

〔研究ノート〕

自由遊びの時間における「製作遊び」の研究

—文献調査を中心に—

片岡章彦
Fumihiko Kataoka

大阪総合保育大学大学院
児童保育研究科 児童保育専攻

本稿は、自由遊びの時間における「製作遊び」についての先行研究を整理したものである。自由遊びの意義については、自由遊びの時間におけるコーナーの意義と備え方について整理し論じている。また、自由遊びを通じて子どもの成長発達を促すためには、保育者の遊びのモデルとしての在り方、子どもへの関わり方の重要性について論じている。自由遊びの時間における製作遊びについてはコーナーの備え方だけではなく、製作素材の置き方にも子どもの目線に立った配慮が必要であることを示唆している。また、自由遊びの時間における製作遊びでの子どもの育ちを「知の育ち（見通しをもつ育ち、表現する育ち）」に支えられた「個の育ち（自信の育ち）」と「集団の育ち（社会性の育ち）」の4つに分類整理し明らかにしている。

キーワード：自由遊び、コーナー遊び、好きな遊び、製作遊び

1. はじめに

本研究は、自由遊びの時間における「製作遊び」を通して子どもに何が育つのかを、先行研究をレビューすることによって明らかにしたものである。先行研究の抽出については、CiNii Articles で本研究のテーマと関連する「自由遊び」「コーナー遊び」「好きな遊び」「製作遊び」「造形遊び」の言葉で検索を行い、検索に使用した言葉がタイトルやサブタイトルに含まれているものを抜き出した。そして、ねらいや内容を幼児の発達の側面からまとめた5領域が編成された平成元年（1989年）の改訂以降となる過去20年間の文献を調査した。また、文献数が十分でなかった為、Google Scholar と Yahoo! でも同様に検索を行った。

一般的に保育現場において製作に関わる活動は2つある。一つはある程度決められた材料と製作テーマを基に、保育者の指導によって行われる「一斉保育」の時間に行われる製作活動。もう一つは、空き箱やカップ、ロール芯などといった廃材を使用し、材料や製作するものを子ども達が自由に選択しながら、自らの発想のもとに製作活動をすすめる「自由遊び」の時間に行われる製作遊びである。また、「一斉保育」は「設定保育」と言われることがあり、「自由遊び」は「好きな遊び」「コーナー遊び（コーナー保育）」「自由活動」と言われることがある。

「一斉保育」について語られる場合に、保育的に違う

特徴である「自由保育」との対比で述べられていることが多い。この「自由保育」は保育そのものの形態を示すもので、先に触れている保育活動のひとつである「自由遊び」と同じ意味のものとして扱う言葉ではない。しかし、「一斉保育」と「自由保育」について述べることは保育における「一斉（設定）」と「自由」についての特徴を示すことにつながる。この場合の「自由保育」の「自由」は「自由遊び」の「自由」と保育者の関わり、子どもの育ちについて同じ要素を含んでいると考えることが出来るからである。そこで「一斉保育」と「自由保育」について論じることで、まずは「一斉保育」と「自由保育」の特徴、即ち保育における「一斉（設定）」と「自由」の特徴についてここでは整理したいと思う。

浅川（2009）は、「一斉保育」について、保育者が子どもに対して積極的に働きかけを行うと共に集団志向であり、結果を重視する「保育者中心」の保育であり、「自由保育」は、子どもの興味や意欲を大切にしながら、個人を尊重し、過程を重視する「子ども中心」の保育であると述べている。

野口ほか（2012）は、「一斉保育」について、保育者を中心として行われる授業形態の保育を「一斉保育」、幼児の自発的活動を重んじて各自が自由に活動する保育を「自由保育」と分類している。

どちらにおいても「一斉保育」を保育者の子どもへの積極的な働きかけによる保育者中心の保育と定義し、「自由保育」を子どもの主体性を重んじた子ども中心の

保育と定義している。

また、鹿島（2013）は「自由保育」について、子どもの主体性を尊重するあまりに自由放任な保育に陥ってしまう事があることを危惧しながら、保育者が保育上のねらいをもちつつ、その方法に留意して子どもと関わることや保育者が子どもの遊びのプロセスから子どもに必要な経験を読み取り、保育実践を行うことが必要であることを示唆している。

これらのことから、「自由」即ち子どもの主体性を尊重する保育においては、「一斉」に保育を行う場合以上に、子どもの姿や遊びから保育上のねらいを明確にもち、子どもに必要な経験や保育者の関わりについて十分に意識した指導が必要であることが分かる。

以上のことを踏まえながら本論文の構成は、自由遊びとは、自由遊びのコーナーの意義、自由遊びにおける保育者の関わりについて、自由遊びにおける子どもの育ちについては「Ⅱ. 自由遊びについて」で整理し、さらに自由遊びの時間における製作遊び、自由遊びの時間における製作コーナーのあり方、自由遊びの時間における製作遊びでの保育者の関わり、自由遊びの時間における製作遊びでの子どもの育ちについては「Ⅲ. 自由遊びの時間における製作遊び」で論点を絞り込んで検討を行う。

尚、文献からの引用にあたり、「遊び」「あそび」や「友だち」「友達」など違う表記がみられるが、その著者のオリジナルの表現を尊重してそのまま混在したまま使用した為である。

Ⅱ. 自由遊びについて

「自由遊び」として行われている遊びには、各園の保育の形態によっていくつかのパターンに分けられる。例えば、子どもの自由の尊重を子どもの主体性を尊重することとして、保育者が見守ることに徹する保育を行っていたり、保育者が遊びのモデルになる事を強く意識して保育を行っていたり、子どもの自由は子どもが自ら選択して活動をすすめることであると、子どもが遊び始める前に遊びの環境を遊びコーナーとして予め備えておいたり、遊びの環境を備えることから子どもが行うようにしていたりするなど様々である。しかし、「自由遊び」がどのような形態であっても、子どもの主体性を尊重しながら環境を通して行われるという事に変わりはない。この環境を通して行われるという事を意識した時に、遊びのコーナーや製作素材の備え方、道具などといった「物的環境」と保育者の関わりや子ども同士の関わりなどといった「人的環境」において保育者の果たす役割は大変重要である。保育者が自由遊びにおける経験内容、学び

