

## 第四項 結果および分析：ヒアリングから抽出された専門性に関する要素

研究グループでは、前項で示したヒアリング調査の協力者の「語り」の中から、以下の手順で専門性（子どもの遊びに直接関わる大人の資質）に関するキーワードやキーセンテンスを抜粋し、「要素」の抽出をおこなった。

- ① 各ヒアリングの担当者（抄録作成者と同じ）が、各協力者の「語り」の中から、専門性に関すると思われるキーワード・キーセンテンスを抜粋。
- ② ①を集約し、各協力者の「語り」から推測される「要素」を提示。
- ③ 事前に作成していたワークシートに、「要素」とその根拠となる「語り」のキーワードやキーセンテンス（②）を記入。
- ④ ヒアリング協力者7名から抽出された「要素」から共通のもの、共通でないものなどを研究グループメンバーがワークショップ形式で討議、分類。
- ⑤ ④の分類によって、ヒアリングから抽出された専門性に関する「要素」を検討、提示。

このように分析手順は、個別作業によって抜粋されたキーワード、キーセンテンスを、ヒアリングに同行した複数の聞き手が再検討し、それらをもとに研究グループメンバー全員の討議によって「要素」を抽出した。こうすることで、「要素」の客観性と妥当性の保証を考慮した。

ヒアリング協力者の長年の実践活動や研究成果をもとにした「語り」は、子どもの遊びに関わる大人の専門性を考察していくにあたって、多くの貴重な示唆に富むものであった。分析結果の詳細を述べるのは第四章の「分析」に譲るが、ここでは、「語り」の中に見られたいくつかの象徴的なキーセンテンスを紹介したい。例えば、「遊びは子どもから子どもへ伝わるものと理解している」、「遊びを教えたり、手を出したりしない」、「必要なとき以外は見守ることができる」などは遊びの主体が子どもであるということを明言しており、現代では多く見る機会がある「大人がつくったプログラムなどの企画を遊びと呼ぶこと」への警鐘であるだろう。また、「自然との対話ができる」、「自然と人とのふれあいの関係が大切だという事を理解している」などは自然に代表されるような子ども自身が手を加えて変化させることのできる環境づくりの大切さを理解していることの重要性を説き、行政などの遊び場づくりが室内偏重であることへの問題提起でもあるだろう。

最後に、ここで抽出した具体的な「要素」およびその根拠となる「語り」は、ワークショップや文献研究など、別の研究で得られた「要素」とその根拠と共に、本報告書の「資料」部分に掲載する。なお、「資料」部分では、各ヒアリング協力者の個人情報等への配慮から、語り手が特定されないようにした。

## 第二節 ワークショップ「プレイワーカーの職能を探る」

### 第一項 目的

子どもの遊びの現場に立つ大人には、さまざまな立場、位置がある。児童館、学童（放課後児童クラブ）など、主にそのフィールドを屋内に持つところもあれば、放課後子どもクラブ、冒険遊び場など、屋外をフィールドとする活動もある。年齢的にも、学童や放課後子どもプランが学童期を対象にしているのに対し、児童館、冒険遊び場は乳幼児期から思春期までを対象としている。また、登録された決まった子どもを相手にするのが前の2者で、不特定多数を対象とするのが後の2者である。こうした違いはあるものの、「子どもの遊び」の現場に立つ大人だからこそ共有できるもの、「遊び」に関わる大人として重視すべき共通点はあるのだろうか。あるとすれば、それは一体どういうものなのだろうか。

そこで、「子どもの遊び」という視点でつながる前述の各分野で、子どもの「遊び」に関わる大人を対象にワークショップを行い、そこから、「子どもの遊びに直接かかわる大人の資質」に関するキーワードやキーセンテンスの抽出を試みた。

### 第二項 方法

ワークショップでは、14名の参加者が4つのグループに分かれ、各グループでアイスブレイクののち、研究グループが提示した具体的なケースに関して、「自分ならどう対応するか」をグループで話し合った。次いで、各人が子どもに関わるときに「大切にしたいこと」をレーダーチャートに書き表し、その結果を全体で共有した。

ワークショップ参加者は、各分野で実績を上げてきた人たちの中から、異なる視点、アプローチを持った人たちであることに配慮しながら、研究グループメンバーが声がけをした。

ワークショップ実施の詳細は次の通り。

#### 実施要領

日時：平成22年11月23日（祝） 11:00～17:00

場所：渋谷区勤労福祉会館 会議室

参加者：都内・近郊でさまざまな立場で子どもの遊びに関わる関係者14名

#### ○児童館関係者

島田聖子（中野区武蔵台児童館） 八神尚美（品川区立滝王子児童センター）

安藤耕司（練馬区中村児童館） 近藤誠（品川区立大井倉田児童センター）

堀内昭秀（台東区台東児童館） 斉木さゆみ（杉並区高円寺北児童館）

#### ○放課後児童クラブ関係者

下村玲子（練馬区立谷原あおぞら学童クラブ）

村上真理子（菊名こどもクラブ） 斎藤仁美（品川区すまいるスクール荏原平塚学園）

須永力（田子浦児童クラブ）

#### ○冒険遊び場関係者

渡部靖成（フリー） 森川和加子（NPO法人プレーパークせたがや）

#### ○その他

築地律（三鷹市星と森と絵本の家）

四柳千夏子（三鷹市地域子どもクラブ四中ういるびー）

（敬称略）

## ■ワークショッププログラム

※できるだけ1グループの中に立場の異なるメンバーになるように、参加者を4グループに分けて開始した。(1グループ4～5人)

### □アイスブレイク&自己紹介(所要時間:50分)

「私が(子どもとの現場で)大切にしていること」を各自がキーワードで3つ挙げ、グループで共有、グループでの上位3項目を決める。3つのキーワードとそれらに決めた理由を全体に発表。

### □「遊びの現場に立つ大人である私」(所要時間:1事例につき約90分)

設定された事例に対応する上で大切にしたいポイントをグループ内で出し合い、共有できる点あるいはお互いの争点がどこにあるのかをまとめ、発表。各グループ、2つの事例について討議するとともに、全体で情報を共有した。(事例の詳細および結果は次項)

### □「私が大切にしたいこと」これ以降は個人作業(所要時間:60分)

以上のワークショップを通じての気づき、発見を踏まえ、個々にプレイワーカーとして大切にしたい項目を8つ抽出し、レーダーチャートを作成した。全員が理由を含めてレーダーチャート項目を発表のあと、2人組になりレーダーチャートを交換し、実際に記入。(結果は次項)

