

# 保育における「子どもの時間」についての考察

大元 千種

A Consideration of “Free Time for Children” in the Childcare Institution

Chigusa OHMOTO

## 【要 旨】

2017（平成29）年3月、幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の同時改訂（改定）により、幼児教育の共通化が図られ、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」をめざした教育が行われている。幼児期の教育では子どもたちの主体的活動が尊重され、遊びを中心とした環境による教育が進められている。子どもが主体的に活動することができるためには、子どもに時間が保障されていなければならない。

子どもの時間の概念は現代人の時間の概念とは異なっている。時計の時間に拘束された直線的で客観的な連続した時間ではなく、円環的で主観的な非連続的な時間である。集団保育の時間は制度的に規定され、保育者によって管理された直線的な時計時間である。長時間化する現代の集団保育においては、自由遊びや主活動だけでなく、一日全体をとらえて子どもの時間の過ごし方を考え、夕方からの保育や活動の合間における「子どもの時間」の保障が重要である。

## 【キーワード】

子どもの時間、主体的活動、円環的時間、遊び、夕方からの保育、合間の時間

## 1. はじめに

2017（平成29）年3月、幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領が同時に改訂（改定）され、2018年4月1日から実施された。それにより、3歳以上の子どものための「幼児教育の共通化」が図られ、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を目指した教育が行われている。教育においては、子どもたちの主体的活動が重視され、遊びを中心とした環境による教育が進められてい

る。子どもが主体的に試行錯誤をしながら活動することができるためには、子どもに時間が保障されていなければならない。

ところが、子どもの時間の概念は現代の大人の時間の概念とは異なっている。子どもの時間は、過去から現在、未来へと連続した直線的で客観的な時間ではなく、円環的で主観的な非連続的な時間である。一方、幼稚園や保育所等の集団保育の時間は制度的に規定されている。さらに、一日の保育はデイリープログラムにもとづき保育者によって管理されている。集団保育の時間が規定されているからこそ、保育者には

「子どもの時間」の理解が求められるのである<sup>1</sup>。本稿では、「子どもの時間」と「大人の時間」の違いをまず押さえ、現代の長時間化した集団保育の場において保育者は「子ども時間」をどのように保障すべきかを検討する。

## 2. 「子どもの時間」と「大人の時間」

### (1) 非連続、円環的な時間の「子どもの時間」

有馬は、就学前の「子どもの時間」は客観的で過去から未来に向かう直線的な「大人の時間」とは異なり、主観的で非連続的で円環的な時間であると述べている<sup>2</sup>。その円環性は、同一のものが永遠に継続するという閉じたものではなく、「束の間の満足のうちで新たな欲求が生じる」というような非連続的なものである。その特性は「永遠性、反復性、非連続性」とも言い換えられる。また、「遊戯」(遊び)<sup>(注1)</sup>そのものが「非連続的な時間性」を内包する側面をもつため、子どもは「遊戯」(遊び)において螺旋的の形状を内在させた「非連続的時間」を過ごすことになるのである。

たしかに、幼児は、自分の興味やおもしろさを追求して、今日も明日も繰り返し同じような遊びをしているが、いつのまにか違う遊びの相相を呈すことも度々ある。例えば鬼ごっこやままごとも、参加メンバーが入れ替わり、ルールや役割も変容して別の遊びになっていることも多い。遊びの変容は前の遊びとは違うものになるため非連続でありながら、前の遊びからの質的發展である。虫探しや魚捕りも子どもたちの好きな遊びであるが、捕まえることから飼育に変わり、そこから生態的研究的活動に発展し、さらにはその体験が鬼ごっこやごっこ遊びに発展することもある。

つまり、このように子どもが過ごす時間には「永遠でありながら非連続性」を内包しているという「一見アンビバレントな要素」が特徴的にみられるのである。

循環的な「子どもの時間」は直線的な「大人の時間」とは異なると述べたが、社会によっては必ずしも異なるものではない。

内山は、「大人の時間」と対峙して、子どもを直線的な時間へ導く捉え方ではなく、大人も子どもも「循環する時間」を生きる社会であることの重要性を唱える。内山は、かつて滞在したフランスのピレネー山中の村の循環系社会において、自分の役割に誇りを持ちながら「子どもの時間」を過ごす子どもたちの様子を紹介している<sup>3</sup>。子どもたちは村の大人の傍らで大人とともに生きている。子どもたちは誰もが自分の仕事を持っており、仕事を終わると自分の時間を自由に過ごす。大人たちもそれを認め、子どもたちは自分の仕事を持っていることを誇りにし、家族や村の一員であることにも自信をもっている。子どもは、家族や村との関係性において、「子どもの時間」を過ごしているのである。仕事の後の自由な時間が「子どもの時間」であるが、仕事の時間もまた「自分の時間」として自覚している。何時から何時まで何をするという直線的で均等な時間の過ごし方ではなく、そのときの仕事の終わり次第で自由な時間を過ごす。つまり、大人から任された仕事の時間も子どもが自分の時間として管理することができている。やがて子どもは大人になって村で自分の仕事につき、大人も子どもの時間に矛盾のない循環的な村の生活の時間を生きるのである。

