

## 【論文】

# 保育形態を変更することの難しさ —A 保育園における実践検討を通して—

齋藤 信\*

## The Difficulty in Changing Style of Child Care Practice - The Case Study in a Child Care Center - SAITOH Shin

一斉活動中心の保育形態を自由遊びを含んだ形態に変えていくことを意図して、A 保育園で週に 1 日だが、3～5 歳児に昼食まで子ども達が自分の好きな遊びを選択しその遊びを続けて良い、という自由遊び中心に近い保育を行った。3～5 歳児の保育室とホールを、ままごと、積木、ブロック、運動遊びの部屋とした。結果としては週に 1 日の実践では保育の形態を変更することは難しかった。例年行っている行事を行うことが優先され、一週のうち他の 4 日間は例年通りの一斉保育が行われた。また、自由遊びの日の保育についての、一日の計画から月案、年間計画というように実施期間にわたりどのようにその時間の保育をしていくのかという展望が無かった。また、ままごとでは子どもの要求に応ずることが中心になり、ままごと遊び自体を発展させられなかったりして、次年度以降の保育形態を変えていくことはできなかった。しかし、子ども達はこの自由遊びの日を楽しみにしており、ほとんどの子どもが一つの遊びを始めると昼食まで遊び続けていた。また、保育士も自由な時間の保育について考え、自由遊びの時間で子どもにとってより楽しく、何らかの学習ができるように配慮する姿勢が見られるようになった。

キーワード：保育者、保育形態、自由遊び、一斉活動

### はじめに

幼稚園教育要領・保育所保育指針が改訂され、子どもが環境を通して遊ぶことを保育の中心にするようにいわれて久しい。また、小川は、「幼児が自立的・自発的行為として遊びを展開できるように、保育者の援助は、最終的には、自らの役割それ自体が必要でなくなる方向に向かわなければならない」（小川 2001, 194）といている。したがって、幼稚園・保育所における保育は子どもの遊びを中心として行われ、その際保育者はあくまで子どもの遊びの援助者であることが望ましい、ということになる。

しかし、保育者が決めた活動をそのクラスの子ども全員が同時に行う、という一斉活動を中心とする幼稚園・保育園がまだ多数ある。筆者がかかわっていた東京都の M 市にある A 保育園もその一園である。A 保育園では創立以来そ

のような保育が行われてきた。そこで、筆者は幼児クラス担当の保育士に遊びを中心とした保育について具体的な理解を深め、将来自由遊びを中心とした保育を多く設けたいと提案した。そこで以下に述べるような保育が行われた。子どもが自由に遊ぶことの重要性を保育士が理解し、一斉活動を中心とした保育から自由な遊びも重視する保育形態に変えていくことができるのではないか、と期待した。

結果から言うと、筆者が期待した通りには保育形態を変えることはできなかった。また、保育士の意識改革も十分にはできなかった。以下、実際に行った保育とその問題点を考察し、なぜ保育形態の変更や保育士の意識変革ができなかったのかその原因について検討していく。

### 1. 実践の概要

\*越谷保育専門学校専任教員

実施時期：2012年5月8日～6月12日までの火曜日、合計で6回行われた。筆者は毎回観察してきたが、本稿では保育士の意識の変化について考察するため、最終日6月12日に見られた子ども達の姿と保育士の保育をとりあげる。

実施対象児：A 保育園3～5歳児クラスの入園児全員（各年齢とも22名）

実施場所：A 保育園園舎内1階3～5歳児各保育室とホール（幼稚園の「遊戯室」に相当）の4室

一般に行われている自由な遊びを中心とした保育（以下自由保育）とは、一つの保育室の部屋の四隅や保育者が設定した場所に、ままごと、積木、製作、等、子ども達が自主的な遊びを始められるように、環境設定がなされる。そして、子ども達は自分が行いたい遊びをするために、場所を選択しそこで好きなだけ遊び、さらに、保育室にある遊具や教材を自由に使っていく。

以下に紹介するA保育園で実践した保育は、3～5歳児クラスの子ども達は、昼食の用意が始まるまで好きなだけ自分が選んだ遊びを行ってよい、という点では、自由保育と共通していた。

