

### 3歳児における保育者参加型ごっこ遊び —事例分析を通じた保育者の役割の検討—

多田 幸子<sup>1</sup>・大田 紀子<sup>2</sup>・井上 聡子<sup>2</sup>・杉村伸一郎<sup>3</sup>

#### A case study on pretend play by three-year-olds and a teacher

Yukiko Tada<sup>1</sup>, Noriko Ota<sup>2</sup>, Satoko Inoue<sup>2</sup>, Shinichiro Sugimura<sup>3</sup>

This study investigated the pretend play by three-year olds, who newly entered a kindergarten, and their teacher. The investigators observed children's and their teacher's activities at free-play-time, once a week from April to July. The results of the observation show that in a sandbox, the children mainly enjoyed pretending to proper food with sand and water, occasionally changed their parts and plots about the play, and interacted with their teacher more frequently than their peers, while the teacher accepted and adapted children's intention in their play, tried to lead them to have a representative response jointly, and encouraged them to interact with mutually. Lastly, it was considered that the teacher played a role of a safety base for three-year-olds and contributed to new relationships between them.

**Key Words** : pretend play, three-year-olds, the role of a teacher

#### 目 的

いつの時代も子どもは一身に遊びに打ち込む姿を見せる。遊びは子どもの生活の中心(横山, 2008)といってもよい。遊びのなかで子どもは、自由かつ自発的に面白さ、楽しさ、喜びを追求し、ときに現実世界の価値基準に縛られずに主観性を駆使して、ナンセンスを作り出してはそのおかし味を楽しむ(高橋, 1988)。

中でも、象徴遊びは、子どもが最も好んで行う遊びの一つである。象徴遊びとは、あるもの(例えばブロック)を別のあるもの(例えば車)に意味づける見立て遊びや(緑間, 2003)、現実の行為を虚構の場で表して楽しむふり遊び(星, 1991)、そして見立てやふりを内包し、さらにそこへ「役割」と「話の筋立て」をくわえて一貫したテーマに組み立てていくごっこ遊び(大戸, 1997)の総称を言う。子どもは2歳あたりですで見立て遊びやふり遊びをし(小山, 1998; 鈴木, 1986)、3歳になるとごっこ遊び

の原型を示し始め、4歳ごろには明確なごっこ遊びを盛んに楽しむようになる。さらに5-6歳になれば、そのごっこ遊びは、「お店屋さん」や「乗り物」のような図鑑的な型と「劇」のような物語的な型がまじりあった、より複雑で巧緻なものとなり、7-8歳ごろまで行われる(竹内, 1988)。子どもは幼児期をとおして、さらには児童期初期にいたるまで象徴遊びに専心する存在であるといえよう。

この象徴遊びは子どもの心身の発達にともなって起こってくるものであり、認知的側面での発達や社会的側面での発達の指標として捉えられてきた(竹内, 1988)。だが、象徴遊びはそういった子どもの育ちの目安になるだけでなく、発達そのものを促すものとしても重要視されている。象徴遊びのなかでもとりわけごっこ遊びは、脱文脈化した状況で(砂上, 2000)頭のなかに特定のものを思い浮かべることや(加藤・加用, 1994)、一貫したルールに従って行動すること(布施, 1994)、他人の考えや役割を予想すること(小谷, 2000)、そしてぶつかりあいやトラブルを乗り越えること(布施, 1994)などを学ぶ機会となり得るものである。

1 広島大学大学院教育学研究科博士課程後期  
2 広島大学大学院教育学研究科博士課程前期  
3 広島大学大学院教育学研究科附属幼年教育研究施設

こういった経緯から、従来より保育現場では、子どもの主体的な「学習」の場（高橋，1988）である遊びの中でも特に豊かな学びの可能性を有するごっこ遊びをいかに支えていくかについて、思考と実践が繰り返されてきている（増田・秋田，2002；竹内，1988）。これまでに各地の幼稚園や保育園，保育所が，ごっこ遊びを含めた象徴遊びのさまざまなエピソードを子どもの年齢別に報告してきた。