の質に大きな影響を与える役割を担っていることは先にも述べた通りである。保育者がその役割を十分に果たすかどうかによって子どもの育ちにも大きな影響を及ぼすこととなるのである。

1. 遊びとは

小川（2010）は、遊びの定義について、「1. 遊び手が自ら選んで取り組む活動である」「2. 遊び手が他の目的のためにやる活動ではなく、遊ぶこと自体が目的となる活動である」「3. その活動自体、楽しいとか喜びという感情に結びつく活動である」「4. 遊びは自ら進んでその活動に参加しなければ、味わうことが出来ない活動である」と述べている。

鹿島（2013）は、保育における遊びを保育者の指導上のねらいと遊びの当事者である子ども達とが相互作用して生じる活動とし、その相互作用の結果として遊びがどのように展開するかは、子どもの興味や遊びの場の状況によって変化するものであると定義している。

保育における遊びとは、子ども自らの欲求に応じて活動が展開されるものであり、子どもの興味や遊びの場の状況に応じて変化するものである。また、子どもの主体性が尊重され、遊ぶこと自体が目的であり、保育者と子どもとの相互作用によって生じるものである。これら遊びの定義は、次に述べる自由遊びの遊びにおいても変わるものではなく、この定義に基づいて自由遊びが展開されることが求められるのである。

2. 自由遊びとは

村岡（2007）は、遊びにおける自由性を第一の特徴として、ホイジンガー（J. Huizinga）の『ホモ・ルーテンス』（1938）における言葉を引用して「すべての遊びは、第一に何にもまして一つの自由な行動である。命令されてする遊び、そんなものはもう遊びではない」と示している。自由遊びにおける保育の在り方の混乱を招いている要因として「自由遊び」という用語が、我国において明治の幼稚園創設期より今まで保育独特の表現として日常的に用いられてきているものの、「自由遊び」を示す内容は、その時代、園、保育者の違いによって実に様々であり、その概念の曖昧さについて指摘している。

この曖昧さについては、保育者の関わりや遊びの備えなどにおいて現在でも園、保育者の違いにより様々であることは前述したとおりである。

茶座ほか（2013）は、幼児教育が人との豊かな関わりを提供する役割を果たすものであること、また、幼児期がからだ全体で他者と関わり、楽しさや嬉しさ、怒りや悲しみなど豊かな感情体験を重ねていく時期であること

について述べている。そして、この時期の人間関係の発達がいかに重要であるかについて、自由遊びにおけるボール遊びを分析し考察を行っている。それによると「保育者が決めた遊びで無理やり関わり合いを持たせるのではなく、子ども自身が自ら選択した遊びの中で、自ら友だちに関わりたいと思えることが本当の意味での『協同』につながる」ことを示唆している。

近年、幼児期において人と関わる力の育みが特に重要視されている。自由遊びにおける友達と関わる経験の積み重ねが、子どもに『協同』の育みをもたらすことは、子どもが人と関わる力を育むうえで自由遊びがいかに重要かを示すものであると言える。

河邊（2005）は、子どもにとってふさわしい生活としてもっとも重要なことは、「自由」とか「一斉」とかではなく、子どもの能動性が尊重されているかということであると、保育の形態が自由であっても自発性が引き出されないような自由では望ましくないし、一斉の保育であっても子どもの自発性が大事にされなければならないとし、どのような保育形態であっても子どもが自発性を発揮しているかどうかが問題であると述べている。

また、工藤（2016）も、子どもの遊びに対する保育者の援助の事例考察から、幼児期における自発的な活動である遊びは、保育方法や保育形態の問題ではなく、子どもがどのように遊びを経験するのかという視点が必要であることを指摘している。

これらの事から、子どもが自由遊びの時間をただ単に過ごすというだけで育つというのではなく、自由遊びにおける保育者の子どもの能動性の尊重や遊びに対する視点のもち方が重要だといえる。

3. 自由遊びのコーナーの意義

梅田（2013）は、コーナー保育について、保育者がある活動を意図したり予想したりしながら、その活動に適した場所に、活動に必要とされる道具や材料などの設定を行い、子どもの生活や遊びの拠点となるよう構成した空間であることを示している。また、コーナー保育では製作コーナー、ままごとコーナーなどさまざまなコーナーが考えられるが、いずれも環境によって子どもに働きかけていく重要性を認識し、また子ども自らが活動を選択し取り組んでいくことを大切に考えているところにコーナー保育の意義があると示唆している。

西本ほか（2013）は、一年間に渡って各学年の保育室におけるコーナー設定を捉えることにより、3歳から5歳に至る子どもの発達段階におけるコーナー設定の一連の流れを明らかにしている。それによると「コーナーの設定には、子どもとの関わりを通してその成長を最もよ

く知る立場である保育者が、子どもの成長に伴った保育的な観点を反映することが大切である。そのような保育者がコーナーを設定することで子どもが活動内容を明確に把握し、子どもが進んで遊びだすことが出来るようになる。このような複数のコーナーは関連し合って様々な活動の展開を促すことにつながっている。また、コーナーの配置やつながりを子どもの活動によって変えていくことで多様な活動を促し、このようなコーナーを設定する保育室では発達による子どもの多様な活動の変化に対して、柔軟に対応するように、保育者がコーナーを用い空間の使いこなしを行っている。」と述べている。

このように、西本らは子どもの姿に即しながら、保育者の柔軟かつ計画的なコーナーの設定が大切であることを示している。

山田ほか（2009）は、コーナーづくりの重要性について、遊びの内容に対応したコーナーを作ることで、遊びのきっかけと遊びの場を同時に提供でき、子どもたちは主体的に遊びを見つけ、また見つけた遊びにより集中しやすくなる。また、特に近年重視される自由遊びの時間は子どもたち自身が遊びの主体となるため、保育におけるコーナーづくりはより重要になると示唆している。

