとして製作が加えられる様子が観察された。

以上のように、この「家ごっこ」シリーズでは4回継続するなかで、子どもの作る作品や活動が変化していく様子を見ることができた。また、これまでには発生しなかったごっこ遊びが本テーマでは頻繁に現れ、子どもたちがものを見立てること、役割を演じることなど、「ごっこの世界」を創造していく過程に参加することができた。

3.2 2003年度第二クール

3.2.1 プレイショップテーマと活動目標

2003年度第一クールのプレイショップでは子どもたちがどのように遊ぶかを知るために、実験的に様々な遊びを実行してきた。そうする中で、子どもたちが遊ぶ様子のある程度把握でき、また大人も子どもとの接し方や遊びの進め方を少しずつ身に付けることができた。また、第三テーマの家ごっこでは、子どもたちが次第に製作からごっこ遊びへと移行する過程を見ることができた。そこで、2003年度第二クールでは、より明確にごっこ遊びの展開過程を見ることを目的とし、「デパートごっこ」をテーマとして9週連続で行なった。さらに、そのごっこ遊びの

表 3.2.1 2003 年度第二クール 大人参加者

		1/19	1/26	2/2	2/9	2/16	2/23	3/1	3/8	3/10	合計
研究室	いし	○			○		○		○	○	5
	まどか	○			○	○	○	○	○	○	7
	あい	○			○	○	○	○	○	○	7
	じゃまあ	○	○	○	○			○			5
	さちこ					○	○	○			3
	しんぺい						○				1
	さところ									○	1
	みわ						○	○			2
	あずさ	○	○	○	○				○	○	6
ボランティア	のぞみ	○	○	○			○				4
	ともこ		○								1
	なおこ			○							1
	ともみ		○								1
	いくこ		○								1
	まっちゃん	○			○	○				○	4
	ゆうき	○			○	○				○	4
	さとみ	○	○	○					○		4
	ともえ			○	○	○				○	4
	しの						○			○	2
	ひさ								○		1
	れいか						○	○			2
幼稚園の先生	中川	○	○				○				3
	神崎			○					○		2
	山下				○						1
	白井					○					1
	前野							○			1
	合 計	10	8	7	9	7	10	7	7	9	

展開を促すために、どのような遊びの組織化が必要になるかを考えることがもう一つの目的となった。そのためこれまでルールなど、子どもたちの行動を制約するようなものはほとんど設定しなかったが、本テーマでは子どもたちの状態を見ながら、いくつかルールを設定して遊びをすすめていった。

3.2.2 プレイショップデザイン

3.2.2.1 参加者

第二クールの参加者の構成は第一クールと同じであった。なお、ボランティアメンバーに若干の入れ替わりが見られた。

以上のように、延べ 26 名、そのうち研究室メンバー 9 名、ボランティアメンバー 12 名、幼稚園教諭 5 名が参加した。

第二クールでは、全 9 回のプレイショップで、延べ人数 41 名、そのうち年少が 7 名、年中が 21 名、年長が 13 名参加した。

一回のプレイショップの参加人数はその時により差があり、通常は 12～13 名、多いときは 20

表 3.2.2 2003 年度第二クール 子ども参加者

		1 1/19	2 1/26	3 2/2	4 2/9	5 2/16	6 2/23	7 3/1	8 3/8	合計
たかし	年少							○		1
ちひろ	年少	○								1
あきこ	年少	○								1
なおこ	年少						○			1
おさむ	年少	○	○	○	○	○		○	○	7
むつみ	年少		○							1
かなこ	年少			○	○					2
えり	年中	○	○	○	○	○			○	6
まゆみ	年中						○			1
ひろし	年中				○	○	○	○	○	5
まちこ	年中						○	○	○	3
かおり	年中		○							1
みちこ	年中	○			○		○		○	4
よしお	年中			○	○	○	○	○	○	6
ようこ	年中						○			1
しんご	年中	○	○	○	○	○	○	○	○	8
つよし	年中	○	○	○	○	○	○	○	○	8
きょうこ	年中	○	○	○	○	○	○	○	○	8
ゆうや	年中							○		1
みゆき	年中	○	○	○	○	○	○	○	○	8
さとし	年中						○	○	○	3
さおり	年中				○			○		2
のぞみ	年中					○				1
みどり	年中			○						1
まりこ	年中							○		1
しんじ	年中		○	○	○	○	○	○		6
みか	年中		○		○	○		○		4
ちはる	年中				○	○		○		3
たけお	年長			○						1
りえ	年長	○	○	○	○	○	○	○	○	8
めぐみ	年長						○			1
たかひろ	年長				○					1
ゆみ	年長			○						1
よしあき	年長							○		1
なおひろ	年長						○			1
しょうこ	年長	○		○		○	○	○	○	6
ともゆき	年長	○		○	○	○	○			5
たつや	年長			○			○			2
たくじ	年長						○			1
さなえ	年長							○	○	2
かずゆき	年長			○				○		2

名ほどが参加した。

なお、3月10日は普通保育の時間帯に行ったので表には参加者を記さなかった。

3.2.2.2 遊びの内容

3.2.2.2.1 全体の流れ

遊びの内容は大きく3つに分けられる。最初の3回は商品作り（製作期）を、次の5回は作られたものを使って売り買いごっこ（売り買い期）を、最後の1回は「本番」として、通常保

育の時間に「みはるデパート」を開店させて売り買いを行った。製作期は子どもたちをいくつかのグループ（ほんや・おもちゃや・おかしやなど）に分け、それぞれのグループに沿った商品を作った。売り買い期は商品作りも行われたが、お金を用意したり、店員役を決めたりして商品の売り買いも行った。

表 3.2.3 デパートごっこの流れ

内容	製作期			売り買い期					本番
	1	2	3	4	5	6	7	8	
日付	1/19	1/26	2/2	2/9	2/16	2/23	3/1	3/8	3/10

