

# 「子どもの主体性を育む保育」に関する研究

研究代表者	竹内 勝哉	(秋和保育園・副園長)
共同研究者	柳澤 弘樹	(国際知的財産研究機構・主任研究員)
	堀 昌浩	(認定こども園さくら・園長)
	坂本 喜一郎	(RISSHO KID`Sきらり・園長)
	井 量昭	(醒ヶ井保育園・園長)

## 研究の概要

子どもの育ちを保証するために「主体性」や「自主性」、それらを支える能動的思考や意欲を引き出していこうという保育の方向性が注目されている。本研究は、日々の保育における遊びや子どもの姿を記録する調査を行い、遊びの「変容」はどのような原因・理由によるものなのか、またそのきっかけにはどのような人物が関わっていたのかを中心に、遊びの中の子どもの主体性や子どもの関係性を明らかにしようと試みた。その結果、遊びの「変容」のきっかけとなる人物とその内容、「子ども主体性が優位な遊び」と「保育者の意図が優位な遊び」の関係に次のような大きく3つの特徴が明らかとなった。

①保育者が子どもの願いや想いを実現していこうと、その場に相応しい空間的な環境構成と遊び場面に丁寧に関わる人的環境によって遊びの変容を柔軟に生み出し、無から有を生み出すようなクリエイティブな遊びをもたらすチャンスをもたらしていること。

②「子どもの主体性が優位な遊び」そのものが、多様かつ自由な遊びの変容の機会をもたらしていて、「やりたい」や「あこがれ」という能動的で主体的な遊びの原動力が、子どもだからこそできる遊びや長期的・連続的な遊びを生み出していたこと。特に、地域資源・地域との交流を通じて、専門家や協力者の技術やアイデア、アドバイスを見聞きすることは、大人への憧れ、学びに向かう探究心、専門性への挑戦意欲などを高めるきっかけとなり、深い学びへとつながっていたこと。

③保育者が、子どもの気持ちや想いを汲み取るために「興味・関心」をとらえることで、遊びの変容が始まっていくことや、遊びと一緒に参加することで共に考え、悩み、楽しむことで、その子の想いや発想、アイデアをとことんやり遂げるまで保障していたこと。

以上のような「きっかけ」を介した「遊びの変容」を概観すると、子どもが意欲的に遊ぶ姿を切り取り記録しているものほど、子どもの遊びを保障する保育者の関わりがみられ、保育者の暖かい子どもへのまなざしに支えられて、子どもはとことん熱中して遊び、深い学びに向かっていくことを可能と思われる。

また、「子ども主体」と「保育者の意図が優位」の二つの遊びの状況は、保育者のあり方、立ち位置によって、いかようにも変容する可能性があって、私たち保育者が、子ども主体の遊びを構成していくためにも、子どもと共に遊びを楽しむ姿勢が何よりも大切である。

キーワード：主体性、対話的、深い学び、遊びの変容、環境構成

## I はじめに

### 1) 問題提起と先行研究

#### (1) 問題提起

子ども・子育て支援新制度が施行して2年ほど経ち、保育の質がクローズアップされてきている。新制度施行当初より、人口集中を背景とした「待機児童問題」を打開するための保育の量の問題解決が先行する余り、保育の質の低下の懸念は、益々顕在化しつつあるように思わ

れる。その一方で、改めて子どもの遊びを中心とした保育の考え方や子どもの主体性を大切にした保育に焦点が当てられるようになってきた。

それらを背景に、平成30年度から施行予定の3つの要領・指針には「子どもが自発的・意欲的に関わ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の相互の関わりを大切にする」(保育所保育指針2017)や「幼児が身近な環境に主体的に関わり、環境との関わり方や意味に気づき、これらを取り込もうとして」(幼稚園教

育要領2017)などと、子ども自身が本来持っている「やりたい」という能動的思考や意欲、つまり自らが物事に積極的に関わろうという態度を大切にするように記している。また、これに関わる教師の役割の1つとして「幼児の発達に即して主体的・対話的で深い学びが実現するようにする」(教育要領、保育指針2017)と示され、幼児教育の積極的な位置づけを背景に、子どもの育ちを保証するために「主体性」や「自主性」、それらを支える能動的思考や意欲を引き出していこうという方向性がうかがえる。

では、指針等にいう子どもの「主体性」は、いつ、どのような場面で現れ、育まれるものなのだろうか。

これまで、私たちの研究成果として、保育園での子どもの活動量は「子ども達の主体性が優位な保育内容」によって高くなると同時に、「保育者の意図が優位な保育内容」による工夫によって豊かな身体活動量を引き出すことができること(拙稿, 2014)、子どもの「主体性」が子どもの活動量に大きな変容をもたらしている、子どもの主体性が優位な保育内容においては、保育者の意図が優位な保育内容よりも、子どもの意欲ややる気に溢れている状態になっていること(拙稿, 2015)を明らかにしてきた。

幼児期の子どもは「一生のうちでも、最もみずみずしい感性に満ちあふれている能動的な時期」(戸田雅美, 2004, p.10)と言われるように、子どもは、遊びや生活の中で一人ひとり「してみたい」という主体性につながる想いをもって保育園等で1日を過ごしている。しかし、子ども主体の保育内容は、子どもの主体性を尊重するあまり自由放任的な保育内容に陥ってしまうことや、他方、不用意な保育者の介入により、遊びの展開や子どもの人間関係が阻害されてしまう場合もしばしばみられる。

この子ども主体の遊びと保育者の関わりとの関係性を理解するためには、自由な遊びか意図的、計画的で誘導的な遊びかと整理し、二つの側面のバランスをどうとらえるかということが大切なことであり、私たちが日々保育を展開する上で、その関係性を明らかにし、理解した上で子どもと関わっていく必要と思われる。

同時に、「主体性」とは、「ある活動や思考などをなす時、その主体となって働きかけるさま。他のものによって導かれるのではなく、自己の純粋な立場において行うさま。」と広辞苑にあるように、子どもの「主体性」を保証することとは、子どもが自ら望む経験を積み重ねていくこと(勝手ではなく、夢や願いを実現する、実現しようとする)ができる遊びを組み立てていくことであり、そこに見られる「～をしたい」「～を叶えたい」などの子どもの願いは、自己課題への追求でもあると解釈することができる。

そこで、この自己課題を解決しようとするのが、子どもが生まれながらにして持っている「主体性」の原動

力になっていることを明らかにするとともに、保育者の関わりが自己課題の解決に大きく影響を与えていることを解き明かそうとするものである。なお、それによって保育の中に還元していくことができれば良いと考えている。

## 2) 先行研究から見えること

では次に、子どもの遊びに関すること、子ども主体または子どもを中心とした遊びと、保育者の意図が優位となる、または保育者の関わりについての先行研究では、どう解釈してとらえているかをまとめてみる。

### (1) 遊びの定義と子どもの主体性と遊びの関係性

そもそも遊びとは、いかなるものなのか。汐見稔幸(2013)は、カイヨワの2極の分類、「遊戯パイディア」と「競技ルドゥス」と他に、この分類に当てはまらない遊びを整理すると共に、「幼い子の遊びというのは、彼らの持っている内的なエネルギーに秩序だった形を与える過程で生まれる文化的行為だ」(p.282)と述べている。そして遊びの意味するところを紐解いて分析していくと「人間の行為全体に貫いている何らかの決まりが垣間見えてくる」(p.283)として、子どもの「感情の多様なカオス」が遊びを通して「コスモス創造」していく様子から「遊び」から人間をとらえることができるのではないかとしている。

また、L.E.バーク(L.E.Berk)とA.ウインスラー(A.Winsler)(Berk&Winsler, 1995, 田島信元、田島啓子、玉置哲淳訳, 2001)は、遊びとは想像的でルールに基づいたものであり、「自ら進んで何かをしようとする意思、現実に計画すること及び意思に支えられた動機によって始まるもの」(p.68)であって、遊びを通して内省的思考及び自己抑制、協同的社会行動を発達させる上で非常に重要な役割をもち、それが将来的に「責任ある生産的な社会の一員となるために不可欠なスキルを育てる基盤となる」(p.68)としている。

また、子どもの主体性と遊びに関する点では、河邊貴子(2005)は、「自己課題をもって遊びに取り組むとき、子どもは実に『主体的』に行動する」(p.17)とし、子どもが興味を持った事柄に示す主体的な態度に着目し、「おもしろいな」「次はどうなるのかな」という思いが次の行動を生み、「子ども内からの欲求によって行動が起きる状態」(p.17)としている。

阿部和子、前原寛、久富陽子(2010)は、遊びと中心した生活の中で「何かの役に立つものを作り出すということではない(非生産性)、それをしたいからそれをするということの中に埋没・没頭しているような状態」(p.29)とし、この子どもが実感をともなって自分の世界を生きている状態を遊び込んでいるときだと定義している。さらには、子どもの主体的な生活は、子どもの興味・関心から繰り広げられる「遊びを遊ぶこと」が重要

な部分を占めていることも指摘している。

このように、遊びの解釈は多様ではあるものの、遊びは子どもの周辺環境と子どもの能動的思考や意欲が相まって、何らかのモノを生み出そうとする行為であり、その遊びの原動力に子どもの主体性が大きく寄与している整理しているようである。

## (2) 主体性を大切にしたい保育者の関わりによる遊びの充実

さて、子どもの主体性と遊びの関係性については前述してきたが、果たして「主体としての子ども」をどのようにとらえることで、「子どもの主体性」を大切にしているのだろうか。「子どもの主体性を大切にする」という考え自体に異論を挟む余地はないと思われるが、そのとらえ方は様々であった。

