

# 乳児期の遊び環境と保育者のかかわり —0 歳児クラスの観察から—

伊藤 美保子<sup>\*1</sup>・西 隆太郎<sup>\*1</sup>・宗高 弘子<sup>\*2</sup>

Providing Play Environments and Creating Caring Relationships in Infant  
Classes in Nursery Schools

Mihoko ITO, Ryutaro NISHI and Hiroko MUNETAKA

Providing play environments and caring relationships is vital in infant classes in nursery schools. To explore the subtle interaction and the caring environment, we continuously observed play scenes in an infant class with video recording. The episodes of caring relationships between the nursery teacher and children showed how the teacher delicately responds to the children's spontaneous action. This sensitive responsiveness can be seen as a reflection of the teacher's humanistic view of childcare. Play environment in this class was constantly changing as the children in the class develop. We found the responsiveness to the children's development quite important in providing a caring relationship and a suitable environment.

Key words : infant class, play environment, caring relationship

## 1. 問 題

保育園において、乳児期の遊びを援助していく上では、保育環境と、保育者のかかわりが重要である。とくに0歳児クラスでは、月齢によって発達の違いが大きく、それにふさわしい環境や遊具を工夫することが必要になる。また、そうした環境に支えられつつ、子ども達が自分から遊ぶ気持ちを大切にできるようなかかわりが、保育者には求められる。

このような保育のあり方を論じた研究論文は、いまだ数少ない。保育園における0歳

児の保育環境に関する研究としては、阿部(2002)が挙げられるが、これはアンケートによって、保育者が0歳児にどのような環境を用意しているか、また望ましいと考えているかを調査したものである。保育者と0歳児とのかかわりについては、杉山ら(2014)が保育者へのインタビューにより、保育者が何を大事にしてかかわっているかを調査している。これらは保育園の現状を相当に言語化されたレベルで把握するものと考えられる。こうした把握には意義があるが、一方で、0歳児とのかかわりについては言語を

---

キーワード : 0歳児クラス, 遊び環境, 保育者の関わり

※1 本学人間生活学部児童学科

※2 元 就実大学

超えた側面もまた重要になってくる。したがって、言語化可能なレベルを超えて、より実践に即した研究が必要だと考えられる。

汐見ら(2012)は、0歳児クラスの保育環境の変化について、ビデオによる行動観察を用いた研究を行っている。観察開始時点で、このクラスは「間仕切りのない単一空間の部屋であった」(p.66)。自由遊びの時間には、「保育者が押入棚からおもちゃ等を取り出して部屋の中央付近にばらまき」(p.66)、そこに子ども達が集まって遊ぶ。この状態から、いくつかの遊びのコーナーを作っていくにつれて、乳児の行動には「落ち着き、集中し、じっくり」とした変化が生じたことを「データ化して示した」(p.73)。乳児保育を広く検討するためのデータを提示した点で意義ある研究である。

一方で、次に示すように、多くの乳児保育の実践者らは、すでにより進んだ形での実践を行ってきているのが現状である。

先に示した研究論文は比較的最近現れたものであって、乳児保育の探求は、保育の実践書によって進められてきた。これらも多数あるとは言えないが、いくつかの貴重な文献を挙げるができる。乳児保育の実践を早くから続けてきた白梅学園・白梅保育園にかかわる北ら(1993)、米山・渡辺(1997)、実践者・研究者らの協働による秋葉・白石(2001)、榎原・今井(2006)、白梅保育園にも影響を与えてきたコダーイ芸術教育研究所(2006)などがある。これら乳児保育の先駆者達は、たとえば先の研究が言うような、単一空間かコーナーを設けるかといった次元ではなくて、さまざまな遊具や配置の工夫、保育者のかかわりのあり方をすでに提示し、実践してきている。

ただ、これらの実践書では「こうするのが望ましい」という提案とその意義が包括的に述べられることが多く、その具体的実践に基づく検討は、現場の実践者に任せら

れている状態にある。もちろんそれは0歳児の保育という、人間の生存のあらゆる領域にかかわる広いテーマを概説しているためでもある。子どもの遊びや、保育者のかかわりをきめ細やかに見ていくためには、これらの文献を踏まえつつ、保育の実際を見ていく事例研究が必要になるであろう。

