

子どもの 「遊ぶ」を 支える 大人の役割

プレイワーク研修テキスト

平成23年3月
財団法人 こども未来財団

平成22年度こども未来財団児童関連サービス調査研究等事業報告書
主任研究者：武田信子（武蔵大学教授）

大人はかつて子どもだった。
子どもの頃は、毎日生きる中で
新しい何かに出会い、初めての体験をし、新しいことを身につけていた。
毎日のいとなみに名前などついていなかった。
たくさんの不思議に出会い、
みる、きく、ふれる、かぐ、味わう…
五感を駆使してたくさん感じ、こころみ、失敗した。
毎日の繰り返しの中で社会のルールを覚え、
四季の変化の中で自然を畏敬し、
大きな人にあこがれ、
一つ一つ、近づいたことを喜び、
大きな人を^{いと}厭い、
ああはならないと決めた。

かつて子どもだった大人たちは、
たくさんのことを身につけ、
それを後から来る子どもたちに伝えたい、と願う。
右の道よりも、左の道の方が安全だと教えたいと思う。
右の道には^{じゃ}蛇がいる。
それを子どもたちにどう伝えるか、伝えないか。
子どもたちが蛇を怖れず、蛇にまどわされず、
蛇を「遊ぶ」ように育てるには
どうしたらいいか？

大人は^{ちえ}智慧を持っている。
大人は経験を重ねている。
子どもが無事に、智慧と経験を持った大人になるように
大人は智慧と経験を活かす。

育てたように子が育つなら、さあ、私たちは、どう子どもたちを育てようか？

プレイワークとは

「プレイワーク」という言葉は、多くの人にとって新しい言葉かもしれません。プレイワークとは、簡単に言えば「子どもが遊ぶことに関わる大人のあり方」についての専門分野を指します。そして、プレイワークに仕事として従事する人は、世界的にも「プレイワーカー」という名称で呼ばれています。

プレイワークの歴史は、まだそれほど長くはありません。幼児教育や保育などの分野では、「遊び」が子どもの成長の重要な一角をなす研究対象としてとらえられてきました。その一方で、それよりも上の年齢の子どもを対象とした遊ぶ場づくりが積極的に展開され、そうした場で子どもと関わりを持つ大人が増えてきたのは、20 世紀の後半に入ってからのことになります。

日本でも今では、児童館や冒険遊び場、移動型遊び活動、学童保育、放課後保育、野外活動、子ども会などに至るまで、様々な大人が「子どもの遊ぶ場面」に関わっています。けれども、「そのような大人がどのように考え、どのように行動すれば、質の高い実践と言えるのか」ということについては、あまり整理されてきたとは言えません。

それは、私たちの多くが、少なからず、子ども時代の遊び体験を持っていることと関係しているかもしれません。それぞれに、遊びの原風景があり、そこで育まれた価値観を手に入れてきているため、「子どもが好きであれば、専門性を持たなくとも誰もができる仕事」という風に理解されてきたこともあるでしょう。

しかしながら、子どもにとっては、身の回りの生活の中で触れる人やもの、環境のすべてが「遊ぶ場」となり、「遊ぶ道具」となる可能性を持っています。子どもにとって、遊ぶことは自分の生きている身の回りの世界を知るための「とびら」となります。そして、そこで体験したさまざまなものが、自分自身や自分の住む地域、身の回りの人やものについての知識となり、生きていくための大切な資源となります。

その一方で、現代社会では、豊かな遊びの環境が子どもの生活から失われつつあります。その背景には、道路事情、不審者、管理責任、けがや事故への不安のほか、自然環境や地域の大人同士のコミュニケーションの喪失、子どもの学びや成長への過度の期待など、様々な要因が考えられます。プレイワークは、そうして失われつつある、「豊かな遊び環境の整備やそこでの子どもとの関わり」についての考え方を整理し、様々な状況にあるすべての子どもにとって有効な大人のあり方を追求するために生まれた言葉だと言えます。

そのため「大人の用意した遊びのプログラムや活動を子どもたちにどのようにうまく導入するか」といった方法論・技術論は、プレイワークでは中心的な課題ではありません。それは「子どもは自ら遊ぶ力を持っている」「何をどのようにして遊ぶのかは、子ども自身が決めるもの」ということを前提に、プレイワークが成り立っているからです。

みなさんがプレイワークを学ぶことで、子どもにとっての「遊ぶ」ということを大切にしながら、その時に大人としてどのように子どもに関わる（あるいは関わらない）のかを知り、実践し、振り返ることができるようになっていくでしょう。


この冊子の使い方

この冊子は、プレイワーカーにはどのような高い専門性や力量が必要であるか、子どもの遊びの「場」にどんな配慮が必要なのかについてまとめたものです。

「子どもの遊びに直接関わる大人＝プレイワーカー」のみなさんの自己研鑽に活用していただきたいと思いますし、プレイワーカーを雇用する立場の方々には、プレイワーカーの研修や雇用環境、場の整備のためのヒントに活用していただきたいと思います。