## 第三項 結果および分析

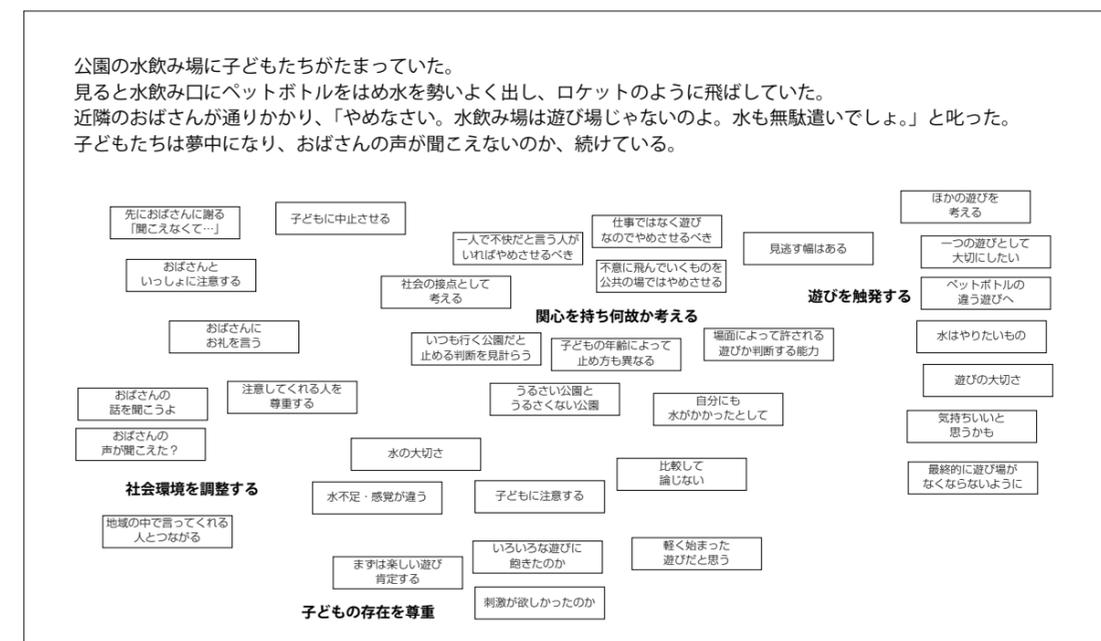
### 結果(一)「遊びの現場に立つ大人である私」

まず、各グループの事例検討の結果を述べる。研究会では、多様なコンピテンシーについて議論されるように考慮した子どもの遊びでの出来事を想定し、8事例を設定した。各事例は、「危機管理」「自然・生命の関わり」「近隣との関わり」「保護者との関わり」「子ども同士」「遊び心」「異年齢」「犯罪的な活動」「大人の立ち位置」などを切り口に、遊びの場の固有の事情で議論されないように、また共通してイメージができるように配慮して設定した。事例検討の手順は、各グループに事例を記載した紙を内容が見えない形で一斉に提示し、選んでもらう。各グループに持ち帰り、事例を読み上げ、検討。議論運営は各グループに任せた。議論内容は模造紙に書き出すなどして整理、発表、簡単な質疑。これを2度行った。なお、各グループには研究会メンバーから1人が記録者として同席した。

以下に、各グループにおける事例の検討過程と報告内容を記す。各検討事例ごとに、①設定目的(切り口)②結果として、各グループが話し合いの後に提示した概略図(模造紙)を掲載する。この図は、話し合いの過程および結果に相当するものである。③研究会メンバーの記録による議論の様子 の順に記し、分析を加える。(35頁~42頁)

### 事例1. 近隣との関わり/大人の立ち位置/子どもへの対応

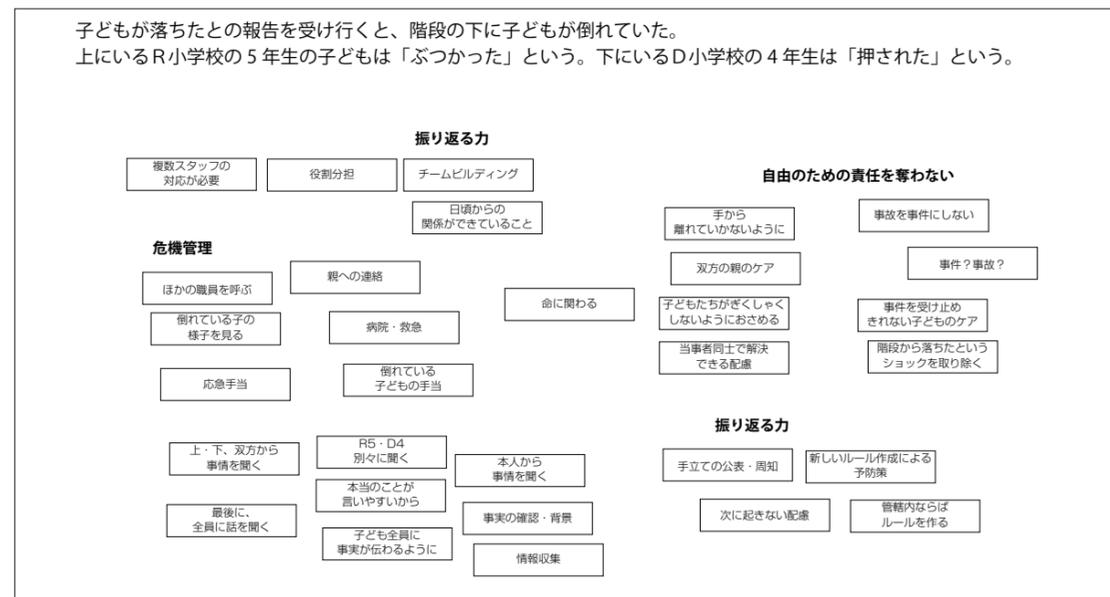
その遊びの何が子どもたちを魅了しているか。その子どもの遊び心を近隣住民にどう理解してもらうのか。近隣住民の気持ちをどう子どもたちに話し理解を得るのか。



まずはじめに話題になったのは、この公園にワーカーと子どもたちがふだん普段どれくらい関わりをもっているかで対応は異なるのではということであった。つまり、それは近隣との関係がどれくらいできているかによって、「おばさん」への対応は変わるのではないかとということであり、そこから、ふだん普段から近隣との関係づくりに気を配ることを大切と考えていることが見て取れた。具体的な対応の仕方では、「おばさん」が声をかけてくれたことを尊重する点は共通で、それをきっかけに「仲良くなる」、「あやまる謝る」、「子どもと一緒にあやまる謝る」など、「おばさん」へ何らかの働きかけをすることも共通であった。さらに「おばさん」の意見を子どもたちに伝える点も共通であった。中には、地域社会で「(何かを)言ってくれる人をつながる」ことが大切で、このケースは子どもの遊びについておばさんや地域の人と話すきっかけになり、それは社会環境を整えることに繋がると」という意見があった。次いで、「公園の水を使って遊ぶこと」と「ペットボトルを飛ばすこと」の是非についての話に時間が費やされた。「多分『おばさん』に言われる前にやめさせていた」といい、「(いい悪いの)判断は私がする」という確固とした考えを一人が示す一方、「子どもが楽しそうにしているとき、『水不足』状況を考えて、『ちょっとまずいかな』と思いつつ、近隣の反応の様子を見る」、「公園の水道は水圧が低くて、ペットボトルはそんなに飛ばなくて、危険は少ないかも」とする人もいて、立場は分かれた。子どもが楽しそうに遊んでいるなら、「遊びをやめさせるとしてもそのタイミングには幅がある」と子どもを尊重したいという点は共通であった。