0歳児保育における、言葉を超えた繊細なかかわりを捉えた事例研究として、若松(2005)が挙げられる。次のエピソードは、若松による子どもの「身体表現への保育者の援助」の一例である。

大きな柵の中で仰向けで横たわっていたK男(1歳5ヶ月)<sup>1)</sup>の横に保育者は何気なくキューピーを置いた。しばらくK男はそのままキューピーを抱き横になっていたが、保育者がキューピーの上に大判のハンカチを2枚順次かけた。するとK男はまるで寝かしつけるようにキューピーを優しくたたいた(若松, 2005: p.18)。

ここに描かれているのは何気ないやりとりではあるが、言葉を超えて子どもの気持ちを汲み、イメージを共有する過程や、それが遊具などの環境を通じて進む様子を見ることができる。0歳児クラスでのこうした繊細な観察はまだ数少ないが、こうした質的な形での事例研究を積み重ねることが、乳児保育の実践への理解を深めるであろう。

一事例の研究であっても、実践者にとっては重要な意味を持ちうることを、河合(1993)は臨床心理学の立場から述べている。人間的なかかわりに関する事例研究は、特定の症例に対するノウハウといった形ではなく、そのかかわりの背景にある心の動きを伝えることによって、読者が携わる次の実践に資するものとなるのである。この観点からは、先のエピソードも、「0歳児には人形やハンカチを与えるとよい」と

いったノウハウではなく、言葉を越えたさりげないかわりを通じて、その子を支援しようとする実践者の姿勢とそのための環境準備を読み取ることに意味があり、そう受け止めるときに、一事例を超えた意義を持つと考えられる。

0歳児保育の事例研究においては、言葉を越えた側面を質的に捉えていくことが必要になるであろう。先にも触れた北ら（1993）は、0歳児の遊び環境について、次のように述べている。

雰囲気というとか漠然としてとらえにくい感じがしますが、人それぞれにも雰囲気があって、顔、形、身につけている衣服、物腰、個性、心の持ち方でその人なりの雰囲気を作り出しています。

また、ある保育所なりクラスを見学した際、建物全体やそこで働く人々のものの考え方、態度ふるまい、子どもたちの様子、活動の中身などの人間性からくる印象もひっくるめて“いい雰囲気”とか“雰囲気がない”“温かい雰囲気”“ガサガサして落ち着きのない雰囲気”などの感想を持ちます。このように保育室にもいわば“顔”があって、良くも悪くもいろいろの雰囲気が作られます。〔中略〕

雰囲気というとき、ビジュアルな目に見えるものと、その背後に隠れている保育観（理念や理想とすること）によって雰囲気はつくられるものだという捉え方も大切に思えます（北ら，1993: pp.246-247）。

保育実践を「データ化」する研究もあるが、一方で人間は特定の指標によっては捉えることができない多様な情報を、「雰囲気」の形で把握することができるのも事実である。実際に、0歳児はこうした雰囲気を感じとって反応する力を持っており、その雰囲気に包まれて育っていく。言語化あ

るいは定量化しがたいものが、保育の実際には大きな影響を与えているのである。

またここでは、こうした雰囲気は、目に見える要因を総合したものというだけでなく、背後にある保育観によっても生み出されていることが指摘されている。保育の実践と研究においては、目に見える技術的側面のみが取り上げられ、あるいは逆に実践を離れた思弁的な議論だけがなされることが少なくない。質的な観点からの事例研究は、実際の保育と、それを支える人間的な保育観とを、有機的に結びつけていくことを可能にするであろう。

## 2. 目 的

本研究は、0歳児クラスの遊び環境と保育者のかかわりについて、保育実践の観察を通して、質的な観点からの事例研究を行い、0歳児保育への実践に即した理解を深めるものである。

## 3. 方 法

X年4月から一年間、A保育園の0歳児クラスを毎週訪れ、午前中の約1時間、遊びの様子を観察し、ビデオ等を用いて記録を取った。映像を含めて記録を研究に用いることについては、園から保護者に了解を得ている。

A保育園では、自由で和やかな保育が展開されており、とくに乳児クラスでは育児担当制によるきめ細かなかわりがなされている。担当制への取り組みは20年近くにわたり、早期に取り組んできた歴史を持っており、その点では保育実践において先進的な園だと言えるだろう。