この冊子の使い方については、決まった方法があるわけではありません。お使いいただく方の現場・職場にあった使い方を工夫していただきたいと思います。

ただ、ワークショップ形式でテキストとして使う場合には、年齢や経験に関わらず、どんなことであれ「まずは皆が発言すること」が、だいにされているという雰囲気をつくりましょう。もし、誰かの発言や解説をみんながずっと聞いている状況になったら、お互いに「〇〇さんは？」と声を掛け合うなど発言しやすい場を作りましょう。実践の質を高めていくには、多様な感じ方や見方、意見をお互いに出し合って共有していけるかどうか、一番重要なポイントです。



コピーOK

利用の際は必ず下記サイトを確認下さい。

www.bunka.go.jp/jiyuriyo

○利用に際しては、必ず上記アドレスにアクセスし、内容を確認した上、適正な利用をしてください。

○内容の変更、改変、加工、部分利用はできません。

○ホームページ等インターネットにのせたり、コピーなどの紙代を徴収したりすることはできません。

○その他のご利用については、当研究会までご連絡ください。

冊子の使い方の例＜その1＞

4人程度のグループで、11ある＜ポイント＞から一つを選んで、読み合わせをしてみましょう。

1. 最初、メンバーそれぞれがペンを持って＜ポイント＞の解説を読みながら、「大切だと思ったこと、気になったこと、わからなかったこと」に下線や印をつけたり、コメントを書いたりしてみましょう。
- 2 次に、読んだ内容や印をつけた部分、書き込んだコメントについて、メンバーで話し合みましょう。

冊子の使い方の例＜その2＞

小グループで＜ポイント＞にあてはまると思われる日常の情景を出し合ってみましょう。

たとえば、＜ポイント①「子どもを心から迎える」＞であれば…

「子どもが遊びに来ていたのに気がつかなかった」ということはこれまでになかったでしょうか？もし気がつかなかったとすれば、それはなぜだったのでしょうか？誰が来ても温かく子どもを迎えるためには、どのような「場」や「人」の条件や仕組みが必要でしょうか？

冊子の使い方の例＜その3＞

小グループになって、それぞれのグループで＜ポイント＞を一つ取り上げ、その内容について「十分にできている『場』の事例や『人』の事例」と、「うまくできているとはいえない『場』の事例や『人』の事例」をそれぞれグループごとに作成してみましょう。その上で、それらの事例について「何がよいのか」もしくは「何が悪いのか」「どうして判断に迷うのか」について考えたり、さらに見えてきた課題を検討したり、他にどのような対応の可能性があったのかを探ったりしてみましょう。その際は、他の項目の記

述も参考にしてみるといいかもしれません。

- *十分にできている『場』の事例：新人のプレイワーカーが他のことに気を取られて子どもたちに配慮できそうにないことに気がついた大人の利用者が、そこに来ていた他の大人たちにさりげなく声をかけて、一緒に、やってきた子どもたちを迎え入れる態勢を整えた。
- *うまくできているとはいえない『人』の事例1：子どもたちに昔遊びを教えようと講師を呼んだが、せっかくの機会なのに子どもたちが別の遊びに夢中でなかなか集まらない。講師に失礼にあたるので、子どもたちの遊びを中断させて集まるように指導した。
- *うまくできているとはいえない『人』の事例2：子どもたちが何やら面白そうな遊びをしているので、近づいて行って「入っていい？」と聞いて入れてもらった。

冊子の使い方の例<その4>

同じ活動の場のメンバーで学び合いをするときは、グループの日々の実践の振り返りとして、<ポイント>の中から自分たちの活動の中で起きやすいと気づいた課題を取り上げ、「どのようにしたら実践をよい方向に変化させていくことができるか」「どのようにお互いに補いながら、よい実践を創っていくことができるか」を考えてみましょう。

冊子の使い方の例<その5>

スタッフの資質や専門性を高めていくためには、それぞれに個人が自分自身の傾向を把握することが欠かせません。そして、その「当事者としての研究」を元に、改善のための有効なアプローチを考えてみましょう。

実際の行動の振り返りの際には、2人一組になって、下の表の問いを相手に投げかけてもらうと効果的です。

1. 私は何をしたかったのか？	5. 相手は何をしたかったのか？
2. 私は何をしたのか？	6. 相手は何をしたのか？
3. 私は何を考えたのか？	7. 相手は何を考えたのか？
4. 私はどう感じたのか？	8. 相手はどう感じたのか？

(Korthagen,2010「教師教育学」学文社より)