阿部和子、前原寛（2010）は、「周囲や他者の『わたし（主体）』の世界をどのように関わり、そして関係性を結びながら、どのように『わたしがわたしである』世界を生きようとしているのか、また生きていくのか」（p.11）が子どもの主体性をとらえる軸足とすると考えのもとに「主体としての子ども」をとらえようとしている。同時に、子どもの行動は、「子ども自身の欲求（興味・関心）のもとに展開されるが、それはおおよそ、一人の世界ではなく他者との世界の中で展開されている」（p.9）として、自己他者と共に同じような経験をしても、また場を共有することがあっても同じ興味・関心に向かうとは限らないので、子どもの主体性を育むための出発点は、子どもがうれしい・楽しい・イライラというような「感情の渦」を十分に経験することであり、その主体を支えるために大人の存在が必要であると指摘している。

一方、河邊貴子は、『生きる力』の育成を考えると、「遊びのなかで考えたり、判断したりしながら、心と体を十分に動かしているという子どもの姿が…（中略）…生まれるように、さらなる『遊びの充実』を図ること」（p.15）が保育者の役割と位置づけている。

特に、「自己課題をもって遊びに取り組む状態のとき、子どもは実に『主体的』に行動する」といった子ども理解の視点を示しながら、どのような「自己課題を内在させているのかを子どもの姿から読み取り、その上でどのような援助が可能か考える」（p.17）という保育者の関わりを明示している。さらに、子どもの主体性を育みたい、自発活動である遊びを充実させたいと願うのなら、子ども達の内的動機を理解しなければならず、そのためには、「①子どもが遊びの何におもしろさを感じているのか、内的動機を読み取る。②モノや他者とどのような関係を結んでいるのかを理解し、子どもが抱えている課題を見出す。③課題を乗り越えるのに必要な経験は何かを長期的な展望のなかで導き出す。」（p.20）とい

た具体的な子ども理解の方法も示している。

さらに、佐伯胖は（2001/2014）、保育者は「子どもを『具体的に見る』ように心がけ、断片的な描写にとどまらないことが大切」（P.7）としている。「見る」と「見える」ことの違いを整理しながら「しっかり見る」といった行為により、「見ようとして見るのではなく、見えてくることを見逃さない」（p.20）ことが目指すべきことであるという。また同時に、保育者が子どもの不可解な行動に対して説明をつけたいことによつて、「勝手な解釈」を積み重ねてしまうので、子どもの心を読みすぎることによる弊害も指摘している。そのためには、①人の行為には説明のつかないこともあるということ、②人の行動の原因は当人の「心の中」にあるとは限らないこと、③「解釈」が特定の枠に固定化してしまうことを反省しながら、見ることへの留意点も指摘している。

それに加え、子どもの主体の遊びと保育者の優位な遊びの関係性に関する研究では、鹿嶋桃子（2013）は、「遊び指導と子どもの自発性のバランス」をとらえ、次のように述べている。遊びの指導とは、子どもの活動の自由と管理保育の背反性をもつものであって、遊びを指導する過程として、「子ども達が活動の様子から立ち現れてきた課題について、それを克服するために、指導上のねらいを意識かあるいは無意識かで参照しながら、遊びを行う当事者である子ども達に向けて直接的、あるいは間接的に指導する」（p.27）とし、そのねらいは「保育者の保育観」とも関連しているとしている。そこには、遊びは、子どもの自由な活動であるため指導するのは良くないとする自由中心主義の考えでは、子どもの主体性の尊重のあまりに自由奔放な保育に陥ってしまうことや、保育者が遊びに過剰な意図を持って関わることにより、遊びにおける子どもの主体性が保たれなくなることの問題点も指摘している。

以上のように、主体性を大切にしたい保育者の関わりや役割のもつ意義についても幅広く報告されている。また、そこには、様々な保育者の関わり方も記されているが、共通していることは、どの方法も子ども理解の延長に遊びの充実があるように述べられている。では、実際、どのような場面で保育者は関わり、どのような瞬間に主体的な遊びは生まれてくるのだろうか。

## 3) 本研究に関する言葉の整理

本研究を進めるにあたり、以下にあげる用語についてその意味を整理する。

### (1) 保育内容に関すること

保育内容の分類には様々なものがあるが、本研究を進めるにあたっては、以下に記す2つの類別をベースとして理解していくこととした。

① 子どもの主体性が優位な保育内容/遊び

保育者が提案または用意した遊びや活動ではなく、園内外の物的環境を子ども自らの思いや考えで自由に活用し、主体的に遊びを楽しむ姿を大切にしたもの。なお、省略する場合、「子ども主体の遊び」と標記する。

② 保育者の意図が優位な保育内容/遊び

日常の子どもの思いや考えを大切にしながらも、さらによりよい育ちを引き出すために保育者が提案または用意した遊びや活動を通して、子どもが能動的思考や意欲を高め興味関心を広げながら楽しむ姿を大切にしようとしたもの。なお、省略する場合、「保育者優位の遊び」と標記する。

(2) この研究で使用する用語に関すること

① 変容

一般的に使われている「変化」は、時間的経過がともななって変わるもので、外側が変わっていく様子に対し、「変容」は、時間に関係なく、内側が変わっていく中で外部に現れた様子が変わったもの、質的に変わっていき、後戻りできないものとして解釈する。ここでは、遊びの変化と理解するよう変容も理解すべきとして、変容という表現を用いる。

② 遊びと活動

本来、集団的な場面での遊びと活動は別の意味で用いられるべきであるが、これを区別して分類すると煩雑な状況が見られるため、本稿では集団的な意味合いを含む場面で述べる遊びには、活動も含めて整理する。

(3) 目的

本研究では、前述した先行研究での遊びの中の子どもの主体性と、子どもの主体性を大切にされた保育者の関わりを整理して検討進める中で、研究テーマを「子どもの主体性を育む保育」とし、次の3点を明らかにすることを目的とする。

- ①遊びの中の子どもの姿をとらえ、この姿の変容を明らかにすること
- ②変容の場面は、どのような原因・理由で生じているのか、どのような人物が関わっているのかを明らかにすること
- ③①と②を分析することで、子どもの主体性を育む保育はどのような遊びの時にみられ、保育者にはどのような関わりが必要なのかを具体的に提案する

## II 方法

### 1) 調査目的

各園特有の保育の中で、ある遊びが何らかの自己課題や内発的動機・内容（子どもの思いや願いなど）を介して、遊びが変容する様子、または子どもの姿が変容する

様子を、エピソードと写真または動画により記録し、それを分類、精査することで、遊びの中に見られる子どもの「主体性」や保育者との関係性を考察する。

### 2) 調査対象

#### (1) 調査対象園の選定

調査対象園の選定にあたっては、特に保育内容等の独自性を考慮せず、各園の保育内容が率直に反映されることを優先して可能となるよう特定の地域だけでなく複数の都道府県において調査を行った。

#### (2) 調査方法及び内容

##### ① 調査方法

調査は、遊びの様子を記録するための「遊びの記録シート」（資料1）を用い、遊びの各園特有の保育の中で、ある遊びが何らかの自己課題や内発的動機・内容（子どもの思いや願いなど）を介して、遊びが変容する様子、または子どもの姿が変容する様子を、エピソードと写真または動画を用いて記録していただくこととした。

日々の遊びの中で、保育者から見て、遊びの変容が起きた要因を記録していただくと共に、好きなことをとことんやっている時や遊んでいる最中に、遊びの内容が変容した場面・エピソードを記録していただくように依頼することとした。

特に、留意してもらいたい点として次のようなことを補足説明した。

- 遊びのエピソードを書きいただく際、第三者に伝えられるようにできるだけ丁寧に説明してほしいこと。「○○さんが～した。」「△△が『～』と言った。」など、できごとをエピソードとして細かく具体的に記載してもらいたいこと。
- できなかったことができるようになったことや、前の段階からステップアップしたことのきっかけや気づきについて、また子どもの関心がどこに向いているのかを明確にして記録してもらいたいこと。

##### ② 調査期間

調査期間は、平成29年8月から同年29年10月中旬の約二ヶ月半の期間とした。期間設定にあたっては、普段の遊びだけでなく、夏の遊びから秋の遊びへの変容や、運動会等の大きな行事を含めた幅広い遊びの様子を記録していただけるように考慮した。

##### ③ 調査内容

遊びの記録シートでは、本調査で必要と思われる次のようなことを記載した。

- 日付及び対象年齢
- 保育の型体

保育の型体は、一斉型設定保育、個別型設定保育、自由遊びおよびその他の4つとし、記入者が自分の保育を

どのタイプの保育として認識して保育を行ったのかを選択していただくこととした。

○遊びの種類及び遊びの場所

記入しやすいように、種類及び場所を別に記載できるように別欄にした。

○子どもの姿の「前」及び「後」

保育者が注目した変容前の遊びでの子どもの姿と、その変容後の遊び（新たな遊び）での子どもの姿を記しただく。

○エピソード

記入にあたり遊びの状況を整理しやすいように、①子どもの姿の変容の「きっかけ」とその「取り組み内容の変容」、②その際の保育者の「汲みとり」と、具体的な「関わり」の2点を明確にするように依頼した。