しかし、一つの保育室には種類の遊びしか用意されていなかった。さらに、その部屋で設定されている遊具以外の物を出して別の遊びはしない、その部屋の遊具はその保育室から外には持ち出さない、と第1回からその日の遊びを始める前に子ども達と約束をしてあった。このような設定や約束は、自由遊びを中心とした保育とは言えないが、子ども達が遊びを選択できる、ということから保育士が自由遊び中心の保育形態を実践する出発点と考えた。そして、まず第1回に設定した遊具で子ども達を遊ばせて、その様子を見て次回以降の設定を検討していった。3～5歳の子ども達は設定してある遊具で集中して遊んでいたため、第2回以降も第1回と同じ設定で遊ぶことになった。以下に述べた設

定は第1回から第6回まで同じものである。

## 2. 実践事例について各遊びの考察

### 2-1. ブロック遊び（5歳児保育室）

(1)この部屋における環境設定、等

園舎一番端の5歳児の保育室をブロック遊びの部屋とした。3～5歳児の各保育室には市販の普及しているブロックが常時設定されている。各クラスにある同じブロックを全て5歳児クラスに用意したので、子ども達は普段の3倍の量のブロックで遊べた。このブロックには慣れているので、大勢の子ども達が同時にこのブロックで遊ぶことができるようにした。

また、普段は4歳児クラスに置いてあり、形は普及しているものと同じだがブロックの各ピースの大きさがそれぞれ5倍ほどある大きなブロックもこの部屋に用意した。その大きさによって子どもは自分達が乗ることができる車や自分達が入れる家を作ることができる。ただし、この大きなブロックは、一人ひとりが好きなもの、たとえば一人が長い「電車」を作ってもう一人が自分も入れる「家」を作る、というほど沢山の量はない。そのような大きな物を作りたいかったら、どうしても友達と話し合っ、何を作るか相談して協力して作るが必要になる。

本稿で取り上げる保育を行った際は、保育室の片側に普及版のブロックが入ったコンテナを並べ、反対側に大型ブロックの入った箱を並べる、という環境設定であった。

この「自由遊び」を行う日は毎回、遊び始める前に3～5歳児の子ども達全員をこの5歳児保育室に集めて、これから特別な遊びをすることを話したので、子ども達は全員この部屋に普段のブロックがあることをわかっていった。

この部屋には、子ども達の遊びの援助と安全管理のために、4歳児クラス担任の保育士がついた。

### (2) 子どもの様子

これまでの各回もそうであったが、この部屋

に初めから残って遊び始める子どもは4歳2~3人、5歳2~3人と少なかった。その子ども達は始まりから終わりまでこの部屋でブロックを使って遊び続けていた。

ブロックは普段各クラスで遊ぶ時より3倍の量があるので、この部屋で遊ぶ子どもの人数が少なかったということも手伝い、子ども達は自分が考えた物を作って、形は同じで色違いの物や変形・発展させた物まで作るなど、普段では体験できない、日常の遊びをかなり発展させた遊びをすることができた。他の保育室で遊んだ後からここに来た子どもも、まだある程度の量のブロックが残っていたので、自分の好きな物を作ることができた。

### (3) 考察

#### ①子どもに関して

この保育室で用意されていたブロックは、柔らかいプラスチック製という特徴から、手に持って動かしいろいろな形に作っても簡単には壊れにくいので、思い通りの形を作りやすく子ども達にとっては魅力のある遊具と考えられる。さらに日頃の3倍の量を使えて、3歳、5歳児にとっては普段は使えない大型のブロックでも遊べるので、本来魅力があるはずと思われる。また、遊び始める前に子ども達全員をこの部屋に集めて、本日の各保育室における遊びについてこの部屋で話をしているので、2回目以降はこの部屋ではどのような遊びができるかわかっていたはずである。

しかし、今回に限らず子ども達がこの部屋に大勢来ることがなかった。それは、このブロックは遊び慣れているということと、他の保育室に設定されてある遊びは目新しいのでそちらで遊ぶ方を優先した、と考えられる。

また、大型ブロックで大きな物を作って、それと組み合わせた物を普通のブロックで作る、という遊びは見られなかった。大型ブロックは数が限られていたので、何か大きな物を作るためには、大型ブロックを使いたい子ども達は協

力しなくてはならない。しかし、5歳児は、ほとんどこの部屋には来なかった。また、4歳児は数名ここで遊び自分が一人で作った物を見せ合う等のコミュニケーションはあったが、協力して遊ぶ姿はまだ見られなかった。保育園なので零歳児から知っている友達がいるにもかかわらず、親しい友達がこの部屋に居なかったためか、4歳児クラスになってまだ2ヶ月なので、4歳児の子ども同士でも協力することは今回の子ども達には、難しかったと考えられる。