*各ページ左側の空欄は自由記述欄として活用してください。

個人で、あるいはグループで書くことを決めて、ワークのメモの場所としてお使いいただくこともできます。

子どもを心から迎える

子どもが、「ここは自分がいてもいい場所」とであると安心できること。全てはまずそこから始まる。

そのために「初対面」の印象は、大変重要だ。人の目（評価）を大変気にしがちである子どもは、まず自分が「拒否されていないか」どうかを瞬時にキャッチする。それが大丈夫だと感じると、次はどのように受け入れられるのかの「質」のお試しが始まっていく。子どもによっては、初対面のその日にすでに一気に距離を詰めてくることがある。また、子どもの側からは決して距離を縮めようとはしないこともある。このいずれにも「大丈夫」だと感じられたとき、子どもは安心を感じることができる。初対面のこのときの印象は、再びそこに行きたいと思うかどうかの意欲を大きく左右する。

その日その日のファーストコンタクトも当然重要である。すでに知り合っているがゆえに、プレイワーカーが自分をどう見ているか子どもは感じとっており、ことにトラブルなどを起こした後のプレイワーカーの態度がどのようなものを、子どもは緊張して見守っている。自分は邪魔にされていないか、歓迎されているか。プレイワーカーは自分を見ているか、笑顔だろうか。子どもはそういったことを、この1日のファーストコンタクトから瞬間に感じ取っていく。

初対面にしても、その日のファーストコンタクトにしても、子どもは自分に対しての対応だけを気にしているわけではない。ほかの子に対しての態度も、子どもは感じ取っている。みんなに平等に歓迎の意思を表しているか、子どもによる差別はないか。もし他の子どもに対する差別を感じてしまった場合、たとえその子は自分が歓迎的に受け入れられたとしても、いつ自分も差別的な対応をされるかわからないといった不安を残す。

対応の仕方には、プレイワーカーの気質や性格も出る。子どもがそのプレイワーカーを「気分屋」だと感じていたら、子どもはまず「今日の気分はどうだろう」と考え、少しびくびくしつつ声をかけてくるかもしれない。気質や性格は持ち味なので、それが短所としてではなく長所として生かされるよう、自分がどんな印象を与えているかを知る必要がある。子どもの表情に「安心」があるかどうか。プレイワーカーは、それを基準に子どもの受け入れ方を見つめなおすことが求められる。

子どもの存在を丸ごと尊重する

私たちが相手にしているのは、かけがえのないこの世でたった一つのいのちである。そのことに対する畏怖と敬意が根本にあることが、まず求められる。しかし、そのいのちは、さまざまな事情から傷つきひずみが生じている場合もある。

遊びは、「やってみたい」というその子の欲求に動機付けられた行為である。社会的規範意識はその行為の「善」「悪」に実行の基準を求めるが、この「やってみたい」という欲求の実行基準は、それが自分にとって「快」か「不快」かにある。教育が前者である「価値」観の涵養を目指すものであるならば、遊びは後者の「情動」の世界にこそ根ざしているといえる。

愛され自己の存在が尊重されて育まれた子どもは、その情動が基本的な安心に支えられている。そのため、「やってみたい」欲求も相手の尊厳を傷つける形では表現されず、また万一そういう出来事があった場合でも本人の中に贖罪感が生まれ、事態改善に向けての次の一步を踏み出すことができるものである。しかし、情動そのものが未発達で不安定な子どもは、概していのちを傷つけられ尊厳を踏みにじられる体験の中で育っており、時に人や物を傷つけ、それに対して楽しみすら感じる場合がある。自分が扱われているように相手を扱うことである種の自己浄化を行なっている可能性が高く、遊びにはこうした側面が深く関わっていることを知る必要がある。

子どもの発達に関する知識から、目の前の子どもの発達に疑問を持つこともある。それは、発達障害や心因性障害の発見と専門機関との橋渡しを求められる場合、必要な知見でもある。

しかし、いずれの場合でも、目の前にいる子どもをまず丸ごと受け止めること。教育や治療の対象としてではなく、さまざまなことを抱えたひとつのいのちであることを受け入れることが求められる。

プレイワーカーの持つ規範意識で「いい子」「悪い子」を分けることなく、また「いい遊び」「悪い遊び」を判断することなく、まず根本的に受け容れていくこと。その子どもとのコミュニケーションは、そこから始まるのが欠かせない。悪い子にもいい面がある、ということではなく、悪い面にも意味があるということを知ることである。

子どもの主体性を尊重する

子どもには、自ら遊ぶ力、育とうとする力が備わっている。何度転んで痛い思いをしても決してあきらめず歩くことを自分で身に付けてしまうように、子どもには自ら学び育とうとする力が生まれながらに備わっている。自ら「やってみたい」と始める遊びは、そうした子どもの育とうとする行為の現われなのである。従って、遊びをストップしコントロールしようとする大人の手出し口出しは、こうした子どもの育とうとする意志への深い干渉につながっていることを知らなくてはならない。

遊びは、大人による「評価」というバイアスがかかる場合を除き、うまくやることそれ自体を目的にはしていない。遊びは、何かをやるうとしてもその途中でまったく形を変えて展開することがよくあるし、飽きてやめてしまうこともある。うまくやること、正しい方法、これらが万一ある場合でも、それは自らが発見者であり達成者である必要が遊びにはある。