Garvey（1989）を代表とする研究者もごっこ遊びに関わる諸側面の発達に注目し，子どもたちの象徴的活動を統制された環境下で調べてきた。そして，各年齢のごっこ遊びで使われる対象や，ごっこ遊びが行われる環境，遊び時の形態（人数など）の特徴について明らかにしている。と同時に，より保育実践に還元できる知見を得られるよう，実験状況下からだけでなく，実際の保育場面における各年齢児の観察を通しての検討も進んできた（小山，1998）。

ただ，既存の研究ではごっこ遊びについて議論するとき子どものみを対象とし，保育者に目を向ける場合が少ない（朴・中坪，2008）。保育者は日々，子どもと密接に関わっており，子どもの遊びの中にはっきりと位置付けられている（福崎，2002；長尾・中川，2004；中島，2005）。たしかに，子どものみに焦点を当てれば彼らの現状を純粹に把握できるかもしれない。だが，保育実践に結びつく資料を提供するという点において，子どもの活動に対する保育者の関わりを分析していくことは重要である。保育者が環境を整え暖かく側で見守る存在としてだけでなく（竹内，1988），遊びの中でこういった役割を担う存在なのかを明示することは，「学び」につながる場としての遊びの支援への一助となるであろう。また，保育者と相互作用する子どもの姿からは，実際の保育場面に即した子どもの育ちへの理解が得られるとも考えられる。

以上をふまえ，本研究では子どもと保育者の双方に注目しごっこ遊びを検討する。具体的には，自由遊び時間において，保育者が参加したごっこ遊びの観察から，子どもと保育者によるごっこ遊びの実態を事例を通して描き出し，遊びの展開とそこに関わる保育者の役割について考察する。そのための観察対象児として，幼稚園における3歳児を設定した。3歳児は幼稚園に入園し，これまでの家庭生活から同年齢の子ども達との社会生活を開始する年齢にある（湯

澤，1998）。現代では少子化や核家族化を受けて，幼稚園入園が他者とのかわりのスタート地点となることも多く（須永，2005），このような3歳児は有能でありながら（湯澤・鳥光，2004）新しい集団生活の場でとまどい，遊びに打ち込めない場合がしばしばで，保育者からの支援を必要としている。そういった3歳児のごっこ遊びをとり上げることによって，彼らの遊びの広がりへの有効な援助を考えていくきっかけになると考える。また，3歳代で行われるごっこ遊びは，年長が示す高い物語性を備えたごっこ遊びの序章ともいえるものである。実り多いごっこ遊びに向かう初期段階をどう支えていくかについての示唆を得る意味でも，3歳を対象とする意味はあるだろう。

## 方法

**対象者** 東広島市のF幼稚園に通う3歳児20名，および3歳児の担任保育者を対象とした。

**観察期間** 観察は，2007年4月18日から同年7月18日までの間で計12回実施された。時間帯は水曜日の8時50分から10時10分までの80分間であった。この観察時間帯は，外遊び可能な自由保育時間にあたり，保育者と子どもが屋外で活動することがほとんどであった。

**観察手続き** 活動中の幼児と保育者の様子は，ビデオ撮影者（1名）と筆記記録者（2名）によって記録された。記録中，観察者は保育者に伴って移動し，非交流的観察を行った。ビデオ撮影者は，活動の全貌が把握できるように撮影範囲に注意し，また，対象者の発話を明確に録音するため保育者にはワイヤレスマイクの装着を求めた。筆記記録者は，子どもならびに保育者の発話・行動・表情等を記録していった。毎回の筆記記録の内容は，記録時間とともに，幼児に関することと保育者に関することで別欄に清書し，それぞれの側から，事実に対する解釈や意味づけを書き加えてまとめた。

## 結果と考察

**分析** 筆記記録とVTR記録を利用し，まず，保育者と子ども達関わっている記録を限定した。そして，観察を実施した大学院生3名が協議しながら，見立て表現やそれに伴うふりが見られた箇所をチェックした。さらに，そういった象徴行為が見られた箇所の前後の文脈で，ごっこ遊びの構成要素である「見立て」と「役割」と「話の筋立て」（大戸，1997）をそなえたま

とまりを1つの事例として抜き出した。その結果、ごっこ遊びとして3つの事例が抽出された。それらは全て砂場で行われており、「お料理作り」がテーマであった。各事例の「見立て」、「役割」、「話の筋立て」をTable 1まとめた。