資料 1

遊び記録シート				
年	月	日	型体	一斉型設定保育・個別型設定保育・自由遊び・その他
歳児	遊びの種類/遊び場所		遊びの内容: 遊びの場所:	
子どもの姿「前」			→	子どもの姿「後」
エピソード: ①子どもの姿の変容の「きっかけ」とその「取り組み内容の変化」 ②その際の保育者の「汲み取り」と、具体的な「関わり」				
写真又は動画を添付してください。				

④ 調査対象

各園に調査を依頼するにあたり、子どもの遊びが遊びとして変容または変容していくところを調査の対象としているため、2～5歳児クラス園児とした。それは、0、1歳児の遊びについては、前出のように、「ある遊びが何らかの自己課題や内発的動機・内容（子どもの思いや願いなど）を介して、遊びが変容する様子、または子どもの姿が変容する様子を取り上げる」ことを優先的に考えると、0、1歳児では、汲みとりにくいことが多いのではないのかと考え、本調査では、対象として外すこととした。

(3) 分類及び分析方法

①分類とその整理方法

本調査では、遊びの記録シートにおいて、記載されている内容をもとに以下の点について分類し、その割合を数値化した。

- 年齢
- 選択肢で示した4つの型体
- 子どもの姿「前」及び「後」における遊び

○遊びの変容にみられる「きっかけ」とそれに関わった人物

また、その判断や整理を行うにあたり、次のような点に留意した。

ア) 「子どもが主体の遊び」か「保育者の意図が優位の遊び」

「子ども主体」は、①「子ども」、「子ども達」またはそれに類するもの（例えば、「友だち同士」「女兒たち」など）が主語として書かれているもの、②主語が省略されているが、遊び場面において、それらを主語に据えて理解できるものを対象とした。

「保育者の意図が優位」は、①「保育者」が主語として書かれているもの、②主語が省略されているがそれらを主語に据えて理解できるもの、③「保育者」の意図が書かれていたり汲み取ったりできるもの（例えば、「物足りない様子があったため…」など）を対象とした。

また両区分が困難なものは、「子ども主体/保育者優位」とした両方を合わせた区分とした。

イ) 「個別の遊び」か「集団の遊び」

「個別の遊び」では、①一人ひとりの遊びとしてとらえることができるもの、②「子どもの姿（前）または（後）」の記入欄でなく、エピソード記入欄に「○○さんが…」など一人ひとりの遊びとして理解できることが記述されているもの、③後述するような集団遊びに当てはまらないものを対象とした。

また「集団の遊び」では、①クラスのみみんなが参加しているような遊びであるもの、②友達との協力によって遊びが構成されているようなもの、③子どもの姿（前）または（後）の記入欄でなく、エピソード記入欄に集団の遊びとして理解できることが記述されているものを対象とした。

ウ) エピソードにおける「きっかけ」

「きっかけ」を整理するにあたっては、原因・理由を判断し、影響を与えた人物とその内容についてキーワードとして分類整理した、

a) 「きっかけ」の原因に影響を与えた人物

遊び場面において、①「子ども」、「保育者」またはそれに類するもの（例えば、「友だち同士」「女兒たち」など）が主語として書かれているもの、②主語が省略されているが、それらを主語に据えて理解できるものを対象とした。

また特定の人物等の区分が困難なものは、「子ども/保育者」など両方を合わせた区分とした。

b) 「きっかけ」の内容

「きっかけ」の原因・理由について、①エピソード記

入欄にキーワード的に記述されているもの（例：「子どもが気付いたので」→「気づき・発見」、「〇〇を提案して」→「提案」など）、②エピソード記入欄にキーワード的に記述されていないが、キーワード的な理解・解釈として整理できるもの（例えば、「〇〇したい」→「意欲」、「用意する」→「環境」など）を対象とした。

特に、遊びの「きっかけ」の内容については、整理するにあたって区分を設け、記録シートから読み取ることができた「きっかけ」そのものまたはキーワードを「小区分」、同じ傾向にあるものをまとめた「中区分」、さらに上位区分として「きっかけ」の原因または関わる人物との関係で大きく整理できるものを「大区分」として3階層に区分した。

## ②分析方法

分析にあたっては、主に以下の3つの傾向又は比較を行うこととした。

- 子どもの姿「前」及び「後」における遊びの変容について
- エピソードにおける「きっかけ」とその内容
- 年齢に見られる傾向及び比較

## 3) 回収状況

### (1) 回収状況

遊び記録シートの回収にあたっては、紙媒体による郵送・手渡しその他、PDF等に変換後にメールにて提出いただいた。依頼件数15園に対し、11園の回収することができた（回収率73.3%）。回収された記録シート数は298枚であった。

### (2) 回収した遊び記録シートについて

回収した遊び記録シートには、日々の保育の遊びの変容とそのきっかけを中心に詳述いただいていた。しかしながら、記録シートを拝見すると、調査対象を依頼した内容とは異なる以下のようなシートが見られた。

- 調査期間を平成29年8月～10月中旬としたが、平成29年4月～7月に関する内容が多く含まれていたこと
- 対象年齢を2～5歳児としたが、0～1歳児に関するものも含まれていたこと
- 遊びの変容やきっかけを記述していただくようにしたが、遊びの期間及び範囲が保育者の解釈によって異なるためか、1つの遊び記録シートに複数の遊びの変容が記述されているものもあったこと
- 「子どもの姿（前）（後）」では、子どもの遊びの様子を記述するものと、遊びそのものを記述するものがみられたこと

このような遊び記録シートの状況は、当初予想した以上に現場保育士の方々が積極的かつ手間を借しんで協力くださったであろうことを鑑み、調査期間外のデータや0～1歳に関するデータも研究対象として含めて分析することにした。また、「子どもの姿（前）（後）」では、遊びそのものの記述も遊び場面ととらえ、整理上、子どもの姿として同義的に解釈することとする。

## Ⅲ 結果

遊びの記録シートに記された子どもの姿にみる遊びの変容した場面の総数は、322場面あり、分析結果は表1～6の通りである。

なお分類作業にあたっては、選択されたものについては、選択通りの分類とするが、遊びの記録シートに記載されているキーワードそのものや「遊びの内容」に記載されている事例から判断し、極力、本稿では恣意的な分類は避けるように配慮した。

また、この先、事例取り上げる際には「【年齢】：【遊びの内容】：【子どもの姿「前」】→【子どもの姿「後」】」、引き続き「エピソード内容」といった順列で紹介する。なお、「子どもの姿」と「エピソード内容」については、記入者によって記述内容の長さ・量が異なり、枚挙に暇がないので、本稿ではこれを要約する。

### 1) 年齢及び保育型体の状況

記録シートの年齢別の状況及び保育者による保育型体の選択の結果は表1、2の通りであった。

### 2) 遊びの変容前と変容後の傾向

遊びの変容をとらえた「子どもの姿（前）」と「子どもの姿（後）」の関係性を整理した結果は表3のとおりだった。

これをみると、上位2つは、子ども主体による個人遊びまたは集団遊びにおいて、「きっかけ」により遊びの内容が変容しても、遊びの「規模」に影響を受けないものが多く見られたが、第3位からは「子ども主体による個人遊び→子ども主体による集団遊び」、「保育者優位の集団遊び→子ども主体による集団遊び」、「保育者優位の個人遊び→子ども主体による個人遊び」と遊び内容が変容しているものが続き、第6位「保育者優位の集団遊び→保育者優位の集団遊び」といった設定保育にみられる事例が見られていた。

この結果から、第1位～第4位では、子どもの主体性を大切にした保育が進められていると同時に、第5位では、保育者から始まった設定的な遊びでも、何らかの「きっかけ」を介して子ども主体に進められる遊びに変容していることがうかがうことができる。また第6位に見られる保育者優位の遊びの変容については、その「きっかけ」と共に考察し、後述する。

表1 年齢別事例数

年齢	事例数	割合
5歳	65	20.2%
4歳	47	14.6%
4・5歳児	3	0.9%
3歳	67	20.8%
3・4歳児	1	0.3%
3・4・5歳児	13	4.0%
2歳	93	28.9%
1歳	16	5.0%
0歳	13	4.0%
0・1歳児	1	0.3%
未記入	3	0.9%
合計	322	100%

表2 保育者による保育体型の選択

年齢	事例数	割合
一斉型設定保育	55	17.1%
個別型設定保育	38	11.8%
一斉型設定保育・個別型設定保育	1	0.3%
自由遊び	150	46.6%
その他	18	5.6%
記入無し	60	18.6%
合計	322	100%

表3 「子どもの姿」における遊びの前後の変容の関係性

前	後	事例数	割合
子どもの主体性が優位な個別遊び	子どもの主体性が優位な個別遊び	101	31.4%
子どもの主体性が優位な集団遊び	子どもの主体性が優位な集団遊び	63	19.6%
子どもの主体性が優位な個別遊び	子どもの主体性が優位な集団遊び	44	13.7%
保育者の意図が優位な集団遊び	子どもの主体性が優位な集団遊び	30	9.3%
保育者の意図が優位な個別遊び	子どもの主体性が優位な個別遊び	23	7.1%
保育者の意図が優位な集団遊び	保育者の意図が優位な集団遊び	19	5.9%
保育者の意図が優位な集団遊び	子どもの主体性が優位な個別遊び	14	4.3%
保育者の意図が優位な個別遊び	保育者の意図が優位な個別遊び	6	1.9%
子どもの主体性が優位な個別遊び	保育者の意図が優位な集団遊び	5	1.6%
保育者の意図が優位な個別遊び	子どもの主体性が優位な集団遊び	3	0.9%
子どもの主体性が優位な集団遊び	子どもの主体性が優位な個別遊び	2	0.6%
保育者の意図が優位な個別遊び	保育者の意図が優位な集団遊び	2	0.6%
保育者の意図が優位な集団遊び	子ども/保育者一緒に進める集団遊び	2	0.6%
子どもの主体性が優位な個別遊び/集団遊び	子どもの主体性が優位な個別遊び/集団遊び	1	0.3%
子どもの主体性が優位な 個別遊び/集団遊び	子どもの主体性が優位な集団遊び	1	0.3%
子どもと保育者一緒に進める個別遊び	子どもの主体性が優位な個別遊び	1	0.3%
子どもと保育者一緒に進める集団遊び	子ども/保育者一緒に進める集団遊び	1	0.3%
子どもの主体性が優位な個別遊び	子どもの主体性が優位な集団遊び/個別遊び	1	0.3%
子どもの主体性が優位な集団遊び	保育者の意図が優位な集団遊び	1	0.3%
—	子どもの主体性が優位な個別遊び	1	0.3%
—	子どもの主体性が優位な集団遊び	1	0.3%
合計		322	100%

