

幼児期のあそびの中にみられる学び — 子どもの育ちを意識した実習生の働きかけ —

Learning through play in early childhood -Education interns thinking about and engaging with children's development-

松尾裕美・阿南寿美子*

Hiromi Matsuo・Sumiko Anami

I. 研究の背景と目的

文部科学省中央教育審議会の「幼児教育部会における審議の取りまとめ」報告書(2016)では、幼児期における重要な学習としての学びは、環境の中で様々な形態により行われていることを踏まえ、主体的な学び・対話的な学び・深い学びの3つの視点から絶えず指導の改善を図っていく必要があることを提言している¹⁾。幼稚園教育要領第1章第1 幼稚園教育の基本では、「幼児が主体的に関わることから幼児自身が試行錯誤したり、考えたりする」²⁾ことに着目している。また、第1章第4-3においては「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とともに、心動かされる体験が次の活動を生み出すことを考慮し、一つひとつの体験が相互に結び付き、幼稚園生活が充実すること」³⁾と示されている。これらは、幼児が環境に主体的に関わりながら、様々な活動を通して充実感や満足感を味わうことを意味している。第1章第4-3に掲げられている「主体的・対話的で深い学び」を実現するためには、教師が“一人ひとりの子どもの発達を捉えながら、どのように関わるのか”という視点から保育を省察することが求められているのではないかと考えられる。また、発達の状況に応じた柔軟な関わりや集団生活の中で子ども同士の関わりが深まるような配慮が必要となる。これらの援助が生活や遊びを通して行われることによって、関わりを通

じた学びが深まる。このように子どもの学びが「遊び」によってなされることは周知のことであるが、幼児教育の現場では一年を通して行事の準備などに追われ、好きな遊びの時間を確保することが難しいということが保育者の悩みの一つにもなっている。秋田⁴⁾は「遊びこむ」という表現を使って遊びへの深まりを表している。つまり、「遊び出す～遊ぶ～遊びこむ～遊びきる」という段階が遊びの中にあると述べている。「遊びこむ」とは、一つの遊びが深まりを持って子どもの心の中で展開されていくことを表した言葉である。子どもが「遊びこむ」とその内容は子どもの心にくっきりと刻み込まれ、後々まで記憶される。この記憶とともに、明日の遊びへの期待も生まれる。つまり、遊びの中から発見、充実感、達成感を味わうことができると考えられるのである。

学外実習では、保育者養成校で学んだ子どもの発達の様子や遊びの知識、保育者の援助のあり方、保育者としての視点などを念頭に置きながら、現場での体験を通して学びを深化させていく。保育者養成校における幼稚園教育実習は、観察実習や参加実習など様々な体験を通して「子どもを知る」ことから始まる。中でも「あそび」を中心として共に過ごすことによって、子どもとの関わりが多くなる。子どもと遊ぶ中で、保育者としての意図を持ちながら見守りや働きかけを行うことで、子ども理解へとつながっていく。つまり、「あそび」に関わった際のエピソードを振り返ることによって、自身の働きかけを省察することができ、「あ

* 西南女学院大学短期大学部保育科

そび」の中にある学びに気付くことができるのではないかと考えられる。そこで、本研究では、実習を体験した学生に対し、「あそび」に関わった場面における実習生の働きかけの意図に焦点を当て、アンケート調査を実施する。それにより、あそびの中にどのような子どもの学びが含まれているのかを明らかにする。また、「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」と関連付けながら働きかけでよかった点、さらに働きかけが必要だと思われる点について省察することによって、保育者として「子どもの育ちを意識した働きかけ」とはどのようなものか考察しておくことを目的とする。

