

幼児の遊び始めから切り上げまでの過程に関する研究 —「それなりに」楽しむA太の事例から—

淀澤 真帆¹・津川 典子²・城田 花弥³
力 婷⁴・井本 美穂⁵・中坪 史典⁶

The Process of a Child's Play from Start to Finish — A Case of a Boy who Finds Amusement in his Own Play —

Maho YODOZAWA¹, Noriko TSUGAWA², Kaya SHIROTA³,
Ting LI⁴, Miho IMOTO⁵, Fuminori NAKATSUBO⁶

Abstract: The purpose of this study was to explore a child's play process from start to finish as it led to making choices for further play. The target child was a four-year-old boy in kindergarten. We video recorded and took field notes about him during a session in which he was first playing with a top while chatting with other children and his teacher in the main play room. He then switched to jump-roping, which he seemed to enjoy doing by himself. We analyzed the data qualitatively using the Trajectory Equifinality Model(TEM). This model follows the time series in analysis. The results indicated that the recorded process could be broken down into three parts :1) the boy played with only tops during the "exploring stage" ; 2) the boy played with tops while also showing interest in jump-roping in the "mixed play stage" ; 3) the boy decided to end his play with the tops and switch to jump-roping, in the stage we call the "self-directed stage". We also analyzed the boy's influence on his own play process, including third stage, in which he seemed to find amusement in his own play.

Key words: Process of a child's play, Finding some amusement, TEM

問題と目的

「幼稚園教育要領」や「保育所保育指針」において、乳幼児にとっての遊びの重要性に言及する箇所は多く（文部科学省 2017, 厚生労働省 2017）、現在の日本の保育の中で、遊びは中心的な地位に位置づいていると言える（戸田 2016）。

保育者にとって、幼児が遊びをどれほど楽しんでいるか、熱中しているかは、気になる事柄

である（山田 1999）。遊びへの熱中、集中、夢中、没頭、満足といった、遊びこむこと（秋田 2009）について、これまで様々な方向から研究が蓄積されてきた。例えば、中坪・上松・朴・山元・財満・林・松本・落合（2009）は、園内研修のテーマとして、幼児の遊びに対する「夢中度」に着目している。「夢中度」とは、Laevers（2005）が提示した幼児の評価尺度であり、幼児の遊びへの集中や没頭を見るものである。これを日本の文脈に即して綴った「子どもの経験から振り返る保育プロセス：明日のより良い保育のために」（秋田・小田・芦田・鈴木・門田・野口・箕輪 2009, 幼児教育映像制作委員会 2010）を用いることで、幼児の「夢中度」に注目した意見交換を行う研修の可能性を示唆した（中坪ら 2009）。また、香曾我部（2012）は、

- 1 広島大学教育学研究科附属幼年教育研究施設
（現在 広島大学大学院教育学研究科博士課程後期）
- 2 広島大学大学院教育学研究科博士課程後期
- 3 広島県特別支援学校
- 4 中国教育出版メディアグループ株式会社
- 5 岡山理科大学
- 6 広島大学大学院教育学研究科

遊び場面において「夢中度」が高まる前後の幼児の遊び状況について明らかにしている。他方、山田（2011）は絵本コーナーの環境構成を変えることで幼児がより集中して絵本を読むことができる環境になったこと、汐見・村上・松永・保坂・志村（2012）は、乳児保育室の空間構成の変化によって、乳児の遊びに落ち着きや集中などがみられるようになったことをそれぞれ明らかにするなど、環境構成の視点からも乳幼児が遊びこむことについて検討されてきた。

また、岡・阿部・中坪・山縣・渡辺・松河・津川・宮里（2011）は、学会員を対象とした質問紙調査をもとに、幼児の遊びの質を規定するための条件を検討した。その結果、質の高い遊びとしては、「協働協同協力」「集中熱中没頭」「自主自発自律」「共有共感イメージの共有」というキーワードが挙げられ、反対に質の高くない遊びとしては、「大人一方的」「保育者の関わりのまずさ」「まんねり」「持続しないおもしろくない」が挙げられた。「質の高い遊び」の中に「集中熱中没頭」というキーワードが挙げられており、先行研究を踏まえると、幼児が遊びこんでいるか否かは、質の高い遊びとなっているかに関連していると考えられる。

他方で、大宮・河邊・児嶋・原・若月（2014）は、幼稚園での幼児の遊びの状況を観察した結果を踏まえ、「集中している」「没頭している」といった様態から遊びの質の高さを読み取るのではなく、幼児が遊ぶことで能動的な学び手として育っていくプロセスを、質の高さとして提示した。たしかにこれまで「幼児がどれほど遊びに集中しているか」というような様態から遊びの質が判断され、遊びの質向上のための研究が多く蓄積されてきた。しかし、大宮ら（2011）が指摘するように、その子の遊びの一連の流れを踏まえて遊びの質について検討する必要があると言える。

