

保育マップ型記録が捉える遊びの構造

The Structure of Play as Captured by Activity Map Recordings

安 部 高太朗 吉 田 直 哉

Kotaro Abe

Naoya Yoshida

This paper clarifies the structure of play, as captured by the activity map recording technique proposed by Takako Kawabe. Kawabe believes that play develops through children's involvement in play situations. Children convey their images of play to other children through the acts of looking at objects as something else and then pretending. By sharing images of play with other children, the imaginary world of play expands. Members of play groups mutually potentially provide each other with play ideas. Kawabe also sees these relationships among play groups as the context of play. Activity map recording illustrates this play context among play groups on a map and while recording the contexts within the groups.

キーワード：

環境図記録／遊びを中心とした保育／遊びの生態学／河邊貴子

Keywords：

Activity map recording, early childhood education based on situational play, ecology of play, Takako Kawabe

1. 問題の所在と本稿の目的

現代日本の保育方法論において、保育記録は、保育者の省察を促すことによって保育実践を改善するための行為として位置づけられている。保育学の専門辞典においては、保育記録は保育実践の評価・保育者の省察とカップリングされつつ語られている。例えば、『幼児学用語集』は、日々の保育実践に対する省察こそが保育者の専門性形成の要素だとし、保育者による省察を促すものが保育記録だとする。保育者は、自らの記録から「子どもの活動や行為の意味の理解を深める」ことができ、記録を読み解くことで、自分自身の保育行為を改善できるとされる¹⁾。他にも『改訂新版 保育用語辞典』によれば、保育記録は保育実践の中での出来事、子どもの言動、保育者の指導や対応を記し、さらに保育者の反省や評価などを書き留めることで保育実践の改善に資するものだとされる²⁾。いずれの辞典においても保育記録が保育者の省察を触発することがその意義として強調されている。その一方、保育記録の形式については多様なものが紹介される。現状、保育記録の作成の必要性が強調される一方で、どのような形式に則って保育記録を作成するかという判断は、記録の作成者である保育者に委ねられている。それにもかかわ

らず、保育者が多種多様な保育記録の形式からどれを選ぶべきなのか、そのための判断基準は示されていない。結果的に、保育記録の形式については、保育者が多忙な中で保育記録を作成している実態があることを踏まえ、既に慣れている保育記録の形式を惰性的に使用し続けるか、あまり作成に労力がかからないことを重視して選ばれる。多様な作業に忙殺される保育者には、日々保育記録を作成しても、それを見返し活用するだけの余裕がない。このように、日々保育者によって保育記録が、次の保育実践の構想を深めるものとして機能していない実態を指摘し、保育記録の改善を提案しているのが、本稿で注目する河邊貴子³⁾である⁴⁾。河邊は、保育記録に関する学位請求論文「保育記録の機能と役割：保育構想につながる「保育マップ型記録」の提言」を日本大学に提出し、2011年に博士(教育学)の学位を取得している。その後も河邊は保育記録に関する論文を発表し続けており、保育記録論は彼女のライフワークというべき位置を占めている。

河邊によれば、保育記録とは、ただ保育実践の中の事実を客観的に捉えて記述するものではなく、保育者として子どもにどう関わったかなど「関係性の中でその事柄をどう捉えたかという保育者の解釈を盛り込むことに意味がある」⁵⁾。ここでいう保育者の解釈とは、可視的に捉えられる事実の客観的記録に対立するものであり、記録にとどめようとする場面における子どもの行動に対して、それまでのその子どもとのやりとりから行動の傾向を知り、その延長において意味づける行為である。河邊は、解釈は固定的であってはならないし、常に修正・更新されるものとしながらも、保育者は実践のなかで、その場において子どもが見せる行動の意味を解釈しなければ、保育者としてどのように振る舞うかを決定できないとする。

ただ、河邊は、多くの保育記録には、保育実践のなかで見られる子どもの行為に対して保育者が何をどう解釈したのかが書き残されておらず、それゆえに、保育を振り返るツールとして機能していないと言う。河邊は、保育を子どもの「遊び」を中心に展開するものと捉えているため、保育者には子どもが遊びをどのように始め、遊びの中で何をを目指しているのかを把握したうえで、それに即応する形で保育者が援助することが必要だと考えている⁶⁾。保育者の援助を導く効果を有する保育記録として彼女が提案するのが、「保育マップ型記録」である。

保育マップ型記録とは「保育環境を空間的に鳥瞰し、そこに幼児の遊びの所在と経過をマッピングしていく」保育記録である⁷⁾。そこでマッピングされるのは「遊び」の空間的・時間的展開なのであり、時間と空間の両軸を組み込んだ複合的な記録だと言える。すなわち、河邊は、「遊び」は時間・空間の両軸に沿って時々刻々と変化する流動的なプロセスをたどって展開する一連の活動だと捉え、その展開の発展・延長に対するコミットメントとして、保育者による次なる保育実践の構想が成立すると考えているのである。

本稿の目的は、保育マップ型記録が捉えようとする遊びの構造を明らかにすることである。保育マップ型記録が前提とする河邊の遊び観を明らかにすることで、保育マップ型記録が遊び

をどのように把握しようとするものであるか、すなわち保育記録方法としての保育マップ型記録の独自性が明瞭になってくるからである。

まず本稿は、保育マップ型記録において、子どもの遊びの空間俯瞰的な把握及び子どもの遊びの経時的变化を捉えようとしていた河邊の意図が十分理解されず、保育マップ型記録の独自性が誤解されている現状を指摘する。それによって、保育マップ型記録の特質とメリットを保育者が納得したうえで選択・活用できるようになることに貢献したいと考える。