観察や記録・撮影は、乳児保育の経験を持つ研究者が行った。筆者らは子ども達とも自然な形でかかわりながら、A保育園での観察を継続して行っており、撮影等は保育の流れをできる限り妨げない形で行っている。0歳児保育とその環境を理解する上では、先

述のように言語化しがたい側面を捉えることが重要である。その場に身を置いて保育の「雰囲気」を感じながら行う観察の体験とともに、映像はそのための有用な手段となる。

映像を用いた研究においては、どの場面を取り上げるかについても議論があるが(岸井, 2013)、ここでは研究の目的に即して、0歳児保育にとって重要と思われる場面を、(1)遊びと保育者のかかわり、(2)遊びの環境とその変化として取り上げた。場面の具体的な選択については、保育を離れた立場から選定基準を設けるのではなく、保育者としての実践知を生かす形で行った。先に述べたように、具体的な実践をありのままに取り上げながら、同時に保育者が持つ保育観にも通ずるような人間的なかわりにも注目して、特徴的な場面を選択している。

同様に事例の検討においても、保育者の実践知を具体的な場面に基づいて言葉にする形を取り、その考察にあたっては人間学的な保育事例研究の視点を取り入れた(津守, 1974; 西, 2013)。こうした立場においては、純客観主義的な行動記録を超えて、共感を組み入れた事例研究がなされるが、本論文はその方法論を扱う場ではないので、詳しくは津守らの研究を参照されたい。

以下、写真とともに、観察された場面を取り上げ、それぞれに考察する。

#### 4. 保育の観察とその考察

##### (1) 遊びと保育者のかかわり



場面1 安らぎの空間

6、8、10か月の子ども達が遊んでいる様子である。月齢・発達の違う3人の子ども達が、それぞれに楽しく遊べる環境や、保育者の援助的なかわりを見て取ることができる。

保育者の膝に抱っこされている子は、落ち着いた雰囲気の中、ペットボトルのガラガラを手を持って遊んでいる。つかまり立ちができ始めた子は、チェーンリングを手作り遊具の中に入れてたり、出したりして遊んでいる。大きなクッションのソファに座っている子は、さまざまなおもちゃを自分から手に取り、寝ころんだりも自由でできる場所で遊んでいて、それがくつろいだ雰囲気をたたえた安らぎの空間になっている。保育者は3人の子どもそれぞれに、笑顔とまなざしをもって語りかけている。子ども達も、一緒に何かをするわけではなくても、互いに関心を持って見つめたり、声や音も聞きながら、ともに楽しむ時間と空間を共有している。

0歳児保育では、子ども3人に対して保育士一人を配置するのが最低基準となっている。とはいえ、具体的な場面ではいつも一律に3人を見ているわけではない。食事や排泄については、0歳児の場合是一对一で丁寧にかかわることが必要になるし、遊びの場面ではそれより多くの子どもを見ることも出てくる。

複数の子どもを遊びの中で見るとき、保育者は一斉に子ども達に同じ活動をさせるわけではない。0歳児の主体的な遊びは、そうした一律の形で展開するわけではない。とって、一人だけにかかわって他の子を放任するわけでもない。この場面に見られるように、保育者は一人ひとりにも、また子ども達みんなにも、同時に心をかけ、かかわっているのであり、そのことが可能であることが示されている。



場面2 広がる楽しさ

手作り遊具のまわりで遊んでいるうちに、子ども達が互にくっついて遊び始めた。保育者はその楽しさに思わず笑顔になる。月齢の幼い子は、まわりの楽しげな様子を見ながら、保育者の膝に落ち着いている。

先の場面にも見られるように、0歳児クラスにも、子ども達どうしかかわって遊ぶ姿はよく見られる。遊びの中に広がる子ども達どうしの親しい関係は、必ずしも5歳の「協同遊び」まで待たなければ生まれないわけではなく、発達の早期から始まっている。

保育の「雰囲気」は、子ども達自身の力によっても生み出されている。この場面で子ども達がじゃれ合って楽しむとき、その楽しさはまわりにも広がっていった。あまりに楽しそうなので、保育者も自然と笑顔になる。

倉橋惣三(1965)は、子ども達の思いに「ひきつけられて」生まれる保育者の自然な感情や応答の意義を示した。言葉を通じた意図的な働きかけも、保育者はもちろん行っているが、このように思わず知らず生まれてくる喜びも、とくに0歳児との応答的關係においては重要な役割を果たしていると考えられる。