“あそび”の構成要素としては、「遊びに関する観察力と分析力」、「長期と短期の指導計画の立案の知識と技能」、「幼児の育ちや実践を評価記録する知識技能」(腰山、2006)⁵⁾や、「指導計画力」、「指導展開力」、「共感的指導力」、「省察的指導力」(木村・橋川、2008)⁶⁾、また、「保育指導案の作成能力」、「作成した保育案を実践する技術力」、「保育を実践し、反省し、その次の活動に生かす課題を見つけ出す力」(松山、2008)⁷⁾などの見解が示されている。教育実習の際に実態観察、分析を行い、的確に子どもの興味関心を引き出す力及び遊びがもたらす効果的观察力を養い、即応力、省察力等、保育を行う上での重要な力量へと繋げていくことも目的の一つとする。

A 養成校の幼稚園教育実習計画では、4年間の養成の中で10日間×2回の実習計画が立てられている。B 保育者養成校の教育実習計画は、2年間の養成の中で、1コマの観察実習及び5日間×2回、10日間×1回の学外実習が設けられている。いずれの養成校においても、各実習の前後には事前指導・事後指導を含む実習指導が行われている。これら教育実習指導の事前事後指導では、子どもの遊びについて、保育者と子ども、子ども同士、個別遊びなどの観察の際に注視する点について個別または集団への説明を行い、保育者としての気づきや自己課題の発見に繋がられるように指導を行っている。

II. 研究の方法

1. 対象

A 市内の保育者養成校(大学)2年生88名

B 市内の保育者養成校(短期大学)2年生62名
アンケートの回収率は65.3%(98件)である。

2. 調査期間

2021年11月

3. 方法

10日間の幼稚園教育実習後、文書及び口頭説明によって回答は任意であることを伝え、協力を依頼し、同意が得られた学生のみが無記名式のアンケート調査を行った。アンケートでは、実習中に自らが関わった子どもの遊びについて、対象児の年齢・性別の他、働きかけの状況やねらいなどを選択、遊びのエピソードについては自由記述形式とした。

4. 倫理的配慮

本研究の趣旨を学生に説明し、研究への協力について依頼すると同時に、調査における集計データは個人が特定されないように配慮を行うこと等について詳細な説明を行った。

本研究は福岡女学院大学倫理審査委員会の承認を受け実施した(審査番号21004)。調査への参加、途中辞退などの自由、プライバシーの保護、データの管理方法、成果発表については書面・口頭での説明を行い、同意する学生のみ調査用紙の提出を求めた。

III. 結果及び考察

今回の調査では、実習中に体験した印象に残る一つの遊びについて、遊びのエピソードを基にした質問を行っている。そのため、回収されたアンケート98件のうち、エピソードが記載されていなかった4件を除外し、94件の回答について分析を行った。

1. 対象事例における子どもの性別・年齢・人数

表1. 遊びに関わっていた子どもの性別

性別	人数(%)
男児	13(13.8)
女児	17(18.1)
混合	61(64.9)
無回答	3(3.2)

遊びに関わった性別（表1）では、男児、女児の人数に差はない。実習生に関わった遊びにおいては各年齢共に男児女児と分かれて遊ぶことよりも、男女混合で遊んでいる場面に関わっていることがわかった。これは特定の子どもとの関わりよりも、クラス全体の子どもとの関わりを心がけ、子ども達を観察しながら遊びに関わっていたからではないかと推察される。

表2. 遊びに関わっていた子どもの年齢

年齢	人数 (%)
年少児	10 (10.6)
年中児	21 (22.3)
年長児	35 (37.2)
異年齢	28 (29.8)