#### ②保育士に関して

大型ブロックで協力して遊ぶ様子が見られなければ、ここを担当した保育士は子ども達が大型ブロックで遊び始めた時に、それぞれが作っている物と関連させられるものを提案してもよかった。また、子どもから、その遊びで望ましい意見がでなければヒントを与え、子ども達がもっと楽しく遊べるように導く配慮をしてよかった。ブロックの量もあり、遊びを発展させやすい遊具なので、友達と一緒に作ることでもっと楽しい遊びになることを気づかせることが保育士の役割と考えられる。

けれども特にそのような配慮は見られなかった。それは、日常的にこのブロックで遊ぶ時は子どもが集中して遊ぶことを知っていたので、子ども達の自由なイメージに任せたと考えられる。

#### 2-2. 積木遊び (4歳児保育室)

##### (1) この部屋における環境設定、等

3歳児クラスに置いてある中型積木のセット(約80ピース)、4歳児クラスにある小型積木のセット(約150ピース)、5歳児クラスにある「ビー玉転がし」と呼んでいる積木でビー玉を転がす「通路」を自分達で積木を組み合わせで作る遊具(約100ピース)と、通常の積木とは形状が異なる3種類の積木(約20ピース)、だいたい縦2cm横4cm幅0.5cmの同じ大きさでドミノ倒しができる積木(約300ピース)、「レ

ンガ積木」と呼んでいる1ピース4\*2\*1cmの大きさのセットを二つ(1セット約400ピース)、そして硬いプラスチック製の歯車を組み合わせることができる積木の遊具、以上の遊具をそれぞれ4歳児クラスのテーブルの上に1種類ずつ設定した。子どもが立って自由に動きながら遊ぶように椅子はしまっておいた。

この部屋には幼児3クラスの指導を担当している主任がついた。主任なので常時この保育室にいるわけではなく、他の部屋の遊びを見ながら主にこの部屋にいた。

## (2) 子どもの様子

「ビー玉転がし」は日頃から5歳児の子ども達には人気があり、この日もその「ビー玉転がし」の遊具にはすぐに5歳児4人が取り付き、自分達でコースを作成し、時間一杯遊んでいた。また、4歳児も数名その中に入れてもらい一緒に通路を作りビー玉を転がして遊んでいた。

他の積木にも4歳、5歳の子どもが数人ずつ遊んでいた。歯車のついた積木は量が少ないことから、普段は子ども達に使わせていない。そのため珍しさもあってこの遊具で遊ぶ4・5歳児が4~5人いた。

4・5歳の子ども達は普段から一緒に活動を行うことが多く、また保育園なのでこれまで数年間一緒に過ごしてきた、ということから年齢やクラスは違っても相互に顔見知りであり、1種類の遊具に4歳と5歳の子どもが一緒に遊んでいる姿が毎回見られた。

この部屋では、テーブルの上に置かれた1種類の積木だけで遊ぶことが約束とされ、この時も素直にその指示通りに従って遊んでいた。そのため、自分達の遊びを隣にある積木と「合体」させて発展させる、というような遊び方は見られなかった。

## (3) 考察

### ①子どもに関して

上記に見られた子ども達の姿の理由として、これまでも積木の種類を合わせて遊ぶ経験はな

く、また積み木遊びを長い時間をしたことがほとんどなかったこと、そのため、異なる種類の積み木を組み合わせるという遊び方の発想にまで至らなかったこと、が考えられる。また、「ビー玉転がし」以外の積木で遊んでいた子ども達は、遊び初めから30分くらいはその遊具で遊んでいたが、その後は別の積木や別の保育室の遊びに移った。このことは、子ども達が遊び続けるためには、そのイメージの発展に応じた量が必要になり、この場の積木遊びの場合、それぞれの積木はそれで遊んでいた子ども達のイメージの発展に応じるだけの十分な量がなかった、また子ども達もそこに用意された量の積木を工夫して遊び続けるほどのイメージをもてなかった、ということが考えられる。