Table 1 観察されたごっこ遊び

月日	見立て	参加者の役割	話の筋立て
4月25日	砂-料理	・子ども- 料理人, 食べる人 ・保護者-食べる人	・誰かが作った料理を誰かが食べる
5月23日	砂-料理	・子ども-料理人 ・保護者-食べる人	・誰かが作った料理を誰かが食べる
6月6日	砂(泥)-料理	・子ども-料理人 ・保護者- 食べる人, 料理人	・誰かが作った料理を誰かが食べる ・料理を作る

Table 1より、3つの事例とも、そこで砂や泥を料理に見立て、その料理を誰かに食べさせる（または食べる）という「話の筋立て」を有していた。以下ではその3つの事例あげ、3歳児と保育者がみせるごっこ遊びのようすを示すとともに、そのごっこ遊びにおける保育者の役割を考察する。

**事例1（4月25日）** 女児らがそれぞれ、砂場でプリン空き容器に砂をつめて「プリン」を作っていた。作った「プリン」を大事そうに見せに来た女児Aと女児Bに保育者は「これ冷蔵庫にいれとこうか」と話しかけた。女児Aは「待ってね…いいよ」と答え、保育者によって、自分の「プリン」が保育室の横に設置された白い棚に入れられるのを見届けた。その後、女児Bが別の容器から取り出した砂を「プリン」として手に乗せ、女児Aとともに「食べてー」と保育者の方に差し出した。保育者「上手にできるんだよねえ」、女児B「プリン！」、保育者「いただきますあす」。「プリン」の形を崩しながら口を動かしていた保育者が、女児Bのほうにも「プリン」を差し出したところ、彼女は自分も口をあけてかぶりつくしぐさをした。保育者「甘い牛乳プリンだねえ（笑う）」、女児AとB「おいしいねえ（笑う）」、保育者「おいしいねえ」。

**事例1の考察** 保育者が空き容器に詰められた砂を「冷蔵庫」に入れておくべき食べ物とみなしたことをきっかけに、「誰かが料理を作った別の誰かが食べる」というシンプルな食事の

「話の筋立て」が生起している。女児らはその中で、料理を作ってふるまうという「役割」に、保育者は料理を食べるという「役割」に置かれていた。女児らのようすからは、自分たちの「見立て」を共有（星，1991）してもらった存在を契機に、その「見立て」を中心とした短い「話の筋立て」をつくりそこでの配役を行っていたことが窺える。ただ、配役自体は厳密なものでなく、年長児のごっこ遊びのようにその役が「演じ（竹内，1988）」きられるわけではなかった。保育者がおいしそうに食べるふりをすれば自分も同じ立場に回って食べるふりをしている。ここから、相手である保育者との協調や共通性を重要視し（星，1991）、同じことをしたいとする女児らの心境が窺われる。女児同士のやり取りはあまりなく、各女児が自分と保育者の結びつきを意識しているようであった。

ここでの保育者は、女児らの「見立て」を容認して、ごっこ遊びの「話の筋立て」のヒントを提供している。また、その中で必要とされる「役割（料理を食べる）」をこなし、女児らの「役割」の変化を誘って食べるふりという行為を誘発していた。さらに、「プリン」の見立てに、「甘い」、「牛乳」でつくったものという明確な属性を付与することで「おいしいねえ」という女児ら自身の発話を引き出して、遊びに深みを与えていたといえよう。

**事例2（5月23日）** 砂場には「お料理づくり」のグループと、水路をつくるグループが遊んでいる。保育者は水路をつくるグループをときに手伝いながらお料理づくりに関わっていた。男児Cは、保育者に手伝ってもらって絞りだし型の容器に水を入れ「ケチャップですよ、マヨネーズですよ」と独語し、紙皿に盛られた砂に容器の中の水をかけていた。保育者は男児Dから「はいどうぞ」と差し出された砂と泥の乗った皿を手にして「何食べたい？」と男児Cに尋ねた。男児Cが「カレー！」と答えたため、保育者は男児Dからももらった「料理」を「カレー」と称し、落ちていた木切れをつかって、食べるふりをしたり、男児Cに食べさせるふりをしたりした。すると男児Dがさらに「カレー」を差し出したので、保育者はその「カレー」に「マヨネーズください」と男児Cから「マヨネーズ（水）」をかけてもらった。男児Dは皿の中を見て「お茶漬け！」と笑った。「お茶漬け」を「食べ」た保育者と男児Bのやり取りは続く。