次に、遊びに関わっていた年齢（表2）については、今回示された事例においては年長児との関わりが多い（37.2%）ことがわかった。これは、後述する『ごっこ遊び』や『ルールのある遊び』など、集団での遊びに関わっていたからではないかと考えられる。特に「運動遊び」や「競争遊び」においてはルールの理解が重要となってくるため、年長児が関わる遊びに多く見られる傾向がある。遊びに参加している学生のコメントを見ると、『誰が鬼になっているのか子どもたち全員が理解できているのかを確認しながら関わった』、『ルールを守ってみんなが楽しく遊べるように配慮を行った』、『遊びの楽しさや、一人ではなくみんなと一緒に何かをすることの楽しさに気づいてもらえるようなねらいを持った』など年齢を考えたコメントが挙げられていた。年長児の次に多かったのは異年齢の遊びへの関わり（29.8%）であった。異年齢の遊びのうち14件については、年少-年中-年長の構成となっていた。今回、異年齢保育を行っているかまでは調査していないため、詳細は不明ではあるが、同じ時間に自由遊びを行っていることや園庭を使って遊んでいる（=場を共有）していることから、異年齢の触れ合いが多くあったのではないかと考えられよう。

表3. 遊びに関わっていた子どもの人数

	人数 (%)
1～2人	4 (4.3)
3～5人	37 (39.4)
5人以上	52 (55.3)
無回答	1 (1.1)

遊びに関わっていた子どもの人数（表3）について、5人以上での遊びを一緒に行っている場合が最も多く（55.3%）、次に3～5人での遊びが多い（39.4%）ことが分かった。保育者として子どもの遊びに関わる際は、集団遊びの中においても、一人ひとりの子どもを観ることが求められる。今回は、印象に残った事例を挙げるように質問を行っているため、この結果については、実習生が鬼ごっこなどの集団での遊びに関わった事例が印象に残ることが多いからではないかと考えられる。

2. 遊びの継続時間

子どもは短時間で様々な遊びに関わることが多い。しかしながら、遊びが深まってくると、同じ遊びでも工夫したり、意見を出しあったりしながら、好きな遊びの時間をいっぱい使って遊び続けることも多い。

表4. 遊びの継続時間

継続時間	事例 (%)
5分以内	3 (3.2)
5分～10分	19 (20.2)
10分以上	71 (75.5)
無回答	1 (1.1)

今回の調査では、5分以内で終わる遊びが極端に少なく（3.2%）、10分以上（75.5%）、少なくとも5分以上（20.2%）は一つの遊びに没頭していたことがわかった。実習生として子ども達と関わりながら、楽しい時間を共有していることがわかる。また、長時間継続した遊びの方が、実習生が意図をもって関わりやすく、援助する機会も増えるため、印象に残りやすかったと考えられる。

アンケートの結果から、5人以上の子どもと関わり、10分以上遊びが継続したものは、「運動遊び」、「競

争遊び」、「構成遊び」、「役割遊び」の順に多かった。「役割遊び」ではおままごとが多く、これに関しては年長児よりも年中児・年少児の方が多い傾向がうかがえた。

3. 実習生における遊びへの関わり

①遊びに入るきっかけ及び関わり理由

実習生は、「多くの子どもと関わる」ことを一日の実習のねらいとして挙げることがある。一日の中でどの子どもと関わるのか、どんな遊びに関わるのかは、実習生にとって重要な実習の視点の一つであると考えられる。

表5. 遊びに入るきっかけ

	事例 (%)
子どもに誘われた	65 (69.1)
自分から声をかけた	26 (27.7)
その他	3 (3.2)

表5より遊びに参加したきっかけは、「子どもに誘われて参加した」が65事例(69.1%)と圧倒的に多く、「自分から声をかけ遊びに参加した」事例は26事例(27.7%)であった。その他には、「設定保育」の事例や直接的に遊びに関わるのではなく、近くで見守ったことによる事例が挙げられていた。

表6. 自分から遊びに関わった理由

	事例 (%)
遊びが楽しそうだった	9 (34.6)
関わってみたい子どもだった	9 (34.6)
その他	8 (30.8)

実習生が自分から遊びに関わった事例は計26件であったが、その理由(表6)は、「遊びが楽しそうだった」、「関わってみたい子どもだった」がともに9事例(34.5%)であった。また、その他として、「子ども同士トラブルになりそうだったから関わった」、「子どもと関わるきっかけ作りのため」、「子どもが仲間に入りたそうにしていたが、自分から声をかけられないと判断したため」、「何を考えての行動か気になったため」が挙げられていた。