2. 保育マップ型記録の特質：「環境図記録」からの名称変更に入れられた意図

河邊における「遊び」の構造を明らかにするに先立って、彼女が提案した保育マップ型記録の特質を確認しておきたい。前述のように、河邊には、保育記録について、保育者の多忙な日常のなかで一日ごとの保育記録を作成する時間的猶予がなく、作成された保育記録が読み返されないこともあり、次の保育実践の構想に資するものになってこなかったという問題意識がある⁸⁾。河邊によれば、一日ごとに作成される「日の保育記録」には「翌日の遊びに必要な環境や具体的な援助を導き出せるよう遊びの状態を診断する視点」が必要なのであり、日の記録と指導計画は緊密に関連づけられるべきだとされる⁹⁾。このような問題意識を持つ河邊が、翌日の保育実践を構想し、援助の方向性を見通すために開発した記録方法論が「保育マップ型記録」である。保育マップ型記録は、園の環境図を用意し、子どもが最も遊びに集中している時間帯に「誰と誰がどこで何をしていたか」をマッピングする¹⁰⁾。保育マップ型記録という名称の由来は、この「誰と誰がどこで何をしていたか」という遊びの状況を一枚の地図のなかに書き込むような形式で、同時・並行的に展開する複数の遊びを空間俯瞰的に把握することをその特質としているからである¹¹⁾。

さて、保育マップ型記録は、2008年までは「環境図記録」という名称で提案されていた。なぜ河邊は「環境図記録」から名称を変えるに至ったのか。それは、当初の「環境図記録」という名称を付与したことによって、それが物理的な環境図、すなわち物的環境・人的環境の可視的な配置を、客観的に書き記すものだと誤解を招いてしまったことを彼女が反省したためである。しかしながら、「保育マップ型記録」へと記録の名称変更ののちも、保育マップ型記録を、環境図記録だと捉えている論者が存在し続けている¹²⁾。

例えば、瀧川光治は、保育マップ型記録を、環境構成図型の記録の一つとして位置づけている。瀧川は、河邊の保育マップ型記録は「子どもたちが環境にどのように関わっているか」を、環境図として記載するものと捉えている¹³⁾。瀧川において、保育マップ型記録は、子どもの環境に対する関与を環境図上にマッピングしていくものとして捉えられている。

渡辺桜は、河邊の保育マップ型記録について、保育の全体状況を俯瞰し、幼児が人的・物的環境とどう関わり、どのような影響を受けているのかを読み取っていくことを可能にする点で

評価できるとしながらも、保育マップ型記録においては保育者が図示されておらず、保育者がどの場でいつ遊び仲間として関わっていったのか、どこからどのように全体の遊び状況を俯瞰していたのかが示されていない点を批判する。渡辺自身は、ビデオ映像を基にしながら、子どもと保育者の様子をマッピングした保育の環境図を活用した園内研究を提案しており、環境図には保育者の位置や保育者のモノ・人・場への関わり方が記されるようにすることが重要だとしている¹⁴⁾。保育マップ型記録への渡辺の批判は、保育者の援助を導くための記録だとされながら、当の保育者がマップ上に表われない点に向けられている。保育者は人的環境であるから、保育環境を示す環境図に保育者が表れないことはありえないと渡辺は捉えているのであろう。ただ、保育マップ型記録においては、保育者が「遊びにかかわりながらどこからどのように全体の遊び状況を俯瞰していたのかが示されていない」と渡辺が論じていることから、渡辺が保育マップ型記録における環境図が、ある特定の時点における複数の遊びの空間的位置のみを客観的に図示したものだと捉えていることが窺える¹⁵⁾。

しかし、河邊が保育マップ型記録で目指しているのは、保育環境図上に、ある特定の瞬間における複数の遊びの位置を単に並列的に書き取ることではない。保育マップ型記録のモデルには、遊びの経時的变化が文字記録として書き取られ、さらに、環境図と遊びの経時的变化を踏まえた次の保育への構想が記される欄が設けられている¹⁶⁾。この点こそ、河邊の「保育マップ型記録」が、物理的・瞬間的な物的・人的環境を描く環境図記録と異なる点である。河邊自身は、子どもや遊ぶ子どもの姿のみならず、「保育者の願い」を記載内容として包含することから、名称を変えたと述べる¹⁷⁾。ここでの「保育者の願い」とは、子どもの行為・言動から、子どもが遊びの何に面白さを感じ、何を経験しているかという子どもの遊びの志向性を踏まえ、保育者が読み取った、子どもに必要だと考えられる経験である¹⁸⁾。

河邊は、どのような形式の保育記録においても、「ただ子どもの姿を羅列するのではなく、そこで自分は何を感じたのかという保育者の思いも記述すること」は必要とする¹⁹⁾。子どもの姿に対して保育者が感じたこと、保育者の思いとは、河邊が保育マップ型記録に記すことを求めた「保育者の願い」のことであるから、保育マップ型記録には保育者の主観的記述が残されることを示している。