事例2. 危機管理／保護者との関わり／子どもへの対応

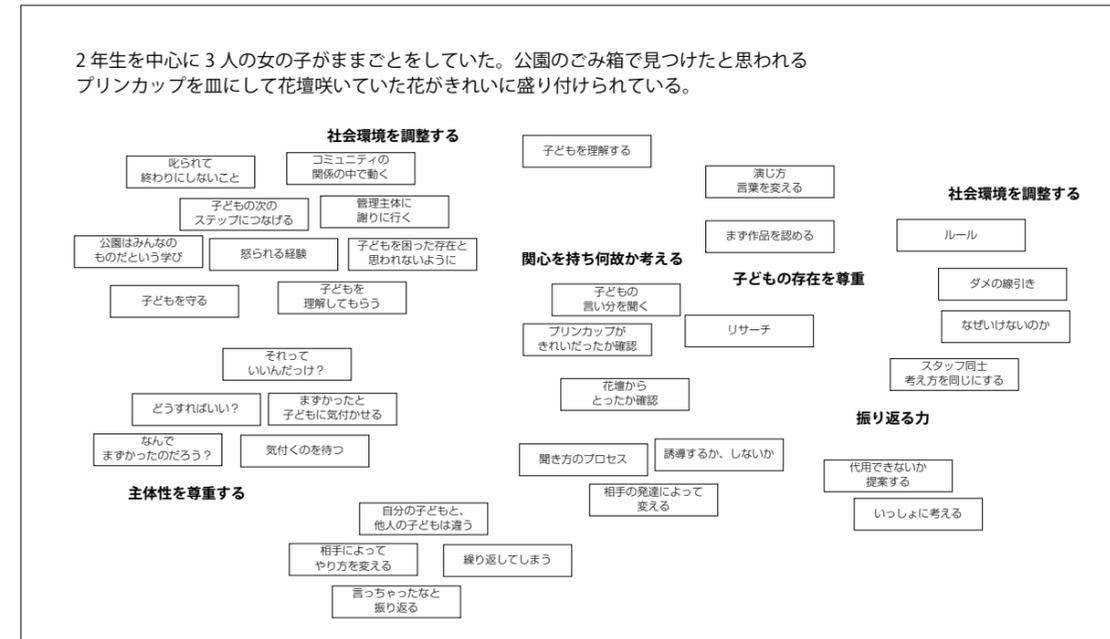
事故対応の基本姿勢は何か。状況把握をどうするか。お互いに顔見知りではない児童であり、迅速な対応が要求される事例。



この事例では、場の設定から具体的な対応の仕方まで、全員の考え方はほとんど共通であった。まずはじめに最初にすることは、倒れている子どもの怪我の程度をみて、適切な対応をすること。そのために必要なこととして出てきたのは、「救急車の手配や親への連絡などの緊急対応とまわりにいる子どもたちへの対応もあり、複数のおとな大人が現場に向かうのが望ましく、他の職員と複数で対応することが大切であること」、速やかな対応のそのためには「ふだん普段から緊急対応の仕方を職員が把握しておくことが大切であり、職員間の関係作りが重要である」とする点も共通であった。ついで、まわりにいる子どもにどう対応するかが話題となった。ここでは、「事故を事件にしない」と、子ども同士の関係がぎくしゃくしないように、また憶測による犯人探しにならないように、配慮が必要であること、また同時に現場に居合わせた子どもが受けたショックへのケアが必要であるとの意見が出た。「事件後の対応のしかた」に子どもへの配慮と「自由のための責任」を大事にする姿勢がうかがえた。事故後は、危険箇所の確認と危機管理に必要な対応をしておくとの意見があった。周りにいた子どもから「話」を聞くことは大切だが、聞き方は一人ひとり個別に、事故後できるだけ早くなどの配慮が必要で、そこから「事実」が確認できるかは確実ではない、あくまで「参考」、あるいは「羅生門的現実」のように複数ある「事実」の解釈にとどめたいとの意見があがっていた。

事例3. 社会との関わり／自然・命との関わり／子どもとの対応／遊び心

公園の花を取ることをどう考えているのか、子どもたちにどう伝えていくのか。子どもたちの気持ちは、規範意識と遊び心とのバランスが難しい事例。

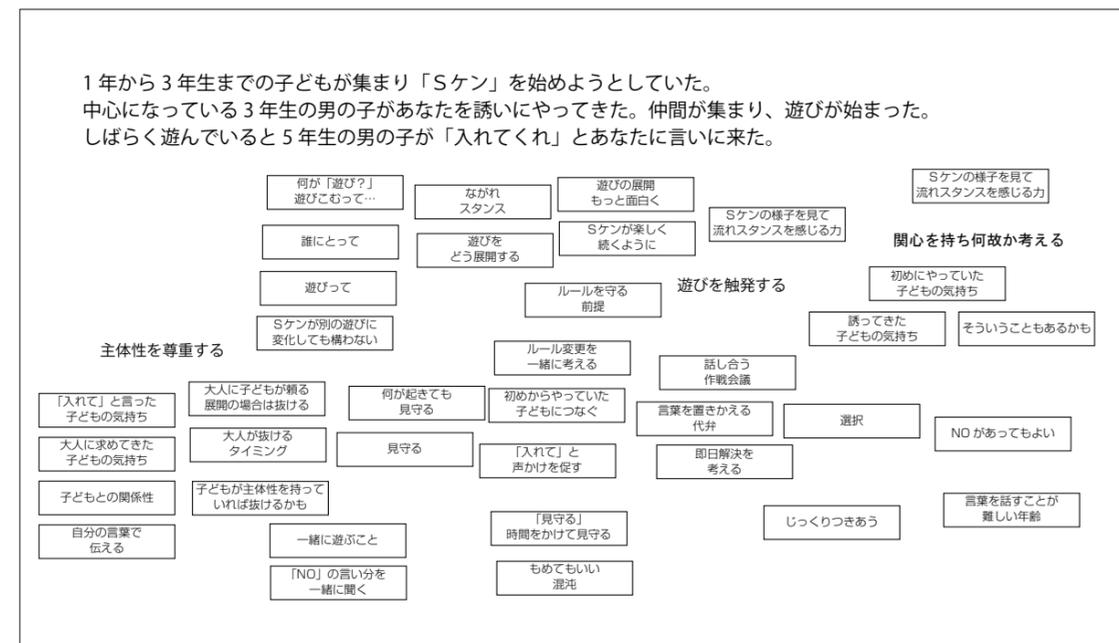


この事例では、悪いこととは認識せずに花壇の花をとって飾り付けをした子どもたちにどう対応するかについての議論となった。まずは、状況を素早く判断し、花を飾ったという子どもの気持ちを受け入れ、寄り添う、共感する力が必要ではないかという点では全員の意見が一致していた。同時に、花壇に咲いていた花を折ったことは、花が咲くのを楽しみにしていた人はどんな気持ちになるのかなど、その行為について子ども自身が振り返る機会をうまく提示することが必要であり、場合によってはそれを伝え、子ども自身に気付いてもらうように演じる力も必要ではないかとの意見も出た。また、子ども自身が公園の管理者などに謝りに行ったり、こうした子どもの行為に対して一定の許容をしてもらうことができるように、日頃からコミュニティに対して働きかけておくことも大切だとの意見も出た。



事例4. 遊び心／大人の立ち位置／子ども同士

子どもの遊びに大人の立ち位置がどのように影響を与えるのか、そのことを子どもたちはどのように思うのか、異年齢の子ども同士の関わり、遊びのリーダーシップを考える事例。