幼児の遊びのプロセスに注目した研究としては、遊びの展開や、ある遊びから別の遊びへと移行する場面に関するものが散見される（境・伊藤・中坪 2014、佐藤・西出・高橋 2004、河口・森・侯・城田・七木田 2015）。これらは、大宮ら（2011）の指摘する、能動的な学び手として育つプロセスを検討しているわけではないものの、実際の遊び場面を観察し、遊びの展開や移行の実態を描き出しており、遊びこむという視点だけではない幼児の遊びの実態についての知見を蓄積してきた。

境ら（2014）は、幼稚園3歳児の共同遊びがどのように展開されるかのプロセスを明らかにした。複数名の幼児が、入れかわり立ちかわりで大型積み木を用いた家作りから、「おうち」の中でパーティーごっこなどへと派生する「おうちごっこ」の展開の様相を時間軸に沿って描き出した。

遊びの移行に関して佐藤ら（2004）は、幼児が遊びを移行する際の要因について明らかにした。遊び場面における視覚的な関係（共に遊んでいる幼児の立ち位置の高さの違いなど）や、聴覚的な関係（幼児同士がどの程度の声の大きさで会話が可能か）を考慮しつつ、遊びの移行において何がどのように作用しているかを明らかにした。結果として、他の集合の遊びを情報源としたり、他者からの呼びかけがきっかけとなったりして遊びが移行していった（佐藤ら 2004）。この結果を踏まえ、屋外、とりわけ森での遊びを対象に、幼児の遊びの移行についても明らかにされた（河口ら 2015）。

しかし、これらは共同遊びや複数名での遊びが対象とされており、幼児個人がなぜ、どのようにして遊びを継続し、終えるのかについての検討は不足していると言える。

以上より、先行研究の課題として、2点挙げられる。第一に、遊びの質の向上が目指され、議論が重ねられており、遊びにおける「遊びこむこと」に注目されがちであった点である。しかし、発達段階やその日の気分、周囲の友だちや保育者のかかわりなどによって、遊びの状況は変わってくるものである。そのため、遊びこんでいるようには見えない状況は日常的に見られると推測されるものの、このような状況を扱った研究は報告されていない。したがって、必ずしも遊びこんでいるとは見られない幼児の遊びの様子を描き出すことも重要であると考えられる。

第二に、遊びのプロセスに注目した研究については、共同遊びや複数名の集合での遊びが対象とされており、幼児個人がどのようにして遊びを継続し、切り上げるのかについての検討は不足している。

よって、本研究では、遊びこんでいるようには見られないものの「それなりに」楽しんでいると見られる幼児の遊び始めから切り上げまでの過程を明らかにすることを目的とする。本研究における「それなりに」楽しむとは、(1) 遊びに集中している状態ではない、(2) 遊びが持続しない状態ではない、または保育者によって

遊びが一方的に進められている状態でない、の2点を満たした状態を指すこととする。本条件は、岡ら(2011)の質問紙調査項目において、幼児の遊びの質が高いと見られる時について高得点であった「集中熱中没頭」、反対に遊びの質が低いと見られる時について高得点であった「大人一方的」「持続しないおもしろくない」を参考とし、本研究における遊びこんでいる様子でなく、遊びに飽きている様子でもない、その間の「それなりに」楽しむという様子を言い表すために設定した。

本研究の目的を明らかにする中で、幼児の遊びの一連の流れから、「それなりに」楽しんで遊びが継続した理由、「それなりに」楽しいまま一つの遊びを切り上げ、次の遊びに移る理由についても検討し、幼児が「それなりに」遊びを楽しんでいる様相を描き出すことも試みる。

幼児のこのような姿に焦点を当てることによって、これまで見逃しがちであった、必ずしも遊びこんでいるとは見られない状況を踏まえた上で、保育者が幼児の様子を捉え直す視点や、実践への示唆も得られると期待できる。

研究方法

1. 対象と調査手続き

H幼稚園4歳児保育室を対象とする。同園は、3歳児、4歳児、5歳児と学齢ごとに1クラスの編成で、主担任保育者と副担任保育者の二人担任制である。

調査日は、2014年12月4日、11日、2015年1月15日であった。いずれも9時～10時頃、登園直後の室内遊びの時間帯に観察を行った。本研究では、幼児の遊び始めから終了までを分析範囲とするため、幼児が遊び始める様子が観察しやすいと推測されたこの時間帯にデータ収集を行った。