②遊びへの関わり方

学生は学内の各授業において、子どもの主体性を尊重した保育について学んでいる。その際に保育者の援助をどこまで行うのか、どのように行うのかなども事例を通して学ぶことも多い。そこで、どのようなきっかけで遊びに関わるようになったかを表7に示した。

表7. 遊びへの関わり方

	事例 (%)
自分から積極的に提案し、働きかけた	17 (18.1)
子どもの意見に合わせ、見守りを中心にした	70 (74.5)
その他	7 (7.4)

本調査において、実習生は子どもに誘われるままに遊びに参加するが、遊びの関わりとしては「子どもの意見に合わせ見守りを中心として」遊びに参加した事例が70事例(74.5%)であった。学生コメントには、「なるべく子ども同士で考えられるように見守った」、「子ども同士で話し合って、折り合いを付けられるように配慮を行いながら、状況整理だけを行った」や「子どもの社会性が育まれるように子どもが主体となって、友達と協力したり声を交わしたりできるように、見守りを中心達成感や自己肯定感を高められるように褒める働きを行った」など記述されていた。

学生から積極的に働きかけた事例は、17事例(18.1%)であった。遊びに参加しながらも、子ども達の様子を観察しながら子ども達の意見、行動を見守りながら一緒に遊びに参加したと考えられる。

遊びへの関わり方のきっかけと関わり方についての関連を表8に示した。

表8. 遊びへの介入タイミング及び関わり方

		事例 (%)	事例 (%)
子どもから	65 (69.1)	見守り中心	51 (78.5)
		積極的な関わり	8 (12.3)
		その他	3 (4.6)
		無回答	3 (4.6)
自分から	26 (27.7)	見守り中心	18 (69.2)
		積極的な関わり	8 (30.8)
その他	3 (3.2)		
合計	94 (100.0)		

遊びに入るきっかけが「子どもから」、「実習生から」いずれの場合においても、関わり方は「見守り」を中心に行っていることが多いことが分かった。しかしながら、「積極的な関わり」については、子どもから遊びに誘われた場合については12.3%であるのに対し、自分から遊びに加わった場合には30.8%であった。自ら遊びに関わる場合には、何らかの意図を持ちながら積極的に遊びに参加しているからではないかと考えられる。

4. 遊びの分類と関連する10の姿

今回取り上げた遊びのエピソードに、「幼児期の終わりまでに育って欲しい10の姿」のうちどの項目が関連しているかについて、複数回答を可として回答を求めた。その結果を表9に示す。

手続きとして、まず、全体の事例において遊びの名称から勅使(1999)を参考に遊びの分類〔運動遊び・競争遊び・構成遊び・役割遊び・わらべ歌遊び・その他〕を行った。

まず、〔運動遊び〕については、色付き鬼や氷鬼を

はじめとする鬼ごっこをまとめた。その遊びの中で、学生たちは、「健康な心と体」(87.9%)が最も関連があると考えていることが分かった。他には、順に「協働性」(78.8%)、「言葉による伝え合い」(75.8%)が関連していると挙げている。

〔競争遊び〕については、リレー、ドッジボール、ハンカチ落とし、トランプ遊び、フルーツバスケットなど他者との競争を伴う遊び等をまとめた。これらの遊びでは、「言葉による伝え合い」が関連していると答えた学生が78.6%と最も多く、続いて、「協働性」(57.1%)、「道徳・規範意識の芽生え」(50.0%)となっている。

〔構成遊び〕については、砂遊び、粘土、ブロック、積み木遊び等をまとめた。構成遊びでは、「協働性」、「言葉による伝え合い」、「豊かな感性」が66.7%と同じ割合で出現している。次に関わりがある項目として、「思考力の芽生え」(52.4%)と続いていた。

