

〔研究ノート〕

# 1歳児クラスの遊びにおける 保育者のかかわり方と環境構成への配慮

駒井哲郎  
Tetsuro Komai

大阪総合保育大学大学院  
児童保育研究科 児童保育専攻

本研究では、1歳児クラスの遊びに、保育者がどのようにかかわり、いかに環境構成を行うかについて2人の保育者の実践事例をコード分析し、両者の特徴に着目して対比することで、遊びを豊かにするかかわりや環境構成の配慮点について考察を行った。

その結果、1歳児の遊びを豊かにするためには、保育者のかかわりだけで保育者主導で展開されたり、環境構成のみ行われ保育者が遊びに参加しなかったりすることのないよう、双方のバランスに留意し展開される必要があることが検証された。

また、遊びの楽しさを持続させ、更に遊びを深めるための保育者のかかわり及び環境構成については、子どもにとって親しみがあり、受容・共感してもらいながら遊びに参加できるような『子どもの情緒面への配慮』と、子どもが好奇心を持って新鮮な体験をすることのできる『子どもが能動的に遊び始めることのできる配慮』を基盤として、子どもが環境を活用・創造し、仲間や保育者とイメージの共有をすることのできる『子どもが遊んでいる最中やその終わりに、遊びの連続性・関連性を体験することのできる配慮』を一連の遊びのプロセスにおいて絶えず行う必要があることが検証された。

このように、保育者は、「子どもの遊びの評価」と「保育者のかかわり及び環境構成の評価」の相互関係を分析し、今の遊びをより面白くするためのかかわり及び環境構成の創造を行い続けることの必要性が示唆された。

キーワード：1歳児保育、遊び、保育者のかかわり、環境構成

## I はじめに

保育の営みは、環境を通して行うこと、子どもの自発的・主体的な活動（遊び）を促すことが基本とされているが、1歳児クラスの保育の場合、保育者はどのように遊びにかかわり、いかに環境構成を行えばよいのであろうか。1歳児クラスの子どもは、月齢の幅があるものの自らが素材を集めたり、活用方法を工夫して展開したりする能力が一般的にまだ十分育っていないことから、遊びの環境構成は、ほぼ保育者の裁量にかかっているとと言える。また、遊びの保育環境を保育者が十分に事前準備しても、遊びが継続し、その遊びがより豊かになっていくためには保育者のかかわりが重要である。

たとえば、佐藤（2017）が現職保育者に行った質問紙調査において『幼稚園教育要領解説』（文部科学省、2008）で示されている保育者の人的環境としての役割4点（子どもの理解者、子どもの共同作業・共鳴者、憧れを形成するモデル、子どもの精神的よりどころ）の優先順位をつける検討では、最も重要だと考えている事柄

は回答者の約半数が重要だと捉えた「子どもの精神的よりどころ」であり、2番目は「子どもの理解者」、3番目が「子どもの共同作業・共鳴者」であり、最下位が「憧れを形成するモデル」という順であった。上位3点がいずれも子どもの心情や内面にかかわる事項であり、保育者自身は人的環境としての保育者の役割の中で子どもの内面や精神的部分を重視しているということが示された。また、伊藤ら（2017）によると人間的なかかわりに関する事例研究は、ノウハウといった形ではなく、そのかかわりの背景にある心の動きを伝えることによって、読者が携わる次の実践に資するものとなるのである。としたうえで、0歳児の保育実践事例を分析し、発達に応じた遊び環境の変化の必要性や、保育者の人間的なかかわりにおける温かみのある言葉やまなごしについて考察している。このように、従前の乳児に関する先行研究では、子どもの内面や精神的部分に対するかかわりや環境構成を重視されている。さらに2017年3月改定の『保育所保育指針』においては、0・1・2歳児の「学びの芽生え」を保障することの必要性が指摘されている。

その改定にかかわる審議のまとめでは、「非認知的能力」「基本的信頼感の形成」等の指摘とともに「学びの芽生え」として「乳児期から、子どもは、生活や遊びの様々な場面で、主体的に周囲の人や物に興味を持ち、直接関わっていきこうとする。このような姿は『学びの芽生え』といえるものであり、生涯の学びの出発点にも結びつくものである」と言及されている。(注1)

そこで、本稿では発達はまだ未熟であるが、自我を持って遊ぼうとする1歳児の保育の実践事例を複数分析することで、1歳児が主体的に周囲の人や物に興味を持ち、関わって遊ぼうとする学びの芽生えの姿に、保育者がどのようにかかわり、どのように環境構成を行うかについて、子どもの遊びをより豊かにするという視点に立って考察を加えるものとする。

## II 研究方法と目的

### 1. 調査対象について

#### (1) 調査対象（園・保育者・クラス）

京都府下のX社会福祉法人が運営するY保育園及び幼保連携型認定こども園Z園（直線距離で700メートルの距離にある）に勤務し、1歳児クラスを担当する保育者Aと保育者B（具体的には表2-1を参照）を調査対象としている。

また筆者は、Y園において園長として勤務しており、Z園の園長（理事長）のもと、随時、保育方針や運営等について協議しながら日々の保育を行っている。

保育者Aと保育者Bでは、副担任と主担任の立場の違いはあるが、本研究で検討する事例においては、いずれもの事例で当該保育者が主の役割を担っている遊び場面を取り上げている。

#### (2) X法人の保育理念・方針として大事にしていること

X法人の理念『いのちを大切にす・日常的なしあわせを創造する』は“対話的な保育実践”の中で子どもと保育者が同行（注2）しながら共に成長していくこと

を目指している。対話的な保育実践とは、子どもの能動的な活動を尊重しながら、その内実を理解しようと保育者がかかわり、互いを受容・共感しながら間主観の関係性の中で、その活動が深まっていく保育実践のことである。そのため、保育者は今日の子どもの姿に基づいて、「翌日のために新たな保育環境を構成し続ける」ということを意識的に取り組んでいる。本研究で取り上げるリサイクル素材の遊び（ダンボールの遊び、新聞紙の遊び、牛乳パックの遊び）（注3）も、ある1日だけの特別な環境を用意して実施したのではなく、日常的に環境の再構成を行い続ける保育者の創造性と、子どもの遊びの創造性が織りなす継続的な保育展開の中のある場面を捉えたものである。

### (3) 本研究における倫理的配慮

本研究を実施するにあたり、X法人の理事長（Z園の園長を兼務）と研究方法、研究倫理等について相談し、対象とするクラス、保育士A、Bにどのように研究方法を伝えるか検討を行った。その上で、保育者A、Bに研究目的および研究倫理の説明を行い、同意を得た。また、今回取り上げる遊びは例年行っているものであり、筆者やZ園の園長は、「このようなやり方で保育を進める」といった結論の誘導等に当たることは説明していない。

また、観察対象となる園児については、X法人の意向により、保護者に対して個人情報保護に関する確認を行い、保育実践の研究資料作成の了承を得ている。

## 2. 本研究で用いた事例について

### (1) 事例収集手続き

本研究では、ダンボールの遊び（5月）、新聞紙の遊び（8月/9月）、牛乳パックの遊び（12月）の3つの遊び場面を捉えて分析している。その事例記述にあたり、以下のような手続きで行った。

- ① X法人では、日々の保育記録として、遊び場面の写真数枚に担任保育者がコメントを付したものを活用している。なお、対象とする3つの遊びは日々継続

表2-1 調査対象者とクラスについてのまとめ

調査対象者	勤務園	経験年数	担当クラスの状況
保育者A	Y園	1年目 副担任	1歳児 15名（男児7名・女児8名） 1歳0ヶ月～11ヶ月まで幅広い月齢の子どもが在籍。 年度当初の4月時点で1歳半以上が6名
保育者B	Z園	18年目 主担任 乳児主任	1歳児 20名（男児15名・女児5名） 1歳6ヶ月～11ヶ月までの月齢の高い子どもが在籍。 年度当初の4月時点で全員1歳半以上

しているものの、保育者 A、B が遊びに参加しない役割の日や、日々の保育記録にそれらの遊びを取り上げずに他の遊び場面を記録している日もある。

- ② その中から、保育者 A、B が主に環境を再構成し、保育当日に遊びにかかわる役割で参加した3つの遊びを抽出した。
- ③ また、それらの中でも時期的に近い日の事例を抽出した。
- ④ そのように抽出された事例をもとに、筆者が具体的な子どもの様子や行動、そのときの思いやかかわり等を保育者に聞き取りながら事例として記述し、保育者 A、B に確認・修正を行ったものを最終版の事例とした。

以上のように、今回取り上げる事例は、本研究のために特別に実施した事例ではなく、日々の遊びの中の子どもの姿を、ダンボールの遊び、新聞紙の遊び、牛乳パックの遊びの3つの共通する遊び場面として抽出したものである。また、ビデオ等で記録したものを事例として書き起こしたものではなく、保育者 A、B が保育記録として書き留めたものを、筆者がインタビューしながら、より詳細に書き起こした事例である。

## (2) 調査期間

上記のように抽出した6事例の実施時期と登場する子どもの月齢について表2-2にまとめる。事例の長さについては、保育者が遊びのために行う環境構成から、子どもが遊び始めから、その遊びが終わるまでを1事例とし、子どもの遊びと保育者のかかわり及び環境構成の展開を文脈ごとにシーンとして切り分け、その数についても記述している。表2-2のようにシーン数に多少のばらつきは見られるものの、遊び始めから終わりまでのプロセスにおけるシーン数に大きな違いは見られない。

表2-2 遊びの事例を行った時期と研究題材となる登場人物の月齢まとめ

研究対象	ダンボールの遊び (5月)	新聞紙の遊び (8月)	牛乳パックの遊び (11月)
保育者 A	A 児 1歳6ヶ月 B 児 1歳7ヶ月	A 児 2歳1ヶ月 B 児 2歳1ヶ月	A 児 1歳10ヶ月
	13 シーン	14 シーン	12 シーン
保育者 B	A 児 1歳8ヶ月 B 児 2歳1ヶ月 C 児 1歳10ヶ月 D 児 2歳0ヶ月	A 児 2歳4ヶ月 B 児 2歳4ヶ月 9月上旬に実施	A 児 2歳5ヶ月
	15 シーン	13 シーン	14 シーン

## 3. 分析カテゴリーと分析方法について

### (1) 分析カテゴリーの作成

- ① 『保育所保育指針』(厚生労働省、2017)の「保育の方法」「保育の環境」による視点の整理

『保育所保育指針』第1章には「保育の方法」「保育の環境」として、「(前略)子どもが安心感と信頼感をもって活動できるよう子どもの主体としての思いや願いを受け止めること」「健康、安全で情緒の安定した生活ができる環境や、自己を十分に発揮できる環境を整えること」など保育者の配慮すべき事項や環境づくりの留意点が示されている。そこで、それらを保育者の配慮点として「情緒の安定した生活ができるような配慮」「自己を十分に発揮できるような配慮」「生き生きと自発的・意欲的に活動できるような配慮」「様々な経験を積んで行くことができるような配慮」「子どもの活動が豊かに展開されるような配慮」「自らが周囲の子どもや大人と関わっていくことができるような配慮」の6つの枠組みとして整理を行った。

