

保育の中での遊びとリスク

—すべり台を中心として固定遊具から考える—

幼児教育研究部会

秋田喜代美

大澤 洋美

久留島太郎

境 愛一郎

箕輪 潤子

宮田まり子

野間教育研究所紀要



第 67 集

公益財団法人 野間教育研究所

野間教育研究所紀要 第67集

保育の中での遊びとリスク
—すべり台を中心として固定遊具から考える—

幼児教育研究部会

秋田喜代美

大澤 洋美

久留島太郎

境 愛一郎

箕輪 潤子

宮田まり子

目次

序章 本研究本プロジェクトの問題意識と研究方法	8
1. 本研究の問題意識	8
(1) 幼児教育研究部会の研究経緯と本研究への連続性	8
(2) 本研究設定の背景と問い及びアプローチ	9
第1章 遊びの中のリスク研究：文献による先行研究の展望	15
1. リスクと安全基準の時代変化	15
2. リスクのある遊びの効用	18
3. 保育におけるリスクのある遊びに対する大人側の認識と判断	22
第一部 すべり台と遊びの問題意識と研究方法	31
第2章 園のリスクマネジメントに関する 園管理者の語りからの検討	32
1. 問題と目的	32
2. 方法	33
3. 結果と考察	35
3.1 園における安全に関する認識	35
(1) 遊び場が安全であることの重要性の認識	35
(2) 遊びの中でのリスクに対する理解	36
3.2 安全指導の過程	40
3.3 保育者による意図的関与の過程	45
3.4 教職員間での共有の過程と内容	48
3.5 保護者との共有	54
(1) 検討機会の設定	57
(2) 共有のねらい	62
4. 総合的な考察	66

5. 今後の課題	68
----------	----

第3章 園での遊びにおけるリスクに関する

質問紙調査の作成と結果	69
-------------	----

1. 問題と目的	69
(1) リスクについての考え方や対応について	70
(2) 幼児への指導や配慮について	70
(3) 園内の情報共有や保護者との連携について	70
(4) 感染症に関する対応について	70
2. 調査の概要	71
2.1 調査の時期・対象・方法	71
2.2 サンプル構成	71
2.3 調査協力者の特徴	71
3. 結果	73
3.1 幼児への指導や配慮について	73
3.2 安全管理に関する園内での情報共有について	76
3.3 遊びとリスクに関する保護者との連携について	78
3.4 新型コロナウイルス等感染症に関する対応について	80
4. まとめ	81

第二部 すべり台とリスクに関する考え方

第4章 すべり台での子どもの経験・育ちと

リスクに関する管理職の語り	86
---------------	----

1. 問題と目的	86
2. 方法	87
3. 結果	88
(1) 単独型	91
(2) 複合型	92

(3) 築山型	93
4. 総合考察と今後の課題	93
第5章 具体的場面へのリスク認知と遊びとリスクに対する考え方の 関連性 —KYT図版への指摘数の比較から—	
1. 問題と目的	95
2. 研究方法	98
(1) データ収集の方法	98
①調査の時期・対象・方法	98
②リスク認知を捉えるKYT図版	99
③リスクに対する考え方を捉える質問項目群	101
(2) データ分析の方法	102
①各調査結果の分析方法	102
②リスク認知と考え方の比較分析	103
3. 結果と考察	103
(1) リスクに対する考え方の類型	103
(2) リスク認知とリスクに対する考え方の関連性	106
(3) KYT図版に対する指摘理由の考察	108
① 領域③：頂上部でぶら下がる子どもとそれに近接する子ども	110
② 領域④：双眼鏡を持ち長靴で階段に近づく子ども	111
③ 領域⑤：すべり台下のベンチや玩具など	112
4. 総合考察	113
(1) リスク認知とリスクに対する考え方の関連性	113
(2) 考え方によるリスクの捉え方の特徴について	114
(3) 本研究の限界と課題	115
第6章 遊びのリスクの認識と判断	
—学生と保育者の違いに着目して—	119
1. 問題と目的	119
2. 方法	121

3. 結果	122
(1) リスクの指摘箇所	122
(2) 結果1 「止める」と「見守る」の判断	125
(3) 結果2 どこまで見守るか（遊びとリスクの「きわ」の判断）	128
4. 総合考察と今後の課題	130

第三部 道具開発の歴史の変遷とプロセス 133

第7章 保育施設に設置される

すべり台・総合遊具の歴史の変遷 134

1. 問題と目的	134
2. 研究方法	135
3. 結果と考察	136
(1) 保育施設とすべり台	136
①幼稚園の誕生からの進展期	136
②関東大震災と保育内容の自由化期	139
③保育内容の自由化期から第二次世界大戦前期	141
④第二次世界大戦後の復興期	143
⑤「保育要領」の刊行から現在まで	144
(2) 保育用品としてのすべり台	148
4. 総合考察	153
(1) すべり台の意義の変遷	153
(2) 遊具としてのすべり台	155
(3) 今後の課題と展望	155

第8章 すべり台の製作従事者から見た保育所・幼稚園等の

固定遊具の安全に関する認識の歴史の変遷 162

1. 問題と目的	162
2. 研究の方法	166

(1) 調査対象と調査時期	166
(2) 調査方法と調査内容	167
(3) データ収集と分析	167
3. 結果と考察	168
(1) 年代区分による安全認識の特徴	168
① 1940年代から1970年代	168
② 1980年代から1990年代	169
③ 2000年代から2010年代	170
④ 2010年代以降	170
(2) 遊具の安全認識の特徴とその変遷	171
① 安全責任不問期 (1900年代～1970年代)	171
② 安全責任移行期 (1980年代～2000年代)	175
③ 安全責任共有期 (2000年代～現在)	177
4. 本研究のまとめと今後の課題	179
5. 倫理的配慮について	182
第9章 保育施設向け固定遊具の製造販売プロセス	184
1. 問題と目的	184
2. 研究方法	187
(1) 研究協力企業の概要	187
(2) 研究協力者とインタビュー調査について	188
(3) 分析方法について	189
3. 結果	189
(1) 分析結果の概要	189
(2) A社の製造販売プロセスについて	190
① 製造販売の前提条件	190
② 対話に基づいた設計提案	191
③ 製造・施工一貫体制	192
④ 納品とアフターケア	193
(3) B社の製造販売プロセスについて	193

①製造販売の前提条件	193
②自社による企画・設計	194
③製造業者との共同設計	195
④アフターケアと情報収集	196
⑤モニター園での検証	196
(4) C社の製造販売プロセスについて	197
①基幹となる独自安全基準	197
②基本／オーダーメイド／イノベティブ設計経路	197
③設計から製造に至るための検討	199
④工場・園一体の製造体制	200
⑤施工とアフターケア	200
4. 総合考察	201
(1) 保育施設向け固定遊具の製造販売プロセスの諸特徴	201
(2) 製造業者と保育側の対話の現状と展望	203
(3) 今後の課題	204

第四部 安全管理関連のガイドラインの周知 207

第10章 園の様々なリスクに対する意識や考え方の検討	208
1. 問題と目的	208
2. 研究の方法	210
(1) 依頼の方法及び時期	210
(2) 検討の方法	210
3. 結果と考察	210
(1) ガイドライン等の形式についての分類	210
(2) ガイドライン等の資料の目次や項目	211
(3) 記載の具体的な内容に関わる視点	212
(4) ガイドライン等の保育の方法等の具体的な記述	214
(5) 子どもへの具体的な指導内容	216
4. 総合考察と今後の課題	222

第11章	ガイドライン等のリスクに関する考え方について	
	—周知の仕方や変遷から—	224
1.	問題と目的	224
2.	研究の方法	225
	(1) 20年間のJPFA「仲良く遊ぼう安全に」2004～2023年の分析	225
	(2) パンフレット作成・改訂の意図についてインタビュー	225
3.	結果と考察	226
	(1) 20年間のJPFA「仲良く遊ぼう安全に」2004～2023年の分析	226
	(2) パンフレット作成・改訂の意図についてインタビュー	239
4.	総合考察	240
5.	今後の課題	241
第五部	まとめ	243
第12章	総合考察	244
1.	各章のまとめ	244
2.	全体考察と今後の課題	247
	初出一覧	254
	協力園・協力企業一覧	256
	執筆者紹介	262
卷末付録		265
	☆リーフレットその① 保育とすべり台	266
	☆リーフレットその② 保育の中での遊びとリスク	274
	☆リーフレットその③ みんなで考え語り合う	
	すべり台での遊びの「リスクと魅力」	282

序章

本研究本プロジェクトの 問題意識と研究方法

秋田喜代美

1. 本研究の問題意識

(1) 幼児教育研究部会の研究経緯と本研究への連続性

野間教育研究所幼児教育研究部会は2005年に創設された。その時から、メンバーは変わりながらもこれまでに一貫した問いとアプローチを持って取り組んできている。その問いとは、園の保育者固有の専門性を「実践知」として問うということである。その際に個々の保育者個人の専門性のみならず、それとあわせて「園の実践知」という、各園が独自に構築継承してきており、実践の文脈の中に埋め込まれている実践知としての園組織集団が固有に開発、共有している専門的見識に焦点を当ててきた。それは乳幼児教育の固有性を専門性の視点から明らかにしたいというねらいからである。

小学校以上の教育は、学習指導要領という国の教育課程に基づき、教室、教科書、時間割と場や使う教材や道具、時間の流れが一つの定型をもって学級集団と1名の教師で閉じられた境界を単位としてもつ全国に均質な部分がある。

これに対し、園での暮らしと遊びを中心とした教育・保育実践の場である園は、各園によって、立地により園庭や園舎の構造も異なり、園の教育方針によって原則1日の園での暮らしのルーティーンを形成する時間の組織化等の方法も大きく異なっている。そして保育者の関

わりという園児への直接的な行動だけではなく、「環境を通して行う教育」という面が子どもの行動や学習と発達に及ぼす影響が大きいからでもある。したがって、保育者養成校で得た知識に基づいていても、どの園に勤務しているか、そこでどのようにその園の活動構造や遊びの文化を伝承し、さらに自らその知識を習得しているかによって、固有に作られている実践に関わる知識割合が、小学校以上の教育に比べてきわめて多いと考えられるからである。さらに義務教育ではない園では公立に比べて私立、民間施設の比率も大きい。

また本研究部会では、「園の実践知」に迫る研究方法のアプローチとして、保育者や子どもにとって、何らかの形で緊張と葛藤が生まれる場面での保育者の専門性に基づく判断を問うということを問題設定への意識と研究方法として取り組んできた。

その研究対象となる研究主題は2005年から2024年までに、「保育者の語りにもみる実践知」「幼稚園における片付けの実態と目標の関連性の検討」「保育カンファレンスにおける保育者の語りの特徴」「園と保護者のコミュニケーションシステムの研究」と変化、発展してきている。そして各期ごとに『葛藤場面からみる保育者の専門性の探究』（2013年第52集）、『園における知の創出と共有』（2015年第56集）、『園の実践知：保護者に保育を伝え連携協働する知のコミュニケーションシステムの分析』（2020年第62集）として野間教育研究所紀要にまとめて刊行してきた。そこで、これまでの部会での研究アプローチである緊張と葛藤場面を捉えて実践知を捉えるという方法を受け継ぎながら、これまでとはメンバーも内容も新たにすることで、園の実践知としての「遊びの中でのリスク」判断について問うこととした。

(2) 本研究設定の背景と問い及びアプローチ

スマートフォンの普及やGIGAスクール構想、生成AIの発展などデジタル化時代において、家庭を中心とした日常生活の中で乳幼児期

の戸外遊びが減少しているという一般的な危機意識と共に、園における遊びの中で、ケガや事故が生じることに對して保護者からの訴えなどが報道されることが多くなり、園の中でもダイナミックな戸外遊びの経験が減少してきているという現実がある。その共通する社会状況の中でも、園によってリスクへの認識と対応は園庭の有無や広さ、大型固定遊具の有無や園外への散歩の有無などにより、何がリスクとなり、そのリスク回避のためにどのように対応しているのかは、園の立地や園の目指す保育に対する考え方によって大きく異なることも、経験的には明らかな事実である。

では、実際に園の保育者はこのリスクをいかに認識し、それにどのように対応し、実際にはどのように行っているのかという問題意識が本研究の共通の出発点である。乳幼児期の保育・教育においては、総合的な活動である遊びが子どもの育ちを育むことは誰もが経験的に理解すると共に、実証的な研究等でも明らかにされてきている点でもある（例えばOECD報告書, 2021）。

その一方で、上述のように遊びは怪我や事故等のリスクもはらんでいるが、遊びの内容や種類、難度によっては、リスクを全く伴わない遊びは、子どもにとっては当該遊びの面白さやワクワク感を奪うことになる。そのために、誰が何を禁じ何を許すのか、それをどのように共有するのかという点にジレンマが生じることになる。その子なりの挑戦がなければそこに心身の成長はなく、また自分で自分の身を守る術を、体験を通して習得することができないというジレンマが生まれる。

そこで研究を進めるにあたり、具体的な問いは、まず一般論として「遊びの中でのリスクを保育者はどのように認識しているのか、園としてどのようにそれを共有し、環境づくりとしてどのような点を配慮しているのか」、そして実際の保育実践の中で「リスクが生じる可能性がある時に、保育者はどのような判断と対応をその場で実際に即興

的に行うのか」、さらに、リスクマネジメントとして「園としてリスク低減のためにどのようなルールや知識を、いかにして共有しているのか」を問うことにし、最初の研究課題を設定した。

その設定の中で、先行研究を議論した研究を進めていく中で、本研究会独自の研究アプローチを開発し、実施することとしてきた。それは、遊びのリスク研究の先行研究を調べると、質問紙調査法で保育全般での対応を問う研究方法を採る研究か、直接観察による事例研究が多いことが明らかになったからである。

そこでまず一つには、リスク研究の対象範囲を焦点化し、遊びの中で最も事故発生率が高いといわれる遊具であり、中でも現在も使用され続けている大型固定遊具である「すべり台」を中心に据えた研究を行うことにした。園の中には、様々な遊びへのリスク要因が散在する。中でも、特定の固定遊具という遊び活動に焦点を当てることで、より具体的に実践的な保育者の専門性を捉えることができると考えたからである。

古くは、倉橋惣三が遊具へのアプローチについてその特質を以下のように述べている（昭和14年度保育用品目録「序文 物による教育」フレーベル館編（1977）『フレーベル館七十年史』pp.374-375）。

「序文 物による教育 倉橋惣三

☆物による教育は、押しつけない教育である。強うるところもなく、命ずることもしない。すなわち、聊かも子どもの自発を妨げない。どんないい結果が得られても、子どもの自発を圧えたり、歪めたりしては、幼児教育として正しい途といえない。しかも、そこが極めてむつかしい。言葉でする教育、手でする教育、周到になり、力強くなればなるほど、相手の自発を阻害し易い。物は、そのところを、そっとした“こつ”で、うまく実現してゆく。（中略）

☆物による教育は、誘うばかりではない。誘って置いて子どもを働か

せる教育である。子どもを思考させる。工夫させる。つまり、子どもの知能を働かせ、感情を働かせる。問題でなく問題が、課題でなく課題が提供せられ、情味でなく情味が、感興でなく感興が喚起せられ、子どもの心は単に受働に置かれなくて、活発な活動に忙がしくさせられる。

☆物による教育は、教育の他の場合のように、心を心として働かせるに止まらない。必ず常に手と心と共に働かせる。即ち、子どもを全体として生活させる。心を心としてだけ働かせる時、それが抽象の生活になるのに対して、心と手とがいっしょに働く時、生活が具体になるといい。物が子どもに働かさせるのは、手と共にある心である。そこには、幼いながら、人間が全的に生活させられているのである」

遊具という物に着眼し、そこで子どもの心が、どの心がどのように働くのか、本来的に押し付けない教育である遊具は製作者によっていかにデザインされ、その「こつ」がどのように子どもに共有されるのか、そこにおいて安全という面から保育者は園としていかに関与していくのかというアプローチは、これまでの、人を中心とするか、環境の構成という大きな言葉で表現されたものを特定の物の固有性との間での子ども、保育者との関係を明らかにする新たな保育研究のアプローチをもたらすのではないかと考えられる。

そこで、具体的には第一には、遊びの中のリスクをより実践的に問う研究方法の独自開発として、後述4章、5章で具体的に紹介されるように、すべり台の図版やある特定のすべり台写真を用いて、そこで保育者の判断を問うことができると考えたからである。その際にも園間の相違や、保育者のみならず保育者養成校の学生との比較を通じて判断を捉えることで、保育者の専門性や園間の相違から園の実践知に迫ることを考案した。

またすべり台に対しても、個人への質問紙調査のみならず、すべり台に関する公立、私立の幼稚園・こども園、保育園の園長へのグループインタビューを施設制度類型別で実施することで、リスクへの判断や意識の差を捉えようとした。

第二には、すべり台や安全管理意識へのリスク意識の時代的変遷を歴史的に捉えることである。国内外ともに時代と共にリスクへの意識は変わってきている。しかし日本でのリスク意識の変遷を具体的に特定遊具に焦点を当てて明らかにした研究はないことから、すべり台という遊具はどのように変わってきたのかを時代と共に問うこと、またそのすべり台そのものの変化の背景には、リスクへの意識はどのように時代と共に変化するのかを問うことにした。

第三には、その歴史的アプローチから派生して、ユーザーとしての園の保育者や子ども目線からの研究だけではなく、遊具を製作し管理する企業の方々への聞き取りからアプローチすることにした。複数のメーカーに出会う中で、その背景にあるすべり台への意識や管理の在り方が違うこと、その違いが各社の発展過程により歴史的に違うことが明らかになっていくことになった。

第四には、安全管理を園単位で捉えるために、その具現化された物としての安全管理マニュアル等を集め分析を行うこととした。

また園だけではなく、すべり台は公園等でも使用される遊具であるため、より広く公園の安全管理ガイドラインを集める中で、そのガイドラインの時代的な変遷の検討も行うこととなった。

上記のように本研究は、遊びの中のリスクをすべり台を中心にして園単位、保育者単位で問うという特徴がある。その研究アプローチも、リスク判断を捉えるための研究方法の開発として独自の図版や写真の使用、歴史的な変遷アプローチ、すべり台という遊具をユーザー視点だけではなく、遊具をデザインしているメーカーへのインタビューを行うことを通して、すべり台のデザイナー—利用—管理のプロ

セスに沿ったアプローチを行うという特徴も持ち、それによって園の実践知を明らかにするものである。

そのために、本紀要の第一部では、園のリスクマネジメントに関する管理職の語りと質問紙調査、第二部では、すべり台での園や保育者の専門的リスク認知と判断を問う研究法の開発と実証、第三部では、すべり台という遊具の変遷とその遊具開発の事業者からみる歴史の変遷とプロセスを問う研究、第四部では園と公園の安全管理関連のガイドラインの分析や、そこからみる安全への意識の歴史の変遷を問う研究の順に論じていく。

第 1 章

遊びの中のリスク研究： 文献による先行研究の展望

秋田喜代美

1. リスクと安全基準の時代変化

まずは園だけではなく、社会の中で遊びにおけるリスクがどのように扱われてきたかを検討する。遊びをめぐるリスクという課題は、時代と共に変化してきている。

戦後75年間の「朝日新聞」記事データを用いて、遊びをめぐるリスク管理観を記事の件数から実証的に検討した川北（2003）の論文によれば、遊びにおけるリスクを語るフレームは時代と共に表1-1のように変化してきている。

戦後まもなくは、プロレス遊びや水遊び、火遊びなどいわゆる危険な遊びに関してそのリスクが語られていた。それが1960年代からの

表 1-1 各フレームの責任帰属と遊び場への評価

フレーム	主要な登場年代	代表的事例	リスクの帰属責任	遊び場への評価
「危険な遊び」	1950年代後半～ 1960年代前半	プロレス遊び	子ども、両親など	（言及なし）
「遊び場不足」	1960年代後半～ 1970年代前半	交通事故、 ダンボール遊び など	危険な遊び場	遊び場不足
「冒険遊び」	1970年代後半～	冒険遊び場運動	管理主義の批判、 子どもによる危険 の享受	遊び場の退屈、 冒険遊び場への 要求

（川北，2003，p.69）

高度経済成長の中で遊び場不足といったことが生じるようになる。その中で遊びにふさわしくない場や公園等の遊び場の安全性が語られ始めるようになる。そこでは遊び場の管理者に対するリスク管理が語られる。その中で事故と遊びの関連が薄くなり、過剰管理や退屈などの議論が寄せられるようになる。その中でプレイパークなどでの肯定的なリスクである冒険遊びができる場の要求も生まれてきたといった変化が生まれていく。

その中でも都市公園での遊具の危険な事故が1970年代から1980年代にかけて繰り返し発生し、2002年に国土交通省から「JPSFA-S:2002」という基準が作られるようになる。

この点での世界の遊具に関する安全基準を検討した松野（2006, 2015；松野・安部, 2022）は、日本での認識や基準の設定は欧米に20年遅れたことを指摘している。第2次世界大戦後、子どもの遊び場の整備が本格化したのは日本も欧米も同じようであった。しかし1970

欧州、米国、日本の遊具安全基準制定の流れ

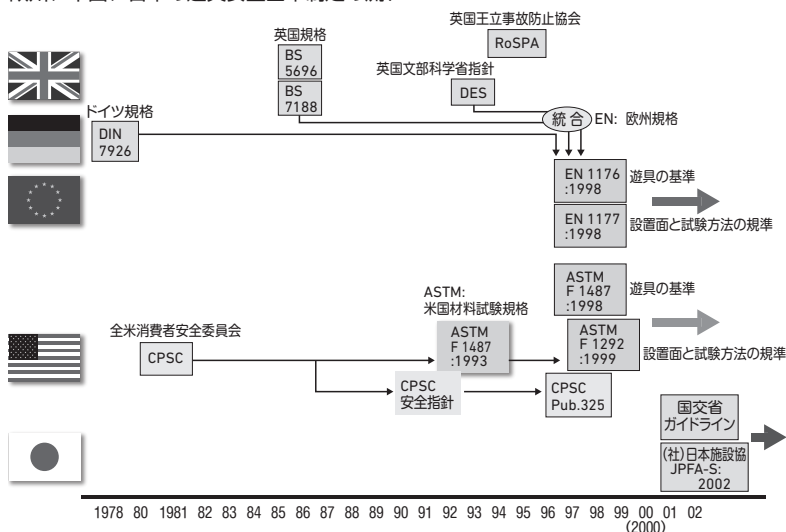


図 1-1 遊具安全基準作成の時間的流れ（松野, 2006, p.24）

年代の終わりころになると欧米では遊具による大事故が社会問題化したことで、1978年にドイツのDIN規格が世界初の遊具安全基準として制定された。アメリカでは1981年にCPSC（全米消費者安全委員会）によって遊び場の安全基準が作られ、リスク・ハザードと遊びの実証研究が進んだ。また、1986年にイギリスのBS規格が遊具基準として制定された。この間日本では、公園の数を増やすことに主眼が置かれ、安全についての議論が行われることは稀であったとされている（松野・安部, 2022）。この流れが図1-1である。

欧州では、遊具の安全管理にかかわる団体が、メーカー、基準策定、検査機関の三権分立によって、遊具が安全基準を満たしているかだけでなく、その遊具がどのように提供され、維持管理されているのかを専門の検査士がアセスメントをする仕組みを持っているということである。そしてリスクがあるかどうかだけでなく、リスク・ベネフィットの両面のアセスメントがなされているという点である。

点検検査士は自らの経験により、リスクシナリオを描くことによって見える化することができるとされている。それによってリスクがシナリオとして可視化されるということである。

松野・安部（2022）はこの点に関して、日本と欧米の比較として、日本の防止対策は、「見守りを置く」「年齢制限を設ける」「注意喚起の張り紙をする」など子どもの行動制限をするばかりであるという点を指摘している。たとえば遊具の使用年齢制は、結局個々のユーザーのスキルレベルにもとづいているため、年齢規準だけで安全問題に対処するのは難しいことや遊びは自発的なものであるので、この遊具は使ってはいけないという大人からの指定には矛盾があるとしている。そしてその場合には事故の原因を利用者に帰する要因としがちである。

欧州ではリスクシナリオを描くことのできる人材育成が議論されている。そのため、点検検査士には次のような子どもの発達に関する専

門的知識が要求されるとしている。それらは「子どもの発達と発達が遊びや遊び環境での行動にどのように影響するかという知識、様々な種類の遊び環境や遊具が、子どもの活動に与える影響への知識、子どもの遊びと発達が、遊び環境におけるアフォーダンスと質の高い遊具により、どのように支え、促されるかについての知識、全ての子どもたち（性別、年齢、機能レベル）の遊び、発達、学びのニーズを満たすように遊びの環境を設計できる知識、リスクに曝^{さら}されることの必要性と、それが子どもの発達に与える効果への理解」である。

ここに示されている欧州と日本の遊具安全基準に対する対応の違いは公園遊具に関する議論であるが、園における固定遊具においてはどうか。保育者は実際にリスクとベネフィットについてどのような意識や判断を特定の遊具について持っているのだろうかという疑問が、これらの研究からは生まれてくる。園において固定遊具に関してメーカーとユーザーである保育者との間にはどのような対話があるのかの解明が求められる。

2. リスクのある遊びの効用

2000年代から、戸外遊び、中でもリスクを伴う遊び（risky play）の体験の必要性が改めて問われるようになってきている。比較的自由な屋外活動を進めてきた北欧諸国でもリスクのある遊びの減少に対して、見直しを求める声も出てきている。リスクを伴う遊びの定義もいろいろあるが、「不確実さと負傷をする危険を伴い、スリルと興奮を感じられる身体的な遊びの形式」を指すものという定義が多く引用されてきている（ブルッソーニ, 2021）。

戸外でのリスクを伴う遊びの種類は大きく8種類に分けられることが多い。①高さを利用する遊び（よじ登る、飛ぶ、ぶら下がる、バランスを取るなど）、②速さを利用する遊び（走る、滑走する、自転車

に乗るなど)、③危険な道具を利用する遊び（ロープ、ハンマー、ナイフなど）、④危険な環境に近づく遊び（水場、火、崖など）、⑤迷子になるリスクを伴う遊び（かくれんぼ、子どもだけの探検など）、⑥乱暴な遊び（取っ組み合いなど）、⑦衝撃を利用するあそび（ぶつける遊び）、⑧リスクの代行による遊び（先陣を切ってリスクを引き受ける）などが挙げられる。

あるいは6つのカテゴリ(1)高所で遊ぶ、(2)高速で遊ぶ、(3)危険な道具で遊ぶ、(4)危険な要素の近くで遊ぶ、(5)取っ組み合いの遊び、(6)子どもが一人で探検に行く遊び、と分けている研究もある（Sandseter, 2007）。

このリスクのある遊びの定義と分類は、身体的なリスクを強調し、身体的な怪我に焦点を当てた西洋社会のリスク回避傾向に対して生まれたものであるとも言われている。

そして、リスクを伴う遊びの効用は、いろいろな視点から研究されてきている。Sandseter他（2023）は、先行の関連論文をレビューし、大きくは3つの視点から効用をまとめている。それらは、(1)メンタルヘルスと感情の調節、(2)社会的機能と挑戦的な規範、(3)身体の健康と発達の視点からの効用である。

危険な遊びの抗恐怖症効果は、年齢やスキルに適した対処法や地域の生態系の習得、環境に対する倫理的反応や環境とのやり取りを通して、環境にかかわる動機付けを生み出す。そしてその中で仲間とのやりとりの情動調整によって、思いやりの向社会的情動や、共感、援助、慰め、相手を気遣ったコミュニケーション調整などを生む。

危険な遊びの抗恐怖症効果は、年齢やスキルに適した対処法や地域の生態系を学ぶことにもつながり、それは事物に関わる動機付けや仲間への多様な情動調整を行う能力を育む。子どもが身体的に成熟するにつれて、危険な遊びで経験するスリリングな感覚と快楽的な感情価が動機付けとなる。危険な遊びとスリルは、子どもたちが不安を克服

し、アプローチし自律的に規範を考えることで自分が何をどこまでできるのかの認識を育てる。その認識は、リスクを認識し管理するスキルの発達に重要な役割を担うことになる」とされている。長期的には、リスクを伴う遊びを子どもが引き受けることは、変化し続ける労働環境に対する不可欠の準備であり、互助の社会的関係を築き、仲間を鼓舞するリーダーになることも助けるとされている。

こうした促進の一方で、大人のリスク制限が、子どもが自分の身を守るためのリスク管理スキルを発達させる機会を奪い、自傷リスクを増やしていないかを考えることの必要性が指摘されている。

その大人の在り方のダイナミズムを示したのが図1-2である。

リスクのある遊びの中でベネフィットとのバランスをどのようにとるのかというリスク・ベネフィット評価が提案されてきている。その中で大きくは3つの段階、定常な状態であるオープンな観察から第2段階として特定の子どもの近づく、リスク管理の点で反省を促すような関わりをし、それで定常状態にもどればまた第1段階にもどる一方、さらに第3段階ではより積極的な介入を定常へとリスク低減のために取るというプロセスモデルである。

リスクを伴う遊びの効用は多様な点から海外では明らかにされてきている。しかし特に特定の遊具の場合にどうであるのか、あるいはこのリスク・ベネフィット評価のプロセスにおけるリスク・ベネフィッ

オープンな観察	焦点的注意	積極的介入
<ul style="list-style-type: none"> ・傍らで遊ぶ ・信頼と愛情に満ちた態度を保つ ・介入しない 	<ul style="list-style-type: none"> ・遊びとリスクがエスカレートする兆候を感じる ・近づいて確かめる ・対話によって反省を促す ・事態が改善すればオープンな観察に戻る 	<ul style="list-style-type: none"> ・緊急事態には、リスクを低下させる手段をとる ・子どもに判断の権限を与える言葉を使う ・安全を促す

出典：Gill, Power and Brussoni, 2019

図1-2 動的なリスク・ベネフィット評価のプロセス (マリアナ・ブルッソニ, 2021)

ト判断が、どのような遊具のどのような状況であれば生じるのかは明らかにされてきてはいない。実際の保育場面において、判断がどのように働くのかを問うことが求められる。

我が国においても、大型遊具を導入した保育園において、遊具導入直後には体力や運動能力に変化がなかったが、2年後には筋力や柔軟性に効果があることが山本（2014）により示されている。ただし、この遊具で遊ぶことの増加によって自由遊びでのかげっこや鬼ごっこ、ボール運動などは減少したことから、遊具での遊びの特性を踏まえた上での自由遊び場面と保育内容の変更が必要とされている。

また同様に、アスレチックと一体化した幅の広いすべり台を新たに設置したことでの変化を観察したミズマ（2008）は、すべり台での活動は67種類あり、遊びが一人の遊びから仲間との遊びが中心へと変化し、仲間とのコミュニケーションをとりながらすべり台を楽しむ活動が増えたこと、それによって、スピードやスリルがあるものが多くを占めるようになったこと、園庭での全体の動きが変化したことを報告している。

今井他（2023）は、リスクプレイの直接観察によってリスクプレイの有無と向社会性の間に関連があることを32名の園児の3日間の自由遊び場面観察から示している。そしてそれによって子どもの社会性の発達を促すのではないかと推察している。

また、登はん型遊具を改修した後における3 - 5歳児の幼児の挑戦的活動の取り組みと、幼児同士の相互作用やその発話を4か月間観察した根橋・砂上（2022）からは、4、5歳児において「達成」「挑戦」の取り組みが多くみられ、4、5歳児の身体特徴を考慮した安全で難易度の高い遊具構造がこの点に関連していること、登はん型遊具における挑戦的活動は、登り降りの場面による挑戦の質が異なることから、幼児同士の教え合いや他児の挑戦的な意欲を引き出し、危険や安全に対する学びの場になるという意義を示している。

またリスクを伴う遊びができるプレイパークで3人の子どもが行う遊びを遊びの難易度が易しいシャボン玉から、より難しいターザンロープ、ジャングルジムロープ登り、焼きビー玉針金工作、べっ甲づくりなどの遊びについて観察をした澤田・原田（2024）は、他の子が遊ぶ様子を見て興味を持ち、最初は失敗しても他の子や大人に教えてもらいながらできるようになること、失敗してもより難易度の高い遊びに興味を示して自分でできるようになるプロセスが見られること、ただし、より難易度の高い遊びに徐々に移行する子どももいれば難易度に関係なく多くの種類の遊びを続ける子もいることを示している。

これらの結果からは運動能力、社会性、挑戦的な意欲や達成感がリスクを伴う遊びで培われていくプロセスと共に、どのような種類の遊具や難易度の活動かといった遊びの内容により、そこで培われることの相違も示されていると言える。

またこうした子ども自らが危険を回避する能力を板東（2022）は危険回避能力と呼び、その構成要因を先行文献から検討をし整理を試みている。リスクを伴う遊びによって子ども自らがどのようにして危険回避能力を身に付けていくのか、その育成の検討が必要と言えるだろう。

3. 保育におけるリスクのある遊びに対する大人側の認識と判断

では、実際に保育場面において、リスクのある遊びはどのように捉えられ、論じられてきているのだろうか。

松本他（2015）は、遊びのリスクに対する幼稚園保護者の認識について154名の保護者を対象に、入園することで遊びのリスクに変化があったかどうかを調査している。入園により危険に対する不安は減り、子どもによるリスク管理の得点が上昇したことから、保護者が子どもの経験からリスクを受容することになり、より子ども自身にリス

クを管理させるようになることを示している。そしてその時には保護者が子どもの実際の姿を見る参観日などの機会が有効であることを示している。

辻谷（2021）は、190園の保育者への園の遊びでの禁止事項に関する決まりについて質問紙調査をリスクな遊びの概念を基に分類している。その結果として第一に、高さやスピードに関わる遊びと「取っ組み合いや戦いごっこ」に類する遊びでは具体的な禁止に関する記述が多く、子どもが何らかのルールに基づいて遊んでいることが多い。遊びによりどのようなことを基準に禁止や制限、許容を行うのかといった条件の特徴が異なり、具体的には、「高さに関わる遊び」では具体的な場所、「スピードに関わる遊び」では周囲の状況などが関与している。

第二に、安全のためのルールに関して園内で回答が一致する場合は少なく、保育者個人による相違が示唆されている。物の使い方や保育者の見守り等のように、一部には回答者の担当年齢（3歳以上・未満）による相違も示されたが、その他子どもの実態や個人の考え方、園の文化などの影響も想定される。

第三に、安全のために特定の遊びを禁止する際の条件には、子どもの身体能力や注意力、力加減や直接の攻撃を避けること等があり、その中で子ども自身が身体をコントロールしたり危険を察知したりすることも経験できる。子どもの経験を広げるためにはルールを減らすという考え方がある一方で、ルールもそのあり方によっては子どもの経験を生み出し、危険を察知する力を育てる可能性があると考えられる。

また、続く辻谷（2024）は7園32名への安全のための制限や決まりに関する半構造化面接を行っている。そこでは安全に関する判断の層として、子ども、子ども間、子どもと保育者、他の保育者や園全体、保護者や園外社会という5つの層が関連しあっていることを示し

ている。本研究は園全体での、遊びにおける決まりや制限に関する調査である。決まりとして認識されて安定しているものを対象としている。

この点で、金子・境・七木田（2013）は新規な固定遊具「タイヤブランコ」において、幼児らが人数などの条件に応じて遊び方やルールを試行錯誤しながら自ら準用させていくことを示しており、幼児自身が環境解釈者、利用者として能動的に環境を読み解き、遊び方に反映させていく様を示している。辻谷の指摘する層の中の子ども、子ども間でのルールの形成を支持した事例と言える。

これに対して、状況による判断を問う研究の流れもある。

野田・山田（2018）は、園庭遊具について重篤な怪我リスクを減らし、遊びの価値を最大限に発揮させる「子どもと遊具の関わり」と「保育者の援助の在り方」を1幼稚園での新人保育者11名とベテラン保育者5名へのインタビューから検討を行っている。その際に彼らは厚生労働省と国土交通省ではリスクとハザードのとらえ方に違いがあることを指摘し、国土交通省ではリスクは「遊びの楽しみの要素で冒険や挑戦の対象」「子どもが危険を予測し、どのように対処すればよいかを判断可能な危険性」であり、ハザードは「遊びの価値とは関係

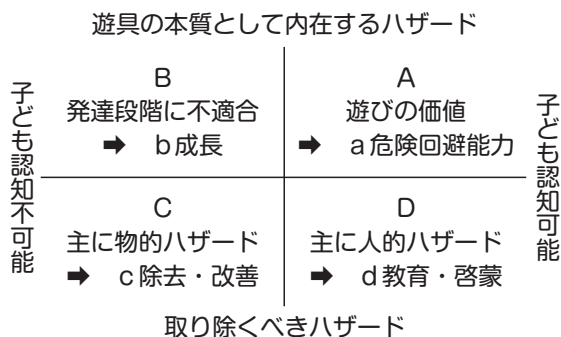


図 1-3 子どもの認知可能性とハザード概念構成図（野田・山田, 2018, p.43）

のないところで、事故が発生するおそれのある危険性」「子どもが予測できず、どのように対処すればよいかの判断不可能な危険性」として図1-3のように子どもの認知可能性とハザード概念の関係を示している。

そして、新人保育者が子どもがどの程度の運動能力と危険回避能力をもつのか等の見通しをもてないために、Aのハザードがもたらすリスクを強く感じすぎて制止や中断してしまいがちであること、またヒヤリハットの質も異なること、そのヒヤリハット後の対応としてもベテランは説明責任・危機管理的対応を取るようになり、安全のための配慮の質も異なっていることを具体的なインタビュー内容から質的に示している。

また河合他（2020）は、幼児教職員11名と教育学部3年生の実習生13名に、園庭遊具の写真を用いてブランコやすべり台など5種類の場所の遊具についてのリスクと対応の記述を求めて、両者の比較を行っている。ここから幼稚園教員は実習生に比べてより多くのリスクを推測し、リスク増大要因に気づき、対応方法も多様であることを示している。リスク対応方法において、実習生は教員からの指示が多くなる可能性があるのに対し、教員は一方的な指示ではなく、子どもに考えさせたり子どものみでルールを決めたり、状況に応じて対応を取るとしていることを示している。多様な要因の変化に気づくと同時に、個別の状況に応じた対応が取れることを示している。

河合他（2023）では園庭遊具と安全に関する実践知をミドルリーダーを中心にして明らかにすべく、園に設置されているポンプ小屋についてのリスク要因や対応を年度当初の安全研修の中で検討をしている。教員は子どもたちの行動をイメージすることでリスク累加要因として、子どもの遊びの複合化と遊び方の工夫を予測していること、そこへの対応としてルールによる禁止ではなく、リスクを伴う場面での全体的な見守り、子どもの能力に応じた対応解決方法の模索・提案に

よってリスクコントロールを行いながら安全確保をしている姿を描き出している。

そして安全に関する専門性と知恵、子どもの実態（興味関心や体力、体格、運動能力）を踏まえながら、その子が可能である挑戦や冒険におけるリスクの閾値^{いきち}を見極めること、保育者自身が持つ子どもの実態を捉える目（枠組）の柔軟性、多様性を増やしたうえでその子にあった援助になるようリスクコントロールの方法をその場で工夫する点があることを示している。

そしてさらに鈴木他（2025）では、保育者69名と幼稚園免許取得を目指す学生52名を対象に、子どもの遊びの安全性に対する認識質問紙とイラストで示された固定遊具での遊びの場面での危険評価を実施し、検討をしている。その結果、保育者は学生よりも、子どもの主体性と子ども主導を原則としつつも、危険についての対応原則について保守的であり、「どちらでもない」と回答する傾向がある。その背景には一般的場面では極端な判断は保留しており、「どんな状況なのか分からない」という回答をしている点に言及している。またリスク評価において、高さだけではなく子どもの特性や遊びに伴うリスク累加を踏まえて評価している点を示している。

甲賀（2017）は、幼稚園の園庭で事故が発生しやすい場所や状況を保護者に伝えることで、リスクを予知し危険を回避する能力を育成しようとして10名の学生にリスクが起りやすいところの記述を求めたところ、すべり台などの大型遊具の回答数が多く、高いところに登って落ちるリスクを想定しているとしている。ここからも学生の時には一般的なリスクを予測することはできるが、そこから専門家として状況固有の実践知を習得していくことが推測されよう。

また田中他（2021）では、ヒヤリハットや事故事例から敷地内でのシミュレーションシナリオを作成し、研修においてシミュレーショントレーニングとしての危険予知、回避、コントロールなどのリスク判

断や対応の検討を行うことを提示している。

同様に、学校教育でも坂田・河内（2017）は図版を用いて様々な場面でのリスクマネジメント用トレーニングのためのシートを開発している。

これらの研究では、具体的な写真や図版、シミュレーションシナリオなどを利用する研究方法の開発によって、具体的な文脈の中での保育者のリスク判断における専門性を明らかにしようとしている。

実習生から保育者への道での安全に関する実践知を保育者が得ていることを示している研究である。それと同時に、研究方法として保育者のリスク判断に関する専門性をどのようにして取り出すことができるかの研究の方法が求められると言えよう。質問紙法、観察法やインタビューとあわせて、具体的なリスク判断をどのように行っているのか、その判断方式をいかにして園や研修の場で学んでいくことができるのかが問われていると言えよう。

またデジタル化の進展と共に、雲梯、ブランコ、すべり台、ジャングルジムなどの遊具の映像を用いて、安全と危険について深層学習を行い、遊具の危険な遊び方の判定をAIで行う試みなども行われてきている（井上・上田, 2024）。

以上、1では時代によるリスクのとらえ方の変化と同時に遊具を作成点検するための規準の変化を示し、2ではリスクを伴う遊びの効用が認められてきていること、そして3ではそのために、保護者や保育者がどのようにリスク判断を行っているか、またその具体的な研究方法の開発の必要性を論じてきた。

本研究プロジェクトでは、固定遊具の中でもすべり台に関するリスク認知等の判断やその歴史の変遷を扱うがそれらのレビューは第二部、三部において各章で取り上げられている。

引用・参考文献

- 有賀崇之. 2017. 保育者養成校における園庭を活用した事故防止及び安全対策の指導法の検討. *秋草学園短期大学紀要*, **34**, 91-98.
- 板東愛里香. 2022. 遊び場面における子どもの「危険回避能力」の発達. *人間生活文化研究*, **32**, 119-122.
- マリアナ・ブルッソーニ, 2021. 「リスクを伴う外遊び」トレーシー・バーンズ, フランチェスカ・ゴットシャルク (編著). 経済協力開発機構 (OECD) (編). 西村美由起 (訳). 教育のデジタルエイジ: 子どもの健康とウェルビーイングのために. 明石書店
- Ellen Beate Hansen Sandseter, Rasmus Kleppe & Leif Edward Ottesen Kennair. (2022). Risky play in children's emotion regulation, social functioning, and physical health: an evolutionary approach. *International Journal of Play*, **12**(1), 127-139. DOI:10.1080/21594937.2022.2152531
- 今井夏子・鹿野晶子・城所哲弘・野井真吾. 2023. 幼児のリスクプレイと社会的行動との関連—直接観察法を用いて. *日本体育大学紀要*, **52**, 5011-5012.
- 井上晴可・上田実穂. 2024. 映像を用いた固定遊具での危険な遊びの抽出に関する基礎的研究. *情報処理学会 第86回全国大会講演論文集*, **86**(1), 353-354.
- 金子嘉秀・境愛一郎・七木田敦. 2013. 幼児の固定遊具遊びにおけるルールの形成と変容に関する研究. *保育学研究*, **51**(2), 28-33.
- 河合美保・村越真・青山昌子. 2020. 遊具遊びのリスクへの気づき—幼稚園教員の実践知の視点からの検討. *静岡大学教育実践総合センター紀要*, **30**, 39-48.
- 河合美保・柴田知江・青山昌子・村越真. 2023. 保育者のリスクマネジメントの実践知—園庭遊具のリスク累加要因と保育者のリスク対応の

- 多様性. *静岡大学教育実践総合センター紀要*, **33**, 1-10.
- 川北稔. 2003. 遊びをめぐるリスク管理観の変容—戦後五十五年間の「朝日新聞」データを用いて. *ソシオロジ*, **48**(2), 57-72.
- 甲賀崇史. 2017. 保育者養成校における園庭を活用した事故防止及び安全対策の指導法の検討. *秋草学園短期大学紀要*, **34**, 91-98.
- 日本幼児体育学会(編). 前橋明(編著). 永井伸人・浅川和美・株式会社ジャクエツ(著). 2016. 日本幼児体育学会認定 幼児体育指導員養成テキスト 運動遊具の安全管理・安全指導スペシャリスト. 大学教育出版
- Gill, T., Power, M., & Brussoni, M. (2019). *Risk Benefit Assessment for Outdoor Play: A Canadian Toolkit*. Ottawa: Child & Nature Alliance of Canada.
- 坂田仰・河内祥子. 2017. 『イラストと設題で学ぶ 学校のリスクマネジメントワークブック』時事通信出版局
- 澤田英二・原田秋穂. 2024. プレーパークで展開する子どもの遊びの図式化—継続的な参与観察による遊びの難易度と関与度からの検討. *質的心理学研究*, **23**, S119-S125.
- 鈴木香穂・村越真・河合美保. 2025. 保育者による固定遊具遊びのリスクの捉えと対応原則. *静岡大学教育実践支援センター紀要*, **35**, 222-229.
- 田中住幸・中本貴規・松永幸代・宮下幸子・能條歩. 2021. 実践報告 屋外での保育における保育者の危険予知, 回避・コントロール, 対策能力向上に向けた教材開発. *飯田女子短期大学紀要*, **38**, 157-172.
- 辻谷真知子. 2021. 保育における安全のための遊びのルールについて検討. *国際幼児教育研究*, **28**(0), 083-098.
- 辻谷真知子. 2024. 保育実践における安全のための制限やきまりに関する判断. *教育心理学研究*, **72**(4), 213-224.
- 根橋杏美・砂上史子. 2022. 幼稚園の登はん型遊具における幼児の「挑戦的活動」—幼児の利用実態と幼児同士の相互作用の分析. *保育学研*

究, 60(2), 293-304.

松野敬子. 2015. 子どもの遊び場のリスクマネジメント—遊具の事故低減と安全管理. ミネルヴァ書房

松野敬子・山本恵梨. 2006. 遊具事後防止マニュアル. かもがわ出版

松野敬子・安部誠治. 2022. 欧州の遊び場のリスクマネジメント:「リスク・ベネフィットアセスメント」の活用に関する一考察. *社会安全学研究*, 13, 111-133.

ミズマ モニカ・マリ. 2008. 園庭の大型固定遊具の変化に伴う幼児の遊びの変容—はしごからすべり台へ. *早稲田大学大学院教育学研究紀要*, 15, 119-130.

山本周史. 2014. 幼児用大型遊具が幼児の体力・運動能力に及ぼす影響. *健康医療科学研究*, 4, 41-48.