山田ほか（2009）が行った、自由遊びのコーナーにおける活動の人数規模と活動面積に関する調査分析によると「子どもにとって自然な活動形態として、人数規模では6人までの集団で活動すること、また活動面積については畳2畳より一回り小さいくらいまでの空間があれば十分であり、さらに遊びによってはもっと小さな空間が好まれる。遊びの種類と活動空間型の関係性は強く、特定の遊びと結びつきやすい活動空間型と、関係性が弱く様々な遊びに見られるような活動空間型がある。遊びにも特定の活動空間型で展開する遊びと、様々な活動空間型で展開する（すなわち様々な場所／コーナーで展開し得る）遊びがあることが示されたが、これらは遊びやコーナー型のもつ特性を表しており、想定する遊びの種類（どのような遊びを展開してほしいのか）、そして活動規模（どの程度のグループで遊んで欲しいのか、どの程度の面積を使って遊んでほしいのか）の組み合わせを総合的に吟味してコーナーの備え方を決める必要がある。」ことを明らかにしている。

以上のことから、保育者は、自由遊びのコーナーの設定において、子どもの育ちや活動の意図、子どもの成長に伴った遊びの内容と種類について保育的な観点を十分に考慮して行う必要がある。ただ単に自由遊びという保育方法を実践するだけでは、子どもの育ちを促すことができないのは、そこには保育者の適切な関わりが必要だからと考えることが出来る。では自由遊びにおいて、ど

のような保育者の関わりが必要なのかについて次に述べたいと思う。

4. 自由遊びにおける保育者の援助

鹿嶋（2013）は、「自由遊びにおいて子どもの主体性を尊重するあまりに自由が行き過ぎると自由放任な保育に陥ってしまう。また、保育者が子どもと共に過ごしているだけでは指導とはいえない。すなわち過度に児童中心主義的な遊びの指導では、自己統制の発達を促進する土台となる経験を提供するのが困難であり、過度に子どもを許容するようになると、自己統制力のない衝動的行動を育ててしまう可能性もある（Berk & Wiser1995）。それゆえ、保育者には保育上のねらいをもちつつ、その方法に留意して子どもを指導することが求められる。そして、自由あそび場面において子どもの主体性と保育者による指導のあり方のバランスが大切である。」と述べている。

子どもの主体性を尊重し過ぎて自由放任な保育になることなく、保育者の指導性が強すぎて管理保育にならないように、保育者が指導上のねらいをもって、子どもの主体性の尊重と保育者の指導のバランスを保つことが自由遊びの場面では重要なのである。

郭（2017）は、自由遊びにおける保育者の指導法について、倉橋惣三の「保育法の原則」を基にして示している。「間接教育の原則」とは、教師が直接教えるのではなく、意図をもった環境構成を通して行うこと。「相互教育の原則」とは、幼児同士自らの力で相互生活を営ませることで対人能力を身につけること。「共鳴の原則」とは、幼児の話を幼児の目線で傾聴し、受け止めてあげること。「生活による誘導の原則」とは、幼児が教師との共同生活を通して学ぶことである。これら「保育法の原則」を踏まえ自由遊びの場面における保育者の子どもへの関わりについて分析し考察を行っている。それによると「保育者の動線から自由遊びを指導する方法は、一人一人の幼児の状況把握をしつつ、リスク予防や要支援を意識しながら関わるのが大切である。また、保育者の直接に教えない関わり方「間接教育の原則」によって幼児たちが自分のイメージを楽しく遊びに展開することができる。幼児たちの言いたいことを読み取り共感する関わり方「共鳴の原則」によって幼児はやる気を高め、遊びを継続することができる。集団指導の中核はまず幼児一人一人の欲求を満たして個の育ちを大事にすることである。幼児が自らの力で集団生活を営むことは社会生活を身につける必要な体験である。」と述べている。

工藤（2016）は、自由遊びが充実し子どもが遊びに没頭するために必要な保育者の援助として、自由遊びの場

面で子どもが活動している様子について分析し考察を行っている。それによると「子どもが遊びに没頭するためには、遊びに没頭できる時間と空間の保障が必要である。遊びの時間を十分に確保し、やりたいことが出来るスペースや材料・用具の準備、幼児の遊びの状況に応じた環境の再構成をする必要がある。また、幼児の一つ一つの遊びが関連づくような保育者の配慮が必要である。幼児は以前の体験と新しい体験を結び付けて捉え、今までの学びを生かしながら遊びに取り組むようになる。そして、保育者が、一人一人の体験や発達をとらえ、計画的な環境の構成に努める必要がある。1人の没頭している遊びが仲間に広がるよう、保育者が援助しなければならない。保育実践のあり方としては、幼児同士が刺激し合い、競い合い、協力し合い、遊びに対する意欲を高めたいけるように、保育者が子ども同士の仲立ちをしたり、子どもたちが参加しやすい場の雰囲気を作ったりしなければならない。」と述べている。

自由遊びにおいて保育者は、子どもの主体性と保育者の指導性のバランスを意識しながら、子どもに対する指導は、間接的に環境を通して行う必要がある。また、子どもが遊びに参加しやすい場の雰囲気を作り、子ども同士の相互関係を築くことが出来るように仲立ちしながら、子どもの思いを共感することが保育者に強く求められる。このように、自由遊びにおいて保育者の関わりは様々に意識されたものである必要があることが分かる。

5. 自由遊びにおける子どもの育ち

田辺（2015）は、コーナー保育による自由遊びを始めた幼稚園での子どもの育ちの変化を保育者に対する質問紙調査によって分析し考察を行っている。それによると「コーナー保育では、子どもが一つ一つの遊びに集中して積極的にいろいろな遊びに取り組み、自ら行動する力に関して肯定的に大きく変化する。コーナー保育を通して子どもが主体的に環境に働きかけて遊ぶ姿が多く確認されたのは、主体的に遊ぶなかでは自ら行動する力が発揮されているからである。」と述べている。