- ② 「質の高い遊び」(岡建ほか、2011)を参照して意味づける

上記の6つの枠組みをさらに深めるために、岡建ほか(2011)の「質の高い遊び」に示された22項目の視点で整理した。その22項目には「安心、安全、居場所、健康」「見通し」「協働・協同・協力」「集中、熱中、没頭」「共有、共感、イメージ共有」「直接体験、生の体験」「ルール」「保護者」等が示されている。また各項目には関連するキーワードも付されている。たとえば、「安心、安全、居場所、健康」は「安心して遊びこめる空間と時間の保障、安心感があり自由である、健康、安全で、安心できる環境(ルールが有ること)、居場所感」といったキーワードが含まれ、「共有、共感、イメージ共有」には「創造・想像性、想像性が豊か、想像力、イメージをする、共有、イメージ、子どもの思い、アイデアから始まる」といった複数のキーワードが含まれてい

1 歳児クラスの遊びにおける保育者のかかわり方と環境構成への配慮

る。そこで、これらの項目とキーワードを手がかりに、表2-3に6つの枠組みと関連付けて整理を行った。表の中で〔 〕内に示したタイプ数は、たとえば、「情緒の安定した生活できるような配慮」の中に、「安心・安全」と「親しみ」の2つの別の意味合いのものが含まれるため、2タイプと示した。

なお、上記の整理の過程で、遊びの不測性や保育者の意図しない遊びへの保育者のかかわりや、新たな遊びの基点となる保育者の関わりは、6つの枠組みにどのように盛り込むか判断が難しいので、別の枠組みを設ける必要があると考えられる。

③ 分析カテゴリーの生成

下記の表2-3をもとに、表2-4の分析カテゴリー

を作成した。カテゴリー作成にあたり、〔 〕で示したタイプをさらに整理を行い、子どもの遊びを支援するための保育者のかかわり及び環境構成の配慮点として整理統合を行った。また、前述の別の枠組みを設けるについて、「意図しない子どもの遊びへの配慮」の枠組みを追加し、さらにいずれにも当てはまらないものを「その他」として追加した。さらに、表の右には、事例を分析する際に使用するコードを付した。

(2) 分析方法

各事例を、保育者の人的環境、物的環境、子どもの活動の3つの視点でシーンを区切り、分析カテゴリーを用いてコード化して分析する。

表2-3 分析カテゴリーの関連性

『保育所保育指針』による6つの枠組み	「質の高い遊び」の22項目の関連付け *( )内はキーワード、〔 〕内はタイプ数を示す
情緒の安定した生活できるような配慮	安心、安全、居場所、健康 (安心・安全) 安心、安全、居場所、健康 (親しみ) [2タイプ]
自己を十分に発揮できるような配慮	協働・協同・協力 (対話・受容・共感) 発達 (発達過程) [2タイプ]
生き生きと自発的・意欲的に活動できるような配慮	見通し (意欲・探究) 好奇心・わくわく感・喜び (好奇心・自発性) 自主・自立 (意欲的・能動的) [3タイプ]
様々な経験を積んで行くことができるような配慮	葛藤 (多様・選択) 偶発性、柔軟性、多様性 (新鮮) 十分な時間空間環境 (多様・選択) [3タイプ]
子どもの活動が豊かに展開されるような配慮	共有、共感、イメージ共有 (活用・創造) 経験の積み重ね (連続性・関連性) 試行錯誤・創意工夫・思考 (活用・創造、連続性・関連性) 集中、熱中、没頭 (集中・夢中) 十分な時間空間環境 (探索、活用・創造、達成・満足) 達成感・充実感 (達成・満足) 探求・追求 (探求) 内容に深まりのある遊び (探究) 遊びの展開・発展・連続 (連続性・関連性) [9タイプ]
自らが周囲の子どもや大人と関わっていくことができるような配慮	共有、共感、イメージ共有 (イメージの共有) 協働・協同・協力 (他者の観察) 協働・協同・協力 (他者の模倣) 協働・協同・協力 (集団参加) 協働・協同・協力 (やりとり) [5タイプ]

表2-4 保育者のかかわり及び環境構成の分析カテゴリー

カテゴリー	項目	コード
情緒の安定した生活 ができるような配慮	【安心・安全】 子どもにとって安心・安全なかかわり及び環境構成	A-1
	【親しみ】 子どもにとって親しみのある保育者が行っているかかわり及び環境構成	A-2
自己を十分に発揮で きるような配慮	【発達過程】 子どもの発達過程に合ったかかわり及び環境構成	B-1
	【受容・共感】 子ども一人一人の遊びを受容・共感し対話的に行われるかかわり及び 環境構成	B-2
生き生きと自発的・ 意欲的に活動でき るような配慮	【好奇心・自発性】 子どもの好奇心や自発性を誘発するかかわり及び環境構成	C-1
	【探索】 子どもが探索し自由に遊ぶことができるかかわり及び環境構成	C-2
様々な経験を積んで 行くことができるよ うな配慮	【多様・選択】 子どもが多様な中から選択して遊ぶことのできるかかわり及び環境構成	D-1
	【新鮮】 子どもにとって新鮮で遊び始めたくなるかかわり及び環境構成	D-2
子どもの活動が豊か に展開されるよう な配慮	【探究】 子どもの意欲や探究心が継続できるかかわり及び環境構成	E-1
	【達成・満足】 子どもが達成感や満足感を感じて遊びを終えられるかかわり及び環境 構成	E-2
	【集中】 子どもが集中して遊びを継続できるかかわり及び環境構成	E-3
	【活用・創造】 子どもが様々な活用に自ら形を変化させて遊びを創造するかかわり及 び環境構成	E-4
	【連続性・関連性】 子どもが遊びの連続性や他の遊びと関連性を体験できるかかわり 及び環境構成	E-5
自らが周囲の子とも や大人と関わって いけることのでき るような配慮	【他者の観察】 子どもが他者の遊びを観察して遊び始めることのできるかかわり及 び環境構成	F-1
	【他者の模倣】 子どもが他者を模倣し遊び始めることのできるかかわり及び環境構 成	F-2
	【イメージの共有】 子どもが遊びながら他者とイメージを共有し、共感できるかか わり及び環境構成	F-3
	【集団参加】 子どもが他者への関心を高め、積極的に関わろうとするかかわり及び 環境構成	F-4
	【やりとり】 子どもが遊びながら仲間とのやりとりを楽しめるかかわり及び環境構成	F-5
意図しない子どもの 遊びへの配慮	【意図しない遊び】 意図しない子どもの遊びに対するかかわり及び環境構成	G-1
	【遊びの起点】 子どもの体験・遊びの起点に配慮したかかわり及び環境構成	G-2
その他	上記のいずれにも当てはまらない、判断に迷うもの等	H

### 3. 研究目的と仮説

目的：経験年数の違う2名の保育者AおよびBが、1歳児クラスの子どもの遊びにどうかかわるかについての実践事例を双方の特徴に着目して分析し、配慮のバリエーションの幅やその傾向について検討することにより、より豊かな保育者のかかわり及び環境構成の可能性について考察する。

仮説：1歳児の遊びを豊かにするためには、保育者のか

かわりと環境構成のバランスを検討し、遊びの楽しさを持続させ、更に遊びを深めるために必要な配慮を行う必要がある。

### Ⅲ 実践事例とその考察

ここでは、事例1および2を「ダンボールを用いた遊び」、事例3および4を「新聞紙を用いた遊び」、事例5

および6を「牛乳パックを用いた遊び」を示す。また、奇数番号の事例が保育者 A の事例、偶数番号を保育者 B の事例とする。

事例分析において表を用いるが、表の縦軸が遊び始め

から遊び終わりまでのシーンの展開を、横軸はシーンと保育者による「物的環境」「保育者のかかわり」の配慮についてコード（表2-4参照）を付すものとする。

1. 事例1「保育者 A のダンボールを用いた遊び」（2017年5月）の事例と考察

背景	4月から1ヶ月が経過し、新入園児も新しい保育室や保育者に慣れ、様々な探索活動が楽しめる状態となった。入職したての保育者 A は先輩の遊びを模倣しながら、保育の計画や環境構成を行っている。本事例も前日の活動をそのまま継続させる形で遊びを実践したものである。また、0歳児からリサイクル素材を用いた保育環境に親しみ、1歳児に入ってから遊びの素材として継続的にかかわってきたため、保育者がダンボールを出してきて何かを作ると、その姿に興味を示し、遊び始めるなど、保育者の作る環境に対する興味が生え始めている。
遊び始め	(ア) 保育者 A は昨日保育室の床にダンボールを床に貼り付け、子どもがその上を道のようにして歩く遊びを楽しんでいた姿をきっかけに、その遊びのバリエーションを広げようと、ダンボールのトンネルで遊ぶ計画をし、アーチ型に加工したトンネルを作った。(イ) そして、「じゃーん！トンネルだよ。」と言葉を掛けながら(ウ) 昨日遊んでいた道の近くに設置した。 (エ) すると、子どもたちはすぐにトンネルを潜って遊び始めた。(オ) 保育者 A は楽しそうな子どもたちの姿を見て嬉しく感じ、近くにいる A 児の参加を促そうとトンネルの出口に行き「A ちゃん！」と名前を呼んだ。 (カ) A 児は、ハイハイをしていたスピードを上げ、笑いながらトンネルを潜って来た。そして、トンネルの出口に差し掛かると、「ばー！」と声を上げて飛び出し保育者の顔を見上げた。
遊んでいる最中	(キ) 保育者 A もそれに対して「ばー！」と応え、そこから『いないいないばー』の遊びに発展し、そのやり取りが何度も繰り返された。(ク) そこへ、B 児もやってきて、トンネルを叩いたり押ししたりしてダンボールの変形を楽しむ違う遊びを始めた。B 児は遊びを繰り返しながらダンボールをより強く叩いたり、大きくゆすったりしながら音の面白さを感じているようであった。(ケ) すると A 児は、B 児の行動に驚いた様に潜る遊びを中断し、困ったような表情で B 児の遊びを見ていた。(コ) 保育者 A は A 児の遊びが中断したことを気かけるとともに、叩く遊びによってダンボールが潰れると危ないと感じ、「バンバンしちゃだめよ。こっちにおいで！」B 児に叩くのを止め、A 児がしていたトンネルを潜る遊びに誘いかけた。(サ) しかし、B 児は夢中になり、思い切り叩いたり押ししたりして遊びを止めなかった。
遊び終わり	(シ) A 児はその迫力に圧倒されて、遊びを続けたい表情を浮かべつつ遊びを止めて別の場所へ行ってしまった。(ス) B 児のダンボールを叩く遊びは、仲間を巻き込んで更に盛り上がり、その力に耐えきれなくなったダンボールのトンネルが潰れてしまった。結局、保育者 A が潰れたダンボールを撤去して遊びは終了した。