できるだけ保育の流れを妨げずに、日常的な幼児の遊びを観察するために、「消極的な参与(passive participation)」の立場をとった(柴山2006)。複数名で繰り返し対象の幼児の行動を確認し、分析するため、主にビデオカメラでの撮影によってデータを収集した。補足的にフィールドノートへの筆記を用い、ビデオカメラのフレーム外で発生した出来事や、保育者の行動、幼児の発話、幼児と保育者との会話などを記録した。

2. 対象場面の選定

観察によって得られたデータより、1月15日に収集された4歳児A太の遊び場面を分析対象に選定した。A太が遊戯室にてコマ回しを始め、友だち(主にN美)や主担任保育者(以下、保育者)とかかわりながら、なわとびへと移っていった場面(14分12秒)である。

この場面を選定した理由は次の3点である。第一に、A太はコマ回しをして遊んでいるが、ひたすらコマ回しにチャレンジし、いかに上手に回すかといったことに没頭している様子ではなく、コマを回したり、友だちとおしゃべりをしたり、保育者に寄ってみたりして過ごしている。その一方で、保育者によって一方的に遊びが進められておらず、遊びが一瞬で終わってもいない。よって、「それなりに」楽しんでいると判断され、研究の目的に適した対象であると考えられた。第二に、A太がひとつの遊び(本稿ではコマ回し)を始め、継続し、終了するまでの一連の流れを捉えることができたためである。第三に、A太と友だち(主にN美)とのかかわり、保育者とかかわりなどを、一度に一定の情報量を持って捉えられたためである。A太とやりとりの多かったN美についても検討することで、A太の遊びの継続から切り上げまでのプロセスに友だちの存在がどのように影響したかを踏まえて遊びのプロセスを明らかにすることができると考えた。

3. 分析方法

収集したデータを、複線径路等至性モデル(Trajectory Equifinality Model; TEM)を用いて分析した(サトウ2009, 安田・サトウ2012, 安田・滑田・福田・サトウ2015a, 安田・滑田・福田・サトウ2015b)。TEMは、複線径路等至性アプローチ(Trajectory Equifinality Approach; TEA)の中心であり、時間を捨象せずに人生の理解を可能にしようとする方法である。

このモデルを採用した理由は3点ある。第一に、TEMは、個人の経験した時間の流れを丁寧に扱う分析モデルであるため、時間の流れに沿って遊びの継続から切り上げまでのA太の行動を丁寧に捉えることができる。第二に、時間の流れの中で、個人の経験に何が作用したのか、どのような可能性が考えられたのか、という視点を含む分析が可能となるため、A太の行動に、誰が、何が作用していたかを含めてA太の行動のプロセスを検討できる。第三に、香曾我部

表1 TEM用語の説明と本研究における位置づけ

用語	用語の意味	本研究における位置づけ
等至点：EFP (Equifinality Point)	研究者が研究目的に基づいて設定する、分析範囲内の行為プロセスの終点。	コマ回しを切り上げ、「次の遊びを選び取った」こと。
両極化した等至点：P-EFP (Polarized Equifinality Point)	等至点とは、価値的に背反するような(もう一つの)等至点を指し示す概念。実際になされた選択に対する補集合的な選択として想定。	・「コマを続ける」 ・「次の遊びをみつける」
必須通過点：OPP (Obligatory Passage Point)	等至点に移動するために、多くの人がほぼ必然的に通らなければならない地点。	A太が「保育者の「おお！」を聞く」ことで、コマ回しを終えたこと。
社会的助勢：SG (Social Guidance)	何かを選択肢、歩みを進めていく際に働く、何らかの援助的な力。	A太の気持ちに沿った環境および保育者や友だちのかかわり

(2012), 境ら (2014), 保木井・智谷・中坪 (2014) など、これまでも子どもの遊びや保育者の行為のような保育の一場面を対象として、ある一連の過程を明らかにするために、TEMが用いられている。これらはいずれも短時間に起きた出来事を時間軸に沿って丁寧に分析しており、本事例も14分程度の場面を細部に渡り分析するため、このモデルが有効であると考えられた。用語の説明と本研究における用語の位置づけについては、表1に示す。

4. 分析手続き

具体的な分析手続きは、次の通りである。分析を進めながら、A太がコマ回しを継続し切り上げるまでの過程を図に描いた(図1参照)。

- ① 対象場面の内容を整理するために、映像データから文字記録を作成した。
- ② 文字記録をもとに、A太の行為やA太にかかわる状況を抽出し、一言で言い表すことのできる単位でラベル化した。
- ③ 作成されたラベルを、時系列に沿って左から右へと配列し、A太の遊びの流れが描かれた。等至点(EFP)は、A太が遊びを終えて「次の遊びを選び取る」を設定した。
- ④ 配列されたラベルから、行為が選択された背景や状況を検討し、必須通過点や、社会的助勢を設定した。共同研究者間で意見の不一致が発生した場合、それぞれの考えに