〔役割遊び〕については、ままごと遊びなど見立て遊びを中心にまとめた。役割遊びでは、「協働性」(66.7%)、「言葉による伝え合い」(58.3%)、「豊かな

表9. 遊びの分類及び遊びに関連する10の姿

	運動あそび (33件)	競争遊び (14件)	構成遊び (21件)	役割遊び (12件)	わらべ歌遊び (3件)	その他 (11件)
健康な心と体	29 (87.9)	4 (28.6)	— —	2 (16.7)	2 (66.7)	3 (27.3)
自立心	3 (9.1)	2 (14.3)	1 (4.8)	1 (8.3)	1 (33.3)	2 (18.2)
協同性	26 (78.8)	8 (57.1)	14 (66.7)	8 (66.7)	— —	6 (54.5)
道徳・規範意識の芽生え	12 (36.4)	7 (50.0)	5 (23.8)	3 (25.0)	— —	3 (27.3)
社会生活とのかかわり	2 (6.1)	2 (14.3)	4 (19.0)	2 (16.7)	— —	2 (18.2)
思考力の芽生え	7 (21.2)	7 (50.0)	11 (52.4)	6 (50.0)	2 (66.7)	5 (45.5)
自然との関わり・生命尊重	4 (12.1)	— —	3 (14.3)	2 (16.7)	— —	6 (54.5)
数量や図形・標識や文字などへの関心・感覚	— —	5 (35.7)	9 (42.9)	3 (25.0)	— —	1 (9.1)
言葉による伝え合い	25 (75.8)	11 (78.6)	14 (66.7)	7 (58.3)	2 (66.7)	7 (63.6)
豊かな感性と表現	12 (36.4)	3 (21.4)	14 (66.7)	7 (58.3)	1 (33.3)	8 (72.7)

感性」(58.3%)と続いている。役割遊びでは、言葉を使ってイメージを共有することも多いため、「言葉による伝え合い」が多いと考えていたが、他者と一緒に遊ぶことを意識する学生が多かったためか、「協働性」が関係していると判断した学生が多い結果となった。

〔わらべ歌〕に関しては、はないちもんめなど歌いながら行う集団での遊びをまとめた。「健康な心と体」、「思考力の芽生え」、「言葉による伝え合い」が66.7%となった。

〔その他の遊び〕として、虫捕りをはじめ戸外遊びが中心であった。木登り、宝探し、ダンゴムシ探しなどが挙げられ、室内遊びにおいては、お絵かき遊びやメイポールづくりなどが挙げられていた。

以上の結果から、実習生は遊びのエピソードを基に、子どもとの関わりを振り返ることによって、一つの遊びが様々な領域と関連していることに気づききっかけとなったと思われる。

〔運動遊び〕においては「健康な心と体」に目が行きがちであるが、ルールを学ぶ際の「言葉による伝え合い」も関連しており、これは、集団遊びを行う際のルールの共通の理解へとつながっている。「共同性」については、みんなで同じことを行う遊びを通して、喜びや楽しさを共に感じるきっかけとなる。この結果では、「数量や図形・標識や文字などへの関心・感覚」については関係性が見出されていないが、回数を数えたり、何人かでグループを作ったりする際には必要な力である。〔競争遊び〕については、ルールを共有し、それを守って遊びに発展していくことに気づいた結果と言えよう。チームで行う競争遊びでは、言葉を用いてルールを共有し、守って遊ぶことが楽しいと理解するようになる。そのため、「言葉による伝え合い」が関連しており、社会性の発達へとつながっていくのである。この遊びの際にも、実習生として観察と見守りを行いながら参加していることが伺える。〔構成遊び〕では、考えながら表現するという力が必要とされる。そのため、「豊かな感性」が育つ力として挙げられている点が、他の遊びと異なる点である。実習生は、子どもの感性に寄り添い、声をかけながら、一緒に遊ぶ。その中で子どもの考えていることを引き出していく。そこから「思考力」が関係していることを意識し