ある子どもがそれを「やってみたい」と感じることは、それを他人が「予定」することはほとんど不可能である。子どもの「やってみたい」はその子の内側からあふれ出るもので、それはその子の育成環境、気質、性格、そのときの感情、周りにいる人との関係、これらすべてが響きあって生まれてくる。こうしたところから生まれる「やってみたい」思いの具現化は、その子そのものの世界を表現しているともいえる。それは他人から見たら、時には理解不能だったり、驚くべき発見だったりする。このように、遊びは自分の世界を自在に表現し発展させることができる環境が保障されている必要がある。

一方で、仲間と行なうから楽しみが倍増する遊びもたくさんある。この楽しみを根本的に保障するのは、そのルールの設定者が自分たちであることにある。子ども同士の遠慮のない人間関係は、コミュニケーション能力を高める上で不可欠な体験である。「うまくやる」ための大人の助言は、多くの場合子どもたちから主体性を奪うことにつながる。

けがも人間関係の傷つきも、自分が主体で行なわれれば次への糧として乗り越えられるものである。プレイワーカーはそのことをよく知り、誰よりもその主体を尊重しなくてはならない存在なのである。

子どものすることに関心を持ち、 何故それをするかを考える

子どもがすることは、その子の中の必然が何がしかある。身の回りで起きていることを客観的につかんだり、心の状況を表す言葉のボキャブラリーを持たない子どもは、それを行動であらわす。遊びの中においてもそれは顕著で、その様子から子どもの心の状態を推察できることも多い。ただし、それを受け止めることができるのは、子どものすることを否定することなく、関心を持ち、なぜそのような行動をとるのかを考えることができる場合にのみ限られてくる。

これはその子の心がさびしかったり悲しかったり、ねたみや憎悪で猛りくるっている場合も同様である。このような時、往々にして子どもは人を傷つけ物を壊し、わざと大人を挑発する。大人がこれを問題行動としてしか捉えられなければ、子どもの心を受け止めることができないばかりかはねつけることになりかねない。行動の問題はそれとして押さえ、なぜそれをするのかを考えること、そこからでなければ思い至れない子どもの気持ちがある。

子どもの行動は、本人の意識によらないで起きていることが多い。言葉ではこう言っているのに行動が全く伴っていない、などはその典型である。だから、プレイワーカーは子どものことをよく観察し、子どもの話をしっかり聞き、なぜそういう動きをするのか想像し、そこからさまざまな可能性を読み取っていく。

無言でいる場合も、その視点がどこに結ばれているか。そのときの表情はどういうものか。身体から発せられている雰囲気も含め、全身から感じ取る気持ちを忘れてはいけない。一見ボーっとしているように見えても空想の中で集中して遊んでいる場合もあるし、仲間と楽しげにいても疎外感を感じている場合もある。

子ども自身が自分のことを意識化することができるようになれば、その気持ちを言葉にも託せるようになっていく。プレイワーカーが子どもと対話をするとき、なぜこの子はそれをしたのか、そういう問いかけを交えて子どもに聴いていく。そうした姿勢は、子どもが自分の行動の意味を考えることにつながっていく。

子どもから自由のための責任を奪わない

子どもが遊ぶ上で、その環境に保障されていなければなら
ないのは「自由」である。自由が保障されるから、子どもは
安心して遊ぶことができ、また自分自身の世界を心おきなく
表現することができるようになる。プレイワーカーは、その
自由を何よりも保障しようとする立場をとる。

自由を保障するためには、プレイワーカーの思い切った決
意が必要となる。子どもを自由にすることでさまざまに予想
されるリスクと、それに伴う責任問題である。

「責任」には、大別すると2つのタイプがあるといえる。

ひとつは、自分の外から問われる責任。刑事や民事などの
ように司法または社会通念によって判断される社会的責任は、
その代表である。この外から問われる責任は、一般に、誰が
どのように「取る」のかが問題となる。

子ども本人にこの社会的責任を取らせようとしても、これ
はほとんど不可能だ。子どもがしたこと責任は、保護者
(あるいは教師・監督者・プレイワーカー等) 取るのが一般
的なことだろう。だから、子どもはその責任者のいうことを
聞きなさいということに多くの場合なっている。これは、逆
説的には「子どもは責任の主体者になれない」ということを
言っていることになる。

一方、それとはタイプが異なる責任がある。それが、自分
の内に問い自ら痛感する「負う」責任である。子どもでも、
この「負う」責任の主体者なのである。

「負う」責任を本人が最もストレートに実感するのは、自分
がやりたいと思ってやったことについてである。誰に指示さ
れたわけでもなく、自分がやりたくてやった。この事実が、
その子に自分の責任を痛感させていく。このとき、子どもは
「負う」責任の重みを実感する。そして、この負う責任の実感
は、人の自立の問題と深くつながっている。