「ビー玉転がし」の遊具は、普段から子ども達に人気があるので、そのパーツを買い足してきた。また、「ビー玉転がし」は積木でコースを作ることと、そのコースにビー玉を転がして遊べる、という二つの遊びができ、さらにコースを作り変えて遊ぶということもできるので、子ども達にとっては魅力のある遊具といえる。普段この遊具で遊んでいる5歳児が、今回も毎回のように遊び続けていた。さらに、5歳児クラスにあるため普段は遊べない4歳児にとっても、この遊具で遊べることはとても楽しかったようである。以上から子ども達は時間一杯この遊具で遊び続けていたと考えられる。

### ②保育士に関して

積木ならば、普段の子ども達の様子から安全に遊ぶと考えられたので、この保育室には主任が時々見てまわる程度で他の保育室のように常駐する保育士はいなかった。したがって、子どもの遊びがどれくらい進んでいるのか十分に読み取り適切な援助をしていく、ということが行われなかった。そのため、たとえば隣のテーブルとテーブルをつけて二種類の積木を組み合わせる遊びを発展させる、というような配慮も行われなかった。これは、A保育園の保育士自身が多種の積木を組み合わせる遊びを実施したこ

とがなく、この場で想像することもできなかつたためと考えられる。

### 2-3. ままごと遊び (3歳児保育室)

#### (1) 環境設定

3歳児クラスに、以下のような設定を毎回予め保育士が行なって、子ども達がままごと遊びとそれとつなげたレストランごっこができるようにした。3・4歳児クラスに常設してあるままごとの道具が集められ、子どもが大勢参加しても対応できるようにした。

3歳児クラスにはもともとままごとをするためのコーナーがあるので、そこをさらに衝立で囲った。その中に、だいたい縦横50cm高さ25cmの大きさの「テーブル」を二つ付けて、その周りに高さ約25cmの木製ベンチを各辺2つずつで8つ配置し、「テーブル」を囲んで子ども達が座れるようにした。

また、少し離れた所に3歳児クラスのテーブルを3つ並べて、その上に紙コップや色紙、新聞紙を用意して、子ども達が「料理」を作ることができる「厨房」とした。

自分達の部屋でもあり日頃から3歳児はままごとを好んで行っているため3歳児が多く来ることが考えられたので、3歳児クラスのリーダー保育士と5歳児クラスの保育士がこの部屋の担当について。

#### (2) 子どもの様子

3歳児はほとんど全員がここで遊んでいた。遊びとしては3歳児が5歳児に料理を注文して、5歳児はその注文を受けて少し離れた「厨房」で料理を作って注文した3歳児に渡す、というレストランごっこになった。料理は、3歳児からの「注文」を受けて、紙を切ったり丸めたりしながら5歳児が自分達で考えて作っていた。そのおかげで料理を作ってもらった3歳児は何も乗っていない空の皿から食べるのではなく少し具体的になった。5歳児も単に注文を受けてただ皿を渡すだけではなく、料理の製作が入っ

たことでウェイターやウエイトレス、コックとして遊ぶことに自分なりにその役の工夫をすることができた。このような遊びを保育士は想定していた。

しかし、この日は一人の5歳児の要求を受けて5歳児担任の保育士がその子どもと一緒にレストランの「制服」を新聞紙で作ることを始めると、5歳児はみんな服を作るほうが楽しくなり料理の注文を受けて作ることもより服を作ることが遊びの中心になってしまった。そのため、3歳児から注文を聞いてその料理を作り届ける、という本来この保育室で行われる遊びから離れてしまった。

#### (3) 考察

##### ①子どもに関して

3歳児がほとんどこの部屋にいたのは、自分が普段生活している保育室であること、担任保育士がいたこと、ままごとという遊びが3歳のこの時期の子ども達にとっては魅力ある遊びであったことが考えられる。

上述したように、この保育室には二人の保育士が入っていた。ままごとのようなごっこ遊びを友達と一緒にやるためには、遊びのイメージを共有することが必要である。しかし、3歳児にとっては自分のイメージを言葉で伝え合うのはまだ難しいようであった。そこで、一人の保育士が子ども達と一緒にテーブルを囲む中に入り、イメージの仲介役になって子ども達に共通のイメージがもてるようにしていた。

5歳児達はままごととレストランごっこをどのように発展させればよいか、そのイメージが不十分だった。その理由として、5歳児クラスにはままごとの遊具が置かれていないので、普段はままごとを体験していなかった、また3・4歳児はままごと遊びの遊具・材料が常備されているがそれで遊ぶ頻度は十分ではなかった、ということがあげられる。そのため、いずれの年齢の子どもも、遊びのイメージを発想すること、友達とイメージの共有、お互いのイメージを尊