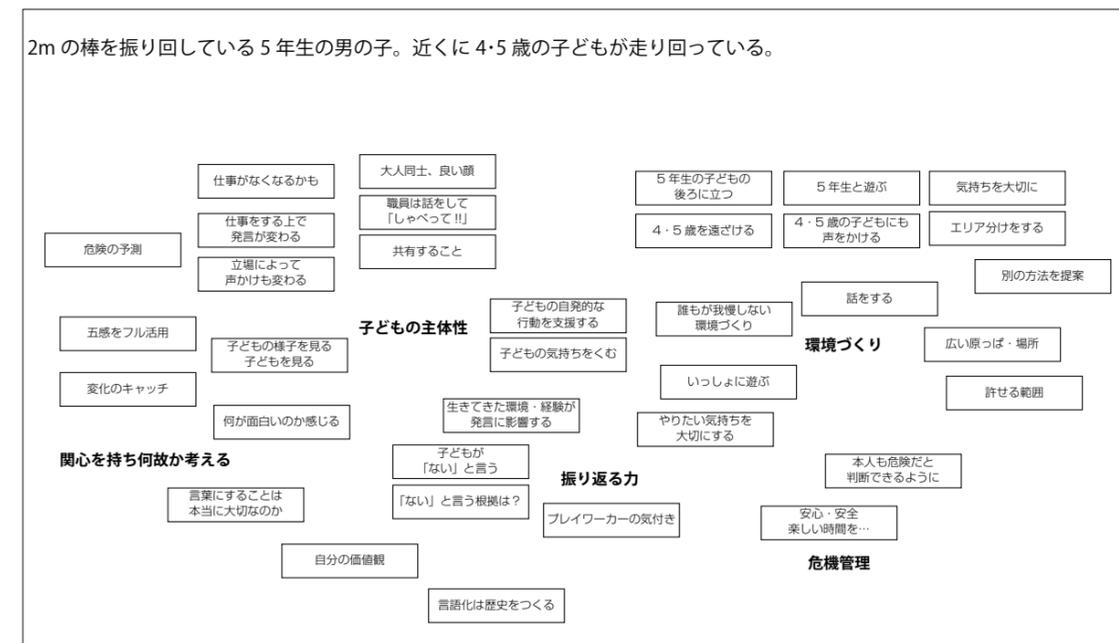


プレイワーカーが、「入れてくれ」と言いに来た子どもに対して、「Sケン」を始めている子どもたちの意向を尊重して、本人たちに許可を取ることを進めるかどうかという点で意見が分かれた。その中では、固定しがちな子どもたちの関係性に新しいきっかけを与えるために、大人が「入ってもいいよ」と言ってしまう、あえて「変化していきそうなきっかけ」を作るという意見もあった。また、意見が分かれた点では、子どもたちのやりとりによって、「Sケン」が別の遊びに変化してもよいかどうかということや、「ダメ。入れない」と言われた時に、その子どもたちにどのようにアプローチするかについても焦点となった。一方で、「入れてくれ」と言いに来た子どもは、「Sケン」をしている子どもたちよりも年上であるにも関わらず、「なぜ、子どもたちにではなく、大人に言ってきたのか？」という点での見立てや気付きの重要性も取り上げられた。



事例5. 危機管理／子ども同士／大人の立ち位置

安全に配慮し、何を行うのか、行わないのか。子どもの遊び心を受けとめながらも、いかに危険を回避するのかを考える事例。

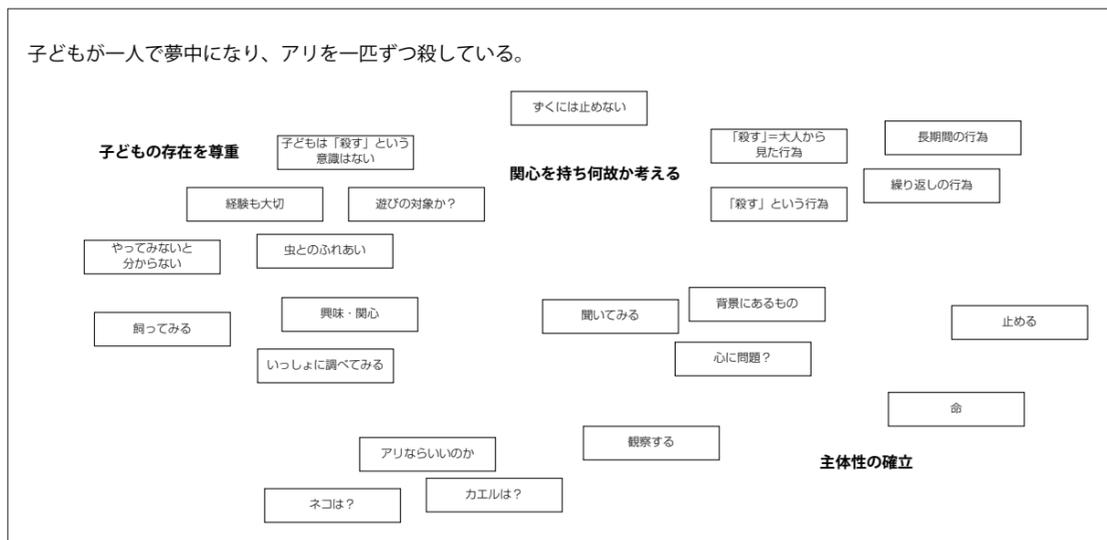


グループでは、共通して安全の確保が最優先の課題として挙げられた。それと同時に、それぞれの子どもがその場所で遊んでいる意味を考え、尊重することの両立が可能なかどうかということが、行動を決定する際に大切にしたい視点として挙げられた。それは、場所の広さや施設としての管理責任へのおそれの度合い、職員同士のコミュニケーションや危険管理能力などによって、行動の決定が異なるだろうという視点が出された。また、「なぜ、5年生の子どもはそこで2mという長い棒を振り回していたのか」という問いかけも必要ではないか、という意見が出た。職員間の許容量のちがいは、今までの「見守ることで見ることができた子どもの表情や育ち」の経験値にも大きく関係しているという指摘があった。そこで、職員間の意見のちがいに興味を持ちつつ、コミュニケーションをとり続けることの大切さも、プレイワーカーには大切な要素であるという点が挙げられた。



事例6. 自然・命との関わり／遊びの闇／危機管理

命との関わりについて、子どもとどう向き合うのかという事例。事例の年齢が違くと状況が変わることに対してどう対応するのか、また、子どもの心に問題があったときにいかに対応するのか。

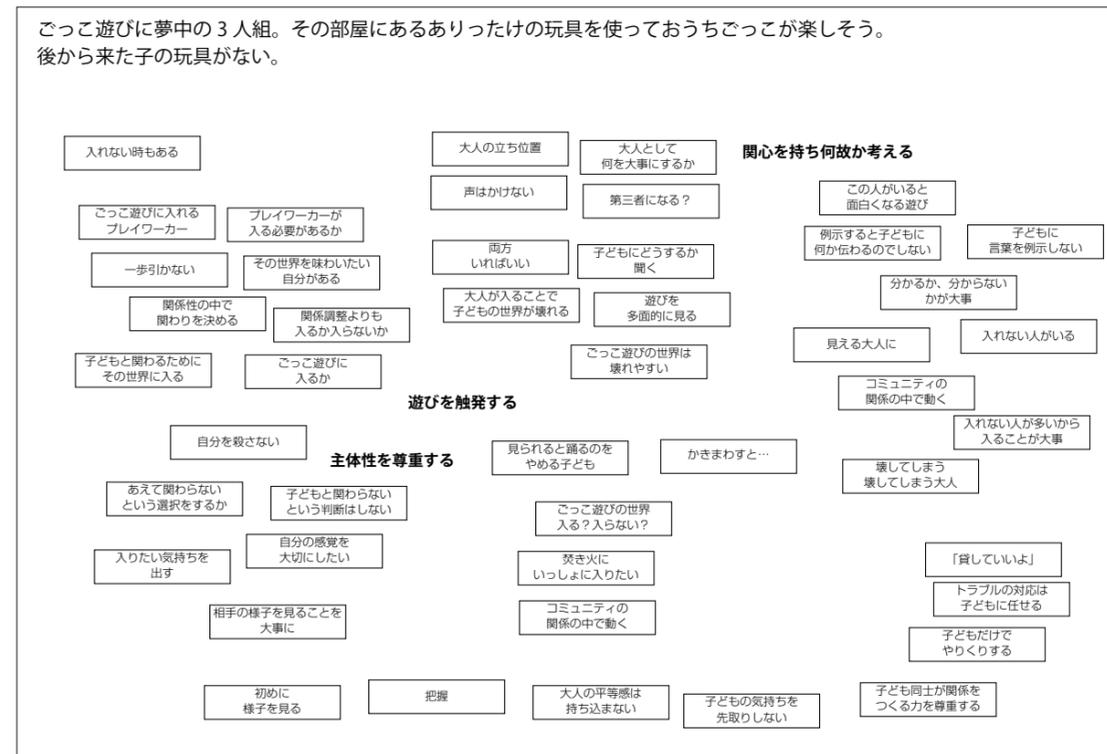


この事例では、まずは、アリを殺している子どもの表情であったり、初めての行為なのかなど状況をしっかり把握することが大切だと意見がまとまった。次に、年齢によって、プレイヤーが行うべき行動が異なるのではないかと議論になった。幼児であればこうした体験も一度は必要かもしれないとの意見が多かったが、繰り返すようであれば、やめさせるための伝え方が重要であり、こうした言葉を持つことが必要だとの意見があった。また、これが高学年だったら、いかに対応すべきかは熟考していた難しく、場合によっては他の関連機関とのネットワークが必要だとの意見もあった。また、アリが、カエルやネコなど別の生き物だったらとの議論になり、それぞれプレイヤーの命に対する姿勢が問われていた。