第一部

すべり台と遊びの問題意識と研究方法

第2章

園のリスクマネジメントに関する 園管理者の語りからの検討

宮田まり子

1. 問題と目的

本研究の目的は、日本の制度的保育実践（以下園）における遊びの中でのリスクマネジメントについて明らかにすることである。

日本では、施設類型別の要領や指針においてリスクに関する考え方や配慮事項について言及がある。保育者は保育中の安全の保持と子どもに対して安全への指導を行うことになっている（文部科学省, 2017；厚生労働省, 2017）。しかし、保育所や幼稚園など幼児教育施設での実際のリスクマネジメントは多様である。

一般に、子ども及び保育者は子どもの危険な遊びを認識しており、さらに子どもは危険だと思われる遊びに強い関心を有しているとされている（Sandseter, 2007）。つまり、子どもの遊びを援助したり見守ったりする保育者にとっては、子どもが遊ぶことは、同時にリスクをマネジメントすることも意味する。一方で、リスクのあるプレーには便益があるとの指摘もあり、リスクを利点に変える研究も進められている（Play Safety Forum, 2012）。

遊びの中でのリスクに便益があるとして、このリスクが容認されるためには信頼を要するとされている。例えば中谷内（2008）は、「相手の行為が自分にとって否定的な帰結をもたらしうる不確実性がある状況で、それでも、そのようなことは起こらないだろうと期待し、相

手の判断や意思決定に任せておこうとする心理的な状態」(p.260)と定義し、人がリスクを認識する際の要因として「信頼」をあげている。そしてこの「信頼」に「能力認知」「動機づけ認知」「価値共有認知」という三つの要素を挙げて、状況やリスクの種類により上記要素の何がリスク認知に関係するかは異なるとしている。例えば、そのことに関する能力があると認知することができ、さらにその説明などに誠実さを認知できたならばその人は信頼され、その結果リスクと認知されない場合もあれば、自分と同じ価値を持つかあるいは似ている価値を持つ人は信頼され、リスクと認知されなくなる場合もあるという。

リスク認知と信頼が関係するならば、仮に、園における遊びの中でのリスクには便益があり、このリスクが容認される必要があるならば、園に関わる全ての人々が信頼し合う関係を築くことは不可欠である。よって本研究では、リスクに対して異なる考え方がある中で、園管理者は園全体の遊びの中でのリスクに対し、それを便益として子どもの育ちにつなげるために、どのような運営上の工夫を行っているのかについての検討を行うが、その際、園関係者のリスク認知に関してどのようなマネジメントを行っているかに着目する。具体的には、遊びの中で発生するリスクについて、どのように認知されるようマネジメントを行うのか。結果、子どもが安全を学ぶためのリスクをどのように設定することが可能であるのか。またその際、保護者に対してリスクマネジメントに関する信頼をどのように生成させているかについて明らかにすることを目的とする。

2. 方法

本研究では、園における遊びの中でのリスクをマネジメントする立場にある管理者を研究協力者としてグループインタビューを行い、そ

表 2-1 研究協力者と施設種別

グループ No	メンバー			備 考
1	A 先生	B 先生	C 先生	公立幼稚園長
2	D 先生	E 先生	F 先生	公立保育所長
3	G 先生	H 先生	I 先生	私立幼稚園長
4	J 先生	K 先生	L 先生	私立認定こども園長

こでの語りから分析を行う。グループでのインタビューにした理由は、本研究が園におけるリスクという価値が分かれる話題をインタビューの内容として扱うからである。よって、調査は同じ価値を有していることを熟知している者同士を一つのグループとして行った。インタビューの実施期間は2021年8月～9月であり、施設種別に偏りのないように、3施設（幼稚園・保育所・認定こども園）2類型（公立・私立）の施設長計12名に研究の協力を得た（表2-1）。具体的な方法としては、新型コロナウイルス感染症（Covid-19）予防のために、オンライン会議システムにおいて実施している。半構造化インタビューであり、主な質問項目は①全園が保有している固定遊具（例えばすべり台）に対する具体的なリスクマネジメントと考えについて、②リスクに対する教職員間の共通理解の仕方について、③保護者との関係において配慮されていること等であった。

分析方法として、最初に、録音したインタビュー音声を文字化した。その後、園における遊びという動的な事柄に対する暗黙的なマネジメントについて、語りの文脈を捨象することなく、そこに潜む意味を明示化するために、語りのストーリーに着目し、分析を行った。倫理的配慮として、研究協力者に対し、研究目的や内容について口頭と書面にて説明を行い、研究協力の同意を得た。

3. 結果と考察

分析の結果、主には遊びの中でのリスクに関する認識と保育者間での理解の共有、保護者に対する働きかけの3点について、その考えを明らかにすることができた。以下では順にその語りと考察を示す。

3.1 園における安全に関する認識

まず、全ての研究協力者に共通している点として、①遊び場が安全であることの重要性を認識していること、②一方で、リスクゼロであってはならず、「手に負えるリスク」というようなある程度のリスクがある状態を望ましいとしていることの2点があった。以下にその具体的な語りを挙げる。以下の□内は語りの原文であり、その中での下線は考察において着目した語りを指す。

(1) 遊び場が安全であることの重要性の認識

安全に関しては次のように語られている。以下は、基本的な考えに関する語りの中でも明確に言及された語りから抜き出したものである。

「安全にするためにはどうしようか」「安全に使うための約束じゃないですけど」「安全に見守るためには」「安全にするために」「安全にできるような体づくりとか」「安全に遊ぶための約束」「安全に滑れるように」「固定遊具の安全指導」「安全を確保するためには」「特に注意して遊具の安全を見て」「遊具自体は安全にしてあったとしても、見かたであったりとか、」「安全が第一なのでケガをさせないってことはもちろん、一番基本であるんですけども、遊びの中で何を経験させたいか」「安全に対する意識を育てていったりとか」「当然ケガをさせるのは怖い話で」

「ただ死亡事故だったり骨折だったりっていう重篤な事故に関してはもちろん防がなきゃいけないですけど」「そんなに大きな重篤な事故につながるような環境はつくらない」「事故なりあったときに生死につながるような遊びというか、そんなのは手に負えないリスクに入るのかなと思いますけど、そういうのにつながるような物については、既にルールが」

以上のように、安全であることの重要性は語られている。この語りは全ての協力者にあり、安全でなくてもよいという意識の語りは聞かれなかった。ただし、語られる安全性や事故は重篤ではないことを重視するものであった。つまり、リスクの有無ではなく、リスクの程度が課題として挙げられているのである。そこで次に、リスクの程度についての語りに着目する。

(2) 遊びの中でのリスクに対する理解

遊びの中でのリスクの程度については様々に表現されている。上述した語りの中からも遊びの中にリスクがあることが支持されていることを読み取ることはできるが、以下は特にその程度について、語られた部分の抜き出しである。

J先生 リスクはどこにでもあるなって思うんですけど、ただリスクをどのように分けるか、完全になくすことって、逆に子どもの発達によくないなと思ってるので、適度にというか、その子の手に負える危険に関しては散りばめておこうという考え方で、リスクに関しては考えてます。だから子どもにとって手に負える危険なのか、それとも手に負いきらない危険なのかっていうので、手に負えない危険に関しては僕らの手で排除してなくしてしまう。だけど手に負えるっていうのは、例えば50センチの高さに

0歳児が乗っているとちょっと怖いと思うんですけど、5歳児が乗ってても全然平気じゃないですか。そういう感じで、ある程度年齢だったり、あと個人個人でも違うんですけど、その子に手に負える危険っていうのがあって、手に負えない危険に関しては出会わないようにしています。すべり台に関しても、例えば高さが2メートル以上あるやつに関しては、ちっちゃい子はそもそも登れないようになってるし、階段をなくしてしまうっていうのもそういう考え。だからリスクに関しては年齢に応じてうまく付き合っていくって、年長、卒園していく頃にはいろんなリスクに対してうまく対処できるような子どもに育ってるっていうような考え方でやっています。

上記語りでは、リスクの判断として「手に負える」か「手に負えない」かを基準としていることがわかる。また、その他の語りと合わせると、この基準は子どもも保育者も主語にして用いられており、例えば保育者の場合は、「手に負えないなって思った場合はとめてもいい」といったように語られている。

その他の協力者の中にも同様の基準を表している語りがある。

D先生 いや、まとめられないです。でも、すいません、まとめたものが皆さんと一緒に、やっぱり子どもたちから発せられた意欲を持って遊びたいって発した気持ちに対しては向き合いたい。で、学びとか育ちとかそういったものが予測される、これはやったら絶対に友達同士でいいものもつかめるとか、そういったものが予測されるものであれば、それに伴うリスクを考えて、それをどう言ったらリスクを回避できるかってことを考えて遊ばせたいとは思っています。で、年齢に合っていなかったら、それに近い形のものを取り入れて意欲を満たしてあげたいとは思っていま

す。ただ、それが環境がちょっとやっぱりあるかどうかは難しい
んですけれど、基本的には多分どこの園長先生もやらせてあげた
いと思ってるなというふうに感じています。

語り手が、リスクをゼロとするのではなく、「リスクを回避できる
かってことを考えて遊ばせてあげたい」と述べていることから、リス
クをゼロにすることは目的としていないことがわかる。上記では「意
欲を満たしてあげたい」という思いがあり、そのために環境を再考す
るという過程を重視していることが語られている。つまりこの研究協
力者の遊びの中でのリスクに対する理解と基準には、子どもの思いが
関係している。

では、遊びの中でのリスクの内容について、どのような視点での検
討がなされているのだろうか。続いて、リスクの内容に関する語りにつ
いて着目する。

D先生 本当に同じことを繰り返すようですけど、遊びにリスク
はあるもの、やっぱりという考え方をしています。どんな遊びで
も。本当に私たち生活の中にもあると思って保育してますので、
ケガはどんなときに、いつでもどんなときも起こりうるという考
え方ですね。で、割と昔からある遊具に関しては、こことこ危
ないって。三輪車みたいに、その子の遊び方みたいなのところにも
つながるのもあるんですけど。伝統的に昔からあったよね、こう
いうとき危なかったよねっていう、そういうことに対しての古い
知識を生かした危険を避ける方法っていうのは私たち学んでるん
ですけど。

新しいものが入ったときに、その取り入れるときにはとても怖
いな、どういう怖いところがあるのかなっていうことはよく考え
ますね。で、十分、保育士自身が遊んでみてから、これならこう

いうふうに危ないね、じゃあ、こういうふうに使おうねって。最近、怖いなって思ったのビリボってやつがあるんですけどね。それはどんな怖いところがあるのかなって思いながら、でも、こうやって遊べて子どもたち、じゃあ、やるかっていうようなこともありますね。なので、リスクってことは遊びには付いているところと同じです。

その場における遊びのどのようなところに子どもたちの楽しさや面白さが想定されるのか、またその場での遊びの何がリスクと想定されるのかについての知識を体験として持つことの必要性が語られている。

ただし、他の協力者の語りにおいては、子どもがその場をよく理解しており、遊ぶ中で単純で簡単な場所だと思われた場合、リスクが高まることもあることが指摘されている。

H先生 でも逆に慣れてくる。遊びに対してケガが起きてくるのは、慣れが多分大きなリスクといいますか。もう大丈夫、僕は、これできる、私は、これ簡単っていうものが一番大きなリスクの一つじゃないかなと思っていて。その年齢が上がるほど、I先生もおっしゃってましたけど、大胆になってくる。そうすると、ケガが起きてきやすい。単純だからこそ、ケガにつながってくるんじゃないかなと思っていて。

この語りの前には、園庭に設置されているすべり台（人工物）と築山（自然物）との対比の文脈がある。さらに、その前には、保育者が把握しマネジメントがなされている園庭と、保育者の把握とマネジメントが困難である公園などの、園庭以外の場所での遊びとリスクに関する対比がなされている。その語りの流れの中で、遊具を含めた遊ぶ

場のリスクに関する知識やそこでの体験の有無だけではない危険性の要因として、遊び手にとっての難易度が指摘されていた。

つまり、園の遊びにおけるリスクは、遊ぶ場のリスクに関する知識は必要としながらも、物理的な知識だけでは不足があるということである。遊び手がある場でリスクをつくり出すという新たな場が生成される可能性の理解も必要とされるということであろう。

園での遊びにおけるリスクが、子どもやその場を見守る保育者の、例えば「手に負えるか負えないか」を基準にして判断されているのであれば、当然それは固定できるものではなく、変動するものとしてみていくことになる。そこで保育者やその管理職者は、絶えず子どもの変化を意識して、リスクを評価していく必要がある。特に、「手に負えない」ものは、その人の経験により、技術や知識が新たに身に付き、いつか「手に負えることができる」ものになる可能性は高い。

先述したとおり、安全指導についてはその必要が要領や指針などのガイドラインにも示されてもいる。ゆえに「手に負えない」遊びから「手に負えることができる」遊びになるための指導をしていくことは、保育者の課題であるともいえる。

よって次節では、この安全指導について、園環境が子どもや保育者にとって「手に負えることができる」環境になり、制限や制約が少なくなっていく過程が言及された語りに着目し、取り組みについて明らかにする。

3.2 安全指導の過程

語り手は、「手に負えない」という、その子の能力を超えて操作不能な状態に陥る環境は取り除く一方で、「手に負える」という、その子自身が自由に身体を操作できる状態であり、かつ安全を保つための行動がとれる状態になるための援助を安全指導として行っている。本項では、保育者による遊びの中での安全指導とは何かを明らかにす

る。

本項では、その過程について語られた部分を抜き出して考察を加える。最初に抜き出すのは、この「手に負える」「手に負えない」というキーワードが出たグループのインタビューでの語りであり、キーワードを発した語り手は乳幼児の身体の大きさと遊具との関係などで説明を加えていた。以下はその中で、この「手に負える」と「手に負えない」という言葉を聞いた別の語り手が説明を加えている場面である。

Ｌ先生 おっきい事故につながらないための、Ｊ先生の所らへんにも、いっぱいルールをつくらないようにしてはしてるけど、そこをクリアするための力が育ってないと遊べなかったりとか、そういう仕掛け、遊具とかの仕掛けとかもたくさんうちもあるんですけど。この大きさとこの力は、自分の体の引き上げるだけの力がないと上では遊べなかったりとか、そういう手に負えないリスクにならないような仕掛けってというのは、結構考えてます。

上記の語り手の話しも加わり、この時のグループでは、身体の高さの他、身体能力も関係することが示された。そして、育ちの過程の見守りは保育者による直接的な関与だけではなく、間接的な援助として、意図的に環境に埋め込まれていることも示唆された。このような、意図的な環境設定を用いた間接的な援助については、他のグループインタビューの中でも語られている。

次の語りは、グループの中で、遊びの中でケガをすることについて、遊び手の状態との関係が言及された後の語りである。この語りの前の語り手は、遊び手がどのような状態でその遊びを行っているのか、目的を持って行っているのか、あるいは漫然としているのかにより、ケガの発生可能性は異なるのではないかとこのことを指摘してい

た。加えて、保育者の方も、ただ側にいればリスクが回避されるということではなく、意識が課題であると語っている。以下は、これらの発話を受けての、その次に続く話者による語りである。

A先生　というのは、うんていをしたいという4歳児がいて、新しい園舎の新しい遊具なので、ちょっと児童向けというか、高いうんていで、ぶら下がるためには、ちょっと台がないと厳しいというような状況だったんですね。4歳の子たちのやりたいという思いを担任は受け止めたいので、下にビールケースを置いたりしていた。そこに教育委員会から、(聞き取り不能)が園を回ってくださったときに、これって本当にこれでいいのかなっていう問題を、私に投げ掛けてくださり、うーんって、私も5歳になったらできることでもいいのかなっていう。先生がたにしたら、やっぱりケガを回避したいとか、やってみたい挑戦をかなえてあげたいという思いからのビールケースだったり、あとは子どもがやりたいから引っ張り出してきたっていう場面もあったっていうふうには聞いていたんですが、でも私もここを決定するまで、ちょっと自分の中で悩んだんですが、幼児の担任の先生ですとか、保育園の園長先生たちともいっぱいお話をして、本当に自分がやりたい と思って、体も育ってきたら、ビヨンビヨン飛び上がって、 やっぱり自分の力でつかまって、うんていができる、できたとき、 初めてやったっていう達成感が生まれたり、本当に全て自分の 力でできるという喜びが味わえるのかなというふうに思って、もしもこのビールケースがひっくり返ったときに、やっぱり危ないからって言って、B先生ではないんですが、保育園の非常勤の方とか、先生がたがしっかり見ているという図もあったりしたんですね。やっぱり幼稚園というか、本園は子どもの力を育てていきたいし、先生がいないときだって、自分で考えて、これ危ない

なって、やめとこうとか、これはできそうだってチャレンジするとか、そこについてほしいって思ったら、今は、じゃあジャンプして届いたらやってみればとか、これ、年長さんやってるのっていいねとか、やっぱり子どもの本当の、発達して育ってきてチャレンジできたときに、何ていうんでしょう、それを受け止める遊具としてうんていを考えていけるといいのかなとあって、本当に手探りではあるんですが、そんなふう考えたときに、ちっちゃいケガの回避もあるんだけれども、本当に育てたいこととか、大きなケガにつながらないためにはどうしていったらいいとか、そんなあたりをやっぱり保育者がもがいてますけれど、みんなでああじゃない、こうじゃないって考えていくことで、リスクが全く減るかっていうと、そうじゃないかもしれないし、新たなリスクが生まれるかもしれないんですが、多少のリスクはあったとしても、子どもにとってプラスの環境というのは、少なからず生み出されるのではないかなという感じで、考えたところなので、本園のリスクに対する考え方というのは、やっぱり保育者の思いとか、考えとか、環境のつくり方というところにつながっていくように思っています。

ここで語られたうんていは既製の物であり、容易にその状態を変えることはできないが、その物と子どもが関わっていく、その過程をどのように見取るのか。その設定に対し、保育者としてどのようなねらいを持つかについては検討の余地はあるということであろう。この語りでは、その過程の見取りと設定に関する検討の重要性が述べられている。

以上の語りでは、「手に負えない」という状況に、遊具の難易度があることを指摘しているが、「難しい=手に負えない」ということではなく、「簡単すぎる=手に負えない状況をつくる=リスクが高まる」

ということを指摘する語りもあった。

以下の語りは、グループインタビューの始まりの自己紹介において、自園を紹介いただく際、製造された既製品の遊具だけでなく、自然環境に触れられる遊び場を持ち、自然環境を活かした遊びが展開されていることの語りの中で言及された、リスクに関する環境についての指摘の抜き出しである。

I 先生 崖登りとかが、尋常じゃない崖登りができるとこなので、先ほどからのリスクというと、きちんとデータを取ってるわけではないんですけども、うちの幼稚園で思う不思議が、大きなケガにつながるのは、やはりすべり台とかが一番大きいんですね。鉄棒から落ちるとか。うちで骨折が起きるっていうと、その二つで。崖登りっていうときには、擦り傷はあるんですけど、子どもたちが本能的に持った動物的な感覚で、ここまでだったらやっていいっていうのが、自然の中だから自分でちゃんと培っていて。きょうは、ここまでやってみようとか、すごい怖いことはチャレンジしない。意外と慎重に。できるようになったら崖を登っていくっていうのが、見てて、とても不思議というか、それが本当の子どもの生きる力なのかなって思うんです。

それに対してすべり台とかっていうのは人工的だからなのか、もしくは遊び慣れてるから危機感がちょっと低くなってしまふからなのか、遊び方が階段を上って下りるというシンプルなことから、違うことしてみたくなくて、わざと違うところから上ってみようとか、わざと違うところから下りてみようみたいな、そういうチャレンジをする部分もあると思うんです。そうすると崖とかだと、斜面でずっと続いているので、手を離しても滑るだけなんですけど、すべり台の場合は人工的に作られてて、物理的に高い所があるので、ちょっと予期せぬことをして手を離すと、そのま

ま地面に落ちるといふ。

そうすると、やはり高さが高いから、ケガが骨折とかっていうのが起きてしまうっていうのが、公園の遊具全般的に、幼稚園の園庭の遊具も含めですけども。うちが崖とか自然の中で遊ぶ時間を増やせば増やすほど、病院に担ぎ込まれるケガが減ってきて、という不思議な。擦り傷・切り傷は増えるけど、という。そこから辺が、もしかしたら人工的であるというところが、一つリスクが思ったよりもある。でも、そこは、きっとすべり台っていう親しみがあるからこそなのかなと思ったり。

この語り手は、難易度の中でも簡単すぎることにより高まるリスクについて言及している。簡単すぎることからより難易度をあげたくなくなり、それが物のハザードとして想定されていたことを超えてしまい、事故やケガの発生につながることを指摘している。

以上、抜き出した3名の語りはいずれも、「手に負えない」状態から「手に負える」状態になる過程、すなわちリスクが高い状態からリスクが低い状態になる過程について述べたものである。そこには、子どもの環境に対する能力に関する理解のもと、環境の難易度に着目し、時に敢えて難しさを残す設定を行うことで、子どもが自ら「手に負えない」状態から「手に負える」状態へと育つ過程を援助していく、保育者による意図的関与があることが示唆された。

3.3 保育者による意図的関与の過程

前項において、子どもが安全に遊ぶ環境を自ら作り出す過程の中で、いかに保育者が大きな役割を担っているかについて明らかにした。ではその保育者の意図的関与とはどのように生成されるのであろうか。本項では、保育者のリスクの状態を変えていく援助についての語りに着目する。

以下の語りは、「そういえば私、副園長になってから、リスクをチャレンジに変えていく話し合いをたくさんしましたね」と、語ったG先生が、その後続けて語った、リスクを変えていく保育者へと向かっていった過程に関する語りである。

G先生 昔、リスクでしたよね。リスクを、うちの園も、ひと昔前は、遊びそのものがみんなリスクって。だから先生たちは、とにかく張り付いてて、ケガが起きないようにしなさいみたいな園だったんですよ。でも、それじゃ（聞き取り不能）。具体的に、さっきも、ちょっと言っちゃったんですけど、リスクって突然気付くことが多い。既存の遊具のもともとのリスクっていうのは、買ったときから分かってるっていうか、作ったときから分かる。想定されるリスクっていうのは、それはもう、みんなで、あるよねって分かってるけど。

遊び方によってリスクって急に発生してきて。それ、許すか許さないかとかっていうのは、先生によって感じ方、違うけど。かっこいい言い方になっちゃうかもしれないけど、そこで、どこまでがチャレンジとして許すかっていう話し合いっていうのは、しておかないとねっていうふうには職員会議では。みんなで、しようねって。危ないと思ったら、とにかく終礼のとき言って、みたいな。そういうんで、次の日どうするかって準備をするようにしていますね、うちは。

この語り手は、リスクが状態の変化と関係することを前提としたうえで、発生したリスクに対して、単にリスクを除去するのではなく、発生した状況を子どもの視点から考えて、どのようにすればいわゆる「手に負えるリスク」になるかを検討しているというのである。以下は、この実践に対し、詳細を尋ねた際の回答として語られた部分の抜

き出しである。

G先生 それに合わせて、この子が滑る、じゃーって。いかに水しぶきをあげるか、みたいな勝負です。やっぱり、これ、変えてきたのは、「子どもが考えた遊びなの？ すごいじゃんね」とかって。「楽しそうだよね。じゃあ、これを許すには、先生たち、どこを気を付けたらいいと思う？」って話を1個1個しましたね、遊具について。結局これ、下にふかふかに砂入れておけば、途中もし脱線しても泥だし平気だよね、みたいなので、みんなで納得して許してきたみたいな、そういう、個々に考えました。簡単すぎますでしょうか、先生。

この回答に対し、聞き手は、G先生がリスク箇所を保育者に共有して、それについて語るという取り組みをしているかとの確認を行ったが、G先生の回答は以下のものであった。

G先生 そのつど、私が見てるだけじゃなくて、先生が危険だと思ったら言ってって。とにかく、いろいろ園内研とか全体職員会議とかで、先生が危ないと思うことをリストアップしてもらったときがあって。そこは危ないと思ってるんだって。私も見きれませんので。今度、それ見に行くねとかって言って。私が行って、「平気じゃない」とかって言っちゃったり。さっきの例のように、どう遊んだらリスク減る、みたいなのをみんなで考えさせたりっていうのを何年かけてやったか分からないぐらいです、先生。

リスクを全員で見つけ、さらにそのリスクを挑戦に変える方法を全員で考えるという。これをその集団の管理職者が意識的に、そして積極的に行うとそれはその集団の信念や文化の形成につながる可能性は

ある。次項では、その園の遊びの中でのリスクに関するマインドの形成に関わる「共有」に焦点をあてて、協力園が何を、そしてどのようにして遊びの中でのリスクに関する「共有」に対して取り組まれているかを明らかにする。

3.4 教職員間での共有の過程と内容

教職員間での共有については、「ヒヤリハット用紙（報告書）」「定例会議」「LINE（ビジネスチャット）」「ドキュメンテーション」「研修」「園長だより」「他園視察」「参考図書（資料）の共有」などの機会が設定されていた。それらの機会が園でのリスクマネジメントにおいて不可欠であるということであろう。ただし、語りで強調されていたこと、言葉が重ねられていた点は、共有の機会の中での気づきから何を検討していくのか、何を共有していくかという内容に関する点であった。

以下は、グループ内での話題として「共有」に関する志向が述べられた語りの一部である。

C先生 何をどう危ないととらえるかって、人の感覚とかもあると思うんですけども、園としてどういうふうなことっていうのは、やっぱり共通認識を持っていく必要があるかなと思うので、何か、誰かがそういうところで、先ほどのA先生のうんていのビールケースじゃないですけども、あって思ったときにやっぱりそういうことを話し合いのきっかけにして、みんなで考えていくっていうことが大事になって、その考えていくときに、安全が第一なのでケガをさせないってことはもちろん、一番、基本であるんですけども、遊びの中で何を経験させたいのかって、この子たちにとってどうなのかなとか、自分たちで考えられるようになってほしいし、そうしていくために明らかな危険は取

り除かなくちゃいけないけれども、どういうふうには私たちが考えていって、援助していきべきなのかなっていうことを話すことが、やっぱりすり合わせっていうんですかね、園としてどうしていかっていうところを話し合っていくことが大事だと思うので、そういう機会とか、気付いてなければこちらから、学年会のときとかに言ったりとかもしますし、そこらへんはみんなで共有していくような機会を持つとか、何かあったときにそういうことをしていくってことが大事かなというふうに思います。

語り手が着目している点は、ケガの発生理由と除去ではなく、その中で子どもが何を考えているかという子どもの経験であることがわかる。

また、以下の語りは別のグループの中でのものであるが、上述の語り同様に、園では子どもの経験に重点を置いた議論が行われていることが述べられている。

I先生 そうですね。うちも、園内研っていうか、先生たちと意見交換の中で、私がOKと置いてるところが、先生たちが全くNGだったりとか。反対に私のはらはらしてるところは、先生たち、あまり思っていないというのが。ずれがあるのを、必ず私の意見になってことではないと思うんですけど、すり合わせていく。みんなで、まずは一つ、同じ価値観に持っていくような工夫っていうのは、できるだけするようにしてます。

だから、なかなか、うちも人数が多い幼稚園なので、その共有が大変なんですけど。今だと簡単にLINEがあったりですとか。担任の先生たちとは、毎日、ちょっと話す時間があるんだけど。そこに今度はパートの先生たちもいますので。そこまでもいくと、よりきつと、今、G先生が言ってた遊びなんかの保障には、

つながっていくと思うんですね。

担任の先生はOKでも、他の先生が、はらはらしちゃうと。例えば新人は職員会議でOKが出てるから、やらせてあげたいと思っても、それを見守ってるパートの人が「ちょっと」なんて言っちゃうと。なので、そこら辺は広くみんなで共有できるようにしなきゃいけないねっていうのは、以前よりも強く意識して、その場にはいない先生たち、分かりやすく言えばバスの先生含め、みんなで共有できるようにして工夫はして。難しいですけど、全部が全部、共有できてると思ってるわけではないですけど。

以前、結構うち、どんぐりとかも、たくさん落ちてるので。崖に登って、どんぐりをいっぱい集めてる年があつて。それは、とてもいい行為だったから、みんなで大事にしてただけど。3歳児の子とか、手にどんぐりを握って帰ると、帰り、バスの中で落とすと。そうすると、バスの中で、からからって。(中略)そうか、そこまで共有をしていかないと、どんぐり一つでもリスクになっていっちゃうっていうか。

だから今って、たくさんの人が園って関わるようになってきてると思うので。そこまで広げていくっていうことを意識していかないと、せっかくの遊びだったことがリスクにもつながっていくし。確かに、ころころ転がってたら危ないのも分かるけど。だったら、どんぐりをやめるのではなくて、どうやって持ち込んだらいいかっていうことをみんなで気を付ければいいわけなので。必ず袋に入れようなのか、ちゃんと全部ぼっけにしまおうのか。何もできないときは、次の日、持って帰るとか、いろんなアイデアは出るかと思うんですけど。そこも子どもたちと余裕があれば話し合いもして。子どもたちで自分で、やっていいことと駄目なことがあるねっていうことを気付いていくことが大事なのかな。

この語りからわかることは、語り手が求めているのは、リスクの発生要因や状況の共有だけでなく、そこでどのような子どもの経験の可能性が考えられるかという、育ちの可能性について語り合い、その上での設定や方法について共有されることである。また、この子どもの経験について議論し、価値を共有する方法については、以下のように述べられた語りがあった。

以下の語りは、園長であるL先生が、テレビの特集で感銘を受けた園を視察し、刺激を受けて園庭を変え始めたことが語られた時のエピソードである。

L先生 帰って、そこから園庭に築山をつくる、そのときにもその当時の先生たちといっぱいもめたんです。ちっちゃい園庭の中に築山をつくるっていうただそれだけで、運動会の練習はどうなるじゃ、築山の向こう側が隠れて見えなくなるだの、いっぱいそういうので戦いというか、そういうのがいっぱいあって。でもそれにめげずに、でも築山が一つあるだけで子どもたちの目の色がすごく変わってるところがあって、遊び方とか、そういうのが保育者も徐々に気づき始めて、エスカレートしてって今の園庭があるみたいなどころがあるかなっていう感じします。

この語りから、実際には、保育者同士の「語り合い」だけでなく、そこでの子どもの姿が変わったことを「見ること」も、価値の共有につながるということがわかる。またこの、子どもの姿が共有につながることは、「目の色」に子どもの意志を読み取り、「遊び方」といった子どもの行為を丁寧に見取り、そこに価値を感じられる専門性を有した保育者集団ならではの共有方法であるといえる。

上記、抜き出した語りでは、「エスカレートしてって」とある。その後の園での共有については以下のように語られている。

L先生 共通の、先生たちがいろんな所に研修出してます、研修というか視察というか、すごく私が感じるすばらしい保育士さん（聞き取り不能）という保育園、幼稚園、もちろん近場であったり遠くでも、できるだけ職員をやってます。そこで見て聞いて感じてくると、大体同じような方向を向いてくれるというか、その中でリスクに関しての意識というか、目の前のリスクだけではなくて、その向こう側にあるメリットみたいなのがすごく大切だなというところを、多分職員感じて帰ってきてくれてるんじゃないかなというふうに思うんです。だから多分、一番うちの保育園の中でびびってるのは私かも。私が一番怖がりなのかなという感じもします。先生たちのほうが思い切ってやられてるような気がします。そんな感じ。

語り合うだけでなく、見て来るという方法が継続して採られていることが述べられており、共有における効果の高さが実感されていることがわかる。また、以下は上記の語りの後で語られた共有の場面で、意見が異なる際に園長として留意していることが語られている。

L先生 さっきも言いましたけど、私が多分一番びびりなんです。その部分で、私の危ないと先生たちの危ないは違うんです。例えばすごく高い所に登って、「これ大丈夫、あんまりじゃない？」って僕が言いに行っても、保育者が「この子大丈夫ですよ」というふうな答えが返ってくるんです。でも私は私の立場で職員を信用しないといけないし、職員、保育者は子どもたちの力を信じてるところがあるんです。だから一番近い距離で、一番身近に接してる保育者の判断っていうのが大切にしたいっていうか、そこが間違っていないだろうなっていうところがあります。それを言う保育者を僕は多分、信用しないといけないんだら

うなというふうに思います。温度差は確かにあるのかな、どちらか
かという保育者より私のほうが消極的というか、そんな感じが
最近してます。

意見が分かれる場面において、子どもの姿を「一番近い距離で、一番身近に接している」ことを第一にして、その声を聴くという姿勢が大切にされている。園庭を改造したとされるエピソードから通してみると、子どもの姿からリスクについて考えるという姿勢が貫かれていることがわかる。

また、その他のグループでは、言葉での対話や場面の共有だけでなく、保育者自身が子どもの挑戦的場面の見守りの範囲を体験的に理解することができるようにするとの語りがあった。以下の語りでは、大きなケガをしないようにフォローしつつ、保育者がその場で判断した援助を尊重することで、遊び中でのリスクを体験的に学んでもらうという方法が述べられている。

F先生 先ほど遊びの中でいろんなリスクっていうか、この遊ばせ方だとちょっともしかしたら危険ってときに、体づくりのときに巧技台を渡るのに、この年齢の子、この立ち位置じゃちょっと不安かな、大人がもうちょっと近くで見たほうがいいんじゃないかなっていうときも、本当にここまで出ているものをちょっと我慢して、下にマットも敷いてあるので、取りあえずヒヤっとしたときにその本人（保育者）が動けばいいかなっていうふうに思ったりしてます。で、もし気が付かなかったり動けなかったら、今のところはさっていうので先輩とかがやはりフォローして声を掛けたりとかしています。ので、見守れるときでしょうかね。

D先生 あとは、私たち先輩の保育者が付いていて、この子がこ

ういう失敗をしてもこちらでフォローできるかなっていう範囲のことはやってみてもいいのかなって。予測される範囲のことが起こるんだったら、これだたら、じゃあ、私たちがここに飛び出してって、これをフォローするっていうかりスクを回避できるなと思ったことはやってみてもいいのかなって思うときがあります。

この二人の語りから、保育者のリスク場面における判断には、経験の積み重ねが必要であることが示されている。また、遊びの中でリスクと思われることが、結果的に挑戦として子どもの良い経験となった場合、その時の遊びの継続を支えた保育者の判断根拠は、身体の大きさといった一つの指標、あるいは身体能力などの幾つかの事だけを指標としているのではなく、支える側の立ち位置を含め失敗した時に受け止められる環境かどうかという、複数の事を複雑に関係させて根拠として判断している可能性が示唆された。

3.5 保護者との共有

全ての語り手が、園での遊びにおけるリスクを考えるにあたり、保護者の存在は非常に重要であると語っている。それは例えば以下のような語りである。

H先生 担任の先生たちのほうが、ケガを怖がってますよね。私たちよりも、ケガをさせちゃいけないっていうふうに思いすぎてるんじゃないかなと思って。ケガをすると、職員室とか園長室に連れてきますよね、子どもたちを。そんなケガ？ みたいな。ちょっと擦りむいてるみtainなことでも、先生たちはすごく大慌てで連れてくるような先生もいる。

説明責任じゃないですけど、保護者に話さなければならぬときに、言われたくない、保育者自体がリスクを背負えないって

うのが、遊びを制限する大きなあれになっちゃってるんじゃないかなと思って。ケガをさせたときに言われたくないとか、説明できないことはないでしょうけど、言われたくないっていう心情のほうが強いんじゃないかなって。

別の語り手も以下のように述べている。

J先生 保育に関わってらっしゃる先生がとか、親御さんでもなんですけど、皆さん子どもは危なっかしくてケガする存在だっていうのは、多分気付いてるんじゃないかなと思うんです。ただ死亡事故だったり骨折だったりっていう重篤な事故に関してはもちろん防がなきゃいけないですけど、何が一番怖いって、保護者だと思います。ケガをしたときに保護者からなんて言われるんだろうとか、対処の仕方はこの病院に連れてって、縫うってなれば、それはなんでそんなことしたんだって言われるかもしれないとか、一番ネックはそこだなと思うんですけど、(聞き取り不能)保護者との信頼関係だったり、方針とかやり方に対してどれだけ理解していただいているのかっていうのが、安心してリスクを背負わせるってなんか言葉がおかしいですけど、子どもたちに必要なリスクに関して、子どもたちに手渡してあげるっていうのが安心してできるっていうのは、やっぱり保護者がネックじゃないのかなと思ってます。だからその保護者に関して、丁寧に説明だったり、発信っていうのをしています。

上記二つの語りは抜き出しであるため、前後の文脈を補足すると、この語り手たちはみな、保護者の気持ちを否定しているのではなく、それほど保育者のリスクマネジメントにおける判断と関係があるということ述べている。例えば別の語り手は以下のように加えている。

C先生 B先生と同じかなと思います。日々の、幼稚園って送り迎えのときに保護者の方とお会いできますし、そういった中で信頼関係をつくっていくってということと、幼稚園で子どもたちがしている経験の意味っていうところを、保護者会だったり、園便りだったりで改めて伝えていく部分と、日々の中で伝えていく部分っていうところで、園の教育について理解していただく、理解が図られるようにこちらからアプローチしていくってところが、大事なんだろうなっていうふうに思っています。ただA先生もおっしゃったとおり、本当に保護者のかたがたによって、意識っていうのは違うので、そこは何かさせてしまった、ケガさせてしまったとか、何か起きてしまったときには、やっぱりケガをして痛い思いしている子どもの気持ち、それから、その子をすごくかわいそうだと思って、子どもの立場に立って考えている保護者の気持ちを、しっかりと分かった上で、できる限りの対応をしていくってところが、誠意につながるかなというふうに思っています。基本はそういうことがないように、事前に考えられることは考えていくってところが大事だけれども、ゼロにはならないのが、こういう幼児教育の特性かなというふうに思っています。

ケガが発生した際、保護者の気持ちを受容することは基本としたうえで、ただそれと子どもの経験と育ちに必要であることは保育に必要なこととして、保育者が迷わず取り組めるようにマネジメントしていかなければならないことが語られている。

では、管理職者が行っている具体的なマネジメントはどのようなことであるのか。以下では具体的な取り組みの内容に関する語りに着目する。

(1) 検討機会の設定

保護者への具体的な取り組みについて、全ての語り手が語ったことの一つは、説明の機会の設定であった。多くは「入園説明会」や「春の保護者会」であった。以下ではその内容について着目し、語りを見ていきたい。

J先生 あとは保護者、一番のリスクに対する懸念は保護者だと思うんですけど、保護者に対しても入ってくる時点で（聞き取り不能）されてるといふか、うちは、他の園の先生も多分そうだと思うんですけど、入所申し込みを出す時点で、うちに見学に来て方針を理解してない人に関しては一切受け付けませんって、行政のほうも言ってるので、必ず見学に来ていただいて、僕の長い話を1時間くらい聞いていただいて、そのあと園内を見学する中で1時間くらい主任の話を聞いていただいて、もううんざりだっという人は申し込みしてこないっていうスタイルをとってるんで。入ってくる時点である程度、ケガとか子どもの遊び、例えば泥んこですごく汚れて帰ってきたんだけどとか、そういうことに対しては耐性がついてる、耐性ちゅうか、理解してくださってる方が入ってきてると思うんです。だから、そこまで気にしてっいうふうにはなってない状況です。

以下は、上記の語り手と同じグループにいた語り手の語りであり、上記と同様に入園前に説明し、理解を求めることが述べられている。

L先生 今までのようにケガをさせてはならないというのが頭にくるといふか、絶対前提の保育になると、もう囲うしかないんです。監視を先生たちが始めるようになって、うちもつい10年ぐらい前までは本当にばりばりの管理保育をして、食う寝る遊

ぶ、全てを大人が決めてってという保育をしてたんですけど。ケガをさせてはならないというのが前提にあると、やっぱり監視になる。保育士さんってというのは、やっぱり子どもが好きで、保育をしたくて保育園に来てる、保育者になってると思うんですけど、いざ行ってみると監視をしてるっていう感じがすごくしてて。それには、保育をするにはある程度保護者の方たちの理解っていうのは絶対必要だなっていうふうに思います。で、J先生も言っていましたけど、うちも同じなんです。一度見学に来ていただいて、私の説明を1時間なり、1時間半、2時間ぐらい聞いていただいて、うちの方針と子どもの姿を見ていただいて、理解をしていただいた人は申し込みができますよと。ただ申し込みをしたからといって入れるわけじゃないんですけどということで、説明はさせていただいています。

そのときの説明っていうのがどんな説明かっていうと、極端に話をするんですけど、保育園でのケガっていうのは保育園の責任ではありませんぐらいの言い方をします。というのが、そもそも本当にそうだと思うところがあって、園庭を走ってきて、途中で転んでケガをしたら、これは誰の責任かっていうのを必ず聞きます。うちに入れたくて来られる方がほとんどだと思うので、皆さん自分で転んだんだから、自分でケガしたら自分の責任ですよねっていう答えが返ってくるんですけど、今、自己責任というのはすごく飛んでるところがあって、もちろんケガはないほうがいいんですけど、誰がそのケガを防げるか。昔は何かケガがあったら近くに誰がいた、どの保育者がいた？ ていう、犯人探しみたいなことが平気で職員会議で話し合われたような時代があって、この人を見つけたからこのケガが治るかっていうわけでもないじゃないですか。保育者の目の前に走ってきて、目の前で転んでも、それってなかなか防げるものではない。スーパーマンでも

なかなかケガをさせないなんてことはできないので、そもそもそういうケガが、ほぼ、ほとんどなんだと。走ってきて失敗して、何かに挑戦しようとして失敗してケガをするっていうのが、やっぱりほとんどのケガだと思うんです。それについて、どうして保育園の責任だ、もちろんお母さん、お父さんの、保護者の側の気持ちからすると、朝来たときには無傷で迎えにきたときにケガしてて、一言言いたくなるのも分かるんです。「ちゃんと見てください」ぐらいなことを言われることが結構多かったんです、昔は。でもそれ見てたからといって防げるわけではないじゃないですか。でもそれはさせないわけにもいかないもので、うちはやっぱり保育を主体っていうところで、そういうケガについてのリスク、ケガについてはくどいくらい理解をしていただく。からでないと申し込めないという形をとってます。そのおかげかどうか分からないですけど、やっぱり保育者ものびのびと保育ができる。監視をせずにすむみたいなどころがあるのかなというふうには思います。自己責任について、ケガした本人もそうですけど、保護者の皆さんにも自己責任っていうのはあらためて考えてもらう機会は（聞きとり不能）。

別のグループでも同様に、入園児での説明において理解を求めることが語られている。

I 先生 保護者のかたがたも、なので入園するときには、多分、虫にも刺されるし、擦り傷・切り傷もあると思いますって。そういうリスクは抱えて入ってきますけどっていうことを承諾した上で入ってきていただいてるっていうのが、まずベースにあります。

以下は上記の語り手と同じグループでの語りである。

G先生 でも、子どもが自由に遊び始めた時点で、既にリスクってあるじゃないですか。それこそ本当に何でもないケガが、何でもないとこで起きるケガが年々増えてますから。いろんなところで、あなたたちが一緒に手つないで走ってただけだよ、みたいな。でも、ずこって何針縫うみたいなね。そういうことがある中では、子どもに自由にやらせる時点でリスクは発生している。逆に、うちなんかは保護者に、入園説明会のアンケートにも書きましたけど、ケガをさせないっていうのは、何も置かない部屋に閉じ込めておけば、ケガは起きませんと。それでいいんですかっていうような話をするぐらい、子どもが自分の意思で動き始めれば、リスクって生じるから。

このように、異なるグループではあったが、内容には共通性があり、全ての保育者が保護者に、遊びの中でのケガを必然的なこととしての理解を求める趣旨の説明を行っている。

また、入園時の説明だけでなく、入園後の説明の機会でも遊びの中でのリスクとケガについて、保護者に伝える機会を設定することも言及されている。以下は公立保育所のグループでの語りである。入園での説明ではなく、春の保護者会や日々のやり取りにおいて、理解を求めていることが述べられている。

E先生 Eです。そうですね。保護者についていうところていくと、春の保護者会ですとかそういった保護者と話すときに、やはり小さなケガはあるかもしれない、でも、大きな事故にはならないように見ていきますというお話をしながら。子どもって成長、チャレンジと共にやはり擦り傷だったり打ち身であったり、そんな小

さな傷、ケガって起きるのかなと思うんですけど。その辺での日々のそういう取り組みの理解みたいなのは、常日頃から保護者と話していって。で、日々だよりとかで、子どもたち、今、こういうふうに遊んでいます、こういうふうに見守っていますっていうことを話しながら保護者と共有しているっていうことが大事なのかなと思ってます。

以下は上記の語り手とは別のグループになるが、「常日頃」という共通する語りがある。

A先生 やはり園長として、園便りですとか、全体保護者会で保護者に本園で育てたいこととか、それからケガへの対応については伝えているんですが、やっぱり毎日、一緒に過ごす担任は、日々、保護者に子どもが今、経験してることでとか、ちっちゃいケガ、こうやって起きましたとか、安心して園の教育を理解していただけるようになっていうところは、心掛けたいなって思っています。ただ、今、保護者の、何ていうんでしょう、価値観が多様化していて、小さいケガでも絶対、嫌だって思われる方もいらっしゃるんで、一人一人の保護者に応じて、関わり方はそれぞれに向き合って、対応させていただけるようにということを心掛けています。あとは保育者が今、みんなフレッシュになっているのが、〇〇区の現状なので、そこは管理職も担任と一緒に、お母さんと毎日、会話をするとか、ちっちゃな信頼関係を築いていくというところから進めています。以上です。

同じグループの他の語り手も以下のように述べている。

B先生 私もさっき、A先生、お話ししてくださったように、ケ

ガをしたときだけ保護者と関わるのではなくって、もちろんそうなんですけど、やっぱり信頼関係が大事だなっていうふうに思っています。そのときだけ丁寧にっていうことではない、日常の積み重ねがあることで、ケガのときにも、先生、そんなに気にしなくてもいいですよって、おっしゃってくださる保護者もいたりすると、気持ちがほっとしたりするんですけども。じゃないと、ケガ治ったときには誠心誠意っていうことを、やれるだけやるっていうことを、担任にも話をして、とにかく園で起きたことは、全部、園の責任だから、謝る、ひたすらおわびをするっていうところで、ある程度になってから、またその先に一緒に考えていかなければいけないことは、また別のものとして考えていくというふうな姿勢を伝えているようにしています。

これらの語りから、入園説明や保護者会などでの説明はなされるものの、それだけではなく、日々のやり取りの中で、さらに保護者個々の価値観を知り、それに合わせた伝え方で理解を求める方法が、信頼関係を構築させることを目的として取り組まれていることが示された。