岩田（2011）は、仲間関係が始まるときに同じ行為や同じモノをもつことが大きな意味をもつことを、自由遊び場面の子どもの姿から確認した。さまざまな不確実性の中で一緒に遊ぶという状態においては、小さな同じモノ、同じ行為が一緒に遊ぶ集団をつくるときに非常に重要な意味をもつ。それゆえに、同時に同じモノをもたないこと、同じ行為ができないことが、集団から「排除」される理由となったり、仲間集団の境界の形成となったりして、いざこざが生じることとなる。このようないざこざは、自分とは異なる他者を知り「信頼」にいたるも

のである。子どもたちは幼稚園で、仲間と繰り返し遊ぶ状況の中で、葛藤を繰り返しながら自分とは異なる他者の情報をきちんと理解する機会を得ており、それが「信頼」関係をつくり上げるきっかけとなっていることを示している。

清水ほか（2004）の好きな遊びにおける子どもの実態調査によると「自分のしたい遊びが見つからなかったり、好きな遊びの時間が十分にもてなかった子ども達の多くは、欲求不満からクラス活動への参加を拒否したり、クラス活動に参加しても受身でただ着席をしているのみで、活動に集中することができない。このような子どもの姿から、子ども達は好きな遊びの時間を充実して過ごすことで、気持ち満たされ、新たな活動に意欲的に取り組むことができるようになることが明らかにされた。そして、好きな遊びの時間を充実して過ごすためには、子ども達が自分のしたい遊び、気の合う友達、好きな場所を選択することが必要であり、子ども達にとって好きな遊びは、自分から興味や関心をもって環境と関わ

り、遊びや場所、友達を自由に選択して、心や身体を働かせて活動を展開する大切な時間である。」と述べている。

子どもは自由遊びにおける経験を通して、自ら行動する力である「主体性」を育み、他者の理解を深めて「他者と関わる力」と「信頼」を育んでいる。一方で、自由遊びの時間が十分でないと、以降の活動の参加を拒否したり、活動に集中できなかつたりする。子どもが自由遊びの経験を通して育つためには、満足して遊べる十分な時間が保障されることも重要なのである。

6. 自由遊びのまとめ

これまでの自由遊びについて述べたものを整理しまとめたものが表1である。そして、表1で整理した文章の中から自由遊びにおける子どもの育ちを明らかにするために子どもの育ちを示す言葉を更に抽出して整理したものが表2である。

表1 自由遊びのまとめ

自由遊びとは	<ul style="list-style-type: none"> ・子ども自身が自ら選択する遊び。 ・子どもの能動性が尊重されている。 ・子どもが自発性を発揮している。 ・子どもがどのように遊びを経験するのかという視点が必要。
自由遊びでのコーナー作り	<ul style="list-style-type: none"> ・活動に適した場所に、活動に必要とされる道具や材料などを設定する。 ・子どもの生活や遊びの拠点となるよう構成した空間。 ・子どもがみずから活動を選択し取り組んでいく。 ・子どもの成長に伴った保育的な観点を反映することが大切である。 ・子どもとの関わりを通して子どもの成長を最も知る保育者が、コーナーを設定することで、子どもが活動内容を明確に把握し、子どもが進んで遊びだす。 ・複数のコーナーは関連し合って様々な活動の展開を促すことにつながっている。 ・コーナーの配置やつながりを子どもの活動によって変えていくことで多様な活動を促す。 ・遊びの内容に対応したコーナーを作ることで、遊びのきっかけと遊びの場を同時に提供できる。 ・コーナーでは子ども達は主体的に遊びを見つけ、見つけた遊びにより集中して遊ぶようになる。 ・子ども達自身が遊びの主体となるため、保育におけるコーナーづくりは重要である。 ・コーナーの人数規模は6人までの集団で、活動面積は畳2畳より一回り小さいくらいまでの空間があれば十分である。さらに遊びによってはもっと小さな空間が好まれる。 ・想定する遊びの種類や活動規模の組み合わせを総合的に吟味してコーナーの備え方を決める必要がある。
自由遊びでの保育者の援助	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの主体性を尊重するあまりに自由が行き過ぎると自由放任な保育に陥ってしまう。 ・保育者には保育上のねらいをもちつつ、その方法に留意して子どもを指導することが求められる。 ・教師が直接教えるのではなく、意図をもった環境構成を通して行う。 ・幼児同士自らの力で相互生活を営ませることで対人能力を身につける。 ・幼児の話を幼児の目線で傾聴し、受け止めてあげる。 ・一人一人の幼児の状況把握をしつつ、リスク予防や要支援を意識しながら関わる大切である。 ・保育者の直接に教えない関わり方によって幼児たちが自分のイメージを楽しく遊びに展開することができる。

	<ul style="list-style-type: none"> ・幼児たちの言いたいことを読み取り共感する関わり方によって幼児はやる気を高め、遊びを継続することができる。 ・集団指導の中核はまず幼児一人一人の欲求を満たして個の育ちを大事にすることである。 ・子どもが遊びに没頭するためには、遊びに没頭できる時間と空間の保障が必要である。 ・幼児一つ一つの遊びが関連づくような保育者の配慮が必要である。 ・保育者が、一人一人の体験や発達をとらえ、計画的な環境の構成に努める必要がある。 ・一人の没頭している遊びが仲間に広がるように保育者が援助しなければならない。 ・保育者が子ども同士の仲立ちをしたり、子どもたちが参加したりしやすい場の雰囲気を作らなければならない。
自由遊びでの 子どもの育ち	<ul style="list-style-type: none"> ・コーナー保育では、子どもが一つ一つの遊びに集中して積極的にいろいろな遊びに取り組む。 ・コーナー保育を通して子どもは主体的に環境に働きかけて遊ぶ。 ・主体的に遊ぶなかでは自ら行動する力が発揮される。 ・小さな同じモノ、同じ行為が一緒に遊ぶ集団をつくる時に非常に重要な意味をもつ。 ・いざこざによって自分とは異なる他者を知り「信頼」にいたる。 ・仲間と繰り返し遊ぶ状況の中で、葛藤を繰り返しながら自分とは異なる他者の情報をきちんと理解する機会を得ており、それが「信頼」関係をつくり上げるきっかけとなっている。 ・自分のしたい遊びが見つからなかったり、好きな遊びの時間が十分にもてなかった子ども達の多くは、欲求不満からクラス活動への参加を拒否したり、クラス活動に参加しても受身でただ着席をしているのみで、活動に集中することができない。 ・子ども達は好きな遊びの時間を充実して過ごすことで、気もちが満たされ、新たな活動に意欲的に取り組むことができるようになる。 ・子ども達にとって好きな遊びは、自分から興味や関心をもって環境と関わり、遊びや場所、友だちを自由に選択して、心や身体を働かせて活動を展開する大切な時間である。