ついて話し合い、全員の合意のもと転換点や影響要因を決定した。

5. 分析における考慮点

分析結果をモデル化したTEM図を示す(図1)。図の作成の際、研究目的に即して次の2点を考慮した。

第一に、A太の行為ラベルの上下によって、A太の心の動きを示した。複数名で映像データを逐一確認し、A太の行為や周囲の出来事からA太の心情を推測し、ラベルを配置した。配置されたラベルを概観すると、A太の心情はなだらかな上下を繰り返している。この様子からも、A太がコマ回しに没頭しているわけでもなく、かといって遊びに飽きている様子でもなく、遊びの開始から終わりまでを通して、「それなりに」楽しんでいると読み取ることができる。

第二に、両極化した等至点を2つ設定したことである。TEMが使われた研究を参照すると、両極化した等至点は1つであることが多い(サトウ 2009, 安田ら 2012, 安田ら 2015a, 安田ら 2015b)。しかし、本研究の内容や目的に即した結果、両極化した等至点を「コマを続ける」と「次の遊びをみつける」の2つ設定した。両極化した等至点の一つである「次の遊びをみつける」と、実際に設定した等至点「次の遊びを選び取る」は、同義であるかのように見える。しかし、等至点では、「選び取る」と表現したことで、A太が次に何をして遊びたいかはある程度決まっており、意思をもって次の遊びへと移ったことを表現した。一方、両極化した等至点では「遊びを見つめる」と記すことで、コマ回しを終えた時点では何をして遊ぶか決まっていないという状況を表現した。

結果と考察

1. コマ遊びの開始から切り上げまでのプロセス

A太がコマ回しを始め、継続し、切り上げるまでのTEM図(図1)を概観し、その状況を3つに区分した。まず、A太が自分のコマを保育室から遊戯室に持ってきて、保育者に寄ってみたり、N美に話しかけたりしながらコマ回しを続ける【遊びの探索期】である。やみくもに何をして過ごすか探している様子ではなく、色々な方面に興味を持って過ごしていることから、【遊びの探索期】と設定した。次に、近くで始まったなわとびに興味を持ちつつもコマ回しを続ける【遊びの混在期】がある。A太の遊

びの中でコマ遊びとなわとびが入り混じっていることから、【遊びの混在期】と設定した。最後にコマ回しを切り上げてなわとびへと移った【遊びの自己決定期】である。ここでは、コマとなわとびの両方に興味を持っていた段階から、次の遊びに前向きな気持ちで移ったことが読み取られた。遊びに飽きてやめるようではなく、「それなりに」楽しいまま遊びを終わらせ、次の遊び（なわとび）を選び取った。

【遊びの探索期】の開始地点は「保育者の近くに行く」、【遊びの自己決定期】の終了地点は等至点の「次の遊びを選び取る」であり、これら二つは期の区分が明確に判断可能なため、図1において四角でくくり、区分を設定した。【遊びの探索期】から【遊びの混在期】への移行や【遊びの混在期】から【遊びの自己決定期】への移行は、境界線が見られず、少しずつ移ったと判断され、矢印付の四角で期の移り変わりを表現した。

2. 【遊びの探索期】

＜事例1：A太のコマ回しの様子＞

A太はコマが回った時に、N美に報告する／様々な方向から回っているコマを見る／コマをそっちのけにしてコマ紐を両手で持って跳ぶ等

していた。コマが回らなかった時にも変わらない様子で、N美と話したり、N美が回した、止まって見えるほどよく回っているコマを見たりしていた。

事例1より、A太はコマ回しの上達を目指す様子ではなく、保育者とかかわろうとしたり、コマを上手に回すことができるN美と一緒にコマ遊びの場を共有したりすることを楽しんでるように見えた。

A太がコマの上達を目指す様子ではないと判断した理由は次の2点である。第一に、A太はコマ回しの場にいた保育者に近寄っていくことからコマ回しを始めた（図1左端のラベル参照）。また、すぐにコマを回す行為に向かうのではなく、コマの紐を試してみたり、N美に話しかけたりしていた。このように、遊び始めの理由に遊びそのもの（コマ回し）があるとは考え難いと判断されたためである。

第二に、コマ回しを始めたA太は【遊びの探索期】の間、7回コマ回しにチャレンジしているものの、成功は2回、失敗は5回であった。その上、失敗は少なくとも2回以上連続している。しかしながら、A太はコマを回せないから遊びをやめる、という選択肢を選ぶことはなかった。さらに、図1のラベルを参照すると、

