

博士論文

砂場における幼児同士の遊びの特徴と過程の検討

箕輪 潤子

目次

第I部 本研究の問題と目的	1
第1章 砂場における幼児同士の遊びの特徴と過程を捉えるための視点	2
第1節 保育環境としての砂場	3
第2節 幼児同士の遊びにおける物や場	7
第3節 砂場における幼児同士の遊びの特徴と過程を検討する意義と課題	13
第4節 砂場での遊びにおける幼児同士の相互作用を捉える視点	19
第5節 砂場における幼児同士の遊びの特徴と過程を捉える視点	21
第6節 本研究の課題と構成	25
第2章 方法	31
第1節 観察方法	31
第2節 分析の方法	39
第II部 砂場における幼児同士の遊びの特徴	43
第3章 砂場における幼児同士の遊びの特徴	44
第1節 本章の目的	44
第2節 方法	44
第3節 砂場での遊びにおける砂・場とのかかわりと幼児同士の相互作用に含まれる要素	45
第4節 考察	59
第5節 第3章の課題(第4章・第5章の検討課題と方法)	60
第4章 「容器に入れる・形にする」遊びにおける行為と相互作用の要素の学年別特徴	62
第1節 本章の目的	62
第2節 方法	62
第3節 「砂を容器に入れる・形にする」遊び場面の事例検討と考察	63
第4節 考察	75
第5章 「地面に構成する」遊び(山作り・穴掘り)における行為と相互作用の要素の学年別特徴	77
第1節 本章の目的	77
第2節 方法	77
第3節 山を作る遊びの事例検討と考察	78
第4節 穴を掘る遊びの事例検討と考察	89

第5節 考察.....	99
第Ⅲ部 砂場での遊びにおける幼児同士の相互作用の学年・時期別特徴	103
第6章「容器に入れる・形にする」遊びにおける幼児同士の相互作用の学年・時期別特徴	104
第1節 本章の目的.....	104
第2節 方法.....	105
第3節 「容器に入れる・形にする」遊びにおける幼児同士や砂・砂場との相互作用.....	105
第4節 考察.....	134
第7章「地面に構成する遊び(掘る遊び)」における幼児同士の相互作用の学年・時期別特徴.....	137
第1節 本章の目的.....	137
第2節 方法.....	137
第3節 「地面に構成する遊び(穴掘り)」における幼児同士や砂・砂場との相互作用.....	138
第4節 考察.....	165
第Ⅳ部 総合考察	167
第8章 総合考察.....	168
第1節 各章の総括.....	168
第2節 本研究の意義.....	179
第3節 本研究の課題.....	181
引用文献・参考文献	184
【初出一覧】	190
【付記】	191
【謝辞】	191

第 I 部 本研究の問題と目的

第 I 部 本研究の問題と目的

第 1 章 砂場における幼児同士の遊びの特徴と過程を捉えるための視点

本研究の目的は、幼稚園や保育所等の砂場において、どのように幼児同士が砂や砂場という場や空間とかかわりながら遊びを展開しているのか、その特徴と過程の学年や時期による違いを明らかにすることである。幼稚園や保育所等幼児教育施設における砂場での遊びの観察や、撮影した映像の分析を行い、砂や空間と遊びの関係、幼児同士がやりとりしている内容、幼児同士の相互作用や砂の状態の変化によって展開する遊びの過程について検討する。

本章では、砂場が保育環境であることを踏まえてから、砂場以外での幼児同士の遊びにおける物や場に関する先行研究を概観する。そして、砂遊びや砂場での遊びに関する先行研究の課題、砂場における幼児同士の遊びの特徴や過程を捉えるための視座を示す。第 1 節では、保育所保育指針や幼稚園教育要領における保育の環境の考え方を踏まえた上で、保育環境としての砂場について歴史や実践における砂場の現状について先行研究を整理する。第 2 節では、幼児同士の遊びにおける物や場に関して、積み木遊びとごっこ遊びを中心に先行研究を整理し、本研究で砂場での遊びを捉える視点を導出する。第 3 節では、砂遊びや砂場での遊びに関する先行研究の整理を行うと共に、砂場に関する研究の課題について述べる。第 4 節では、砂場で遊ぶ幼児同士の相互行為を捉える視点(理論的枠組み)としての共同注意について説明する。第 5 節では、砂場での遊びの特徴と過程を捉える視点として Garvey (1977/1980) が提示したごっこ遊びのやりとりに含まれる要素と、身体的な位置と身体の向きに関して説明する。第 6 節では、第 5 節までを整理して本研究の課題を提示すると共に、本研究における分析の視点について説明する。また、本研究を構成する各研究の内容について述べる。

本研究では、砂場を「幼稚園や保育所等の園庭¹にある、砂で遊ぶことを主たる目的とした保育環境」「保育所や幼稚園、幼保連携型認定こども園等の園庭に設置されている、枠などで囲った場所に砂が満たされた空間」として定義する。保育所等では、幼児たちが公園の砂場で遊ぶこともあるが、園から公園まで移動する必要があるため、道具や水の使用等に制約があると考えられることから、今回は幼稚園や保育所等の砂場のみを対象とする。その上で、砂場とその周辺を対象として、幼児同士の遊びを観察する。

それから、砂場における幼児同士の相互作用について検討する上で、幼児同士がお互いの行為や言葉から直接影響を受け合うことだけでなく、幼児が他児と共に砂に行為を行う過程で起きる砂の状態変化や、共有する構成物や場の状態を見たことで行為が誘発されるなど間接的に影響を受

¹ 保育施設の敷地内にある戸外の遊び場の呼称について、設置基準上、保育所では「屋外遊技場」幼稚園では「運動場」認定こども園では「園庭」という用語が定められているが、本研究では一般的な呼称である「園庭」を用いる。

けることを含めて「相互作用」と定義し表記する。なお、先行研究における相互行為や相互作用、やりとり等に関する表記は、先行研究が使用している表記をそのまま用いる。

第1節 保育環境としての砂場

1. 保育における環境

保育所や幼稚園の保育内容のガイドラインである保育所保育指針や幼稚園教育要領において、保育は「環境を通して行う」ことが示されている(文科省, 2018; 厚労省, 2018)。幼稚園教育要領解説では環境を通して行う保育について「幼児期の教育においては、幼児が生活を通して身近なあらゆる環境からの刺激を受け止め、自分から興味をもって環境に主体的に関わりながら、様々な活動を展開し、充実感や満足感を味わうという体験を重ねていくことが重視されなければならない。その際、幼児が環境との関わり方や意味に気付き、これらを取り込もうとして、試行錯誤したり、考えたりするようになることが大切である。」(文科省, 2018, 29p)と記載されている。また、保育所保育指針では、保育の環境として「保育士や子どもなどの人的環境、施設や遊具などの物的環境、自然や社会の事象など」が挙げられており「人、物、場が相互に関連しあってつくり出されていくもの」(厚労省, 2018, p. 24)と記載されている。

平山(2013)は、保育における環境について、人的環境、物的環境、自然や社会の事象などそのものを指すというよりも、保育者によって意味や意図を埋め込まれて構成された上で、子どもたちが能動的に関わり多様な関係性を持つ中で様々な経験をする対象であると述べている。そして、就学前の子どもが環境とかがわりながら人間として成長する過程には ①生物のヒトとして環境を享受し適応する段階 ②環境の中に埋め込まれている規則や技術、道徳、芸術などを読み解き、子どもなりに論理性や思想、価値を築き上げ、現状の環境を肯定的に生きる段階 ③子どもが環境に能動的にかかわり、対象と多様な関係性をもつことで、新たな環境を作り出す段階 の3つの段階があると述べている。さらに、保育所保育指針や幼稚園教育要領等で子どもが経験する内容として示された5つの領域の1つに身近な環境とのかかわりに関する領域である「環境」があるが、この領域環境について平山は、子どもが環境を客観的な対象として学ぶことではなく「子どもが主体的に環境にかかわることを通して得る子ども自身の実感を積み重ねること」(平山, 2013, p. 98)であると述べている。

このように、保育所や幼稚園において子どもは環境にかかわり、環境との相互作用のなかで直接的な体験を得て、実感を積み重ねる中で育つ。日本の幼児教育・保育の世界を築いてきた倉橋惣三の思想を受け継ぎつつ、研究者としてだけではなく、自ら子どもとかかわり実践に基づいて保育研究を行い、保育思想を築き上げてきた(西, 2018)津守真は『子ども学のはじまり』の「水と砂と器をめぐるイメージの観察」(津守, 1979)の中で、子どもが砂で遊ぶ様子を以下のように描写している。

「水と砂の結合物は、特定の形を持たないかたまりであるが、子どもの手はそこに形をつくり出す可能性をもっている。最初は、水と砂の自然の素材のイメージに従って、その一部になるところから生まれる形である。おさえ、にぎり、こねている間に形が生まれ出て、子どもはそれにおどろく。それから子どもは、個性に従って、形を作ろうとする自由な意思をもつ。そしてまた、あるきまった形に従って、形を作ろうとする。」(津守,1979,p.138)

津守が描いている水と砂とかかわる子どもの姿は、子どもが砂や水に関わり、働きかける存在でありながらも、変化する水と砂から働きかける存在でもあることを表していると考えられる。子どもの側からの働きかけだけで起きることではなく、環境も子どもに働きかけるという相互作用の中で起きていると考えられる。

環境も子どもに働きかけるということについては、アフォーダンス(Gibson, 1977)の理論が挙げられる。アフォーダンスは、環境が動物に提供する情報であり、環境が次の行動を誘発することである。平山(2013)は、子どもの遊びについて、子どもは環境のアフォーダンスを利用して遊び、アフォーダンスは環境と子どもの両方により作られるため、どちらかが一方的に与えるものではないと述べる。先にも述べたように、保育所や幼稚園における保育環境は、保育者によって意味や意図を埋め込まれて構成された上で、子どもたちが能動的に関わり多様な関係性を持つ(平山, 2013;川田, 2019)中で様々な経験をする対象である。その多様な関係性とは、「人、物、場が相互に関連しあって作り出されていくもの」(厚労省, 2018, p. 24)と保育所保育指針に書かれているように、子どもと環境の相互作用の中で生まれていくと考えられる。

以上のことを踏まえ、本研究では保育環境としての砂場を、子どもがかかわる対象として捉える視点と、子どもに働きかけてくるものという視点とを取り入れながら、砂場での遊びの事例を検討する。

2. 保育環境としての砂場

砂場は保育環境の一つである。1995年以前の幼稚園設置基準に砂遊び場が定められていたり(文部省, 1995)、幼稚園施設整備指針(文科省, 2018)に園庭計画の一部に砂遊び場が挙げられていたりするように、幼稚園、保育所、幼保連携型認定こども園等の幼児教育施設の殆どには砂場が設置されているか、砂で遊ぶための空間があり、子どもが砂場や砂で遊んでいる姿は日常的に見ることができる(笠間, 2001, 2007;小川, 2001)。園庭の環境に関する調査を行った秋田ら(2017)は、園庭がある保育施設のうち97.2%が「砂遊び場」を有し、園庭がない園でも83.1%が近隣の公園等において利用可能であると回答していると述べている。また「砂が子どもに十分に満足を与えることは一般的によく知られている」と小川(2001)が述べているように、砂場での遊びや砂遊びは子どもが好きな遊びとして挙げられている。例えば、幼稚園・保育園における遊び、遊具の配置、動線に関する調査を行った塩見ら(2002)は、砂場がどの年齢の幼児にも人気があることを示し

ている。また、黒田(2005)は、小学校1年生の子どもたちが保育所・幼稚園に通っていた時に一番好きだった遊びとして砂遊びを挙げていると述べている。

砂場について石井は「自然そのままではなく、人間の手が加えられた文化空間」(石井, 1990, p. 17)であると述べている。笠間も「砂場と自然の砂地とは、明らかに大きな違いがある。砂場というのは、子どもの遊びを目的に、大量の砂をわざわざ子どもの前に運んでつくられた、きわめて人工的な環境である」(笠間, 2013, p. 119)と指摘する。石井や笠間の指摘からは、砂場は単に砂のある場所ではなく、意図的に作られた保育の環境であることがわかる。

子どものための多くの建築や空間設計を手がける仙田満は「砂場はどんな道具よりも優れていると思う。… そんな砂場に匹敵する遊具をつくってみたいと20代のころ私は考えた。しかし、30年近くたった今も私はまだそのような遊具を作ることができていない。」(仙田, 1992, pp. 10-11)と述べている。また、美術家である洪垂秀夫も「子どもたちは砂場でさまざまな砂とのドラマを展開する。砂には、子どもだけを引き寄せる不思議な吸引力みたいなものがある、そこから彼らを離さない」(洪垂, 1998, p. 24)と述べている。

そして、砂場の教育的意義について検討した小谷(2013)は、砂場での遊びにおいて期待される幼児の育ちとして、科学性の芽生え、イメージと造形、安定感・解放感・充実感、人間関係、言葉を挙げている。海外でも、多くの教育者や遊び場の建築家が、制限のない素材で様々な遊びができるという理由で、戸外の砂場を勧めているとJarrettら(2011)は述べている。また、砂遊びの教育的価値については、アメリカの児童研究の父と言われるスタンレー・ホールが、2人の男児によって町や道路、トンネルなどが作られた様子について記述し、砂遊びにはあらゆる教科の要素が含まれていること、多様な興味と活動を統合させる砂遊びが教育として理想であることなど、子どもの想像や学びにおける砂遊びの価値について述べている(Hall, 1891)。

歴史的にも、砂場は子どもが遊ぶ姿を見た大人によって、子どもの遊びの充実を願い設置されたものであることが示されている。笠間(1998b, 1999, 2000)は、砂場の歴史的な起源をドイツ・アメリカ・日本の3カ国について探っており、日本での砂場の歴史については以下のことを示している。まず、日本で最初に砂場が設置された園がどこかという明確な事実は明らかになっていないが、日本で最初の幼稚園である東京女子師範学校の附属幼稚園には砂場はなかったという。明治31年、大阪府が文部省に園庭の設置方法について尋ねたことへの文書回答である『幼稚園庭園設計方』に砂場が登場しており、明治31年の時点で文部省の役人が砂場を認識していた。しかし、明治31年以降、すぐに砂場が広まっていったわけではなく、保育の実践家たちが砂で遊ぶ子どもの姿を日々見る中で、砂で遊ぶことについての教育的意義を見出したことにより、保育雑誌などに砂場のことが掲載されるようになり、明治30年代後半から大正期にかけて全国的に普及していったという。その後よりよい砂場が求められるようになり、大正15年の「幼稚園令」に制定に伴う「幼稚園令施工規則」で砂場の設置が義務化されたという(笠間, 1998b)。

1948(昭和23)年の保育要領では、幼児の生活環境の一つとして砂場が挙げられており、バケツ、シャベル、木の椀、ふるい、しゃもじなどの遊具についても記載されている(文部省, 1948;小

谷, 2013)。また, 自由遊びや自然観察といった中に砂遊びが含まれている。その後, 昭和 31 年の幼稚園設置基準でも幼稚園に備えなければならない園具・教具の中に「砂遊び場」が規定されている(文部省, 1956)。1995(平成 7)年の改正, 大綱化によって「砂遊び場」は削除されているが, 参考資料「幼稚園における園具・教具の整備のために」(文部省, 1996)では, 自然を生かした遊びの場をつくることや, シャベル・バケツ・ふるい等の遊具について触れられている(小谷, 2013)。それから, 幼稚園設備指針(文科省, 2018)でも, 「第 4 章園庭計画」において砂遊び場が挙げられており「(1) 安全面及び衛生面における維持管理に十分留意しつつ, 適当な面積, 形状, 砂質等のものを確保することが重要である。(2) 日当たりが良く安全かつ効果的に利用できる位置に計画することが重要である。」(文科省, 2018, p. 25)と記載されている。

しかし, 近年では待機児童の解消を目指す政策の中で, 自園専用の園庭がない保育所等が急激に増加しており, 園庭の代替地としての公園に砂場があったとしても, 砂場で作ったものをもっておくなど継続的に遊ぶことは難しい状況が生まれていると考えられる。また, 服が汚れることや衛生面を気にして砂遊びをさせないでほしいと保育者に要望する保護者も増えている(笠間, 2001)とも言われており, 砂場や砂での遊びを十分に保証することが難しくなっているとも考えられる。その一方で, 2011 年 3 月に起きた東日本大震災による原発事故によって屋外活動の制限がなされた福島県の保護者や保育者らが, 砂場の大切さを再認識し, 砂場を取り戻そうという試みが行われるなどの報告もなされている(定行, 2014; 永野, 2015)

このように, 保育環境としての砂場はどこの園にもあるものとして認識され, 砂遊びの重要性についても一般的に認知されてきた。しかし, その自明性ゆえに着目され辛いという笠間(2007)の指摘や「ほっておけば砂場で遊ぶからそれでいいと見逃されることも多い」(石井, 1993)と指摘があるように, 保育者が着目しづらい場でもあるとも言われている。福西(1999)も, 保育者が砂遊びにあまり目を向けないことを指摘し, その理由として「砂遊びという活動は, どこの園においても, 日常的にあまりにもありふれた活動として展開を見せているためであろうか, 日々のどの記録においても, 砂場やテラスの前などで, クラスの誰々らが『山づくり』『川やダム, 池づくり』…をしていたといったように, その外から見える行動形態から導きだされた名称による記述で, 終わってしまっていることがどうしても多くなる」(福西, 1999, p. 57)と述べている。粕谷(2007)も, 砂場における遊びの経過が保育者によって具体的に把握されにくいことを指摘し, その理由として「同時進行的に変化していく幼児の遊びに対して的確な援助が求められる保育者は, ひとつの遊びに対してじっくりかかわることができないため, 偶発的な砂の現象に影響を受けやすい砂にかかわる遊びでは, 幼児の活動を理解することが難しい」「幼児同士の会話が比較的少ないこと, こわすという活動などの目的や意味を理解しづらい活動が生起しやすいという遊びの特性が, 理解することをより難しくしているのである」(粕谷, 2007, p. 35)と述べている。さらに, 松本(2007)は, 砂遊びをしている子どもよりも他児への援助が中心に行われやすいことを指摘している。

研究に関しては、砂場での遊びについての実践事例報告や実践研究は少なくない。しかし、遊びの中でもあまり着目されにくいことや、様々な要素が含まれる遊びであるが故に、研究が進みにくいことが指摘されてきた(石井, 1993; 笠間, 2001, 2007)。

このように、砂場は歴史的に子どもの遊びの充実を願って作られた場であり、殆どの園で実際によく遊ばれ、その重要性が理解されている。その一方で、保育者には子どもたちの遊ぶ過程が把握されにくかったり、様々な要素が含まれたりしているがために研究が進みづらいという指摘があることを踏まえ、本研究では砂場での遊びに含まれる要素や遊びの過程に着目して研究を行う。

第2節 幼児同士の遊びにおける物や場

第1節 1. 保育における環境で述べたように、保育の場において子どもたちは環境と多様な関わりを持ちながら様々な経験をしていく。幼稚園教育要領解説(文科省, 2018)に「幼児期の生活の殆どは、遊びによって占められている。(中略)遊びにおいて、幼児が周囲の環境に思うがままに多様な仕方に関わるということは、幼児が周囲の環境に様々な意味を発見し、様々な関わり方を発見するということである。(中略)このように、自発的な活動としての遊びにおいて、幼児は心身全体を働かせ、様々な体験を通して心身の調和のとれた全体的な発達の基礎を築いていくのである」(文科省, 2018, p. 30-31)とあるように、特に遊びの中で子どもたちは様々な環境と関わりながら様々な体験を積み重ねていく。また、保育所や幼稚園は、集団生活の場でもある。一人ひとりの子どもが環境にかかわりながら自己発揮し、発達に必要な経験を積み重ねることに加え、同じ学年(年齢)の子どもや異年齢の子どもとかがかわる中で育つ。保育の環境は「人、物、場が相互に関連しあって作り出されていくもの」(厚労省, 2018, p. 24)とあるように、保育の場では子どもが他児と共に環境に出会い、環境にかかわる。保育所や幼稚園で展開される遊びも、子ども同士と物や場などの環境が相互に関連しながら展開していく。

本研究において幼児同士の砂場での遊びの特徴と過程を明らかにする上で、砂という素材や砂場という空間という環境と幼児の相互作用を分析していく必要があることから、第2節では幼児同士の遊びにおける物や場に関する先行研究を整理し、砂や砂場にかかわる幼児の姿を捉えるための視点を検討する。

1. 幼児同士の遊びにおける物や場

子ども同士のかかわりと物の関係に関する先行研究について整理する。まず、乳児期からの子ども同士のやりとりを分析とした研究では、物がやりとりのきっかけに関わっていることが示されている。例えば、0～1歳では、複数の子どもが同じ物を使っていると直接的な子ども同士の交渉が起きやすいことや(Vandel & Wilson, 1982; Eckerman & Stein, 1982)、1歳児が物を見せたり渡したりすることで相手に関わろうとしていることが指摘されている(Mueller & Brenner, 1999)。1～2歳児の仲間と物との関わりに焦点を当てて検討した齊藤(2012)は、この時期の仲間と同じ物

への働きかけにより、①物を使っている仲間の側に来る、②仲間の使っている物を要求する、③仲間の使っている物を要求せずに奪う、④仲間の使っている物と同じ物を自分で確保する、⑤自分の使っている物(場)を共有しようとする、⑥仲間に自分の使っている物を渡すという6つに分類している。そして、仲間と同じ物をもつ、同じ場を共有すること自体が、仲間とのかかわりを結びつけている可能性を示唆している。

幼児については、「他の子どもと同じ物を持つ」ことに注目して幼稚園で観察を行った砂上(2007)が、①他の子どもと同じ物を持つことは、一緒に遊ぶ仲間であることと結びついている ②他の子どもと同じ物を使うことは、同じ動きをすることのなかに埋め込まれる形で、遊びのイメージや仲間意識の共有と結びついている ③他の子どもと同じ物を持つことが仲間であることと結びつくことは、物の視覚的効果の強さと永続性に関連がある ④保育実践における物とは、遊びのイメージや人間関係などの多様な意味を帯びたものであることを示している。つまり、同じ物を持つことは、遊びを生み出すことに加え、遊びを維持したり他の子どもとのつながりを意識させたりすることにつながると言える。

さらに物だけでなく、場(空間)についても、砂上・無藤(2002)が場の使い方を幼児同士が共有することが身体の動きの共有を意味することや、場の使い方は遊ぶ過程の中で生成されることを示している。無藤(1996b)は、共同注意と物に見合った動きとやりとりのルーチンを生じさせる点で、物が子ども同士のかかわりの成立において重要な媒介となることを指摘している。

そして、無藤が「物を使って遊ぶとは、その物に触り、その物の特性にふさわしい動きをすることである。」(無藤, 1997, p. 87)と指摘していることから、遊びの中で使用する物や場によって幼児同士の相互作用や遊びの展開が異なることや、遊びによって物や場の扱い方などが異なると考えられる。例えば、幼稚園の3歳児から4歳児の2年間、遊び場面によってどのように子どもが遊びの仲間入りをしているかを検討した松井(2001)は、区画コーナー遊びではごっこ遊びが行われることが多く、進行中のテーマに沿って自分の役を演じる必要があるため暗黙的な仲間入りは少なく、「入れて」など明示的な仲間入りをすることが多いことや、組み立て遊びでは積み木などを組み立てるのと並行してごっこ遊びが展開されることが多かったこともあり明示的な仲間入りが多かった一方で、砂遊びでは自分の活動の提示や相手に必要な道具や水を与えるといった暗黙的な働きかけが多いなど、場面により仲間入りの方略が異なることを示している。廣瀬(2007)は、3歳児と5歳児が屋内と屋外の様々な特徴を持った場所が、活動や仲間との関わりに影響するのかを検討し、3歳児は場所の影響を受け、屋内と屋外の共有スペースでは近接や相互交渉の時間が長かったが、平地では移動や傍観など1人で活動する時間が長かったのに対し、5歳児はどの場所でも仲間と近接や相互交渉を行っていたことを示している。さらに廣瀬は、屋外場面の方が、多くの幼児が同時に関わるができる素材があり、相互作用を促すために3歳児、5歳児ともに屋内場面であまり関わらない相手と関わりを持っていたと述べている。

遊びの中で使われる物や場が子ども同士の関わり的重要な媒介となっていること、子どもが物や場、遊びの特性に即した動きをするという先行研究の知見からは、本研究が対象とする砂や砂場

での遊びにおいても、砂や砂場の特性に応じた幼児の動きや幼児同士のかかかわりがあることが想定される。そこで次項では、砂や砂場での遊びと異なる点を探り、砂場における幼児同士の遊びの事例を分析するための視点や課題を検討するために、物を使って構成する遊びである「積み木での遊び」と、言葉やふりなどによる象徴遊びである「ごっこ遊び」の先行研究について、主に①子どもの物や場への関わり・行為 ②物や場と幼児同士の関わり という観点を中心に整理する。

2. ごっこ遊び・積み木での遊びにおける物や場

(1) ごっこ遊び

ごっこ遊びとは「社会的ふり遊び」とも呼ばれる遊びであり、だいたい2歳後半から3歳以降にみられるようになっていわれている(Garvey, 1977/1980)。ごっこ遊びは、子どもが周囲の人々などの行動様式や関係性などをまねする遊びであり、複数の仲間が相互に役割を分担して一つの遊びテーマを遂行する(高橋, 1989)。子ども同士でごっこ遊びが行われる場合は、個人の経験や想像により生じた事物の象徴化が仲間の中で共有される必要がある(田中, 1996)。Garvey(1977)は、ごっこ遊びにおける幼児同士がやりとりしている内容の中に、動作や出来事の一つの一貫したエピソードに組み立てるための動作の「プラン」と、ふりをしている人によって仮定されている「役割」、そして「物・状況設定」があり、「プラン」と「役割」は相互に複雑な関連を持っていると述べている。Verba(1992)は、3歳児が言葉で見立てたことを表現したり、相手の発言を聞いて相手の表現を受け入れて発展させるなど、言葉で象徴的な世界を共有していることを示した。

このように、ごっこ遊びでは、ふり(動作)や言葉によって、子ども同士が象徴的な世界を共有することで遊びが展開していく。高橋は「複数の子どもが参加して一つの遊びを創るためには、必ずといってよいほどにコミュニケーションの問題が介在する。開始、続行、終結といった経過のプロセスにおいて、何かが伝達されなければ、社会的な遊びは成立しない。ごっこの提案、ごっこへの導入、状況の設定、役割の取得、役割演示、エピソードの創出、ストーリーの展開、物の見立て等々総ての局面において、コミュニケーションが問題となる。このコミュニケーションのチャンネルは、言語チャンネルのみ、非言語チャンネルのみ、あるいは両チャンネルの併用が行われる。」(高橋, 1989, p. 110)と述べている。

このように、ごっこ遊びは、言語/非言語などにより伝える・伝わるものが、遊びの成立にとって重要なものとなる。ごっこ遊びにおいて子どもがどのように状況や役割などを共有していくかについては、言語的な側面を中心に多くの研究がなされているが、ここではまず、幼児同士の相互作用において、ふりをする際の動作など非言語的側面を含む、または焦点を当てた研究を中心に整理する。

まず、4歳児のごっこコーナーにおける「役」の生成・成立の発達過程を検討した秋田・増田(2001)は、①4歳児のⅠ期はモノや場に依存した「役」の生成・成立や、行動喚起による「役」の生成が多く、Ⅱ期・Ⅲ期ではモノや場に依存せずに役を生成・成立させるようになる。②Ⅰ期の非言語行動からⅡ期・Ⅲ期には宣言・意見調整・合議などの言語行動の発言によって役が生成・

成立するようになる ③役成立後 15 秒以内の言動からⅡ期・Ⅲ期では「行動と発話」の両方が多く発現しており、役の方向性を素早く明示し組織的な遊びの流れをつくり出していること ④Ⅰ期に見られた「自分からの放棄」による「役」の不成立がⅡ期・Ⅲ期には減少することを明らかにしている。そして、ごっこ遊びにおいて 4 歳児同士が他者と同じ動きをすることについて検討した砂上(2000)は、①ごっこ遊びにおけるイメージは身体の動きと重なっており、他者と同じ動きをすることはイメージの共有に重なっている ②ごっこ遊びにおいて他者と同じ動きをすることは、状況設定やテーマの共有にも重なることを指摘している。また、3 歳児の共同遊びの展開について「おうちごっこ」の観察から検討した境他(2014)は、他児の活動に接近したり動きを合わせたりすることで共同関係を発生させる例が多く見られたり、多様な幼児の参加や状況に応じた遊びの維持や変容を可能にする構造が垣間見られ、各々の関心が生かされる方法で遊びに参加していることを示している。さらに香宗我部(2012)は、5 歳児のごっこ遊びにおける手の動きに着目し、手の動きが他者の注意を引いたり、自己の心理を表象したりするなど、遊びにおける幼児の相互作用に影響を与えることを示唆している。

次に、ごっこ遊びにおける物や場との関わりや、物や場を介した幼児同士の相互作用に関連する研究について述べる。ごっこ遊びの先行研究では、象徴機能と関連して物の見立てに関する研究が多く行われている(例えば Elder & Pederson, 1978; Jackowitz & Watson, 1980; Smith, 1990 など)。例えば、ごっこ遊びにおける物は、役割を演じる上での支えとなる(Garvey, 1977/1980)一方で、何に見立てているのかについては他児に了解される必要がある。佐藤(2008)は、遊びの世界では道具の固有の意味に限定されない新しい意味づけが行われて、それが仲間同士で了解されると述べている。砂上(2002)も、遊びの中で子どもが場を作る場合の殆どで、何らかの見立てやごっこ遊び(家、宇宙船など)が行われるため、物自体の性質から離れた関わり方が求められることを指摘している。

場や空間については、砂上・無藤(2002)が、場の使い方を幼児同士が共有することが身体の動きの共有を意味すること以外にも、場の使い方は遊ぶ過程の中で生成されることを示している。幼稚園の固定遊具が 4 歳児と 5 歳児にどのように使われていたかを観察した山田(2000)は、子どもたちが固定遊具をごっこ遊びのイメージを実現するために必要な場として、役の動きと固定遊具の動きを連動させていたことや、幼児の待ち合わせの場として使われていたことを指摘している。そして、ごっこ遊びと空間構成の関連を検討した長橋(2016)は、子どもたちが協同的な遊びでストーリー性のある行為を展開することと、道具を使って遊び空間を作っていくことが相互規定的な関係になっていることを明らかにしている。

以上のことから、ごっこ遊びにおける子どもの物や場への関わり・行為 ②物や場と幼児同士の関わりとしては以下のような特徴を挙げることができる。まず、行為については、ふりの意味が仲間に伝わるのが重要であるとともに、仲間と模倣や同じ動きをすることが遊びのイメージの共有や維持において重要な役割を果たす。また、物や場についての見立てや状況設定などを幼児同

士が動作や言葉によって共有することが、遊びを展開していく上で重要になる。また、場の意味や使い方、作り方は遊びの中で生成され、それも仲間と共有されながら遊びが展開する。

(2)積み木での遊び

積み木は幼稚園などで長きに渡り使用されている教材で(宮田, 2019), 平べったい四角だけというものや, 三角・四角の立体系で構成されているもの, 三日月の形や穴の空いたものなども含むものなど, 一定の形を持ったものを積み上げたり並べたりして何らかの大きな構築物にするもの(無藤, 2013)である。無藤(2013)は, 組み合わせる遊びの基本として, ものを置いた時にそれが位置を変えないでいることが重要であるとし, 積み木の場合は行為の結果が目に残ることとやり直しがきくことが特徴であると述べている。さらに無藤は, 積み木での遊びについて, 組み合わせられていく中で新しい性質が生まれてくる‘エマージェント’な特質を子どもが創り出していくとも指摘している。

Pacini-Ketchabaw et al. (2017)は, 積み木で遊ぶ時の行為として, 積む・崩す・強く打ちつける・倒す・叩く・集める・落とす・分類する・隠す・構成する・押す・乗る・バランスを取るなど多様な行為があることを挙げた上で, 木製積み木は硬く, 密集していて形があり, すり潰すことや砕くこと, 破くことはできないと述べている。宮田(2013)は幼稚園の3歳児同士の積み木遊びに見られた特徴的な行為について, 身体的運動による操作と言語に大別でき, それらはイメージの発生と関連すると述べている。具体的な行為としては, 身体的運動による操作では, 【積む】【乗る】【積み木の形を選択して積む】【崩す】, 言語では【崩れに歓びを表す声をあげる】【言語によるイメージの伝達】【他者にイメージを確認する】【イメージを受け入れる】【拒否】【役割を言語化する】を挙げている。そして, 4~6歳の幼児がカプラ(オランダで開発された板状の積み木)を用いて見本と同じ形状をいかに構成するか手の動きに着目して検討した野田他(2019)は, 積み木構成には, 構成の順番を見出す行動のプランニングが必要であると指摘した上で, 手の使用には【置く】【並べる】【重ねる】などの基礎的な配置行為と, 【調整】【はさむ】【崩壊】などの巧緻性・技巧性を必要とする手操作があり, 月齢が上がると手使用が減り手操作が増加し, 単純な構成行為から複雑で洗練された手先の巧緻性が要請される構成へと至ることを示している。

積み木の構成と発達との関連性を検討した研究としては, 1~3歳児が小型積み木で遊ぶ様子を分析した宮川・加藤(2007)が, 乳幼児が頭の中で積み木を構成し位置付けながら積んでおり, 積み木を高く積むために①物理的知識②空間的推理③分類④系列化の要素を試していると述べている。幼稚園の年少児・年中児が積み木で遊ぶ様子を観察した岩田(2004)は, 学年によって積み木の操作の仕方が違い, ①空間と空間における自己身体認識②計画的行為と時系列的な遂行能力③時系列的な言語使用の3つの発達に関与する変化が見られたと述べている。1歳から4歳までの子どもの自由遊びにおける積み木構成の仕方を分析し, 構成物に論理-数学的知識がどのように反映されているか検討したKamii et al(2004)は, 子どもが積み木を他の積み木の上に配置した場合を「上」(on), 同じ形状の積み木を重ねたり並べたりする場合を「一致」とするなど分類し, 論

理-数学的知識には、計算的知識(分類・系列化・数を含む)と時空的知識(空間関係・時間関係)に分けられると指摘している。

そして、積み木遊びにおける幼児同士の相互作用に関する研究には以下のようなものがある。牛山ら(1974)は、2歳10ヶ月から3歳11ヶ月の子どもの相互交渉過程を実験的な遊び場面により検討し、積み木が相手の興味を喚起し、積み木遊びを誘発し共通の場を作ると述べ、積み木を媒介とした受け渡しや交換、見せあいなどの相互作用が見られたことを示している。山本(2011)は数を限定した積み木を使い2人の子どもが遊ぶ様子から、積み木の数の限定が相互行為の促進に有効に働くことや、遊びが進行する中で積み手にしか見えない価値が積み木に生じることで、積み木にかかわる行為に影響を与えることを示唆している。そして、積み木場面における3歳児の協働について検討した浅川(2007)や宮田(2014)は、【崩す】という積み木の特性に着目し、壊された時に崩れを歎んだり、崩れたことについての自身の思いを相手へ伝えようとする旨を指摘している。また、5歳児が積み木を構成する場面における対話を分析しているCohen & Uhry(2007)は、個々に取り組むグループ・2人で取り組むグループ・3人以上で取り組むグループで、使用されるコミュニケーション方法の違いを検討し、2人以上の子どもで取り組むグループでは相手への伝え方や積み木の見立ての共有の仕方などが個々に取り組むグループとは異なっていたと述べている。

積み木遊びにおける幼児同士の相互作用については、見立てや遊びのエピソードの共有などのやりとりについても研究がされている。例えば、幼稚園の3歳児から5歳児までの幼児の同年齢ペアが積み木で遊ぶ様子を観察した藤崎・無藤(1985)は、テーマ(～づくり・～ごっこなど、何をしているかの枠組み)共有のタイプとエピソード(子どもが展開する個々の構築や説明・状況設定・所作など)の共同形態のパターンを対応させた結果強い関連があり、テーマ共有のタイプがエピソードの種類・種類別の共同の形態あるいは<同一>・<了解>エピソードの成立過程と密接に関わっていることを示唆している。無藤(1997)は、幼児の積み木遊びがごっこ遊びとして展開する場合に、身体の動きが物固有の形から離れ、形によって規定できない想像が行われると述べている。砂上(2002)もまた、積み木で場を構成した幼児が、構成したものを見立てて状況を設定して遊ぶ様子について記述している。そして、積み木のコーナーでは、言葉を使った遊びや象徴遊びがよく行われるとも言われている(Cohen & Uhry, 2007; Wellhousen & Giles, 2005/2006)。Gura(2002)は、積み木遊びを観察する際に構成の側面よりも劇的な側面に焦点を当てて分析し、子どもは見立てなど表現したいことを言語/非言語で伝えるために、積み木の形を利用すると述べている。そして、Conrad(1995)は、子どもたちが積み木遊びをする時は、比較や説明、見立てなど多くの言葉が用いられることを指摘している。

以上のことから、積み木遊びにおける①子どもの物や場への関わり・行為 ②物や場と幼児同士の関わりの特徴として、以下のことを挙げるができる。まず、行為については、積む、組み合わせる、並べるといった形を利用し、形や空間を作り出す行為が中心となっている。また、積み木が形を持つことや形を作ることと関連して見立てを生成することが多く、言葉を使った遊びやごっ

こ遊びを含む象徴遊びが多く行われている。そのため、幼児同士は積み木で構成した物の見立てを共有したり、身体や動きでごっこのストーリーを共有したりしており、積み木で作る空間がそのイメージの生成や維持と関わっている。

以上の「ごっこ遊び」と「積み木での遊び」の先行研究の整理を踏まえて、砂場での幼児同士の遊びに関する研究の課題を導出するための視点を挙げる。

第一に、積み木の性質として、硬く、密集していて形があり、すり潰すことや砕くこと、破くことができない(Pacini-Ketchabaw ら, 2017)ことや、組み合わせたり並べたりする行為が中心となる(無藤, 1997)。しかし、砂は一粒が小さく粒の集合体に力を加えることで形が生成することや、砂は粒の大きさの細かさで分けたり、すり潰すなどしてさらに細かくしたりすることができる性質を持つ。その点で、砂を使った遊びの行為の種類や行為の特徴は、積み木での遊びとは異なる行為が見られ、幼児同士が砂で構成する際の相互作用や協同のあり方や過程が、積み木での遊びとは異なる特徴を持つと考えられる。また、砂場は砂を敷き詰めた場所であり、積み木での遊びにおいて形を生かして空間を構成する場合とは、空間の使用の仕方が異なると考えられる。

第二に、室内のごっこ遊びで使用される物や積み木は、物が持つ形や意味がそのまま子どもの動きやふりに影響したり、逆に遊びを展開する際に物の意味とは離れた見立てとなったりする。しかし、砂自体は最初から具体的な形や意味があるわけではなく、また、幼児の技術的に砂で具体的な形を作ることは難しいと考えられる。そのため、砂場で幼児同士が遊びを展開するために共有している要素(行為やふり、見立て、役割分担など)の特徴や、その共有の仕方(言語/非言語など)は、室内でのごっこ遊びや積み木での遊びとは異なると考えられる。

次節では、砂場における幼児同士の遊びの特徴と過程を検討するために、砂場での遊びや砂遊びに関する先行研究を整理し、本節で整理した視点も併せて本研究の課題を述べる。

第3節 砂場における幼児同士の遊びの特徴と過程を検討する意義と課題

第2節では、幼児同士の遊びにおける物や場について、主に「ごっこ遊び」と「積み木遊び」を中心に先行研究を整理した。第3節では、本研究が対象とする砂場での遊びについて、まず遊びの特徴と関わる「幼児の行為や道具の使用」についての研究を整理した上で、砂場における「幼児同士の相互作用」に関する先行研究を整理する。

1. 砂遊びと行為・道具・水

砂場での子どもの遊びを対象とした先行研究は、砂場での遊びについて「砂遊び」(松本, 2007; 石井, 2007 他)、「砂にかかわる遊び」(粕谷, 2007)、「砂場遊び」(無藤, 1996; 加藤, 2013; 定行, 2014 他)などと表記している。いずれも乳幼児が「砂で遊ぶこと」に関しての研究として行われている。

砂での遊びは、「可塑性」(笠間, 1999, 2001, 2007)と「可変性」(石井, 1993; 松本, 1993; 笠間, 2001, 粕谷, 2007 ほか)を持つ砂の特性によって特徴づけられると言われている。砂の特性と遊びの関係について無藤(1996)は, 砂場での遊びは場や対象に応じた動きがでやすいと指摘している。粕谷(2007)も同様に, 砂の可塑性が砂にかかわる遊びの遊隙を広げ, 砂と遊び手の動きの同調・運動様態である往還の遊動を特徴づけていると述べている。またその往還は, 子どものなかに期待と緊張とを生むと共に, 砂の変化, 例えば砂の壁が崩れることによって緊張から解放されることで, 新たな砂との関係が生まれると粕谷は指摘している。そして, 生態学的視点から遊び行為と周囲・他者との関係性や持続の重要性についての考察を行った細田(1998)は, 砂での遊びが, 行為の流れが環境に起こす変化に次の行為の可能性の幅を見ながらどこまでも連鎖することによって作られると指摘している。つまり, 砂遊びは, 子どもの砂に対する行為と行為による砂の変化の繰り返しによって展開する。

この砂にかかわる行為に着目した研究を行ったのが小川(2000)である。小川は, 子どもがくさわる><こねる>といったこの活動だけで終始する「始源的出会い」としての行為と, <集める><掘る><積み上げる><拡散する>といった子どもたちが意図的に砂と関わる「意図的出会い」としての行為があることを明らかにしている。また, その行為の組み合わせによって, 山作り, 穴掘りなど遊びの内容が変わることも指摘している。

そして, 笠間(2012)は, 砂遊びの展開仮説として子どもの砂遊びの発達課題を5つのフェイズに分類し, 特徴・子どもの行為・発達の視点から以下のように整理している。フェイズ1は, 感覚的な出会いとしての砂遊びで, 見る・触れる・座る・はう・歩く・登るなどの行為が中心となり, 発達の視点として感覚(視覚・触覚)や深部感覚(筋肉・関節・バランス)が課題である。フェイズ2は, 砂で遊ばない砂遊び(砂に関節的に関わる砂遊び)で, 物を持つ・砂をすくう・入れる・砂型を作るなどの行為が中心となり, 発達の視点として手指の巧緻性, 手首・腕の回転・姿勢の維持, 物の道具としての扱いが課題となる。フェイズ3では, 砂で遊ぶ砂遊び(砂に直接関わる砂遊び)で, 掘る・かき寄せる・山を作る・水と混ぜる・泥だんごを作るなどの行為が中心となり, 発達の視点として微妙な操作性の向上, 手指の力・腕力増大・触覚の鋭敏化, 認知・科学的な態度と思考が課題となる。フェイズ4は, イメージと言葉が広げる砂遊びで, 砂を何かに見立てる, 見立てを通して友達とやりとりする, ごっこ遊び, 役割分担, 砂場全体にイメージを広げる行為が中心となり, 発達の視点として想像力・創造性, 言葉, 協同・社会性・コミュニケーションが課題となる。フェイズ5は, アートとしての砂遊びで, 砂の表面に模様をつける, 砂を固める・彫る・刻む, 形を作る, 制作物を評価し, 活動を振り返ると言った行為が中心となり, 発達の視点として目的の意識化, 表現, 美意識, 共感が課題となる。なお, 笠間は多くの保育所や幼稚園ではフェイズ4で終わることも多いと指摘している。

砂遊びは砂にかかわる行為を繰り返すことと, それにより変化する砂の状態を踏まえて次の行為が生成することで展開していくことが示されている。また, 行為の種類により展開される遊びが異なることや, それが発達課題としてもが指摘されている。ただし, 先行研究は砂にどのように

かかわるかを検討している一方で、砂場をどのように使っているのかという空間に関する検討は行われていない。素材と地面の両方の性質を持つことが特徴である砂場で、砂だけでなく空間にも着目した検討を行うことにより、幼児がどのように素材と場を用いて遊びを展開しているのかを明らかにする必要があると考えられる。

そして、子どもが砂にかかわる行為は、直接素手で行うものだけではなく、砂と子どもとの間に道具が介在し、道具が遊びの展開に関わると言われている。例えば、幼稚園での砂場遊びを観察した石井(2004)は、砂遊びをする子どもがさわる、なでるなど砂の感触を感じている段階から次第に道具を使用し始めると述べている。また、笠間(2007)は、幼児が砂をすくったり入れたりという行為から、砂が入ったカップを地面にひっくり返す行為へと、何らかの形を意識的につくるという「表現」に変わっていく姿が見られたことを報告している。さらに砂遊びにおける道具の使用に関する研究を行なった島田(2002)は、1歳児はカップやふるいに砂を入れるだけであるが、2歳児になるとカップを型として使用する、砂をふるうなど「非本来的使用」が多くなるなど、道具の使用方法が増えると述べている。さらに、年齢が低い程、時間に対する道具数が多いこと、複数の道具の組み合わせにおいては、2歳児においてスコップと様々な道具を関連づける行為が見られ、年齢が上がるごとにスコップと組み合わせやすい道具を選択するようになると指摘している。それから、3歳児と4歳児の砂場での遊びを観察した Jarret ら(2011)は、2日間は園で普段使っている道具で遊び、その後砂場用の道具や玩具を追加したところ、遊びが変化したと述べている。例えば、バケツやシャベルを足すことでそれらを使って遊ぶ子どもが増えたこと、砂場の周囲に小さな椅子をおくことで、子どもが集まって来たり仲間と一緒に砂に向かってジャンプする遊びを楽しんだりしていたこと、車やトラックなどの玩具を入れたところ、ふり遊びを伴いながら山や道を構成する遊びを活発にしたことなど、道具が子どもの遊びに与える影響について述べている。

それから、砂は水と混ざることによって湿ったり泥状になったりし、その変化が遊びにも影響を与える。Herrington & Lesmeister(2006)は、砂と水を混ぜることが許可されている園と禁止されている園では、許可されている園の方が、子どもが長い時間砂場で遊ぶと述べている。また、粕谷(2007)は、大量の水が加わることで、遊びの対象物が砂から水へ移り、幼児が砂と水との間にある隙を楽しむことを指摘している。炭谷(2020)も、傾斜付きの砂場を持つ保育所で3歳児から5歳児までの遊びを観察し、傾斜付きの砂場では遊びが水を流すことから始まり、水の流れて生まれる偶発的な出来事を生かして遊びが生み出されることや、水の流れが複数箇所まで遊ぶ園児をつないでいたと述べている。

砂場での遊びは、積み木での遊びやごっこ遊びとは異なり、素材と行為の間に道具が入ることも特徴であると考えられる。幼児は道具の選択や使い方を遊びの目的や展開に応じて工夫すると考えられることから、遊びの目的や展開、構成する物の種類などに応じてどのように道具を選択し使用しているかも検討する必要があると考えられる。

2. 砂遊びにおける幼児同士の相互作用

先述したように砂場での遊びは、可変性・可塑性を持つ砂に対する行為を繰り返すことによって展開する。幼児同士のかかわりや相互作用も、可変性のある砂への行為を繰り返すことの中で起きることが先行研究によって示されている。

無藤(1996a)は、幼児同士の砂遊びでは、最初に目的や内容が決定されて活動が展開するわけではなく、対象に対する反復する動作によって遊びの流れが生まれることで、遊びが成立していることを明らかにしている。また、活動を展開させる際の子ども同士のやりとりの方法や内容については、動きの細部によってテーマが強調されること、子どもたちがテーマから逸脱しないように動いたり言葉を発したりしている一方で、動きの詳細までは了解されなくてよいことや、主な動きが展開されている場から離れたがらなくと述べている。そして、砂場における幼児の造形行為がどのように作られ使用されているかについて幼児の相互行為を分析した松本ら(1999)も、会話、視線、身振り、道具の貸し借りによって、行為の対象の意味づけが行われていることや、目的や内容が活動の展開過程の中で決定されていることを明らかにしている。また、具体的な遊びの文脈を離れた不特定多数の他者には、意味が共有されない一方で、作られたものの意味が他者に開かれており、かつ遊びの出来事の展開に従って推移していくという生成的な性格を持ち、相互行為の文脈が行為の連鎖や重なりにおいて変化していくに伴って、作られたものの意味や行為の意味が変化していくことを示している。また、<遊び場の境界><遊びの主導権><作られるものの著作権(誰が作ったものであるか)>が固定していないことが指摘されている。そして、安東ら(2008)は、ある子どもの造形イメージが到達目標となり、造形活動を構造化しながらも、その造形イメージを乗り越え新たなイメージを獲得して遊びを再構造化すると述べている。また、砂場でのいざこざを経験した幼児(4歳児)が再び友達と遊び始める過程について検討した濱名ら(2017)は、幼児が再び友達と遊び始める要因として「道具の獲得と役割の取得」「遊びの目的と役割を与えてくれる遊び相手の獲得」が重要であると述べている。

砂遊びでは、テーマや目的、内容、作られたものの意味が遊びの流れの中で生成や変化していくことや、作っている物自体が誰のものかが固定化されにくいことを先行研究は示している。ただし、無藤(1996a)が砂場での子どもの遊びを検討して示した結果が他の遊びにも言えるかについては今後検討する必要があると述べているように、先行研究が示していることが砂場での遊びに固有のものとしての特徴であるのかについて検討することは必要であると考えられる。

そして、幼児同士がどのようにイメージ等を共有しているのかということについても幾つかの研究が行われている。福西(2005)は、砂遊びが進むに従って幼児の行動が相手と同じような所作や態度をとる「同型的同調」から、相手の所作に応答した所作や態度・表情をとる「役割的同調」へと変化していくと述べ、イメージの同調・共有が協同活動の展開の契機となっていると述べている。さらに、砂に関わる擬態的な言葉を伴いながら砂を共有していくことによっても、砂という物質のイメージを共有し、同調した行動をとる契機となっているという。砂場遊びをある種の表現行為と捉えて異年齢の幼稚園児がどのようにコミュニケーションをしながら協同しているかについて検討した植村(2008)は、互いにある身体的な距離感覚をもって常に他者を意識しながら

ら関わっていることや、他者の会話ややりとりの経緯を踏まえながら突然会話に参加していくこと、個のイメージが発話によって共有化される中で幼児同士に共感が生まれたり役割分担が起きたりしていると述べている。そして、仲間への働きかけと遊び場面を検討した松井(2001)は、砂遊びについても検討を行っている。3歳児は呼びかけや自分の活動の提示、相手が必要な砂や水を与えるなど暗黙的な働きかけが多く、4歳児は相手の活動に関連した働きかけが多いと述べている。そして、5歳児の遊びに見られる科学的萌芽について幼児の発話の内容を検討した加藤(2013)は、砂場では人間関係を構築したり協同的な遊びを形成したりしようとする発言が多かったと述べている。例えば、自然事象に関する知的な気づきである〈科学の基礎的な発言〉では、「さわってみな、ふわふわのベッドだから」と仲間と事象を共有しようとする5歳児の発言が挙げられている。

砂場では、動きの同調や道具など発話以外の身体的かつ、暗黙的なかかわりが多くみられることが指摘されている。また、福西と植村は言葉によってイメージが共有されると述べているが、言葉だけでなく、他者の砂にかかわる行為やどのような砂の変化に着目しているのかを検討する必要があると考える。

なお、先行研究の多くは、異年齢の子どもが一緒に遊んでいる状況を観察していたり(例えば、無藤(1996a)は4歳児と5歳児、松本(1999)は3歳児から5歳児、細田(1999)は1歳児と3歳児を対象にしている)、特定の学年の幼児を対象としており(例えば、粕谷(2007)は4歳児を対象にしている)が、砂場での遊びの経験を重ねる中で砂や場の扱い方が変わることが指摘されている(笠間, 2012)ことや、幼児の社会的側面の発達によって幼児同士の相互作用や遊びの展開の特徴も変化すると考えられることから、学年や時期による検討を行う必要がある。

なお、砂や砂との関わり、行為との関連からの検討は行われていないが、砂場での幼児同士の遊びについて発達の視点から検討したものについては以下の研究がある。まず、砂場での子どもの自由遊びを観察し子ども同士の社会的相互交渉を分類したParten(1933)は、子どもの発達に伴って、何もしない行動・1人遊び・傍観的行動・並行遊び・連合遊び・協同あるいは組織的遊びへと変化していくと述べている。幼稚園の砂遊び場での子どもの様子を観察した半田(1998)は、3歳児の場合一人遊びが多く、4歳児や5歳児になると、幼児同士で協力しあう様子が見られると報告しており、Partenの研究と一致した結果を示している。そして、砂場の遊びにおいてどのような幼児の育ちが期待されるのかについて検討した小谷(2013)は、「科学性の芽生え」「イメージと造形」「安定感・開放感・充実感」「人間関係」「言葉」の観点から3・4・5歳児の遊びを分析し、「人間関係」について、4歳児後半や5歳児では、幼児同士の関係の育ちに伴い、互いに目的をすりあわせて遊びを進めていることを示している。そして、砂遊び場面での3歳児から5歳児の発達の特徴を検討した藤塚(2017)は、集団の構造と過程との関係について、3歳児は、砂の感触を楽しみながら保育者との一対一の関わりを持ち、認めてもらうことで安定することや、友達がしていることを見たり模倣したりしていること、4歳児は、別々に穴を掘っていても次第にイメージが共

有されること、5歳児は遊び場を確保してから友達と交渉しながら遊び始めていくことについて述べている。

砂場における幼児同士の関わりの特徴は、遊びの特徴や行為の発達とも関連していることが想定され、その関連についての検討が必要であると考えられる。

3. 砂場における幼児同士の遊び研究に関する課題

ここまでに整理してきた砂場での遊び、砂遊びに関する先行研究とその課題を踏まえ、砂場における幼児同士の遊びに関する研究の課題を以下に整理する。

第1に、幼児同士が砂場でどのような遊びをしているかについて、素材(砂)や砂場(空間)との関係から明らかにすることである。砂場での子どもの遊びを対象とした先行研究は、砂での遊びが可塑性や可変性など砂の特性より特徴づけられ、砂という素材との関わりの中で行為が生じており、場や対象に応じた動きや繰り返しが多いことを指摘している。ただし、先行研究は「砂」でどのように遊ぶかについては検討しているものの、どのように「砂場」という空間を使っているのかという点についての検討はみられない。砂場は他の空間から独立した空間として存在しているという指摘があることから、砂でどのように遊ぶだけでなく、空間をどのように使っているのかについても検討する必要がある。

第2に、幼児同士が砂場で遊びを展開する上で、何について共有や了解しているのかについて明らかにすることである。幼児同士の砂場での遊びや砂遊びに関する先行研究は、繰り返す行為により遊びが展開する過程で、テーマや目的、物への見立て、役割などが生まれ共有されていくこと、そしてそれらは一度生まれたとしても活動の展開により推移していくことを明らかにしている。しかし、先行研究が示していることが砂場での遊びの特徴なのかについてはまだ検討の余地を残している(無藤, 1996)ことから、他の遊びと何が共通していてどこが独自の特徴なのかを示すことが必要である。

第3に、砂場での遊びにおける幼児同士の相互作用の特徴と、それが砂や場の性質とどのように関わっているのかを明らかにすることである。先行研究は、砂場での遊びにおいて会話、視線、身振り(動き)、道具の貸し借り等によって幼児同士のやりとりが行われていること、特に相手の動きに応答するなど暗黙的な関わりが多いことなどを示している。しかし、相手の動きに応答する・模倣するといったことは、積み木での遊びやごっこでの遊びでもみられる。そこで、砂場での遊びにおける幼児同士の相互作用の特徴について、砂(素材)や場(空間)との関係の中で検討する必要があると考える。

第4に、砂場での遊びにおける幼児同士の相互作用や、遊びを展開する過程が学年や時期によりどのように異なるのかを検討することである。

第4節 砂場での遊びにおける幼児同士の相互作用を捉える視点

本研究では、幼児たちが他児や砂・場などとの相互作用の中で遊びを展開する過程を捉えている。砂場では、言葉よりも動きや道具の受け渡しなど暗黙的な働きかけが多いことや、互いにある身体的な距離感覚をもって常に他者を意識しながら関わっていること(植村, 2008), 作っているものが誰のものなどの所有がはっきりしないこと(松本ら, 1999)などが先行研究により示されている。一緒に遊びを進めていくためには、幼児同士はお互いがしていることや遊びの展開をある程度了解していることが必要になると考えられる。しかし、言葉よりも動きなど暗黙的な働きかけが多いということからは、幼児同士が同じ対象への注意を共有しており、対象への注意の共有によって相手の行為の意図を読み取り合っていることが想定される。そこで、本研究では「共同注意」の概念を、理論的枠組みとして用いることとする。

共同注意は、他者と注意を共有することである。他の人と相互的に注意を向け合いつつ、もう一つの物について各々が注意を向けた上で、注意を向けていることを了解しあっている状態である(無藤, 1997)。「相手が今どこに注意を向けているかをモニターすることや、視線・ジェスチャー・発声などを使って、相手の注意をある対象に向けさせようとすることを含む一連の行動と心の動き」(常田, 2001)である。共同注意は生後9ヶ月頃に発現し、具体的には大人の見ているところを見る(視線追従)、物体に媒介された大人との相互作用を続ける(協調行動)、大人を社会的な参照として利用する(社会的参照)、物体に対して大人がしているのと同じような働きかけをする(模倣学習)などをするようになる。Tomasello(1999/2006)は、外界に存在するものに対する大人の注意と行動に同調するようになることであると述べる。

Bruner(1995)はこの共同注意について、視線の共有から考えの共有に至るまでの発達過程を描き、初期の語彙獲得が共同注意の成立によって促進されることを明らかにしている。そしてTomasello(1995)は、赤ちゃんが協同的な相互交渉を始めるのは、他者のことを自分と同じように意図を持つ主体であることを理解し始める時であると指摘する。

意図を持つ主体とは、自力で動く有生の存在であり、なおかつ目標をもち、その目標を達成するための手段となる行動を能動的に選択するものである。能動的な行動の選択とは、たとえば、目標を達成するために何に注意を向けるかを能動的に選択するといったようなことである。いうまでもなく、すべての行動がここで言う意味で意図的であるわけではない…目標とは個人が持つものであり、そして個人はその目標を達成するための方法の選択を、そのときの状況についての自らの判断に基づいて、自らの意思で行うのである(Tomasello, 1995, p.89-90)

この指摘は、共同注意はいわゆる他者の理解と関連するものであるということであり、共同注意が「心の理論」の基礎となっていることを示している。そして無藤(1997)は、共同注意について、相手の見ているものを自分も見ていることについて了解することが協同性の始まりであると指摘

する。幼児期の初期における社会的認知に関して、子どもの他者理解は、乳児期「生きている主体」、1歳「意図を持つ主体」他者の目標達成を目指した行動と他者の注意の両方の理解、4歳「心的状態をもつ主体」他者の意図や注意は行動に現れるものだけでなく、他者が表現されない思考や信念を持っている可能性があることへの理解、という連続性をたどる(Tomasello, 1999/2006)という。

そしてTomasello(2009/2016)は連携と協力について、「協力的行為の共有」において最低限、協働者が違いの志向状態に敏感である必要があり、それ以上に「(1)「わたしたちは(相互知識として)Xをおこなう」という意味において、参加者たちがゴールを共有していること。(2)参加者たちが連携してそれぞれの役割-必要ならば他者の役割への援助をおこなうことも含めた、行為のプランやサブプラン-をこなすこと」(Tomasello, 2009/2016, p. 55)が必要だと述べる。さらに、共同活動においては、「ゴールを共有していること」を理解した上で、互いに行為を調整し合うのと同様に、各個体が注意状態も調整し合っているという。

一方で、共同行為においては、共通のゴールに関わる物事に一緒に注意を向けつつ、一人一人がそれぞれに固有の視線を持つという(Tomasello, 2009/2016)。そして、Tomaselloは「そもそも視点という概念は、ある注意の接続先をまず共有した上で、異なる視点を持てるようになるということなのです」(Tomasello, 2009/2016, p. 62)と述べる。

ようするに、ヒトの共同行為をヒト特異的なものたらしめている構造とは、「注意の接続と参加者それぞれの視点とによって相互調整された、おのおのが役割を果たしながらひとつのゴールを共有する構造」に他なりません。(Tomasello, 2009/2016, p. 64)

Tomaselloが述べていることを砂場での遊びで考えると、遊びに参加する幼児たちが同じ対象(砂で構成しているものなど)に対して注意を向ける中で、何をするのか、何を作るのかといったゴール(目的)を共有し、そこに向けてどのような行為をすべきなのかを調整しあっていると考えられる。そこで、本研究では「共同注意」の概念を用いることで、どのように幼児同士が他児の意図や仲間との遊びの展開を読み取り、自分の行為や他児へのかかわりにつなげているかその過程を検討する。

ただし、砂場での幼児同士の遊びにおいて、動きの詳細までの了解が互いになされているわけではない(無藤, 1996)という指摘からは、砂場での遊びにおける幼児たちの注意の共有や行為の調整の仕方には特徴があり、その特徴は砂という可変性のある素材によって生じてくるとも考えられる。共同注意の成立においては、視覚的な共有つまり同じ対象を注視することが重要になると考えられるが、砂場で幼児たちが関わる対象は、砂をいれた容器など視点が定まりやすいものもあれば、山や穴などある程度空間的な広がりを持ち、遊びに参加する幼児の注視が構成物全体に向く場合もあると考えられる。また、砂という素材が可変性・可塑性を持つことで、砂場に遊びの痕跡が

残ることから、同時に同じ対象に注意を向けるということが成立していなくても、砂場の痕跡から他児の意図を読み取り、自分の行為を調整する様子も見られると考えられる。

その点で、砂場での幼児同士の遊びの相互作用を検討する際に、同じ時に同じ対象に注意を向けるという「共同注意」の概念を、本来の意味よりも広げて依拠することとする。

第5節 砂場における幼児同士の遊びの特徴と過程を捉える視点

本節では、第3節で述べた研究課題について検討するための分析の視点について述べる。

1. 砂場における幼児同士の相互作用に含まれる要素を捉える視点

第3節で述べたように、幼児同士の砂場での遊びや砂遊びに関する先行研究は、繰り返す行為により遊びが展開する過程で、テーマや目的、物への見立て、役割などが生まれ共有されていくこと、そしてそれらは一度生まれたとしても活動の展開により推移していくことを先行研究は明らかにしている。しかし、それが砂場での遊びの特徴なのかは検討が必要であることが指摘されている(無藤, 1996)。そこで、砂場での幼児同士がやりとりしている要素が、他の遊びとどのように異なるのかを検討する視点として、Garvey(1977/1980)が「ごっこ遊び」のやりとりに含まれると述べている「プラン」「役割」「物・状況設定」の概念を援用する。

Garvey(1977/1980)は、子どもの遊びには、規則性や一貫性が存在していると指摘している。そして、遊びが自我や物的社会的世界についての知識、コミュニケーションの方法といったものが劇的に拡大する時期にもっとも頻繁に出現することから、遊びと発達とが複雑に絡み合っていると述べている。そのうえで、様々な形式をとる遊びの多様な側面をみていく一つの方法として、遊びの材料や素材をみていくことが必要であると主張している。遊びの材料や素材とは子どもが遊びの中で扱う内容のことであり、それは子どもの経験の種類であるという。遊びの材料や素材には「運動と身体運動から生じる知覚の変化」「物とそれらに含まれる物理的属性ならびにそれらの組み合わせた連合的な属性」「役割、状況、態度のような社会的な材料」「限界ないし制約の状況」などが含まれると述べている。そして、それぞれの材料に関する遊びについて、遊びの要素やそれが発生し発達していく道筋、遊びが組み合わされてまとめられる過程などについて、子どもの言葉や動きを分析対象として検討している。

Garvey(1977/1980)は、社会的な世界の特徴や、物・動作・人の関わり合い方を素材とする遊びであるごっこ遊び(Play with Social Materials)についても分析を行なっている。ごっこ遊びは「社会的ふり遊び」とも呼ばれる遊びであり、だいたい2歳後半から3歳以降にみられるようになるとGarveyは述べている。そして、ごっこ遊びの中で何かのふりをする事について、「意図的に、この場所と今、あなたと私、およびこれとあれを変換すること、ならびに特定の状況でこれらの構成要素がもちうる動作のあらゆる可能性も同時に変換すること」(Garvey, 1977/1980, p. 139)

であると定義した上で、子どもたちが実際の状況と変換した状況とを区別しているかどうかをはっきりさせておく必要があり、子どもたちが変換していることについて話し合うと述べている。

Garvey は 2 歳 9 ヶ月から 4 歳 9 ヶ月までの子どもたちのごっこ遊びでの会話を分析して、「プラン(Plans)」「役割(Roles)」「物・状況設定(Objects/Settings)」に関するやりとりが行われていることを指摘し、相手と一緒にごっこ遊びをするためには、自分が誰で何をしていた、物が何を表しているか、どこにいるのかなどを子どもが他の子どもに示す必要があると述べている。

「プラン」とは、機能的な役割を演じる配役によって経験され行われる一連のできごとや動作から成り立つ、動作系列のレパートリーであり、テーマにより行為のプランや役割が与えられると Garvey は述べている。この「プラン」については、Garvey の「プラン」の概念を援用して幼児のごっこ遊びを分析した高濱(1993)が以下のように説明している。「2 人以上の幼児が遊びを成立させ、維持していくためには、遊びの主題である「テーマ」が了解される必要がある。また、何を何に見立てるか、誰がどのような役を引き受けるか、どのような場面や状況を作り出すか、どのようなロールプレイをするかなどについても、メンバーの間で了解されている必要がある。これらを統合しつつ、どのような筋書きで遊びを展開していくか、どのように行動するかという遊びを組み立てる計画が「プラン」である」(高濱, 1993, p. 53)。