事例7. 子ども同士／大人の立ち位置

遊び場・遊具の独占は良く見られることである。独占している子どもの気持ち、後から来た子どもの気持ちを把握して、どう対応していくのか。



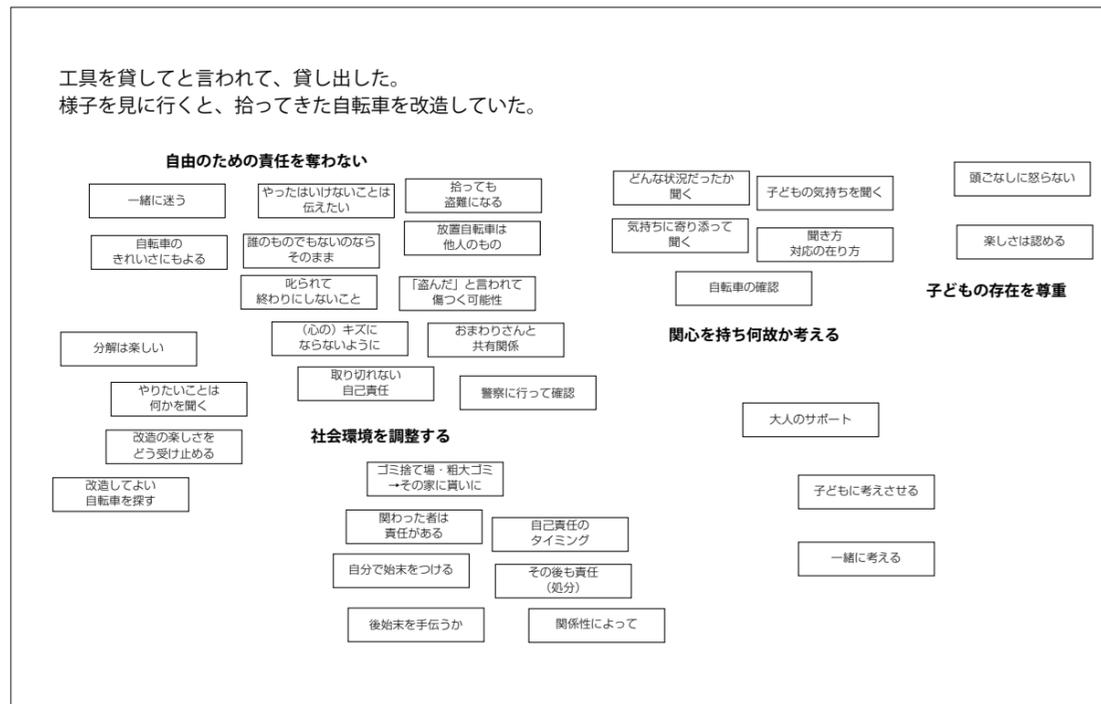
参加者に共通していたのは、まず様子を見る（見極める）。そして、大切にしたいのは子どもの気持ちという点だった。「最初に遊んでいた子の気持ち」と「後から来て遊びたい子の気持ち」を見極めるということだった。その後の対応については、意見が分かれた。

「子どもに『どうする?』と聞く」「声をかけずに見ている」「調整も必要だと思うから、『入れてって』言えば…」とアドバイス「先にやっていた子の気持ちも大切にしたい」「相談してきたらかわり、必要なときは動く」「子どもに任せ、子どもだけでやりくりさせる」「『ごっこ遊び』に入り調整する」などたくさんの意見が出た。

大人の立ち位置の話になり、『ごっこ遊び』にプレイヤーは入る必要があるか、入ってはいけないのではないかと論争になった。「『ごっこ遊び』は壊れやすい。大人が入るだけで壊れてしまう」「一人で踊っている子。目が合ったらやめてしまった」「(妖精との出会い) 経験から、『ごっこ遊び』には声をかけないほうがいい」という意見が出た。「関係を見守る位置はない」「第三者にはならない」「共感したい」「かかわるときはその世界の『ことば』でかかわる」「プレイヤーもそこで遊ぶ人としている」「プレイヤーの存在の仕方次第で、子どもの遊びを壊すかわりではなく、ともに楽しむかわり方になるのではないか」「焚き火があったら当たりたいたいと思うように、その場でかわりを持つこと、子どもの遊びを壊さないように入ることのできるプレイヤーになろう」という意見も出た。論議が佳境に差し迫った時、タイムオーバーになり、残念。ろんぎがかきようにさしませたとき、たいむおーばーになり、ざんねん。時間の関係で議論が中断したが、さらに続けていきたい論議であった。

### 事例8. 犯罪的な活動／大人の立ち位置

意識してもしていなくても犯罪になる可能性がある遊びを子どもたちが行う場面に出会うことがある。何を伝え、何を大切にしていくのか。



初めに社会との関係の話になった。「拾ってきた自転車といっても誰かの所有物であることに変わりはないということを知らせる必要がある」「どこで見つけたの?」と聞き、子ども自身が気づくようにかかわっていきたい」「放置自転車でも人のもの。お巡りさんと打ち合わせをしておいて、子どもたちに社会のルールを教える機会にする」などの作戦も提案された。

共通していた思いは「大切にしたいのは子どもの気持ち」。その立場に立ち、論議が進んだ。「拾ってきた自転車を解体したことが子どもたちの傷にならないようにしたい」「盗んだと言われて傷つく可能性がある」「取りきれない自己責任は取らせないように配慮することが必要ではないか」という意見が出された。

しかし子どもたちの気持ちに寄り添えば、「この遊びの楽しさは認められる」「分解は楽しい」「やりたいことは何かを見極め、関わっていく」「改造してよい自転車を探す」などのプランも出された。

こうして分解できる自転車を見つけ、遊びが成立したとき、次に片付けの問題が出てくる。「片づけをあいまいにすることは、取れる責任を奪うことである」と意見が出された。「子どもたちが責任を持って片づけること」「関わった物には責任があることを伝えること」、その時は、「プレイヤーも一緒に分別して捨てるまでかかわる」などが話された。

### 結果(二)「私が大切にしたいこと」

次の頁の表は、参加者がレーダーチャートに抽出した要素をまとめた表である。参加者に対してコンピテンシーという言葉の定義を明確にできなかったこともあり、「健康」「豊富な経験・体験」などプレイヤーにとって大切な要素ではあるが、コンピテンシーとしては適切でない要素もあがっている。

「子どものすることを面白がる」「遊びを面白がる」など子どもや子どものすることに関心を持ちなぜか考える力、「子どもに寄り添う」「共感」など、子どもの存在そのものを尊重する力などを多くあげている一方、事例を検討する場面では出ていたにも関わらず、自由のための責任を奪わない力、環境を創る力などはあまりあがってこなかった。