「負う」責任は、その子が自由に遊ぶための権利である。何
かがあったとき、この「負う」責任を、プレイワーカーは常
に子どもに返しながらか対話しなければならない。子どもがそ
の責任を自覚し自らのものとして負った時、その子は大きく
成長することをプレイワーカーは信じて関わるのが不可欠
なのである。

子どもが自由に 遊べる環境を創る

子どもが自由に遊ぶことができる環境を整えるためには、子ども自身でつくり替えができる空間を心がける必要がある。それは、言い換えれば子ども自身の手で壊すことができる環境でもある。

何かを創造しようとすれば、それ以前の状態は必ず壊されていく。折り紙を「折る」「切る」「ちぎる」、いずれも硬いプラスチック板では不可能なことだ。硬いプラスチック板で遊ぶなら、さらにそれを壊す（加工する）ことができるカッター、のこぎり等の道具が必要となる。

アスファルトの地面に「落とし穴を掘ろう」と発想するものがないように、壊せないものは「創る」という発想そのものを子どもから奪っていく。完成された商品は壊せないものがほとんどで、それは与えられ、使い方を指示され、子どもに知らず知らず受身であることを強いている。その点、土の地面や砂場、枝、葉っぱなどの自然は、子どもが壊してつくり変えることができる素材としてはとても多様性に富んでいるといえる。

こうした、子どもが自ら遊びを生み出し、もっとやってみたいという欲求をかき立てる素材や道具を見立て、それを遊ぶ環境の中に適切に配置することは、プレイワーカーの重要な能力だ。

あまりにきれいに整頓された空間は、子どもの遊ぼうとする意欲に火をつけない。空間自体が多少乱雑であること。ここはいじくりまわしていいのだ、という雰囲気をかもし出していることが大事な要素となる。

子どもが何に興味を持ち、どんな空間が子どものダイナミックな遊びを引き出すかを子どもの動きから読み取り、それを環境に効果的に配置する。さまざまなことへのチャレンジができ、また一方で静かに絵を描いたり本を読むこともできる。そうした「動」と「静」の視点も欠かせない。

配置したものが、どのように子どもに使われているか。空間の子どもの動線はどうなっているか。それらを意識的に観察し、場をその構造の状態からコントロールする必要がある。場をどのようにデザインするかは、子どもの遊び心に大きく影響するばかりではなく、事故の起きやすさにも大きく関係することを知る必要がある。

社会環境を調整する

子どもが自由に遊ぶことができるためには、ことに街中においては、それが波及する周りへの影響を常に意識することが求められる。

例えば子どもが遊びに熱中すればするほど、それを「うるさい」と感じる人がいるものである。プレイワーカーは、こうした声と向き合い、調整を図らなければならない。

プレイワーカーは子どもにとっての遊びの重要性を肌感覚で知っているものだが、それだけではこの調整はうまくできない。自分がそれをどう感じどう考えるかではなく、相手がどう感じどう考えているかをまず知ることである。そのためには、相手の言い分を十分に聴き、その「真意」を汲み取りうとすることが欠かせない。

例えば苦情が入った場合、その内容で伝えられることが相手の真意ではない場合が少なからずある。日ごろからプレイワーカーが周囲の人とコミュニケーションをとろうと心がけていない、以前の苦情が全く活かされていないなどの不信感がベースになっている場合もあれば、家族に病気のものや受験生を抱え、もう少しだけ何とかならないかといった切実な状況の場合もある。しかし、苦情を言う時は相手も気持ちが高ぶっている場合が多いので、こうした真意まではきちんと説明できないことが多いのだ。

苦情が入るまでは大丈夫、という感覚も戒める必要がある。周囲の人はどういう思いで暮らしているか、それを想像するためには、世間的な常識を知っていることも大切なことだ。

周囲の反応を気にするばかりで子どもに一方的に我慢を強いることは、プレイワーカーとしてはあってはならない姿勢である。そういう状況を作らないために、プレイワーカー自身がいかに周囲の人とのコミュニケーションを図るかが問われている。子どもにとっての遊びの意味をわかりやすく伝えられるか、周囲の人とのルールが必要であれば、子どもとともにいかに納得できるものとすることができるか。苦情を言いに来た人と、それをきっかけにして関係をつくってしまう、それくらいの意識が求められる。

危機管理をする

子どもは自分の限界に挑戦し、世界を広め、能力を高めようとする存在である。限界に挑戦する以上、それが危険と紙一重であることは間違いがない。従って、子どもが遊ぶということには、常に危険が内包されていることをまず肝に銘じなくてはならない。

一口に危険といっても、危険にはリスクとハザードの2種がある。リスクは予見可能つまり学習が可能なもので、ハザードは予見不可能つまり学習ができない危険をさす。ハザードはあってはならない危険であり、考えうるあらゆる手を打ち排除する必要がある。しかし、リスクは冒険や挑戦には欠かせない遊びの重要な要素であり、極力残さなければならない。