表2 自由遊びにおける子どもの育ち

	子どもの育ち
自由遊びとは	自ら選択、能動性、自発性
自由遊びでの コーナー作り	自ら選択、成長、進んで遊ぶ、主体的、集中
自由遊びでの 保育者の援助	主体性、対人能力、自分のイメージ、楽しむ、やる気、継続、没頭 仲間への遊びの広がり
自由遊びでの 子どもの育ち	集中、積極的、主体的、自ら行動、集団、他者を知る、信頼関係 仲間との葛藤、欲求不満、活動の拒否、受身、集中できない 充実、意欲的、興味、関心、選択、心や身体を働かせる

表2において、自由遊びにおける子どもの育ちを読み取ると、遊びの開始時においては自ら遊びを選択して自発的に遊びを始められる能動的な育ちを確認することができる。そして、自由遊びは、自ら選択した遊びを楽しんだり集中したり没頭したりしながら意欲的に継続して遊ぶ中で、他者と葛藤したり仲間を意識しながら信頼関係を築いたりする経験を積み重ねて充実感を味わう事が出来る遊びだといえる。しかし、自由遊びの時間が短く、子どもにとって欲求不満を感じるような場合には、その後の活動に対して拒否をしたり、受身であったり、集中できない状況を生み出すこととなる。自由遊びを通して子どもが育つためには、子どもが満足できるような遊びの設定を保育者が子どもの興味関心に即して行った

うえで、十分な遊び時間を保障することが必要だといえる。

Ⅲ. 自由遊びの時間における製作遊び

1. 自由遊びの時間における製作遊び

高橋ほか（2013）は、自由遊びの製作コーナーにおいて保育者が作業（遊び）モデルを提示することによって、多くの幼児たちがその場にひきつけられ、自発的に遊びを始めるということを3歳児の保育実践を通して検証した。そこで保育者による作業（遊び）モデルが継続して提示されることにより、幼児は保育者の言語による方向づけからの影響が少なくなり、モデルをまねる（学

ぶ)といった主体的な観察学習によって遊びが展開されていくということが明らかにされた。

高橋ほか(2014)は、自由遊びの製作コーナーにおいて、遊びの中で徐々に先の見通しやイメージを共有して遊びを展開していくようになるということを4歳児の保育実践を通して検証をした。幼児たちのイメージに沿う遊びの展開に必要な援助を保育者が構想し、実際の関わりを通して援助することで、幼児がごっこ遊びを継続できるようになり、遊びの目的やイメージを具体化する活動(作り見立て)を自ら取り組めるようになる。ごっこ遊びが継続し、その目的を達成するためには、ごっこ遊びに必要なモノを自ら作り出すことによってイメージを共有するといったプロセスが重要であることが明らかにされた。

2. 自由遊びの時間における製作遊びのコーナーづくり

西本ほか(2014)は、自由遊びの製作遊びに発展的展開が見られる発展の仕方を整理し、もの作り(製作遊びや造形遊び)の遊び行為から発展していく場合と、場所作り(構築遊び)の遊び行為から発展していく場合があることを明らかにした。もの作りの遊びから発展する場合は、「製作遊び→象徴遊び」、「製作・造形遊び→運動遊び」が多く、持続的発展をするためには、子どもが遊びやすいコーナーの設定と集中できる場所づくりが必要であることを示唆している。

金山(2016)は、自由遊びの製作遊びを通して子ども同士が自発的に関わり始める実践記録を整理し考察を行っている。それによって自由遊びの製作遊びの場面では、友だちが何をして遊んでいるのかということについて関心を示す子どもが多く、コーナーの配置の工夫を工夫することで、子ども同士が自発的に関わり合って遊びが展開されることを明らかにしている。

小川(2002)は、製作遊びのコーナーには、遊びを成立させるにあたって欠かせない見てまねる(観察学習)という行為の対象となるモデルが存在し、同じ場で作ったり描いたりすることで、動作の共鳴やイメージの共有を生む会話が成立することを示唆している。さらに、製作コーナーが作って見たてるという(作り見たて)行為を生む場となり、ままごとコーナーや積木のコーナーでの遊びの発展を触発する意味があり、幼児たちが場を構成するための基礎的モデルの役割であることも示している。

製作遊びは、他の遊びに対しての発展的展開を遂げる基礎的な遊びであることから、より集中して遊びやすい場の設定が求められる。また、友達のしていることに関心をもちやすいことから遊びの配置を工夫することで、子ども同士が自発的に関わり合いをもつことができる遊

びでもある。

3. 自由遊びの時間における製作遊びでの保育者の関わり

小川(2002)は、保育者が製作コーナーに安定して自分の場所(拠点)を置き、製作に集中してモデルになることは、幼児たちが製作をするモノとの関わりを成立するための動機形成の働きと観察学習を導くモデルになり、クラス全体に安定感を招来する意味で重要である。また、製作コーナーから製作コーナー以外のコーナーでの遊びを見守る姿勢は、保育室全体の各々の拠点の遊びの実態の診断を可能にし、遊びの実態把握に基づいて、援助のタイミングと優先順位を的確に決めながら援助行為の選択を行う事を可能とすることを示唆している。

小川(2010)は、製作遊びにおいて子どもが育つために必要な要素として、素材の特徴(紙であるか、木であるか、粘土であるか)を知ることと、それをどう処理し、どんな手法が必要かを経験的に学んでいくことだとしている。その為に、自分があこがれてやってみたいと思うモデルがいつでもどこでも見ることができ、自分のやってみたいと思う製作活動の素材と道具がどこにあって、好きなときに自由に取り出してやれる。また好きな活動をやる場所もいつも皆がやっている場所で、それが製作コーナーであるという認識を子どもに育てていくことが保育者の役割であると述べている。