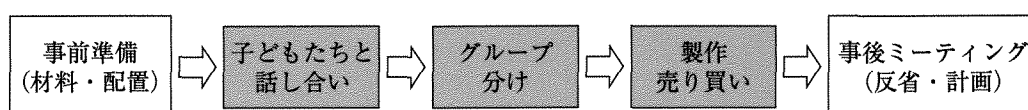


図 3.2.1 デパートごっこ 一日の流れ

3.2.2.2.2 一日の流れ

本テーマではこれまでのプレイショップと異なり、最初に子どもたちと遊びの内容について話し合いを行った。まずは前回までの遊び内容を確認し、次にこの日遊ぶ内容について話した。たとえばデパートごっこを始めるにあたり、デパートには何が売っているか、商品はどこから来るのかについて子どもたちに尋ねたり、どんなお店になりたいか子どもたちに希望を取ったりした。売り買い期には大人側から遊びのルールを説明することもあった。そのように一日の遊び内容を子どもたちと一緒に確認し、次に「工場」や「お店」などのグループ分けを行い、遊びを開始した。売り買いが始まってからは途中で一端遊びを止め、店員役と客役を交代することもあった。ある程度の時間（1時間半から2時間くらい）が来たら遊びを終了した。その日作られたものはそのまま保管し翌週以降も使用した。

また、これまでと同様プレイショップの前には材料などの準備を行い、終了後は事後ミーティングをしてその日の遊びを振り返り、次の計画を立てた。

3.2.3 結果

3.2.3.1 製作期（1月19日～2月2日・通算3回）の概要

製作期ではほぼ毎回同じ手順でプレイショップが進められた。最初にどんなお店をやりたいかを話し合い、お店（お菓子や・本屋、など）を決めてから子どもの希望を取って各グループに分かれてもらい製作をした。

第一回目のプレイショップの冒頭に子どもたちとお店について話し合いを行った。大人が、デパートに何があるか、またそのデパートにあるものはどこから来るのか、と質問した。それに対して子どもたちは「工場」「畑」などと答えていた。次に何を売りたいか子どもの希望を取り、その売り物を作るために工場で商品作りを行うことを大人から説明した。そのような過程を経て、商品作りが始まった。

製作をするテーブルには段ボールに店名（「おもちゃや」など）を書いた看板が貼られた。材

料は主に段ボール、トイレットペーパーの芯、トレイ、毛糸など廃材が使われた。子どもたちはそれらを様々な方法で利用し商品を作っていた。たとえばお菓子屋ではトイレットペーパーの芯を平たくし、そこにチョコレート絵を描いてチョコレートを作ったり、本屋では段ボールに毛糸やトレイで模様を描き、絵本や紙芝居のようにしたりしていた。

3週とも同様の手順で製作が進められ、作られた商品は毎回保存していったため、3週間後には段ボール箱いっぱいに商品が出来上がった。子どもたちはほぼ製作に集中して取り組んでいたが、数名の子どもは作った商品を使って遊んだり、全く別の遊びを始めたりと、製作から離れる様子も見られた。

表 3.2.4 デパートごっこ製作期 一日の流れ

活動形態	活動	遊びの内容
全体	デパートについての話し合い	・デパートごっこをすることを説明 ・子どもたちにデパートについて質問
全体	グループ分け	・子どもの希望を聞き、お店のグループに分ける
グループ	製作	・グループごとに分かれてテーブルにつく ・材料をもってきて製作する

3.2.3.2 売り買い期（2月9日～3月8日 通算5回）の概要

3.2.3.2.1 第四回 2月9日

■参加人数：大人9名・子ども18名

■材料：ダンボール・トイレットペーパーの芯、ラップの芯・トレイ・プリンカップ・毛糸・マーカー・クレヨン・はさみ・ノリ・ガムテープ・綿・納豆のパック・紙皿・プラスチックのカプセル（ピンク色）

■時間の目安：2時間～2時間半

■遊びの展開

表 3.2.5 デパートごっこ第四回目 2月9日 一日の流れ

活動形態	活動	遊びの内容
全体	子どもと話し合い	・これまでの遊びの確認 ・デパートごっこに必要なもの、人について話し合う ・子どもの希望をとり、グループに分かれる
グループ	製作	・グループに分かれ、商品、お金を製作 ・お店の準備をする（商品を並べる・看板作り）
	買い物ごっこ	・工場からお店へ品物を運ぶ、品物を店に並べる ・買い手がお金をもち、お店に買いに行く

前週までの3回のプレイショップでたくさんの商品が作られ、子どもたちも若干商品作りに飽きた様子が見られたのでこの日から売り買いごっこを始めることにした。最初に、子どもたちにデパートごっこをするためには何が必要かを尋ねた。そして売る人やお金が必要であるという意見が出たため、工場・銀行・お店の三グループに分かれて遊ぶことにした。

まずはそれぞれの場所で製作や開店のための準備をした。お店では大人が主導となって商品

を並べたり、値札をつけたりしていた。そのうち、銀行である程度のお金ができると、お金作りをしていた子どもたちが客役になりお店で買い物をはじめた。子どもたちは商品とお金を交換し買い物を楽しんだ。また、店員役の子どもたちも「いらっしゃいませ」「これは〇〇円です」などといって店員役を演じていた。工場で製作をしていた子どもも途中から客となって買い物を始めたため、次第に商品がなくなり最後の方はあまり工場が機能しなくなってしまった。

この回では客役を設定しなかったため、最初は銀行や工場で作成をしていたがその後客となって買い物をする子や、店員役と客役を交代する子どももいた。このように、役が固定されず変動的なものとなった。また、お金に関してもその量や価値について特に規定を設けなかったため、足りなくなったらお金を銀行でもらい、また買い物をする、ということが繰り返された。

3.2.3.2.2 第五回 2月16日

■参加人数：大人8名・子ども15名

■材料：段ボール・トレイ・プリンカップ・トイレットペーパーの芯、ラップの芯・毛糸・色紙・クラフトテープ・はさみ・クレヨン・マーカー、

■時間の目安：2時間

■遊びの展開

表 3.2.6 デパートごっこ第五回目 2月16日 一日の流れ

活動形態	活動	遊びの内容
全体	子どもと話し合い	・これまでの遊びの確認 ・この日の遊びを確認する一場所の設定、道路作り ・子どもの希望をとり、グループに分かれる
グループ	製作	・材料を持ってきて製作する
	買い物ごっこ	・工場からお店へ品物を運ぶ、品物を店に並べる ・銀行でお金をもらう、お店に買いに行く、など