### (2) 近代的学校制度の所産の「大人の時間」

有馬は、「永遠性、反復性、非連続性」の特性のある「子どもの時間」に対して、現代の「大人の時間」の特性を「一回性、不可逆性、連続性」であるとする。子どもたちは小学校就学を境に、合理的かつ効率的な「大人の時間」を身体化して、「子どもの時間」から漸次「大人の時間」に移行することになる<sup>4</sup>。それは、学校の生活が時間割に区切られた授業を中心にしており、「遊戯」つまり遊びを副次的な位置づけにしていることに起因しているからである。

決まった時刻に一斉に授業が始まり、時間割で教科ごとに授業が区切られる「学校の時間」は近代学校制度の所産である。いわば「学校の時間」が日本の近代化をすすめる、現在の「大人

の時間」を定着させたことになる。つまり、日本の近代化、すなわち西欧化には近代学校の制度化が関係している<sup>5</sup>。

当時の列強国に追いつくためには、「秒」の単位を含め、国民が24時間制の時間概念を獲得し、合理化や効率化を図ることが不可欠要素であったのである。明治5年(1872年)11月9日、明治政府は突如グレゴリオ暦を採用し、それまでの天保暦(太陰太陽暦)の使用禁止の詔勅を布告した。それに伴い、旧暦の明治5年12月3日は明治6年1月1日になった<sup>6</sup>。従来の時間概念とは違う、この近代的時間を日常的に浸透させるには、初等教育機関での教育力に委ねることが最も有効であったのである。

江戸時代の寺子屋では、6時間程度の滞在時間ではあったが、個人の進捗や関心次第で柔軟に伸長していたようである。開始時刻や終了時刻などの時間を厳守する習慣形成の価値を子どもたちに示していたわけではない。師弟ともども時間管理の発想が見られなかったという<sup>7</sup>。子どもの親たちもそれを認めていたということから、社会全体が現代のような時間に規定された生活をしていなかったということがわかる。

それに対して明治近代学校では、時間に関する知識伝授がカリキュラムに組み込まれた。明治6年の教科書『小学読本』に「時間」という新しい言葉が出現し、明治7年の掛図「単語図」にも西洋の「時計」が登場した。当時は保護者も教師も西洋の「時計」は未知のものであったため、教師用指導書にも解説がされていたようである。子どもたちは一律かつ規則的に時間で区切られた「時間割」による学校生活が余儀なくされた。年間をとおして学校を中心とする生活を行うための「早起き」や「10分前行動の励行」、「遅刻厳禁」のような時間感覚が教育されていく。「修身」においても時間厳守と規則正しい生活の挙行という「時刻」と「時間」をめぐる道徳的陶冶もされるようになった。このように、学校教育制度を進めることと一致して近代的な時間概念が社会全体に浸透されていったのである。子どもをとおして大人に時間概念が教育されたともいえる。

しかし、「学校の時間」だけでは社会全体に近代的な時間を浸透させていくことは難しく、「生活改善」を図る社会教育の力が他方で進められていく。小川未明の童話「時計のない村」の初出が1921(大正10)年であることをみても、大正期でも村に近代的な時間が根付いておらず、従来の太陽のまわり具合に依存していた生活をしてきたことがわかる<sup>(註2)</sup>。また、山形県金山町にも、同じような話がある<sup>(註3)</sup>。

つまり、明治期から昭和初期、地域によっては高度経済成長期ころまで、子どもは、時計の時間に規定された直線的な「学校の時間」の教育を受けながら、地域社会では、太陽の動きや季節の移り変わりにあわせて「循環的な生活」を送るという両義的な時間を過ごしていたことになる。

### (3) 幼稚園教育における「時間」の変容

明治9年にわが国で初めて東京女子師範学校に附属幼稚園が設立され、フレーベルの恩物や遊戯が時間割で区切られて行われた。つまり、子どもたちは幼稚園においても「学校の時間」で過ごしていたことになる。当時は幼児の発達特性についての理解がされておらず、幼児教育の内容や方法についての前例もなかったため、東京女子師範学校附属幼稚園の教育がわが国の幼児教育のモデルとなり全国に受け入れられていった。明治期には全国的に幼稚園数も少なく、幼稚園に通える子どもは限られていた<sup>(註4)</sup>が、幼稚園数の増加とともに、次第に一般庶民の子どもも幼稚園に通うようになる。