### 3) 遊び変容の「きっかけ」となった人物等

まず遊びが変容する「きっかけ」に関わった人物または影響を与えた人物を読み解いていくと、「きっかけ」が「子ども」によってもたらされたもの（139例、43.2%）、「保育者」によってもたらされたもの（125例、38.8%）が多数を占め、「保育者および子ども」によるもの（53例、16.5%）、少数として「地域の方・園外部の人」（5例、1.5%）が見受けられた（表4）。

なお、「保育者および子ども」の区分にあたっては、分類の際に「子ども」と「保育者」のどちらが「優位であるか」は本稿では考慮せず、遊びの変容場面で両者が関わっているものを基本的に対象とした。

### 4) 遊び変容の「きっかけ」の内容（表5-1/2/3）

次に、遊びのきっかけの内容について、きっかけにつながる姿や様子を「小区分」とし、それをもとに、「中区分」、「大区分」と段階的にその類似性と傾向を考慮して分類した結果は、表5に示すとおりであった。「小区分」にあたるきっかけのキーワードが38項目見られ、これらを類似・相似しているきっかけを「中区分」として整理すると、大区分にあたるきっかけに全体的な傾向がうかがい知ることができる特徴が現れた。

「大区分」を順にみていくと、「子ども中心の主体性」によって始まったと思われるきっかけは、「気づき・発見」（15.8%）、「気持ち・想い」（5.6%）、「チャレンジ」（6.2%）、「他児からの影響」（7.1%）の4傾向であった。なお、「影響・刺激」では、保育者による意図的な影響とは区別するが、子どもが遊びの中で保育士の姿や行動等を子ども自らが「模倣」したことにより変容したものは含めている。

次に多かったのは、「保育者中心の環境構成」によってもたらされたもので、保育者優位の保育に見られる空間的・物的環境などの「環境構成」（25.5%）であり、「中区分」として取りまとめたものの中で最も多いものとなった。その他に、「保育者の意図が優位な環境構成」（6.5%）、遊びの場が保育者によって準備された「設定的な遊び」（3.1%）と整理した。なお、「保育者の意図が優位な環境構成」については、記録シートに「手本・しかけ・誘導」のキーワードが見られたときに限り「環境構成」とは別のものとして区別し、「設定的な遊び」につ

いても自由遊びにみられるものではなく、「絵本・紙芝居」「歌」など明確に保育者を介して行われた遊びに限って区別した。

次にみられた傾向は、「対話的・協同的」な場面における「きっかけ」であった。とりわけ、遊び場面での「対話・話し合い」のほか「意見・提案」など、子ども同士のやり取りで変容していく「子ども同士/子どもと保育者」による対話（20.5%）を占めているが、その一方で、保育者が子どもに「言葉かけ」や「うながし」のように関わる「保育者の言葉かけ」（5.6%）や、「関わり」や「仲立ち」等にも「保育者の直接的な関わり」（1.9%）によるものも含まれていた。

最後の区分として、ごく少数ではあるが、「園外・地域の方」（1.6%）及び「保護者」（0.6%）など「園外・地域資源の活用・影響」による遊び変容の事例がみうけられた。

### 5) 遊び変容のきっかけに関わった人物との内容（表6）

きっかけに関わった人物とその場面の関係を整理すると、その多様な場面がうかがえた。その中で2位以降に大差をつけて最も多かったのは、「保育者による環境構成」だった（23.6%）。これ以降の上位は、「気づき・発見」「対話・話し合い」など子どもが遊び込んでいく中で、変容していく様子が見えてくる。

それは、表4の子どもの主体性が優位な個別遊びが子どもの主体性が優位な集団遊びに変容している事例と関係性があり、保育者が子どもの願いや想いを実現していることと遊びに丁寧に関わりながら環境構成を行うことで、遊びに大きく影響をあたえていることが推測された。

## IV 考察

ここでは、「きっかけ」の特徴とその内容に関する考察と「きっかけ」に関わる人物とその内容を中心に取り上げる。特に、遊び記録シートにある「子どもの姿」や「エピソード」を「きっかけ」に焦点をあてながら読み込んでいったところ、見えてきた「きっかけ」の特徴やその内容について、具体的に整理していく。そこには多様で豊かな遊びが存在し、保育者が汲みとった遊びの状況や変容していく様子が浮き彫りとなった。

表4 きっかけに関わった／影響を与えた人物

人物	割合	件数
子ども	43.2%	139
保育者	38.8%	125
保育者および子ども	16.5%	53
地域・園外部の人	1.5%	5
合計	100%	322

表5-1 きっかけの内容

きっかけ (大)	件数	割合 (大)	きっかけ (中)	件数	割合 (中)	きっかけ (小)	件数	割合 (小)	子どもの姿(前)→(後)	件数
子ども中心の 主体性	112	34.8%	気づき・発見	51	15.8%	気付き・発見	42	13.1%	子個→子個	15
									子個→子集	5
									子集→子集	12
									保個→子個	2
									保個→子集	2
									保集→子/保集	1
									保集→子集	4
									保集→保集	1
						工夫	7	2.2%	子個→子個	5
									子集→子集	1
									子個/集→子個/集	1
						アイデア・イメージ	2	0.6%	子集→子集	1
			保集→保集	1						
			他児からの影響	23	7.1%	影響・刺激	21	6.5%	子個→子個	9
									子個→子集	4
									保個→子個	2
									保個→保集	1
									保集→子集	2
									保集→子/保集	1
									保集→保集	1
						→子集	1			
			異年齢	2	0.6%	子集→子集	2			
			チャレンジ	20	6.2%	挑戦・試す	7	2.2%	子/保個→子個	1
									子個→子個	2
									子集→子集	3
									保個→子個	1
						研究・探求	4	1.2%	子個→子個	2
									子集→子集	2
						調べる	4	1.2%	子集→子集	3
									保集→保集	1
						試行錯誤	2	0.6%	子個→子個	1
									子集→子集	1
			実験	1	0.3%	保集→子集	1			
疑問	1	0.3%	子個→子集	1						
発想転換	1	0.3%	子集→子集	1						
気持ち・想い	18	5.6%	意欲	10	3.1%	子個→子個	2			
						子個→子集	2			
						保個→子個	1			
						保個→保個	1			
						保集→子個	3			
						保集→子集	1			
			達成感	3	1.0%	子個→子個	1			
						子個→子集	2			
			願い	2	0.6%	子個→子個	2			
			こだわり	1	0.3%	子集→子集	1			
興味・関心	1	0.3%	保個→子個	1						
やる気	1	0.3%	子個→子集	1						

表5-2 きっかけの内容

きっかけ（大）	件数	割合（大）	きっかけ（中）	件数	割合（中）	きっかけ（小）	件数	割合（小）	子どもの姿(前)→(後)	件数						
保育者中心の 環境構成	113	35.1%	環境構成	82	25.5%	環境	82	25.5%	子/保集→子/保集	1						
									子個→子集/個	1						
									子個→子個	35						
									子個→子集	11						
									子個→保集	2						
									子個/集→子集	1						
									子集→子集	6						
									保個→子個	8						
									保個→保個	3						
									保個→保集	1						
									保集→子個	6						
									保集→子集	4						
			保集→保集	2												
			→子個	1												
			保育者の意図が 優位な環境構成	21	6.5%	手本	15	4.7%	手本	15	4.7%	子個→子個	6			
												子個→子集	1			
												保個→子個	4			
												保集→子個	3			
												保集→保集	1			
						しかけ	5	1.6%	しかけ	5	1.6%	しかけ	5	1.6%	子集→子集	1
															子集→保集	1
保集→子集	2															
保集→保集	1															
誘導	1	0.3%													誘導	1
設定的な遊び	10	3.1%	設定的な遊び	10	3.1%	絵本・紙芝居	9	2.8%	子個→子個	2						
									子個→子集	3						
									子集→子集	1						
									保個→子個	1						
									保集→保集	1						
									保集→子個	1						
						歌	1	0.3%	歌	1	0.3%	保集→子集	1			