重しながら一緒に遊びを展開・発展させていく、というままごと遊びに必要な能力を十分に身につけることができなかつたと思われる。

## ②保育士に関して

保育士はどのように遊びを展開させていくか、子どもの遊びの状態に応じて柔軟な構想をもっていなくてはならなかつた。そのためレストランの服装を作る遊びになつてしまった時に修正ができなかつた。ウエイトレスの服を作ることも一つの遊びであり、一応この場の遊びと関連がないことはないわけだが、5歳児にままごと遊びを楽しませることから離れてしまった。

また、ブロックや積木が無いということは事前からわかっているのだから、何を「料理」の材料として代用させるか、広告紙や色紙で代用させ、どのようにままごと遊びの中に組み入れていくか、作られた物を食べるということだけでは飽きてしまうことが予想される3歳児をこの場のままごと遊びを楽しませ、全体的にどのようにままごとを発展させていくかということまで計画段階から保育士は考えておく必要があつた。

そして、保育士が普段からままごとについて、いろいろな遊びを展開するためのイメージを抱く機会が十分に無かつた。ブロックや積木は子ども達が自分達のイメージで遊ぶことができる。しかし、ままごと遊びはいったん始めるとたくさん遊具が使われて片付けるのに多くの時間を取られ、また子どもだけで片付けることができなないので保育士が片付けなくてはならず、そのための時間が無いので、ままごと遊具があつてもそれで遊ばせることがほとんど無かつた。このような問題は4歳児クラスでも同様なので、3・4歳児クラスをA保育園で過ごしてきた5歳児は、十分なままごと遊びの経験が無くイメージを豊かにもつことができなかつたので、最終日の時点でもままごとを発展させるイメージを抱くことが難しかったと考えられる。

## 2-4. 運動遊び（「ホール：遊戯室」）

### (1) 環境設定

直径約20cmのゴム製のリングを「ケンパー」の遊びの形に並べてガムテープで止めておく。子ども達は好きなどころから勝手に遊んでよいのではなく、この「ケンパー」をスタート地点として子ども達はこの「ケンパー」から始め、時計回りに設定されているいろいろな遊具で身体を動かして遊ぶというサーキット遊びと決められていた。

「ケンパー」が終わると約3mの平均台を渡る。次に約縦横30cm奥行き15cmの積み木が約50、60cm間隔で置かれており、子ども達はその積み木を飛び越えて進む。最後の積み木を飛び終わった先に、伸縮性の透明なトンネルが置かれており、その中を約3m這って進む。そして、巧技台のはしごと平均台が用意されており、高さ約1.2mの頂上まで登る。子ども達はどちらを使って頂上まで登ってもよい。万一の場合を考えて、はしごと平均台の下にはマットが置かれていた。このはしごか平均台を使って登った「頂上」がこの部屋で子どもにとって危険な場所なので、そこは保育士がついていた。頂上まで上つた子どもは、降りる方向が2方向あり、滑り台かはしごの両方がかけてあり、子どもはこの2通りの下りる手段の中から選択することができた。

### (2) 子どもの様子

運動遊びは、「サーキット遊び」なので各遊具の遊び方や一つの遊具を行なったら次の遊具が決めてられていて、子どもにとって自由度の低い遊びであつた。しかし、1mの高さの巧技台の上り下りは、子ども達が自分達で好きな方法を選べたので、より難しい方法を挑戦しようと繰り返す子どもが何人もいた。3歳児がここに来た時は、通常はしごに手を付いて上っていくことが多いが、それでもなかなか進まない子どももいる。そのような子を促し、促されたために無理な上り方をしないように、保育士が子ども

の様子を見ながら声をかけた。

他の部屋の遊びを集中して行っていた子どもも、その遊びを十分遊んだあと、自主的にこの運動遊びを行いにきた子どもが多い。運動遊びが特に好きな子どもはこの部屋でくり返し遊んでいた。