明治40年ころから児童中心主義の自由保育や生活主義の統合主義保育<sup>(註5)</sup>、モンテッソーリ教育法などが導入され、大正期には多くの幼稚園に普及されていく。それにしたがって、幼稚園における子どもの自由な活動を保障する時空間の構成が考えられ、柔軟な集団形成が促進されるようになる。幼児には、画一的に時間を区切る「学校の時間」ではなく、「遊戯」(遊び)に根ざした「子どもの時間」を身体化させていくことの理解がなされていく。特に倉橋惣三は、旧来の保育時間割ではなく、個々の子ども

の「自由感」を尊重する立場から保育を誘導し、さらに教導するための「系統的保育案」を示した<sup>8</sup>。

このように、主観的で循環的で非連続な特長をもつ「子どもの時間」についての気づきは、幼稚園教育開始より50年近く経ってからである。ところが、その教育を受けられる幼児はごくわずかであった。昭和16(1941)年でも幼稚園の5歳児の就園率は1割であった<sup>9</sup>。戦後のわが国の就学前教育の拡大は、戦後の混乱が落ち着いた1950年ころから高度経済成長と歩調を併せて拡大をしていく<sup>(註6)</sup>。つまり、戦前の就学前の大半の子どもは、家庭や地域の大人とともに「時計」に支配されていない循環的な生活の時間を過ごしていたことになる。そのため、当時の子どもたちは就学と同時に「学校の時間」に組み込まれていったのである。

時計に支配されない時間の過ごし方と時計に支配された「学校の時間」の過ごし方にはギャップがあるが、子ども自身が学校での時間を身体化して「子どもの時間」から「学校の時間」に切り替えていき、直線的で合理的な時間に移行していつている。有馬は、『『子どもの時間』は『学校の時間』の準備段階としての時間ではなく、非連続的な『学校の時間』へと跳躍することのできる力を子どもたちに醸成する自律的価値を持つ時間であることを把握しておかなければならない』と述べている<sup>10</sup>。つまり幼児期における「遊戯」(遊び)をとおした「子どもの時間」を十分に過ごすことは、今ある自分の時間を主体的に使いこなす力を身につけることになる。それが客観的で合理的、効率的な「学校の時間」に適した行動をとる力となり、社会の「大人の時間」への移行を促すことになるといえる。

### 3. 保育における「子どもの時間」

前述の「子どもの時間」の特長は、遊びにおけるものである。たしかに、子どもはどのようなときであっても遊ぶことができる特性をもっている。しかし、だからといって、保育の活動

すべてが遊びであるとはいえない。また、子どもが遊び、活動する時間は、保育者によって管理された「保育の時間」の枠に限定され、さらに保育者には、子どもたちの成長発達に対する願い(ねらい)と責任がある。したがって、子どもが好き勝手に無制限に遊び続けることは現実的に不可能である。

戦前の幼稚園就園率が1割程度の時代では、大人の生活も労働も円環的な時間を過ごしていたため、幼児期の子どもたちは、時間の過ごし方に矛盾はなかったといえる。しかし、現代の幼稚園の標準教育時間4時間も、保育所や認定こども園の「保育を必要とする」子どもの原則8時間という保育時間設定は、子どもの要求ではなく、制度として規定されており、保護者の就労等によって利用時間が調整される。その幼稚園4時間、保育所等の8時間の時間の内訳、つまり日課はそれぞれの施設で決められており、大人に管理された時間である。そのうち、子どもが自由に過ごすことができる「子どもの時間」の枠には限りがある。

いわゆる自由遊びの時間は、幼稚園、保育所、認定こども園ともに午前中は9時過ぎの朝の集会までで、その後保育者の設定による主活動が昼食前まで行われるところが多い。近年では、午前中の自由遊びと主活動の区分をつけず、子どもたちが自分の興味や関心にもとづいて活動することを保障している幼稚園や保育所、こども園も増えているが、保育者が主導する活動いわゆる設定保育を行っているところが多い。

幼稚園の午後の活動は、昼食後帰り支度をするまで自由遊びとなっているところが多く、午前中の活動に重点が置かれている。保育所や認定こども園では、おやつ後の帰り支度をするまでや、園によっては保護者が迎えに来る夕方保育の時間が自由遊びの時間となっているのが一般的である。保育所でも保育者による主活動が幼稚園同様に午前中に位置づけられているため、午前中に力点がおかれた保育となっており、午後の保育が軽んじられる傾向になることも指摘されている<sup>11</sup>。



主活動と自由遊びの他に、食事やおやつ、午睡、排泄など基本的な生活活動も保育にはある。さらには、活動と活動の合間の時間もある。このようにみると、午前中の自由遊びや主活動だけを保育の全体から切り離して「子どもの時間」として保障するのでは、本来的な「子どもの時間」とはなっていないのではないだろうか。しかし、一方で、子どもはどのようなときであっても、遊ぶことができることを忘れてはならない。