この回でも前回同様に、売り買いごっこを行った。子どもたちの希望により工場・お店・銀行のほかに「家」も設定されたが客役は設定されなかった。また、工場からお店へ商品運ぶために必要なので「道」も設定することにした。道はすずらんテープをいすに結んで作られた。

売り買いは前回と同じように行われた。客役は今回も設定しなかったため、子どもたちが自由に店員役や工場役と客役を入れ替わっていた。お金についても特に規定は設けなかったため、買い物をしてお金が足りなくなったら銀行へお金を取りに行っていた。一方、今回は新しく道を設定した。それにより若干遊びの内容に変化が見られた。数名の子どもが段ボールで車を作り、それに「乗って」教室をうろうろと歩き始めたのである。そうすることで、ある子どもは車に乗ってお店へ買い物に行ったり、また別の子どもは「宅配便」のように、工場とお店を行き来して商品運搬していた。

3.2.3.2.3 第六回 2月23日

■参加人数：大人9名・子ども20名

■材料：段ボール・トレイ・プリンカップ・トイレットペーパーの芯、ラップの芯・毛糸・色紙・クラフトテープ・はさみ・クレヨン・マーカー・のり

■時間の目安：2時間

■遊びの展開

表 3.2.7 デパートごっこ第六回目 2月23日 一日の流れ

活動形態	活動	遊びの内容
全体	子どもと話し合い	・これまでの遊びの確認 ・この日の遊びを確認する ・お店を決める・お金について説明 ・子どもの希望をとり、グループに分かれる
グループ	製作 買い物ごっこ	・材料を持ってきて製作する ・お店の準備をする（商品を並べる、など） ・各お店にお金を配布する（大人から） ・各お店で買い物をする。商品を作る、など

この日は子どもたちの希望を取り、複数のお店（パン屋・お菓子屋・おもちゃ屋）と郵便局を設定し、前回の続きから宅配便も設定された。今回は銀行を設定しなかったのでお金を各お店に配布し、道は前回同様に作った。

最初お店では商品作りや商品並べが行われ、工場では商品作りがされた。郵便局ではお手紙ごっこのためのはがきや切手作り、それから子どもの提案によりお金を下ろすためのATM作りが行われていた。それぞれの場所で準備ができ始めると次第にお店にいた子どもたちがお金を持って買い物を始めた。この日も店員役とお客役を自由に入れ替わって遊んでいた。客役の子どもはお店で商品を買うだけでなく、工場でも、お店で売するための商品を買ひ、それをお店に運んでいた。だが、このように工場でも商品の売り買いが行われ始めると次第にお店と工場の区別があいまいになった。

一方、郵便局で作られたATMが子どもたちの中で注目を集め始め、子どもたちはそれでお金を下ろすことに夢中になっていった。最初は買い物をするためにお金を下ろしていたが、次第にお金を下ろすことが目的となり、それのみを行う子どもも出てきた。

このように、工場とお店の両方で売り買いが行われたり、郵便局でお手紙ごっことお金を下ろすことが同時に行われたりして、遊び全体が混沌とした状態になってしまった。

3.2.3.2.4 第七回 3月1日

■参加人数：大人7名・子ども21名

■材料：段ボール・トレイ・プリンカップ・トイレットペーパーの芯、ラップの芯・毛糸・色紙・クラフトテープ・スズランテープ・はさみ・クレヨン・マーカー・のり

■時間の目安：2時間

■遊びの展開

表 3.2.8 デーパトごっこ第七回目 3月1日 一日の流れ

活動形態	活動	遊びの内容
	事前準備	・お店や道などを教室に設定する
全体	子どもと話し合い	・これまでの遊びの確認 ・この日の遊びを確認する ・子どもの希望をとり、グループに分かれる ー全体を二グループに分ける（前半客；A・後半客；B）
グループ +全体	開店準備 買い物ごっこ	・各グループに分かれて遊びの準備をする ・各お店で買い物をする。商品を作る、など
	客役の交代	・同様に、各お店で買い物をする

前回のプレイショップでは様々な要素を盛り込みすぎたためか、遊びがやや混沌としてしまった。そこで今回は大人が事前にある程度の設定をして、遊びをスムーズに促せるよう試みた。まず役割は工場、お店、郵便局、客、の4つに分けることにした。客役はこれまで事前に決めたことはなく、今回初めて明確に客役を設定した。まず子どもたちを二グループに分け、その二グループで客役を交代することにした。そして客役ではない子どもたちに工場、お店、郵便局の三つに分かれてもらった。また、ルールも明示化することにした。まず道をまたがないこと、また工場では商品を作るだけでそこでは売り買いをしないことを子どもたちに説明した。以上のようにこれまでよりは各設定を明確にし、新たに客役を割り当て、前半後半でそれを交代する、という設定にした。

役割を明確にしたおかげでほとんどの子どもたちは自分の役割を守ることができた。これまではたとえば工場で働いていた子どもがみんな買い物に行き、工場が機能しなくなることや、勝手に自分の役割を交代させることが起きていたが今回はそのようなことは見られなかった。また、客役の交代もスムーズに行うことができた。お金は買い物をして足りなくなったら郵便局で下ろしていた。

3.2.3.2.5 第八回 3月8日

■参加人数：大人7名・子ども16名

■材料：段ボール・トレイ・プリンカップ・トイレットペーパーの芯、ラップの芯・毛糸・色紙・ビニル袋・クラフトテープ・スズランテープ・はさみ・クレヨン・マーカー・のり

■時間の目安：2時間

■遊びの展開

表 3.2.9 デパートごっこ第八回目 3月8日 一日の流れ

活動形態	活動	遊びの内容
	事前準備	・ お店や道などを教室に設定する
全体	子どもと話し合い	・ これまでの遊びの確認 ・ この日の遊びを確認する — ユニフォームや看板作り, お店ごっこの練習をする — 各場所のルールを説明 ・ 子どもの希望をとり, グループに分かれる
グループ + 全体	デパートごっこの準備	・ 各グループに分かれてユニフォーム作りをする ・ 看板を作る
	売り買い開始	・ 各グループから数名, 客役になる ・ 開店の準備 (商品を運ぶ, 並べる) ・ 客役は郵便局でお金をおろし買い物をする