(2) 共有のねらい

次に、共有の機会を設定し、その中で何を共有しているのか、何を大事にしているのかについて着目し、語りをみていきたい。

以下は、保護者との共有において大切にしていることが語られたものの抜き出しである。この語りは、聞き手が遊びの中でのリスクについて、園内研修などの研修の機会を設定されることはあるかと尋ねた中で、グループの一人が園内研修はするが、ドキュメンテーションなどのツールを用いての共有を大切にしているなど、日常的に行われていることについて話が及んだ際に出てきた語りである。

I先生 そこで、うちは先生たちに、毎日ドキュメンテーションまではいかないんですけど、毎週のクラスだよりですか、ちょっとしたFacebookみたいなページを各クラスが持っているのですから、先手必勝をするようにしてるんです。先に、この時期、こういうこと起きそうな予感がしてますとか、ちょっと今までやってなかった高い所から飛び降りてみたいという心が大きくなってきた3歳児の時期なので、私たちも、ちょっとはらはらしながらも見守ってますとか。

あとは、例えば、さっきのジャングルジムの鬼ごっこってなった場合に、ちょっとはらはらした場面でも、子どもたちにさせたいなってところがあれば、先に、幼稚園のクラスだよりは2週間とか1週間にいっぺんなので、時間が遅れてしまう、遊びが成熟した後に出すことになっちゃうので。あとは自由にクラスごとのFacebookみたいなものを持っているので、それは週に1回、2回、自由にクラスごとに出せるから。そこで、どんどん出していっちゃう。親に、こういう遊びしてるんですっていうふうに。分かってる、そういう遊びをしてるということ。だけど、させたいんですっていうのを一生懸命伝えるように、先生たちとは話しています。

そうすると仮に、そこで、ケガが起きたときも、保護者の理解度が違いますよね。分かってたんだなって。見ている中での事故。でも、子どもたちがやりたかったことを保障してくれてたんだなっていうことが、ちょっと伝わると、同じケガをしたときにも、「見てなかったんですね」って言って、きーってなるか、あーってなるか。それでも遊びを、また続きをさせてあげるときに全面的にNGにするのか、もう一回やらせてあげられるのかとか。あとバンドエイド一つもさせちゃいけない保育をしなきゃい

けなくなるっていうのも、親とのコミュニケーションというか信頼関係だと思うと、最近、ちょっとそこで、ずるがしこいっていうわけじゃないんだけど、先に保護者に伝える。

要は、いい言葉を使えば、保育をどんどんオープンにして理解を高めていってもらって。あとは、そこで先生たちが感じて、怖がらずに、ちょっと今年の子たち、経験不足な感じがしてます、とかって書かせちゃう。本当にそう思っているのなら。だから、クラスに出していた手紙が、限りなく先生たちが普段の保育でつけている自分たちの日々の記録に近くなってきていて、外に出すものがかっこつけなくてもいいようになってきたっていうのが、一つ、子どもの遊びを保障しながらも、ケガはもちろんさせたいわけじゃないけど、そこで親も「どんな遊びしてるの？ 気を付けなさいね」って一言が出てくれたりとか。そこも大事な事なのかと思いつつながら、うちは研修というか保護者の理解に努めるというか、そんなことを大事にして日々過ごしています。

語り手は「理解度」に重きを置いている。単に「ケガは有り得る」だけではなく、「なぜ有り得るのか」ということを、実際の状況の中での保育の専門家としての見通しを即時に伝えるようにしている。そうして、園が所有する固有の知識と価値を共有しようとしている。

このような、理解度へ重きをおくことは、他のグループでも語られている。

以下は、上記と同様に、聞き手が保護者との関係について尋ねた際に語られたことの抜き出しである。

F先生 私も保護者にお伝えするっていうところでは、最近の傾向としては写真を使ってとかパワーポイントに落とし込んで映像で子どもの様子を見てもらうってことが、私たちのつたない言葉

だけじゃなくて何倍も効果があるのかなというのは感じてます。今回は遊具を使った中でのリスクってことだったんですけども、子ども同士の関わりの中だと、1歳児だとかみ付きが出てくるとか、遊びの中での姿としてこういう興味がお互いに育ってきてるから、こういうことが起こるかもしれません、ただ、それは最小限に止めるようにはしますねってことはお伝えをして、事前に振っておくとか、こういう野蛮なことも起きますよっていうことをお伝えしておくってことが大事。

じゃないと、起きてからいくら言っても言い訳になってしまいがちなので、見通しとしてこういうところがあります、こういうことをさせたいと思ってますっていうのをお伝えするようにしてます。ただ、今年度はコロナの関係で保護者会ができていないので、生の声で担任から伝えるってことができていないので、いろんなところでちょこちょことした弊害ではないですけども、保護者の方に伝えきれてないなって感じしているところはあります。以上です。

多くの保育者は、どのような時にケガは起こるかについて、知識と経験から理解をしているということであろう。日々子どもの身体と心情の動きを細やかに観察しているからこそ、ある程度の見通しの中で、リスクと挑戦の発生率も予測できているのではないか。ともすれば、「ケガは有り得る」ということは何にでも当てはまるような、とても自然なこととして語ることもできる。しかし、このように親密な関係性の中で重要なのは、物理的事実ではなく、心的事実なのではないか。そこで、「ケガは有り得る」という説明だけでなく、様々な思いと工夫の中で、このケガが発生するかもしれない危険な場面での子どもの挑戦したい思いを支えているという心もちまでも共有していくことが、実現においては必要不可欠になるのではないか。

当然ながら、このように保護者の理解度が深まるように、現在の遊びの中からの見通しを先に伝えたりするには、それだけ保育者の側が遊びの展開と同時に、リスクに関しても予測ができていないことが前提となる。それも、特定の時間でしかつながることができない保護者とは、保護者は事故直前の予測では意味がなく、お便りを出す前、挨拶を交わす前までに予測している必要がある。リスクは、園の環境と子どものその時点での発達における行動との相互作用で発生する可能性が高いことを考えると、一般に、その園の環境を熟知した経験年数の高い保育者や園長や理事長などの施設管理者が最もこの知識を有する可能性は高い。よって、この日々の保護者とのやり取りも、一人の保育者だけが担う役割を持つだけでなく、園の全員が見通しを共有し合うことによって、つまり園での共有を前提として成立するものであるといえるだろう。

4. 総合的な考察

園管理者に対し、園での遊びの中でのリスクに対するマネジメントについてインタビューを行った結果、以下のことが明らかになった。

まず、園管理職は、絶対的に除去すべきリスクがあることを認識しており、園内での共通認識を図っていた。共通理解のための具体的な方法として、職員会議での共有、保育の中で安全に関して考える時間の設定、リスクを感じた時に話し合う、危険予測の話し合いの場を設けるなどが挙げられた。その際、その子どもにとって「手に負えるか」といったような、その子どもが回避できるリスクかどうかを検討の指針とし、具体的には、その子どもが自ら回避できるためにできることを目指した検討がなされていた。つまり、遊びの中でのリスクに関する話し合いは、そこでの子どもの経験の質を問う話し合いとなるように努められていた。

次に、本調査の研究協力者は、遊びの中でのリスクには便益があることを理解しており、保育の中でリスクを便益に変えていく方法の共有を図っていた。すなわち、教職員がそれぞれ保育において大切にしたいと思うことについて、教職員が自由に考えを述べられるような雰囲気を作ったり、数名で良い実践を行っている園を見学してみた感想を報告し合ったりして、遊びの中でのリスクの価値観に関する対話を行う機会を設定したりするなどの取り組みが行われていた。管理職者が良いと思った理論や長期計画の提示など、積極的に方向を示していくという者もいた。その際、言葉の共有だけでなく、互いに子どもの様子を見合うことや保育者としての判断の経験も重視し、その経験を支える同僚性があり、その中で、保育者の遊びの中でのリスクの認知と実践が育まれていく可能性が示唆された。

保護者に対しては、信頼関係を築くことに努められていた。具体的には、日々の送り迎えの時の説明の他、保護者会や入園前の見学会、お便りや掲示など、様々な説明の機会を設定していた。それらの機会の設定により、保護者には、ケガが起こった経緯の説明の他、園の保育方針などが積極的に伝えられていた。その際の内容は、端的には「ケガは起こり得ること」といった、園での子どもの動きや挑戦したい子どもの意欲を伝えるものであったが、その説明は一度だけでなく、即時に伝えるようにすることで、理解の深化を図る取り組みがなされていた。また、ケガが発生した後ではなく、ケガなどの事故が発生する前から子どもの姿を伝える取り組みが重視されていた。そこで、いかに保育者が子どもの心情と行動を予測することができるか、またそれを共有し合うことができるかといったことが、園でのリスクを育ちの便益に変えるための保護者の理解度と関係する可能性が示唆された。

5. 今後の課題

本研究では、日本の制度的保育・幼児教育施設の中で、3種別2類型の施設長におけるリスクマネジメントについて、共通している部分を取り上げた。しかし、インタビューでは、施設長間で異なるコメントもあった。例えば、ある園では環境設定においてもリスクに関する工夫がみられ、その時々の子どもの姿を見て変更されていた。

しかし園によっては、あるいはその物によっては、環境に工夫を行うことが制限されている場合もある。そのような環境に関する制限が、リスクマネジメントとどのような関係にあるかについて検討することは今後の課題である。

引用・参考文献

- 厚生労働省. (2017). 保育所保育指針, フレーベル館.
- 文部科学省. (2017). 幼稚園教育要領, フレーベル館.
- 中谷内一也・George Cvetkovich. (2008). リスク管理機関への信頼: SVSモデルと伝統的信頼モデルの統合. *社会心理学研究*, 23(3), 259-268.
- Play Safety Forum. (2012). *Managing Risk in Play Provision: implementation Guide (2nd edition)*, National Children's Bureau.
- Sandseter, E. B. H. (2007). Categorising risky play — How can we identify risk-taking in children's play? *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(2), 237-252.

第3章

園での遊びにおけるリスクに関する 質問紙調査の作成と結果

宮田まり子

1. 問題と目的

本章では、本研究チームが実施した質問紙調査について、作成から結果までの一部を示す。

園におけるリスクマネジメントに関する研究調査は歴史的にも古く、多くの知見が出されている。一方で、遊びの中でのリスクマネジメントにおいては、遊具別の事故に関する知見や、発生事故に関する知見が多く、園での暮らしと遊びの中で、リスクがどのように考えられてきたかについて明らかにしたものはあまり多くない。よって本研究グループでは、園での、特に遊びの中でのリスクとマネジメントに関する保育者の考えを明らかにすべく、グループインタビューを行っている。結果、園管理職者は園のリスクマネジメントに関して、①除去すべき危険に関する共通理解、②園の方向性の提示、③保護者との信頼関係の構築、④環境の再設定の4点に着目しながら、各園の実情に応じて検討し、実践していることが示唆されている（Miyata他、2022）。

そこで本研究チームでは、園での遊びにおけるリスクマネジメントに関するこれらの知見から、以下のような質問紙を作成した。作成した質問項目の内容は、「リスクについての考え方や対応について」「幼児への指導や配慮について」「園内の情報共有や保護者との連携について」「感染症に関する対応について」である。

以下順にその質問項目の詳細について示す。

(1) リスクについての考え方や対応について

この項目に関しては、第5章においてその詳細と分析結果を記載しているが、「リスク」は物理的環境などにおいてのみ規定されるのではなく、個々の感覚により異なるのではないかという仮説に基づく項目として設定した。

(2) 幼児への指導や配慮について

最初の(1)の質問では回答者のリスク感を問うものであり、この項目は、実際に行っているリスクマネジメントを問うものとして設定した。内容として、多くの園が日々の園生活で直面する場面を選定し、その場面でのマネジメントについて、管理の有無を含む簡単な選択肢を設定し、尋ねている。

(3) 園内の情報共有や保護者との連携について

この項目の作成の背景には、リスクに関するマネジメントは、保育者個人が行うだけでなく、園全体が行うものであること、また、リスクマネジメントの判断基準として保護者のリスク感があることを、管理職に対するインタビューなどから得たことによる。共有の頻度や方法が園でどのように異なるのかを知るために設定した。

(4) 感染症に関する対応について

本研究が始まったのは、新型コロナウイルス感染症が拡大し始めた時であり、園ではその対応に追われた時期であった。終息も見えない中での調査ではあり、感染症が始まる前後では園の管理運営にも変化がある可能性があり、感染症への対策が始まった時からの園生活について、特に本調査の目的に関連があると思われる内容について尋ねて

いる。

2. 調査の概要

本調査に関する概要を以下に示す。

2.1 調査の時期・対象・方法

郵送法（自記式アンケート郵送）により質問紙で配布し、回収した。配送先である研究協力者は機縁法において、全国の保育・幼児教育施設の中から調査実施者の紹介者に調査を依頼した。質問項目は、「リスクについての考え方や対応について」「幼児への指導や配慮について」「園内の情報共有や保護者との連携について」「感染症に関する対応について」「園の安全管理について」である。調査時期は2021年3月。

2.2 サンプル構成

保育・幼児教育施設163園・保育者326名（内訳：幼稚園69園、保育所49園、認定こども園45園）に質問紙を郵送し、回答数（回収率）は保育・幼児教育施設116園（71%）、保育者229名（70%）（種別ごとの内訳：幼稚園49園、保育所28園、認定こども園39園）であった。

このうち、回答のあった園（以下調査協力者と呼ぶ）の設置運営の内訳は、国立4園、公立40園、私立68園、公設民営3園、その他が1園であった。

2.3 調査協力者の特徴

調査協力者の特徴は以下の通りであった。まず、調査協力園の園児数（ $n=102$ ）の平均人数は、122人（中央値）であり、最小人数は25人、最大人数は589人であった。調査協力園の設立年数（ $n=97$ ）は、

平均年数で28年（中央値）、最小年数は0.5年、最大年数は133年であった。

保育形態については、予めこちらが設定した質問項目を選択していただく形とした。結果、回答があった114園のうち、「一斉活動や課外活動を中心に行っている」を選択した園は2園、「自由な活動（遊び）を中心に行っている」を選択した園は45園、「上記両方を組み合わせることを中心に行っている」を選択した園は66園、「その他」は1園であった。

園庭や園敷地外での平均的な活動時間数については、園庭での時間（n=100）については、平均時間で1日2時間（中央値）となり、最小時間は0.5時間、最大時間は9時間であった。園敷地外での時間（n=86）については、平均時間は1日1.1時間（中央値）であり、最小時間は0時間、最大時間は7時間であった。園敷地外での活動日数（n=84）については、平均日数で1か月2日（中央値）、最小時間で0日、最大時間で25日であった。

保育者数は、正規保育者数（n=111）の平均人数は11人（中央値）、最小人数は1人、最大49人、非正規保育者数（n=106）の平均人数は7人（中央値）、最小人数は0人、最大人数は25人であった。

本調査は、管理職とその他保育者とを分けて実施しているが、その管理職者（n=112）の年数は、平均9年（中央値）、最小年数は1年、最大年数は50年であり、保育者（n=106）の年数は、平均29年（中央値）、最小年数は0年、最大年数は50年であった。

また、園環境を問う項目として、多くの園での所有が想定されたすべり台について尋ねたところ、研究協力園（n=112）での所有の有無は、有りが91園、無しが21園であり、有りの園でのすべり台の材質は、鉄など加工金属という園が68園、木製が18園、その他が19園、すべり台の製造者が園の手作りであるという園が7園、業者が88園、その他が1園、すべり台の構造として、「単体である」という園が39

園、「複合型」という園が58園、その他が2園であった。

3. 結果

本調査の結果を以下に記す。なお、4つの質問項目のうち「リスクについての考え方や対応について」は、第5章を参照されたい。

3.1 幼児への指導や配慮について

幼児への指導や配慮について、園で想定される11の項目（場面）に対して、どのような指導や配慮を行っているかについて、「指導の有無」と「年齢別の有無」を尋ねた。結果は表3-1～3-11のとおりであった。

まず、「指導の有無」では「指導有」で管理職者・保育者ともに比率が最も高かった項目（場面）は、「園庭では石や砂を投げてはいけないことを指導している」（表3-5）、「場所を問わず遊びでの危険を知らせ、自分でも判断できるよう指導している」（表3-10でともに90%）であった。

「指導無」の比率が最も高かった項目（場面）は、「ハサミの使用機会について、常に保育者が管理している」（表3-2. 管理職者27%）であった。ハサミの使用機会については、「年齢によって実施」の比率が最も高く（管理職者55%）、次いで「年齢によって実施」の比率が高かったのは「ハサミ以外に幼児が自由に使用できる工具がある」（表3-3. 管理職者・保育者ともに33%）であった。

表 3-1 廊下や保育室での人数と遊ばせ方に関する指導や配慮

単位：人(%)

回答者の属性	している	年齢によって実施	していない
管理職者(n=112)	81(72)	5(4)	26(23)
保育者 (n=227)	194(85)	11(5)	22(1)

表 3-2 ハサミ使用に関する指導や配慮 単位：人数(%)

回答者の属性	している	年齢によって実施	していない
管理職者(n=113)	20(18)	62(55)	31(27)
保育者 (n=224)	48(21)	122(54)	54(24)

表 3-3 ハサミ以外の工具の有無と使用に関する指導や配慮の仕方

単位：人(%)

回答者の属性	ある	年齢によって使用可能	自由に使用できる工具はない
管理職者(n=111)	31(28)	37(33)	43(39)
保育者 (n=220)	43(20)	72(33)	105(48)

表 3-4 園庭での保育者が付き添うルールの有無や配慮の仕方

単位：人(%)

回答者の属性	ある	年齢によって付き添っている	ない
管理職者(n=114)	88(77)	7(6)	19(17)
保育者 (n=225)	182(81)	21(9)	22(10)

表 3-5 石や砂を投げない指導の有無や配慮の仕方 単位：人(%)

回答者の属性	している	年齢によって実施している	していない
管理職者(n=116)	104(90)	4(3)	8(7)
保育者 (n=227)	213(94)	10(4)	4(2)

表3-6 登り棒の降り方、大型遊具に関する指導の有無と配慮の仕方
単位：人(%)

回答者の属性	している	年齢によって実施している	していない
管理職者 (n=111)	80(72)	15(14)	16(14)
保育者 (n=224)	170(76)	23(10)	31(14)

表3-7 タイヤ付き遊具の有無と指導配慮の仕方 単位：人(%)

回答者の属性	ある	年齢によって 使用可能にしている	自由に使用できる タイヤ付きの遊具はない
管理職者 (n=115)	85(74)	1(1)	29(25)
保育者 (n=219)	150(68)	14(6)	55(25)

表3-8 衝突しないための指導や配慮の仕方 単位：人(%)

回答者の属性	している	年齢によって実施している	していない
管理職者 (n=111)	98(88)	3(3)	10(9)
保育者 (n=221)	199(90)	2(1)	20(9)

表3-9 動物や虫等の生き物の特性と危険に関する指導や配慮の仕方
単位：人(%)

回答者の属性	している	年齢によって実施している	していない
管理職者 (n=115)	98(85)	7(6)	10(9)
保育者 (n=228)	205(90)	11(5)	12(5)

表3-10 危険の伝達と危険を判断できるための指導や配慮の仕方
単位：人(%)

回答者の属性	している	年齢によって実施している	していない
管理職者 (n=115)	103(90)	10(9)	2(2)
保育者 (n=229)	215(94)	13(6)	1(0.4)

表 3-11 園敷地内の高所に対する指導や配慮の仕方 単位：人(%)

回答者の属性	している	年齢によって実施している	していない
管理職者 (n=115)	100(87)	4(3)	11(10)
保育者 (n=226)	202(88)	6(3)	18(8)

3.2 安全管理に関する園内での情報共有について

安全管理に関する情報共有について、状況ごとの頻度や担当、方法について尋ねた結果が表 3-12～3-15と図 3-1 である。まず、保育中にあった危険なことに関しては「危険が生じた際に行う」(55園)が、固定遊具や玩具の点検結果に関しては「月 1 回」(42園)、園敷地外での活動に関しては「その他」(71園)、保育者が危険や不安を感じたことに関しても「その他」(45園)が最も多かった。園敷地外での活動に関する回答の「その他」としては、「その都度共有している」との記述が多く、「お散歩マップをつくり掲示して共有している」といった記述もあった。また、保育者が危険や不安を感じたことに関する回答の「その他」では、「必要に応じて」「その都度」が複数記述されていた。「保育者間での情報共有ツール」については、「報告書など書式が設定された紙媒体」が最も多く(92園)、次いで「掲示板」(53園)であった。「その他」では「会議」や「口頭で」といった記述が複数あった。

表 3-12 保育中にあった危険の共有頻度 (n=107)

共有頻度	園数
毎日	44
週 1 回	4
月 1 回	4
危険が生じた際に行う	55

表 3-13 固定遊具や玩具の点検結果の共有頻度 (n=107)

共有頻度	園数
毎日	33
週1回	12
月1回	42
その他	20

表 3-14 園敷地外活動に関する情報の共有頻度 (n=103)

共有頻度	園数
毎日	11
週1回	7
月1回	14
その他	71

表 3-15 保育者が感じた危険や不安に関する情報の共有頻度 (n=111)

共有頻度	園数
毎日	36
週1回	13
月1回	17
その他	45

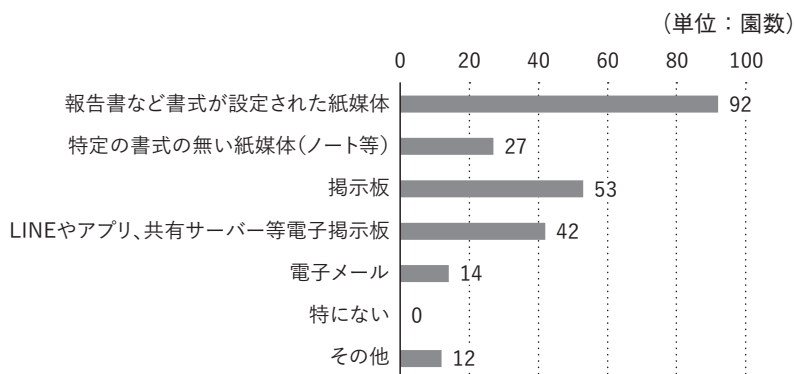


図 3-1 保育者間での安全管理に関して活用のある情報共有ツール (n=226)

3.3 遊びとリスクに関する保護者との連携について

保護者との情報共有に関しては、①遊びとリスクに関する伝え方について、②大切にしていること、③説明で気を付けていることの三つを尋ねている。まず、遊びとリスクに関する伝え方（図3-2）では、最も多かった回答は「リスクはあるが魅力的な遊びについて理解を得るようにする」（61園）であった。大切にしていること（図3-3）では、「リスクはあるが子どもが楽しんでいる遊びについて理解できるように伝える」（46園）が最も多く、次いで「リスクは子どもの育ちに必要であることを保護者と共有する」（34園）であった。説明で気を付けていること（図3-4）で最も多かった回答は「小さな怪我でも丁寧に詳しく説明する」（101園）であった。

怪我をした際の保護者への連絡担当者については、怪我の程度により異なっており、軽いものであれば担任とする回答が多く（図3-6. 107園）、医療機関への受診が必要なものに関しては管理職という回答が最も多かった（図3-5. 43園）。しかし各園で回答は異なっており、ややばらつきがみられた。医療機関への受診が必要な怪我で「その他」の回答の記述としては「看護師」「養護教諭」といった記述が複数みられ、「状況を一番把握している職員」といった記述や管理職や事務担当等複数で行うといった記述もあった。

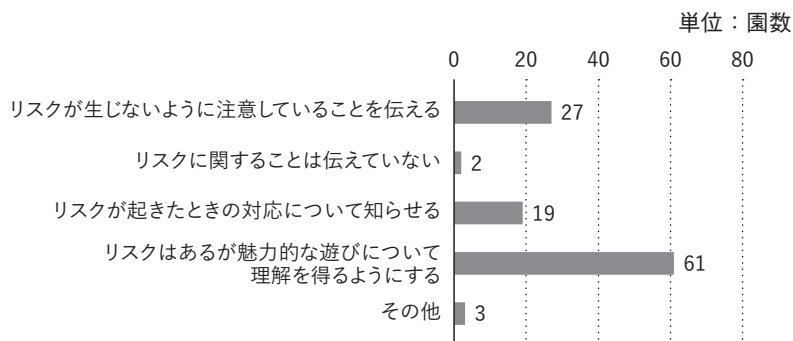


図3-2 遊びとリスクに関する保護者への伝達の内容(n=112)

第3章 園での遊びにおけるリスクに関する質問紙調査の作成と結果

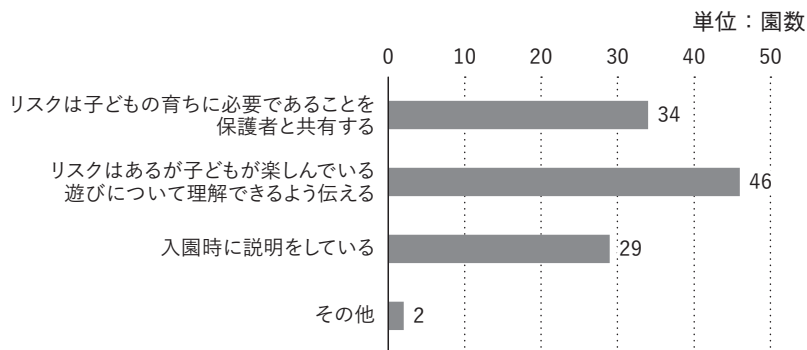


図3-3 リスクと安全に関する保護者連携において大切にしていること (n=111)

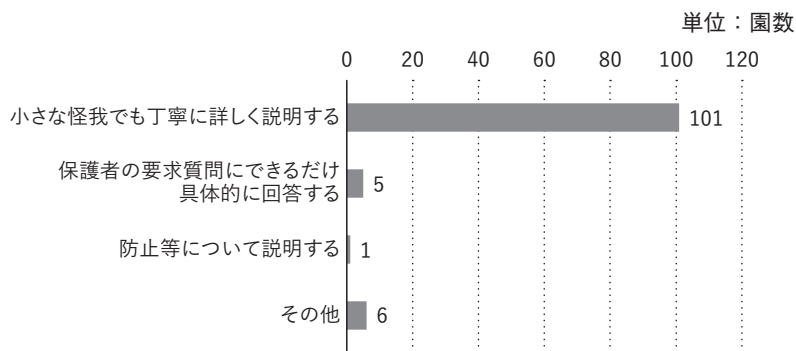


図3-4 保護者への説明で気を付けていること (n=113)

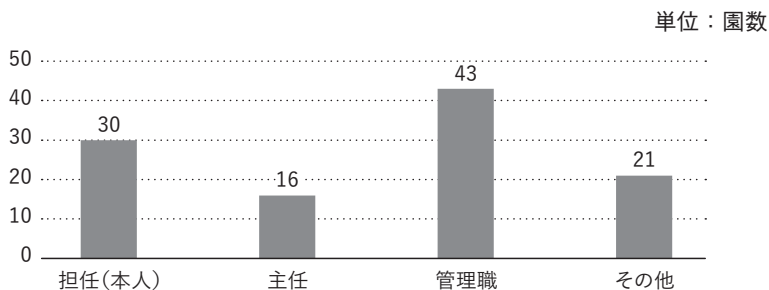


図3-5 医療機関への受診が必要な怪我の保護者への報告の担当者 (n=110)

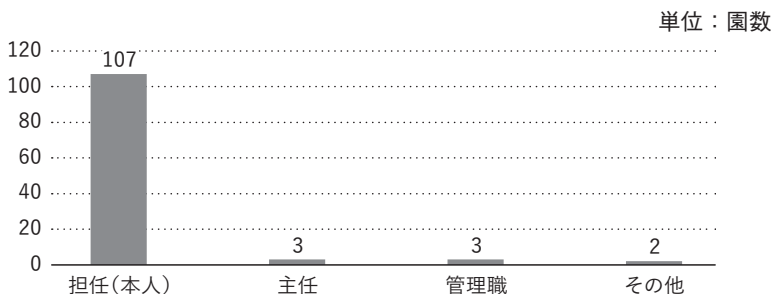


図3-6 擦傷や軽い打撲等の怪我の保護者への報告の担当の園数(n=115)

3.4 新型コロナウイルス等感染症に関する対応について

2020年より対応の必要に迫られた新型コロナウイルスを主として、感染症に関する対応を尋ねている。まず、子ども達への伝達の仕方としては、「感染症そのものについて詳しく伝えていないが、感染が懸念される行為については都度注意を促し理由を伝えるなど援助している（図3-7では「行為への注意」と表記）」が最も多く（49園）、次いで「素話・紙芝居・絵本」（46園）であった。保護者との共有の仕方については、「園だよりや掲示板」（図3-8. 110園）が最も多かった。また、園が日頃参考にしてしている情報媒体は、「自治体や団体」が最も多く（図3-9. 114園）、次いで「テレビや新聞等」（92園）、「インターネットで公開の情報」（75園）であり、「その他」として、学園や法人からの情報、園医など専門家とのやり取り等の記述があった。

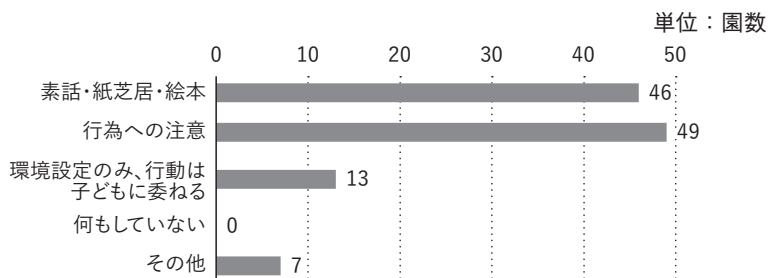


図3-7 感染症に関する子どもへの伝達の仕方(n=115)

第3章 園での遊びにおけるリスクに関する質問紙調査の作成と結果

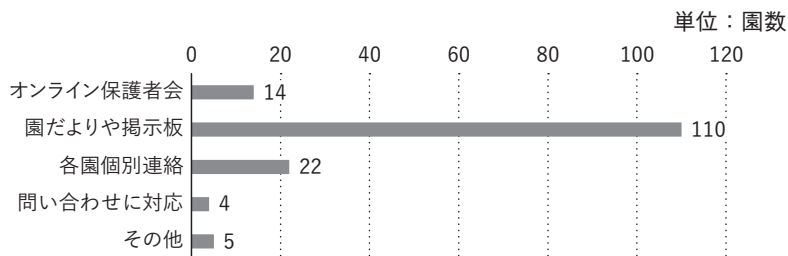


図3-8 感染症に関する保護者との共有の仕方（複数回答）(n=116)

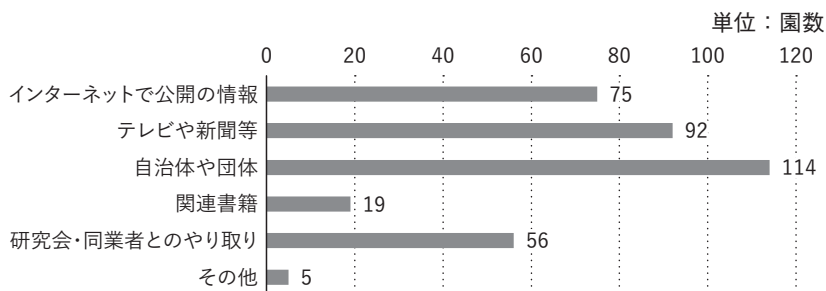


図3-9 感染症に関して参考にしてしていること（複数回答）(n=115)

4. まとめ

以上、本調査チームが行った質問紙について、項目と結果について、示した。

まず、「幼児への指導や配慮について」では、「指導の有無」で場面によって実施状況に異なりがあった。結果から、管理の判断は、投石などの明らかに事故が起きた場合に大きな被害が想定される場合や、遊びのような虚構の世界であっても不必要と思われる砂を投げるといった行動などに関しては、管理傾向が強くなる可能性が示唆された。

また、ハサミなどの生活に欠かせない道具であり、中でも幼児期に使用能力の獲得が期待できる道具の場合は、管理に段階が付けられて

いる可能性が示された。この結果は、保育者による管理の判断に子どもの育ちに対する評価も関係している可能性を示している。

次に、「園内の情報共有や保護者との連携について」では、園内の情報共有に関しては、危険を感じた際に都度行われることや、具体的な回数などではなく「その他」を選択する園が多かった。この結果から、園でのリスクは常に変化するものであることが確認されている、あるいはそのように認識されている可能性が示唆された。もし、リスクは変化し常にあり続けることが認識されていた場合、園ではだれが何を捉えていくのか、何に注意が向けられているのか、リスクに関する評価の視点など、保育者が独自に所有する実践知について問うことは課題である。

また、保護者との共有については、リスクだけではなく、リスクが生じる可能性のある遊びについても共有の対象としていることがわかった。そして、怪我が起こった際には、保護者が求めたこと以上の情報を共有するように努められていることが示された。これらのことから、保育者には、遊びにおけるリスクに関する知識だけでなく、子どもの遊びに対する思いを読み取り、それを育ちとの関係において保護者に伝えて、共に遊びを見守る支援ができるような実践知を得ていく必要が考えられる。

最後に、本研究が始まった頃に拡大した新型コロナウイルス感染症への対策についてであるが、未知の感染症という新たなリスクに対して、積極的にその情報を子どもに伝えようとした保育者の行為があったことが示された。ただし、その他のリスクの園内共有などと同様、ここでの共有も、紙媒体などのアナログにとどまり、保育者の情報の取得に関しては非接触が最も期待できるインターネットなどのデジタルツールの使用は見られるものの、園からの配信に関しては、質問紙

調査時点ではアナログが多い可能性が示唆された。

本研究チームではこれらの結果と課題をもとにさらなる調査を実施し、検討を行っている。それら調査の結果を次章より述べていきたい。

引用・参考文献

Mariko Miyata, Kiyomi Akita, Hiromi Osawa, Taro Kurushima, Aiichiro Sakai, and Junko Minowa. (2022). Thinking and Managing Risk during Play in Japanese ECEC, Poster Presentation at EECERA 30th Conference. Glasgow, England.

第二部

すべり台とリスクに関する考え方

第4章

すべり台での子どもの経験・育ちと リスクに関する管理職の語り

箕輪潤子

1. 問題と目的

本研究の目的は、各園の管理職がすべり台による子どもの育ちとリスクをどのように認識しているのかを、すべり台の形状に着目して検討することである。

環境を通して子どもの心身の発達を促す保育施設において、安全の確保は重要事項であり、リスクマネジメントの取り組みが国・自治体・園等で進められている。園の中に溢れるリスクにどのように対策するかだけでなく、対策によってはクレームや苦情にまで至ることもあり（小笠原他, 2010）、リスクを認識し、予防や対策を行うことは園にとって大きな課題である。

リスクの認識や予防や対策は、一概にこうすればよいというものではなく、保育の方法と条件、リスク管理は園ごとに異なり個別性を持つ（小笠原他, 2010）。また、リスクを意識して全ての危険を除去しようとしたり過介入になったりすれば、子どもの遊びの経験や育ちの機会が奪われてしまう可能性もある。その点で、どのように遊びにおける子どもの経験や育ちの保障をしながら、リスクへの認識と対策をするのかは、園にとって重要な課題であると考えられる。

特に、園庭に設置されている固定遊具には、身体を動かしたり挑戦したりするために様々な園に設置されている一方で、その性質が故に怪我などのリスクがある。野田（2018）が、園庭遊具は危険性そのも

のが遊びの価値として内在し、危険を完全には除去することはできないと指摘しているように、園の保育者にとって園庭の固定遊具は子どもの経験・育ちへの期待と、怪我などのリスクへの不安の両方を含む遊具であると考えられる。特にすべり台は、1956年の幼稚園設置基準（文部省）で砂場やブランコ等と並んで規定されていた代表的な遊具である一方で、ヒヤリハット、事故数ともに最も多いことが指摘されている（山上, 2018；横田, 2019）。保育者は子どもが遊ぶ際の様々なリスクを意識しながら、リスクマネジメントや遊びの際の援助、配慮を行っていると考えられる。特に園の管理職は、リーダーシップやマネジメントという点で、保育方針の方向性を示す役割を担うと共に、子どもの安全に関する管理、保育を行う保育者の抱えるリスクに対する不安への対応などを行っていると考えられる。そこで、すべり台での遊びと経験とリスクに関する園の考え方を明らかにするために、園の管理職にインタビューを実施する。

なおすべり台は、すべり台単独で設置されているものもあれば、複合型遊具の一部として設置されているもの、築山や斜面に板が設置されているものなど、その形状は様々であり、その形状によっても子どもの遊びにおける経験や発達、怪我などのリスクについての認識は異なると考えられることから、各園のすべり台の形状に着目して分析を行うこととする。

2. 方法

【研究期間】 2020年7～8月

【研究協力者】 東京都・神奈川県・宮崎県にある公立幼稚園・私立幼稚園・公立保育園・私立のこども園、各3園の管理職（園長または副園長）12名。

【調査方法】 研究協力者に調査内容を説明し同意を得た上で、設置主

体と施設種によるグループごと（全4グループ）に、半構造化面接の方式でグループインタビューを行った。質問内容は、園や公園のすべり台を使うことについての子どもの育ちや経験とリスク、リスクへの対策についての質問の他、園での遊びにおけるリスクと対策に関する質問を行い、自由に語ってもらった。インタビューは録音し、逐語録として文書化した。また後日、各園のすべり台の写真を送ってもらった。

【分析方法】

- ①逐語録化したテキストデータから、すべり台に関しての語りを抽出し、意味内容ごとに質的データ分析法（佐藤, 2008）に従って分析を行い、共同研究者間で協議をしながらコーディングを行った。
- ②研究協力者が勤務する園のすべり台を、すべり台以外の遊具等が付設しているかどうかにより分類した。
- ③すべり台のタイプによる、語りの内容の違いを検討した。

3. 結果

園に設置されているすべり台のタイプを形状により分類したところ、登る場所と滑る場所だけがある「単独型」のすべり台（3園）、ネットや吊り橋など滑ることを目的とした機能以外もある「複合型」（4園）、築山にパネル板等滑る場所を設置している「築山型」（3園）



図 4-1 すべり台のタイプ（左から単独型・複合型・築山型）

に分けられた。2園は、すべり台の形状が不明だったことから今回の分析からは除外した。

グループインタビューの語りを分析し、管理職がどのようにすべり台による子どもの経験や育ちとリスクを認識しているのかを検討したところ、4つの【概念的カテゴリ】と10の〔焦点的コード〕、43の〈オープンコード (op)〉が抽出された(表4-1)。

【子どもの経験】は、〔子どもの楽しさ〕に関する焦点的コードからなり、滑ること自体の楽しさや工夫して滑る楽しさに関する内容についての概念的カテゴリである。【子どもの育ち】は、〔身体・運動〕〔社会性〕〔認知〕に関する焦点的コードからなり、子どもの動きや姿勢、規範意識やルール、協調性、空間認知などに関する内容についての概念的カテゴリである。【すべり台のリスク】は、〈落下〉〈衝突〉などの〔すべり台のリスク〕、〈挑戦のエスカレート〉〈能力と設備の不一致〉といった〔危険な状況・条件〕、〈危険の理解・制御〉といった〔安全な状況・条件〕という焦点的コードからなる。【リスクの予防と対策】は〈発達に応じた形状〉などの〔設計上の工夫〕、〈安全指導〉〈共通理解の構築〉〈利用制限〉などの〔危険予防策〕、〈逆走禁止〉〈順番遵守〉などの〔すべり台の使用ルール〕という焦点的コードからなる。

焦点的コード・オープンコード間の関連を検討したところ、どのグループでも〔子どもの楽しさ〕の〈工夫・アレンジ〉は、〔危険な状況・条件〕の〈挑戦のエスカレート〉〈遊び方の競合〉〈挑戦を扇動する関係〉といった子どもの試行錯誤についての内容と共に語られていた(例「好奇心が旺盛過ぎてしまって、すべり台で楽しむ以外の楽しみを見つけてしまったときに生じるリスク」(単独型))。すべり台での子どもの遊び方が大人の想定を超えた時にリスクが生じると考えていることが示唆される。また、〔危険な状況・条件〕が【リスクの予防と対策】と関連しており、「単独型」では〔危険予防策〕に関する

表 4-1 すべり台での経験・育ちとリスクに関する語りのカテゴリ

概念的 カテゴリ	焦点的コード	オープンコード (op)	単独型	複合型	築山型
			3 園	4 園	3 園
子どもの 経験	子どもの楽しさ	一連の動作		1	
		工夫・アレンジ	3	2	1
		他者との関わり	2		2
		滑る楽しさ	2	1	2
		登る楽しさ	1	1	2
子どもの 育ち	身体・運動	多様な動き	1	2	
		姿勢保持			1
		昇降動作		1	
		起立動作		1	
	社会性	規範意識・道徳性		3	
		ルール作り			1(2)
		他者への配慮		1	
認知	空間認知		1		
すべり台の リスク	すべり台のリスク	落下	2	2	1
		転倒	2		
		衝突	1		1
		火傷		1	
		接触	1		
	危険な状況・条件	怪我の可能性	1(2)	2(3)	
		遊び方の競合	1	2	
		ルールの不一致		1	
		挑戦のエスカレート	1	2(3)	
		身の丈以上の挑戦		1	1(2)
		能力と設備の不一致	1	1	
		挑戦を扇動する関係		1(2)	1
	安全な状況・条件	熟達度不足	1	2	
		危機感の低下		2	
		危険の理解・制御		1	1
		親密な集団		1	
		熟達者集団		1	
リスクの 予防と対策	設計上の工夫	発達に応じた形状		2	2
		ユニバーサルデザイン			1
		難易度別の設置			1
	危険予防策	共通理解の構築	1	2	
		発達に応じた遊具選択		1	1
		重点監視	3(4)	1	
		安全指導	2(3)	4	1
		利用制限	2		
	すべり台の 使用ルール	緩衝材設置	1		
		逆走禁止		2	1
順番遵守			1		
危険行為禁止			1		
ルールは作らない		1	1(2)		
合 計			29(29)	49(52)	23(26)

※表内の数は、回答した協力者の人数（語りの数）である

語り、「複合型」では〔危険予防策〕と〔すべり台の使用ルール〕に関する語りと共に語られていた。

また、すべり台の形態に関係なくどの群でも、「子どもの遊びを保障するのがどこまでなのかなっていうのは（中略）面白いなと思う反面、止めなきゃいけないかなっていう」（複合型）のように、遊びの保障と危険予防のための遊びの制限への葛藤が語られていた。

次に、すべり台の形状のタイプと、育ちとリスクに関する語りの関連を検討する。

(1) 単独型

単独型（すべり台のみ設置）の園では、〔子どもの楽しさ〕に関する語りが特徴的に見られた。例えば、「滑り台って上がって滑るだけではなくて、いろんな発想で遊べるって感じがするんですね。ボール転がしてみたりとか友達と一緒にくっついて滑ってみたりとか。共同っていうか、本当に、じゃあ、ここに足掛けて一緒に滑ろうとか、そんな発想力みたいなのも生まれてくるのかなと思ってます」（A先生）、「自分で力をコントロールする楽しさというか、スピードが出てるのを自分でコントロールできるっていうのが年齢が上がっていくと楽しめるかな」（B先生）。

一方で、〔すべり台のリスク〕では、6つのopのうち5つのopについて語りが見られ、すべり台に対して多様なリスクを認識していた。具体的に園で起きた怪我の他、「見ていないところで何か思いがけない事故が起きる」（C先生）など、どのようなリスクがあるのかについての語りも見られた。それに関連して、〔危険予防策〕では、特に〈重点監視〉〈安全指導〉〈利用制限〉についての語りが複数見られた。例えば、「滑り台は乳児の場合、必ず手の届くところにいます。子どもに手の届くところですよ。じゃないと、やっぱり安定とか心配なので」（C先生）のように年齢によるリスクや、「滑り台の階段の部分

に普段はタイヤが置いてあって簡単には登れないようになってます」(B先生)のように、リスクへの予防を意識していると考えられる。

(2) 複合型

すべり台の他にもいくつかの遊具が1つの複合遊具として設置されている園では、【すべり台のリスク】の〔危険な状況・条件〕において他の群よりも多様な語が見られ、複数の管理職が語っているものも多くみられた。具体的な語りとしては、「やっぱり逆に登っていけてしまうと、そういうときに、蹴り飛ばしてしまう。滑って下りているときに、まだどいていない子に、かぶってしまうということが、一番のリスクだなと思ってはいる」(D先生)、「同じ滑り台を共有して遊んだりするときには、上のところに人がたまったりとかすると危なかったりとか」(E先生)のように、複数の子どもと一緒に遊ぶ時にリスクの危険があることや、「滑り台の場合は人工的に作られてて、物理的に高い所があるので、ちょっと予期せぬことをして手を離すと、そのまま地面に落ちるといふ」(G先生)のように、子どもの思わぬ動きなどについて語られていた。

そして、〔安全な状況・条件〕についても語られていた。例えば、「作られている遊具の意図というか適正というか、どういう遊びを想定して、どういう年齢の子の遊びを想定してっていうのは結構重要だなと思って。特に年長ぐらいになると、そこは自分で判断できるかもしれないんですけど」(G先生)。危険だけではなく安全な遊び方についても意識していることがわかる。また、【リスクの予防と対策】では、〈安全指導〉について5名中4名が語っており、例えば「危ないことの伝承が子ども同士できなくて、先生がきちっと伝えないと難しいのかなっていうところもあり、押さえるポイントを考えながら(中略)使わせていくっていうことが必要になっている」(F先生)など、安全な遊び方を子どもに意識的に指導していると考えられる。

(3) 築山型

築山にパネルなどの滑り面を設置している築山型の園では、【子どもの経験】に関する語りが特徴的に見られた。「すべり台というよりかは半分登り台みたいな感じになってるんですけども、すべるのも楽しいし、走って駆け上がるとか、ぺたっとへばりついて登っていくってというような遊び方をする」(I先生)、「下から登って腕の力を鍛える、横からも登って鍛えるという、一つの遊びだけじゃなくて、そこに様々な遊びのやり方がある」(J先生)のように、登って滑るという基本的な遊び方以外の部分に関する語りが特徴的に見られた。

それから、「それぞれ発達段階に合わせてゆるやかとかいうか、簡単なクリア的にやりやすいやつから。もちろんもう少し上のやつに挑戦したかったら、そっちのほうにも挑戦できる。そういう選択ができるようなすべり台用意してます」(H先生)という語りや「使うときに、使い方をというよりか、もともと使うときに駄目だよってという言葉が言わなくてもいいようなつくりにもともと遊具をつくってます」(I先生)の語りのように、発達や能力を超えた遊び方をした時に危険な状況があり、それを予防するための〈発達に応じた形状〉、誰でも使える〈ユニバーサルデザイン〉または〈難易度別の設置〉といった〔設置上の工夫〕に関するカテゴリが見られた。

4. 総合考察と今後の課題

本研究は、各園の管理職がすべり台による子どもの育ちとリスクをどのように認識しているのかを、すべり台の形状に着目して明らかにすることを目的とし、園の管理職にインタビューを行い、その語りを分析した。すべり台での遊びとリスクに関する園の管理職の語りの内容には、子どもの経験や育ちと共に、リスクやリスク予防などが見られた。

すべり台で遊ぶことでの子どもの楽しさは、すべり台の形状に関係なく認識されていた一方で、すべり台のリスクとその予防や対策に関する認識についての違いが見られた。「単独型」と「複合型」のすべり台を持つ園では、多様なリスクが想定され、様々な危険予防策が取られる一方で、「築山型」では、発達に即した設計や使い分けをすることでリスクを予防するなど、すべり台の形状によって、どのようなリスクがあるかの認識やそれに対する予防の視点の傾向が異なっていた。

今後の課題として、すべり台のタイプによる実際の子どもの遊び方やリスク予防に関する保育者の関わりがどのように異なるのかを検討することである。

引用・参考文献

- 小笠原文孝・根上優・崎村英樹・王村敏郎・安留隆. (2010). 保育環境の整備とリスク・ガバナンスに関する研究. *保育学研究*, 1, 126-136.
- 野田舞・山田真紀. (2018). 園庭遊具の遊びの価値と安全性を高める方法についての実証的研究—ハザードとリスクの概念を中心に—. *保育学研究*, 56(2), 39-50.
- 山上裕子. (2018). 園庭遊びのリスクに関する考察—データベースを手がかりにして. *郡山女子大学紀要*, 54, 57-66.
- 横田典子. (2019). 保育現場の危険事例と保育者の意識に関する考察—「ヒヤリ、ハット」事例のデータベース化と安全チェックリストの作成に向けて. *子ども好適空間研究*, 1, 46-55.