河邊によれば、保育マップ型記録は、典型的には次のような形式をとる²⁰⁾。

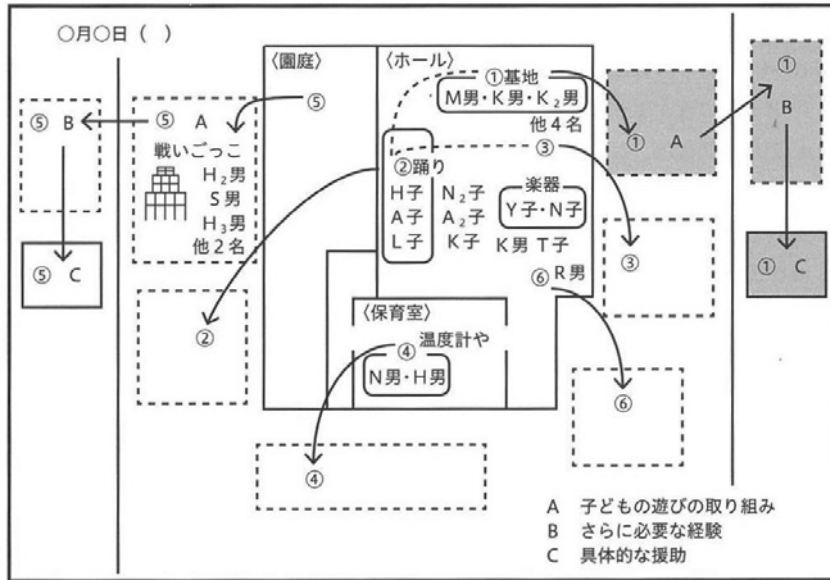


図1 保育マップ型記録(河邊 2020: 77)

図1に示したように、紙面中央に保育環境図を配置し、その周りに三つの文字記録の記入欄が設定されている。すなわち、「誰と誰が何をしているか、どのように遊んでいたか、何を経験しているのか」を詳細に記すA欄、Aを基にして「子どもに経験させたい内容」を記すB欄、「翌日の具体的な援助の方向性を記す」C欄の三欄であり、A→B→Cの順で記入していくことが推奨される²¹⁾。河邊によれば、一つ一つの遊びは独立しているのではなく、「空間時間的に共存しながら展開している」という「共時性」を持つ²²⁾。したがって、A欄には、それぞれの遊びの中で誰と誰が何をしていたかという事実のみならず、他の遊びからどのような影響を受けているのか(あるいは、他の遊びにどのような影響を与えているのか)という、遊び間の相互的な影響関係についての、保育者による主観的な読み取りも書き記される。

河邊は保育マップ型記録が活用できる前提として、クラスでの子どもの遊びが持続的であることを挙げている。保育マップ型記録は「遊びの様子をある場面で切り取るわけだから、遊びがすぐに変わっていくようなときには適用できない」²³⁾。河邊は、遊びが安定して持続することを「空間」と「モノ」と「幼児の人間関係」とが結びついて一つのトポスが形成されること」だとする²⁴⁾。ここで言われる遊びの「トポス」とは、空間とモノと子どもの人間関係が結び付いた場のことであり、遊びのトポスが形成されるというのは、この場に対して遊び場としての意味が与えられることである。河邊は、「幼児は空間にモノを持ち込んで遊ぶが、空間とモノと人の組み合わせによって場に意味が付与される」ことを「場の見立て」と呼んでいる²⁵⁾。遊びのトポスがつくられるとは、子ども同士の間で「場の見立て」が共有され、子どもが互いに遊びの世界

の中に巻き込まれていることを指す。

3. 河邊にとっての保育における遊び

河邊にとっての保育は、遊びを中心に展開する活動過程である。河邊は「保育者からの適切な援助を受けながら、自発的活動としての遊びを中心にした生活のなかで、子どもが必要な経験を積み重ねていくことができる保育」を「遊びを中心とした保育」と定義する²⁶⁾。彼女によれば、子どもが主体的に行動するのは、「子どもの内からの欲求」によって行動が起きる状態、つまり「自己課題」をもって遊びに取り組む状態にある時である²⁷⁾。「自己課題」とは、遊びのなかで子どもがやってみたいと思うこと、遊びのなかで実現させたいと思うことであり、内面的な動機づけである。子どもの内からの欲求とは、子どもが抱く遊びに対する肯定的な感情のことであり、遊びを駆動させる動機である点から「内的動機」とも言い換えられている²⁸⁾。河邊は、保育者に対して「子どもが何に興味をもち、自己課題を内在化させているかを子どもの姿から読み取り、そのうえでどのような援助が可能かを考えるべき」だとする²⁹⁾。保育者による遊びへの援助とは、子どもの自己課題を読み取り、遊びの中で、子ども自身がその課題を達成できるように促すことを指している。河邊は、子どもにとって必要な経験が満たされるような遊びを「充実した遊び」と呼び、次のような共通した特徴を持つとする³⁰⁾。

- ① 1つの遊び(テーマ)に、ある一定期間継続して取り組み、集中している。
- ② (遊びに取り組んでいる)子ども一人一人が遊びのイメージをしっかりとっている。
- ③ 個々の子どもが自分のイメージを遊びのなかで発揮し、遊びに必要なモノや場をつくるために身近な環境に主体的に働きかけている。
- ④ モノや空間の見立ておよび言葉を通して、他児とイメージを共有しながら遊びを展開している。

以上の特徴からは、河邊における充実した遊びとは、複数の子どもの間でなされる相互作用に基づくものであることが分かる。すなわち、個々のイメージがモノや空間を見立てることによって共有され、展開する持続した遊び、つまり、「ごっこ遊び」が、河邊にとっての遊びのモデルなのである。ごっこ遊びは、他者の存在を前提としてなされる演技的活動であり、子どもの個々のイメージが他の子どもと共有され、モノを見立てる行為を繰り返しやりとりするなかで、相互にイメージを深めるというプロセスを経て展開していく。河邊は「海ごっこ」³¹⁾を例にあげ、充実した遊びとしてのごっこ遊びの特徴を「子どもたちは遊びに必要なモノをつくることによって豊かな状況性³²⁾を生み出している」ことだとする³³⁾。「状況性」とは、遊びの状況に埋め込まれているという状態を指す。遊びの状況とは、モノを見立てたり、何かになり切った