この日は本番前最後のプレイショップとなった。そこで「本番」のときに使うユニフォーム作りと売り買いごっこの練習を行うことになった。そのことを子どもたちに説明した後、工場、お店、郵便局の三グループに分けた。そしてこのグループは本番の日も同じであることを説明した。その後ユニフォーム作りを始めた。ユニフォームは大きなビニル袋を利用し、それを切り取ってかぶったり、エプロンのようにしたりした。

ある程度準備ができた頃、各グループから数名客役を決めてもらい、客役になった子どもたちはユニフォームを脱いで郵便局でお金を下ろし、買うための準備をした。その他の子どもたちは商品作りや開店準備を行った。客役の子どもたちは買い物もしていたが、郵便局でお金を下ろすことにも夢中になり、手元にたくさんお金があるにもかかわらず、さらにお金を下ろそうとする子どももいて、お金が足りなくなってしまった。また、自分で勝手にお金を作り始めた子どももいて、お金の価値や意義が本来のあり方から脱線してしまった。一方、お店での売り買いのほうはそれぞれの子どもが自分の役割を守り順調に続けられていた。また、店員役の子がお店で貯まったお金を郵便局に預けにいく姿も見られた。

3.2.3.2.6 3月10日、本番の概要

表 3.2.10 デパートごっこ第九回目 3月10日 一日の流れ

時間	活動	遊びの内容
8:30	開店準備	・ 材料や道具の準備, 商品の陳列など
9:50頃	ミーティング	・ 店員役の子どもたちを1階に集め, 「たくさん売ろう」と気合を入れる
10:00	開店	・ 郵便局でお金を配布・お店で買い物をする
10:50	閉店 (遊び終了)	

この日は、通常保育の時間帯にプロジェクトで作ってきた「みはるデパート」を設置し、デパートごっこを行った。前回のプロジェクトに参加した子どもはお店・工場・郵便局のいずれかに入り、その他の子どもたちはお客になりお店に買い物に来てもらうことにした。場所は以

下の図のようにお店、郵便局、工場をそれぞれ配置し、さらにお店と工場の間はずらんテープを結び、道を作った。

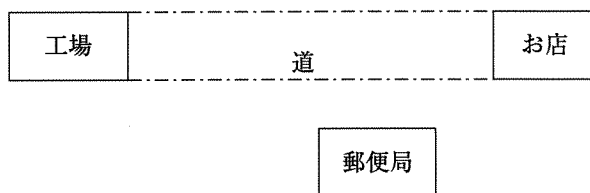


図 3.2.2 3月10日 デパートごっこ設定

前回、お金に関するルールを特に設定しなかったため、お金を集めることに夢中になる子がいたり、自分で勝手にお金を作る子がいて、お金の使い方がやや混乱してしまった。そこで、この日はお金に関するルールを明確に設定することにした。まずお金はパソコンで数字をプリントしたものを使用し、それに郵便局ではんこが押されたもののみが使えるとした。また、これまでは、子どもが自由に設定した金額でお金を作っていたが、お金の単位を 100 円、300 円、500 円、1000 円と明確に設定した。さらにお金は一人につき一回のみおろすことができ、一回に下ろすことのできる金額は 2000 円とした。

工場、お店、郵便局に 2 人ずつ大人を配置し、お店では開店の準備や子どもたちが売り買いをする際の補助、また工場では商品作りを行った。当初の予定では、子どもは前回のプレイショップの役割にそれぞれついてもらうはずだったが、この日は他の遊びをしたがってその役割につこうとしない子どもが多く、数名の子どものみその役割についた。一方、プレイショップに参加していない子どもの中に、お店役などをやりたがった子どももいたのでその子どもたちにも参加してもらった。

開店を 10 時と決め、それまでは売り買いを開始せず準備をしていたので、子どもたちがお店や郵便局の周りに集まり開店を今か今かと待っていた。そのためか、開店と同時に子どもたちがお店や郵便局に押しかけそれぞれの場所で人がごった返した。

お店が開店されると以下の図で示されたような流れができ始めた。工場では商品が作られ、それをお店に運び、お店ではその商品の売り買いが行われた。商品が足りなくなるとお店から工場へ商品を取りに行くこともあった。お客の子どもたちは郵便局でお金を下ろし、それを使っ

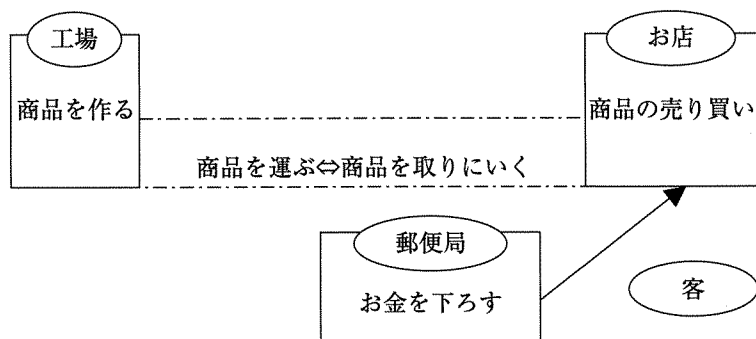


図 3.2.3 3月10日 デパートごっこ 遊びの流れ

てお店で買い物をした。それぞれの役割についた子どもたちはお金を渡したり、商品を売ったりとその役割を全うしていた。工場では10名ほどの子どもが商品作りや商品運びを行っていた。人数が多かったが、そのように全体がうまく流通し、デパートごっこは大盛況の中終了した。

3.2.4 考察

本テーマでは遊びの中で、子どもがどのようにごっこ遊びを展開させていくかをみてきた。また、それと同時にこれまでの“自由に遊ぶ”という方法とは異なり、大人がルールや設定を作ることで遊びを組織し、そこで子どもの変化を見ることもできた。その中でも特に、道・役割・お金、の三つに関する設定を主に行ってきた。ここでは大人が設定したルールの変化とそれに伴う子どもの遊びの変化について述べていきたい。

3.2.4.1 道の設定について

2月16日、デパートごっこ第5回目(売り買い期2回目)から教室に道を設定した。そのことが子どもの行動にいくつかの変化をもたらした。

道はお店と工場、郵便局などをつなぐように作られた。そしてその道をまたいではいけない、というルールも設定したことで子どもたちの動きを制約することとなった。道を設定した日、数名の子どもたちが段ボールを車に見立て、その中に入って道を歩き始めた。この行動は子どもの遊びに様々な影響をもたらした。