内山は、時間は他者との関係によって存在すると述べている<sup>12</sup>。内山によれば、時間は多様に存在し、人間の時間だけでなく、植物や動物にも存在し、さらにその中にも多様な時間が存在している。人間の時間でも、等速の時間に支配されているときも非等速の時間が存在するときもあるように、時間は他者との関係において存在するのである。

このように、関係性において時間をとらえると、集団保育において子どもたちが過ごす時間も、基本的に大人に設定され、管理された「大人の時間」との関係で存在している。したがって、子どもの時間を大人の時間から切り離してとらえるのは適切とはいえない。「等速の時間に支配されているときも、非等速の時間が存在する」という、先の内山の指摘のように、「大人の時間」のなかでの「子どもの時間」の保障を考えていく必要がある。現在の幼児教育および保育において子どもの主体性や主体的活動が求められているが、自由遊びや主活動のなかだけの主体性ではなく、生活全体での主体性が尊重されるべきである。

#### 4. 長時間化した保育における「子どもの時間」

##### (1) 子どもの「生活を大切にす保育」

保育所の保育時間は原則8時間であるが、子ども・子育て支援制度における保育時間は、保育の必要量に応じて「保育短時間」8時間と「保育標準時間」11時間に区分されている。さらに延長保育を受けている子どもも少なくない。11時間といえば、1日のほぼ半分にあたり、しか

も子どもが目覚めて活動している時間の大半である。この保育時間は認定こども園においても同様である。幼稚園も標準教育時間4時間の前後に預かり保育を行っている園が多く、長時間化しているのが現代の保育事情である。したがって、子どもが保育所や幼稚園で過ごす時間は1日の生活全体をとおして考えていく必要がある。特に、保育所や認定こども園などでは、「幼児教育」の時間を保育時間から取り出して考えるのではなく、1日の保育をトータルに考えていくべきである。

1日の保育をトータルに考えるということは、保育のどの時間であっても子どもの思いや時間の過ごし方を大切にすることであり、渡邊のいう「生活を大切にす保育」<sup>13</sup>を行うことといえる。渡邊によれば、子どもの「生活を大切にす保育」では、「能力や人格に照準をあてた保育目標」とは異質の「存在感」「責任感」「達成感」「所属感」といった「生活の喜び」や「生活の充実感」が保育の目標となる<sup>14</sup>。それは子どもにとって「意味のある生活」を送ることもある<sup>(注7)</sup>。

もちろん、子ども自らの興味や不思議感からの遊びや活動における充実感もあるが、保育者によって設定された主活動の時間においても知識や技能の獲得だけでなく、体験をとおして得られる充実感や達成感がある。子どもにとって「意味のある生活」とは、自由に気ままに過ごすことができるということではない。発達途上の幼児にとって、保育者の提供する教材や環境設定は子どもの活動を切り拓き、知識や技能の獲得と、発達を促す重要な役割がある。また、それらの知識や技能、経験は子どもの自発的な遊びのなかに反映され、より充実した遊びになっていく。

長時間化した今日の保育では、午前中の主活動とともに、食事や午睡が子どもの過ごす時間と空間になっているかどうかなども検討されている<sup>15</sup>。また、遊びと教育以外の生活の時間では、夕方の保育や延長保育の過ごし方、活動と活動の間の時間の過ごし方にも注意を向けていく必要がある。本稿では、夕方からの保育と活

動の合間の時間を取り上げ、「子どもの時間」について検討する。

### (2) 夕方からの保育における「子どもの時間」

「保育短時間」および「保育標準時間」の設定は、各保育所や認定こども園で利用者数を考慮して決められている。「保育短時間」の場合、8時30分～16時30分の設定が多く、「保育標準時間」の場合、開所時刻が7時または7時30分設定で、18時または18時30分までの保育時間となっているところが多い。さらに保護者の必要に応じて延長保育や夜間保育を実施しているところもある。

子どもたちは、15時のおやつを食べて、自由遊びをしたあと、16時ころから帰り支度をし、保護者の迎えを待つ体制になっていく。「保育標準時間」の子どもは遊びを続けている場合もあるが、子ども数が少なくなるため、保育室を移動して異年齢合同保育になるところも多い。そこでの玩具が異年齢で遊べて片付けやすいブロックや絵本などに限定されていたり、テレビやビデオを見せたりしているところもなきにしもあらずである。

このような夕方からの保育の時間と内容は、保育者の体制や保護者の都合であり「大人の時間」によるものであるが、夕方からの保育は、1日の保育の締めくくりでもある。この時間帯が子どものための時間となっているかどうかの問い直しが必要である。