りする行為によって触発されるイメージを要素として、子どもが構成する虚構世界のことである。子どもは、自らの遊びにまつわるイメージを、別の子どもと共有することによって、虚構世界を共同的に立ち上げる。その虚構世界のレトリックに沿うように、モノと場、仲間の三項を絡み合わせ、その絡み合いが生じる空間に、子どもたちは自分たちなりの意味を与える。これが繰り返される中で虚構世界は強靱かつ稠密なものへと組み上げられてゆき、遊びは集団的活動として凝集性を高めていく。この一連の過程が生じている事態を、河邊は「状況性」と呼ぶ。

ごっこ遊びに必要なモノをつくることには、子どもが個別のイメージを見立てるためのものを製作すること(例えば、新聞紙を丸めて浮き輪にする)を指すのみならず、そのようなイメージを投影させる身体的な振る舞い(例えば、腕を規則正しく素早くまわすことで「海の中で泳ぐ」ことを示す)をすることも含まれる。必要なモノをつくることで生じる状況性とは、遊びに対する個別のイメージがモノをつくることを媒介にした、イメージを共有した他の子どもと共通の方向で行為するという遊びの状況＝虚構世界が広がり、そのような遊びの状況＝虚構世界を、子どもが自分の住まう世界として受け止め、そこに自己投入し没入しているという状態を指している。

以上のように、河邊における「遊びの状況」とは「あるモノを見立てたり、何かになりきって振りをすることで生まれる虚構世界」である³⁴⁾。そして、そのような「状況」に巻き込まれている状態を「状況性」と言う。河邊は、以下の図2のように、遊びの状況が生まれる過程を循環的構造として捉えている。

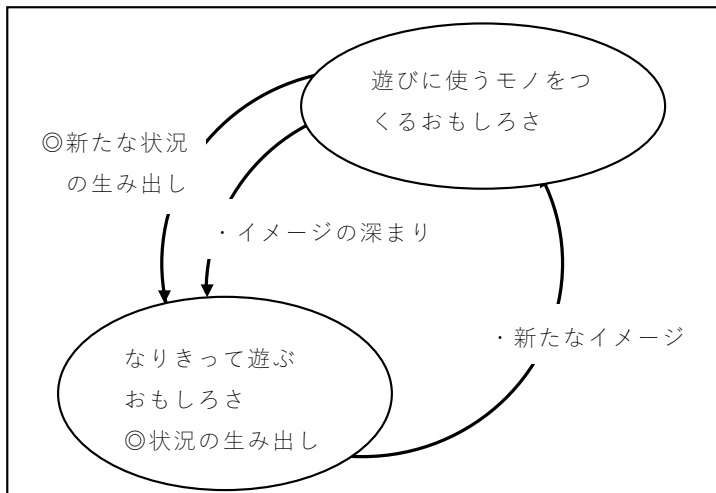


図2 遊びの状況が生まれる循環(河邊 2020 : 31 河邊作成の図を基に引用者作成)

図2は、遊びの状況とは、ある子ども(A)がモノを見立てたり、何かになりきる振りをしたりすることで生じる虚構世界であることを表現している。このとき、別の子ども(B)が、Aが見立てたモノやなりきっている振りを踏まえて、B自身のイメージを投影させた見立てや振り

で応答すると、AとBとの間で新たなイメージができる、すなわち虚構世界が広がる。この虚構世界を成り立たせるA及びBの見立ては、遊びに使うモノをつくり、見立てを支えるモノが付け加えられていくことでより一層精緻で奥行きのあるものになっていくのである。

加えて、河邊は、遊びの充実(遊びが持続しつつ発展すること)について次のように述べていることに注目したい。

先に子どもの育ちに应じた遊びの充実が必要と述べたが、五歳後半にもなると知的好奇心が高まって「面白い」と思ったこと(これを個の遊びの課題と呼ぼう)を追求しようとする持続力も付いてくる。そのうえ、一人で遊ぶのではなく、その遊びの課題を友達と共有し、場やモノを自分達で準備して取り組もうという意欲が高まってくる。遊び課題の追求の面白さとそれを友達と協同して展開していく面白さの二つがうまく絡み合った時、子どもたちは遊びに集中し、主体的にモノにも人にも関わるのである³⁵⁾。

上記での「遊び課題」とは、子どもの興味・関心が向かう対象、つまり、子どもが遊ぶ目的や意味だと考えられるが、河邊はそれが一人の子どもの中に止まるものではなく、友達と共有され、協同的に追求されていくものとしている。河邊によれば、空間・モノ・幼児の人間関係の三者が結び付いて遊びの場として意味が付与された時、遊びは安定して持続するという³⁶⁾。安定して持続する遊びには、「状況」が成立している。遊びの状況とは、子ども個人の遊びに対するイメージがモノを見立てる行為や何かになりきる振る舞いを介してつくられる虚構世界のことであった。さらに、遊びの「状況性」とは、子どもが遊びの状況に埋め込まれていること、すなわち他の子どもとのやりとりの中でそのイメージが共同的に広げられつつ、さらに自分たちの遊びの外部に、他の遊びに熱中している子どもたちの存在を感知しているという状態を表している。河邊において、遊びは、子どもが共に遊びたい仲間と共に遊びの集団をつくることで持続的になる。ある子どもが、モノを見立てる行為を介して個の遊びのイメージを仲間に表示することで生じるのが、遊びの虚構世界＝遊びの状況である。モノを見立てる行為を介して、個のイメージは遊びの集団内で共有されていく。ある子どもの虚構世界としての遊びの状況が別の子どもへと広がり、子どもが遊びの状況に埋め込まれていることを、河邊は遊びの状況性と呼んでいるのである。この遊びの状況性は、遊び集団内に止まらず、その外部に別の遊び集団が存在していることを感知するとき、より一層豊かなものとなるのである。