第5章

具体的場面へのリスク認知と遊びと リスクに対する考え方の関連性 —KYT図版への指摘数の比較から—

境 愛一郎

1. 問題と目的

子どもの心身の発達を助長する保育・幼児教育施設において、そこでの生活が子どもにとって基本的に安心・安全であるよう配慮されるべきことは言うまでもない。しかし、保育中の重大事故は度々発生しており、それに起因する係争も後を絶たない。こうした状況を受け、2016（平成28）年に厚生労働省は「教育・保育施設等における事故防止及び事故発生時の対応のためのガイドライン」を作成し、事業者や自治体に向けて、重大事故が発生しやすい場面での注意事項や事故発生時の対応方針を示した。また、保育士のキャリアアップ研修をはじめ、安全管理およびリスクマネジメントを扱う研修も各所で実施され、園単位のヒヤリハット事例の収集やハザードマップの作製なども積極的に試みられている（矢藤ら, 2012）。

論を進めるにあたり、本研究でのリスクという概念の取り扱いについて説明しておきたい。野田・山田（2018）が整理するように、我が国では「危険性又は有害性」をハザード、それに起因する負傷などの重篤度および発生率をリスクと定義する場合もあれば（厚生労働省, 2009）、危険に対する子どもの予測可能性でリスクとハザードを区別する場合（松野, 2012）、それに遊びにおける価値等に関する議論を含む場合（小笠原ら, 2010）と錯綜している。単に危険を意味するカ

タカナ語として定着している場合すら考えられ、後述するように施設や保育者間でその捉え方が大きく異なることが指摘される。本研究は、保育者が子どもの遊び中のリスクをどのように考え、具体的場面のなかで何をそうと認知しているかに焦点を当てる。したがって、以上のような幅広い捉え方、用い方がなされている概念と一先ず置き、調査では、こちらから特定の定義は示さないものとする。

保育中のリスクマネジメント等については、実際に現場での観察や聞き取りを行い、課題に対応した環境構成を行うといったアクションリサーチ型の研究（上山ら, 2017）、保育者に向けた研修と教材の開発、その効果検証を目的とした研究等（田中ら, 2020）がみられる。一方で、野田・荻原（2021）は、保育中のリスクは保育者が主観的に発見することで表出するものであり、そうした認知には個人差があるとしている。また、固定遊具遊びに関してリスクとハザードの概念整理を行った野田・山田（2018）は、遊具には遊びの価値となる危険とそれ以外の取り除くべき危険とがあり、その見極めには個々の保育者の知識や経験則が影響すると述べる。特に、子どもの遊びにおいては、多少の危険は「教育的に有効な手段」として許容する考え方があることも（小笠原ら, 2010）、保育者間での線引きの差異に影響していると考えられる。こうした背景から、リスクに関する保育者の認知や考え方を捉え、養成や研修への示唆を得ようとする研究も散見される。

そのような研究は、二つに大別できる。一つは、個別具体的な環境や遊び場面に対して個々人が認知するリスクの数や種類を扱った研究である。甲賀（2018）は、保育者養成校の学生に、観察した園庭遊び中の危険を指摘させることで、彼らが、子どもが高所に登り落下する事態を危惧する傾向を示した。また、河合ら（2020）は、調査対象園の保育者と実習生に遊具の写真を提示し、保育者は実習生よりも多くのリスクを推測し、対応方法も豊富であることを明らかにした。もう

一方の研究は、園生活におけるリスクにどのように向き合っているか、遊びのなかで子どもが危険を経験することの是非などといった、より抽象的な遊び中のリスクに対する考え方を捉えるものである。そうした研究には、保育者養成校の学生等を対象に、子どもの遊びの安全性に対する認識を調査した研究（松田ら, 2009）、保育中の危険を取り除くためのアイデアの傾向を分析した研究（伊藤・鎌田, 2019）などがあげられる。以下、本研究では、前者のアプローチの対象をリスク認知、後者の対象をリスクに対する考え方と位置付けて論を進めていく。

リスク認知とリスクに対する考え方に関しては、いくつか関連性が示唆されている。横田（2019）は、実際のヒヤリハット事例の傾向と保育者が危険を感じるとする環境の傾向にずれがあることについて、年齢や園の状況の違いといった要素により危険になり得るものが変化すること、保育者間でリスクとハザードの認識が一致していないことが要因と考察している。同様に、野田・山田（2018）は、新人保育者間でヒヤリハット報告数の偏差が大きいことを、見通しが持てないため過剰に危機意識が高くなる者と危険への感受性が未成熟な者の差によって説明している。具体的な認知と抽象的な考え方の関連性が明らかになれば、園や保育者によって上記のような差異が生じる背景やプロセスを説明できるとともに、効果的な研修方法の開発等に寄与できると考える。

しかしながら、リスク認知とリスクに対する考え方の関連性を検証した研究はみられず、どちらか一方の分析結果や少数の語りから推測的に述べられるにとどまる。現状では、個々の遊具や活動へのリスクの指摘数ないしヒヤリハット報告数の差異が、何に起因するかが判然としておらず、保育経験年数など、ほかに関連性が考えられる要因との整理がなされていない。とりわけ遊びにおいては、先に述べたようなリスクの価値とされる側面への認識などが絡むため、基本的な考え

方が個々の状況に対する認知を左右することなどは十分に想定される。

本研究の目的は、個別具体的な遊び場面に対するリスク認知と、遊びとリスク全般についての基本的な考え方の関連性を明らかにすることである。方法としては、イラスト中のリスク要因をあげるKYT図版（後述）と遊びとリスクに対する基本的な考え方を問う質問群を組み合わせた質問紙調査を実施する。基本的な考え方を類型化したものを独立変数、KYT図版に示されたリスク要因の数を従属変数として統計的な関連性を検討する。加えて、関連性が認められた個所を中心に、リスク要因と判断した理由の自由記述を分析することで、類型ごとのリスク認知の特徴をより具体的に考察する。

2. 研究方法

(1) データ収集の方法

本研究では、園長・保育者を対象とした質問紙調査によりデータを収集する。上記の目的のために、個別具体的な場面に対するリスク認知と遊びとリスクに対する考え方の両方を捉える複合的質問紙を作成し用いた。以下では、基本的な調査手順を示したうえで、質問紙の内容について説明する。

①調査の時期・対象・方法

2021年3月に、質問紙郵送法による調査を実施した。施設種別や保育方針が異なる幅広い園から詳細な回答を得るため、全国の保育・幼児教育施設から機縁法で列挙した163園（幼稚園69園、保育所49園、認定こども園45園）に質問紙と依頼状を郵送し、園長・主任も含む各園3名に協力を求めた。最終的に全体の71%となる116園（幼稚園49園、保育所28園、認定こども園39園）から返送があり、345

名（園長116名、保育者229名）の有効回答が得られた。回答者の保育経験年数は、1年から50年まで幅広く、その大まかな内訳は表5-8に示す。質問紙は無記名式であり、同封した依頼状にて、研究目的、個人情報保護等について説明し、質問紙の返送をもって協力への承諾とすることを明記した。

②リスク認知を捉えるKYT図版

個別具体的な遊び場面に対するリスク認知を捉えるために、KYT（危険予知トレーニング）の手法を応用する。KYTとは、工事・製造等に携わる作業者の危険発見能力と対応力を高めるための訓練であり、参加者にイラストシートなどの図版を提示し、そこに潜む危険を発見させるという活動を含んでいる（中央労働災害防止協会, 2015）。この図版を提示する方法は、保育学や教科教育学の分野でも応用されており（片岡, 2018、河合ら, 2020）、日常の生活場面や環境に対して個々人が認知するリスクを捉えるうえで有効と考えられる。

図版作成にあたっては、適切な仮想場面の選定が必要である。本研究では、固定遊具のひとつであるすべり台での遊び場面を設定する。先行研究において、固定遊具はヒヤリハットが特に報告されやすい物的環境であり（横田, 2019）、なかでも、すべり台は報告の件数が多く、実際に事故頻度も高い（山上, 2018）。広く普及している点を考慮しても、多くの園に協力を求める質問紙の題材に適するといえる。さらに、遊具の写真を提示する調査を行った河合ら（2020）では、実習生と保育者の間で危険の認知数や対応方針が分かれた遊具にすべり台があがっており、回答者間で着目する部分が分散しやすい遊具と考えられた。

本研究では、KYT図版としてイラストを使用する。上記の河合ら（2020）は、すべり台を含む遊具に潜むリスク増大要因を「他の園児」「劣化／瑕疵」「園児の服装」といった10項目に分類している。これ

らは、保育者と実習生に自園の遊具単独の写真を提示し、過去に危険を感じた状況等を想起させて整理したものである。広範な調査を行う本研究では、協力者間で検討内容を統一するため、一般的な形状のすべり台に、河合ら（2020）のリスク増大要因を意図した子どもや物を配置する。その際、全項目を個別に描いた場合、一台のすべり台を大人数で取り囲む不自然な構図となるほか、描写意図が明らかな作画的な図版となることが予想されたため、一人の子ども等に複数のリスク増大要因を潜在させる表現とした。最終的に、①年齢の低い子どもの接近（能力以上の行動）、②フード付きの服で逆から登る子ども（逸脱、園児の服装）、③頂上で柵にぶら下がる子どもとそれに密着する子ども（他の子ども、急ぐ、逸脱）、④長靴と双眼鏡を身につけて階段に近づく子ども（園児の服装、手がふさがる）、⑤すべり台下のベンチなど（組み合わせにより危険につながる物）の5点（括弧内はリスク増大要因）を配したイラストを作成した（図5-1）。①～⑤の箇所は、「領域」と便宜上呼称する。イラストの作成は、著者の一人と旧知の、絵が得意な現役保育者に依頼した。描画作業は、リスク増大要因を含みかつ保育場面として自然な構図というコンセプトを共有し



図5-1 リスク認知を捉えるためのKYT図版（質問紙は領域番号なし）

たうえで、この二名で相談しながら進めてもらった。その後、研究グループ全体でアンケートとして誤解を招く表現等がないかを含めて確認し、完成版とした。

質問紙では、以上の図版を示したうえで、リスクとして感じる部分に○をつけ、その理由を自由に記述するよう求めた。

③リスクに対する考え方を捉える質問項目群

遊びとリスクの関係性やリスクマネジメントの方針などリスクに対する基本的な考え方を捉えるための質問項目群を作成する。まず、施設管理職（園長または副園長）への探索的なグループインタビューを実施した。施設種別による差を考慮し、公立幼稚園・私立幼稚園・公立保育所・私立認定こども園（社会福祉法人立）それぞれ3園、計12名に協力を依頼し、種別ごとにインタビューを設定した。公立園の協力者は、管理職経験とは別に25年以上の保育経験、私立園の協力者も10年以上の保育経験を有する。また、各幼稚園と公立保育所の9園は関東地方に位置するが、機縁法の関係上、私立認定こども園3園は九州地方の施設となった。

インタビューは、子どもがすべり台で遊ぶことの意義とリスク、園での遊びの特徴とリスクの捉え方、職員のリスクマネジメントの方針を中心に半構造化面接の形式で進行しつつ、質問項目となる内容を探るという目的から、協力者間での対話や話題の展開を積極的に許容した。倫理的配慮として、事前に調査目的と個人情報等の取り扱いについて、また調査への参加は協力者の自由意思であり全面的に尊重されることを書面と口頭で説明し、最終的な承諾を得た。

インタビューの記録について、文脈ごとに文を区切ったうえで、共通の話題となったり、解釈が分かれたりするなど対話の論点となった内容を抜粋し、意味の類似性や独自性に留意して分類した。これらを、それぞれを5件法形式（全くあてはまらない／あまりあてはまら

表5-1 リスクに対する考え方や方針を問う12項目

1. スリルのある遊びは怪我につながるのでさせるべきではないと思う
2. 遊具や道具などについての点検を行なっている
3. 危ないかどうかは子ども自身が判断するのが良いと思う
4. 保育者は怪我をしない遊び場を設定しなければならないと思う
5. 保護者は発達に必要な経験であれば、園でリスクのある遊びを子どもに経験して欲しいと思っている
6. リスクのある遊びを通して、怪我をしない遊び方を身につけていくと思う
7. 安全管理に関しては、保育中の子どもとの関わりよりも保育後の環境設定等に重点を置いている
8. ケガや事故が生じた際には、保護者への連絡や説明が重要だと考えている
9. 子どもが遊ぶときは安全を第一に考える
10. 遊具は少々スリルがあった方が良いと思う
11. 保育者と保護者では遊びに関するリスクの考え方に温度差があると感じる
12. 怪我や事故が生じた際の保育者（同僚）の心のケアについて考えている

ない／どちらともいえない／まああてはまる／非常にあてはまる）で再構成した12質問項目を作成した（表5-1）。各質問項目は、遊びの中でのリスクを肯定的に受け止めている際に得点が高くなる項目（項目3、5、6、10、逆転項目として1、4）、遊び中のリスクは排除しなければならないと考えている場合に得点が高くなる項目（項目2、7、9）、遊び中のリスクへの対応に間接的に影響する要因を意識している場合に点数が高くなる項目（項目8、11、12）として位置付けた。

（2）データ分析の方法

①各調査結果の分析方法

KYT図版への回答は、回答者ごとの図版への総指摘数を集計するとともに、回答ごとに回答者・指摘箇所・指摘理由・各種属性を紐づけて整理する。指摘箇所は、あらかじめイラストに盛り込んだ①から⑤の領域に、⑥すべり台の構造や配置への指摘を加えた全6領域とし、回答者が○をつけた位置および指摘理由から該当するものを判別した。その際、一つの領域に複数の指摘、例えば④の子どもの双眼鏡

と長靴にそれぞれ○をつけ、別に理由を記述した場合は2件として数えた。最終的に、次に述べる12項目の質問について欠損のない317名から計1541件の指摘が得られ、一人当たりの平均総指摘数は約4.86件、最大総指摘数は10件であった。また、領域別の指摘数合計は①：247件、②：364件、③：279件、④：413件、⑤：217件、⑥：21件となった。

12項目への回答は、考え方の類型化のため各質問に対する5件法での回答についてSPSS (Ver.25)を用いて階層的クラスタ分析 (Ward法)を実施し、さらに各クラスタの特徴を検討するため、一元配置分散分析と多重比較 (Tukey法)を実施する。この分析では、各質問への回答に欠損のない317名を対象とした。

②リスク認知と考え方の比較分析

以上317名のデータの対象に、考え方の群を独立変数、KYT図版への総指摘数と領域別の指摘数を従属変数とした一要因の分散分析と多重比較 (Tukey法)を行い、リスク認知と考え方の関連性を検討する。その際、先行研究 (野田・山田, 2018) でリスク認知との関連性が示唆される保育経験年数等と総指摘数との相関等も検討する。また、領域別の指摘数に群間差が認められた場合は、各指摘理由にて言及された内容をKJ法の要領でカテゴリ別に整理し、それらの群による比率差や質的な特徴について考察する。

3. 結果と考察

(1) リスクに対する考え方の類型

項目1~12の記述統計量は表5-2の通りであった。「あてはまる」として評定平均値が最も高かったのは「8. ケガや事故が生じた際には、保護者への連絡や説明が重要だと考えている」であり、平均評定

表 5-2 12 項目の質問に対する回答の基本統計量

質問項目	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
1.	3.62	0.90	1	5
2.	4.66	0.59	1	5
3.	3.01	0.91	1	5
4.	2.62	1.19	1	5
5.	3.15	0.93	1	5
6.	3.88	0.86	1	5
7.	2.61	0.84	1	5
8.	4.92	0.31	2	5
9.	4.31	0.80	1	5
10.	3.21	0.89	1	5
11.	3.37	0.89	1	5
12.	4.07	0.79	1	5

※項目の 1 と 4 は逆転項目として処理を行っている。

表 5-3 リスクに対する考え方の各クラスターの F 検定結果

従属変数 (質問項目)	要因	<i>df</i>	<i>SS</i>	<i>MS</i>	<i>F</i> 値	<i>p</i>	多重比較 (Tukey)
1.	クラスター	2	82.643	41.322	72.635	<.000**	リスク不定群 < リスク活用群, リスク低減群 < リスク活用群, リスク低減群 < リスク不定群
	残差	314	178.631	0.569			
3.	クラスター	2	19.488	9.744	12.883	<.000**	リスク不定群 < リスク活用群, リスク不定群 = リスク低減群, リスク低減群 < リスク活用群
	残差	314	237.484	0.756			
4.	クラスター	2	132.681	66.341	66.502	<.000**	リスク不定群 < リスク活用群, リスク低減群 < リスク不定群, リスク低減群 < リスク活用群
	残差	314	313.237	0.998			
5.	クラスター	2	57.468	28.734	42.513	<.000**	リスク不定群 < リスク活用群, リスク低減群 < リスク不定群, リスク低減群 < リスク活用群
	残差	314	212.229	0.676			
6.	クラスター	2	87.633	43.816	97.019	<.000**	リスク不定群 < リスク活用群, リスク低減群 < リスク不定群, リスク低減群 < リスク活用群
	残差	314	141.812	0.452			
9.	クラスター	2	69.201	34.601	80.328	<.000**	リスク不定群 = リスク低減群, リスク活用群 < リスク不定群, リスク活用群 < リスク低減群
	残差	314	135.253	0.431			
10.	クラスター	2	76.01	38.005	68.759	<.000**	リスク不定群 < リスク活用群, リスク不定群 < リスク低減群, リスク低減群 < リスク活用群
	残差	314	171.069	0.545			
11.	クラスター	2	10.435	5.217	6.836	.001**	リスク活用群 < リスク不定群, リスク低減群 < リスク不定群, リスク活用群 = リスク低減群
	残差	314	239.641	0.763			

***p* < 0.01 **p* < 0.05

値が最も低かったのは「7. 安全管理に関しては、保育中の子どもとの関わりよりも保育後の環境設定等に重点を置いている」であった。また、項目 8 は、得点のちらばりも小さく、多くの回答者が「保護者への連絡や説明が重要」と回答している。得点に最も差異がみられた

のは「4. 保育者は怪我をしない遊び場を設定しなければならないとは思わない」(逆転項目)であり、その他項目1、3、5、10、11も回答のちらばりがあることが示された。

質問に対する得点から、回答者を類型化するため階層的クラスタ分析を実施した結果、3クラスタ解が抽出され、第1クラスタには176名、第2クラスタには79名、第3クラスタには62名の回答者が含まれていた。また、得られたクラスタを独立変数、項目1~12を従属変数とする一元配置分散分析と多重比較では、項目2、7、8、12を除く全ての項目でクラスタ間に有意な主効果が認められた(表5-3)。この結果から、各クラスタの特徴を次のように検討した。

まず、他のクラスタと比して評定値の高い項目が多かったのは第2クラスタであった。この第2クラスタで評定値が高かった項目は、リスクのある環境を肯定的に捉えている際高くなる項目(項目1、3、4、5、6、10)であったことから、同クラスタに該当する保育者は、遊び中のリスクに保育的な価値を見出しており、あえて遊びのなかに潜在させたり、保育者による統制より子どもの主体的判断を重視したりして意図的に活用する考え方といえる。こうした特徴から、このクラスタを「遊び中のリスク活用群」(以下、「リスク活用群」と命名した。

一方で、第3クラスタは、リスクを肯定する項目(項目1、3、4、5、6、10)の評定値が低く、安全第一や点検重視の項目(項目9)で高い評定値が見られた。この群は、遊び中にリスクが存在することについて否定的で、保育者によってそれらを排除していくことを志向すると考えられることから「遊び中のリスク低減群」(以下、「リスク低減群」と命名した。

第1クラスタでは、項目11を除く全項目で他のクラスタに比して評定値が高くもなく低くもないという結果となった。他群に比べて考え方の方向性が明確でない一方で、最も保護者との温度差を感じている(項目11)ことから、リスクについて他群のように保育者として

一定の方針を持つのではなく、子どもや家庭の状況を踏まえつつ都度慎重に判断していると考えられる。以上のような特徴を総合し「遊び中のリスクに対する考え方不定群」（以下「リスク不定群」と命名した。

(2) リスク認知とリスクに対する考え方の関連性

遊びとリスクに対する考え方の異なる3群によるKYT図版への総指摘数、①から⑥の領域別指摘数の得点差を検討するため、一要因の分散分析を行った。各群の総指摘数等の平均値と標準偏差は表5-4の通りである。

分散分析の結果（表5-5）、群間の総指摘数の差は0.1%水準で有意

表5-4 群ごとのKYT図版への総指摘数および領域別指摘数の平均値・標準偏差

考え方	総指摘数		①指摘数		②指摘数		③指摘数		④指摘数		⑤指摘数		⑥指摘数	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
1. リスク不定群 (n=176)	4.85	1.787	0.78	0.426	1.20	0.58	0.88	0.656	1.32	0.618	0.68	0.655	0.06	0.280
2. リスク活用群 (n=79)	4.39	1.808	0.75	0.438	1.04	0.67	0.72	0.697	1.19	0.642	0.59	0.494	0.11	0.320
3. リスク低減群 (n=62)	5.58	1.946	0.84	0.451	1.27	0.58	1.08	0.660	1.47	0.646	0.89	0.546	0.03	0.178

表5-5 考え方と指摘数についての一要因分散分析および多重比較の結果

従属変数 (指摘数)	要因	df	SS	MS	F値	p	多重比較 (Tukey)
総指摘数	クラス	2	49.385	24.692	7.417	.001**	リスク不定群 < リスク低減群, リスク活用群 < リスク低減群, リスク低減群 ≒ リスク活用群
	残差	310	1032.002	3.329			
①指摘数	クラス	2	0.294	0.147	0.780	.459	リスク不定群 ≒ リスク活用群, リスク不定群 < リスク低減群, リスク活用群 ≒ リスク活用群
	残差	310	58.365	0.188			
②指摘数	クラス	2	2.180	0.147	3.003	.051	リスク不定群 ≒ リスク活用群, リスク不定群 < リスク低減群, リスク活用群 ≒ リスク活用群
	残差	310	112.504	0.188			
③指摘数	クラス	2	4.482	2.241	5.028	.007**	リスク活用群 < リスク低減群, リスク不定群 ≒ リスク低減群, リスク不定群 ≒ リスク活用群
	残差	310	138.145	0.446			
④指摘数	クラス	2	2.687	1.343	3.386	.035*	リスク活用群 < リスク低減群, リスク不定群 ≒ リスク低減群, リスク不定群 ≒ リスク活用群
	残差	310	123.000	0.397			
⑤指摘数	クラス	2	3.110	1.555	4.355	.014*	リスク活用群 < リスク低減群, リスク不定群 ≒ リスク低減群, リスク不定群 ≒ リスク活用群
	残差	310	110.660	0.357			
⑥指摘数	クラス	2	0.262	0.131	1.743	.177	リスク不定群 ≒ リスク活用群, リスク不定群 < リスク低減群, リスク活用群 ≒ リスク活用群
	残差	310	23.329	0.075			

**p < 0.01 *p < 0.05

であった ($F(2,310) = 7.417, p = .001$)。さらに、TukeyのHSD法(5%水準)による多重比較では「リスク低減群」の方が「リスク活用群」及び「リスク不定群」に比べて有意に高い評定値を示していた。また、領域別指摘数の分析では、領域の③ ($F(2,310) = 5.028, p = .007$)、④ ($F(2,310) = 3.386, p = .035$)、⑤ ($F(2,310) = 4.355, p = .014$)において有意な群間差が見られた。これについてもTukeyのHSD法(5%水準)による多重比較を行ったところ③、④、⑤の全領域において「リスク低減群」の方が「リスク活用群」に比べて有意に高い評定値を示していた。

合わせて、野田・山田(2018)等が示唆するように、保育経験と考え方が関連する可能性を想定し、考え方の群を独立変数、保育経験年数を従属変数とした分散分析を行った結果(表5-6、表5-7)、有意な群間差はみられなかった ($F(2,268) = .850, p = .429$)。さらに、保育経験年数と総指摘数の関係を見るため、経験年数を5年ごとに区切ったカテゴリーを独立変数、総指摘数を従属変数とした分散分析を行った(表5-8、表5-9)。結果、経験年数カテゴリー間で総指摘数の差は認められなかった ($F(6,260) = .700, p = .650$)。したがって、考え方や総指摘数は、単純に経験年数と関連するものであるとは考えにくい。なお、先の分析では、年齢について未記入のものも有効回答に含めているため、サンプル数が若干異なる。以上を総合すると、具体的場面に対するリスク認知とリスクに対する考え方には関連性があり、遊び中のリスクを低減することを志向する保育者は、そうでない保育者よりも場面に対して指摘するリスク数が多くなる可能性がある。特に「リスク活用群」と「リスク低減群」で指摘数平均に開きがあり、リスクに肯定的な考えを持つ保育者は、場面中でリスクとして認知するものの数が少ないと考えられる。

表 5-6 群別の保育経験年数の平均値・標準偏差

考え方	保育経験年数	
	M	SD
1. リスク不定群 (n=151)	17.28	11.642
2. リスク活用群 (n=64)	19.02	12.512
3. リスク低減群 (n=56)	16.30	11.065

表 5-7 考え方と保育経験年数の一要因分散分析の結果

従属変数	要因	df	SS	MS	F 値	p
経験年数	クラス	2	234.148	117.074	0.850	.429
	残差	268	36925.579	137.782		

表 5-8 保育経験年数別の総指摘数の平均値・標準偏差

保育経験年数	保育経験年数	
	M	SD
1-5 年 (n=47)	4.77	1.747
6-10 年 (n=34)	5.06	2.322
11-15 年 (n=53)	4.96	1.754
16-20 年 (n=35)	5.09	1.837
21-25 年 (n=31)	4.71	1.755
26-30 年 (n=22)	4.91	1.875
30 年以上 (n=45)	5.44	1.853

表 5-9 保育経験年数と総指摘数の一要因分散分析の結果

従属変数	要因	df	SS	MS	F 値	p
経験年数	クラス	6	14.705	2.451	0.700	.650
	残差	260	910.292	3.501		

(3) KYT 図版に対する指摘理由の考察

領域別の指摘数で有意な群間差のあった③、④、⑤について、指摘理由の記述から回答者がリスクとしてあげた内容をKJ法の要領で整理した結果、③は8つ、④と⑤は6つのカテゴリーに分類された(表5-10)。以下、これらには【 】を付して示す。この際、一つの指摘理由の説明で二つ以上のことに言及している場合は、それぞれ1件と

表 5-10 群間差がみられた領域に関する指摘内容一覧と比較結果

領域 群：総指摘数/ 指摘率(%)/ 総言及数	リスクと指摘した内容	1. リスク不定群		2. リスク活用群		3. リスク低減群	
		言及 数	総言及数 に占める 割合 (%)	言及 数	総言及数 に占める 割合 (%)	言及 数	総言及数 に占める 割合 (%)
領域③ 1: 146/83.0/156 2: 59/74.7/64 3: 74/119.5/86	ぶら下がり・不安定姿勢	29	18.6	5	7.8	14	16.3
	ぶら下がりなどに起因する落下等	38	24.4	19	29.7	27	31.4
	子ども間の距離・位置関係	9	5.8	1	1.6	5	5.1
	距離・位置関係に起因する接触等	14	9.0	6	9.4	7	8.1
	頂上部での接触	26	16.7	13	20.3	10	11.6
	滑降部上での衝突	18	11.5	9	14.1	9	10.5
	不適切な履物 その他（無回答含む）	6 16	3.8 10.3	4 7	6.3 10.9	11 3	12.8 3.5
領域④ 1: 221/125.6/225 2: 95/120.3/99 3: 97/156.5/102	不適切な履物	25	11.1	9	9.1	8	7.8
	履物に起因する転倒等	46	20.4	20	20.2	32	31.4
	紐付き玩具の所持	39	17.3	16	16.2	13	12.7
	紐に起因する窒息等	87	38.7	46	46.5	40	39.2
	片手の塞がり	12	5.3	5	5.1	8	7.8
	その他（無回答含む）	16	7.1	3	3.0	1	1.0
領域⑤ 1: 112/63.6/117 2: 48/60.8/53 3: 57/91.9/62	物の配置	26	22.2	11	20.8	11	17.7
	配置物の使用による窒息等	24	20.5	21	39.6	25	40.3
	落下時の配置物との接触	25	21.4	11	20.8	8	12.9
	配置物による躓き・接触	22	18.8	5	9.4	10	16.1
	動線・活動の交差 その他（無回答含む）	8 12	6.8 10.3	0 5	0.0 9.4	5 3	8.1 4.8

して集計した。例として、③に対する「前の子が降りきる前に滑り出そうとしている。ぶらぶらと浮いている」という記述は、前半部を【滑降部上での衝突】、後半部を【ぶら下がり・不安定姿勢】として数えた。

分類後、リスク認知の群間差に関する考察を深める目的で、統計WEBの自動計算フォーム (<https://bellcurve.jp/statistics/blog/13953.html>) を用いて、相互の言及数について、各群の総人数における比率の差の検定を行った（5%水準）。表中の「言及数」の薄い網掛けは「ほか一つの群より有意に割合が多い」、濃い網掛けは「ほか二つの群より有意に割合が多い」結果を示している。全体を通して、「リスク低減群」に他群より有意に多い項目が存在していることがわかる。以下では、表5-10に依拠しながら領域別に群の特徴や群間差が生じた理由を考察する。

① 領域③：頂上部でぶら下がる子どもとそれに近接する子ども

頂上部前方の子どもの体勢や行為を端的に指摘する記述である【ぶら下がり・不安定姿勢】で、言及数差がみられた。この項目では、「リスク活用群」と比較して「リスク不定群」($z = 2.20, p = <.05$)、「リスク低減群」($z = 2.81, p = <.01$)でそれぞれ割合が高い結果となっており、言い換えれば「リスク活用群」では言及者が少ない結果となった。「リスク活用群」は、12項目質問で「1. スリルのある遊びは怪我につながるのでさせるべきではない…」とは考えておらず(表5-3)、子どもの判断やリスクの価値を重視する特徴を示していることから「ぶら下がっていると落ちる可能性があり危険→ぶら下がらないよう知らせる」(「リスク低減群」)のように、図版の子どもの行動を直ちに逸脱や危険な遊び方とは見なさないと考えられる。

以上の【ぶら下がり・不安定姿勢】は、行為や姿勢を単純に指示した記述である。一方、「手すり部分にぶら下がると手が離れたときに落下の可能性がある。また、すぐ後ろにいる子どもとぶつかって転倒する」(「リスク低減群」)など、そこから派生する種々事態を指摘理由とする【ぶら下がりなどに起因する落下等】では、「リスク低減群」よりも「リスク不定群」で言及が多くなった($z = 3.34, p = <.01$)。したがって、「リスク低減群」の方が、行為の結果について、行為者の周囲の状況等も加味しながら具体的に見通している傾向を持つ可能性がある。ただし、【子ども間の距離・位置関係】、【距離・位置関係に起因する接触等】については、比率差は認められなかった。また、接触や衝突といった事態のみを挙げた【頂上部での接触】【滑降部上での衝突】についても、それぞれ差はみられなかった。

前方の子どもの【不適切な履物】(「靴下のように見える。滑るし靴でないと危険」)(「リスク低減群」)では、「リスク低減群」が「リスク不定群」($z = 3.77, p = <.01$)、と「リスク活用群」($z = 2.42, p = <.05$)より言及が多かった。この内容は領域として想定してはならず、

イラストの表現からそう見えてしまったものである。結果的に、安全点検等を重んじる「リスク低減群」の保育者は、他群と比べて微細な服装等の違いに敏感であり、そこからリスクを認知すると考えられる。

② 領域④：双眼鏡を持ち長靴で階段に近づく子ども

この領域は、図版上の意図がシンプルであり回答内容のほとんどが長靴と双眼鏡の紐に集中している。ただし、これらを「長靴で階段を登ろうとしている」（「リスク不定群」）のように単に状況や対象物を説明した【不適切な履物】【紐付き玩具の所持】と、「滑りやすい履物は転んだり足を踏み外したりしやすい」（「リスク低減群」）のように、着用物・所持物が招く事態に踏み込んだ【履物に起因する転倒等】【紐に起因する窒息等】に分けたところ、言及数の母比率に差異がみられた。まず、上に例示した【履物に起因する転倒等】では、「リスク低減群」が「リスク不定群」に対しても（ $z = 3.23, p = <.01$ ）、「リスク活用群」に対しても（ $z = 3.68, p = <.01$ ）言及した回答者の割合が有意に多かった。

【紐に起因する窒息等】では、「リスク低減群」が「リスク不定群」より割合が高かった（ $z = 2.05, p = <.05$ ）。総じて「リスク低減群」の保育者は、リスクを有害性のある物や行為としてではなく、それによって生じる怪我や事態までを含めて捉えている割合が高い可能性が指摘できる。他方で、当項目は最も多くの言及数があり、領域④も他と比べて最多の指摘数であることから、多くの保育者が紐状のものが招く首つりの危険等を認識していることが示された。

【その他】については「リスク不定群」が「リスク低減群」より多かった（ $z = 1.67, p = <.05$ ）。同項目は、記述が乏しく分類不能なものも含むため特徴を見出すことは困難であるが、「リスク不定群」に「長靴を履いているということは雨が降った後で遊具が滑りやすい可

能性がある」といった趣旨の記述が3件あったことは興味深い。現時点で群固有の特徴とは判断できないものの、保育者は提示された図版等に対し、過去の想像をも駆使してリスクを探索することが示唆された。

③ 領域⑤：すべり台下のベンチや玩具など

子どもが描かれておらず、遊具自体への指摘となる⑥を除くと最も指摘数合計が少ない領域である。【物の配置】は、「縄跳びがある」などのように、置かれている物や状態を端的に述べたものである。表中でそれに続く【配置物の使用による窒息等】【落下時の配置物との接触】【配置物による躓き・接触】は、物がおかれていることに起因する事態の発生や深刻化を想定した理由となる。うち、子どもが置かれている縄跳び等を持ってすべり台で遊んだ際の引っかかり事故、ベンチを使って通常とは異なる登り方をした場合の事故などを想定した【配置物の使用による窒息等】では、「リスク不定群」に比して、「リスク活用群」($z = 2.51, p = <.05$)と「リスク低減群」($z = 4.47, p = <.01$)でそれぞれ有意に高い結果となった。領域③【ぶら下がりなどに起因する落下等】、領域④【履物に起因する転倒等】【紐に起因する窒息等】に続き、「リスク低減群」が「リスク不定群」よりも、イラストで描かれた内容の先を見通した回答が多くなる傾向が示された。もう一方の「リスク活用群」では、「履物に起因する転倒等」以外では、上記のような項目で「リスク低減群」と有意な差がみられていないことから、これらも先の事態までを見通して図版への指摘を行っていると考えられる。

「すべり台の下の物を取りに来る子とすべり台を使う子が衝突する」(「リスク不定群」)などの【動線・活動の交差】では、「リスク活用群」の言及数が0件と極端であり、「リスク低減群」と有意な比率差が生じている。保育においては、子どもの遊び場間の行き来(小川、

2010) や、場の柔軟性や曖昧さ(境, 2018) が、遊びの展開や子どもの集団形成に寄与するという論がある。同群が、子ども自身の判断や多様な経験に重きを置くと仮定するならば、場の流動性や柔軟性を排除する説明が避けられたことが一因にあげられる。

4. 総合考察

本研究では、具体的な遊び場面に対するリスク認知と遊びとリスクについての基本的な考え方の関連について明らかにした。以下では、本研究の成果をまとめるとともに限界と課題を述べる。

(1) リスク認知とリスクに対する考え方の関連性

これまで述べてきた通り、保育者が具体的場面について、リスクと認知し指摘する数は、遊びの場にリスクが存在することへの是非やリスクに対する保育的な期待の有無、リスクに対する介入の方針といった考え方と関連することが明らかとなった(表5-5)。特に、リスクの価値について消極的であり、普段から安全の確保を第一に考えている保育者は、リスクの存在に対して肯定的な保育者やリスクについて固定の方針を持たない保育者と比較して、リスクとして認知するものの数が増える可能性が示された。

先行研究(野田・山田, 2018、横田, 2019)では、ヒヤリハット報告の差などについて保育経験年数が要因としてあげられていた。そのように考えた場合、リスク認知は経年的に発達するものととれるが、本調査では、認知・考え方ともに経験年数との関連は見出せなかった(表5-7、表5-9)。さらに多種の変数を加えた検証の必要があるものの、園内外のリスクマネジメント研修などにおいて、保育者のリスク認知にアプローチする際は、個々人が基本として有している遊びとリスクについての考え方を考慮する必要性が指摘できる。

(2) 考え方によるリスクの捉え方の特徴について

以上に関連して、考え方の違い（表5-3）によりリスクとして捉えるものが異なる、あるいは同じ内容であっても説明の仕方に特徴が見出せることがわかった（表5-10）。普段からリスクを取り除くことを志向する保育者は、遊び場面中のリスクを捉える際に、単に危険な物や行為をあげるだけでなく、それらが組み合わさった場合や特定の方向に作用した場合に生じる事態までを見通して説明する特徴が示唆された。その点では、厚生労働省（2009）による危険要因をハザード、それに起因する事態の重篤度や頻度をリスクとする考え方との重なりが見出せる。

また、遊び中のリスクに対して肯定的な保育者は、子どもによる遊び方の工夫や場の魅力と解釈できる内容をリスクとみなさない特徴が考えられた。他方、単に物や行為の列挙ではなく、その先の事態を見通してリスクを説明する傾向は「リスク低減群」に次いでみられ、彼らのなかにも、上記のようなリスクの概念枠組みを持つ者が一定数存在する可能性がある。最後に、リスクに対する一定の方針を持たない保育者であるが、彼らが子どもの安全に対して無頓着ということでは決してなく、「リスク活用群」と同等以上に図版上のリスクを指摘している。そのうえで、回答理由の記述では、単に物や状況のみをあげる特徴があった。こうした傾向は、当人の見通しの狭さ、ハザードとリスクの概念整理があいまいというネガティブな理由によるだけでなく、その物や状況のリスクは、子どもの特性や状況などをさらに理解しなければ判断がつかないといった意図的な保留の可能性も考慮する必要がある。一部のリスクとハザードの判断基準には、子どもの行動が予測できるかどうかという点が含まれる（松野, 2012、野田・山田, 2018）。その場合、年齢や過去の経験を正確に把握できない子どもに対しては、危険となりえる物をあげる以上の判断はできないこともあり得るだろう。また、我が国の保育が、保育者の側で一律の方法を持

つのではなく、子どもや家庭の状況に柔軟に応じた保育を志向していることの影響も考えられる。こうした複合的な理由により、「リスク不定群」に最も多くの回答者が該当したと考える。

(3) 本研究の限界と課題

以上は、保育におけるリスクに関する先行研究の結果を関連付けるとともに、今後の検証的研究やリスクマネジメントの実践に対し、一つの方向を提示できたと考える。また、KYT図版を複合した質問紙調査を試み、描かれた内容の過去や未来の推測も含みリスク認知の情報を収集できたことなどは、今後の大規模調査の可能性を拓く方法的な成果であると考えられる。

しかし、次にあげる部分は本研究の限界であり、今後の課題と認識する。第一に、本研究は、リスク認知と遊びとリスクに対する基本的な考え方が関連することを検証したという段階であり、各種考え方の形成や変容に影響する要因、考え方の質的な差異を説明するうえでは、さらなる検討を要する。例えば、前節の最後に述べたように、本研究では「リスク不定群」に多くの保育者が該当する結果となったが、彼らがどういった経緯でそうした考え方を有するようになったのか、一種の到達点としての構えなのか発展途上故の考えなのかを捉えるためには、個々人の実践経験や所属する組織の文化などにさらに踏み込んだ分析が必要である。第二に、本研究で抽出された保育者のリスク認知は、KYT図版の内容に依存しており、目的によっては図版に改良の余地を残すことである。例として、本研究で用いたイラストは、視認性等を考慮しデフォルメ化されたものであったが、遊具や子どもの服装の正確な構造を把握することが難しく、安全基準等に基づいてリスクを判別する場合があったとすれば、それを十分に抽出できなかった可能性がある。また、今回用いた図版では、領域ごとに意図したリスク増大要因の数が異なるため指摘数の単純比較ができない、

想定していない要因（領域③の「靴未着用」）が指摘されるといった課題もみられた。そのほか、写真や映像を刺激媒体とした場合の結果の性質などを踏まえ、各々の調査目的に対してより適した図版を検討していくことが望まれる。第三に、リスクの考え方および基本方針に関する12の質問項目についても、さらに精緻化できる可能性がある。リスクについては、多くの定義やマネジメントの在り方が提唱されており、そのすべてを包括し、個人の考え方を厳密に類型化するためには、種々の立場の研究者・実践者へのヒアリングをはじめ、理論的な完成度を高めるためのアプローチが必要である。関連して、インタビューから探索的に項目を生成した本研究では、項目間の独立性、まとまりを数量的に示すに至っていない。今後、項目を追加し、精選していくことで因子を想定した研究へと発展させていきたいと考える。

引用・参考文献

- 中央労働災害防止協会（編）.（2015）.ゼロ災実践シリーズ 危険予知訓練.伊藤優・鎌田雅史.（2019）.保育者養成校学生を対象としたリスクマネジメントに関する意識調査. *就実教育実践研究*, 12, 67-76.
- 片岡祥二.（2018）.“潜在的危険に対する危機意識”調査を目的としたKYT シートの作成：理科室で行われる小学校理科の活動を対象として. *共栄大学教育学部研究紀要*, 2, 31-40.
- 河合美保・柴田知江・青山昌子・村越真.（2020）.遊具遊びのリスクへの気づき：幼稚園教員の実践知の視点からの検討. *静岡大学教育実践総合センター紀要*, 30, 39-48.
- 甲賀崇史.（2018）.保育者養成校における園庭を活用した事故防止及び安全対策の指導法の検討. *秋草学園短期大学紀要*, 34, 91-98.
- 厚生労働省（編）.（2009）.自動車整備業におけるリスクアセスメント：災害ゼロを目指して!!.

第5章 具体的場面へのリスク認知と遊びとリスクに対する考え方の関連性

<http://www.mhlw.go.jp/bunya/roudoukijun/anzeneisei14/dl/091001.pdf> (情報取得：2024/9/27)

厚生労働省. (2018). 教育・保育施設等における事故防止及び事故発生時の対応のためのガイドライン.

<https://www.cfago.jp/policies/child-safety/effort/guideline> (情報取得：2024/9/27)

松野敬子. (2012). 遊具の安全規準におけるリスクとハザードの定義に関する一考察. *社会安全学研究*, 3, 51-73.

松田広則・田爪宏二・鈴木樹・伊東潔・高城義太郎. (2009). 教育・保育現場におけるリスクマネジメント：リスクに対する認識を中心に. *鎌倉女子大学学術研究所報*, 9, 27-37.

野田多佳子・荻原ひろみ. (2021). 幼稚園内で発生した微小事故「ヒヤリハット」について：継続的な実施による成果について. *教育実践学研究：山梨大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要*, 26, 193-201.

野田舞・山田真紀. (2018). 園庭遊具の遊びの価値と安全性を高める方法についての実証的研究：ハザードとリスクの概念を中心に. *保育学研究*, 56(2), 175-186.

小川博久. (2010). *遊び保育論*. 萌文書林.

小笠原文孝・根上優・崎村英樹・玉村敏郎・安留隆. (2010). 保育環境の整備とリスク・ガバナンスに関する研究. *保育科学研究*, 1, 126-136.

境愛一郎. (2018). 保育環境における「境の場所」. ナカニシヤ出版.

田中住幸・宮下幸子・中本貴規・能條歩. (2020). 幼稚園・保育所・認定こども園の安全管理の実態に基づいた支援活動. *飯田女子短期大学紀要*, 37, 99-118.

上山瑠津子・倉盛美穂子・杉村伸一郎. (2017). 保育における組織的なリスクマネジメントを通じた環境調整. *こども環境学研究*, 13(2), 47-53.

- 山上裕子. (2018). 園庭遊びのリスクに関する考察：データベースを手がかりにして. *郡山女子大学紀要*, 54, 57-66.
- 矢藤誠慈郎・森俊之・青井夕貴. (2012). リスクマネジメントについての保育所長の意識と取組みに関する研究. *保育科学研究*, 3, 1-15.
- 横田典子. (2019). 保育現場の危険事例と保育者の意識に関する考察：「ヒヤリ、ハット」事例のデータベース化と安全チェックリストの作成に向けて. *子ども好適空間研究*, 1, 46-55.