### (3) 延長保育の子どもの姿からの気づき

1967年から長時間保育をしている保育園での延長保育の取り組みの報告がある<sup>16</sup>。この園では、当初は延長保育を「居残り保育」と言っており、部屋で子どもたちをまとめて自由遊びをしながらお迎えを待つ状況であったという。1971年ころに「延長の時間も含めて一日中が保育」というとらえ方から、延長保育の見直しがされる。その一方で、「保育は課業<sup>(注8)</sup>が中心」という考え方が根強く、「延長の時間も保育なら課業的にしなければ保育ではない」と、乳児を別室で保育をし、幼児を紙芝居や粘土で「集

中させ」、保育者が一緒に遊び、指導をするようにした。しかし、保育者がお迎えの保護者対応に追われて、うまく「保育」ができなかったという。つまり、保育者主導の保育は計画倒れになったのである。その後「一日中が保育」というとらえ方は変わらないが、どのようにすべきかの進展がなく、以前のように自由遊びで延長保育の時間を過ごしているという。

保育者の谷口は、週3日延長保育をパート保育者と2人で担当している。日によって子どもの人数は異なり、4～14人くらい1歳児から受けている。延長保育では子どもの人数が少なくなるので、ブロックや積み木などおもちゃをたくさん使え、抱っこやお話もたくさんでき、寂しい思いはさせていないと保護者にアピールしていた。ところが子どもの様子から、谷口はそれだけではないものを感じたという。その様子が次のように記述されている。

「まずは集団から離れてほっとする時間になっているように思う子ども達の姿がありました。ごろごろ寝転ぶ、待ってました!とばかりにブロックの組み立てを始める。早速、探索を始める一歳児。自分の部屋にはないお椀としゃもじがお気に入り。何だかわからないけどマテマテと四歳児に追いかけれ、逃げる。など昼間に見られないゆったり感がありました。子どもが自分であそんでいるという雰囲気がある、一人ひとりがよく見える、『居残り』ではなく子ども達に空間があり、居場所になっているように思いました。」<sup>17</sup> (下線は大元による)

この記述からもわかるように、子どもたちが、安心してそれぞれ自分のしたいことや遊びをしている。好きな友達と遊び、活動する昼間のクラスも楽しいが、長時間保育で常に集団の中で行動をともにするのは、やはり子どもも疲れるのであろう。主体的活動は常にアクティブに活動することではない<sup>(注9)</sup>。子どもには「ほっとする時間」が必要である。ごろごろ寝転んだり、探索活動をしたり、子どもたちが延長保育の時間の中でそれまでの緊張から解放されている様子がわかる。

大人数の苦手な4歳児Aくんの紹介もされ

ている。Aくんは他の子どものようにブロックできょうりゅうが作れず、友達に作ってもらって嬉しそうに持ち歩いていた。しばらくすると自分で作れるようになり、谷口は保護者と一緒にほめ合ったという。Aくんがきょうりゅうになりきって部屋中を歌い動き回るくらいに興奮していた様子が書かれている。谷口は、昼間きょうりゅうを作る友達の手元をじーっと見て学んでいた様子を想像し、Aくんがきょうりゅうを作ることにどんなに熱心であるのかをわかっていた。延長保育のその他の子どもたちの姿も書かれているが一人ひとりの行動を保育者がよく見てその思いをとらえていることが伝わってくる。

谷口は次のような記述もしている。「延長保育は、計画された課業的な保育ではなく偶発的な事で納まっています。子ども達が自発的にあそび、一日を終えていく時間だと思うようになりました。最後までコミュニケーションの場だと思うようになりました。」<sup>18</sup> (下線は大元による)

一日を満足して終えることができるということは、「明日も〇〇しよう」、あるいは、「明日もきっと楽しいことがある」と明日への希望がもてることでもある。延長保育の時間という設定された枠の時間ではあるが、円環的な「子どもの時間」を過ごしているといえる。この延長保育の時間は保育者による特別に仕組まれた保育の時間ではなく、ただブロックや積み木やままごとなどが置かれているだけであろうが、保育者がその時間と空間をたいせつに思い、子どもたちのあるがままの姿を受け入れ見守っていることこそが重要なのである。

子どもたちのその時々遊びや行動をたいせつにするだけでなく、保育者から提供できる延長保育ならではの遊びや活動も子どもの経験を太らせる<sup>19</sup>。つまり、夕方からの保育には昼間の保育では経験できないよさが多くある。たとえば、夕焼けや一番星や月を見たり、葉や花が閉じるのに出会ったり、戸外での映画会や花火大会をしたり、昼間と違う影を見たり影踏みをしたりなど、保育者がともにいることでできる発見や楽しい活動がある。保育者や他の子ども