(1) 事例1の分析

表3-1 保育者 A のダンボールを用いた遊び事例分析表

シーン		環境構成	保育者のかかわり
遊び始め	(ア)	保育者 A は昨日の遊びのバリエーションを広げようとトンネルを作った。	E-5：連続性・関連性
	(イ)	提供前に「じゃーん！トンネルだよ。」と言葉を掛けた。	D-2：新鮮 F-1：他者の観察
	(ウ)	昨日遊んでいた環境の近くに設置した。	C-1：好奇心・自発性
	(エ)	子どもたちはすぐにトンネル遊びを始めた。	
	(オ)	近くにいる A 児の参加を促そうとトンネルの出口に行き「A ちゃん！」と名前を呼んだ。	A-2：親しみ F-4：集団参加

	(カ)	A児は、ハイハイのスピードを上げ、笑いながらトンネルを潜り出口で「ばー！」と声を上げながら飛び出してきた。		
遊んでいる最中	(キ)	保育者Aもそれに対して「ばー！」と応え、いないばーの遊びが繰り返された。		B-2：受容・共感 E-1：探究
	(ク)	そこへ、B児もやってきて、トンネルを叩いたり押したりしてダンボールの変形を楽しむ違う遊びを始めた。		G-1：意図しない遊び
	(ケ)	するとA児は、B児の行動に驚いた様に潜る遊びを中断し、困ったような表情でB児の遊びを見ていた。		
	(コ)	保育者AはA児の遊びが中断したことを気にかけるとともに、叩く遊びによってダンボールが潰れると危ないと感じ、「バンバンしちゃだめよ。こっちおいで！」B児に叩くのを止め、A児がしていたトンネルを潜る遊びに誘いかけた。		A-1：安心・安全 E-3：集中
	(サ)	しかし、B児は夢中になり、思い切り叩いたり押ししたりして遊びを止めなかった。		H⇒G-1：意図しない遊び※その他(H)についてコード分析後、保育者にインタビューし分類。
遊び終わり	(シ)	A児はその迫力に圧倒されて、遊びを続けたい表情を浮かべつつ遊びを止めて別の場所へ行ってしまった。		
	(ス)	B児のダンボールを叩く遊びは、仲間を巻き込んで更に盛り上がり、その力に耐えきれなくなったダンボールのトンネルが潰れてしまった。結局、保育者Aが潰れたダンボールを撤去して遊びは終焉した。	G-1：意図しない遊び	
			3シーン 3個	6シーン 10個

(2) 物的環境・人的環境の視点からの考察

- ① 物的環境においては(ア)(ウ)(ス)の3つのシーンで環境構成・再構成がなされている。遊ぶ前の(ア)では、昨日から継続している環境(E-5)に配慮してトンネルを作る環境構成を行っている。遊び始めの(ウ)では、好奇心・自発性(C-1)を誘うトンネルの環境をつくっている。しかし、遊んでいる最中の環境の再構成は行われず、更に(ス)の遊び終わりでは、作ったトンネルが潰れて保育者が意図しないまま(G-1)環境を撤去している。
- ② 人的環境においては、(イ)(オ)(キ)(ク)(コ)(サ)の6つのシーンで保育者が遊びにかかわっている。遊び始めの(イ)では保育者への親しみ(A-2)と「じゃーん！トンネルだよ！」という新鮮(D-2)な言葉掛けにより、子どもの注目を引

き、他者の観察(F-1)から遊びが始まるように配慮している。更に(オ)でも親しい保育者(A-2)が子どもの名前を呼ぶことで、集団参加(F-4)を促している。次に、遊びの最中の(キ)では、子どもの「ばー」という働きかけに対して、子どもの楽しさを受容・共感(B-2)して応答し、遊びの繰り返しの探究(E-1)と一緒に楽しんでいる。(ク)では、B児が保育者の意図しない遊びを始め(G-1)、(コ)ではB児の意図しない遊びに危険を感じ安心・安全(A-1)を考慮し、更にA児の遊びの集中(E-3)を途切れさせないように、B児に違う遊びを紹介している。終盤の(サ)では、B児の遊びが他児を巻き込んで更に盛り上がる姿を見て、どう対応しようか戸惑いながらもB児の遊びも尊重したい思いが芽生え見守っている。

## 2. 事例2「保育者Bのダンボールを用いた遊び」(2017年5月)の事例と考察

背景	4月から1ヶ月が経過し、新入園児も新しい保育室や保育者に慣れ、様々な探索活動を楽しみ始めた。保育者Bは4月より保育室の中に、子どもの好むスペースを作ろうと、ダンボールを使った隠れ家を作っていた。その中で、ダンボールを箱の形を作って提供するよりも、可変性の高い板状のまま提供の方が、子ども自身がスペースの大きさを変えたり、敷物の様に活用したりすることを発見し、子どもが形を変えられる環境をテーマに計画を行った。
遊び始め	(ア) 保育者は子どもの自発的な遊びへの参加と、素材の自由な活用を想定し、子どもの扱える大きさや形状をしたダンボールの板を準備し、タンスと壁でダンボールを挟みこみ、壁、間仕切り、屋根のある、隠れ家の様なスペースを作った。(イ) その際、保育者は子どもの興味を惹き、遊び始めのきっかけを意識しながら子どもと一緒に準備を行った。(ウ) 保育者がつくっている最中に隠れ家でA児とB児は出入りや間仕切りを動かしてスペースの広さを変えて遊び始めた。(エ) 保育者は子どもの遊びに同調して「あれ?」「○○ちゃんどこ?」と言葉をかけたり、不思議や驚きの表情で応えたりして遊びに参加した。
遊んでいる最中	(オ) A児とB児は互いに間仕切りを挟んでそれぞれのスペースに隠れ、「ばー!」と相手をのぞき込む遊びを楽しんでいる。(カ) 保育者は、子どもが繰り返している「いないいないばー」の遊びがワンパターンであったため遊びのバリエーションを広げたいと感じた。(キ) 保育者は、窓があれば更にもっと楽しくなるだろうと予感し、カッターで5cm四方の切り込みを入れた。切り込みは全て切り離さずに、コの字に三辺をカットし残りの一辺を軸に開いたり閉じたりできる仕組みを作った。(ク) 保育者は作っているプロセスを見ていた数名の子どもに、切り込みの開閉の操作をモデルとして見せながら「Cちゃんやっほー!ここだよ!」など言葉をかけて興味を促した。(ケ) 保育者がつくっているプロセスに参加していたC児は、すぐに窓のように開く遊びを始めた。(コ) 反対側には同じく見ていたD児がいて互いに覗き込んで笑い合っている。やり取りの中でC児が手を通したり、D児が手で蓋をして見えなくしたりして楽しんでいた。(サ) しばらくすると、素材やおもちゃを手渡す遊びが始まった。(シ) 保育者はやり取りがより活発になるように布、新聞紙など柔軟な素材をその近くに準備した。(ス) すると、やりとりの中で、布や新聞紙の端を渡し、引き抜く様にとったり丸めて入れたりする姿が見られ、切り込みの窓と壁を挟んだやり取りは幾度も繰り返された。
遊び終わり	(セ) 「バ!ご飯できたよ!またあそぼうね!」保育者はいないいないばーの遊びに加わるようにして子どもに食事の準備ができたことを告げ、次の活動へ促した。(ソ) 保育者は次回もまた遊べるようダンボールの環境を片付けずに保存した。

### (1) 事例2の分析

表3-2 保育者Bのダンボールを用いた遊び事例分析表

シーン		環境構成	保育者のかかわり
遊 び 始 め	(ア)	子どもの扱える大きさや形状をしたダンボールの板を準備し隠れ家の様なスペースを作った。	A-1: 安心・安全 B-1: 発達過程 C-1: 好奇心・自発性 E-4: 活用・創造
	(イ)	子どもの興味を惹き、遊び始めのきっかけを意識しながら子どもと一緒に準備を行った。	A-2: 親しみ F-1: 他者の観察
	(ウ)	保育者がつくっている最中に隠れ家でA児とB児は出入りや間仕切りを動かしてスペースの広さを変えて遊び始めた。	
	(エ)	保育者は子どもの遊びに同調して「あれ?」「○○ちゃんどこ?」と言葉をかけたり、不思議や驚きの表情で応えたりして遊びに参加した。	B-2: 受容・共感 F-2: 他者の模倣

遊 ん で い る 最 中	(オ)	A 児と B 児は互いに間仕切りを挟んでそれぞれのスペースに隠れ、「ば！」と相手をのぞき込む遊びを楽しんでいる。		
	(カ)	保育者は、子どもが繰り返している「いないいないばー」の遊びがワンパターンであったため遊びのバリエーションを広げたいと感じた。		C-1：好奇心・自発性 D-1：多様・選択 D-2：新鮮 E-5：連続性・関連性
	(キ)	保育者は、窓があれば更に楽しくなるだろうと予感し、カッターで5cm四方の切り込みを入れた。切り込みは全て切り離さずに、コの字に三辺をカットし残りの一辺を軸に開いたり閉じたりできる仕組みを作った。	C-1：好奇心・自発性 D-1：多様・選択 D-2：新鮮 E-5：連続性・関連性	
	(ク)	保育者は作っているプロセスを見ていた数名の子どもに、切り込みの開閉の操作をモデルとして見せながら「Cちゃんやっほー！ここだよ！」など言葉をかけて興味を促した。		E-1：探究 E-4：活用・創造 E-5：連続性・関連性 F-2：他者の模倣 F-3：イメージの共有 F-4：集団参加
	(ケ)	保育者がつくっているプロセスに参加していた C 児は、すぐに窓のように開く遊びを始めた。		
	(コ)	反対側には同じく見ていた D 児がいて互いに覗き込んで笑い合っている。やり取りの中で C 児が手を通したり、D 児が手で蓋して見えなくしたりして楽しんでいた。		
	(サ)	しばらくすると、素材やおもちゃを手渡す遊びが始まった。		
	(シ)	保育者はやり取りがより活発になるように布、新聞紙など柔軟な素材をその近くに準備した。	E-4：活用・創造 E-5：連続性・関連性 G-1：意図しない遊び G-2：遊びの起点	
	(ス)	すると、やりとりの中で、布や新聞紙の端を渡し、引き抜く様にとったり丸めて入れたりする姿が見られ、切り込みの窓と壁を挟んだやり取りは幾度も繰り返された。		
遊 び 終 わ り	(セ)	「バ！ご飯できたよ！またあそぼうね！」保育者はいないいないばーの遊びに加わるようにして子どもに食事の準備ができたことを告げ、次の活動へ促した。		E-5：連続性・関連性
	(ソ)	保育者は次回もまた遊べるようダンボールの環境を片付けずに保存した。	E-5：連続性・関連性	
			4 シーン 13 個	5 シーン 15 個

(2) 物的環境・人的環境の視点からの考察

- ① 物的環境においては、(ア)(キ)(シ)(ソ)の4つのシーンで環境構成・再構成がなされている。遊ぶ前の(ア)では安心・安全(A-1)、発達過程(B-1)を押さえた上で子どもの好奇心・自発性(C-1)や

活用・創造(E-4)を意図してダンボールの板で隠れ家を作っている。遊んでいる最中の(キ)では好奇心・自発性(C-1)、多様・選択(D-1)、新鮮(D-2)、連続性・関連性(E-5)を意識して、切り込みの開閉の仕組みを今ある環境に付け加えて