たのではないだろうか。〔役割遊び〕は日常の生活を模倣して行うごっこ遊びである。役割決めや遊びの道筋を決める際に、自分の考えだけでなく、友達と意思をすり合わせながら遊ぶ姿が見られるだろう。そのため、「共同性」が関連していることに気づき、何気ない〇〇ごっこの中に、役割が成立していることにも気づいたのではないかと思われる。

保育の現場では、年間を通してカリキュラムが計画され、それに沿って学期案、月案、週案、日案へとつながっている。日々の活動は遊びを中心として行われるものである。この遊びの中に、どのような育ちがあるのかを意識しながら保育を進めていくことは保育者として重要な役割である。10の姿は、そのいずれかが子どものどんな遊びの中にも含まれていることを感ずる必要があるだろう。子どもの育ちを捉える視点として、実習生のうちから10の姿を意識した省察を行うことが求められる。保育者が子どもの遊びにどこまで関わり、あるいは見守り、遊びの面白さを子ども自身が発見するように、導いていくためのよりよい方法をそれぞれの現場で発見していくことが望まれる。

5. 遊びへの働きかけの特徴について

子どもは遊びの中で、他者との関わり方やルールを守って遊ぶことの楽しさなどを理解する。子ども同士の間に関わりについて、初めは保育者が仲介役となりながらも徐々に自分たちで、意思を伝えたり伝えられたりしていく。

本調査において、実習生は遊びに関わる際に以下のような働きかけを行っていることが分かった。

実習生が積極的な働きかけを行った遊びの事例については、18事例のうち10事例が異年齢での遊びであった。そのうち、自分から遊びに加わった事例では10事例のうち4事例、子どもから遊びに誘われた事例では7事例のうち5事例、設定保育内の遊びは1事例のうち1件であった。これらの事例において、実習生は「年少の子どもが仲間入りしやすいための援助」や「異年齢で遊ぶ楽しさが伝わるように」、「異年齢のため、どの年齢の子どもも楽しめるように」「異年齢の子ども同士が関わりを持てるように」などのねらいを持ちながら働きかけていた。異年齢の子どもたちが関わる遊びでは、年齢や経験の違いによってルールの

理解や子ども同士の関係性などが多様である。そのため、子ども同士の関わり方や遊びの展開について、子どもの発達状況を意識しながら積極的に実習生が遊びを仲介し、関わっている様子がうかがえた。

同年齢の子どもの遊びへの働きかけについては、「遊びに飽きないように」、「遊びが広がるように」、「みんなが遊びに入ってきてやすいように遊びを提案した」、「仲間外れの子どもが出ないように」、「ルールの大切さを伝える」などが挙げられている。このことから、一つの遊びが継続する中で遊びの展開を意識した働きかけや、遊びに関わる子ども全員が楽しく遊ぶことができるようにするための働きかけを意識している様子がうかがえた。

実習生が、遊びを見守ることを中心に関わった遊びの事例について、自分から遊びに関わった事例では、「危険が無いように見守りながら、励ましたり、達成感・満足感を感じられるように言葉掛けをした」、「子どもが遊びに集中しているときは見守った」、「子どもの意見を尊重し、意見に合わせた」、「どんな会話を楽しんでいるのか見守った」、「子どもの遊びを邪魔しないようにした」、「一人一人の意見や提案を聞き、共感したり認めたりした」、「自分で気づけるように一緒に考えた」などの記述があった。子どもから誘われて遊びに関わった事例でも概ね同様の回答が見られたが、他にも「子どもの気持ちや意欲を尊重した」、「子ども同士で解決できるように」、「子ども同士で解決できなかったときに、子どもの意見を中心に提案したり一緒に決めるように心がけた」、「危険があるときのみ声掛けを行った」、「一緒に楽しみながら、全体の状況を見るようにした」、「子どもの遊びを妨げないように意識した」などが挙げられていた。