Garvey は、子どもたちに最も人気だった「プラン」として<治療-回復>を挙げ、幼児たちが患者と治療者(医者とは限らず、アドバイザーやカウンセラーなどの場合もあった)の役割を演じ、物を体温計や薬、食物などに見立てたりしていたと述べている。また、<脅威の回避>のプランでの幼児の様子为例として、「ほら怪物が来るよ」(機能的役割の同定)、おもちゃの懐中電灯を爆弾に見立てて投げる(防衛)、「ぼくが彼をやっつけた」(結果)といったエピソードを挙げている。それ以外に見られた「プラン」には、荷造り・旅行・買い物・料理・食事・修理などがあり、それぞれの「プラン」には機能的役割の目録があり、ひとつひとつが単独で実行されることもあれば、他のプランと結合して長く連鎖することもあったという。高濱(1993)は、「プラン」概念を援用してごっこ遊びを分析する上で、「プラン」を「プラン①：ものや場をどう作るか、何を何に見立てるかなどのような、役割の行動に関係ないプラン」「プラン②：相手に無関係な自分(相手)だけの役割意識による行動プラン、一方は役割意識があるが他方は現実事態で対応している行動プラン」「プラン③：自分(相手)の役割から生じる行動プランで、しかも相手(自分)の役割の行動プランと相互に対応しているプラン」の 3 段階に分け、幼児の発達とともに②から③へと移行していったと述べている。ごっこ遊びをする幼児たちは、「プラン」に関するやりとりの中でどのような動きをするのか、どのようにふるまうのかを仲間同士で共有し、遊びを展開していく。

そして、「役割」とは、ふりをする人によって、仮定されている正体ないしは役割で、おもちゃの動物や人間、架空の存在などと自分を同一視して演じたり、そういったものとかかわったり、それらについて話したりすると Garvey は述べている。そして、例えば「(魚のぬいぐるみを泳がせながら高い声で)こんにちは、わたしは魚の赤ちゃんです」と言うなど、動物のぬいぐるみを動かしたり自分が動物の動きをしたりするだけでなく、動物のふりをしつつも人間の家族などの機能的

な役割をもったりすることもあるという。特に機能的な役割に関しては、動作のプランにより定義づけられ、例えば、車で旅行をするということであれば、運転手と乗客になったりする。ごっこ遊びにおける「役割」は「プラン」と密接に関連を持ち、相互に複雑に関連する(図 1-1)。

「物・状況設定」については、物とは、遊びのなかで使われる物のことで、それをどのように扱うか(見立てるか)を子どもたちはやりとりするという。物は割り当てられた役割に影響を与え、身につける衣服が演技をよりそれらしいものにしたり、オーブンを見れば食事を作ることになるなどいろいろな物がプランを取り入れるきっかけとなる。そして、状況設定は、実際の状況とは異なる子どもが設定する架空の状況のことである。物や状況設定は、プランや役割に応じて変化する。物を使った遊びの初期では、何かのふりをするには、物の知覚的、物理的な属性に拘束されやすいが、「プラン」や「役割」に従って行動できるほどに成熟していれば、何かのふりをする時に物の本来の属性に頼らなくなってくると Garvey は述べている。

そして、「プラン」「役割」「物・状況設定」についてやり取りする際の重要な方法・手段として、「小さい子どもはコーヒーを飲まない」のようなはっきりとした言葉の他に、ふりや演技があると述べている。さらに、その演技における子どもの行動は、世界についての子どもの理解を通して濾過されている、つまり、子どもは日常生活において経験、理解したことをごっこ遊びのなかで演技、表現していると指摘している。

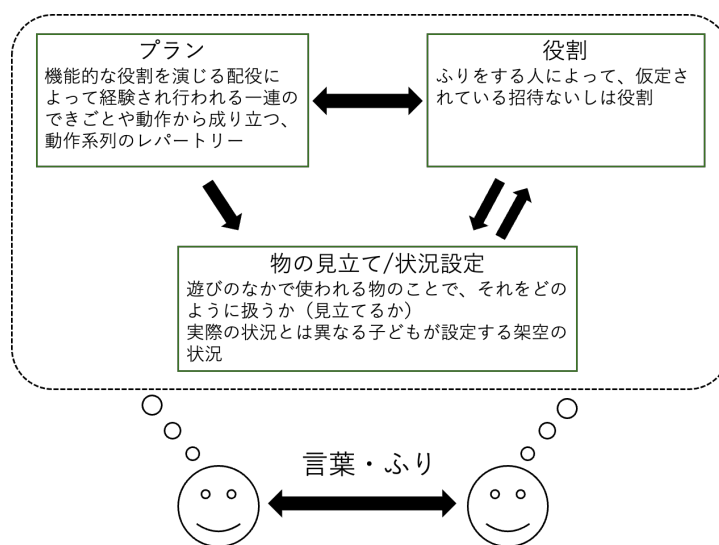


図 1-1 ごっこ遊びのやりとりに含まれる要素(Garvey, 1977/1980 を踏まえ作成)

本研究では、Garvey がごっこ遊びのやりとりに含まれるとして示した「プラン」「役割」「物・状況設定」という要素を、砂場での幼児同士の遊びを分析する際に用いる。その理由は、砂場において幼児同士が相互作用の中で共有や了解している内容や、共有の仕方が、砂や砂場という素材や空間との関係においてどのような特徴を持つかを明らかにできると考えたからである。また、Garvey (1977/1980) が行った観察は室内で行われていて、ごっこ遊びで使われた物も人形やおもちゃの懐中電灯など具体的な意味や形を持つものである。砂場では砂が主たる素材であり、砂

を扱うための道具(スcoopやバケツなど)や、水が使われることもある。遊びのなかで使う物が変われば当然ながら遊び方は変わるため、幼児同士が共有、了解する必要のあることも異なると考えられる。例えば、先行研究の多くが分析の対象としている山を作る、穴を掘るといった遊びでは「プラン」「役割」「物・状況設定」のいずれかが幼児同士の相互作用の中に見られない可能性や、見られたとしても特徴が室内のごっこ遊びとは異なる可能性がある。また、砂場でごっこ遊びが行われる場合は「プラン」「役割」「物・状況設定」についてやりとりされることが想定される一方で、ごっこの中で「砂を使うこと」がやりとりの内容に影響を及ぼすとも考えられる。

2. 砂場における幼児同士の相互作用の過程を捉える視点(注視・身体的位置どり)

砂場では、動きの同調や道具の貸し借りなど発話以外の身体的かつ、暗黙的なかわりが多くみられることについて先行研究が明らかにしている。しかし、それが砂という素材や砂場という空間とどのように関連しているかについても検討する必要がある。幼児が他児や砂・場とかかわる過程を検討するために、注視や身体的位置どり・向きに着目して検討を行う。

まず「注視」に着目する理由について述べる。第4節で述べたように、砂場では幼児同士が同じ対象(容器に入れた砂や、山や穴など構成している物など)への注意を共有していることが推察される。幼児同士も、対象への注意を共有することで目的を共有したり、他児の行為の意図を読み取り合ったりする際には、幼児が対象や他児を「注視」していると考えられる。共同注意の発達の起源を探る研究は、二者が同じものを見るという外顕的行動を重視する立場と、「心の理論」の基礎として共同注意を捉える立場があり、前者では乳幼児が大人との相互交渉において人の視線の指示機能を理解するようになる過程について、後者では乳幼児が大人の視線に追従したり大人の視線を操作する行動の背景にある相互主観性についての理解に着目している(常田ら, 2001)。どちらの立場においても、共同注意の発達の初期のメカニズムにおいて、視覚的な共同注意が位置づいている。なお、共通の対象に視線を向けることで共同注意が成り立つのは、乳児であっても幼児であっても同様であると考えられる(佐川, 2018)。

「注視」に着目するもう一つの理由として、砂場で幼児たちが注意を向けている対象に対して行為を行う際に、他児がどのように行為をしているかに視線を向けていると考えられることが挙げられる。武田(2019)は、一緒に活動する他児は身近に存在する重要な情報源となっており、観察によって他者の行いを内在化するという観察学習の概念に基づき、子どもたちが他者観察によって活動の方向性を見出していると予想している。そして、造形活動において、幼児は児童よりも造形操作に関する情報取得につながる他者への注視を行う傾向にあったことや、他児の造形操作を行う手元だけではなく頭部への注視を伴っており、他者がどのように対象と向き合っているのかに注意していたと述べている。砂場においても、他児の砂にかかわる行為や使用している道具を注視することは、砂や場への関わり方や働きかけ方を情報として得ながら、自らがどのような行為を行うかを見出していると考えられる。

砂場での幼児同士の遊びにおいて、幼児同士が目的の共有や他児の行為の意図を読み取ったり、他児の行為を自分の行為として取り込んだりする過程を、「注視」の視点に基づいて検討する。

それから、本研究では砂場の砂(素材)だけでなく「場(空間)」についても着目し、幼児たちが遊びの中でどのように空間を使っているのか、また空間が幼児同士の相互作用にどのように関わっているのかを検討することを課題としている。そこで、幼児が砂場のどこに位置取り、どこを向いているのかという「身体配置」という視点を分析の際に採用する。

協同的な活動を組織化するリソースについて論じた上野(1996)は、「私たちは、あることを行うとき、常に、ある場所を占め、また、ある姿勢をとる。(中略)身体配置は、そのときどきでの社会的な相互作用の組織化のあり方を表現している」(上野, 1996, p. 8)と述べ、それをポジショニング(positioning)と呼び、ポジショニングでの身体や視線の向きをオリエンティング(orienting)と呼んでいる。そして、「ポジショニングおよびオリエンティングは、ある活動を組織化する行為、社会的相互行為を組織化する行為であると同時に、その活動の参加者の相互にそれぞれの行為を社会的に表示している。あるいは、相互に相互の行為を観察可能にするリソース」(上野, 1996, p. 8)であると述べ、さらに「その活動へのそれぞれの参加者によって構成される空間は、参加者がそのとき進行中の出来事を理解していることを表示している。(中略)道具、もの、人を含めたポジショニングを形成し、こうしたものは、これから行われうる行為、意図、事態への理解といったものを社会的に表示するリソースになりうるだろう」(上野, 1996, p. 9)と言及している。つまり、ある場所において道具、もの、人が関わり合うことで生じる状況を捉える視点が、ポジショニングやオリエンティングであると言えるだろう。

保坂(2007)は、幼児のいざこざにおける相互交渉過程を身体配置に着目して分析し、当事者が対面しどちらかに第三者が付く場合、第三者がそれぞれの立場に基づいて主張や抗議が表現され、車座になる場合は、いざこざの争点を明確化したり評価して対立の解消をうながすように機能していたと述べている。また幼児と他児が協働で製作を行う過程を検討した佐川(2014)は、幼児が他児と隣り合う位置に移動していたと述べ、他児と隣り合う位置にいたことが場を共有することに加え、他児と視野を重ねることで共同注意を成立させようとすることを指摘している。

砂場において、幼児は遊びの展開や砂の状態、他児の行為や移動などに応じて、身体配置を変えると共に、身体配置により相互作用のあり方も変わると考えられる。そのため、身体の位置どり(ポジショニング)や、身体の向き(オリエンティング)に着目することは、砂場が「場」であるという観点から幼児同士の相互作用を捉えるためにも重要であると考えられる。そこで、本研究では、身体の位置どりや身体の向きを分析の視点とする。

第6節 本研究の課題と構成

本節では、第1節から第5節で述べた本研究の課題を整理した上で、本研究の課題と分析視点、そして構成について述べる。

1. 本研究の課題と分析の視点

第1節では、保育所や幼稚園における保育環境の考え方を、特に保育所保育指針や幼稚園教育要領を踏まえて整理した上で、本研究では保育環境である砂場での遊びを対象として分析する際に、子どもがかかわる対象として捉える視点と、環境が子どもに働きかけてくるものという視点の両方を取り入れることについて述べた。また、保育環境としての砂場に関する先行研究を整理し、歴史的にも一般的にも子どものための重要な遊び場として認識されていながらも、実際の保育においては保育者の意識が向きにくいと指摘されていることについて述べた。

第2節では、本研究が幼児同士の砂場での遊びの特徴と展開過程を明らかにする上で、<素材としての砂><空間としての砂場>の性質が幼児同士の相互作用にどのように関わっているかを検討する必要があることから、幼児同士の遊びにおける物や場に関する先行研究について、ごっこ遊びと積み木遊びを中心に整理し、砂や砂場にかかわる幼児の姿を捉えるための視点を検討した。積み木での遊びは、具体的な形を持つ積み木を組み合わせたり並べたりする行為が中心となる。しかし、砂は砂の粒が集まったものを動かして形にする行為が中心となる上に、形を構成する際にスコップなどの道具や容器が使われる。また、水が使われることも積み木での遊びとは異なる行為や空間の使い方がなされると考えられる。さらに、積み木での遊びと同様に砂場でもごっこ遊びは展開されると考えられるが、具体的な形や機能を支えとしたり物を見立てたりして遊ぶ室内でのごっこ遊びと砂場でのごっこ遊びでは物の扱いや見立てが異なることも考えられる。第2節で導出された視点を踏まえ、第3節では、砂遊びや砂場での遊びの先行研究について、砂の性質と行為、幼児同士の遊びと相互作用、砂場での遊びの発達について整理し、それぞれについての課題について述べた。

第4節では、幼児同士の遊びの相互作用を捉える視点として、共同注意の概念について述べた。第5節では、第3節で整理した課題を踏まえ、本研究で事例検討を行う際の視点を整理した。まず、砂場での幼児同士の遊びの特徴を捉える視点として、Garvey(1977/1980)のごっこ遊びのやりとりに含まれるという「プラン」「役割」「物・状況設定」を援用し、事例における幼児同士のやりとりにそれらが含まれるか、またその内容がごっこ遊びにおけるそれらの特徴とどのように異なるのかを検討することについて述べた。また、幼児同士の相互作用の過程を捉える視点として、注視・身体的位置どりに着目することについても述べた。

以下、第3節から第5節を踏まえ本研究の課題と分析の視点を整理する。

1つめの課題は、幼児同士の砂場でどのような遊びをしているかについて、素材(砂)や砂場(空間)との関係から明らかにすることである。砂場で遊ぶということは、砂を使って遊ぶことだけでなく砂場という空間を使うことでもあると考えられ、主に砂で遊ぶ遊びと、場(空間)を使って遊ぶ遊びとがあることが予想される(図1-2)。そこで、砂場での幼児同士の遊びにおける、砂(素材)と場(空間)の使い方による遊びの分類を行う。行為の種類により遊びの内容が変わることは先行研究により示されているため、本研究では場の使い方についても検討する。これについては、第3章で検討を行う。

2つめの課題は、幼児同士が砂場で遊びを展開する上で、何について共有や了解しているのかについて明らかにすることである。その際に、共有や了解している内容が他の遊びとどのように異なるのかを検討することで、砂場での幼児同士の遊びの特徴を検討する必要がある。そこで、社会的な材料に基づく遊びと言われるごっこ遊びのやりとりに含まれるという(Garvey, 1977/1980)「プラン」「役割」「物・状況設定」を援用し、砂場での遊びにおけるやりとりにもそれらの内容が含まれるのかを検討すると共に、内容の特徴を分析する。室内でのごっこ遊びでは、物を見立てることや、物が本来持つ意味が「プラン」や「役割」の共有を支えることが指摘されている(Garvey, 1977/1980)。また、積み木での遊びでは、形を作ることと関連して見立てを生成することが多く、ごっこ遊びが多く行われ、その中で、幼児同士が構成したものの見立てを共有したり、身体や動きでごっこのストーリーを共有したりしており、積み木で作る空間がそのイメージの生成や維持と関わっていることが示されている(砂上, 2007; 長橋, 2012 他)。砂場では、砂という可変性や可塑性のある素材を手や道具で行為を繰り返しながら変化させていくことが主となるため、幼児同士がやりとりする内容が異なることが示唆される。さらに、砂場でごっこ遊びが行われる場合、室内でのごっこ遊びと砂場でのごっこ遊びにおけるやりとりに含まれる内容がどのように異なるかについても考察する。2つ目の課題については、第3章, 第4章, 第5章で検討する。

3つ目の課題は、砂場での遊びにおける幼児同士の相互作用の特徴と、それが砂や場、砂に関わる時に使用する道具や水とどのように関わっているのかを明らかにすることである(図1-3)。非言語的なやりとりが多いと言われる砂場での遊びでは、幼児が他児の行為や砂の状態の変化を見ることで、自らの行為を変化させていると考えられることから、幼児たちの視線、注視方向と行為に着目して分析を行う。また、空間の使い方と幼児同士の相互作用の関連の検討についても行う。砂をどのように扱うか、例えば穴を掘るのと容器に砂を入れるのとでは空間の使い方や、幼児同士の相互作用が異なると考えられる。3つ目の課題については、第6章, 第7章で検討する。

4つ目の課題は、砂場での遊びにおける幼児同士の相互作用や、遊びを展開する過程が学年や時期によりどのように異なるのかを検討することである。先行研究の多くは年齢や学年による遊びや相互作用の特徴についての検討は行っていないが、砂場での遊びの経験を重ねる中で砂や場の扱い方が変わってくると考えられることや、幼児の社会的側面の発達によって幼児同士の相互作用や遊びの展開の特徴も変化すると考えられることから、学年や時期による検討を行う。4つ目の課題については、第4章, 第5章, 第6章, 第7章で検討する。

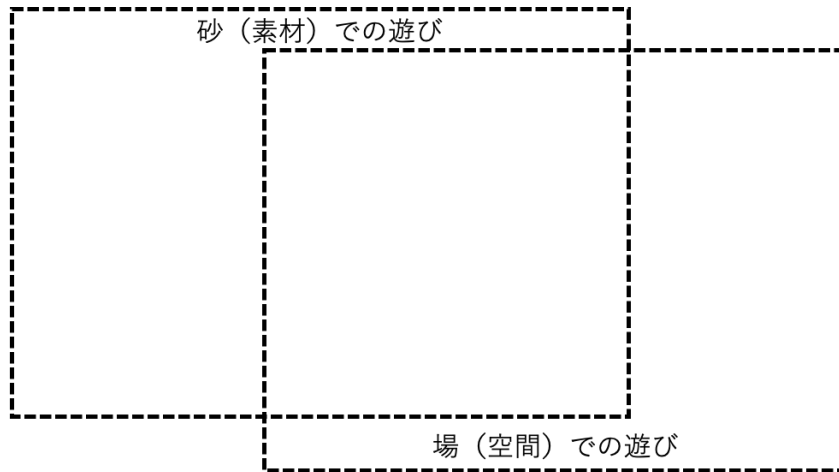


図 1-2 砂場での遊びにおける「砂(素材)」と「場(空間)」の関係(予想)

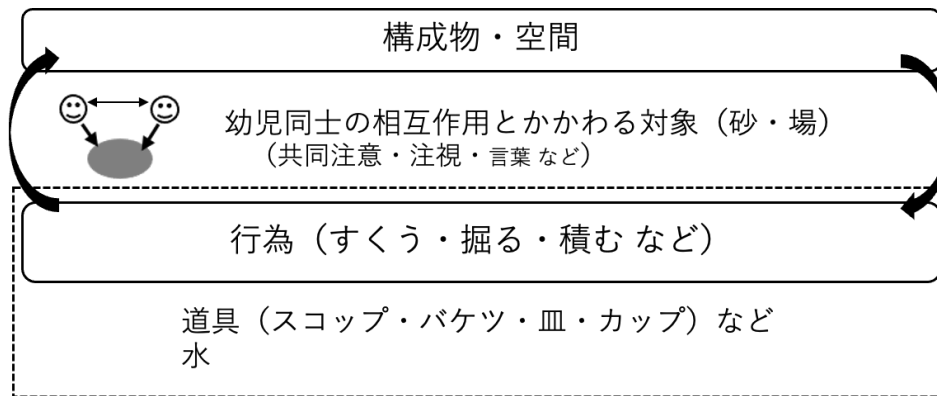


図 1-3 砂場での幼児同士の遊びの構成要素(予想)

2. 本研究の構成

以上の研究課題に基づき、本研究をⅠ～Ⅳ部、全8章で構成し、本研究の目的は、保育所や幼稚園等の砂場における幼児(3歳児・4歳児・5歳児)同士の遊びの特徴と展開過程について検討すると共に、学年や時期別の特徴を明らかにする。

まず、第Ⅰ部では本研究の課題と目的について述べた。第1章では、先行研究の整理と課題を整理し、幼児が遊ぶための保育環境として設置されている砂場において、幼児同士が砂場の物(砂+道具や水)や場(空間)とどのように関わりながら遊びを展開しているのか、その特徴と過程を明らかにすることを目的とすることについて述べた。分析の視点として① Garveyがごっこ遊びにおいて幼児同士がやりとりすると述べた「プラン」「役割」「物・状況設定」の概念を援用すること ②共同注意の理論に基づき、幼児が他児の行為や砂の変化を注視することに注目することを述べた上で、本研究の課題と構成を示した。第2章「方法」では、本研究で観察等の協力園の概要を示すと共に、観察や記録において採用した方法について述べる。

第Ⅱ部では、砂場における幼児同士の遊びの特徴を検討する。第3章では、まず、幼児同士が砂場でどのような遊びをしているかについて、素材(砂)や砂場(空間)との関係から明らかにする。そして、幼児同士が相互作用の中で共有、了解している内容について検討する。第4章と第5章では、幼児同士がやりとりの中で共有、了解している内容の特徴が、幼児の学年によってどのように異なるかを検討する。砂の扱い方が異なることを踏まえ、第4章では「砂を容器に入れる・形にする」遊びを、第5章では山作り遊び・穴掘り遊びといった「地面に構成する」遊びに焦点を当てて検討を行う。

第Ⅲ部では、砂場における幼児同士の相互作用の学年・時期的特徴を検討する。砂場で幼児同士が遊んでいる場面を対象とし、幼児の1)視線2)身体配置(身体の向き・空間内での位置取り)3)行為(砂や道具とのかかわり)に焦点を当てて分析を行い、幼児間の相互作用の特徴を学年や時期ごとに検討する。第6章では「砂を容器に入れる・形にする」遊びを、第7章では、「地面に構成する」遊びのうち掘る遊びに焦点を当てて検討を行う。

第Ⅳ部では、第8章「総合考察」で第Ⅱ部と第Ⅲ部の研究結果を踏まえ、保育所や幼稚園等の砂場における幼児同士の遊びの特徴と展開過程について総合的な考察を行い、本研究の理論的意義と方法的意義、そして限界と課題について整理し、本研究を総括する。

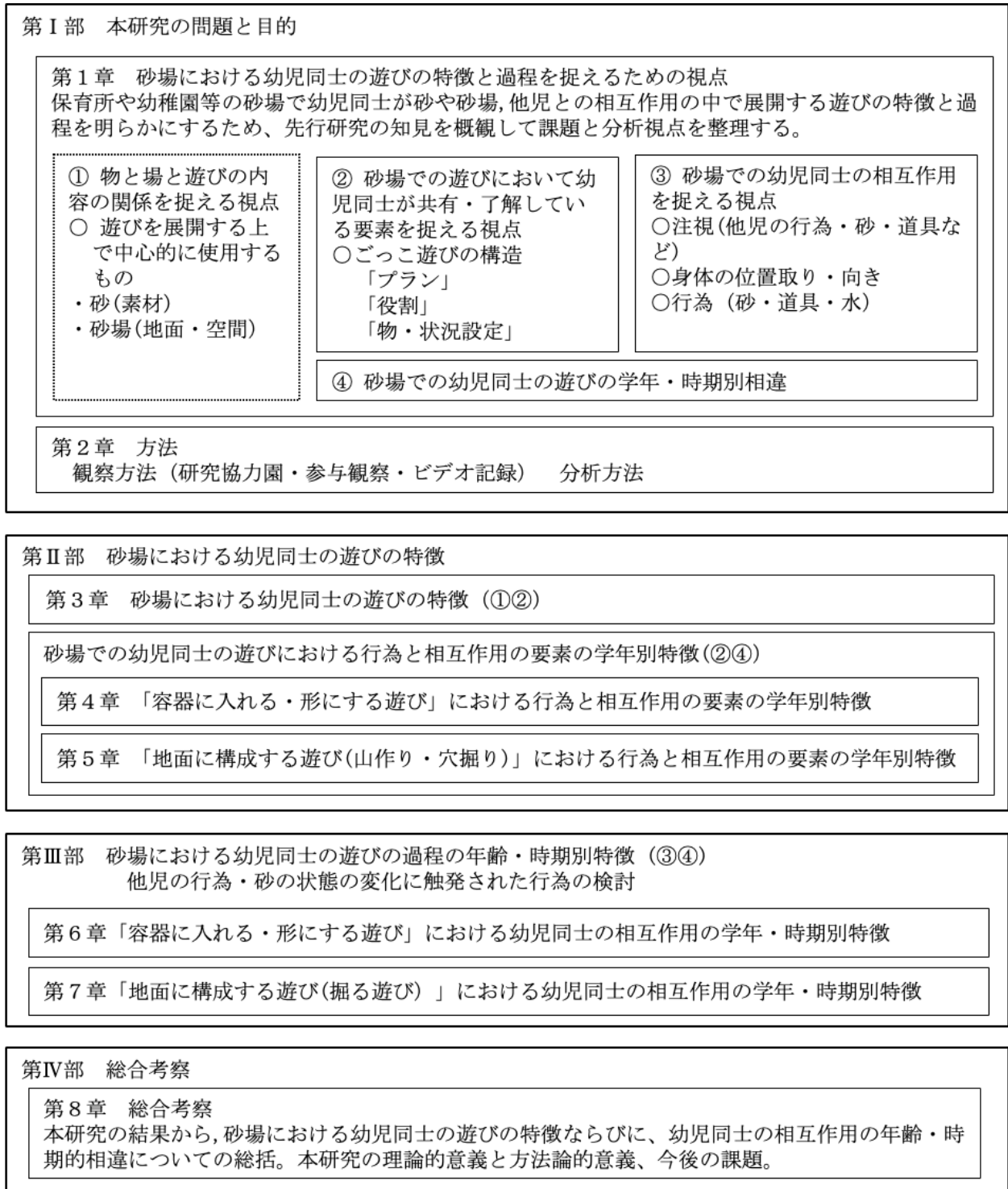


図 1-4 本研究の構成

第2章 方法

本章では、保育所や幼稚園等の砂場における幼児同士の遊びの特徴と過程について検討する上で、実施した観察および分析の方法について説明する。

第1節 観察方法

本節では、観察の方法について説明する。第1章で述べたように、砂場という遊び場は日本において、砂で遊ぶ子どもの姿を見た保育者によって砂というものが子どもにとってよい教材になると考えられ、その後砂場として設置され、全国に広まっていったという経緯がある。つまり、砂場は長年に渡り多くの幼稚園や保育所において保育環境として存在してきた。そのことを踏まえ、本研究では、保育所と幼稚園の両施設種を対象とする。

研究協力園については、研究の目的に応じて、第3章、第4・5章、第6・7章で異なる園に協力を依頼した。以下に、研究協力園・観察の期間と場面・観察の方法と観察記録の作成・倫理的配慮を示す。

1. 研究協力園・観察期間と場面、観察方法

(1) 研究協力園・観察期間と場面、観察方法(第3章)

第3章では、砂場における幼児同士の特徴について明らかにすることを目的とし、幼児同士の遊びに含まれる要素(遊びの枠組みとなるもの)とその特徴を検討する。そこで、学年に関係なく砂場で展開される多様な遊びを捉えることができるよう3歳児から5歳児までが同じ砂場で遊んでいる園に研究協力を依頼した。

① 研究協力園

都内の私立認可保育所の協力を得た。当保育所は社会福祉法人を設置主体とする定員140名の認可保育所で、産休明け児から就学前までの乳幼児の保育を行っている(0歳児クラスから5歳児クラスまで各1クラスずつ)。隣接する同法人の児童発達支援センターと共に、長きに渡り地域に根差してきた保育所で、園庭開放や親子登園、子育て相談、中学生の職場体験の受け入れなども実施している。2003年の観察当時²、保育所の開所時間は月曜から土曜までの7時30分から19時で、7時30分から8時30分までが早朝保育、8時30分から18時までが通常保育、18時から19時が延長保育であった。通常保育時間における幼児クラスの1日の流れは、8時30分から9時30分頃までが室内での遊び、9時30分から11時30分までが園庭での遊びや散歩 または室内での遊び、11時30分から12時45分までが(クラスにより多少前後する)昼食、12時45分から14時45分(クラスにより多少前後する)までが午睡、15時から15時半までが補食(おやつ)、15時半から

² 以下の情報は全て2003年の観察時のものである。

16時過ぎまで室内で好きな遊びをした後、17時45分頃まで戸外(園庭)で遊ぶ(雨の日は、17時ごろまで各クラスで、17時頃にホールで遊ぶ)という流れとなっている。

園舎は木造2階建てで、0・1・2歳児クラスの園児は主に園舎の2階、3・4・5歳児クラスの園児は主に園舎の1階で生活している。園庭の面積は約400㎡³で、園庭の中心には大型の複合遊具があり、園舎に背を向けて園庭の左から時計回りに倉庫(砂場道具・三輪車・コンテナボックス等)・ログハウス・鉄棒・砂場が設置されている。砂場は1カ所で縦約3m×横約5m、長方形に近い形で、煉瓦の枠によって囲まれている。砂場の奥にはコンクリート製の築山が設置され、築山にはトンネルと滑り台があり、滑り台から滑ると砂場に着地するようになっている。また、砂場の横には楓の木と、木製のベンチ・テーブルが設置されている。砂場の道具には、いずれもジョウロ・バケツ・スコップ・シャベル・ふるい・カップ・コップ・皿・型・プリンカップ・ボウル・乗り物(車・新幹線など)などが、「シャベル」「皿・カップ」「乗り物」の3つのカゴに分けられて入れられており、戸外で遊ぶ時間に保育者が倉庫から砂場の近くまで運んでいる。水場は砂場から15mほど離れており、水を使う場合は水場まで行くか、保育者がコンテナボックスにホースで水をためてそこから水を使うことになっているが、ホースから直接水を砂場に流し入れることはない。園のルールで午前中のみ水を使うことができる。砂場は、好きな遊びをする時間に誰もが自由に使用できる。保育時間終了後には猫除けのネットがかけられる。



図 2-1 砂場



図 2-2 園舎から見た砂場

② 観察の期間と場面・観察方法

2003年4月から6月の3ヶ月間、週に1~2回、好きな遊びをする時間である午前9時から11時半と午後4時から5時半の両方またはどちらかの時間帯に、研究協力者である3才児26名、4才児26名、5才児26名のうち、砂場で遊ぶ幼児の様子について、自然観察法に基づき参与観察を行った(合計15回、約22.5時間)。

自然観察法に基づく参与観察を実施した理由は、出来る限りより自然に幼児が遊ぶ姿を捉えるためである。砂場の中で子どもと関わりながら観察をすることによって、より幼児の視線に近い形での観察が可能になると考えた。また、当時筆者は協力園で、延長保育や土曜保育の保育補助職

³ 敷地面積から建物面積を引いた面積のため、正式に情報として出されている面積ではない

員として勤務しており、幼児や職員と日常的に過ごしていたことから、関わりながら自然に観察することができる考えた。但し、あくまでも保育補助の立場であり、保育者としての専門的な判断ができないことを踏まえ、幼児に話しかけられた時以外はこちらからは話しかけないようにしたり、会話をする必要がある場合は話題や遊びの方向性を変えたりしないよう配慮した。

観察の方法は、自由遊び時間に幼児が自発的に砂場で遊び始めたところから参与観察を開始し、好きな遊びをする時間の終了、または砂場で遊ぶ幼児がいなくなったところで終了とした。参与観察に際し、保育や幼児の遊びを妨げないよう、記録機器やメモは使わず観察終了直後にメモを取り、その日のうちにフィールドノートに起こした。

③ 倫理的配慮

本研究の実施に際し、参与観察の開始前に、所長・主任に研究の目的と内容を説明した上で了解を得た上で、幼児クラスの保護者に参与観察を行う旨の承諾のお願いについての書面を配布した。また、本研究での幼児の名前はすべて仮名とし、以上の実施により倫理的側面に配慮した。

(2) 研究協力園・観察期間と場面、観察方法(第4・5章)

第4・5章では、砂場における幼児同士の遊びについて、学年ごとの特徴を明らかにすることを目的とすることから、幼児が学年別に遊ぶ様子を観察できるよう、学年ごとに専用の砂場を持つ園に協力を依頼した。

① 研究協力園

都内の国立大学附属幼稚園の協力を得た。当幼稚園は定員150名の幼稚園で、3歳児から5歳児までの幼児の教育を行っている。幼児の心身の発達を助長する幼稚園教育を推進する幼稚園としての役割のほか、教員養成系大学の附属幼稚園として学生の教育実習を担うと共に、大学と連携してカリキュラムの研究開発や先進的な教育実践研究及び教員研修を推進している。職員は、園長、副園長、主幹教諭、担任6名、講師4名の他、養護教諭や教育・園務支援員などである。

保育時間は通常は月曜日から金曜日までの9時から13時30分までで、水曜日は9時から11時30分までの午前保育である。1日の保育の流れは、基本的に9時に登園、9時10分から10時40分までが好きな遊びをする時間、10時40分から片付け、11時から学級や学年での活動、11時50分から昼食、12時30分から好きな遊び、13時降園準備、13時半降園という流れである。

園舎は平屋で学年ごとに棟が分かれている。3歳児の教室の前には3歳児専用の園庭があり、教室のすぐ前に砂場と水場が設置されている。4・5歳児については、各学年の教室の前または裏に1つずつ砂場が設置されている。大体的場合、4歳児は4歳児クラスの前の砂場を、5歳児は5歳児クラスの裏にある砂場を使用している。3歳児の砂場は、保育室の入り口から出たすぐの場所に設置されており、保育室から砂遊びをする子ども達の様子を見ることができる。砂場は木陰にあり、凹凸のある円形をしていて、大きさは半径2m程度、砂の位置は地面よりも5cm程度低い。4歳

児の砂場は、保育室から 10m 程度離れたところにあり、保育室から見える。形は約 3m×4m の四角形で、枠を上げて入るようになっている。砂場のすぐ隣にはログハウスがある。5 歳児の砂場は、保育室の裏にあり、保育室から見えにくい。形は約 5m×10m の四角形で、砂場を覆うように日よけがついている。砂は地面から約 5～10cm 低い位置にある。

砂場の道具と水場については、3 歳児の砂場には、ジョウロ・バケツ・スコップ・シャベル・ふるい・カップ・コップ・皿・型・乗り物(車・新幹線など)などが、4 つのカゴに種類別に入れられ砂場の横に置かれている。水場は園舎の前に設置され、水を使う場合は水場まで行くか、保育者がたらいなどにホースで水をためてそこから水を使うようになっている。好きな遊びをする時間の終了後には猫除けのためのカバーがかけられ、砂は時々保育者が掘り起こしている。4 歳児の砂場には、ジョウロ・バケツ・スコップ・シャベル・ふるい・カップ・コップ・皿・型・フライパン・鍋・おたま・フライ返しなどが、カゴに入れられている。水場は砂場から約 4～5m の園舎の前に設置され、水を使う場合は水場まで汲みに行くようになっている。自由遊びの時間終了後には猫除けのためのカバーがかけられ、砂は時々保育者が掘り起こしている。5 歳児の砂場には、ジョウロ・バケツ・スコップ(鉄製)・シャベル(鉄製)・ふるい・カップ・コップ・皿・雨樋・塩ビ管などが砂場用の道具として用意されており、砂場横の倉庫に入っていて、好きな遊びの時間に幼児が自ら出し、片付けも自分たちで行う。水場は砂場から約 10m 離れた畑等の近くに設置され、水を使う場合は水場まで汲みに行く。たらいに水を汲んでから子どもたちが協力して運んでくることもある。好きな遊びをする時間の終了後には猫除けのためのカバーがかけられ、砂は時々保育者が掘り起こしている。



図 2-3 3 歳児の砂場



図 2-4 4 歳児の砂場



図 2-5 5 歳児の砂場

② 観察の期間と場面・観察方法

2004年4月から6月の3ヶ月間、週に1回、好きな遊びをする時間である午前9時10分から11時までの時間帯に、研究協力者である3才児50名、4才児50名、5才児50名のうち、砂場で遊んでいる幼児の様子について自然観察法に基づき観察を行った(合計10回、約19時間)。

自然観察法に基づく観察を実施した理由は、出来る限り幼児が遊ぶ自然な姿を捉えるためである。ただし、第4章・第5章では、学年ごとの遊びの特徴を捉えることを目的としたことから、参与観察ではなく砂場の外から非参与観察を実施した。幼児に話しかけられた時以外はこちらからは話しかけないようにしたり、会話をする際は話の方向性を変えたりしないよう配慮した。

ビデオカメラで映像記録を取ると共に、子どもの行動や会話をメモし、記録はフィールドノートに起こした。

③ 倫理的配慮

本研究の実施に際し、観察の開始前に副園長に研究の目的と内容を説明し了解を得て、研究依頼に関する書類を提出した。教員養成系の国立大学附属幼稚園という性質上、実習の実施、研究のための観察等を行うことがあることを含め、園が入園時に保護者の同意を得ている。そのため、本研究独自では保護者への説明や同意を求めることはしていない。また、本研究での幼児の名前はすべて仮名とし、以上の実施により倫理的側面に配慮した。

(3) 研究協力園・観察期間と場面、観察方法と記録(第6・7章)

第6・7章では砂場で遊びにおける幼児同士の相互作用について、砂の変化や他児の砂に関わる行為や道具等への注視を通して遊びを展開する過程の分析を行い、学年・時期ごとの特徴を明らかにすることを目的としている。砂場と言ってもその大きさや置かれている道具などの環境は、園により異なると考えられることから、複数の園に協力を依頼し、環境を超えてその学年や時期の遊びの過程を検討することとした。

① 研究協力園

北海道・東北・東京・関東・東海北陸・関西・中国四国・九州地区の学校法人立(一部を除く)の私立幼稚園・幼稚園型認定こども園・幼保連携型認定こども園24園の協力を得た。24園の概要(幼児の数とクラス数・好きな遊びの時間・砂場と水場の位置・砂場の道具)を表2-1に整理した。砂場・水場の位置・砂場の道具については、研究協力依頼後に送っていただいた資料(園のパンフレット・砂場と砂場用道具の写真等)から整理したが、一部資料のない園はWebサイトを参考にした。そのため、一部の情報を正確に反映させられていない可能性もある。

表 2-1 協力園(第6章・第7章)の概要

園	地域	学年(クラス数) 園児数	好きな遊び の時間	砂場・水場の位置 水の使用	砂場の道具 (特徴的な物)	
A	北海道	3歳児(1) 39名 4歳児(1) 41名 5歳児(1) 28名	8:30~12:00 ※日により異なる 昼食後~13:30	2箇所(園舎近く) 水場は砂場の横に設置。 園舎横の砂場ではホース 使用	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい・瓶・フライ返 し・フライパンなど	
B	北海道	3歳児(2) 75名 4歳児(2) 52名 5歳児(2) 81名	8:30~10:00 13:30~14:00	2箇所(園舎近く) 水場は砂場の横に設置+2 階から手作りの装置で水 を引いている。装置・た らいから水を汲む	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい・タイヤ・雨樋・ 鉄製のシャベル(5歳 児のみ)など	
C	北海道	3歳児(2) 62名 4歳児(2) 60名 5歳児(2) 58名	9:00~10:30 12:40~13:00	3箇所(園舎からやや離れ た場所。砂の種類が違 う)+園庭全体が砂地 砂場の横にポンプ+た らい	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい・鉄製のシャベル (2種類)・押し車 など	
D	東北	3歳児(3) 47名 4歳児(3) 51名 5歳児(2) 58名	8:30~10:00 昼食後~14:00	2箇所(園舎近く・1箇 所は3歳児専用) 水場は砂場の横に設置。 大きな砂場ではホース使 用	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい・レーキ など ※3歳児専用の道具あ り	
E	東北	3歳児(2) 28名 4歳児(1) 18名 5歳児(1) 20名	登園~10:00 昼食後~14:00	1箇所(園舎近く・藤棚 の下) 水場は砂場横(園舎前) に設置	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい・じょうご など	
F	東北	3歳児(2) 24名 4歳児(1) 33名 5歳児(1) 29名	朝の集まり後 ~12:00 昼食後~降園 (14:00)前まで	1箇所(園舎近く) 水場は砂場横(園舎前) に設置。	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい・プリンカップや プラスチックの入れ物 などの廃材 など	
G	関東	3歳児(2) 48名 4歳児(2) 45名 5歳児(2) 38名	8:30~10:30 昼食後~14:00	1箇所(園舎近く) 水場は砂場横(園舎前) に設置。	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るいなど	
H	関東	3歳児(3) 90名 4歳児(3) 90名 5歳児(3) 90名	不明	1箇所(園舎からやや離れ た場所) 水場は砂場横に設置。	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい・鍋・フライパン など	
I	関東	3歳児(5) 107名 4歳児(5) 140名 5歳児(5) 154名	9:00~10:30 昼食後~13:00	2箇所(園舎からやや離れ た場所。近くに築山。3歳 児は専用の砂場あり) 水場は砂場横にポンプあ り	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい・鍋・フライパ ン・左官ゴテなど	
J	東京	3歳児(8) 172名 4歳児(8) 196名 5歳児(8) 217名	8:30/9:30~ 10:00 昼食後~ 13:00/14:00	3箇所(4・5歳児の砂場 は1箇所が山砂・もう・ 1箇所川砂。3歳児は専用 の砂場あり) 水場は園舎横に設置	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい・鉄製のスコップ やシャベル・鍋・フラ イパン・コンポストな ど	
K	東京	3歳児(5) 95名 4歳児(3) 90名 5歳児(3) 81名	9:00~11:00 昼食後~14:00	2箇所(園舎近く:山砂 +園舎からやや離れた場 所:川砂) 水場は園舎横に設置	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るいなど	
L	東京	3歳児(3) 71名 4歳児(2) 71名 5歳児(2) 69名	8:50~不明 昼食後~14:00	1箇所(園舎からやや離れ た場所) 水場は砂場横に設置。	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい・鍋・フライパ ン・水筒・弁当箱など	
M	東海北 陸	3歳児(2) 28名 4歳児(2) 34名 5歳児(2) 38名	8:30~10:30 昼食後~14:30	園庭全体のどこでも砂遊 びは可	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい・鍋・フライパ ン・種など	

N	東海北 陸	3歳児(3) 51名 4歳児(3) 51名 5歳児(1) 66名	9:00~10:00	2箇所(1箇所は園舎近 くに、もう1箇所の大き な砂場は園舎から離れた 場所にある。 水場は砂場の横に設置	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい・鍋・フライパ ン・種など		
O	東海北 陸	3歳児(2) 64名 4歳児(1) 61名 5歳児(1) 78名	8:30~10:00	1箇所(園庭から離れた場 所) 水場は砂場の横に設置 (水はコンテナに溜めて 使用)	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい・レーキ・鍋・ フライパンなど		
P	関西	3歳児(?) 125名 4歳児(3) 150名 5歳児(3) 150名	不明	2箇所(1箇所は園舎近く で3歳児用。もう1箇所は 園舎近くに広めの砂場が 設置) 水場は砂場の横に設置	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい・雨種・鍋・フ ライパンなど		
Q	関西	3歳児(8) 157名 4歳児(6) 182名 5歳児(6) 185名	9:10~11:00	1箇所(園舎近く) 水場は砂場横に設置	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい など		
R	関西	3歳児(4) 62名 4歳児(3) 73名 5歳児(2) 54名	8:00~9:50 12:30~13:00	1箇所(園舎からやや離れ た場所・砂場内に固定遊 具あり) 水場は砂場横に設置	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい・鍋・フライパ ン・ボールなど		
S	中国四 国	3歳児(3) 100名 4歳児(3) 100名 5歳児(3) 100名	9:00~10:00 11:00~12:00 13:00~14:00	2箇所(園舎近く・園舎か らやや離れた場所) 水場は砂場横に設置	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい など		
T	中国四 国	3歳児(2) 34名 4歳児(2) 42名 5歳児(2) 31名	9:30~10:00 12:35~13:00	1箇所(園舎からやや離れ た場所) 水場は砂場横に設置	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい・鍋・フライパ ン・廃材・塩ビ管・雨 種・竹など		
U	中国四 国	3歳児(4) 94名 4歳児(4) 84名 5歳児(4) 109名	8:00~10:30 13:00~14:00	1箇所(園舎近く) 水場は砂場横に設置	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい・鍋・フライパ ン・廃材		
V	九州	3歳児(3) 92名 4歳児(3) 85名 5歳児(3) 94名	10:00~11:00 13:00~13:30	2箇所(園舎近く) 水場は砂場横に設置	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい など		
W	九州	3歳児(3) 72名 4歳児(3) 78名 5歳児(3) 80名	8:30~11:00 昼食後~14:30	2箇所(固定遊具下・園舎 近く) 水場は砂場横に設置	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい・鍋・フライパ ン・ボール・おろし き・泡立て器など		
X	九州	3歳児(2) 45名 4歳児(2) 47名 5歳児(2) 59名	8:00~9:30 13:00~14:00	1箇所(園舎からやや離れ た場所) 水場は砂場横に設置	スコップ・シャベル・ バケツ・じょうろ・ふ るい・鍋・フライパ ン・ボールなど		

※画像の一部については、人物を消すなどの加工を行なった

② 映像撮影の期間と場面・撮影方法と記録の作成

2016年の4月から2017年の3月まで、1ヶ月につき1回、好きな遊びをする時間における砂場での遊び場面を、ビデオカメラで撮影してもらった。撮影方法については、1つの遊びの始まりから終わりまで、または10分間程度の映像を撮影してもらうように依頼した。どのような遊びを撮ってもらうかの指定はせず、その学年のその時期の幼児らしいと保育者が感じ、保育者が興味を持った場面を撮影してもらった。撮影する際には、砂場全体ではなく、遊んでいる幼児の声や表情、

動きがわかるくらい近くに寄って撮影してもらった。撮影機材は各園のデジタルビデオカメラ（機種等の指定はなし）で、撮影した映像はDVDまたはオンラインストレージで送付して頂いた。映像は合計189本であった。また、合わせて「映像の背景」や保育者が読み取った子どもの育ちについて文字記録を作成して頂いた。

各幼稚園から送られてきた映像については、遊びの展開における幼児の行為や視線を検討することを踏まえ、幼児と保育者の行為(持っている道具を含む)と言葉、視線を時系列で文字起こすと共に、砂場内の子どもの位置と向き、子どもの視線の向きについて図に描いた。

③ 倫理的配慮

本研究の実施に際し、全ての幼稚園に研究の目的や撮影方法等の説明会を実施し、研究に関する同意を得た上で、後日同意書を送付し記入してもらった。また、各幼稚園において、保護者に対して研究の目的等に関する説明を記した資料を配布して頂き、研究に協力することが難しい場合は各園に申し出てもらった。研究に協力することが難しいと保護者が回答した幼児については、最初からその幼児がいる場面は撮影をしない、または撮影後にどの幼児を研究の協力者からは外して欲しいという情報を園から頂くようにした。また、本研究での幼児の名前はすべて仮名とし、以上の実施により倫理的側面に配慮した。

2. 本研究における観察方法の限界

以上の方法で観察を行ったが、それぞれの観察方法や実態に関しては限界があり、分析結果についても影響があると考えられる。そこで、以下に観察方法の限界について示す。

第1に、天候による影響である。第4・5章の協力園には週に1回の観察の協力を依頼したが、園と約束した日程が雨天で観察ができなかったり、観察ができたとしても前日が雨天で砂場が濡れており、殆ど幼児が砂場で遊ぶ様子が見られなかったりする日があった。そのため、学年によっては特定の種類の遊びが観察できなかった。

第2に、第6・7章については、全国の24園の協力を得て記録を送ってもらったが、撮影者(園長や主任/担任)や、撮影の仕方(子どもとの距離・撮影時間・声の聞こえやすさ・客観的に撮影するか保育しながら撮影するか)が園や映像により異なっていた。複数園の砂場における遊びの映像を収集することで、環境の違いを超えた砂場での遊びを検討できると考えられる一方で、撮影方法の違い(時に映像の長さや子どもの遊びへの介入への有無)は、分析の結果にも影響することが想定される。その影響を少しでも除くことができるよう、今回は幼児たちが遊びを展開する過程が読み取れない映像(時間が1分以内、撮影者の言葉掛けが遊びの展開にかなり影響していると考えられる など)については、今回は分析の対象としなかった。

第2節 分析の方法

本研究では、質的な方法を用いて分析を行った。質的研究は、インタビューにおける語りについての資料や現場での観察記録などの内容を丹念に読み解いていくことを通して、言葉や文章、あるいは人の行為に含まれているさまざまな意味をあきらかにする(佐藤, 2008)研究方法である。砂場における幼児の遊びの実態を可能な限りそのまま描き出すためには、質的な方法によって分析を行うことが必要であると考えた。また、第6章・第7章については、一部量的な方法も組み合わせた分析を行った。

1. 記録の作成

(1) 記録作成の視点

本研究では、観察のフィールドノートやメモ、映像を文字記録にする際には、以下の点を抑えて記録を起こした。

第3章では、より自然な保育の中で幼児の姿を観察できるよう参与観察を行ったことから、エピソード記録を作成した。エピソード記録について鯨岡(2005)は「書き手が描きたいと思ったもの、描かずにおれないと思ったものであり、その意味で、その日の出来事を客観的かつて身近に綴った(中略)経過記録とは異なる」と述べている。このように従来のエピソード記録は特に心に残った場面を記述するが、本研究では遊びの開始から終わりまでについて、できるだけその時の幼児の表情や場の雰囲気、感じたことも含めて記録を取った。

第4章・第5章では、幼児同士の遊びの構造の特徴についての学年ごとの特徴を捉えることを目的としていることから、①遊び始める際の砂場の状態 ②幼児の行為(手の動き)③幼児が使用している道具や自然物 ④幼児の言葉 を中心に記録を起こした。また、第6章・第7章では、幼児の共同的な遊びの展開過程、幼児の相互作用の特徴を捉えることを目的とし、①幼児の行為(手の動き)と幼児が使用している道具や自然物に加え、幼児の視線・行為・砂場における位置取りに焦点を当てて分析を行うことから、②他児への視線(行為・表情)③砂場の空間内における幼児の位置と身体の向き、そして幼児の言葉を含めた記録を作成した。さらに、第6章・第7章では、④他児への視線(行為・表情)⑤砂場の空間内における幼児の位置と身体の向きについて、図に起こした。




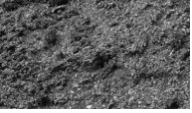
砂場では砂の状態の変化によって、遊びのテーマが生成し(1996a)展開していくと考え、1事例の単位は遊びのテーマごとに1単位とした。遊びのテーマが変わったかどうかについては、幼児が「～しよう」「～だよね」と他児に自分たちがしていることについての提案や確認の発話をしたかどうかで判断をした。

(2) 用語の定義

本研究で事例を記述する際には、砂場、遊びに用いる様々な道具、砂の種類などが出てくる。しかし、同じ道具や砂の状態でも、園や地域によって呼び方が異なっているものが見られた。そこ

で、事例中の幼児の発話は、幼児が話した通りに記述した上で、事例の分析や考察においては用語を統一した(表 2-2)。

表 2-2 道具の名称

名前	写真	説明	呼び方の例
スコップ		砂を掬ったり、崩したり、掘ったりするための道具。片手で柄を持って使うことが多い。	スコップ(関西) シャベル(関東)
シャベル		砂を掬ったり、崩したり、掘ったりするための道具。柄が長く、掘る部分がスコップよりも大きい。片手で持ち手を、もう片方の手で柄を持って使うことが多い。	シャベル(関西) スコップ(関東)
さらこな		普通の砂よりも乾燥して水分が抜け、さらさらとして細かい状態の砂	さらこな・しろすな・さらすな(園による)
黒砂		水分を少し含み、見た目が黒い砂	くろすな・すな(園による)

2. 時期による事例の分類

第 6 章・第 7 章では、各学年の事例(4 月～12 月)を時期ごとに分けて分析する。そこで、4 月から 8 月をⅠ期・9 月～12 月をⅡ期の 2 期に分けた。その理由としては、第 6 章と第 7 章は、研究協力園が幼稚園であり多くの園で 8 月に夏休みがあり、1 つの区切りとなると考えられるからである。また、幼稚園の教育課程においては、小学校以上の「学期」ではなく、幼児の発達の特徴を踏まえて 1 年を「期」で分けている。幼稚園では、期を 3 期または 5 期に分けている園が多く、どちらの場合も 8 月と 9 月の間に区切りが設けられていることから、4 月～8 月までと 9 月～12 月までと期を分けることとした。但し、3 歳児については 4・5 月と 6・7 月では、幼児同士の関わり方や道具の扱いなどが異なる印象があったことから、分析した際に差異があった場合はそのことについて触れる。

3. 分析の方法

本研究では、第 1 章第 5 節で示した分析の視点を踏まえて事例の分析を行う。具体的な分析方法については、各章で示すが、以下に分析の視点を改めて整理して示す。

(1) 相互作用分析

砂場では、砂への行為が遊びを展開させ、幼児同士の相互作用を生み出す、または、幼児同士の相互作用が新たな砂への行為を生むと考えられる。そこで、子どもがどのように砂に行為を行い、その行為が砂にどのような変化を起こしたかについて、また幼児や他児がその変化をどのように次

の行為に取り入れていくのかといった遊びの過程を、幼児同士の相互作用に着目して分析していく必要があると考えられる。

相互作用を分析する方法は「相互作用分析」と呼ばれ、1960年代に始まった「会話分析」の流れを組んだ分析方法である。教育の分野においては、Bellackら(1966)が、教室内で起きる会話を録音し、対話を相互作用の文節やコマに分け、さらにコマが持つ相互作用の機能を、カテゴリー化するシステムを開発し、教師が生徒に教えるためのサイクルがあることを発見した。その後、1980年代には共同学習研究において相互作用分析が用いられ始め、会話におけるメカニズムが明らかにされるようになった。(Sawyer, 2006/2009) Sawyer(2003)は、個人の思考や活動だけに焦点を当てても、協働的な会話について説明することができないと述べ、相互作用分析が知識と学びは個人だけの財産ではなくグループの所産であることと関連していると述べている

(Sawyer, 2006/2009)。幼児同士の相互作用について分析した研究としては、遊びの中での幼児の仲間文化について検討した Corsaro(1985)の研究や、幼児が即興的にごっこ遊びを展開していく様子を分析した Sawyer(1997)の研究などがある。これらの研究は幼児同士の会話を中心に分析を行わない、会話のなかで幼児が他児と共に遊びを生み出していく様子が描かれている。

しかし、幼児同士の相互作用は言葉だけではなく行為や物を介しても行われる。無藤(1997)は「物を使って遊ぶとは、その物に触り、その物の特性にふさわしい動きをするということである。」(無藤, 1997, p. 87)と述べ、物の質感や物の特質に見合った動きを行う過程について検討する必要があると指摘している。その理由について無藤は、「子どもが物に関わり、その関わりを通して人に関わっているのは、実在感を明瞭に得られる対象にはすぐに関われるが、人という始めは関わりを拒絶するような表情を示し、拘ろうとしてもそれと噛み合わない動きを自律的にしてしまふ対象にはすぐに関わりようがなかろうか」(無藤, 1997, p. 88)と述べている。

その点で、本研究では、砂場における幼児同士の相互作用を検討する際にも特に非言語的な側面に着目して検討を行う必要があると考える。なお、先行研究で行為に着目した分析を行った研究としては、無藤(1996a, 1996b, 1997)が砂遊びや積み木、プラレールで遊ぶ幼児同士の相互作用について、モノに応じた動きや視線、発話に着目した分析を行なっているほか、砂上(1999, 2000, 2007)は幼児同士が仲間意識やイメージを共有する際に同じ動きをすることや同じ物を持つことを、幼児の行為に着目して明らかにしている。他にも、身体的位相・視覚的位相・言語的位相から4歳児の造形活動における相互作用を検討した佐川(2019)は、完成した製作物への共同注意の成立と、モノを媒介にした遊びの動作やイメージの伝達が見られることを示している。また、絵本の集団読み聞かせ場面における幼児の反応と、幼児が読み聞かせに参加し楽しさを見出していくのかを、絵本への注視行動と発話分析によって検討した佐藤・西山(2007)は、保育者の読みに子どもが途中から参加して同調行動や共振性がみられたことを指摘している。そして、空間と身体の関係に関しては、砂上・無藤(2002)が場の使い方を幼児同士が共有することが身体の動きの共有を意味することや、場の使い方は遊ぶ過程の中で生成されることを示している。さらに、ごっこ遊びと空間構成の関連を検討した長橋(2016)は、子どもたちが協動的な遊びでストーリー性のある行為を

展開することと、道具を使って遊び空間を作っていくことが相互規定的な関係になっていることを明らかにしている。

本研究では、幼児同士の相互作用を分析する際に、特に非言語的な側面に着目して分析を行う。砂場での遊びは会話が少ない(石井, 1997; 小川, 2001)と指摘されており、それはものを作ることに活動の主眼が向けられるからであると佐藤(2008)は述べていることから、言語的な相互作用よりも砂にかかわる行為や道具の使用などを介しての相互作用が主であると考えられるからである。

(2) 各章の分析方法

① 第3章・第4章・第5章

第3章では、砂場での遊びにおいて、砂という素材と砂場という空間へのかかわりという観点から遊びを分類した上で、幼児同士が遊びにおいてどのような要素をやりとりしているのかについて検討する。第4章・第5章では、第3章での遊びの分類を踏まえて「容器に入れる・形にする」遊び(第4章)と「地面に構成する(山作り・穴掘り)」遊び(第5章)について、幼児同士の遊びの学年ごとの特徴を検討する。分析については、砂場での幼児同士の遊びが他の遊びとは異なる特徴を持つ可能性があると考え、その特徴を明らかにするために、幼児同士の遊びの研究において中心的に行われてきたごっこ遊びとの比較を行う。具体的には、Garvey(1977/1981)がごっこ遊びのやりとりに含む要素(Component)として挙げた「プラン」「役割」「物・状況設定」を分析の視点として用い、砂場での遊びにおける幼児同士のやりとりにおいてもそれらの要素が見られるのか、また見られるとするとどのような特徴を持つのかを検討する。

② 第6章・第7章

第6章・第7章では、「容器に入れる・形にする」遊び(第6章)と「地面に構成する(穴掘り)」遊び(第7章)について、幼児同士が砂の状態変化や他児の行為を見ることで遊びを展開する過程の特徴について、学年・時期ごとに検討する。分析については、特に非言語的な側面に焦点を当てて行う。無藤(1997)が発話・視線・身振りを観察していることや、佐川(2018)が身体的位相・視覚的位相・言語的位相から4歳児の造形活動における相互作用を検討していることを分析の視点として援用し、1)行為(砂や道具とのかかわり)2)視線 3)身体配置(身体の向き・空間内での位置取り)に焦点を当てて分析を行う。特に、3)の身体配置については、幼児たちの並び方や向かい合う方向や場所だけではなく、砂場の枠内のどこで遊びを展開しているのかということについても分析する。

第Ⅱ部 砂場における幼児同士の遊びの特徴

第Ⅱ部 砂場における幼児同士の遊びの特徴

第Ⅱ部では、砂場における幼児同士の遊びの特徴について、① 砂場の砂(素材)と場(空間)との関わりという観点からの遊びの分類(第3章) ② 幼児同士の相互作用に含まれる要素(第3章・第4章・第5章) ③ 砂や場にかかわる行為と道具(第4章・第5章)の3つの視点から検討する。

第3章 砂場における幼児同士の遊びの特徴

第1節 本章の目的

第3章では、砂場での幼児同士の遊びの特徴について、① 砂(素材)や場(空間)との関わりからの観点からの遊びの分類 ② 幼児同士の相互作用に含まれる要素 を検討する。

先行研究では、砂への行為の繰り返しによって遊びが成立し、目的や内容が共有されたり(松本, 1999)テーマが強調されたり役割が生まれたりすること(無藤, 1996a)が示されたり、作られたものの意味が他者に開かれ、かつ遊びの出来事の展開に従って推移していくという生成的な性格を持つと指摘されている(松本, 1999)。砂場で遊ぶ幼児たちが、変化する砂の状態を共に見ることによって遊びを展開していくならば、「砂(の状態)」が幼児同士を媒介する道具となり、相互作用と同様に幼児に共有された要素も、可変性や可塑性を持つ砂を扱うことに関連する特徴を持つと考えられる。一方で、先行研究では砂場での遊びについて、砂とのかかわりには着目しているものの、地面や空間といった場とのかかわりに着目したものは見られない。また、砂場での遊びにおける幼児同士の相互作用の特徴として、幼児同士がどのようなことについてやりとりしているのか、またそれが他の場や物での遊びとどのように異なるのかを検討することが必要である。

そこで、本章では、まず砂場での遊びが、主に砂と関わる遊びなのか場と関わる遊びなのかという観点から遊びを分類し整理する。次に、Garvey(1977/1980)がごっこ遊びでの子ども同士がやりとりしている要素として挙げた「プラン」「役割分担」「物・状況設定」を分析の視点として援用し、砂場での幼児同士の遊びにおいてもこれらの要素が含まれるのか、また含まれるとすればどのような特徴を持つのかを検討する。

第2節 方法

1. 研究協力者・記録期間

都内の認可保育所において、2003年4月から6月の3ヶ月間、週に1~2回観察を行った。観察を実施した時間帯は、好きな遊びをする時間である午前9時から11時半、午後4時から5時半の両方またはどちらかの時間帯である。研究協力者は、3歳児26名、4歳児26名、5歳児26名のうち

砂場で遊んでいる幼児について、その様子を自然観察法に基づいて参与観察を行った。観察した内容は手書きのメモに記録し、観察終了後フィールドノートに起こした。

2. 分析方法

(1) 事例

フィールドノートに書かれた記録について、幼児が砂場で遊び始めてからその遊びに関わった全員が砂場を出ていくまでを、テーマごとに区切って1事例とした。観察された事例は全部で37事例あり、そのうち2人以上の幼児と一緒に遊んでいた事例は22事例であった。この22事例を分析の対象とする。

(2) 分析方法

まず、幼児たちの砂場における遊びについて、砂場における砂(素材)と場(空間)とのかかわりという観点から分類し、整理する。次に、各事例の幼児同士の相互作用において、Garveyがごっこ遊びのやりとりに含まれると指摘する「プラン」「役割」「物」「状況設定」に該当する要素があるかを検討する。相互作用については、会話、物の受け渡し、他児が行為を変えたのを見て自分も行為を変えたなど、言語的または非言語的なやりとりを相互作用として捉えた。やりとりに含まれる要素の有無や特徴に関しては、「プラン」は、どのような筋書きで遊びを展開していくか、どのように行動するかという遊びを組み立てる計画(高濱, 1993)に関する言及や行為、「役割」は何らかの役に関する言い回し・ふり、配役に関する宣言等、「物・状況設定」は砂を何らかの物に見立てたり、その場をどこか別の場所に見立てたりすることがあるかを検討する。そして、ごっこ遊びの相互作用に含まれる要素とどのように異なるのかを比較検討する。

第3節 砂場での遊びにおける砂・場とのかかわりと幼児同士の相互作用に含まれる要素

1. 砂(素材)・場(空間)とのかかわりからみた遊びの分類

最初に、砂場で観察された幼児同士の遊び22事例(表3-1)について、幼児たちの砂(素材)と場(空間)とのかかわりという観点から、遊びを分類した(図3-1)。その結果、砂場での遊びは、「砂(素材)での遊び」と「場(空間)での遊び」のどちらか、または両方に重なるところに位置づけることができた。さらに「砂(素材)での遊び」について、砂にどのようにかかわるかという行為の観点から検討したところ、「砂を《集める》」遊びと「砂で形を《構成する》」遊びが見られた。ただし、形を構成するためには砂を集める必要があるなど、境界は曖昧である。「砂で形を《構成する》」遊びについては、型抜きやだんご作りなど、地面からすくった砂を〈容器などに入れる・形にする〉遊びと、地面に砂を積んで山を作ったり地面から砂をすくって穴を掘ったりする「〈地面に構成する〉遊び」が見られた。そして、地面に構成された穴などに入ったり乗り物の玩具を走らせたりするなど「場(空間)での遊び」がみられた。

このように、砂場での遊びは、砂にかかわる遊びとしての「砂遊び」だけでなく、枠で囲まれた空間や砂で構成した物を「場(空間)」として使う遊びでもあると考えられる。ただし、砂場は砂を敷き詰めてできているため、砂と場を明確に区別できるわけではなく、「砂での遊び」と「場での遊び」の重なりは大きいと考えられる。