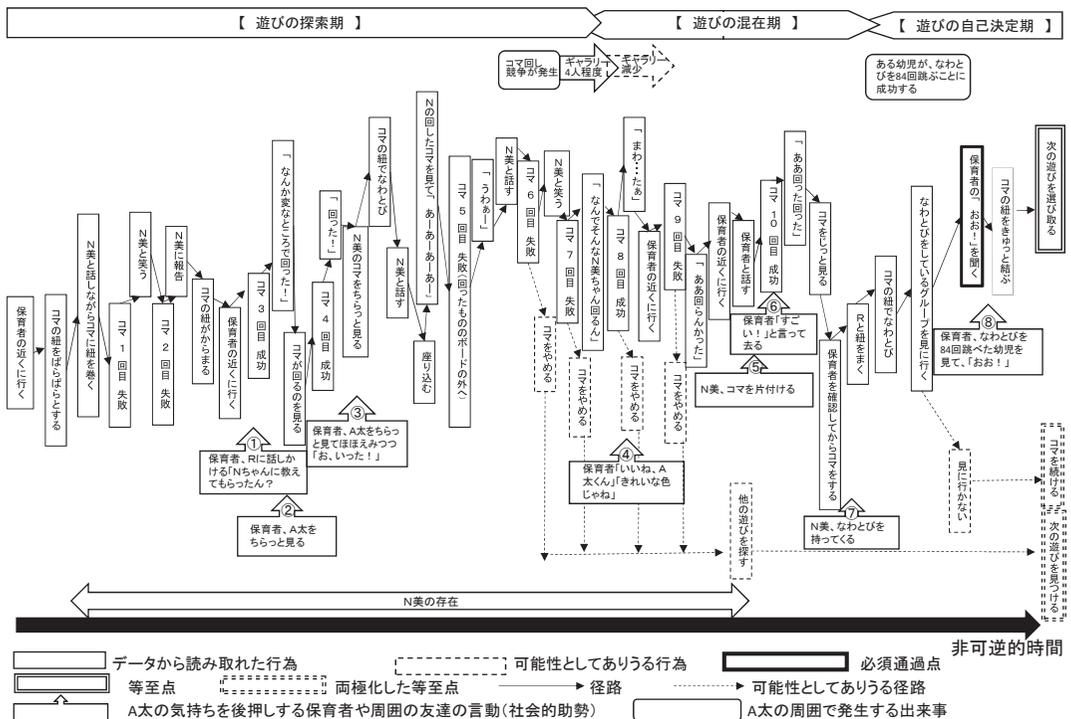


図1 A太がコマ回しからなわとびへと移るまでのプロセス

コマを回すことに成功した時も、失敗した時も、A太の気持ちの動きは上がるかそのままであり、下がることはなかった。また、他にも幼児がいたにもかかわらず、A太はN美に積極的にかかわり、話しかけていた。コマ回しが上手なN美のコマを見ることを楽しんでいたり、コマを回した際にN美の反応を見るという様子が見られた。

以上より、上記のようにA太はコマ回しそのものの上達を目指して遊びこむというよりは、その場の状況を「それなりに」楽しんでいたと言える。加えて、コマ回しを「それなりに」楽しんでいた理由としては、保育者による声かけ(図1社会的助勢①②③)があると考えられた。

3. 【遊びの混在期】

<事例2：コマとなわとびの間で>

N美と保育者がコマ回し競争を始めると、4名ほどの幼児が競争を見に来た。コマ回し競争は終わり、次第にコマ回しをする人数が減り、なわとびをする幼児が増えてきた。A太はコマ回しをしつつもなわとびの様子もうかがっていた。保育者はコマとなわとびの間を行き来し、N美は一度のコマの失敗をきっかけとしてコマを片付け、なわとびへと移った。

A太は、コマ回しを「それなりに」楽しみつつも、なわとびへの興味も徐々に湧いていたようだった。【遊びの混在期】において、A太はコマを回しながらなわとびグループを見に行ってみたり、コマの紐を使ってなわとびをしてみたりと、コマ回しをすることにこだわりを持つ様子なく、かといってなわとびにすぐ移るわけでもなく、興味の湧く方へと動いていた。

この時、コマ回し開始時から一緒に遊んでいたN美がコマ回しをやめ、なわとびへと移行したことも、A太が徐々になわとびに関心を持った理由の1つとなったと考えられる(図1社会的助勢④⑤⑥⑦)。

4. 【遊びの自己決定期】

<事例3：なわとびへの乗り移り>

A太は、N美がコマ回しをやめてから、コマの紐を使ってなわとびをしてみたり、なわとびグループの様子を見に行ったりと、次第に興味の中心はなわとびへと移った。そのような中で、なわとびグループである幼児が84回なわとびを跳び、保育者は「おお！」と、大きな声で反応した。この声を機に、A太はコマの紐をきゅっ