リスクは、自己防衛能力、危険察知能力といった、自分や他人を守る力を育てるために不可欠であることをプレイワーカーが認識し、そのことを親や保護者に伝え、過保護や過干渉から子どもを守るようにしなければならない。そうでなければ、転んでも手さえつけない子どもになってしまう。自分の限界に挑戦する遊びを繰り返すことで、子どもは自分の限界をわきまえるようになっていく。また、いざ何かが起こっても、それに瞬時に対応する身体が出来上がる。こうした危険を察知し自分を守る力こそ本当の安全対策であることを、子どもの保護者や社会にはっきりと伝えなくてはならない。

リスクは必要ではあるが、明らかに自分や他人に危害を及ぼすような行動については、毅然とした態度で禁止する必要がある。それが一定の緊張感を場に与え、事故の予防にもつながっていく。

いざ何かが起きたときの対処法は、マニュアル化し誰もが対応できるようにしておく。日ごろから応急手当の方法を習得しておくことはもちろんだが、病院やその休診日、眼科や歯科などの専門医などはリスト化しておく。また、なぜそれが起きたのかの事故記録は確実に残し、リスクを奪わないことに気を配りながら改善できる点があれば改良に努める。

事故は、起きた後の対応でその後の保護者や当事者との関係が決まってくる。誠意ある対応は当然であるが、危機管理に対してどのような姿勢を持って臨んでいるか、それを伝える態度が事故の後でも信頼を生むことにつながっていくのである。

子どもの遊びを触発する

子どもは、遊びに関して、自分で「してもいい」ラインの線引きをしている可能性がある。日常の、例えば服を汚してはいけない、時間を守らなくてはいけないなどの制約の中で、楽しむ気持ちより規律ある行動を課している可能性である。これらがいけないとは言わないが、われを忘れて思い切り遊ぶということは、こういった制約からも自由になることを意味する。プレイワーカーは、そうした遊びのダイナミズムをこそ子どもに体験させられることに力を注ぐ必要がある。

そのためには、プレイワーカー自らがその遊びの体現者であることが求められる。プレイワーカー自身が面白いと思うことに興じていたり、例えば泥遊びなども、子どもに「してもいいよ」と言うよりプレイワーカー自身が誰よりも泥で汚れていたりすることで、子どもは「ここまでやってもいいんだ」ということをより明快にキャッチする。

子どもは、大人がすることに興味しんしんである。そこからたくさんの刺激を受け、自分もやってみたいと思う。大人の工夫は子どもの遊び心をかきたて、知恵を授け、より独創的にそれを実現したいとさまざまな工夫を生み出すことに繋がる。

何かを作るプロセスを見せることは、子どもに、その構造を教えることにつながる。大人が示した通りに子どもがするかどうかは、たいした問題ではない。方法の多様性とその構造を子どもが知ること、それ自体が重要なのである。その積み重ねから、失敗もその因果関係が考えられるようになるし、失敗そのものから多くのことが学べるようになるのである。

遊びなれない子の中には、遊びのきっかけがなかなかつかめない子もいる。そう見受けられる子に、言葉で誘うのではなく何がしかの動きを見せて刺激し、その子自身から動き出せるように働きかけることが肝要である。遊びは、自分から始めることで主役の座につけるからである。

プレイワーカーは、きちんとした指導者のようにいるより、旺盛な好奇心を丸出しにして時には子どもから大笑いされることが重要だ。それは場を和ませ、子どもの好奇心も大いに掻き立てることに繋がっていく。

自分の実践を振り返る

振り返りは、プレイワーカーが資質を磨き能力を伸ばすためには欠かすことができない作業である。自分がなぜそれをしたのか、しなかったのか。その言葉を子どもに伝えた時の感情はどういうものだったのか。大丈夫と言いながら、とげとげしくはなかったか。何でも聴くよと言いながら、忙しがつてはいなかったか。例えば同じ「分ったよ」という言葉であっても、投げやりな気持ちが背後にある時としっかり相手を理解した時では伝わるものが違う。それを知ることである。自分と子どもとのやりとりを振り返り、自分の言動に関する自分自身の振り返りが日々求められる。

プレイワーカーは、個々の子どもの問題に触れこの子のために何ができるのかと考えたり、そこに集まる人の毒気に当てられたり、近隣とのトラブルに追われたりなどさまざまな場面に出会う。そんな時は気持ちがざわつき、穏やかでいれなくなり、大きく揺らぐことがある。自分の感覚を信じる一方で、自分の言動はこれでいいのかと常に問いを立てる。揺らぎは、そういうところから生じる。振り返りは、揺らぐことを恐れていてはできない作業なのである。揺らぐことのできる力が大切なのだ。