表 3-1 事例の概要

	日付	学年	人数	テーマ	砂・砂場	プラン	役割	物・状況設定	備考
a	6月5日am	5	3	スープ屋さんごっこ	集める	○(ごっこ)	○(ごっこ)	○(物/状況設定)	事例1
b	6月27日pm	5	4	チョコレート集め	集める	○(ごっこ/集める)	-	○(物)	事例10
c	4月17日pm	5	2	チョコレートケーキ作り	集める/構成(形)	○(構成/ごっこ)	○(構成)	○(物)	
d	4月28日pm	5	3	コーヒークリームケーキ作り	集める/構成(形)	○(構成)	○(構成)	○(物)	事例7
e	6月19日pm	3	3	ごはん作り	集める/構成(形)	○(構成)	-	○(物)	
f	5月29日pm	5	4	穴を掘る	構成(地面・穴)	○(構成)	○(構成)	-	
g	6月27日pm	5	2	穴を掘る(チョコレート工場を作る)	構成(地面・穴)	○(構成/ごっこ?)	○(構成)	○(物)	事例9(事例10の続き)
h	4月10日am	4	5	穴を掘る	構成(地面・山)	○(構成)	○(構成)	-	事例4
i	5月2日pm	5	2	山を作る	構成(地面・山)	○(構成)	○(構成)	-	
j	6月19日pm	4	7	山を作る	構成(地面・山)	○(構成)	○(構成)	-	事例3
k	6月26日pm	3	2	山を作る	構成(地面・山)	○(構成)	○(構成)	-	事例8
l	5月22日pm	5	3	山を作る	構成(地面・山道)	○(構成)	○(構成)	-	事例2
m	6月27日pm	4・5	3	山を作る・穴を掘る・川を作る(公園を作る)	構成(地面・山穴道)	○(構成)	○(構成)	○(物=状況設定)	事例11(事例9の続き)
n	6月5日am	5	6	道を作る	構成(地面・道)	○(構成)	○(構成)	-	
o	6月27日pm	4	2	道を作る	構成(地面・道)	○(構成)	○(構成)	-	
p	5月28日am	3・5	4	穴に入る(温泉ごっこ)	構成物・空間	○(ごっこ/構成)	-	○(物=状況設定)	事例12
q	4月10日am	4	6	海(水の入った穴)に乗り物を走らせる	構成物・空間	○(構成物・空間)	-	○(物=状況設定)	事例5(事例4の続き)
r	4月10日am	4	4	泥を投げる	構成物・空間	○(その他)	-	-	事例13(事例5の続き)
s	4月17日am	5	2	落とし穴に入る	構成物・空間	○(構成物・空間)	-	-	
t	5月28日am	3	2	穴に入る	構成物・空間	○(構成物・空間)	-	-	
u	5月2日pm	4・5	3	戦いごっこ	構成物・空間(地面)	○(ごっこ)	○(ごっこ)	-	
v	6月5日am	5	3	バンドごっこ	構成物・空間(地面)	○(ごっこ)	○(ごっこ)	○(物=状況設定)	事例6
w	4月10日am	4	2	車の遊具を走らせる	構成物・空間(地面)	○(構成物・空間)	-	-	

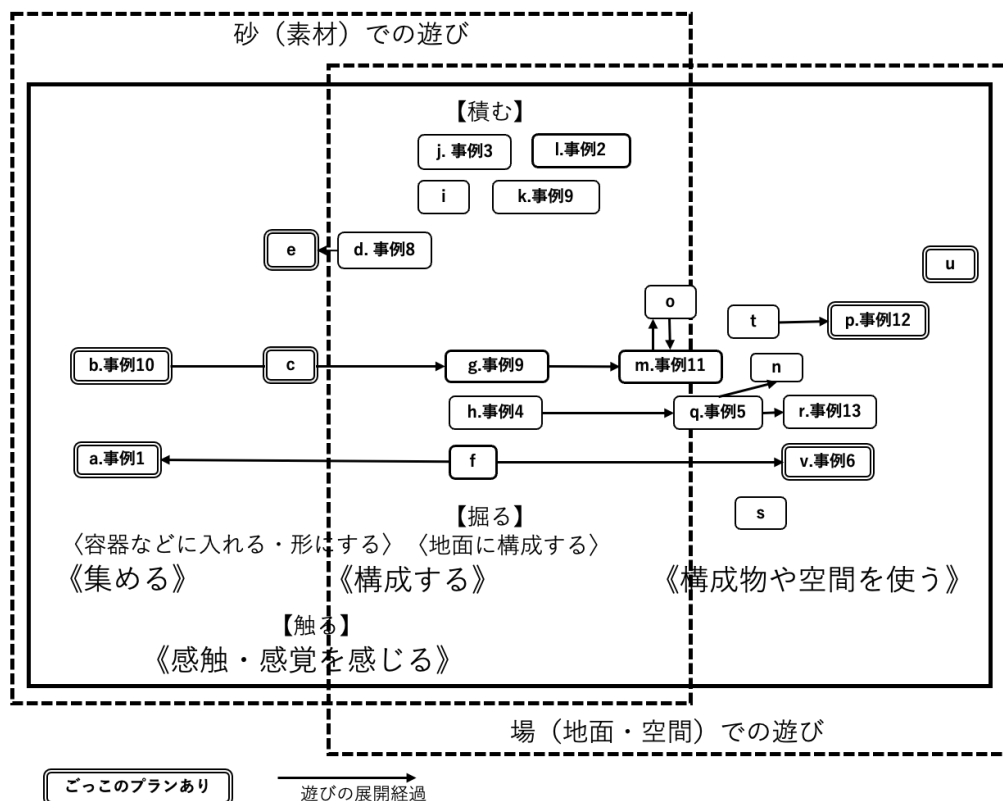


図 3-1 観察された事例のマッピング

2. 砂場での遊びのやりとりに含まれる要素

次に、ごっこ遊びの会話の中に含まれると言われている「プラン」「役割」「物・状況設定」が、各事例における幼児同士の相互作用においても含まれるかを検討した。その結果、「プラン」に関しては、ごっこ遊びのストーリーを展開していくための筋書きとなる「プラン」についてのやりとりが含まれていたのは6事例、ごっこ遊びではないが、遊びに展開(新たに山を作る、構成した穴を使って遊ぶなど)をもたらすような提案等があった事例が17事例であった。「役割」については、ごっこ遊びにおいて他の人物の「役割」を演じることについては3事例、砂で構成する上で行為(役割)を引き受けることについては11事例、「物の見立て・状況設定」についてのやりとりは10事例で見られた。

23の事例について、① 砂や砂場をどのように使っているか ② ごっこ遊びのやりとりにおいて含まれる要素「プラン」「役割」「物・状況設定」を含むかについて整理し「表3-1」に示す。また、各事例について①砂や砂場をどのように使っているか、事例間の繋がり、プランを「図3-1」に示す。以下、「プラン」「役割」「物・状況設定」ごとに分析の結果について、特徴的な事例を挙げて述べる。

(1) プラン

最初に、砂場での幼児同士の遊びにおける「プラン」に該当する要素があるかを検討する。

砂場で観察された幼児同士の遊び22事例を検討した。幼児同士の相互作用において、ごっこ遊びの「プラン」を含む事例は6事例みられ、そのうち1事例が砂や水を《集める》遊び、1事例が《構成する》遊び、3事例が《構成物や空間を使う》遊びであった。その他の16事例では、ごっこ遊びに関する「プラン」はやりとりに含まれていなかった。しかし、砂で構成して遊ぶことに関わる発言・振る舞いや、構成した物や空間を使って遊びを展開することにかかわる発言・振る舞いが見られた。

① ごっこの「プラン」(6事例)

事例1「スープ屋さんごっこ」 6月5日 5歳児 《集める》

(幼児たちが砂場に道を掘ってからホースで水を流したところ、あっというまに道は決壊して砂場が泥水でいっぱいになった。)砂場に溜まった泥水を見てサヨが「コーヒーみたいだね」と言うと、マキとエリが「そうだね」と答えた。サヨは少し離れたところにいるユカリのところに泥水を入れたコップを持ってきて「コーヒーどうぞ」と差し出した。ユカリはコップを口に近づけて飲むふりをして「ああ、おいしい」とつぶやいた(①)。

サヨはマキとエリのところに戻り、砂場の横にあるログハウスの方を見ると「あっちにもってこう」と言った。マキとエリも「うん」と言い、3人はバケツに泥水を汲んで砂場から持ち出してログハウスに持って行った。サヨが「あたしたちスープ屋さんなの」といいながら、泥水をかき

混ぜている。エリは「スープやさんですよー。スープいりませんか？」(②)と大きな声で声をかけている。

事例1では、サヨが泥水をコーヒーに見立てたことをマキ、エリに伝えたり、コーヒーに見立てた泥水をコップに入れてユカリに渡したりしている。サヨの「コーヒーどうぞ」という言葉には、コーヒ〜を渡す-飲むというプランの提案が含まれていると考えられる(①)。そして、コーヒーの見立てが共有されたことをきっかけに、砂場に道を掘って水を流す遊びから泥水を使った遊びへと変わり、スープやさんごっこが始まっている。エリの「スープやさんですよー。スープいりませんか？」(②)という言葉も、園庭にいる他の幼児や保育者に向けて、誰かにお客さんになることを求める「プラン」を伝えていると考えられる。

② ごっこの「プラン」以外の「プラン」(17 事例)

○ 「構成のプラン」(13 事例)

・ 新しく構成することに関するプラン

事例2「お母さんの山を作ろう」 5月22日 5歳児 《構成する(地面に構成する)》

ケンタは山に砂を積み上げながらも、同時に道路を深くしていった。午前中にショウマたちがつけた道をより深く掘り進めてゆく。ショウマも道と道とをつなげ新しい道を少しずつ掘ってゆく。マユミは山を固めている。ケンタが道路から掘った砂を捨てた場所に小さな山ができていたが、その山に気づかずに動こうとした私に「それ、ケンタの山だから壊さないで」とマユミが言った。ケンタは何も言わないがうれしそうな表情を浮かべながら小さな山をちらりと見て、また大きな山に砂をかけ始めた。

マユミは「ケンタの山は子どもの山で、こっち(ケンタが砂を乗せている山。高さ約30cm)はおかあさん」(①)とうれしそうに言う。マユミの言葉をきいて、ショウマが「お父さんがいないじゃん。それ(大きな山)がお父さん。」(②)と言う。するとケンタは「じゃあそっち(大きな山の隣の地面。まだ山になっているとは言えないが少し砂が盛り上がっている)がお母さんね。」(③)とマユミとショウマにつぶやくように話し掛けた。ショウマはその言葉にうれしそうに「おかあさんの山、こっちに作ろう。」(④)と言った。

道を掘った時に捨てた砂が積み上がっていることにマユミが気づき、そこを「子ども(の山)」に見立てると共に、ケンタが作っている山を「お母さん(の山)」に見立てることを伝えている(①)。それを聞いたショウマが「お父さん(の山)」がないのでケンタが作っている山を「お父さん(の山)」に見立てることを提案し(②)、それを受けてケンタが別の砂が盛り上がっている場所を「お母さん(の山)」に見立てることを伝えている(③)。これらの見立てを共有する中で、ショウマが(ケンタがお母さんの山に見立てた場所に)「お母さん(の山)」を作ることを提案している(④)。このショウマの言葉は、もう一つ山を作る(構成する)という新しい遊びの流れを提案するものとなっている点で、構成することに関するプランを含んでいると考えられる。

・構成する物のイメージに関するプラン

事例3 「大きな山にしよう」 6月19日 4歳児 《構成する（地面に構成する）》

ハルキが3歳児クラスの幼児が作った山を壊してしまい、ケイタが「どうしよう」と言う。（「どうしようか」と筆者が言うと）ケイタは「つくりなおす…じゃあ、たまご組さんがつくっていたのより大きな山にしようよ！」と大きな声で言った。すると、それまでの緊張した場の空気がゆるんで、他の子どもたちがそわそわと興奮し始めた。その空気に気持ちが高ぶったケイタの「あの木（砂場の隣にある3mくらいの高さの木）くらい大きくしよう！」という声で、ユウスケ、タクヤ、ハルキ、レオがスコップやシャベルを持ち、地面の砂をすくい山のあった場所に砂をかけたり、スコップの背面で山の表面をたたいたり押し付けたりするなどし始め、様子を見ていたユウマもスコップを持ってきて山に砂をかけ始めた。地面から砂をすくって山に砂をかけたり固めたりしていくと、山はすぐにたまご組が作っていたくらいの大きさになった。ユウスケが「ねえ、あの木まで届くかなあ」と言うと、ケイタが「届くよきっと。あっ・・・お空まで届くかなあ。」と答える。「とどくわけないよ。」とハルキがニヤニヤしながら言うと、ケイタは「とどくよー！」と言った。

ユウマは黙って山を作っていたが、山がある程度大きくなるとトンネルをほりはじめた③。それを見てタクヤが「ダメー」と怒り出す。そしてレオがユウマから黙ってスコップを取り上げた。ケイタとユウスケは心配そうに見ながらも山を作り続けている。ユウマは怒って「なにするんだよ。」とスコップをとりかえそうとする。タクヤはユウマを叩いた。ケイタとユウスケは手を止め心配そうに見ている。

ハルキが山を壊してしまったことからどうするかを話し合い、山を作り直すことを決めてから遊び始めた。幼児たちが砂を【積む】行為と【固める】行為を繰り返すことによって山を作り、山が大きくなってくると、山をどれくらい大きくするかについての会話が始まっている。実際にどのくらいの大きさにするかというプランというよりは、山をどれくらい大きくできるかのイメージを伝え合っていると考えられる。

山が大きくなってくるとユウマがトンネルを掘り始める。それを見てタクヤとレオが怒っている。タクヤとレオが怒ったのは、ユウマのトンネルを【掘る】行為について、新しい展開につながる行為というよりは、「山を作る」ことから外れた行為（【積む】【固める】行為ではない）として捉えたからであると考えられる。ケイタ、ユウスケ、タクヤ、ハルキ、レオは普段から一緒に様々な遊びをしていて、仲間同士で遊びたいという気持ちがあるが、ユウマは普段の園生活においては、ケイタたちの仲間には入っていない。このことから、ユウマはケイタたちと一緒に遊びたかったというよりは、砂場で面白そうな遊びをしていたから加わった可能性がある。普段仲間でないユウマが仲間と共有している目的と外れた行為をし始めたことを、タクヤやレオは許せなかったと考えられる。

・構成する際に使う道具に関するプラン

事例4「穴を掘るんだもん」4月10日 4歳児 《構成する（地面に構成する）》

ケイタ、ハルキ、ミツル、ヨシオ、ユウスケ、タクヤは、「いいものつくろうぜ」「穴掘るんだもん」などと言いながら、誰もいない砂場に入ってきた(①)。そして、砂場の右側でケイタが砂を掘り始めると、他の幼児もそこで穴を掘り始めた。ケイタはしゃがみこんで同じ場所を両手で繰り返し引っ掻くようにしながら、砂を掘っていく。ハルキは、あちらこちらの砂を両手で掻き出しては、少しずつ掘る場所を移動している。ミツルは右手と左手を交互に動かしながら、砂を後ろに飛ばすように掘っている。ヨシオは、ケイタ・ハルキ・ミツルから少し離れて他児の様子を時々ぼろっとみながら、手で砂をいじりつつ、いじった砂を放る。ユウスケはみんなが掘る様子を何度も確認しながら、少しずつ手を動かし、砂をすくっては捨てている。掘り進めている中で、ミツルが突然顔を上げて「スコップでつくらないと」(②)と指示するように大きな声で言った。それをきいたケイタは「なんでそうしなきゃいけないんだよ！」と声を荒げた。他の幼児は「手で掘らないと」「スコップで掘らないと」などと言っていたが、結局ミツルだけがスコップを持ってきて、後の幼児はそのまま手で黙々と掘り進めていく。

事例4で遊んでいる幼児の半数くらいが事例3と同じ幼児たちで、普段からよく遊んでいる仲間同士である。砂場に入る時に「穴を掘るんだもん」と会話をしていることから、ケイタたちは最初に穴を掘るというテーマを仲間間で共有し、穴を掘り始めている(①)。全員が穴を【掘る】行為をしているが、1人ひとりの【掘る】行為について手の動き(操作)を見てみると、1箇所を〔(両手で)掻く〕(ケイタ)、いろいろな場所を〔(両手で)掻く〕(ハルキ)、〔(右手と左手で交互に)掻く〕-〔砂を飛ばす〕(ミツル)、砂を〔すくい〕手でいじってから〔放る〕(ヨシオ)というように、幼児によって少しずつ異なっている。このことから、幼児たちが、手の動き(操作)や使用する道具が異なっても、共有している目的につながる【掘る】という行為をしていれば、手の動かし方については気にしていないことがうかがえる。それから、掘っていく中でミツルが「スコップで作らないと」(②)と言ったことにケイタは反発しているのを始め、幼児によって反応が異なっていたが、最終的にミツル以外はそのまま手で掘っており、ミツルの提案は受け入れられなかった。ミツルが「スコップで作らないと」言ったのは、手で掘っているうちに掘りづらくなったことで、道具を使うことを提案した可能性があるが、ケイタが反発したのは、ミツルがスコップを使う意図が伝わっていないことや、同じであることを強制されたように感じた可能性がある。

それから、事例3・4からは、砂で形を構成するためには、構成に必要な行為を繰り返し行う必要があることがわかる。例えば、「山を作る」場合は、【積む】行為(〔すくう〕-〔積む〕という操作)と【固める】行為(〔叩く〕〔押す〕などの操作・乾いた砂を〔かける〕操作など)を繰り返す必要があり、「穴を掘る」場合は、【掘る】行為(〔すくう〕-〔移動させる(放る・捨てる)〕の動作の流れ)を繰り返す必要がある。事例3・4では、山や穴の構成に必要な行為を全員が理解していることで、同じ目的を共有して遊ぶことができているとわかる。

そして、事例3・4からは、テーマや目的が共有され、構成に必要な行為が行われていれば、個々の操作や使用する道具が同じでなくても一緒に遊ぶことができると考えられる。つまり、構成物によって、砂をどのように扱うか、砂に対してどのように行為を行うかという行為の枠組みのようなものを共有していることが示唆される。一方で、構成をしていく過程で、それまでとは異なるものを作る幼児が出てきた場合は、その行為や構成物を他児が新たな遊びの展開(プラン)として受け入れるか、テーマから外れたこととして捉えるかにより、その後の遊びの展開や維持のあり方が変わってくる。そして、新たな遊びの行為や構成物は「～作っていい?」「ここを～にするね」のように言葉でやりとりされることは少なく、提案をしたり同意を得たりというよりは暗黙のうちに新たに構成を行うことが多いと考えられる。また、他児の新たな行為や構成物を見ることで、他児が何をしようとしているのかを読み取ったり、新たな構成物からそれまでとは行為を行おうとしたりすることで、新たな遊びの展開へと繋がっていくことが示唆される。

○構成物・空間を使うことに関するプラン(4事例)

事例5(事例4の続き) 「池に乗り物を浮かべる」4月10日 4歳児 《構成物や空間を使う》

幼児は穴を掘り終わると、「水を入れよう!」と言い、穴に水を注ぎ始めた。穴に水が一杯になると、ケイタは「海だ」と興奮して叫び、ミツルも「海だ」と叫んだ(①)。ケイタは「僕の船ないじゃん」と言い、船の玩具を探してきて、水の上に浮かべて勢いよく走らせた。ケイタを見ていたミツルは、「電車の線路つくっちゃお」と言い、穴の横の砂を浅く掘っていく。ヨシオやユウ、タクヤ、ハルキも、車や船などの玩具を取りに行き、水に浮かべたり、穴の周囲に走らせたりしている。個々の子どもが持っている玩具を動かすこと、それによりに集中しているうちに、会話がなくなっていく、最初は全員が穴の方を向いていたのがバラバラな方向を向いて乗り物の玩具を動かすようになっていった(②)。穴の中の水は吸い込まれてなくなり、穴の形も失われかけてきた。ユウとミツルは砂場から出て行き、ケイタは穴にたまった泥を掻き出し始めた。

水を注いだ穴を「海」に見立てたことで(①)、幼児たちが乗り物の玩具を持ってきて水に浮かべたり走らせたりし始めた。どの幼児も乗り物の玩具を走らせているという点ではテーマを共有しているとは考えられるものの、乗り物の玩具の種類も動かし方も1人ひとり異なっており、他児の乗り物を動かす動きを見て模倣するといったことも見られなかった。そのような中でも、一緒に掘って作った穴を共有していることで遊びの場を共有し、全員が乗り物の玩具を持ち動かすことで、一緒に遊んでいると幼児たちは感じていたと考えられる。しかし、それぞれが自分の持っている玩具を動かすことや、玩具を動かすことで砂や水が動いていく様子に集中していく中で、お互いのことを見たり会話をしたりということが減っている(②)。さらに、水が砂に吸い込まれて穴の形が無くなっていく中で、砂場から出ていく幼児がいることから、穴の形がなくなることで幼児にとって共有していた場自体がなくなっていくとも考えられる。

事例5以外には、幼児が交互に穴に飛び込む事例や、ある幼児が水の溜まった場所の砂を蹴り始めたのをきっかけに、他児がそれを真似し始め、蹴った砂を飛ばしあう事例などが見られた。構成

物や空間を使うプランは、《構成物や空間を使う》遊びにおいて見られ、幼児たちが共有している穴や山などの構成物を介してお互いの行為(乗り物を走らせる、穴に入るなど)を見ることで、模倣したり会話をしたりしていた。構成物を共有し、同じ行為や動きを繰り返したり砂の感覚を感じることを共に楽しんだりすることが、幼児同士で遊ぶことを支えていると考えられる。そのため、事例5のように共有している場となっていた構成物が崩れたり、幼児がお互いの動きを意識的に見ることがなくなったりすると、一緒に遊ぶことが難しくなると考えられる。

(2) 役割

Garvey(1977/1980)は、ごっこ遊びにおける「役割」が、日常生活において出会った人の一般的な動きを演じる(「自分と異なる人物を演じる」)ものであり、「プラン」と相互作用を持つと述べている。ごっこの「役割」に関するやりとりが見られた事例は22事例中3事例であり、残りの19事例には他の人物を演じる様子は見られなかった。その一方で、砂で構成を行う際に協力しあったり、作業を分担して行う様子が12事例で見られた。

①ごっこの役割(3事例)

他の人物などになるごっこ遊びの「役割」に関するやりとりが見られたのは3事例であった。ごっこの役割についてのやりとりが見られた3事例のうち1事例は、事例1の「スープやさんごっこ」である。サヨが泥水をかき混ぜながら「あたしたちスープ屋さんなの」と言ったり、エリが「スープやさんですよー。スープいりませんか？」と周囲にいる幼児や保育者たちに声をかけたりしており、スープ屋さんを演じていることがわかる。また、幼児同士の間で、スープを作る人、お客さんを呼ぶ人に分かれていると考えられる。

事例6(事例1の後)「バンドごっこ」6月5日 5歳児 《構成物や空間を使う》

(砂場中に道を掘った後、ホースで水を流したところ水の量と勢いによって砂場中が水で満たされた。イクトたちは勢いよく水溜りに入って砂と水を飛ばし始めた。中には泥水を使ってスープやさんごっこを始める子どもたちも出てきた。)イクトとヨウタ、コウジ、コウスケは、水の入ったプラスチックの青い箱をひっくり返したり、ホースの水を飛ばして虹を作ったり水しぶきを作ったり、足で水をばしゃばしゃと跳ね上げたりしていた。(その後、これ以上水を出したままにすると、気持ちが高まりすぎてトラブルか怪我につながりそうだったので、ホースの水を止めた)ホースの水が止まると、ヨウタは箱の上に乗る、持っていたシャベルをギターのように抱えて「ジャンジャンジャジャー」と歌い始めた。他の4人もヨウタに合わせて身体を動かし始めケラケラ笑っている。ヨウタが箱から降りるとイクトが台に登ってシャベルをギターのように持ち、叫ぶように歌いながら身体を激しく動かす。イクトが台から飛び降りると、またヨ

ウタが台に乗り、頭を振り「ジャーン」といいながら全身を揺らす。コウスケとコウジは水の中でばしゃばしゃと足を踏みならし、飛び散る泥水に喜んでる。

幼児たちは、青いプラスチックの箱をステージに、シャベルをギターに見立て、バンドのように歌ったり踊ったりしている。掘った道が水の勢いで崩れたことや、ホースの水の勢いによって高揚感が生まれ、それが水を跳ね上げるなどの身体の動きに表れ、その動きがバンドのイメージにつながり、バンドのボーカルやギタリストなどのふりをすることにつながったと考えられる。ただし、幼児たちは最後まで、踊ったり歌ったりする「ふり」のみで、会話や振る舞いの中でストーリーが展開されていくわけではなかった。その点で、ごっこにおける役を引き受けているというよりは、バンドや観客の動きを「ふり」として取り込んでいるだけとも考えられる。

他の1事例の「戦いごっこ」についても事例6と同様で、戦う動きなどはしていたが、動き(ふり)をすること自体が目的のようにも見え、役を引き受けているかは不明であった。

② 構成の役割(12事例)

砂場での遊びでは、他の人物などを演じる役ではないが、砂で形を構成する遊びの中で、構成する物や構成する場所、作業(行為)を分担する様子が見られた。表3-1における「○(構成)」は、行為の分担が行われている事例、「△(構成)」は遊びに参加する幼児全員が同じ種類の行為をしている事例である。

・作業工程の分担

事例7「コーヒークリームケーキ作り」4月28日5歳児 《構成する(容器に入れる・形にする)

マイが「コーヒークリームケーキ作ろう」と言うと、イヨとミキコは「いいねえ」と言った。ミキコは地面から湿った黒い砂をスプーンですくうと、皿にいれてスプーンで混ぜはじめた。イヨは地面に落ちていた葉をちぎり、ミキコが混ぜている砂に入れる。イヨが葉をちぎって砂に入れたのを見たマイが、「しろすなもちよっと」と言いながら乾燥して白くなった砂を指でつまんで皿に入れると、ミキコはまたかき混ぜる。イヨは、ミキコから砂と葉を混ぜたものが入った皿を受け取り、型に入れてスプーンで押して固める。

マイが「コーヒークリームケーキ作ろう」と言い、それをイヨとミキコが同意してテーマを共有したことで遊びが始まっている。ミキコが地面から砂を【集める(すくう)】【混ぜる】行為を、イヨは葉をちぎって【入れる】行為を、マイはさらこな(しろすな)を【入れる】行為を役割として引き受けている。それぞれの幼児の行為をみると、黒い砂はスプーンで、しろすな(乾燥した砂)は指でつまんでというように、砂の種類によって砂を【すくう】動き(操作)を変えていることがわかる。これは、状態の異なる砂を、それぞれ違う材料(黒い砂=コーヒー、しろすな=クリーム)に見立てていて、見立てと砂の性質によって動きも異なっていると考える。

・構成の行為の分担

事例8 「おやまつくろうよ」 6月26日 3歳児 《構成する（地面に構成する）》

ナルミは筆者に「おやまつくろうよー」と言った。ナルミと筆者がスコップを持って来て、砂を積み重ね始めた。そこに、アヤノ、とヒナノがスコップを持って来て「やまつくるー」と言った。ナルミは「一緒におやま作ろう」と答える。一カ所に砂をかけてゆき、少しずつ砂が盛り上がると、アヤノはスコップで砂を固め、砂を固め終わるとシャベルを持ってきて砂を山にかける。ヒナノは砂を乗せるのをやめ、ヘラで山を固め始めた。ナルミは砂を乗せ続けている。

山を作るために必要な【積む】【固める】行為のうち、最初は砂を【積む】行為だけを全員で行っている。その後、砂が積み重なってゆく過程で、アヤノが砂を【固める】【積む】、ヒナノが砂を【固める】ナルミが砂を【積む】行為を引き受けている。幼児たちが他児の行為を見て自分の行為を変えていることから、幼児が山を作る上で必要な行為を理解している、その上で一緒に遊ぶ中で何をすればよいかを判断し、行為を役割として引き受けていると考えられる。

・同じ行為をする→行為・場所の分担

事例9 「チョコレート工場作ってるの」 6月27日 5歳児 《構成する（地面に構成する）》

マイとフミは、泥状になっている砂を“チョコレート”に見立てて地面から剥がし、泥を集めてから、集めた泥を入れるための穴を掘っていた。フミが降園して砂場からいなくなると、砂場の別の場所で泥を集めていたケンタがやってきて「何しているの？」とマイに尋ねた。マイが手を止めて「チョコレート工場作ってるの」というと、ケンタは集めていた泥を見せて「ぼくのもチョコレート工場だよ」と言った。マイがまた穴を掘り始めるとケンタは泥を集めるのをやめ、道具箱からスコップを取ってきて「チョコレート工場」に見立てた穴を掘り始めた(①)。ケンタとマイがスコップで砂をすくい捨てていたが、同じ場所に砂を捨てるので、いつの間にか砂が少しずつ積みあがっていく。積み上がった砂に気づいたマイが砂を固め始め、山ができてきた(②)。マイが山を固め始めたのを見たケンタは、穴を掘るのを止めて、穴に繋がる細い溝を掘り始め「これ川だよ」と言った(③)。まいは、一人で穴から砂をすくって山に乗せ、山を固め続けている。

砂場で泥状になった砂を見つけたマイが、泥を「チョコレート」に見立て地面から剥がして集めるうちに、泥を入れておくための穴を掘ることを思いついて、マイとフミが二人で「チョコレート工場」に見立てた穴を掘っていた。フミが降園した後、近くで泥を集めていたケンタがマイに何をしているのか尋ね、マイがチョコレート工場を作っていると答えると、ケンタもマイに自分もチョコレート工場だと言い、同じ遊びをしていることを伝えようとしているが、マイは(チョコレート工場に見立てた)「穴を掘る」ことを、ケンタは(チョコレートに見立てた)「泥を集める」ことをしていたことから、遊びのイメージに少しずつれが生じているとも考えられる。しかし、マイが穴を掘り続けているのを見て、ケンタはマイが(今は)チョコレートを集めているのではなく穴を掘っているのだと理解し、泥を集めるのをやめて穴を掘ることに加わっている(④)。つまり、ケ

ンタはマイの行為を見て「チョコレート工場を作る」ことがどのような行為をすることかを理解し、自分の行為を変えたと考えられる。

その後、穴から掘った砂を一箇所に捨てることで、山ができています。穴を【掘る】行為における〔砂を〕放る・捨てる〕動きが【積む】行為となっているからである。砂が積み上げられて高さを持ったことにマイが気づいて、砂を【固める】行為を始めたことで山の形が明確になり、穴を掘ることと山を作ることが同時並行で行われるという新たな遊びの展開が生じた(④)。幼児が砂の形の変化から次の行為の可能性を読み取り(細田, 1999), それを行為へとつなげていると言える。

また、マイが山を固め始めたのを見てケンタが穴を掘り始めている(⑤)ことから、マイの動きや山から遊びの変化を読み取っていると考えられる。ケンタは、この日以外でも砂場で道や水路を掘る姿がよく見られており、自分も新しく穴につながる「川」を作りたいと思ったとも考えられる。この後、構成物の変化に伴う行為の変化から、マイとケンタはそれぞれに違うものを構成するようになっていったが、構成物が地面で繋がっていることにより、一緒に遊んでいる状態は維持されていると考えられる。

ごっこ遊びにおける役割では自分と異なる人物のふりをするが(Garvey, 1977/1980), 構成の役割を引き受ける幼児は自分自身のままで行為を行う。室内であればごっことして行われるままごと遊びでも、必ずしも別の人物のふりをしていないとは限らなかった。それから、Garvey が、ごっこ遊びにおいて幼児が役割について話しあうと述べているのに対し、砂で構成を行う際に誰がどの行為を引き受けるかについて、話し合われることは少なかった。事例7・8・9でも、他児の動きや変化する砂の状態に応じて自分が行うべき行為を見出し、暗黙のうちに役割として引き受け、暗黙のうちに了承されていると考えられる。但し、他の事例において、他児の行為が共有されたテーマに沿っていない場合には、話し合いをする様子が見られた。

③役割なし(8事例)

今回の観察では、「ごっこの役割」も「構成の役割」も見られない事例が8事例見られ、そのうち6事例が《構成物・空間》を使った遊びであった。主に砂の感触を味わったり、構成した穴などを使って遊ぶため、幼児はお互いの言葉をききあったり、砂に対する動きを見合ったりしながら、お互いに動きを合わせながら遊んでいた。

(3) 物の見立て・状況設定

① 物の見立て

今回観察された砂場の事例では、10事例で見立てに関するやりとりが見られた。砂場にある物をごっこ遊びの役割やプランを支えるために見立てる事例(1事例)と、砂の状態や構成した物から生じる事例(8事例)と、見立てて(何を作るかを決めて)から構成する事例(3事例)が見られた。

・ごっこ遊びの役割やプランを支える見立て(1 事例)

事例6「バンドごっこ」では、青いプラスチックの箱をひっくり返してステージに、シャベルをギターに見立てて、歌ったり踊ったりしている。箱やシャベルを見立てることによってバンドの歌ったり踊ったりする動きが支えられていると考えられ、ごっこ遊びの見立てのうち「プランに必要な動作や演技を行う際に、物を支えにする」に当てはまると考えられる。

・砂の状態や構成した物から生じる見立て(8 事例)

事例10 「チョコレート集め」 6月27日 5歳児 《集める》

午前中に砂場全体に水が流されたことによって、午後の砂場の表面はつやつやとした泥で覆われていた。マイは「チョコレートみたい」と目をまるくした後、「これじゃあお山作れないねえ。チョコレート集めしよう」とフミに言った。フミが黙ったまま砂場に入り泥を集め始めると、マイも泥を集め始める。

マイとフミは山を作ろうと砂場に入って来たが、砂場は泥に覆われているという幼児たちにとっては予想していなかった状態になっていた。マイは山を作ることができるような砂場の状態ではないと判断しながらも、つやつやした泥状の砂をチョコレートに見立て、泥状の砂を集める遊びを思いつき「チョコレート集めしよう」とフミを誘っている。フミは言葉での返事はしていないが、砂場で泥を集め始めたことから、マイの提案を受け入れていることがわかる。

事例11(事例4の続き)「公園づくり」4歳児・5歳児 《構成する(地面に構成する)》

マイが穴を掘り、掘った砂を山に積んで、ケンタが穴から溝を掘っていると、4歳児のユウキがやってきて「何やってるの?」と尋ねてきた。ケンタが「山と川と海だよ」と答えると、ユウキは「道路も作ろう。道路も作っていい?」と尋ねた。ケンタは頷いて「山と川と海と道路作ろう」と行った。ユウキが車の遊具を持ってきて、山の周囲に道を作り始めると、ケンタは「公園だね」と言った。すると、マイが「お山の公園」、ユウキが「お山と川と道路と…の公園!」と言った。

ケンタの「公園だね」マイの「お山の公園」ユウキの「お山と川と道路と…の公園!」という言葉から、個々の幼児が構成した物(ケンタの言う「山・川・海・道路」が地面続きにあり、視覚的にまとまりを持って見えたことで、「公園」という見立てが生起し、それがケンタの言葉によって共有されている。砂で構成した物が地面を通して連続性を持つことで、構成物同士の関連性を見出していると考えられる。

さらに、事例11の後には、ユウキが道を延ばしながら公園から離れて行き、別の幼児が行っていた「道作り」に加わっていた。ユウキが、自分の作っている道と他児が作っている道に類似性を見出し、実際に道をつなげることで遊びに加わったと考えられる。つまり、構成した物が地面との

連続性を持つことで、構成物同士に関連性を見出したり、異なる遊び同士が繋がったりする可能性がある。

事例 10 と 11 からは、砂の状態(水分量の違いによる質感・形など)が変化することや、砂で構成した物同士の関係性を幼児が見出す中で、それまで共有されていたものとは異なるテーマやプランが生じることがあると示唆される。そして、それは特に砂の状態から見立てが生じた場合に起きやすいと考えられる。例えば、事例 7 では、水分を含んでつやのある砂をチョコレートに見立てたことから、《チョコレート集め》のテーマが生じ、先述の事例 5 では、水を注いだ穴を海に見立てたことから、《海に乗り物を走らせる》というテーマが生じていると考えられる。ごっこ遊びでは、物の具体性が高い場合に、物がプランを導くことがあるのに対し、砂遊びでは、見立てを行うことでテーマが導かれることがあると考えられる。

・見立てて(何を作るかを決めて)から構成する(3 事例)

事例 8 では、先に「コーヒークリームケーキ作ろう」と言ってから、砂を皿に入れて混ぜ、混ぜた砂を型に入れてケーキの形を形成していた。但し、まだ目の前にはない物を作って行く上で、見立てられたものの実物を遊びに参加する幼児全員が知っている、または想像できる必要があると考えられる。例えば、コーヒークリームケーキというケーキをマイ、イヨ、ミキコの 3 人ともが知っている、コーヒー・クリーム・ケーキという 3 つの単語から、幼児たちがそれらの色や質感などを想像できる、過去に砂場でコーヒークリームやクリームケーキなどに見立てたものを作ったりした経験があるなどといったことである。作ってから見立てるのではなく、まだ目の前にはない物を先にイメージしてから遊び始めるためには、幼児同士が過去の経験を共有しているか、同じ経験をしたことがあるかといった必要があると考えられる。

②状況設定

ごっこ遊びにおける「状況設定」は、遊びの必要に応じてその場の設定を変えることであり、Garvey は、研究のために子どもの遊びの様子を観察した観察室(ラボ)やその一部が、例えば森やプエルトリコ、お医者さんの診察室や、海辺などに状況設定されていたと述べている。今回砂場で観察した事例で、状況設定がある事例は 19 事例中 3 事例であり、構成した物を見立てることによって状況も設定されていた。

・「状況設定」あり(5 事例)

事例 12 「温泉ごっこ」 5 月 28 日 3 歳児・5 歳児 《構成物や空間を使う》

マミとナルミ(3 歳児)は穴に水を注ぎ、2 人で水の中に座って笑っている。そこにユキエ(5 歳児)もやってきて、水の中に入った。それまで周りでみていたノリオ(5 歳児)が「おれもはいるー」と水に浸かった。ユキエが「温泉みたいだねー」というと、ノリオが「そうだねー。温泉だ

ねー」という。マミとナルミは「気持ちいいねえ」「うん。きもちいいねー」,それぞれ顔を見合わせながら笑っている。

事例 11 で、水を入れた穴にマミとナルミが入った時点では、温泉という見立てはされておらず、2人で水の入った1つの穴に入っている状態を楽しんでいたと考えられる。しかし、そこにユキエとノリオが加わり、人がたくさん入った状態からユキエが温泉という見立てを想起したことによって、ノリオの「そうだねー。温泉だねー」マミの「気持ちいいねえ」ナルミの「うん。きもちいいねー」という言葉が生まれ、温泉という状況設定が幼児たちの間に共有されたと考えられる。

先述の事例 5 でも、水を入れた穴から「海」という見立てが起きたことに伴い、「海」という状況設定に基づいて幼児たちは乗り物のおもちゃをもってきて砂場に走らせていた。「海」に見立てる前には子供たちは「穴を掘ろう」と言っていたが、掘られた穴に水を注いで見立てたことで、そこに設定され共有された状況が変わっている。このように、事例 5 と 10 からは、砂で構成したものを見立てることが状況設定に繋がることもあると言える。これは、砂で構成した物が同時に地面でもあることと関連していると考えられる。

・「状況設定」なし(18 事例)

事例 13(事例 5 の続き)「泥を投げる」4月10日4歳児 《構成物や空間を使う》

穴の周囲で乗り物の遊具を動かしているうちに、穴の中の水は吸い込まれてなくなり、穴の形も失われかけてきた。ユウとミツルは砂場から出て行き、ケイタは穴にたまった泥を掻き出し始めた。タクヤはケイタから3m離れた所で泥を触り、ハルキは砂場に隣接する滑り台に泥を投げつけている。しばらくすると、マコとアイがじょうろを持ってきて、穴のあった場所に水を注いだ。それを見たケイタは「まこ！もっと水汲んできて」と叫び、タクヤは水が周るように砂を掘り始めた。まことあい水が汲んで来ると、ハルキは「ちょっと貸して」と言って、滑り台の上から水を流した。滑り台にくっついていて砂が流れると、ケイタは「きったねー」と笑った。

事例 13 の前の場面である事例 5 では、幼児は水の入った穴を海に見立てて、乗り物の遊具を持ってきて走らせるという遊びをしていた。しかし、事例 13 では、水が砂に吸い込まれて穴が形を失うと、穴を海に見立てることはなくなり、状況の設定もなくなった。

その後、一部の幼児は砂場からいなくなり、残った幼児たちも個々に遊び始めている。そして、マコとアイが穴に水を注ぎ、穴が明確な形を取り戻した時には、幼児が再度お互いの言葉や動きに注目し始めている。事例 13 の幼児にとって、穴は拠点として機能していると考えられる。つまり、構成した山や穴などは、幼児にとって構成する対象でありながら、共有された場としても機能していると考えられる。状況の設定を行わなくても、無藤(1997)が幼児たちは構成しているものの場所を離れたがらぬと指摘しているように、構成物や空間が共有されていれば、幼児同士は一緒に遊んでいるという感覚を持ちやすいと考えられる。

第4節 考察

本研究は、幼児同士が行う砂遊びの特徴を明らかにすることを目的とし、Garvey(1977/1980)のごっこ遊びのやりとりにおける要素である「プラン」「役割」「物・状況設定」の概念を用いて、実際の砂遊び場面における幼児同士のやりとりを検討した。以下、本研究の結果を踏まえ砂遊びの特徴について述べる。

第1に、砂場での遊びは、幼児たちが何を使って遊んでいるのかという観点から見ると、主に「砂(素材)での遊び」と「場(空間)での遊び」があるが、それらは明確に分けられるものではなく、遊びによりどちらが主となるかが異なっていた。砂場での遊びにおいて幼児たちは、砂という素材だけでなく砂場の地面や空間を用いて遊びを展開していることが示唆された。

そして、「砂(素材)での遊び」と「砂場(空間)での遊び」のどのあたりに位置するのかにより、砂や場にかかわる際の主な行為や遊びの内容が異なることが示された。「砂(素材)での遊び」では、砂を《集める》ことに関連する行為(【集める】・【(容器)に入れる】など)が主に見られた。「砂(素材)での遊び」と「砂場(空間)での遊び」の両方を含む遊びでは、ケーキを作る、泥だんごを作る、山を作る、穴を掘るなどが見られ、形を《構成する》ことに関連する行為(【集める】【(容器)に入れる】【固める】ことで形を作る / 地面に砂を【積む】【固める】・地面の砂を【掘る】など)が主に見られた。そして、「砂場(空間)での遊び」には、穴に入る、乗り物の遊具を穴に入れた水に浮かべるなどが見られ、《構成物や空間を使う》ことに関連する行為(穴に【入る】など)が主に見られた。

それから、地面に山や穴などを作ったり、出来上がった構成物を使って遊んだりする時には、構成した物が遊びの拠点として機能していた。また、構成した物が地面との連続性を持つことで、構成物同士に関連性を見出したり、異なる遊び同士が繋がったりすることもみられた。

第2に、室内のごっこ遊びと砂場での遊びでは、幼児同士の相互作用に含まれる要素の有無や性質が異なっている部分がみられた。まず「プラン」に関しては、ごっこ遊びに関するプランのやりとりがあった事例は少なかった。その一方で、ごっこ遊びの「プラン」以外に、砂で何をどのように構成するのか(構成のプラン)や、砂場の地面や空間をどのように使うかといったことがやりとりされていた。そして、ケーキを作る、山を作るなど形を構成する場合、構成したい物により必要な行為を理解しており、その行為を繰り返すことが幼児同士で遊び続けることを支えていた。

次に、「役割」については、動物や人物などの役になるごっこの「役割」に関するやりとりは少ない上に、人物や動物になりきって違う名前でも呼んだり台詞を言ったりすることは少なく、ふりをするのが中心であった。一方で、ケーキや山を作るなど構成する行為を伴う遊びでは、構成する行為を各自が引き受け、または行為を分担して遊びを展開していた。特に、ケーキやごはんに見立てたものを作る際のやりとりについては、室内であればごっこ(ままごと)遊びとしてコックさんやお母さんなどの役割になって行われると考えられるが、砂場では誰かになりきって作ること自

体が少なかった。砂場でのままごと遊びは、ごっこ遊びというよりは構成遊びとしての特徴が強いと考えられる。

それから、「物の見立て・状況設定」については、ごっこ遊びのように、物を見立てることが役割を演じることの支えになるということは少なかった。一方で、構成したものを食べ物などに見立てる事例は複数みられた。砂の状態や構成した物の形から見立てが生まれるということが最も多く見られ、あとは先に何を作るのか(=作ったものを何に見立てるのか)が先に決められてから構成するということがあった。また、砂を積んだものを「山」、地面に掘った溝を「川」「道」などと呼んでいたが、見立てなのか一般的に使われる名称なのかは判断できなかった。

このように、砂場でもごっこの要素がやりとりされることはあるものの、プランがみられても役割や状況設定がやりとりされない場合があったり、砂で構成する場合は砂の扱いが優先となって台詞などのやりとりが少なくなったりするなど、室内でのごっこ遊びとは異なる特徴を持つごっこ遊びがみられた。そして、特に「砂での遊び」では、砂をどのように扱うのかや、砂で何を構成するのかについてのやりとりがみられ、そのやりとりは言葉よりも砂の状態の変化や他児の行為を見ることによって行われていた。小川(2000)が「砂に関わる活動には、子ども同士の会話が必要でない(中略)。これは、子どもが他の子どもとコミュニケーションすることで満足感が味わえるからである」「砂場にやってきて、相談して山作りをしようとしたと決めたとしても、砂に直接触れた時点で、その活動は個人の作業になるのである」(小川, 2000, 163p)と、砂場での会話の少なさについて述べているが、砂に関わるのが個人での作業だということだけでなく、砂の変化や砂への行為がコミュニケーションの手段や媒介となっているために、言葉での会話が少ないと考えられる。

第5節 第3章の課題(第4章・第5章の検討課題と方法)

第3章では、砂場における幼児同士の遊びの特徴について、砂場では、主に砂(素材)での遊びと場(空間)での遊びがみられ、それに伴い行為の種類が異なることを示した。また、幼児同士の相互作用に含まれる要素についても、ごっこ遊びの相互作用に含まれるといわれる「プラン」「役割」「物・状況設定」とは異なる特徴を持つ場合もあり、特に、砂での構成を伴う遊びにおいては、「プラン」「役割」の内容が構成のために必要な行為と結びついていることが示唆された。

しかし第3章の研究協力者の幼児は3歳児から5歳児までの混合であり、幼児の砂場での遊びの経験によるやりとりに含まれる要素の特徴の違いは検討できていない。砂に関わる経験を積み重ね学年が上がることで、砂や砂場に関わる行為や他児との相互作用などのあり様も変化すると考えられる。そこで、第4章と第5章では、砂場での幼児同士の遊びの特徴が学年によってどのように異なるのかを明らかにすることを目的とし、①遊びを展開する上での主な行為と道具や水の使用の特徴 ②幼児同士の相互作用に含まれる要素の特徴 を検討する。

その際に、①遊びを展開する上での主な行為と道具の使用の特徴については、遊びの目的(何をするか)に沿った「行為」の種類と、行為を行う上で実際にどのように手や道具を動かすのかという「操作」の両方に着目する。②幼児同士の相互作用に含まれる要素の特徴については、第3章と同様に Garvey(1977/1980)がごっこ遊びのやりとりに含まれると述べた「プラン」「役割」「物・状況設定」が、幼児同士の相互作用に含まれるかとその特徴を検討する。また、①で検討した行為とそれぞれの要素がどのように関連しているかについても検討する。

第3章において、砂場での遊びには「砂(素材)で遊ぶ」と「砂場(空間)で遊ぶ」ことの両方が含まれつつ、砂を《集める》ことが主な遊びから《構成物や空間を使う》ことが主となる遊びまでのどこかに位置づいていることを示した。この第3章で示したことを踏まえ、第4章では、砂を《集める》《構成する》ことが主となる「砂を容器に入れる・形にする」遊びを検討する。そして第5章では、主に《構成する》遊びでありつつ空間を使う遊びでもある「地面に構成する」遊びについて検討する。第3章で示した遊びの位置付けのうち、第4章・第5章対象とした遊びを以下の図3-2に示す。

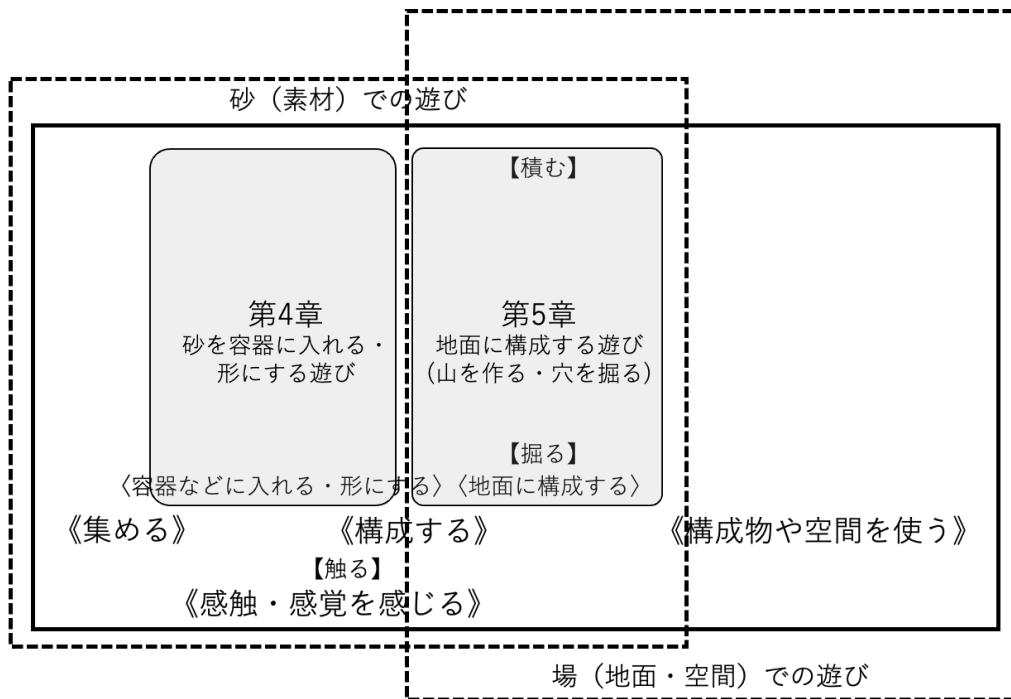


図 3-2 第4章・第5章において分析の対象とする遊び

第4章 「容器に入れる・形にする」遊びにおける行為と相互作用の要素の学年別特徴

第1節 本章の目的

本章では、砂場における幼児同士の遊びの学年別の特徴について、「砂を容器に入れる・形にする」遊びを対象に、①砂にかかわる行為(行為における手の動き・道具や水の使用の仕方)②幼児同士の相互作用に含まれる要素 について検討する。

第3章で述べたように、砂を《集める》遊びでは砂を〈容器などに入れる〉ことにより展開するが、集めた砂を容器に入れたり固めたりすることで形にする〉など《構成する》遊びへと繋がることが多い。このような遊びには、ごはん作りやケーキ作り、泥だんご作りなどがあり、【集める】【(容器)に入れる】【固める】などを基本的な行為として展開する。基本的な行為はどの学年でも共通して見られると考えられる一方で、行為における手の動かし方(操作)や使用する道具の選択の仕方などは、それに伴う砂の扱い方や構成される物やその見立ては、幼児の学年によって異なると考えられる。また幼児同士がやりとりしている要素の特徴も学年によって違いがあると考えられる。本章でも、第3章に続き Garvey(1977/1980)のごっこに含まれる「プラン」「役割」「物・状況設定」概念を援用して分析を行い、各要素の有無やその内容を検討する。

第2節 方法

1. 研究協力者・記録期間

2004年4月から6月の3ヶ月間、週に1回、好きな遊びをする時間である午前9時10分から11時までの時間帯に、研究協力者である3歳児50名、4歳児50名、5歳児50名のうち、砂場で遊んでいる幼児の様子について、自然観察法に基づき観察を行った。ビデオでの撮影とともにメモを取り、観察後にフィールドノーツを起こした。

2. 分析方法

最初にフィールドノーツから、砂場に入って幼児が遊び始めてからその遊びに関わった全員が砂場を出ていくまでの遊びを、遊びのテーマごとに1事例として区切り、複数の幼児が行う「砂を容器に入れる・形にする」遊び8事例(3歳児3事例・4歳児4事例・5歳児1事例)を取り出した。次に、①幼児たちが砂にかかわる行為(手などの動かし方など操作・道具や水の使い方を含む)と、②幼児同士の相互作用(会話・道具等の受け渡し・他児の行為や発話を受けての行為 など)において、ごっこ遊びのやりとりに含まれると Garvey(1977/1980)「プラン」「役割」「物・状況設定」の有無と内容 について、学年ごとに検討する。②についての有無の基準については、表4-1に示す。本章中に挙げる事例については、最も各学年の特徴が顕著に見られた場面を挙げる。

第3節 「砂を容器に入れる・形にする」遊び場面の事例検討と考察

最初に、今回観察された「砂を容器に入れる・形にする」遊びにおける幼児の相互作用に「プラン」「役割」「物・状況設定」が含まれているかを整理する(表4-1)。

表4-1 事例の概要

	各要素の定義(要素の有無の基準) ○ごっこに関するもの ●構成に関するもの	3歳児 (3事例)	4歳児 (4事例)	5歳児 (2事例)
プラン	○ごっこのテーマに基づく、どのような筋書きで遊びを展開していくか、どのように行動するかという遊びを組み立てるためのもの(筋書きや動きに関わるような言葉・行為・ふり) ●砂で構成することに関して、新たな遊びの展開や行為、操作や道具に関するもの(遊びの展開や方法に関わるような言葉・行為)	○3事例 ●3事例	○4事例 ●4事例	○なし ●1事例
役割	○自分以外の他の人物を演じること。(役に関する言い回し・ふり、配役に関する宣言等) ●構成するための行為や、行為を行う場所を分担すること(分担に関する言葉・1つの目的を共有した上で同じ行為を別の場所で行う)	○なし ●なし	○1事例 ●2事例	○なし ●1事例
物(見立て)	構成したモノ、もしくは構成しようとしているモノに対し、他のモノの名前を命名し、意味を付与すること。(言葉による見立ての有無)	3事例	4事例	なし
状況設定	砂の変化によって誘引された見立てが、そのまま状況として設定されること(ここは～ねなどの言葉やふりの有無)。	なし	なし	なし

1.3 歳児

事例1 「おべんと、もっていこうね」4月25日 3歳児

ユキは皿をもってきて砂場の枠に座り、皿をひざのうえに置く。カオリもカゴにいくつかの道具を入れてもってきて、ユキの隣に座る(①)。カオリが、スプーンで型(小さな丸い形が6つできる)の丸い部分一つに砂をつめながら「きれいにいれないと」と言うと、ユキもカオリがもってきたかごから同じ形の型を取り出し、しゃもじで砂を入れて叩いたあと、左手で砂を入れて砂をなでる(②)。カオリは手をとめて、ユキが砂をつめているのを見ながら「あめとたまごにしよう」と言う(③)と、ユキは指で砂を型から出しながら頷いた。カオリは手を止めたまま「た

まごでさあ、なかにさあ、なんかはいつてんだよね」とユキに言うと、ユキはしゃもじで砂をすくって型に入れながら頷いた。(④)

ユキは、繰り返ししゃもじで砂をすくっては型に入れ、手で砂をなでて均している。その横でカオリはスプーンで砂をすくって型の丸いところに入れる。(⑤)カオリが「いっしょにさ、こうえんにいったときあるよね」とユキに話しかけた。ユキは「うん、あるねえ」と言う。カオリは「おーっと、おーとってなったんだよねえ」と言うと、ユキが「またいこうね、こうえん」という(⑥)。すると、カオリはカップを二つもってきて「おべんと、もっていこうね」と言い、2人はカップに砂を入れ始める。(⑦)

(保育者が砂場にやってきて他児と山を作り始める)カオリとユキは砂をカップに入れている。カオリはカップにつめた砂を先生に「はいせんせい、これカステラね」と渡す(⑧)。ユキはカップをおき、手で砂を型に詰めながらも、山のほうを気にしている(⑨)。(中略)

ユキはしゃもじでカップに砂を入れ、入れると砂を地面に砂を捨てる。カオリは近くにあったスコップでカップに砂を入れる。ユキはカップに砂を入れながら「ケーキつくる！」という(⑩)と、カオリは立ち上がって砂場の横にある樹まで歩いて行き、樹から葉を一枚取ってきてユキに渡した(⑪)。(保育者がきて、ユキがもっていた砂の入ったカップをお皿に裏返すと、砂が型からはずれて形ができる)保育者が「ケーキができました」と言うと、カオリも砂の入った自分のカップをみせて「ごはんできたよ」と保育者に言う。(⑫)ユキは、保育者から砂ののった皿を受け取ると、砂の上に葉をパラパラとのせた(⑬)。そして、ユキはお皿から砂を落とすと、カップに砂をつめてお皿にひっくり返す(⑭)



図 4-1 3 歳児の「砂を容器に入れる・形にする」遊び(事例 1)

事例 1 は「型に砂を詰める→飴と卵に見立てる→ユキ：型に砂を詰める カオリ：型に砂を詰めてから、型から砂を出す →カオリ：カップを道具箱から取ってくる → カップに砂を入れる→ユキ：ケーキを作ると言う→カオリ：葉っぱを取ってきてユキに渡す→ユキ：カップに砂をつめてひっくり返す」という流れで展開している。保育者が砂場に来る前は砂を容器や型に入れるこ

とを主とした遊びが展開され、保育者が来た後は容器に砂を入れたものを保育者に渡して食べてもらったり、保育者の模倣をして型抜きをするなど、保育者を媒介として遊びが展開されている。

(1) 砂にかかわる行為

幼児たちが型(小さな丸い形が6つできるもの)に砂を入れる行為や道具をみると、ユキはスプーンを使って型に砂を地面から【すくう】【入れる〔詰める〕】【固める〔なでる〕】行為を、カオリは地面の砂を手で【すくう】【入れる〔詰める〕】→砂を型から【出す】(→【すくう】【入れる】)行為をしている。そして、カップに砂を詰める時には、カオリはしゃもじで、ユキはスコップでカップを砂に【入れる】行為を繰り返している。それからユキは、カップに砂を【入れる〔詰める〕】→【型を抜く】という行為の流れで、型抜きを行なっている。幼児たちは容器に入れた砂を「あめとたまご」「ケーキ」などに見立てているが、料理をするふりというよりは、砂を見立てたものの形にする行為が主となっていると考えられる。

カオリが使っている型と同じものをユキも取ってきて使ったり(①②)、カオリが自分とユキの2人分のカップを持ってきたり(⑦)するなど、同じ型や容器を使って遊ぶ姿がみられる。2人の行為は砂を容器に【入れる】点では同じだが、使っている道具や手の動かし方(操作)を見てみると異なる点がある。カオリは容器に砂を入れる時にはスプーンを使って型の丸の一つずつに砂を入れていく。一方、ユキはしゃもじや手で一気に多くの砂を乗せるようにして入れ、なでて均すことで丸い部分一つひとつに入れている(②)。それから、カオリは型の丸いところに砂を入れる時はスプーンを、カップに砂を入れるときはスコップを使っており、容器の形に合わせて道具を変えている。一方、ユキは容器に関係なくしゃもじと手を使っている。型に砂を入れているときにカオリが「あめとたまごにしよう」と型の形に関連する見立てを言っていることから、カオリの方が型や容器の形に意識が向いていると考えられる。そして、ユキは容器や型に砂を入れて形を作るというよりは、砂を満たすことを楽しんでいると考えられる。ただし、砂を容器に入れることを繰り返していたユキも、保育者がケーキの形を作って見せたことによって、保育者が型抜きをした様子を見て模倣しようとしている(⑭)と考えられる。

(2) 幼児同士の相互作用に含まれる要素

① プラン

幼児たちが容器に入れながら、「あめとたまごにしよう」「カステラですよ」「ケーキつくる!」「ごはんできたよ」など砂を様々な食べ物に見立てている。Garvey (1977/1980) はごっこ遊びにおいて見立てがプランと結びつくことがあると述べており、幼児たちはままごとにおいて何を作るかについてのプランをやりとりしていることがわかる。また、容器に砂を入れる行為を模倣したり、自然物を渡すなどしており、構成のプランもやりとりしていると考えられる。

まず、ユキが皿を持ってきたのを見てカオリも道具を持ってきた(①)ことや、同じ形の型に砂を詰め始めたからは、《容器に砂をいれる》ことについて了解しあっていると考えられる。カオリ

が型の丸い部分一つひとつに砂をつめながら「きれいにいれないと」と言ったことで、ユキも同じ型に砂を入れ始めていることから、《容器に砂を入れる》遊びの中で〈型に砂を入れる〉行為をすることについて了解していることがわかる。

そして、「いっしょにさ、こうえんいったよね」「うん、あるねえ」「おーっとってなったんだよねえ」「またいこうね、こうえん」という会話をしている。これは、作っているものについての話ではなく、カオリが型に砂を詰めているうちに、過去の出来事について思い出して出てきたもので、遊びの流れや行為と直接結びついていないような会話も交わされている。その後、ユキが「またいこうね、こうえん」と言ったことが、カオリの中で〈お弁当を作る〉こととして受け止められ、(お弁当のための)カップを2つ持ってきていると考えられる。ただし、保育者が来ると、カオリはカップに入れた砂をお弁当ではなくカステラに見立てており、またそれについて特にユキが何らかの反応をしてはいない。

保育者が砂場に入ってきてからは、ユキがカップに砂をいれながら「ケーキつくる！」と言ったことで(⑩)、カオリは飾るための葉を持ってきてユキに渡し、その後ユキは葉をちぎって砂に飾っている。カオリが葉を持ってきて渡しユキが受け取り飾ったことから、カオリが葉を渡すことで〈ケーキを飾る〉という提案を間接的に行い、ユキも受け取っていると考えられる。

②役割

幼児たちは、お母さんやコックさんなどの人物のような言葉遣いやふりはしていないことから、幼児同士の相互作用にごっこ遊びの役割は含まれていないと考えられる。また、それぞれに自分の型やカップに砂を入れていて行為を分担しているわけではないことから、構成に関わる役割の分担についてのやりとりもしていないと考えられる。ただし、カオリがカップを取ってきてユキにも渡したり(⑦)、ユキが「ケーキ作る！」と言った際に飾りに使う葉をカオリが取りに行ったりしており、一緒に遊んでいる相手のために道具や自然物を運んできている姿がみられる。

③物の見立て・状況設定

幼児たちが砂に対して見立てをしている言葉がいくつか出てきている。まずカオリの「あめとたまごにしよう(③)」という言葉にみられる“あめ”と“たまご”の見立てについては、“小さな丸が6つできる型”の形から生じたものだと考えられる。その一方で、「カステラね(⑧)」「ごはんできたよ(⑫)」というカオリの言葉にみられる“カステラ”と“ごはん”の見立てや、砂をカップに入れた状態から思いついたというよりは、そのとき頭に浮かんだ食べ物の名前を、砂を入れたカップにつけていると考えられる。そして、「ケーキつくる!(⑩)」というユキの言葉は、これから砂で作るものがケーキであることを先に見立ててからカップに砂を入れている。このように、事例1では「砂(物)の形から生じた見立て」「構成したものに(思いつきで)命名」「作るものを見立ててから構成する」という3つの過程で見立てが起き、幼児の間で共有されていると考えられる。それから、主に見立てをしているのはカオリだが、見立ては次々と変わってい

っている。例えば、公お弁当を作ることを思いついてカップをもってきた(⑦)次の場面では、カップに入れた砂がカステラに見立てられている。

状況設定については、様々な見立ては行っているものの、それらに関連する架空の状況が場に設定されているかは、幼児の言葉や動きから確認することはできない。

今回の観察で3歳児の「砂を容器に入れる・形にする」遊びは3事例観察された。砂にかかわる行為や道具については、どの事例も容器や型に砂を【入れる】【固める】、容器や型に砂を入れ【型を抜く】行為が行われていた。但し、個々の幼児の行為において、砂をどのように扱うかということの違いがあり、その違いは、砂の感触を感じることに、形が変化すること、形を変化させること、容器を満たすこと、など、砂の性質や砂と容器との関係のうち、どこに幼児が着目するのかによって異なると考えられる。また、他児の行為を見て同じ容器や道具を使おうとしたり、他児の行為を模倣して自分でもやってみたりする姿が見られた。

そして、相互作用に含まれている内容について、まず、プランについては、ごっこのプランと、主に容器に砂を入れることに関する構成のプランが合わさった形で見られたが、事例1のように料理をするふりなどをやりとりする様子はみられなかった。役割については、料理をするふりや料理をする人(コックさんや家の人など)の役割を演じるということはどの事例でも見られなかった。また、他児のために容器や道具を持ってきたり砂をあげたり姿は見られたが、構成する上で行為を役割として分担する様子は見られなかった。物の見立て・状況設定については、容器や型に入れた砂が食べ物に見立てられていたが、状況設定は特に行われることはなかった。

2.4 歳児

事例2 4歳児 4月25日「たきこみごはんつくってるんだ」

アキラは、スプーンと鍋を2つをもって砂場に入ってきた。砂場に落ちていたお玉で砂をすくって鍋に入れていく(①)。砂が固いと崩してから砂をすくう。アキラはしゃもじをとってくると(②)、砂をすくって鍋の中に入れたり、鍋の中の砂を叩いたり、つぶしたり、まぜたりしている。そして、カップをもってきて傾けて砂を入れ、ふる(③)。

フライパンをもってキョウヘイが砂場に入ってくる。アキラから1.5mほど離れたところにしゃがむと、砂場におちていたしゃもじで、砂をすくいフライパンに入れる(④)。キョウヘイの様子を見たアキラは「おれもごはんつくってるんだ」「たきこみごはんなんだ」とキョウヘイに話しかける(⑤)が、キョウヘイは無言でカップをふって中の砂を鍋にうつす(⑥)。そして、砂の入った鍋から砂の入っていない鍋に砂をすくっては入れていく。キョウヘイは砂場のそばの道具入れのところについて、何かをさがしている。アキラはキョウヘイに「なにかあるでしょ」というが、キョウヘイには聞こえていない(⑦)。