表5-3 きっかけの内容

きっかけ (大)	件数	割合 (大)	きっかけ (中)	件数	割合 (中)	きっかけ (小)	件数	割合 (小)	子どもの姿(前)→(後)	件数			
対話的・協同的	90	28.0%	子ども同士/ 子どもと保育者	66	20.5%	対話・話し合い	39	12.1%	子個→子個	4			
									子個→子集	5			
									子個→保集	1			
									子集→子集	12			
									保個→子個	3			
									保集→子集	8			
									保集→保集	6			
						意見・提案	23	7.1%	子個→子個	2			
									子個→子集	4			
									子集→子集	8			
									保個→子集	1			
									保集→子個	1			
			競争	1	0.3%	子個→子個	1						
						協力	3	1.0%	子個→子個	1			
			保育者の 言葉かけ	18	5.6%	言葉かけ	11	3.4%	子個→子個	4			
									子個→保集	1			
									子集→子個	1			
									子集→子集	2			
									保個→保個	1			
									保集→子集	2			
									うながし	6	1.9%	子個→子個	2
子個→子集	1												
子個→保集	1												
子集→子個	1												
保集→子集	1												
保育者の 直接的な関り	6	1.9%				関わり	4	1.2%	子個→子個	2			
									子個→子集	1			
						一緒に関わる	1	0.3%	子個→子集	1			
									仲立ち	1	0.3%	子個→子集	1
園外・地域資源 の活用・影響	7	2.1%				園外・地域の方	5	1.6%	交流	3	1.0%	子個→子個	1
												子集→子集	1
												保集→保集	1
			保護者	2	0.6%	地域	2	0.6%	子集→子集	2			
									見学	1	0.3%	子個→子集	1
お弁当	1	0.3%	子個→子個	1									
合計	322	100%		322	100%		322	100%		322			

【略号解説】	【例】
子個 : 子ども主体の個別遊び	●子個→子集
子集 : 子ども主体の集団遊び	子ども主体の個別遊びが、子ども主体の集団遊びに変容した
保個 : 保育者の意図が優位な個別遊び	●保集→子集
保集 : 保育者の意図が優位な集団遊び	保育者の意図が優位な集団遊びが、子ども主体の集団遊びに変容した
子/保個 : 子ども及び保育者による個別遊び	●子/保個→子集
子/保集 : 子ども及び保育者による集団遊び	子ども及び保育者による個別遊びが、子ども主体の集団遊びに変容した
子個/集 : 子ども主体の個別遊びまたは集団遊び	
— : 判別できないもの	

表6 きっかけに関わった人物と内容の関係性

きっかけ（人）	きっかけ（内容）	件数	割合	きっかけ（人）	きっかけ（内容）	件数	割合
保育者	環境	76	23.6%	子ども	試行錯誤	2	0.6%
子ども	気づき・発見	39	12.1%	子ども	異年齢	2	0.6%
子ども	対話・話し合い	22	6.8%	子ども	絵本・紙芝居	2	0.6%
保育者と子ども	対話・話し合い	17	5.3%	子ども	関わり	2	0.6%
子ども	影響・刺激	14	4.3%	地域・園外部の人	地域	2	0.6%
子ども	意見・提案	13	4.0%	保育者と子ども	工夫	2	0.6%
保育者	言葉かけ	11	3.4%	保育者と子ども	調べる	2	0.6%
子ども	意欲	10	3.1%	保育者と子ども	うながし	2	0.6%
保育者	手本	8	2.5%	保育者	関わり	2	0.6%
保育者と子ども	手本	7	2.2%	子ども	こだわり	1	0.3%
保育者と子ども	影響・刺激	6	1.9%	子ども	興味・関心	1	0.3%
保育者と子ども	環境	6	1.9%	子ども	やる気	1	0.3%
保育者	絵本・紙芝居	6	1.9%	子ども	実験	1	0.3%
子ども	工夫	5	1.6%	子ども	疑問	1	0.3%
子ども	挑戦・試す	5	1.6%	子ども	発想転換	1	0.3%
保育者と子ども	意見・提案	5	1.6%	子ども	競争	1	0.3%
保育者	しかけ	5	1.6%	保育者と子ども	挑戦・試す	1	0.3%
保育者	意見・提案	5	1.6%	保育者と子ども	絵本・紙芝居	1	0.3%
子ども	研究・探求	4	1.2%	保育者と子ども	歌	1	0.3%
保育者	うながし	4	1.2%	保育者	挑戦・試す	1	0.3%
子ども	達成感	3	1.0%	保育者	影響・刺激	1	0.3%
子ども	協力	3	1.0%	保育者	誘導	1	0.3%
地域・園外部の人	交流	3	1.0%	保育者	問いかけ	1	0.3%
保育者と子ども	気づき・発見	3	1.0%	保育者	一緒に関わる	1	0.3%
子ども	アイデア・イメージ	2	0.6%	保育者	仲立ち	1	0.3%
子ども	願い	2	0.6%	保護者	見学	1	0.3%
子ども	調べる	2	0.6%	保護者	お弁当	1	0.3%
				合計		322	100.0%

1) 子どもの気づき・発見：「気づき・発見」、「工夫」など

ここでは、子どもが遊びの中で何らかの「気づき・発見」をして、遊びが様々に変容していく様子を取りあげる。分類結果として後述する「環境」の事例に続き、2番目に多いものだった。

事例1【3歳児：お散歩に行く：どんぐり拾い→ケーキを作る】

お散歩で、たくさんのどんぐりを見つけて拾っていると、どんぐりがイチゴに見えるとの子どものつぶやきがあった。すると、どんぐりや他の木の実をカップに盛ってケーキを作る。保育園でのバザーの後、お店屋さんごっこに発展した。

事例2【5歳児：カラーセロファンの双眼鏡：双眼鏡でのぞくと赤や黄色など景色が変容することを楽しむ

む→赤や黄色の双眼鏡を1つに重ねると違う色になることを楽しむ】

保育者が双眼鏡作りのセロファンを選んでいると、子ども達が「この色がいい」「この色で作って」と色を選びはじめた。そのできた双眼鏡を通して見た色の違う景色を楽しんでいるうちに、2つの双眼鏡をつなげたことで色が変化したことに気づき、次々に試し始める。

事例3【345歳児：スライム作り：虹色ってどんな色？→虹探し】

「虹色のスライムを作りたい」と、虹にはどんな色があるのか絵本や図鑑を見ていたところ、「シャボン玉の中に虹が見える」という子どもの気づきで、シャボン玉を見て色探しをしていた。また金魚の水槽にも虹が見えたという一人の発見をきっかけに、今度は様々な場所で見える虹そのものを探すことを楽しみ始めた。



これらの事例にも見られるように、遊びの最中に物が何かに見えるといった気づきから、具体的な遊びに変容する様子、遊びの内容そのものが変容していくといった特徴が多くあった。さらに、遊びの深まりの中で「気づき」以上の「発見」をする様子が記されていて、この劇的な「発見」によって更なる遊びの深まりにつながり、遊びの充実に向かっていく様子がよくわかる。

このような気づきや発見は、子ども達一人ひとりがそれまでに経験してきた遊びや生活の場面と、子どもの遊び心の中にあると思われる、ちょっとした自分の周囲にある環境や状況への高い関心や飽くなき小さな質疑応答のような探究心が遊びの中で融合したとき、初めて、気づきや発見という形で現れる。そこには、保育者が計画的かつ意図的に構成しようとする保育には、予測し得ない、大人の想像をはるかに越えた気づきや発見によって生まれた発想があふれており、子どもだからこそ生まれる新しいアイデア、クリエイティブな遊びの一步を踏み出す場面を垣間見ることができた。

## 2) 子どもの気持ちや想いを汲みとる

ここでは遊びの変容を、保育者が子ども達の「興味・関心」に寄り添い遊びをとらえていく中で、「意欲」や「願い」といった子どもの気持ちや想いを汲みとり遊びにつなげていこうとする事例を取り上げる。

### 事例4【無記入：土作り・田植え：水くみ、土作り→泥遊び】

田植えを行う際に、土に水を入れ、混ぜ、稲を植えることを説明し始めるが、ホースの水に夢中になったり、虫探しへと興味が移ったりする。水がたまり、泥水が出来上がると足で踏んだり手でかき混ぜたり、全身で楽しむ子どもがいる。

事例4は、遊びの本来の目的よりも子どもの興味・関心が高まっていたホースの水や虫探しといった遊びが現

れ、それがさらに泥遊びといった遊びに変容していくという事例では、子どもの「楽しい」といった気持ちそのものに保育者が寄り添い、その興味・関心の高い遊びに子どもが集まってくることを理解しながら、その楽しいと思える遊びに向かっていく姿をとらえているという、遊びを支える保育者の関わりがよく見えてくる。

また、他の事例では、子ども達の「達成感」が、すぐに次の遊びを生み出していき、それを繰り返しながら遊びの充実につながっていく姿や、「〇〇したい」という子どもが抱く物事への強い興味・関心が遊びの変容のきっかけとして挙げられていた。それらは、遊び、ひいては学びに向かう大いなる原動力であり、保育者がこの興味・関心、意欲、それを支えているであろう心情の汲みとりに細心の注意を払うことで、遊びの変容ばかりでなく、遊びの展開、発展性、学びの方向性にまで大きな影響を与えていくのではないかと考える。

## 3) チャレンジする子ども達：「挑戦・試す」、「試行錯誤」など

この項で取り上げるのは、「挑戦・試す」と言った表現で、チャレンジする子ども達の姿をとらえ、記録している事例である。

### 事例5【3歳児：アサガオの色水あそび：アサガオで色水作りをする→ほかの花や草で色水になるか試し始める】

アサガオの色水作りをすると、ジュースやさんごっこが始まった。「これは〇〇ジュース！△△ジュース！」と自分の作ったジュースの名前を付けていくうちに、裏庭に咲いていた花や草で違うジュースを作り始めた。「これ色出ない」「緑色になった」と気付いたこの声かけで、他の子どもも試し始めた。