とともに過ごしたゆったりとした至福の一時は子どもの感動を大きくし、経験を豊かにし、自分の時間の過ごし方をより充実したものにする。冬の日暮れが早くなると、夕方からの保育では子どもも段々と心寂しくなってくる。外は暗いが、室内は明るくするという、ちょっとした配慮で子どもたちが落ち着くことができる。保育者がともにいる保育のできることである。

延長保育や夜間保育では、保育者の体制や保育室などの問題があるので、一律様にはいかないが、子どもにとってより過ごしやすい時間となるような配慮や工夫が必要である。保育者が子どもとともに時間に追われることなく、その時間をゆったり楽しむことができる時間の過ごし方がたいせつなのである。

#### (4) 活動の合間の「子どもの時間」

子どもたちは活動の切れ目の「間」、つまり活動の切り換えの時間をいろいろに使っている。たとえば、次のような子どもの姿がある<sup>20</sup>。

- ・部屋のとなりの「空間」に行ってちょっとおしゃべりをする。
- ・あっちの部屋こっちの部屋をちょっとのぞいてみる。
- ・職員室に来て、ちょっとお話ししたり、折り紙を折ったりする。
- ・楽しいことがあれば教えに来てくれる。
- ・嫌なことがあって、怒りたい気持ちを抑えるように絵を描きながら心のなかを整理しているようにみえるときもある。

これらの姿に気づいた保育者は、「次が何をするとわかっていてワンクッションおき」、子どもが「自分から始動」する「間」のとり方をたいせつにし、「時間のなさでせかせることのないように」している。

「保育を回す」という表現があるが、今の活動を何時までに終えて、次の活動を何時何分からは始めて何時に終わるなど、時間区切りで保育を行っている、自分の意図した活動に子どもを動かすことが重要になる。そのため、保育者が子どもたちのよそ道に外れた行動に気づいたとしても、意味のあるものとして受け止めるこ

とはできないであろう。むしろ、次の活動のために遅れないよう、ちょろちょろしたりお絵描きの時間ではないのに絵を描いたりしているのを注意して、静かに座って待っておくように指示するのがせいぜいのところである。

しかし、この保育者は、この「何ということはない活動の切れ目の時間」が、子どもたちにとっては「ホッと自分をだせる時間」として大事であることに気づくことができたのである。それが、「生活のひとつまひとつまを大切にする保育への転換」を象徴するできごととなったという。

活動の切れ目の時間に子どもたちが遊びを次々と変えて集団遊びに発展していった次のような事例もある<sup>2)</sup>。

4歳児クラスの歯科検診の日、全員並んで座って歯科検診を受け、終わった子どもから保育室に帰って待つように保育者から指示があった。保育者は検診に付き添っていたため保育室には誰もおらず、室内も検診に行く前に片付けたので、何も出ていない状態であった。

1人目が終わって保育室に戻るが、誰もいないので、廊下に出たり隣のクラスをのぞいたりしている。終わった子どもが2人になっても同じように廊下をうろうろしているが、3人になったら保育室でケンケン跳びをして遊び出す。5人くらいまでケンケン跳びを楽しんでいるが、そのうちBくんが突然「むすんで ひらいて」の手遊びを始める。すると他の子どもたちもBくんにあわせて「むすんで ひらいて」の手遊びを始め、「その手」のところで、Bくんがどう言うか待っている。なかには「足を言って」や「おなか」などBくんにリクエストする子どももいる。その間にも歯科検診が終わった子どもが保育室に戻ってきて、遊びに参加する。

10人を超えたころ、Bくんは「その手」を部屋の後ろの棚や物、さらには緑と黄色など色を指示するようになり、そのたびに子どもたちが部屋を右往左往する。そうこうしているうちに15人くらいの集団になる。

すると、今度は「オオカミさん いまなんじ」

の遊びに変わる。最初はBくんがオニだったが、次々オニが交替して喧嘩やトラブルもなく遊んでいた。遊びの集団規模が15、16人くらいになってからは、歯科検診から帰ってきた子どもが遊びに参加することもあるが、出る子どももおり、あまり集団規模は大きくならない。その他の子どもは絵本を見たり、2、3人でおしゃべりをしたり、虫かごをのぞいたりしている。

保育者が帰ってきたときは、どの子どもも満足した様子で、保育者のまわりに集まった。

保育者によれば、「むすんで ひらいて」は、「運動あそび」教室で遊んでおり、クラスでも保育者との手遊びを楽しんでいる。「オオカミさん いまなんじ」も「運動あそび」で楽しんだということである。以前の遊び体験から自分たちだけで遊びをすることができていた。