高橋ほか(2013)は、製作コーナーにおいて、保育者が幼児との同調関係を築きながら、クラスの幼児全体を見取り、製作コーナーと遊びの拠点での往還によるそれぞれの拠点(居場所)での遊びに対する援助は、クラス全体の幼児達が他児の遊びを作る活動から刺激を受け、クラスの幼児全体に“見る-見られる”関係を築かせ幼児の主体的な遊びを発展させることを示唆している。

保育者が適切なタイミングで援助を行うためには、保育者が製作遊びのモデルになりながら保育室全体を見守り、各コーナーの遊びの実態を把握する必要がある。また、子どもの主体的な遊びを発展させるためには、保育者が子どもと同調関係を築きながらクラスの子ども全体を見取り、製作コーナーと遊びのそれぞれの拠点での遊びに対する援助が必要なのである。

4. 自由遊びの時間における製作遊びでの子どもの育ち

佐川(2017)は、製作場面において「見せる」行為のような幼児同士の相互行為の積み重ねを通して、自他の「違い」を認め合う人間関係を基盤に成り立ち、表現領域においては、モノとの関わりだけでなく、人との関わりの試行錯誤を経て、自他の「違い」に気づき、それを生かした表現が行われることを示唆している。このよう

な試行錯誤のできる時間と環境を、保育の場で保障し、その場での仲間関係や相互行為に応じて環境の再構成を行うことが、創造性やオリジナリティーを感じさせる造形表現の援助として求められることを指摘している。

若山（2013）は、子どもの自由あそびの時間における製作遊びの場面についての事例を分析し考察を行っている。それによると「製作遊びにおいて子どもの心に湧きあがる自信は、創造的な造形的見立てでこそ味わうことが出来る重要な経験である。自分の発見を「教える」という行為にもまた、重要な意味があり、「教える」という行為が生じるということに対して、自分が教える必要

があると感じること、自分が教えることによって相手に何かメリットがあるはずだと信じる気持ちが生まれる。このように誰かに何かを教えることは、子どもの自尊心や満足感、社会性を高める。子どもは、創造的な造形的見立てを楽しむことによって自分だけの発見をし、そのことに自信をもったり、それを誰かに教えることによって自尊心を高めたり満足感を得たりする可能性がある。」ことを示唆している。

子どもは、製作における自分だけの発見に対して自信をもち、自分の発見したことや知っていることを教える行為によって自尊感情を高め、満足感を得るのである。

表3 自由遊びの時間における製作遊びのまとめ

自由遊びの時間における製作遊び	<ul style="list-style-type: none"> ・保育者が作業（遊び）モデルを提示することによって、多くの幼児たちがその場にひきつけられ、自発的に遊びを始める。 ・幼児は保育者の言語による方向づけからの影響が少なくなり、モデルをまねる（学ぶ）といった主体的な観察学習によって遊びが展開される。 ・遊びの中で徐々に先の見通しやイメージを共有して遊びを展開していくようになる。 ・幼児たちのイメージに沿う遊びの展開に必要な援助を保育者が構想し、実際の関わりを通して援助することで、幼児がごっこ遊びを継続できるようになり、遊びの目的やイメージを具体化する活動（作り見立て）を自ら取り組めるようになる。 ・ごっこ遊びが継続し、その目的を達成するためには、ごっこ遊びに必要なモノを自ら作り出すことによってイメージを共有する必要がある。
自由遊びの時間における製作遊びのコーナーづくり	<ul style="list-style-type: none"> ・もの作り（製作遊びや造形遊び）の遊び行為から発展していく場合と、場所作り（構築遊び）の遊び行為から発展していく場合がある。 ・もの作りの遊びから発展する場合は、「製作遊び→象徴遊び」、「製作・造形遊び→運動遊び」が多く、持続的発展をするためには、子どもが遊びやすいコーナーの設定と集中できる場所づくりが必要である。 ・自由遊びの製作遊びの場面では、友だちが何をして遊んでいるのかということについて関心を示す子どもが多く。 ・コーナーの配置の仕方を工夫することで、子ども同士が自発的に関わり合って遊びが展開される。 ・製作コーナーが作って見たとて（作り見たと）行為を生む場となり、ままごとコーナーや積木のコーナーでの遊びの発展を触発する意味があり、幼児たちが場を構成するための基礎的モデルの役割である。 ・製作遊びは、他の遊びに対しての発展的展開を遂げる基礎的な遊びであることから、より集中して遊びやすい場の設定が求められる。
自由遊びの時間における製作遊びでの保育者の関わり	<ul style="list-style-type: none"> ・保育者が製作コーナーに安定して自分の場所（拠点）を置き、製作に集中してモデルになることは、幼児たちが製作をするモノとの関わりを成立するための動機形成の働きと観察学習を導くモデルになり、クラス全体に安定感を招来する。 ・製作コーナーから製作コーナー以外のコーナーでの遊びを見守る姿勢は、保育室全体の各々の拠点の遊びの実態の診断を可能にし、遊びの実態把握に基づいて、援助のタイミングと優先順位を的確に決めながら援助行為の選択を行う事を可能とする。 ・製作遊びにおいて子どもが育つために必要な要素として、素材の特徴（紙であるか、木であるか、粘土であるか）を知ることと、それをどう処理し、どんな手法が必要かを経験的に学んでいく。 ・自分があこがれてやってみたいと思うモデルがいつでもどこでも見ることができ、自分のやってみたいと思う製作活動の素材と道具がどこにあって、好きなときに自由に取り出してやれる。また好きな活動をやる場所もいつも皆がやっている場所で、それが製作コーナーであるという認識を子どもに育てていくことが保育者の役割である。