たとえばこれまで売り買いごっこにはほとんど参加せず、他のことをしていた子どもがいたが、道ができると車に乗って道の中をうろうろするようになった。つまり道を作ったことで、それまで遊びの外にいた子が遊びの中へ入るきっかけを与えることとなったのだ。その子どもはその後売り買いごっこには周辺的にしか参加しなかったが、それでも以前よりは遊びに参加できるようになった。一方、車に乗りながら買い物に行く、という子どももいた。その子どもはお店に駐車場を作ってそこに車をとめてから買い物をし、さらに家も設定し、買い物してから車に乗って家に戻る、ということをしていった。つまり、車を使いながらある流れをもった遊びをするようになったのだ。また、車に乗りながら工場とお店の間を行き来し商品を運ぶ「宅配便」の役割を担い始める子どももいた。

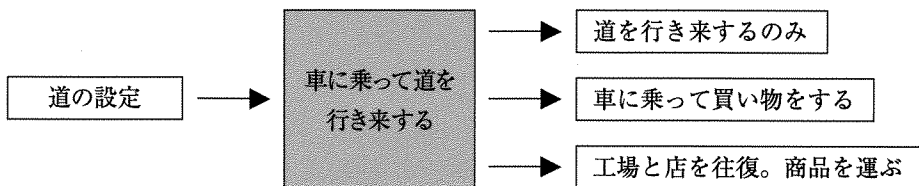


図 3.2.4 デパートごっこ 道の設定から生じた遊び

このように、道の設定により「車に乗って道を行き来する」という動作が生じ、そのことで遊びに参加し始めた子ども、ごっこ遊びをより広げた子ども、新たな役割をつくりそれを演じ始める子どもが現れた。

3.2.4.2 役割について

基本的な役割は商品を作る「工場」、商品を売る「お店」、お金を扱う「銀行」または「郵便局」、商品を買う「お客」の4つに分けられた。そのうち工場、お店、銀行または郵便局は売り買い期の初めから常に設定されたが「お客」は売り買い期の前半、4回から6回までは明確には決めず、子どもたちが自由に客役になっていた。後半の7、8回目は客役を事前に決めた。

表 3.2.11 デパートごっこ 役割の設定

	4	5	6	7	8	9
日付	2月9日	2月16日	2月23日	3月1日	3月8日	3月10日
作り手	工場	工場	工場	工場	工場	工場
売り手	お店	お店	お店(複数)	お店	お店	お店
お金	銀行	銀行	郵便局	郵便局	郵便局	郵便局
買い手				客	客	客

ここで特徴的なこととして、売り買いが始まってからもお店と客だけではなく、工場を設置したことがあげられる。子どもたちは工場で作るだけではなくそれをお店へ運ぶ、またはお店から工場へ商品を取りに行く、作ってほしいものを注文しにいくなど、工場とお店との関係にある程度理解した上で遊んでいた。そのように、工場を設置することで、遊び全体におけるお店と工場の関係や、自分の役割の位置づけを知ることを可能にしたと考えられる。

一方、客役の設定も子どもたちの行動に変化をもたらした。客役を設定していなかった4回目から6回目までは、子供たちが自由に客役になることができた。そうするとほとんどの子どもが客役になり、お店や工場が十分に機能しないことがあった。しかし7回目、8回目では客役を設定し、7回目では前半と後半に分けて客役を交代させた。この時ほとんどの子どもたちは自分に割り当てられた役を全うすることができ、また交代時もスムーズにそれを執り行うことができた。このように両方の役割を体験することで自分の役割を自覚することができ、また遊びの全体を把握するきっかけになったとも考えられる。

以上のように、大人がある程度事前に役割を決めることで、子どもが役割を自覚することや遊び全体における役割の位置づけを理解するきっかけになった可能性がある。だが、何故子ども達は売る側になることよりも客役を好むのか、そうした傾向を生み出す子ども達の遊び活動の動機の所在を確認する必要があるだろう。

3.2.4.3 お金について

お金の設定についてもいくつか変更していった部分があり、それとともに子どもの行動にも若干の変化が現れた。

表 3.2.12 デパートごっこ お金の設定

	4	5	6	7	8	9
日付	2 / 9	2 / 16	2 / 23	3 / 1	3 / 8	3 / 10
設定したもの	銀行		郵便局			
お金を得る方法	銀行へ自由に 取りに行く		各お店に配布 ATM で下ろす		ATM で下ろす 下ろす金額を規定	

表にあるように、お金は4回目、5回目のプレイショップでは「銀行」が取り扱っていた。銀行では子どもたちがお金を作り、それがあつた程度たまったお金を持って買い物に行っていた。それを見てお店や工場にいた子どもたちも銀行で金をもらい買い物をするようになった。お金の使い方も子どもによって様々であり、ある子どもは単に商品と交換するためだけのものとして金を使用していた。その一方で金を渡し、商品をもろうと同時におつりもほしがるといふように金の価値を理解しながら遊んでいる子どももいた。

6回目では銀行を設けず、事前に各お店にお金を配布した。そしてお店で商品を買、儲かった金で別のお店で買物をするという流れを作ろうとした。同時にこの日は子どもの提案により郵便局にお金を下ろすためのATMが作られた。このATMの登場は子どもの動きに変化をもたらした。ATMは子どもの注意を惹きつけ、多くの子どもがATMで金を下ろすことに夢中になった。ある子どもはそこで金を下ろし、買物をして手元の金が無くなったならまた金を下ろしに郵便局に来るといふ流れで買物ごっこを行っていた。また別の子どもはそれまで買物ごっこには参加していなかったが、ATMが登場するとそれに関心を抱きそれでお金を下ろすことを楽しんでた。しかし、その金を使って買物をするというよりは、金を下ろすことにのみに注意が向けられていた。7回目、8回目も同じようにATMで金を下ろす、という設定にし、多くの子どもが金を下ろして、買物をして、金が無くなったならまた下ろしに来るといふ流れで遊んでいた。またそれと同時に店員役の子どもがお店にたまった金を郵便局に預けに来ていた。