いる。(シ)では保育者の意図を超えた遊びの受容(G-1)、遊びの起点への配慮(G-2)を行い、子どもの活用・創造(E-4)と遊びの連続性・関連性(E-5)を保障するために切り込みを介したコミュニケーションに新たな素材を加えている。そして最後の(ソ)ではまた遊べるようにという意図をもって連続性・関連性(E-5)に配慮しまた遊びの続きができるような環境構成を行っている。

- ② 人的環境においては、(イ)(エ)(カ)(ク)(セ)の5つのシーンで保育者が遊びにかかわっている。遊ぶ前の(イ)では親しみ(A-2)、他者の観察(F-1)を意図して環境をつくる姿を見せ、遊び始

めの(エ)では好奇心・自発性(C-1)、受容・共感(B-2)を意図していないいないばーの遊びをもちかけている。また、遊びが展開する起点となった(カ)(ク)では、多様・選択(D-1)、新鮮(D-2)、探究(E-1)、活用・創造(E-4)、連続性・関連性(E-5)を意図して、子どもの遊びに介入しダンボールの間仕切りに窓を作る再構成を行うとともに、子どもに保育者が遊んでいる姿を見せ、他者の模倣(F-2)、イメージの共有(F-3)、集団参加(F-4)を促している。更に、遊び終わりの(セ)では、次回への連続性・関連性(E-5)に配慮して言葉をかけている。

### 3. 事例3「保育者Aの新聞紙を用いた遊び」(2017年8月)の事例と考察

背景	子どもたちは探索活動を楽しむ中で、環境やともだちへの興味の幅が広がり、能動的にかかわろうとする姿が多く見られている。保育者Aは保育の中で様々な遊びを体験し、今まで子どもが楽しんで来たことからヒントを得て次の遊びの計画を立て、保育を行えるようになってきた。また、新聞紙は0歳児クラスの時から親しんでいる素材の一つで、破ったり丸めたりできる特性について子どもたちは経験として知っている。
遊び始め	(ア) 戸外でボール遊びを楽しんでいるが、保育室で遊べるボールが少なく、取り合う姿が見られたことから、新聞でボールを作ろうと計画した。(イ) 保育者Aは新聞を持ってきて、「ボール作ろう」と子どもに言葉をかけながら座り、集まってきた子どもに一枚ずつ新聞を手渡すとともに、保育者Aが新聞を丸めて見せた。(ウ) それを見てA児たちは、すぐに真似をして丸め始めた。遊びながら、手の中で丸めることが上手いかず、床に押し付けるなどして工夫していた。(エ) 保育者Aも引き続きA児たちと一緒に新聞を丸め、A児と目が合うと微笑んで答えた。
遊んでいる最中	(オ) A児は丸まった新聞を「団子」と見せてくれたり、「ぼーん」と声を出しながら投げたりして遊び始めた。(カ) 保育者AはA児が投げたボールを投げ返してA児はそれを拾ってまた投げてするキャッチボールのようなやりとりの遊びに発展した。(キ) 周りで見っていた他児も、その雰囲気につられ参加し、A児と一緒に新聞ボールの投げ合いが始まった。(ク) しかし、新聞のボールが足りず、取り合いが始まってしまったため、保育者Aはそれを見て、数を増やして遊びに参加しているそれぞれの子どもに行き渡るように配った。(ケ) 子ども同士の投げる勢いが増し、人につけようとする遊びを見て、(コ) トラブルになることを予感した保育者Aは、別の遊びに転換しようと「ちょっとまって！」と声を掛け、(サ) 部屋にあったダンボール箱を床に置き「ここに入れてみよう！」とモデルとなって箱に投げ入れて見せた。(シ) それを見ていた子どもたちは互いにつけるのをやめ、保育者Aの模倣をして箱に入れる遊びに参加した。
遊び終わり	(ス) しばらく遊んでいると、水分補給をするため遊びを終える時間となり、保育者Aは「この中にお片付けしよう！よーいどん！」と子どもたちに声をかけ箱の中に新聞ボールを片付けるように促した。(セ) 子どもたちは遊びの延長で競うように片付け始め遊びを終えた。

#### (1) 事例3の分析

表3-3 保育者Aの新聞紙を用いた遊び事例分析表

シーン		環境構成	保育者のかかわり
遊び始め	(ア) 戸外でボール遊びを楽しんでいるが、保育室で遊べるボールが少なく取り合う姿が見られたことから新聞ボールを作る計画をした。	E-5：連続性・関連性	

	(イ)	保育者 A は新聞を持ってきて、「ボール作ろう」と子どもに言葉をかけながら座り、集まってきた子どもに一枚ずつ新聞を手渡すとともに、保育者 A が新聞を丸めて見せた。		A-2：親しみ F-1：他者の観察 F-2：他者の模倣
	(ウ)	A 児たちはすぐに真似をして丸め始めた。遊びながら、手の中で丸めることが上手いかず、床に押し付けるなどして工夫していた。		
	(エ)	保育者 A も引き続き A 児たちと一緒に新聞を丸め、A 児と目が合うと微笑んで答えた。		A-1：安心・安全 B-2：受容・共感 E-3：集中
遊んでいる最中	(オ)	A 児は丸まった新聞を「団子」と見せてくれたり、「ぼーん」と声に出しながら投げたりして遊び始めた。		
	(カ)	保育者 A は A 児が投げたボールを投げ返してキャッチボールのようなやりとりの遊びに発展した。		F-5：やりとり
	(キ)	周りで見ていた他児も、その雰囲気につられ参加し、A 児と一緒に新聞ボールの投げ合いが始まった。		
	(ク)	しかし、新聞のボールが足りず、取り合いが始まってしまったため、保育者 A はそれを見て、数を増やして遊びに参加しているそれぞれの子どもに行き渡るように配った。	C-1：好奇心・自発性 F-2：他者の模倣	
	(ケ)	子ども同士の投げる勢いが増し、人にぶつけようとしていた。		
	(コ)	トラブルになることを予感した保育者 A は、別の遊びに転換しようと「ちょっとまって！」と声を掛けた。		H⇒G-1：意図しない遊び※その他 (H) についてコード分析後、保育者にインタビューし分類。 A-1：安心・安全
	(サ)	部屋にあったダンボール箱を床に置き「ここに入れてみよう！」とモデルとなって箱に投げ入れて見せた。	D-2：新鮮 F-2：他者の模倣	
(シ)	それを見ていた子どもたちは互いにぶつけるのをやめ、保育者 A の模倣をして箱に入れる遊びに参加した。			
遊び終わり	(ス)	しばらく遊んでいると、水分補給をするため遊びを終える時間となり、保育者 A は「この中にお片付けしよう！よーいどん！」と子どもたちに声をかけ箱の中に新聞ボールを片付けるように促した。		C-1：好奇心・自発性 F-1：他者の観察 F-2：他者の模倣 E-5：連続性・関連性 F-4：集団参加
	(セ)	子どもたちは遊びの延長で競うように片付け始め遊びを終えた。		
			3シーン 5個	5シーン 14個

(2) 物的環境・人的環境の視点からの考察

- ① 物的環境においては、(ア)(ク)(サ)の3つのシーンで環境構成・再構成がなされている。遊ぶ前の(ア)では、戸外遊びの経験を室内でもと考え連続性・関連性(E-5)に配慮して新聞ボールをつくる準備をしている。新聞ボールを投げて遊んでいる最中に遊びの参加者が増えた(ク)では、素材が足りない子が出ないよう他者の模倣(F-2)したい好奇心・自発性(C-1)を損なわないよう、新聞の量を増やした。また、新聞のぶつけ合いになった(サ)では、ダンボールに入れる遊びを提案し、新鮮(D-2)な遊びを保育者が見せ、他者の模倣(F-2)によってトラブルを回避し違う遊びへの展開を行った。
- ② 人的環境においては、(イ)(エ)(カ)(コ)(ス)の5つのシーンで保育者が遊びにかかわっている。遊び始めの(イ)では保育者への親しみ(A-2)

と目の前で保育者が作ることによる他者の観察(F-1)から他者の模倣(F-2)を促している。遊んでいる最中の(エ)では保育者と一緒にいる安心感(A-1)を持って集中(E-3)して遊べるよう、子どもの表現に受容・共感(B-2)しながら遊びに加わり、(カ)では新聞を投げ合うやりとり(F-5)の遊びに発展させている。投げ合う新聞ボールの強さからトラブルになることを予感した後の(コ)では、危険と感じた意図しない遊びへの対応として(G-1)、違う遊びを提案している。遊び終わりの(ス)では、遊びながら楽しんで片付けができるよう競争を促すような言葉をかけ、子どもたちの好奇心・自主性(C-1)を促し、他者の観察(F-1)から他者の模倣(F-2)、集団参加(F-4)により連続性・関連性(E-5)を保ちながら遊びを終えられるよう配慮している。

4. 事例4「保育者Bの新聞紙を用いた遊び」(2017年9月)の事例と考察

背景	<p>子どもたちは春の土遊び、夏の水遊びを経て、感触遊びを楽しんできた。保育者Bは新たな感触遊びの素材として、新聞紙を水に浸す遊びを考えた。本事例は、園庭での泥んこ遊びに新聞紙を加えて感触を楽しんだ翌日の遊び場面である。そのため子どもたちは新聞に水を加えると、新聞がふやけて柔らかくなり、丸めたり千切ったりできることを経験しその楽しさを知っている。</p>
遊び始め	<p>(ア) 前日、園庭で遊んだ新聞紙を水に浸し、感触を楽しんだ子どもの姿から、その遊びを継続しようと、室内に新聞紙、トレー、水の入った容器を準備した。また、保育者は予備環境に新聞との親和性の高い花紙(色付きのチリ紙のような物)を準備した。更に、作業台には、透明ポリ袋を掛けたテーブルと、ダンボールの板を乗せたテーブルの2種類を準備し、水が浸透するかしないかで子どもの遊びが変化するかについても意図的に遊びの起点を残した。(イ) テーブルを準備している保育者の周りには既に子どもが数人近くにいた。A児もその中に加わり保育者が準備する様子を見ていた。保育者は、子どもたちの目の前で「フンフン〜♪」と鼻唄を歌いながら、さも楽し気に新聞をトレーに入れて水を注ぎ、水を含んだ新聞を手にとると千切ったり丸めたりして子どもに見せた。(ウ) 子どもも身を乗り出し、トレーから濡れた新聞紙を取り保育者の姿を模倣する様に遊びが始まった。</p>
遊んでいる最中	<p>(エ) A児は両手で新聞を掴み、ぎゅっと握って開いては、新聞の形の変化を見て楽しんでいる。あわせて、開いた手に注目し、水がつくことに気付いて、強く握って手を見ることを繰り返していた。(オ) 保育者はその様子を見て素材の量が足りなくなることを予感し、新聞がいきわたる様に、新聞の量を増やした。(カ) 千切る・丸める遊びをひとしきり楽しんだ子どもの姿から、(キ) それを見た保育者は新たな発見から遊びの集中と継続をして欲しいと考え、花紙を遊びに加えた。(ク) 灰色の新聞にカラフルな花紙はアクセントとなり、そこから花紙を新聞に混ぜたり、花紙だけを取り出したり、花紙で新聞を包んだりする新しい遊びが始まった。(ケ) その中には新聞と花紙の組み合わせによる色や形の変化から影響を受けたのか、食べ物に見立てて食べるふりをする子どももいた。(コ) 保育者は「おにぎり美味しい！」など子どもの遊びに同調し、食べるイメージを共感しながらやりとりが繰り返された。(サ) その遊びの集団とは別の所にいたB児は、ダンボールの板の上に置いた新聞を手で押しつぶす遊びを始めた。押しつぶすと新聞から水が出てきてダンボールにシミをつくった。B児はそれに気付き新聞を掴んでダンボールに擦りつけ水の筋をつける遊びを発見した。(シ) 保育者はその意図しない遊びを見て、新聞に水を加え先ほどよりも良く湿らせた新聞を近くに置くなどしてその遊びが広がるように配慮した。</p>