キョウヘイはお椀とスプーンをもってくと、アキラの隣にしゃがみスプーンでお椀に砂を入れる(⑧)。(アキラは鍋を持って砂場からでていく)キョウヘイはお椀に砂がいっぱいになると道具箱から別のカップを取ってきて砂を入れる。セイイチが砂場に来てキョウヘイがしていることをちらっと見てログハウスに入っていく(アキラが砂場に戻ってくる)キョウヘイは、砂場のすぐ隣にあるログハウスのところにいて、セイイチがお椀に砂を入れる様子を見る(⑨)。セイイチがキョウヘイに「ごはんつくってる」というと、キョウヘイは「おれも」と言い、もとの場所に戻って、スプーンで皿に砂を入れる(⑩)。セイイチはカップに砂を入れて砂場に来た先生に渡す(⑪)。アキラは道具箱から皿やしゃもじなどをとってきて、スプーンでカップに砂を入れ、先生にわたす。(⑫) ログハウスからセイイチが「せんせーい。できましたよー。早くこないと終わっちゃいますよー」という(⑬)。

保育者がセイイチのところへいっている間に、アキラは砂を入れた青い茶碗をキョウヘイのところにもっていく。(⑭)キョウヘイは無言で砂をカップなどに入れているが、アキラはキョウヘイのまえに砂の入ったお皿を置く。キョウヘイはアキラが置いた茶碗を3つ砂場の枠に並べる。(⑮)キョウヘイは道具箱からスプーンをもってきて、茶碗に1つずつ指す。そして、先生に「これはラーメン、これがお茶漬け」と言う。キョウヘイは先生にごちそうするためのごはんをいくつも作り、いろんな色のスコップと一緒に並べ、保育者に「食べて」という(⑯)。セイイチは、アキラがキョウヘイにお椀やカップを渡しているのを見ると「めしもってきて」と言う。



図 4-2 4 歳児の「砂を容器に入れる・形にする」遊び(事例 2)

遊びの流れは「アキラ：鍋に砂を入れてつぶしたり混ぜたりする→アキラ：鍋に砂を入れてつぶしたり混ぜたりする / キョウヘイ：砂場に入ってきてしゃもじで砂をフライパンにいれてまぜる」→キョウヘイ：ログハウスに行きセイイチに話しかける→セイイチ：保育者に砂を入れたカップを渡す→アキラ：保育者に砂を入れたカップを渡す→アキラ：キョウヘイに砂を入れたカップを持っていき置く→キョウヘイ：砂場の枠にアキラが置いたカップを並べる」である。

(1) 砂にかかわる行為

幼児たちが使っている道具や行為を見ると、保育者が砂場に来るまでのアキラとキョウヘイについては、地面からすくった砂を鍋やフライパンなどに入れて、おたまやスプーンなどで混ぜてから皿やカップなどに砂を移しており(①③④)、料理の工程に関わる行為が見られ、砂を《集める》《形にする》ことに「ふり」が加わった行為となっていると考えられる。アキラは、おたまやししゃもじを使って砂を地面から【すくう】、そしてすくった砂を鍋やフライパンに【入れる】(①)、砂を入れた鍋やフライパンを【振る】、砂を【混ぜる】【つぶす】などの行為を行っている(③)。地面から砂を【すくう】際には、地面の砂が固くて掘りにくいことに気づき、お玉よりも砂を崩しやすいししゃもじを選んできている(②)。キョウヘイも、スプーンやししゃもじでお椀やカップ、地面から砂を【すくう】そしてカップやお椀に【入れる】、カップを【振る】お椀に入れた砂を【固める】などの行為をしている(④⑥)。後から砂場に入ってきたキョウヘイの様子を見てアキラが声をかけているのは、キョウヘイが自分と同じようなことをしていると思ったからであると考えられる(⑤)。しかし、キョウヘイが、先に遊んでいたアキラの行為から影響を受けて模倣したのかはわからない。セイイチについては、砂の入った皿からスプーンで砂を【すくう】、すくった砂をお椀に【入れる】という行為を繰り返していて、キョウヘイやアキラに比べると行為の種類が少ない。

保育者が砂場に入ってきて、セイイチが保育者にカップを渡すのを見てからは、キョウヘイやアキラも【すくう】【入れる】という盛り付けることに関わる行為を行ったり、砂を入れたお椀にスプーンを添える、お椀を保育者の前に並べるなど食べてもらうための動きに変化している(⑫⑬)。これは、幼児たちの遊びの目的が、料理をする(ふりをする)ことから、保育者に食べてもらうことに変化したからであると考えられる。

(2) 幼児同士の相互作用に含まれる要素

① プラン

幼児たちが他児に対して自分の行為の説明をしたり、砂を盛った皿などを渡したりしている様子からは、ママごと(料理ごっこ)の展開にかかわるプランを共有しようとしていると考えられる。どのように砂を入れるのかといった全員が、料理という共通のテーマを持ちながらも、3人が一緒に遊んでいるというよりは、それぞれが並行して自分の遊びを展開しつつ、他児がしていることに関心を持ったり関わったりしている。

まず、アキラは、後から砂場に入ってきたキョウヘイを見て「おれもごはんつくってるんだ」「たきこみごはんなんだ」などと自分が作っているものについて話しかけていることから、ごっこのプランをキョウヘイと共有しようとしていると考えられる。その後も、アキラはカップに砂を入れているキョウヘイを見て砂を入れたお椀を持っていつている(⑭)。一方、キョウヘイは声をかけてきたアキラに対して返事をしていないことから、アキラと一緒に遊ぶことには関心がないと考えられる。キョウヘイはアキラに話しかけることはないが、アキラがくれたものは受け取

っていることから、アキラの意図は理解していると考えられる(⑮)。そして、キョウヘイがアキラには関心を向けずにいる一方で、キョウヘイはセイイチには視線を向けたり、セイイチの「ごはんつくってる」という自分の行為を説明する言葉(ごっこのプラン)を聞いて、「おれも」と言っている。このような幼児たちの様子からは、幼児によっては、どのような遊びをしているのかというよりも、誰が遊んでいるのかの方が、一緒に遊ぶ上では重要になっている可能性があると考えられる。それから、保育者が砂場に入ってきてからは、3人ともが保育者に「料理を提供して食べてもらう」ことに意識が向き、保育者に対してプランを共有していると考えられる。

②役割

幼児たちは、家の人やコックさんなどの人物のような言葉遣いやふりはしていないことから、幼児同士の相互作用にごっこ遊びの役割は含まれていないと考えられる。また、前半には、砂を容器に入れる行為を分担しているといった様子もないことから、構成の役割における行為の分担、役割分担も行われていないと考えられる。ただし、事例の後半になると、アキラがキョウヘイに砂を入れたお椀を差し出し、それをキョウヘイが受け取って並べたり、アキラが砂を入れたお椀をキョウヘイに渡しているのを見て、セイイチが「めしもってきて」と言いそれにアキラが応じている。他の人物になりきるなどの変換が起きているわけではないが、「料理ごっこ」の文脈の中でごはんを作り、運ぶという役割を引き受けているとは考えられる。ただし、役割はその後持続してはいない。

それから役割ではないが、キョウヘイがお椀に砂を入れているのを見たアキラが「おれもごはん作っているんだ(⑥)」と話しかけたり、キョウヘイを何度も見たりしている。また、キョウヘイはセイイチのところに行って様子を見ており、セイイチが「おれごはんつくっているんだ」と言った時にキョウヘイが「おれも」と言っている(⑩)。使っている道具を見ても、フライパンや鍋に砂を入れてからお椀に移すなど、他児が使っている道具やその使い方を意識していることがわかる。

③物の見立て・状況設定

幼児たちが砂に対して見立てをしている言葉がみられる。アキラが砂場に入ってきたキョウヘイに「ごはんつくってる」「たきこみごはんつくってるんだ」と伝えている(⑤)ことから、アキラは砂を「たきこみごはん」に見立てていることがわかる。また、キョウヘイは、砂を入れたお椀を保育者の前に並べて、「こっちはラーメンです。こっちはお茶漬けです(⑬)」と言っており、「ラーメン、お茶漬け」に見立てていることがわかる。但し、最初から「ラーメン、お茶漬け」を作ろうと思っていたのか、お椀に砂を入れたことでお椀に入っている食べ物を思いついたのかについてはわからない。幼児たちの見立ての内容をみると、たきこみごはんやラーメンなど、具体的な名前があがっている。鍋に砂を入れて混ぜるなど、お椀やカップに砂を入れる前に料理の工程があるのと同様に、料理名が具体的にイメージされていることがわかる。

状況設定については、様々な見立ては行っているものの、それらに関連する架空の状況が場に設定されているかは、幼児の言葉や動きから確認することはできない。

今回の観察で4歳児の「砂を容器に入れる・形にする」事例は4事例みられた。砂にかかわる行為や道具については、容器に砂を入れる前にフライパンや鍋などを使って調理をする工程や、複数の容器に砂を入れて並べる、人に食べてもらうなどままごとの流れがみられた。また、【すくう】【入れる】だけでなく【混ぜる】【ふるう】【つぶす】【かける】【運ぶ】など行為の種類や、幼児が使う道具の種類も3歳児と比較すると多様になっていた。それから、砂をすくう道具については、スプーンの他にしゃもじ、おたま、スコップなどが使われており、砂を入れる先の物の大きさや、行為に即した道具が選択されると共に、容器を数多く使い、砂を入れて並べるという様子も見られた。

幼児同士の相互作用に含まれる要素について述べる。まず、プランに関しては、ごっこのプランまたは構成のプラン、ごっこのプランと構成のプランが二重になったプランが相互作用の中に含まれていた。他児がどのような行為をしているのかを気にし、他児に対して自分が何をしているかを伝えようとする姿がみられた。特に、同じことをしていることに気づくと自分がしていることを伝えまた、役割については「わたしお母さん」と役を宣言している事例もあった。ただし、役を宣言した直後に他児が「おかあさーん」と呼んで「はい」と返事をした後は、砂をカップに入れる行為に集中しており、役を演じる様子は見られなかった。砂と一緒に遊んでいる幼児たちの使っている容器に入れたり、他児のために道具や作ったものを運ぶ姿などが見られた。物の見立て・状況設定については、容器や型に入れた砂に具体的な名前がつけられており、料理に見立てられていたが、状況設定は特に行われることはなかった。

3.5 歳児

事例3 5歳児 4月22日 「水なしで作るおだんご」

マイカ・サナ・カリンは砂場に入ってくる。マイカは砂場で山を作っているサオリたちに「ねえ、おだんごつくっておいて」と言う。サオリが「きょうおだんごつくれない」と断ると、マイカは「じゃあわたしたちでやる」と言い、倉庫に行く。カリンとサナは砂場の地面から湿った砂を取ってから砂場の縁に座って、砂を両手でにぎり丸める。

カリンは砂を握るときに「ぎゅーっとするんだよね」と言うとサナが「うん」と大きくうなづく(①)。カリンは両手そこにマイカとスコップを持ったアミがくる。そしてサナは、握っていた砂を一度地面に戻し、地面の砂を手で細かく崩してから、両手で砂をとって握る(②)。サナを見てアミはスコップで前の地面を掘り始める(③)。ミリも砂場に入ってきてサナの横でだんごを作り始める。サナがカリンに「おだんご固まらない」と言い、一度だんごを壊して地面の砂をもう一度取る。サナを見ていたカリンが立ち上がり「水取ってくる」と言い水道のほうに

向かう(④)と、サナが「水ダメだってよ」と言うと、カリンは「なんで?」ときくと、マイカが「雨ふるから?」と言う(⑤)。サナは立ち上がってカリンの近くに行って「水なしでやろっか?」とカリンに言う(⑥)。カリンはうなずき、元の場所に戻って並んで座る。アミは地面の砂をスコップで掘って崩し、だんごにするための砂を作ってサナ・マイカ・カリンの前に飛ばす(⑦)。マイカに砂がかかってしまう。マイカは立ち上がり山を作っているサオリたちのほうに行って、山を積むために深くから掘った時に出た水分の多そうな砂を手にとってまるめる(⑧)。サナが、砂を飛ばすアミに「かけないで」と言うと、アミは一層砂を飛ばそうとする。それを見ていたミリが「砂つくろうとしてたんじゃん」と言うと、サナが「砂つくってくれてたの?」とアミの顔をみるとアミがうなずく(⑨)。サナが「じゃあ、ここにあつめて」というとアミはスコップで砂を寄せる。

サナ、ミリ、カリンは砂を丸めたり、砂場の縁に溜まった砂をすくってかけたりしながら、お互いにつくっただんごを見せ合う(⑩)。マイカが砂をたっぷりだんごにかけるとサナとカリンもたくさんの砂をだんごにかける。(⑪)



図 4-3 5 歳児の「砂を容器に入れる・形にする」遊び(事例 3)

事例 3 は、地面から砂を取りだんごを作る→うまく固まらない→砂を崩して細かくする→だんごが固まらない→水を取ってこようとするが、水を使ってはいけない日だと気づく→地面の砂を深く掘ったり細かく崩したりして砂をつくる→だんごをつくる という流れで遊びが展開している。

マイカは砂場で山を作っているサオリたちに「ねえ、おだんごつくっておいて」と言い、サオリが「きょうおだんごつくれない」と断ると、マイカは「じゃあわたしたちでやる」と言って遊びが始まっており、砂場に入ってきた時点でマイカたちは「だんごを作る」というテーマを共有していると考えられる。

(1) 砂にかかわる行為

だんごを作る過程でマイカ・サナ・カリン・アミの全員が、砂を【すくう】【握る】【(さらこなを)かける】【なでる(整える)】動きをしていることから、だんごの作り方について共通のイメージを持っていると考えられる。

だんごの形を形成する前の砂を《集める》過程では、幼児たちはだんごを作りやすい砂を選んだり、砂場の砂を扱いやすいようにしている。例えば、サナは最初にとった砂が粗くて固まりにくいことに気付いて、【崩す】行為によって砂の固まった部分をばらけさせ細かくしようとしている(②)。さらに、サナをみたアミがスコップで砂を【崩す】行為をしてやわらかくしようとした(③)、カリンが砂にかけて【固める】ための水をとってこようとしたりしている。

だんごの形を《構成する》過程では、マイカ・サナ・カリン・ミリは、【握る】時には、最初は両手で〔包み込む〕ような手の動き(操作)から、形ができてきた時には〔(力をいれて)握る〕動きが、【なでる(整える)】時には、片手で表面を〔なでる〕指で〔削る〕などの動きなど、だんごの形ができてくるほどに、手先を細かく動かして形を整えている。また、ある程度だんごの形ができてきた時には、だんごを【固める】ために砂場の縁に溜まっている水分の少ないさらこなをかけようとしている。

そして、幼児たちは各自で砂をだんごにして握りながらも、お互いに団子をみせあったり、1人が団子にさらこなをたくさんかけると他児もさらこなをたくさんかけるなど、動きを同調させる姿がみられた。

(2) 幼児同士の相互作用に含まれる要素

① プラン

幼児たちはこれまでにだんごを作った経験が何度もあると考えられるが、だんごの作り方の確認や方法の変更などについての会話を交わしており、相互作用において構成のプランが含まれていると考えられる。

カリンの「ぎゅーっとするんだよね」という言葉にサナは頷いており(①)、だんごの作り方を確認しあっている。そして、だんごを固めるために使おうと思っていた水が使えないとわかった時に、サナがカリンに「水なしでやろっか?」と言(⑥)、カリンもそれに同意していることから、自分たちが想定していた方法の変更について確認していることがわかる。さらに、細かい砂を作ろうとして地面を引っ掻いたことで砂が飛んだことにサナが砂を飛ばさないように言った時に、ミリが「砂つくろうとしてたんじゃん」と言(⑦)、サナが「砂つくってくれたの?」とアミに確認し「ここに集めて」と頼んでいる(⑧)。サナはアミの行為の意図を確認するとともに、作った砂をどうするかについて共有しようとしていたと考えられる。

② 役割

幼児たちは、家の人やコックさんなどの人物のような言葉遣いやふりはしていないことから、幼児同士の相互作用にごっこ遊びの役割に関する要素は含まれていないと考えられる。ただし、幼

児たちは他児の行為を見て、細かい砂を作る役割を引き受けようとしたり、水を持って来ようとしたりするなど、だんごを作る上での役割を引き受けようとしており、構成に関わる役割分担についてのやりとりをしていると考えられる。

アミはサナが地面の砂を崩して細かくしているのを見て、自分が砂を細かくする役割を引き受けようと考えていると考えられる(③)。それでも砂が固まらず、サナがだんごが固まらないと言うと、カリンがだんごを固めるための水を汲んでこようとしている(④)。しかし、水を取りにいこうとするカリンに、サナが水を使えないことを教え、その理由をマイカも一緒に考えている(⑤)。水を取りに行こうとしてくれたカリンに対してサナは、水なしでやるしかないと考え、そこで一緒に折り合いをつけようとしていると考えられる(⑥)。サナたちの固まりづらい砂をなんとかしようとするやりとりを見て、アミは水分の多い砂を使ってもらおうと思い、地面の砂を掘っていたと考えられるが、その思いはサナたちには伝わっていない(⑦)。そして、砂がかかったこともあるが、マイカはよりだんごを作りやすそうな砂を選んだと考えられる(⑧)。その後、アミが砂を飛ばしていたのは砂を作ろうとしていたことが伝わっていないことに気づいたミリが、アミの思いを代弁している(⑨)。そして、だんごができてくると、お互いにできてきたことを伝えあっている(⑩)。このように、サナが砂場の砂が固まりにくいことを口にした時に、カリンが水を取りに行こうとしたり、アミが地面を掘って水分が多い砂を掘り出そうとしたりと、仲間と一緒にだんごを作るために必要なものを用意しようとしている。

③物・状況設定：不明

作っただんごを他のものに見立てているということがわかる発話はなく、見立てはしていないと考えられる。また、特に状況を設定することについてのやりとりもみられなかった。

今回の観察で5歳児の「砂を容器に入れる・形にする」遊びは2事例観察された。どちらもだんごを作る遊びであったが、もうひとつの事例は水路を掘る遊びから派生し、水と砂が混ざった状態をみたことから、砂を手にとり固めてだんごにするという事例だった。どちらの事例も、砂にかかわる行為については、【すくう】【握る】【まるめる】【なでる(整える)】動きは共通していたが、もう一つの事例は水路を掘ることが主の遊びであり事例3のように時間をかけ、砂を作る過程を経る様子は見られなかった。ただし、水と砂の混ざり具合からどこの砂をとるのかを選んだり、だんごの丸みを手で調整しようとする様子がみられた。

そして、相互作用に含まれている内容について、まず、プランについては、事例3のみに主に容器に砂を入れることに関する「構成のプラン」が言葉でやりとりされていた。役割については、料理をするふりや料理をする人(コックさんや家の人など)の役割を演じるということはどちらの事例でも見られなかった。また、事例3では、他児のために容器や道具を持ってきたり砂をあげたりしていたが、もう一つの事例では構成する上で行為を役割として分担する様子が見られなかった。物の見立て・状況設定は特に行われることはなかった。

第4節 考察

本章では、砂場における幼児同士の「砂を容器に入れる・形にする」遊びについて学年ごとの特徴を明らかにすることを目的とし、幼児の相互作用に含まれる要素の有無と、要素に関連する行為や役割分担等を検討した。

本章で明らかになった、砂場におけるごっこ遊び(特にままごと遊び)の学年ごとの特徴は以下の点である。

第一に、砂に関わる行為について述べる。まず、3歳児は、主に砂を手や道具で【すくう】、掬った砂を容器に【入れる】、入れたものを【固める】【出す】という行為を繰り返していた。容器によって砂の形が変わることや、砂を容器に満たすこと、容器に手で砂を入れる際の感覚を感じる事が行為の中心で、容器と砂の関係の中で遊びが展開していくと考えられる。見立ては、その中で行われたり行われなかったりしていた。そして、4歳児は、ままごと(料理ごっこ)を伴っており、料理をする、盛り付ける(容器に砂を入れる)、食べてもらうことに関する行為や道具の選択が見られた。例えば、料理をする”過程では、鍋に入れた砂を【振る】、容器に入れた砂を【混ぜる】【つぶす】などの行為が見られた。また、料理をする時と盛り付ける時では、異なる容器や道具を使い分けていた。5歳児は1事例のみで、だんごをつくる事例であった。道具や手を使って粒子の細かい砂と荒い砂に【分ける】、水を使って砂の水分量を調整するなど形を形成するのに適した状態の砂を作るための行為が見られた。そして、その作った砂を使ってさらに形を形成する行為として【にぎる】【なでる】【押す】などが見られた。

第二に、幼児同士の相互作用における要素について述べる。まず、プランについては、3歳児と4歳児でままごと(料理ごっこ)がテーマとなっている遊びが見られたことと関連して、ごっこのプランがみられた。3歳児、4歳児ともに作ろうとしているもの(食べ物)を相手に伝えようとする様子がみられた。また、どのように砂を容器に入れたり、形を形成したりするのかという構成のプランをやりとりしていた。3歳児はどのように容器を砂に入れるのかということについて伝えたり、相手の行為を見て自分の行為や使う道具を変えようとする姿が見られた。4歳児は、相手と自分が同じ行為をしていることを確認するように、自分が何をしているのかを伝えようとしたり、相手が行っていることについて尋ねようとしたり、相手がしていることに必要そうな道具や砂などを渡すことで、プランを共有し一緒に遊びを展開しようとする姿が見られた。5歳児は、だんごを作る遊びの1事例のみが見られ、ごっこのプランは共有されていなかったが、だんごの作り方や、作り方を変更することについて確認の様子がみられた。

そして、役割については、ごっこをテーマとしていても、他の人物のふりをするごっこの役割は4歳児で1事例見られたただけだった。またその事例でも、役を決めたあとにその人物になりきって振る舞う様子はみられなかった。ただし、他の人物のふりをするというわけではないが、4歳児では鍋を振ったり混ぜたりと調理の行為がみられた。一方で、砂を容器に入れたり形を作ったりと

構成することに関しては、どの学年でも仲間のために容器を持ってくる様子がみられた。また4・5歳児では仲間に砂を分ける様子や、5歳児では形を作りやすい砂を作るという役割を引き受ける子どもの姿も見られた。

物の見立てや状況設定については、ままごと(料理ごっこ)をしていた3・4歳児で、容器にいれた砂を見立てる、見立て(何を作るか)を宣言してから容器に砂を入れる様子が見られた。3歳児は、容器に砂を入れたあとに食べ物に見立てる姿がよく見られたが、見立ては容器や他児や保育者の言葉によって変化しやすかった。また、容器に砂を入れたり出したりする行為を繰り返すことや、砂を容器に満たすことが目的で、必ずしも見立てが起きるわけではなかった。

容器や型に砂を入れる・形を作る遊びは、小川(2000)のいう「積み上げる」-「集める」という座標軸の間に属する活動の中でも形体(フォルム)を成す方向に向かう遊びに位置すると考えられる。また、笠間(2012)の砂遊びの展開仮説では、フェイズ2に物を持つ、砂をすくう、入れる、砂型を作るといった「砂で遊ばない砂遊び」が位置付けられ、その先にフェイズ4として砂を何かに見立てる、見立てを通して友達とやりとりするといった「イメージと言葉が広げる砂遊び」があるとしている。砂場での遊びは、形を持たない物質、もしくは、容器などに入れられることで初めて地面と分離し形を持つ物質である砂を使う。室内のごっこ遊びでは、「形がある物」または「形や色から物の意味が明確に示されている物」を使って行われ、物が「プラン」「役割」や見立てといったイメージのやりとりを支えるが、砂場では、ごっこ遊びになる前の段階もしくはごっこ遊びの土台として、砂の形を成すことや容器に砂を満たすことがあり、その上に見立てが起きてくるまたは見立てをするというイメージが重なると考えられる。砂場でのごっこ(特にままごと)遊びでは、容器や型に砂を【入れる】容器や型から砂を【出す】という行為、つまり小川の言葉でいうと「(積み上げる-集める活動により)形態を成す」ことが土台としてあり、その上で、砂が形を持つことによって見立てが生じたり、見立てがあることで砂に形を持たせたりといった遊びを展開させていくと考えられる。また、砂を容器に入れたり形を作る遊びはごっこ遊びとつながりやすいが、砂という可塑性のある素材を前にすると、目の前の砂に対する行為の方に集中しやすいため、幼児同士のやりとりは、ごっこのプランや役割よりも構成のプランや役割の方が主になるとも考えられる。

第5章 「地面に構成する」遊び(山作り・穴掘り)における行為と相互作用の要素の学年別特徴

第1節 本章の目的

本章では、砂場における幼児同士の遊びの学年別の特徴について、「地面に構成する」遊び(山を作る遊び・穴を掘る遊び)を対象に、①砂にかかわる行為(行為における手の動き・道具や水の使用の仕方)②幼児同士の相互作用に含まれる要素について検討する。

第3章で述べたように、砂を《集める》遊びでは砂を〈容器などに入れる〉ことにより展開するが、集めた砂を容器に入れたり固めたりすることで形にするなど《構成する》遊びへと繋がることが多い。このような遊びには、山を作るや穴を掘るなどがあり、【積む】【固める】【掘る】などを基本的な行為として展開する。基本的な行為はどの学年でも共通して見られると考えられる一方で、行為における手の動かし方(操作)や使用する道具の選択の仕方などは、幼児の学年によって異なると考えられる。また幼児同士と一緒に遊ぶ上での、役割分担などに関しても、学年によって違いがあると考えられる。また幼児同士がやりとりしている要素の特徴も学年によって違いがあると考えられる。本章でも、第3章に続き Garvey(1977/1980)のごっこに含まれる「プラン」「役割」「物・状況設定」概念を援用して分析を行い、各要素の有無やその内容を検討する。

第2節 方法

1. 研究協力者・記録期間

2004年4月から6月の3ヶ月間、週に1回、好きな遊びをする時間である午前9時10分から11時までの時間帯に、研究協力者である3歳児50名、4歳児50名、5歳児50名のうち、砂場で遊んでいる幼児の様子について、自然観察法に基づき観察を行った。ビデオでの撮影とともにメモを取り、観察後にフィールドノーツを起こした。

2. 分析方法

最初にフィールドノーツから、砂場に入って幼児が遊び始めてからその遊びに関わった全員が砂場を出ていくまでの遊びを、遊びのテーマごとに1事例として区切り、複数の幼児が行う「地面に構成する」遊びのうち山を作る遊び8事例(3歳児3事例・4歳児3事例・5歳児3事例)と穴を掘る遊び9事例(3歳児3事例・4歳児3事例・5歳児3事例)を取り出した。次に、各事例の展開過程(遊びの流れ)を整理した。次に、①幼児たちが砂にかかわる行為(手などの動かし方など操作・道具や水の使い方を含む)と、②幼児同士の相互作用(会話・道具等の受け渡し・他児の行為や発話を受けての行為 など)において、ごっこ遊びのやりとりに含まれると Garvey(1977/1980)が

述べた「プラン」「役割」「物・状況設定」の有無と内容について、学年ごとに検討する。②についての有無の基準については、表 4-1 に示す。本章中に挙げる事例については、最も各学年の特徴が顕著に見られた場面を挙げる。以下、第 3 節で山を作る遊びを、第 4 節で穴を掘る遊びを検討する。

第 3 節 山を作る遊びの事例検討と考察

最初に、今回観察された各学年の「山を作る遊び」における幼児の相互作用に、「プラン」「役割」「物・状況設定」の各要素が含まれているかを整理する(表 5-1)。

表 5-1 事例の概要

	各要素の定義(要素の有無の基準) ○ごっこに関するもの ●構成に関するもの	3 歳児 (3 事例)	4 歳児 (3 事例)	5 歳児 (3 事例)
プラン	○ごっこのテーマに基づく、どのような筋書きで遊びを展開していくか、どのように行動するかという遊びを組み立てるためのもの(筋書きや動きに関わるような言葉・行為・ふり) ●砂で構成することに関して、新たな遊びの展開や行為、操作や道具に関するもの(遊びの展開や方法に関わるような言葉・行為)	○なし ●3 事例	○なし ●3 事例	○なし ●3 事例
役割	○自分以外の他の人物を演じること。(役に関する言い回し・ふり、配役に関する宣言等) ●構成するための行為や、行為を行う場所を分担すること(分担に関する言葉・1つの目的を共有した上で同じ行為を別の場所で行う)	○なし ●1 事例	○1 事例 ●2 事例	○なし ●3 事例
物(見立て)	構成したモノ、もしくは構成しようとしているモノに対し、他のモノの名前を命名し、意味を付与すること。(言葉による見立ての有無)	なし	なし	なし
状況設定	砂の変化によって誘引された見立てが、そのまま状況として設定されること(ここは～ねなどの言葉やふりの有無)。	なし	なし	なし

1.3 歳児

事例1 3歳児 6月24日「手が黒くなったよ」

ミカはスコップで砂をバケツに入れている。ミカの隣にいるヒロノリは、ミカのバケツにスコップで砂を入れ、ミカを見てにっこりした。リコも2人の横で、バケツにスコップで砂を入れている(①)。

ヒロノリは砂を地面の同じ場所から掘り出していて、掘り出した部分の横に砂が少しずつ盛り上がっていく(②)。ヒロノリは、地面が少しずつ盛り上がっていているのを見て、手でぺたぺたと固め始める。それを見て、ミカも目の前の砂が盛り上がっている場所を手で固め始めた(③)。2人がそれぞれ目の前の砂を固めているうちに、盛り上がった砂の形が小さな山になっていく。ヒロノリは時々、小さな山を軽く叩いたり、表面をなでたりしている(④)。リコはあまり手を動かすことなく、ミカやヒロノリ、そして、砂場に水を汲んできてはまいて水たまりを作っている他の幼児たちの様子を見ている(⑤)。

3歳児の担任の保育者がやってくる。ヒロノリは、保育者に真っ黒になった両手を見せ「くろいよー」と言ってから、ミカにも自分の両手を見せる。ミカも立ち上がって保育者に黒くなった手を見せる。保育者が「まっくろだねー」と言うと、ヒロノリはうれしそうに「ミカちゃんとおなじー」と言う(⑥)。

ミカはまたしゃがみこんで、小さな山を両手でぎゅっと固めたり叩いたりし始める。ヒロノリも、砂をかき集め、自分の山を手で軽く叩いて固めて行く(⑦)。砂をあまり乗せず、叩いたり固めたりしていることの方が多いため、2人の山はなかなか大きくならない(10~15cm程度)。しばらくすると、ミカは砂を入れていたバケツをひっくり返し、砂を山の上において手で固め始める(⑧)。ヒロノリは、自分の山から両手で砂をかき集め、ミカの山の上に乗せた(⑨)。そして、ヒロノリは、また自分の山をなでたり固めたりし始める。



図 5-1 3歳児の「地面に構成する(山作り)」遊び(事例1)

事例の遊びの流れは「地面の砂を掘り掬った砂を横に置く →砂が盛り上がる →砂を固めたり、(たまに)砂を積んだりする→山ができる」となっている。

(1) 砂にかかわる行為

ある場所の砂が盛り上がっていることに気づいたヒロノリが【固める】行為を始めている。ヒロノリは、最初から山を作ろうと思っていたわけではないが、地面を掘った時の砂を同じ場所に捨てていたことで、砂が少しずつ積み重なり形を持ったことが、ヒロノリの【固める】行為を誘発したと考えられる(②)。そして、ミカはヒロノリを模倣して【固める】行為を始めた(③)と考えられる。このように、意図せず積み重なった砂に偶然誘発されたことにより、ヒロノリとミカは、【積む】と【固める】という、山を作るために必要な一連の行為を始めている。

しかし、砂を【積む】よりも【固める】行為の方を多く繰り返したことで、山は大きくならなかったと考えられる(⑧)。山を作るために【積む】と【固める】行為の両方が必要であること、特に山を大きくするには【積む】行為が必要であることを、幼児たちが理解していたかは不明である。その後、保育者が来て途中でミカがバケツの砂を小さな山の上にひっくり返していることから、山を大きくするために砂が必要だと思ったと推察される。

道具については、【積む】際にはスコップを使っているが、【固める】際には2人とも道具を使わず手を使っている(③④⑦)。道具の使用に慣れていない可能性があるが、両手で砂を繰り返し固める姿からは、幼児たちが砂の感触や形を変える砂の性質を手の感覚を通して味わっているとも考えられる。

(2) 幼児同士の相互作用に含まれる要素

①プラン

ミカがバケツに砂を入れ始め、それを見たヒロノリがミカのバケツに砂を入れている。ミカはヒロノリに砂を入れるように言ったわけではないが、ミカが砂を入れ始めたのを見たのをきっかけに、ヒロノリも砂を入れ始めたと考えられる(①)。その後、砂を掘った場所の隣に砂が盛り上がっていることに気づいたヒロノリが砂を固め始め(②)、その様子をミカが見たことで、ミカも模倣して砂を固め始めている(③)。これらのことから、他児の行為を見ることで、他児がしようとしていること(プラン)を共有していると考えられる。一方で、リコは近くで2人を見ながらも、特にヒロノリやミカの行為を模倣したりはしていない(⑤)。

それから、保育者に黒くなった手を見せたあとは、ミカもヒロノリもそれぞれが砂に力をかけたがり軽く叩いたりして固める行為に集中している(⑦)。しかし、固める行為を繰り返す中で突然ミカがバケツの砂をひっくり返し(⑧)。それを見たヒロノリが自分の山の砂をミカにあげている(⑨)。ヒロノリは、ミカの動きからミカが山を大きくしようとしていることを読み取り、自分の山の砂をミカの山に移動させたと考えられる。

このように、ヒロノリとミカはお互いが行為を変化させた時に、その行為を模倣して自分の行為に取り込むなどしている。砂の状態から行為が誘発され、それを他児が見て取り込むという中で、結果的に新しい行為がプラン(構成のプラン)として共有されていると考えられる。このように、

言葉でのやりとりがなくとも行為によってプランが共有されていくのは、手が真っ黒になったのを先生に見せて「同じ！」と喜んでいる姿にあるように、同じ場にいることや同じことをすることの嬉しさによって支えられているとも考えられる。

②役割

幼児たちは、お母さんやコックさんなどの人物のような言葉遣いやふりはしていないことから、幼児同士の相互作用にごっこ遊びの役割に関する要素は含まれていないと考えられる。また、構成に関する役割についても、それぞれの山を作っている時には、お互いの行為を見てはいるが自分の目の前の砂を固めていて、特に行為を分担したりしてはいない。手に砂がついて黒くなっているのが一緒だと喜んだ(⑥)ことをきっかけに、一緒に遊んでいることを意識したヒロノリが自分の山から砂をとってミカの山に乗せた(⑧)と考えられる。ただし、2人が意識的に行為を役割として分担しているかは不明である。

③物・状況設定

事例において、幼児たちは構成した山を見立てる言葉や、その場についての状況設定に関する話をしていないことから、見立てや状況設定は行われていないと考えられる。

今回の観察で3歳児の山作り遊びは、3事例が観察された。上記の事例の以外でも、幼児たちだけで大きな山を構成している事例は見られず、大きな山が構成されていた遊びでは保育者がスコップを使って砂を積み、幼児が固めているという様子が見られた。幼児だけで山を作ろうとしている場合は、砂を両手でずらして集めたり、それを固めたりする行為が見られた。幼稚園に入園して間もない3歳児にとっては、【固める】（〔押す〕〔叩く〕）行為の方が、【積む】（砂を〔すくう〕＋〔積む〕）行為の方が行いやすい、または楽しいと感じている可能性がある。また、3歳児の山作り遊びでは、他児と共に行為（特に【固める】）繰り返したり、他児の行為を模倣して自分でもやってみようとしたりする姿が3事例全てで見られた。何度も砂にかかわる行為を繰り返しながら、山を作るための行為や砂の性質を、他児や保育者の行為や手の感覚を通して学んでいると考えられる。

プランに関しては、どの事例でも自分がしようとしていることなどを言葉で伝えるというよりは、ある幼児がしたことを他児が見て取り込んで自分の行為に取り入れることで、遊びが展開していくということが特徴的に見られた。また、役割については、他児を手伝おうとする姿は見られたが、特に行為を役割として分担をしている様子は見られなかった。また、見立てや状況設定についてはどの事例でも見られなかった。

2.4 歳児

事例2 4歳児 5月20日「こうでいい？」

砂場に入ってきたタカシは、シャベルで地面の表面の砂をすくってはいろいろな方向に撒いている。マキオとアツシは、砂をスコップですくいバケツに入れている。そこに保育者が来て、タカシが砂をまいている辺りに、シャベルで砂をかけ山を作り始める。すると、タカシはバケツで山のふもとの砂を集め、山の上へのせ始めた(①)。タカシが山の上に砂を乗せているのを見たユリエがシャベルを手にとると、地面から砂をすくい山に砂をかけはじめる。アツシがシャベルを持ってきて「おれも作ってあげる」と言い、ユリエが乗せた砂を押し山を固め始める。マキオも山に砂を乗せ始める(②)。(保育者が砂場から出る)。アツシはユリエに「こうでいい？」といいながら(③)、シャベルを地面に突きさす。タカシは、鍋をもってきて、山のふもとを固めている(④)。山が大きくなっていく中で、突然マキオが「発射しまーす」といいながらログハウスに入っていく。マキオの後にアツシもついていき、ログハウスの中で2人はロケットごっこを始める(⑤)。ユリエは山を作り続けている。タカシは、山作りをやめ、砂をふるっている(⑥)。



図 5-2 4歳児の「地面に構成する(山作り)」遊び(事例2)

事例2の山作りの流れは「(保育者が山の基礎を作る→砂が盛り上がり山ができる)→砂を乗せたり固めたりする→山が大きくなっていく→更に砂を乗せたり固めたりする→更に山が大きくなっていく→(トンネルを掘る 以降の展開は第4節に続く)」となっている。

(1) 砂にかかわる行為

主に【固める】行為をしていた3歳児とは異なり、【積む】【固める】という山を作る上で必要な行為がバランスよく行われているため、山も大きくなっている。そして、幼児たちは行為を行うタイミングを、他児の様子や山の状態を見て決めていることから(③④)、単に【積む】と【固める】行為を行なって山を作ればよいということではなく、どのように積んだり固めたりするかという行為の仕方を他児との間で調整しようとしていると考えられる。使っている道具について

は、どの子どももシャベルを持ってきている。シャベルを使うことでたくさんの砂を積むことができる考えたか、他児が持っている道具と同じものを使おうと考えたと推察される。

(2) 幼児同士の相互作用に含まれる要素

①プラン

遊び始めにおいては、幼児たちはテーマを共有していない、もしくは明確に意識していないと考えられる(①②)。タカシの砂をいろんな方向に撒く動きからは、何をしたらいいのかよくわからないままに(本当に砂を撒きたかった可能性もあるが)道具と砂にかかわりながら遊びを探していたとも考えられる。シャベルで地面の砂を積む保育者を見たことで、タカシの中で遊びのテーマ(山を作る)が明確化したと考えられる。

タカシの後に遊びに参加した幼児たちは、保育者とタカシが山に砂をかけているのを見て同じように【積む】行為をし始めており、山を作る上で必要な行為を理解していると考えられる。アツシが自分の行為についてユリエに確かめようとする発言(③)からは、シャベルの使い方を確認したいと思っていると考えられる。このことから、どのように山を作るかというプランを共有していると考えられる。

山が大きくなっていく中で、マキオが「(ロケット)発射しまーす」と言っている。これは、《ロケットごっこ》という新たなテーマでの遊びにおける動きのプラン(ごっこのプラン)であると考えられる。アツシもそれを共有して砂場の横のログハウスに行っている。

保育者がいなくなった後、アツシとマキオが違う遊びを始めたり、それによってタカシも山作りとは違うことをし始めたりしていることから、物や場があれば遊びが維持できるわけではなく、一緒に対象にかかわる仲間や保育者が遊びの継続や展開を支えているとも考えられる。

②役割

幼児たちは、他の人物の言葉遣いやふりはしていないことから、幼児同士の相互作用にごっこ遊びの役割に関する要素は含まれていないと考えられる。構成に関する役割については、山を作り始めてしばらくは、全員で【積む】行為を行い(①②③)、砂が積み上がってくると【積む】幼児と、【固める】幼児に分かれている(④)ことから、山を作る上で必要な【積む】【固める】行為を役割として分担していると考えられる。また、山に砂が積み重なっていく様子や他児が行為する様子を見て、どの行為が必要かを考えていると推察される。

③物・状況設定

事例において、幼児たちは構成した山を見立てる言葉や、その場についての状況設定に関する話をしていないことから、見立てや状況設定は行われていないと考えられる。

今回の観察で4歳児の山作り遊びは、3事例が観察された。幼児たちだけで大きな山を構成していた。【固める】（〔押す〕〔叩く〕）と【積む】（砂を〔すくう〕＋〔積む〕）行為をバランスよく行い、道具も行為に即して使いやすいものを選んでいった。そして、仲間の行為を見ながらどのようにしたらよいかを判断している様子や、自分がしようとしていることが仲間のイメージに沿っているかどうかを気にしたり確認しようとしたりする様子も見られた。

プランについては、どのように道具を使うのかや砂の積み方などについて他児の様子を見て行為の仕方や道具の選択を変えたり、他児に確認したりする様子が見られた。役割については、一緒に同じ行為をする時であれば、行為を役割として分担をする姿が見られた。ただし、誰かが抜けたり違う遊びを始めたりすると山作りが中断することや、一方でまた誰かが山作りを始めると他の子どもも加わって一緒に山を作り始めるといった様子が見られた。4歳児にとっては、仲間や保育者が一緒に遊ぶことで構成物が拠点として機能するのであって、山を構成することを目的として仲間と遊ぶというよりは、山を構成することを通して仲間と関わっているとも考えられる。

3. 5歳児

事例3 5歳児 4月22日 「あんなになるんだもん」

砂場の左手前には大きな山と穴が残っている。トモヤとカズオ、リュウキはシャベルを持ち山へと走って行く(①)。カズオはタカフミに「どこ？ここ？」と尋ねる。タカフミが頷くと、リュウキは山に砂をかけ始める(②)。リュウキがのせた砂をタカフミがスコップで叩いて固める。カズオはシャベルを(山に積むための砂を掘った場所にできた)穴の壁に何度も突きさすことで固い砂を崩し、崩した砂を山に積み、積んだ砂をシャベルで叩いて固めている。トモヤは砂場の外からスコップで白砂を持ってきて山にかける(③)。(その後雨のため5分程遊びが中断。タカフミは遊びから抜ける。)

雨が上がると幼児たちは山に駆け寄る(④)。カズオは穴の中の固い砂をシャベルで崩してから山に砂をかける。リュウキは砂場の外にある土を掘りスコップで運んできて山にかける。リュウキがかけた土の上に、トモヤが白砂をかける。幼児たちの動きは遊びが中断する前よりも早くなっている。

砂場の右手奥では、アイカたちがシャベルで山を作り始めていた。砂場の様子を見に来たタクマが何も言わず、シャベルでカズオたちの山に砂をかけはじめる(⑤)。トモヤがシャベルで穴から掘った砂をのせると、カズオとタクマがシャベルで叩いて固める。トモヤがタクマに「ここ固めて」と言うと、タクマは手でやさしく山を叩き、スコップで撫でて表面をなめらかにする(⑥)。カズオは、アイカたちをみると「あいつらには負けてらんねえ。なあみんな。オレ達の方が大きいもん」と言った。トモヤも空を指さしながら「おう、あんなになるんだもん」と言う(⑦)。

副園長先生が見に来たことに気づいたカズオは先生に作った山を自慢する。山に乗せる砂を掘ることのできた小さな穴を、カズオは横に広げるように掘り「川だよ川。そっち(トモヤが掘っている穴)は海ね」と言いながら、山に砂をかけていく(⑧)。タクマはシャベルで山を軽く叩き「少し手いたい?休憩?」と言った。(ペースはゆっくりになる)(⑨)。

トモヤはアイカたちを見て、タクマ「あっちから砂とろうぜ」と言うと、タクマと一緒にアイカたちが作っている山の方にいき、山の頂上から少しだけ砂を取り、早足で戻ってくる。カズオもアイカたちの山へ行き、山の頂上をくずす。3人が笑うと、アイカたちが「やめてよー」とリュウキのシャベルを引っぱり喧嘩になる。3人が山に戻ると、トモヤはタクマの肩に手をかけ、2人でアイカたちの方をみて笑っている(⑩)。(カズオたちとアイカたちの間で喧嘩が続いたあと、カズオたちは砂場を出て行き、上着を脱いでタカフミと共に戻ってきた。)カズオとリュウキは水場へいき、水場に溜まった濡れた砂を持ってきて山に積む(⑪)。

トモヤが横に広がってきた穴に気づいて掘り始めると、タクマがそれに気づいてトモヤが掘っている穴と一緒に掘り、掘った砂を山に乗せる(⑫)。山に砂が積もってくると、トモヤとタクマは、だんご作りをしている幼児たちから白砂をもらってきて山にかける(⑬)。そして、タクマは山の上から3分の1ほどを指差し「ここに穴掘らない?」とトモヤに言う(⑭)。タクマとトモヤは両側からトンネルを掘り始め(⑮)、時々お互いが掘っている穴を覗き込んで「まだまだだ」などと言っている。

カズオとリュウキはトンネルに砂が入らないよう、山に砂を乗せて行く(⑯)。トンネルからタクマが手を出し、タカフミが手を入れ動かすとトンネルがつながった。タカフミが山のふもとを手で固め始める(⑰)。トンネルができてまもなく、タカフミが山の上に乗って山を壊す(⑱)。トモヤとカズオは「あー、ダメだよー」と言うが、カズオも山の上に乗る。一瞬笑いが起きた後、トモヤが「壊れちゃったじゃないか」と怒る。タクマも山の上に乗る、山を壊して行く。



図 5-3 5 歳児の「地面に構成する(山作り)」遊び(事例 3)

事例3の遊びの流れは「(前に掘った穴から)砂を掘り出し、(前に作った山に)砂を乗せたり固めたり、白砂をかけたりする→山が大きくなる・穴が広がったり深くなる→更に(前に掘った穴から)砂を掘り出し、(前に作った山に)砂を乗せたり固めたり、白砂や土をかけたりする→更に山が大きくなる・更に穴が広がったり深くなる→(トンネルを掘り始める→トンネルができる→山を壊す)」となっている。

(1) 砂にかかわる行為

5歳児の幼児たちは、【積む】【固める】行為をバランスよく行い、行為を行うタイミングを他児の行為や山の状態を見て決めている。更に、【積む】行為を行う際には、乗せる砂の量や固める時の力加減などを調整していたり、【固める】行為を行う際に、〔山の全体を大まかに固める〕、〔山の一部分をしっかりと固める〕、手の動かし方(操作)や固める範囲を考えていたり、〔さらこなをかける〕という力をかけて固めるのとは異なる方法で山を固めようとしていたりしている。さらに、【積む】行為と【固める】行為の両方を1人が行う(②③⑤)、たくさんの砂を山に乗せるために【積む】行為を中心的に行う(⑫⑬⑭)や、早いペースで砂を【積む】(④の後)、少し疲れてきてゆっくりと行為を行う(⑨)など行為のペースの調整が見られた。

それから、砂や道具を選択する様子も見られる。山に多くの砂を乗せる時や全体を固める時、穴を掘る時にはシャベルを、山の一部分をしっかりと固める時やトンネルを掘る時にはスコップを使用している。更に、目的に応じて山に乗せる砂の状態も選択している(⑫⑭)

なお、《山作り》と並行して、カズオとトモヤは山を作りながら穴を掘っている(③⑧)。穴を【掘る】際に出た砂を山に【積む】ことで、「山作り」と「穴掘り」が同時に成立している。

(2) 幼児同士の相互作用に含まれる要素

① プラン

幼児同士の相互作用において、ごっこ遊びに関わるプランはみられず、砂で構成をするに関わる構成のプランのみが見られた。プランは、砂を積む場所・必要な行為・山の大きさ・新しい遊びの展開に関する内容で、言葉で指示や相談、確認をしていた。また、他児が始めた新しい行為を見て、その行為や次に必要になる行為を行うなど、非言語でのプランの共有も見られた。以下、具体的に述べる。

まず、子どもたちは山を見て、スコップなど持ってきてすぐに山を作り始めていることから、最初から山を作ると決めていたか、砂場に残っていた山を見て「山を作る」ことを思いついたと考えられる(①)。タカフミは「どこ?ここ?」と他児に山を作る場所について確認していることから、どこに作るか(のプラン)を他児と共有しようとしていると考えられる(②)。一方で、カズオは山を作ると同時に穴を深くしようとしているが、他児からは特に何かを言われることもなく受け入れられている(③)。

それから、一人の子どもが砂を山に【積む】と別の子どもが【固める】ことから、幼児たちが山を作る上で【積む】【固める】という一連の行為を行う必要があることを理解していることがわかる。トモヤがタクマに「ここ固めて」と言っていることから、固める場所(のプラン)について伝えていると考えられる(⑥)。トモヤはそれを受け入れて言われた場所を【固める】行為をしているが、指示された場所のことだけでなく、自分で積まれた砂の状態を見て操作の仕方を調整している。

途中から、他の幼児たちが別の場所で山を作り始めたことを意識したカズオとトモヤの「あいつらには負けてらんねえ。なあみんな。オレ達の方が大きいもん」「おう、あーんな(空くらいの高さ)になるんだもん」という会話からは、自分たちの山の方がより大きいと確認しあうことで、仲間意識を強めていると共に自分たちが作ろうとしている山の大きさのイメージを共有しようとしていると考えられる(⑦)。それから、トモヤが広がってきた穴を掘り始めると、掘る場所を変更したことに気づいたタクマと一緒に穴を掘り始めている。さらに、山ができてくるとタクマがトモヤに「ここに穴掘らない？」と、新しいプランを提案している(⑭)。

②役割

ごっこに関する役割は見られないが、山を作ることに関する構成の役割がみられた。

幼児たちは、山作りを始めるときから【積む】行為(②③)、【固める】〔さらこなをかける〕行為/【固める】〔叩く〕〔押す〕行為(③)、と、引き受ける行為を暗黙のうちに決めて役割分担を行っている。また、【固める】役割の幼児が抜けると、後から遊びに加わった幼児がその役割を引き受けている(⑤)。そして、幼児たちは相手の状況に沿ったやりとりや、必要に応じた援助の要請を行っている。特に、仲間に援助を求める際には、行為や場所について具体的に伝えており、援助を求められた側の幼児も要求に沿った行為を行っている(⑥)。また、全体を見てどうすべきかを考えて動く様子が見られる。更に、手を休める時には仲間に伝えてから休む(⑨)など、仲間との協調を保とうとする様子や、他のグループと一線をひくような会話をしたり(⑦)、他のグループにいたずらをしたりすることで、仲間意識を強めたり確認したりする様子も見られる。5歳児クラスの幼児たちは、山作りをする過程で、目的を共有しながら、一緒に遊んでいる仲間を意識し、繋がりをより強めていこうとすると考えられる。一方で、他児と共に山を作りながらも、自分の行為に集中する姿も見られる(③⑧)。5歳児の幼児たちは、仲間と行うことと自分がしたいことを二重に実現していると考えられる。

トンネル掘りにおいても、仲間に掘る場所を言葉で指定していた4歳児クラスの幼児たちとは異なり、他児が掘っている場所を見ることで掘る場所を判断している。また、トンネルを掘っていない幼児は、山を作り続けており(⑰)、「トンネルを掘る」役割と「山を作る」役割とに分かれて遊びを進めていることがわかる。5歳児は、遊び始めから役割分担を行い、更に状況に応じて分担を変更することで、効率よく山作りを行うことがわかる。

③物・状況設定

事例3の山作りにおいて、幼児たちは構成した山を見立てる言葉や、その場についての状況設定に関する話をしていないことから、見立てや状況設定は行われていないと考えられる。ただし、山作りから派生した穴を掘る遊びについては、カズオが穴を横に広げる過程で「川」に見立てている。更に、カズオは「川」に見立てた穴と、トモヤが掘っている穴との間に関係を見だし、トモヤが掘っている穴に「海」という見立てをしており(⑧)、構成物同士の関連性を見いだしていると考えられる。但し、カズオが行った見立ては仲間全員に共有されているわけではないと推察される。

今回の観察で5歳児の山作り遊びは3事例が観察され、いずれの事例でも幼児たちだけで大きな山を構成していた。行為や道具については、【固める】(〔押す〕〔叩く〕〔さらこなをかける])と【積む】(砂を〔すくう〕+〔積む])行為をバランスよく行っていた。さらに、一度に積む砂の量や山を固める時の範囲や手の動かし方などについて、山の大きさや山に積んだ砂の量や質感などを踏まえ手を動かしており、道具も目的と行為に沿ったものを選んでいった。

そして、プランについては、事例3のように山を作る方法などについて他児と言葉で相談や確認をする様子が見られた。また、他児の行為を見て他児がしようとしていることを理解し、それを踏まえて自分の行為を変える様子もあった。役割についても、仲間の行為を見ながら、足りない行為を補おうとしたり他児を手伝おうとしたりする様子や、行為を役割として分担して遊ぶ様子がよく見られた。幼児たちは共有した《山を作る》というテーマと、構成している山を介して一緒に遊ぶことを維持・展開する一方で、幼児によっては、自分の行為にこだわりを持ち工夫することに集中している様子の子どもも見られた。物の見立て・状況設定に関しては、山を作る際には特に見立てや状況設定がやりとりされることはなかったが、山作りから派生してトンネルや穴が掘られた際には「川」や「海」という見立て・状況設定が行われている事例もみられた。

3.3節のまとめ

3歳児の山作り遊びは、最初から、《山を作る》と決めて砂を【積む】行為を始めるというよりも、【掘る】行為によって捨てた砂が集まり積み上がった場所や、砂を1箇所【集める】行為によって盛り上がった砂を【固める】ことで主に始まっていた。観察の時期が4~6月だったということもあるが、シャベルやスコップで砂を【積む】ことに慣れていなかったり、山を作るためには砂を【積む】行為と【固める】行為の両方が必要であるということを知らなかったりすると推察される様子が見られた。しかし、他児と共に同じ行為(特に【固める])をずっと繰り返す姿や、他児の行為を模倣して自分でもやってみようとする姿、スコップやシャベルなどの道具よりも手を使って直接砂に関わる姿が見られた。このような姿からは、直接砂に触れ、手に伝わる感触を感じ、何度も砂にかかわる行為を繰り返しながら、砂が集まる/集めることが山を構成することにつながる感覚としてわかり、【積む】行為が意図的に行われるようになっていくと推察され

る。それから、保育者が砂を積んで山を作る姿を見たり、他児が砂を集めたり固めたりする行為を模倣したりする様子が見られ、保育者や仲間の行為を見たり模倣したりすることも【積む】【固める】という山を作るための行為の獲得につながると考えられる。

4歳児は、山作りに必要な【固める】【積む】行為をバランスよく行い、道具も行為に即して使いやすいものを選び、幼児たちだけで大きな山を構成していた。山作りをする幼児たちは、他児の行為を見ながら自分がどうすべきかを判断したり、自分がしていることが仲間のイメージに沿っているかどうかを確認しようとしたりする姿や、一緒に山を作っていた他児が山作りを中断すると山作りが続かないという姿がみられた。山を構成することを目的として仲間と遊ぶというよりは、山を構成することを通して仲間と一緒にいたり関わったりしているようにも見える。

5歳児は、【固める】【積む】行為をバランスよく行っていた。山の大きさや山に積んだ砂の量や質感などを踏まえ、一度に積む砂の量や山を固める時の範囲や手の動かし方を工夫したり、目的と行為に沿った道具を選んだりしていた。そして、仲間の行為を見ながら、足りない行為を補おうとしたり他児を手伝おうとしたりする様子や、行為を役割として分担して遊ぶ様子がよく見られる一方で、自分の引き受けた行為に集中している幼児もみられた。

このように、《山作り遊び》は主に砂を【積む】【固める】行為を繰り返すことによって展開していくが、その土台には砂を【集める】行為や、砂を【固める】行為によって砂に形を持たせていく、もしくは形が保たれることを知ることや、形成した砂の固さや丈夫さを手で感じ取るということがあると考えられる。その感覚は意図的に砂を【積む】【固める】行為を行うことにつながり、《山作り遊び》の中で【積む】【固める】行為を繰り返す中で砂を意図的に、イメージ通りに変化させるための、道具の選択や行為の仕方(操作)や砂の状態(水分量)の工夫につながっていくと考えられる。また、その側に、保育者や仲間がいることが、行為の仕方を取り込んでいくことや、遊びの展開や維持を支えていく上で重要になると考えられる。

第4節 穴を掘る遊びの事例検討と考察

第3節の山を作る遊びの事例検討に続き、第4節では「穴を掘る」遊びの事例検討を行う。今回観察された「穴を掘る遊び」は、穴の掘り方で主に3種類に分けられる。1つ目は「垂直方向」に穴を深く掘る、2つ目は「水平方向」に掘ることで水路や道を延ばす、3つ目は山に「トンネル」を掘るというものである。垂直方向に深く掘りつつ、水平方向に穴を掘ったり水路を延ばしたりする組み合わせも見られる。今回の観察では、全ての学年で「垂直方向に掘る」遊びが見られ、4歳児と5歳児に「水平方向に掘る」遊びが見られた。

最初に、今回観察された各学年の「穴を掘る遊び」における幼児の相互作用に、「プラン」「役割」「物・状況設定」の各要素が含まれているかを整理する(表5-2)。

表5-2 事例の概要

	各要素の定義(要素の有無の基準) ○ごっこに関するもの ●構成に関するもの	3歳児 (3事例)	4歳児 (3事例)	5歳児 (3事例)
プラン	○ごっこのテーマに基づく,どのような筋書きで遊びを展開していくか,どのように行動するかという遊びを組み立てるためのもの(筋書きや動きに関わるような言葉・行為・ふり) ●砂で構成することに関して,新たな遊びの展開や行為,操作や道具に関するもの(遊びの展開や方法に関わるような言葉・行為)	○なし ●3事例	○なし ●3事例	○なし ●3事例
役割	○自分以外の他の人物を演じること。(役に関する言い回し・ふり,配役に関する宣言等) ●構成するための行為や,行為を行う場所を分担すること(分担に関する言葉・1つの目的を共有した上で同じ行為を別の場所で行う)	○なし ●1事例	○1事例 ●3事例	○なし ●3事例
物(見立て)	構成したモノ,もしくは構成しようとしているモノに対し,他のモノの名前を命名し,意味を付与すること。(言葉による見立ての有無)	なし	1事例	1事例
状況設定	砂の変化によって誘引された見立てが,そのまま状況として設定されること(ここは～ねなどの言葉やふりの有無)。	なし	1事例	1事例

1. 3歳児

事例4 3歳児 6月24日「穴ほってる」(垂直に掘る)

アキはスコップとバケツを持って砂場に入ってしゃがみ,スコップで砂を掘り,掘った砂をバケツに入れる。砂場に入ってきたユリはアキの横に座り「入れていい?」とアキに尋ね,ユリが「いいよ」と頷くと,スプーンで砂を掘ってバケツに入れる(①)。ユリはスコップで,アキはスプーンで,砂を掘ってはバケツに入れてゆく。2人が,掘ってはバケツに入れてというのを繰り返していくうちに,掘った場所に穴ができていく(②)。

しばらくすると,アキは手でバケツの中にとまった砂をかき混ぜはじめる。ユリは,穴から砂を掘りバケツに入れるのを繰り返している。その後,アキは,砂をかき混ぜたり,穴から砂を掘ってバケツに入れたりしている(③)。そこに,サエコがバケツとスコップをもって来て,2人の横にしゃがみこむ。サエコは,自分のバケツにスコップで砂を掘って入れていく(④)。

アキが砂を混ぜていると,ユリは手で砂を集めて穴の中に入れる。そこに先生が来て「何してるのー?」と尋ねると,アキは「穴ほってる」と答える(⑤)。先生が砂場から出て行くと,アキが穴の周りを固め始める(⑥)。ユリは,バケツの砂を穴の中に入れ,アキはユリが穴の中に入れた砂をくずすようにかきまぜる(⑦)。アキは,手で穴の中の砂を掘り出し,穴の横に乗

せて固めたあと、スプーンでバケツから砂をとり、固めたところに乗せ、手で穴の横をまた固める。ユリは、両手でアキが固めたところを固める。アキはまたバケツから砂を取り出し、穴の周りを固めていく(⑧)。



図 5-4 3 歳児の「地面に構成する(穴掘り)」遊び(事例 4)

事例 4 の遊びの流れは「バケツに砂を集めるために、地面から砂を掘りすくい出していく → 穴ができていく → 更に深く掘っていく → 穴が深くなっていく → 穴を固める」となっている。

(1)砂にかかわる行為

幼児たちのバケツに砂を【集める】行為は、結果的に地面に穴を【掘る】行為となっている。つまり、【集める】＝【掘る】という行為が、地面の一角所で行われることで穴ができていき(②)、穴に気づいたことで穴の形を作ったり、穴を使って遊ぶことにつながったと考えられる。

穴を掘っている幼児たちは、【掘る】際に手だけでなくスプーンやスコップなどの道具を用いている。但し、スプーンで一度にすくうことができる砂が少ないことや、砂を集める時に主に手を使っていることから、一度にたくさんの砂をすくうことなどを考えて道具を選択するというよりは、幼児にとって使いやすいとか使いたいという理由で道具を選択していると考えられる。

(2) 幼児同士の相互作用に含まれる要素

①プラン

ごっこに関連するプランは見られないが、自分がしたいことを相手に言葉で確認する姿が見られる。また、他児の行為を見て、新しい展開を思いつきそれを行ったものが受け入れられている様子も見られる。

まず、アキが砂を集めているのを見たユリが「入れていい？」と尋ねている(①)。砂をバケツに入れていいかを尋ねることで、自分がしようとしていること(プラン)を伝え、仲間に入っていいかを間接的に尋ねていると考えられる。また、勝手に砂を入れられると相手が嫌かもしれないとアキがわかっていることもうかがえる。そして、ユリとアキがいつ穴の存在に気づいたかはわから

ないが、ユリもアキも同じところから砂を掘り出していることから(③)、そこから砂を掘ることについて暗黙に了解していたと考えられる。それから、ユリやアキと同じ穴から砂を掘っているわけではないが、側にいることや同じことをすることでサエコにとっては一緒に遊んでいると感じている可能性がある(④)。

保育者にしていることを尋ねられた時のアキの言葉からは、自分がしている遊びが「穴を掘る」遊びであることを意識していることがわかる(⑤)。その後は、バケツの中に砂を入れることよりも、「穴」を作ることを意識しており、穴を固めるという新たな動きを始めている(⑥)。そして、アキが「穴を掘っている」と言い、穴を固めているのを見て、ユリはそこに砂を入れるという新しい展開を思いついている。さらに、ユリが穴に砂を入れたのを見て、アキはかきまぜるという行為を始めており(⑦)、お互いにお互いがしていることを受け入れていることがわかる。

②役割

まず、ごっこに関する役割に関するやりとりは見られず、穴を掘ることについての役割分担も明確に行われているわけではない。ただ、ユリが砂を穴から【掘る】・バケツに【入れる】、ユリがバケツに入れた砂をアキが【混ぜる】(④)。また、遊びが展開していく過程で、ユリが穴に入れた砂をアキが混ぜたり固めたりする様子も見られる(⑧)。但し、〈穴を掘る〉ことについての役割分担はみられない。

③物・状況設定：不明

特に、見立てや状況設定に関するやりとりはみられなかった。

今回の観察で3歳児の穴を掘る遊びは3事例が観察された。他の2事例も、穴を掘ることを目的に【掘る】行為をしていたというよりは、地面に水を流した時に水が1カ所に溜まって、砂と水を混ぜるように砂をすくったことによって穴ができるとか、乗り物の玩具を走らせたことで砂場に跡がついてそこから砂を掘り出そうとするというような遊びが展開されていた。このように、3歳児の穴掘り遊びは、最初から穴を掘る遊びとして展開するというよりも、砂を【集める】とか水が注がれるなどによって地面の凹が見えてくることから【掘る】行為が誘発されて、《掘る》遊びへとつながっていくことが多いと考えられる。また、他の幼児の動きをみることや保育者の言葉かけによって、自分が行っている行為を意識することがあり、そのことで「穴」に対する関わり方を変化させていったりするなどしている。つまり、穴を掘るという遊びにおいて、幼児たちは単に「穴を掘る」ことだけに留まらず、道具を試したり、砂の変化や他児の動きによって、様々な遊びの展開の可能性を見ていると考えられる。

2. 4歳児

事例5 4歳児 5月20日「トンネルつくろう」（トンネルを掘る＋水平に掘る）

幼児たちが作っている山が大きくなってきた時、アツシはマキオに「ここにさ、トンネルつくろう」と言い①、山の下の方にシャベルをさし穴を掘り始め、マキオに「こことここ」と掘る場所を指示する。マキオもスコップでトンネルを掘り始める②。アツシはシャベルをさして砂をかきだす。マキオは砂にさしたシャベルを動かして砂を崩してから砂を掻き出している。アツシが手を休めてしまうと、マキオは「ゆっくりはやくほろう」と言う。「いたい」というアツシにマキオが「大丈夫？」と声をかけ、マキオがアツシが掘っている方に移動してトンネルを覗き込み掘り始めると、アツシもマキオが掘っていた方に移動してトンネルを掘り始めた③。アツシは何度か掘った後、道具入れからより厚みがあるスコップを3つ取ってきて④、「これでやった方がいいんだよ」とマキオとユリエに渡し、ユリエに「てつだってくれ」と言った。マキオとユリエはアツシから受け取ったスコップでトンネルを掘り始める⑤。