第6章

遊びのリスクの認識と判断

—学生と保育者の違いに着目して—

箕輪潤子

1. 問題と目的

園庭に設置されている固定遊具には、身体を動かしたり挑戦したりするために様々な園に設置されている一方で、その性質が故にケガなどのリスクがある。野田（2018）が、園庭遊具は危険性そのものが遊びの価値として内在し、危険を完全には除去することはできないと指摘しているように、園の保育者にとって園庭の固定遊具は子どもの経験・育ちへの期待と、ケガなどのリスクへの不安の両方を含む遊具であると考えられる。

特に、本研究で取り上げるすべり台は、1956年の幼稚園設置基準（文部省）で砂場やブランコ等と並んで規定されていた遊具である一方で、ヒヤリハット、事故数ともに最も多いことが指摘されている（山上, 2018；横田, 2019）。「幼児期の運動に関する指導参考資料 [ガイドブック]」（文部科学省, 2015）では、すべり台での事故事例と防止対策のページに、「すべり台では構造上、高い所から落下する事故が報告されています。また、続けて滑ってしまい、下にいる子供に激突したり、カバンのひもや服装が手すりや突起に引っかかるなどの事故も報告されています」（pp.53-54）という記載がある。また、すべり台事故を防ぐための〈子供への指導〉として、「遊びのルールを教える（順番を守る・下に他の子供がいるときは滑らない・高い所でふざけたり押したりしない・しっかりつかまる）などの基本的なルール

をしっかりと子供に教えましょう／安全で身軽な服装で遊ばせる（マフラーやひものついた服装など、引っかかったり巻き付いたりする危険性のある服装では遊ばないように指導しましょう）／余計なものは持たせない（通園カバンや袋などを持ったり、身に着けたまま遊ばないように指導しましょう）」という記載がされている。このガイドブックの記載からは、すべり台の構造上の問題だけでなく、すべり台での子どもの遊び方や物を身につけて遊ぶなどによりリスクが生じる危険があることが推察される。

そのため、保育者は子どもが遊ぶ際の様々なリスクを意識しながら、リスクマネジメントや遊びの際の援助、配慮を行っていると考えられる。ただし、遊びに潜むリスクへの認識については、同じ遊具、遊び場面を見た場合でも「危ない」と感じる保育者もいれば、そう感じない保育者もいると考えられる（境, 2022；野間教育研究所, 2023）。また、認識したリスクに対して、止める、見守るなどをどのように判断するか、見守った場合でもどこまで遊びを見守るかは、保育者によって異なると考えられる。さらに、子どもの保育を経験してきている保育者と、保育者養成の学生でも、経験の違いにより、判断が異なる可能性もある。

そこで、本研究の目的を、① 保育者と学生は、滑り台での遊びについて、何をリスクとして認識しているのか、② リスクと遊びの面白さや育ちの可能性を認識した上で、「止める」と「見守る」をどのように判断しているのか、③ 見守る場合どのようにしたら止めるのかという「きわ」をどのように判断しているのか、について、リスクがあると考えられる写真を刺激としたアンケート調査で明らかにすることとする。

2. 方法

【研究期間】 2022年8～9月

【研究協力者】 幼稚園教諭・保育士・保育教諭54名、保育者養成課程の学生119名

【調査方法】 研究協力者にアンケートに回答してもらった。アンケートでは、ある幼稚園の滑り台での遊びの写真を見てもらい、① どのようなリスクがあると思うか、② ①のうちすぐに止めるもの、③ ①のうちしばらく見守るもの、④ ③がどのような状態になったら止めるのか、について尋ねた。

共通の写真を刺激としたアンケートを実施する理由としては、同じ場面を見た時の判断の共通点や違いを検討できると考えたからである。写真は私立のA幼稚園のホームページに掲載されていたもので、子どもが様々な滑り方をしている・複数の子どもが同時に滑っている・すべり台の途中で立っている子どもがいる・滑っている子どもが物を持っているなど、リスクが認識される可能性のある状況が複数存在している。

【倫理的配慮】 アンケートの説明に、協力は任意であることや撤回できることなどを記載し、同意を得て回答してもらった（武蔵野大学教育学部倫理審査R4-002）。また、刺激とした写真を研究において使用することについてはA幼稚園に口頭で調査内容を説明し、許可を得た。

【分析方法】 リスクがあると指摘した箇所に番号を振り、どのようなリスクが記載されていたかを整理した上で、それぞれの質問項目について、保育者と学生の共通点と差異について検討する。

3. 結果

(1) リスクの指摘箇所

まず、リスクがあると認識されている箇所について、図6-1に示すとともに表6-1に整理して示す。そして、リスクとして記述されていた内容については、〈原因〉(リスクが生じる可能性がある子どもの行動や環境)と〈起きる事象〉(〈原因〉によってどのような出来事が起きるか)と〈結果〉(起きた出来事により、子どもの心身に起き得ること)のうち、1つまたは複数が記載されていた。

学生、保育者共に最もリスクとして認識されていた箇所は、〔A1：下にいる(立っている)〕+〔B1：下にいる(座っている)〕と〔A2：後ろ向きで滑る〕+〔B2：うつ伏せで前向きに滑る〕の組み合わせであった。リスクとして記述された内容は、学生、保育者ともに滑ってきた子どもと下にいる子どもの衝突や、衝突によるケガへの指摘の割合が最も高かった(合計指摘数に対する1人あたりの指摘数の割合、学生59.6%、保育者36.1%)。

上から滑り降りてくる子どもと下にいる子どもの接触・衝突に関するリスクを指摘した人は、学生、保育者ともに〔B2：うつ伏せで前向きに滑る〕(学生23.2%、保育者20.5%)の方が〔A2：後ろ向きで滑る〕(学生2.8%、保育者5.1%)よりも割合が高かった。ただし、指摘内容が学生と保育者で傾向が異なっている。

保育者の記述の特徴は、第一に、指摘した保育者全員が〈結果〉についての記載をしていたことである。そして、〈結果〉に「ケガ」が書かれている場合には、ケガの箇所や程度などの記載がある割合が66.7%(33の指摘中22)であった。具体的な記述の例としては、「滑り台の下に座っている子どもに、滑ってきた子どもがぶつかって、擦り傷か、打撲かをする」「下にいる子にぶつかりB1の写真の子は唇

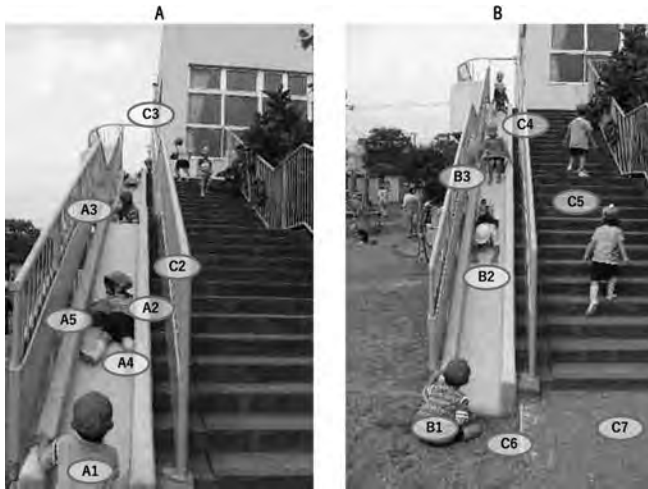


図 6-1 リスクの指摘箇所

表 6-1 リスクの指摘箇所

	指摘箇所	記述された内容例	学生(119名)		保育者(54名)	
			人数	割合	人数	割合
A2・B2	正しい滑り方をしていない	接触／衝突／衝突によるケガ	7	2.8%	0	0.0%
A1+A2 B1+B2	滑っている×下にいる		99	40.2%	32	27.4%
A1+A2	後ろ向きで滑る×下にいる(立っている)		32	13.0%	1	0.9%
A2	後ろ向きで滑る	勢いよく落ちる	7	2.8%	6	5.1%
B1+B2	うつ伏せで前向きに滑る×下にいる(座っている)	衝突によるケガ	7	2.8%	8	6.8%
B2	うつ伏せで前向きに滑る	顔や頭を打つ・砂が口に入る・顔を擦りむく	57	23.2%	24	20.5%
A5	滑り台の途中で止まる	追突	1	0.4%	3	2.6%
A4	長靴を履いている	長靴が引っかかる	0	0.0%	1	0.9%
A3	物を持ちながら滑る	物が引っかかり転ぶ／物が下の子に当たりケガ	1	0.4%	6	5.1%
B3	滑り面に立っている	転倒・転落	4	1.6%	2	1.7%
C2	手すりが低い・柵の幅が広い	手すりを超える・柵に挟まる	1	0.4%	3	2.6%
C3	滑り台の高さが高い	恐怖感	0	0.0%	1	0.9%
C4	次々に滑る・間隔が狭い	詰まって接触／順番守れずトラブル	26	10.6%	19	16.2%
C5	手すりにつかまらず階段を上がる	バランスを崩して落下	2	0.8%	9	7.7%
C6	マットが敷いていない	着地を失敗して転倒	2	0.8%	0	0.0%
C7	見守る保育者がいない		0	0.0%	1	0.9%
C8	順番が守れない	喧嘩	0	0.0%	1	0.9%
合計指摘数／1人あたりの指摘数			246	(2.06)	117	(2.16)

※上記パーセンテージは、合計指摘数に対する割合を示す。

を切る」などがみられた。第二に、〈原因〉についての記載については、「後を向いて滑ることで滑る先が把握しづらく、下にいる子に滑り降りてきた子がぶつかってケガする危険」のように子ども自身がどのように状況を把握しているのかに関する記述や、「頭から降りている子が勢い余って顔から落ちることでケガしそう。ただ手をついて立てる様なら大丈夫。降り口にいる子、お尻をつけて座っているのですぐには動けないことからぶつかって後ろに倒れるか、身体で受け止めてしまうかもしれない。続いてすぐ後の子も来てるから、二次災害の可能性もある」「頭から滑り降りることでスピードの調整が効きづらくなり勢いがつきすぎて頭部、顔面をケガする危険」のように、子どもの行動を予測した記述など、具体的な状況や予測を記載している保育者がいた。

一方で学生の記述の特徴は、〈結果〉について書かれていない場合が多い。〈結果〉について記載されている場合でも、ケガをする、危険、危ないという記載がほとんどであり、具体的なケガの箇所を書いていた人は1名のみであり、「頭部にケガをする」という記述であった。また、〈原因〉として、正しい滑り方をしていないという記述をした人が7名いた。

この結果からは、学生は見える状況から何が起きるのかを判断しているのに対して、保育者は見える状況から何がリスクにつながりそうかを予想したり、子どもの目線から行動を予測したりした上で、判断していると考えられる。

〔A1：下にいる（立っている）〕〔B1：下にいる（座っている）〕〔A2：後ろ向きで滑る〕〔B2：うつ伏せで前向きに滑る〕以外については、学生と保育者に共通して〔C4：次々に滑る・滑る間隔が狭い〕が指摘されていた。他のリスクの指摘については、学生よりも保育者の方が多様な指摘が見られた。また、保育者の中にはリスクの内容として、ケガだけではなく恐怖心という心理的な側面に関するリスクを

指摘している人もいた。

(2) 結果1 「止める」と「見守る」の判断

次に、リスクを認識したことについての、子どもの行動を止める、見守るという判断について検討する。

最初に認識したリスクに対する「止める」「見守る」の判断について表に整理する（表6-2）。

認識したリスクについて「止める」と回答した割合は、学生が59.8%（57名）、保育者が41.0%（44名）であり、学生の方が「止める」と判断している割合が高い。「見守る」と回答した割合は、学生が32.1%（21名）、保育者が38.5%（35名）であり、保育者の方が見守ると回答している割合が少し高い。

次にリスクごとに見ていく。〔A1：下にいる（立っている）〕〔B1：下にいる（座っている）〕〔A2：後ろ向きで滑る〕〔B2：うつ伏せで前向きに滑る〕については、学生は〔A2：後ろ向きで滑る〕〔B2：うつ伏せで前向きに滑る〕ともに止める割合が50%以上であった。

また、〔A2：後ろ向きで滑る〕〔B2：うつ伏せで前向きに滑る〕のどちらかを記入している場合、〔A2：後ろ向きで滑る〕が71.4%（5名）〔B2：うつ伏せで前向きに滑る〕が57.9%（33名）であり、体勢による差はなかった。

一方で、〔A2：後ろ向きで滑る〕子どもを止めると回答した保育者はおらず、〔B2：うつ伏せで前向きに滑る〕を止めると回答した保育者は70.8%（17名）であり、保育者は体勢により止めるかどうかを判断していることがわかる。

そして、「止める」と判断している理由を見ると、学生は「ケガをしたら遅いので、危ないことをしていたらすぐに止めるようにする」「危ないと思い次第声を掛けるようにする。見守っていい結果になっ

表 6-2 認識したリスクに対する「止める」「見守る」の判断

	リスクの指摘箇所		認識したリスク		止める		見守る	
	学生 (119名)	保育者 (54名)	学生 (57名)	保育者 (44名)	学生 (21名)	保育者 (35名)		
A2・B2	7	0	7	100%	0	0	0	0
A1+A2 B1+B2	99	32	68	68.7%	14	43.8%	26	26.3%
A1+A2	32	1	18	56.3%	0	0.0%	13	40.6%
A2	7	6	5	71.4%	0	0.0%	4	57.1%
B1+B2	7	8	-	-	1	12.5%	-	2
B2	57	24	33	57.9%	17	70.8%	18	31.6%
A5	1	3	1	100%	3	100%	0	0.0%
A4	0	1	-	-	0	0.0%	-	0
A3	1	6	1	100%	3	50.0%	0	0.0%
B3	4	2	3	75.0%	1	50.0%	0	0.0%
C2	1	3	1	100%	3	100%	0	0.0%
C3	0	1	-	-	0	0	-	-
C4	26	19	9	34.6%	6	31.6%	15	57.7%
C5	2	9	1	50.0%	0	0	1	50.0%
C6	2	0	0	0.0%	0	0	2	100%
C7	0	1	-	-	0	0	-	0
C8	0	1	-	-	0	0	-	0
指摘箇所 / 1人あたりの平均記述数	246/207	117/217	147	2.58	48	1.09	79	3.76
リスクの指摘箇所に対する割合			59.80%	41.00%	32.10%		44	38.50%

でも、それは結果論であってケガをしてしまったら子供も自分も嫌な気持ちになってしまうからすぐに声をかけに行く」など、ケガをする可能性自体に焦点が当たっている。特に、「正しい滑り方をしていない」ことをリスクとして指摘した人は全員が「止める」と回答しており、「正しい使い方ができるようにするために止める」のように、リスクがあるかないかではなく、正しいか正しくないかを判断基準としている人もいた。

一方で保育者は、「頭から滑ること。→止まりたいと思っても、自分の手で体重を支えなければならず、思うように止まれないと思う。また、止まる際に手をケガする」「自分の意志で止められないので、ケガにつながると判断して」のように、子ども自身がその場の状況をコントロールできるかどうかや、「大きなケガにつながるため足から滑るよう知らせる」「大きなケガ（頭部をぶつける、骨や歯を折ってしまう）に繋がる危険が高い為」など大きなケガになりそうであるという予想や、予想されるケガの箇所を判断の材料として止めると答えている。

それ以外の行為については、学生の方が「止める」と回答している割合が高く、リスクがあると感じたら他の状況や予測などに関係なく「止める」と判断していることが推察される。一方で、保育者は人により「止める」と「見守る」の判断が分かれていた。理由を見ると、例えば〔A5：物を持ちながら滑る〕では、「バケツがあるためバランスをとりやすく、自分だけではなく、友達にもバケツが、当たってケガをしやすくなる」とか、〔B3：滑り面に立っている〕では「滑り台がコンクリート製に見えたため、万が一斜面で転倒したら顔面を強打し大けがになる可能性があると考えたから」のように、子どもと物的環境・子どもと子どもの組み合わせで想定されるリスクのうち、子ども側がコントロールできないと想定したものについては「止める」と判断していると考えられる。

「見守る」については、「止める」と回答していないからといって、「見守る」と回答しているとは限らない場合が、保育者、学生共に見られた。上から滑ってくる子どもと下にいる子どもの衝突の可能性に対して、「見守る」理由の記述について検討する。

学生の「見守る」理由については、「経験から学ぶことがあると思うので見守ります」「子どもがやってみたいと思って行なっていると思うので、ダメとするのではなく、やってみてケガにつながることも学べるように、見守ります」「逆に滑るということは保育者が教えたものではないと思うし、子どもが自ら考えて行う遊びを否定したくない」「ぶつかる数秒前というところで声をかける。自分で危険を判断できるようになって欲しいため」のように、子どもがやりたいことをさせたいということと、失敗が経験になるという理由であった。

保育者の見守る理由については、「基本的に、子どもたちが環境（周りの子やモノ、状況など）と対話をしながら遊んでいれば、見守る」「すべる人がいなくなり登ってもいいタイミングになるのを考えているかもしれないので、降り口近くにいる子どもの様子は、場所移動させたりするのではなくすぐに防げる場所で見守る」「避ける力があると思う。また滑って来る子もスピードを緩めて避ける事が出来るから」「滑り方やスピードなどを調整する力、逃げる避ける力も子どもながらにあるのでは」のように、子ども自身が考えたり状況をコントロールしたりできると考えているという理由が多くみられた。他に、「大きなケガにはならないと判断」のように、リスクの程度を予想している場合や、「失敗（ケガ）して気づくこともあるから」やリスクによる子どもの経験の重視を挙げている場合が見られた。

(3) 結果2 どこまで見守るか（遊びとリスクの「きわ」の判断）

「見守る」と判断した場合、どこまで見守るかについて尋ねた設問への回答について検討する。

学生は、上から降りてきた子どもと下にいる子どもの衝突に関しての回答がほとんどであった。「ケガや事故が発生してからでは遅いのでぶつかりそうな距離になった時」「ぶつかりそうしたら止める」「ケガに繋がりそうなら止めにはいる」「子どもがケガをする直前で止める」のように、ぶつかりそうな時、ケガしそうな時に止めるという回答が主であった。他に「さらに危険な滑り方をしようとする子が出た場合」「他の子どもも真似し始めたら止める」のように、状況が今よりも複雑になってきた場合や、「自分がその場を離れなければいけなかったり、他に見守る保育者がいなかったりした時には止める」のように、自分が見守れない状況になった場合に止めると回答していた。

保育者は、「周りの子に大きな被害が及ぶ時や、本人に大きなケガの恐れがある時」「危険を伴う場合、ケガに繋がってしまう場合、園の約束に反している場合は、止めさせる必要がある」「ケガをしてからじゃ遅いので、ぶつかる前に止める。ぶつかってから気づくことも大切だとは思いますが…。難しいところです」のように、ケガにつながりそうな場合に止めるという回答があったが、学生の回答とは異なる点は、ケガの程度や他の子どもへの影響に触れられていることと、見守るか止めるかの迷いに言及していることである。

また、「スピードの出し過ぎや、下に子どもがいる時。また、十分に自分で体位を保つ事やスピードをコントロール出来ない年齢の子どもだった時」「自分の身体が完全にコントロールできない状態」「異年齢で共有する時には、体の使い方などを見て止めることがあります」のように、身体のコントロールが難しそうな場合や子どもの発達を踏まえて止めるかどうかを判断するという記述がみられた。

さらに、「周囲の状況が見えず、相手に対して良くない影響を与えてしまうとき。大きなケガにつながることは避けたいことと、集団生活における過ごし方という面で、自分だけ良ければという状況に対して、感じてほしいため」「一人一人が自分の挑戦や面白さに沿って選

押し行動している姿は見守ります。友達を押ししたりふざけて滑ったりし（人的ハザード）、幼児同士の衝突や斜面に身体を強打するなど大ケガにつながるものが予測された場合にはすぐに止めます」「子どもたちがふざけ始めたら、いったん落ち着かせるために止めると思います」「一人ひとりの子どもの体のバランスの悪さや、落ち着きのない登り方、滑り方、友達を思いやらない自己中心的な振る舞いをしていて感じた場面が見られたとき」など、子どもの意欲や集中に欠けている時、他児への思いやりなどが行動から読み取れなかった時（ふざける・自己中心的な振る舞いなど）といった理由もみられた。

4. 総合考察と今後の課題

本研究では、①保育者と学生は、すべり台での遊びについて、何をリスクとして認識しているのかを明らかにすることと、②リスクと遊びの面白さや育ちの可能性を認識した上で、「止める」と「見守る」をどのように判断しているのか、③見守る場合どのようになったら止めるのかという「きわ」をどのように判断しているのか、について検討を行った。

学生はリスクが想定される場面について、主に子どもの行動（子どもが何をしているか）に着目し、その行動の結果何が起きるかということについては「ケガをする」「危険がある」など大まかな予測をしていた。特に、止めるかどうかについての判断において「正しい滑り方をしていない」という回答は学生のみにみられたことから、写真で視覚的に認知できる情報が、認識や判断の根拠となっていると考えられる。

一方で、保育者は、リスクへの認識自体が、学生よりも多様であり、子どもと子ども、子どもと環境の関係性を見て、何が起きうるかを具体的に想像していることが推察された。さらに、写真から視覚的

に捉えられる行動だけでなく、子どもが状況をコントロールできるのか、子どもの内面に意欲があるか、集中しているかといった子どもの内面や発達などを想像していることがわかった。保育者は、保育の経験の積み重ねがあるからこそ、多角的な視点から考えたり、子どもの内面を想像したりして、リスクの認識と判断を行っていると考えられる。

今後の課題として、今回は共通の刺激となる写真を用いたが、自園の環境での判断になると、どのような判断がされるのかを検討する。

引用・参考文献

- 野田舞・山田真紀. (2018). 園庭遊具の遊びの価値と安全性を高める方法
 についての実証的研究—ハザードとリスクの概念を中心に—. *保育学
 研究*, 56(2), 39-50.
- 文部省. (1956). *幼稚園設置基準*.
- 山上裕子. (2018). 園庭遊びのリスクに関する考察—データベースを手が
 かりにして. *郡山女子大学紀要*, 57-66.
- 横田典子. (2019). 保育現場の危険事例と保育者の意識に関する考察—
 「ヒヤリ, ハット」事例のデータベース化と安全チェックリストの作成
 に向けて. *子ども好適空間研究*, 1, 46-55.
- 文部科学省. (2015). *幼児期の運動に関する指導参考資料 [ガイドブック]
 第1集*.
- 野間教育研究所. (2023). 保育の中での遊びとリスク～すべり台を中心と
 して固定遊具から考える～ (リーフレット).

第三部
道具開発の歴史的変遷とプロセス

第7章

保育施設に設置される すべり台・総合遊具の歴史的変遷

久留島太郎

1. 問題と目的

固定遊具であるすべり台は子どもたちが遊ぶ環境に広く設置されている。公園の遊具に関する国土交通省の調査¹⁾によると、2014（平成26）年度の都市公園およびその他の公園におけるすべり台の設置数は67,610台であり、砂場60,677基、踏み板式ぶらんこ70,868基に並ぶ最も多く設置されている遊具のひとつとなっている。また、日本スポーツ振興センターによる『固定遊具の事故防止マニュアル～学校（園）における安全教育・安全管理のポイント～』（2021）²⁾によると、認定こども園・保育所では設置率が一番高い固定遊具であり、幼稚園においても鉄棒の次に設置率の高い固定遊具と報告されている。このように子どもたちにとっては身近な固定遊具のひとつである。

固定遊具の遊び研究においては、幼児の固定遊具遊びにおけるルールの変容について検討をした金子・境・七木田（2013）のものがある。そこでは、幼児が固定遊具に能動的に関わりながら遊びを生み出す一方で、遊具の使われ方は保育者の教示や園のルールなどに影響を受けるといったことが明らかにされている。また、龍田ら（2019）の園庭の鉄棒と太鼓橋に着目した研究においては、固定遊具が子どもたちの身体の動きと他者との関わりを促すものであることが指摘されている。すべり台の機能として、仙田（1998）は「2歳ごろの、すべり台を普通にすべる機能的段階、3歳頃の技術的に工夫し、あそびを開

発していく技術的段階、4歳ごろの『ごっこ遊び』の社会的段階」といった、子どもの発達に応じて必要な機能を有する遊具としての有用性を指摘している。

このように遊具の機能やその取り扱い方についての検討がされてきている一方で、すべり台という具体的な遊具の歴史に関するものについては、幼稚園のすべり台に注目し、園庭に関する規定や築山との関連について検討をした田実・橋彌（2011）のすべり台の歴史に関する報告³⁾が確認できる程度である。

そこで本研究では、保育の場において子どもたちにとって身近な固定遊具として浸透しているすべり台の変遷について明らかにすることを目的とする。

2. 研究方法

保育施設に設置されているすべり台の実際を概観するために、保育施設の記念誌や沿革史などに記録されている写真記録を資料とし検討した。次に保育用品としてのすべり台の変遷を概観するために、保育用品のカタログを資料とし検討を行った。

沿革史は、各地域の保育施設の記念誌などが保存されている野間教育研究所図書室、国立大学附属幼稚園のものが複数保存されている千葉大学教育学部附属幼稚園の協力を得て資料を得た。明治時代から昭和にかけての写真が掲載された50園の沿革史から得られた79の写真資料、園庭図などの図を対象とした。その年代と特徴（設置主体、形状、材質など）について写真からの判断が可能なものを分類し、すべり台の設置に関わる法令や設置基準などの変遷とその設置の実際とを併せて検討した。（160ページ資料1を参照）

保育用品カタログは、沿革史などから得られた写真記録と同年代のカタログを参照した。本研究においては創業が1907（明治40）年と

国内で最も古く、保育用品カタログの記録が社史から確認できたフレーベル館の資料を対象とした。

3. 結果と考察

(1) 保育施設とすべり台

① 幼稚園の誕生からの進展期

1876（明治9）年に創設された我が国における最初の幼稚園である東京女子師範学校附属幼稚園の園庭にすべり台は設置されていたという記録は確認できない。また、倉橋ら（1930）⁴⁾も明治14年の保育計画における戸外遊戯について「今日の如く、幼児のための戸外運動具、ぶらんこ、すべり臺などはまだ備へてなかったので、自然、鬼ごっこ、かくれん坊、石けり等が主として行はれた」と指摘している。これらのことから、この時期に保育の場には、まだすべり台が見られなかったことが推察できる。

幼稚園は東京女子師範学校が創られた後、徐々に東京、大阪、鹿児島、仙台などの各地に創られ、1900（明治33）年には幼稚園数が全国で221園（官公立166園・私立55園）に、1912（明治45）年には533園（官公立224園・私立309園）となっている⁵⁾。幼稚園が全国に普及すると同時に、明治後半には、欧米に起こった児童中心主義、生活主義の影響を受け、自由保育、統合主義保育などの幼児の自然な活動を主体とする保育への移行も進んだ。

明治初期の1886（明治19）年に全国園数が約40園となったが、その中のひとつである長崎大学教育学部附属幼稚園の桜馬場時代（明治19年～大正12年）の記録（園庭図）⁶⁾にすべり台が確認できる。1886（明治19）年の園舎図に記載されている藤棚と砂場と一緒に設置されているものである。図からは滑り面が一つのものであることが想像できる。

明治後期の記録写真としては、長崎市立長崎幼稚園⁷⁾の園舎落成式の写真に園庭に設置された木製のすべり台が確認できる(図7-1)。正門を入ってすぐの場所に設置された木製のすべり台であり、すべり台が1面であることが当時の別の写真からも確認できる。

1887(明治20)年に開園した東京都文京区立第一幼稚園⁸⁾の『九十年のあゆみ』には遊具について「40年頃までは、すべり台とぶら



図 7-1

出典：長崎幼稚園創立100周年記念誌(1993)



図 7-2

出典：岡山大学教育学部附属幼稚園 附幼百年の歩み(1985)

んこのみのようであるが、40年頃からすべり台とシーソーが設備されたようである」との記述がある。また、子どもが遊ぶ姿が写真として確認できたのは、1909（明治42）年の岡山大学教育学部附属幼稚園の記録写真であった（図7-2）。そこでは滑り面が2面で木製のすべり台で遊ぶ子どもたちの様子が確認できる。地域の保育への影響が大きい国立大学教育学部の附属幼稚園にすべり台が設置されていることから、その地域の幼稚園への普及につながったことが推測できる。

1878（明治11）年に東京女子師範学校附属幼稚園監事だった関信三が記した「幼稚園創立法」や、東京女子高等師範学校教授・兼附属幼稚園主事であった中村五六が1893（明治26）年に記した「幼稚園摘葉」にも特定の固定遊具についての記載はない。唯一確認できるのは1911（明治44）年にフレーベル館の創設者である高市次郎が恩物以外の保育用品を研究する中で、独自に保育設計を記した「保育法便覧」⁹⁾の中にある幼稚園設計概要で「恩物並ニ運動用具ノ部」という項目の中に「軽便滑台 一基 三円八十銭以上」として、すべり台を位置付けている。この時期のすべり台は運動用具としての位置付けであったことが分かる。

幼稚園の園庭などの設備についての明確な規定がなかったこの時期に、ぶらんこや砂場、すべり台などが普及した背景には、当時の学校や公園に青少年のための運動器具として設置されていたものの影響があることが推測される。しかし、写真の記録にあるすべり台は、青少年向けの大きなものではなく、幼児期の子どもの体の大きさに合わせたものになっている。このことから、保育施設に設置されたすべり台は、加工のしやすい木材や鉄などの素材を使用することで、幼児期の子どもの体のサイズに合わせて設計され、製作されたことが推察できる。

大正時代は15年間という短期間ではあるが、幼稚園の設立が大幅に増え、その数は明治末期の2倍の数になった時期であった。大正時

代の写真記録からは、それまで着物が中心であった子どもたちの服装が、徐々に洋服に変わってきていることが確認できる。大正時代は、明治時代の流れから保育の考え方が、幼児の個性を尊び、自発的な活動を重んじるように変わったり、それまでの恩物中心的保育の見直しなどもあったりしながら、多様な保育観が混在するようになった時代でもあった。

1926（大正15）年に公布された「幼稚園令」や「幼稚園令施行規則」にはすべり台に関する記述はないが、『幼稚園教育九十年史』文部省（1969）には大正時期の幼稚園の特徴として次のような変化があったことが示されている。

明治年間に建てられた幼稚園は、一般に、園舎には十分に注意が向けられたが、屋外遊園にはほとんど注目されなかった。大正時代に入ると、戸外の保育活動が活発となって、屋外遊園がかなり広くとられるようになった

柴崎は、この時期に戸外での保育活動が活発になった背景には日露戦争前後に、日本の子どもたちの体力の低さの原因が幼児期からの知的な文化活動中心の幼児教育にあるという批判にあると指摘する¹⁰⁾。その批判に応える過程に、すべり台やジャングルジムなどの固定遊具の工夫や、園外での保育活動が増えたことがあるとしている。これらのことから、固定遊具としてのすべり台が子どもたちの自発的な体の動きを促すことのできる遊具として位置付けられていた時期であることが推察できる。

②関東大震災と保育内容の自由化期

今回の調査で、この時期のすべり台に関する図面・写真は15件確認できた。そのうち14件が関西地域の記録であり、そのうちの9件

は明治時代に設立された園のものであった。大正時代の関東地域の写真が少ないのは、関東大震災の影響により資料が失われてしまったことも示唆される。写真から判断できる特徴としては、明治期同様に木製のすべり台が中心であるが、形状が多様になってきていることが分かる。

すべり面が2つになりすべり台の上に踊り場のような場所が作られたり（図7-3）、階段を登ってすべり面が放射状に伸びていたり、富



図 7-3

出典：松崎幼稚園創立 80 周年記念誌（1998）



図 7-4

出典：幼児保育百年の歩み（1981）

士山型（階段を登ると左右にすべり面が振り分けられているもの）、すべり台の下が物置になったりしているものなども確認ができた。また、子どもたちの背丈よりも低いもの、高いもの、サイズの大きさなども異なるものがあった（図7-4）。

保育の場におけるすべり台が多様になってきた背景には、明治末期の1911（明治44）年に幼稚園の設置に関わる小学校令施行規則の一部が改正され、保育内容の自由化が進んだことがある。1887（明治20）年には、公立園数の1/3程度であった私立園が、1916（大正5）年には公立園の約2倍になっている。

この時期の記録写真から確認できるすべり台は木製のものが多く、形状も園ごとに異なり工夫されていることから、これらは園ごとが独自にあつらえたものであることが推測できる。

③保育内容の自由化期から第二次世界大戦前期

津守ら（1959）によると、アメリカにおいては、新教育運動が実際の保育に影響を与え始めた1920年代から1930年代に、進歩的な幼稚園にすべり台やぶらんこ、シーソー、よじ登る棒や綱などが見られるようになったとされている¹¹⁾。昭和に入り、キリスト教由来の私立園が増える中で、アメリカなどの海外の保育環境が大正時代に引き続き、日本国内の園の環境にも影響を与えたと考えられる。

大阪市立愛珠幼稚園には1931（昭和6）年に新しく鉄製の高さ3.8mの回転（らせん式）すべり台が設置された。このすべり台の形状は1927（昭和2）年にフレーベル館より発売された「米国式鉄製回転滑台」¹²⁾に形状が似ている。名称が米国式とあることから、ここからも昭和初期のすべり台がアメリカなどの影響を受けていたと推察できる。

中央社会事業協会社会事業研究所と愛育会愛育研究所が協力し1940（昭和15）年から2年かけて実施をした「本邦保育施設に関する



図 7-5

出典：幼児保育百年の歩み（1981）

る調査」¹³⁾によると、「戸外に備え付けの遊具や教具」についての質問に対し、回答総数169園のうち92.1%の園がすべり台を設置しているとしている。この調査では室内遊具についての回答も求めているが、室内にすべり台が設置されている施設は75.6%となっている。

この時期になると、すべり台の素材が木製だけではなくてくるのが写真から確認できる。記録からは木製のすべり台18に対して、木以外の素材が含まれているすべり台が33確認できた。この中には木と鉄を組み合わせたもの、石やコンクリートなどに見えるもの、滑り面の材質が変わっているものなども含まれる。昭和に入り、学校用の机や椅子なども木製からスチールパイプ、合板や合成樹脂などを使ったハイブリッドのものになってきたことや、木よりも細かい加工がしやすく、商品として大量生産にも適していることなども影響していることが推測できる。

昭和11年頃とされる記録写真には、すべり台とぶらんこ、ジャングルジムとすべり台が組み合わされたもの（図7-5）が確認できる。

④第二次世界大戦後の復興期

戦後の復興期、昭和30年代になると、すべり台が遊具の一部として取り入れられたものとして「総合遊具」という名称が見られるようになる。

1955（昭和30）年の千葉大学教育学部附属幼稚園の記念誌『附幼80年のあゆみ』（1983）には、当時の宮内孝園長がアメリカへの視察から戻り、アメリカの幼稚園にあった森林の木に取り付けられた木製の遊具にヒントを得て、園庭の楓の木に櫓とすべり台を合わせた遊具を作り、それを「総合遊具」としたとの記録が残っている（図7-6）。

『幼稚園教育百年史』（1979）には、昭和30年代から40年代前半の幼稚園設備について「幼児教育の発展に伴って、園具や教具の製作販売に乗り出す業者が増加し、新材料の開発とあいまって新しいものが次々に製作された。しかし、大量生産による画一化をもたらしたり、教育的に価値の低いものや安全性を欠くものまで売り出されたりした」とその特徴が示されている。昭和36年には「学校体育用品基準」が告示され、幼稚園用すべり台などの企画基準が明示されたことは、実際に上述のような背景があったからであろう。

また、昭和30年代から40年代前半にかけて屋外設備としての固定



図 7-6

出典：千葉大学教育学部附属幼稚園 附幼80年のあゆみ（1983）

遊具が数多く設置されたことにより、運動場での幼児の活動が制限されるといった状況が生まれたとの記述もあった。そのことが要因となり、運動場を広く設定する方向に転換された時期でもあると記されているが、運動場（園庭）を広くすることが難しい場合などでは、すべり台やジャングルジムなどの機能が一体的になった総合遊具などを独自に設置することで、広場の確保を目指した園などもあったのではないかと推測する。

⑤「保育要領」の刊行から現在まで

すべり台の公的な位置付けとしては、1948（昭和23）年に文部省の幼児教育内容調査委員会の作成した幼児教育要領を基に作成された「保育要領」の「四 幼児の生活環境」の「3 遊具」という項目の中にすべり台についての次のような記載がある。

幼児がよく集まって遊ぶすべり台、ぶらんこ、砂場、ジャングルジム等は相互にじゃまにならないように離れたところに置くとよい。

また50人の幼児のために理想に近い設備として、すべり台は1台とされている。設置の義務はないものの、子どもたちの遊びに必要な遊具であることが公的に示された。昭和初期の写真にはすべり台と砂場が近くに設置されていたり、すべり面が砂場につながったり、遊具同士がつながっているものなども見られる。遊具同士が近くに配置されたことで、相互の遊びが干渉しあったり、動線がぶつかったりすることがあったことから、「保育要領」にこのような記載がされたのではないかと推察できる。

1952（昭和27）年には「幼稚園基準」が通達として出され、1956（昭和31）年には「幼稚園設置基準」が公布された。設置基準の第10

条に、幼稚園に備えるべき園具・教具が規定され、その二項に「すべり台、ぶらんこ、砂遊び場」が示されることとなった。また、保育所については「児童福祉施設最低基準」第50条の第九項に「屋外遊技場には、砂場、滑台及びぶらんこを設けること」と規定された。

法的に規定される前から、すべり台は幼稚園や保育所に設置されてはいた。しかし、改めて備えるべきものとして規定されたことで、保育環境におけるすべり台の役割が明確になった。当時の幼稚園教育指導書には、すべり台についての以下のような記述が見られる。

「幼稚園教育指導書 領域編 健康」(1969)には、第3章「指導の具体的なねらい」の中の「2 いろいろな運動に興味を持ち、進んで行なうようになる」に「(5) すべり台、ぶらんこなどで遊ぶ」と示され、第5章「経験や活動の例」として3歳児を対象としたすべり台の具体的な指導例が挙げられている。また、同指導書「領域編 社会」(1968)には第3章「指導の具体的なねらい」の「2 社会生活における望ましい習慣や態度を身につける」の「10 遊びのきまりを守る」の中で、きまりを守るようになる過程において「はじめは、すべり台やぶらんこなどを順番に守って交替できるようにし、『かごめ、かごめ』や鬼遊びなどの簡単な遊びの決まりが守れて、遊びを楽しむことができるようにする」との記述がある。その他、同指導書「領域編 自然」(1970)の第3章「指導の具体的なねらい」の中の「2 身近な自然の事象などに興味や関心をもち、自分で見たり考えたり扱ったりしようとする」の中で、使い方の工夫として「ぶらんこやすべり台などの遊具を使うとき、動かしたり止めたり速さを調整したりするのを工夫したり」という記述や、第4章「指導上の留意点」では領域のねらいを達成するための環境として、使用に適した遊具としてすべり台が位置付けられている。このように、設置が義務付けられたこともあり、それまでも使用されていたすべり台に領域を超えてその意義が後から付与されたことが推測できる。

この時期の記録写真にはすべり台が他の機能をもつ遊具と組み合わせられているものが多く見られるようになる。図7-7はジャングルジムやすべり台、太鼓橋、平均台などが組み合わせられた総合遊具として1972（昭和47）年の記録写真で確認できたもので、すべり台は遊具の一部として使われている。また、ローラーすべり台（図7-8）は3歳児専用の総合遊具として1973（昭和48）に設置されたとされている。



図 7-7

出典：鳴門教育大学附属幼稚園創立 100 周年記念誌（1993）



図 7-8

出典：岡山大学教育学部附属幼稚園 附幼百年の歩み（1985）

る。いずれも鉄製のパイプを組み合わせて作られている。

1956（昭和31）年に制定された「幼稚園設置基準」の第10条により、幼稚園に備えるべきものとして規定されたすべり台であったが、1995（平成7）年の改正によってこの条項からは具体的な設置遊具に関する記述が削除された。これは、1988（昭和63）年の「児童福祉施設最低基準」の改正、そして1993（平成5）年の「都市公園法施行令」の改正で、児童遊園や児童公園に設置義務のあったすべり台を含んだ具体的な遊具の記述が削除されたこととの関連もあることが推測される。これらの点について荻須ら（2004）は「近年、多様な遊具が製造されているうえ、主な利用者である幼児や小学校低学年児童の遊具に対する興味も変化してきていることから、特定の遊具の設置の基準を避けたことによる」と指摘している。これは昭和時代に、すべり台がそれ単独で遊具として存在するだけでなく、他の遊具と組み合わせた総合遊具などの形で存在するようになったことも背景にあると推察できる。

このようにして、具体的な設置の規定は無くなった遊具ではあるが、すべり台と子どもの遊びとの関係については、安全という側面からの調査や検討がなされてきている¹⁴⁾。日本スポーツ振興センター学校災害防止調査委員会報告（2021）によると、認定こども園・保育所では設置率が一番高い固定遊具であり、幼稚園においても鉄棒の次に設置率の高い固定遊具と報告されている。設置率の高い遊具である一方で、事故の多い固定遊具でもある。消費者庁（2016）の報告では、12歳以下の子どもが公園や学校などにある遊具で負傷した事故のうち、遊具の種別ではすべり台での事故が最も多かったことが報告されている。また、国土交通省（2014）の「都市公園における遊具の安全確保に関する指針（改訂第2版）」では、子どもの遊具利用の特徴として、「①子どもは、さまざまな遊び方法を思いつくため、実際の使われ方などを参考に一定の幅を想定する必要がある」として、その参

考例3つのうち2つは「すべり台を複数人数で滑る」「すべり台を腹這いになり頭から滑る」とすべり台について書かれている。また、「②子どもにとって、遊具を本来の目的とは異なる遊びに用いることは、刺激的でチャレンジ性の高い遊びになるが、その反面、事故につながるおそれもある」（国土交通省, 2014）として、その参考例3つのうちのひとつとして「すべり台の滑降面を駆け上がる」を挙げている。

安全面でのリスクが高いとされる固定遊具ではあるが、すべり台は依然として、子どもたちの遊びとつながりのあるものとして形を変えながらも現存し、子どもたちに利用される遊具となっている。

（2）保育用品としてのすべり台

保育用品の販売カタログでは、1918（大正7）年のフレーベル館の教材カタログには「軽便すべり台」という名称で商品化されたものが確認できた。これは本調査において教材カタログにすべり台という表記が見られたのはフレーベル館のものが最古であった。

その後の1927（昭和2）年のフレーベル館の「幼稚園用品目録」には「運動具」の中の「多数共同運動具」という項目に、以下に示す4種類のすべり台の記載がある。昭和13年には従来の木製のすべり面を鉄製パイプにした「パイプ滑台（実用新案登録）」（図7-9）が開発され販売されている。

- ・米国式鉄製回転滑台 一基400円 高さ9尺、滑走距離32尺、所要面積1坪半
- ・大型鉄製滑台 一基85円 滑走距離10尺
- ・小型鉄製滑台 一基28円 滑走距離6尺余
- ・滑台（木製） 一基60円



図 7-9

出典：フレーベル館 100 年史 (2007)



図 7-10

出典：フレーベル館七十年史 (1977)

米国式鉄製廻転滑台（図7-10）は、大正時代に明治神宮外苑に設置されていた回転型の大型すべり台に似ていること、公園のすべり台に比べ高さが低くなっていることから、公園に設置されていたものをモデルとして保育用品として販売をしたのではないかと推測できる。また、鉄製滑台が木製滑台よりも安い価格設定になっていること、すべり台のすべり面を鉄パイプにした商品を開発していることなどから、鉄製品の加工が木製品に比べてコストが安くなってきた影響だと推測できる。

そして、1936（昭和11）年のカタログは名称が「保育用品目録」に変わり、そこには「運動具」の中の「共同運動具」という項目に、すべり台を含む運動具として以下に示す7種類がある。

- ・コンビネーション杵登（実用新案登録第110774）
- ・鉄製回転滑台 ・曲線滑台 ・大型鉄製滑台 ・小型鉄製滑台
- ・実用新案登録パイプ滑台 ・滑台付太鼓梯子

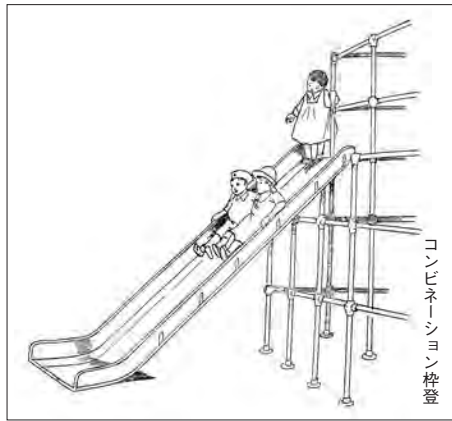


図 7-11

出典：フレーベル館七十年史（1977）

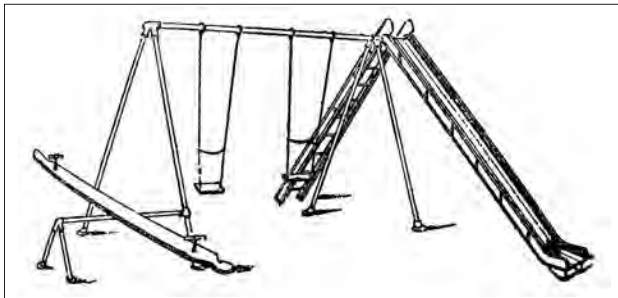


図 7-12

出典：フレーベル館 100 年史（2007）

今回の調査で得られた記録の中では複数の遊具が合わさって作られた遊具が昭和30年代に「総合遊具」という名称で確認することができたが、保育用品としてはコンビネーション柁登（図7-11）という名称で「ジャングルジム+すべり台」という遊具が開発されている。

また、すべり台が保育用品として子どもたちが共同で遊ぶ「共同遊具」という名称になっていることから遊具の開発においても遊び方と

ということが検討されていたことが推察できる。

『フレール館100年史』には、それより前の1929（昭和4）年に「滑り台、ぶらんこ、シーソーを組み合わせた鉄製運動遊具」としてコンビネーション運動具（図7-12）が商品として発売されたという記録も確認できた。

戦後の1949（昭和24）年になるとカタログの名称は引き続き「保育用品目録」となっている。項目が「運動具」から「運動遊具」となり、その中にすべり台の記載があるのは次の2品目となっている。

●運動遊具

共同ジャングル 29,000円 ジャングルの頂上にすべり台を取り付けたもの

小型鉄製滑り台 13,000円 高さ1.3m、奥行き1.5m、滑走距離2m 重量109kg

他の年代のカタログよりも項目数や紹介されている商品数が少ないのは、第二次世界大戦後の混乱期の影響もあるかと推測できる。

昭和52（1977）年の「カタログ'77」では、項目が「運動遊具」から「運動遊具類」となり、その中ですべり台は項目として〈室内滑り台〉には2種類、〈滑台〉には7種類の品目があり、屋外で使用するすべり台については、滑り面が「木製」と「プラスチック製」の2種類から選択できるようになっている。そして、〈乳幼児遊具〉という項目が新たに作られ、その中に「乳幼児用滑り台」という品目がある。この時期に乳幼児用品という品目が分けて発売された背景には、1978（昭和53）年に幼稚園児数がピークアウトしたことにより、以降の保育用品のニーズが乳幼児全般になることに対する開発となったことが推測できる。