男児D「次何がいい?」、保育者「カレーの小さくください」、男児D「(皿に砂を盛って木切れとともに渡す)これで食べる」、保育者「スプーンなんだ」、男児D「カレーにはスプーン」、保育者「(木切れは)箸にもスプーンもなるんじゃない…(カレーを食べるふりをする)ほれみて!ジャガイモも入ってる(砂の中の木屑を拾って)!」。男児Dはうなずきながらじっと保育者を見つめた。その後、女児らがバケツに「カレー」を入れて「カレー屋さん」としてやって来る。保育者は「そのまま(バケツのまま)じゃ食べれないからお皿ください」とお願いし、「カレー」を皿に載せてもらっていた。

**事例2の考察** 子ども達は砂場の砂を皿に乗せて料理に見立て、自分達を作ってふるまう「役割」に、保育者を食べる役割に配置し、食事にまつわる「話の筋立て」で遊んでいたようである。ただ、料理の具体的なメニュー(カレー)は、男児の一人の発言を参考にした保育者の提案によってはじめて決まったものであった。その「カレー」に「スプーン」をそえる男児からは、経験した事象(カレーを食べた)のイメージが明確にあって(大戸, 1997)、遊びの中にそれを反映させていたことが推察されよう。子ども達は、保育者の食べるしぐさ(食べるふり)や、カレーの具である「ジャガイモ」の「見立て」を目にすることを通して、最終的に「カレー屋さん」という明確なテーマに至っていた。だが、この事例で興味深いのは、皿に盛られた砂が常に「カレー」に見立てられていたわけではなく、見た目が変わった場合、それがすぐさま「お茶漬け」に変更されたところである。「カレー」に「マヨネーズ」をかけたという直前の設定よりも、現在の砂の状態に注目して、より形態的に類似した「見立て」を示していることから、子ども達の「話の筋立て」に縛られないようすが窺えた。この事例でも、各子どもは自分と保育者の結びつきを意識していたようである。

保育者はこういった遊びの中で料理を食べる「役割」を引き受けて、彼らが自分の「見立て」により明確なイメージを浮かべ、「話の筋立て」が具体化するきっかけとなるような発話を返していた(ジャガイモの見立てを示したり、取り皿を要求したり)。また、男児Dからもらった料理の命名に男児Cから意見を得たり、男児Dの「カレー」に男児Cの「マヨネーズ」をかけさせたりすることで、「カレー」という1つの

見立てを男児間で共有させ(星, 1991)、彼らが間接的にでもやり取りできる状況を作るよう図っていたといえよう。

**事例3(6月6日)** 砂場で「お料理作り」のグループの子ども達は、水遊びグループ(窪地に水をためて中で水をかけ合うなど)の準備を終えた保育者のもとにかわるがわるやってきて、食べ物に見立てた砂を差し出している。保育者がそれらに対して次々に「あむあむ」と食べるふりをしていると、男児Eも皿に乗せた料理を運んできた。すると男児Fが「マヨネーズ」と言ってみて、男児Eの皿に搾りだし型の容器から水をそっとかけはじめた。男児Eの嬉しそうな表情を見た保育者は、他児の「料理」にもかけてあげてはと提案し、そうやってできた「マヨネーズご飯」を食べるしぐさをした。また、容器に山盛りにつめた泥を「アイス」として差し出しながら「チョコレート載せて」という女児Gに、保育者は「チョコレート味に変身させてあげようか」と言ってみて砂を振りかけてやった。その後、子ども達と保育者は泥がひときわたまっている場所へ移動する。男児F「(玩具のフライパンを持ってきて)お団子作りたい」「大きくして」と要求した。保育者が、フライパンの上で泥の塊をのばしてやると、男児Fは何かを炒めるかのようにフライパンを揺さぶるしぐさをしていた。その後、フライパンをいったんスコップに持ち替えた男児Fは「〇〇ちゃん(女児Hの名前)がお母さんね。僕がお父さんね」と言いつつ、皿やフライパンに泥を入れたり出したりする「お料理」を始めた。側にいた女児Hは黙々と遊び道具の鍋に泥を詰めて「お料理」を作っていたが、完成したのか、「ちょっと、これ見てください」と保育者の前に鍋を置いた。保育者はその「お料理」に「クルクルトロトロ」と驚き、女児Hは「食べてみて」「もっとトロトロにする」と鍋を見つめてつぶやいていた。