遊び 終 わり	(ス) しばらくして、昼食の時間となったため、ダンボールの板の上に遊んだ新聞を全て移し、午後からの遊びでも使えるように保存した。
---------------	--

(1) 事例4の分析

表3-4 保育者Bの新聞紙を用いた遊び事例分析表

シーン		環境構成	保育者のかかわり
遊 び 始 め	(ア)	前日の遊びを継続しようと、室内に新聞紙、トレー、水の入った容器を準備した。また、保育者は予備環境に新聞との親和性の高い花紙（色付きのチリ紙のような物）を準備した。更に、作業台には、透明ポリ袋を掛けたテーブルと、ダンボールの板を乗せたテーブルの2種類を準備し、水が浸透するかしないかで子どもの遊びが変化するかについても意図的に遊びの起点を残した。	B-1：発達過程 C-2：探索 D-2：新鮮 E-1：探究 E-4：活用・創造 E-5：連続性・関連性 G-2：遊びの起点
	(イ)	テーブルを準備している保育者の周りには既に子どもが数人近くにいた。A児もその中に加わり保育者が準備の様子を見ていた。保育者は、子どもたちの目の前で鼻唄を歌いながら新聞をトレーに入れて水を注ぎ、水を含んだ新聞を手にとると千切ったり丸めたりして子どもに見せた。	A-2：親しみ C-1：好奇心・自発性 F-1：他者の観察
	(ウ)	子どもも身を乗り出し濡れた新聞紙を取り保育者の姿を模倣する様に遊びが始まった。	
	(エ)	A児は両手で新聞を掴み握って開いては、新聞の形の変化を見て楽しんでいる。あわせて、開いた手に注目し、水がつくことに気付いて、強く握って手を見ることを繰り返していた。	
	(オ)	保育者はその様子を見て素材の量が足りなくなること予感し、新聞がいきわたる様に、新聞の量を増やした。	F-1：他者の観察 F-4：集団参加
遊 ん で い る 最 中	(カ)	千切る・丸める遊びをひとしきり楽しんだ子どもの姿が見られた。	
	(キ)	それを見た保育者は新たな発見から遊びの集中と継続をして欲しいと考え、花紙を遊びに加えた。	D-1：多様・選択 D-2：新鮮 E-3：集中 E-5：連続性・関連性
	(ク)	灰色の新聞にカラフルな花紙はアクセントとなり、そこから花紙を新聞に混ぜたり、花紙だけを取り出したり、花紙で新聞を包んだりする新しい遊びが始まった。	
	(ケ)	その中には新聞と花紙の組み合わせによる色や形の変化から影響を受けたのか、食べ物に見立てて食べるふりをする子どももいた。	

	(コ)	保育者は「おにぎり美味しい！」など子どもの遊びに同調し、食べるイメージを共感しながらやりとりが繰り返された。		B-2：受容・共感 F-3：イメージの共有 F-4：集団参加 F-5：やりとり
	(サ)	その遊びの集団とは別の所にいた B 児は、ダンボールの板の上に置いた新聞を手で押しつぶす遊びを始めた。押しつぶすと新聞から水が出てきてダンボールにシミをつくった。B 児はそれに気づき新聞を掴んでダンボールに擦りつけ水の筋をつける遊びを発見した。		H⇒G-2:遊びの起点 ※その他 (H) についてコード分析後、保育者にインタビューし分類。
	(シ)	保育者その意図しない遊びを見て、新聞に水を加え先ほどよりも良く湿らせた新聞を近くに置くなどしてその遊びが広がるように配慮した。	E-3：集中 E-4：活用・創造	
遊び終わり	(ス)	しばらくして、昼食の時間となったため、ダンボールの板の上に遊んだ新聞を全て移し、午後からの遊びでも使えるように保存した。	E-5：連続性・関連性	
			5 シーン 16 個	3 シーン 8 個

(2) 物的環境・人的環境の視点からの考察

① 物的環境においては、(ア) (オ) (キ) (シ) (ス) の 5 つのシーンで環境構成・再構成がなされている。遊ぶ前の (ア) では、探索 (C-2) 新鮮 (D-2)、探究 (E-1) を考慮して子どもの前で遊びの準備すること、あわせて、昨日からの体験を再現し子ども自身で遊びを展開できるよう、発達過程 (B-1)、活用・創造 (E-4)、連続性・関連性 (E-5) も押さえて環境構成を行っている。更に、遊びの起点 (G-2) を準備の段階から意識している。遊んでいる最中の (オ) では、他者の観察 (F-1) からの集団参加 (F-4) を意図し不足しそうな素材を補充する。また、(キ) では、多様・選択 (D-1)、新鮮 (D-2)、連続性・関連性 (E-5) を意図して新たな素材を加えている。また、意図しない遊びが始まっ

た際の (シ) においては、集中 (E-3)、活用・創造 (E-4) に配慮し、遊びの広がりをねらった環境構成を行っている。遊び終わりの (ス) では次回への連続性・関連性 (E-5) に配慮している。

② 人的環境においては、(イ) (コ) (サ) の 3 つのシーンで保育者が遊びにかかわっている。遊び始める (イ) では、親しみ (A-2)、好奇心・自発性 (C-1)、他者の観察 (F-1)、他者の模倣 (F-2) をねらって、子どもの目の前で新聞に水を加え子どもよりも先に遊び始めている。遊んでいる最中の (コ) では、子どもの遊びを受容・共感 (B-2) し、イメージの共有 (F-3) や、やりとり (F-5) を意図して新聞を食材に見立てたやりとりを行っている。また、新たに遊びが始まった際の (サ) では意図しない遊びから遊びの起点への配慮 (G-2) を行ってい

5. 事例5「保育者 A の牛乳パックを用いた遊び」(2017年11月)の事例と考察

背景	子どもたちは運動能力の成長に伴い、紐通しや積木など手先を使う巧緻性の遊びを楽しむ姿が見られている。保育者 A は「遊びを深めるかかわり及び環境構成」を自身の保育の課題に置き環境の再構成のための素材を準備しながら保育を行えるようになってきた。また、牛乳パックでの環境構成は、保育者が牛乳パックを組み立てて椅子やテーブルを作成し、そのプロセスを子どもの見える場所で行うことで遊びを促している。
遊び始め	(ア) 保育者 A は牛乳パックで椅子や衝立を作るための部材づくりを継続的に行っていた。その日も牛乳パックに新聞紙を詰め込んで強度を高めるプロセスに子どもも参加できるようにコーナー遊びの一角で準備を始めた。(イ) A 児は前日もその遊びに参加しており、新聞を手に取りと丸めて牛乳パックに入れる作業を手伝い始めた。保育者を見て模倣して新聞紙を丸めて遊び、手先に集中している。(ウ)「A ちゃんありがとう！」と保育者 A が声をかけると (エ) A 児は手元から視線を上げて笑顔で答えた。そして、保育者と一緒に新聞を丸め続け、小さく丸めては牛乳パックに詰める遊びを繰り返していた。

遊んでいる最中	<p>(オ) しばらくして、牛乳パックに新聞が溢れるほど詰めることができたので、保育者 A はテープで蓋をして「できた!」と牛乳パックを A 児に手渡した。(カ) A 児は牛乳パックを受け取ると嬉しそうに脇に抱えて保育室をぐるりと回ってきた。(キ) 保育者 A は A 児の嬉しそうな姿を見て、今まで作ってきた部材も自由に活用できるようにしたいと思い、牛乳パックの部材をそのまま子どもたちに提供した。(ク) 牛乳パックが沢山登場したため、A 児は、複数を抱えて持ち運び量のスペースまで持って行くと、横にして並べたり、積んだりする遊びを始めた。その遊びは遊びを重ねる度に徐々に進化し、長く連ねたり、3段4段と積み上げたりなど保育者の予想以上に楽しむ姿が見られた。</p> <p>(ケ) さらに面白くしたいと考えた保育者 A は、直列、並列、L字など2つを重ねてテープで固定した物を作成し、「A ちゃんこんなものもあるよ!」と提供した。(コ) A 児はそれらの部材から好きな形や大きさを選んで遊びに加えると、形に合わせて積み方や並べ方を工夫する姿が見られた。</p>
遊び終わり	<p>(サ) 昼食の時間になったため、保育者 A は「ご飯だよ! お片付けしよう! A ちゃん! 面白かったね! またしようね!」と A 児に声を掛けた。(シ) A 児は積んでいた物を崩してまとめて持ち保育室の一角にある牛乳パックを入れておく箱に牛乳パックを片付けた。</p>

(1) 事例5の分析

表3-5 保育者 A の牛乳パックを用いた遊び事例分析表

シーン		環境構成	保育者のかかわり
遊び始め	(ア)	保育者 A は牛乳パックで椅子や衝立を作るための部材づくりを継続的に行っていた。その日も牛乳パックに新聞紙を詰め込んで強度を高めるプロセスに子どもも参加できるようにコーナー遊びの一角で準備を始めた。	A-2: 親しみ B-1: 発達過程 D-1: 多様・選択 E-5: 連続性・関連性
	(イ)	A 児は前日もその遊びに参加しており、新聞を手にとると丸めて牛乳パックに入れる作業を手伝い始めた。保育者を見て模倣して新聞紙を丸めて遊び、手先に集中している。	
	(ウ)	「A ちゃんありがとう!」と保育者 A が声をかける。	B-2: 受容・共感
	(エ)	A 児は手元から視線を上げて笑顔で答えた。そして、保育者と一緒に新聞を丸め続け、小さく丸めては牛乳パックに詰める遊びを繰り返していた。	
遊んでいる最中	(オ)	しばらくして、牛乳パックに新聞が溢れるほど詰めることができたので、保育者 A はテープで蓋をして「できた!」と牛乳パックを A 児に手渡した。	E-2: 達成・満足
	(カ)	A 児は牛乳パックを受け取ると嬉しそうに脇に抱えて保育室をぐるりと回ってきた。	
	(キ)	保育者 A は A 児の嬉しそうな姿を見て、今まで作ってきた部材も自由に活用できるようにしたいと思い、牛乳パックの部材をそのまま子どもたちに提供した。	C-1: 好奇心・自発性 E-1: 探究 E-4: 活用・創造 G-2: 遊びの起点
	(ク)	牛乳パックが沢山登場したため、A 児は、複数を抱えて持ち運び量のスペースまで持って行くと、横にして並べたり、積んだりする遊びを始めた。その遊びは遊びを重ねる度に徐々に進化し、長く連ねたり、3段4段と積み上げたりなど保育者の予想以上に楽しむ姿が見られた。	