●運動遊具類

〈室内滑り台〉

木製滑り台 23,000円 踊り場高さ80cm

全長200cm 滑走距離155cm

小型滑り台 67,000円 踊り場高さ100cm

全長250cm 滑走距離200cm

〈滑り台〉

放射型滑り台 331,000円 高さ300、滑り面18×40×400cm

大型滑り台 高さ260、滑り面18×40×400cm

滑り面プラスチック 193,000円 滑り面木製 183,000円

中型滑り台 高さ210、滑り面18×40×300cm

滑り面プラスチック 154,500円 滑り面木製 148,000円

中富士型滑り台 高さ250、全長600、滑り面18×40×300cm

滑り面プラスチック 257,000円 滑り面木製 224,000円

大富士型滑り台 高さ300、全長760、滑り面18×40×400cm

滑り面プラスチック 307,000円 滑り面木製 262,000円

一回転滑り台 619,000円 高さ400、滑り面20×40×650cm

二回転滑り台 1,492,000円 高さ595、滑り面20×40×1160cm

〈乳幼児遊具〉

乳幼児用滑り台 85,000円

全長230cm 踊り場高さ50×幅43×長さ30cm

階段 蹴上げ10×幅47×奥行20cm×5段

滑り面 高さ19×幅43×長さ110cm

また、別途〈複合遊具〉という項目ができ、すべり台の要素が含まれるものが2種類、品目として挙げられている。「コンビネーションたいこばし」は1939（昭和14）年のカタログにある「滑台付太鼓梯子」と同じ形態のものだと考えられるが、滑り面がプラスチックのもの

のと木製のものの2種類の設定となっている。

〈複合遊具〉

コンビネーションたいこばし 高さ210、滑り面15×40×300cm

滑り面プラスチック 172,000円

滑り面木製 165,000円

ダブルリングスライド 250,000円

高さ250、幅260、奥行430、滑り面18×40×300cm

すべり台の普及とともに、当初は木製で必要に応じて作られていたものが、幼稚園や保育所の整備状況によってそのニーズが高まり、保育用品として販売されるようになった経緯を読み取ることができる。また、素材の変化は耐久性や加工のしやすさ、生産コストなどの変化の影響を受けていることが推測できる。

4. 総合考察

本章では、保育施設にすべり台が浸透してきたプロセスについて、第一に現存する写真記録を中心とした資料から、第二に保育用品の販売カタログからその歴史の変遷を概観した。

(1) すべり台の意義の変遷

1876（明治9）年に創設された東京女子師範学校附属幼稚園の園庭には、築山（表記は「山」）が設置されていたもののすべり台の設置はなかった。1926（大正15）年の「幼稚園令」や「幼稚園令施行規則」が公布された頃には設置の義務はないものの、国内の広い範囲ですべり台が設置されていたことが確認された。1940（昭和15）年から2年間かけて中央社会事業協会社会事業研究所・愛育会愛育研究所

が実施をした「本邦保育施設に関する調査」¹³⁾では、回答総数169園のうち92.1%の園がすべり台を設置しているとしている一方で、築山は7.7%でしかなかった。保育が恩物中心からの進展を模索する時期には、屋外での活動、特に運動的な遊びが重視され、屋外の設備も小山や築山などのほかに、ぶらんこやすべり台などの運動遊具が設置された。しかし、設置割合の報告からは、築山の高低差と斜面という身体的運動を促進する役割を実現するものとして、保育施設は築山ではなく、すべり台を独自に取り入れてきたのではないだろうか。このことは、すべり台が保育用品として販売をされる以前のもの加工のしやすい木製で、園ごとにそのデザインが異なることなどからも推察できる。設置の義務はなかったものの、導入当初より、すべり台は身体的運動を促進するための役割をもつ遊具として保育の場に浸透していったことが示唆される。

第二次世界大戦後「幼稚園設置基準」や「児童福祉施設最低基準」により、すべり台は備えるべき遊具として公的に位置付けられた。それまでは身体的運動を推進する役割としての位置付けであったものが、道徳性や規範意識の芽生えや科学的思考を育むといった意義を付与されるようになり、遊具としての意義が広がった。その後の改正にて具体的な遊具名としての「すべり台」は公的には削除されたものの、すべり台はそのものとしてだけでなく、他の遊具との組み合わせの中でも現存し、「発達段階に応じて遊びを展開することができる幅広い年齢に対応した遊具」として、その意義は各領域において子どもたちの育ちに影響するものとして役割を維持している。すべり台が遊具として浸透してきた背景には、このように公的に位置付けられたことで、新たな意義を付与されたことがその要因であることも示唆される。

(2) 遊具としてのすべり台

保育施設にすべり台が取り入れられてから、第二次世界大戦前までの時期の写真記録からは、その大きさが青少年向けのものではなく、子どもの体の大きさに合わせたものになっていること、その多くは木材を使用したものであることが推察された。素材として木材が使われた背景には、すべり台が使用する子どもや園の実態などに合わせるためには加工がしやすいものが必要であり、当時の社会においてはそれが木材であったことが推測できる。1927（昭和2）年のフレーベル館の「保育用品目録」には鉄製のすべり台が掲載されており、その価格は木製品よりも安く設定されている。これだけのことから判断は難しいが、遊具に鉄を利用することが木を利用することと同程度の生産コストが見込めるようになったことが示唆される。このことと当時の鉄鋼市場の変化などとの関連については、今後の検討課題としたい。

すべり台の形状については早い段階から、すべり面が複数あるものや、すべり面の配置、他の遊具との一体化といった工夫が見られており、その多様性は企業による保育用品の開発にも影響を与えてきたことが示唆される。また総合遊具のきっかけとなったと言われている千葉大学教育学部附属幼稚園の総合遊具の記録から、すべり台を含めた遊具の開発は、保育現場と企業とが相互に影響を与え合って行われてきたことが推測できる。1931（昭和6）年に設置をされた大阪市立愛珠幼稚園の廻旋すべり台は、国の重要文化財に指定されたすべり台として現存する。当時の写真と今の写真を比べると、滑り面の両脇に後から柵が取り付けられていることが確認できる。安全性を確保しつつ遊具の機能として子どもたちにとって意味のあるものとして位置付けられているからではないだろうか。

(3) 今後の課題と展望

すべり台が事故の多い固定遊具でもある一方で、現在も設置率の高

い遊具であることは、すべり台が保育用品として子どもたちの主体性や意欲を育む遊具であることを保育の場が認識をしているからではないかと推察できる。しかし、今回の調査では保育者がどのようにすべり台を捉え、その意義を認識しているかについては明らかにしていない。今後は、遊具としてのすべり台を保育者の視点から検討することを課題にしたい。

注

- 1) 事故の防止と都市公園における安全管理の一層の強化を図るため、国土交通省が全国の都市公園等における遊具等の設置状況や安全点検の実施状況等について平成10年度から3年ごとに継続的に行っている調査である。以下で閲覧可能である。

https://www.mlit.go.jp/report/press/toshi10_hh_000187.html（情報取得2021/12/29）

- 2) 日本スポーツ振興センターが「学校（園）における固定遊具による事故防止対策」を調査研究課題とし、「固定遊具」について、事故の現状を把握するとともに、事故防止のための管理と指導についてまとめているものである。以下で閲覧可能である。

https://www.jpnsport.go.jp/anzen/anzen_school/bousi_kenkyu/tabid/1962/Default.aspx（情報取得2021/12/29）

- 3) すべり台の歴史についてはミネルヴァ書房の『発達』に全3回の連載がある。幼稚園のすべり台に関してはその第2回で報告されている。田実・橋彌. (2011) 参照

- 4) 幼稚園の開設期から昭和にかけての保育内容の実際については以下の資料にも詳しくまとめられている。倉橋惣三・新庄よしこ. (1930). 『日本幼稚園史』. 臨川書店、日本保育学会. (1968). 『日本幼児保育史第1巻』. フレーベル館.

- 5) 当時の幼稚園の状況、法的整備、教育統計などについては以下の資料をもとにした。文部省. (1969). 『幼稚園教育九十年史』、同. (1979). 『幼稚園教育百年史』. ひかりのくに.
- 6) 1886 (明治19) 年に開園した長崎大学教育学部附属幼稚園の『百年のあゆみ』(1986) には当時の園舎図の中にすべり台と砂場が隣り合わせになったものが記載されている。
- 7) 1887 (明治20) 年に開園した長崎市立長崎幼稚園の『創立100周年記念誌』(1993) には、開園当時の園舎とすべり台の様子が、移転後の昭和30年代の写真には滑り面が4面ある木製のすべり台の写真が記録されている。
- 8) 1887 (明治20) 年に東京都文京区の誠之小学校附属幼稚室として開設された園であり、大正10年に単独園として独立した際に東京で最初の独立幼稚園であったことから園名に「第一」がつくとされている。写真の記録はないが、『九十年のあゆみ』(1977) に記載の「子どもの好きな遊び今昔」アンケートの結果にこの記載があった。
- 9) 「保育法便覧」は1911 (明治44) 年にフレーベル館を設立した高市次郎氏によって、恩物以外の保育用品を研究する過程の中で考えられた、保育の方針から保育の計画などがデザインされたものとして発行された。『フレーベル館七十年史』(1977) に掲載されている。
- 10) これはお茶の水大学附属幼稚園の創立130年記念に発行された記念誌に柴崎正行氏が「幼稚園教育の役割とは」として寄稿したものに明治期の幼稚園の姿として書かれたものである。
- 11) ここでは津守真氏が米国留学中に得た知見を『幼児の教育』に連載したものを中心に、欧州における幼児教育の歴史や明治大正期の日本の保育の歴史などがまとめられた『幼稚園の歴史』(1959) を参考にした。津守真・久保いと・本田和子. (1959). 『幼稚園の歴史』. 恒生社厚生閣.
- 12) このすべり台はフレーベル館の保育用品目録に掲載されているものである。『フレーベル館七十年史』(1977) には、「幼稚園用品目録」

(1927)、「保育用品目録」(1936)、「保育用品目録」(1949)、「カタログ'77」(1977)が資料として紹介されている。目録の名称も、遊具の名称も時代に合わせて変化していることが確認できる。

13) この調査結果は現在次の資料にまとめられている。中央社会事業協会社会事業研究所・愛育会愛育研究所(編)。(1978).『大正・昭和保育文献集 第十四巻 調査資料集2 本邦保育施設に関する調査』. 日本らいぶらり.

14) 固定遊具の安全性やリスク管理については多くの調査が行われている。(注2)に示したのもも参考。

独立行政法人日本スポーツ振興センター学校災害防止調査研究委員会
(2012)『学校における固定遊具による事故防止対策 調査研究報告書』https://www.jpnsport.go.jp/anzen/Portals/0/anzen/kenko/jyohou/pdf/koteiyuugu/koteiyuugu_1.pdf (情報取得2021/12/29)

消費者庁(2016)「遊具による子供の事故に御注意!」https://www.caa.go.jp/policies/policy/consumer_safety/release/pdf/160210kouhyou_1.pdf (情報取得2021/12/29)

国土交通省(2014)「都市公園における遊具の安全確保に関する指針(改訂第2版)」<https://www.mlit.go.jp/common/000022126.pdf> (情報取得2021/12/29)

引用・参考文献

学校法人協学園松崎幼稚園。(1998).『松崎幼稚園創立80周年記念誌』.

金子嘉秀・境愛一郎・七木田敦。(2013). 幼児の固定遊具遊びにおける
ルールの形成と変容に関する研究. *保育学研究*, 51(2), 176-186.

荻須隆雄・齋藤歎能・関口準(編)。(2004).『遊び場の安全ハンドブック』. 玉川大学出版部.

岡山大学教育学部附属幼稚園。(1985).『附幼百年の歩み』. 岡山大学教育学部附属幼稚園.

- 仙田満. (1998). 『対訳 こどものためのあそび空間』. 市ヶ谷出版社.
- 高村弘平. (1935). 『児童園の施設と遊戯器具』. 文書堂.
- 龍田幸奈・西館有沙. (2019). 幼児の固定遊具へのかかわり方とその発達
的变化に関する観察研究：園庭の鉄棒と太鼓橋に着目して. 富山大学
人間発達科学研究実践総合センター紀要, 14, 103-112.
- 千葉大学教育学部附属幼稚園. (1983). 『千葉大学教育学部附属幼稚園80
年のあゆみ』.
- 長崎市立長崎幼稚園. (1993). 『長崎幼稚園創立100周年記念誌』.
- 日本保育学会 (編). (1981). 『写真集 幼児保育百年の歩み』. ぎょうせい.
- フレーベル館 (編). (1977). 『フレーベル館七十年史』. フレーベル館.
- フレーベル館 (編). (2007). 『フレーベル館100年史』. フレーベル館.
- 文部省 (1969). 『幼稚園教育九十年史』. ひかりのくに.
- 文部省 (1968). 『幼稚園教育指導書 領域編 社会』. フレーベル館.
- 文部省 (1969). 『幼稚園教育指導書 領域編 健康』. フレーベル館.
- 文部省 (1970). 『幼稚園教育指導書 領域編 自然』. フレーベル館.
- 渡辺金太郎 (春風亭柳橋) (編). (1977). 『九十年のあゆみ』. 東京都文京
区立第一幼稚園.
- 田実知子・橋彌和秀. (2011). すべり台の歴史 (第2回) 幼稚園のすべり
台. 発達, 32(125), 106-112.
- 本章は植草学園短期大学紀要26号論文に加筆したものである。

資料1 年代別すべり台資料

写真記録年	和暦	園名	設立	設立西暦	所在地	名称	形状	素材	記録
1	1886	明治19年 長崎大学教育学部附属幼稚園	明治19年	1886	長崎県	すべり台		木製	園舎図
2	1893	明治26年 長崎市立長崎幼稚園 1	明治20年	1893	長崎県	すべり台		木製	写真
3	1907	明治40年頃 東京都文京区立第一幼稚園	明治20年	1887	東京都	すべり台			アンケート記録
4	1909	明治42年 岡山大学教育学部附属幼稚園	明治17年	1884	岡山県	すべり台	2本	木製	写真
5	1911	明治44年 大阪市立愛球幼稚園	明治13年	1880	大阪府	すべり台			記述のみの記録
6	1913	大正2年 鳥根大学教育学部附属幼稚園	明治18年	1885	鳥根県	すべり台			写真
7	1915	大正4年 倉敷小学校附属幼稚園	明治20年	1887	岡山県	すべり台			園舎図
8	1917	大正6年 石井記念愛楽園(幼稚園+託児所)	大正6年	1917	大阪府	すべり台	低い 2本		写真
9	1918	大正7年 京都教育大学附属幼稚園	明治18年	1885	京都府	すべり台(園庭)	2面 富士山		園舎平面図
10	1918	大正7年 京都教育大学附属幼稚園	明治18年	1885	京都府	すべり台(室内)			園舎平面図
11	1920	大正9年 学校法人協学園 松崎幼稚園	大正7年	1918	山口県	すべり台	大型二連	鉄	写真
12	1920	大正9年 森村学園幼稚園	明治43年	1910	東京都	すべり台	大型三連	木製	写真
13	1920	大正9年 岡山大学教育学部附属幼稚園	明治17年	1884	岡山県	すべり台	二連	木製	写真
14	1921	大正10年 西南学園 舞鶴幼稚園(福岡市)	大正2年	1913	福岡県	すべり台		木製	写真
15	1921	大正10年 西南学園 舞鶴幼稚園(福岡市)	大正2年	1913	福岡県	すべり台		木製	写真
16	1922	大正11年 京都市立城見幼稚園	明治24年	1891	京都府	すべり台	築山		園庭図
17	1923	大正12年 神戸普隣幼稚園	明治28年	1895	兵庫県	すべり台	2本	木製	写真
18	1924	大正13年 家なき幼稚園 雲雀丘	明治13年	1924	大阪府	すべり台	1本	木製	写真
19	1924	大正13年 二葉保育園	明治33年	1900	東京都	すべり台	下が物置 富士山		園舎平面図 写真
20	1925	大正末期 平安幼稚園	大正4年	1915	京都府	すべり台	1本	木製	写真
21	1926	大正15年 北九州市立小倉幼稚園	明治23年	1890	福岡県	すべり台 二連		木製	写真
22	1927	昭和2年 大阪教育大学附属幼稚園(平野)	明治28年	1892	大阪府	木製すべり台			写真
23	1928	昭和3年 東京 阿佐合幼稚園	大正14年	1925	東京都	すべり台	富士山 2列 木製		写真
24	1929	昭和4年 本願寺学園 徳風幼稚園	明治36年	1902	富山県	すべり台	軽便 砂場横		写真
25	1930	昭和5年 山形大学教育学部附属幼稚園	明治36年	1903	山形県	すべり台		木製	写真
26	1930	昭和5年 山形大学教育学部附属幼稚園	大正4年	1915	熊本県	すべり台	砂場へ	鉄製	写真
27	1930	昭和5年 愛媛 三津浜幼稚園	昭和5年	1930	愛媛県	すべり台	鉄パイプ 1本	鉄	写真
28	1931	昭和6年 大阪市立愛珠幼稚園	明治13年	1880	大阪府	廻旋すべり台		鉄	写真
29	1932	昭和7年 熊本大学教育学部附属幼稚園	大正4年	1915	熊本県	すべり台	1本	鉄製	写真
30	1933	昭和8年 富山大学教育学部附属幼稚園	明治20年	1887	富山県	すべり台	1本	木製	写真
31	1933	昭和8年 下関市立豊浦幼稚園	明治25年	1892	山口県	すべり台	(ジャンブルジム複合)		園舎平面図
32	1934	昭和9年 熊本大学教育学部附属幼稚園	大正4年	1915	熊本県	すべり台	2本		写真
33	1934	昭和9年 香川県教育大学附属幼稚園	昭和8年	1933	香川県	すべり台		木・鉄製	写真
34	1935	昭和10年 千代田幼稚園	昭和9年	1934	静岡県	すべり台		木製	写真
35	1936	昭和11年 ときわ幼稚園	昭和9年	1934	広島県	すべり台	台の下にフランク	鉄	写真
36	1937	昭和12年 山形大学教育学部附属幼稚園	明治36年	1903	山形県	すべり台		木製	写真
37	1938	昭和13年 弘前大学教育学部附属幼稚園	大正3年	1914	青森県	すべり台	富士山	鉄製	写真
38	1938	昭和13年 日本大学附属幼稚園	昭和2年	1927	東京都	すべり台	2本 築山	コンクリ	写真

39	1940	昭和15年	京都市立生祥幼稚園	明治22年	1889	京都府	すべり台	2台	写真	園庭図
40	1942	昭和17年	總野市立輔幼稚園	明治23年	1890	兵庫県	すべり台		写真	園庭図
41	1943	昭和18年	千代田区立春樹幼稚園	明治22年	1889	東京都	すべり台	2列 コンクリート	写真	
42	1945	昭和20年	千葉大学教育学部附属幼稚園	明治36年	1903	千葉県	ジャンглリズムすべり台	鉄	写真	
43	1949	昭和24年	千葉大学教育学部附属幼稚園	昭和4年	1929	三重県	すべり台	並行2本	写真	
44	1960	昭和25年	千葉大学教育学部附属幼稚園	明治36年	1903	千葉県	室内すべり台		写真	
45	1961	昭和26年	千葉大学教育学部附属幼稚園	明治36年	1903	千葉県	すべり台つき木製橋		写真	
46	1951	昭和28年	岡山大学教育学部附属幼稚園	明治17年	1884	岡山県	広幅すべり台		写真	
47	1953	昭和28年	熊本大学教育学部附属幼稚園	大正4年	1915	熊本県	大型すべり台	木製	写真	
48	1953	昭和28年	長崎県立立長崎幼稚園 2	明治20年	1887	長崎県	すべり台		写真	
49	1954	昭和29年	大分大学教育学部附属幼稚園	昭和6年	1931	大分県	すべり台	木製	写真	
50	1954	昭和29年	大分大学教育学部附属幼稚園	昭和6年	1931	大分県	すべり台	木製	写真	
51	1955	昭和30年	千葉大学教育学部附属幼稚園	明治36年	1903	千葉県	橋とすべり台	2列	写真	
52	1955	昭和30年	千葉大学教育学部附属幼稚園	明治36年	1903	千葉県	夢の城	鉄	写真	
53	1955	昭和30年	連徳幼稚園	明治31年	1898	山梨県	すべり台	幅広	写真	
54	1955	昭和30年	三重大学教育学部附属幼稚園	昭和4年	1929	三重県	屋内すべり台	1本	写真	
55	1958	昭和33年	梅花幼稚園	昭和5年	1930	大阪府	設置型?	鉄2双	写真	
56	1959	昭和34年	静岡大学教育学部附属幼稚園	明治10年	1935	静岡県	すべり台		写真	
57	1960	昭和35年	岡山大学教育学部附属幼稚園	明治17年	1894	岡山県	すべり台付き木製橋		写真	
58	1960	昭和35年	お茶の水女子大学附属幼稚園	明治8年	1876	東京都	築山から	富士山 広幅	写真	
59	1961	昭和36年	三重大学教育学部附属幼稚園	昭和4年	1929	三重県	すべり台	築山	写真	
60	1962	昭和37年	京都市立城東幼稚園	明治24年	1891	京都府	総合遊具 すべり台	2本	写真	園庭図
61	1962	昭和37年	大分大学教育学部附属幼稚園	昭和6年	1931	大阪府	廻旋すべり台		写真	園庭図
62	1962	昭和37年	大阪教育大学附属幼稚園	明治25年	1892	大阪府	すべり台	廻旋2本	写真	
63	1962	昭和37年	双葉保育園			沖繩県	すべり台	富士山	写真	
64	1963	昭和38年	岡山大学教育学部附属幼稚園	明治17年	1894	岡山県	総合遊具	鉄	写真	
65	1964	昭和39年	神戸大学教育学部附属幼稚園	明治37年	1904	兵庫県	総合遊具	鉄	写真	
66	1964	昭和39年	香川大学教育学部附属幼稚園	昭和8年	1933	香川県	総合遊具	鉄	写真	
67	1964	昭和39年	岡崎市立梅岡幼稚園	昭和8年	1900	コンクリート	コンクリート築山	2本	写真	
68	1965	昭和40年	岡崎市立西松場幼稚園	明治22年	1889	大府府	すべり台	コンクリート 階段型	写真	
69	1966	昭和41年	徳島大学教育学部附属幼稚園	明治26年	1893	徳島県	すべり台	鉄	写真	
70	1966	昭和41年	千葉大学教育学部附属幼稚園	明治36年	1903	千葉県	すべり台付き木製橋	鉄	写真	
71	1970	昭和45年	千葉大学教育学部附属幼稚園	明治22年	1892	大阪府	総合遊具	直線 曲線 幅広	写真	
72	1972	昭和47年	徳島大学教育学部附属幼稚園	明治26年	1893	徳島県	総合遊具	鉄パイプすべり台	写真	
73	1972	昭和47年	鳴門教育大学附属幼稚園	明治26年	1893	徳島県	総合遊具	鉄	写真	
74	1973	昭和48年	岡山大学教育学部附属幼稚園	明治17年	1884	岡山県	3歳児用総合遊具	鉄	写真	園庭図
75	1977	昭和52年	鹿児島大学教育学部附属幼稚園	明治12年	1879	鹿児島県	回転すべり台	ローラーすべり台	写真	
76	1980	昭和55年	昭島恩童幼稚園	昭和34年	1959	東京都	すべり台	鉄パイプ	写真	
77	1984	昭和60年	京都市立生祥幼稚園	明治18年	1895	京都府	すべり台	パイプ型	写真	
78	1985	昭和60年	山形大学教育学部附属幼稚園	明治36年	1903	山形県	廻旋すべり台	鉄	写真	
79	2015	平成27年	熊本大学教育学部附属幼稚園	大正4年	1915	熊本県	木製すべり台	木製パイプ	写真	

第8章

すべり台の製作従事者から見た保育所・幼稚園等の 固定遊具の安全に関する認識の歴史的変遷

久留島太郎

1. 問題と目的

2023年に施行された「こども基本法」を受けた「こども大綱」の策定に向けて、こども政策担当大臣の下で「こどもまんなかフォーラム」が行われた。その中で、小学生や中学生から「公園や遊具が減っていること」や、「動かない遊具が増えている」といった遊具に関しての意見があったことが報告された。そして、それらを踏まえたこども政策の推進に係る有識者会議の第2次報告書においては「社会や大人がこどもの安全を守りつつ、こどもが自発的に様々な体験や学びを得られる遊びの機会や場を保証していくことが重要である」と示されている¹⁾。これらは、保育施設に設置されている遊具が、子どもたちが自らかかわる環境として望ましいものであることも示している。

保育施設に設置されている、ブランコやすべり台、ジャングルジムなどの固定遊具は、その設置が国の基準として法的に義務化される以前より、子どもたちの身体の動きを誘発するものとして、また主体的な活動を促すものとして設置されてきた²⁾。そして、保育施設におけるこれらの固定遊具は現在「幼児期の心身の発達にとって重要な役割を果たすことを踏まえ、幼児数や幼児期の発達段階、利用状況、利用頻度などに応じ必要かつ適切な種類、数、規模、設置位置などを検討することが重要である」と位置付けられている^{注1)}。遊具に関わる規

定の大綱化による影響もあり、近年では保育施設への具体的な遊具の設置は義務付けられていないが、固定遊具の多様化や、複数の機能を合わせた総合遊具化が進み、近年では園独自でデザインした固定遊具を保育者自らが保護者と協働して製作・設置をするという取り組みも見られるようになってきている。

保育施設における固定遊具の設置に関しては、日本スポーツ振興センターの「固定遊具の事故防止マニュアル」(2021)^{注2)}に、幼稚園・認定こども園・保育所においては小学校と比較して、総合遊具・アスレチック遊具の設置率が高いこと、すべり台、鉄棒の設置は全体の70%以上となっていることが示されている。また、この報告によると、固定遊具における事故率では、総合遊具・アスレチックが最も高く(幼稚園14.1%、幼保連携型認定こども園・保育所等9.7%)、その次に、すべり台(幼稚園8.6%、幼保連携型認定こども園・保育所等5.7%)・うんてい(幼稚園8.2%、幼保連携型認定こども園・保育所等6.0%)の事故率の高さが指摘されており、固定遊具が安全性への課題を内包する遊具であることが報告されている。すべり台における事故事例としては、文部科学省の「幼児期の運動に関する指導参考資料」^{注3)}に「3歳児がすべり台の手すりにポンチョが引っかかり、首を吊った状態になった事例」「4歳児がすべり面の途中から飛び降りようとして落下した際に骨折した事例」などが報告されている。また、公園に設置されたすべり台の上部の柵に結びつけられていた縄跳びが首に絡まり、4歳児がすべり面で窒息した状態で発見され、病院搬送後に死亡したという2017年の事故は記憶に新しい。

遊具の安全に関するガイドラインに関しては、最も古いものとして1978年にドイツにおいて、ドイツ規格協会の「DIN7926」が遊具の安全規格として制定されている。その後欧州では、イギリスも遊具の国家規格を制定し、ドイツやイギリスを中心にして1998年には欧州規格EN1176/EN1177が制定された。また、アメリカにおいては、1960

年代から1970年代にかけて消費者保護運動の高まりから米国消費者製品安全委員会ガイドラインが制定され、1975年に遊具安全基準が制定された。日本においては2002年に初めて国土交通省の指針として「都市公園における遊具の安全確保に関する指針」が示され、遊具メーカーの団体である(一社)日本公園施設業協会(JPFA)による「遊具の安全に関する規準」が発表された。

保育施設に設置される遊具は、子どもたちの育ちを支える遊具ではある一方で、その特徴として危険性はその遊びの価値に内在されているという性質をもつ。これまでの研究では、主に遊具の安全性に関するもの、そして遊具がもつ遊びの価値や機能についてという、二つの側面からの検討がなされてきている。

前者について、桑原らは、保育施設における事故の災害報告書を基にした統計分析により、遊具の事故は、利用者側、遊具側、周辺環境の3つの要因が相互に重なり合って事故が発生すること、発端要因は利用者側、直接要因は遊具側と周辺環境の要因が中心であることを明らかにしている³⁾。また、横田はヒヤリハット事例のデータベース化と保育者の意識調査から、戸外では固定遊具、室内では椅子や棚などの備品に関わる事例が多いことを、意識調査項目の回答傾向からは、危険になりうる場所や物は園によって異なり、保育者によっても捉え方が異なることを読み取っている⁴⁾。一方で、日本の遊び場の安全対策の変遷をリスクマネジメントのフレームワークから検討をした松野は、子どもの遊びにおける危険性をリスクとハザードに分類したが、言葉の用法の解説にとどまり、そのアセスメントの具体的な方法が語られていないことを指摘している⁵⁾。

後者について、金子らは園庭に新たに設置された「タイヤブランコ」で幼児が試行錯誤しながら遊ぶことを通して、遊具固有の物理条件を読み取り、多くの遊びを生み出し、遊びのルール形成や変容を生み出していることを明らかにした⁶⁾。また、野田らは園庭遊具の遊び

の価値を最大化するためには安全基準におけるハザードとリスクの概念定義は世界基準のものを採用し、遊具のハザードを「遊具の本質として内在するハザード」「取り除くべきハザード」の縦軸と「子ども認知可能」「子ども認知不可能」の横軸をクロスさせた4つの象限に分けて分類することの有用性について論じた⁷⁾。遊びの価値とリスクとの関連性において、境はすべり台の図版を用いて保育者の遊びの中のリスクに対する認知と考え方の関連性について検討した。そこでは保育者はすべり台で子どもが遊ぶ具体的な場面について、リスクと認知をして指摘する数が、遊びの場にリスクが存在することへの是非やリスクに対する保育的な期待の有無、リスクに対する介入の方針といった考え方と関連することを明らかにした⁸⁾。

公園遊具と比べ、保育施設に設置される遊具は、対象が乳幼児であることや、設置されるのが園内環境であることなどから、公園遊具とは異なる配慮が求められる独自性をもつ遊具である。寺床らは幼児向けの木育遊具を事例として、設計者の意図と異なる遊びの発生の背景にある環境からの誘いに関して、アフォードンス理論による幼児の遊びの解釈を試み、環境からアフォードされる幼児の遊びが、自由で自発的であり、行為の可能性を含む発達段階の手がかりを示すことを見出している⁹⁾。また、保育施設に設置されているすべり台を含む多くの遊具は、その設計上の意図や、安全性、使用上の注意点など、製造の過程において製作従事者の意図が反映されるものであり、保育者の意図が反映されにくいものである。久留島らは保育所・幼稚園等に設置されるすべり台が、時代の変化と共にその素材や形状が変化してきたことを明らかにした²⁾。しかしながら、公園遊具とは異なる配慮が求められる保育施設に設置される遊具が、製作従事者の設計の意図やどのような安全認識のもとに製作をされてきたかという歴史的な視点について検討された研究は行われていない。

そこで本論文では、保育施設に設置される固定遊具のうち、設置の

歴史が古く、設置率が高い一方で、安全面への課題が指摘される「すべり台」に焦点をあてた。そして、保育現場において一様ではない「遊具使用の安全認識」について、設計や製造の段階において保育者が関与をすることがない固定遊具に、製作従事者が物的環境としての遊具にどのような意図や安全性を埋め込んでいるのかという点に注目した。また、本論ではすべり台製作従事者の意図を把握するために、国内で古くから保育環境に設置される遊具を製造している企業を対象として行った。「遊びとリスク」に関するインタビューの結果から、すべり台を含む固定遊具に対して製作従事者がどのような安全認識を内包させ、そして時代の流れの中で安全認識がどのように製作従事者の意図として存在してきたかについて語られた内容に注目をし、その歴史的変遷を捉えることを目的とする。

2. 研究の方法

(1) 調査対象と調査時期

本研究では、すべり台製作従事者から見た、保育施設に設置された固定遊具の安全認識の変遷を理解するために、2022年8月から2023年1月にかけて、保育施設に設置される「すべり台」の製造を行っている企業へのインタビューを行った。対象は、創業70年以上であり、その成り立ちや遊具を製造する開発プロセスが異なるが、同じ時代背

表 8-1 調査協力者（企業）の概要

調査協力企業	概 要
A 社	保育用品の研究製造販売のために創業。設計や製造のために独立した開発部門や、検証のための独自の関連施設を運営。
B 社	幼稚園の創設と同時に、自園の教材開発をスタートし、日本独自の保育教材開発を専門としている。検証のための独自の関連施設を運営。
C 社	住宅・都市整備公団（1990年解散）の指定工場となり、公園遊具の製作を受託。受注生産から保育用品としての遊具開発を始める。

景のもとで「すべり台」の製作を行ってきた3社（A社、B社、C社）とし、本調査の趣旨に賛同を得た上で、会社毎にインタビューを行った。調査協力企業の概要については表8-1に示す。

（2）調査方法と調査内容

インタビューは、各社のすべり台の設計者、デザイナー、営業および経営者等（以下、製作従事者）を対象とし、それぞれ120分程度の時間を設け、A社とC社は対面で、B社はzoomを用いたオンライン形式で実施をした。

インタビューは事前に作成をした半構造化質問票に基づき進行了。質問内容は「遊びとリスク」をテーマとし、①すべり台製作の歴史について、②すべり台へのこだわりや配慮について、③開発したい遊具やデザインについて、④これからのすべり台や遊具の未来について、⑤遊具の設置についてである。

（3）データ収集と分析

インタビューの全過程は、同意を得て録音をし、逐語録としテキストデータ化した。本研究では、製作従事者の固定遊具の安全に関する認識を把握し、その歴史性を明確にするために、企業毎の歴史を把握するのではなく、より俯瞰的に安全認識の変遷を捉えるために全てのテキストデータを統合したものを分析対象とした。統合したテキストデータから、安全の認識に該当する箇所を抽出し、初期コードを付与して関連性のあるデータをグループ化し、それぞれの関係を分析し、配置可能なものについては時系列に配置をし「安全認識」の変遷についての構造の分析を行った。

3. 結果と考察

以下には、まず初めに年代毎の社会背景と、遊具製作の状況、社会の遊具（保育遊具を含む）に対する安全認識や各企業に共通であった内容について時系列にまとめたものを表8-2に示す。次に歴史的な概観を詳細に示すために、遊具に関する安全認識のカテゴリーを柱に、調査協力者の実際の語りを時代毎に示しながら、その内容を詳述するとともに結果を概説する。

(1) 年代区分による安全認識の特徴

安全認識の変遷について、製作従事者からみた安全認識の変遷を時系列にし、それぞれに共通なカテゴリーがあるかどうかを検討した結果、その認識が変わる際の分岐点として共通の社会背景があることが推測された。そのため、製作従事者の安全認識に影響をしていると考えられる社会背景と関連付けながら、「1940年代～1950年代」「1960年代～1970年代」「1980年代～1990年代」「2000年代」「2010年代」「2020年代」の6区分にし、遊具における安全認識の変遷を配置したものを表8-2に示す。

① 1940年代から1970年代

公園や学校への固定遊具の設置が増える時期であった。公園遊具が公的な機関によって設計されたものを、指定管理制度によって製造業者が生産をし、大量の遊具を遊びの場に提供することに焦点が置かれていたのがこの時期の特徴である。保育施設における状況も同様であったことが推測される。そしてこの時期の安全認識はそれほど高くなく、ケガも遊びの一部として、遊具の使用者の責任と認識される傾向にあったことが語りから推測された。これ以降は1970年代の第2

第8章 すべり台の製作従事者から見た保育所・幼稚園等の
固定遊具の安全に関する認識の歴史の変遷

表 8-2 遊具における安全認識の変遷

年代	年代ごとの社会背景	遊具製作の状況	遊具に関する安全認識
1940～1950 年代	第2次世界大戦 (1939-1945) 第1次ベビーブーム (1947-1949) 教育基本法 (1947) 児童福祉法 (1947)	戦後の復興に伴い、公園 や園などで遊具が求めら れ始める 木製や鉄製に加えて樹脂 製品などの開発	製作従事者に安全の責任 が問われない ケガは使用者の責任であ るという認識
1960～1970 年代	第2次ベビーブーム (1971-1974)	すべり台を含んだ総合遊 具の製造開発が始まる	
1980～1990 年代	遊具における重大事故の 社会問題化 生産物責任法(PL法)の施 行 (1995)	乳児を対象とした固定遊 具の開発が開始 遊具の欠陥が原因による 事故は、補償が受けられ ようになる	製造側が安全を確保する 取り組みが開始 企業毎に取り組みは異な る PL法の施行により製造側 や利用者の安全認識が高 まる
2000年代	「都市公園における遊具の 安全基準に関する指針」 (2002) 「遊具の安全 規準(案)JPFA ・S:2002」	安全基準を遵守した遊具 製作の始まり 安全領域を確保した遊具 の設置	安全が自己責任から、製 作従事者や設置者の管理 の責任へ
2010年代	「幼児期運動指針」の通知 (2012)	公園遊具と保育の場での 安全基準の違いの認識が 明確になる	予防保全管理型へのリス ク管理へ 製作者の協働による新た な安全基準の策定の計画
2020年代	こども基本法の制定 (2023)		

次ベビーブームによる、保育施設に通う子どもたちの増加に伴って、保育施設が新設されたり、遊具の設置がさらに求められたこともあり、限られたスペースで子どもたちの遊びを保障するために、すべり台を含んだ総合遊具の製造開発が始まるという時期でもあった。

② 1980年代から1990年代

この時期は、遊具における重大事故の増加が報道などにより顕在化したこともあり、社会の遊具に対する安全認識が変わり、遊具の製造企業も独自の安全確保のための取り組みを模索し始めた時期となった。またこの時期には、低年齢児を対象とした固定遊具の開発が始

まったことが語られた。これは、エンゼルプランなどによる少子化問題への対策として、低年齢児（0～2歳児）の保育の受け皿の拡大が中心に行われ、低年齢児の発達に合わせた遊具が求められるようになったという社会背景も要因になったことが推測される。

③2000年代から2010年代

この時期は、国からの指針や、業界団体からの安全基準などが示されるようになり、遊具製造会社が安全基準に準拠をした設計や製造を行うようになった時期である。社会における安全認識は、遊具を使用する上でのケガについては使用者の自己責任という認識から、製作従事者や設置者の管理責任であるという認識に移行していく時期となった。

④2010年代以降

この時期は、遊具の安全基準を遵守した製品開発、安全領域を確保した設置や予防保全型の管理などの必要性を社会が認識するようになってきた時期である。また、公園遊具と保育施設における遊具の対象年齢の違いや、管理者が不在の公園と、保育者の管理下のもとで遊びが展開される保育施設という、設置環境の違いなどから、リスクマネジメントとして既存の安全基準を保育施設においてどのように適用するかについて検討がなされるようになった。この時期には文部科学省調査によって、幼児期の子どもたちの体を動かす機会の減少傾向がうかがえる結果が明らかとなり、それを受けて出された「幼児期運動指針」においては、固定遊具を使って体を動かすことの有効性が示された。

以上のことから、保育施設に設置される遊具の製作従事者の安全認識は、その時期の社会背景や、公園遊具等の影響を受けながら、利用者である乳幼児期の子どもの姿に合わせた設計をしてきたことが

示された。同時に、楽しさと安全の両立に責任をもって遊具の質を追求していくというあり方に変わってきたと解釈ができるのではないだろうか。そのことが、遊具メーカーの協働による保育施設に通う子どもたちを対象とした新たな安全基準の策定につながるひとつの要因になっていることが示唆される。

(2) 遊具の安全認識の特徴とその変遷

ここでは、6つに分けた年代区分について、安全認識の特徴別に大きく3つに区分をし、その特徴と変遷について製作従事者の具体的な語りを示しながら考察する。

①安全責任不問期（1900年代～1970年代）

この時期は、遊具が安全を前提に製造されているという認識のもとで、ケガをした場合にはその責任が利用者に帰属するという社会認識が強い時期であった。

1920年代のカタログに記載されているすべり台について次のように語られた。

今（の安全基準から考えると）考えるとものすごい、3mぐらいの、6尺とか、9尺ぐらいのもの（すべり台）があったんですが。（A社）

A社の「今考えるとものすごい」という語りからは、当時の販売していたすべり台の高さやデザインが今の安全認識の基準とは異なっていることを読み取ることができる。カタログには「安全認識」に関する記述は見られない。しかし、1935(昭和10)年の保育雑誌の屋外保育用品の広告には「弊社工場の特に入念に吟味製作せる 堅牢にて體裁よき安全の品々」との記載がある¹⁰⁾。子どもたちにとっての「安

全」というものは当初より製作従事者においては注意が払われていたことが推測される。

また、この時期に開発がなされたすべり台の特徴については次のように語られた。

この時期（1920年代）は鉄製のものが中心に作られていて、その後そのコンビネーション遊具みたいな形ですべり台と何か組み合わさったというので、ブランコとかシーソーとかと一緒にになったものとか、太鼓橋といっしょになったものとかが徐々に出てくる。1935（昭和10）年のカタログにベルトすべり台という変わったものが。なんかあれですよ、生地みたいなのがすべると、その生地がぐるぐる回転していくようなすべり台があったりですとか、あとは1940（昭和15）年のときはパイプすべり台といって、すべり面を木製から金属のパイプに変えたので、すべりやすくなっているという物が登場したりとかいうのがあって。（A社）

ここからは日中戦争や第2次世界大戦といった大きな社会の動きがある中でも、保育教材としてのすべり台を製作従事者たちが試行錯誤しながら開発し続けていたと考えられる。また戦後の混乱期においても、新素材の開発や、社会のニーズに応えた製造などを通して、製作従事者たちが子どもたちの遊びを支えていたことを読み取ることができる。

文部省の教育統計¹¹⁾によると、この期間は戦後の復興とベビーブームによる保育ニーズの増加から、第2次ベビーブームにかけて保育施設が急激に増加している。保育所の施設数は1947年に1,500箇所であったのが、1976年には19,054箇所に、幼稚園は1946年に1,303箇所だったのが、1976年には13,492箇所とそれぞれ10倍増加となっている。

この時期の遊具製造のきっかけについてC社は次のように語っている。

もともと、祖父の時代は鍛冶屋で遊具以外のものを主に製造していました。戦後、お付き合いのあったお寺が運営する幼稚園さんから、頼まれて遊具を作りだしたのがきっかけです。当時は軍需生産確保のための金属回収令により園庭や校庭には何もありませんでした。鉄棒やジャングルジムとともにすべり台も要望が多かったのですが、材料も十分に確保できない時代でしたので、スクラップの中から使えそうな鋼材を集めて作ったり、金属は貴重だったので、木材を組み合わせて作ったりしていたようです。ただし、屋外で使用する場合、木材はささくれたり、腐朽したりしやすかったりすると、鍛冶屋のプライドとして金属の溶接にこだわって、製造していたようです。父は、私が7歳の頃、遊具（遊動木）で大ケガしてから、“危険な遊具は作らない”といつも言っていたので標準的な公園型遊具の製造が主になっていったのかもしれない。（C社）

C社の語りからは、地域から求められたことが遊具の製造のきっかけとなったり、戦後の復興によって工場が再開したことにより遊具の開発も再開されたりしたことがこの時期の特徴となっている。安全という言葉は出てこないが、屋外の木製遊具が「ささくれる」と語られていることから、すべり面のささくれが子どもたちにとっては危険なものとして認識をされ、安全性を高めるためにすべり面を金属製にしたことが推測される。

また、すべり台の形状の多様化と同時にこの時期には、素材の開発なども進められている。

当初は木製とか鉄製が主流でしたが、(中略)すべり面に関しては樹脂製です、ステンレスというのは(陽に当たると)熱いのが当然なのですが、もうちょっと熱くならないようすべり台専用の樹脂というのを開発したのが1957年になります。(B社)

製作従事者は基本的なすべり台の楽しさを守りつつ、安全性、耐久性、経済性の追求をする中でも、「熱くならない素材の開発」にも重点が置かれている。先のC社の「ささくれ」の語りと同様に、この時期においても製作従事者が利用者である子どもたちが楽しく利用できるように「安全」の側面にも配慮をしながら設計をしていたことが分かる。

1970年代に行政の指定工場として、行政が責任をもって設計をした仕様書を元に職人としての技術者が公園遊具を製造していたC社の語りには次のようなものがあった。

標準図面集と共通仕様書に基づき、ぶらんこ、すべり台、鉄棒、などを指定工場数社で製造していた時代です。われわれ町工場レベルでは社内規格や自主基準を独自につくることはできず、指定工場制度には中小企業育成という目的もあったと思います。高度経済成長期は、とにかく物が(遊具も)必要な時代だったので、材料と構造の規格はありましたが、安全というよりはいかに多く作るかという感じで、利用者側も、すべり台があれば、ぶらんこがあれば嬉しいという時代だったと思います。(C社)

1960年代から1970年代にかけては、社会における遊具への期待としては、遊具の安全性よりも、遊具が設置されることが喜ばれた時代であった。この語りからは指定工場の製作従事者としては、安全を確保するために自主的な開発が難しいというジレンマもあったことが窺

える。

またこの時期の社会背景として子どもたちが存分に遊具に関わりながら遊ぶ際には「ケガと弁当は自分もち」という社会の共通認識があったことが語られた。これは、遊具の設計が公的な機関による設計と、仕様書をもとに熟達をした職人の技術が安全を支えていることが、遊具の安全を担保しているという社会の共通認識であったからではないだろうか。一方で、この時期のすべり台を含む遊具の中には、ケガのリスクと遊びの楽しさの境界ギリギリでデザインされた遊具があったことも語られた。これらのことから、この時期に共有されていた遊具に対する安全認識というものは、製作側の安全認識や意図が優位であったことが推測される。

②安全責任移行期（1980年代～2000年代）

この時期は、「ケガは自分もち」という認識であった時期から、遊具における重大事故の社会問題化などをきっかけとし、遊具の安全について製造者の責任が問われるようになった時期でもあった。

1980年代に海外から遊具を輸入することとなった経緯に関して次のように語られた。

安全規格に近いようなものもカタログ表記、確かに入れてはいたので、それは何でなのかと、私も聞いてみたときは、やはりその高額なものを入れてくるということもありますし、あと日本にない素材っていうところもあったようなのですね。安全性というよりも、素材の耐久性を評価するようなもので、あの素材の基準をクリアしているとかっていうものをいうふうに思っています。
(A社)

この語りからは、この時期には安全規格というものが、安全性の確

保よりも耐久性の評価として受け止められていた可能性が示唆される。これは、購入側である保育施設が、遊具への耐久性を期待していたこともその要因であると推測される。

また、1980年代のカタログに掲載されている遊具に関して、今の視点から捉えた語りに次のようなものがあった。

あとちょっと私も見て驚いたんですけど、今だとちょっと考えられないような、こういうのを気にしちゃいけないのかが、安全性とか大丈夫なのかなっていうすぐ気になったところはY型すべり台っていう、両側からすべってですね、両側の端っこをすべってくれればいいんだけどと思うような、だいぶいろんな新しいデザインをチャレンジしている時期なのかな。(A社)

この語りからは、この年代の遊具の製作従事者の安全認識が今の認識とは異なることが分かり、約20年という短い期間においても、安全に対する認識が変わってきていることが分かる。そして、この時期に社会問題となった固定遊具における重傷事故については次のように語られた。