**事例3の考察** ここでも、さまざまな容器に盛った砂を料理に見立て、子ども達は料理を作る「役割」に回っている。しかし、保育者は、先述2つの事例と異なって、料理を食べる「役割」から一度、料理を手伝う「役割(アイスの味付けをしたり、フライパンに団子を平べったく伸ばしたり)」に変化していた。この変化は子どもの側から要請されたものである。この事例では、子ども達の中で「誰かが料理を作って別の誰かが食べる」話から、構成遊びに近い

「よりよい料理を作る」話へ「筋立て」の変化があったのかもしれない。また、子ども達は保育者に自分の「見立て」を見せに行ったり、「食べて」と要求したりして、それぞれが保育者とのやりとりを重視しているようであったが、他方で、男児Eと男児F、男児Fと女児Hのように、子どもから子どもへの自発的な働きかけが見られている。

保育者は、ごっこ遊びの話の筋立ての変化に柔軟に対応し、要求される「役割」を料理を食べる人と料理を手伝う人の中で自在に変えて、子ども達の遊びの継続に寄与していた。また、子ども間の相互作用のきざしを見とり、それを促進する（男児Eに他児の「料理」にも「マヨネーズ」をかけてあげることを提案する）立場でもあったと言える。

### 総合考察

ごっこ遊びは、子ども達の面内的成長の指標であり、またそういった成長を促す機会を提供する機能も有しているとされる（星，1991；小谷，2000；竹内，1988）。本研究では、実際の保育場面で3歳児と保育者によって行われるごっこ遊びを観察し、事例を通して遊びの様子を吟味するとともに、そこに保育者がいかに関わっているのかを検討した。以下では、上述の3つの事例を総括し、3歳児のごっこ遊びの実態とそこでの保育者の役割について述べる。そして、先行研究での知見とともに考察を加えた後、今後の課題についてまとめたい。

**3歳児のごっこ遊びの実態** 本観察から認められた子ども達のごっこ遊びの構成についてであるが、「役割」と「見立て」と「話の筋立て」という各構成要素（大戸，1997）のうち「役割」と「話の筋立て」はさほど明確でなく固定化されたものでもないようであった。これは、事例1と3の中で、子どもと保育者の「役割」が時折変化し、また事例3において「話の筋立て」が途中で異なるものになった様子から窺えることである。「役割」の変化については、Garvey（1989）における3歳2ヶ月の女児の事例（女児は短いままごとの中で「母親」であり「赤ちゃん」であり、「シナリオのディレクター」でもある）、そして神谷（1997）によって紹介されたスラヴィナの研究における「…ある役であることをやめ、それを別の役と取り替えてしまう」年少児の事例にも見出されている。また、「話の筋立て」の変化については、3歳児の

「イメージに従って動く」とまたイメージがわくという具合に動いて考える」という「即興的表現」（高橋・秋葉・横田，1985）の傾向が色濃く出たものと考えられる。したがって、本観察で見られたごっこ遊びの「役割」と「話の筋立て」のあり方には、3歳児におけるごっこ遊びの特徴が表れていたと推察できよう。

上記に関連していえば、子ども達は、「役割」や「話の筋立て」よりも「見立て」を重視していたようである。事例2では、より視覚的に類似した食べ物になぞらえようと「見立て」を変更し、事例3では、自分のもとする「見立て」が成せるように保育者に手助けを求めている。さらに、各事例の中には「プリン」や「マヨネーズ」などの子ども達の思い入れのある見立てが登場していた。これらの事実からは、何かを別の何かで表現する「見立て」への子ども達の執心が伺われ、3歳前半のごっこ遊びが簡単な見立て表現型を示す（竹内，1988）とされることをよく表しているだろう。