### (3) 考察

#### ①子どもに関して

運動遊びの設定は保育士が毎回決めて行うもので、子どもと一緒に子どもの考えを取り入れながら作るということではなかった。

また、ここではジャンプをする、ここは平均台として渡る、滑り台の上り口へは一方通行で一人ずつ上る、というようにそれぞれの場所での動き方は決められており、サーキット運動として行う順番も決まっていた。自由に好きな場所で何度でも遊べるわけではなく子どもは次の運動に取り組みなくてはならなかった。3歳から5歳までの子どもが同じ設定で遊ぶので、途中から入ってきたり逆方向に向かったりすると危険が生ずるからである。

平均台とはしごの2ルートがあり、どちらを選択するかは子どもの自由に任されていたが、3歳児には第6回目の最終日においても、まだどちらにしても難しかったようだ。

子ども達は滑り台を降りる時も滑り台を滑って降りるか、別方向に伸びた平均台とはしごの3つの手段を選択することができた。また、滑り台をどのような格好で滑り降りるかは子どもの自由にした。はしごは上る時も降りる時も立ったままでもよいし、両手ではしごをつかみながらでもよいことにした。平均台を立ったまま上ったり降りたりするのは、5歳児クラスの子どものみならできたが、3歳はもちろん4歳児クラスでもまだ自分から行う子どもは少なかった。この運動遊びの設定としては、この滑り台に関してはその昇降の方法に唯一子どもの選択の自由があったといえる。子どもにとっては、もともと滑り台が好きということもあるだろうが、

降りる手段を自分で選べるという、少しでも自由度のある滑り台の設定が楽しかったようである。

また、A保育園の子どもには、斜めの平均台で20cmから1m50cmまで登ることは、日常の遊びには無い体験であった。他のサーキット遊びの課題は比較的簡単なものだったので、遊びの選択の自由が無いこの運動遊びの場であっても、子ども達は自分達から積極的にこの平均台のぼり、3歳児ならばはしごのぼりに自主的に挑戦していた。4~5歳児の子どもは、はしごで簡単に上ることができた子どもは、もう一度周ってきて平均台で上ることに挑戦し、平均台で上るのに時間のかかった子どもは、より早く上れるように試みていた。このように、子どもは簡単にできることではなく、今の自分の能力より少し難しいことに挑戦しようとする傾向が見られるので、そのような条件を設定することができたのは子どもにとって望ましかったといえるだろう。また、積木やブロックで十分に遊んだ子どもがもうじき終了という時間に大勢遊びに来た。このことから、子どもは基本的に身体を動かして遊ぶことが好きなのであると考えられる。ブロック、積木、ままごとと室内遊びの設定ばかりであったので、このような運動遊びの場を用意したことは幼児に遊びを選択させる際に適していたといえるだろう。

#### ②保育士に関して

他の子どもとぶつかりかねないので、第1回で遊び始める前に、このホールでは勝手な動きをしない、このホールにあるもの（ままごとやブロックに使えるような大型積木など）を持ち出さないように事前に子ども達と約束した。サーキット遊びの他の場面でも選択できるような設定ができれば良かったが、場所と教材の関係で難しかった。

この場にいた保育士は他のところで逆向きに行っている子どもがいないか、途中から始めた子どもがいないか、ということにも目を届かせながら、落ちると危ないこの巧技台の場所につ

いており、途中で進まなくなっている子どもには、せっかく挑戦したのだから最後まで頑張り「(巧技台の)頂上」まで行こう、と促していた。

筆者がある国立大学付属幼稚園で見たことだが、自由遊びを毎日体験してきた5歳児が安全に自分達で巧技台を組み合わせて設定を作っていた。しかし、このA園では、安全管理のほうに優先され、5歳児であってもそのように子どもが自分で巧技台を設定するという体験をさせていないので、子ども達がやったこともない巧技台の設定をさせるわけにはいかなかった。また、高い所は危ない、ということから上った巧技台の頂上からも次の子どもが登ってくるのですぐに降りなくてはならなかった。このように、この運動遊びの実践は、自由遊びとはかなり異なるものであった。

### 3. 全体を通しての考察

#### 3-1. A 保育園の実践の問題

上述のA保育園における事例は、それまで毎日行っていたクラスごとの一斉活動とは異なった保育であった。5月から6月までの火曜日だけの実践であり、他の日は昨年までと同じ一斉活動が行われていた。また、他の曜日は自由遊びの時間が増えることはなかった。したがって、この実践を行うことで、保育士の意識を変えて、自由遊びを尊重し自由遊びの時間を多くする、というところまではいかなかった。