ユリエはスコップでトンネルを掘っていたが、何度か手を動かした後砂場から出て行き、じょうろに水をいれて戻ってきた。アツシがユリエに「ここ（トンネル）に水ちょっとください」と頼むと、ユリエは水を注ぐ。マキオがスコップで山の上を固めると、アツシはユリエに「あと、ぜーんぶかけて」と頼み、トンネルの中に水を注いでもらう⑥。ユリエとアツシがトンネルに手を入れ少し動かすと「つながったー」と叫ぶ。マキオも自分が掘っていたトンネルに手を入れ、マキオと顔を見合わせて「やっぱりつながったー」と笑う。

アツシ・マキオ・ユリエが、水道から水をじょうろに汲んできて、トンネルに注ぐと水が溜まってくる。マキオは水が溜まっているのを見て、手で砂を掘って水が流れる水路を作る⑦。（後略）



図 5-5 4歳児の「地面に構成する(穴掘り)」遊び(事例5)

穴を掘る(トンネルを掘る・水平方向に掘る)遊びの流れは「(山を作る→ロケットごっこをしてから砂場に戻ってくる)トンネルを掘る→トンネルができる→水を流す→水が流れて水が溜まる」である。

(1)砂にかかわる行為

幼児たちは山にトンネルを掘る際に、砂を【崩す】【(水平方向に)掘る】という行為を行なっている。マキオは砂を【崩す】際に〔シャベルを砂にさす〕〔シャベルを回す〕などシャベルの動かし方を工夫している。

道具については、アツシがトンネルを掘るのに疲れた際に、マキオがより掘りやすそうなスコップを選んで持ってきている(④)ことから、砂の状態に応じて掘りやすい道具を選択していることがわかる。また、砂を掘りやすくするために水を用いる様子もみられ(⑥)、水をかけることで砂が崩しやすくなることを理解しているとわかる。

(2) 幼児同士の相互作用に含まれる要素

①プラン

ごっこ遊びに関わるプランはやりとりの中に含まれていないが、穴を掘ることについてのプラン(構成のプラン)についてのやりとりが見られる。

まず、山作りをしていくうちに、アツシが新たにトンネルを掘ることを思いつきマキオに「トンネルほろうぜ」と提案している(①)。また、アツシはマキオの掘る場所を決め指示し、マキオもそれを了解して掘り始めている(②)。そして、マキオは手を休めたアツシに対して励ましたり気遣ったりしたあと(③)、アツシが掘っている方へ移動して掘り、それを見たアツシがマキオが掘っていた方に移動していることから、言葉は交わしていないが交代して掘ることをお互いが了解しあっていたと考えられる。その後、アツシは砂の状態が硬く掘りづらかったことから、より掘りやすい道具に変えているが、その際に砂場にいる全員分の道具を持ってきて「これでやった方がいいんだよ」と提案したり、ユリエに手伝いを求めたりし(⑤)、それを他児も受け入れている。その後、ユリエが水を持ってきたことに気づいたアツシがユリエに水を入れるように頼んでいる。これは、水で砂を柔らかくしてトンネルを掘りやすくすることを思いついたからだと考えられる。

このように事例5では、主にアツシが砂の変化や状態、他児の状況を見ながら、トンネルを掘ること、掘る場所、使う道具などを考え、他児に提案や依頼していることがわかる。一方で、マキオは砂が硬く掘りづらい時には弱音のようなことを伝えつつ、アツシの提案を受け入れて掘り進めている。また、ユリエは、自分が掘っている砂の状態を踏まえてどうしたらいいかを考えて工夫しながら掘っている。

②役割

やりとりにおいてごっこに関する役割については見られなかった。一方で、トンネルを掘る上で、どこを掘るのかについての役割分担や、一緒に掘ることを頼んだりそれに応じたりする姿が見られる。

トンネルを掘ることを思いついたアツシは、2方向からトンネルを掘ろうと考え、マキオに掘る場所を指示し、マキオもそれを了解して掘り始めている(②)。山の両側から掘り進めることで、効

率よくトンネルを掘ることができることを幼児たちが理解していることが伺える(⑧⑫)。さらに、トンネルを掘りにくそうにしているアツシに「大丈夫？」と声をかけたり、アツシがその場に
いる幼児全員にスコップを渡した上で、手伝うことを求めており、他の幼児たちも手伝い始めている(⑧⑪⑫)。このことから、幼児たちは《トンネルを作る》というテーマを共有した上で、それぞれに【掘る】行為を引き受けていると考えられる。また、ユリエは砂が硬くて掘りづらいので水を持ってきたと考えられるが、アツシに頼まれると言われた通りに水を入れていて、砂を【崩す】役割を担っていると考えられる。

③物・状況設定

特に、見立てや状況設定に関するやりとりはみられなかった。

今回の観察で4歳児の穴掘り遊びは3事例が観察された。砂にかかわる行為と道具については、他の2事例でも、掘る際の手の動きを工夫したり、より掘りやすい道具を選んだりしていた。また、水で砂をやわらかくしようとするなど、砂と道具、行為の関係を理解していると考えられる行為も見られた。

そして、幼児同士の相互作用においては、どの事例でも、言葉を交わしたり、掘られている穴を見てそこからシャベルを持ってきたりと、最初から幼児の間で《穴を掘る》遊びをすることを幼児同士で決めた上で遊び始めていた。「プラン」については、事例5のように、どのように掘るのか、どこを掘るのか、どの道具を使うのかといったことを宣言したり伝えたりする姿が見られた。しかし、他の事例では普段5歳児が使用している鉄製のシャベルで穴を掘ろうとし始めたが、シャベルが重くて思ったように扱うことができず、1人の幼児がシャベルを砂場に放ると、他の子どもも掘るのをやめたという事例もみられた。どのように【掘る】のかという行為はわかっているも、自分の思ったように【掘る】ことが難しい場合、上記の事例のアツシに声をかけたマキオのように掘ろうとする思いを支える仲間や保育者がいないと、遊びを持続することが難しい可能性がある。「役割」については、事例5のように掘る場所を分担して掘る様子が見られた。「物の見立て・状況設定」については、穴を海に見立てたり水路を掘って川に見立てたりする事例が2事例で見られた。

3.5歳児

事例6 5歳児 6月10日「もっと水を流したい」(水平に掘る+垂直に掘る)

タカシ、ヒロト、フミキが砂場のカバーを取ると、そこに少し崩れた山があらわれた。山の周囲には穴を掘った跡がいくつかある。ヒロトは掘りかけになっていた穴をスコップで掘ったあと、もう一つの穴との間の細長い溝を手で掘って砂をかきだし、つなげようとしている(①)。フミキはスコップでヒロトが掘っている穴から少し離れた穴を掘ろうとしたが、ヒロト

の様子が気になったのか「ここ掘ってるの？」とヒロトが掘っているところを指さした(②)。ヒロトは「ダメ！ここ、川だ！」と語気を強めてフミキにいう(③)。フミキはどうしていいかわからず周囲を見回したが、タカシがシャベルで穴の砂をバケツに入れているのを見て、足元に置いたシャベルを拾って「おれ、ここ掘る」と言い、タカシが掘っている横の穴の湿ってやわらかくなった泥のところを掘り始めた(④)。フミキが穴を掘り始めたのを見てヒロトが「おれも掘る！」と言い、シャベルを取ってきてフミキが掘っている横で穴を掘り始める。タカシが「ねんどやさん！ここねんどやさんだよ！」と言う(⑤)。

フミキが穴からでた砂を固めると、それをみてヒロトも穴から掘り出した砂をシャベルで叩いて固める(⑥)。タカシは全体を見渡して「おい！ここが埋まってるじゃないか！」と言うと、穴にシャベルを何度も挿して砂を崩し、崩した砂をフミキが掘る(⑦)。フミキは何度か穴を掘ったあと、掘っていた穴がつながっている先に砂が詰まっていることに気づき、シャベルを置いて手で砂をかきだす(⑧)。

ケイヤもスコップを2つ持ってきてから、タカシに「はかいこうせん！！ドーン！」というとき、タカシが「バンッ」と言いながらシャベルを盾にしてから、また穴を掘り始めた(⑨)。そして、ケイヤは砂場に落ちていたパイプを拾うと、砂場の中にある木の棒に立てかけようとする。ケイヤはヒカルが置いたパイプの根元を指し「ここ」というと、ヒカルが木の根元に砂を盛る。ケイヤはヒカルを見て、2本のスコップで木の根元に砂を持って固める(⑩)。

砂場に入ってきたヒロムが「おれが水くんでくる」というと、ケイヤが太い塩ビ管をたてて「こっから(流すん)だ」とヒカルに、「はやくみずくんでこい！」とヒロムに言う(⑪)。ヒロムはバケツを持っていったが、スコップを2つ持って帰ってきて置いて、また砂場からでていく。ケイヤは、穴と穴の間を指してヒカルに「ここつながってない」と言ってから、その場でジャンプして「シャドウボール！！」と言う。ヒカルはそれを受け止めるようにジャンプして「ポカーン」と言う(⑫)。二人は笑ってからまた穴を掘り始める。ヒロムがバケツに水を汲んで戻ってくると、ヒロムは塩ビ管の中に水を注ぐ(⑬)。



図 5-6 5 歳児の「地面に構成する(穴掘り)」遊び(事例 6)

遊びの流れは「(以前作った山に掘った穴から)砂を掘り出していく→穴が広がったり深くなったりする→更に砂を掘り出すと同時に、水を流す→更に穴が広がったり深くなる。穴に水がたまる。」である。

(1)砂にかかわる行為

幼児たちの動きは【掘る】行為として行われているが、【掘る】行為の動作は、トンネルを掘る時には水平方向に掘る動き、穴を掘る時には垂直方向に深く掘る動き、穴を広げる時には垂直方向と水平方向に浅く掘る動き、水を行き渡らせる時は水平方向に掘る動きなど、どのような穴を構成したいかによって手の操作が異なる。また、穴を【掘る】ことが遊びにおける中心的な行為でありながらも、掘った穴や水路を【固める】、塩ビ管を埋めるために砂を【集める】など、掘った穴に水を流すという遊びに関わる行為もみられる。例えば、タカシやフミキが穴の柔らかいところでは、シャベルを水平気味にゆっくりと穴に入れて砂をすくっている(④)。その柔らかいところがなくなると、タカシはシャベルを地面に垂直方向にして何度も【挿す】ようにして穴の壁面を【崩し】ている(⑦)。ヒロトは掘った溝(水路)を【固める】ためにスコップで【叩く】【押し付ける】といった動きをしている(⑥)。ケイヤは、立てた木の根元に砂をかけて補強する際に、2本のスコップを横にして砂を【かく】ことで【集める】ている(⑩)。

そして、道具の選択に関しては、シャベルとスコップを使い分けたり、手を使ったり、どこをどのように掘るのかによって選択している。例えば、ヒロトは穴を広く掘る時にはシャベルを使い、狭い場所から多くの砂を出す時や、シャベルで掘りにくい場所を掘る時などには手を使っている(④)。また、ケイヤはスコップを2本使うことで、効率よく穴を掘る作業が進むと考えていると考えられる。

(2) 幼児同士の相互作用に含まれる要素

① プラン

ごっこ遊びに関わるプランとして、タカシが「ねんどやさん！ここねんどやさんだよ！」と言ったり(⑤)、ケイヤが戦う(エネルギーを出すような)動きをしながら「はかいこうせん！」「シャドウボール！！」とポケモンごっこのセリフを言ったりしている(⑨⑫)。タカシの「ねんどやさんだよ」という言葉は、穴に溜まった泥を見たことで生じていて、他児もタカシの方を見たるものの、その後は特に泥を集めるなどにはつながっていない。ケイヤのポケモンごっこのセリフに対しては、タカシやヒカルが攻撃を受け止めるふりをしながら応じているが、そこからポケモンごっこが継続したり

穴を掘ることに関するプラン(構成のプラン)などがみられる。

砂場には前日までに作った山と穴が残っている。可塑性を持つ砂は遊んだ痕跡を残しており、痕跡をいかした遊びを誘発している(①)。タカシとヒロトの「オレ、スコップもってこよ」「じ

「やあ3人分」という会話からは、幼児たちが一緒に遊ぶことを決めていることと、必要な道具をお互いに了解しあっていることがわかる。

そして、フミキの「オレ、水汲んでくる」という言葉は、自分がしようとしていることを仲間に伝えている(⑤)。

さらに、山を作ったり穴を掘って水を流すという仲間との遊びと平行して、穴に水が溜まったことによってヒロトは穴に自分の足を入れて感触を楽しんでいると考えられる(⑦)。また、掘る場所を分担することによって、より水が広範囲に広がるように穴を掘ることができている(⑧)。そして、砂に水が吸い込まれていくと、水を汲みにいく幼児がでてきている。状況に応じて、役割分担が自然に生じていることがわかる(⑨)。保育者が声をかけることによって、新たな場所を掘り始めている。遊びの展開もよりダイナミックになっている(⑩)。保育者が更に言葉をかけることにより、幼児たちは掘る場所を意識している。但し、保育者の言う通りにすぐしようとするのではなく、一緒に遊んでいる他児に尋ねてから作業を始めようとしている(⑪)。そして、保育者が言葉をかけることにより幼児たちは水が回っていない場所に気づき、より水が全体に回るように掘り始めている(⑫)。5歳児でも、保育者の援助によって気づかなかったことに気づき、遊びをより拡大させていくという点で、保育者の援助は幼児にとって重要なものとなると考えられる。

②役割

ごっこ遊びに関する役割は見られないが、穴を掘ることに関わる構成の役割は見られる。幼児たちは穴を掘り始めたときから、水を流す幼児と、穴やトンネルを掘る幼児に分かれていることから、役割分担が行なわれていると考えられる。更に、穴やトンネルを掘っている幼児たちは、穴の広がり具合や、水の回り具合、他児の動きなどをみながら、どこの穴を掘るかや、どのように掘るのかなどを決めている。特に、穴をある程度広げ終わったときに、タカシがトンネルを掘り始めると、特に声をかけなくてもヒロトが反対側を掘り始めている。トンネルを掘る遊びを繰り返す中で、どこを掘ればよいかということを幼児は理解していると考えられる。

それから、水を汲むことに関しても水を汲みに行く幼児と、穴を掘っていく幼児がいて、水を汲みにいくことや、水を流すことについて伝えている(⑬)。

③物・状況設定：不明

特に見立てや状況設定に関するやりとりはみられなかった。

今回の観察で5歳児の穴掘り遊びは3事例が観察された。他の2事例も、最初から幼児の間で《穴を掘る》ことを幼児同士で決めた上で遊び始めたり、砂場に残された穴を一緒に見て続きを掘るなどする様子が見られた。今回の観察ではいずれの穴を掘る遊びにおいても、3人以上の幼児が関わっており、上記に挙げた事例のように砂場の大部分を使って穴を大きく広げていく遊びや、

複数の穴を掘って雨樋や塩ビ管などを組み合わせてつなげたり、穴と穴の間に塩ビ管を埋めて水を通したりする遊びなどが主で、穴が構成される範囲が広いために幼児同士が離れた場所でそれぞれの行為を進める様子が多く見られた。基本的には自分が掘っている場所に集中して掘る、近くにいる幼児との会話を中心的に行っているという様子だったが、声をかけあいながら掘り進めているという様子が見られた。

4. 本節(穴掘り遊び)のまとめ

本節では、砂場における穴掘り遊びについて学年ごとの特徴を検討した。以下にその結果を整理する。

3歳児の穴掘り遊びは、穴を掘ることを目的に【掘る】というよりは、水が溜まっているのを見て触れる中から掻く動きが始まったり、地面から道具で砂をすくう中で地面が凹んでいることに気づいたりすることから「穴」を【掘る】行為が誘発されていた。また、他の幼児の動きをみることや保育者の言葉かけによって、自分が行っている行為を意識することがあった。

4歳児の穴掘り遊びは、最初から幼児の間で《穴を掘る》ことを幼児同士で了解した上で遊び始めていた。また、砂と道具、行為の関係を理解していると考えられ、掘る際の手の動きを工夫したり道具の選択をしたりしていた。しかし、自分の思ったように【掘る】ことが難しい場合などもあり、仲間と一緒に掘ったり助けてくれたりすることが遊びを支える様子も見られた。

5歳児の穴掘り遊びは、3人以上の幼児で穴を大きく広げていく遊びや、複数の穴を掘って雨樋や塩ビ管などを組み合わせたりする遊びが見られ、穴が構成される範囲が広いために幼児同士が離れた場所でそれぞれの行為を進めていた。他児が掘っている場所や、他児が掘ることで変化していく穴の状態をみながらも、自分が掘っている場所に集中して掘ったり、近くにいる幼児と会話しながら掘ったりする姿も見られた。

《穴掘り遊び》は、地面の砂を【掘る】行為を繰り返すことによって展開していくが、穴掘り遊びの始まりは、地面から砂が掬われるなどして、地面の一部が凹んでいる/凹んだことに気づくことから始まっていた。【掘る】行為は、地面の凹みをどのように深めたり広げたりしていくのかにより手の動作(操作)が多様になり、それに伴って道具や道具の使い方にも工夫がなされていた。学年があがるにつれ、掘る遊びに関わる子どもの人数が増えると、トンネルがつながったり、広い範囲や複数の穴を掘ることができたりと、掘ることのできる構成物も複雑なものになっていた。

第5節 考察

本章では、砂場における幼児同士の「砂で構成する」遊び(山作り・穴掘り)について学年ごとの特徴を明らかにすることを目的とし、幼児の砂に関わる行為と、幼児の相互作用に含まれる要素

の有無とその特徴を検討した。本章で明らかになった、砂場における幼児同士の「砂で構成する」遊び(山作り・穴掘り)の学年ごとの特徴は以下の点である。

第一に、砂に関わる行為について述べる。山を作る遊びについては【積む】【固める】行為が、穴を掘る遊びについては【掘る】行為が、遊びを展開するための基本的な行為となっていた。道具についてもこれらの行為に沿ったスコップやシャベルを用いていた。ただし、学年によって、その行為や道具の選択・使い方には違いが見られた。

まず、3歳児は、山作り・穴掘り共に砂を【すくう】こと(=砂を容器などに集めること)が起点的な行為となっていた。砂を【すくう】ことが結果的に【掘る】行為となったり、すくった砂を同じ場所に捨てたことが結果的に砂を【積む】行為になったりしており、穴や山の形に気づくことで意識的に【掘る】行為や【積む】行為を行っていた。山や穴を作ることを意図して遊びが始まるというよりは、遊びの中で砂を集めたり捨てたりする行為をする過程で、地面の凸凹に気づき、その凸凹を固めたり広げたりしようとするところから構成につながる行為が始まっていることから、手で砂の感触を感じたり砂にかかわることで砂の変化に出会ったりすることが、意図的に【積む】【固める】という山を作る上で必要な行為や、【掘る】という穴や水路、トンネル等を掘るのに必要な行為を意図的に行っていくことにつながると考えられる。道具については、道具を使用する前に、手をつかって地面の砂を掴む(=【すくう】→容器に【入れる】など砂を集める)・押すなどの様子が度々見られた。地面の砂の盛り上がりや凹みに気づき、意識的に山を作ったり穴を掘ったりしようとするなかで、スコップを使い始める様子が見られた。

4歳児は、山を作るためには【積む】【固める】という2つの行為をバランスよく行うこと、穴を掘るためには【掘る】(砂が硬い場合は【崩す])ことを理解していた。そして、それぞれの行為において手の動かし方(操作)や道具の選択を工夫していた。その一方で、特に掘る際、道具によっては使いこなすことが難しいものがあったり、砂の状態によっては思うように掘ることができなかつたりする様子もみられた。

5歳児は、砂場の空間を広く使って複数の山や穴を構成していた。その際に、山作り、穴掘りそれぞれに必要な行為を行うことに加え、ただ形を作るだけでなく形が崩れないように補強するために【固める】行為を行う様子が見られた。また、何を作りたいかだけでなく、どのように作りたいかや目の前の砂の状態によって、道具の使い分けや組み合わせを工夫したり、行為を行う際の手の動き(操作)を変化させたりしていた。

幼児の砂に関わる行為は、手で砂に触れることで砂の性質と変化を感覚的に感じることを土台としながら、山を作ったり穴を掘ったりする経験を重ねる中で、意図的に砂の状態を変化させることが加わっていくと考えられる。

第二に、幼児同士の相互作用における要素について述べる。まず、どの学年でも構成することに関する「プラン」についてやりとりされていた。3歳児では、他児に構成に関する「プラン」を伝えようとしているというよりは、他児がしていることを見ることでその行為を取り込んで行おうとしたり、砂の形の変化から新しい行為を思いついてやってみることでそれを他児も受け入れ(拒

否しない)たりしていた。一部で自分がしようとしていることをしていいかを尋ねる様子も見られたが、基本的に言葉での提案や宣言ではなく一人の子どもが始めたことが他児によって模倣されることで共有されており、意識的にプランを他児に共有しようとする様子はあまりみられなかった。他児が砂にかかわる行為を模倣することで、意識的に自分でも砂の状態を変化させてみようとする様子もあれば、他児と同じことをすること自体を楽しんでいる様子もあったが、どちらにしても他児の行為を自分の行為として行うことで、砂の変化を見たり感じたりすることにつながると考えられる。「役割」については、行為の分担や場所を分担するといった様子はみられないものの、他児に砂をあげたり他児を手伝おうとする様子がみられた。他児の行為を手伝おうとする時には、他児に対して特に何も言わずに行っていることがよくみられた。

4歳児は、遊び始めの時点で何をするのかについて言葉で交わすことが多く、構成する上で使用する道具や必要な行為についての「プラン」を言葉で提案する様子や、道具を渡すことで示そうとする様子がみられた。また、プランを提案や宣言するだけでなく、自分の行為が他児のイメージに沿っているかを確認しようとする姿が見られた。「役割」については、山や穴を作る過程で必要な行為を役割として分担したり、場所を分担する様子がみられた。なお、役割の分担をしても、他児がしていた行為をやめたりその場から抜けたりすると、自分もやめてしまう子どもがいたり、逆に他児が手伝ったり励ましたりすることで続けようとするなど、仲間がいることが砂に関わり続けることにつながっている様子が見られた。

5歳児は、砂を積んだり掘ったりする場所・必要な行為・構成物の大きさや深さ・新しい遊びの展開に関する「プラン」を主に言葉で指示や相談、確認をしていた。また、言葉だけでなく、他児が始めた新しい行為を見て、その行為や次に必要になる行為を行うなど、言葉を使わずお互いの行為をみることでプランを共有している様子も見られた。「役割」については、山と穴を両方構成したり、複数の穴を構成するなど砂場を広く使って構成を行っており、幼児たちは役割分担をしつつ他児の様子をみながら自分の引き受ける行為を変えたり、場所を分担して遊んだりする姿がみられた。

ごっこのプランについては、一部の遊びで構成途中に、ロケットを飛ばすイメージなどが生まれることもあったが、

物の見立てや状況設定については、どの学年についても穴を掘る遊びでは穴に水を注いで「海」や「川」と言っていることはあったが、山を作る遊びでは見立てや状況設定についてやりとりする様子はみられなかった。

地面に構成をする遊びは、容器や型に砂を入れる・形を作る遊びと同様に、小川(2000)のいう「積み上げる」-「集める」という座標軸の間に属する活動の中でも形体(フォルム)を成す方向に向かう遊びに位置すると考えられる。容器や型に砂を入れる・形を作る遊びと異なるのは、地面に砂を積んだり地面の砂を掘ったりするという点で、構成物が他児と共有されやすい、一緒に作るということが起きやすいということである。3歳児では砂を集め行為の結果として砂が積み上がったたり穴が掘られたりする中で少しずつ形が表れてきて、その形に気づくことで形を作ろうと

することがはじまること、地面に構成することで他児との共有が起きやすくなり、一緒に作るということへと向かっていくと考えられる。また、一緒に作るということは、構成しようとしている物に即した行為を遊びに関わる幼児たちが理解している必要がある。そして、その行為をどのような手の動かし方(操作)や道具で行うかを遊びに関わる幼児同士がお互いに見合い、地面の砂の形の変化に応じて、自分がどこでどのように行為をするのか、役割を引き受けるのかなどを決めていると考えられる。

第Ⅲ部 砂場での遊びにおける幼児同士の相互作用の
学年・時期別特徴

第Ⅲ部 砂場での遊びにおける幼児同士の相互作用の学年・時期別特徴

第Ⅱ部では、砂場での遊びには「砂での遊び」と「場での遊び」があること(第3章)、ごっこ遊びでやりとりされる「プラン」「役割」「物の見立て/状況設定」が、砂場ではやりとりされない遊びもみられる一方で、砂をどのように扱い、遊びを展開するかに関しての「プラン」や、構成に必要な行為を役割として分担されることがあること、その特徴は学年によって異なることを示した。また、小川(2000)や松井(2001)が示しているように、砂場における幼児同士のやりとりは、言葉よりも砂に関わる行為を通して暗黙に行われていることについて確認した。

しかし、砂場における幼児同士の相互作用が起きる過程、つまり、幼児の行為が他児の行為や砂の状態の変化によってどのように生起するのかについては、第Ⅱ部で検討できていない。また、第4章第5章で、学年が低いよりも高い方が行為や道具の種類が増えたり使い方を工夫したりしていることが明らかになったことから、行為や使用する道具の種類や使い方の違いが、幼児同士の相互作用の特徴にも影響すると考えられる。

そこで、第Ⅲ部(第6章・第7章)では、砂場での遊びにおける幼児同士の相互作用の学年・時期別相違を検討する。砂場では非言語的な相互作用が多く見られることを踏まえ、分析の視点として、幼児が砂の状態の変化や他児の行為に触発され、自らの行為をどのように変化させるのかについて、幼児の視線と行為・身体の向きに着目して事例を検討する。分析の対象とする事例については、第Ⅱ部と同様に「容器に入れる・形にする」遊び(第6章)と「地面に構成する」遊び(第7章)とする。ただし、第7章では、対象とする遊びを、穴を掘る遊びに絞って検討する(理由については第7章に示す)。

第6章「容器に入れる・形にする」遊びにおける幼児同士の相互作用の学年・時期別特徴

第1節 本章の目的

本章では、砂場での幼児同士の「容器に入れる・形にする」遊びについて、幼児同士が他児の行為や砂場の状態の変化から自らの行為を変容させる過程の学年・時期による特徴について、幼児の視線と身体の向き、行為に着目して検討する。

第3章と第4章で示したように、「砂を集める・形にする遊び」は、砂場での遊びのうち「砂」を主に使う遊びである。皿やコップなどの容器に砂を入れたり、砂を丸めてだんごにしたりと、砂を地面から分けて用いる。容器に砂を入れる際には、学年が高くなると砂の水分量や粒子の大きさの違いなどを意識したり、欲しい質感の砂を作ったりすることもよくみられる。また、それに伴って砂や水、道具などを渡したり、同じ道具を使用したりすることもある。

「地面に構成する」遊びは、砂を【掘る】【すくう】【積む】【固める】ことが中心的な行為であり、使用していた道具もそれらの行為を行うためのもの(スコップ・シャベルなど)が中心だったが、「容器に入れる・形にする」遊びでは、【すくう】【入れる】ときに使う道具(スコッ

プ・シャベルなど)だけでなく,砂を【入れる】ための容器や型,砂の粒の大きさをわけて【ふるう】道具など,使う道具の種類が多い。そのため,他児の行為に触発された行為を含む幼児同士の相互作用は,砂の状態の変化に加え,どのような道具をどのように使用するかということの中で起きると考えられる。

第2節 方法

1. 研究協力者

全国の学校法人立の私立幼稚園・幼保連携型認定こども園 24 園に,2016 年の 4 月から 2017 年の 3 月まで,1 ヶ月につき 1 回,好きな遊びをする時間に砂場での遊び場を,ビデオカメラで撮影してもらった(撮影時間は 7~30 分)。また,遊びの背景を含めた文字記録を作成してもらった。

2. 分析対象

各幼稚園に撮影してもらった映像のうち「ままごと」遊びが記録された 38 映像を本研究の分析対象とし,4~8 月をⅠ期,9~12 月をⅡ期として分けた上で分析を行った。ままごと遊びの映像の数は,3 歳児 17 場面(Ⅰ期 11 場面・Ⅱ期 6 場面)4 歳児 12 場面(Ⅰ期 3 場面・Ⅱ期 7 場面),5 歳児 12 場面(Ⅰ期 3 場面 Ⅱ期 7 場面)であった。

3. 分析方法

まず,映像における幼児の行為(道具)・視線・言葉を,それらが起きた時間と合わせて表に文字記録として書き起こした。視線や言葉に関しては,誰/何に向けたものかについても記載した。また,幼児が移動したり使う道具を変えたりした時の,砂場における身体の位置取り・向き・視線を図に書き起こした。次に,文字記録と図を照らし合わせながら,砂の状態の変化と他児の行為等に触発されて行為を生起させる過程について事例検討を行い,学年・時期の特徴を分析した。

第3節 「容器に入れる・形にする」遊びにおける幼児同士や砂・砂場との相互作用

1. 活動の概要

最初に,本研究で分析の対象とした 38 事例の概要を,①遊びの展開と主な行為 ②行為が生成する過程 ③砂の共有と役割分担 の 3 つの観点から整理した(表 6-1)。

表6-1-1 全事例の概要(3歳児)

時期	月	日	人数	遊びの展開と主な行為	水の 使用	構成物の変化・状態 型から砂が抜けにくい・ 型から砂が強れる	行為が生起する過程(行為のきっかけ) 中間の行為・道具等の使用 型を抜く	保育者の行為・言葉 言葉(質問)	対象と共有	協同の内容		ごっこ要素		事例 番号
										列挙分組	役	物の草立て	状況設定	
I	4	N 1	2・2/保 1	型を抜く/バケツに砂を入れる→バケツからコップ・ボウルに砂を入れる(ソフトクリーム・ソーダ)	なし	型から砂が抜けにくい・ 型から砂が強れる	型を抜く	言葉(質問)	①②	なし	ソフトクリー ム・ソーダ	なし		
	4	P	5/保1	バケツに砂と水を入れる・砂と水を混ぜる(たこやき)	○		砂と水を混ぜる・砂を入れ る	言葉(質問)	⑥	なし	たこやき	なし		
	4	R 2	水筒・弁当箱に砂をのせる・入れる(お弁当・刺身)→水筒の砂に 葉・小枝を乗せる→水筒に砂をのせる	なし	砂が容器から溢れる	砂を入れる・自然物(枝)を 指す			①⑤	なし	おべんどう・ さしみ	なし		
	4	S 2	弁当箱に砂を詰め、ひっくり返す/コップに砂を詰めひっくり返す (たまごやき)	なし	型抜き後砂が崩れる	型を入れる・ひっくり返して 型を抜く			②⑥	なし	おべんどう・ たまごやき	なし	1	
	4	V 2	バケツの中の泥をおたまでく別の場所に移す	○	砂と水が混ざる	砂と水が混ざる			⑥	なし	なしまたは 不明	なし		
	5	P 3/保1	砂をふるいにいれりすりすり/砂をすくいカップに入れる→葉つ たう	なし		葉や葉を砂に挿す		言葉(提案・質問・状 況説明)・自然物	⑥	なし	△(枝を拾ってくる/枝を 刺す)	なし		
	6	J 4	砂と水を混ぜてこねる・叩く(かきこおり)→お餅・皿に砂をつす →カップに砂を移す→カップの砂を握る(カレー)	○	砂と水が混ざり柔らかく なる	砂と水をこねる・砂を叩く・ 砂を皿から皿に移す			②	なし	△(砂と水を混ぜてこねる /砂を運ぶ)	なし	かきこおり・ カレー	
	6	W 3	砂を皿・コップに詰めて型抜きをす(途中だんごむし取り)	○	砂と水が混ざり柔らかく なる	型を抜く・砂をつぶして地面 を叩く・型を叩く			②	なし	△(砂を混ぜる・砂を入れ る)	なし	なしまたは 不明	
	7	B 2・保1	砂をカップにいれりすりすり/砂をすくいカップに入れる→葉つ ばを乗せる(ケーキ)	なし		カップに砂を入れる・すりき りする・葉っぱを乗せる		言葉(状況説明)	⑥	なし	△(砂をカップに入れる・ 葉っぱを取ってくる)	なし	ケーキ	
	7	K 4	バケツに砂を入れる→どろだんごを作り皿に載べる→バケツに砂 を入れる(ビザ)/皿に砂を入れる→さらこなをとってきて皿の砂に かける(ケーキ)	○		砂をまぜる・砂をまるめる・ 砂(さらこな)をかける・回子 を並べる			①③	なし		なし	だんご・ピ ザ・ケーキ	
	7	L 2・保1	砂をカップにつめる(ごはん)→型抜き/砂を握るうーふるった砂 を型に入れる→型抜き 一型の歌を歌える	○		砂をかける・型を抜く		行為(さらこなをかけ る)・自然物	①③	なし		なし	ごはん	
II	9	D 3・保1	地面にドーナツ型を作る→ドーナツの穴に砂を入れる→かたつむ りの殻を見つける→石を探していく	なし	ドーナツ状の地面の砂・ カタツムリの殻				①	なし		なし	△(おかあさ ん)	
	9	H 3	砂と水を混ぜる→スプーンでコップに泥を入れる	○	砂と水が混ざる	スプーンで砂をコップに入 れる			②	なし	○(水を混ぜる・水を汲 む)	なし	ごはん	
	9	X 3・保1	バケツの砂を型・皿・コップに入れる(カレー)→コップの砂を出 す→砂をコップや皿に入れる・砂を混ぜる(カレー)	○	砂と水が混ざる	混ぜる・砂を出す		言葉(説明)	②④	なし	△(水を入れる→混ぜる)	なし	カレー・お茶	
	10	N 4・保1	砂と水を混ぜる→皿子を作る→皿子にしろすなをかける・並べる (だんご)	○		水を皿子にかける・皿子を 枠に置く		言葉(質問・説明・依 頼)	④	なし		なし	だんご	2
	11	J 4・保1	砂と水を混ぜる→カップに混ぜた砂を入れる(うどん)→テーブル にカップ・コップ・皿などを並べる(うどん・コーヒー・こしょう)	○	砂を混ぜる	砂を混ぜる		環境構成(テーブルを 出す)・行為(砂と水を 混ぜる)・言葉(説明)	②④	なし		なし	うどん・コー ヒー・こしょう	
	11	V 6・保1	穴の無いバケツに水と砂を入れる→型を抜く(ケーキ)→石(い ちご)・枝(ろうそく)を乗せる→さらこなをかける/さらこなをなで 広げる→トナネルを握る	○	砂と水が混ざる・砂が 水と混ざり固くなる	石・枝を乗せる・砂をバケツ に入れる・さらこなをか ける・水を入れる		言葉(説明・指示)	⑤	なし		なし	ケーキ・いち ご・ろうそく	

表6-1-2 全事例の概要(4歳児)

時期	月	日	人数	遊びの展開と主な行為	水の使用	構成物の変化・状態	行為が生起する過程(行為のきっかけ)	協同の内容		こっこの要素		事例番号		
								行為が生起する過程(行為のきっかけ)	保育者の行為・言葉	対象と共有	役割分担		役	物の見立て
I	5	1	2	バケツに砂と水を入れる→皿を並べて砂を入れる	○	全ての皿に砂が入る。砂と水が混ざる	仲間の行為・道具等の使用 砂を皿に移す	保育者の行為・言葉	対象と共有 ③④	役割分担 ○(砂を皿に移す・皿を運ぶ・水を入れる・砂を運ぶ・水を運ぶ)	物の見立て ケーキ	状況設定 ケーキさん		
	6	6	4・保1	砂を皿に入れる(コビーを作るための黒い砂を作る)/砂を入れた皿を叩き細かい砂を落とす(しお)→バケツにのせたふるいに入れた砂を入れる(パン)→砂をふるう→型に砂を詰める(アイス)→バケツの砂を皿に移し、水と混ぜる	○	バケツに砂がたままる	依頼	依頼	①②⑥	なし→○(砂を混ぜる・水を持ってくる)→なし	しお・パン・アイス	なし	3	
	7	7	2	バケツに砂を入れる→水筒に砂を入れる(お茶・コーヒー)→水筒にコップをかぶせる	○	砂が容器から溢れる	宣言・依頼・提案	宣言・依頼・提案	②④	○(砂を入れる・コップを持ってくる)	お茶・コーヒー	パーティ		
	8	8	3	フライパン・ボールの水と砂を混ぜる	○	水の色が変わる	宣言・依頼・提案	宣言・依頼・提案	④	○(フライパンを揺る・混ぜる→鍋を混ぜる/ポートを混ぜる→さらさらになる)→さらさらになる	ごはん	家		
	8	8	2	バケツに砂を入れて水と混ぜる/バケツに砂を入れる→バケツをひっくり返して型抜きする/地面の穴から砂を落とす/バケツに入れる→地面の穴から砂を落とす/バケツに入れる/穴を掘る・山を作る→砂と水を混ぜて型抜きをする(プリン)/穴を広げる	○	砂と水が混ざる			③④	なし	なし	なし	なし	
	8	8	2	掘った穴に砂を入れてこねる→まるめて団子を作る→砂(バナナ)を入れる(ケーキ)→ケーキの形に整える	○	水に砂が混ざり固まる	説明・宣言・質問	説明・宣言・質問	⑤	○(砂をこねる・さらさらになる)→運ぶ	なし	なし	ケーキさん	
	9	9	4	ペンチを運ぶ→皿を並べて/鍋の砂をかきまぜる→鍋・フライパンをペンチのところに持っていく	○	水に砂が混ざる	指示・依頼・質問	行為(すくう)	③④	○(鍋の砂と水をかき混ぜる・水を汲む)	○(お母様・上のお姉ちゃん・なんでもできるお姉ちゃん)	なし	なし	
	9	9	3・保1	砂場の枠に型抜きをする→皿に型抜きをする→型で抜いた砂に飾り付けをする	○	水に砂が混ざり固まる		葉や砂を飾る	④	なし	なし	なし	なし	
	10	10	2	砂をふるい水の入った鍋に入れる/ちぎった葉を砂と水の入ったポウルに入れる→ポウルに水を入れる水の葉・葉をちぎって水の入った鍋に入れる(葉菜がある食べ物)→砂をまつぼっくりにかける	○	水に砂が混ざり色が変わる	交渉・説明	砂を手で触る・自然物を入れる	①②	○(砂をすくう・入れ物を持つ)→砂を水に入れる・葉をちぎる→皿一層にはちぎって入れる	なし	葉菜のある食べ物	なし	
	11	11	5	フライパン・鍋・お鍋に砂と水を入れて混ぜる(ケーキ作り・クッキー・ホットケーキ)→鍋などから砂を取り団子を作る→団子に砂をかける	○	砂に水が加わり、硬さが変わる。自然物(貝殻)、さらさら	宣言・質問	砂と水を混ぜる	②③④	なし	なし	ケーキ・クッキー・ホットケーキ	なし	4

表6-1-3 全事例の概要(5歳児)

時期	月	園	人数	遊びの展開と主な行為	水の 使用	構成物の変化・状態	行為が生起する過程(行為のきっかけ)		協同の内容		ごっこ要素		事例 番号
							行為が生起する過程(行為のきっかけ)	行為の行為・道具等の使用	中間の行為・道具等の使用	中間の言葉	保育者の行為・言葉	保育(設想)	
I	5	E	2+保1	じょうごに砂をいれる(スババケツ)/バケツに砂を入れる(塩辛)→砂を入れたバケツに砂をふる・保育者に奪ってもらう→細かい砂を作る→作った細かい砂をバケツの砂と混ぜる(調味料を作る)→バケツに砂を入れてふる(ラマン)	なし		中間の行為・ふるう・分別する	保育者の行為・言葉	保育(設想)	保育者の行為・言葉	保育(設想)	保育(設想)	5
	6	A	4	鍋に砂と水を入れて混ぜる→ひっくり返して型を抜こうとする→スコップやへらで鍋の内側をくり抜く	○	砂が固まり抜けない	型をへらに押し込む	言葉(提案)	言葉(提案)	言葉(提案)	言葉(提案)	なし	
	7	C	2	バケツに砂と水を入れて混ぜる→葉でバケツの砂を巻いてから裏を果せ(シューマイ)、皿に並べる	○	作ったシューマイの形・シューマイで皿が埋まる	整った形にまめる	依頼				なし	
	8	C	3	丸い型に砂(水を少し混ぜたもの)を入れ型抜きをする→型を抜く(ケーキ)→飾り付けをする→コップに水を入れてケーキの横に置く→保育者を連れてきて、ケーキを取り分け1人分にも飾り付けをする	○		さらし型を持ってきて、石を取りにいり、葉を取りにいり		言葉(依頼)			なし	
	9	U	3	弁当箱に砂(ごはん・野菜)と石をつめる→皿に石と砂を入れる(野菜ご飯)・じょうごで砂を細かくし鍋に入れる→砂と石を皿に入れる(豆のチヤーハン)→弁当箱に砂を入れる	○		砂や石を大ききで分ける、砂や石を弁当箱につめる、プラインをふる、砂を分類する					なし	
	9	U	3+保1	葉・水・砂を集めてきて、鍋に入れる/鍋の中の水をかき混ぜる+スプーンをよそう	○		砂・石・水・葉を入れる、砂と水をかき混ぜる	説明	行為(手伝う)			なし	
	10	S	3	貝殻や砂をふる(おやつを作る)・バケツに砂を入れて型を抜く→砂をふる(皿に入れる・ドーナツで型を抜く・穴を掘る+砂を型に入れて抜く→穴を掘る遊びへ)	なし		砂をふる(石を皿に入れる・型を抜く)	説明・言葉・報告・質問				なし	6
	10	U	2	型に砂を詰める→くすのこの水を落とす→型の砂の上にお刺し入れた砂をひっくり返して型抜きする(仲間の誕生日ケーキ)→さらし型を作る(クリーム)→石・葉で飾り付けをする	なし		砂を型に入れる、大ききな石を際して混ぜる	説明・言葉・報告				なし	
	12	T	2	皿や型に砂を入れる→葉をちぎって入れる・杖を挿す(保育者の誕生日ケーキを作る)→保育者の誕生日をする→コップに入れた砂に作ったさらし型を作る(仲間のプリンを作る)	なし		砂を型に入れる・葉をちぎって飾る	説明・言葉・報告・質問	自然物を飾す			なし	
12	U	2	プラインに砂・葉・石を入れて振り料理をする(ご飯を作る)→砂をふる(皿にさらし型を作る)→砂をふる(皿にさらし型を作る)	なし		砂や石を大ききで分ける、プラインをふる、砂を分類する、ふるいでふるう	説明・言葉				なし		

まず、活動の概要として遊びの展開と主な行為について述べる。「容器に入れる・形にする」遊びで見られた主な行為は、砂や水を容器(バケツ・皿・ボウル・型など)に【入れる】【盛る】、砂もしくは砂と水を【混ぜる】【こねる】、容器や型に入れた砂を【詰める】【均す】、容器や型から砂を【抜く】【出す】、砂を【かける】【広げる】、砂をだんごのように【まるめる】、砂を粒子の細かいものと荒いものに【ふるう】【わける】、自然物や石などを飾るための【乗せる】であり、砂の質感・形状など、状態を変化させる行為により遊びは展開している。

学年・時期ごとの行為の特徴としては、3歳児Ⅰ期については、同じ行為(皿やカップなどの容器の中に砂を【入れる】【混ぜる】、容器から砂を【出す】【型を抜く】など)を繰り返しており、砂を容器に満たすことや砂の状態を変化させること、行為を繰り返すこと自体が目的のように見える遊びが多く見られた(11事例中7事例)。3歳児Ⅱ期からは、料理を作る→皿などに並べる、料理を作る→食べる・食べさせるなど料理に関連する遊びが特徴的に見られた(6事例中4事例)。4歳児からは、【ふるう】【わける】など、砂を変化させるための行為がみられた。また、4歳児Ⅱ期からは1人の子どもが使用する道具の数や行為の種類が4歳児Ⅰ期までよりも多い。5歳児では、砂を変化させるための行為を行う、必要な自然物や砂を遊びの途中に取りに行って加工するなど、過程がさらに細かくなっていた。また、5歳児Ⅱ期では、誰のために作るのかという宛先を思い描きなから遊びを展開する様子が見られた。

次に、砂で作っているものに対する関わり方と共有のあり方・役割分担について述べる。まず、幼児が展開するままごと遊びについて、作っているものへの関わり方(みんなで1つのもの/作るのは個々だが同じもの/別のもを作っている)と作ったものの共有のあり方(作ったものを仲間と共有している/していない)という観点から事例を検討した。その結果、①違う種類のものを個々に作り、共有していない。②同じ種類のものを個々に作り、共有していない。③違う種類のものを個々に作り、共有している。④違う種類のものを個々に作り、共有している。⑤仲間同士で1つのものを作り、共有している。⑥その他(①～⑤のいずれにもあてはまらない)の6つに分類された(表6-2)。

3歳児のⅠ期では特に6月までは、①～④が見られ、主に個々に作る様子(①②)が見られた。また⑥その他もみられ、お互いに何を作っているのかについて理解しているかは不明ながら、仲間が水を使っているのを見て水を持ってきたり、保育者に言われて葉っぱや枝を渡したりしていた。3歳児のⅡ期は、①～⑤が見られたが、④⑤にあてはまる事例については保育者が遊びに加わっていた。4歳児は①～⑤、特に②③④が主に見られ、5歳児は①～⑤、特に②③④⑤が主に見られた。学年が高くなると、作っているものに一緒に関わったり共有したりして遊ぶ姿が多くなってくるが、どの学年でも①異なる種類のものを個々に作り共有していないという事例も見られる。役割分担についても、3歳児Ⅰ・Ⅱ期では、意識的に行為を役割として分担しているというよりは、保育者に頼まれて水や自然物を運んだり、他児が水を使っているから水を持ってくるという様子が見られた。

役割分担については、砂を集めたり形にしたりする上で行為を分担しているかを検討した。3歳児は、Ⅱ期に1事例のみで役割分担がみられた。ただし、役割の分担という形ではなく、水や道具を他児のために持ってくるという姿は、Ⅰ期11事例中3事例・Ⅱ期6事例中3事例でみられた。4歳児は、Ⅰ期6事例中5事例・Ⅱ期4事例中2事例で役割分担がみられた。5歳児では、全ての事例(Ⅰ期4事例中4事例・Ⅱ期6事例中6事例)で役割分担がみられた。

表 6-2 ものへの関わり方と共有のあり方

①	違う種類のものを個々に作り,共有していない。
②	同じ種類のものを個々に作り,共有していない。(例:1人ずつ型抜きをする)
③	違う種類のものを個々に作り,共有している。(例:ラーメン・パフェなどを並べてレストランにする)
④	違う種類のものを個々に作り,共有している。(例:個々に作っただんごを1つの皿に並べる)
⑤	仲間同士で1つのものを作り,共有している。(例:みんなで大きな誕生日ケーキを作る。)
⑥	その他 ①～⑤のいずれにもあてはまらない

※番号①～⑥は,表 7-1 の「対象と共有」欄と対応している。

それから「容器に入れる・形にする」遊びについては,作ったものを食べ物に見立てることが多く見られたことから, Garvey(1977/1980)がごっこのやりとりに含まれる要素として述べたもののうち,「役」「物の見立て/状況設定」の有無についても検討した。まず,実際の自分とは異なる人物の「役」になることについて幼児が言及していたのは4事例(4歳児Ⅰ期1事例・4歳児Ⅱ期2事例・5歳児Ⅱ期1事例)であった。ただし,役を決めた後も,会話・口調・ふるまいなどが,常に役に沿って展開されるとは限らなかった。また,3歳児Ⅱ期である子どもがケーキ屋さんやおだんご屋さんであることを宣言しても他児が明確に同意を示さなかったり拒否したりという様子もみられた。物の見立てについては,3歳児の2事例で「なし・不明」があった以外は何らかの見立てが行われていた。そして,3歳児のⅠ期では見立てがすぐに別の見立てに変わる場合もあった。また,「なし・不明」の場面では,ままごとではなく砂を変化させる行為自体が遊びの楽しさや目的となっている可能性がある。状況設定に関する発話については,4歳児(Ⅰ期2事例・Ⅱ期2事例)と5歳児(Ⅰ期1事例)で見られた。

2. 「容器に入れる・形にする」遊びにおける幼児同士や砂・砂場との相互作用(事例検討)

次に,幼児同士が遊びを展開する過程において,幼児が砂の状態の変化や他児の行為に触発され,自らの行為をどのように変化させるのかについて,幼児の視線と行為・身体の向きに着目し,学年・時期ごとにその特徴を検討する。以下に挙げる事例は,38事例のうち,特にその学年・時期に特徴的であった事例である。

事例は図と共に示す。図については、身体の向きと視線、幼児同士・砂との相互作用の2点から示す。身体の向きと視線については、視線を矢印で示し、一瞬でも視線を向けた場合は → (細い線の矢印)で、1秒以上の注視があった場合または3回以上視線を向けた場合は →→ 太い線の矢印で示した。☞は指差しや手の動きを、☪などで道具を示す。幼児同士・砂との相互作用については、行為が他児の行為等に影響を与えた場合は→→ 線の矢印で、言葉が他児の行為等に影響を与えた場合は →→ 点線の矢印で示した。また、砂の状態の変化が幼児の行為等に影響を与えた場合は →→ 薄い点線の矢印で示した。

(1) 3歳児I期：同じ行為の繰り返しと他児の行為を模倣した行為を行う

事例1(表6-3) 3歳児5月S園「おべんとうできるよー！できた！」

砂場：主に3歳児専用の砂場。園舎前に3歳児用複合遊具と共に設置されている。

園舎の砂場の横にある滑り台の近くで、テツオ・セイタが弁当箱に砂を入れていた。テツオは弁当箱を持って立ち上がると滑り台から離れ、砂場に入って真ん中あたりに行きしゃがんだ。テツオは、地面から砂を両手ですくって弁当箱に入れ、手で入れた砂を叩いて均す。セイタも砂場に入り、テツオの近くでカップに砂を入れてから杵に座る(①)。テツオは弁当箱に砂を満杯にすると、立ち上がって保育者に見せる。保育者が「セイタくんにも見せてあげたら」と声をかけると、杵に座っているセイタの方に行き、「こんなんできたよ」と見せてから、もう一度保育者の近くに行き、弁当箱を見せる(②)。

セイタが砂を入れたコップを持ってテツオの近くにきて、「ここにする？」とテツオに話しかける。テツオが笑顔で頷くと、セイタはしゃがんでから砂場の杵にカップをひっくり返し、コップの底をトントンと叩く。テツオはしゃがんで、セイタが叩いている様子をじっとみている。テツオがセイタに弁当箱をちらっと見せるようにすると、セイタが「テツオくんここ」と砂場の杵を指差す。テツオは「できるよー」と言って、セイタが指した場所に弁当箱をひっくり返す(③)。テツオがうまく弁当箱をひっくり返したのを見て、セイタはカップの底を叩きながらにっこり笑う。テツオはひっくり返した弁当箱の底を叩きながらちらっとセイタの手元を見る。セイタも時々テツオの手元や顔を見て笑顔になる。

テツオが弁当箱の底を手でトントンと叩いたのを見て、セイタはコップの底を右手の指でぎゅっと押す。テツオは近くにあってシャベルをどけて弁当箱の底を手で跳ねるように叩き始める。それを見てセイタも笑顔でコップの底を叩きはじめる(④)。テツオを見てセイタがカップの底を手でトントンと叩きながら「うー！」と声をだす。セイタはテツオが弁当箱を叩くリズムに合わせてコップの底を叩き、テツオが叩くのをやめると叩くのをやめる。テツオがまた弁当箱の底を叩きはじめると、テツオのリズムにあわせるようにセイタがコップの底を叩く(⑤)。

テツオが「あともうすこしでできるよー。うー！たたたたたたたたあ！」と言い弁当箱の底を早く強く叩くと、セイタはコップをそっと持ち上げてできた形をみて「できたー！」と言う。セ

イタのコップで抜いた砂をみて、テツオは弁当箱をそつと持ち上げて「できたー！」と言う。テツオが「セイタくんみて」と言うとセイタはテツオが型抜きした砂を見て「ふふっ」と笑い、自分が型抜きした砂にカップを被せた。それを見てテツオも弁当箱を砂に被せる(⑥)。テツオは弁当箱を持ち上げると、今度は弁当箱の形の砂を崩す。セイタは弁当箱に砂を軽く入れ、ひっくり返すとすぐに崩れた砂を見て、砂を杵から払う。

表 6-3 事例 1 3 歳児 I 期 4 月 S 園の遊びの展開図

	身体の向きと視線	幼児同士・砂との相互作用	
		テツオ	セイタ
00:00 ①		<p>(滑り台の近くで) 弁当箱に手で砂を入れる</p> <p>容器に砂を入れる</p> <p>砂場の中心に移動し、砂を両手で掬って弁当箱に入れ、手で叩いて均す</p> <p>弁当箱を持って立ち上がり保育者に見せる 「できた」(保:「じょうず」)「じょうず」</p>	<p>(滑り台の近くで) 弁当箱に手で砂を入れる</p> <p>容器に砂を入れる</p> <p>枠の近くに移動し、カップに砂を入れる</p> <p>砂場の枠に座る</p>
01:26 ②		<p>(保:「セイタくんに見せてあげて」) 「こんなんできたよ」</p> <p>保育者のところに持って行く</p>	<p>テツオの弁当箱を一瞬みる</p> <p>砂を入れたコップを持ち、テツオの近くに来る 「ここにする？」</p>
01:37 ③		<p>セイタの手元をみる</p> <p>セイタの前に弁当箱を出し見せる</p>	<p>砂場の枠にコップをひっくり返す しゃがんでコップの底をとんとんと叩く</p> <p>隣の枠を手で叩きながら「テツオくんここ」と言う</p>
01:52 ④		<p>「できるよー」と言ってから、弁当箱をひっくり返す</p> <p>ひっくり返した弁当箱を叩く (セイタを見て微笑む)</p>	<p>テツオの手元を見る</p> <p>(テツオを見て微笑む)</p>
⑤		<p>枠の近くにあるシャベルをどけてから、弁当箱の底を手で叩く (「ここにこしてセイタをみる」)「うー！」</p> <p>叩くのをやめる</p> <p>弁当箱の底を叩き始める</p> <p>「あともうすこしでできるよー」 「たたたたたたたー」(叩きながら)</p> <p>そっと弁当箱を持ち上げる</p> <p>「できたー」 (保:「すごーい」) (保育者に「見て」)</p>	<p>コップの底を右の指で押す (テツオを見て)コップの底を叩く</p> <p>テツオが叩くリズムに合わせて叩く</p> <p>叩くのをやめる</p> <p>コップの底を両手で押そうとする コップの底を叩き始める</p> <p>そっとコップをもちあげる 「できた！」</p> <p>型を抜く</p> <p>立ち上がってテツオの作ったものを見る (保育者に)「ほら」</p>
02:49 ⑥		<p>型を抜く</p> <p>弁当箱を砂にかぶせる</p> <p>弁当箱の底を叩く</p> <p>弁当箱をもちあげる</p> <p>少し崩れた砂を見て、片手で砂を枠から払う</p> <p>枠からきれいに砂を払う</p> <p>砂場に入る</p> <p>地面の砂をセイタに向かって投げる</p> <p>砂を崩す</p> <p>地面の砂を弁当箱に入れて、砂を叩いてならす</p> <p>枠に戻ってきて弁当箱を枠にひっくり返す</p> <p>弁当箱を持ち上げる(砂が崩れでる)</p> <p>枠の砂を弁当箱に戻す</p>	<p>コップを砂にかぶせる (立ち上がり保育者に)「さっさせいくん・・・」</p> <p>(テツオの手元をみて)「うわあ！」</p> <p>「あ」 自分の目の前にあるコップを見る 自分のコップがある枠に入った砂を払う</p> <p>砂を避ける</p> <p>コップの底を叩く</p> <p>テツオの弁当箱の底を叩く</p> <p>笑う</p>



図 6-1 事例 1 の画像

最初は滑り台の前では向かい合う位置で近くにいたが、二人ともお弁当箱に砂を入れる自分の手元に視線を向けていて会話はなかった。砂場に入るとテツオは砂場の中心付近、セイタは保育者の側で容器に砂を入れており、距離があることもあってお互いに視線を向けることはなかった(①)。しかし、砂を入れた弁当箱をテツオが保育者に見せた際に、保育者がテツオに対して弁当箱をセイタに見せるように言ったことで、テツオがセイタに近づいて行って弁当箱を見せている(②)。また、弁当箱を見せてもらったセイタはテツオを意識するようになり、テツオに近づいてきている。このように、保育者の言葉かけにより「見せる/見る」というかかわりが生じていると考えられる。

「見せる/見る」かかわりが生まれた後は、お互いに行っていることに視線を向けたり、模倣したりしている。型抜きのための一つひとつの行為〔(容器を)ひっくり返す〕〔(型から砂を剥がす)ために叩く〕〔(型を持ち上げて)型を抜く〕はセイタが先に行っていて、テツオはセイタが新しい行為をする時には視線を向けていて、その後セイタの行為を模倣している(③④⑥)。その一方で、セイタがテツオを模倣したのは、型を抜くという目的から外れた行為をした時で、弁当箱の底を叩く時のテツオの動作やリズム(⑤)に興味を持ったと考えられる。セイタは、テツオが弁当箱を叩く手元を注視しながら、テツオが叩くリズムに合わせてはねるようにカップを叩いており、リズムやタイミングを同調させている。

しかし、砂の変化(崩れ)にテツオが興味を持ち始めると、二人の相互作用に変化が生じている。型を抜いた時に砂が少し崩れたのを見て砂を枠から払い落とした(⑥)後、テツオの目的は型抜きをすることよりも型を抜いた砂を崩すことへと変化していく。テツオは崩すことを前提に砂を弁当箱に入れ、弁当箱をひっくり返した時に砂が崩れる様子を注視し、セイタには視線を向けなくな

っていく。一方、セイタはテツオが砂を崩す様子に視線を向けて笑いながらも、自分は抜いた砂の形を保っておきたいのか、テツオを注視し行為に反応はするが、模倣をすることはなかった。

3歳児Ⅰ期においては、砂や道具で行為を行なっている時には主に自分の手元(行為による砂の変化や、使っている道具)に視線を向け、同じ行為を繰り返しながら時々仲間の手元に視線を向けたり注視したりしていた。そして、容器に入れた砂や道具、砂に関わる他児の手への視線を介して、仲間の行為を模倣して取り込む姿が見られた(11事例中9事例)。また、仲間の行為(特に叩くなどリズムカルな行為)に同調する姿が見られた(11事例中4事例)。

砂の状態の変化から生起する行為としては、砂や水を容器に繰り返し入れたり型を抜いたりする遊びが多く、容器に入れた砂や水が溢れたり崩れたりするのを見て、溢れたりした砂や水をもとの容器や別の容器に入れようとする様子が見られた(11事例中3事例)。また、砂と水が混ざる様子を見て、混ざったものを他の容器に移そうとする様子が見られた(11事例中3事例)。

幼児同士の相互作用と砂の変化との関係については、砂の状態を変化させたり、手で砂を触り感触を味わったりしている時は自分の手元を注視している時間が長くなり、仲間の行為や表情に視線を向けること減るなどしていた(11事例中11事例)。また、他児の行為に視線を向けることで他児の行為を模倣して取り込みながらも、事例1のように、砂の状態が変化した時には砂の変化に注視が向きやすく他児との関わりが減る傾向がみられた。

(2) 3歳児Ⅱ期 他児の行為に視線を向けたり他児の視線を向けさせようとしたりする

事例2(表6-4) 3歳児10月N園 「だんご, おおきくないよ」

砂場：2箇所砂場があるうちの1箇所。藤棚の下にあり、枠は直径10cmほどの丸太(材質不明)が並べられてできている)

砂場の枠の角にアキナとモモカが座り、みんなで使うための水の入ったバケツを挟んで二人と向き合うようにケンがしゃがんで、だんごをまるめている。アキナは右手と左手を交互に上に持ってきて転がすように、モモカは右手と左手を交互に上に持ってきて両手に力を込めて握るように、ケンは掌で軽くポンポンと叩くようにだんごをまるめていく(①)。

アキナが自分のだんごを見て「おおきくないよ」というと、モモカが「どんだけでもいいんだよ」と自分のだんごを見せるようにしてアキナに言う。モモカは、自分のだんごを手のひらでポンポンとたたいて、「ちょっとお水いれすぎだ」とつぶやく(②)。

ケンはアキナの前にある空の小さな鍋を指差して「いい？」と言う。アキナは近くにあった升を手に取りケンの前に置くと、鍋を自分の近くに引き寄せる。ケンが升にだんごを入れてから取り出すと、アキナも升にだんごを入れて取り出す。(③)ケンのだんごが崩れたのをみたアキナは升の中の砂を捨て、保育者の方に行く。

ケンは手に砂を乗せて大事そうに指を動かしたり掌で撫でたりしてだんごを丸める。モモカがケンにだんごをみせて「ねえみてこんなに」というと、ケンは「ぼく、こんなちょっとしかない。」と言い、バケツの水を手で取りだんごにつけながら「だってモモカちゃんの手が大きいからだよ」という。(④)

アキナが、だんごにさらこなをまぶして戻ってきて砂場の枠に座ると、モモカとケンはアキナの手元を見る。そして、ケンはアキナとモモカにだんごを見せるようにして「ぼく2かいめだ」と言い、だんごをバケツの水につける。アキナがだんごを丸めながら「まだ1かいめ」、モモカは手に取った水をだんごにかけアキナの手元をチラッと見て「まだ1かいめ」と言う。

(⑤)それをきいたケンは「ぼく2回目できる。ぼく、はやいでしょ」といいながら、バケツの水をだんごにかけてから、地面の砂を手にとってだんごにまぶし、モモカの手元を見る。アキナがケンの顔を見て「あー1かいめー」というと、モモカはだんごをまるめる自分の手元をみながら「1回目」と言う。アキナとモモカが「1回目」といったのをきいたケンが「アキナちゃんもいっしょだね。1かいめいっしょ」という。モモカがまた「1回目」といいながら枠にだんごを置いたのを見て「かいだんみたいだね」と言う(⑥)。アキナはだんごに砂場の砂をまぶしながら「つぎはー2かいめだー」と言う。

保育者が「おだんごやさんみたいだねえ」というと、モモカが「おだんごやさんみたいだった」と言い、地面の砂を両手でかき集めながら「ねえねえ、あつめよう。みんなのできるようにあつめようすなを」と言う(⑦)。ケンは両手でだんごを握りながら「いやだよねえ」とアキナに言うが、アキナは自分の手元を見ていて返事をしない。しかし、ケンもアキナも、モモカが砂を集めたところにたまった砂からだんごにまぶすための砂を取る。ケンは、水で湿った砂を取ろうとバケツに手を入れると、砂と水が少なくなっていることに気づき「あ、少なくなった」と言い、モモカが集めた砂を手ですくってバケツに入れた(⑧)。

表 6-4 事例 2 3 歳児Ⅱ期 10 月 N 園の遊びの展開図

	身体の向きと視線	幼児同士・砂との相互作用		
		アキナ	モモカ	ケン
00:00 ①		だんごをまるめながら「おおきくないよ」	「どんだけでもいいんだよ」といいながら団子を軽くたく 「ちょっとお水いれすぎだ」	線の四角い丹に団子を詰めて、両手で押す (はっという表情になる)
00:48 ②		オレンジの綱を取る 男児から線の丹を取り上げ、中の砂を捨てる (その場を離れる)	「もういっかいやればいいよ」 だんごを作る 「ねえみてこんなに」 水を少し手にとり、団子につける	両手に砂を乗せてぎゅっぎゅっと握る 「ぼく、こんなにちよつとしかない」 団子をバケツの水につけ取り出し握る 「大きいから」 「ぼく2かいめだ」 団子をバケツの水につける
01:40 ③		(戻ってくる) 砂をまぶした団子を持ち、枠に座る 手に取った水をだんごにかける 「まだ1かいめ」	団子を丸めながら「まだ1かいめ」 「あたし1かいめー」 地面から砂を取りだんごに砂をまぶす	「ぼく2かいめできる。ぼく、はやいでしょ」といいながら団子をまとめる だんごに水をつける 「アキナちゃんもいっしょだね。1かいめいっしょ」だんごをまるめながら水をつける 団子が並べてあるのを見て「かいだんみたいだね」
02:28 ④		左手を水につけ、水をとりだんごにつける 地面から砂をとり砂をまぶす バケツの中に手を入れて、水をとりだんごにかける だんごをまるめる	枠のところにだんごをおく 「つぎはー2回目だー」といいながら白砂をかける (保育者:「おだんごやさんみたいだね」) 「おだんごやさんみたいだつて」 枠から降りて下の砂を両手で集める 「あつめてーあつめてー。みんなですできるようにすなをあつめよう。ねえ、みんなができるようにすなを。」 地面の砂を集める 砂を集める (保育者:「もう2回目?」) 「もう2回目」 集めた砂から砂をとり、団子をつくる	「アキナに」「いやだよねえ」と言う (保育者:「おだんごやさんみたいにたくさんつくってるよ。マリちゃんもできてきたねえ」と他の幼児に言う) 地面の砂をだんごにまぶす 「でもこっちのほうがいっばいある。もう2回目」 作っただんごを枠のところに置く 「ほら、こっちはつながってんだぞ」 バケツの中の砂(だんごの材料)が減る バケツのなかに手をいれ「あ、すくなくなった」と言い、地面の砂をバケツの中に入れる