以上より、遊びに関わったきっかけに関係なく、実習生が見守りを中心とした働きかけを行う際に意識していることは、一緒に遊びながらも子どもの遊びがどのように展開していくのか観察していること、子どもの思いを尊重した上で実習生からの提案をすること、安全への配慮について全体の状況を把握するように心がけている傾向があることが分かった。また、子どもに対して「どうするの？」など問いかけを行うことによって、子どもが考えていることを引き出し、それを基に子ども全員が意見を言えるような援助を心がけて

いた。問いかけをすることによって、「子どもが言葉で表現できるようにする」という意図を持つ実習生もあり、自身の言葉掛けや働きかけが子どもにとっての成長を促すことを意識しているようである。自らが遊びに関わる際も、役割遊びでは子どもの抱いているイメージを確認し、イメージを共有できるように心がけるなど、子どもを主体とした遊びへの関わりを意識していた。また、トラブルへの対応については、ルールに関連する働きかけとして、直接的にルールの大切さや他の子どもの気持ちを伝えたり、嬉しい気持ちや悲しい気持ちも大切にするような働きかけを行ったりするなど、トラブルの状況に応じて自分なりの対応を考えていることが分かった。

①働きかけで良かったと思うところ

子どもの遊びに対する保育者の援助について省察を行うことは、自身の保育のあり方が子どもの遊びに与える影響について考える一助にもなる。実習指導において学生の実習日誌に目を通すと、日々の実習の振り返りについては、子どもへの働きかけでうまくいかなかったことやできなかったことなどのみが記載されている。もちろん、次の保育につなげていくためには課題を明確にし、それを次に生かすことが大切であろう。しかしながら、本来、振り返りを行う際には課題のみではなく、良かった点にも着目することも大切であると考えられる。そのことが、実習生の自信にもつながり、実習を経験したことによる達成感や課題を克服していくための意欲にもつながっていく。

本調査において「働きかけで良かったと思う点」に関する項目に回答されている内容を以下に示す。多く挙げられていたのは、「子ども同士の関わりによって、お互いに積極的に意見を言い合っていたこと」(14件)である。うち13件に関しては、見守りを中心として援助を行っている。子どもが自分たちで考え、自分の考えを表現することで意見を出し合い、遊びを発展させることができたことを見とることができたことから、実習生中心ではなく子どもが主体となるような働きかけを行うことができたことと認識することができたのではないだろうか。このことを示すように、他の回答では、「子どもに共感し、気持ちに寄り添うことができた」や「子どもの意見を尊重し、自主性を重んじることが

できた」(7件)、「見守ることを中心に子どもと関わることができたこと」(6件)、「必要に応じて言葉掛けをすることができたこと」(3件)なども挙げられていた。

また、「子どもが遊びに対し達成感や満足感を得ている様子が見られたこと」や「遊びへの意欲が高まっていったこと」(7件)、「子どもが実習生の意見を受け入れたり、実習生の意見に納得してくれたりしたこと」(4件)など、自身の働きかけに効果があったことを子どもの表情や態度から直接感じ取り、遊びが充実してきていると感じ、良かった点として挙げられていた。

保育者としての視点を持ちながら子どもの遊びに関わる時、実習生は子どもを主体として遊びを展開していくことができるように意識し、遊びの様子や子どもの表情、行動から結果につながっていることを感じることで自身の働きかけが適切であったことを理解することができているのだと考えられる。

②働きかけへの工夫が必要だと思われること

実際に子どもの遊びに関わり事例を振り返った際に、「さらに働きかけへの工夫が必要だと思われること」について尋ねたところ、以下のような回答が得られた。

特に多くみられたのは「言葉掛けへの工夫の必要性」(18件)であった。子ども自身がルールを学べるもしくはルールを守りたくなるような言葉掛けや意見を引き出すための言葉掛け、遊びを発展できるような言葉掛け、トラブルの際に双方が納得できるような言葉掛けなど、遊びに関わる中で子どもが本当に自身の関わりに満足できていたかを意識する回答が見られた。言葉掛けについては、「言葉掛けをするタイミング」の重要性を示す回答も見られた。実習生が言葉掛けをすることによって遊びへの集中が途切れないような工夫や声をかけた方がよい子どもを見極める必要性について言及されていた。