以下に、A保育園での事例に関する主な問題点を挙げる。

##### ①例年通りの保育を優先

この自由遊びの実践は、あくまで火曜日だけのものであって、例年行わなくてはならない行事に向けての保育を、他の曜日に行っていた。一日だけ自由遊びの日を入れても、例年通りの行事を例年と同じ日程で行なうことになっていたので、それは幼児クラスの保育士にとって負担となることであった。そのため、例年通りの行事を行うことが優先され、自由遊びの保育についての見直しなどは後回しにされた。

##### ②安全管理の優先

子ども達は、ホールにおける運動遊びは保育士が決めたとおりに動かなければならなかった。それは1.5mという高さのあるところまで登るので、時間的にずらして一人ずつ行えるようにしたためである。

このように、A保育園では保育を行ううえで安全管理が優先されていた。そのため、自由遊びを行う日でも、子ども達は園庭に出ることはできなかった。各保育室に保育士がついているため子どもが園庭に出ると、その子ども達を見守り安全管理をする保育士がいなかったからである。

一斉活動は、クラス全員の子ども達に同時に同じことを指導することができると同時に、クラスの子ども達全員が目前にいるので、常に安全管理ができるという特徴がある。子どもの安全について、このような見方をしている限り、保育室内と園庭のどちらでも自由に行って好きな遊びをしても良い、という本来の自由保育を行なうことは難しいと考えられる。

##### ②十分な話し合いの必要性

A保育園で行なった実践では週に一回なので、自分の担任する子ども全員について十分に観察することはできない。それぞれの保育士は担当する保育室を分担していたから、他の保育室で自分のクラスの子どもの姿を観察することはできない。このような保育を実践したその日のうちに、観察できた子どもの様子についてよく報告し合っておくことが必要であった。しかし、話し合いができる時間においては、これからの行事などについての話し合いが中心で、その日の自由な遊びで見られた個々の子どもの姿について報告する機会はとれなかった。津守は「保育者の一日は、その日の保育について省察することによって得ることができる」と言っている(津守、2009、67)。日常とは異なる実践なので、なおさら担当した保育士は省察することが必要だったと言える。子どもが自分で判断し行動できる場を与えられた時にどのような姿だったか、担任保育士がそれぞれの子どもについて

承知していれば、翌日以降の保育中で、個々の子どもがその力を伸ばしていく試みができたと考えられる。

### ③日常保育との連続性を意識すること

上記の「十分な話し合い」ができなかったのは、他の日に行われる保育のための話し合いや準備をしなくてはならなかったからである。A保育園では各期末に「子ども会」としてクラスごとに劇と合唱、合奏を演ずることになっており、この年も同様であった。各月に誕生会があり、また期末には保護者会もあった。そのような例年行われる行事のための準備や話し合いの方が優先された。そのため、本稿のような自由遊びの日を2日以上とることができず、保育士の考えをはじめ保育形態を変更していくところまでいかなかった。保育形態は保育士の考えに基づくので、保育士の考えを変えるためには、週に一日だけであっても、その前後の日との連続性を意識する必要があった。

### 3-2. 他の保育現場について

A保育園だけではなく、このように、いったん方針を決めて始めた保育を、途中から変えるということは、経営者であっても難しいようである。

筆者はかつて見学をさせてもらった近隣の保育園では、いわゆる自由保育が行われていた。その園が自由遊び中心の保育を行うことができたのは、その園を新設するに当たり理事長がそのような保育を行うと決めていたからである。それは、同じ法人の保育園ではこれまで一斉活動中心の保育が行われてきて、理事長が自由遊び中心の保育に変えようと提案しても現場の保育士の反対にあって理事長といえども変えることができなかった、ということである。そのため、その理事長の法人においては、一園は一斉活動中心、もう一園は自由遊び中心という状況になっており、両園一緒の法人内研修は難しいということだった。

### 3-3. 保育形態を変える難しさ

このように現場の保育者は一度保育の方針が決まるとそれを変えることは難しいようである。その理由は、一つには今行っている保育形態を変更するという事は、その保育が子どもにとって適切と信じて行っている保育者にとっては、自らの保育が否定されたように思えるのだろう。また、その園の保育を統括する主任保育者やベテラン保育者などが、その園の保育方針やその一年の保育の年度計画を策定して若い保育者達を指導する時には、自らの保育の考えを正しいと思わなくては指導することが難しいだろう。