場面3 一人とも、みんなとも

わらべうたを歌いかける保育者の膝や足の上に、子ども達が集っている。穏やかなわらべうたに包まれながら、ある子は保育者と差し向かいで、ある子は同じ向きで座ったり、保育者や友だちの足を触ってじゃれるのを楽しむ子もいる。

身体ごと触れ合うことも、遊びの環境となっている。子ども達はそれぞれに好きな楽しみ方をしつつ、どの子も保育者と触れ合ったり、わらべうたを聴きながら落ち着いた楽しみを味わっている。一人ひとり、それぞれの楽しみがあり、同時にみんなの楽しみもばらばらではなく、つながっている。

ここでは、一つのわらべうたが、それぞれの楽しみ方で複数の子ども達に共有されているのを見ることができる。これまでの場面にも共通することだが、遊具も保育者も、一度に一人の子ども達の心しか満たせなかったり、また決まった形でしか提供できないわけではない。同じ一つの遊具も、一人の保育者も、それぞれの子ども達の能動性に応えることができ、その楽しさが、複数の子ども達をもつないでいるのである。



場面4 遊びの中で一緒に動く

木製トンネルに目をとめた子どもが、自分からその中に入っていこうとする。その思いに気づいた保育者は、自分も子どもと同じように這って進む楽しさを共有する。

子ども達への共感 は保育にとって欠くことができないが、0歳児の子ども達への共

感は、言葉によって伝えられるだけでなく、一緒に動く身体的な次元によってもなされる。またそれは、「このような動きによって共感を伝えよう」といった意図というよりは、子どもの思いに応じて自然な動きが引き出される形で伝えられるのである。

ここでは保育者とのかかわりを取り上げ、遊び環境については主に次節で述べるが、これらの場面においても遊び環境が重要な役割を果たしていることを見ることができる。木製トンネルは、四面が閉ざされているのではなく、保育者とも同じ目線を交わし合える形になっており、保育の環境が、保育者とのかかわりをも触発していることを見てとることができる。



場面5 ありがとう

子どもが小さなおもちゃを保育者に手渡そうとしている。保育者はありがとうと笑顔で、身をかがめてそれを受け取る。

相互的かつ能動的なかかわりの萌芽は、0歳のころから伸びていくものである。その芽生えを尊いものとして受け止める保育者の姿勢が、ここには身体的な表現によっても示されている。先にも引用したように、北ら（1993）は、保育者の保育観が、その人の人間性や、身体や環境を含めた雰囲気を通じて子どもに伝えられることを指摘したが、ここにはその具体的な現れを見ることができる。

保育観や人間性と、身体的な動きとの関連は、次の場面にも見ることができる。



場面6 自ら動いて受け止める

これらの写真は、ほんの数分にも及ばない動画から取り出したものである。保育者のまわりには5人の子どものがいて、それぞれに遊具で楽しんだり、ソファで安らいだり、立てるようになった子は保育者に自分からかかわって遊んでいる。

この短い時間の中に、保育者は固定した立ち位置にいるのではなく、むしろ子どもの状況に応じて自分からさまざまに動いていっていることを、写真から見てとることができる。まだそれほど自由に動き回るわけではない0歳児に、それも5人がそれぞれの思いをもって遊んでいるのを受け止めることは、このような柔軟な動きによってなされることが分かる。

このことも、単に技術というよりも、保育者としてのあり方や、保育観につながるものと捉えることができる。津守らは、子どもと人格的に会うとは、単に顔を合わせるようなことではなく、自らの外に出ることを要すると述べている。

物理的に外に出るだけではありません。自分の中にある心の枠から出なければ他者とは出会えません。とくに子どもとは出会えないと実感しています(津守・津守, 2008: p.11)。

保育者が自らの枠組みを固定し、それに合わせて子どもをコントロールするのではなく、子ども自身が生きて成長していくのに応答するために、自らの枠組みを超えてかかわろうとする保育観が、ここには示されている。

言葉の次元だけでは通じ合うことのできない0歳児に対して、保育者の理解を押しつけるのではなく、子どもの主体性を受け止めてかかわるなら、それはここに見られるように、自分の固定した立ち位置の外へと、自由に出ていくことのできる姿勢として表れるのではないだろうか。