遊びの状況が生まれ、広がることを、河邊は以下の図3のように捉えている³⁷⁾。

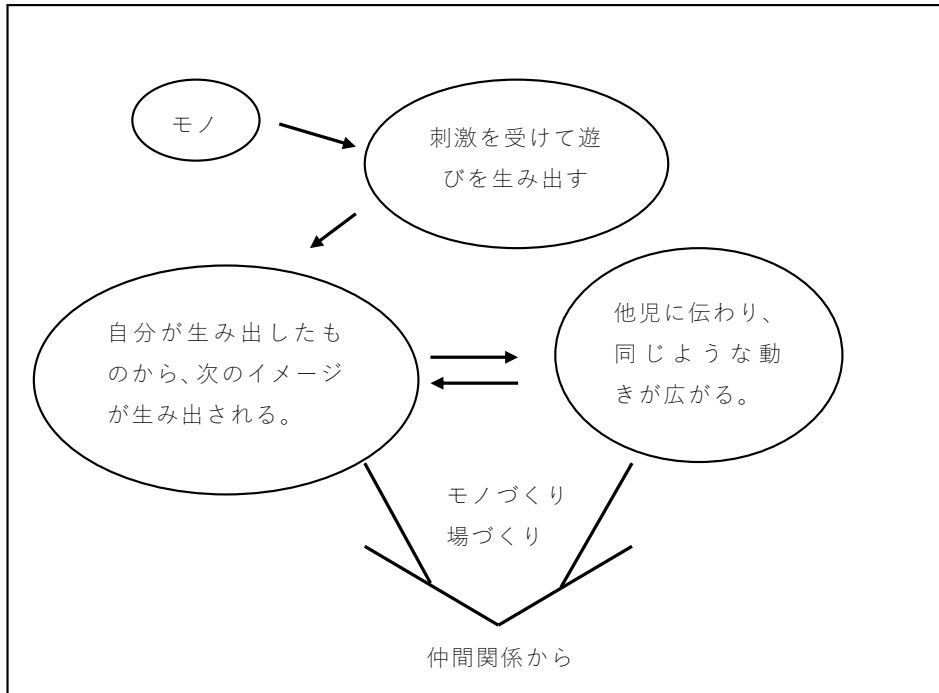


図3 遊びの広がり(河邊 2020 : 46 河邊作成の図を基に引用者作成)

図3において、モノから刺激を受けて遊びが生み出されるとは、子どもがモノを見立て、それに何らかの関与を始めることを指す。例えば、子どもは剣に見立てようと広告紙を丸め、形を整えて、剣の見立てが成り立つようにする。河邊によれば、子どもはモノを何かに見立てると、「行為のイメージが引き出され、遊びへと展開」する³⁸⁾。広告紙を剣に見立てることの例を続ければ、つくった剣を振り回したり、他の子どもを敵だに見なして、その状況に合う名乗りを上げたりする。以上に記したモノから行為のイメージが引き出されることは、個別の子どもの中に留まらない。ある子ども(A)が、丸めた広告紙を「剣」として振り回す様子に呼応する形で、別の子ども(B)が、その状況に応じて同じように広告紙を丸めたものを「剣」に見立てたり、「槍」に見立てたりしながら、最初の子どもの見立てに乗っかってくることがある。AとBの両者の間で、行為のイメージはより一層深められ、そのイメージを支えるために、さらに見立てるモノがつくられたり(例えば、段ボールを盾に見立てる)、遊びのイメージを具体化するように場が設定されることで、遊びとしての行為には緻密な意味づけが与えられ、行為相互の結びつきも緊密なものになっていく(例えば、園庭の築山が対決の場として定められ、そこで決戦が闘われる)。なお、図3の下に「仲間関係から」とあることは、モノづくり・場づくりを通じて、ある子どもと別の子どもとの間でイメージが共有されやすいのは、両者に友達同士であるという関係性が築かれていることが前提にあることが示唆される。

以上に見た遊びの状況性が生じ、持続した遊びを、河邊は充実した遊びだとする。河邊によれば、「充実した遊びは単発に発生して消滅したりはせず、個のイメージが集団に共有され、またそこからイメージが強化されて、新たな個のイメージが生まれながら展開していく」³⁹⁾。このことを表したのが、次の図4である。

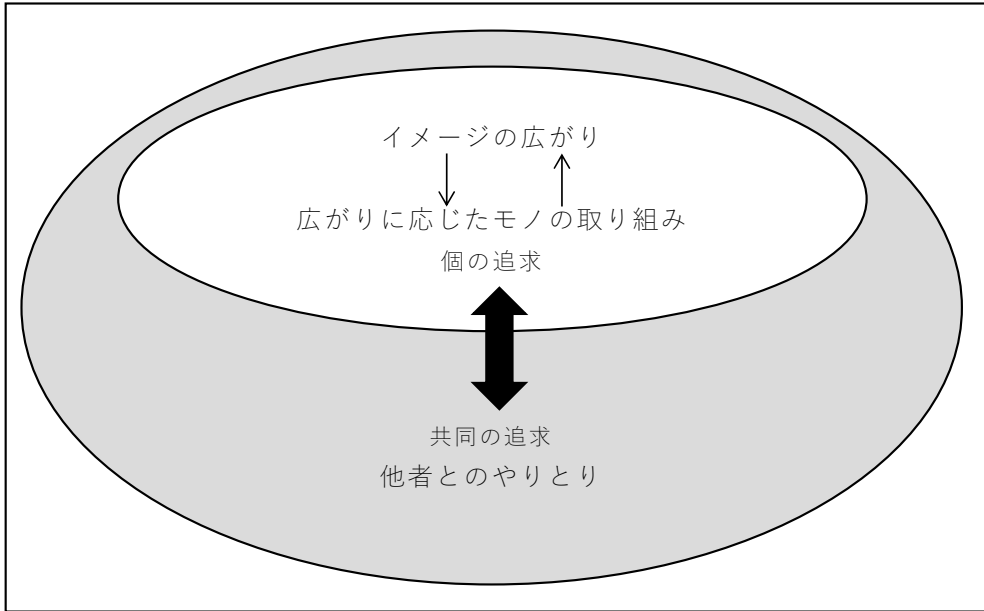


図4 豊かな遊びの展開の要素(河邊 2020：172 河邊作成の図を基に引用者作成)