チームの場合、チームとしての振り返りも欠かせない。あの時自分はどのようなつもりで何をしていたか、メンバーはのときどう動いていたか。一人ひとりの動きが互いに意識され、補い合い、一人ではできない力を発揮するよう感じあう必要がある。子どもに対し同じ対応を求めるのではなく、自分とその子の関係だからつむげるものを互いに尊重しあえるためには、チームとしての信頼を培わなくてはならない。そのために必要なのは、自分の思いを語る言語であり、相手の思いを聴き取る謙虚さである。言葉は、使う人によってその背景や込められたものが少しずつ違うものである。それを前提に、いかに相手に分りやすく伝え、相手の言うことを汲み取ろうとするかが双方に問われる。日々のミーティングは、それを意識して行われる必要がある。

子どもの力になることに必要な知識、ネットワーク、瞬発力、粘り強さ……これで自分は十分なのかと常に振り返り、常に自己研鑽することが欠かせない。

自分という主体を立てる

「遊ぶ」とは、それをする本人が主体の行為だ。子どもの遊ぶ現場に携わるプレイワーカーは、それを保障する役割を持つ。しかし一方で、子どもは成長するに当たってのさまざまな面でのモデルを必要としている存在でもある。「自分に対する主体は自分なのだ」という自覚についても同様に、何よりそうした生き方をする大人とのふれあいを通じて得る実感が欠かせない。

遊ぶ時の主体者は子ども本人ではあるが、「遊ぶ」という主体的な行為を日常的に禁じられ奪われている子どもの場合は、その「遊ぶ」主体を取り戻すことさえ困難なことがある。この場合も含め、その子自身が主体であると感じられるような体験を、プレイワーカーが働きかけて持たせることが重要な役割となる。本人が選んで「遊ばない」のならプレイワーカーが余計な手出しをする必要はないが、どうしていいのかわからない状態の子どもに手をこまねくことがいいはずもない。その見極めができるかどうかは、プレイワーカー自身の主体がきちんと立っているかどうかが大きく関わってくる。

プレイワーカーは、誰より遊ぶ行為の実践者である。それは、自分に対しての主体者は自らであるという、子どもに対するモデルとなることを意味している。自らが主体者としてあるから、主体者としての相手を認知し尊重することもできるのである。

子どもという時期（時代）そのものに敬意を表することができるためには、プレイワーカーは、自分が子どもだった頃のことを振り返り、それをきちんと意識化する必要がある。目の前の子どもに、同情や同調、拒否や否定ではないまなざしを向けられるためには、ことに自分の中で未整理である問題の受け容れがどれだけ進んでいるかと深い関係がある。また、子ども時代のやわらかい創造性も、そうした訓練の中でよみがえってくるものだ。

自分が生きてきたことの意味の深さを考えると共に、ただ一つの人生しか生きられないことへの謙虚さを知る必要がある。自分が体験してきていない人生を、子どもが生きている。その事実を深く想像し、畏れを感じる事が大切だ。

自分という主体を常に意識していなければ、相手の主体も意識することはできない。遊びの保障は、プレイワーカーの主体の問題なのだと知ることが不可欠である。

あとかき ～プレイワーカーの専門性を考えよう～

この冊子は、プレイワーク研究会が、『プレイワーカーの育成に関する研究』（（財）こども未来財団、平成22年度児童関連サービス調査研究等事業・児童健全育成分野調査研究課題）によって抽出した11のプレイワーカーのコンピテンシー（専門家としての能力）をまとめたものです。

多くの方のご協力をいただいて集められた「子どもの遊びに直接関わる大人の役割」に関するたくさんのキーワードやキーセンテンスを、普段から子どもや子どもの遊びに関心のある研究会メンバーたちが何日もかけて分析し、分類して11にまとめ、それに解説を加えてみました。

みなさんの中には、本当にそうだろうか？よくわからない、と思う方もいらっしゃるでしょう。大人になる過程で身につけてきた多彩な観点、手法、癖、感情がミックスされて、今の皆さんの行動やことばができあがっています。その自分が子どもに向かうとき、子どもたちは何を感じとっているのでしょうか？子どもたちはみなさんから何を受け止めているのでしょうか？

この冊子の周りにいろいろな人が集まって、冊子を読み合いながら自分たちの実践を語り合い、子どもに対する多彩な関わり方や接し方を知り、いつもの自分や自分の活動の場を振り返り、自分とは異なる視点からあらためて考え、次の日の行動に活かしていったほしいと思います。

目的地につくまでの寄り道が楽しかったあの頃を思い出してください。コンピテンシーを単純に「正解」としてとらえて、さっさと身につけようとするのではなく、いろいろな寄り道をして新しいルートを開発してください。ちょっと遠回りだけ楽しみがある道、登ったり降りたりもぐったりする道、人に引っ張られて連れて行かれた路地、そこに咲いていた花。泣かされたり、悔しがったり、一人ぼっちだったり、ぐるぐる回っていたり、末にはとうとうはまってしまった落とし穴！そういう寄り道の時間を共有しましょう。