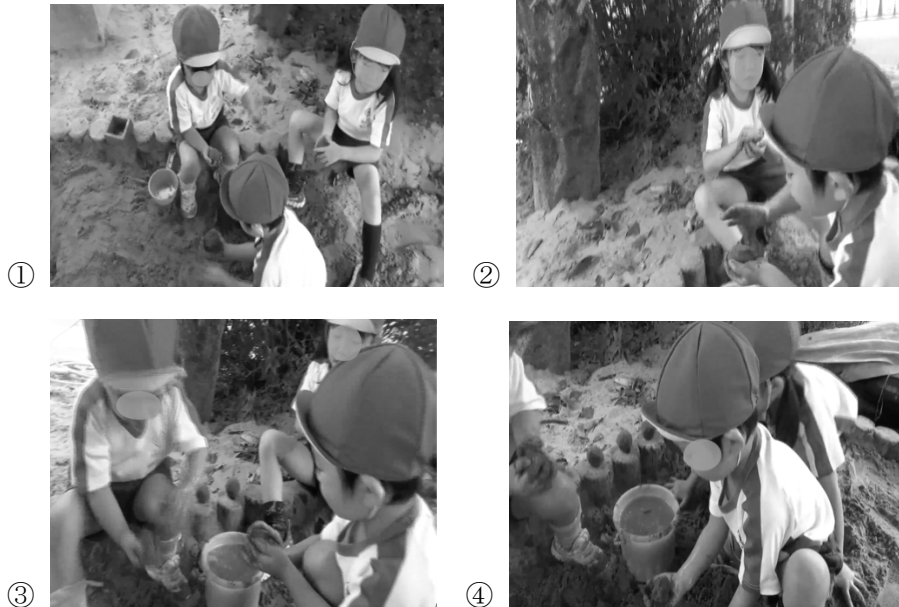


図 6-2 事例 2 の画像

アキナ、モモカ、ケン、は、砂場の角の枠に座りお互いの方に身体が向くように座っている(①)。3人ともが、自分のだんごと仲間のだんごに視線を向けて、大きさを比べる発言をしたり、仲間に自分が作っているものを見せたりしている。他児が作っているだんごや、だんごを作る手元に視線を向けたり、仲間の視線を自分のだんごに向けようとしていたりしており、他児のだんごの大きさや作り方、作った数について、仲間同士で意識しあっていることがわかる(②③)。また、道具の使い方についても、ケンが升にだんごを入れると、アキナもマスにだんごをいれるというように、他児の行為を模倣して取り込む姿も見られる。それから、だんごを作るための水と砂を入れたバケツを共有したり、できただんごを枠の一つ一つに並べ、道具や台としての枠を共有していたりする(①③⑥⑦⑧)。だんごを作っている時はお互いのだんごの大きさなどを気にしているが、枠に並べてからは誰がどのだんごを作ったという話はでておらず、並べたあとは仲間同士で共有されていると考えられる。

砂や水を共有し、お互いのだんごの大きさや作り方に目を向けるが、だんごを作る個々の幼児の行為は、両手で転がす(アキナ)、両手に力を込めて握る(モモカ)、手のひらで軽く叩く(ケン)というように異なっており(①)、手の動き(操作)について仲間のやり方を模倣したり取り込もうとする様子は見られなかった。道具についても、ケンがアキナに小さな鍋を使ってよいか尋ねた際には、アキナは鍋を引いて自分のところに確保し代わりに升を差し出しているように、バケツのように共有され一緒に使うものとして認識されている道具と、個々に使う物として認識している道具があることがわかる。さらに、保育者に「おだんごやさんみたいだねえ」と言われたときに、モモカがみんなのために砂を一緒に集めようと呼びかけたのに対して、ケンが拒否したりアキナが返事をしなかったりしている(⑦)。このように、お互いの行為に対して視線を向けたり、使う砂や水

を共有したり、できただんごを同じ場所に並べたりはしているが、他児の行為を模倣するというよりは、それぞれが砂の形の変化を感じ取りながらだんごを作る際の行為を工夫していた。

3歳児Ⅱ期においては、砂、水、または砂と水を混ぜたものが入った(もしくは入れるための)バケツや皿などの容器と、その中身が子どもたちに共有されていた(6事例中4事例)。共有された容器に砂や水を一緒に入れたり、そこからそれぞれの子どもが砂や水を出して使うという様子が見られ、そのバケツ等の容器を中心として子どもたちが活動を展開しており、共有している容器とその中身にはどの子どもも何度も視線を向けていた。また、事例2のように容器に入った砂や水を他児がどう使っているのかに視線を向けている子どももいた。但し、他児の行為を見ることによって他児の行為を模倣するというよりも、自分の行為と砂の状態の変化に意識が集中している様子が特徴的に見られた。砂の状態の変化から生起する行為としては、砂と水を混ぜる遊びのなかで、水と砂が混ざるのを見ると混ざったものを他の容器に移そうとする様子が見られた(6事例中3事例)それから、共有している容器の中の砂や水が少なくなってくると、砂や水を足そうとする子どもがでてきたり、水を持って来て欲しいと頼んだりする姿が見られ、一緒に活動していることを意識している様子も伺えた。それから、6事例のうち1事例(11月J園)では、それぞれの子どもが皿に砂を入れて、保育者に提案されて砂を入れた皿を砂場の隣のテーブルに乗せている様子を見たことで、他の子どもも皿に砂を入れてきてテーブルに乗せ始めたというように、物が置かれて場が生まれていく過程で、他児のしていることに注意が向いていく様子が見られた。

(3) 4歳児Ⅰ期：他児と同じ場においてお互いに視線を向けながらも、個々の行為を行う

事例3(表6-5)4歳児6月G園「たけのこごはん作り」

砂場：園舎の前に楕円形の砂場が設置されている。

アヤミ、クウガが砂場の枠に座り、砂場の枠から1mほどのところで、アヤミ、クウガと向かいあうように、フミタカとカイセイが横並びに、ミロは全員が見える位置でしゃがんでいる。アヤミ、クウガはバケツに砂を入れている。ミロはふるいに砂を繰り返し入れている。フミタカはふるいに砂を入れてから、右手に持ったスコップでふるいの縁をトントンと叩き、砂が下に落ちているかをのぞくように見る。カイセイはトレイに地面からカップですくった砂を入れると、スコップの背を砂につけて何度か横に往復させるようになでて砂を均したり、スコップで砂を切っている。カイセイは砂をスコップで切りながら、フミタカやミロに「黒い砂を作っている」と話しかけた。フミタカはカイセイの手元を一度ちらっと見ただけで、ふるいをスコップで繰り返しトントンと叩き、砂がふるいの中で跳ねる様子を見続けている(①)。ミロはカイセイの手元を時々みながら、スコップで地面の砂をすくうとふるいに入れている。カイセイは「コーヒーを作るには黒い砂を作らないといけない」と言い、コップで地面の砂をすくい、トレイに入れる。

アヤミはバケツの上にふるいを乗せると、スコップで地面の砂をすくってふるいに入れ、スコップの背で砂をなでる。アヤミが砂をふるいに入れているのを見たミロは、スコップで自分のふるいに砂を入れてから、自分のふるいからアヤミのふるいに砂を移す。しかし、アヤミは「ねえ、いらない、いらないよ」といい砂を入れられるのを嫌がる。(②)アヤミの「いらないよ」という声をきいて、フミタカがアヤミの顔をみてうなずき、ふるいを叩きながら「ミロくんのいらないよね」と言う。カイセイはミロが持っているふるいを引っ張り「カイセイの!」と言う。ミロは抵抗したが、カイセイにふるいを取られてしまい、あきらめる。

フミタカが「ねえねえみて」とふるいの中の砂を見せながらアヤミに話しかける。アヤミがフミタカのふるいをを見ると、フミタカは「いれてあげる」とアヤミに言う。アヤミがフミタカのふるいを覗き込むと「いれてもいい?」とフミタカがアヤミに尋ねると、アヤミは自分のふるいに入っていた砂を地面に捨て、「いいよ」と頷く(③)。フミタカは自分のふるいに入っていた砂を、アヤミのふるいに入れる。フミタカから砂をふるいに入れてもらおうと、アヤミはふるいを傾けて砂をバケツに移す。アヤミの横に座っているクウガが、アヤミのバケツに地面の砂を手でにぎって入れる。フミタカは「しおいるひとー」と他の子どもにも尋ねる(④)。

表 6-5 事例 3 4 歳児 I 期 6 月 G 園の遊びの展開図

	身体の向きと視線	幼児同士・砂との相互作用				
		フミタカ	カイセイ	ミロ	アヤミ	クウヤ
00:00 ①		ふるいに砂を入れてスコップでトントンと叩く (ちらっとカイセイを見る) ふるいをスコップでトントンと叩きながら、落ちる砂を見る	お盆の上に敷き詰められている砂をスコップの裏で整える 砂を切るようにスコップを動かす 「黒い砂を作っている」 砂を切るようにスコップを動かす 「コーヒーを作るには黒い砂を作らないといけない」	地面からスコップで砂をすくい、ふるいに入れる ふるいで砂をふるう ふるいで砂をふるう	地面からスコップで砂をすくい、ふるいに入れる ふるいの砂を手で触り、古いの砂を落とす	
00:29 ②		ふるいで粗の大きさの異なる砂を作る 「ミロくんのいないよね」	黄色のコップをもって立ち上がる 座ってコップに砂を入れる ミロのふるいをひっぱる 「カイセイの！」 ミロからふるいを奪う	自分のふるいから(アヤミの)ふるいに砂をスコップで移す カイセイに引っ張られて抵抗する	「ねえいない、いないよ」 手で砂を取り、ふるいに入れる	
00:49 ③		「いれてあげる」 「いれてもいい？」 (アヤミの赤いバケツにふるった砂を入れる) ふるいに砂を入れてスコップでトントンと叩く	ふるいの砂を手でこねる ふるいの砂を手でこねて、ふるいになでつけるようにする	「ねえねえみて」と(アヤミ)ちゃんに話しかける スコップで地面の砂をすくい穴をほる スコップで地面の砂をすくい穴をほる(置いてあるトレイの下を掘る)	「いいよ」 砂の入った赤いバケツを振る バケツをふって別のバケツに入れる 「私が自分でやる」	ふるいに砂を入れる 手でアヤミのバケツに砂を入れる
01:10 ④		「ねえ、いまね、ごまをつくってる」と言いながら、ふるいに砂を入れて、スコップでトントンと叩く 「しおいるひと？」	「カイセイおとうさんにしよう」	穴を掘る 「お兄ちゃんね」 「お兄ちゃん勉強しててもいいけど」 手やシャベルを使ってバケツに砂を入れる 「ねえねえ、お兄ちゃん」 シャベルでふるいに砂を入れ振る	「アヤミちゃんがお母さん」 手やシャベルを使って赤いふるいに砂を入れる	
01:37				シャベルでふるいに砂を入れる	赤いふるいに砂を投げるように入れる	



①



②



図 6-3 事例 3 の画像

幼児たちは近くにはいるが、個々に砂を容器に入れたりシャベルで砂を混ぜたり切ったり、ふるいで砂を分けたりしている。どの幼児も基本的には自分の手元を注視し、自分の容器に砂を入れることに没頭しつつ、時々他児の様子を見ている。例えば、カイセイが、砂を切るようにしてスコップを動かしながら作っているものが黒い砂やコーヒーであることを言葉で伝えているものの、フミタカやミロは一瞬カイセイがスコップで砂を切っている手元に視線を向けただけで、返事もせずに黙々と続けている(①)。

ただし、複数の幼児が特定の幼児(アヤミ)と関わろうとする姿がみられ、その際に砂をあげるという様子があった。ミロは目の前のふるいにスコップで地面の砂を入れていたが、アヤミがバケツの上に置いたふるいに砂を入れ始めたのを見て、アヤミのふるいに黙って自分のふるいの砂を入れている。しかし、アヤミには砂はいらないと強く言われ、アヤミがいらないと言ったことでカイセイにふるいを取られていて、使う道具や遊び方を変えざるを得ない状況になっている(②)。ミロがアヤミのふるいに砂を入れさせてもらえなかったのに対して、フミタカはアヤミにふるいに残った砂を見せた上で、砂を入れていいかを尋ね、アヤミも自分のふるいの砂を捨てて、フミタカがふるいに砂を入れることを受け入れている(③)。ミロが砂を入れることをアヤミが受け入れず、フミタカが砂を入れることは受け入れた理由として、ミロはアヤミに尋ねることなく砂を入れているが、フミタカはアヤミに尋ねてから砂を入れていることや、砂の状態をより細かい砂(=幼児にとって価値のある状態)にしてアヤミに見せているからであると考えられる。このように、フミタカは砂をあげる際に、アヤミがどう思うかということのやりとりもしていると考えられる。

4歳児I期は、仲間と同じテーマを共有して活動しつつも、その活動の中で行う行為は個々に異なり、幼児たちは自分の手元に視線を向けていた(3事例中3事例)。一方で、横に並ぶ、または向かい合う位置にいて、時々他児の手元に視線を移して気にするという特徴も見られ(3事例中3事例)、他児がしていることやしようとしていることを見て、他児の行為の手伝いをしようとしたり、他児の意図を言葉で確認して自分の行為を変えようとしたりする姿が見られた(3事例中3事例)。ただし、手伝おうとしたことや思いついてやろうとしたことが受け入れられないことや、イメージが共有できない、または自分のイメージを中心に遊ぶ姿も見られた(3事例中2事例)。それから、砂の状態の変化から生起する行為としては、砂と水を混ぜる遊びのなかで、水と砂が混ざり色や砂の

質感が変化したのを見て、形を作ろうとしたり更に水と砂の変化を起こそうとしたりしていた(6事例中3事例)

(4) 4歳児Ⅱ期：他児と同じ場でお互いに視線を向けあい、砂や自然物、水などを共有しながら遊ぶ

事例4(表6-6) 11月R園「おかし作り」

ハナ、アカネ、ノゾミ、ミワが砂場の端で向かい合うようにしてしゃがんでいる。ハナが、フライパン・鍋・お椀に砂と水を入れて混ぜ、アカネは地面からスコップでたっぷりの砂をすくうと、鍋に入れてぐるぐると混ぜている。ノゾミは鍋に砂を入れているミワをみながら、自分の前にある大きな鍋にスコップで砂を入れている(①)。

カリンが砂場に戻ってきてノゾミに小さな石を渡すと、ノゾミは立ち上がってポケットにもらった石を入れる(②)。アカネは手元のマスを取って地面の砂(表面のさらさらした砂)を指してカリンに知らせる。ノゾミもスコップでアカネが指した場所を指しながら「このね」とカリンに言う(③)。カリンはしゃがんで、ノゾミとアカネが指したところの表面の乾いた砂を洗剤用の計量スプーンですくい、スプーンに入れた砂を指で押さえてから弁当箱に入れる。アカネは升に、ノゾミはボウルにスコップで、乾いた砂を入れながら、カリンがスプーンで砂を弁当箱に入れる様子を見ている。ノゾミはボウルに入れた砂を鍋に移してから、鍋の中の砂をかき混ぜる。ノゾミは鍋をかき混ぜる手を止めて、近くにあったコップをカリンの手元におき「ちよっとこれあげる」と言う(④)。

ボウルに砂を入れてかき混ぜていたハナが「ケーキ作る」と宣言するように言うと、カリンが「わたしケーキつくるの」と言い、アカネも「わたしも」と言った。カリンとアカネの言葉をきいて、ハナが砂と水を混ぜていた手を止め、カリンたちの方をみて「えー！なんでおなじのつくるん！？なんでまねすんのー」と嫌そうな表情をする(⑤)。するとノゾミが「じゃあ、ホットケーキつくるわ」、ミワ「わたしいちごケーキ」と言う。升に砂を入れていたアカネはハナの言葉を聞いて「じゃあわたしクッキー」と言い、砂に升を押し付けて型抜きを始める。カリンは砂をすくっていたところに貝殻があるのを見つけて、貝殻を集め始める。貝殻を集め終わると、ノゾミのところに持っていき、ノゾミの前にある大きなボウルに入れる(⑥)。

ハナは水を使おうとポットを持ち上げたが水が無かったようで、「みずなくなりそうやからいれてきて」とアカネに頼み、アカネの前にポットを置く。アカネはハナの顔を見るがすぐに視線を逸らして自分の手元を見て型抜きを続ける(⑦)。ノゾミがアカネを見て「アカネちゃんいかんって」と言うと、ハナはノゾミを見て「じゃあ、ノゾミちゃんは？」と尋ねる。ノゾミはハナの顔を見て「いらんもん」と言い、手元の鍋にすぐに視線を移し、鍋からスコップで砂をすくって持ち上げ、砂をゆっくりと落とす。アカネがハナを見て何かいうと、ハナは自分で水を取りに行く。

アカネは両手やフライ返し、スコップで鍋の砂を押してから、升を両手で押し付けて型の線をつける。ノゾミは大きな鍋に入れた砂を混ぜてから四角い容器に砂を移す。水を汲んで戻って来たハナは鍋にシャベルで砂を入れてまぜている。

表 6-6 事例 4 4 歳児 II 期 11 月 R 園の遊びの展開図

時刻	身体向きと視線	幼児同士・砂との相互作用				
		ハナ	アカネ	ノゾミ	カリン	ミワ
00:00 ①		フライパン・鍋・お前の砂に、ポットから水を注ぐ スコップで混ぜる	スコップで砂を押し鍋に入れ混ぜる スコップで砂を押し鍋に入れ混ぜる	大きな鍋に地面からスコップですくった砂を入れてい 砂を鍋に入れて混ぜる	(砂場に戻ってくる)	(ノゾミをみる) カップに入れた砂を手で押す
00:22 ②		砂をポウルに入れて混ぜる	手元の升を取って地面の砂(表面のさらさらした砂)を指す 升にスコップで砂を入れる 升の砂に水を注ぐ	立ち上がってポケットにもらった石を入れる 砂を鍋に入れて混ぜる	ノゾミに小さな石を渡す	鍋にシャベルで砂を入れてまぜる
00:47 ③		スコップで地面の砂を押しポウルに入れる	升にスコップで砂を入れる 升の砂に水を注ぐ	スコップでアカネが指した場所を示す 「ここから入れるよ」 地面からスコップですくった砂を押しポウルに入れる ポウルをスコップで混ぜる	地面から手で砂をすくい弁当箱に入れる。	
00:47 ④		ポウルの砂を混ぜる		大きなタライをひっぱる ポウルの砂を混ぜる	洗剤用の軽量スプーンに砂を入れて指で押さえる	砂を鍋に入れて混ぜる
00:47 ⑤		「ケーキ作る」	「わたくし」	(カリンに)「これあげる」 コップを差し出す	コップを受け取る 「わたしケーキつくるの」 弁当箱にコップで砂を入れる	「わたしいちごケーキ」
00:47 ⑥		「えー！なんでおなじのつくるん！？なんでもねすんのー」	升に砂を入れる 砂を両手で押さえる 「じゃあわたしクッキー」 砂に升を押し付けて型抜きをする	「じゃあ、ホットケーキつくるわ」	弁当箱に入れる 貝殻を集める 貝殻を集める 貝殻をノゾミの前にある大きなポウルに入れる	
01:32 ⑦		「みずなくなりそうやからいれてきて」 アカネの前にポットを置く	(ハナを見て目を逸らす)	「アカネちゃんいかんって」 「いらんもん」 鍋からスコップで砂をすくって持ち上げ、砂をゆっくりと落とす	(その場から離れる)	鍋にシャベルで砂を入れてまぜる
02:24 ⑧		水を取りに行く	両手やフライ返し、スコップで鍋の砂を押す 升を両手で押し付けて型の線をつける	大きな鍋に入れた砂を混ぜてから四角い容器に砂を移す。		鍋にシャベルで砂を入れてまぜる



図 6-4 事例 4 の画像

幼児たちは遊びの間砂場の端の場所で一緒にいながら、それぞれの子どもが複数の鍋や容器を使い、砂を容器に入れたり容器に入れた砂を混ぜて他の容器に移したりしている(①)。その過程で他児と砂や道具を共有するやりとりをする幼児もいれば、他児とはあまり関わりを持つことなく自分の動きに集中している子どもも見られる。

例えば、ノゾミ・アカネ・カリンは三角形を描くような位置にいて、自分の手元に視線を向け手を動かしながらも、時々顔を上げて他児の表情や手元、道具を時々見ている。また、持ってきた自然物(貝)や(②⑥)三人の中間あたりにある水分量の少ないさらさらした砂を共有したり(③)、使う道具を共有したりしている(④⑥)。砂や道具を共有しようとする際には、地面の砂を指して使っている砂を「このね」と知らせたり、道具や容器、自然物(貝殻)を「これあげる」と言って渡すなど、動きと言葉で明確に伝える様子がみられる。一方で、ハナが他児に水を取りに行くように頼んだ時には、他児は目を逸らしたりハナに自分で取りに行くように言っている(⑦)。ハナは水をみんなで共有していると考えていて他児に取りにいつてもらおうと考えた可能性があるが、他の幼児たちは水を一緒に使っていると考えていない可能性がある。

幼児同士のやりとりの中で、イメージや動きを調整しようとする様子もみられる。ハナのケーキ作る」という宣言に他児は「わたしも」と同調したが、ハナが真似されたくないことを伝える

と、すぐにそれぞれ違うお菓子に変えている(⑤)。ハナにとってのケーキを作るという言葉は、他児と遊びの目的やテーマを共有していくためのものではなく、自分がしたいことを伝えるためのものだったと考えられる。それによって、他の子どもたちはケーキ以外のお菓子を作ることを伝えたり(アカネ・ノゾミ・カリン・ミワ)、道具の使い方を変えたりしている(アカネ)。アカネはそれまで砂を入れていたマスで、抜き型のようにして使ったりしている。ハナが水を取りに行くと頼んだ時に他児が拒んだのは(⑦)、このケーキのやりとりがあったからと考えられる。

4歳児Ⅱ期は、仲間と同じテーマを共有して活動しつつも、その活動の中で何をするか(どのような行為をするか)が個々に異なり、基本的に活動中は主に自分の手元に視線を向けている事例もあれば(4事例中4事例)、一緒に1つのモノを作るために同じモノに視線を向け、同じ行為を行いながら相手の行為や砂の状態を見て自分の動きを変える事例もあった(4事例中3事例)。Ⅰ期と異なる特徴として、自分の手元を見ながらも時々他児の手元を気にして見ている姿がみられた(4事例中4事例)。また、水・砂(さらこな)・自然物(枝・貝殻等)・道具を共有して使い、他児の砂に関わる行為をみて必要そうならば他児に渡す・他児に欲しいといってもらおうというやりとりや、それらを運んでくる・集めるといった役割を引き受ける子どもが出てくる様子が特徴的にみられた(7事例中7事例)。一方で、個々の幼児の行為に目を向けると、事例4のノゾミとカリンのように道具や砂、自然物を共有して相互に視線を向けあいながら遊ぶ幼児と、ミワのように同じ場にはいるがあまり他児に目を向けずに自分の目の前のものに黙々とかかわり続ける幼児もいた(4事例中3事例)。

砂の状態の変化から生起する行為としては、砂と水を混ぜる遊びのなかで、水と砂が混ざり色や砂の質感が変化したのを見て、形を作ろうとしたり更に水と砂の変化を起こそうとしたりしていた(4事例中3事例)

(5) 5歳児Ⅰ期：1つのテーマのもとで同じものを作ってそれを共有したり、他児と一緒に1つのものを作ったりする

事例5(表6-7) 5月E園 「森のレストランにしよう」

ユウマとコウタは砂場の枠に横に並びしゃがんで、繰り返し地面の砂をつかんでじょうごに入れている。ユウマが「塩辛カレー作っているの」と保育者に言うと、コウタも「スパゲッティ」と言う。二人は何度も砂をじょうごに入れ、時々じょうごを振る。ユウマは、じょうごに砂を入れ砂が落ちて行く様子を見たあと、急いで左手で地面の砂を掴みふるいに入れる(①)。コウタはもくもくと砂をじょうごに繰り返し入れる。ユウマは、コウタが手の開き方を工夫して砂が手から落ちるスピードをコントロールするのを見て手の開き方を工夫したり(②)、じょうごを振って砂を落とすのを見ると自分のじょうごから砂が落ちているか覗き込んだりしてい

る。コウタはちらっとユウマを見て、砂をじょうごにいれながら「いっぱい入れないとでてこないよね」とユウマに言い(③)、ユウマは砂を入れたじょうごを振る。

ユウマは砂でいっぱいになったふるいを持って立ち上がり、ふるいを手で叩き砂が落ちていく様子を見る。コウタは急いで砂をじょうごに入れてふるいに落とす(④)。保育者が「どっちが塩辛？出てきている方？」とユウマに尋ねると、ユウマは「こっちが塩辛」とふるいの中身を指し「甘口もありますよ」と答える。ユウマは砂場に降りてコウタに「ちょっと。森のレストランにしようぜ」と言うと、コウタは「うん」と答える(⑤)。

ユウマが皿に砂を入れながら「あとはルーをのせて」というと、コウタは「ルーはさらさらの。ルーもちゃんとかけます。」と言う(⑥)。ユウマは自分のふるいに砂を入れてから保育者に「ミカコ先生の塩辛で一す。ミカコ先生の旗もついてまーす。たべてください」と言う。コウタが「これかけてたべましょうね」と言いながら保育者にふるいを差し出すと、ユウマも「しおこしょうです」と言いながら、コウタのふるいから自分のふるいに砂をつかんで移す(⑦)。

ユウマが「これで少し混ぜましょう」というと、コウタが棒を持ってきて「これで混ぜよう」と言うが「それぼくの！」とユウマに言われる。コウタは棒を持って杵に上がり、にやりとしてスコップを投げてからじょうごに砂を入れ始める。ユウマは掌に地面の湿った砂をのせて両手で挟み、砂の塊を作ってからフライパンに乗せる(⑧)。保育者が「ユウマくん、それは？」と尋ねると、ユウマは「しおこしょうのおにくどんつくってるの」と答えてから、「あ、しおこしょうをかけないと！」と言い、砂場の杵に上がりじょうごに乾いた砂を入れて振り、フライパンの砂にかける。コウタも、ふるいを持ち上げて手で叩いてさらに砂を落としながら「しおこしょうです」と言う。

うるいの酢味噌和えを作ると言い、砂を手で挟んで塊にしていたユウマは、ふるいを持ち上げながら「いまドレッシングかけるの」と言う。それをきいたコウタが「コウタもドレッシング」といい上から砂を落とす。ユウマが「塩をかけます」というとコウタが「しおこしょうをかけます」と言い、ユウマのまわりに砂を撒く。「みそとさとうをまぜます」とユウマが言うと、コウタが「みそとさとうをまぜる？」とユウマに尋ね、ユウマがまた「みそとさとうをまぜます」と答える。コウタが「しおこしょうもちょっといれようか」というと、ユウマは「よし僕も調味料混ぜる」といい青のバケツをぐるぐると混ぜてから「ちょっとまってふたりのレストラン」と言う。

表 6-7 事例 5 5 歳児 I 期 5 月 E 園の遊びの展開図

	身体の向きと視線	幼児同士・砂との相互作用	
		ユウマ	コウタ
00:00			
①		左手で砂をつかみ、じょうごのようなおもちゃに砂を入れる (保育者に)「塩辛カレーを作っているの」と保育者に言う	じょうごに砂を入れる 「スバゲッティ」
②		じょうごに砂を入れる じょうごに砂を入れる じょうごから砂が落ちていく様子を見る	砂が入っているじょうごを振る じょうごに砂を入れる
③		じょうごから砂が落ちていく様子を見る 左手で直接ふるいに砂を入れる じょうごに砂をいれて振る	じょうごに砂を入れ、すりきりする じょうごを振る(砂が落ちる) (ユウマを見て)「いっぱい入れないとでこないよね」と言う
01:07			
④		じょうごから砂がすぐ落ちていく様子を見る ふるいをもって立ち上がる 右手でふるいを叩き、砂が落ちていく様子を見る	じょうごに満タンに砂を入れる
⑤			
④		落とす (保:「どっちが塩辛?出てきてる方?」) 「こっちが塩辛」と言いふるいを指す 「甘口もありますよ」 「ちょっと森のレストランにしようぜ」	「うん」 ふるいを持って立ち、砂を落とす
⑥		「あとはルーを乗せて」 自分のふるいに砂を入れる	「ルーはさらさらの」 「ルーもちゃんとかけます」 砂を落とす
02:06			
⑦		ふるいに砂を入れてから保育者に「ミカコ先生の塩辛カレーです。ミカコ先生の旗もついてます。たべてください」 「塩こしょうです」 コウタの砂を自分のバケツに入れる (保:「すごいおいしかった」) 「これで少し混ぜましょう」	ふるいを保育者に差し出し「食べてください」 「これかけてたべましょうね」
02:40			
⑧		砂をふるい 「ああ、それぼくの!」 てのひらに砂をのせる 両手で砂を挟む 両手で挟み、砂の塊を作ってからフライパンに乗せる。 かけ (保:ユウマくんそれは?) 「しおこしょうのおにくどんつくるの」 砂場の枠の上上がり、じょうごを振って砂をフライパンの砂に落とす 手で砂 「あ!しおこしょうをかけないと」 地面の砂を手に取り握って立ち上がりじょうごに砂を入れ、じょうごをふって砂にかける ふるいを持ち上げて振り、砂を落とす (調理)「ぼくはういの酢味噌和えをつくります」	「これで混ぜよう」 木の棒を見せる 棒を持って、枠の上に入り、スコップを投げてからじょうごに砂を入れる じょうごに砂を入れる じょうごに砂を入れる じょうごに砂を入れる 立ち上がり、砂場に入る ふるいに入れた砂をふりながら「しおこしょうです」 砂を入れたふるいから砂を取り地面に撒く
5:48			
⑨		「いまドレッシングかけるの」 「塩をかけます」 「みそとさとうをまぜます」 「みそとさとうをまぜます」 「よし僕も調味料混ぜる」 バケツをぐるぐると混ぜる 「ちょっとまってふたりのレストラン」	「コウタもドレッシング」 「しおこしょうをかけます」 ユウマの周りに砂を撒く 「みそとさとうをまぜる?」 「しおこしょうもちょっといれようか」



図 6-5 事例 5 の画像

事例 5 では、自分の目の前の砂に対する行為に集中しながらも、時々他児の行為に視線を向けてその行為を意識して自分の動きを変えたり、していることや砂の状態について説明しあう様子が見られる。また、乾いた砂がある砂場の枠の上と少し湿った砂がある砂場では、砂への行為の仕方と幼児同士の言葉でのやりとりの仕方が異なっている。

砂場の枠を上がった場所では、幼児たちはお互いの方に身体を向けるようにしゃがみ、各々に地面の乾いた砂を手で掴んでじょうごに入れ、ふるいに落ちた砂を集めていた。ユウマはじょうごに砂を入れながら、コウタがじょうごに砂を入れる様子を時々見て、砂を入れるスピードを変えたり砂の入れ方を工夫したりしている(①②)。一方で、コウタは基本的には手元や砂の様子を注視していて、ユウマを見て自分の動きを変えることはない。ただし、じょうごから砂が落ちていく様子をじっと見ているユウマに一瞬ちらっと視線を向け話しかけたり(③)、ユウマが立ち上がると急いでふるいに砂を溜めようとしたりしている(④)。

そして、砂場の中では料理に見立てた砂を入れたふるいを、保育者に見せたり差し出したりしている。また、森のレストランにするという状況設定に関わる会話の後(⑤)、一人が見立てた料理や調味料について話すと、そのあとにもう一人も話しており(⑥⑦)、幼児たちは2人で一緒に料理を作っていることを意識しながら会話をしていると考えられる。特にカレーに見立てた砂が入った

ふるいをユウマが保育者に差し出すと、コウタが塩胡椒に見立てた砂が入ったふるいを差し出して、「カレー」にかけるように保育者に伝えている(⑥)ことから、2人が作ったものが組み合わせることによって1つの食べ物として認識していると考えられる。

しかし、棒についての小さなトラブルが起きると、コウタは砂場の枠を上ってじょうごに砂を繰り返し入れ始める。一方、ユウマは砂場の砂を手で挟んで砂の塊を作り始めている。それぞれの場所で、それぞれの料理のイメージを持って砂にかかわり始めると言葉をかわさなくなっている(⑧)。その後、ユウマの「お肉丼」に「塩胡椒」をかけるという言葉と動きに、塩胡椒のイメージで砂を集めていたコウタが反応し、また二人の会話に戻っている。その後のユウマの「みそとさとうをまぜます」という言葉については、コウタが「みそとさとうをまぜる？」と聞き返している(⑨)。もう一度「みそとさとうをまぜます」と言われてよくわからないながらも、ユウマは砂を混ぜてから「しおこしょうもちょっといれようか」と自分のイメージに戻そうとしていると考えられる。

5歳児Ⅰ期では、事例5の他に、2人の子どもが1つの皿にそれぞれが作ったモノ(シューマイ)を入れていく事例(6月A園)、4人の子どもが1つの鍋に水を混ぜて硬くした砂を詰めてそれをきれいに抜こうと様々な道具や方法を4人で試している事例(A園4月)が見られた。自分の手元だけでなく仲間の手元に視線を向けながら砂に関わる行為を行い、仲間の手の動かし方や道具の使い方を取り込んで自分の行為を工夫したり、仲間がしようとしていることに即して自分の行為を変えようとしたりする様子が特徴的に見られた(3事例中3事例)。また、4歳児Ⅱ期と同様に、水・砂(さらこな)・道具を共有して使い、他児の砂に関わる行為をみて必要そうならば他児に渡す・他児に欲しいとってもらおうというやりとりや、それらを運んでくる・集めるといった役割を引き受ける子どもが出てくる様子もみられた(3事例中3事例)。

砂の状態の変化から生起する行為としては、砂を形にしたり容器に入れた時に、思うような形にできなかつたり容器から砂が出てこないという想像し得なかつた状態になった際に、対処するための行為を工夫したり、他児と一緒にする様子が見られた(4事例中2事例)

(6)5歳児Ⅱ期：お互いの行為に視線を向けあい、相手の意図を踏まえて自分の行為を考えたり、言葉で相談したりする

事例6(表6-8) S園10月 「バブのドーナツつくってるの」

ミユキは地面からスコップで砂をすくいバケツに入れ、アイリはすくった砂をカップに入れている。リンはふるいに砂を入れてふるう。(①)リンがアイリとミユキに「私がバブ(赤ちゃん)で、アイリちゃんがお母さんで、ミユキちゃんがお姉ちゃんね」と言うと、アイリはうなずく。ふるいをふるうリンを見てアイリが、リンに「バブ、何作ってるの?」と話しかけると、ミユキも「何作ってるの?」と尋ねる。リンは「ほら!」とふるいの中身を見せると、アイリは

カップに入れた砂をリンの前にあったお碗に入れ、ミユキがその砂を触って均す。ミユキがリンの前にあるカップからシャベルで砂を少しだけ取ってバケツに移すと、アイリが自分のカップに残った砂をつまんでミユキのバケツに入れる(②)。

リンが立ち上がり砂場の外へいくとアイリとミユキは目で追い、アイリが「バブがあっち行っちゃった！」と言い、またカップやバケツに視線を戻し、砂をバケツに入れ続ける。砂がバケツにいっぱいになると、ミユキはバケツをひっくり返して嬉しそうに笑う(③)。リンがふるいに粒子の荒い砂を入れて戻ってきて、ふるいからカップに砂を移すと「ほらみてー」と言い、もう一つのカップにふるいを乗せて砂を入れ、左手で砂を押すようにする(④)。ミユキはバケツをそっと持ち上げ、崩れた砂をみて「崩れちゃったよ〜。」といい形を作ろうとしたが「もうやだ」と言い崩す。(他の幼児が来て道具を交換して欲しいと言い、断る)

ミユキはカップに砂を入れて、皿にひっくり返すと、アイリは道具箱からドーナツ型を取ってきて砂を型に入れている。アイリがドーナツ型に砂を入れているのを見てミユキが「バブがね、ドーナツつくりたいの？」と聞くと、リンが「そう。ドーナツたべたいっていつてるから」と言う。アイリはドーナツの型に砂を詰めて「よし、これでケーキやさんができる」と言うと、リンが「これがお皿だからね」と言いドーナツ用のお皿を差し出す(⑤)。

表 6-8 事例 6 5 歳児Ⅱ期 8 月 S 園の遊びの展開図

	身体の向きと視線	幼児同士・砂との相互作用			近くで遊んでいる幼児
		アイリ	リン	ミユキ	
00:00 ①		砂をカップに入れる	「私がパパ(赤ちゃん)で、アイリちゃんがお母さんで、ミユキちゃんが姉ちゃんね」 ドーナツ型をふるいの中の砂に押し付ける	バケツにスコップで地面の砂を入れる バケツに砂を入れてかき混ぜながら、何かを言いかける	ユウカ:ミユキの隣で地面の砂をスコップで掘る
00:46 ②		カップの砂をバケツに移す みくに、「パパ何作ってるの?」と言う。 カップに入れた砂をリンの前にあったカップに入れる 自分のお碗に残った砂をつまんでミユキのバケツに入れる 「ねえねえちよっという?」	「ほら!」 ふるいに砂を入れてふるう ふるいの中身を見せる 小さい器にシャベルで砂を入れて固める 急に立ち上がりどこかへ行く。(砂場から出る)	「何作ってるの?」と言う。 リンの器からスコップで少し砂を取り自分のバケツに入れる。 スコップを揺らして砂をふるう バケツの砂をスコップで軽くなでたり、スコップにバケツのすなをとり軽くふるったりする 地面から砂をスコップですくいバケツに入れる 地面から砂をスコップですくいバケツに入れる	
01:04 ③		カップの砂を指でつまんでもうひとつのカップに入れる リンのカップをのぞきこむ (砂場からでていく)	(戻ってくる) ふるいに入れたきたザラザラの砂をカップに入れる。 「ほらみてー」 もう一つのお碗の上にふるいを乗せて砂を入れ、左手で砂を軽く叩くように押す	バケツをもちあげてひっくり返す バケツの底を両手で押す バケツを持ち上げる 「崩れちゃった〜」 シャベルで砂を固める。 「あーもうやだ!」 砂の山を壊す 型抜きをする 「えー?」 お碗に砂を入れてひっくり返す 「パパがね、ドーナツつくりたいの?」 水色の型を持ちながら「これ貸してね」という	ミユキが来る 「これかしてくれん」 その場からいなくなる
02:30 ④		ドーナツ型を取ってきて、砂を型に入れる ドーナツの型に砂を詰める 「よし、これでケーキ屋さんができる」	「えー?」 「そう。ドーナツたべたいっていつてるから」 「いいよー」 「これがお皿だからねー」 ドーナツのお皿を用意する	型抜きをする 「えー?」 お碗に砂を入れてひっくり返す 「パパがね、ドーナツつくりたいの?」 水色の型を持ちながら「これ貸してね」という	
03:01 ⑤		型抜き ※ドーナツを作る		ユウカの掘っていた穴を掘り、スコップで砂を型に入れる 「ねえねえここ通っちゃいけんよ、穴があるから」 穴を掘る	



①



②



図 6-6 事例 6 の画像

ミュキ・アイリ・リンは、砂場の端でお互いが見えるようにしゃがんでいる。役を決めたあと、3人で赤ちゃんのごはんを作るというイメージを共有し、地面の砂をバケツに砂を入れて混ぜる(ミュキ)、ふるいに砂を入れてふるう(リン)、カップに入っている砂をミュキのバケツやカップに移す(アイリ)などしている(①②)。幼児たちは、カップやバケツを共有したり、砂を容器から容器へと移したりと一緒に使うと共に、お互いの表情や手元に視線を向けている。

そして、砂を容器に入れたり混ぜたりしていく中で、砂を繰り返し入れていたバケツに砂が溜まり型抜きをする(③)、砂場にある砂とは異なる粒の大きさの砂や石を持ってくることを思いつき取ってくる(④)ように、砂の扱い方が変わっていくと共に、自分が使っている砂の状態を他の子どもにも知らせている。例えば、リンは持って来た砂や小石を「ほらみてー」と見せたり、ミュキはバケツでの型抜きがうまくいかなかった時に「崩れちゃった」と言っており、見て欲しいことを知らせあいながら遊んでいると考えられる。また、その言葉をきいた子どもは、言葉を発した子どもの表情や手元を注視しており(ちらっと見るのではなく数秒見ている)、相手に知らせたい、見て欲しいという気持ちの表現とそれを受け止める関係が活動の展開の中で起きていることが伺える。

それから、砂の状態を変化させていく中で、他児の行為を見ることで新たな遊びの展開を思いついている。例えば、ミュキがバケツで砂を抜いた行為によって、アイリはドーナツ型を持って来ることを思いつき、ドーナツの型に砂を入れている。さらに、アイリがドーナツ型に砂を入れているのを見たミュキによって、赤ちゃんのドーナツを作るというストーリーが生まれ、そこからドーナツを作って渡したり、ドーナツを置くための場所を作るやりとりが生じている(⑤)。

このように事例 6 では、個々の砂に関わる行為が、共有している道具や砂をあげる・もらうというやりとりとして行われるところから始まり、行為の繰り返しが砂に変化を起こしたり砂を選択

することを生起させ、砂の変化を他児に知らせる中で、次第に他児の行為から新たな砂を変化させる行為を思いつくという流れで遊びが展開している。

5歳児Ⅱ期では、5歳児Ⅰ期と同様に仲間と同じテーマを共有し、自分の手元だけでなく仲間の手元にも視線を向けながら砂に関わる行為を行っている。他児の手の動かし方や道具の使い方を取り込んで自分の行為を工夫したり、他児の砂にかかわる行為から他児の意図や遊びの流れを読み取り、そこで言葉や物をやりとりする様子が特徴的に見られた(7事例中7事例)。特に、水・砂(さらこな)・自然物(枝や葉)・道具を共有して使い、他児が必要そうであれば他児に渡したり他児に頼んでもらったりすることや、必要な物をみんなで使うために集める・運んでくるなどの役割を引き受ける子どもが出てくる様子がみられた(7事例中7事例)。

5歳児Ⅰ期とは異なる特徴としては、フライパンやふるい、おたまなどを使う子どもが、フライパンを振る、ふるいをひっくりかえすなど、本当に料理をしているかのような道具の動かし方をしたり、その動きや行為に合わせるように他の子どもが砂や石、自然物を入れる、皿への詰め方にこだわるなどする子どもの姿が見られ、他児の行為に内容を合わせるだけでなくタイミングを合わせて入れようとする子どももいた(7事例中5事例)。次に、誰のために作るのかという想定がある活動が7事例中4事例見られたことである。事例6の赤ちゃんのためのごはん・ドーナツのように演じている役の中での誰かということもあれば、活動時点では砂場にいない保育者(8月C園, 12月T園)や友達(10月U園)の誕生日など、作ったものを食べさせる人物を想像・想定していた。

第4節 考察

本章では、砂場での幼児同士の「容器に入れる・形にする」遊びについて、幼児が砂の状態の変化や他児の行為に触発され、自らの行為をどのように変化させるのかについて、幼児の視線と行為・身体の向きに着目して事例を検討し、学年・時期ごとの遊びの過程の特徴を検討した。第4章の結果と同様に「容器に入れる・形にする」遊びは、容器に入れた砂を食べ物に見立てたり、料理をするふりをしたりするなど、ごっこ遊び(ままごと)の要素を持つ遊びも多くみられた。以下、明らかになったことについて整理する。

第1に、砂場の空間における位置取りと、幼児の身体の向きについては、学年・時期に関係なく共通の傾向がみられた。砂場の空間における位置取りについては、砂場の端や枠の近くで遊びが展開されることが多かった。砂場の枠に幅がある場合は、座る場所や作ったものを並べる場所として使われていた。また、砂場のすぐ横にテーブルやログハウスなどが設置されている場合、砂を入れた皿などの容器を運んで並べてそこで、容器にいれた砂を混ぜたり食べるふりをしたりする姿が見られた。これらのことは、砂を容器に入れたり、型をぬいたり、だんごを作ったりする遊びは、容器に砂を満たしたり形を作ったりする上で、しゃがむ、座るなどの姿勢を取ることが多いことと関連していると考えられる。

「容器に入れる・形にする」遊びには、ごっこ遊び(ままごと)の要素を持つ遊びが多くみられたことと関連して、室内のままごと遊びの環境と比較してみると、室内にはままごとコーナーが設置されていたり、シートや積み木等を使い自分たちで場を作ったりする。室内のままごとコーナーでの遊びにおける役の成立・不成立について分析を行った秋田他(2001)は、コーナーという安定的な空間がままごと遊び自体の成立を支えていることを指摘している。戸外にある砂場の場合、テーブルやログハウスが設置されていれば、それらが拠点となり遊びを支える場となると考えられる。そういった環境がない場合でも、子ども自身が安定して遊びを展開できる場として、枠や砂場の縁を選んでいると考えられる。砂場の枠と砂場の間に段差があったり、枠に幅があったりする場合、テーブルや椅子などの代替になりやすいことも、砂場の枠や端の近くで遊びが展開されることが多かった理由として考えられる。

次に、身体の向きについて述べる。どの学年・時期においても、幼児同士は横に並ぶか、向かい合う様子がみられた。また、幼児同士の位置関係が一度決まると、道具や水、自然物を取りに行く以外は、位置を移動することは少なかった。造形活動における協働製作の成立過程を身体配置・視線から検討した佐川(2014)は、造形活動において幼児が他児と隣り合う位置に移動していたことを指摘し、他児と近い視点に立ち視野を重ねることが共同注意を成立させる上で重要であると指摘している。砂場での「容器に入れる・形にする」遊び遊びにおいても横に並んだり、向かい合う形に位置取ったりすることによって、お互いの砂に対する行為や、容器に入れた砂の状態などをみることが可能になる。その一方で、幼児がどの素材をどのように・何を使って組み合わせたて作ったのかを捉えたり伝えたりしようとする造形活動とは異なり、砂にかかわる行為と使っている道具、砂の状態を見ればだいたいわかるため、他児が砂に関わっている行為を見るために移動する必要は少ないと考えられる。ただし、作ったものを見せる際には、他児に近づいたり、作ったものを近づけたりする様子がみられた。

第2に、学年・時期により、他児の行為や砂の状態の変化への視線・注視から行為を生成させる過程の傾向が異なっていた。3歳児Ⅰ期では、他児の表情よりも、主に砂に関わる他児の行為の手元や、他児の行為によって状態や形を変化させる砂に視線が向いていた。3歳児Ⅱ期では(Ⅰ期の6~7月頃からその芽生えは見られるが)、他児が砂にかかわる行為を模倣して取り込んだり、他児と自分がつくっているものを見比べたりする様子や、素材や道具の一部を共有して使う姿が見られた。4歳児Ⅰ期では、個々に異なる行為を行っていても(作っているモノが違っていても)、他児がどのように砂に関わっているのかを時々注視する様子が見られたり、他児がしようとしていることの意図を他児が砂にかかわる行為から汲み取りかかわろうとしたりする姿が見られた。そして4歳児Ⅱ期では、他児の手元だけでなく顔の表情にも視線を向け、相手がしていることの意図を読み取ろうとする姿が見られた。自分が拾ったり作ったものや道具などを他児にあげたり、他児にしてほしいことを頼んだり、個々に行為をしているように見えて、応答的な関わりの中で遊びが展開している様子が見られた。5歳児Ⅰ期では、料理に見立てたモノ自体を作るというだけでなく、調理の過程としての行為が見られ、その過程も他児と一緒にしようとする姿が見られた。その

過程では、砂にかかわる行為を見たり見せたりするという非言語的行為だけではなく、何を作っているのか、何をしているのかを言葉で説明する姿が見られ、細かいイメージを言葉で補うことで共有していることがうかがわれた。5歳児Ⅱ期では、5歳児Ⅰ期の特徴に加え、作っているモノを誰にあげるか(食べてもらうか)という宛先を持ちながら、砂にかかわる行為を行っていく事例が複数みられた。つまり、遊んでいる時点で砂に関わる行為を見たり言葉を交わしたりできる他児とだけでなく、今目の前にいない人に(心の中で)視線を向けていることが示唆された。

このように、砂の状態の変化や他児の砂に関わる行為を見ることによって、自分の砂に関わる行為を変えることはどの学年にも共通して見られたが、砂で作るものの種類が多様になったり、過程が細かくなっていくほど、言葉でイメージを共有していることを伝えたり確認したりすることや、他児の表情から意図を読み取ろうとしたりする様子が見られた。一方で、どの学年・時期においても、他児の行為を見て触発されるというよりは、砂や水、道具とじっくり関わり続けながら、それでも他児と場を共有して遊びを展開しているように見える幼児もいた。

第7章 「地面に構成する遊び(掘る遊び)」における幼児同士の相互作用の学年・時期別特徴

第1節 本章の目的

本章では、砂場での幼児同士の「地面に構成する」遊びのうち、「掘る」遊びについて、幼児同士が他児の行為や砂場の状態の変化から自らの行為を変容させる過程の学年・時期による特徴について、幼児の視線と身体の向きに着目して検討する。

本章で「地面に構成する」遊びのうち、「掘る」遊びを対象として分析する理由は、第5章の結果から、掘る遊びは山を作る遊びよりも行為や水の使用などにより構成物の形状や深さが多様であること、複数の構成物が同時に作られることがあるなど、遊びが空間的に広がりを持って展開されることが多いからである。砂場の「場(空間)」において、構成物の広がりに応じた相互作用が見られると考えられるからである。

また、「掘る」遊びは、主に地面を【掘る】行為を中心として展開される。代表的な構成遊びである積み木での遊びでは、「並べる」「積む」「崩す」(宮田, 2019)「組み合わせる」「繋げる」といった行為が行われる。3歳児の積み木場面の1年間の変容過程を検討した宮田(2019)は、3歳児9月の様子として、幼児が積み上げの順番を意識していたり、積む前に積み上げる行為により形成されていく構成物をイメージしたりしており、他児に言語化して伝えた後に積む行為を行っていたと述べている。一方、砂場での遊びでは、砂という可変性・可塑性のある素材を「積む」、砂場という空間から砂という素材を「掘る」などにより、山や穴などの形を構成し、また構成される形も積み木などに比べると曖昧である。また、砂場での遊びの場合は、砂の変化に次の行為の可能性をみながら行為を行う(細田, 1999)、その時の砂の状態によって対象に対する反復する動作によってテーマや役割が生まれ、幼児同士の共同的な遊びが成立する(無藤, 1996)とされているように、積み木遊びのように形を組み合わせる構成遊びとは異なる幼児同士の遊びの展開過程があることが想定されると考えられる。

第2節 方法

1. 研究協力者・記録期間

全国の学校法人立の私立幼稚園・幼保連携型認定こども園24園に、2016年の4月から2017年の3月まで、1ヶ月につき1回、好きな遊びをする時間に砂場での遊び場面を、ビデオカメラで撮影してもらった(撮影時間は7~30分)。また、遊びの背景を含めた文字記録を作成してもらった。

2. 分析対象

各幼稚園に撮影してもらった映像のうち「穴を掘る」遊びが記録された34の映像を本研究の分析対象とし、4～8月をⅠ期、9～12月をⅡ期として分けた上で分析を行った。穴を掘る遊びの映像の数は、3歳児8場面(Ⅰ期4場面・Ⅱ期4場面)4歳児14場面(Ⅰ期7場面・Ⅱ期7場面)、5歳児12場面(Ⅰ期8場面Ⅱ期4場面)であった。

3. 分析方法

まず、映像の場面における幼児の行為・視線・言葉を文字記録として書き起こすと共に、砂場の空間における身体の位置取り・向き・視線を図に書き起こした。その上で、砂の状態の変化と他児の行為等に触発されて行為を生起させ、遊びを展開する過程について事例検討を行い、学年・時期の特徴を分析した。

まず、映像における幼児の行為・視線・言葉を、それらが起きた時間と合わせて表に文字記録として書き起こした。視線や言葉に関しては、誰/何に向けたものかについても記載した。また、幼児が移動したり使う道具を変えたりした時の、砂場における身体の位置取り・向き・視線を図に書き起こした。次に、文字記録と図を照らし合わせながら、砂の状態の変化と他児の行為等に触発されて行為を生起させる過程について事例検討を行い、学年・時期の特徴を分析した。

第3節 「地面に構成する遊び(穴掘り)」における幼児同士や砂・砂場との相互作用

1. 「地面に構成する遊び(穴掘り)」の概要

最初に、本研究で分析の対象とした34事例の概要を、①遊びの展開と主な行為 ②行為が生成する過程 ③構成物の共有と関わり方の3つの観点から整理した(表6-1)。

表7-1 全事例の概要

年齢	時期	月	人数	構成物	掘る方向	遊びの展開と主な行為	水の使用	行為が生起する過程(行為のきっかけ)		養育者の行為・言葉	掘削内容	
								掘削内容	対象と共有		掘削内容	対象と共有
3歳	I	4	K	8+保1	水路	→	水路を掘る/水路に水を流す/水路に道具を浮かべる	○	水(流れる)	(水路を)掘る・水を流す	言葉(説明)	掘削分組 △(掘る・水を流す)
		4	T	4+保1	水路	→	水路を掘る→水路に水を流す/水路を掘る	○	水(流れる)	水路を掘る・水を流す	言葉(説明)	掘削分組 △(掘る・水を流す)
		5	V	2+4	穴	↑	穴を掘る	なし		(穴を)掘る	説明	なし(同時に穴を掘る)
		7	S	3+保1	穴	↑	穴を掘る/水を注ぐ/砂を集める	○	水(流れる)	穴を掘る	言葉(依頼)	△(掘る・水を流す)
		9	T	6+保1	種・水路	↑	種をつなげる→水を流す/穴の詰まった穴に入る	○	水(流れる)	(穴を)掘る	言葉(依頼)	△(掘る・水を流す)
		10	B	2	種・水路	↑	種をつなげる→水を流す/穴の詰まった穴に入る	○	水(流れる)	(穴を)掘る	言葉(依頼)	なし
	II	11	P	7	種・水路	→	種をつなげる→水を流す/穴の詰まった穴に入る	○	水(流れる)・流れる(附れる)	(流れた水を)掘る	言葉(依頼)	なし
		12	P	3+6+保1	穴	↑	穴(深とし穴)を掘る	なし		砂の盛り方・運具(スコップの2つ持ち)	言葉(説明・依頼)	なし
		4	B	3	水路	→	水路を掘る→水を流す/水路を掘る	○	砂の置き	手を止める・掘り方	言葉(説明)	なし
		5	A	2+3+保	水路	→	水路を掘る→水を流す/水路を掘る	○	水(流れる)	水路を掘る	言葉(説明・提案)	なし
		5	B	3	種	→↑	場じ管をつなげる/水路を掘る→水を流す/水路を掘る	○	水(流れる)	移動する・水路を掘る・運具の選択	言葉(説明)	なし
		5	S	5	穴・水路	→↑	穴に水を注ぐ→水路を掘る→水を流す	○	水(流れる)・流れる(附れる)	穴を掘る・移動する	言葉(質問)	なし
4歳	I	6	N	6+保1	穴・水路	→↑	穴に水を注ぐ→水路を掘る→水を流す/穴を掘る	○(ホース)	水(増える)・道具	言葉(質問)	なし	
		6	Q	3+5+保1	水路	→	穴を掘る→水を入れる→水路を掘る	○(ホース)	水路(伸びる)	水路を掘る	言葉(質問・依頼)	なし
		7	A	1+3	穴・水路	→↑	穴に水を注ぎ→穴を掘る(広げる)/水路を掘る	○	水(流れる)	水路を掘る	言葉(質問)	なし
		9	E	5+保1	水路・場じ管	→	水路を掘る→場じ管をつなげる→水を流す/場じ管を調整する/水路を掘る	○	水路(伸びる)・種	水路を掘る→場じ管をつなげる	言葉(説明・依頼)	なし
		9	S	5	水路	→	水路を掘る	○	水路(伸びる)・水(流れる)・流れる	水路を掘る	言葉(説明)	なし
		10	A	2	穴	↑	深とし穴作り	なし		穴を掘る	言葉(質問)	なし
	II	10	T	8+保1	穴・種	↑→	穴を掘る→水を入れる→種をつなげる→水を流す/穴を掘る(広げる)	○	水(溜まる)・種(ずれる)	穴を掘る	言葉(質問)	なし
		12	N	8+保1	穴	↑→	穴を掘る→水を入れる→水路を掘る	○	水(溜まる)・流れる	穴(広)がる	言葉(説明)	なし
		12	S	4+保1	穴	↑→	穴を掘る→水を入れる→種をつなげる→水を流す/穴を掘る	○	水(溜まる)・根の出現	穴を掘る	言葉(質問)	なし
		12	X	6	穴	↑→	穴を掘る→水を入れる→穴を掘る(広げるように)	○	水(砂(溜まる)・水路(伸びる)・種(伸びる)・棒の出現	穴を掘る	言葉(質問)	なし
		4	X	5	運路	↑→0	穴を掘る→運路を掘る→運路を掘る/山を作る(トンネルを作る)	なし	運路(削れ・伸びる)	運路を掘る	言葉(説明・質問)	なし
		5	C	2	水路	→	水が溜まった場所から水路を掘る	○	水路(伸びる)・塊状になる・水が流れる	穴を掘る・移動する	言葉(説明・質問)	なし
5歳	I	5	D	10	水路	→	ホースで水を流す→水路を掘る	○(ホース)	水路(流れる)	穴を掘る・移動する	説明・相談	なし
		5	X	4+保1	トンネル・水路	↑→0	トンネルを掘る→トンネルを掘る(トンネルの上)に山を作る	○	トンネル(つながる)	トンネルを掘る・現像・移動	説明	なし
		5	G	3	水路	→	水路を掘る	○	水路(伸びる)・水(流れる)	トンネルを掘る・移動	説明・相談	なし
		6	T	3+保1	穴	↑→	穴を掘る(複数個)→穴を掘りつなげる→穴に水を入れる	○	穴(深くなる)	穴を掘る	言葉(説明)	なし
		7	E	4	穴	↑→	穴を掘る(複数個)→穴を掘りつなげる→穴に水を入れる	○	穴(深くなる)・つながる	穴を掘る	言葉(説明)	なし
		7	D	5+4	水路	→	水の入った穴に道具を浮かべて遊ぶ/水路を掘る→水路を掘る	○(ホース)	水路(流れる)	水路を掘る・移動する	言葉(説明)	なし
	II	10	H	4	山(トンネル)・水路	→0	水路に水を流す→水路を掘る→山を作る/水路を掘る(山が崩れる)→2つの山を作る	○	水(流れる)・水路(伸びる)・掘れる	穴を掘る・移動する	説明・依頼	なし
		10	X	3	穴	↑→	穴(深とし穴)を掘る	○	穴(砂の削れ・広が)り	穴を掘る・移動する・運具	言葉(説明)	なし
		11	N	7	水路	↑→	水路を掘る→水を流す(ホース)/水路を掘る	○	水(流れる)・流れる	穴を掘る・移動する	言葉(説明)	なし
		12	J	5	水路	→	水路を掘る	○	水路(伸びる)・水(溜まる)・砂の置き	手を止める	言葉(説明)	なし

掘削分組: ○ 掘削分組している(言葉での言葉・依頼がある) 掘削分組していない(掘削分組しているが掘削分組していない) △ (掘削分組しているが掘削分組していない)

まず、活動の概要として、①遊びの展開と主な行為について述べる。第5章で示した結果と同様に、【掘る】行為には、主に【(垂直方向に・深く)掘る】【(水平方向に)掘る】の2種類の行為がみられた。水平方向に掘る行為はさらに、【(面積的に広げて)掘る】行為と、【(距離的に伸ばし

て)掘る】行為,【(トンネルを)掘る】行為があり,それらの行為のいずれか,または組み合わせた行為を繰り返すことで,穴や水路・溝・トンネルなどが構成され,遊びが展開している。学年・時期ごとの行為の特徴としては,3歳児Ⅰ期・Ⅱ期では,【(垂直方向に)掘る】または【(水平方向に伸ばして)掘る】のどちらかの行為を繰り返す遊びが多く見られた。4歳児Ⅰ期・Ⅱ期と5歳児Ⅰ期・Ⅱ期では【(垂直方向に・深く)掘る】【(水平方向に・広げて)掘る】【(水平方向に・伸ばして)掘る】【水平方向に(トンネルを)掘る】行為の複数が組み合わせられた遊びがみられた。

そして,【掘る】行為の際には,身体(手・足)と道具,そして砂を柔らかくするために水が用いられていた。道具については,主に第5章でも用いられていたスコップ・シャベルに加え,レーキ(熊手)や木片等を使用している園もあり,道具の種類により手の動かし方(操作)が異なっていた。また,穴を【掘る】行為以外にも,硬い砂を【崩す】【削る】【引っ掻く】行為や,穴や水路・溝を固めるために【叩く】【押す】【均す】行為が見られた。それから,穴を掘っている途中や穴を掘った後に水を入れる様子がよく見られ,雨樋やビニールパイプなどを組み合わせて用いている遊びがみられた。

次に,③構成する対象である穴への関わり方・共有のあり方について述べる。穴への関わり方(全員で1つの穴・水路等を掘る/個々に穴・水路等を掘る)と共有のあり方(掘った穴・水路等を他児と共有している/していない)を検討したところ,主に5つに分類された(表7-2)。学年・時期による傾向としては,3歳児はⅠ・Ⅱ期共に,穴や水路・溝を共有しながらも,個々が自分の掘りたい場所を掘りたいように掘る様子が主に見られたが,3歳児Ⅱ期の11・12月の事例では,他児の行為を見ながら掘ろうとしている幼児もいた。4歳児と5歳児はどの時期も,穴や水路・溝を共有しつつ,個々に掘る時もあれば他児と同じ場所を掘る様子がみられた。また,他児の様子や穴や水路・溝の状態を見ながら移動するなど,構成物への関わり方は状況に応じて変化していた。なお,学年が高くなるほど,他児の行為を見ながら掘る幼児が多い一方で,あまり他児の行為を見ることなく同じ場所を黙々と掘り続けている幼児もいた。

役割分担については,掘る際に行為を分担しているかを検討した。3歳児は,役割の分担という形ではなく,水や道具を他児のために持ってくるという姿が,Ⅰ期4事例中3事例・Ⅱ期4事例中2事例でみられた。4歳児は,Ⅰ期7事例中6事例・Ⅱ期7事例中5事例で役割分担がみられた。5歳児では,Ⅰ期9事例中8事例・Ⅱ期4事例中4事例で役割分担がみられた。

表7-2 構成物に対する関わり方・共有のあり方

①	1つの穴・短い水路等を共有しており,個々に掘っている。
②	1つの穴・短い水路等を共有しており,一緒に同じ場所を掘っている。
③	複数の穴・長い水路等を共有しており,個々に異なる場所を掘っている。
④	複数の穴・長い水路等を共有しており,一緒に同じ場所を掘っている。
⑤	その他 ①～⑤のいずれにもあてはまらない

※番号①～⑤は,表6-1の「対象と共有」欄と対応している。

2. 「地面に構成する遊び(穴掘り)」における幼児同士や砂・砂場との相互作用(事例検討)

次に、穴を掘る遊びにおいて、幼児が砂の状態の変化や他児の行為に触発され、行為をどのように変化させるのかについて検討する。幼児の視線と行為・身体の向きに着目し、学年・時期ごとにその特徴を検討する。併せて、砂場における砂や場(空間)がどのように幼児同士を媒介しているのかについても検討する。以下に挙げる事例は、34事例のうち、特にその学年・時期に特徴的な事例である。

それから、事例は図と共に示す。図は、身体の向きと視線、幼児同士・砂との相互作用の2点から示す。身体の向きと視線については、視線を矢印で示し、一瞬でも視線を向けた場合は→(細い線の矢印)で、1秒以上の注視があった場合または3回以上視線を向けた場合は→(太い線の矢印)で示した。☞は指差しや手の動きを、☞などで道具を示す。幼児同士・砂との相互作用については、行為が他児の行為等に影響を与えた場合は→線の矢印で、言葉が他児の行為等に影響を与えた場合は--→点線の矢印で示した。また、砂の状態の変化が幼児の行為等に影響を与えた場合は→薄い点線の矢印で示した。

(1) 3歳児I期：共有した対象物の状態の変化に触発され、お互いの行為に視線を向ける

事例1(表7-3) 3歳児7月S園「すな、もちもちだよ」

(リカと保育者が穴を掘り、水を入れて砂と水を混ぜていた。カオリも見ている。)

リカは穴から水と混ざった砂を手ですくい、外に出す。ソウタは砂場に入ってくると穴の隣にあった水の入ったバケツを傾けて水を穴に注ぐ(①)。そこにハヤトが来て、手で地面の砂をすくい穴に入れ始めた。ハヤトが穴に砂を入れているのを見たリカは、手を入れて穴の水と砂をゆっくりと混ぜる。リカが水と砂を混ぜているのをみたソウタが、穴の砂をスコップですくって出すと、リカは穴に手を入れ水と混ざった砂を掴んで「むによむによ」といいながら近くのバケツに砂を入れる。ハヤトは、リカとソウタが穴から砂を出しているのを見て、手で穴に砂を入れる(②)。

砂を穴に入れるハヤトに保育者が「ハヤくん手伝ってくれるの?」と尋ねると、ハヤトは砂場から出て行く。リカとソウタが穴から砂を出していると、穴の縁の砂が崩れた(③)。リカの左足が滑って穴に入ると、ソウタはそれを見て穴の中に入り両足を動かして水を飛ばしてから、穴から出て水を汲みに行った。リカは穴から出ると、穴から湿った砂を出して「もちもちー」といいながらバケツに入れる。ソウタが水を汲んで戻ってきて穴に水を注ぐ。保育者がソウタに「ありがとう」というと、ソウタはまた水を汲みに行った(④)。