図4は、個のイメージが遊びの集団に共有されると、集団内におけるやりとりの中で個のイメージが強化され、新たな個のイメージが生まれて展開することを示すものであり、河邊はこれを「イメージの連鎖」と呼ぶ⁴⁰⁾。ある子どもの遊びに対する個のイメージが遊びの集団において共有されると、そのイメージを踏まえて、遊びの集団内の他の子どもとの間でやりとりが生じ、そのやりとりのなかで共同的に遊びのイメージは広げられていく(共同の追求)。やりとりの中で形成される共同的なイメージは、共同的でありながら、そのイメージの獲得は、つねに個に内在する形でなされるという両義的な性格を持つ。遊びの集団内でのイメージの広がり(共同の追求)を踏まえて、再び子どもは自らのイメージを遊びの集団に共有されたイメージを前提にして厚みのあるものにしていく。さらに、その厚みを帯びたイメージを、子ども集団の中での振る舞いに反映させていくことによって、そのイメージは他児へと伝播し、他児にとってのイメージをも強化していく。このように、相互的な行為のやりとりによって、お互いのイメージが強化され、それらのイメージが遊びの行為によって連鎖し、互いのイメージが自分なりに濃密なものになっていく過程こそが、遊びを展開させる原動力であると河邊は捉えているのである。

加えて、河邊は、遊びの集団内のみならず、別の遊びの集団からの視線が、個人の遊びにおける行為に影響を与えうることに注意を促している。河邊によれば、「子どもは別の遊びをしているようでいながら、しっかりアンテナをはって、近くの遊びの情報を自分のなかに取り込んでいる」のであり、「遊びは互いに影響を受け合っている」⁴¹⁾。ただし、別の遊びの集団からの影響は、意識的・明示的に与えられるものではなく、遊びは、空間・時間的に共存しながら「目には見えないつながり」を持って展開する⁴²⁾。「目には見えないつながり」とは、「情報」を意識せずに受け止め合うことだと言い換えられている。ここでの「情報」とは、遊びとして、何を、どのように見立て、いかに振る舞っているかに関する感覚のことだと考えられる。つまり、子どもは、隣で何をして遊んでいるのか、そこがどういう遊びの状況にあるのか(子どもがモノを見立てること・なりきって振る舞うことから、どのような虚構世界が生じているのか)を、意識的に見て取るわけではないにしても、感じ取っている。そこから、新しい遊びのイメージが、空間と、子ども個人の内的イメージとして、潜在的にため込まれていくことになるのである。そして、このような半意識的ともいえる遊び間の「つながり」は、双方向、さらには多方向に形成されうる。

遊びの集団同士に「目には見えないつながり」があるというのは、複数の遊び集団が一つの遊び集団へと統合されていくことを意味するものではない。「場所が離れている遊びでも見えないつながりをもつ」⁴³⁾。このことと、図4に示した、他の子どもとのやりとりの中で、個の追求としての遊びのイメージの強化が生じていることを重ねて考えるならば、遊びの集団間の「目には見えないつながり」が生じていることは、潜在的な遊びの「状況性」の生成だと見なせる。河邊は、ある子どもがモノを見立てたり、何かになりきる振りをしたりすることで自身のイメージを別の子どもの示すことから虚構世界＝遊びの状況が生み出され、そのような遊びの状況に埋め込まれながら遊んでいることを、遊びの「状況性」と呼んでいた⁴⁴⁾。つまり、河邊は遊びの集団内の状態に言及する際に「状況性」という語を使っている。

ただ上記のように、彼女は、遊びの集団同士においても「目には見えないつながり」があると指摘し、これが遊びの状況に影響を与える可能性を示唆している。このような、遊び集団間で、潜在的に遊びの課題となるイメージがため込まれつつある事態は、〈遊び集団間の状況性〉と呼べるのではないだろうか。ただし、いずれの場合も「状況性」は、必ずしも保育者の目に見えるものではない。遊び集団内の遊びの「状況性」は、子どもが、友人・モノと空間の三者を結び付けて遊びの場としての意味を生成すること、遊びの状況＝虚構世界に子どもが埋め込まれていることである。遊び集団内の遊びの「状況性」は、遊びの集団のなかでの子ども同士のやりとり(モノを見立てる行為や何かになりきる振る舞いの応答)から捉えられる。

それに対して、遊び集団間の(潜在的な)遊びの状況性を読み解くには、それぞれの遊びの集団が、空間的にどのような位置関係にあるかという点をおさえることが有効である。河邊は保

育マップ型記録を、ある遊びが「他の遊びと空間的にどのような関係にあり、どのような関係をもちながら展開するかが視覚的にとらえやすい」記録として提案してきた⁴⁵⁾。保育マップ型記録は、遊び集団内の遊びの状況性と、遊び集団間の遊びの状況性をオーバーラッピングさせながら記録することを目指す記録方法なのである。