…そして、新しい人に出会い、一緒に場を作ろうと決意してください。

目的地は書き換えられていきます。

プレイワークの世界へようこそ。この世界をこれから皆で展開していきましょう。

【プレイワーク研究会】

2007年7月に発足した「子どもの遊びに関わる大人の役割研究会」（代表 嶋村仁志）のメンバーを中心として、「プレイワーク」をキーワードに様々な実証研究・調査に関心のある大学関係者、子どもの遊びの現場関係者等が集まった研究グループで、2010年7月に東京で立ち上げられた。本研究を皮切りに、今後「プレイワーク」に関する様々な研究活動を行っていく予定。

連絡先

〒176-8534
東京都練馬区豊玉北1-26-1 武蔵大学人文学部
武田信子研究室

電話・FAX 03-5984-3778
playworkrg@gmail.com

子どもの『遊ぶ』を支える 大人の役割

プレイワーク研修テキスト

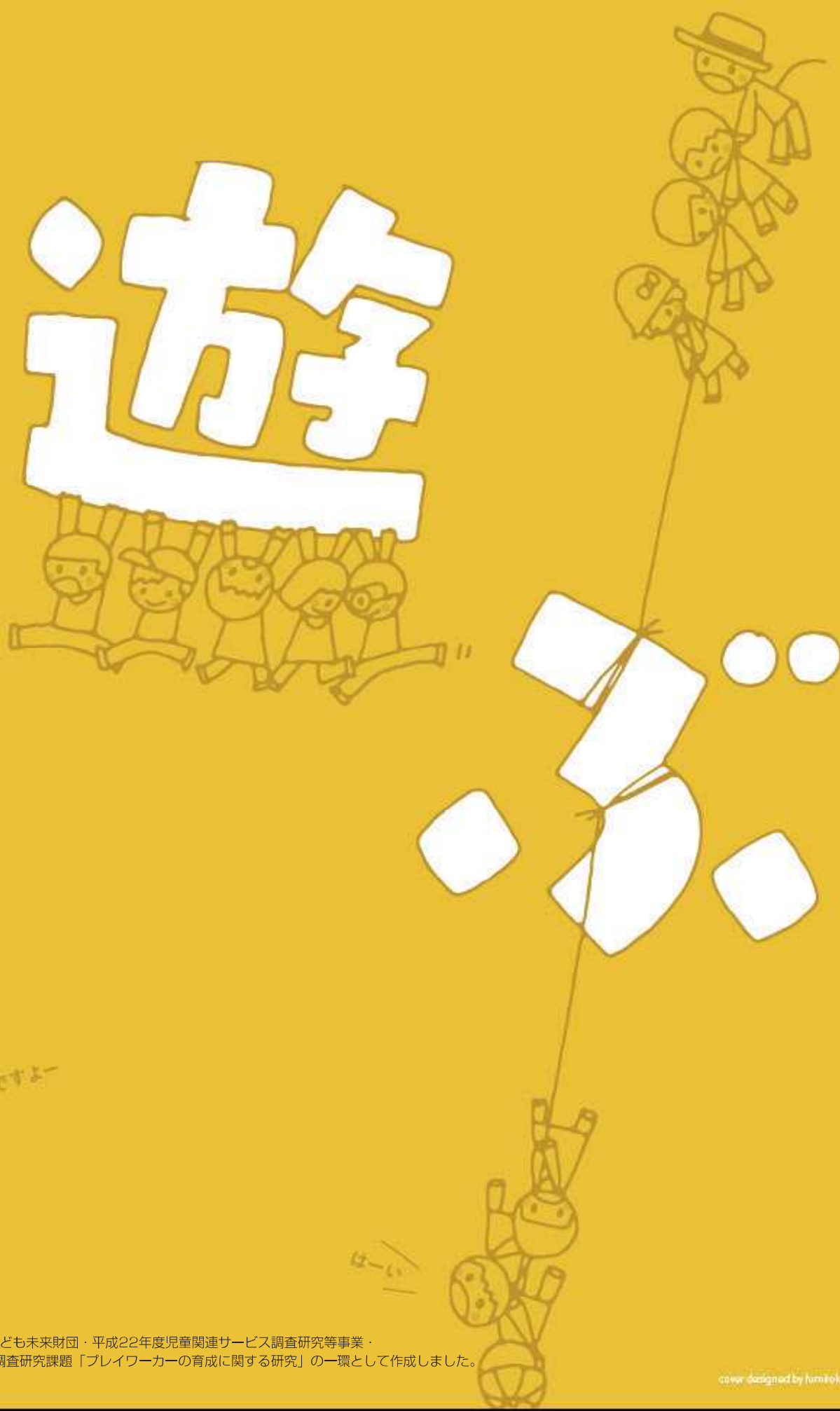
平成23年3月

財団法人 こども未来財団

〒105-0003 東京都港区西新橋3-3-1
西新橋T Sビル8F 電話03-6402-4825

編集：プレイワーク研究会

本冊子は、（財）こども未来財団・平成22年度児童関連サービス調査研究等事業・児童健全育成分野調査研究課題「プレイワーカーの育成に関する研究」（主任研究者 武田信子武蔵大学教授）の一環として作成しました。



ごはんですよー

ごーい