弊社も製造していましたが、“箱型ブランコ”による重傷事故ですね。社会問題にもなりましたが、1993年から2003年の10年間だけでも重傷事故が51件、そのうち死亡事故が11件の発生が確認されています。同じ種類の遊具による事故としては非常に多かったので、国（当時は建設省）や業界団体が指針や安全規準（案）を出すきっかけになりました。それが2002年ですね。(C社)

この背景として、1993年に指定工場制度（行政が示す遊具の安全を担保した指示書を元に指定を受けた製造業者が遊具の製造を請け

負っていた制度)が廃止されたことが語られた。製作従事者の中には、指定制度の廃止が遊具メーカーの自由な遊具の製作につながり、その中で製作従事者の創意工夫と安全の確保との関係に歪みが生じたかもしれないということが語られた。

遊具における重傷事故の社会問題化については、1997年に神奈川県下で連続した箱ブランコによる2件の事故が契機となった。箱ブランコによる事故は1960年代より報告はされていたが、この時期に改めて重大事故として認識され、社会問題になったことは、この時期の安全認識が「事故は個人の過失であるため、個人が気をつけること」、「安全規準がないために、製作従事者も管理者も事故の責任を負うことはない」から「安全は製作従事者や設置者の管理責任である」ことへ変わっていく過程にあったからだと推測される。

③安全責任共有期(2000年代～現在)

この時期は、安全な遊具製作と利用のために、保育現場との協働や、遊具の安全点検の義務化などの影響もあり、保育現場においても予防保全型の管理が広がってきた。また、これまでは製造会社毎に異なる安全基準によって高められてきた安全性を、乳幼児期の子どもたちに合わせた安全基準を業界で統一的な基準づくりを目指す動きが見られるようになってきた時期である。

1990年代の終わりに、「使用上の安全」や「環境に対する配慮」が求められる社会背景から新しい遊具素材であるアルミを採用したB社の語りには次のようなものがあった。

トンネルのすべり台、海外からもよく輸入されておりますが、そういうものを開発しようということでパイ600。海外ですと700とか大きいんです。幼稚園、保育園さん用に600という少し小ぶりのトンネルすべり台を2002年に独自で国内生産で開発し

ました。(B社)

また、この時期の安全認識の変遷についてはA社の製作従事者からもその影響について次のように語られた。

やっぱり国交省の指針が出るころってというのは結構大きいのかなとは思ってまして、安全基準でやっぱりなかなかいまままで進んでいる中で2002年の指針と協会のSD002が出て、安全基準に我々も正直気にせざるを得ないというか。気にして安全の関係は。というのは、このあとはやっぱり保育園が増えてくるのに合わせて、低年齢児向けの物が増えていくのかなと。というふうに思います。(A社)

2000年代に入る頃まで、日本の屋外遊具には安全基準というものがほとんど見られなかった。2002年に国土交通省が「都市公園における遊具の安全確保に関する指針」を公表したことが製作従事者たちの安全認識に与えた影響は大きかった。安全基準の遵守が目標とされるようになったが、公園の遊具と保育施設における遊具とでは利用者の年齢層が異なること、保育者の管理下における遊具の使用が想定されることなど、基準値以外の安全対策の必要性を追求し、独自の安全基準を設ける事業者が見られるようになった。

これらのことから、社会の遊具に対する安全認識が変わってきたこと、国からの指針などが示されたことが経緯となり、製作従事者たちは商品の「質」だけではなく、安全管理の「質」についても追求するようになったことを読み取ることができる。

安全管理の「質」の追求については次のような語りが見られた。

設計におきましては、すべり台の角度というのは標準30度で

やっております。あくまでも始点から終点までの平均30度は守る（中略）急なすべり面にしても最後の時は安全に着地できるようなものを作る。ただし、理論上はできましてもやってみないと分かりませんので、園の先生のところに持って行って、実証して確認をするという形でデザインなんかも進めております。（B社）

ここでは社内の過去データから、乳幼児期の子どもたちの身体のプロポーションを基にした独自の基準を設け、子どもたちが安全に着地できるためのすべり台の傾斜の角度を独自に定め、それに加え、実証的な検証を通して、子どもたちにとって楽しさと安全が両立するための設計が目指されている。そのために、保育所や幼稚園で実際に検証をしている。このことから、製作従事者は保育施設における利用者の安全を常に意識をし、検証の結果をもとに安全の基準を改定しながら、さらなる安全と楽しさの両立を実現しようとしていることを読み取ることができる。

また、保育現場との協働による安全性の確保の取り組みからは、製作関係者が保育者との協働を通して安全性を高めることができるという認識に立っていることがわかる。

4. 本研究のまとめと今後の課題

本研究では、保育施設に設置されるすべり台の安全認識に関する歴史の変遷について、すべり台の製作従事者の視点をもとに検討をした。

今回のインタビューでの語りから抽出できたのは、主に1940年代以降の時代におけるすべり台を中心とした固定遊具に対する社会の安全認識に関するものであった。公園遊具を含んだ一般的なすべり台に関して、製作従事者は安全であることを前提としつつも、その面白さ

と安全を両立するために葛藤しているという語りなどから、製作従事者たちはこれまでも常に遊具の安全を考慮しつつ、子どもたちの遊びを豊かにするためのすべり台を製造販売していることが明らかとなった。

一方で、一般社会におけるすべり台を含む固定遊具の安全認識については、高度成長期に「遊具があるだけでありがたい」という安全認識がそれほど求められない時期から、重大事故の報道によって安全認識が変化し、遊具の安全基準が示されるようになるなど、その時々々の社会のニーズの影響を受け、変わり続けていることが明らかとなった。と同時に、製作従事者自身の安全認識も社会背景や、設置者や使用者のニーズに応じて変化していた。

保育施設に設置されるすべり台の安全認識に関しては、1900年代のすべり台を含んだ保育教材の広告の説明に「安全である」ことが売りとして示されていた。保育施設での安全確保の方法は、保育者の管理下であることや、対象の乳幼児の年齢や発達段階などが公園遊具のそれとは異なる。

保育施設の固定遊具における安全性は、そのデザインに、乳幼児を対象に絞った公園遊具とは異なる製作従事者の意図が埋め込まれていた。その安全性を高めるために、乳幼児を想定した独自の安全基準を策定したり、モデル園などでの実証を通して設計をし、子どもたちにとっての遊びの面白さを確保した上で、安全性の両立を目指したりしている。

保育環境における固定遊具の設計や設置に保育者が直接関与することは少ないが、予防保全型の管理システムのもとで子どもたちの安全が守られるようになってきている中で、製作従事者は保育者との協働において安全を確保することを求める語りもあった。保育者が固定遊具に包摂される製作従事者の意図や願いを積極的に理解しようとするのが、より子どもたちと遊具とのかかわりを生きたものにしていく

ことに繋がるのではないだろうか。

このように、すべり台を含む遊具に対する安全認識は時代とともに変容することから、保育者は今の子どもの姿や今の社会の安全認識の動態を捉え、保育の場におけるすべり台を含む固定遊具の役割を検討し続けていくことが求められる。

本研究では、幼稚園や保育所などに設置されるすべり台を製作してきた製作従事者の視点と語りから、保育環境に間接的に関与する作り手の意図や願いを検討した。そこからは、乳幼児期の子どもたちの発達を考慮しながら、すべり台の楽しさや心地よさ、挑戦的意欲を育むために製作従事者たちがその安全性と楽しさの両立のために葛藤している姿を読み取ることができた。子どもたちにとっても保育者にとっても「そこにある遊具」であるすべり台ではあるが、すべり台での遊びを通して、保育者は製作従事者との関係性の中で保育を行っているということを意識することで「安全」という視点だけではなく「育ちにつながる意図がデザインされている遊具」という視点をもつこともできるのではないかと考える。

一方で近年、保育者が製作従事者と協働で手作りをしたもの、製作の段階で保育者や保護者の声を取り入れられたもの、保育者が独自に製作をしたものなども見られるようになってきている。これらの遊具の安全性については、企業が製作をする遊具とは異なる基準で独自の管理を行うことが、園環境を子どもにとって安全なものにするためには必要となるのではないだろうか。また、保育施設にはすべり台単体で存在する遊具よりも、すべり台の機能を含む総合遊具の設置が増えている。

社会には、製作従事者、保育者、保護者、子どもたちそれぞれの視点からの安全認識がある。今後はそのような立場によって異なる安全認識がどう変わり、どのように関連をしているのかについて明らかにすることが、すべり台を中心とした固定遊具にかかわる子どもの育ち

を検討する上での課題となると考える。

5. 倫理的配慮について

本研究は「植草学園短期大学研究倫理規定」（平成27年7月8日制定）を遵守し、倫理的に配慮されている。個人情報の取り扱いには十分配慮し、使用したデータから個人が特定されないようにした。インタビューを依頼した製作従事者の方々には、研究の目的、および研究への承諾、許可を得て掲載した。

注

- 1) 文部科学省大臣官房文教施設企画・防災部『幼稚園施設整備指針』令和4年6月改正の第4章「園庭計画」第3「遊具」（p.28）における固定遊具への言及より。
- 2) 日本スポーツ振興センター. (2021). 固定遊具の事故防止マニュアル. https://www.jpnsport.go.jp/anzen/anzen_school/bousi_kenkyu/tabid/1962/Default.asp（情報取得2024/12/29）
- 3) 文部科学省. (2015). 幼児期の運動に関する指導参考資料 [ガイドブック] 第1集. https://www.mext.go.jp/sports/b_menu/sports/mcatetop03/list/detail/1397123.htm（情報取得2024/12/29）

引用・参考文献

- 1) こども家庭庁. (2024). こども政策の推進に係る有識者会議 第2次報告書～「こども大綱」の策定に向けた論点～. https://www.cas.go.jp/jp/seisaku/kodomo_seisaku_yushiki/pdf/230328_

hokokusho.pdf (参照2024/7/10)

- 2) 久留島太郎・境愛一郎・秋田喜代美・大澤洋美・箕輪潤子・宮田まり子. (2022). 保育施設に設置されるすべり台の歴史の変遷. *植草学園短期大学紀要*, 23, 39-50.
- 3) 桑原淳司・仙田満・矢田努. (1996). 幼児施設の園庭遊具における事故とその安全性について. *ランドスケープ研究*, 60(5), 639-642.
- 4) 横田典子. (2019). 保育現場の危険事例と保育者の意識に関する考察—「ヒヤリ, ハット」事例のデータベース化と安全チェックリストの作成に向けて. *子ども好適空間研究*, 1, 46-55.
- 5) 松野敬子. (2011). 日本の遊び場の安全対策の変遷と課題. *社会安全学研究*, 1, 67-83.
- 6) 金子嘉秀・境愛一郎・七木田敦. (2013). 幼児の固定遊具遊びにおけるルールの形成と変容に関する研究. *保育学研究*, 51(2), 28-38.
- 7) 野田舞・山田真紀. (2018). 園庭遊具の遊びの価値と安全性を高める方法についての実証的研究—ハザードとリスクの概念を中心に—. *保育学研究*, 56(2), 39-50.
- 8) 境愛一郎・宮田まり子・秋田喜代美・大澤洋美・久留島太郎・箕輪潤子. (2022). 遊び中のリスクに対する認知と考え方の関連性—KYT図版への指摘数の比較から. *乳幼児教育学研究*, 31, 27-38.
- 9) 寺床勝也・浅野陽樹・川西基博. (2022). アフォーダンス理論による環境と遊びの関わり (I) —幼児向け木育遊具を事例として. *鹿児島大学教育学部研究紀要特別号*, 1, 25-34.
- 10) 日本幼稚園協會. (1935). 幼児の教育「広告」, 35(8-9).
<https://teapot.lib.ocha.ac.jp/records/25326> (参照2024/7/10)
- 11) 文部省. (1979). 幼稚園教育百年史. ひかりのくに, 820-831.

付記

本研究は(公財)野間教育研究所幼児教育研究部会として実施をしたものである。

第9章

保育施設向け固定遊具の 製造販売プロセス

境 愛一郎

1. 問題と目的

子どもの自発的な活動としての遊びを重視する保育において、遊びの道具である遊具は不可欠といっても過言ではない。なかでも、すべり台、ブランコ、総合遊具に代表される園庭などに備え付けられた固定遊具は、園庭を有する保育施設の95%以上に設置されており、最も普遍的な物的環境の一種となっている（秋田ら, 2017）。保育施設における固定遊具の歴史は、少なくとも1886（明治19）年の長崎大学教育学部附属幼稚園のすべり台まで遡ることができ、以降、我が国の保育実践の発展に呼応するように、その姿かたちを変容させてきた（久留島ら, 2022）。直近の『幼稚園施設整備指針』では、「固定遊具等は、幼児期の心身の発達にとって重要な役割を果たすことを踏まえ、幼児数や幼児期の発達段階、利用状況、利用頻度等に応じ必要かつ適切な種類、数、規模、設置位置等を検討することが重要」とあり、その保育的な価値に対する根強い信頼のほどがみて取れる。長期的な実践記録の分析からも、固定遊具は、実際に子どもたちをひきつけ、多様な遊びを発生させる環境の一つであることが明らかにされている（小森, 2022）。

固定遊具に対する実践的・学術的な注目度は高く、その効果や用途について検証を試みた研究、安全な運用に向けたガイドラインの開発等が積極的に進められている（秋田ら, 2018）。例として、固定遊具

の物理的な特徴と子どもによる遊び方の発想との関連性に迫った研究（金子・境・七木田, 2013）、新規遊具の設置が子どもの行動や生活習慣に及ぼす影響を明らかにした研究（大谷・佐々木, 2021）などがみられる。一方で、保育施設で発生する事故要因に占める割合が大きい点も指摘されており（桑原・仙田・矢田, 1997）、固定遊具の効果的な運用に係るリスクやハザードといった概念の整理（野田・山田, 2018）、危険の判断基準をはじめとしたリスクマネジメントに関する保育者の実践知の言語化が行われている（河合ら, 2023）。

ところで、保育者等によって、身近な素材から手作りされることも少なくない玩具に対して、固定遊具の大部分は、専門業者によって製造または販売される製品であると考えられる。歴史的にみても、1918（大正7）年のフレーベル館の保育教材カタログで「軽便すべり台」という商品が掲載され、その後の社会状況に応じて改良が続けられてきたこと（久留島ら, 2022）、昭和中期の幼稚園教育の発展に伴い、多くの業者が遊具等の製造販売に乗り出し、玉石混交の製品が生み出されてきたことがわかっている（文部省, 1979）。今日においても、安全性や機能性を備えんとする商品を企業が製造販売または輸入販売し、それらを保育現場が導入するといった構図が一般的であることが示唆される（山本, 2014）。したがって、固定遊具の特性や安全性に関する研究は、保育者・保育施設を対象とした調査だけで完結するものではなく、製造販売に携わる専門業者の実態や意図に踏み込んだ検討が必要である。加えて、保育施設の固定遊具は、不特定多数が利用する公園の遊具とは異なり「乳幼児期の子ども達が日々の生活の中で〈ねらい〉を持ち、時間を費やし、昨日の続きが積み重ねできる様、遊びを通じて継続的な育みをもたらす計画が必要」とされる（安中, 2019）。そのため、製造販売に際しては、設計や修繕等の各段階において、保育側（園長や保育者、その他関係者）との接触や対話が生じていると考えることが自然である。以上の点からも、専門業者による

固定遊具の製造販売のプロセスに迫ることは、保育施設における固定遊具を取り巻く状況を俯瞰的に捉えるうえで有意義と考える。

本研究では、固定遊具の企画、設計、製造、販売、施工、修繕等といった、保育施設への導入前・中・後の一連の流れを製造販売プロセスと呼称する。厳密に言えば、ブランコとすべり台では製造工程が異なるように、プロセスはケースバイケースであると考えられる。しかし、本研究では、そうした製品別の製造工程ではなく、大方の保育施設向け固定遊具の製造販売に通底するより基本的な検討や作業の段階を想定する。これに近い内容を扱った研究として、寺床・原・吉崎(2011)がある。同論文では、木製遊具の製作過程を整理し、現場ニーズのモニタリング、ミニチュアモデル製作、実寸試作、完成へと至るフローチャートを示している。他方、対象の事例は自治体の助成を受けた研究的側面が強く、一般製品とは分けて考える必要があるだろう。また、高原(2017)は、専門業者4社にヒアリング調査を行い、業者によって部署構成、得意分野、受注方法が異なること、そうした個性が各社の成り立ちと関連することを明らかにしている。ただし、上記は公園遊具を前提とした研究・調査であり、保育施設遊具の場合は状況が異なると予想される。現状、保育施設の固定遊具の製造販売プロセスに焦点化した研究はみられず、保育実践上の効果や安全管理に関する活発な議論に対し、専門業者側の意図や発想、業者側と保育側の関係性などに関する知見が不足している。

本研究の目的は、保育施設向け固定遊具の製造販売プロセスの実態について、成り立ちや事業形態の異なる専門業者3社の代表者または各種事業の責任者に対するインタビュー調査に基づいて明らかにすることである。並行して、プロセス中の専門業者と保育側との直接的・間接的な対話に着目し、その内容や方法などを捉えることを目指す。以上を通して、現在の保育施設遊具を形作る構造を説明するとともに、今後の研究の方向性を展望する。

2. 研究方法

(1) 研究協力企業の概要

保育施設向け固定遊具を製造販売する専門業者3社に協力を依頼した。表9-1に示す通り、3社ともに半世紀以上にわたって固定遊具の製造販売に携わっている。他方、企業の成り立ちや販売経路、自社で行う業務の範囲については、それぞれ異なる特徴を有している。例えば、A社は金属加工業者としての創業であったのに対し、B社はもとより保育用品の製造販売を目的に創業している。C社の場合も、幼稚園の運営と自園で用いる教材の開発が事業の大本となっており、創業当初より保育業界と密接に結びついている。また、製造販売の形態についても、保育施設からの注文を受けて自社で製造から施工、点検等までを行うA社、企画デザインに焦点化し、全国的にカタログ販売を行うB社、企画立ち上げから点検までを担い、多様な販売経路を有するC社といった相異なる特徴がみられる。このような3社を協力者とすることで、製造販売プロセスの多様性を考慮しつつ、共通する事項等を捉えることができると考えた。なお、企業の特定を避けるため、創業年や社員数はおよその数値としている。

表 9-1 研究協力企業の概要

	A社	B社	C社
創業年	194X	190X	191X
設立年	196X	192X	194X
社員数(2024年時点)	約40名	約400名	約600名
創業時の事業	金属加工業	保育用品の製造販売	幼稚園の運営と教材開発
遊具事業の端緒	公園遊具の受託製造	-	近隣園への頒布
主な販売経路	受注生産	カタログ販売	カタログ販売・受注生産
主な業務内容	設計～施工、点検整備	企画デザイン、点検整備	企画～施工、点検整備
関連施設	-	モニター園	工場併設園

(2) 研究協力者とインタビュー調査について

以上3社の社長または製造販売プロセスに係わる責任者らを研究協力者とする（表9-2）。研究協力者の役職や人数は、企業の規模や組織構造を踏まえて柔軟に設定した。

各研究協力者らに対して、約120分の半構造化インタビューを実施する。主たる質問はメインインタビュアー（研究者のうち1名）が行い、そのほかの研究者は、同席したうえで適宜補足的な質問などを行うものとした。また、B社とC社のように協力者が複数名の場合は、質問に対してより詳しい者が代表して答える形式を基本とした。したがって、本調査はあくまでも企業としてのスタンスや製造販売の実態を尋ねるものであり、個々人の意識に迫ることやフォーカスグループのような対話効果を意図するものではない。

主な質問項目は、遊具事業の成り立ちについて、主たる製造や販売の流れについて、遊具製造に関する安全基準や配慮事項について、保育現場に対する意識や接点の有無などについて、事業の展望や課題についてである。なお、固定遊具にはさまざまな種類があるため、語りの過度な分散が懸念される。そのため、本調査では、特に保育施設等での設置率が高く、事故原因ともなりやすいため（山上, 2018）、配慮すべき点が多いと考えられるすべり台型遊具の製造販売を中心に置き、それを起点として遊具全体の製造販売プロセスを探っていく。

表9-2 研究協力者および調査形式一覧

	A社	B社	C社
調査時期	2022年8月	2022年10月	2023年1月
調査協力者	社長	デザイン部長 営業関連部長 ほか3名	開発部長 経営企画担当者 ほか2名
調査形式	本社にて対面	本社にて対面	オンライン

(3) 分析方法について

各協力者の許可を得て録音したインタビューを文字に起こし、質的データ分析法（佐藤, 2008）を用いて製造販売プロセスを描出する。まず、それぞれのデータを精読し、遊具事業の性質や製造販売方法、保育施設との対話内容など、本研究の目的に関係するとみられる語りを大まかに抽出する。次に、抽出した箇所を中心に、そこに含まれる意味を簡潔な表現に置き換えたオープンコードを生成する。さらに、それらをKJ法の要領で整理し、オープンコード同士の関係性を包括的に説明する焦点的コードを生成する。同時に、コード間の位置関係や順序性を可視化するマッピング作業を行うことで、設計から製造、販売……と進行するプロセスモデルを作成していく。本研究では、3社の語りを統合した平均的モデルの作成ではなく、各社の実態を反映した個別的モデルの作成を重視するため、協力者ごとに上記の分析を実施する。ただし、コードの表現や抽象度を揃えるための調整は適宜行うこととした。

3. 結果

(1) 分析結果の概要

分析の結果、A社の語りは4焦点的コードと40オープンコード、B社の語りは5焦点的コードと37オープンコード、C社の語りは7焦点的コードと49オープンコードに整理された。焦点的コードは、主に製造販売の前提条件や工程を表しており、オープンコードは、それらの構成要素や関係性を表している。全コードを配列することで各企業の製造販売プロセスを図解したものが図9-1、図9-2、図9-3である。以下では、協力企業ごとの製造販売プロセスを、適宜語りの引用を交えつつ検討していく。図中の焦点的コードは【 】, オープンコードは四角囲み、本文中の焦点的コードは【 】, オープンコード

は 〈 〉 で示す。

図中の矢印は製造販売アクセスの進路、コード間の関係性の方向を表しており、複数のコードの関係性をまとめて示すことが適当な箇所には太矢印を用いている。また矢印のない実線は、起点となるコードを補足説明するコードをツリー上に配置したものである。

(2) A社の製造販売プロセスについて

①製造販売の前提条件

金属加工業者として創業したA社は、公団住宅及び都市公園の開

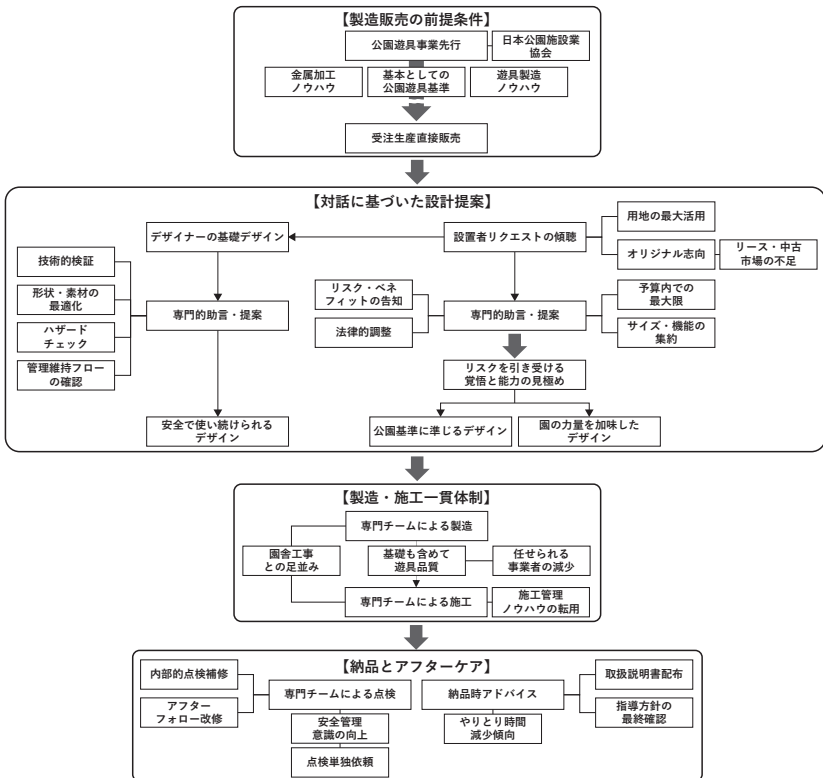


図 9-1 A社の保育施設向け固定遊具の製造販売プロセス

発が進む昭和40年代に、東京都住宅局の指定工場として公園遊具の製造に着手したことから遊具業界に本格参入した。終戦直後に、近隣の幼稚園園長の依頼でスクラップからジャングルジムなどを製造して納めたという記録もあるが、事業としては〈公園遊具事業先行〉であるといえる。そのため、1980年に設立され「遊具の安全に関する規準」（日本公園施設業協会, 2024）の策定等を通して、公園・遊具の安全性や快適性の向上を図る日本公園施設業協会（以下、JPFA）の会員である。保育施設向け固定遊具のカatalog販売、代理店販売等は現在行っておらず、直接的に相談があった場合のみ対応する〈受注生産直接販売〉を採っている。固定遊具の製造では、長年の〈金属加工ノウハウ〉と〈遊具製造ノウハウ〉が土台となる。一方、JPFA会員という立場上、保育施設向けに製造販売する場合であっても、基本的には公園遊具基準が尊重される。

②対話に基づいた設計提案

〈受注生産直接販売〉方式のA社では、まず園長等〈設置者リクエストの傾聴〉から設計がスタートする。リクエストには、限られた〈用地の最大活用〉を求めるもの、園の個性となるような〈オリジナル志向〉を求めるものなどがある。これらを受けて「予算を聞いて、なるべく余計なコストがかからないように、その中で最大限、提案できるものを考える」方針で検討が進められる（〈予算内での最大限〉、〈サイズ・機能の集約〉）。合わせて、「避難用すべり台を兼ねるならプラスチック製は消防法上駄目」などの〈法律的調整〉、リクエストを採用した場合の〈リスク・ベネフィットの告知〉がなされる。こうした設置者への〈専門的助言・提案〉の過程において、その施設の〈リスクを引き受ける覚悟と能力の見極め〉が行われる。A社では、JPFA基準を尊重しつつも「危険が子どもにとってプラスになることもあるので、ちゃんと指導者の方がいるところでは柔軟な対応」がで

きると考えている。そのため「教育理論として、こういう危険なことをやらせたい、ちゃんと指導するから大丈夫ですという園には、会社としてのリスクもあるけど喜んで協力します」とする一方、そうでない場合は「JPFA基準に合わせた方がいいんじゃないですかと勧めています」といった語りが見られた。つまり、A社においては、園との対話に基づいて〈公園基準に準じるデザイン〉か〈園の力量を加味したデザイン〉かが決定されるといえる。

依頼のなかには、園舎設計や造園等を手掛けるデザイナーが介在するケースもある。そうした場合においても〈デザイナーの基礎デザイン〉に対して、A社として〈技術的検証〉や〈形状・素材の最適化〉、〈管理維持フローの確認〉を行うといった〈専門的助言・提案〉を行いながら設計が進められる。例として、ネット型遊具が提案された際には、「技術的には大丈夫ですけど、火災のときや緊急時に子どもたちを下ろせない。ロープが簡単に切れるナイフがあるので切って子どもたちを逃がしてください」といった助言が行われた。こうした対話により〈安全で使い続けられるデザイン〉が完成される。

③製造・施工一貫体制

設計された遊具は、自社において製造される。A社では製造、施工、点検ごとの専門チームを有しており、全工程を自社で一貫して行うことを重視している。A社では「滑り台とかブランコなどは施工が悪くてこの商品は駄目だって言われるケースもある」として〈基礎を含めて遊具品質〉であると捉えている。しかし、近年は〈任せられる事業者の減少〉が進み、納入時に〈園舎工事との足並み〉を揃える必要もあるという。そのため、大型アミューズメント施設等も手掛ける自社の〈施工管理ノウハウの転用〉により事に当たっている。

④納品とアフターケア

施工後は、取扱説明書やJPFAによる安全に関するパンフレットを配布したり、口頭で〈指導方針の最終確認〉をしたりといった〈納品時アドバイス〉を行っている。ただし、近年では「そこまで密度の濃い内容の話は少なくなりました」と、多忙化や効率化のなかでやりとりが減少傾向にあるという。また、先述の通り、点検についても専門チームを配して当たっており、腐食箇所の交換や補修といった〈内部的点検補修〉を定期的に行うほか、インクルーシブ保育への対応などを理由とした〈アフターフォロー改修〉を行っている。近年では、JPFA基準の普及などによる保育施設の〈安全管理意識の向上〉がみられ、製造販売プロセスとは別に〈点検単独依頼〉にも対応する場合がある。

(3) B社の製造販売プロセスについて

①製造販売の前提条件

主として〈保育施設向け遊具〉を取り扱うB社では、公園遊具が幅広い年齢層の利用や子ども単独での利用を想定しなければいけないのに対し、乳幼児に焦点化し、〈管理者常駐〉を前提に企画・設計を進め、ノウハウを蓄積することが可能である。一方で、カタログを介した〈大量生産広範囲販売〉を行う関係上「どこでどういうふうに使われるかわからない」点に留意する必要がある。また、後述するように、B社は製造・施工を他社に委託しているが「依頼している製造業者さんは大概公園施設業協会に入っているの、その基準と違う寸法を採用するというのはなかなか難しい」という状況もある。B社の製造販売プロセスの前提として、以上のような保育施設により特化できる強みと二つの制約がせめぎ合う構造を見出すことができる（〈デザイン上の挑戦と葛藤〉）。

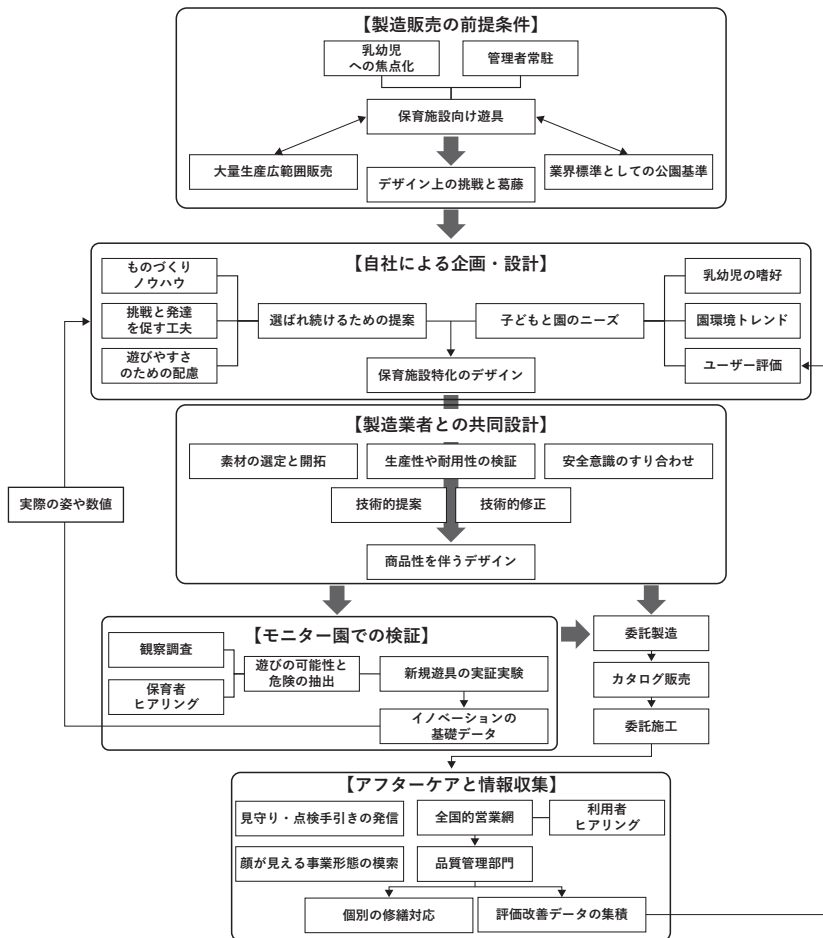


図 9-2 B社の保育施設向け固定遊具の製造販売プロセス

②自社による企画・設計

B社の企画・設計は【自社による企画・設計】と【製造業者との共同設計】の二段階に区分できる。前段階においては、まず〈子どもと園のニーズ〉が取り入れられる。具体的には、色やキャラクターといった〈乳幼児の嗜好〉、注目を集める園舎設計や素材などその時々

の〈園環境トレンド〉が参照される。加えて「今は品質管理部門があるので、そこでクレーム情報ですとかを集めて、次の開発のエビデンスとしていくような流れをつくっています」と語られる通り、広域から集積された〈ユーザー評価〉も反映される。

その一方で「我々も選んでいただかなきゃいけないので、安全だけを売りにしていても。それは同業他社も同じなのでどういった差別化をするかも考えないといけない」との理由から、「子どもたちがチャレンジする要素（中略）ちょっと渡ると怖いなって自分で判断できるとか。園の先生方がいるからこそチャレンジができる部分」などの〈挑戦と発達を促す工夫〉等の〈選ばれ続けるための提案〉も同様に重視される。その際は〈ものづくりノウハウ〉に加えて、【モニター園での検証】で得られた遊びの〈実際の姿や数値〉が活かされる。このように【自社による企画・設計】では、〈保育施設特化のデザイン〉が追求される。

③製造業者との共同設計

こうして作成された〈保育施設特化のデザイン〉は、製造を委託する業者と共有され、製品化に向けた検討が行われる。先述の通り、固定遊具を製造する業者はJPFA会員であることが多いため〈安全意識のすり合わせ〉が必要となる。また、「我々としても園さんに近いところで、子どもたちの希望や様子を見てこういう企画がいいと話するんですけど、実際の作りやすさとか、耐久性とか、制度設計のところは、メーカーさんから返ってくるところが大きい」とされるように〈生産性や耐用性の検証〉、要求に合う〈素材の選定と開拓〉は製造業者側から提案されることもあるという。こうした製造業者からの〈技術的提案〉と〈技術的修正〉が加えられ、〈保育施設特化のデザイン〉が〈商品性を伴うデザイン〉として完成する。B社の固定遊具の設計は、異なるノウハウや基準をもつ業者と共同しながら進められるとい

う特性がある。

④アフターケアと情報収集

設計された固定遊具は〈委託製造〉、〈カタログ販売〉、〈委託施工〉という経路を経て保育施設に設置される。納品後の動きとして、B社は〈全国的営業網〉を駆使した〈利用者ヒアリング〉に力を入れており、担当者が各園を回り、使用感やトラブルの有無、怪我や破損の状況を収集している。それらは〈品質管理部門〉で整理され、〈個別の修繕対応〉のほか、次の製品開発のエビデンスとして活用される。合わせて、冊子やホームページを通した〈見守り・点検手引きの発信〉といった情報提供も行っている。このように、組織的なアフターケア体制を構築する一方、使い手である保育現場の考え方や状況を知らないといけないことも多いとの認識から〈顔が見える事業形態の模索〉も必要視しているという。

⑤モニター園での検証

近年になって、B社では自社で運営する保育施設やプレイルームを開設した。以上の製造販売プロセスのほか、これらの施設がモニター園となり〈新規遊具の実証実験〉をするケースも生じている。インタビューでは、「新しい全く違う遊具を作るときは、試作を作って園でモニターをして、安全性と子どもたちの様子を見てという形にしている。その間に園の先生方と話す機会もたくさんある」、「例えばここまで来ると奥に鏡がみえて、奥に行ってみようと思いたくなるようなものを仕掛けたらどうなんだろうとか、そういう実験的なものも自社施設なのでできる」とあるように、実際の保育現場に近いかたちでの〈観察調査〉や〈保育者ヒアリング〉を通して、〈イノベーションの基礎データ〉が蓄積されていることがわかる。

(4) C社の製造販売プロセスについて

①基幹となる独自安全基準

製造販売プロセスが多岐にわたるC社からは、ほか2社でみられた【製造販売の前提条件】に相当するコードは得られなかった。他方、企画・設計の土台となり、各段階の情報を反映した【基幹となる独自安全基準】を見出すことができた。幼稚園の教材開発から出発したC社においても、JPFAによる公園遊具基準は軽視できない存在であり、基本として尊重される。

一方、「国交省の基準は公園、児童が前提なんですね。私どもは幼稚園・保育園の幼児が中心なので、その辺を検証した独自の数字というのがある」と語られるように、長年の【保育教材開発ノウハウ】を用いた、より保育現場に特化した設計が目指される。具体的には、過去の開発や〈産学連携プロジェクト〉で得た〈新技術・発想の反映〉、ヒヤリハット情報など〈事例に応じた安全策の追加〉、工場併設園における〈実証実験値の反映〉、さらに近年の保育現場の動向に合わせて算出された〈乳幼児モジュールの追加〉によって、独自の安全基準を作成、運用している。このように、C社の遊具製造に関する安全基準は、各所からのフィードバックによって〈成長する独自安全基準〉といえる。

②基本／オーダーメイド／イノベティブ設計経路

「基本的なすべり台の楽しさを守りつつ、安全性とか耐久性、あと経済性を追求してきた」とあるように、C社の【基本設計経路】では〈安全性〉と〈遊戯性〉、〈経済性〉という3要素に重点が置かれている。そのなかで、色や形状、機能など〈楽しさのバリエーション〉、子どもの空間認知能力の向上などの〈発達の価値〉を備え、〈国内外トレンド〉も取り入れた〈3要素を満たす魅力的デザイン〉が決定される。

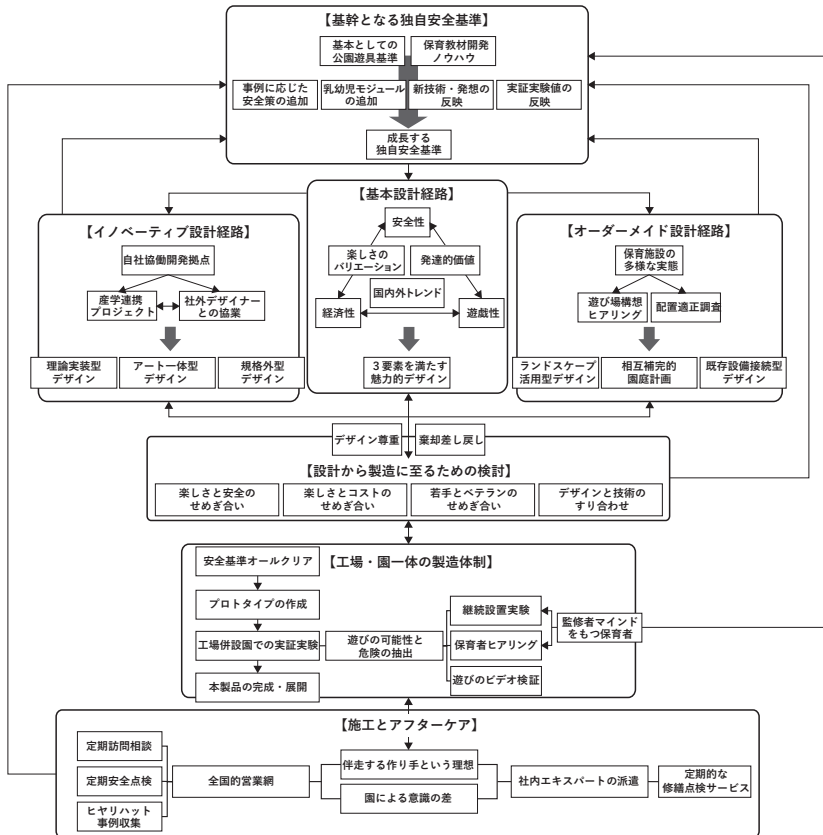


図9-3 C社の保育施設向け固定遊具の製造販売プロセス

以上を基本としたうえで、C社にはいくつかの特徴的な設計経路が存在している。その一例として、クライアントである園を直接訪問し、〈配置適正調査〉や〈遊び場構想ヒアリング〉によって企画や規格を作り上げていく【オーダーメイド設計経路】がある。インタビューでは「総合遊具などをポンと置くんじゃなくて、園庭の築山にすべり台を付けたりとか、園舎から下ろしたいとかの希望がある。そういうものはその都度、営業店の者が先生方にヒアリングをして、開

発のほうに投げてきまして設計していく」などの事例が複数あげられており、園と具体的かつ高頻度なコミュニケーションが交わされていることがわかる。こうしたやりとりを経て、敷地の高低差に対応した〈ランドスケープ活用型デザイン〉、園舎とつながるなどの〈既存設備接続型デザイン〉のほか、遊具を中心とした遊び動線全体を構築するような〈相互補完的園庭計画〉が作成されている。

さらに、C社では、〈自社協働開発拠点〉を開設し、新たな遊具の研究開発に力を入れている。ここで行われる〈産学連携プロジェクト〉や〈社外デザイナーとの協業〉を通して、使い手の遊びを誘引する構造、感性に働きかける色合いや形状などを有した〈理論実装型デザイン〉、〈アート一体型デザイン〉、〈規格外型デザイン〉などが生み出されている。これらは、革新性を追求する【イノベティブ設計経路】として分類できるだろう。こうした外部との共同によって得られた斬新な発想、実証データもC社の独自基準を成長させるリソースとなっている。

③設計から製造に至るための検討

それぞれの経路で設計された遊具は、製造段階に進むための検討にかけられる。主な検討事項として、デザインに対して製造技術が付いていけるかといった〈デザインと技術のすり合わせ〉、「社内の安全基準はあるが、それを守りつつ魅力のあるものをどう作るか」といった〈楽しさと安全のせめぎ合い〉がある。また、「実際問題としてコストの問題も出てきます。お客さまのご予算に合わせながらどうやっていくのかと常に葛藤しています」といった〈楽しさとコストのせめぎ合い〉も存在している。関連して、チャレンジングなデザインを提案する若手社員に、安全性を重視するベテラン社員が待ったをかけるといった成員間で建設的なコンフリクトが生じることもあるという。研究開発を重視するC社では、基本的に提出されたデザインは尊重され

る。しかし、安全性に著しい問題がみられる場合などは、この時点で〈棄却差し戻し〉となることもある。

④工場・園一体の製造体制

先の検討により〈安全基準オールクリア〉となったデザインは、本社工場で〈プロトタイプの作成〉、その後〈工場併設園での実証実験〉が行われる。これに関して、インタビューでは「車で2分ぐらいの所に幼稚園があるので、新製品についてはトラックで試作品を持ち込んで安全性を含めたいろいろな遊びの検証をビデオ等で記録しながら……開発スタッフが数人で園にお邪魔して、先生方と子どもたちの遊びを見て必ず検証する」と強調されており、C社の製造販売プロセスの重要な特性として位置づけられる。実証実験の意図は「安全基準をクリアした遊具であっても、開発者が意図しない子どもたちによる遊び、いい遊びもリスクが高過ぎる遊びも生まれてしまうので、そこを製品化する前に修正して全国へ展開していく」こと、すなわち〈遊びの可能性と危険の抽出〉である。園の保育者らは「自分たちの監修したものが世に出るということで、前向きにいろいろ取り組んで」おり、数日間にわたって設置し、使用感やヒヤリハットを報告する〈継続設置実験〉も実現させている。まさに、工場と園が一体となった製造体制が徹底されている。

⑤施工とアフターケア

施工や点検といった納品以後の動きについては、「作り手の責任には、ずっと伴走していくという責任も含まれているので、できたら自分たちの作ったものは自分たちの手で修繕していけたら」と〈伴走する作り手という理想〉をもって進めている。ただし、点検等では〈園による意識の差〉もあり、予算不足などの理由から自前で修繕や改造がなされてしまうケースもあるという。C社としては専門資格を持つ

〈社内エキスパートの派遣〉を勧めており、顧客に対して訪問時期に合わせた〈定期的な修繕点検サービス〉を行っている。またB社と同じく〈全国的営業網〉を有することから、「週1回から最低でも月1回ぐらいはお客さまに顔出しをしている」。この機会に〈定期安全点検〉、〈定期訪問相談〉を行い、必要に応じて修繕サポートへとつなげている。さらに、ヒヤリハット事例などを本社開発と共有し、実際の安全策の追加等に反映させるシステムとなっている。

4. 総合考察

本研究を通して、3社の保育施設向け固定遊具の製造販売プロセスが明らかになった。事業の成り立ちやモデル、組織規模などが異なるため、そのプロセスは三者三様といえる。しかし、遊びと安全に対する考え方、公園遊具との関連性や差別化の構造などについては、ある程度共通する特徴がみられた。以下では、そうした諸特徴を整理する。また、製造業者と保育側の対話の状況をまとめ、考察する。

(1) 保育施設向け固定遊具の製造販売プロセスの諸特徴

第一に、製品としての固定遊具の要件として、遊びの楽しさや発達の意義といった遊戯性、利用するうえでの安全性、費用や技術力、維持管理可能性を含めた実現性の3点が存在することである。これらすべてを高い水準で満たすものが魅力的な製品である一方、どれか一つでも欠けたものは製品として不成立となる。また、遊戯性の追求のためスリリングな形状を取り入れれば、安全性の確保が難しくなるといったように、3要素は相互に干渉する性質を有する。このため、3社の製造販売プロセスでは、クライアントとの対話を重ねる、複数段階の検討機会を設ける、外部のデザイナーや技術者と共同するといった方法によって、必要な遊戯性を備えつつ、安全で実用的な製品の開

発を目指した挑戦が行われていた。

第二に、公園遊具の製造販売と保育施設に向けた固定遊具は明確に区別される一方で、安全基準等においては影響を受けていることである。合わせて、差別化のための対話や研究が重ねられていることである。3社とも、保育者の管理のもと、乳幼児のみが利用する保育施設向け固定遊具では、不特定多数が利用する公園遊具と比較して、より挑戦的で目的に特化したものが製造できるとしている。一方で、公園遊具を対象とした「遊具の安全に関する基準」（日本公園施設業協会、2024）などの影響も多分に受けており、設計に制限が生じる場合も少なくないことが明らかとなった。この理由として、まず、保育施設の固定遊具に対する統一的な安全基準がなく、性質の近い公園遊具の基準を参考にせざるを得ないという状況がある。また、保育施設向け遊具の製造販売業者あるいは委託製造業者が、JPFA会員として公園遊具の製造点検に関わっている場合、その基準は一層無視し難いものとなる。したがって、保育施設に特化した魅力的なデザインを追求するためには、公園基準の逸脱を容認するための根拠が不可欠である。A社の場合は、対話を通してみえる保育側のリスクマネジメント能力を根拠の一つとしていた。自社で保育施設を運営するB社とC社では、実証実験によって乳幼児に対応した基準値を定めている。このことから、保育施設向け遊具としてのかたちを追求していく過程において、保育側も含んだ関係者間の対話や研究活動が重要な意味をもつことが考えられる。

第三に、アフターケアが重要視されていることである。固定遊具には、それ自体の劣化や子どもによる想定外の使用法に対応するための点検、修繕が不可欠であることは先行研究で明らかにされている（矢田・星, 1993）。本研究の協力企業でも、専門の技術者や情報管理部署を設けてこれらに当たっており、それぞれの製造販売形態や組織の特性を反映した継続的なサポート体制が構築されていた。独自の取扱

説明書、インターネットによる設備点検の啓蒙活動も試みられており、安心・安全に対する責任と信念の大きさがうかがえる。

(2) 製造業者と保育側の対話の現状と展望

上記の諸特徴を踏まえると、製造業者にとって保育者や保育施設は、単に顧客であるというだけでなく、遊具の設計や安全管理に直接的・間接的に関わるパートナーと考えることができる。協力企業3社のうち2社では、設計の段階で業者側と保育側が直接的に対話し、オーダーメイドに近いかたちで固定遊具を製造販売していた。この対話を通して、現場の複雑な特徴や要求が整理される、あるいは遊びと安全に関する相互の認識などが確認されることにより、固定遊具はそれぞれの施設に特化、すなわち名実ともに保育施設向けの固定遊具となっていく。また、同じく3社中2社では、営業部員が定期的に購入者のもとを訪問し、ヒアリングや観察を通して設置後の状況やヒヤリハット事例を収集しており、これらも製品開発の重要な情報源とされていた。さらに、新規な遊具に関しては、自社運営園で実証実験を行い、保育者に意見を求めるといった手順が採られている。このように、業者側と保育側との対話は、製造販売プロセスの前・中・後を通してみられ、保育施設向け固定遊具の設計に欠かせない情報をもたらされていると捉えられる。

業者側と保育側の対話は、納品からアフターケアの段階でも生じていると考えられる。3社とも、施設への定期的な点検訪問を実施しており、その場で先述のヒアリングを含んだやりとりがなされている可能性は高いといえる。取扱説明書や手引きを通じた、業者側からの情報発信もみられた。しかし、保育側の多忙化や効率化、業者側のリソース不足などにより、両者が直接的に言葉を交わせる機会に限られる、もしくは減少していることもインタビューでは語られていた。また、自社や専門家を介さずに独自の修繕や改造が行われる例もあり、

業者側と保育側での安全に対する認識のズレ、修繕費用を捻出できないといった現実的な問題などが存在することも考えられる。

以上のように、設計段階、納品からアフターケアの段階を中心に、製造業者側と保育側との間で対話が生じており、それらが保育施設向け固定遊具の設計、安全管理において重要な役割を担っていることが示唆された。他方で、業者側では、保育施設の固定遊具の明確な安全基準がないために公園遊具の基準が参考にされていること、安全管理に関してさらに共通理解を得るための機会が望まれていることも明らかとなった。保育施設の固定遊具を、より安全かつ子どもの挑戦や発想を促すものとしていくためには、双方の実践や研究を活発に交流させ、価値観や責任を共有していくことが必要である。

(3) 今後の課題

本研究では、製造販売業者の視点から、保育施設向け固定遊具の製造販売プロセスを描出するとともに、保育側との対話の現状と設計や安全管理における重要性を明らかにした。今後は、園と業者が共同的に固定遊具の設計を進めた事例等を対象として、双方の視点や実物を踏まえた分析を行うことで、両者の対話の在り様について、より具体的な提言を行うことができると考える。また、固定遊具を巡る状況を俯瞰的に捉えるためには、制度的、歴史的な分析などをも絡めた複合的なアプローチが必要である。

引用・参考文献

秋田喜代美・辻谷真知子・石田佳織・宮田まり子・宮本雄太. (2017). 園庭環境の調査検討：園庭研究の動向と園庭環境の多様性の検討. *東京大学大学院教育学研究科紀要*, 57, 43-65.