### 事例6【5歳児：ロケット／ロケットを作るまで：みんなでジャンプ、トランポリンでジャンプ→大きなロケットを作る】

宇宙じゃなくても浮かべるかという疑問から、みんなでジャンプしたり、トランポリンを作ってジャンプして浮かべなかったりと試した後、段ボールや絵の具などを使って大きなロケットを作るようになる。

### 事例7【345歳児：製作：虹探し→万華鏡作り】

虹探しの途中、科学の本を読んでいた子が「この中にも虹が見えるかもしれない」と万華鏡を指さした。確かめてみよう、必要な材料を集め始めて作った万華鏡を覗いてみたところ、虹は見えなかったが、キラキラと動く世界に釘付けになった。「次の日から、また作りたい」、「色や中に入れる物を替えてはどうか」という意見が上がった。



これらの事例の共通点は、子どもの思いや考え、発想、アイデアをそのまま実際にやってみようとする、同時に保育者がとことんやり遂げるところまでこれを保障し続けているところにある。さらに最も大切なことは、子どもの遊びと一緒に考え、悩み、楽しんでいるところにある。

事例5では、エピソードにある「そんな色できるんだ！」や「何で色つかないの？」といった子どもの気づきや発見を大切にしながらも、遊びの広がり大切にしていたり、事例6では、ジャンプの体験を通し試行錯誤しながら、変容した遊びであるロケットの存在に向かいながらもここでも試行錯誤を意識して関わっていたり、事例7では、周囲にある物すべてに虹色に光る可能性があることを背景に保育者は、「どのようにしたらキレイなのか」子どもから上がった意見をつぶさに試してみるような保育士の柔軟な関わりが浮き彫りになってくる。

また留意しておきたいことは、一定の思考力がある4、5歳児中心に事例が挙げられるように思われたが、事例には0～2歳児の物事にチャレンジしようとする子どもの姿も含まれていたということである。とりわけ、0～2歳児の子どもの周囲の環境に関わろうとする姿を保育者が挑戦しようと解釈しているところは注目に値すると考える。

「挑戦・試す」の事例を振り返る、私たちが大切にしなければならないことは、年齢に関わりなく、子どものきらめく一瞬の姿を保育者が見逃さない関わり・見とりをしていることであり、それは、子どもと共にいる者であるからこそできる遊びの変容、遊びの充実と換言することができるものであると考える。

#### 4) 子どものへの「影響・刺激」と保育者の関わり

子どものたちの遊びが展開していく過程において、自分の遊びの周囲にから何からの影響や刺激を受けて次の遊びに変容していくといった事例が見られたが、その中身を小区分として整理してみると、子ども自らが遊び周辺の物的環境・人的環境によって影響を受けているもの

が見られた。

#### 事例8【3歳児：フラダンス：三人が振り付けを覚える→みんなで踊る】

フラダンスの振り付けを三人で考え、踊れるようになり、みんなの前で発表した。他のみんなも「振り覚えたい」「他の人に見てもらいたい」という願いが出てみんなで踊ることになった。

#### 事例9【3歳児：花の水やり：花の水やり→菜園活動】

毎日園庭の花に水を保育者と一緒に水やりを行っていたところ、年長児からハツカダイコンの種をプレゼントしてもらい、3歳児みんなで栽培することにし、毎日の日課として水やりを行うようになり、自分たちの仕事として楽しむようになった。



これらの事例からは、何らかのタイミングで同年齢だけでなく、異年齢、とりわけ年上の子ども達からももらった物や遊んでいる姿に影響を受けて、自ら遊びに関わろうとする姿がよくわかる。それが遊びを変容させていききっかけとなっていることがうかがえる。

そこには、他児が遊んでいる姿に影響・刺激を受けるだけでなく、その遊びや行動、そして他児への「あこがれ」が見えてくる。この「あこがれ」という遊びを能動的かつ主体的に進める原動力は、「やりたい」といった能動的思考や意欲以上に長期的な目標として心に刻み込まれる可能性があり、この想いをいかに保障するかが保育の充実につながると考える。

一方、前述のように子どもが様々な影響を受けて変容していくものとは異なり、「手本」「誘導」「しかけ」といった形で保育者が遊びに関わろうとする事例が見られた。

#### 事例10【2歳児：戸外遊び：砂の感触を楽しみ、穴を掘ったり、山を作ったりする→カップやお皿などを使用し、食べ物を作る】

砂の感触を楽しむような遊びをしていたが、お砂場が

テーマになっている絵本を読み聞かせしたところ、真似をしてケーキやアイス、カレーなどの食べ物を作る姿が見られた。

**事例11【3歳児：双眼鏡作り：タンポポを摘む→双眼鏡作り】**

タンポポ組の子ども達が、散歩で摘んだタンポポを「ぼぼちゃん」と名付けたので、「ぼぼちゃん」の存在から期待を持って取り組めるような活動を設定した。その「ぼぼちゃん」から手紙や双眼鏡作りに必要な材料が送られてきて、意欲的に双眼鏡を製作し、「ぼぼちゃん」の存在を身近に感じるようになった。



以上のような事例を総合的にとらえると、保育者が遊びの変容を期待して誘導し、場合によっては、子ども達の興味関心が高まるような「しかけ」を用意していることがわかる。また、この他にも絵本や紙芝居の教材や歌などによって遊びの変容につながっていく事例も見られた。

そこには、保育者が遊びの盛り上がりを意図してか、子ども自身が遊びを進めることを困難なことを予想してか、保育者の意図が優位な保育内容が構成されていた。ただし、この誘導や「しかけ」によって、この先、遊びの進展・発展する中で、子どもの主体性が優位な遊びに変容していくことも期待できるので、遊びの導入や展開のきっかけとしての誘導や「しかけ」をもちいていたことが推測できる。

**5) 環境構成と保育者**

今回の調査では、遊びを構成する上で保育者が直接的にも間接的にも関わっている事例は、前述したように最も多く記録されていた。

とりわけ、この環境構成という保育者によるきっかけと子どもの姿の変容との関係に、いくつかの特徴をみる事ができるので、取り上げて考察してみたい。

**(1) ごっこ遊びの環境構成**

ここでは、すでに何らかの遊びが存在していて、その後に環境構成がきっかけとなって変容していった事例、

また遊びが遊びとして成り立っていないところに環境構成をすることでごっこ遊びが進展していくような事例である。

**事例12【5歳児：ストライダー：円状に描いたコースをストライダーで走ったり、競争したりしている】**

コースを普通に走っているうちに、「駐車場ないかな?」と言い始める。保育者が線を描いて駐車場を作ると、「家はどこ?」「マクドナルドはどうする?」など、子どもの好きなものを言い始める。

**事例13【3歳児：お手紙を書こう：紙に△や○に切った折り紙を貼る→はがきに△や○に切った折り紙を貼る】**

折り紙を紙に貼って遊んでいたところ、「お母さんにお手紙を書きたい」というので、本物のはがきを用意し、本物のポストに見立てた赤いポストを設置する。折り紙やクラフトパンチの切り抜きをはがきに貼って、ポストに入れるようになる。

他にも、遊びの様子に合わせて、机やキッチンを増やすなど物的環境を整備する事例と同時に、空間的環境を整理する事例も見られた。

そこには、保育者がごっこ遊びをより具体的に楽しむために必要な遊び環境を用意し、子どもとの対話を重ねて願いや想いを実現していこうとする姿である。このような保育者の関わりは遊びの充実に向けた大きな役割を担っていると言えるだろう。

**(2) 画用紙やハサミなどの用品、素材や材料の用意する**

次は、遊びのあらゆる場面に見うけられる環境構成の一つであり、遊びそのものを着実に構成していこうとする保育者の意図も見受けられる。

**事例14【5歳児：忍者/忍者屋敷を作る場面：忍者になりきる→手裏剣、忍者屋敷を作る、忍者ゲームをする】**

ごっこ遊びの本を見て忍者になりたい子どものために、保育者が折り紙や新聞紙の他、段ボール、ウレタンといった素材などの必要な製作材料を用意したところ、本を見ながら手裏剣や忍者屋敷を製作し、忍者ゲームをするようになる。

**事例15【5歳児：新聞紙遊び：新聞紙でバックや財布を作って遊んでいた→財布にお金を入れたり、バッグに物を入れたりして、お買い物ごっこを楽しんだ】**

保育者と一緒に紙を折ったり切ったりしてバッグや財布を作っていた。子ども達の中から「財布の中にお金に

入りたい」という声があり、子ども達の「こうしたい」のイメージに必要な材料や道具を用意し、お金を一緒に方法を考えたり作ったりしていった。すると、「お買い物に行こう」という声からお買い物ごっこに発展していった。



また、他の事例に見られた素材には、のりやはさみなどの保育用品はもちろんのこと、ビーズやストロー、カップ、スポンジ、ゴム手袋、大型のカゴ、ブルーのビニール袋などが挙げられていた。

そこには、より遊びを盛り上げよう、深めようと、子どもと共に遊びを創造していくために必要な関わりと環境構成を進めていることが見えてくる。そこには、一見決まってしまうような遊びにも関わらず、必要かつ多様な素材や材料を保育に取り入れることで、遊びの変容を柔軟に生み出すチャンス、無から有を生み出すようなクリエイティブな遊びをもたらしチャンスを保障している様子が見えてくる。