	<ul style="list-style-type: none"> ・保育者が幼児との同調関係を築きながら、クラスの幼児全体を見取り、製作コーナーと遊びの拠点での往還によるそれぞれの拠点（居場所）での遊びに対する援助は、クラス全体の幼児達が他児の遊びを作る活動から刺激を受け、クラスの幼児全体に“見る－見られる”関係を築かせ幼児の主体的な遊びを発展させる。
自由遊びの時間における製作遊びでの子どもの育ち	<ul style="list-style-type: none"> ・製作場面において「見せる」行為のような幼児同士の相互行為の積み重ねを通して、自他の「違い」を認め合う人間関係の基盤が築かれる。 ・表現領域においては、モノとの関わりだけでなく、人との関わりの試行錯誤を経て、自他の「違い」に気づき、それを生かした表現が行われる。 ・試行錯誤のできる時間と環境を、保育の場で保障し、その場での仲間関係や相互行為に応じて環境の再構成を行うことが、創造性やオリジナリティーを感じさせる造形表現の援助として求められる。 ・製作遊びにおいて子どもの心に湧きあがる自信は、創造的な造形的見立てでこそ味わうことが出来る重要な経験である。 ・自分の発見を「教える」という行為にもまた、重要な意味があり、「教える」という行為が生じるということは、自分が教える必要があると感じること、自分が教えることによって相手に何かメリットがあるはずだと信じる気持ちが生まれる。 ・誰かに何かを教えることは、幼児の自尊心や満足感、社会性を高める。 ・子どもは、創造的な造形的見立てを楽しむことによって自分だけの発見をし、そのことに自信をもったり、それを誰かに教えることによって自尊心を高めたり満足感を得たりする。

表4 自由遊びの時間における製作遊びでの子どもの育ち

	子どもの育ち
自由遊びの時間における製作遊び	自発的、まねる（学ぶ）、主体的、見通し、イメージを共有、継続 遊びの目的やイメージを具体化、自ら取り組む、自ら作り出す
自由遊びの時間における製作遊びのコーナーづくり	集中、友だちに関心、自発的、関わり合う
自由遊びの時間における製作遊びでの保育者の関わり	動機形成、安定感、経験的学び、あこがれ、他児から刺激、主体的
自由遊びの時間における製作遊びでの子どもの育ち	幼児同士の相互行為、認め合う人間関係、表現、試行錯誤、仲間関係 相互行為、創造性、オリジナリティー、自信、創造的・造形的見立て 発見を「教える」、信じる気持ち、自尊心、満足感、社会性

5. 自由遊びの時間における製作遊びのまとめ

これまでの自由遊びの時間における製作遊びについて述べたものを整理しまとめたものが表3である。そして、表3で整理した文章の中から自由遊びの時間の製作遊びにおける子どもの育ちを明らかにするために子どもの育ちを示す言葉を更に抽出し整理したものが表4である。

表4「自由遊びの時間における製作遊びでの子どもの育ち」を読み取るにあたり、表2「自由遊びにおける子どもの育ち」と比較検討をしたいと思う。まず遊びの開

始時「自由遊びの時間における製作遊び」において、自由遊びでは自発性に関する言葉しか読み取ることが出来なかった。しかし、「自由遊びの時間における製作遊び」では、自発性に関する言葉も含まれているが、そのことよりも、「見通しをもつ」「イメージを共有する」「遊びの目的やイメージを具体化する」というように、今から行う活動に対して見通しをもつ育ちを多く確認することが出来る。これは、子どもが製作遊びをしようとする段階では、自らの遊びの選択は終わっており、製作遊びで何を作るのかというイメージ作りに興味関心が向いてい

るからだと考えることができる。

また遊びが実行されている時において表2「自由遊びにおける子どもの育ち」で表現に関する言葉は「自分のイメージ」だけを確認することが出来ただけであったが、表4「自由遊びの時間における製作遊びでの子どもの育ち」では「イメージを共有」「イメージの具体化」「表現」「創造性」「創造的・造形的見立て」と製作するうえで必要となる表現の育ちを多く確認することができた。

他者との関係性における育ちについても表2「自由遊びにおける子どもの育ち」では「対人能力」「仲間への遊びの広がり」「他者を知る」「信頼」「葛藤」が確認できたのに対して表4「自由遊びの時間における製作遊びでの子どもの育ち」では「まねる（学ぶ）」「イメージの共有」「友だちに関心」「関わり合う」「あこがれ」「他児からの刺激」「幼児同士の相互行為」「認め合う人間関係」「教える」「社会性」というようにより多くの育ちを確認することが出来た。このことは、製作遊びが保育者も含め仲間同士でモデルになり合い、お互いに興味関心をもち合う関係性の中で遊びが展開されているからだと考えることが出来る。

6. まとめと今後の課題

前述の自由遊びの時間における製作遊びでの子どもの育ちを整理した表4「自由遊びの時間における製作遊びでの子どもの育ち」を読み取ることによって、自由遊びの時間における製作遊びを通して子どもに育つものを更に整理すると

- ① 見通しをもつ育ち（イメージを共有、遊びの目的やイメージを具体化、自ら作り出す）
- ② 表現する育ち（試行錯誤、創造性、創造的・造形的見立て）
- ③ 社会性の育ち（まねる（学ぶ）、イメージの共有、友だちに関心、関わり合う、あこがれ、他児からの刺激、幼児同士の相互行為、認め合う人間関係、教える）
- ④ 自信の育ち（自発的、主体的、動機形成、継続、集中、オリジナリティー、自尊心、満足感、教える）

以上の4つに分類することができ、自由遊びの時間における製作遊びでの「知の育ち（見通しをもつ育ち、表現する育ち）」に支えられた「個の育ち（自信の育ち）」と「集団の育ち（社会性の育ち）」が明らかとなった。

これらの育ちを確かめることが出来たのは、自由遊びの時間における製作遊びが多様な体験を有する遊びであるからだと考えることが出来る。

また、自由遊びの時間における製作遊びについて、研究資料に基づいて先行研究を整理したが、保育者の援助（関わり、コーナーの備え方など）や葛藤体験、いざこざなど子どもの主体性、仲間関係やコミュニケーションについての研究を多く確認することができた。これは自由遊びの時間の製作あそびが21世紀型の社会において必要とされる能力である「多様な価値観を有する他者対話し協働できる能力」（注1）そして、将来この能力を発揮するために子どもたちに育みたい力であるコミュニケーション力、協同性、主体性の獲得には有効であるという証だと考えることが出来る。