津守らはこの文献において、子ども達の身体的な動きに含まれる内的世界の意味を探究している。同様に考えるなら、保育者の身体的な動きにも、その内的な人間性や保育観の表れを見ることができよう。

## (2) 遊びの環境とその変化



環境 1 発達に応じた遊具

まず、遊び環境を理解するために、遊具の全体的な様子をここに挙げる。前節では保育者のかかわりをエピソードで示したため、それぞれを「場面」と呼んだが、環境は必ずしもエピソードによって描かれるわけではないので、ここからは「環境」を見出しに用いる。

0歳児の発達や興味に応じた遊具や素材は手作りのものも多く用意されている。このころの子ども達は、ものを入れたり出したりすることに興味を持ち、穴の開けられた遊具やチェーンリングで遊んでいる。積んだり、崩したり、転がしたりできる積み木や車も、布やその他の素材の布を貼りつけるなど、さ

まざまな感触でも楽しむことができる。

遊具は子どもがすぐに手が届く高さの棚などに用意され、覆いや引き出しもなく、子ども自身が自由に手にとって遊べるようになっている。このことは、子どもの主体的な遊びや発見を育むことを可能にしている。立つことができるようになった子どものためには、子どもの目線に応じた遊具が壁などにも工夫されている。子ども達は、入れたり出したり、鏡を見つめたりと、この時期の興味・関心を誘う手作りの遊具に、一心に遊び込む様子が見られた。



環境2 同じ遊具を使って

前節でも木製トンネルを取り上げたが、この場面では保育者に見守られる中で、ある男の子は乗りかかって遊び、もう一人の女の子はトンネルをくぐって遊んでいる。先にも触れたように、同じ遊具でも、楽しみ方はその子によって、また時期によって、さまざまである。遊具とは、決められた楽しみ方しかないのではなく、子ども達によって生かされるものであることを見て取ることができる。



環境3 這う、立つ、歩く… その子に合わせて

0歳児は、這う、立つなど、ロコモーション発達が著しい時期である。そのため、室内にも運動遊びができる環境が用意されている。ここではクッション巧技台が組み合わされて、段差の上り下りといったチャレンジも存分に楽しむことができるが、その楽しみ方も子ども達の発達に応じてさまざまである。こうした巧技台の構成も、時期によって変化しており、子ども達の発達に合わせて検討し、変えていく様子を見ることができた。



環境4 空間の構成

0歳児クラスは、4月時点では少人数で始まるが、時が経つに連れて途中入所の子どもの数が増え、少しずつ大きなクラスになっていく。

この写真は、子ども達が次々と入園してきた秋に、低月齢の子ども達がゆったりと遊べる空間を作るために、間仕切りを変更した様子である。その間仕切りも、木製トンネルのような遊具も活用して、互いに見通せる形となっている。畳の上で、安心してずりばいできる空間があることも、この



時期の運動遊びに適した環境となっている。



環境5 0歳児の戸外遊び

運動遊びについては、戸外でも行われている。これは子ども達が歩けるようになってきたころ、園庭に用意された立ち砂場で遊んでいるところである。0歳児クラスのこの時期には、多くの子どもが1歳を迎えているが、まだ大きな子の砂場に腰を下ろして遊ぶのは難しいので、立ち砂場は子どもの外遊びを楽しいものにしてくれる。砂という自由な素材を使いこなしながら、自分自身のイメージをもって遊ぶ萌芽を見ることができる。



環境6 遊びの空間を広げる

同じころ、このクラスでは新しい試みとして、テラスの外に小園庭のような空間が作られた。0歳児の子ども達は、砂や遊具を使って思い思いに遊び、また園庭で遊ぶ年長の子ども達とも、自然な交流が生まれていた。

## 5. 考 察

### (1) 発達に応じた遊び環境

0歳児クラスの場合は、年度途中で徐々に子ども達が入園し、増えていくことが多い。それに応じて、年間を通じて空間の作り方を考え、常に変えていく様子を見ることができた(環境3・4・6)。子どもの発達に応じた環境を用意する上で、0歳児クラスでの実践にとってはどうしても必要になる視点だと考えられるが、意外にも、こうした環境変化の必要性やその実際について論じたものは、先行研究や文献の中ほとんど見出すことができなかった。したがって、こうした実際的な観察を提示することに意義があると考えられる。