と結び、コマを片付けてなわとびへと移った。

【遊びの自己決定期】へと移った要因のひとつとしては、共にコマ回しの場を共有していたN美が、成功し続けていたコマ回しに失敗したことをきっかけに、コマ回しをやめ、なわとびに移ったことである(図1社会的助勢⑦)。

図1を参照すると、N美がコマ回しをやめた後にA太は10回目のコマ回しに成功し、直後は嬉しさによって気持ちの動きは上昇したものの、持続せず下降している。その後なわとびグループの様子を見に行ってみることで、また気持ちの動きは上昇し、なわとびへの興味が大きくなってきたところで、保育者の「おお！」という声を聞くこと(図1必須通過点)で、コマを切り上げ、なわとびへと乗り移ったとみられる。

総合考察

時間軸に沿ってA太の遊びを追い、3つの区分で検討したことで、幼児の遊びの開始から切り上げまでのプロセスを詳細に描くことを試みた。特に、【遊びの混在期】において、コマ回しを主として遊んでいた中でなわとびという選択肢が出てきた際のA太の気持ちの動きや、【遊びの自己決定期】において、N美コマ回しをやめた状況においてA太がコマを続けるか、なわとびに移るかの揺らぎを掬い取った点、A太がコマ回しを切り上げる際に影響した周囲の状況を捉えた点などは、TEMを用いることで得られた結果である。

以上の結果を踏まえ、(1)なぜ「それなりに」楽しんで遊びが継続したか、(2)なぜ遊びを切り上げる際も「それなりに」楽しいままであったか、の2点について検討した。

1. なぜ「それなりに」楽しんで遊びが継続したか

この点については、幼児同士のニーズが考えられる。A太とN美は、同じ場を共有し、A太からN美に話しかける場面はたびたび見られた(コマ回しに失敗したことをN美に報告する／「なんでそんなN美ちゃん回るん」など)。

他方で、N美からA太に話しかける様子はほとんど見られなかった。さらに、N美がコマ回しをやめたきっかけは、コマ回しの成功が続いていた中で、なかなかコマを回せずにいた他児が保育者の前でうまく回すことができ、同時に自身のコマが回らなかったためであると推測された。遊びが成立する際、仲良しの関係は重要だと考えられるものの、このように、N美とA

太は特に仲良しの関係であるとは言い難い。

しかし、A太にとっては見本となるN美がいたことで、コマ回しを「それなりに」楽しむことができたと考えられる。N美は、自分よりもコマを回すことが下手であるA太がいたことによって、コマをより上手に回す必要がなく、A太が見本にするに適したレベルの遊びとなり、「それなりに」楽しみながら継続することにつながったと考えられる。

幼児は、3歳頃から、ただ友だちをつくるだけでなく、仲良しを探し始めるという（繁田・渡部 1992）。また、友だちとの遊びを楽しむだけでなく、友だちとの関係を積極的につくり出そうとすることや（神田 2004）、特定の友だちに親しみを感じるようになり、気に入った友だちと繰り返し遊ぼうとするようになる姿が見られるようになる（田代 2010）。5歳児を対象とした仲間関係に関する研究においては、特定の遊びよりも、特定の仲良しグループの友だちと一緒にいることによる楽しさもあると明らかにされている（保木井 2015）ほど、幼児にとって仲良しの友だちは重要な存在であるといえる。保育者もまた、その関係性を運動会の種目において生かしている（保木井 2015）ほどである。

このように、仲良しの友だちとかわり、共に遊ぶことはよく見られることであり、保育者もその関係性を踏まえて保育につなげることがあるとわかる。これに対し、本事例では、特別仲良しとは見られないA太とN美の関係に着目することができた。A太にとって、N美はコマ遊びにおいて特別な存在であったように見られたが、N美にとってはほかの友だちと同様の友だちの一人であったようである。

遊びこんでいるわけでもなく、特別仲良しの存在でもない友だちとの時間は、1日の遊びへのウォーミングアップのように捉えられるのではないだろうか。これより、仲良しにこだわりすぎることなく、幼児の遊びを見守る視点が得られた。

2. なぜ「それなりに」楽しいまま切り上げられたか

A太がコマを切り上げたのは、一緒にコマをしていたN美がなわとびに移ったためでもあるが、保育者の「おお！」という他児への声にひきつけられたことが、最終的な後押しとなったためである。