以上から、3歳児のごっこ遊びの特徴が再確認されたわけであるが、こういった「役割」や「話の筋立て」がゆるやかであったり変容したりしている点は3歳児の未熟さのみで説明されるものではないことには注意が必要である。加藤・加用（1994）によれば、ごっこ遊びという遊び自体、あらかじめ計画して行われるものでなく、遊んでいるうちにイメージがふくらんできて、そのときの偶然性に依拠しながら進むもので、そこに子どもの感じる面白さがある。本観察における3歳児も自分の「見立て」を追求しながら、その場の偶然にもとづいて「役割」や「話の筋立て」を柔軟に広げていった可能性も考慮しておいたほうがよいだろう。

**本研究における保育者の役割** このような3歳児のごっこ遊びの中にある保育者は、決して傍観する立場にはなく、そのときどきで展開に必要な「役割」を負っていたといえる。3つの事例で保育者が担当したのは、子どもが作った「料理」を「食べる人（事例1，2，3）」や子どもの作る「料理」を「手伝う人（事例3）」である。これは子ども達の示す「見立て」を受容し共有する人と言い換えることができるだろう。観察期間の4月から7月という時期を考えれば、子ども達は幼稚園入園からそれほど間を置いておらず、多少の差こそあれ皆、緊張やとまどいが小さくはなかったと思われる。彼らは新しい環境にいかに受け入れられて、またいか

に関わっていけばいいかを模索する時期にあった。仲間との協同での遊びに対する欲求が芽生え始めていながらも、まだ十分に遊びこむことができない彼らにとって、「見立て」を通しての保育者からの受容は、他者とともにあることを求める繁合希求性(鯨岡, 2001; 須永, 2005)を満たす心強いこと(竹内, 1988)であっただろう。事例を通して見とめられた子どもと保育者の結びつきの強さは、ここに起因すると推察される。

さらに、保育者は、ごっこ遊びの中における「見立て」を媒介にした結びつきを、保育者と子どもとの間だけでなく、子ども同士の間にもまで展開させていくよう試みていた。それは、ある男児の「見立て」に別の男児のアイデアを盛り込む(事例2)、より多くの他児の「見立て」に関わろうよう男児に提案する(事例3)などから窺えることである。また、子どもの示した「見立て」に対して、見立てたいものに新しく属性を付与したり(事例1:「牛乳」で作られていて「甘い」)、新しい「見立て」を組み込んだり(事例2:砂の「カレー」に入っている木屑は「ジャガイモ」)するようすも、ごっこ遊びの中に子ども間でのやり取りを増やすことにつながるものであったろう。というも、保育者のそういった対応は、子ども達が1つの「見立て」をより明確なイメージを持って共有できるよう促す働きかけであったからであり(星, 1991)、個人間での「見立て」の共有が子ども同士のごっこ遊びのはじまりに欠かせないからである。

以上より、3歳児のごっこ遊びの中で保育者は、子どもに情緒的安定をもたらしつつ、彼らの「見立て」が個人間で共有されてゆくように働きかけて、子どもたち同士の結びつきを促進する存在であったとまとめられる。

**先行研究との比較** 柏・田中(2007)は、砂場における子どもと保育者の創造的遊び(保育者の教育的支援と子どもの主体的な活動が相互に絡み合いながら展開する遊び)を観察し、保育者の担う役割について考察している。ここで対象となったのは入園から約半年を経た3歳児クラスであった。観察から得られた13事例の中の代表的事例にはごっこ遊び(3事例)も取り上げられ、そこでは子どもたちと保育者の相互の発話が紹介されている。それら3つの事例もテーマは「お料理作り」であった。3つの事例における子ども達のごっこ遊びには、本観察の

事例よりも、「役割」や「話の筋立て」が明確に示されており、また「見立て」の背後にかなりはっきりとした表現したいもののイメージが窺われる(型抜きした泥の上に石を並べて「イチゴのケーキ」とするなど)。そして、ごっこ遊びの参加者の「見立て」を介した相互作用に目を向けたとき、本観察においてはほとんどの場合、それは子どもと保育者の間に生じており、入園から2ヶ月が経過したと思われる時期(事例3)になってようやく、子ども同士の間にも見られるようになっていた。一方、柏・田中(2007)では、子ども間のやりとりは頻繁であり、彼らが保育者との関係の中だけでなく仲間との関係の中で「役割」を分担し、協同して何かをする(例えば、女児二人で協力して「ケーキ」を切り分けて保育者にふるまう)ようすがあった。本研究と柏・田中(2007)とを合わせて3歳児のごっこ遊びの変化について推察すれば、入園から半年を経て3歳後半になるにつれ、子ども達のごっこ遊びには、「見立て」、「役割」、「話の筋立て」のそれぞれに質的転換(高橋ら, 1985)が生起するとともに、共有の「見立て」を媒介にした仲間関係の漸次的展開が垣間見られるようになるといえるだろう。この過程は後の、組織性や物語性、ルールを兼ね備えた総合的なごっこ遊び(竹内, 1988)につながっていくものと考えられる。3歳児期は、巧みに形作られたごっこ遊び(Garvey, 1989)がまさに表れ始める時期と言えよう。