	(ケ)	さらに面白くしたいと考えた保育者 A は、直列、並列、L 字など 2 つを重ねてテープで固定した物を作成し、「A ちゃんこんなものもあるよ!」と提供した。	D-1: 多様・選択 D-2: 新鮮 E-5: 連続性・関連性	
	(コ)	A 児はそれらの部材から好きな形や大きさを選んで遊びに加えると、形に合わせて積み方や並べ方を工夫する姿が見られた。		
	(サ)	昼食の時間になったため、保育者 A は「ご飯だよ! お片付けしよう! A ちゃん! 面白かったね! またしようね!」と A 児に声を掛けた。		E-5: 連続性・関連性 F-4: 集団参加
遊び 終わり	(シ)	A 児は積んでいた物を崩してまとめて持ち保育室の一角にある牛乳パックを入れておく箱に牛乳パックを片付けた。		
			3 シーン 11 個	3 シーン 4 個

る。

(2) 物的環境・人的環境の視点からの考察

① 物的環境においては、(ア) (キ) (ケ) の 3 つのシーンで環境構成・再構成がなされている。遊ぶ前の(ア)では子どもの発達過程 (B-1) に配慮し、環境づくりに参加できる内容を選び、昨日からの続きの遊びを行うことで、親しみ (A-2)、連続性・関連性 (E-5) を押さえている。あわせて、コーナー遊びの一角で子どもが自由に選択して参加できる、多様・選択 (D-1) にも配慮している。遊んでいる最中の(キ)では好奇心・自発性 (C-1)、探究 (E-1)、活用・創造 (E-4) を意識して、牛乳パックその物で遊べる環境を準備している。また、未完成な牛乳パックのまま手渡すことによって遊びの起点 (G-2) に配慮している。更に、子どもの遊びを進展させようと働きかけた(ケ)では、牛

乳パックを組み合わせて形を作ることで、多様性・選択 (D-1)、新鮮 (D-2)、連続性・関連性 (E-5) を保障し、遊びを深められるような配慮を行っている。

② 人的環境においては、(ウ) (オ) (サ) の 3 つのシーンで保育者が遊びにかかわっている。遊ぶ前の(ウ)では、保育者が牛乳パックに新聞を詰める作業に参加してきた子どもに「ありがとう」と声をかけ受容・共感 (B-2) し、牛乳パックに新聞を詰める遊びが終わった(オ)では牛乳パックに新聞を詰め終えた達成・満足 (E-2) を感じるような言葉をかけながら、完成品を手渡している。更に、遊び終わりの(サ)では、また遊べる期待感を持って片付け、昼食へ向かえるよう連続性・関連性 (E-5)、集団参加 (F-4) に配慮して言葉をかけている。

6. 事例6「保育者 B の牛乳パックを用いた遊び」(2017 年 11 月) の事例と考察

背景	秋になり、室内でのままごと遊びや戸外の散歩等で、子どもが気になった物や好きな物を大切に持ち運び、手やポケットをいっぱいにして見られたため、保育者は子どもたち一人一人に宝物を入れておく牛乳パックの手提げ鞆を作ろうと計画した。自分の物という特別感を味わうことのできるよう、完成までのプロセスに子どもも参加し、一緒に楽しみながら作ろうというものである。まず牛乳パックを切り開き展開図のような状態で提供し、子どもが絵を描き、その後牛乳パックを組み立てて、どの面にも子どもの絵が見えるような形状にする。次に、手提げの紐も保育者や3歳以上児が三つ編みをした紐を使用し、編んでいる工程を子どもが観察する機会を持つ等、組み立てたり補強したりする物作りを子どもの見ている場所で行い、2ヶ月くらいかけて継続し少しずつ進めてきた。
----	--

遊び始め	<p>(ア) 保育者Bは子どもたちがコーナー遊びをしている傍らで、子どもが絵を描いた牛乳パックを組み立てて箱型にする物作りを行っていた。(イ) 絵を描いた遊びを覚えている子どももおり「ほくの？」等と話しかけながら、保育者が組み立てる様子を興味深そうに観察している。(ウ) 保育者Bは「誰のかな？Aちゃんのかな？」と集まっている子どもに絵を見せながら言葉をかけ、「こうやって、こうやって…」と牛乳パックを組み立て始めた。すると、(エ) A児も保育者Bの手元に集中し、自分の牛乳パックがこの先どうなるのかを期待感を持って観察していた。</p> <p>(オ) 「ほら！できてきたよ！」A児の興味の高まりを感じた保育者Bは、柀型になった牛乳パックをA児に手渡した。(カ) A児は牛乳パックを受け取ると、とても嬉しそうにままごとコーナーへ持って行き、色水の入った500mlのペットボトルを柀型の牛乳パックに立てて入れた。牛乳パックのサイズにペットボトルがピッタリ納まり、数本並べると専用のケースのようになる。(キ) A児の意図しない活用に保育者Bは驚き、「ぴったりね。」と声を掛けた。</p>
遊んでいる最中	<p>(ク) A児は自慢げに色水が並んだ牛乳パックを持ち運び、「ジュースどうぞ！」と保育者Bに一本取りだして手渡した。(ケ) 保育者Bは「いただきます！ゴクゴク…あーおいしい！次は苺のジュースをください！」とその誘いに答えると、(コ) A児は牛乳パックから違う色の色水を取り出し、「こっち！」と保育者Bとのやりとりを繰り返して、ジュースやさんごっこのような遊びが始まった。(サ) その様子を見ていた周りの子どもたちも、柀型の牛乳パックを欲しがったため、保育者Bは鞆を作るために複数ストックしていた物を子どもたちに提供した。(シ) すると、他児もA児と同じように牛乳パックに色水を並べ、持ち運んでは、互いにジュースを飲ませるやり取りを楽しみ小集団でのジュースごっこ遊びに発展した。</p>
遊び終わり	<p>(ス) 昼食の時間になり、準備を始めるタイミングで保育者Bは「ジュースやさん！そろそろご飯ができましたよ！ジュースはここに持って来て！後で続きをしようね！」と配膳台の近くのおもちゃ棚の上に牛乳パックを置いて見せた。</p> <p>(セ) するとA児も棚に並べて置き、ジュースの遊びは一旦終焉した。</p>

(1) 事例6の分析

表3-6 保育者Bの牛乳パックを用いた遊び事例分析表

シーン		環境構成	保育者のかかわり
遊び始め	(ア)	A-1：安心・安全 A-2：親しみ B-1：発達過程 C-1：好奇心・自発性 C-2：探索 E-5：連続性・関連性 F-1：他者の観察	
	(イ)		
	(ウ)		B-2：受容・共感 F-3：イメージの共有 F-5：やりとり
	(エ)		

1 歳児クラスの遊びにおける保育者のかかわり方と環境構成への配慮

遊 ん で い る 最 中	(オ)	「ほら！できてきたよ！」A 児の興味の高まりを感じた保育者Bは、枡型になった牛乳パックをA 児に手渡した。	D-2：新鮮 E-1：探究 E-2：達成・満足 E-3：集中 E-4：活用・創造 E-5：連続性・関連性	
	(カ)	A 児は牛乳パックを受け取ると、とても嬉しそうにままごとコーナーへ持って行き、色水の入った500mlのペットボトルを枡型の牛乳パックに立てて入れた。牛乳パックのサイズにペットボトルがピッタリ納まり、数本並べると専用のケースのようになる。		
	(キ)	A 児の意図しない活用に保育者Bは驚き、「びったりね。」と声を掛けた。		G-1：意図しない遊び
	(ク)	A 児は自慢げに色水が並んだ牛乳パックを持ち運び、「ジュースどうぞ！」と保育者Bに一本取りだして手渡した。		
	(ケ)	保育者Bは「いただきます！ゴクゴク…あーおいしい！次は苺のジュースをください！」とその誘いに答える。		B-2：受容・共感 D-1：多様・選択 E-5：連続性・関連性 F-3：イメージの共有 F-5：やりとり
	(コ)	A 児は牛乳パックから違う色の色水を取り出し、「こっち！」と保育者Bとのやりとりを繰り返し、ジュースやさんごっこのような遊びが始まった。		
	(サ)	その様子を見ていた周りの子どもたちも、枡型の牛乳パックを欲しがったため、保育者Bは鞆を作るために複数ストックしていた物を子どもたちに提供した。	E-4：活用・創造 F-2：他者の模倣 F-3：イメージの共有 F-4：集団参加 G-2：遊びの起点	
遊 び 終 わ り	(シ)	すると、他児もA 児と同じように牛乳パックに色水を並べ、持ち運んでは、互いにジュースを飲ませるやり取りを楽しみ小集団でのジュースごっこ遊びに発展した。		
	(ス)	昼食の時間になり、準備を始めるタイミングで保育者Bは「ジュースやさん！そろそろご飯ができましたよ！ジュースはここに持って来て！後で続きをしようね！」と配膳台の近くのおもちゃ棚の上に牛乳パックを置いて見せた。	E-5：連続性・関連性	
	(セ)	するとA 児も棚に並べて置き、ジュースの遊びは一旦終焉した。		
			4 シーン 19 個	3 シーン 9 個

## (2) 物的環境・人的環境の視点からの考察

- ① 物的環境においては、(ア) (オ) (サ) (ス) の4つのシーンで環境構成・再構成がなされている。遊ぶ前の(ア)では牛乳パックの鞆づくりに至った子どもの遊びや、そのプロセスを子どもと共に進めてきた背景もあり、親しみ(A-2)、発達過程(B-1)連続性・関連性(E-5)を重視している。また、子どもが自由に遊ぶコーナーの一角を拠点に子どもの目の前で作ることで、安心・安全(A-1)、好奇心・自発性(C-1)、探索(C-2)、他者の観察(F-1)に配慮されている。遊び始めの(オ)では、新鮮(D-2)、探求(E-1)、達成・満足(E-2)、集中(E-3)、活用・創造(E-4)、連続性・関連性(E-5)を意識して、A児の期待感に応じて柵型の牛乳パックを提供している。そして、遊んでいる最中の(サ)では、活用・創造(E-4)、他者の模倣(F-2)、イメージの共有(F-3)、集団参加(F-4)、遊びの起点(G-2)に配慮し、他児も遊びに乗り入れ集団でのごっこ遊びができるように配慮している。最後の(ス)では子どもがまた遊べることに納得して持って遊びを中断できるように次の活動をしながらも置いているのが見える場所に片付けるように促し、連続性・関連性(E-5)に配慮した環境構成を行っている。
- ② 人的環境においては、(ウ) (キ) (ケ) の3つのシーンで保育者が遊びにかかわっている。遊ぶ前の(ウ)では子どもの質問に答えながら、子どもの興味を受容・共感(B-2)、イメージの共有(F-3)、やりとり(F-5)を意図してかかわっている。また、遊び始めの(キ)では牛乳パックに色水を並べて入れる子どもの意図しない遊びへの対応(G-1)を行い、遊んでいる最中の(ケ)では、子どもが差し出してきた色水を飲む素振りを見せ受容・共感(B-2)し、更に「次は苺のジュース…」と遊びの多様・選択(D-1)、連続性・関連性(E-5)、イメージの共有(F-3)、やりとり(F-5)を意図して新たな展開につながる言葉がけを行っている。