この保育者の声は、A太がコマ回しをしていた遊戯室と同じ空間においてなわとびが始まり、ある幼児が84回前跳びをする様子に驚いて発せられた声である。この84回なわとびを跳ぶ様子を見ていたA太は、保育者の声の後押しとなりなわとびへと乗り移ったと見られる。A太は、気持ちが揺れ動く中で、コマ回しを「それなりに」楽しんでいたため、タイミングの合う段階でコマ回しを切り上げ、なわとびを選び取っていた。幼児は、他の遊びを見るなどの視覚的な理由や、保育者らによる呼びかけによる聴覚的な理由によって遊びを移行することもあり（佐藤ら 2004）、本結果も該当するといえよう。

加えて、本稿では保育者の声の影響についても検討した。今回の事例では、保育者の素直な感情表現の声によって、A太の気持ちが揺り動かされたと考えられる。A太と保育者が直接かわる場面は何度か見られた。A太のコマ回しが成功した際に、「お、いった！」（コマ4回目）「いいね、A太くん」「きれいな色じゃね」（コマ8回目）「すごい！」（コマ10回目）と声をかけていた（図1 社会的助勢③④⑥）。いずれも声をかけられた直後にはA太の心情は高揚したものの持続せずにすぐに元に戻る、という上下を描いていた。

他方で、A太個人に向けられたものではない、他児に対する驚きの声は、この分析対象場面においてはもっともA太に影響を与えていると見られた。価値が含まれない、素直な感情表現の声によって、A太は別の遊び（なわとび）に魅力を感じ、「それなりに」楽しいまま、選び取ることにつながったと言える。

本研究の成果と今後の課題

1. 幼児の遊びの捉え方への示唆

本研究の意義として、幼児の遊びの捉え方について、新たな視点を提示することができたといえる。先行研究ではこれまで遊びこむことや、遊びの質と関連付けて議論されることが多かったのに対して、本研究では幼児が遊びこんでいるか否かという視点をあえて持たないことを試みた。これにより、遊び全体における遊びこんでいる地点のみに焦点を当てるのではなく、プロセスを俯瞰的に分析することが可能となり、A太の遊びの継続から切り上げまでを描きだすことができた。

幼児が「それなりに」楽しんで遊びを継続し、切り上げる姿に着目することによって、単に遊

びの質の向上を目指すのでも、遊びにおける一瞬の様態からその質を判断するのでもなく、遊びの流れを描き出すことが可能となった。遊びの盛り上がる地点があまり見られなかったからこそ、幼児の遊びにおける気持ちの機微をできるかぎり見落とさずに周囲との関係性などを含め、幅をもたせて幼児の遊びのプロセスを捉えることの可能性が示唆された。

2. 保育者への示唆

本事例から日々の保育に活かせる知見として、2点が挙げられる。第一に、保育者が、幼児同士の仲良しにこだわらないことの重要性が示唆された。本稿において、ニーズと表現した、ひばられない友だち関係があることで、幼児が「それなりに」楽しむことが可能となる。第二に、「それなりに」を担保するためには、保育者の直接的すぎない関わりが重要である。保育者が「ちらっと見る」「ほほえむ」という適度な距離のある関わり（図1社会的助勢②③）が、幼児の「それなりに」楽しい状況を作り出している。

このように状況に適したかわりがなく、遊びこんでいるかいないか、といった尺度で幼児の遊びの状況を計ろうとすると、幼児の心の動きや活動の流れに適したかわりが難しい。遊びこんでいるかいないかではなく、その時その時に応じた幼児の要求に応えられるようにする必要があると考えられ、そのひとつに「それなりに」楽しい状況の担保があると言える。

3. 今後の課題

本研究の限界として、次の2点を挙げておきたい。第一に、本研究は一事例のみの調査にとどまっており、多種多様な遊びこんでいるわけでも遊びに飽きているわけでもない状況に注目し、検討を重ねているわけではない。第二に、1日の中のある時間内での調査にとどまっており、1日の保育の流れやある一定の期間において、幼児が遊ぶ姿を追い、遊びの緩急をどのようにつけているかについて検討できていない。以上の2点を検討することが今後の課題である。

引用文献

秋田喜代美 (2009) 『保育の心もち』 ひかりのくに, 24-25.
秋田喜代美・小田豊・芦田宏・鈴木正敏・門田理世・野口隆子・箕輪潤子 (2009) 『保育

環境の質尺度の開発と保育研修利用に関する調査研究』厚生労働科学研究費補助金政策科学総合研究事業 平成20年度総括研究報告書

保木井啓史・智谷思音・中坪史典 (2014) 「ながら行為」としての保育者の専門性に関する研究—登園時から設定保育に至るまで— 『広島大学大学院教育学研究科紀要』 第三部 第63号, 111-120.

保木井啓史 (2015) 「幼児の協同的な活動はどのように成立しているか：メンターシップの概念による分析」 『保育学研究』 第53巻 (3), 21-32.