また、柏・田中(2007)における保育者は、子どもの状況(応答)に注意深く気づき、かつ受容的・共感的で、子どもの自主性を尊重するような間接的な働きかけ(柏・田中, 2007)を行っていたようである。これらの保育者の姿は、本研究における保育者のそれと類似している。3歳代のごっこ遊びの中において保育者は、子どもの状況を受け止めながら彼らが主体となって活動できる状況の設定を常に行おうとしていたと考えられる。ただ、子ども同士のやりとりを促進するための援助は本観察のほうが頻繁なようで、集団生活に加わったばかりの3歳前半児には仲間関係の構築に関する手助けが欠かせないようであった。

しかし、本観察と柏・田中(2007)とでは、観察者や観察対象児者、また事例の分析者等の諸所が異なる。そのため、柏・田中(2007)を本研究の延長線上に置いて、3歳代の子どものごっこ遊びについて言及するとなると推測の域

をでない部分が多い。下に述べる今後の課題にも関係するが、より正確にごっこ遊びの質的な転換を記述し論じるためには、観察データの収集方法に工夫がもとめられるだろう。

最後に、本研究で見とめられたごっこ遊びはなぜ砂場に集中したのかについて、砂場はほとんどの子どもが遊ぶことができるし、遊びにおいては大きさや形が問題にならず、これができるからおしまいと言うこともなく、どこまでも発展の可能性に満ちているためと考えられる(松本, 1993)。また、多くの場合、砂場には、年少児にも容易に操作できる遊び道具(本事例ではプリン空き容器など)が豊富に用意されているため、子ども達にとって遊び場としてより魅力的なものとして映っていたのではないだろうか。そして、その砂場の砂は可塑性に優れ、3歳児にとって扱いやすい素材(柏・田中, 2007)であり、ごっこ遊びの中の「見立て」を成すのに適当であったという可能性も考えられる。以上のような理由から、本研究でのごっこ遊びは、砂場という特定の場所のみで観察されたと推察する。なお、ごっこ遊びの3事例ともテーマとなった「お料理作り」は、子どもが最も目にする社会的現象(神谷, 1997)の一つであり、おそらく他のテーマよりも体験が濃いものであったためであろう。

**今後の課題** 本研究は、保育実践の領域でしばしば注目されるごっこ遊びの実態に触れるものであった。とりわけ、実際の保育場面に即して、子ども達の遊びの中の保育者の存在に目を向け、また仲間関係の形成に支援が必要とされる3歳という年齢を対象とし、保育者のなう役割を検討した点で意義があると言えよう。ただ、本研究における観察の場面は、屋外に限られており、屋内での保育者の参入したごっこ遊びについては明らかでない。また、砂場を中心とした「お料理づくり」以外の、3歳児が示しうごっこ遊びを検討することも残されている。さらに、本研究で取り上げた、入園から比較的近い時期のごっこ遊びが、4歳に近づくにつれていかに変化するのかを追跡することも、発達を知るという点では重要である。したがって、3歳児と保育者のごっこ遊びについてより厳密で厚みのある議論を行うためにも、今後は観察場面を増やし、長期の観察期間を設けるか、もしくは数時点での観察を実施することが課題としてあげられるであろう。