このようにATMが遊びの中に位置づき、金の流れを作っていた一方で、ATMを使うことや金をたくさん集めることに執着する子どもも出てきて、手元にお金があるにもかかわらず金を下ろし続ける子どもや自ら金をたくさん作る子どもも出てきた。金を集めることに注意の比重が大きくなった子どもは、その金を使って買物をするのが少なくなっていた。

以上のように、ATMの存在が遊びの流れを作ったと同時に、一部の子どもの注意を強く惹きつけ、別の方向へ行動を移行させる要因にもなった。

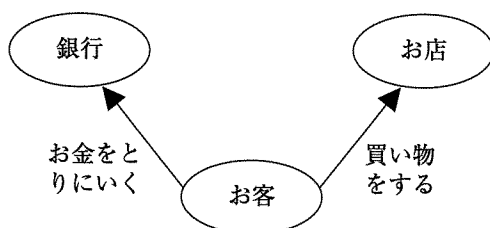


図 3.2.5 4・5 回目のお金・お店・客の関係

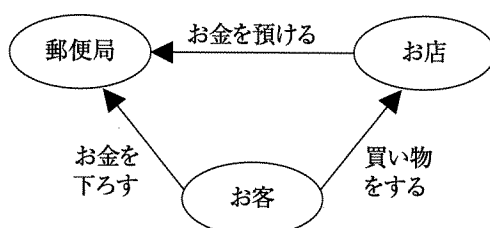


図 3.2.6 6～8 回目のお金・お店・客の関係

3.2.4.4 まとめ

道・役割・お金の設定についてそれぞれその設定の仕方と子どもの反応について述べてきた。遊びの中にルールを盛り込むことで子どもの行動が制約され、そのことが子どもの遊びに変化をもたらした。また子どもが役割などに気がつくきっかけにもなった。さらに、いくつか例を示したように子どもたちは大人が作った設定に対して様々な反応を示し、各自の方法でその設定を遊びの中へ取り入れていった。大人の設定は、遊びの外にいた子どもが遊びの中に入るきっかけになる、ごっこ遊びの内容をより豊かにする要因になるなど、様々な方法で子どもの行動に影響を与えた。以上のように、大人の介入が遊びに与えた影響、そして子どもの受け止められ方の違いを5回の売り買いごっこの中で観察することができた。

4. 総合的討論

4.1 プレイショップの経過

2003年度第一クールは、いわばプレイショップの試行期間であった。細切れに多様なテーマが取り扱われ、それぞれの遊びの展開可能性が確認されるとともに、参加者の間で人間関係を構築していく時期であった。もちろん、預かり保育の時間に行われる活動であるため、常に同じ子どもが参加するわけではない。たまたまその日、「預けられた」子どもが参加するのである。しかし、それでもプレイショップが毎週行われることによって、園の中で、職員にも子ども達にもプレイショップがある日というのが自然と意識されるようになっていき、たまたま参加する事になった子どももそれほど違和感なく、その日の活動に参加することができるようになっていった。第一クールの後半では、廃材を使った製作活動がよく行われていた。園の課内活動として、お店屋さんごっこを子ども達がよく経験するということであった。そこで、第二クールではそれら制作した「小道具」、「大道具」を生かして、お店屋さんごっこを行うことにした。それが「みはるデパート」である。

「デパート」というテーマ設定をすることによって、第二クールは一つのテーマが長期的に展望されることになった。ただし、それは初めにすべてを詳細に決める形で実施されたわけではなく、いろいろな廃材を使って商品を作り、最後に売り買い活動が出来るような状態になればよいと考える程度の粗いアウトラインでしかなかった。そして、その都度その都度プレイショップの進展を見ながら、次の計画、そして最終的な終局時のあり方を協議していった。プランを作成、修正していく上で常に意識されていたのは、我々の前年度の遊びの観察研究(石黒他, 2003)から出てきた問い、即ち、いかに集合的なごっこ遊びとして役割遊びを引き出すことができるのかというものであった。第二クールの最終日、通常保育の中で行われる異年齢混合保育時に、プレイショップで制作したものを並べて売ることになった。これは放課後活動と課内活動の連結の試みであった。その日の盛り上がりは相当なものだったが、同一の子どもが通常保育クラスのメンバーであると同時にプレイショップのメンバーとなっていることが、たとえそれが通常クラスの活動を越えた異年齢混合保育であったとしても、その立場の取り方に困難を生じさせるなどの様子が観察され、実施上の課題がいくつか残った。

今回の報告ではその詳細は省くが、2004年度第一クールでは蟻をテーマにプレイショップを行った。子ども達は蟻を知り、体験することによって空想世界と現実世界の間を揺れ動くことになった。2003年度とは質的に異なるテーマを長期的に行うことによって、その設定テーマ、

内容、進め方など遊び環境のデザインの違いが、同じ子どもであってもまったくその遊びを変えてしまうことがあることがわかった。「みはるデパート」では女の子がどちらかといえば制作を中心に楽しんでおり、男の子の中にはすぐ飽きて、戦いごっこを始める子どもも少なくはなかった。しかし、蟻にテーマを変えると、集中力が無いと思われていた男子に大きな変化が見られた。蟻を紹介する絵本を凝視し、物語を熱心に聞く姿が見られた。こうした設定された遊びのテーマと子どもの「入りの良さ・乗りのよさ」の相関関係は今後検討すべき課題となっている。

プレイショップにおいて子どもとスタッフ、ボランティアの大学生の関係もドラスティックに変わっていった。子ども達がプレイショップに馴染むということは、大学生がプレイショップに馴染むことでもあった。プレイショップの中では大学生は子ども達と常に一体となって活動している。その中で、初めはどのように子どもに声掛けしたらよいのか悩んでいた学生も次第にスムーズに子ども達と関わるができるようになっていった。さらに、興味深いことは、一度参加したボランティアの中には、何度もプレイショップに参加する者が少なくないことである。これは子ども達と遊ぶことが、自ら「こども」になることを自然に可能にする空間となっていることを示唆しているのかもしれない。子どもへのスムーズな声掛けに見られるように、プレイショップは遊びの指導者としての自分を確認する場であったと同時に、「こども」になって遊ぶ自分を楽しむ場にもなっていたようだ。「こども」になれることは遊びの指導者としての必要要件であろう。プレイショップを通じての参加学生の「成長」も今後の重要な分析項目となる。