ソウタが水を汲みに行くのと入れ替わりでハヤトが戻ってきて、砂を掴んで穴に入れる。保育者が「ハヤくん、手伝って、掘るの」と声をかけると、ハヤトは穴の中の砂をスコップですくい始めた。だんだん穴から水がなくなっていくと、リカが「なにかあるかも」と言い、保育者が「なにかあるかも。宝探しだ」と言い、リカもハヤトも砂を掘り進める(⑤)。

表 7-3 事例 1 3 歳児 I 期 7 月 S 園の遊びの展開図



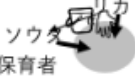

時間	身体向きと視線	幼児同士・砂との相互作用			
		保育者	リカ	ソウタ	ハヤト
00:00		砂を出す(すくう・捨てる)	砂を出す(すくう・捨てる)	穴にバケツの水を注ぐ	
00:19 ①			混ぜる 水と砂を混ぜる(片手でかき回す)	混ぜる 水と砂を混ぜる(片手でかき回す)	
00:23		砂を穴に入れる	水の中に砂を入れる (砂を握み水の中に投げる)	穴から砂を出す(シャベル小で穴の砂をすくう・捨てる)	
00:25 ②		バケツに穴の中の砂を入れる (穴の砂を手で握む→バケツに砂を入れる) 「(握んだ砂を揉みながら)むにむにむによむによむ」	バケツAから水を出そうとする(バケツを傾ける)	穴に砂を入れる (両手で地面の砂を握む→穴に入れる)	【②の場所に来る】
00:45			「ハヤくん手伝ってくれるの?」		
00:58					
01:05 ③			穴の溜の砂が崩れる [砂が崩れて滑り、穴に左足が入る]	穴に両足を入れる 両足を動かし水を飛ばす	【いなくなる】
01:35 ④		「あー」	砂をバケツに入れる (穴の中の砂を手で握む→バケツに入れる) 「(握んだ砂を揉みながら)むにむにむにゆむにゆむ」 「もちもちしてるね」 「きもちいいね」	水を汲みに行く	
01:40			「ありがとう」	水を注ぐ (型に水を汲んで持ってきて入れる)	
01:50			「おもしろいだね」	水を汲みに行く	【戻ってくる】
02:05			「ハヤくんてつだって、握るの。」	砂を注ぐ	①砂を入れる (両手で地面の砂を握む→穴に入れる)
02:18			砂を握る(両手で握き出す)		砂を握る (穴の砂を両手で握き出す)
02:22 ⑤		「そうそう、ありがとう。」 「パワーシャベルみたい、ウィーン、ウィーン」	砂を握る (穴の砂を両手で握き出す)	穴に水を入れる (型に水を汲んで持ってきて入れる)	
02:30			「なにかあるかも、なにかでてるかなあ。宝探した。」	穴を掘る 穴の砂をシャベルで握き出す	【シャベルを探しに立ち上がる】
			「ハヤくんもスコップでやる?」 スコップをハヤトに渡す	バケツAの砂を流す(バケツを傾ける)	【保育者からシャベルを受け取る】
			バケツBを見せる 「うん みずみず」	水を汲みに行く	
			「みず?みずは?」[水を探す]		



図 7-1 事例 1 の画像

事例の前半では、リカが砂と水の混ざった感触を感じながら水分を含んだ砂を【出す+（バケツに）入れる】，ソウタは穴に水を満たそうと【水を汲む・注ぐ】，ハヤトは（砂を）【（穴に）入れる】のように，1つの穴を囲み，穴に身体を向けながらも，それぞれが異なる目的と行為により遊びが展開している。リカは，ソウタやハヤトが水や砂を入れる時に視線を向ける以外は，自分の手元や濡れた砂の状態と感触に集中していた。ソウタとハヤトは，リカが砂を出すことで穴から砂と水が減る様子を見て，水や砂を穴に入れている。それぞれの穴にかかわる行為が繰り返されることで，穴の状態が維持されている(①)。幼児たちは，他児の行為によって起きた穴の状態の変化に触発されていると考えられる。

事例の後半では，リカが掘っていた穴に入ってしまったのを見て，ソウタも模倣して穴に入っている(③)。それから，保育者が水を汲んできたソウタに「ありがとう」という言葉をかけたことで水を汲む役割を引き受けたり(④)，穴に砂を入れていたハヤトに「手伝って，掘るの」と言葉をかけたことで穴を掘りはじめたり(⑤)している。また，保育者が穴の状態や他児の行為についての言葉をかけることで，幼児たちの行為は穴を掘るという目的を共有した行為へと変化していったと考えられる。

3歳児のⅠ期(4~7月)には、事例1のように他児の行為や、他児の行為による穴の状態の変化に触発される様子が4場面中4場面で見られた。具体的な例として、他児が穴を掘っているのを見て水を持ってくる(4事例中3事例)、他児が穴を掘ったり入ったりする様子を見て、自分も入ろうとする(4事例中4事例)様子が見られた。ただし、他児と協力しながら穴を掘ることにつながった事例は4事例中1事例のみであった。他児の行為を見たことで生じる模倣は、目的やテーマを他児と共有しようとするよりは、他児がしている行為をしてみたいという思いから生じていると考えられる。

それから、事例1のように他児が穴から砂を掬ったのを見て、砂を入れて埋めようとする(4事例中2事例)など、他児の穴を掘りたいという意図とは異なると考えられる行為をする様子も見られた。ただし、それはわざではなく、砂で穴を埋めたいという思いから生じた行為であり、他児の行為そのものよりもその結果としての穴の状態に触発されていると考えられる。このように、他児の行為に影響を受けたとしても、他児と目的などを共有することに至らない場合も多く、同じ穴に関わりながらも個々の幼児がそれぞれの目的で遊びを続ける様子も見られた。保育者が遊びに加わっている場合は、事例1のように一緒に遊びながら幼児たちがしていることや穴の状態を言葉にするなどして、幼児同士の遊びをつなぐ様子が見られた。

そして、穴の状態の変化から生起する行為としては、水によって生じる穴の状態の変化や水の流れなどを見ることによって、その変化をさらに起こしたり水を流し続けたりすることが見られた。例えば、穴に水が流れたり溢れたりすることに興味を持ち、穴や水路を掘る(4事例中3事例)、水を注いでさらに水を溢れさせようとする様子が見られた(4事例中2事例)。

(2) 3歳児Ⅱ期：他児が工夫している行為や道具を模倣して行おうとする

事例2(表7-4) 3歳児12月P園 「おとしあな、ほろうよ」

(前日に、他のクラスの幼児が落とし穴を掘っているのを見た子どもたちが、保育者と一緒に砂場に入って来た)カツキは、砂場の奥の少し凹んだ場所に保育者を連れてきて「おとしあな」と言う。保育者が「どうしたらおとしあなできるん？」と尋ねると、カツキは穴に飛び込んで見せる(①)。その会話をきいていたユカがシャベルを保育者に渡すと、保育者が「あー、ほるのー？どうやってほるんー？」と尋ね、ユカはしゃがんで凹んだ部分にシャベルを傾けて砂をすくってみせる。保育者は「そうかー、そうやって掘ればいいんやね。みんなでじゃあ、掘ろう」「リノちゃん、そのシャベル使って。先生もってくるわ。じゃあ、ユカちゃん手伝って。手伝って。」と言うと、スコップを探しに行った。

ユカがしゃがんでシャベルで穴の砂をすくい、勢いよく(Aの場所に)放る。その様子を見て、リノもしゃがんでシャベルを傾けて地面から砂をすくい自分の横に放る(②)。ユカとリノが砂を放るのを見たカツキも、スコップで砂をすくい(Aの場所に)勢いよく放り、3人で穴を掘っていく。

スコップを探しに行った保育者が戻ってきて「スコップなかった。先生手で掘るわ」というと、保育者に着いて来たダイチが「スコップあるよ！」と保育者を呼びにきて、ダイチと保育者はまたスコップを探しにいった。リノとアキラも保育者についていく。

保育者たちがスコップを探しに砂場から出ていくと、ユカとカツキは交互に穴から砂をすくい(Aの場所に)砂を放る(③)。しばらく2人だけで穴を掘っていたが、保育者が戻ってくると、ユカが保育者のために場所を空けて「せんせいもてつだって」と言う。保育者は「てつだいきたよー。どれくらいほるの？」とユカに尋ねる(④)。

保育者に続いてトシヤがスコップを2本、ダイチがスコップを1本持ってきて、保育者に見せてから掘り始める。トシヤは2本のスコップで穴の砂を集めるように、ダイチはスコップをぐっと砂にいれてすくい自分の後ろに放る。後からスコップを1本もってきたケイヤは、トシヤがスコップを2本持っているのを見て「あおとあおがあつたらいいのに」と言う。保育者が「ほんと？1本でもやれるんちゃう？」と答えると、トシヤが「2こ！」と言って自分が持っている2本のスコップをケイヤに見せる(⑤)。

表 7-4 事例 2 3 歳児Ⅱ期 12 月 P 園の遊びの展開図

	身体の向きと視線	保育者	カツキ	ユカ	リノ・ケイヤ	アキラ・トシヤ・ダイチ
00:00		砂場の地面に少し凹んだ部分がある				
①		砂場の奥に来る 「なんて？おとしあな？」 「でも先生落ちひんけど」 「これ落ちひんけどどうしたら落ちるようになる？」 「どうしたら、先生うわなる？」 「どうやって手伝う？」	「おとしあな」 保育者を押して穴に落とそうとする 「あのみ、こうやったら」 穴に飛び込む 先生手伝って	地面のシャベルを2本拾い、1本を保育者に譲そうとする シャベルを1本を保育者に譲そうとする	リ：立ち上がって穴に入る ア：立ち上がって穴に入る リ：保育者の手からシャベルを取る リ：シャベルで砂を掘る 保育者にシャベルを譲そうとする	
0:39		シャベルを受け取る「ユカちゃんありがとう、先生てつだうわ」 「どこほるの？」	保育者の手を持って穴に入ろうとする	シャベルで砂を掘る	リ：シャベルで砂を掘る	
0:42		「そうかー、そうやって掘ればいいんやね、みんなでじゃあ、掘ろう」 「リノちゃん、そのシャベル使って、先生もつてくるわ、じゃあ、ユカちゃん手伝って、手伝って。」	スコップを拾い移動する	シャベルで砂を掘りOのところに放る	ア：スコップで砂を掘り放る	
0:52		掘るものを探しに行く（出ていく）	スコップで砂を掘りOのところに放る	スコップで砂を掘りOのところに放る	ア：スコップで砂を掘り放る	
②			「てつだってまーす」 穴を掘る シャベルで砂を掘りOのところに放る スコップで砂を掘りOのところに放る	穴を掘る シャベルで砂を掘りOのところに放る スコップで砂を掘りOのところに放る	リ：シャベルで砂を掘り、掘る ア：保育者についていく（出ていく）	
01:12		（戻ってくる）「スコップなかったわ、せんせい手で掘るわ」 （ダイチにスコップあるよと呼ばれる）「スコップある？」 スコップを探しに行く（出ていく）	穴を掘る スコップで砂を掘りOのところに放る	穴を掘る シャベルで砂を掘りOのところに放る	リ：保育者についていく（出ていく） ア：保育者についていく（出ていく）	
③			穴を掘る スコップで砂を掘りOのところに放る スコップで砂を掘る	シャベルで砂を掘りOのところに放る シャベルで砂を掘りOのところに放る シャベルで砂を掘る		
④		（戻ってくる） 「てつだいきたよー」どれくらいほるの？ 「あつ、2つもってきたんや」 「ダイチくんもてつだてー」	穴を掘る シャベルで砂を掘り放る	シャベルで砂を掘り放る	（入ってくる） ト：スコップを2つ持ってきて保育者に見せる ダ：スコップを持ってきて保育者に見せる ダ：スコップで掘る	
2:05			ユカからビニールを受け取る 穴を掘る	ビニールを引っ張ってくる		ト：2つのスコップで穴のすなを掻く ダ：スコップで掘る
⑤		「これ、なににつかうん？」 「かくすやつ？」 「これだじにおいとこ」 ビニール袋をしまう 「あ、ケイヤくんきてくれた、こっちこっち」 「ほんど？」本でもやれるんちゃう？」 「みて、ダイチくんすごいわ、こんな深くなってるー」 掘る 「これ、だれおとすー？」 「えんちようせんせいー？」	穴を掘る シャベルですなを掘り放る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る	シャベルで砂を掘り放る シャベルで砂を掘り放る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る	ケ：スコップを持ってきて、トシヤを見てから保育者に「あおとあおがあったらいいのに」 ケ：スコップで穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る 穴を掘る	ダ：（保育者の足に手をおいて）スコップで掘る ト：ケイヤに2本のスコップを見せ「2こ！」 ト：2本のスコップで交互に掘る ダ：（保育者の足に手をおいて）スコップで掘る



図 7-2 事例 2 の画像

幼児たちは最初から「落とし穴を掘る」という目的を共有していると考えられる。そして、どうしたら落とし穴ができるか、どうやって掘るのかという保育者の問いかけに、穴に入ってみたりシャベルを渡してみたり掘ってみせたりなど、言葉ではなく身体的な表現で説明している(①)。保育者が、落とし穴を掘るという幼児たちの言葉にできないイメージを言葉にすることで、幼児たちも穴を掘り始めている(②)。

幼児たちの中には、保育者が掘ると掘ったり移動すると着いて行ったりする幼児(リノ・アキラ)、他児を見て掘り方や道具を模倣したり、他児が掘るタイミングをみながら掘ろうとする幼児(カツキ・ケイヤ・ユカ)、道具の選択や使い方を工夫している幼児(ユカ・トシヤ)がいる。そして、他児の行為や道具の使い方を模倣している幼児は、道具の選択や掘り方を試したり工夫したりしている幼児を見てその行為等を取り入れようとしている。例えば、リノがシャベルで掘った砂をAの場所に勢いよく放ったのを見て、カツキもAの場所に砂を放ったり、トシヤが2本のスコップで砂を集めているのを見てケイヤが「(スコップ)2本あればいいのに」と言ったりしている。

3歳児のⅡ期(9~12月)には,事例3のように目的を共有して穴や水路を掘ろうとする姿が4事例中3事例で見られる。目的を共有する中で,他児の使っている道具を見て同じ道具(形や色が同じ道具というよりは,使用目的が同じ道具)を使ってみようとする様子や他児の掘り方を模倣して掘ろうとする様子が,4場面中4場面で見られた。それから,穴を掘るという目的を他児と共有していても,思うように掘ることが難しい幼児もみられた。また,幼児だけで穴を掘る行為を繰り返し続けることは難しく,穴を共有するだけでなく保育者がいることが遊びの維持・安定につながっていた。

【(水平方向に・伸ばして)掘る】ことが中心となる水路を掘る遊びや,樋を組み合わせて長く伸ばす遊びでは,離れた場所にいる幼児同士がお互いの様子を見ることは少なく,個々に目の前の水路を掘ることや水の流れを見ることに集中していた。特に3歳児Ⅰ期と同じように,水の流れや水が流れていく先に視線を向けやすく,水の流れる方向をさらに掘ろうとする姿(3事例中3事例)や,溢れそうになっている水を見て水を逃すような水路を新たに掘る姿が見られた(3事例中2事例)。

(3) 4歳児Ⅰ期：砂の状態と他児の行為などから,他児の思いを汲んで掘り方を工夫する

事例3(表7-5) 4歳児4月B園「このすな,おもいなあ」

(B園では,鉄製の剣先シャベルは年長である5歳児のみが使用できるルールとなっており,4歳児の幼児たちはプラスチックのシャベルやスコップを使って穴を掘ろうとしていた)マサシ・メイ・ケイタロウは,砂場に深い穴を掘って長く伸ばそうとしている。しかし,マサシは穴の中から砂をシャベルですくおうとするが,深い場所にある砂は湿って重いのか少ししか掘れず,「このすな,おもいなあ」とつぶやく。メイはマサシが掘りにくそうにしているのを見て水を汲みに行き,マサシが掘ろうとしていた場所に水を入れる。マサシは,シャベルで水の入った部分を引っ掻くように掘る(①)。

メイは,砂場の中で鉄製の剣先シャベルで穴を掘り始めた年長児を見る。メイが年長時に視線を向けているのを見て,マサシも年長児を見る。年長児を見ているメイとマサシを見てケイタロウが「(剣先シャベルは)年長さんのだからね」と言い,シャベルで水路の淵をなでるようにして砂を削り始める。

ケイタロウの言葉をきくと,メイはしゃがんで砂にスコップをさし,手首のスナップをきかせて砂を飛ばす。メイが砂を飛ばしているのを見てマサシは中腰になり,シャベルを斜めにして穴の砂をすくうが,すぐに手を止めてまた年長児を見る。そして,マサシは立ち上がり年長児をみて「先のところがさ」とメイとケイタロウに話しかける。メイが「(シャベルの先端を触りながら)これも年長さんのなんだよ。年長さんのはさ,ここがきんきんなんだよね。」と答えると,マサシとケイタロウは年長児をじっとみる(②)。

マサシは穴の淵にシャベルを突き刺して砂を崩そうとするが、思うように掘れずまた手をとめる。メイは何も言わずに、自分のスコップ(シャベルよりは先が尖っている)とマサシのシャベルを交換し、穴にシャベルを突きさし砂を崩す(③)。マサシはスコップで、メイが崩した砂をすくおうとするがまた手を止めて、メイにスコップを差し出しシャベルを返してもらう。マサシからスコップを受け取ると、メイは水を汲みに行った。

マサシは立ち上がり、ケイタロウに「掘りにくいんだけど」と話しかける。ケイタロウは、高い位置からシャベルを落とすように穴に突き刺してから、小刻みにシャベルを動かして砂を崩してからすくう。マサシはケイタロウを見て、しゃがんでシャベルを斜めにして砂を飛ばしたり、シャベルに全身の力をかけて穴にさしこもうとする(④)。(中略)マサシの手が止まるとケイタロウが「もうちょっとでほれるよ。もうちょっとで。」と言い、シャベルをマサシと交換する。

表 7-5 事例 3 4 歳児 I 期 4 月 B 園の遊びの展開図

	身体の向きと視線	幼児同士・砂との相互作用		
		マサシ	ケイタロウ	メイ
00:00		水路を掘る(しゃがみ、シャベル大プラを斜めに水路に入れる・砂をすくう・砂を掘り捨てる) 「このすなおもいなあ」 [立ち上がって、地面の砂を見る]	水路を掘る(しゃがみ、シャベル大プラを斜めに水路に入れる・砂をすくう・砂を出して捨てる)	水を汲む
00:09 ①		水路を掘る [立った状態でメイを見る]	[掘る手を止めてメイを見る]	コップの水を注ぐ(しゃがみ、手を低い位置にして傾け、コップの水を注ぐ) 「この水入れたらいいよ」 [年長を見る]
00:15		水路を掘る[メイが水を入れた場所の砂をシャベルで引っ掻く]	[年長を見る]	
00:21			「(メイに)年長さんのだからね」	
00:25		[立ち上がり、メイを見る]	[シャベルを拾いしゃがむ] 水路を掘る(しゃがみ、シャベル大プラで水路の縁を力を入れてなごも砂を削る)	砂を掘る(シャベル小プラを砂に刺し、手首のスナップをきかせて砂を飛ばす)
00:45		[立ったまま、年長児を見る]	[メイに話しかけ立ち上がり移動]	
00:51		水路を掘る(中腰で、シャベル大プラを斜めに水路に入れる・砂をすくう・砂を出して捨てる) [立ち上がり、メイ・ケイタロウを見る] [年長を見る] 「先のとこがさ」	[メイを見る]	[自分のシャベルの先端を手で指しながらケイタロウに何かを話しつつ、年長を見る]
00:57 ②		水路を掘る(中腰で、シャベル大プラを斜めに水路に入れる・砂をすくう・砂を出して捨てる) [立ち上がり、ケイタロウを見る]	[移動する] 砂を削す(しゃがんでシャベルを地面に繰り返し突き刺す)	「(シャベルの先端を触りながら)これも年長さんなんだよ。ね。」「(シャベルの先端を指しながら)年長さんのほさ、ここがきんきんなんだよね」
01:07		[立ったまま、年長を見る]		砂を掘る(シャベル小プラを砂に刺し、手首のスナップをきかせて砂を飛ばす)
01:13 ③		砂を削す(中腰で、水路にシャベル大プラを繰り返し突き刺す) [立ち上がる]	[移動し、水路を覗き込む]	
01:24		[水路に軽くシャベルを突き刺す]	[移動する] 水路を掘る(しゃがみ、シャベル大プラを斜めに水路に入れる・砂をすくう・砂を出して捨てる)	砂を削す(マサシが削れている部分にシャベルを突き刺す)
01:45		[シャベルをメイと交換する] 水路を掘る(しゃがみ、シャベルをさす・砂をすくう・砂を出して捨てる)	[立ち上がり、メイを見る]	[シャベルをマサシと交換する] 水路を掘る(中腰でシャベルを水路に入れる・砂をすくう・砂を出して捨てる)
02:20 ④		[メイからシャベルを返してもらおう] 水路を掘る(中腰でシャベルを水路に入れる・砂をすくう・砂を出して捨てる)	水路を掘る(しゃがみ、シャベル大プラを斜めに水路に入れる・砂をすくう・砂を出して捨てる)	[マサシとシャベルを交換する] 水路を掘る(しゃがみ、シャベルをさす・砂をすくう・砂を出して捨てる)
02:57		「(立ち上がり休みながらケントロウに)ほりにいんだけど」 水路を掘る(中腰で砂をすくう・砂を出して捨てる ※シャベルを斜めにしてこの原理を利用して砂を飛ばしたり、力を入れて砂をすくい捨てたりする)	[移動する] 水路を掘る(高い位置からシャベルを落とすように突き刺す/小刻みにシャベルを動かして砂を削してからすくい、砂を捨てる)	水を汲みにいく
03:05		[立ち上がり、メイが水を注いでいるのを見る]	[水路をのぞきこむ]	コップの水を注ぐ(しゃがみ、手を低い位置にして傾け、コップの水を注ぐ) 水を汲みにいく(コンテナに水が少なかったため、シャベルですくってコップに入れる) 水道に移動する もうひとつの水場に移動して水を汲む
03:24		水路を掘る(中腰で砂をすくう・砂を出して捨てる)	水路を掘る(小刻みにシャベルを動かして砂を削る)	コップの水を注ぐ(立ったまま勢い良くコップの水を注ぐ) 水路を掘る(シャベルで砂を掘る・すくう・砂を捨てる)
04:00		[立ち上がり年長を見る] [ケントロウを見る] [自分のシャベルを見る・一度水路にシャベルを刺す] [シャベルをケントロウと交換する] 水路を掘る(中腰で砂をすくう・砂を出して捨てる)	「(マサシに)もうちょっとでほれるよ。ほら、もうちょっとで」 [移動する] [移動する] [シャベルをマサシと交換する] 水路を掘る(中腰で砂をすくう・砂を出して捨てる)	水を汲みに行く コップの水を注ぐ(立ったまま勢い良くコップの水を注ぐ)

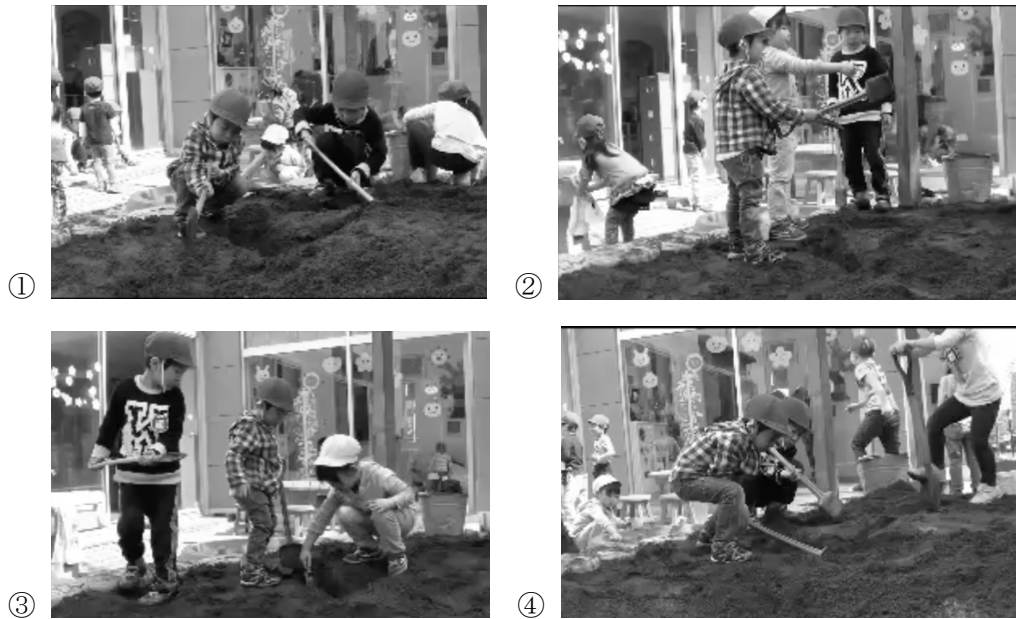


図 7-3 事例 3 の画像

B園の砂は水分を多く含んでいる砂で、穴の深いところにある砂は特に重い。鉄製の先が尖ったシャベルは年長児(5歳児)しか使用できないことになっているため、幼児たちは掘りにくい砂に対して、道具の使い方や手の動かし方(操作)を工夫しながら穴を掘ろうとしている。ケイタロウとマサシ、メイは穴の掘りにくさを共に感じながらも、頻繁にお互いの動きを見たり言葉を交わしたりしながら穴を掘ろうとしている(①②③)。

特にメイとケイタロウは、重い砂を崩すために道具や道具の動かし方などを工夫したり、掘る場所を移動したりしている。例えば、ケイタロウは、剣先シャベルで掘っている5歳児を見ている時にメイが「年長さんのは(シャベルの)先がキンキン」と言ったのを聞くと、シャベルを斜めにし、砂を削る・シャベルを上から落とす・シャベルを小刻みに動かすなどしている。また、ケイタロウは穴を掘る際に様々な角度に体の向きを変えたり、掘る場所を少しずつ変えたりしている。そして、メイはマサシの様子を常に気にしていて、マサシが掘りにくそうにしているのを見る度に、マサシが掘れるように工夫している。例えば、マサシの「砂が重い」というつぶやきを聞き、砂をやわらかくするために水を汲んで入れたり、何度もスコップとシャベルを交換したりしている。

工夫しながら掘り進めようとしているメイやケイタロウに対して、マサシは掘りにくいと感じるたびに手を止めている。しかし、メイとケイタロウがマサシの様子を見て助けようとする度に、マサシは再度手を動かし始めている。また、メイやケイタロウが砂を崩そうと道具の使い方を工夫しているのを見ると、マサシも模倣して自分でもやってみようとしている。例えば、ケイタロウが砂を崩す時の動きに視線を向けた後、スコップを斜めにし、砂を飛ばす・スコップに力をかけて砂にさしこんでいる。

4歳児Ⅰ期では、7事例中7事例で目的やテーマが共有されていた。また、目の前の砂の状態だけでなく他児の動きを意識し、他児と同じ道具を使って掘ろうとしたり、砂の状態などを他児に言葉で知らせたりする様子がみられた(7事例中7事例)。特に、穴を掘る過程で他児の行為を見て、どのように掘ろうとしているのかという意図や、掘っている場所の砂の固さなどを読み取った幼児が、自分も同じように掘ろうとする姿や、掘る場所や役割を分担したり他児の行為を助けようとする様子がみられた(7事例中7事例)。他児の行為を見て同じように掘ろうとする行為は、3歳児のように他児の行為そのものを単に模倣するというよりも、他児の行為の意図や意味を理解して協力して掘ろうとする行為であると考えられる。ただし、個の姿を見てみると、他児の行為に視線を向けるよりは、目の前の砂の状態を変化させる自分の行為に集中している幼児も見られた。

そして、穴の変化から生起する行為としては、特に水平方向に掘る遊びの中で、水の流れや水が流れていく先に視線を向け、水の流れる方向をさらに掘ろうとする姿や、溢れそうになっている水に新たな流れを作ろうとして掘る姿が見られた(7事例中7事例)。また、水が流れる方向をさらに掘ろうとする過程では、水の流れを生み出すため、または水が地面に吸い込まれてしまうのを見て水の量を保とうとするために、水を汲んでくる役割を引き受ける幼児がでてくる様子がみられた(7事例中5事例)。ただし、ホースで直接水を流す環境の園では、水を組む役割を引き受けるというよりはホースを持ち水を流す主導権を握ろうとしている様子が見られた(1事例中1事例)

(4) 4歳児Ⅱ期：共有した目的に沿って掘りながら、穴の状態の変化に応じた動きにより遊びを展開させる

事例4(表7-6) 4歳児12月(S園)「おんせん、ほろう」

(前日から砂場で穴を掘り温泉作りをしていて、この日も続きをすることになった)

ヒヨリ、リリカ、ユミカはシャベルを穴に深く挿しこんですくい、砂場の外に砂を放っている。タイチがじょうろ、リサがバケツで水を運んできて穴に注ぐ(①)。水が入ると、ヒヨリとユミカはシャベルの先で突くようにして砂と水を混ぜる。リリカとユミカは水を吸い込んだ砂をシャベルの先でなでるように崩してして混ぜながら、タイチとリサに「まだ(水は)かけんよ」と伝える。リサとタイチは砂場から出ていく。

しばらくするとリサが砂場に戻ってきて「いれて」と話しかけ、リリカが「いいよ。でもまだ(水)いれんよ」と答える。しかし、リサは「リリカちゃん(水)いれていいっていったよ」と言い、リリカが「みずはまだいれんの」と答えると、リサはまた砂場を出ていった。

ユミカはシャベルを裏返しにして水を含んだ砂を搔いてから、砂をすくい(砂場カバー用の)網が置いてあるところを持って行って放る。ヒヨリはシャベルで砂を崩してからすくって砂場の外に放る。タイチがレーキ(熊手)を持って砂場に戻って来て、穴を深く搔く。ヒヨリは穴の砂を掘りながら「だからものがでたらいいね」とみんなに話しかける。タイチはそれをきいて

「たからもの！たからものさがそう」と答える。リリカ・ヒヨリ・ユミカは、黙々と穴から砂をすくい、砂場の外や網が置いてあるところに放る。そこに、リサがシャベルをもってきて「入れて」というと、リリカは「いいよ。ふかくほってね。」という(③)。

穴を掘り進めていくと砂の中から木の根がでてきた。幼児たちは大きな声で保育者を呼んだり「おもいもみたいなのでできた！」と言う。リリカが木の根を両手で持ち引っ張ると、それを見てヒヨリがシャベルで木の根の根元の砂を掻くように掘る。ユミカは根元あたりの砂にシャベルを斜めに入れゆっくりと砂を崩す。リサは水を汲んできて穴に回しかけるように注ぐ。ユミカは水と砂を混ぜるようにシャベルでサクサクと崩し、タイチはその砂をレーキで掻いて移動させる(④)。掘りながらヒヨリは「いもがでてきたらさいこー！」と言い、リリカも「さいこーだね」と言っている。

表 7-6 事例 4 4 歳児 II 期 12 月 S 園の遊びの展開図

時間	身体への向きと視線	幼児同士・砂との相互作用				
		ヒヨリ	リリカ	ユミカ	タイチ	ミノル・リサ・ヒカリ
00:35 ①		シャベルで砂を掘り穴を掘る 「ほらでっかいでしょ」	シャベルで砂を掘り穴を掘る 「前みたいによればいいよね。私もでっかい。」	シャベルで砂を掘り穴を掘る 「温泉は落とすものじゃない」	レーキで砂を描いて穴を掘る	水を汲む タ:じょうろに入れた水を注ぐ リ:バケツに入れた水を注ぐ
00:53		場所を移動して掘る	「いいよ。でもまだ(水)いれんよ」 「水はまだいれんの」	シャベルで砂を崩す	シャベルで砂を崩す	リ:「いれて」 リ:「りりちゃん入れていいいっていったよ」 ヒ:手で砂と水を混ぜてだんごにする
01:20 ②		シャベルで砂を崩す	シャベルで掘った砂を網のところに放る シャベルで掘った砂を網のところに放る	シャベルで掘った砂を網のところに放る	シャベルで砂を掘り網のところに放る	レーキで砂を掻く ずれる レーキで深く砂を掻く
01:45		タイチの横に移動して、タイチのレーキをシャベルで止める もとの場所に戻る 砂を崩す	穴を掘る シャベルで砂を掘り網のところに放る	穴を掘る シャベルで砂を掘り網のところに放る	穴を掘る シャベルで砂を掘り網のところに放る	「たからもの! たからものさがそう」
02:03 ③		シャベルで砂を掘り網のところに放る 「たからものがでたらいいね」 穴に入る シャベルで砂を掘り放る	シャベルで砂を掘り放る	シャベルで砂を掘り網のところに放る	穴を掘る	水を汲む リ:じょうろで水を注ぐ タ:バケツで水を注ぐ
穴の中の砂がどろどろになる						
02:42 ④		草の根近くの砂をシャベルで掘る	草の根をひっぱる	穴を崩す シャベルを砂にザクザクさせて崩す	レーキで砂を掻く	
03:13		草の根の近くの砂をシャベルで掘る	草の根を引	穴を崩す シャベルを砂にザクザクさせて崩す	レーキで砂を掻く	リ:じょうろで水を注ぐ
穴の中の砂がどろどろになる						
		崩れた砂をすくい放る	崩れた砂をすくい放る	シャベルを砂にザクザクさせて崩す	レーキで砂を掻く	
		草の根近くの砂をシャベルで掻く	砂をすくい放る	砂をすくい放る	レーキで砂を掻く	リ:草の根をひっぱる
		「いもがでてきたらさいごー!」				



図 7-4 事例 4 の画像

事例の前半では、ヒヨリ・リリカ・ユミカは温泉を作るために、穴を中心として向き合いながら時々場所を入れ替わりつつ、自分の手元をみながらシャベルを深く砂にさして掘っている。リサとタイチは水を汲んで来て、掘っている幼児たちを避けつつ穴に水を注いでいる。リリカとヒヨリが、リサとタイチに水をかけないように頼んでいるように、「温泉づくり」をどのように行うかという過程のイメージが、穴を掘ってから水を入れたいヒヨリ・リリカ・ユミカと、穴に水を満たしたいリサとタイチによって異なっていたと考えられる。しかし、リリカと水を入れることに関する会話をした後、シャベルを持ってきて、いっしょに掘り始めている。リサは事例の後半で水を汲んで来る役割を引き受けていることから、本当は水を汲んで来て穴に注ぎたいと思いながらも、仲間に入るためにヒヨリたちの目的に沿うような行為を選択したと考えられる。そして、リサたちによって穴に水が注がれたことで、水を入れて欲しくなかったヒヨリ・リリカ・ユミカは穴を掘るのをやめて砂と水を混ぜ、水と混ざった砂を穴から出している。このように、幼児たちは目的に向かう過程のイメージの違いを言葉で調整しあったり、起きた出来事(穴に水が注がれた)には砂の(水を吸う)性質を生かして対応したりしながら、穴を掘っている。

事例の後半は、穴から木の根がでてきたのをきっかけに、一旦遊びの目的・テーマが温泉を作ることから木の根を掘ることに変わっている。木の根が砂から現れると、その場にいた幼児たちの視線は木の根に向けられ、リリカが木の根を持つとユミカが根の周りの砂を崩し、崩れた砂をヒヨリが掘り出すという役割分担が起きている。さらにタイチもリリカたちが木の根を掘り出そうとしているのを見て、ユミカが崩した砂をレーキで移動させる役割を引き受けている。木の根という新奇な物と出会うなかで、お互いの動きを見ながら自分の動きを決めていたと考えられる。そ

して、ヒヨリが「いもがでてきたらさいこー！」と言い、それに「さいこーだね！」とリリカが答えていることから、予想外の出来事を楽しみながら木の根を掘っていると考えられる。

4歳児Ⅱ期では、穴が大きくなったり水路が長く伸びたりする過程で、穴の砂を崩す人と掘る人、水を持ってくる人などの役割を分担したり、掘る場所を分担したりする様子が特徴的にみられた(5場面中4場面)。役割の分担や掘る場所の分担は、他児の行為と穴の状態の変化を見ることで生じていた。また、掘る場所や掘り方を言葉で他児に頼んだり提案したりする姿も見られた。それから、ある程度穴が掘れると、そこから水路を掘りはじめる幼児がでてきて、他児がそれを手伝う姿(7事例中5場面)もみられた。その一方で、テーマが共有できなくなることで遊びを抜ける子どもがでてきたり、他児の行為に視線をほとんど向けることなく自分の行為に集中して遊びを展開する子ども(7事例中3場面)も見られた。

穴の変化から生起する行為としては、穴や水路が大きくなってくると、桶や塩ビ管を持ってきて穴につなげて水の流れを作るために掘る、穴をさらに広げたり新しい水路を作るために掘るといった行為が見られた(7事例中6事例)。また、掘っていくうちに地面から木の根や枝などがでてきたことで、それを取り出すための掘る行為がみられた(7事例中2事例)。このように、ある程度掘って終わるのではなく、掘ってできた穴や掘る中で見つけたものを新しい行為や遊びにつなげていこうとする様子がみられた。

(5) 5歳児Ⅰ期：他児と言葉で状況を伝え合いながら

事例5(表7-7) 5歳児7月E園 「どうやってつなげる？」

(マサキ・アユミ・オウカ・ケンヤは、落とし穴作りを始め、砂場に4つの穴を掘った)マサキとアユミは穴Aと穴Bの間をつなげようとしている。マサキは穴Bに手を入れて砂を掻き出してから、アユミの横に移動し穴Aに手を入れて砂を掻き出す。マサキが掘り始めると、アユミもスコップで穴Aの奥の砂を掘り始めるが、砂が固かったのかスコップをシャベルに持ち替えて掘る。マサキとアユミは、「こっちのほう」「つながった?」「そっちはまだ?」「うん、まだ」などと、お互いに掘っている穴の状況を伝え合いながら掘る(①)。

マサキとアユミの様子をみながら、ケンヤはスコップを探し始めるが見つからずに砂場からでていく。アユミは穴Aの奥の砂をシャベルでゆっくり崩してから砂をすくって穴の外に出す。アユミを見てマサキもシャベルを穴Aの奥の砂を崩してから、手で砂をかきだし「ほれたよ」と言う(②)。

オウカがポリタンクに水を汲んできて穴Cに注ぐと、マサキは「僕にもみずくさーい」と言う(③)。保育者に「とってこよう」と言われ、マサキとアユミは近くにあったペットボトルを持って水を汲みにいく。オウカはシャベルを持ち、穴Cの砂をすくって出す。

スコップを見つけたケンヤは穴Dの砂を崩してから、崩した砂をすくって出すことを繰り返す。何度か穴Dを掘ってから立ち上がり、オウカに穴DとCの間を指差しながら「こっち(D)にこっから(C)こうやっていって」と言う。オウカはケンヤをみて「ひとりで(掘るの)?」と言うが、ケンヤは聞こえなかったのか返事をしない。オウカが返事をしなかったので諦めたのか、ケンヤはスコップで穴Dを掘り始めた。オウカはケンヤを見ていたが、ケンヤが穴Dを掘り始めると、穴Cを穴BとDの方に向かって掘り始めた(④)。

マサキがペットボトルに水を汲んで戻ってくると穴Bに注ぐ。穴Cを掘っていたオウカが「こっちつながる?」とマサキに尋ねると、マサキは「ぜんぜんいかない。そっちいかない。」と答え、オウカがまた穴Cを掘り始める。マサキは水を汲んで戻ってきたアユミに「アユミちゃんもやってみて」と言う。アユミが「いいよ」と言い穴Aに水を注ぐと、マサキはアユミの横に移動して水がどうなるか見てから「あ、そっち(穴BとAの間)が行き止まりになってる」と言い、穴Bを穴Aに向かって掘る(⑤)。オウカが掘っている穴Cとマサキが掘っている穴Bが近づいてくると、オウカが「あ、3つになっちゃった(近づいた)ここ」と言う。それをきいてマサキは「じゃあ、そっち(穴C)にもつなげる?」と提案して掘り始める(⑥)

表 6-7 事例 5 5 歳児 I 期 7 月 E 園の遊びの展開図

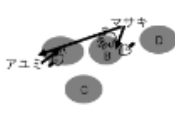
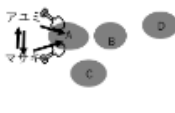
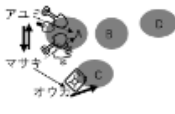
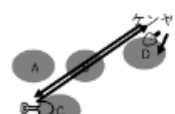


身体の向きと視線	幼児同士・砂との相互作用			
	アユミ	マサキ	オウカ	ケンヤ
00:00 ①	 <p>穴を掘る (穴AとBをつなげる)</p> <p>穴Aに手をいれる 穴Bに手を伸ばして掘り「こっちのほう」</p>	<p>穴を掘る (穴AとBをつなげる)</p> <p>穴Bに手をいれる スコップで穴Bを穴Aに向かって手首を動かすように掘る</p>		
00:17	<p>穴Aに深く手を入れる</p> <p>「うん、まだ」 穴Aをスコップで掘る</p>	<p>「あっつながつた？」 穴の繋がった部分を見ようとする 「そっちはまだ？」</p>		(砂場から出ていく)
00:36	<p>「あー、あとちょっと」</p> <p>「やっと穴空いたよ」</p>	<p>伏して穴Aに手を入れる</p>		
穴AとBがつながる				
01:06	<p>「これでやっと穴あいた」 穴Aの砂をすくい放る</p>	<p>穴Aに手を入れて砂を払う 立ち上がろうとする</p>		
穴Aの縁が崩れる				
01:30 ②	 <p>穴Aの中の崩れた砂をシャベルで掘り出す 穴Aの中の崩れた砂をシャベルで掘り出す</p>	<p>「ごめんね」 シャベルを取ってきて穴Aの砂を掘り出す 手で穴の奥を固める 「ほれたよ」</p>		
02:20 ③	 <p>「ははは」</p>	<p>(オウカを1瞬見る) 「どこだろう。どこだろうと思っ て」 「これくらいでいいんじゃない」</p>	<p>穴に水を注ぐ (砂場に来る) 汲んできた水を穴Cに注ぐ</p>	
02:40	<p>立ち上がって、ボトルを振り水を汲みにいく (砂場から出る)</p>	<p>立ち上がって「僕にも水くださいー」 (保育者にとってこようとされる) 落ちていたボトルを拾い水を汲みにいく (砂場から出る)</p>	<p>シャベルで穴Cを掘る</p>	(穴Dの近くに行く)
03:05 ④			<p>穴Cを掘る シャベルで穴Cを掘る</p>	<p>スコップで穴Dを掘る 「こっちからこっちにこうやってほって」 「あたしひとり？」 「こうやって」</p>
03:35 ⑤	 <p>穴A Bに水を流す</p> <p>「いいよ」ボトルの水をAに注ぐ 「ここがもっと穴があれば」 穴Aの壁を掘る ボトルの水をAに注ぐ</p>	<p>(砂場に戻る) 水を穴Bに注ぐ 「ぜんぜんなんない。落ち(C)いかない」 「アユミちゃんちよつとやってみて」 「あ、そっちがいきどまりになってる」穴Bから掘る 「でも上だからかな」 「そこからやんない」と</p>	<p>穴Cを掘る シャベルで穴Cを掘る シャベルで穴Cを掘る シャベルで穴Cを掘る</p>	<p>穴Dを掘る (マサキを見る) スコップで穴Dを掘る スコップで穴Dを掘る</p>
穴Cが広がることで穴Bとの距離が近づく				
04:24 ⑥	 <p>「知らない」 落ちていたスコップを渡す</p>	<p>穴を掘る 「じゃあ、そっち(C)にもつなげる？」 「青いの(スコップ)は？」 「オウカちゃんのところもつなげよう」スコップでBとCの間を掘る</p>	<p>穴Cを掘る シャベルで穴Cを掘る シャベルで穴Cを掘る</p>	<p>(マサキ・オウカを見る)</p>
04:52				



図 7-5 事例 5 の画像

落とし穴作りを始めた4人が、作っているうちに穴を繋げ始めたという事例である。複数の穴があり、ゆるやかではあるが個々に掘る担当の穴が決まっていて、穴Aをアユミ、穴Bをマサキ、穴Cをオウカ、穴Dをケンヤが掘っている。掘る場所や役割の分担がゆるやかにありつつ、お互いの動きや穴の状態を見ながら遊びを展開させている。

マサキは穴AとBをつなげたいという思いを持っている。マサキが穴Bを、アユミが穴Aを掘るときもあれば、マサキがアユミが掘っている様子を見て穴Aに移動してアユミを手伝って掘るときもある。マサキとアユミはお互いの動きと穴の状態を交互にみながら、砂の固さや穴の大きさ、穴のどこを掘るかによってシャベル・スコップ・手を使い分けている。また、シャベルは砂を深く掘るためにゆっくりと、スコップは砂を崩すために細かく動かすなど道具の使い方を工夫して、2つの穴をつなげようとしている(①②)。

そして、水を汲みに行っていたオウカが、穴Cに水を注いだのを見てマサキとアユミも水を汲みにいっている(③)。オウカは自分が掘っている穴Cを、マサキが掘っている穴Bとつなげたいと思っていると考えられるが、⑤の時点ではマサキはアユミが掘っている穴Aと自分が掘っている

穴Bをつなげることに集中していて、オウカの「こっちつながる？」という言葉には「そっちいかない」とだけ返事している。オウカは穴Cを掘り進め、視覚的に穴CがA・Bに近くなったところで、マサキに穴が3つになったことを伝え、マサキもA・Bに加えCもつなげようと言っている(⑥)。

このように、マサキが遊びをリードしながら、アユミはマサキと穴AとBをつなげる目的に向かって掘り続けており、オウカは穴Cを穴Bに向かって掘ることで穴A・B・Cをつなげるという目的をマサキやアユミと共有しようとしていると考えられる。

マサキ・アユミ・オウカは会話を交わしたり穴を掘ったりすることで、穴と穴をつなげるイメージを共有しているが、ケンヤのイメージは他の幼児たちに思うようには共有されていない。CとDをつなぎたいということを、ケンヤがオウカに言葉とジェスチャーで伝えたときに、オウカは距離がある穴CとDの間を一人で掘らなくてはいけないのかと思い「あかしひとりで？」と尋ねたが、それに対するケンヤからの返答がなかったため、オウカは穴CとDをつなげようとはしなかった。オウカは、これだけの距離を掘るならば協力して掘ると思っていたと考えられるが、ケンヤに伝わらず思いがずれたまま個々に穴を掘っている。さらに、ケンヤはどの幼児のことも目で追っているのに対して、マサキやアユミはケンヤに話しかけられた時以外はケンヤを見ていない。掘る穴が複数になったり複雑になったりすると、どこをどのように掘るのかということについて個々の幼児の思いや考えがあり、動きだけで理解しあうことは難しいと考えられる。それから、幼児同士の仲間関係によっては、つなげたくないという思いを持っている幼児もいる可能性もある。

なお、事例5の場面の後、自分だけ穴をつなげてもらえないことにケンヤは「なんで僕だけだめなの？」と尋ね、マサキが「つながらないでよ」と答え、ケンヤがつなげ方を提案しても誰にも受けいれてもらえないという場面があった。しかし、マサキが水を汲んできたペットボトルを地面に置いた時に水が跳ねたことで笑いが起きてその場の空気がゆるみ、マサキが全部つなげようと言ったことで、どのようにつなげるかを全員で話し合っていた。このことから、言葉ではなく水や砂の動きが、幼児の行為を変えていると考えられる。

5歳児I期では、1つの穴を掘る事例はみられなかった。複数の穴を掘る、穴を掘りながら山を作る、水路の分岐を複数つくるなど、構成しているものが複数かつ複雑になっている(7事例中7事例)。穴を複数掘ることや複雑な水路を掘る過程では、掘る穴や場所を分担しながら掘ろうとするだけでなく、事例5のように他児の行為から他児の意図や困っていることなどを読みとることで、他児と担当する場所を交代したり他児の代わりに掘ったりしていた(8事例中5事例)。また、そのことに関連して、他児の行為を見ることで新たな行為が触発される場合でも、こうしたいけれどもいいかと言葉で伝え合う姿もみられたり、他児にして欲しいことを頼んだりする姿も見られた(8事例中6事例)。一方で、事例5のケンヤのように、同じ場で穴を掘っている幼児たちの中でも、よく話をしたり手伝ったりしあっている幼児同士と、あまり他の幼児とかかわらずに目の前を掘り

続ける幼児がみられた。特に水平に穴を伸ばす(道や水路を作る)遊びにおいて、穴が長く複雑になる遊びでそのような様子がみられた。関わりたいけれど関われない場合と、関わりたいと思っていない場合があると考えられる。

穴の変化から生起する行為としては、事例5のように穴や水路を掘る際にトンネルを掘る事例では、トンネルを掘る際に砂が固いと砂をすくう行為だけでなく、砂を崩したり掻き出したりといった行為が生まれていた(2事例)。また、水路を掘って水を流す遊びでは、穴が深くなることで穴同士をつなげるために水平に掘ろうとする行為が生じたり、水が溢れることで溢れた水の行き場を作るために水平に掘り水路を作ろうとしたりする姿や(8事例中8事例)、水が溢れて崩れた部分を固めて水路を修復しようとする姿も見られた(1事例)。

(6) 5歳児Ⅱ期：穴を変化させようとすると共に、思いがずれた際には、他児と言葉で伝え合いながら行為を調整しようとする

事例6(表7-8) 5歳児10月(X園)「落とし穴ほろうよ」

ソウマ・リント・セイヤは、穴を掘っている。ソウマは大きな製氷用のスコップで砂をすくい穴の外に放る。リントは2本のスコップを持って掻くように掘っていく。セイヤはソウマが製氷用のスコップで掘っているのをみながら、スコップで砂をすくったり穴の壁にスコップを入れて砂を崩したりしている(①)。

ソウマとリントがスコップを穴に入れるタイミングが重なり動きが止まると、リントはスコップで砂を穴からすくって、ソウマの製氷用のスコップにのせる。ソウマは製氷用のスコップに乗せられた砂を放ってから「まって！まだそこ掘ってないんよ」とリントに言い、スコップで穴の砂をすくいとる。ソウマが砂をすくうのを見てリントは立ち上がり、両手にもったスコップで穴の中の砂をさらうように大きく掻き、砂を穴の外に出す(②)。ソウマが製氷用のスコップを、近くを通った保育者に見せにいくと、セイヤは穴の縁の砂を足で崩し、ソウマに「それかして」と言うが断られ、砂場を離れる。

ソウマは大きなスコップで壁の砂を崩す。砂をすくわずに何度か崩すので、砂が穴の中に溜まっていく。それを見てリントが「ねえ、掘れてないよ？」と言う。ソウマがさらに壁の砂を崩すと、リントは「ねえ、わかってるか？」と語気を強めて言う。セイヤは砂場に戻って来て穴に入り通りぬけてから、目の前にあった板を持ち穴の近くにしゃがんで2人をみている。ソウマは両手でスコップを持つと、穴の中に崩れた砂をゆっくりとすくい出す。リントは立ち上がるとソウマが砂を放った場所に移動しようとする。ソウマが放った砂がやわらかく積まれたところを踏むと、砂が崩れて足が穴に入ってしまう。リントが笑って、わざと穴に足を滑らせると、ソウマが「わざとはいるのやめて！」と言う。リントは「わかった」と言い、入ってしまった砂を2つのスコップですくい穴の外に出す。そして、リントはソウマに「そのスコップいつまでつかうつもり？」と尋ねる。ソウマは「ここさーこうなってる」とスコップを見せてから

砂を崩す。リントはスコップで砂をすくう(③)。しばらく見ていたセイヤが板の縁で穴の砂を引き上げる。穴の中に溜まっていた砂がなくなり穴の形がはっきりすと、リントは「すながうまったらこうなってこうなるよね」「砂埋まるからさ」と左足を入れる。ソウマが「どいて」と言うと、リントは2つのスコップで勢いよく砂を掻き出しながら「おれめっちゃほれる!」と言う。ソウマも「ほるぞー!」といいソウマとリントはお互いのタイミングを見て、交互に砂を掘っていく。ソウマが「おとしあなつくってるんだから」と言い、セイヤが持っている板に砂を乗せると、セイヤは板を立て砂をかためて固定しようとする(④)。

表 7-8 事例 6 5 歳児 II 期 10 月 X 園の遊びの展開図

	身体の向きと視線	幼児同士・砂との相互作用		
		ソウマ	リント	セイヤ
00:00		大きなスコップで砂を掘り放る	2本のスコップで砂を掘り放る	
00:17 ①		大きなスコップで砂を掘り放る	2本のスコップで穴の砂を掘り放る	穴の砂を崩す スコップで穴の中の砂を崩す
00:32		大きなスコップで砂を掘り放る	立ち上がって足で穴の縁を崩す 2本のスコップで穴の砂を掘り放る	スコップで穴の中の砂を崩す スコップで穴の中の砂を崩す
01:02		大きなスコップで砂を掘り放る	穴を掘る・穴の砂を崩す 2本のスコップで、セイヤが掘っているところを掻き出す 2本のスコップで砂を掻き出す ソウマのスコップが入らない場所を掘る	「いけんよ」 手を止める
01:36		「まって！まだそこ掘っていないよ！」 大きなスコップで砂を掘り放る 立ち上がり、保育者に大きなスコップを見せに行く	スコップで、穴全体をさらうように掘る	穴の縁の砂を足で崩す 立ち上がり、ソウマの近くに行き「それかして」
02:11 ②		穴に戻り、大きなスコップで穴の壁を崩す 穴の壁を崩す	穴の砂が一気に崩れて穴に入る	穴に入り通り抜ける
02:58 ③		両手で大きなスコップを持ち砂をすくう	「ねえ掘れてないよ」 「わかってるか！？」 「それで砂をそっちやって」 立ち上がり、砂を放った場所に集積み上がった砂が崩れて穴に入る	「わえ、やめて！！」 「わざと入るのやめて！！」
03:45 ④		大きなスコップ(とリントの2つのスコップ)で砂を持ち上げるようにすくう リントの手を軽く押してから「ここさーこうなって」と笑う	2つのスコップ(とソウマの大きなスコップ)で砂を持ち上げるようにすくう 「そのスコップいつまでつかうつもり！？」 笑って、スコップでリントが崩した砂を勢いよく掻き出す	手に取った板を持ち、ソウマとリントを見ている
04:20		両手で大きなスコップを押し、砂を崩してから救って放る 大きなスコップで砂を掘り放る	スコップで砂を掘り放る	板で穴の砂を引き上げる
		大きなスコップで砂を掘り放る 立ち上がる	スコップで砂を掘り放る	
		リントのいた場所に移動し、大きなスコップで砂をすくい放る	穴に入る 移動する 穴を掘る 2つのスコップで勢いよく砂を掘り放る	板を立てる 板を立てて砂で固定する
		大きなスコップで砂を掘り放る	穴の中の余分な砂がなくなり、穴の形がはっきりする	
		大きなスコップで砂を掘り放る	「砂が埋まったらこうなってこうな「砂埋まるからさ」と言いながら穴に左足を入れる 左足を抜いて、2つのスコップで同時に砂を勢いよく掻き出す 「おれめっちゃ掘れる」	
		「どいて」 大きなスコップで砂を掘り放る	「うおー」 2つのスコップで同時に砂を勢いよく掻き出す	
		「掘るぞー！！」 大きなスコップで勢いよく砂を掘り放る		
		「おとしあな作ってるんだから」といい大きなスコップで砂を掘り、セイヤの板のところに砂をおく		ソウマから砂をもらい、板を固定する



図 7-6 事例 6 の画像

落とし穴を掘る過程では、穴の砂を崩してすくい放るといふ、穴を掘るための一連の操作を繰り返すわけではなく、砂を崩して穴の中に貯めてからまとめて砂をすくって外に出したり、時々穴に足で砂を入れたり、穴の中に入ってみたりするなど、【掘る】行為からは時々外れつつも落とし穴を作るというテーマを共有しながら遊びが展開している。ソウマとリントは、穴を掘る行為からずれた時に、掘れていないという穴の状況や、穴に砂を入れてほしくないなど思いを伝えあっている。また、言葉で伝えられると、穴を掘ることから外れた行為をやめたり、再度掘り始めるなど目的に沿って行動を調整する姿がみられる。

穴を掘る際には、ソウマ、リント共に自分の手元だけでなく、常にお互いの動きや穴の状態をみながら掘っている。ソウマとリントが持っている道具や道具の数、道具の使い方はそれぞれ異なっていて、ソウマは大きな製氷用のスコップでゆっくり一度にたくさんの砂を、リントは2本のスコップで手を何度も動かして、砂を崩したりすくったりする動きが中心となっている。ソウマとリントは、お互いが持っている道具の特性を踏まえて、掘ったり相手にこうして欲しいと伝えたりしている。また、誰かが掘っている場所を動くと、空いた場所に違う幼児が移動して掘っていた。特に、①の時点でセイヤがいた場所のすぐ前の砂が硬いのか、常に誰かがその場所の砂を崩してすくっていた。

一方で、セイヤは、ソウマが使っている製氷用のスコップを使いたいと思っているが、ソウマに貸してもらえなかったからか、落とし穴を【掘る】ことには加わずに、ソウマとリントが掘るのを見ている。しかし、途中で落とし穴の蓋にするものを探しに出ていき、板を持ち帰ってきて穴が掘り終わるのを待っている。

このように、3人は「落とし穴を掘る」というテーマを共有しながら、それぞれが自分のペースで動きつつ、穴の状態や仲間の動きによってお互いにしてほしいこと、してほしくないことを伝え合いながら穴を掘っていると考えられる。

5歳児のⅡ期では、Ⅰ期と同様に、構成するものが複数もしくは複雑であり、場所や行為を役割として分担したり、各自が掘っている穴・場所の状態をみながら、道具の選択や動きを工夫しながら穴や水路を掘る行為を行っていた(4事例中4事例)。また、他児にこうしてほしい、こうしてもいいかという確認も行っていた(4事例中4事例)。Ⅰ期と異なる点としては、共有する目的や自分がイメージする遊びの展開から逸れた行為を他児が行なった際に、そのことを相手に伝えようとするなど、ずれを言葉で修正しようとする姿が見られた。また、他児への依頼や確認を行う際に、穴の状況や水の巡りなどを言葉で説明しようとしていた(4事例中4事例)。一方で、同じ穴や水路に関わって遊んでいるものの、黙々と自分の目の前の砂を掘り続ける幼児や、事例6のセイヤのように他児がしていることを眺めている幼児もおり、遊びの展開からずれているように見える幼児も受け入れられている場合と、遊びの展開に即して行為を行なっている幼児がずれを調整しようとする場合がみられた(4事例中2事例)。

穴の変化から生起する行為としては、Ⅰ期と同様に、溢れたり崩れたりした際にそこから新たな水路を掘ったり壁を作って水を止めたりするなどの行為が生じていた(4事例中4事例)

第4節 考察

本章では、砂場での幼児同士の「地面に構成する」遊びのうち「掘る遊び」に焦点を当てて、他児の砂に関わる行為への注視を通して遊びを展開していく過程の分析を行い、学年・時期における遊びの過程の特徴を検討した。その結果、以下のことが明らかになった。

第1に、砂場の空間における位置取りと、幼児の身体の向きについては、学年・時期に関係なく共通の傾向がみられた。まず、共通点については、1つまたは複数の穴(垂直方向に掘ったもの)や短い水路・溝で遊ぶ場合には、向かい合ったり横並びでお互いの方に身体を向けたりしていることが多い。しかし、水路・溝が長くなると(または水路に水を流してその水が溢れると)、幼児は水路をより長く伸ばそうとしたり、新たな水路・溝を作ろうとしたり、水が流れていった先端の部分を掘ろうと(または水を止めよう)したりするなど、個々に自分で掘る場所を移動し、自分の前にある水路・溝を自分が掘りやすい方向に身体を向けていた。そのため、水路は1つでつながっていても、他児に視線を向けることや言葉を交わすより自分の手元の穴・水路等の状態を注視し、穴や砂・水の状態に応じて掘るなどの行為をする様子がみられた。ただし、近くにいる幼児同士の身体の位置や向きは、横に並んだり向かい合ったりしていた。

第2に、学年・時期により、他児の行為や砂の状態の変化への視線・注視から行為を生成させる過程の傾向が異なっていた。学年があがるにつれ、自分の手元や掘っている部分中心から他児の

動きへ、他児の動きから構成している穴や水路全体に視線が向けられていた。3歳児Ⅰ期では、しゃがんでスコップや手で掘る様子や、同じ行為を長く繰り返すなど手元を見ている時間が長かった。3歳児Ⅱ期では、他児の道具や動きに視線が向き、他児の動きや道具を意識的に模倣しようとする様子がみられた。ただし、その行為がやりとりのように連鎖するということは少なく、行為や道具を模倣したあとは、また自分の行為を繰り返していた。4歳児Ⅰ期では、しゃがんでスコップを使う以外にも立ってシャベルで掘ることが多く、視線も掘っている部分や手元だけでなく、穴や水路全体や他児に向けられ、他児の動きを見て自分の動きを変える(模倣だけでなく、自分で動きを工夫する)ということも見られ、動きが連鎖していく様子が見られた。Ⅱ期も他児と穴の状態を見て自分の動きを変える様子がみられたが、それが結果的に新しい遊びにつながり、それを他児が見て手伝うということも見られた。5歳児Ⅰ期には、構成するものが複数になったり複雑になったりすることで、相手の行為や砂の状態をみて動くだけでなく、状況やどうするかということ言葉を伝え合い、やりとりすることで行為を変えていた。5歳児Ⅱ期はさらに、全体を俯瞰して言葉によって指示をする幼児や、他児がしていることに対して意見を言う幼児が見られた。学年が高くなると、視線は手元から次第に他児の動きや持っている道具に、そして穴や水路全体へと広がっていた。他児の行為を見るときも、場所や行為の分担が明確になるに従い一人一人の幼児の細かい動きよりは、砂の状態がどうなっているかに目が向くようになると考えられる。

第3に、学年・時期に関係なく、掘る遊びにおいては、水の使用を伴う遊びが多かった。これは砂場を掘ることにより地面が器のような機能を果たすからであると考えられる。また、水を流すことを目的にして掘るという遊びが起きることも見られる。掘る行為は、どのように掘るのかによって、深く掘る・水路などを伸ばす・穴を水平に広げるなど動きが異なる。学年が高くなると、その行為の幅が広がるとともに、掘る行為を複数組み合わせたり、複数人で掘る行為を分担したりする様子も見られた。また、特に水路等を伸ばして掘る遊びにおいては、水路等が伸びる分、幼児が遊ぶ空間も広がることになり、掘る場所を分担する様子も見られた。また、掘る行為の結果、穴や水路がどのように広がる・深まるかにより幼児が向けられる視線の方向も異なっていた。

第Ⅳ部 総合考察

第IV部 総合考察

第8章 総合考察

本章では、第1章から第7章までを総括し、本研究の意義について述べる。

第1節. 各章の総括

本研究は、保育所や幼稚園等の砂場において、どのように幼児同士が砂や砂場という場や空間とかわりながら遊びを展開しているのか、その特徴と過程の学年や時期による違いを明らかにすることを目的として行った。第3章～第7章までの研究の結果を整理した上で総括する。

1. 第3章のまとめ

第3章では、砂場における幼児同士の遊びの特徴を明らかにすることを目的に以下の2つのことを検討した。

1つ目は、遊びにおける砂(素材)や場(空間)との関わりの観点から遊びを分類した。砂場での遊びには、主に、砂を集めたり砂で形を構成したりする「砂での遊び(砂遊び)」と、枠で囲まれた空間や構成した物を使う「場(空間)での遊び」があり、その2つには重なりがあることを示した(図8-1)。また、「砂での遊び」「場での遊び」の重なりと砂や場にかかわる行為との関連で、「砂を《集める》遊び」「砂で形を《構成する》遊び」「構成物や空間を使う遊び」があること、さらに、「砂を《集める》遊び」と「砂で形を《構成する》遊び」の間に「型抜きやだんご作りなど砂を〈容器などに入れる・形にする〉遊び」、 「砂で形を《構成する》遊び」と「構成物や空間を使う遊び」との間に、地面に砂を積んで山を作ったり地面から砂をすくって穴を掘ったりする「〈地面に構成する〉遊び」があることについて述べた。