4. まとめ：保育マップ型記録における二重の「状況性」の可視化

保育マップ型記録が捉える子どもの遊びとは、「ごっこ遊び」に代表される演技的活動をモデルとしており、子どものイメージが共有・連鎖されることで生じる虚構世界＝遊びの状況に子どもが自己投入し、埋め込まれていることを特徴とする。子どもは、遊びのイメージを、モノへの見立てを媒介とした行為によって、他の子どもと共有する。ある子どものモノを見立てる行為を踏まえて、別の子どもが自らのイメージを、他者のイメージと重ね合わせるように、同じモノに対する見立てを、行為として表現することで応答するという相互行為を蓄積することによって、遊びの集団の凝集性は高まっていく。河邊にとっての遊びとは、子どもが、他の子どもと共に、遊びのイメージを共有させ合いながら、そのイメージに合うようにモノの使い方を案出したり、場を意味づけたりすることで展開していくのである。子どもは、遊びの中で他の子どもと共有されるモノへの見立てを前提とした行為を介したやりとりを行うことによって、子ども個人の内的イメージが深められていく。河邊において、以上に記した遊びの状況性は、遊びの集団内に止まらないものであった。

河邊は、遊びの集団間においても、遊び課題が互いに潜在的にため込まれる関係があることに着目している。河邊が「他の友達の遊びを潜在的に自分の遊びに取り込んでいる」と言っているのは、子どもは、一つの遊びの集団の中で、見立てたモノを媒介とした相互行為を積み重ねていく中で、他の子どもとイメージを共有しながら遊んでいる最中にも、他の遊び集団が何をやっているか、他の遊び集団にいる子どもから自分がどう見られているのかを(意識的にではないにしても)感知しているということである⁴⁶⁾。いわば、遊びの集団間で、遊び課題を探り合う潜在的な視線が交わされている。この視線は明示的なものではないが、遊び集団を違える子ども同士の間「見る－見られる」という関係性が生じていることを示すものである⁴⁷⁾。河邊は明示的に述べているわけではないが、この遊び集団間に生じる関係性をも、遊びの状況性として捉えられる。だからこそ、保育マップ型記録においては、遊びの集団間の相互的な位置関係が可視化されることが重視されているのである。

附記

本稿は、2023年度日本子ども社会学会奨励研究基金の助成(安部高太郎・吉田直哉「現代日本における保育記録方法論と保育理念としての子ども像の関連性の解明」)を受けた研究成果の一

部である。

謝辞

『遊びを中心とした保育：保育記録から読み解く「援助」と「展開」』（改訂第2版）からの図・記録の転載に関しては、著者である河邊貴子氏並びに萌文書林の許諾を得ました。記して感謝申し上げます。

註

- 1) 小田豊・山崎晃監修：幼児学用語集, 111頁, 北大路書房, 2013.
- 2) 谷田貝公昭編集代表：改訂新版 保育用語辞典, 357頁, 一藝社, 2019.
- 3) 河邊貴子は、1957年、東京に生まれる。1981年に東京学芸大学大学院教育学研究科修士課程(幼児教育学)を修了している。大学院時代は小川博久に師事し、小川の影響を受けて幼児教育の現場で働くことを決意したという。実際に大学院修了後、12年間東京都の公立幼稚園にて勤務し、1993年から97年までは都立教育研究所幼児教育研究部にて指導主事を務めている。1999年より立教女学院短期大学助教授に着任、2006年に聖心女子大学文学部教育学科に異動、2023年現在、同大学教授である。
- 4) 河邊貴子：保育記録の機能と役割：保育構想につながる「保育マップ型記録」の提言, 1頁, 聖公会出版, 2013.
- 5) 河邊貴子：同上, 5頁.
- 6) 河邊貴子：同上, 8頁以下.
- 7) 河邊貴子：明日の保育の構想につながる記録のあり方：「保育マップ型記録」の有用性, 保育学研究, 46(2), 111頁, 2008.
- 8) 河邊貴子：同上, 110頁.
- 9) 河邊貴子：同上, 111頁.
- 10) 河邊貴子：総論 保育記録の書き方, 保育の友, 69(5), 17頁, 2021.
- 11) 河邊貴子：前掲 2008, 111頁.
- 12) 吉村香は、河邊について、保育者が保育実践を記録に残すのに有効な形式として保育マップ型記録を提起したと言及する文脈で「環境図を用いるなど、記録の枠組みを保育者が考案し、より主体的に記録作成に臨むべきこと」を河邊が一貫して提唱していると述べており、保育マップ型記録の特徴が環境図を用いることにあるとの認識を示している(吉村香：保育者の語りに表現される省察の質, 保育学研究, 50(2), 73頁, 2012.)。高辻千恵は、河邊の保育マップ型記録が「子どもたちの日々の遊びの様子を俯瞰的に捉える視点と、それを踏まえた保育者の願いや次の構想をも包含しうる記録」だと述べている(高辻千恵：計画に基づく省察と評価, 保育のいとなみ：子ども理解と内容・方法, 318頁, 東京大学出版会, 2016.)。ただ、高辻の「保育者の願いや次の構想をも包含しうる」という記述からは、保育マップ型記録の中核は、やはり環境図にあると認識されていることが推察される。保育士養成課程で使用されるテキストを見ても、保育マップ型記録が保育環境を記録するものだと認識されていることが分かる。例えば、『最新 保育士養成講座』第9巻では、保育記録の形式の一つとして、文章だけではなく、図や画像を入れることで視覚的に伝わりやすい記録があることを述べる文脈で、河邊の保育マップ型記録に言及し、「保育室等の保育環境を俯瞰的に図式化した保育