本研究においては、自由遊びの時間における製作遊びでの子どもの育ちについて整理し明らかとしたが、保育者の子どもの実態把握に基づいた関わりや役割が、子どもの自由遊びでの育ちに大きく影響することも確かめることが出来た。今後においては、自由遊びの時間における製作遊びでの子どもの育ちを促す保育者の関わりについても整理し明らかにしたい。

注1）「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」の3法令の平成29年3月改訂（改定）に先立ち、国立教育政策研究所の『社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則』（2013年報告）において「21世紀型能力」として示された。

文献

- 秋田喜代美（2000）. 子どもをはぐくむ授業づくり－知の創造へ－ 岩波書店
- 浅川繭子（2009）. 子どもと保育者がともに主体である保育についての検討－自由保育と一斉保育の比較から－ 植草学園短期大学紀要, 10, 67-78.
- 茶座伊都子・田中悠（2013）. 自由遊びから協同遊びへ 環境・援助を考える－段ボール遊び－ 東海学院大学短期大学部紀要, 39, 9-17.
- 岩田恵子（2011）. 幼稚園における仲間づくり 保育学研究, 49-2, 157-167.
- 郭小蘭（2017）. 自由遊びにおける保育者の指導法に関する実践研究－倉橋惣三「保育法の原則」の視点からの分析－ 幼児教育研究, 3, 13-18.
- 鹿嶋桃子（2013）. 自由遊びにみる子ども－保育者の相互作用と発達支援－ 紀要, 7, 27-35.
- 金山美和子（2016）. 保育内容指導法の検討－「環境による教育」と「遊びを通しての総合的な指導」に着目して－ 長野県短期大学紀要, 71, 89-95.
- 河邊貴子（2005）. 遊びを中心とした保育 萌文書林
- 工藤ゆかり（2016）. 幼児の遊びの充実と保育者の援助 帯広大谷短期大学紀要, 53, 20-25.
- 楠見孝（2002）. 類似性と近接性－人間の認知の特徴について－ 人工知能学会誌, 17-1, 2-7.

村岡清輝 (2007). 保育内容における「自由遊び」の位置づけ－保育関係法規にみる史的変遷を中心に (I)－ 東大阪大学短期大学部教育研究紀要, 4, 61-63.

無藤隆 (2018). 育てたい子どもの姿とこれからの保育 ギョウセイ

西本雅人・河合慎介・今井正次 (2013). 子どもの発達に伴うコーナー設定に関する研究 その1 日本建築学会計画系論文集, 78-688, 1257-1264.

西本雅人・河合慎介・今井正次 (2014). 子どもの遊び行為の展開からみるコーナーを用いた保育スペースの構成－子どもの発達に伴うコーナー設定に関する研究 2－ 日本建築学会計画系論文集, 79, 319-327.

野口紗生・小西雅・及川靖広・山崎芳男 (2012). 幼児の学習活動に着目した一斉保育活動場面における音環境の把握 日本建築学会計画系論文, 77-672, 301-307.

小川博久 (2002). 環境と保育者の役割行動の相互規定性を論ずる理論的背景－製作コーナーにおける保育者の役割をめぐって－ 日本保育学会大会発表論文集, 55, 300-301.

小川博久 (2010). 遊び保育論 萌文書林

佐川早季子 (2017). 幼児同士の仲間関係形成に伴う造形表現過程の変化 保育学研究, 55-1, 31-42.

清水陽子・白土智子・松隈玲子 (2004). ティーム保育の実践的研究 (1)－教師の連携による好きな遊びの充実について－ 西南女学院短期大学研究紀要, 50, 43-51.

砂上史子 (2007). 幼稚園における幼児の仲間関係と物との結

びつき－幼児が「他の子どもと同じ物をもつ」ことに焦点を当てて－ 質的心理学研究, 6, 6-24.

高木紀久子・岡田猛・横地早和子 (2013). 美術家の作品コンセプトの生成過程に関するケーススタディー－写真情報の利用と概念生成との関係に着目して－ 認知科学日本認知科学会, 20-1, 59-78.

高橋健介・中山昌樹・中田幸子・猪越恵美 (2013). 製作コーナーを基盤にした3歳児保育の意義とその実践－同調的な遊びから目的志向的な遊びへの発展に向けた援助－ ライフデザイン学研究, 9, 269-284.

高橋健介・中山昌樹・中田幸子・猪越恵美 (2014). 製作コーナーを基盤にした4歳児保育の意義とその実践－同調的な遊びから目的志向的な遊びへの発展に向けた援助－ ライフデザイン学研究, 10, 139-156.

田辺昌吾 (2015). 幼児の主体性を育む保育方法に関する探索的研究－コーナー保育を通じた人と関わる力の育ちに着眼して－ 四天王寺大学紀要, 60, 445-454.

梅田優子 (2013). 「コーナー保育」森上史朗・女霊峰編『保育用語辞典 第7版』 ミネルヴァ書房

若山育代 (2013). 幼児の好きな遊びにおける創造的な造形的見立てとは何か 美術教育学, 34, 469-477.

山田恵美・佐藤将之・山田あすか (2009). 自由遊びにおける園児の活動規模と遊びの種類およびコーナーの型に関する研究 日本建築学会計画系論文集, 637, 549-557.

Study of 'Production Play' in Free Play Time : Focusing on Literature Research

Fumihiko Kataoka

Osaka University of Comprehensive Children Education Graduate School

This paper is a summary of previous studies on 'production play' in free play time. Regarding the significance of free play, I will organize and discuss the significance of corners and how to arrange them in free play time. In addition, in order to encourage children's growth and development through free play, we discuss the importance of way of being a model of childcare play and a way of engaging in children. As for the production play in the time of free play, it is suggested that attention from the perspective of the child is necessary not only for the method of preparing the corner but also for how to place the production material. in addition, the child's growth of production play in free play time is classified and classified into four categories "Growing of individuals (growth of confidence)" "Growing up of groups (growth of social nature)" supported by "raising of knowledge (raising with understanding, growing up expressing)".

Key words : free play, corner play, favorite play, production play