神田英雄 (2004) 『3歳から6歳—保育・子育てと発達研究をむすぶ [幼児編]』 ひとなる書房, 59-73.

河口麻希・森依子・候盛濱・城田花弥・七木田敦 (2015) 「森やその付近での遊びの移行に関する研究—遊びの「場所」と「活動」に着目して—」 『幼年教育研究年報』 第37巻, 85-90.

厚生労働省 (2017) 『保育所保育指針』

香曾我部琢 (2012) 「子ども理解の方法としてのサウンド・エスノグラフィー—遊びにおける音の世界を通して子どもを理解する」 中坪史典編著『子ども理解のメソドロジー』 ナカニシヤ出版, 55-72.

Laevers, F. 2005 “Well-being and Involvement in Care: A Process-Oriented Self-Evaluation Instrument for Care Setting” Kind & Gezin and Research Centre for Experimental Education.

文部科学省 (2017) 『幼稚園教育要領』

中坪史典・上松由美子・朴恩美・山元隆春・財満由美子・林よしえ・松本信吾・落合さゆり (2009) 「遊びの質を高めるための保育者の援助に関する研究—幼児の「夢中度」に着目した保育カンファレンスの検討」 広島大学学部・附属学校共同研究紀要 (38), 105-110.

大宮勇雄・河邊貴子・児嶋雅典・原孝成・若月芳浩 (2014) 「遊びの質をどう捉えるか (課題研究委員会報告)」 『保育学研究』 第52巻 (3), 105-118.

岡健・阿部和子・中坪史典・山縣文治・渡辺英則・松河秀哉・津川典子・宮里暁美 (2011) 「質の高い遊びとは何か?—遊びの質を規定するための条件—」 『保育学研究』 第49巻 (3), 51-60.

- 境愛一郎・伊藤優・中坪史典 (2014) 「3歳児の共同遊びの展開プロセス:「おうちごっこ」の変容と維持に注目して」『幼年教育研究年報』第36巻, 33-41.
- 佐藤将之・西出和彦・高橋鷹志 (2004) 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』575, 29-35.
- 佐藤将之・高橋鷹志 (2002) 「園児の関係構築と共存する遊び集合についての考察: 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1」『日本建築学会計画系論文集』562, 151-156.
- サトウタツヤ (2009) 『TEMではじめる質的研究—時間とプロセスを扱う研究をめざして—』誠信書房.
- 柴山真琴 (2006) 『子どもエスノグラフィー入門 技法の基礎から活用まで』新曜社, 32-54.
- 繁田洋子・渡部伊津見 (1992) 「“仲よし探し”に懸命な子どもたち—三歳児“すみれ組”の発達と保育—」諏訪きぬ編著『かかわりのなかで育ちあう—信濃町保育園保育者研修の三年間—』フレール館, 101-126.
- 汐見稔幸・村上博文・松永静子・保坂佳一・志村洋子 (2012) 「乳児保育室の空間構成と“子どもの行為及び保育者の意識”の変容」『保育学研究』第50巻 (3), 298-308.
- 田代幸代 (2010) 「友だちと一緒に遊ぶなかで遊びの目標はどのように共有されていくのか」『発達』第122号, 10-17.
- 戸田雅美 (2016) 「第4章 遊び」日本保育学会 (編) 『保育学講座3 保育のいとなみ—子ども理解と内容・方法』東京大学出版会, 65-84.
- 山田敏 (1999) 『遊びを基盤にした保育—楽しい遊びと幼児の個性的全面発達の保障のために—』明治図書, 83-90.
- 山田恵美 (2011) 「保育における空間構成と活動の発展的相互対応—アクションリサーチによる絵本コーナーの検討—」『保育学研究』第49巻 (3) 20-28.
- 安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ編 (2015a) 『TEA 理論編 複線径路等至性アプローチの基礎を学ぶ』新曜社.
- 安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ編 (2015b) 『TEA 実践編—複線径路等至性アプローチを活用する』新曜社.
- 安田裕子・サトウタツヤ編 (2012) 『TEMでわかる人生の径路—質的研究の新展開』誠信書房.
- 幼児教育映像制作委員会 (2010) 『子どもの経験から振り返る保育プロセス: 明日のより良い保育のために』

謝 辞

本研究にご協力いただきましたH幼稚園のA太くんとN美ちゃんををはじめとする園児の皆様、並びに教職員の皆様には心よりお礼申し上げます。また、TEMによる分析の際は、立命館大学の安田裕子先生に多大なるご指導を賜りましたこと、厚くお礼申し上げます。

付 記

本研究は、2014年度後期「幼児教育学総合研究」(授業担当者: 中坪史典准教授)にて収集・分析したデータに加筆したものである。また、本研究の成果の一部は、日本乳幼児教育学会第26回大会で発表した。