- 環境図に保育記録を書き込む」形式だと紹介されている(『最新 保育士養成講座』総括編纂委員会編：保育専門職と保育実践：保育実習／保育内容の理解と実践, 149頁, 全国社会福祉協議会, 2019.)。つまり、保育マップ型記録の記録対象は、保育環境だとされているのである。
- 13) 瀧川光治：指導計画づくりに生かすための保育記録のあり方(1)：先行文献の整理を中心に、教育総合研究叢書, 4, 61頁, 2011.
 - 14) 渡辺桜：集団保育において保育課題解決に有効な園内研究のあり方：従来の保育記録と保育者の「葛藤」概念の検討をととして, 教育方法学研究, 39, 45頁以下, 2014.
 - 15) 渡辺桜：同上, 43頁以下.
 - 16) 河邊は、保育マップ型記録とは「保育環境を図にした様式に、遊びのかたまりをマッピングし、そこで展開されている遊びの様子と子どもたちの経験を記述するもの」だとし、その特徴を「遊びの志向性を空間的に捉えようとしている点にある」とする(河邊貴子：明日の保育に生きる「日の記録」のあり方：遊びを読み取る視点の必要性, 保育学研究, 47(2), 140頁, 2009.)。
 - 17) 河邊貴子：前掲2008, 119頁.
 - 18) 河邊貴子：同上, 116頁.
 - 19) 河邊貴子：総論 保育記録の書き方, 保育の友, 69(5), 15頁, 2021 a.
 - 20) 河邊貴子：遊びを中心とした保育：保育記録から読み解く「援助」と「展開」(改訂第2版), 77頁, 萌文書林, 2020.
 - 21) 河邊貴子：同上, 77頁.
 - 22) 河邊貴子：前掲2008, 116頁.
 - 23) 河邊貴子：前掲2020, 77頁.
 - 24) 河邊貴子：前掲2008, 115頁.
 - 25) 河邊貴子：園庭環境の再構築による幼児の遊びの新しい展開：ウッドデッキの新設をめぐって, 保育学研究 44(2), 143頁, 2006.
 - 26) 河邊貴子：前掲2020, 15頁.
 - 27) 河邊貴子：同上, 21頁.
 - 28) 河邊貴子：同上, 25頁.
 - 29) 河邊貴子：同上, 22頁.
 - 30) 河邊貴子：同上, 27頁.
 - 31) 「海ごっこ」とは次のようなものである。4歳児クラス7月のとある日、プールに入るには肌寒だったが、子どもの気持ちは水遊びに向いていたことから、水着に着替えることになり、水泳ごっこが始まる。保育者が子どもの要望にこたえる形で、新聞紙をドーナツ状に丸めたものを用意すると「浮き輪」として子どもがそれを見立てて、保育室前の廊下を「海」に見立てて泳ぐというごっこ遊びが生じた。この「海ごっこ」は、その後、「水中メガネ」を製作したり、巧技台を「海の家」に見立てて休むという広がりをもった展開をした。
 - 32) ここでいう「状況性」とは、ジーン・レイヴとエティエンヌ・ウェンガーにおける「状況に埋め込まれた学習」を念頭に置いたものである。レイヴとウェンガーにおいて「状況性(状況に埋め込まれているという性質)」とは「知識や学習がそれぞれ関係的であること、意味が交渉(negotiation)でつくられること、さらに学習活動が、そこに関与した人々にとって関心の持たれた(のめり込んだ、ディレンマに動かされた)ものであること」を指しており、「状況に埋め込まれていない活動はない」とされる(レイヴ・ウェンガー：状況に埋め込まれた学習：正統的周辺参加, 佐伯胖訳, 7頁, 産業図書, 1993.)。

- 33) 河邊貴子：前掲2020, 30頁.
- 34) 河邊貴子：同上, 30頁.
- 35) 河邊貴子：遊びの充実を確かなものに, 幼児の教育, 103(11), 5頁, 2004.
- 36) 河邊貴子：前掲2008, 115頁.
- 37) 河邊貴子：前掲2020, 46頁.
- 38) 河邊貴子：同上, 46頁.
- 39) 河邊貴子：同上, 172頁.
- 40) 河邊貴子：同上, 172頁.
- 41) 河邊貴子：同上, 32頁.
- 42) 河邊貴子：同上, 82頁以下.
- 43) 河邊貴子：同上, 84頁.
- 44) 河邊貴子：同上, 30頁.
- 45) 河邊貴子：同上, 84頁.
- 46) 河邊貴子：同上, 37頁.
- 47) 河邊の指導に当たった小川博久は、保育室内のコーナー間において、ある遊びのコーナーにいる幼児が、別の遊びのコーナーにいる幼児に対して「自分たち以外の場に人の気配がし、そこに幼児たちの群れの存在があることを意識すること」が生じ、同様に自分たちのことが別のコーナーにいる幼児に意識されることが生じることを「見る－見られる」関係の成立だとする(小川博久：保育援助論(復刻版), 175頁, 萌文書林, 2010b.)。小川は「見る－見られる」関係について「実際に幼児一人ひとりがお互いに他のコーナーにいる幼児をみているかどうかを問題にしているのではない」としているから、河邊においての遊び集団間における潜在的な遊びの状況性とは、小川のいう「見る－見られる」関係の成立と同様の事態を指していると言える。小川において、コーナー間の「見る－見られる」関係は「コーナー相互がギャラリーという性格をもつことで賑わいを演出している」ことである(小川博久：遊び保育論, 104頁, 萌文書林, 2010a.)。これを踏まえると、河邊は、ある遊び集団が他の遊び集団からの視線を受けることで、その遊び集団におけるごっこ遊び＝演技的活動は、観客の視線を意識することになり、より生き生きと演じることになり、遊びが深まると捉えていると考えられる。