## IV 全体的な考察

保育者A・Bそれぞれの事例(6つの事例)の考察を踏まえて総合的な考察を行う。

### 1. コードのバリエーション数と遊びのプロセスに対するかかわり方の傾向について

次に示す図4-1は各事例の出現コードを「遊び始

め」、「遊んでいる最中」、「遊び終わり」の遊びのプロセスに分けて表したものである。あわせて、コード出現数(重複するコードもカウントする)とバリエーション数(重複したコードはカウントしない)についてまとめて示している。

#### ① 保育者Aと保育者Bのバリエーション数と共通点について

図4-1の一番右の欄に記載の「バリエーション数」を比較すると、全ての事例について、保育者Bの方が保育者のかかわり及び環境構成のバリエーションが豊かであった。また、保育者A・B共に全ての事例で行っている保育者のかかわり及び環境構成の配慮は、親しみ(A-2)、受容・共感(B-2)、好奇心・自発性(C-1)、新鮮(D-2)で特に重要な項目と言える。このことから、「親しみのある保育者の存在を感じながら、新鮮な体験を楽しみ、それらを受容・共感してもらうことで、好奇心や自発性を発揮して遊ぶことのできるかかわり及び環境構成」は保育者の基礎的に行いたいかわり及び環境構成であると言えると同時に、X法人で大切にしている「環境の再構成をし続ける」ということが背後にあると考えられる。

#### ② 遊びのプロセスにおける保育者Aと保育者Bのかかわり方の傾向について

図4-1の右から2番目の欄に記載の「コード出現数」を見ると保育者Aの傾向としては、人的環境が多く、保育者の直接的なかわりに対する配慮を行う傾向が強いと言える。これは、ダンボールの事例で遊んでいる最中の物的環境の再構成が一度も行われていないことや、3事例の遊び終わりについても、意図しない遊びによって潰れた環境を撤去する以外は、環境の再構成が行われていないことから見て取ることができる。

一方、保育者Bの傾向としては、人的環境のみならず、物的環境への配慮が多く、環境構成及び再構成への配慮を行う傾向が強いと言える。これは、ダンボールと新聞紙の事例で子どもの遊びに呼応しながら、環境の再構成を行っていることや、3事例全ての遊び終わりについて遊んだ環境を次回に向けて保存しようと環境の再構成が行われていることから見て取ることができる。

以上を踏まえると、1歳児の遊びの展開において、物的環境を通して子どもが自分で遊びを展開したり、終えたりすることが多いと子どもの自発性・能動性を発揮する機会が増え、遊びが豊かになると考えられる。すなわち、1歳児の遊びにおいて遊び始めから終わりまでのプロセスの中で、「人的環境と物的環境のバランス」の双方

1歳児クラスの遊びにおける保育者のかかわり方と環境構成への配慮

子ども	環境構成から遊び始め		遊んでいる最中		遊び終わり			
	子どもが遊び始める 興味・関心・気付き 観察・模倣・探索・比較		遊びが続く 好奇心・試行錯誤・工夫・夢中 新たな気付き・表現・イメージ・やりとり		遊びが終わる 気持ちの切り替え・次への期待 片付けと遊びの連続性・活動の見通し			
保育者	物的環境		物的環境		物的環境			
保育者A	ダンボール	E-5:連続性・関連性 C-1:好奇心・自発性	D-2:新鮮 F-1:他者の観察 A-2:親しみ F-4:集団参加	B-2:受容・共感 E-1:探究 G-1:意図しない遊び A-1:安心・安全 E-3:集中 G-1:意図しない遊び	G-1:意図しない遊び		13個	
	新聞紙	E-5:連続性・関連性	A-2:親しみ F-1:他者の観察 F-2:他者の模倣 A-1:安心・安全 B-2:受容・共感 E-3:集中	F-5:やりとり G-1:意図しない遊び A-1:安心・安全		C-1:好奇心・自発性 F-1:他者の観察 F-2:他者の模倣 E-5:連続性・関連性 F-4:集団参加	19個	
	牛乳パック	A-2:親しみ B-1:発達過程 D-1:多様・選択 E-5:連続性・関連性	B-2:受容・共感	C-1:好奇心・自発性 E-1:探究 E-4:活用・創造 G-2:遊びの起点 D-1:多様・選択 D-2:新鮮 E-5:連続性・関連性	E-2:達成・満足 E-5:連続性・関連性		E-5:連続性・関連性 F-4:集団参加	16個
		7個	11個	11個	11個	1個	7個	48個

保育者B	ダンボール	A-1:安心・安全 B-1:発達過程 C-1:好奇心・自発性 E-4:活用・創造	A-2:親しみ F-1:他者の観察 B-2:受容・共感 F-2:他者の模倣	C-1:好奇心・自発性 D-1:多様・選択 D-2:新鮮 E-5:連続性・関連性 E-4:活用・創造 E-5:連続性・関連性 G-1:意図しない遊び G-2:遊びの起点	C-1:好奇心・自発性 D-1:多様・選択 D-2:新鮮 E-5:連続性・関連性 E-1:探究 E-4:活用・創造 E-5:連続性・関連性 G-1:意図しない遊び F-2:他者の模倣 F-3:共有・共感 F-4:集団参加	E-5:連続性・関連性	E-5:連続性・関連性	28個
	新聞紙	B-1:発達過程 C-2:探索 D-2:新鮮 E-1:探究 E-4:活用・創造 E-5:連続性・関連性 G-1:遊びの起点	A-2:親しみ C-1:好奇心・自発性 F-1:他者の観察	F-1:他者の観察 F-4:集団参加 D-1:多様・選択 D-2:新鮮 E-3:集中 E-5:連続性・関連性 E-3集中 E-4活用・創造	B-2:受容・共感 F-3:イメージの共有 F-4:集団参加 F-5:やりとり G-1:意図しない遊び	E-5:連続性・関連性		24個
	牛乳パック	A-1:安心・安全 A-2:親しみ B-1:発達過程 C-1:好奇心・自発性 C-2:探索 E-5:連続性・関連性 F-1他者の観察 D-2:新鮮 E-1:探究 E-2:達成・満足 E-3:集中 E-4:活用・創造 E-5:連続性・関連性	B-2:受容・共感 F-3:イメージの共有 F-5:やりとり G-1:意図しない遊びへの対応	E-4:活用・創造 F-2:他者の模倣 F-3:イメージの共有 F-4:集団参加 G-2:遊びの起点	B-2:受容・共感 D-1:多様・選択 E-5:連続性・関連性 F-3:イメージの共有 F-5:やりとり	E-5:連続性・関連性		28個
		24個	11個	19個	22個	3個	1個	80個

図中の物的環境は環境構成を、人的環境は保育者のかかわりを示している。

図4-1 遊びのプロセスにおける出現コード数とバリエーション数のまとめ

に配慮したかかわり及び環境構成が重要であると言える。

2. 保育者のかかわり及び環境構成における出現項目の違いについて

より詳細に検討するため、コードごとの出現頻度について表4-1を作成した。

① 項目出現数1位の「連続性・関連性」(表中セル塗りつぶし部分)について言えること

保育者Aに比べて保育者Bの方が物的環境の割合が多い。また、保育者Bの方が2倍のカウント数が見られる。このことは、保育者Aが遊ぶ前の準備において、前の活動との「連続性・関連性」と、遊び終わりに次の活動への「連続性・関連性」への配慮を主に行っている

表4-1 保育者Aと保育者Bの出現項目の出現頻度の全体的なまとめ

表中の『物』は環境構成を『人』は保育者のかかわりを示している。

カテゴリー	コード	項目	保育者 A			保育者 B		
			物	人	計	物	人	計
情緒の安定した生活	A-1	安心・安全	0	3	3	2	0	2
	A-2	親しみ	1	2	3	1	2	3
自己を十分に発揮できる	B-1	発達過程	1	0	1	3	0	3
	B-2	受容・共感	0	3	3	0	4	4
生き生きと自発的・意欲的に活動できる	C-1	好奇心・自発性	3	1	4	3	2	5
	C-2	探索	0	0	0	2	0	2
様々な経験を積んで行くことができる	D-1	多様・選択	2	0	2	2	2	4
	D-2	新鮮	2	1	3	4	1	5
子どもの活動が豊かに展開される	E-1	探究	1	1	2	2	1	3
	E-2	達成・満足	0	1	1	1	0	1
	E-3	集中	0	2	2	3	0	3
	E-4	活用・創造	1	0	1	6	1	7
	E-5	連続性・関連性	4	2	6	9	4	13
自らが周囲の子どもや大人と関わっていくことができる	F-1	他者の観察	0	3	3	2	2	4
	F-2	他者の模倣	2	2	4	1	2	3
	F-3	イメージの共有	0	0	0	1	4	5
	F-4	集団参加	0	3	3	2	2	4
	F-5	やりとり	0	1	1	0	3	3
子どもの意図しない遊びへの配慮	G-1	意図しない遊び	1	3	4	1	2	3
	G-2	遊びの起点	1	0	1	3	0	3
計			19	28	47	48	32	80

\* 各保育者の出現数トップ3は表中、ゴシック体で示した。また、セルを塗りつぶしている部分は、保育者A、Bともに最もカウントが多かった項目である。

のに対し、保育者Bは遊んでいる最中の配慮を行っているためである。すなわち、遊びの楽しさを持続させるための配慮を多数行っていると言える。

## ② 保育者Aに見られる特徴

保育者Aがよく配慮しているものは、連続性・関連性(E-5)が6回で最も多く、次いで、好奇心・自発性(C-1)、他者の模倣(F-2)、意図しない遊びへの対応(G-1)が4回。安心・安全(A-1)、親しみ(A-2)、受容・共感(B-2)、新鮮(D-2)、他者の観察(F-1)、集団参加(F-4)が3回であった。反対に、表4-1から、カウント数が少なくあまり配慮できていないものは、イメージの共有(F-3)、探索(C-2)が0回で最も少なく、次いで発達過程(B-1)、達成・満足(E-2)、活用・創造(E-4)、やりとり(F-5)、遊びの起点(G-2)が1回であった。

これらを踏まえて考察すると、新人保育者Aは、今

までの子どもの経験と目の前の活動との遊びの関連性に配慮し、子どもの好奇心と自発性を促す模倣対象となって遊びを誘っている。一方、子どもがイメージを共有したり、環境を活用し遊びを創造したり、仲間同士でやりとりをしたりする遊びの深まりを促す配慮が少なく、それらを行うと更に豊かなかかわり及び環境構成が行えると言える。