また、「子どもに想いを伝える力」「子どもに通じる言葉力」などコミュニケーションに関する項目もいくつかあがっていた。



### 第三節 アンケート

#### 第一項 目的

子どもの遊びに関わる大人たちは、常に「子どものために」「よかれ」と思って行動している。しかしながら、それらの行動が子どもたちの側から必ずしも「よし」とされないことも少なくない。そこで、子どもたち自身の意見を聞くことが必要であると思われた。当初、ヒアリングの実施を検討したが、大人との関係性の中で本音を聞き出すことは困難と思われたため、質問に工夫したアンケート調査を実施することとした。

#### 第二項 調査の実施概要と調査協力者の特性

本アンケート調査は、東京都内に住む小学2年生から6年生までを対象に、本人自著で行った。調査の実施概要については、以下のとおりである。(調査票は本報告書の資料を参照)

- ・配布・回収：研究グループメンバーによって、以下の3つの方法で調査票を配布・回収した。
  - ①2小学校7学級の全児童に配布し、教室内で自著による記入、回収。
  - ②研究グループメンバーが、直接に子どもに依頼。
  - ③研究グループメンバーが、知人・友人（いずれも大人）を通してアンケート用紙を手渡しし、その後スノーボール方式で配布・回収。
- \*回収時には、記入者がわからないように、一斉回収または封書に糊付けなど、匿名性を保つ配慮を行った。
- ・調査地：東京都練馬区内2小学校。
  - 東京都品川区・杉並区・練馬区内の児童館、学童、プレーパークおよび調査実施者の友人・知人を通して手渡し。
- ・調査期間：2010年10月～11月中旬
- ・有効回収率：100%（学級での担任による実施と個人的な依頼とであったため、配布したものはすべて回収できた）

なお、調査票の作成は、単語や言い回しなどを調査協力者が小学生であることを十分に考慮して本研究グループの主任研究員を中心に行い、日ごろから児童館、学童およびプレーパークで子どもに直接関わっている研究会メンバーの合意を経て決定した。

#### 第三項 アンケート調査結果

調査対象者の属性は、学年別では、2年生：11.7%、3年生：15.7%、4年生：27.4%、5年生：17.8%、6年生：27.4%。男女比は、男子：49.7%、女子：50.3%。学年では4年生と6年生がやや多くを占め、2年生が少ない。男女比はほぼ同等である。(表1、表2参照)

子どもがよく遊ぶ場所に上げたのは(自由記述、複数回答)、「公園」(104人)と「家」(74人)をあげる人数が極めて多く、次いで「校庭」(24人)であった。その他、8人が「学童」を上げたほか、「図書館・図書室」、「学校」、「にこステ」、「リサイクルセンター」、「教室」、「外」、があった。この結果を学年ごとに見てみると(表10参照)、いずれの学年でも「公園」をあげる人数が最も多く、次いで「家」となっている。遊ぶ場所では、「公園」と「家」との分極化傾向がうかがえる。

その場所を遊び場に選んだ理由を数の多い順に見ると、「友だちがいる」(37人)、「(家から)近い」(30人)に次いで、「運動ができる」(19人)、「遊具がある」(19人)、「楽しい」(18人)があり、「外が

心から迎える	子どもの存在を尊重	主体性を尊重	関心を持って考える
平等	子どもへの共感力	子どもが決めるのを待てる	面白さ発見力
笑顔・元気・笑い	その子の心に寄り添う力	子どもの自主性を尊重する力	子どものやる事を面白がる
輪をつなぐ	子どもと共に感じる喜び	待つ力	しっかりと聴く力
人と人をつないでいける	子どもと一緒に行動できる	在り方・距離感	人や物事に関心を持ち続ける
相手が誰でも対等に接することができる	信頼	子どもの視点から物事を考える力	いろいろなことを面白がる
つなげる・つながる	感受性	相手の主体性を尊重できる	遊び心
	アサーティブ力(自己尊重・他己尊重)	主体	子どもの成長・変化をとらえることができる
	人の気持ちに寄り添う力	子どもを主役にして子どもと関われる力	子どもが何を楽しんでいるか知っている
	寄り添う	待つ	ばかばかしさ
			遊びを面白がる力
			面白がる
責任を奪わない	環境をつくる	社会環境を調整する	危機管理
	環境調整力	社会との融合力	危険をどう知ってもらうかの力
		遊びの意味を大人に説明できる力	危機管理
		コーディネート力	子どもの安全を守ることができる
		バランス感覚	危機管理
		常識・コンプライアンス	人・状況を見立てる力
		常識的なしてよいこと悪いことを知っている	
		バランス感覚	
遊びを触発する	振り返る	自分の主体性を確立する	その他
びっくりさせ力	ちがうこと気づき力	楽しい表情で生きる	ごまかす力
遊び心を刺激する提案ができる	協調性	命を語る力	同じものみつけ力
遊びを広げる力	自分の考え・価値観を崩したり、変えていける柔軟さと強さ	自ら遊ぶ力	はっきりさせる力
遊び心		信念	子どもに通じる言葉力
想像力		知識欲	健康
好奇心		遊びたい欲求	専門性
好奇心		自分の感情を認識し大切にする	遊びの理解
		自分の主体性を意識する	継続させる力
		自分を信じる力	豊富な経験・体験
		自由	声の大きさ
		楽天的	実行力
		自分の感情をコントロールする力	瞬発力・すぐによってみる力
			器用さ・技術力
			自分の想いを伝える力
			チャレンジ
			身体的健康
			熱気
			冷静さ
			ねばり強さ
			健康・元気
			自然
			アンテナをはる
			生活力

表1:学年

	度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	2年	23	11.7	11.7
	3年	31	15.7	27.4
	4年	54	27.4	54.8
	5年	35	17.8	72.6
	6年	54	27.4	100.0
	合計	197	100.0	100.0

表2:性別

	度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	男	98	49.7	49.7
	女	99	50.3	100.0
	合計	197	100.0	100.0

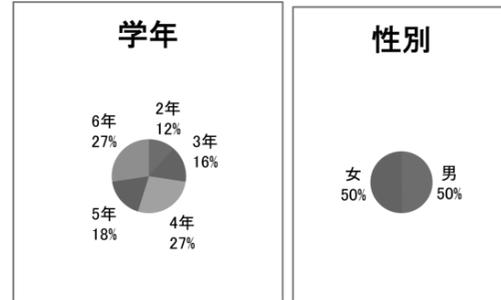
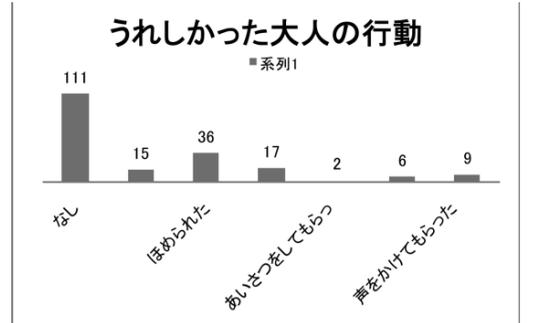


表3:うれしかった大人の行動

	度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効	なし	111	56.3	56.6
	ものをもらった	15	7.6	64.3
	ほめられた	36	18.3	82.7
	なにかをしてもらった	17	8.6	91.3
	あいさつしてもらった	2	1.0	92.3
	一緒に遊んでもらった	6	3.0	95.4
	声をかけてもらった「がんばれ」「大丈夫？」	9	4.6	100.0
	合計	196	99.5	100.0
欠損値	システム欠損値	1	0.5	
合計		197	100.0	



苦手」(10人)、「ゆっくりできる・快適」(9人)、「ゲームができる」(8人)が続き、その他「室内遊びが好き」(6人)、「特に理由はない」(6人)、「そこしかない」(5人)、「好きなもの・好きな動物・生き物がある、ある」などの回答が得られた。学年ごとの結果では、「友だちがいる」がいずれの学年でも上位であるが、特に4、5年生ではこの理由をあげる人数が多い。一方6年生で最も上位にあがったのは「近い」であった。また、2、3年生では「遊具がある」が上位にきている。