さらに、前項①～④において述べたように、ある保育を行っている園において、その保育の形態を変えるということは、単に一日の保育を変えるだけではなく、例年通りの行事の変更に つながり年間保育計画、ひいてはその園の保育方針まで含めて考え直すことにつながるといえよう。A保育園において、例年通りの行事を例年通りの内容で行うとすると、本稿で紹介したような実践を週に2日以上とることはできなかっただろう。さらに、A保育園においては、9月以降は運動会など大きな行事がたて続けにあったため、本稿で紹介したような保育を行うことができなかった。行事のあり方を含めその園の保育方針まで考え直さなくては保育形態を変えることは難しいといえるのであろう。

## 4. おわりに：本実践のプラスに評価できる点

保育形態の変更までは至らなかったが、A保育園における上記のような実践は、以下のような点において行って良かったと思われる。

### ①自由遊びを楽しむ

その日の子どもの姿から、上記の実践を行なった時は子どもにとってとても楽しい日になったようだ。というのは、何人もの子どもが、午前中自分の好きな遊びができる日を楽しみにしていたからである。それは、火曜日一日だけだが、子ども達に自分が今何をやりたいか、自分

で判断してその遊びを約2時間という普段より相当に長くできたことと関係がある。

自分で好きな遊びを選択すること、選んだ遊びに集中して遊び続けることの2点は、自由遊びを中心とした保育を行うことによって、子どもに身に付けさせたい課題であり、自由な保育を中心としているからこそねらうことができる課題でもある。子ども達はいろいろな遊びがある中、自分で自分が一番やりたい遊びを選択し、そしてその遊びに集中して取り組んで遊ぶことによって思考力を深めていくのである。

そのような考える力は子ども達が毎日の自由遊びのくり返しの中で学習されていく。週に1日では不十分ではあるが、少しでも子どもに体験させることができたことで、毎日の自由な時間における遊びや一斉活動の中でも、子どもが自分で考えて判断し実行することが自分にとっても楽しいことだ、自分で考えて決めることが大切なことだ、ということを実感させられることができたと思われる。

## ②日常との相違

さらに、日頃使えない他クラスの遊具で存分に遊ぶことができた。普段、年齢が高いクラスにあり、そのクラスの子も達が遊んでいる遊具を存分に使う機会が与えられたのだから3・4歳の子も達にとっては、それだけでも十分に楽しい時間であったようである。特に普段は5歳児クラスに置かれている「ビー玉ころがし」を4歳児も遊ぶことができてたいへん喜んでいった。現在多くの園で行われている縦割り保育はA保育園では行っていないので、この時間でなければ4歳児が「ビー玉ころがし」で遊ぶことはできない。一度その面白さを味わった子ども達が毎週5歳児と一緒に「ビー玉ころがし」で遊んでいた。

そして、ブロックや積木という沢山のピースがあればそれだけ幅が広がり発展させることができるという遊びを、十分な数の遊具を使って遊ぶことができた。特にブロックは普段の3倍の量があつて、遊ぶ子どもの数は他の保育室に

行ったので普段よりも少ないから、思う存分自分の作りたいものを作って遊ぶことができた。

このような子どもの姿から就学前の保育においては、子どもにとって楽しい活動を自主的に取り組むという自由遊びの重要性が認められる。

## ③若干の保育の変化

A保育園の場合、昼食後は食べ終わった子どもが増えるたびにブロックの量を多くしてきた。降園時など子どもの人数が減ってくるとその人数に応じて遊具を減らしていた。しかし、子どもの遊びを大事に考え子ども達が存分に自分のイメージで遊ぶためには、かなりの量を用意することが望ましいといえる。

本稿で紹介した実践を行うようになってから、子どもの数が少ない状況でも積木やブロックの数を、以前では多いと思われた量を子どもの要求に応じて用意するようになった。また、雨の日など保育室内で子ども達を遊ばせる時には、担任達が話し合つて各クラスに常備してある遊具を融通しあつて、遊具の量を増やして子ども達が少しでもイメージ豊かに遊べるような配慮を行うようになった。これは、本実践を通して子どもがそのイメージ通りに遊ぶことの重要性を認識した成果と考えられる。

## 引用文献

- 小川博久 2001『保育援助論』、生活ジャーナル p194  
津守真 2009『新しく生きる』東京：フレーベル館 p67