### (3) 空間：遊びの場・コーナーにおける工夫

保育空間環境に関する事例で最も多かったのは、保育者が遊びを深めるきっかけとなりうる物を準備するというような環境構成の工夫であった。

**事例16【3歳児：お城の内装作り→ごっこ遊びに使える物作り：お城が出来てくると、内装にもこだわりはじめ、写真などを貼り付ける→お城の部屋が完成すると、ごっこ遊びに使える物作り、ごっこ遊びを始める】**

お城の外面の装飾作りが済むと、「中も可愛くしたい」と内装作りを始めたK児。保育者がお城作りの際、イメージをしながら作れるよう、保育室に掲示していた写真をそのまま飾り付けていた。内装も徐々に完成すると、ごっこ遊びに使う机や椅子、ご飯が作りたい等の声が出る。

**事例17【3、4、5歳児：飼育・観察：オタマジャクシの卵の飼育→オタマジャクシについて調べたい】カエルの卵を飼育ケースに置いておく。カエルの卵と**

聞いて興味を持った子ども達が連日飼育ケースに集まる。カエルの卵の成長の様子を、オタマジャクシの成長の様子をまとめた掲示物を飼育ケースの卵の成長に合わせて掲示し、飼育ケースの近くに様々な図鑑を置く。



ここでのきっかけは、遊びの関心を高める掲示物を飾ることや、遊びを自分で広げたり、工夫したりするために必要な図鑑や本を遊びコーナーに用意しておくことだった。

その他にも、様々な掲示の事例が挙げられていて、製作の見本、他の遊びで使っていた製作物、遊んでいる写真、電車好きの子のための路線図、子ども自身の写真など幅広くみられていた。つまり、環境構成による遊びの多様性と遊びの変容の多方向性は比例関係にあることが推測できる。

### 6) 対話的・協同的な遊びに見られる「きっかけ」

対話的・協同的な遊びは、きっかけの整理の中で大項目としてまとめられた大きな視点となった。前述に示したようにきっかけの全体の28%を占めるものであった。その遊びのエピソードの中に記されている対話・協同の場面を読み解くと、子ども達同士または子ども達と保育者のやり取りによって遊びが変容しているものと、対話の中で保育者がきっかけとなって遊びが変容していったものの大きく2つの傾向がうかがい知ることができた。

(1) 子ども同士または子どもと保育者との対話が「きっかけ」となっているもの

**事例18【3～5歳児：海について考える：海のしょっぱい謎について話し合う→海のゴミについて考える】**

海はなぜしょっぱいのかをお集まりで話し合っていると、Mちゃんが「海って汚いよね。」とつぶやく。どんな風に汚いのか尋ねると、「海にはゴミがいっぱいあるから。」と答えた。Tくんから「ビニール袋とかクラゲと間違えてウミガメが食べちゃったりするんだよ。」とテレビで得た知識を披露する。さらに、ゴミをなくするにはどうしたらよいのか話し合うこととなった。

事例19 【5歳児：絵本を見て、想像を膨らませて楽しむ：絵本「100かいだてのいえ」を見る→友だちと一緒に設計図を描く】

読み聞かせで「100かいだてのいえ」シリーズに興味を持ち、自由時間になると自分から選んで読んだり、友だちと相談しながら設計図を描いたりして、想像がどんどん膨らむようになった。

事例18は、お集まりの場面にみられたもので、話し合い、つまり対話の条件が整えられている場面ではあるが、エピソードを読み解くとその子どもの自由な発想、そのやり取りが積み重ねられていく中で徐々に変容していく様子がうかがえた。

また、対話・話し合いの中でも、子ども達の「提案」によって遊びのカタチが組み立てられていく事例もいくつか見られた。

事例20【5歳児：戸外遊び：かけっこ遊び→リレー遊び】

一人ずつかけっこ遊びで足の速さを競っていたところ、Kくんが「どうせ俺負けるもん」とやりたくないキモチを伝えたところ、Fさんが「じゃあ、チームで走ったらいいんじゃない」と言ったことで、リレー遊びが始まった。

事例21【5歳児：ピザ作り：畑でとれたトマトとジャガイモをそれぞれ調理→ピザを作って食べる】

事例ミニトマトもジャガイモそれぞれ調理すると美味しいが、子ども達が「美味しいふたつを一緒に食べたらもっと美味しくなるんじゃないか」と提案があり、2つの野菜を使った料理としてピザを作ることにした。



事例20、21では、年長児らしいやりとりによって遊びが展開し変容していく様子がうかがえた。遊びの中の意見・提案を読み解くと、友だちのちょっとした想いを他児がくみ取って円滑に遊びを盛り上げようとする姿や、子どもらしいアイデアをベースにその想いをみんなで共有しようとする姿が現れていた。さらに、そこにはすでに子ども社会が存在していて、自己と他者が共に遊ぶために、ひいては楽しさを共有するためにコミュニケーション

ションを図りながら、気持ちにより添おう、または気持ちを合わせようという子どもの優しさや気遣い、分かち合うといった社会性の育ちをはっきりと見てとることができた。

(2) 保育者の関わりが「きっかけ」となっているもの

前述した子どもによる提案・意見に対し、保育者がその関わりによって遊びが変容する場面も存在した。

事例22【3歳児：ごっこあそび：たき火ごっこ→焼きいも屋さんごっこ】

お散歩先の神社で、枝や葉っぱを集めてたき火ごっこをしていたが、秋になり、たき火から松ぼっくりを使った焼きいもごっこに変わる。流行っているお店屋さんごっこにしたらと思い、「焼きいも1つください」と保育者が言うと、「焼けたらお持ちします」と焼きいも屋さんごっこへと変容した。神社へいくたび、子ども達だけで焼きいも屋さんごっこをするようになった。

事例23【3歳児：江ノ島で泳いだり生き物に触れたりする：保育士や友だちと一緒に入る→網を持って自分から海に入る】

水に苦手意識を持っていたWちゃんが、海で楽しそうに遊ぶ友だちの姿を見ながら岩場にいたので、保育者が「一緒に海に入ろう」と声をかける。一緒に入って少し慣れたのか小さい網を持って浅いところで生き物を探し始めると、小さい魚を捕まえることに成功したので、「Wちゃん、すごい！」と周囲の子ども達に声をかけると、うれしそうにしながら自ら深いところまで生き物を探しに行くようになった。



事例22では、保育者が子どもに提案するような言葉がけや「うながし」をすることによって、遊びの変容がみられると同時に、遊びが発展・継続的に広がっていく状況が見えてくる。特に、遊びの盛り上がりのタイミングを保育者が見逃すことなく関わっていく姿や、遊びでの困難な状況に直面している子ども達に言葉がけをおこなうことで遊びが減衰してしまうことがないように寄り添っている保育者が浮き彫りとなった。

他にも、これに類似したようなものとして、直接的な「関わり」、「仲立ち」、「うながし」に続き「問いかけ」をする事例も含まれていた。これらの保育者の関わりは、子どもの遊びの場面や遊んでいる姿を的確に観察すると同時に、子どもの遊びに参加しているからこそ、タイムリーな言葉かけやうながしが可能となるのであろう。

分類整理の都合上「保育者の関わり」という区分にしているが、「保育者の意図が優位な保育」の側面は否定できないにせよ、多くの事例では、「子ども主体の遊び」の場面で、保育者の言葉かけやうながしといった関わりにより遊びが変容している。前述した保育者の意図的な「しかけ」とは異なり、保育者がよい仲介者となって子どもの遊びを充実させていて、さりげない言葉かけや子どもの関心にあった関わりが、忍耐強くこだわって遊ぶといった長期的・発展的な学びを保障するという保育者の専門性が現れていたといえよう。

### 7) 予想を超えていく遊び：園外・地域資源の活用とその影響

今回の調査において、園外・地域資源の影響を受ける



園外・地域交流を通じた遊びの展開事例として、他にも「花屋に色の出やすい花を教えてもらう」事例、「イトーヨーカドーを見学して、スーパーのような環境にする」事例、「ハンバーグを作るためにスーパーへ買い物に行ったところ、偶然お総菜のコーナーの方にハンバーグを食べさせてもらって意欲が高まる」事例などが見られ、保育の展開と同時に子どもと保育者が一緒に楽しむ様子が記録されていた。

以上のことから、園外・地域資源を活用する遊びの構成が遊びを連続的かつ発展的に展開させることができる様子がうかがえた。

日々の保育を計画する上で、事例のような保育内容を保育者が設定することは容易ではない。まして、子ども自身が自らの力でその遊びを専門的に深めることは困難である。このように考えると、保育者が子どもと共に保

ことで遊びが変容するきっかけとなる事例が7例あった（全体の2.1%）。

#### 事例24 「2歳児：ごっこ遊び：ままごと遊び→ラーメン屋さんごっこコーナー」

保育者によるままごとを発展させる環境設定をしていく中で、地域のラーメン屋さんとの交流を図り、ラーメンを作る工程を見せていただき、ラーメンを食べる経験をする中で、ラーメン屋さんごっこがリアルに楽しめるように変容した。

#### 事例25 「5歳児：スノーボールクッキー作り：手で粉糖を付ける→フォークで粉糖を付ける」

すでに地域交流として行われていた近隣のケーキ屋さんへ、自分たちが作ったスノーボールクッキーをお店に持って行くと、店員さんから「粉糖が溶けてしまっているから、直接手でつけない方がいい」とアドバイスをいただいた、そこで、子どものたちがフォークで付ける方法を考え出して、より本格的なクッキー作りになった。