子どもの遊びへの大人の関わりを5つの選択肢でたずねたところ(表7参照)、「呼んだときには来てほしいけれど、いつもいなくてもいい」が57人(27.3%)、「ときどきいっしょに遊んでほしい」が51人(24.4%)、「どちらかというといないほうがいい」が38人(18.2%)、「いっしょに遊ばなくていいから、いつも近くにいてほしい」が24人(11.5%)、「いつもいっしょに遊んでほしい」が21人(10.0%)であった。この回答を学年ごとに比べると(表12参照)、6年生では、「呼んだときには来てほしいけれど、いつもいなくていい」と「どちらかというといなくていい」の回答をあわせると6年生52人中の41人になる。一方、2年生、3年生など学年が低いほうでは「いつもいっしょにいてほしい」「ときどきいっしょに遊んでほしい」を合わせると23人中19人であった。4年生では、「呼んだときには来てほしいけれど、いつもいなくてもいい」が53人中21人、次いで「ときどきいっしょに遊んでほしい」が同16人。学年が上昇するにつれ、大人との関わり方が変化する様子が伺える。

「遊んでいて大人にしてもらったり、言われたりしてうれしかったこと」では(表3参照)、「なし」が111人(56.3%)と、半数以上が「なし」とこたえている。「ほめられた」が36人、「なにかをしてもらった」が17人、「ものをもらった」が15人である。これとは逆に「大人にされたり、言われたりして、いやだったこと」は(表4参照)、「なし」が197人中142人(72.1%)と7割以上を占めるが、「遊びを禁止された」が24人、「理不尽なことをされた・いわれた」が15人であった。

本アンケート票に記入された「子どもの声」をより具体的に示すため、以下に、子どもが「遊んでいて大人にしてもらったり、言われたりしてうれしかったこと」と「いやだったこと」をを列挙する(順不同。回答文のママ)。

### 【大人にしてもらったり、言われたりしてうれしかったこと】

#### ○ ほめられた

ほめてもらったこと/ サッカーうまいねとゆうらてうれしかった/ 「なわとび、上手になったね」/ テニスじょうずだねっていわれたこと/ なわとびをして「じょうず！」と言われたこと/ ほめられた時/ つぼうじょうずだねといわれたこと/ 「ボール、高くなげられるね。すごい。」/ 「竹馬上手だね。」/ 「ザリガニをいっぱいとったね」/ よくキャッチボールをやっていたらうまいねと言われてうれしかったです/ 野球上手だねと言われたこと/ キッチボールをしていたら、お父さんにうまくなったなといわれてうれしかった/ サッカーをやっていたときにサッカーうまいねといわれたこと/ あとかだすけをしたときほめられてうれしい/ 私がスケートをしている時、「スケートうまいね！」と、言われたこと/ 君たいそ

ううまいねとか/ サッカーがうまいと言われた/ 「竹馬、上手だね。」/ 「マンカラつよいね。」と言ってもらってうれしかった/ 上手くなったね、と言われて、うれしかった/ 「すごい。」とほめられた/ ボールで遊んでいるときに「じょうずだね」と声をかけてくれた/ ほめてもらったこと! / やさしいね!! / おにごっこをしている時に、足はやいねといわれた/ 「いい球投げるねー」/ うまいね。じょうずだね/ 上手っていわれる/ キャッチボールでうまくなったらほめてもらうこと/ おかしを出してくれたり、いろいろな事をほめてくれたりしたこと/ 身長高いね~/ 弟と遊んでいる時に「面倒をみててえらいね。」と言われた/ 家で妹、弟と遊んでるとき、「あそんでくれてありがとう。」と言われた/ おてつだいをやった時にありがとうと言ってもらうとうれしい/ 「友だちと、仲よしだね」と言われた/ 大人の人に、「元気に遊んでいるね。」といわれ、うれしかった/ 元気だねと言われた/ 「外で元気にあそんでるね。」/ 元気いっぱいいいねとゆわれた。

#### ○何かをしてもらった

ボールが木にひっかかったときとってもらった/ ボールがとんでちゃつたとき大人の人がとってくれたこと/ かみのけをしぼってもらったこと/ 落とした物を取ってくれた/ キップをひろってもらった/ ボールをとってくれた/ ボールがへんな所にとんだときに、取ってくれたこと/ イスをゆずってもらったしり合のおじさんにやきゅうでピッチングをさせてもらったこと/ いっしょにあそんでくれてうれしかったです/ トランプしてるときがうれしかったです/ いちりん車をおしえてくれたこと/ 野球の練習をみんなです/ ノックやコツを教えてもらった/ マジックをしてくれた/ 何かを教えてくれたのがうれしかった/ あいさつとか、ボールをとってくれたり/ 自分のマンションのエレベーターであいさつをしてくれた/ あいさつを返してくれた/ あいさつをしたらかえしてくれた/ 別のへやにあそばせてもらった/ △△先生に(注: 記入は実名)、ほけん室にいくといつもだいじょうぶといわれる/ けがしたときに「だいじょうぶ」といわれた/ かたすけやいろいろとやってくれてうれしい/ 大きくなってね/ 「もう、少しだったら遊んででいいよ。」と言われたとき/ 「たくさんあそんでね」と言われたとき/ じゅくで、遊べないので、ないです/ 小さい子と遊ばせてもらった時、うれしいローラーブレイドをやっているさい中に「がんばれ」と言って元気が出た。

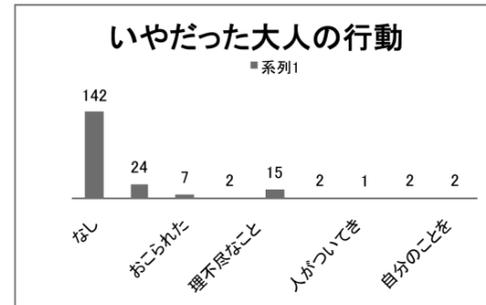
#### ○何かをもらった

公園でふうせんをけいさつみたいな人にもらった/ おばあちゃんにジュースをもらった(ぼくの) けんかしたときに/何かをかってもらったりした/ かってもらったこと/ ジュースをかってくれた/ おばさんが200円くれた/ ぼくがみちであつそうにしてたらうちわをもらった/ のみものや食べものをもってきてもらった/ 自分の家で遊んでいるとき、友だちや私の分まで飲み物やお菓子を持ってきてくれた/ おもちゃをかってもらうこと/ ある ○○くん(注: 記入は実名)のおじいちゃんにアイスを買ってもらったことです/ はい ゲーム/ なにもない日に、おもちゃを買ってくれる/ ガムくれた/ 気を付かってジュースと、おかしを出してくれた言/ あいさつをしたらメロンパンをくれた。少しビックリした/ お茶をいれてもらった/ ごみそうじをしたらおかしをもらった。

## 【大人にされていやだったこと】

表4:いやだった大人の行動

	度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
有効				
なし	142	72.1	72.1	72.1
遊びを禁止された	24	12.2	12.2	84.3
おこられた	7	3.6	3.6	87.8
友達を悪く言われた	2	1.0	1.0	88.8
理不尽なことをされた・言われた	15	7.6	7.6	96.4
あいさつを返してくれない	2	1.0	1.0	97.5
人がついてきた	1	0.5	0.5	98.0
頼まれごと	2	1.0	1.0	99.0
自分のことを言われた	2	1.0	1.0	100.0
合計	197	100.0	100.0	