このように、保育者のいない時間と空間で、何の課題もない状況で、自発的に遊びが広がって集団あそびに発展していったが、もっとおもしろくしようというBくんと他の子どもたちの思いや、遊びに参加している人数によって遊びもルールも変わっていく。また、遊びへの強制もなく、来る者拒まず、去る者追わずの子どもたちの遊びの柔軟さが見られる。子どもの自由な遊びならでは遊びの変容である。

この遊び場面では、保育者は特に必要とされていないが、子どもが集団で遊ぶためには、遊びの内容やルール、役割などその遊び特有の取り決めを全員が共通認識しておく必要がある。子どもたちに異年齢集団での地域遊びがなくなっている現在、子どもの自由で柔軟な遊びの時間のためにも集団保育の場での保育者とともに遊ぶ経験や、主活動における遊びの取り組みが必要となっているといえる。

## 5. おわりに

現代の保育の子どもを主体的活動の尊重という理念と方法は、管理された時間と空間の枠のなかでのものである。つまり、保育においては直線的で客観的な保育者の時間枠のなかでの子どもの円環的で主観的な時間を保障することが



求められる。そのために遊び込むことができるまとまった時間と環境の保障は当然必要であるが、長時間化する保育所や幼保連携型認定こども園などの保育においては、主活動的な遊びや活動だけでなく、一日全体をとらえて子どもの時間の過ごし方を考え、子どもたちが自由に過ごす隙間の時間の保障が重要である。

今回、長時間化した保育において、子どもの「生活を大切に作る保育」の視点から、夕方からの延長保育や活動の隙間の時間の子どもの過ごし方の検討を行った。

長時間保育における夕方からの延長保育の時間では、保育者が時間に追われることがなく、「子どもの時間」に委ねる保育が求められる。ゆったりとした時間の流れのなかで、子どもたちが「ほっとでき」自分の遊びができる時間と場であることが重要である。

また、活動と活動のつなぎ目の隙間のような時間の保障もたいせつにすべきである。先述の「生活のひとつまひとつまを大切に作る保育への転換」となった保育者がとらえた子どもの姿では、活動の合間の時間が、保育者から指示されていない自由な時間空間であるからこそ子どもは自分を出し、一呼吸をおいて次の活動へ向かう力をつけることができていた。

以上より、二つの重要なことを見い出すことができる。

一つには、子どもが夕方の時間や活動の合間の時間に自分を出せるためには、日ごろ保育者が子どもの思いを受けとめた保育をしていることが前提となる。保育者がすべて統制し、時間で追い立てるような保育では、時間があっても子どもが自分で考えて自由に動くことはできない。

二つには、子どもが気持ちを切り換えたり満足したりする時間は、長い時間でもなくてもよく、ほんのちょっとの時間でもよいということである。子どもは活動と活動の隙間の時間を埋めるようにおしゃべりや手遊びなどそこでできることをする。つまり、時間の長さではなく、その時間の過ごし方に満足感を得られることが重要である。まさに、子どもが「意味ある時間」

を過ごすことがたいせつなのである。

ところで、今回の検討では、本来の一日をトータルにとらえた考察には至っていない。子どもが生活の主体となるには、食事や睡眠、排泄などの基本的な生活や仕事における「子どもの時間」のあり方が検討されねばならない。さらに、保育者が教育的意図をもち、とりたてて指導、教育を行う課業における「子どもの時間」のあり方についても検討が必要である。

また、幼児期に十分な「子どもの時間」を送ることが「学校の時間」へ跳躍する力を子どもたちに醸成することになるという論<sup>22</sup>について、そのメカニズムを説明できていない。

これらの「子どもの時間」の検討は今後の課題としたい。

## 注

- (注1) 有馬(引用文献1、2011、p.50)は、ニーチェの遊戯論に「子どもの時間」についての論拠を求めているため、「遊び」ではなく「遊戯」を使用している。そのため、本稿において有馬の論を引用する際は「遊戯」を使用するが、( )に「遊び」も追記する。
- (注2) 小川未明「時計のない村」の初出は、1921年(大正10年)1月『婦人公論』である。
- (注3) 内山(引用文献3、2015、pp.88-91)が山形県金山町の村人に聞いた話で、その集落には長い間時計がなく、1905(明治38)年の日露戦争後、兵隊に行き帰った者が村人に腕時計を説明するのに、ドイツ製の腕時計を自分で買って来たのが村で初めての時計であった。しかし、この時計は村で一つしかないため何の用もなさなかったという。それが、昭和に入り、御大典記念の柱時計が売り出され、村人が競って買ってから村に時計のある生活が始まる。村の標準時間として元兵隊の腕時計が「正確な時間」として使われ、子どもが時間を聞きに行っていたということである。その後電灯線が引かれ、ラジオが普及し1950年代中頃には時間を聞きに行くという子どもの仕事も終わったという。
- (注4) 明治29年の5歳児の幼稚園就園率は、0.9%であり、大正5年で2.4%であった(有馬、引用文献4、2016、p.339/浦辺・宍戸・村山、引用文献8、1981、p.24、p.36、p.47、p.71/文部省、