## ③ 保育者Bに見られる特徴

保育者Bがよく配慮しているのは、連続性・関連性(E-5)が13回で最も多く、次いで、活用・創造(E-4)が7回。好奇心・自発性(C-1)、新鮮(D-2)、イメージの共有(F-3)が5回という結果であった。反対に、カウント数が少なくあまり配慮できていないものは、達成・満足(E-2)が1回で最も少なく、次いで安全・安心(A-1)、探索(C-2)で2回であった。これらを踏まえて考察すると、ベテラン保育者Bは、遊びの関連性

を意図した環境の基、子ども自身が環境を活用して遊びを創造する新鮮な体験を通して、好奇心の芽生えや自発的な活動を促し、子どもが仲間とイメージを共有して遊びを深めていくことに配慮している。一方、子どもが安全・安心できる環境の中で探索遊びを楽しみ、達成感や満足感を味わえるような配慮を行うことで、更に豊かなかかわりや環境構成になると言える。

#### ④ 上記①・②・③を踏まえた考察

「楽しさを持続させたり、遊びを深めたりする」ためのかかわり及び環境構成について鍵となる項目は子どもの活動が豊かに展開されるようにする「活用・創造：E-4」と、自ら周囲の子どもや大人と関わっていくことができるようにする「イメージの共有：F-3」であると言える。とくに、この2つの項目は、子どもの遊びの内実をどう理解するかによっても変わってくる。遊びの楽しさを持続させたり、遊びを深めたりするためには、子どもが何を楽しいと思っているのか、どのようなことに気付いたり、どのようなことを試したりしているか、その根底にある「子どもの思い」を、しっかり理解しておく必要があるからである。これは、X 法人で大切にしている“対話的な保育実践”について深く関係する内容である。子どもと保育者が相互作用の中で展開される保育を行っていくために、子どもの活動が豊かに展開されるようにする「活用・創造：E-4」と、自ら周囲の子どもや大人とかわっていくことができるようにする「イメージの共有：F-3」を積極的に行うことで対話が深まると考えるためである。

また、2人の保育者を対比してみると、保育者Aは「子どもの楽しさの持続や遊びを深める物的環境の準備」、保育者Bは「子どもの十分な探索活動とそれに伴う達成感につながるかかわりへの配慮」という、保育者のかかわり及び環境構成の質を高めるためのポイントを整理することができた。これは、保育者AとBのどちらが良い・悪いという評定を行うのではなく、今の遊びを更に面白くするための計画・実践・評価・改善を行い続けることの重要性を検証したとも考えられる。

なお、今回の研究では分析する筆者の視点でカテゴリ作成を行ったため、主観的な偏りや誤差が見られる。今後、複数人でカテゴリの検討が行われるとより精度を高められると考える。よって今回得られた分析結果や結論は、保育者のかかわり及び環境構成について検討する仮説として活用することを意図している。

### 3. 仮説の検証

上記を踏まえて、仮説の妥当性について検証する。

「1歳児の遊びを豊かにするためには、保育者のかかわりと環境構成のバランスを検討し、遊びの楽しさを持続させ、更に遊びを深めるために必要な配慮を行う必要がある。」という仮説であった。

1歳児の遊びを豊かにするためには、IV-(1)コードのバリエーション数と遊びのプロセスに対するかかわり方の傾向についてでも示したように、保育者のかかわりだけで保育者主導で展開されたり、環境構成のみ行われ保育者が遊びに参加しなかったりすることのないよう、双方のバランスに留意し展開される必要がある。また、遊びの楽しさを持続させ、更に遊びを深めるためには、IV-(2)保育者のかかわり及び環境構成における出現項目の違いについてでも示したように、親しみ(A-2)、受容・共感(B-2)といった子どもの情緒面への配慮や、好奇心・自発性(C-1)や新鮮(D-2)の遊び始めへの配慮を基盤として、子どもが環境を活用・創造(E-4)し、仲間や保育者とイメージの共有(F-3)することができるよう配慮を行い、遊んでいる最中や遊び終わりの遊びの連続性・関連性(E-5)に配慮を行う必要であると言える。そのため、仮説は妥当であると言える。

### 4. まとめ～1歳児の遊びに保育者がどうかかわるかに ついての考察～

ジーン・レイヴ、エティエンヌ・レンガー(1993)によると学習としての正統的周辺参加について「新参者の正統的周辺性が決定的に含むのは、「実践の文化」を学ぶ—それを吸収し、それに吸収される—やり方としての参加という事態である。」と述べている。これを、「遊びの文化」として考えると、熟練者である保育者の行う「準備の仕方」「遊び方」「遊びの終え方」を、子どもは吸収し、吸収されていくことになる。保育者自身が遊びを文化として捉え、子どもと同じ遊びの実践者としてそのプロセスを協同しているかが重要であると言えるのではないだろうか。

1歳児の遊びは、全ての事例からも見られたように、子どもと環境の関係だけで展開されるものではなく、保育者が提示したり、協同したりして環境と子どもとの仲立ちとなる三項関係のかかわりが起点となり展開されていく特性を持っている。そのため、保育者は遊びの主役である子どもの能動性に配慮しながらも、遊びの楽しさが持続するかかわり及び環境構成を行う必要がある。更に、遊びのプロセスを協同する子どもと保育者の正統的周辺参加の関係性を通して、子ども自身が、物の成り立ちや現象の変化など身の回りの世界に対する興味・関心を広げ、学びと共に遊びを深めていく子どもの遊びの内

実を考察する必要がある。ゆえに保育者は、「子どもの活動の評価」と「保育者のかかわり及び環境構成の評価」の相互関係を分析し、今の活動をより面白くするためのかかわり及び環境構成の創造を行い続けることが大切なのである。

## 5. 今後の課題

本研究で上記の検討を行ったが、今後の課題として以下の3つの視点でさらに検討が必要だと考えられる。

1つ目は、事例の書き方の精度（記述量）の課題である。分析に際しシーンごとに該当するコードを分類し数量化を行ったが、そのシーンの記述の詳細をどの程度記述するかによって文字化されずカウントされていないのか、遊びそのものの特性で、出現しにくいコードがあるのかという点である。そのため、今回の分析の中では読み取れたことから限定的に考えたに過ぎない。

2つ目は、本研究で明らかになったことの一般性の課題である。本研究は2つの園において保育者Aと保育者Bの2名の保育者の6つの事例を基に行っただけのものである。遊びのタイプや、2名の保育者の選定によつての違いも生じることであろう。また、本法人の保育のあり方とは違うタイプの保育を進めている園の1歳児担任保育者によって、同様の傾向が生じるのか、あるいは別の傾向が生じるのかは検討しなければならない。

3つ目は、2つ目の課題に関連するが、子ども主体の遊びの場面ではなく、設定保育として保育者が主導しながら活動するものでは、どのように、コードの出現傾向が違うのか、同様の傾向があるのかということも課題としてあげられる。

以上のことから、本研究の仮説の検証についてもそれぞれの保育者の傾向としては検証できたものの、保育者の全般を指すものではない。本研究を足掛かりに、他の施設、他の保育の事例についても分析を重ねることで、より精度の高い考察や検証を行うことができると考える。次への課題として深めていきたい。

## 注

注1) 平成28年12月21日社会保障審議会児童部会保育専門委員会による「保育所保育指針の改定に関する議論のとりまとめ」においては、「保育所保育指針の改定の方向性」の1つとして「乳児・1歳以上3歳未満児の保育に関する記載の充実」が挙げられている。その中には、「乳児期から、子どもは、生活や遊びの様々な場面で、主体的に周囲の人や物に興味を持ち、直接関わっていきこうとする。このような姿は『学びの芽生え』といえるものであり、生涯の学びの出発点にも結びつくものである」「1歳児から2歳児にかけては、歩行の始まりから完成、言

葉の獲得が見られる時期であり、人や物への興味・関わりを更に広げ、気づいたり、考えたり、主張することを繰り返しながら自己を形成していく」「専門職である保育士によって、それぞれの子どもの発達過程に応じた『学び』の支援が、生活や遊びの場面で、適時・適切に行われることが重要である」というように、0・1・2歳児の学びの芽生えとその支援の重要性が指摘されている。

注2) 伊藤隆二(2003)によると「同行」とは、主体としての二人が「真理」という正しい方向に向かって、ともに肩を組みながら(励まし合いながら)人生を修行していくことを意味すると述べている。この伊藤の説明ほどではないが、X法人においては、保育者と子どもが互いに主体としてともに肩を組みながら遊びや生活を進めていくような保育者の心構えを指して「同行」という言葉を使っている。

注3) リサイクル素材を用いた遊びの意義  
ここでいうリサイクル素材とは、いわゆる廃材と言われているダンボール、新聞紙、牛乳パックなどのように加工したりすることができるものをいう。本研究ではそれらリサイクル素材活用した遊びの事例を分析している。それは、素材の親しみと自由度とアフォーダンスの幅広さから、子どもの遊びを誘発しやすい物的環境であるためである。具体的には①生活に密接しており、生活を再現する遊びに活用されやすい。②素材の活用手段や遊び方を限定されず、包容性に優れ、どんな発達過程の子どもでも遊びに活用しやすい。③素材の多様性があり、数・量・形・色など様々である。④可変性・可塑性に優れ、手で容易に形を変えることができる。⑤素材の抽象度が高く、イメージを伴う遊びに発展しやすい。⑥家庭と連携しながら無料で収集でき、コスト面を気にすることなく、気軽に提供できる。⑦リサイクル教育の機会になる。このように、リサイクル素材は、子どもの多様な体験を誘発する有効な保育材料と言える。

## 文献

- 伊藤美保子, 西隆太郎, 宗高弘子 (2017). 乳児期の遊び環境と保育者のかかわり: 0歳児クラスの観察から, ノートルダム清心女子大学紀要 人間生活学・児童学・食品栄養学編, 41巻, 68-77.
- 伊藤 隆二 (2003). 間主観カウンセリング「どう生きるか」を主題に, 駿河台出版社, p.38.
- 厚生労働省 (2017). 保育所保育指針, pp. 4-5.
- レイヴ・ジーン & ウェンガー・エティエンヌ (1993). 『状況に埋め込まれた学習 - 正統的周辺参加 -』 (佐伯胖訳), 産業図書, pp.76-77.
- 文部科学省 (2008). 幼稚園教育要領.
- 日本保育学会課題研究委員会/岡 建ほか (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巻第3号, 51-60.
- 佐藤 有香 (2017). 人的環境としての保育者の役割 現職保育者自身の視点でこども教育宝仙大学紀要, 8巻, 56-64.

**謝辞**

本研究を行うにあたり懇切なるご指導を賜りました大阪総合保育大学大学院瀧川光治先生や、ご支援ご協力を

いただいた幼保連携型認定こども園・保育園の皆さんに心から感謝申し上げます。

## Consideration on How to Interact with Childcare Practitioners and Environmental Composition in the Play of 1-Year Old Child Class

Tetsuro Komai

*Osaka University of Comprehensive Children Education Graduate School*

As a result of comparing examples of two nursery school teachers who are participating in a 1-year old child and are considering improving aid and environmental composition, it is important to balance the involvement of the nursery school and the environmental composition. Also, based on “emotional consideration of children” and “consideration that children can begin to play actively”, it is necessary to “to experience the continuity and validity of children’s play” in the process of play.

**Key words** : 1-year old child care, play, relationship between teachers, environmental composition