クラスの中には、いつも置いている遊具もあれば、子ども達の発達に応じて加えていくもの、配置を変えていくものもあった。立ち砂場などの戸外遊びも、年度の後半になるにつれて機会が増えている(環境5)。先に挙げた運動遊び(環境3)だけでなく、手先など微細な運動を促す遊具の用意も、時に応じて変化させており、発達の異なる子ども達がそれぞれに楽しみ、また大きくなるにつれてだんだんと使いこなしていく様子を見ることができた(場面1・2・6、環境1・2・3)。こうした環境は、特定の月齢の子ども達だけのために用意されているのではなく、発達が違って、それぞれの子どもに応じた遊び方ができるように考えられている。発達やクラスの状態に応じた変化を、つねに心がけていることが特徴的であった。つねに新しく成長していく0歳児に添えていく上で、これまでの実践

の枠組みを踏襲するだけでなく、それを超えて新しい試みを日々続けている点も、このクラスの実践から見る事ができた。

## (2) 保育者の人間的なかわり

一人ひとりの子ども達から生まれる遊びや、子ども達の気持ちを受け止め、抱っこしたり触れ合ったり、わらべうたで優しく包んだり、言葉やまなごしをかけていく、温かみのあるかわりを見る事ができた(場面1～6、環境2・3・5)。担当制によって生活面で一人ひとり丁寧にかかわる信頼関係が深められていくとともに、遊びの中ではみんなとともにいる雰囲気を楽しみ、味わえるような配慮がなされている。子ども達と保育環境を支えているものとしての、保育者の想いやかわり、にじみ出る保育観や人間性の大切さを改めて見る事ができた。

## 注

- 1) このエピソードは年度末のものである。クラスは4月時点での年齢が基準となることが多いため、0歳児クラスでも、多くの子どもがこの頃には1歳を超えることになる。

## 引用文献

阿部和子：乳児保育再考IV—0歳児の保育室の環境について。聖徳大学研究紀要短期大学部, 35, pp. 15-21 (2002)。  
秋葉英則・白石恵理子：シリーズ子どもと保育0歳児。かもがわ出版, 2001。  
河合隼雄：物語と心理療法。『物語と人間の科学』, 岩波書店, 1993, pp. 1-43。  
北郁子・西ノ内多恵・米山千恵 編：0歳児クラスの保育実践。中央法規出版, 1993。  
岸井慶子：見えてくる子どもの世界—ビデオ記録を通じて保育の魅力を探る。ミネル

ヴァ書房, 2013。

コダーイ芸術教育研究所：乳児保育の実際—子どもの人格と向き合って。明治図書出版, 2006。

倉橋惣三：倉橋惣三選集第三巻, フレーベル館, 1965。

西 隆太郎：保育者の省察に基づく事例研究の方法論—子どもたちとのかわりを通して—。乳幼児教育学研究, 22, pp. 53-62 (2013)。

榊原洋一・今井和子：今求められる質の高い乳児保育の実践と子育て支援。ミネルヴァ書房, 2006。

汐見稔幸・村上博文・松永静子・保坂佳一・志村洋子：乳児保育室の空間構成と“子どもの行為及び保育者の意識”の変容。保育学研究, 50(3), pp. 298-308 (2012)。

杉山弘子・佐藤由美子・前田有秀：0歳児保育における保育者—子ども関係。尚絅学院大学紀要, 68, pp. 113-125 (2014)。

津守 真：保育研究転回の過程。津守真・本田和子・松井とし『人間現象としての保育研究1 人間現象としての保育研究』, 光生館, 1974, pp. 1-28。

津守真・津守房江：出会いの保育学—この子と出会ったときから。ななみ書房, 2008。  
米山千恵・渡辺幸子 編：0歳児クラスの楽しい生活と遊び。明治図書出版, 1997。

若松美恵子：保育園の0歳児クラスおよび1歳児クラスに見られる身体表現への保育者の援助。白梅学園短期大学紀要, 41, pp. 15-27 (2005)。

## 付 記

本研究は、日本保育学会第69回大会での発表を敷衍したものである。

いつも温かく和やかな保育を見せていただいた、A保育園の先生方と子ども達に感謝いたします。