- 引用文献9、1979、p. 826)。
- (注5) 統合主義保育とは、「保育項目を小学校の教科のように画一的に時間を限って行うことなくこれを統合して指導する」ことである(文部省、引用文献9、1979、p. 143)。
- (注6) 戦後から2000年までのわが国の就学前教育を示した高山によれば、戦後の幼稚園の就園率は、5歳児だけでなく4歳児ともに、戦後の混乱が落ち着き、高度経済成長と歩調をあわせるかのように1950年代から急速に拡大し、1975年頃に一段落をしている。3歳児の幼稚園就園率は、1975年頃から拡大し始め、2000年現在まで拡大をしている(高山育子「戦後日本社会における家族と就学前教育：就学率規定要因としての『専業主婦率』に着目して」『京都大学大学院研究科紀要』49、2003、p. 365)。
- (注7) 大宮は、ニュージーランドの幼児教育プログラムの「テ・ファリキ」をもとに、子どもにとっての「意味ある生活」を保障することの重要性を述べている。「意味ある生活」とは、「子どもの願いに基づいてつくられる生活」である(大宮勇『保育の質を高める』ひとなる書房 2006、pp. 42-46)。
- (注8) 「課業」とは課題活動、設定保育とも言えるが、保育者が意図してとりたてて子どもたちを指導する活動である。宍戸によれば、課業とは意図的で系統的な「共同化」された学習(教育)活動である(宍戸健夫『3・4・5歳児の保育実践 保育計画の展開』あゆみ出版 1994、p. 48)／保育構造検討委員会「保育構造と『課業』の位置をめぐる」『季刊保育問題研究』No. 165、1997、pp. 102-115)。
- (注9) 川田によれば、「主体性とは、『子どもが周囲とのあいだに結んでいる関係の状態』と定義され、すべての子どもに、つねに何らかの主体性があるという。また、「主体性が弱いようにみえるときは、子どもが新しい関係を探しているとき」であり、「相手や環境と新しい関係を結びなおそうと試行錯誤している過程」にあるとみる(川田学『育的発達論のはじまり』ひとなる書房 2019、pp. 38-39)。

## 引用文献

- 1 有馬知江美「非連続的な『子どもの時間』の意義：『子どもの時間』を保障するためのカリキュラムづくりに向けて」『作大論集』1号、2011、pp. 49-61／有馬知江美「保育者が認識すべき『子どもの時間』の多角的考察」『白鷗大学論集』26巻、2号、2012、pp. 217-236
- 2 有馬、2011、同上、p. 49
- 3 内山節『子どもたちの時間』農山漁村文化協会 2015、pp. 26-60
- 4 有馬知江美「近代学校教育史の所産としての『子どもの時間』に関する一考察」『白鷗大学教育学部論集』、2016、pp. 323-341
- 5 有馬、2016、同上、p. 325
- 6 平子友長「日本人の時間意識と近代日本の哲学者」一橋大学 HERMESIR (<http://hdl.handle.net/10086/16357>)、2007、p. 6
- 7 有馬、2016、前掲書、p. 326
- 8 有馬、2016、同上、pp. 335-338／浦辺史・宍戸健夫・村山祐一『保育の歴史』青木書店、1981、p. 57
- 9 有馬、2016、同上、p. 339／文部省『幼稚園教育百年史』ひかりのくに 1979、前掲書、p. 826
- 10 有馬、2012、前掲書、p. 225
- 11 渡邊保博『生活を大切にする保育の胎動』新読書社 1998、pp. 64-74
- 12 内山節『時間についての十二章—哲学における時間の問題』農山漁村文化協会 2015、p. 14
- 13 渡邊、1998、前掲書
- 14 渡邊、1988、同上、p. 163
- 15 全国保育問題研究協議会『子どもの生活と長時間保育 生活リズムと日課』新読書社 2019、pp. 89-106
- 16 谷口敦子「延長保育からみえてきた事」『季刊保育問題研究』No. 302、2020、pp. 281-284
- 17 谷口、2020、同上、p. 282
- 18 谷口、2020、同上、p. 283
- 19 渡邊、1998、前掲書、pp. 138-141／全国保育問題研究協議会、2019、前掲書、pp. 101-104
- 20 渡邊、1998、同上、p. 96。／嶋さなえ「人間としての“自然な関係”を大事にし、保育の裾野の生活を豊かにする」『現代と保育』31、ひとなる書房、1993、pp. 7-8
- 21 大元千種、2020、Nこども園4歳児クラスの観察記録(2020年10月22日)
- 22 有馬、2012、前掲書、p. 225