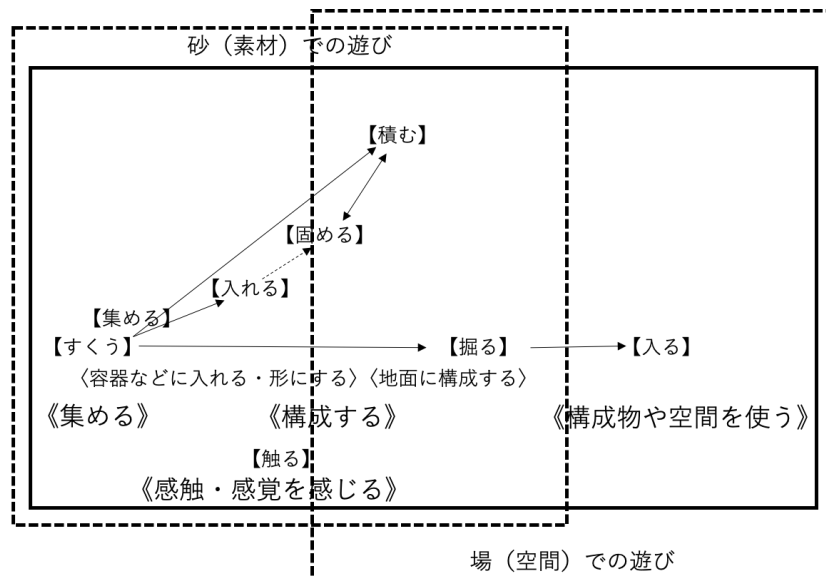


図8-1 砂場での遊びにおける砂と場へのかかわり

2つ目は、幼児同士が砂場での遊びにおいてやりとりしている内容、つまり幼児の相互作用に含まれる要素について、Garvey (1977/1981)のごっこ遊びに含まれる要素「プラン」「役割」「物の見立て・状況設定」を分析の視点として事例の検討を行った。Garveyが観察している室内でのごっこ遊びとは、幼児同士がやりとりする要素の特徴が異なる点が多くみられた(表8-1)。砂場での遊びにおいても、ごっこ遊びの「プラン」「役割」「物・状況設定」に関するやりとりがされていた事例はあったが、「プラン」はあっても「役割」がない事例が見られたり、「役割」を決めてもセリフをいったりふりをしたりしない場合もみられた。一方で、砂の状態を変化させること、砂で形を構成することに関しての「プラン」や、構成に必要な行為を「役割」として分担している事例が多くみられた。

積み木のコーナーでは、言葉での遊びや象徴遊びがよく行われると指摘されているが (Cohen & Uhry, 2007; Wellhousen & Giles, 2005/2006), 砂場ではごっこの要素がやりとりされる遊びも行われる一方で、砂で構成している間にごっこに関する要素がやりとりされることがよく見られるわけではなかった。また、やりとりの方法については、言葉が少ないことや(小川, 2000)暗黙的な働きかけが仲間入りで見られる(松井, 2001)ことなどが先行研究で指摘されているのと同様に、言葉だけでなく行為を通して「プラン」や「役割」がやりとりされている様子がみられた。

表 8-1 幼児同士のやりとりに含まれる要素の特徴

	ごっこ (Garvey, 1977/1981)	砂場での遊び(本研究第3章)
プラン	機能的な役割を演じる配役によって経験され行われる一連のできごとや動作から成り立つ、動作系列のレパートリー。プランの内容は、治療・荷造り・旅行・買い物・料理・食事・修理など多岐にわたる。	<p>○ごっこの「プラン」 機能的な役割を演じる配役によって経験され行われる一連のできごとや動作から成り立つ、動作系列のレパートリー。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ <u>全ての事例でやりとりされるわけではない。</u> ・ <u>「砂での遊び」では料理に関することのみ。</u> ・ <u>「構成物・空間を使った遊び」では複数の内容がみられた。</u> ・ <u>プランがあっても役割がない場合もあった。</u> <p>●構成の「プラン」 <u>砂で構成することに関する、新たな遊びの展開や行為、操作や道具についてのプラン(遊びの展開や方法に関わるような言葉・行為)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ <u>「砂での遊び」でみられた。</u> ・ <u>砂での構成に関する「役割」と関連</u>
役割	○ふりをする人によって、仮定されている正体ないしは役割。おもちゃの動物や人間、架空の存在などと自分を同一視して演じたり、そういったものとかかわったり、それらについて話したりする。	<p>○ごっこの「役割」 ふりをする人によって、仮定されている正体ないしは役割。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ <u>「砂での遊び」「構成物・空間を使った遊び」の両方でみられた。</u> ・ <u>「役割」が決められても、ふりやセリフに関するやりとりのない場合も多い。</u>

		<ul style="list-style-type: none"> ・料理を作ること(ままごと)がテーマの場合でも、<u>誰かのふりをすると</u>は限らない。 ●<u>構成の「役割」</u> 構成に必要な行為を分担した上で引き受ける。 ・「<u>砂での遊び</u>」でみられた。 ・構成のプランに関するやりとりから、<u>行為を役割として分担する様子</u>がみられた
物の見立て	遊びのなかで使われるもので、それをどのように扱うか(見立てるか)。物は役割に影響を与えたりプランを取り入れたりするきっかけとなる。また、プランや役割に応じて物が見立てられる場合もある。	遊びのなかで使われるもので、それをどのように扱うか(見立てるか)。 <ul style="list-style-type: none"> ・「<u>砂での遊び</u>」「<u>構成物・空間を使った遊び</u>」<u>どちらにもみられた</u> ・<u>変化した砂の状態に類似した物を思いつくこと</u>で行う見立てと、<u>構成の最終的な目標として行う見立て</u>がみられた。
状況設定	その場の状況とは異なる架空の状況。物やプランと関わっている。	その場の状況とは異なる架空の状況 <ul style="list-style-type: none"> ・<u>砂の状態変化によって誘引された物の見立て</u>が、<u>状況として設定される</u> ・<u>見立てが生じても必ずしも状況設定についてやりとり</u>されるとは限らない

※下線部は砂場での幼児同士の遊びにみられた特徴

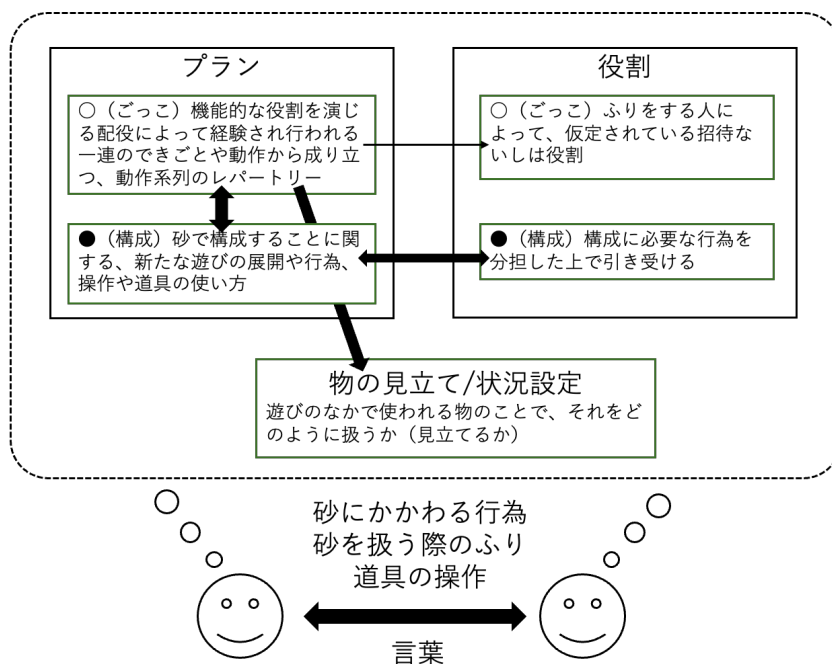


図 8-2 「容器に入れる・形を作る遊び」における相互作用に含まれる要素の関係

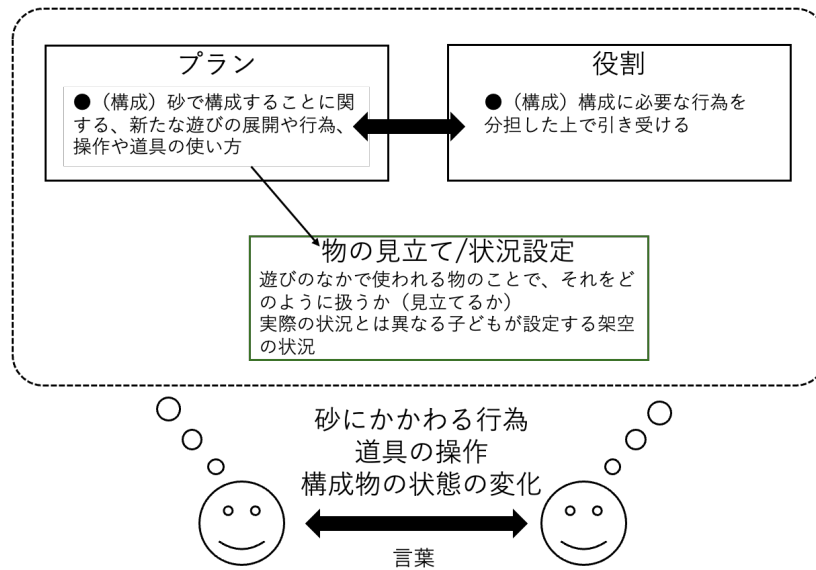


図 8-3 「地面に構成する」遊びにおける相互作用に含まれる要素の関係

それから、砂での遊びのうち「地面に構成する」遊び(山を作る・穴を掘るなど)では、幼児同士が同じ目的を共有して構成を行う際の前提として、山を作る場合には砂を【すくう】【積む】【固める】という一連の行為が、穴を掘る場合には【掘る】行為が必要であることを、一緒に遊ぶ幼児たちが理解していることが示唆された。そして、必要な行為を理解しているからこそ、ある幼児が山に砂を積むと別の幼児が積んだ砂を固める行為を引き受けるなど、必要な行為を役割として引き受けたり分担したりすることが可能になると考えられる。ただし、構成に必要な行為をする際にどのような道具を使用し、どのように手を動かすかという操作まで揃える様子はみられなかった。

また、砂場内で構成した山や穴などの構成物や、砂を入れる容器を置いた場所が幼児たちの遊びの拠点となっていた。特に、地面に構成する遊びでは、幼児たちが山や穴など一つの対象に関わることが多く、そのことが一緒に遊ぶことを支えていた。これは、無藤(1997)が、遊んでいる場所を離れたがらしないと指摘したことと重なると考えられる。さらに、砂場では、構成物同士が地面との連続性を持つことで、視覚的に構成物同士に関連性を見出したり、異なる遊び同士が繋がったりすることが示唆された。

2. 第4章のまとめ

第4章では、砂場における幼児同士の遊びの学年別の特徴について、「砂を容器に入れる・形にする」遊びを対象に、①砂にかかわる行為(行為における手の動き・道具や水の使用の仕方)②幼児同士の相互作用に含まれる要素 について検討した。

3歳児は、【すくう】【入れる】【出す】行為を繰り返しており、容器に手で砂を入れる際の感覚を感じることや容器に砂を満たすこと、容器の形に砂を詰めることが行為の中心で、容器と砂の関係の中で遊びが展開していた。そして、他児の行為や容器や道具を見て同じものを使おうとし

たり、他児の行為を模倣したりしていた。そして、容器に入れた砂を食べ物に見立てる場合は、どのような食べ物を作ろうとしているのか(ごっこの「プラン」)や、どのように砂を容器に入れるのか(構成に関わる「プラン」)について言葉で伝える様子がみられたが、役割に関するやりとりはみられなかった。また、容器の形や他児や保育者の言葉によって見立ての内容が変わる様子が見られた。

4歳児は、容器に入れることがままごとと結びついており、地面からすくった砂を容器に入れるだけでなく、一度鍋やふるいなどに砂を入れて【振る】【混ぜる】【潰す】などしてから皿など別の容器に【入れる】(盛る)というように、ままごとを伴い料理のふり、流れに沿った行為が行われていた。そして、自分が何を作ろうとしているのかを伝えようとしたり、相手がしていることに必要そうな道具や砂などを渡したりすることで、ごっこや構成に関する「プラン」を共有し一緒に遊びを展開しようとする姿が見られた。「役割」に関しては、役を決める様子が1事例でみられたが、その後はその役のふりや言葉遣いをする様子はみられなかった。見立てについては、自分が何を作っているのかについて料理の名前を伝える様子がみられた。

5歳児は、粒子の細かい砂と荒い砂に【分ける】、水を使って砂の水分量を調整するなどしてから【握る】【なでる】【押す】などにより砂を形にしていた。また、砂の調整や砂を形にする過程について「～するんだよね」と作り方(構成のプラン)を確認しあったり、他児の行為や作っているものを見ながら行為を調整したりする様子や、砂の質感を調整するための役割を分担したりしていた。

なお、今回「状況設定」については、どの学年でも特にみられなかった。

砂を容器に入れたり形を作ったりする遊びは、砂を集めることの延長にあり、砂を集める中で集めた砂を容器に入れたり、容器に入れた砂を固めたりする過程、つまり小川(2001)のいう「形体を成す」過程で、形を見出して見立てたり意識的に形を作ったりすることで生じると考えられる。砂を容器に入れたり形を作ったりする遊びは、容器に入れた砂を食べ物に見立てることでごっこ遊びとつながりやすいが、砂という可塑性のある素材を前にすると、目の前の砂に対する行為の方に集中しやすいため、幼児同士のやりとりの内容は、ごっこのプランや役割よりも構成に関するプランや役割に関することが主であった。そして、学年が低いよりも高い方が、地面の砂を容器に入れるだけでなく、容器に砂を入れたり砂で形を作ったりする前に、砂を粒の大きさに分けたり容器に入れる前に水分量等を調整していた。

3. 第5章のまとめ

第5章では、砂場における幼児同士の遊びの学年別の特徴について、「地面で構成する遊び」を対象に、①砂にかかわる行為(行為における手の動き・道具や水の使用の仕方)②幼児同士の相互作用に含まれる要素 について検討した。

3歳児は、砂を地面からすくうこと、砂を集めることを繰り返す過程で、砂をすくったところの凹みや、砂を捨てた場所の盛り上がり気づき、その凹みや盛り上がった形をより明確なものにしよ

うと固めていくなかで、山や穴が構成されていく様子が見られた。保育者が一緒に遊ぶ場合は、保育者が砂を積み、幼児は主に固める行為をする様子が見られた。そして、砂をすくったり集めたり固めたりする際に手を使うことが多く、山を作ったり穴を掘ったりすることを意識するとスコップなどの道具を使っていた。他児とのやりとりにおいては、自分がしようとしていることを伝えようとしているというよりは、他児がしていることを見ることでその行為を取り込んで行おうとしたり、砂の形の変化から新しい行為を思いついてやってみることでそれを他児も受け入れたりしていた。「役割」については、行為の分担や場所を分担する様子はみられないものの、他児に砂をあげたり他児を手伝おうとしたりする様子が見られた。他児の行為を手伝おうとする時には、他児に対して特に何も言わず行っていた。

4歳児は、山を作るためには【積む】【固める】という2つの行為をバランスよく行うこと、穴を掘るためには【掘る】(砂が硬い場合は【崩す】)ことを理解していた。また、行為の手の動き(操作)を工夫したり、行為に沿って道具を選択したりしていた。遊び始めの時点で何をするのかを言葉で交わすことが多く、その後も構成する上で使用する道具や必要な行為などを言葉で提案したり、道具を渡すことで示そうとしたりするなど、構成の「プラン」をやりとりしていた。また、自分の行為が他児のイメージに沿っているかを確認しようとする姿が見られた。それから、山や穴を作る上で必要な行為を役割として引き受け、役割分担をしたり、自分の行為が他児のイメージに沿っているかを確認しようしたりしていた。役割の分担をしても、他児がしていた行為をやめたりその場から抜けたりすると、自分もやめてしまう子どもがいたり、逆に他児が手伝ったり励ましたりすることで続けようとするなど、仲間がいることが砂に関わり続けることにつながっている様子が見られた。

5歳児は、山作り、穴掘りそれぞれに必要な行為を行うだけでなく、どのように作りたいのかを考え、目の前の砂の状態によって道具を使い分けたり行為を行う際の手の動き(操作)を工夫したりしていた。また、砂場の空間を広く使って複数の山や穴を構成していた。それから、砂を積んだり掘ったりする場所・必要な行為・構成物の大きさや深さ・新しい遊びの展開に関する「プラン」を主に言葉で指示や相談、確認をしていた。また、言葉だけでなく、他児が始めた新しい行為を見て、その行為や次に必要になる行為を行うなど、言葉を使わずお互いの行為をみることでプランを共有している様子も見られた。幼児たちは役割分担をしつつ他児の様子をみながら自分の引き受ける行為を変えたり、場所を分担して遊んだりする姿が見られた。

地面に構成する遊びにおける幼児の砂に関わる行為は、手で砂に触れることで砂の性質と変化を感覚的に感じ捉えることを土台としながら、学年が高くなると意図的に砂の状態(形・硬さなど)を変化させるものへと変化していく。そして、意図的に砂の状態を変化させようとするほど、行為をする手の動き(操作)は多様になる。仲間との相互行為においては、感触を感じることや行為を繰り返すことそのものが行為の目的になっている時は幼児同士のかかわりが少ない。しかし、砂場に穴や山などの形が生まれることで構成物が共有されるようになり、形を作るという目的が幼児たちの中に生じることで同じ行為や同じ道具を使おうとする。そして、目的や構成してい

るものを共有しながらも、各自が砂の状態や他児の行為に応じて自ら道具を選択したり組み合わせさせて使ったり、手の動かし方(操作)を工夫するようになると考えられる。

4. 第6章のまとめ

第6章では、砂場での「容器に入れる・形にする」遊びについて、主に視線と他児が砂に関わる行為、砂場の空間における位置取りと身体の向きに焦点を当て、他児の砂に関わる行為への注視を通して遊びを展開していく過程の分析を行い、学年・時期の特徴を検討した。

「容器に入れる・形にする」遊びにおける砂場における位置取りと身体の向きについて、どの学年・時期にも共通する点として、砂場の端や枠の近くを拠点として遊んでいることが多く、特に枠に幅がある場合は座ったり台として容器や道具を置いたりする様子がみられた。砂場の端や枠などは、安定して遊びを展開することを支える環境となっていると考えられる。そして、幼児同士は横に並ぶか向かい合うことが多く、位置関係が一度決まると、道具や水、自然物を取りに行く以外、移動することは少なかった。そして、基本的に砂や水にかかわり状態を変化させることに集中していて、時々他児がしていることを見ていた。

他児や砂の変化を見ることで生じる行為の変化は、年齢や時期により特徴がみられた。3歳児はⅠ期・Ⅱ期共に、容器や型から砂が溢れたり砂と水が混ざる様子や、他児が容器に砂を入れたり型抜きをしたりと砂の状態を変化させる行為に視線を向ける姿がみられた。Ⅰ期では、砂や水を混ぜることについては何度も繰り返して混ぜたり、溢れるまで(時には溢れても)砂や水を入れ続けたりしていた。型を抜くことに関しては、砂の形が崩れてしまって何度も繰り返して形を作ろうとしたり、形ができるようになるといくつも作ろうとするなど、何度も同じ行為を繰り返している様子がみられた。Ⅱ期には、他児がしていることと自分がしていることを比べたり、素材や道具を共有して使おうとする姿がみられた。

4歳児はⅠ期・Ⅱ期共に、砂と水を混ぜることで色や砂の固さが変わるのを見て、さらに変化をさせようとする姿がみられた。また、Ⅰ期には、それぞれの幼児が自分の行為をしながら、他児の砂に対する行為にも時々目を向けて、自分がしていることを説明しようとしたり相手の行為の意図を汲み取って遊びに関わったりしようとする様子が見られた。Ⅱ期には、他児の手元だけでなく表情を見て相手の意図を読み取ろうとする姿がみられた。それに伴い、個々に砂を容器に入れたり混ぜたりしながらも、相手の様子を見て道具や自然物などを他児にあげたり、他児に水を汲んでくるよう頼んだり、必要な材料や道具を共有する様子がみられた。

5歳児は、砂の変化により行為を変化させるというよりも、どのように砂の状態が変わるかの見通しを持って砂の色や質感を変化させたりしていた。また、Ⅰ期では、砂にかかわる行為を見たり見せたりするだけでなく、何を作っているのか、何をしているのかを言葉で説明する姿が見られ、細かいイメージを言葉で補うことで共有していることがうかがわれた。Ⅱ期では、行為を分担している場合、他児の行為を見て他児にどのようにするかを説明したり頼んだりする様子や、どのようにするかを確認してから自分のすることを決める様子もみられた。作っているものを誰にあげる

かという宛先を決める様子がみられ、今日の前にいない人に(心の中で)視線を向けていることが示唆された。

容器に砂を入れる・形にする遊びでは、変化する砂の状態を見たり砂の状態を変化させたりする際には自分の手元や砂の状態を注視していることが多い。しかし、砂の状態が変化する過程で他児に視線を向けたり注視したりするようになり、他児に自分がしていることや砂の変化を知らせたり、他児の様子を見て新たな遊びの展開や行為を思いついたりする様子が特徴的にみられた。

5. 第7章のまとめ

第7章では、砂場での幼児同士の「地面に構成する」遊びのうち「掘る遊び」について、主に視線と砂に関わる行為、砂場の空間における位置取りと身体の向きに焦点を当て、他児の砂に関わる行為への注視を通して遊びを展開していく過程の分析を行い、学年・時期の特徴を検討した。

砂場における位置取りと身体の向きについては、全ての学年・時期に共通する特徴がみられた。穴や短い水路・溝で遊ぶ場合には、お互いの方に身体を向けたりしていることが多い一方で、水路・溝が長くなると個々に自分で掘る場所を移動し、身体を水路・溝を掘りやすい方向に向けていた。水路が長くなるに伴い、自分の手元の穴・水路等の状態を注視するようになり、近くにいた他児の行為は見るが離れた場所にいる他児の行為を見ることは少なくなる。また、特に水路等を伸ばして掘る遊びにおいては、水路等が伸びる分、幼児が遊ぶ空間も広がることになり、掘る場所を分担する様子も見られた。

他児や砂の変化を見ることで生じる行為の変化は、学年や時期により特徴がみられた。3歳児Ⅰ期では、水の使用の有無により、幼児同士の視線の向け方を含め相互作用のあり方が異なっていた。垂直に掘る(=深く穴を掘る)場合で水を使わない場合は、他児が使用している道具や道具の操作を模倣して掘ろうとする姿がみられた。水を使う場合は、穴を掘りながら同時に水を流す様子が多くみられたが、水と砂や穴の状態が変化する様子(水が流れる、溢れる、溜まる、溜まった水が減る、砂と水が混ざる など)を注視している様子がみられた。数人の幼児が同じ穴の周辺にいても、穴を仲間と掘るという目的を持って掘るというよりは、穴は一緒にいる「場」として機能しつつ、個々の子どもは砂や水にかかわる行為を長く繰り返す様子が見られた。Ⅱ期には、水の使用の有無に関わらず他児の道具や行為、移動する様子に視線を向け、他児と同じ道具を使おうとしたり、他児の行為による砂の変化に興味を持つ様子がみられた。ただし、他児を見て行為を模倣したり同じ道具を使用したりし始めても、それが幼児たちだけでのやりとりの連鎖につながることは少なかった。

4歳児はⅠ期・Ⅱ期ともに、穴を掘ったあとに水を注いだり、穴を掘りながら塩ビ管をつないでから水を流すなど、水を流す前に地面を掘る様子がみられた。水を流す前も後も、視線が穴や水路全体や他児に向けられていた。特に水を流す前には、他児の動きや表情を見て他児がどうしたいのかを想像し、他児を手伝ったり支えたりするなど、自分の位置や動きを変えようとする様子が見られた。水を流したあとは、Ⅰ期は水の流れた先を他児と一緒に見て、水の流れの先を掘って新た

な水路を作って水を流そうとする様子がみられた。Ⅱ期は、水が流れた先だけでなく水が溜まっていて動かないところを見て、流れを新たに作るために新しい水路を掘り始める幼児がでてきて、それを見た幼児が手伝ったり別の場所に新しい水路を掘り始めたりしていた。

5歳児は、Ⅰ期・Ⅱ期ともに、深い穴を掘る、複数の穴を掘る、山と穴(トンネル・深い穴・水路)を組み合わせる、砂場を広く使って水路を巡らせるなど、構成するものが複雑になっており、場所を分担して掘るなどの行為をする様子がみられた。全体を俯瞰して言葉で指示をする幼児がいて、その幼児の様子を見たり指示に沿って掘ろうとしたり、仲間同士で状況の確認やこれからどのように掘るかということや言葉で伝え合う中で自らの行為を変えていた。その一方で、他児の指示や様子を意識しつつも、掘っている砂の状態などに沿って掘ったり、自分が掘りたいように掘っていくなかで、他児がそれに気づき手伝うなど暗黙に他児を巻き込んで掘り進めていく幼児もみられた。また、その場にはいるものの、自分がしたいことができないと思っているのか、他児の様子を見ながら、自分がしたいことをできるタイミングや状況を待っている様子の幼児もいた。Ⅱ期はさらに、共有する目的や自分がイメージする遊びの展開から逸れた行為を他児が行なった際に、そのことを相手に伝えてずれを修正しようとする姿が見られた。また、他児への依頼や確認を行う際に、穴の状況や水の巡りなどを言葉で説明しようとしていた。

6. 第3章から第7章までの総括

第3章から第7章までの結果を踏まえ、本研究の結果の総括を述べる(図8-4)。

本研究では、幼稚園や保育所等の砂場において、どのように幼児同士が砂や砂場という場や空間とかかわりながら遊びを展開しているのか、その特徴と過程の学年や時期による違いを明らかにすることを目的とし、Garvey(1977/1980)が述べたごっこ遊びのやりとりに含まれる要素を援用して砂場での遊びの特徴を検討すると共に、共同注意を手がかりに幼児同士の相互作用について検討した。

本研究では、砂場での遊びには「砂(素材)での遊び」と「場(空間)での遊び」があること、その境界は曖昧で重なり合いつつも、遊びによって砂と場のどちらとのかかわりが主となるか、どちらを生かした遊びとなるかが異なることを示した。さらに、砂での遊びには、砂を地面から分離させて容器等に集めたり形を作ったりする遊びと、地面に砂を積んだり地面を掘ったりすることで構成を行う遊びがみられた。このように、可変性や可塑性を持つ砂は、「素材としての砂」「空間としての場」という2つの機能や意味を持つと考えられる。そして「砂での遊び」では道具や水、自然物、「場での遊び」では水や玩具(乗り物など)を使用したり、遊びによっては砂場の枠を椅子や台として使ったりするなど、砂場での遊びは砂以外のものの存在が、遊びの展開や幼児同士のかわりにおいて重要な役割を果たしていた。

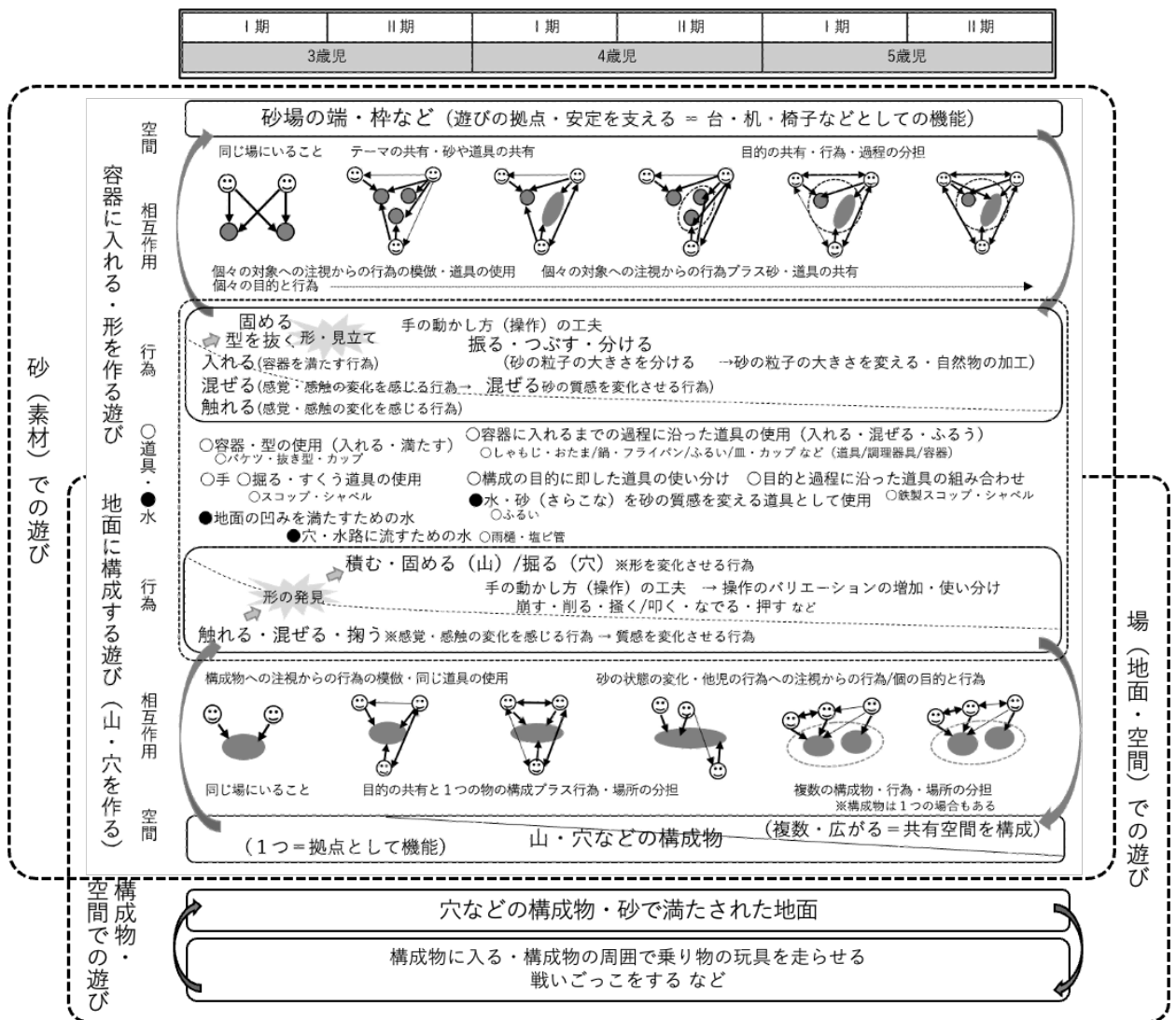
そこで、第3章から第7章までの結果を踏まえ、砂場の環境(「空間」「道具・水」と幼児の行為と相互作用(「幼児同士の相互作用ともの(かかわりの対象)」「行為」)について図8-4に整理すると共に、総括を述べる。

まず「空間」については、「砂での遊び」のうち「砂を入れる・形にする」遊びでは、どの学年・時期においても、砂場の縁や枠が台や座る場所などとしても使用され、安定してその場にいることを支えていた。また、バケツや容器などを複数置いた場所からもあまり離れずにいた。「地面に構成する遊び(山を作る遊び・穴を掘る遊び)」では、山や穴などの構成物が遊びの拠点としての機能を果たしていた。4歳児Ⅱ期・5歳児は、分担して複数の構成物を作る遊びや穴を砂場全体に伸ばす遊びがよくみられ、分担して構成したもの同士が地面でつながり仲間が共有する空間となっていた。「場(空間)での遊び」では、山や穴などの構成物がある場合はその周辺で遊んでいた。

「行為」と「道具・水」については併せて述べる。「容器に入れる・形を作る遊び」と「地面に構成する」遊びにおける行為や道具・水の使用については重なる特徴が多くみられた。そのため、図8-2の「行為」「道具・水」の中間部分に、共通してみられた道具や水の使い方を記載した。3歳児のⅠ期は「容器に入れる・形をつくる」遊びと「地面に構成する」遊び「構成物・空間での遊び」の重なりが大きいと考えられ、地面の砂を手でつかんだりすくったりする行為が、容器に入れる・形を作る行為につながっていた。容器に入れる・形を作る行為は、容器に砂を満たしたり型に砂を詰めて形を作ったりする様子がみられた。また、手で砂をすくったり地面を触ったりする過程で、地面の凸凹に気づくことで、砂を積んだり穴を掘ったりする行為につながっていく様子もみられた。それから、3歳児のⅡ期以降も、砂にかかわる行為を通して砂の固さや柔らかさを常に感じている姿が見られた。砂の固さや柔らかさを感じることは、砂に対しての行為を行う際の手の動き(操作)を工夫することにつながると共に、目的に即して道具を使い分けることにもつながっていた。そのため、図においても、感覚や感触を感じる行為と構成に必要な行為を明確にわけずに点線で表した。4歳児Ⅰ期からは「容器に入れる・形をつくる」遊びで、砂を鍋やふるいに入れて混ぜたりふるったりしてから皿などに入れるというように、容器に入れたり形を作ったりするまでの過程がみられた。また「地面に構成する」遊びでは、山を作るためには積む行為や固める行為が、穴を掘るためには掘る行為が必要であることを理解しており、行為や砂の状態に則した道具を使用していた。5歳児は「容器に入れる・形をつくる」遊び「地面に構成する」遊び共に、道具を複数組み合わせ使用したり、使う砂の状態(粒子の細かさ、水分量など)を目的に応じてコントロールしたりしている様子がみられた。

砂にかかわる行為と道具、水の使用方法は、幼児同士の遊びにおいて、他児の行為を見ることや模倣すること、行為を通して他児の意図を汲み取って自分の行為を決めること、役割分担などにつながっていると考えられる。図8-2の「相互作用」については、幼児同士の相互作用と、かかわっている砂や構成物、他児への視線について、学年・時期別に特徴を示したものである。「容器に入れる・形を作る遊び」では、どの学年・時期でも、基本的に砂を入れたり水と混ぜたり型をぬいたりしながら砂の状態の変化を注視していた。3歳児では、他児の行為に視線を向け、模倣したり同じ容器を使ってみたりする様子が特徴的に見られ、4歳児Ⅰ期からは、他児の行為や表情に視線を向け、他児の意図を読み取って自分がどのような行為を行うかを決める様子や、他児に自分がして

いることを伝えようとする様子がみられた。また、学年が低いよりも高い方が、容器や使う砂を共有する様子が見られると共に、共有した砂を行為の分担や確認、見立てなどを言葉でやりとりする様子がみられた。「地面に構成する」遊びでは、3歳児では変化する砂の状態を注視しており、他児のことも表情より行為をよく見ていた。構成物だけでなく他児の表情や他児の行為や使っている道具などに目を向けるようになっていた。ただし、構成物の数が増えてきたり、水路などが伸びて他児と距離ができたると場所が分担され、全体を俯瞰してみる幼児が出てくる一方で、目の前に集中して他児をあまり見なくなる幼児もいた。



に関わるための行為を支える道具や砂を入れるための容器, 砂の質感や形を変化させたり掘った穴に流したりするための水などを使用することが, 幼児たちの目的に沿って砂の可変性や可塑性といった性質を生かして遊ぶことにつながっている。そして, 幼児たちの砂とのかかわりは, 砂を地面からすくい容器に砂を満たすことや, 砂と水を混ぜて変化させることを繰り返す中で, 形に出会い意図的に形を作り構成することや, 砂の質感を変化させることへと向かっていくと考えられる。

第2に, 幼児同士が遊びを展開していく過程では, 3歳児は他児が砂にかかわる時の行為や使用している道具を真似て使おうとしており, 4歳児・5歳児は, 砂の状態の変化を見て, 他児の意図や一緒に行なっている遊びの展開を理解して自分の行為を判断していた。砂場での遊びは言葉が少ないと言われるが(小川, 2001), それは目の前の砂に行為の変化に集中するからだけでなく, 砂の可変性により変化が見えやすかったり可塑性によって遊びの痕跡が残り言葉を交わさなくてもある程度何をしているのかがわかったりするからであると考えられる。しかし, 砂でできる形は単純であることが多いせいか, 細かい部分を行為だけで他児と伝え合うことは難しいとも考えられる。特に, 構成しているものが複数, 複雑になると, 他児に言葉で見立てやしていることを伝えたり, 他児に対して自分がしようとしていることを確認したりする様子がみられた。

第2節 本研究の意義

本研究の意義を以下に述べる。

第1に, 砂場での幼児同士の遊びが, 室内でのごっこ遊びとは異なる特徴を持つことを示したことである。砂場で展開される遊びにおける幼児同士のやりとりは, ごっこの要素を含まない場合も多く, 砂の感触や感覚, 砂の変化を感じたり, 砂を集めたり形を作ったり地面に構成するなどの中で, 何をどのように作るかや構成する際の行為の分担についてやりとりしていることを示した。また, 砂場でもごっこ遊びは行われるが, Garvey (1977/1980) が述べるごっこの要素を含む遊びが「容器に入れる・形を作る遊び」の場合, 殆どが料理に関するテーマで砂を容器に入れたり形を作ったものを食べ物に見立てていたが, 役がない場合や役を決めてもセリフを殆ど言わない場合も多かった。砂で構成する要素を含むため, イメージとして共有されている役割やふりに関する言葉や動きよりも, 砂の状態を変える行為や砂の性質に沿った行為が優先されやすいと考えられる。また, 「構成物・空間での遊び」では, 料理以外のテーマでのごっこ遊びがみられたが, ストーリーが展開されるというよりはふり遊びに近いものが殆どであった。ごっこ遊びは, 幼児が遊びの中で新しいものを加えたり, 空間構成を作り替えることで複雑なストーリー性を伴ったものになっていくと言われている(長橋, 2013)。しかし, 砂場では室内と異なり空間構成を作り替えることは難しいため, 他児と言葉やふるまいでやりとりしながら複雑なストーリーを展開するようなごっこにはなりづらいと考えられる。

第2に、砂場での遊びが「砂での遊び」と「場での遊び」の要素を持つこと、さらに「集める」「構成する」「構成物や空間を使う」のどれが行為の中心になるかにより遊びの内容が変わることなど、砂場での遊びについて整理して示したことである。先行研究は「砂遊び」の検討が中心であったが、本研究で砂場の場・空間に着目したことによって、幼児たちが砂場において、砂だけでなく地面や空間を使っていることを明らかにした。

容器に入れる・形を作る遊びは、砂場の枠や縁で行われることが多く、砂場の枠は台や椅子、仕切りなどのような機能を持ち、固定され動かないことによって、幼児同士が安定的に遊び続けることを支えていた。また、地面に構成する遊びの場合、山や穴などは幼児たちにとって構成の対象であると同時に遊びの拠点として機能していた。また、山や穴に自然に身体が向くことで幼児同士のお互いに何をしているのかが見えることが、他児の行為の意図や遊びの展開を理解することにつながっていた。ただし、複数の構成物を分担して作ったり、道・水路を掘るうちに構成物が長くなってくると、それぞれの幼児が砂に関わる場所が少しずつ離れていくと、全体を俯瞰して眺めて指示を出す幼児、目の前のことに集中する幼児が出てくるなど、場や仲間との遊びへの関わり方が変化していた。

第3に、砂場での遊びにおける幼児同士の砂や場を介した相互作用の特徴について、学年・時期ごとに示したことである。先行研究は、子どもが砂の変化に次の行為の可能性を読み取っていることや(細田, 1999)、テーマや役割は動きが先行して決まりその後変更・発展していくことがあったりテーマと関連づけられた動きをすること(無藤, 1996)などが示されている。本研究ではさらに幼児たちが、砂の変化と他児の砂にかかわる行為を見ることで、遊びの状況や他児の行為の意図を読み取りながら、次の行為を行っていることを、幼児の視線や行為に着目して検討することによって示した。

4歳児が他者との相互作用を通して造形表現を行うプロセスを検討した佐川(2018)は、「相手の製作物を注視することによって、自分とは異なるアイデアに気づき、そのアイデアを実現した素材や製作手段の情報を視覚的に取得した上で、自分の製作に採り入れ、自分独自のモチーフを生成する」(佐川, 2018, p. 202)と述べている。しかし、砂場は、山や穴などの構成物や容器の砂を幼児同士で共有して遊ぶことが多い。そのため、他児の行為を見ることは、アイディアや構成の手段の情報を取り入れ、自分独自のモチーフを生成するというよりは、他児の行為から行為の意図を読み取り、自分がどのような行為をそこで行うのかを判断することにつながっていると考えられる。

それから、学年が低いほどどの幼児も砂の状態が変化することや、砂の状態を変化させることに集中しているが、学年が高くなるほど、砂の状態を変化させることに集中する幼児、全体を俯瞰して指示を出す幼児、他児の様子や砂の状態を見ながら行為を行う幼児など、何に視線を向けて自分の行為とするかが幼児によって異なることを示した。幼稚園教育要領の「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の中には「協同性」という姿があり、「友達と関わる中で、互いの思いや考えなどを共有し、共通の目的の実現に向けて、考えたり、工夫したり、協力したりし、充実感をもってやり遂げるようになる」とある。5歳児の協同的な遊びに関する研究においても、いかに幼児が他児

と相互に関わりあいながら遊びを展開しているのかについての検討がなされている(上林, 2013; 菅, 2019 ほか)。しかし, 砂場において 5 歳児同士で遊びを行う際には, 全ての子どもが協力したり一緒に考えたりしていたわけではないことを考えると, 環境に応じた協同のあり方や幼児同士のかかわりがあると考えられる。

第 3 節 本研究の課題

最後に本研究の課題について述べる。まず, 理論的な枠組みに関する課題を述べる。

第 1 に, 本研究では「共同注意」の理論を枠組みとして, 幼児の砂場での遊びの分析を行った。そのことにより, 砂で構成したものや道具, 砂場という空間が, 幼児同士の相互行為を媒介していることや, 幼児同士の相互行為により行為の仕方や道具の使い方を幼児が取り込んでいく姿を示した。しかし, 共同注意に関しては, 必ずしも同じものを同じ時に幼児が見ているとは限らず, 構成したものの痕跡から他児がしていた行為を予想するなどの姿も見られた。本研究では視線に着目して分析は行い, 他児と同時に同じものを見ている際に, 他児の行為からどのような行為が触発されたかを示したものの, 砂場での遊びの痕跡から幼児が他児の行為を読み取ったり, 痕跡に触発されたりすることで, 行為を生成していくことについては十分な検討ができなかったことから, アフォーダンスの理論などを踏まえ, より構成物への注視に着目した検討を今後行う必要があると考える。

第 2 に, 砂場での遊びが「砂での遊び」と「場での遊び」の要素を持つこと, さらに「集める」「構成する」「構成物や空間を使う」のどれが行為の中心になるかにより遊びの内容が変わることなどを示したが, 今回は「構成物や空間を使う」ことに関する遊びについて, 行為や道具等の使用, 幼児同士の相互作用の学年や時期別の検討を行うことができなかった。今回分析の対象としなかった「構成物や空間を使う」記録には, 砂場を畑に見立てて種に見立てた石を埋めたりする(3 歳児), 砂場で樋を組み合わせて水や自然物を流す(4 歳児)など, 砂場の空間を見立てた遊びや, 地面に水が吸われるからこそ可能になる遊びなどがみられた。砂場における「場」と幼児同士の遊びの関係についてさらに検討する必要があると考える。

第 3 に, 本研究では, 第 6 章・第 7 章で, 視線・行為・身体的位置や向きに着目して幼児の相互行為を分析した。環境の異なる 24 園を対象とし, 環境の違いを超えて, 空間における位置や身体の向きについての学年や時期的な共通点と相違点を示した。しかし, 学年が低いよりも高い方が道具の使い分けや組み合わせを行っていることから, 園の砂場にどのような道具が用意されているかによって, どのような操作を行うかや, 幼児同士の相互作用の特徴も異なってくるとも考えられる。そこで, 園の砂場の環境の違いによる幼児同士の相互作用の違いについても検討する必要があると考える。

第 4 に, 砂場における幼児同士の遊びは, 言葉や振る舞いを介してやりとりする室内等でのごっこ遊びとは異なることを示すと共に, 5 歳児でも他児と言葉を交わしたり相互行為を行ったりする

ことなくその場にいる幼児がいることを示した。今回は砂場における幼児同士のかかわり方や場での居方が多様であったことから、「共同(一つの課題解決や目標に向かって各自が分担し最終的に結果, 作品を共有すること)」や「協働(共同に至る過程を共有し, 交流・探究することで互恵的に学び合うこと)」(秋田, 2000)といった定義を踏まえての検討は行わなかったものの, 幼児同士が共に遊びを展開したり一緒に構成していくということを「共同」や「協働」, または「協同」として捉えるのであれば, 幼児教育・保育施設において幼児たちが他児とともに居て遊びを展開するあり方は, 環境や場に依っても変わることを踏まえた検討が必要であると考えられる。

次に方法論的な課題について述べる。

第1に, 本研究では, 幼児の幼児同士の遊びの学年・時期的な特徴を検討したが, 全ての研究が同じ年に行われた観察や映像の撮影に基づいているため, 縦断的な検討を行っていない。そのため, 幼児の砂への行為や道具の選択, そして他児との相互作用が変容していく過程を捉えることができなかつた。幼児たちが砂場で遊ぶ様子を継続して観察することにより, 協同のあり方の変化について今後検討していくことが必要である。

第2に, 本研究では, 砂場では会話が少なくという指摘(小川, 2000)を踏まえ, 非言語的な側面に焦点を当てた分析を行った。しかし, 本研究の事例では, 幼児同士が見立て以外でも, 提案をしたり宣言をしたりするなど言葉で相互作用を行う様子が見られた。特に5歳児は, 構成するものが複雑になっていくからこそ, 言葉で伝え合うことが増えると考えられる。砂場での遊びにおいて, 幼児同士の媒介として砂や砂場が果たす役割と言葉が果たす役割について, 総合的に分析, 検討する必要があると考えられる。そこで, 砂場での幼児同士の遊びにおいて発せられる言語的な側面にも焦点を当てる必要があると考えられる。

第3に, 保育者が砂場においてどのように援助を行っているのかについても検討する必要がある。本研究では, 保育環境としての砂場を対象とした研究を行ったが, 保育者の援助については着目しなかつた。保育においては, 保育者が保育環境を構成し, 構成した環境に乳幼児がかかわることによって様々な経験をしていくという観点から考えると, 保育者が幼児の協同にどのようにかかわっているのかについても, 環境構成と援助の側面から検討する必要がある。また, 保育者の砂場での遊びへの視点や価値観についても, 援助に影響すると考えられることから, 保育者が砂場での遊びについてどのように考えているのかについても調査を行うことが必要である。

第4に, 砂場における幼児同士の遊びが園によってどのように異なるのかを検討することである。第6章・第7章で24園に協力していただいたが, 園によって砂場の広さや枠の材質や幅, 水場との距離, 砂場用に置いてある道具などが異なっていた。また, 水の使用についても, ホースから水を流す場合とバケツで水を汲んでくる場合などがあつた。また, そのような環境や水の使い方の違いなどは少なからず, 幼児同士の相互作用に影響を与えていると考えられる。特に砂場の空間を形成する枠については, 材質や幅などが様々で, それによって枠の機能は多様である。そして, 砂場が殆どの幼稚園や園庭のある保育所に設置されていることから, 各園が砂場での遊びの環境をどのように構成しているのかについて検討すると共に, そのような環境の違いによって幼

児同士の協同のあり方がどのように異なってくるのかについて検討する必要がある。また、カリキュラムや1日の流れ、園が砂場に対して持っている価値観によって、道具の選択や水に関するルールなども変わってくると考えられる。このように、園による砂場の環境や価値観の違いについても検討する必要がある。

引用文献・参考文献

- 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.
- 秋田喜代美・増田時枝(2001) ごっこコーナーにおける「役」の生成・成立の発達過程. 東京大学大学院教育学研究科紀要, 41, 349-364.
- 秋田喜代美・辻谷真知子・石田佳織・宮田まり子・宮本雄太(2017) 園庭環境の調査検討：園庭研究の動向と園庭環境の多様性の検討. 東京大学大学院教育学研究科紀要, 57, 43-65.
- 浅川陽子(2007) 三歳児の協働. 幼児期の教育, 106(4), 16-23.
- 安東恭一郎・圖子ひとみ (2008) 造形活動の世界像：現象学的還元に基づく造形表現の意味理解. 美術教育学, 29, 23-36.
- Bellack, A. A., Kliebard, H., Hyman, R. & Smith, F. (1966) *Language in the classroom*. New York: Teachers College Press.
- Bruner, J. S. (1995) From joint attention to the meeting of minds: An introduction. In Moore, C. & Dunham, P. J. (Eds.) *Joint attention: Its origins and role in development*(189-203). Lawrence Erlbaum Associates.
- Call, M. (2002) 文化心理学-発達・認知・活動への文化-歴史的アプローチ (天野清, 訳). 新曜社. (Call, M. (1996) *Cultural psychology: A once and future discipline*. Harvard University Press.)
- Cohen, L. & Uhry, J. (2007) Young children's discourse strategies during block play: A Bakhtinian approach. *Journal of Research in Childhood Education*, 21(3), 302-315.
- Connolly, J. A., Doyle, A. B. & Reznick, E. (1988) Social Pretend Play and Social Interaction in Preschoolers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 9, 301-313.
- Conrad, A. (1995) *Content analysis of block play literature*. Memphis, TN: University of Memphis. ED.
- Corsaro, W. A. (1985) *Friendship and peer culture in the early Years*. Nordwood, NJ: Ablex.
- Garvey, C. (1977) 「ごっこの構造-子どもの遊びの世界 育ちゆく子ども 0才からの心と行動の世界 6」 (高橋たまき訳, 1980). サイエンス社. (Garvey, C. (1977). *Play*. Cambridge Mass :Harvard University Press.)
- Gura, P. (Ed.). (1992) *Exploring learning: Young children and blockplay*. London: The Froebel Blockplay Research Group.
- 濱名潔・河口麻希・中坪史典 (2017) いざこざを経験した幼児はなぜ再び友だちと遊び始めたのか?—砂場で遊ぶ4歳児の事例分析—. 幼年教育研究年報, 39, 53-60.
- 林友子(2018) ごっこ遊びにおける発話調査報告—関係性とストーリーづくりに着目して—. 帝京科学大学教育・教職研究 4(1), 29-36.

- 廣瀬聡弥(2007) 幼稚園の屋内と屋外における様々な遊び場所が仲間との関わりに及ぼす影響. 保育学研究 45(1), 54-63.
- 藤崎春代・無藤隆(1985) 幼児の共同遊びの構造—積み木遊びの場合, 教育心理学研究 33(1), 33-42.
- 藤塚岳子(2017) 幼児期における砂遊びに関する一考察 - 3, 4, 5 歳児の比較を通して. 東洋学園大学教育研究紀要, 2(1), 105-113.
- 福西憲太郎(1999) 幼稚園における遊びの再考—「砂遊び」の解釈学的アプローチ(I). 京都文教短期大学研究紀要 38, 57-68.
- 福西憲太郎(2005) 幼稚園における遊びの再考: 「砂遊び」の解釈学的アプローチ(III) 京都文教短期大学研究紀要 44. 60-69.
- Hall, G. S. (1888) The story of a sand-pile. *Scribner's Magazine* 3, 690-96.
- Herrington, S., & Lesmeister, C. (2006) The design of landscapes at child-care centres: Seven C's. *Landscape Research* 31:63-82.
- 平山許江(2013) 領域研究の現在<環境>. 萌文書林.
- 細田直哉(1999) 幼児の「遊び」の生成過程 -エコロジカルアプローチ-. 修士論文. 東京大学. 東京<未刊行>
- 飯野祐樹(2014) 社会文化的アプローチを用いた保育評価の基礎的研究—理論背景の検討を中心に—. 弘前大学教育学部紀要, 111, 107-112.
- Inaki, L., Alexander, M., Nekane, M. & Alexander, B. (2019) Children's social play and affordance availability in preschool outdoor environments. *European Early Childhood Education Research Journal* 27(2), 185-194.
- 石井光恵(1990) 幼稚園における砂遊びに関する一考察. 日本女子大学紀要 家政学部. 37, pp. 17-22
- 石井光恵(1993) 砂場をめぐる子どもたち. 発達. 53, pp. 58-64.
- 石井光恵(1994) 子どもが砂場で遊ぶとき—幼稚園での砂場遊びの観察から—. 武蔵野女子大学紀要, 29(2), 219-227.
- 石井光恵(2000) 砂場—子どもの表現が躍動する小宇宙. 子どもの文化 32(6), 58-67.
- 石井光恵(2007) 砂遊びにおける「繰り返す」行為についての断章—三歳児クラスの砂遊び観察から. 発達 28(110), 75-81.
- Jarrett, O. S., French-Lee, S. & Phyllis, K. (2011) Play in the Sandpit: A University and a Child-Care Center Collaborate in Facilitated-Action Research. *American Journal of play* 3(2), 221-237.
- Johnson, E. J. (2015) Play Development from Ages Four to Eight Years. In Fromberg, D. P. & Bergen, D. (Eds.), *Play from Birth to Twelve: Contexts, Perspectives, and Meanings* (3rd ed.). NY:Routledge.

- Kamii, C., Miyakawa, Y., & Kato, Y. (2004). The development of logico-mathematical knowledge in a block-building activity at ages 1-4. *Journal of Research in Childhood Education*, 19(1), 44-57.
- 笠間浩幸(1993) 屋外遊具施設の発展と保育思想-砂場の歴史を中心に(1). 北海道教育大学紀要(教育科学編), 43(2), 91-105.
- 笠間浩幸(1998a) こどもの遊び環境としての〈砂場〉. 環境教育研究 北海道教育大学環境情報センター. 1, 113-124,
- 笠間浩幸(1998b) 屋外遊具施設の発展と保育思想(2)明治期の保育思潮と〈砂場〉. 北海道教育大学紀要 教育科学編 49(1), 91-103.
- 笠間浩幸(1999) 屋外遊具施設の発展と保育思想(3)アメリカにおける〈砂場〉の歴史. 北海道教育大学紀要 教育科学編 49(2), 37-51.
- 笠間浩幸(2000) 屋外遊具施設の発展と保育思想(4)ドイツに探る〈砂場〉の起源. 北海道教育大学紀要 教育科学編 50(1), 61-76.
- 笠間浩幸(2001) 砂場と子ども. 東洋館出版社.
- 笠間浩幸(2007) 特集を組むにあたって(特集 砂遊びと子どもの発達). 発達 110, 50-52.
- 笠間浩幸(2013) 砂場の保育文化史的考察. 子ども学 1, 118-137.
- 粕谷亘正(2007) 砂にかかわる幼児の遊びの構造とその理解. 保育学研究 45(1), 34-41.
- 粕谷亘正(2007) 遊びにおける子どもの「壊す」という行動から見えるもの—砂にかかわる子どもの遊びと潜在化された砂の本質. 発達 110, 82-88. ミネルヴァ書房.
- 加藤尚裕(2013) 5歳児の遊びに見られる科学的萌芽 : 砂場遊び, シャボン玉遊び, 色水遊び, 泥だんごづくりの事例を通して. 国際経営・文化研究 18(1), 17-28.
- Kitano, S. (2017) The Benefits of Children's Outdoor Free Play Activities: Examining Physical Activity in Japan. *The SAGA Handbook of Outdoor Play and Learning* (645-654). London: SAGE Publications.
- 小谷宣路(2013) 幼児教育における「砂場」の教育的意義に関する研究-幼児の育ちを捉える視点と環境を構成する視点-. 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要 12, 45-52.
- 香曾我部琢(2012) 幼児の手が生み出す遊びの世界 : 5歳児のごっこ遊びにおける手の動きの事例検討より. 上越教育大学研究紀要 31, 145-153
- 厚生労働省 (2018) 保育所保育指針解説. フレーベル館.
- 鯨岡峻 (2005) エピソード記述入門—実践と質的研究のために. 東京大学出版会.
- 黒田茂男(2005) 幼児期から児童期への滑らかな接続を図る生活科の単元構成. 教育実践研究 15, 73-78.
- Kyttä, M. (2004) The extent of children's independent mobility and the number of actualized affordances as criteria for child-friendly environments. *Journal of Environmental Psychology* 24(2), 179-198.

- Latour, B. B. (1994) On Technical Mediation: Philosophy, sociology, genealogy. *Common Knowledge* 3, 29-64.
- 増田時枝・秋田喜代美(2001) ごっこコーナーにおける「役」の生成・成立の発達過程. 保育学研究 40(1), 75-82.
- 松井愛奈(2001) 幼児の仲間への働きかけと遊び場面との関連. 教育心理学研究 49, 285-194.
- 松本健義・服部孝江(1999) 砂場における幼児の造形行為のエスノメソドロジー. 上越教育大学研究紀要 18(2), 517-535.
- 松本信吾(1993) 子どもはなぜ砂遊びに魅きつけられるのか. 発達 53, 48-57
- 松本信吾(2007) 保育者の目からとらえた砂遊び. 発達 110, 68-74.
- 宮川洋子・加藤泰彦(1997) 保育(教育)の研究リレー連載-11-「積み木遊び」の発達の研究. エデュ・ケア 21 3(2), 74-78.
- 宮田まり子(2013) 3歳児の積み木遊びについて:—行為と構造の変化に着目して—. 保育学研究 51(1), 50-60.
- 宮田まり子(2014) 3歳児積み木崩れ場面の検討—崩れに伴う応答と行為に着目して—. 保育学研究 52(2), 183-196.
- 宮田まり子(2019) 園における3歳児積み木場面の検討. 風間書房.
- 無藤隆(1996a) 幼児同士の遊びの成立過程—砂場遊びの分析—. 子ども社会研究 2, pp3-17
- 無藤隆(1996b) 幼児同士の付き合いの成立過程の微視発生的検討. 人間関係学研究 3(1), 15-23.
- 無藤隆(1997) 協同するからだことば-幼児の相互作用の質的検討(認識と文化). 金子書房.
- 無藤隆(2013) 幼児教育のデザイン:保育の生態学. 東京大学出版会.
- 文部省(1956) 幼稚園設置基準.
- 文部省(1996) 幼稚園における園具・教具の整備のために.
- 文部科学省(2018) 幼稚園教育要領解説. フレーベル館.
- 文部科学省(2018) 幼稚園施設整備指針.
- 内閣府(2019) 少子化社会対策白書.
- 長橋聡(2013) 子どものごっこ遊びにおける意味の生成と遊び空間の構成. 発達心理学研究 24(1), 88-98.
- 永野美代子(2015) 新たな気持ちで親子とともに. 保育通信 722, 8-12. 公益社団法人全国私立保育園連盟.
- 野田満・落合洋子・佐々木希実(2019) 就学前児の積み木構成における手操作の縦断研究. 江戸川大学紀要 29, 243-256.
- 小川清実(2001) 砂遊びの構造-出会いの種々相. 小川博久(編). 「遊び」の探求-大人は子どもの遊びにどうかかわりうるか. 生活ジャーナル. 139-164.
- 朴恩美・中坪史典(2008) 幼児の砂遊びに関する日本の研究動向と今後の展望. 広島大学大学院教育学研究科紀要第三部 57, 285-290.

- Rogoff, B. (1990) *Apprenticeship in thinking :Cognitive development in social context*. New York: Oxford University Press.
- 齊藤多江子(2012) 1～2歳児の仲間と物とのかかわり : 「仲間と同じ物に関心をもつ」行為に着目して. 保育学研究 50(2), 96-107.
- 佐川早季子(2014) 幼児の造形表現におけるモチーフの共有過程の検討: 一身体配置・視線に着目して一. 保育学研究 52(1), 43-55.
- 佐川早季子(2018) 他者との相互作用を通じた幼児の造形表現プロセスの検討. 風間書房.
- 定行まり子・須郷詠子・藤井里咲(2014) 福島の保育園における砂場遊びの回復のためのプロセスについて. 日本女子大学紀要 家政学部 61, 41-51.
- 佐藤公治・西山希(2007) 絵本の集団読み聞かせにおける楽しさの共有過程の微視発生的分析. 北海道大学大学院教育学研究紀要 100, 29-49.
- 佐藤公治(2008) 遊び :モノ, 行為, 空間の相互連関性. 佐藤公治, 保育の中の発達の姿. 120-165. 萌文書林.
- Sawyer, R. K(2003) *Group creativity:Music, theater, collaboration*. Mahwah, NJ:Wiley.
- Sawyer, R. K(2006) Analyzing collaborative discourse. In Sawyer, R. K. 森敏昭・秋田喜代美訳 (2009) 学習科学ハンドブック. 培風館. 143-156. (Sawyer, R. K (Ed.) *The Cambridge handbook of learning sciences*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.)
- 島田素(2002) 幼児の砂遊びに関する研究 : 道具・使用法に焦点を置いて. 上越教育大学幼児教育研究 16, 14-17.
- 塩見優子・立石あつ子(2002) 幼稚園・保育園における遊び, 遊具の配置, 動線に関する研究--砂場, ブランコを中心として. 保育学研究 40(2), 269-277
- 菅井洋子(2012) 乳幼児期の絵本場面における共同活動に関する発達研究. 風間書房.
- 炭谷将史(2020) 保育所園庭の傾斜付砂場が園児に与える遊びの機会. 生態心理学研究 12(1), 3-13
- 砂上史子・無藤隆(1999) 子どもの仲間関係と身体性--仲間意識の共有としての他者と同じ動きをすること. 乳幼児教育学研究 8, 75-84.
- 砂上史子(2000) ごっこ遊びにおける身体とイメージ -イメージの共有として他者と同じ動きをすること. 保育学研究 38(2), 177-184.
- 砂上史子(2002) 幼児の遊びにおける場の共有と身体の動き. 保育学研究 40(1), 64-74.
- 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持つ」ことに焦点を当てて. 質的心理学研究 6(1), 6-24.
- 仙田満(1992) 子どもとあそび. 岩波書店.
- 洪垂秀夫(1998) 造形と子どもの宇宙 I 砂場. 明治図書出版.
- 高橋たまき(1984) 乳幼児の遊び その発達プロセス. 新曜社.
- 高橋たまき(1989) 想像と現実 子供のふり遊びの世界. ブレーン出版.

- 高濱裕子(1993) 幼児のプラン共有に保育者はどのようにかかわっているか. 発達心理学研究 4(1), 51-69.
- 田島信元(2003) 共同行為としての学習・発達-社会文化的アプローチの視座. 金子書房.
- Tomasello, M. (1995) Joint attention as social cognition. An introduction. In C. Moore & P. J. Dunham (Eds.) *Joint attention: Its origins and role in development*(103-130). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Tomasello, M. (2006) 「心とことばの起源を探る-文化と認知」 (大堀嘉夫・中澤恒子・西村義樹・本多啓, 訳). 勁草書房. (Tomasello, M. (1999) *The Cultural Origins of Human Cognition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.)
- Tomasello, M. (2009) 「ヒトはなぜ協力するのか.」 (橋彌和秀, 訳). 勁草書房. (Why We Cooperate. Cambridge, MA : The MIT Press.)
- 津守真(1987) 子どもの世界をどうみるか 行為とその意味. NHK ブックス, 日本出版協会.
- 津守真(1979) 子ども学のはじまり. フレーベル館.
- 植村朋広(2008) 「砂場遊び」における幼稚園児のふるまいに関する研究-表現の創造・共有・交換を支えるプラットフォーム・デザイン (4). 日本デザイン学会 第55回研究発表大会概要集.
- Verba, M. (1993) Construction and sharing of meanings in pretend play among young Children. In Stambak, M. & Sinclair, H. (eds), *Pretend Play among 3-year-olds*(1-29). LEA.
- Waller, T., Arlemalm-Hagser, E., Sandseter, E., Lee-Hammond, L., Lekies, K. & Wyver, S. (2017) Introduction. In Waller, T., Arlemalm-Hagsér, E (eds) , *The SAGE Handbook of Outdoor Play and Learning*. London: SAGE Publications Ltd. 645-654.
- Wellhousen, K. & Giles, R. M. (2005/2006) Building literacy opportunities into children's block play: What every teacher should know. *Childhood Education* 82(2), 74-78.
- 山田りよ子 (2000) 幼児の遊びにおける環境の分析(2)固定遊具の視点から. 藤女子大学紀要第2部 38, 65-71.
- 山本弥栄子(2011) 共同遊びにおける幼児間のイメージ共有と保育の課題-限定数と多数の積み木遊びとの比較検討-. 創発 大阪健康福祉短期大学紀要 10, 65-76.

【初出一覧】

本研究の一部は、下記の論文・学会発表等で発表した内容に加筆・修正したものである。以下に、各章に対応する論文7篇(うち中間報告1篇)・学会発表(2篇)の初出を示す。

第1章

箕輪潤子(2011) 砂場遊びに関する研究動向と今後の展望. 川村学園女子大学研究紀要 22(1), 197-204.

第3章

箕輪潤子(2006) 幼児同士の砂遊びの特徴 -ガーヴェイのごっこ遊び理論を手がかりとして-. 保育学研究 44(2), 178-188.

第4章

箕輪潤子(2010) 砂場におけるままごと遊びの発達の検討. 川村学園女子大学研究紀要 21(2), 53-67.

第5章

箕輪潤子(2007) 幼児同士の砂遊びにおける役割分担 : 山作り遊びに焦点を当てて. 日本教育心理学会総会発表論文集 49, 427,

箕輪潤子(2007) 砂場における山作り遊びの発達の検討. 保育学研究 45(1), 42-53.

箕輪潤子(2008) 幼児の穴掘り遊びの発達の検討. 川村学園女子大学研究紀要 19 (2), 39-54.

箕輪潤子(2008) 幼児の砂遊びの発達過程--遊びの構造と展開に注目して. 発達研究 22, 141-149,

第7章

箕輪潤子(2018) 砂場での幼児同士の遊びにおける行為の生成過程と役割分担. 日本保育学会総会発表論文集 71

箕輪潤子(2021) 砂場における幼児同士の掘る遊びの展開過程. 子ども学 9, 194-220.

【付記】

- 1) 第6章・第7章で使用した映像記録と文字記録は、一般財団法人全日本私立幼稚園幼児教育研究機構の研究の一環として集められたものである。なお、本研究のために映像や文字記録の分析を実施することについては、全日本私立幼稚園幼児教育研究機構から許可を得ている。
- 2) 本文中の写真は、園の許可を得て掲載している。

【謝辞】

観察や映像の記録にご協力して下さった幼稚園、保育所、認定こども園の子どもたちと職員の皆様に、心より感謝申し上げます。また、第6章・第7章については、一般財団法人全日本私立幼稚園幼児教育研究機構の協力を得て研究ができましたことを厚く御礼申し上げます。