育を楽しみながら遊び、深い学びにつなげていくためには、園外や地域社会の中にいる専門家または協力者の力を借りながら、継続的に遊びを展開していくことが大切である。同時に、子どもの予想を大きく上回るような技やアイデア、アドバイスを見聞きすることによって、大人への憧れ、学びに向かう探究心、専門性への挑戦意欲など、保育者が意図では計画できない多くの学びが広がっているようである。

園外・地域資源の活用のために園外に出て行くことは、安全管理や関係者への事前の協力など、園内の保育とは異なる多くの配慮事項があることを考えると、二の足を踏まれる保育現場もあると思われるが、あえて、よりよい遊び・学びを生み出すチャンスのためにも、園外部に活路を見出すことが大切なのではないかと考える。

## V まとめ

### 1) 結論

本研究を通して、明らかになったことについて以下に整理する。

(1) 「きっかけ」にみる子どもの主体性と保育者の関わり

①「環境構成」による子どもの姿と遊びの変容の関係性  
ア) 遊びの変容のきっかけに関わった人物と内容の関係で、最も多かった事例は、保育者による「環境構成」であったこと。

イ) 「環境構成」によって、「子どもの主体性が優位な個別遊び」が「子どもの主体性が優位な集団遊び」に変容している事例が多く見られたこと。これは、保育者が子どもの願いや想いを実現していこうとその場に相応しい環境構成を行うことで、遊びに大きく影響をあたえていること。

ウ) 保育者が「環境構成」を通して、子どもの遊びたいという主体性につなげていくことで、「保育者の意図が優位な遊び」が、「子どもの主体性が優位な遊び」に変容していること。

エ) 「環境構成」は、必要かつ多様な材料を取り入れて、遊びへの能動的思考や意欲、関心を高める物的な環境構成と、遊びの場面に丁寧に保育者が関わる人的環境により、遊びの変容を柔軟に生み出し、無から有を生み出すようなクリエイティブな遊びをもたらしチャンスをもたらししていること。

②「子どもの主体性が優位な遊び」そのものが、多様かつ自由な遊びの変容の機会をもたらししていること。

ア) 「気づき・発見」や「工夫」が遊びの深まりをもたらし、それが次の遊び、更なる遊びの深まり、遊びの充実へとつながっているということ。

イ) 「気づき・発見」は、保育者が予想し得ない「子どもの主体性が優位な遊び」を広げ、それが子どもだからこそ生まれるクリエイティブな遊びを生み出す大いなるきっかけであること。

ウ) 「挑戦・試す」や「試行錯誤」は、子ども達の「気づき・発見」を原動力に、遊びの充実、学びの深まりをもたらすと共に、長期的・連続的な遊びを生み出すきっかけとなっていること。

エ) 「子どもの主体性が優位な遊び」が展開していく中で、人的にも物的にも周囲からの「影響・刺激」を受けて、「やりたい」や「あこがれ」という遊びの能動的かつ主体的に進める原動力を生み出して、「挑戦・試す」と同様な長期的・連続的な遊びを生み出すきっかけとなっていること。

オ) 子ども同士または子どもと保育者とのやり取りで進められる「対話的・協同的」な遊びでは、「意見・

提案」という形で遊びを一緒に楽しもうとする姿だけでなく、コミュニケーションの拡大と他者理解などの社会性の育ちが見られたこと。

カ) 地域資源・地域との交流が遊びを盛り上げる有効手段の一つであること。特に、子どもの予想を大きく上回るような専門家や協力者の技術やアイデア、アドバイスを見聞きすることによって、子ども達には大人への憧れ、学びに向かう探究心、専門性への挑戦意欲などを高めるきっかけとなり、深い学びへとつながっていくこと。

③子どもが主体の遊びを支える保育者の関わりとその場面

ア) 子どもの気持ちや想いを汲み取るために、保育者が子ども達の「興味・関心」に寄り添い遊びをとらえていく中で、次の遊びの変容をもたらしそうとしていたこと。

イ) 「興味・関心」「意欲」など「心情」の汲みとりに保育者が細心の注意を払うことは、遊びの変容ばかりでなく、遊びの展開、発展性、学びの方向性にまで大きな影響を与えていたこと。

ウ) 遊びの「挑戦・試す」や「試行錯誤」の場面において、遊びと一緒に参加することで共に考え、悩み、楽しむことで、子どもの思いや発想、アイデアをとことんやり遂げるまで保障していたこと。

エ) 保育者が、「影響・刺激」場面で誘導・設定する「しかけ」や、絵本などの教材をもちいて遊びの導入・展開・変容をもたらしそうすることで、「保育者の意図が優位な保育内容」が構成されていたこと。

オ) 「提案するような言葉かけ」や「うながし」、「問かけ」や「仲立ち」などの保育者の関わりによって、遊びを盛り上げていこうとする姿や、遊びが収束してしまわないように寄り添う姿が見られたこと。

④総論として

総じて、「きっかけ」を介して「遊びの変容」を概観してきた。

この特徴を挙げると、子どもが意欲的に遊ぶ姿を切り取り記録しているものほど、子どもの遊びを保障する、見守るといった保育者の関わりがみられたことである。子どもの意欲、興味・関心、あこがれ、対話や相談によって作り上げられる遊びであるからこそ、保育者の見守りや足場かけのような暖かい子どもへのまなざしによって、子どもは能動的思考がふくらみ本気で遊ぶ、とことん熱中して遊ぶ、そして深い学びに向かっていくことが可能なのである。

また、一見、対立軸に見える「子ども主体」と「保育者の意図が優位」の二つの遊びの状況は、結果的に、相対するものというよりも、保育者のあり方、立ち位置に

よって、いかようにも変容する可能性がある。

そういったことから、私たち保育者は、子どもと共に遊びを楽しみながら、その姿を見つめ続ける中で、遊びを構成していく必要がある。先行研究にもある子どもを「見る」ことの大切さは共通した見解であろうが、私たち保育者が、遊びと一緒に楽しむ子どものパートナーとして関わってこそ、子どもをしっかり「見る」ことができるのではないかと考える。

## 2) 今後の課題

本研究では、「遊びの変容」と変容をもたらす「きっかけ」を中心に、「子ども主体性が優位の遊び」や「保育者の意図が優位な遊び」とはどのような場面で見られるのかということと、この二つの遊びと保育者の関わりはどのようなかに着目して詳述してきた。

その中で、保育者の役割の意義はより明確になったとはいえるが、本研究の取り上げた「きっかけ」の整理はまだ不十分であって、より細かく分類し、丁寧に分析・考察していく必要がある。同時に、「子どもの主体性が優位な遊び」は、どのような場面で始まり、どのような保育者の関わりと共に遊びが進展し、どこへ向かっていくのか、とらえる必要がある。

また、今回、年齢別の傾向については、調査結果を年齢別に整理するところまではおこなってはあるものの、「きっかけ」と「遊びの変容」の特徴と傾向を優先して取り上げたため、残念ながら、十分な考察を行うことができなかった。

今後の展望、課題としては、年齢別の比較分析の他に、「挑戦・試す」といった場面や「地域資源・外部交流の活用」などの遊び場面を抽出して、そこにみられる子どもと保育者の関係性、保育者の意識を検証しながら「子ども主体性が優位の遊び」の全体像を考察することや、子どもと共に遊んできた保育者の気づきがどのように関わり、環境構成をしてくのかなど、人的・物的環境の関係性に焦点をあてた研究に取り組んでいきたいと考えている。

## 謝辞

本研究を進めるにあたり、本研究の趣旨をご理解頂き、快くご協力頂いた各園の皆様から感謝申し上げます。本当にありがとうございました。

## 参考文献

- 厚生労働省, (2017), 保育所保育指針(平成29年改訂), 厚生労働省
- 文部科学省, (2017), 幼稚園教育要領(平成29年改訂), 文部科学省
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省, (2017), 認定こども園教育・保育要領(平成29年改訂), 内閣府・文部科学省・厚生労働省
- 戸田雅美(2004)「保育をデザインするー保育における『計画』を考える」, フレーベル館
- 坂本喜一郎、篠原菊紀、柳澤弘樹、堀昌浩、竹内勝哉、井量昭, (2014), 「保育所における園児を取り巻く多様な物的環境と、子どもの身体活動量の関係に関する研究」, 保育科学研究第5巻, 35-59
- 堀昌浩、柳澤弘樹、坂本喜一郎、竹内勝哉、井量昭, (2015), 「充実した保育環境を構築するための大切な条件の探求」, 保育科学研究第6巻, 91-101
- 広辞苑(1991) 岩波書店
- 汐見稔幸(2013) 特別寄稿「子どもを『人間としてみる』ことと『人間学』」, 子どもと保育総合研究所編「子どもを『人間としてみる』ということ」, 251-284, ミネルヴァ書房
- Laura, E. Berk & Adam Winsler (1995), 田島信元・田島啓子・玉置哲淳編訳(2001)「ヴィゴツキーの新・幼児教育法ー幼児の足場づくりー」, 北大路書房
- 河邊貴子(2005)「遊びを中心とした保育ー保育記録から読み解く『援助』と『展開』ー」, 萌文書林
- 阿部和子、前原寛、久富陽子, (2010), 「新保育内容総論ー保育の構造と実践の探求ー」, 萌文書林
- 阿部和子、前原寛, (2009), 「保育課程の研究ー子ども主体の保育の実践を求めてー」, 萌文書林
- 佐伯胖(2001/2014), 「幼児教育へのいざない[増補改訂版]ー円熟した保育者になるためにー」, 東京大学出版会
- 鹿嶋桃子, (2013), 「自由遊びにみる子ども・保育者の交互作用と発達支援」, 名寄市立大学紀要第7巻, 27-35