また、プレイショップには、「振る舞う」だけでなく、「話す」、「聞く」、「造る」、「描く」といった多重な表現行為が存在する。それらそれぞれの重要性はいうまでもないことであり、今後プレイショップの内容を吟味することによってそれらが遊びの中でどのように発達していくのか、そして相互にどのように関係しあって遊び活動を豊かなものとしているのか吟味する必要がある。

4.2 美晴幼稚園の「預かり保育」と KODOMO プロジェクト

4.2.1 美晴幼稚園の在園児にとってプレイショップはどのような意味があるのか

美晴幼稚園における「預かり保育」では毎日同じ子ども（メンバー）が集まって活動しているわけではなく、その参加形態には、ほぼ毎日参加している子ども、定期的に（週何回かまたは週一回の固定した曜日のみ）参加している子ども、全く不定期に参加している子どもの3つのパターンがある。

従って、KODOMO プロジェクトが実施する遊びのワークショップであるプレイショップへの参加形態も固定したものではなく、活動の様子にもその日によって違いが見られる。しかし、その中で、ほぼ毎週一回のプレイショップに参加している子ども達を見てみると、プロジェクトの園外スタッフとの交流が深まり、次第に親近感が増してきていることがわかる。それは、プレイショップの中で子ども達が遠慮せずに、自分が思ったことを発言する・伝える・表現するという姿が次第に見られるようになったことによく現れている。また、プレイショップの参加回数が少ない子どもであっても、毎回参加している子ども達の様子をモデルとして観察することによって、たまたま参加したプレイショップにも問題なく参加でき、プロジェクトスタッフとの関わりもスムーズに行われているようだ。

プレイショップの冒頭で前回・前々回に遊んだ内容を、子ども達はスタッフと一緒に話し合うが、ほぼ毎回参加している子ども達はそこで、「今日は何するの?」、「前は～だったね」というように自分の思いを伝え、参加者間で積極的に共有しようとする姿が見られる。子ども達が何かしらそこで吸収していることが推察される。また、テーマに沿って取り上げている物に「なりきり」、活動に「入り込んでいく」姿が多く見られるようになってきた。だが、おもしろいことにプレイショップにおいてごっこあそびを展開する時、毎回参加している子ども達が完全にユニシアチブをとっているかといえ、必ずしもそうとはいえず、スタッフとの話し合いや新たに参加した子の突拍子もない発想に影響を受けてプレイショップが思わぬ展開をすることも多い。

子ども達は園外の人間と関わることに初めは戸惑いがあったようだ。プロジェクトスタッフ、ボランティア学生達に子ども達はどの様に接したら良いのか初めのうちは十分理解できず、お互いにうち解けられなかったり、戸惑うことも多かったと思われる。しかし、プレイショップへの質が回を重ねる度に変わっていったことに見られるように、子ども達は遊びの中で大人の多様な姿を発見することができ、次第にスタッフと親しみをもって触れ合うことができるようになっていった。このことは、プレイショップを通して子ども達が豊かな人的環境に接することができるようになってきていることを示している。最近では預かり保育の子ども達はプロジェクトのスタッフに会うことを毎回楽しみにしている様子がうかがわれる。

4.2.2 プレイショップと美晴幼稚園の課内保育活動との関係

幼稚園の保育活動と KODOMO プロジェクトのプレイショップ活動には、共通性がある。一見違った活動に見えている時でもそこにはつながりがあり、プレイショップに参加した子どもがそこで吸収したことを通常保育活動の中で他の子どもに伝えたり、絵画等の作品作りにそれが表れるケースもある。美晴幼稚園では「チューリップの日」という保育活動を行っているが、その中にもプレイショップの影響と思われる出来事があった。その日は約1～2ヶ月を1クールとして園で1つのテーマを設定し、週に1・2回そのテーマの中でクラスの枠を越えて、子ども達が遊ぶことになっている。そこでは、遊びの展開によっては、子どもの発想や具体的な行動によって保育者の意図や予想と違った遊びが形作られることがある。前年度のチューリップの日に行われた「町づくり」をテーマに行った遊びでは、プレイショップで行った「みはるデパート」活動とのつながりがはっきりと見られた。プレイショップが始まる以前であれば「お家、お店、車」でそれぞれ遊ぶことが主流であったが、デパートをテーマにしたプレイショップが始まってから「銀行や店と店の間を行き来し、配達する」という新しい展開が見られた。このことは、プレイショップに参加している子どもにとっては、そこで学ばれたことが幼稚園の通常保育の遊びにとって重要なリソースとなっていたことを物語っている。デパート活動の最終日は、美晴幼稚園の「チューリップの日」に行うことにして、放課後活動であるプレイショップと幼稚園の通常活動の融合を図った。すると、デパートをテーマにしたプレイショップに参加したことのない子ども達も、プレイショップで培った遊びの諸側面にふれることができるようになり、「銀行でお金をおろす」、「配達する」などの行為が幼稚園の通常保育の中に根付くきっかけとなったようだ。

4.2.3 美晴幼稚園と KODOMO プロジェクトの共同企画として行うプレイショップの課題

子どもと一緒に活動する中では、子ども達の安全を確保する事も大切な要素であり、課題であった。実践を重ねていくことによって、プロジェクト・スタッフやボランティア学生の意識

の中にもそうした活動の過程での安全についての配慮が深まりつつある。

課題として考えられるのは、子どもの保護者に対する働きかけである。プロジェクト活動への理解を適確に深めて行くために、適切な情報提供が今後の課題になると考えられる。それは、プレイショッップ活動の理解にとどまらない。プレイショッップを通して得られた研究成果を保護者に伝えることにより、保護者による子どもの遊びに対する理解がより一層増すことが期待される。

4.2.4 プレイショッップの波及効果

本年度の夏休みには、美晴幼稚園主催で卒園児（小学校1年生）を対象に小学生キャンプを行った。その際、プロジェクト・スタッフやボランティア学生が参加したが、卒園生の中には昨年度プレイショッップに参加していた子もあり、自然な関わりが多く見られた。子ども達はプレイショッップを通して、遊び活動の中で幼稚園の保育者以外に色々な人々と交流を持つわけだが、その関係を継続的に続けることによって、豊かな人的環境の中にいることが実感された。こうした人的環境の配備は子ども達にとって、人々の相互信頼関係を作り出す確かな資源になっている。