「子どもの気持ちの汲み取り」(5件)については、複数の子どもがいる中で、特定の子どものだけでなくより多くの子どもたちの気持ちを引き出すことの難しさや、実習生の理解と実際の子どもの思いのずれを感じている回答が見られた。中には年長児の遊びではあっ

たものの、子どもの発言を理解することができなかった事例もあったようである。いずれにしても、子どもの気持ちを汲み取るためには、場面に応じて子どもを深く観察することの重要性に気付いているようであった。

他にも、「年齢に応じた働きかけを意識すること」、「遊びをさらに発展させるための働きかけを考えること」、「ルールについての提案の幅を広げること」、「一人一人の子どもとの関わりを意識すること」、「環境構成への配慮」、「遊びの提案をどの程度実習生が行うか」などが示されていた。

IV. まとめ

2週間の教育実習において学生たちは、子どもとの遊びの時間において、様々な視点があることに気づいたであろう。遊びへの関わり方一つをとっても、保育者は子どもと共に遊びながら、尚且つ、子どもの成長をより良い方向へと導く役割があることに気がついたであろう。座学とは異なり、実際に子ども同士の関係の中から見えてくる力関係、個々の判断の違い、集団の中での個人との違いに気づきながら、一人ひとりの子どもを見ていく視点を広げられたのではないかと思う。実際にアンケートに記述していく中で、実習中の子どもの様子を振り返りながら、子どもに備わっている力、伸びようとしている力にも気づけたのは良い結果となった。また、子どもに働きかける際の、実習生自身の思うところとそうではなかったところの違いにも気がつき、この遊びでは見守っておく、このような遊びの場合は、提案し遊びを発展させていくということにも、子どもの伸びていく方向があることに気づく今回の実習となったであろう。次回の実習では、自己反省を踏まえさらなる子どもとの関わり中からの遊びにおける重要な要素を見つけていけることを期待する。

VI. 引用文献

- 1) 文部科学省中央教育審議会 (2016) 幼児教育部会における審議の取りまとめ報告 p.10
- 2) 幼稚園教育要領 (2017) 第1章第1 幼児教育の基本、文部科学省
- 3) 幼稚園教育要領 (2017) 第1章第4 - 3 指導計画の作成上の留意事項、文部科学省
- 4) 秋田喜代美 (2011) 遊びこむ力 (全国国公立幼稚園長会「幼稚園時報」 pp.4- 8
- 5) 腰山豊 (2006) 保育実践力を高める 短大授業の改善と実技・演習、春風社 pp.213
- 6) 木村直子・橋川喜美代 (2008) 保育実践力に関する研究 保育士養成研究 第26 pp.33-38
- 7) 松山由美子 (2008) 保育者養成における保育実践力育成のためのカリキュラム構成と評価 四天王寺大学紀要、第46号 pp.233-253

VII. 参考文献

- ・ 勅使千鶴 (1999) 子どもの発達とあそびの指導、ひとなる書房
- ・ 無藤隆 (2013) 幼児教育のデザイン、東京大学出版
- ・ 幼保連携型認定こども園教育・保育要領 (平成29年告示)
- ・ 保育所保育指針 (平成29年告示)、厚生労働省.
- ・ 文部科学省 (2018) 幼稚園教育要領解説書、フレール館、P34.
- ・ 松尾裕美、阿南寿美子 (2021) 乳幼児の発達を促す遊び - 遊びの中で育まれる10の姿 - 福岡女学院大学 人間関係学部研究紀要第22