## 引用文献

- 福崎淳子. (2002). 「みてて」発話からとらえる幼児の他者意識：見せたい相手はだれか. 保育学研究, **41** (1), 83-90.
- 布施佐代子. (1994). 自我の育ちと「ごっこあそび」. 現代と保育, **33**, 98-106. 東京：ひとなる書房.
- Garvey, C. (1989). 「ごっこ」の構造：子どもの遊びの世界(高橋たまき, 訳). 東京：サイエンス社. (Garvey, C. (1977). *Play: The developing Child*. London: Fontana/Open Books.)
- 星三和子. (1991). 協同的象徴遊びの発達：個人内の見立てから個人間の見立てへ. 東京家政学院筑波短期大学紀要第1集, 東京家政学院筑波短期大学, 茨城, 209-223.
- 神谷栄司. (1997). ごっこ遊び・劇遊び・子どもの創造：保育における経験と表現の世界. 京都：法政出版.
- 柏まり・田中亨胤. (2007). 子どもの創造的遊びを支える教師の役割：砂場における教師と子どもの対話の分析を通して. 幼年児童教育研究, **19**, 11-21.
- 加藤繁美・加用文男. (1994). 対談 ごっこあそびの不思議さおもしろさ. 現代と保育, **33**, 6-22. 東京：ひとなる書房.
- 小谷正登. (2000). 幼児の象徴能力が愛他行動に及ぼす効果. 保育学研究, **38** (2), 68-77.
- 小山優子. (1998). 遊びのコンテクストとしての幼稚園；ごっこ遊びにおける幼児のコミュニケーション的行動の事例分析を通じて. 幼年教育研究年報第20巻, 広島大学, 広島, 57-64.
- 鯨岡峻. (2001). 関係発達論の構築：間主観的なアプローチによる. 京都：ミネルヴァ書房.
- 増田時枝・秋田喜代美. (2002). 遊び開始時の「役」発生・成立スタイルの検討：4歳児のごっこ遊びをとおして. 保育学研究, **40** (1), 75-82.
- 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.
- 緑間 科. (2003). 「みてて」遊び論の再構築：パース記号論による解釈の提案. 保育学研究, **41** (1), 12-19.
- 長尾史英・中川美和. (2004). 3歳児と5歳児

## 謝 辞

本研究にご協力下さった幼稚園の諸先生方および園児のみなさん、また本稿における考察に多くの示唆を下された岡花祈一郎先生、朴恩美さんに心より感謝申し上げます。

- の「見て」に関する短期縦断的研究. 幼年教育研究年報第26巻, 広島大学, 広島, 53-59.
- 中島寿子. (2005). 子どもが他者に見せたい自分についての一考察: 保育所1・2歳クラスにおける参加観察から. 保育学研究 43 (2), 21-33.
- 大戸美也子. (1997). ごっこ遊び: pretend play. 岡田正章・千羽喜代子 (編). 現代保育用語辞典 (pp. 155-156). 東京: フレーベル館.
- 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, 第三部教育人間科学領域第57号, 広島大学, 広島, 285-290.
- 須永美紀. (2005). 友だちとの関係構築過程における「あそび志向」段階の可能性: 相手と「つながる」ということに注目して. 保育学研究, 43 (1), 39-50.
- 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), 41-48.
- 鈴木孝子・小林順子. (1986). 幼児期におけるふりと見立て (1): 先行研究の検討. 人間発達研究No.11, お茶の水女子大学, 東京, 14-21.
- 高橋介二・秋葉秀則・横田昌子. (1985). 年齢別保育講座3歳児の保育. 東京: あゆみ出版.
- 高橋たまき. (1988). 序章 遊びの特質とは何か. 乳幼児の遊び: その発達プロセス (pp. 1-6). 東京: 新曜社.
- 竹内通夫. (1988). 象徴遊びの発達と分類. 森林・林邦雄・竹内通夫. 象徴あそびを育てる: 保育技術シリーズ (Ⅲ), あそびを育てる, 4 (pp.10-15). 東京: コレール社.
- 横山真貴子. (2008). 遊び. 渡辺弥生・伊藤順子・杉村伸一郎 (編), 原著で学ぶ社会性の発達 (pp.178-179). 京都: ナカニシヤ出版.
- 湯澤美紀. (1998). 自由遊び場面における3歳児の独語の特徴. 幼年教育研究年報第20巻, 広島大学, 広島, 57-64.
- 湯澤美紀・鳥光美緒子. (2004). 3歳児の学びの姿を探る: 水プロジェクトを中心に. 保育学研究, 42 (1), 71-80.