プロジェクト・スタッフの発想や観点は保育実践者のそれとはズレを生じる場合がある。しかし、むしろそうした視点のずれが、保育実践者が当たり前だと考えている「常識的」な見方を変える資源となり、プロジェクトの議論の中で発想が豊かになっていくことが実感された。その意味で、プレイショッップは保育実践者に良い意味での刺激を与え、保育者の日常の保育実践の改善にも逐次フィードバックされている。課外保育と課内保育、園内スタッフと園外スタッフといった異質なものがどのように出会い、あらたな保育を創り出していくのか、今後これらの問いにも答えていく必要があるだろう。

謝 辞

スカンジナビアにおける遊び研究文献の紹介を宮崎清孝氏（早稲田大学人間科学部）、藤野友紀氏（北海道大学大学院教育学研究科）より受けた。また、プレイショッップの遂行にあたって、小林梓氏（北海道大学教育学部）、山田光寿氏（元北海道大学教育学部）他多くのボランティアの支援を受けた。記して感謝したい。

本研究の遂行にあたって、平成15年度文部科学省科学研究費基盤研究(B)「発達・学習支援ネットワークのデザインに関する総合的研究」の支援を一部受けた。

〔文献〕

- Bateson, G. 1972 *Steps to an ecology of mind*. New York: Ballantine book. (佐藤良昭訳 2000 精神の生態学 思索社)
- Bronstrom, S. 1992 Quick response: An ethnographic analysis of a drama-game in a Danish preschool. *The Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition*, 14(1), 17-25.
- Bronstrom, S. 1999 Drama games with 6-year-old children: possibilities and limitations. In Y. Engeström, R. Miettinen, and R. Punamaki (eds.), *Perspectives on Activity Theory*. Cambridge University Press. pp. 250-263.
- エリコニン, D. 駒林邦男訳 1960/1978 ソビエト児童心理学 明治図書.
- El'konin, D.B. 1966 Symbolics and Its Function in the Play of Children. *Soviet Education*, Vol.8, No.7 35-41.

- エリコニン, D. 1978/2002 天野幸子・伊集院俊隆訳 遊びの心理学 新読書社.
- Hakkarainen, P. 2000 Early learning and development of learning potential. *Mokslo dirbai, Edukologija*, University of Klaipeda. pp.66-70.
- Hakkarainen, P. 2004. Narrative learning in fifth dimension. *Outlines*, 1, 5-20.
- 石黒広昭・杉山晋平・北聡子・内田祥子・長谷川まどか 2003 集団ごっこ遊びの展開過程——Collaborative Internalization——日本心理学会総会発表論文集.
- 加用文男 1985 「役割遊び」理論の検討 心理科学 第9巻第1号 1-9.
- 加用文男 1992 ごっこ遊びの矛盾に関する研究——心理状態主義へのアプローチ——心理科学第14巻第1号 1-19.
- 河崎道夫編 子どもの遊びと発達 ひとなる書房.
- 文部科学省 2000 幼稚園教育要領.
- 文部科学省 2002 「預かり保育」の参考資料.
- レオンチェフ, A. N. 松野豊・西牟田久雄訳 1944/1967 就学前の遊びの心理学的基礎 「子どもの精神発達」 (Проблемы, развития психики) 所収 明治図書 pp.7-37.
- Lindqvist, G. 1995 *The aesthetics of play: a didactic study of play and culture in preschools*. UPPSALA.
- van Oers, B. 1999 Teaching Opportunities in Play. Lompscher, J. & Hedegaard, M. (eds.) *Learning Activity and Development*. Aarhus University Press. Pp.268-289.
- van Oers, B. 2002 On the narrative nature of young children's iconic representations: some evidence and implications. ISCRAT 2002 Annual Meeting.
- Pramling, I. 1991 Learning about "the shop": an approach to learning in preschool. *Early Childhood Research Quarterly*, 6, 151-166.
- 竹内身和 2004 5th D 訪問報告書 *OPEN-Lab report*, 5. [http://www.hucc.hokudai.ac.jp/~ml6005/Open-lab-report-on-5D-visiting. pdf](http://www.hucc.hokudai.ac.jp/~ml6005/Open-lab-report-on-5D-visiting.pdf)
- ヴィゴツキー, L. S. 柴田義松他訳 1933/1976 子どもの精神発達における遊びとその役割 児童心理学講義 所収 pp.23-48.
- Vygotskii, L. S. 1934 *Мышление и речь*. (柴田義松訳 1962 思考と言語 明治図書出版)

Social Organization of an After School Nursery: Play-Shop of the *Kodomo* Project

Hiroaki ISHIGURO
Ai IKEGAMI

Sachiko UCHIDA
Shigemitsu AZUMA

Madoka HASEGAWA
Maki MATSUMOTO

The *kodomo* project is an investigation of the developmental processes at play. The project has been organizing after school play activities, named “play-shop,” in a kindergarten since 2003, in collaboration between the Ishiguro laboratory of the Hokkaido University and the Miharu kindergarten. Play-shop is an implementation of the formative experimental method based on the socio-historical tradition of psychology, and represents a flexible, process-oriented, program for play activity. Adults in the play-shop are not experimenters, but coaches trained to assist children by taking the perspective of the child into consideration. The participants engage in physical actions, construct compositions using discarded wood, and depict a reflected image of the activities of the day. This expressive aspect is an important factor of the play-shop. The background to the *kodomo* project is twofold. One is the recent need for high quality after school childcare programs. Normally, nursery schools are only required to provide child-care during daytime, and parents have cared for children at home. But recent changes in Japanese society have created the demand for constant child-care. Extended kindergarten child-care programs known as *Azukari Hoiku* (leaving childcare), have been supported by the Japanese government since the year 2000. However the quality of these programs have been poor. The other reason is related to the socio-historical perspective on play. Play in the preschool period is treated as a leading activity for children. Scandinavian researchers have been interested in play as a transitory activity, changing from play activity during the preschool period to learning activity during school years. There is a need to identify the characteristics of play in the preschool period, and to clarify the role of play activities as a link between the preschool and the school years. This paper describes the practical and theoretical context of the *kodomo* project and describes the progress of the play-shop in the year 2003.