ここでボール遊びするんじゃない/ サッカーをしている時に、サッカーは公園で、してもいいのにしてはいけないといわれた/ 野球をやるなど、いわれた時/ 公園で遊ぶのかわりだよと言われたとき/ ここで遊ぶな/ “それはダメ”と言われた時/ 「公園で走るな！」と言われたこと/ 公園で走ったらいけないと言われた/ ボールをあそばないで/ やきゅうをしていいって書いてあるけど、だれかにだめと言われた/ プランコで二人乗りをしてたら、「やめなさい」といわれて、いやだった/ こうえんであそんでいるときここであそぶなといわれた/ あいさつしても、へんじがなかった/ あいさつをしたらかえしてくれない/ あいさつしたのにかえしてくれない/ 「しずかにしてください。」といわれいやだった/ 楽しかったときにいきなり悪いことをきかれたこと/ ともだちのおとうさんに、サッカーを、おしえてもらっていたときに、みどりのおじさんがサッカーはしていいのに、「ここはサッカーきんしです」といわれたときへんな声でちかずいてきていっしょにあそぼうよといわれた/ きゅに人がついてくるとき/ よっぱらった人いろいろな話しかけられたり、いきなり語り出したりされた/ お友達と遊んでいたら大人の人が話してきて、その間、遊べなかった/ ゲームで遊んでるときまけてくやしかったけどやつあたりしてないのにやつあたりしたとかんちがいされたこと/ ドッチボールであてたらおこられた / おとうさんにかおの上でおならされたおこられたときがいやだった / あそんでるものを、足でつぶそうとした/ 遊んでいるときに何かをたのまれたとき/ ボールが当たってあやまったのにあやまれと言われたとき/ 早く帰りなさいと、大きな声でいわれること/ ならまれたり舌うちされた/ 遊でるとちゅうにじゃまをされたりする/ あそぶじゃまをしないでほしい/ 公園にあるどうぞうにおめんをかぶせて写真を撮っていたので、めざわりでした/ 食べ物を買ってほしい/ ムリヤリ外に出されたこと/ じゅくで遊べないので、ないです/ 怒られる/ 自転車でベルをならされた/ 父さんに「まだまだヘタクソだな」といわれたとき / 妹がした事なのにぼくがおこられた事/ つばかけられた/ そこにいた他人にならまれたり、写真を撮られたり、ストーカーされたりしたこと/ ボールをけて遊んでいたらホームレスっぽい人にボールがあたっておこられてしまったこと/ ○○（注：本文は地名）にいたみどりくそへんたいじじいにディエスをとられたことです。みどりじじいを公えんにたちいきんしにしてください/ みどじい 大きらい ものうばわれた（カード）/ みどじいものにとられた/ みどじい/ くそみどじいに公園でサッカーをしてたらおこられた。みどじい公園立ちいりきんし/ みどりおじさんにものをとられた。

## 第四項 考察

本アンケート調査は、調査協力者が東京都内のある区域に暮らす子どもという限定された結果であり、ただちにこれを一般化できるものではないが、少なくとも小学生が考える遊びと大人との関係の一端をうかがうことができる。

表7と表12からは、概して、低学年の子どもたちは大人の関わりを欲し、高学年の子どもたちはあまり欲していないといえる。欲している関わりは、できないことを補ってくれる、自分を肯定して

表5:よく遊ぶ場所 度数分布表

	度数	パーセント	ケースのパーセント
よく遊ぶ場所(a)			
校庭	24	10.0	12.4
公園	104	43.3	53.9
学童	8	3.3	4.1
家	74	30.8	38.3
図書館・図書室	3	1.3	1.6
公民館・市民センター	2	0.8	1.0
なし・しらない	7	2.9	3.6
学校	2	0.8	1.0
にこステ	3	1.3	1.6
リサイクルセンター	4	1.7	2.1
教室	3	1.3	1.6
外	4	1.7	2.1
その他	2	0.8	1.0
合計	240	100.0	124.4

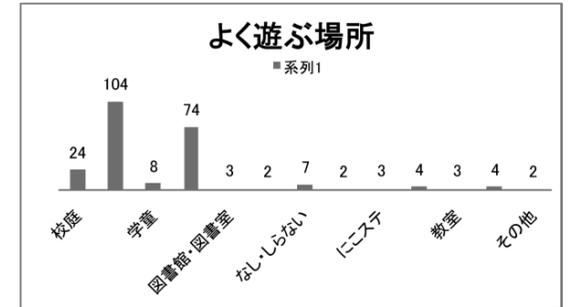


表6:遊び場を選んだ理由 度数分布表

	度数	パーセント	ケースのパーセント
遊び場を選んだ理由(a)			
友達がいる	37	19.5	20.2
運動ができる	19	10.0	10.4
近い	30	15.8	16.4
遊具がある	19	10.0	10.4
楽しい	18	9.5	9.8
外が苦手	10	5.3	5.5
友達と遊ぶのが苦手	3	1.6	1.6
室内遊びが好き(カード・トランプ)	6	3.2	3.3
ゆつくりできる・快適	9	4.7	4.9
勉強ができる	4	2.1	2.2
ゲームができる	8	4.2	4.4
そこしかない	5	2.6	2.7
広い	4	2.1	2.2
安全	2	1.1	1.1
特に理由はない	6	3.2	3.3
よく行く場所	3	1.6	1.6
遊べていない	2	1.1	1.1
好きなもの・動物・生き物がある	5	2.6	2.7
合計	190	100.0	103.8

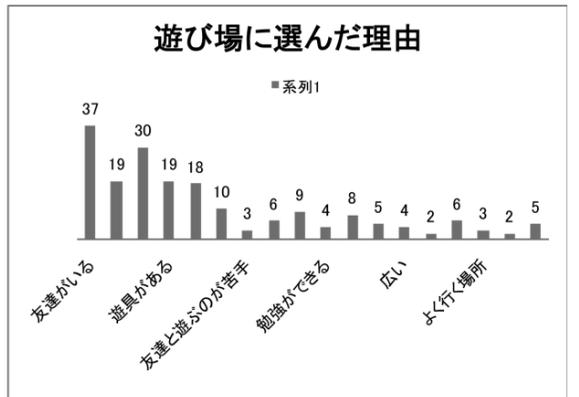
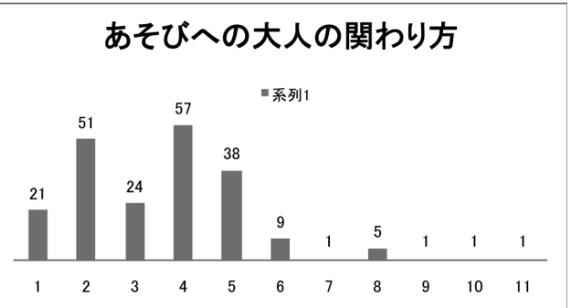


表7:あそびへの大人の関わり方 度数分布表

	度数	パーセント	ケースのパーセント
あそびへの大人の関わり方(a)			
1	21	10.0	10.8
2	51	24.4	26.3
3	24	11.5	12.4
4	57	27.3	29.4
5	38	18.2	19.6
6	9	4.3	4.6
7	1	0.5	0.5
8	5	2.4	2.6
9	1	0.5	0.5



くれる、ことで、欲しない関わりは、自由を奪うような関わり、自分を否定されるような関わりである。

つまり、子どもに大人の直接的関わりは基本的に必要ないが、大人は、日常から子どもがSOSを出していることに気がついていて、タイミングよく対応できる態勢を持っている

こと、また、子どもから求められたら、子どもの発達段階に応じて適切に対応することが重要といえる。しかしそれを「大人」一人ひとりの能力や資質に期待するだけでなく、それ以前に、子どもが自分の尊厳を大切にできるような場づくり（風土・環境を整えておくこと）が必要である。