秋田喜代美・辻谷真知子・石田佳織・宮田まり子・宮本雄太. (2018). 園

- 庭環境に関する研究の展望. 東京大学大学院教育学研究科紀要, 58, 495-533.
- 金子嘉秀・境愛一郎・七木田敦. (2013). 幼児の固定遊具遊びにおける
ルールの形成と変容に関する研究. 保育学研究, 51(2), 176-186.
- 河合美保・柴田知江・青山昌子・村越真. (2023). 保育者のリスクマネジ
メントの実践知：園庭遊具のリスク累加要因と保育者のリスク対応の
多様性. 静岡大学教育実践総合センター紀要, 33, 1-10.
- 小森谷一朗. (2022). 遊びを発展させる環境構成の在り方とは—6年間の
実践の整理・分析を基にした一考察—. 羽陽学園短期大学紀要, 11
(4), 1-14.
- 久留島太郎・境愛一郎・秋田喜代美・大澤洋美・箕輪潤子・宮田まり
子. (2022). 保育施設に設置されるすべり台の歴史の変遷. 植草学園短
期大学紀要, 23, 39-50.
- 桑原淳司・仙田満・矢田努. (1997). 幼児施設の園庭遊具における事故と
その安全性について. ランドスケープ研究, 60(5), 639-642.
- 文部省. (1979). 幼稚園教育百年史. ひかりのくに, 444-445.
- 日本公園施設業協会. (2024). 遊具の安全に関する規準 JPSA-SP-S :
2024.
- 野田舞・山田真紀. (2018). 園庭遊具の遊びの価値と安全性を高める方法
についての実証的研究. 保育学研究, 56(2), 39-50.
- 大谷真理子・佐々木由美子. (2021). 新しい遊具が子どもの遊びにもたら
す影響：やぐらを中心に. 未来の保育と教育：東京未来大学実習サ
ポートセンター紀要, 7, 9-15.
- 佐藤郁哉. (2008). 質的データ分析法：原理・方法・実践. 新曜社. 77-
109.
- 高原三織. (2017). 公園遊具の歴史と実態に関する研究：遊具の規制・遊
具業界についての考察を通して. 大阪市立大学大学院工学研究科都市
系専攻修士論文梗概集, 1-6.
- 寺床勝也・原武利・吉崎和穂. (2011). 木製遊具「エイトラン」の設計製

- 作と教育効果. 鹿児島大学教育学部研究紀要, 教育科学編, 63, 77-85.
- 矢田茂樹・星恭博. (1993). 屋外用の高耐久性木製遊具の開発. 横浜国立大学教育紀要, 33, 103-116.
- 山上裕子. (2018). 園庭遊びのリスクに関する考察：データベースを手がかりにして. 郡山女子大学紀要, 54, 57-66.
- 山本周史. (2014). 幼児用大型遊具が幼児の体力・運動能力に及ぼす影響. 健康医療科学研究, 4, 41-48.
- 安中圭三. (2019). 遊具の計画. 仲綾子・藤田大輔(編) 保育園・幼稚園・こども園の設計手法. 学芸出版社, 33-34.

謝辞

本研究に多大なるご協力を賜りました企業様、研究協力者の皆様に心よりお礼申し上げます。

第四部 安全管理関連のガイドラインの周知

第 10 章

園の様々なリスクに対する 意識や考え方の検討

大澤洋美

1. 問題と目的

近年、遊びの中で命にかかわる重大な事故が起こると、様々な報道や伝達等により社会に知らされる。保育者や保護者も容易に様々な情報を得ることができることで、子どもの安全への関心や意識を持ちやすい状況がある。また、重大事故の増加傾向は止まらず、事故の事実に応じて各省庁、自治体、施設に関する協会等では、防止策やガイドラインやマニュアル等も作成し、危険防止と安全の徹底が子どもに関わる施設に周知されている。これに伴い、保育実践の場では、子どもの遊びや行動への規制が厳しくなり、子どもが少し難しいことへの挑戦をしにくい状況や子どもがこれまで経験していた遊びや生活に制限が多くなり経験が少なくなるというような声が聞こえてきている。

遊びは子どもの成長にとって大変重要である。幼稚園教育要領では「幼児の自発的な活動としての遊びは、心身の調和のとれた発達の基礎を培う重要な学習であることを考慮して、遊びを通しての指導を中心として第2章に示すねらいが総合的に達成されるようにすること」¹⁾ (文部科学省, 2017, p.3) と記されている。しかし、子どもの遊びには危険性も内在する。だからこそ、子どもにとっての遊びの教育的な価値を尊重しつつ、重大事故を予防することが必要になってくると考える。本章では、安全のためのマニュアルや安全計画等から、遊びの中のリスクと保育について考察をしていきたい。

教育・保育施設等における事故防止等の対策について、2014（平成26）年に内閣府は「教育・保育施設等における重大事故の再発防止策に関する検討会」を設置し、事故の再発防止や事故情報の集約・周知等について検討を行い、2016（平成28）年に施設・事業者及び地方自治体向けの事故防止等のガイドライン及び検証について通知して、各自治体・各園では重大事故の防止の徹底が求められている。しかしながら、保育現場における重大事故は、増え続ける傾向である。2024（令和6）年8月子ども家庭庁が、全国の幼稚園・保育所・認定こども園などで1年間に発生し、報告があった事故の集計結果を公表した。死亡と全治30日以上を負傷の報告件数は2,121件。前年より225件多かった。負傷の報告件数の増加の要因は「保育所や認定こども園の数の増加、0・1・2歳児の在籍者数が増えている」等の要因もあるが、重大事故の防止の徹底が求められている。また、重大事故には至らないが「縄跳びに絡まって転倒をする」「友達がハサミを使用しているところに手を出して指を切る」等、保育の中では様々な事故が起こる危険と隣り合わせの日常がある。

幼稚園教育第2節 各領域に示す事項においては、1心身の健康に関する領域「健康」で、内容として「(10) 危険な場所、危険な遊び方、災害時などの行動の仕方が分かり、安全に気を付けて行動する」²⁾と記され、「幼稚園生活の中で、危険な遊び方や場所、遊具などについてその場で具体的に知らせたり、気付かせたりし、状況に応じて安全な行動がとれるようにすることが重要である」³⁾と解説されている。幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説や保育所保育指針解説においても、同様に幼児が自らの経験の中で安全な行動を身につけていくことについて記されている。

子どもの日常が安全で安心なものになるために、園では、子ども達の命を守ると共に自ら健康で安全な生活をつくりだす力を養うために様々な形での取り組みがされている。

本章では、各園の安全ガイドラインや安全マニュアル等の内容から、園のリスクに対する意識や子どもへの指導内容を探り現状を捉えると共に考え方の傾向や課題を捉えたい。

2. 研究の方法

(1) 依頼の方法及び時期

- ①2021年3月
- ②研究協力者資料について機縁法において、全国の保育施設の園長及び保育者より協力を得た。
- ③保育・幼児教育施設に形式等を指定せずにアンケートと共に依頼状を送付。資料の提供にあたっては、倫理的配慮や使用目的の説明を紙面にて行い、「各園が安全ガイドラインに準ずる文書等を作成されておられましたら、それを可能であれば共有いただけないかと考えております」との内容で依頼した。

(2) 検討の方法

15園より提出をいただいた資料の項目と内容を整理して、保育全体のリスクに対する意識や考え方の傾向を捉えると共に、遊びに関わるリスクについて着目して検討をする。

3. 結果と考察

(1) ガイドライン等の形式についての分類

15園の資料は、表10-1のとおり、形態・内容は大きく6つのタイプに分類された。

表10-1 ガイドライン等の形式

No	資料の形態	園数	内容	資料のタイトル
1	冊子形式のマニュアル／ガイドライン	7園	行政が作成したものを、園で改訂をして使用。または、作成要領に基づいて自園で作成をしていて危機管理マニュアルや安全防災等安全に関する内容を網羅している。	・安全管理計画 ・危機管理マニュアル2園 ・安全管理マニュアル2園 ・事故防止マニュアル ・衛生・健康・安全管理マニュアル
2	マップ	3園	園内の遊び場の環境を図式化したものや散歩や遠足を図式化したものに危険箇所や留意事項が記入されている。	・園外保育チェックポイント ・園外活動・散歩リスクマップ ・戸外遊びの保育士見守りポジション
3	園安全計画	2園	1年間の安全計画の中に、留意点が含まれている。	・安全指導年間計画 ・防災訓練、安全指導および保健・健康年間計画
4	指導内容	1園	子どもの遊びの中で指導内容（禁止事項）や留意点が記入されている。	・正しい遊具の使い方
5	チェックポイント一覧	1園	園内の安全点検（主に物的環境）に関する項目が記入されている。	・園外保育チェックポイント
6	理念等の説明	2園	園の教育方針を知らせる中で、保護者への園のリスクの捉え方を周知するために作られたプレゼンテーション。	・〇〇園の安全管理 ・本園のこどもの安全に対する考え

考 察

マニュアルやガイドラインのような冊子形式だけではなくマップや理念の説明等、様々な形式や書式で、安全ガイドラインに準ずる文書等の作成がされていた。幼稚園においては、「学校の危機管理マニュアル」作成が義務付けられているため、使用されている形式・安全に対する着目の仕方・周知の仕方が園によって大きく違っていることが捉えられた。

(2) ガイドライン等の資料の目次や項目

ガイドライン等の資料の目次やタイトル等にあげられている項目を取り出し、その項目を載せている園数について、表10-2でまとめた。

表 10-2 ガイドライン等の目次・項目

安全管理や体制について	53.3% (8 園)	気象・自然災害	13.3% (2 園)	誤嚥	6.6% (1 園)
地震・火災	40.0% (6 園)	プール	13.3% (2 園)	マネジメント計画	6.6% (1 園)
安全点検・チェックリスト	40.0% (6 園)	年間計画	13.3% (2 園)	園内研修	6.6% (1 園)
応急処置・対応	26.6% (4 園)	園外保育・散歩	13.3% (2 園)	交通安全	6.6% (1 園)
不審者・誘拐	20.0% (3 園)	感染症	13.3% (2 園)	健康教育	6.6% (1 園)
遊具の扱い方・遊びの内容	20.0% (3 園)	アレルギー	6.6% (1 園)	衛生管理	6.6% (1 園)
リスクマップ	20.0% (3 園)	午睡	6.6% (1 園)	健康管理	6.6% (1 園)

考 察

安全ガイドラインに準ずる文書等と捉える文書の中で、安全管理や体制についての項目は53.5%、地震・火災や安全点検・チェックリスト等の項目は40%の園で記載している。この状況の背景には、児童福祉施設の設備及び運営に関する基準や、学校保健安全法に基づいた学校における安全計画の策定に対応した内容のマニュアルや計画が求められていることにあると考えられる。応急処置・対応26.6%、不審者・誘拐20%、遊具の扱い方・遊びの内容20%、リスクマップ20%であり、事故防止や事故発生時の対処についての記載がある。10%以下が様々であり、健康教育・衛生管理・健康管理等、多岐に及んでいることが確認された。

日常の遊びに関わる項目としては「遊具の使い方・遊びの内容20%」「リスクマップ 20%」「園外保育・散歩 13.3%」であり、安全のガイドラインの中に、具体的に取り上げられて職員間で共有を図っていると推測される。

(3) 記載の具体的な内容に関わる視点

記載の具体的な内容について、子どもを取り巻く物・人・場等、環境の管理体制や管理方法で記されていると捉えられる内容を①環境等

表 10-3

① 環境等を管理する視点	② 安全やリスクに関わる意識に関する視点
<p>A園：戸外で遊ぶときの服装・固定遊具の使い方（鉄棒・雲梯・ブランコ・登り棒・すべり台）についての禁止事項や配慮事項・園外に出る時の配慮</p> <p>B園：遊びのチェックポイント・安全チェックリスト</p> <p>D園：早遅延長時のチェックリスト、平常時のチェックリスト、水遊びの注意事項、保育者の配慮や行動、子どもの行動の具体例</p> <p>E園：正しい遊具の使い方と子どもに推奨される行動の指導致体例、固定遊具の安全点検表</p> <p>G園：毎月行う点検場所や保育室ごとのチェックリスト</p> <p>J園：事故防止と事故対策について具体的な対応法やチェックリスト、見守りポジション一覧</p>	<p>B園：安全マニュアル作成のポイントと園における留意点の説明</p> <p>C園：園の経緯と保育の在り方、環境を生かした保育内容、安全管理、遊びのリスクについて、安全に配慮した経験、保育の中でのリスクに対する考え方</p> <p>F園：重大事故を防ぐために必要な心構え（子どもの行動の理解と体験の重要性）</p> <p>H園：安全管理体制についての説明（子どもの挑戦を保障する）</p> <p>I園：担当によるリスクマネジメントの実施</p> <p>K園：子どもが挑戦できるリスクについて</p>

を管理する視点とした。また、保育の考え方、リスクへの意識のもち方、遊びの充実に向けての方法等について記されている内容を②安全やリスクに関わる意識に関する視点として、表10-3に整理した。

考 察

①環境等を管理する視点では、チェックリストや点検項目、推奨される行動・禁止事項等の具体的な事項が記載されていることから、保

育者や職員の安全管理が明確になることが予測される一方で、子どもの行為を制限することの可能性もあると考えられる。

- ②安全やリスクに関わる意識に関する視点では、園の体制や方針を含めて、職員がリスクに対して共通の認識をもつことができるような役割や行動が含まれている。また、園の管理者が安全に関する認識を園の方針として共有できるような内容の工夫がされている。「幼稚園生活の中で、危険な遊び方や場所、遊具などについてその場で具体的に知らせたり、気付かせたりし、状況に応じて安全な行動がとれるようにすることが重要である」³⁾ ことを目指した取り組みが可能になるのではないだろうか。

両視点を兼ね合わせている園はH園1園のみであった。このことから、子どもの安全を守る園の管理体制と職員がリスクに対して共通の認識をもって、子どもの行動を保障することのバランスをとることの難しさを窺うことができる。

(4) ガイドライン等の保育の方法等の具体的な記述

子どもが安全な行動をとることができるような支援や指導の仕方について、資料から様々な形式・記述の仕方や内容が見られる。資料の具体的な記述から、子どもの行動に対する受け止め方や指導の仕方について着目したところ、【子どもの行動を肯定する傾向の記述】【環境の管理や禁止をする傾向の記述】の二つの傾向が見られた。以下その内容を資料より抜粋する。

【子どもの行動を肯定する傾向の記述】

- ・保育者も園児も、健康で情緒が安定して、意欲的で真剣に活動に取り組む雰囲気を大切にする。(F園)
- ・少し危険や抵抗もあり、チャレンジできる魅力ある環境構成は大切にしながら、幼児一人一人の実態に応じて安全管理は細心の配慮をす

る。(C園)

- ・危険なことを自分で回避する力を育てるためにどのような保育を展開すればよいか。(H園)
- ・安全な保育は大切。つまり、守るべきところはきちんと守って、子ども達を管理するのではなく、見守りながら遊ばせている。(K園)
- ・子どもが自分の能力を見極めながら挑戦し、小さなケガを経験することで、大きな危険から身を守れるようになること「危機管理能力の向上」を大切に考えています。(K園)

【環境の管理や禁止をする傾向の記述 B園資料より一部抜粋】

- ・石・砂・用具などを投げている子どもがいないか常に確認する。
- ・子どもの転倒、転落につながるような動きをしていないか確認をする。
- ・一人一人に目を配り危険を未然に防ぐ。

考 察

子どもの行動を肯定する傾向の記述からは、保育者と子どもが共に健康で意欲的であることをはじめ、危険を自分の力で回避する力を育てることを重視した記述内容を捉えることができる。一方、環境の管理や禁止をする傾向の記述からは、物の点検、行為の確認がされている。他園のチェックリストでも、物の点検、行為の確認が多く含まれていた。

子どもが行動から危険を回避する力を身に付ける指導の傾向と危険を取り除くことを中心にした指導の傾向があることが分かると共に、多くの園で、子どもの行為を肯定し、様々な体験をすることで危険を回避できる力を育むための意図が、ガイドライン等の保育の方法に含まれていることが捉えられた。

(5) 子どもへの具体的な指導内容

次に、子どもが実際に遊ぶときに保育者がどのような指導を具体的に
に行うことを求められているかという視点で、指導内容について、
【例1】【例2】として資料から指導の内容を抜粋した。また、【例3】
では、「園の目ざす方向を、理解から指導力の向上を目指す」具体的
な取り組みを抜粋した。

【例1：K園】

- 遊具を使って、みんなで楽しく遊ぶために約束事を守りましょう
- 安全に気を付けて、けがをしないように遊びましょう
- 遊具で遊んでいる人のそばには、行かないようにしましょう
- 友だちの気持ちを考えながら、仲良く遊びましょう
- 遊んでいる友達の迷惑にならないようにしましょう
- かばん等を身に付けたり、手に荷物をもって遊ばないようにしま
しょう

指導内容

すべり台

- ◎のぼる時は、階段を踏み外さないように一人ずつ登り、安全に気を
付けてすべりましょう
- ・すべり台の上では、押したりひっぱったりしないようにしましょう
- ・滑るときは安定した姿勢にし、ふざけながら滑らないようにしま
しょう
- ・すべるところから、登らないようにしましょう
- ・途中から降りないようにしましょう
- ・他の遊具（ボールや縄跳び等）をもって上ったり、上からものを落
としたりしないで遊びましょう

鉄棒

- ◎鉄棒にしっかりつかまって、安全に気を付けて遊びましょう

(親指をしっかりとつける)

- ・鉄棒の上で手を離さないで、遊びましょう
- ・周りに人がいないか確認してから遊びましょう
- ・遊んでいる人の迷惑にならないようにしましょう

のぼり棒

◎しっかりとつかまって、安全に気を付けて遊びましょう

- ・登った時に、上で手や足を離さないで遊びましょう
- ・登っている人の迷惑にならないようにしましょう
- ・降りる時は、下に人がいないかよく確認してからゆっくり降りましょう。

※その他、正しい遊具の使い方

考 察

保育者が子どもに遊具についての安全指導として、してはいけないことが細かに示されているが、子どもや保育者が体験的に考えることができる機会を得ることは難しい状況が予測される。

【例2：T保育園】

衛生・健康・安全管理マニュアルの中で、事故予防と防止として示されている。(以下抜粋)

1. 園庭遊びの配慮として

固定遊具の使い方

●鉄棒

- ・鉄棒の下に他の遊具を置かない。石などがいないか見る
- ・紐を結び付けて遊ばせない
- ・保育士がつき介助する
- ・友達が遊んでいる時には少し離れて(約1.5m)、順番を待つことを知らせる

●ブランコ

- ・必ず保育士がそばについて遊ばせる。両手でしっかり鎖を握ることを知らせる
- ・動いているブランコのそばに行かない。順番に乗る。コーナーの中に入らないなど正しい使い方を保育士が介助につき知らせていく
- ・3歳児未満時は保育士が体を支えたり抱いたりして遊ばせる

●雲梯

- ・手の力だけで体を支えることができるようになる4・5歳児から使用する
初めて体験する子どもには、すぐに体を支えられるように側には保育士がつく
- ・同じ方向に進む。一人ずつ登ることを知らせる
- ・ぶら下がっている友だちを引っ張ったりつかんだりしてはいけないことを知らせる
- ・雲梯の下で他の子どもを遊ばせない。三輪車などの遊具を置かない
- ・雨上がりや朝露がついているときには滑るので雑巾で拭き上げる。又は乾いてから遊ばせる
- ・雲梯の上に乗って立ちはだかったり、四つん這いで渡ったり絶対にさせない

●登り棒

- ・裸足で登る。物を持って登らせない
- ・降りる時は下に誰もいないか確認することを知らせる
- ・少し離れて(約1.5m)、順番を待つことを知らせる
- ・両手でしっかり握って登り降りする
- ・登っている時に揺らしたり、ものを投げつけたりさせない

●すべり台

- ・雨上がりや朝露がついているときには滑るので雑巾で拭き上げる。又は乾いてから遊ばせる

- ・遊ぶ前に階段に砂がないか見る。砂があると滑って危険なのでほうきで掃く
- ・物を持ったまま登らせない。転んだときに両手が使えず怪我をする
- ・上から物を投げさせない
- ・一度に2～3人以上、上にいることがないように順番に滑り降りることを知らせる
- ・友達を押す、引っ張るなど絶対にさせない。鬼ごっこをしてふざけながら滑らない
- ・3歳児以上は、滑り台の下に誰もいないことを確認してからすべることを知らせる
- ・「順番ね」と声をかけ一人ずつ登らせる

配慮

- ・ひものついた服は遊具に引っかかり危険
- ・帽子のゴムがゆるんでいたらつけかえてもらう
- ・特に寒い日は手がかじかむので、体が温まってから遊具を使用するように知らせる
- ・暑い日はやけどをすることもあるので、FRP・鉄製遊具の体に触れる部分の熱さを手で確認し使用の可否を判断する

考 察

子どものいろいろな行動が見えてくると共に、保育者としての基本と配慮しなければならないことが具体的に記されている。子どもの遊びや発達を大変丁寧に捉えた指導内容である。新任から初任の保育者には、安全に配慮した保育の展開が可能になる。

一方、保育者の行動がモデル化していることから、遊びの状況や子どもの発達に応じた対応がしにくい課題も考えられる。

【例3：幼稚園の安全管理体制について——「園の目ざす方向を、理

【解から指導力の向上を目指す】

幼稚園では園児が安心して過ごすことができる幼稚園であるために、園児の安全確保を第一に考えている。園児は発達上、自らにより良い方法を総合的に考えて行動する能力が十分でないため、周りの大人の判断力が重要になってくる。幼稚園では特に下記のこと重点を置いている。

- 定期的な避難・防災訓練の実施
- 職員の危機管理意識を高めるための研修や訓練
- 防犯施設。設備の充実
- 日常の安全点検の強化、点検結果による早期改善
- 園児の発達に応じて安全教育
- 学校安全について家庭との密接な情報交換や、安全管理協力体制
- あらゆる機会に地域と連携する
- 大学との連携

1. 日常の安全管理

(1) 始業前の安全点検

始業前に安全点検を実施する

- 本日の当番の教諭による戸外の環境整備及び安全点検の実施をする

(詳細略)

- 少しでも潜在事故につながるものを早期発見し、急速に改善できるように対応する。

・ボルトやねじゆるみや軋み、とがった角や先端への対応

(詳細略)

- 園長は、警備員と本日の来園者や行事について連絡をとり、警備開始を確認する

- 朝の教職員打ち合わせ会（8：20～8：40）で安全点検状況の報告や安全指導に関する情報等の交換をする

(2) 保育時間中の園児の安全確保および安全指導

保育時間中、全保育者が連携して園児の安全確保・指導にあたる

○指導計画に基づき、各園児の実態に応じて安全に対する配慮が意識できるような環境構成や援助を行う

- ・保育者も園児も、健康で情緒が安定して、意欲的で真剣に活動に取り組む保育を大切にする
- ・少し危険や抵抗もあり、チャレンジできる魅力ある環境構成は大切にするが、園児一人一人の実態に応じて安全管理は細心の配慮をする
- ・危険か安全か、環境を敏感に感じ取り、自ら危険を避け安全に気を付けて行動しようとする態度を育てる
- ・ケガや事故が起こった時、周囲の状況に応じて対応しようとする態度を育てる
- ・自分の力や、行動し予測がもてるような指導を大切にする。
- ・安全に活動できる身体機能の向上をはかる教育内容を大切に

考 察

子ども自身の行動の是非を問うことはなく、園児の安全確保および安全指導のための指導方法を保育者自身で考えて行動するための視点が記されている。また、指導の目的（子どもにどのような力を育てたいか）についても記述されていることから、安全に対する意図が伝わり共通理解が可能となる。

これらの内容は、保育者一人一人が状況に応じて子どもの成長にとって何が大切であるかを考え、子どもの行為を単に止めるのではなく、安全を保障しながら、子ども自身が成長するための行為の実現について考えることを可能にする。

4. 総合考察と今後の課題

本研究で寄せられた園における冊子形式のマニュアルやガイドラインの項目には、リスクそのものについての直接的、具体的な解説や項目はなかった。しかし、保護者会での説明で使用されている安全管理や子どもの安全に対する保護者への説明資料には、「子どもが挑戦できるリスクを前もってすべて取り除くような保育ではないことをご理解ください」「リスクは人間にとって避けられないもの」等と保護者にリスクの価値を伝えて、遊びの中のリスクについて保護者と共有をする記述がみられた。これらの園では、園生活の中のリスクを子どもの危険管理能力の向上や挑戦意欲の育ちとして価値づけている。

遊びの中でのリスクへの対応とその価値の意識は、ガイドライン等の形式では明文化されていないが、子どもの意欲や挑戦心を育てるための指導を目指す様々な記載はあった。一方で、危険を取り除くことを中心にした指導の傾向がある園もみられた。これらのことから、リスクへの対応とその価値の意識は「子どもの挑戦を保障する方向」と「危険を取り除くことを重視し指導をする方向」があることが、現状として確かめることができた。

遊びのリスクに対する保護者の認識について調査した、大坪ほか⁴⁾(2011)によると、子どもがリスクにチャレンジすることでケガをすることを保護者が積極的に受容する派とそうではないグループとを比較すると、受容する派の子どもの方がリスクに対するチャレンジを行い、それを達成する割合が高いことを明らかにしている。

本研究においては、ガイドラインやマニュアルの検証数が少なく、十分な検討には至っていないが、具体的な指導の内容や傾向については捉えることができた。また、保育者等の遊びの中のリスクに対する認識の違いが第一部で捉えられている。

今後は、保育者の認識が子どもの遊びへの挑戦の機会に実際にどのように影響を及ぼしているのかを明らかにし、ガイドラインやマニュアルが実際に保育の場でどのように作られ活用されているのか、その効果や課題についてより具体的に考えていきたい。

引用・参考文献

- 1) 文部科学省. (2017). 幼稚園教育要領.
- 2) 文部科学省. (2018). 幼稚園教育要領解説.
- 3) 一般社団法人日本公園施設業協会. (2024). 遊具の安全に関する規
準, JPFA-SP-S:2024.
- 4) 大坪龍太・遠藤幹子・川上正倫・仙田孝・中津秀之・丸山智正・八
藤後猛・仙田満. (2011). 子どもの遊び場におけるリスクの効用に関す
る調査研究. *こども環境学研究*, 7(1), 86-91.

第 11 章

ガイドライン等のリスクに関する考え方について —周知の仕方や変遷から—

大澤洋美

1. 問題と目的

1990年代後半から2000年代初頭にかけて、箱ブランコや回転ジャングルジムなどの遊具で多くの事故が発生し、死亡事故も報告されるなど、社会的な問題となった。2002年には国土交通省が初めて「都市公園における遊具の安全確保に関する指針」を示し、遊び場の安全に関するガイドラインや安全教育プログラムが作成されるようになった。

その後、2014年に改訂第2版が発行され、2024年には最近の遊具の点検方法の省力化の動向にも対応できるよう、「都市公園における遊具の安全確保に関する指針」（改訂第3版）が作成された。都市公園における遊具の安全確保に関する基本的な考え方は初版から一貫しており、「子どもは遊びを通じて冒険や挑戦をし、心身の能力を高めていくものであり、遊具の安全確保に当たっては、こうした遊びの価値を尊重し、リスクを適切に管理するとともに、ハザードの除去に努めること」とされている。

命に関わる事故が生じる構造を持つ箱ブランコや回転ジャングルジムなどは撤去されたが、構造上はハザードがないものの、子どもの行動や点検・管理方法の誤りによる事故は依然として発生している。

また、遊具メーカーの団体である（一社）日本公園施設業協会（以下JPFA）は、国土交通省の指針と改訂を受けて2003年に「遊具の安全に関する規準」を作成し、その後改訂を重ねている。また、2004

年には、公園の利用者の安全啓発パンフレット、JPFA「仲良く遊ぼう安全に」が作成され、今日まで改訂が重ねられている。

その後、2009年の消費者庁の誕生により、遊具の事故防止に新たな転機が訪れている。消費者庁は集約された情報を分析して公表することから、消費者の安全の確保への情報が届くようになった。消費者安全法第12条に基づき、事故情報の一元的集約を確立した結果、遊具での重大事故が次々と報告されるようになり、重大事故の実態や原因、対策が具体的に考えられるようになった。

本章では、JPFA「仲良く遊ぼう安全に」の2004年から20年間の内容の変遷に着目する。これにより、安全意識や周知方法の変化、社会における遊びとリスクの捉え方の変遷、そして伝える内容や方法の変化と期待される効果を明らかにすることを目的とする。

2. 研究の方法

JPFA「仲良く遊ぼう安全に」の内容の編成を目次項目の視点から分析し、遊びとリスクの捉え方や伝え方の変化について考察する。

(1) 20年間のJPFA「仲良く遊ぼう安全に」2004～2023年の分析

- ・JPFA「仲良く遊ぼう安全に」の内容を目次項目ごとに抽出し、表現や内容の変化について捉える。
- ・「前書き」「目次」「見守る人のために」「子どもへのメッセージ」「おわりに」等の項目ごとに、伝える内容や方法の変化について考察する。

(2) パンフレット作成・改訂の意図についてインタビュー

日時：2024年7月31日

対象：一般社団法人日本公園施設業協会 事務局M氏

- ・これまでの経緯や活用の現況や課題を明らかにする。

3. 結果と考察

(1) 20年間のJPFA「仲良く遊ぼう安全に」2004～2023年の分析

調査対象としたパンフレット「仲良く遊ぼう安全に」は、2004年から20年間にわたり毎年改訂をしながら、公園遊具での事故防止と遊具の安全な使い方を周知することを目的として作成されている。

図 11-1 「仲良く遊ぼう安全に」の表紙



2004 年版

2013 年版

2023 年版

図 11-2 2023 年版 パンフレットのの一部



図11-2～図11-4、表11-1～表11-3は、表記や内容の一部である。一貫して子どもにとっての遊びの大切さについては記されているが、周知の仕方が変化していることが捉えられる。

図 11-3 2004 年版 記載の一部

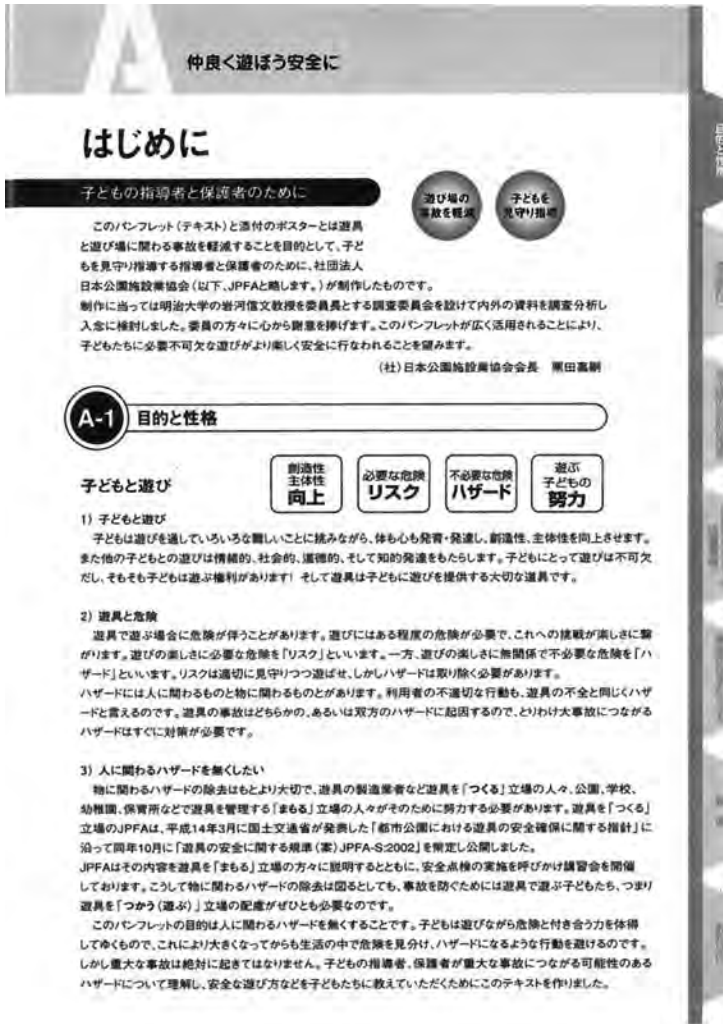


図 11-4 2023 年版 記載の一部

見守る人のために

遊びの大切さと多様な危険性への対応（リスク管理）について

1 子どもの成長・発達と遊びの大切さについて

●子どもにとって「遊び」は「学び」です

- ・様々な環境を通して自由で自発的な遊びを行うことは、こころとからだが発育・発達する上でとても重要です。
- ・例えば、探求心に基づく遊びを通して、こころに関することは知能検査などで測れる認知能力だけでなく非認知能力[※]、からだに関することは体力、運動能力、危機回避能力[※]等が培われます。
- ・非認知能力に近い言葉として、文部科学省の学習指導要領などでは生きる力[※]という言葉が使われています。
- ・遊ぶ中で成功や失敗の経験をすることで「できること」と「できないこと」を学び、困難な状況から立ち直る力、レジリエンス[※]を身に付けます。
- ・これらの力は積極的に豊かな人生を送るためにとても重要です。



「遊び」で育まれる力

原案：近藤 洋子、仁藤 尚久子



※非認知能力：意欲、協調性、粘り強さ、忍耐力、計画性、自制心、創造性、コミュニケーション能力といった、IQなどで測れない内面の能力のこと。（日本学術会議資料 我が国の子どもの生涯健康の促進に向けて—生涯健康の課題と変遷2020—より）

※生きる力：変化が激しく、新しい未知の課題に試行錯誤しながらも対応することが求められる複雑で難しい次世代を担う子どもたちにとって、将来の職業や生活を見通して、社会において自立的に生きるために必要とされる力。（文部科学省 中央教育審議会 平成28年 地産地消、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（抜粋）より）

※レジリエンス：人間関係、経済、健康などに関する逆境、トラウマ、悲劇、脅威などから起こるストレスにうまく対応する力。（アメリカ心理学会資料 The Road to Resilience より）

第11章 ガイドライン等のリスクに関する考え方について

表 11-1 2004 年版

代表的な遊具での注意事項				
1 ぶらんこ	とびおりない	はりにぶらさがらない	こいでいるそばであそばない	
2 スプリング遊具	てをはなさない	ひとりですわってのる	あそんでいるそばにいかない	
3 シーソー	たつてのらない	てをはなさない	したにもぐらない	
4 回転ジャングルジム	したにもぐらない	まわしすぎにきをつけよう	まわっているそばであそばない	
5 すべり台	おりぐりであそばない	たったまますべらない	したからのほらない	
6 ロープウェイ	ひとりでのる	けーぶるをにぎらない	でだしにおさない	
7 鉄棒	うえにのらない	あそんでいるそばにいかない	ぬれているときはあそばない	
8 雲梯	あそんでいるそばにいかない	うえにたたない	ぬれているときはあそばない	
9 ジャングルジムなど 登る遊具	いちばんうえにたたない	たかいだんからとびおりない	ぬれているときはあそばない	
10 太鼓はしご	うえにたたない	うえにだれかがいたらしたにいかない	ぬれているときはあそばない	
11 複合遊具	①うえにいるひと、したにいるひと、そばにいるひとにきをつける。			
12 砂場	①ひとにすなをかけない	②ガラスやきんぞくのかけらにちゅうい	③いぬ、ねこのふんはないかちゅうい。	

表 11-2 2021 年版

2021/ 1/1	すべりだい	たったまますべらない	したからのほらない	おりぐちであそばない	
	ぶらんこ	はりにぶらさがらない	とびおりない	こいでるそばではあそばない	
	てつぼう	すいとうははずす	あそんでいるそばにいかない		
	ジャングルジム	いちばんうえでたたない	たかいだんからとびおりない	うえからものをなげない	あそんでいるそばにいかない
	うんてい	うえにのらない	ゆうぐにひもをまきつけない	あそんでいるそばにいかない	
	シーソー	てをはなさない	したにもぐらない	たつてのらない	
	ネットクライム	ヘルメットははずす	ゲームをしなない	のぼってはいけないうところをのほらない	
	スプリングゆうぐ	ひとりですわってのる	てをはなさない	あそんでいるそばにいかない	
	ふくごうゆうぐ	のぼってはいけないうところをのほらない		うえにいるひと・したにいるひと・そばにいるひとにきをつける	
	ターザンロープ	ひとりでのる	ケーブルをにぎらない	でだしにおさない	
	たいこはしご	うえにたたない	ゆうぐにひもをまきつけない	ヘルメット、ランドセルをはずす	
	回転ジャングルジム	まわっているそばであそばない	まわしすぎないようにきをつけよう	したにもぐらない	
	すなば	ガラスや、きんぞくのかけらにちゅうい		ひとにすなをかけない	いぬねこのふんがないかちゅうい。

表 11-3 2022 年版

2022/ 1/1	ふくごうゆうぐ	考えさせる形式になる ※図 11-2 参照	危険についてはパンフレットの末ページに記載
	ぶらんこ		
	ネットクライマー		
	ロープウェイ		
	すべりだい		
	すなば		
	スプリングゆうぐ		
	シーソー		
	ジャングルジム		
	うんてい		
	てつぼう		
	たいこはしご		

20年間改訂を重ねる中で、遊びの大切さやリスク管理についての伝え方は大きく変化をしている。

また、危険な遊び方や遊具の使い方を知らせる「子どもへのメッセージ」の周知内容についても変化が捉えられる。表11-1～表11-3は、文字表現（原文のまま表記）を、一部抜粋したものである。

遊具に関しては、2004年と比較すると2021年ではネットクライムが加わり、2022年には回転ジャングルジムの記載がなくなっているが、注意事項の内容は大きく変化することはない。しかし、伝え方に関しては、2004年には、禁止事項を知らせることが目的と捉えられる表記だったが、その後、漫画、イラスト等の経過をたどりながら、2022年には、子ども自らが考えるためのイラストに変化し、注意事項はパンフレット末に記載している。表記や伝え方が、大人が知らせる方向から子ども自身が考える方向に変化していることを捉えることができる。以下は、具体的な変化である。

● 「遊ぶときの服装」の表記の仕方の変化

2004年
遊ぶときの服装は？
上着の前を開けっ放しにしない
マフラー、ひも付きの手袋はとる

危険な行為を直接的に
子どもに伝えている。

図 11-5 「遊ぶときの服装は？」2004年版



2014年は大人が注意する事項として、イラストと照らし合わせて
チェックできるようになった。

図 11-6 「遊ぶときの服装は？」2014年版



2020年以降

- 上着の前を開けっ放しにしない
- マフラーやひも付きの手袋はとる

のチェックボックスが取り入れられ、利用者自身が確認できるようになっている。

図 11-7 「遊ぶときの服装は？」 2020年版



また、次ページのように2022年以降は、遊ぶときの注意では子どもと大人が参加して危険な箇所を見つける内容も加わり、利用者が自ら考える機会が増えている。

●注意事項の変化

図 11-8 2004 年一禁止事項の表示の説明が中心である



図 11-9 2014 年一遊具で遊ぶときの注意にイラストが加わった

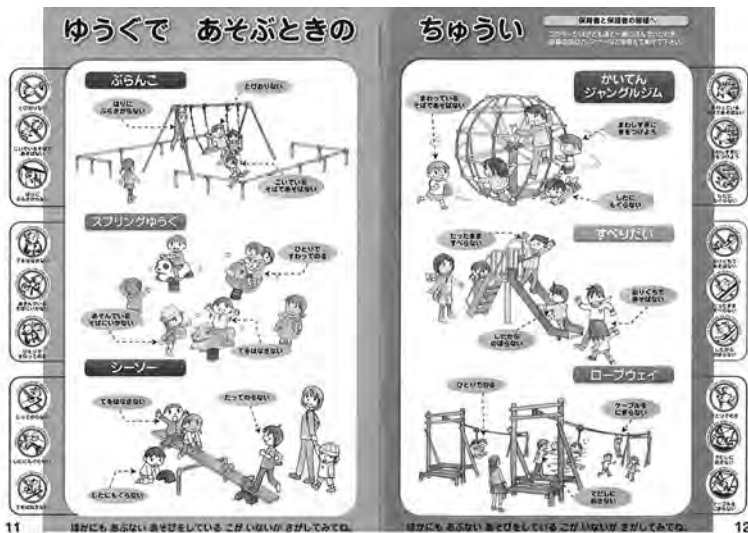


図 11-10 2023 年一遊び方について子どもと考える形式になった



発行当初は、子どもに注意項目や禁止項目を直接的に知らせる方法だったが、2013年より子ども自身が気づくことができるように問いかけたりイラストを付けたりして、自分で危険を探す方法へと変化している。

また、2022年からは、大人と子どもが共に考えることができるようなページが中心になっている。このことは、日本の教育の目指す方向が、主体的で対話的な学びを目指すことが重視された変化と共に、教えるから考えること、自ら気づくことを重視する方向を受けていると捉えることができる。

さらに、項目ごとに整理をしたパンフレットの記載内容から、変化が大きくみられた①～④の項目について以下のように考察をした。

① 「はじめに」の変化

2004年～2021年

「子どもの指導者と保護者のためのパンフレット」

このパンフレット（テキスト）と添付のポスターとは遊具と遊びの場に関わる事故を軽減することを目的として、子どもを見守り指導する指導者と保護者などのために、一般社団法人日本公園施設業協会（以下、JPFAと略します）が制作したものです。

2022年以降

「子どもと見守る人のためのパンフレット」

このパンフレットは、子どもと見守る人が一緒になって楽しく遊び、遊具と遊びながら重大な事故を減らすことを目的として作成しています。

初期から2021年までは、対象は「子どもの指導者と保護者のためのパンフレット」であったが、2022年からは「子どもと見守る人のためのパンフレット」として対象者が広がっている。子どもと見守る人とするにより、子ども自身にも危険や安全について考えることが必要であることや、個人が責任を負うという意識から社会全体で見守ることが必要であるというメッセージの発信を読み取ることができる。

② 「大人のページ」「見守る人のために」でのメッセージの変化

2009年～2020年

遊びを見守るのは保護者の責任です。

2021年～

子どもの安全を見守るために保護者の協力が必要です。

見守りの責任については、保護者個人ではなく、「保護者の協力」と記され、保護者の協力体制が求められている。

考察 (①②)

子どもの事故防止は、「一個人に偶発的に起きた不幸な出来事」「子どもや親が不注意だったから起きたこと」という考えから、社会全体の問題として、国や企業、保護者や子ども自身が協力して取り組む方向に変化してきている。この背景には、国土交通省の「都市公園における遊具の安全確保に関する指針」、その後の消費者庁の誕生により、社会全体で安全について考える社会的な変化が背景にあると考えられる。

③最初の項目に掲げられている事柄の変化

2004年～2011年

たくましい子どもを育てよう

2011年～2021年

人に関わるハザードを無くしたい

2022年～

遊びの大切さと多様な危険性への台頭（リスク管理）について

2004年～の「たくましい子ども」という子ども像から、2011年以降は「リスクやハザード」の視点が前面に出されるようになった。公園を利用する側が、リスクやハザードへの理解を深めることで、人的

ハザードを除去すると共に、安全やケガに対する合意形成をすることが重視されるようになった。その背景には、2009年の消費者庁の窓口が開いたことや2011年の東日本大震災による安全への考え方が変化したことがあるのではないだろうか。子どもの遊びと安全に対する意識の変化を捉えることができる。

④ 「リスクやハザード」に関わる内容

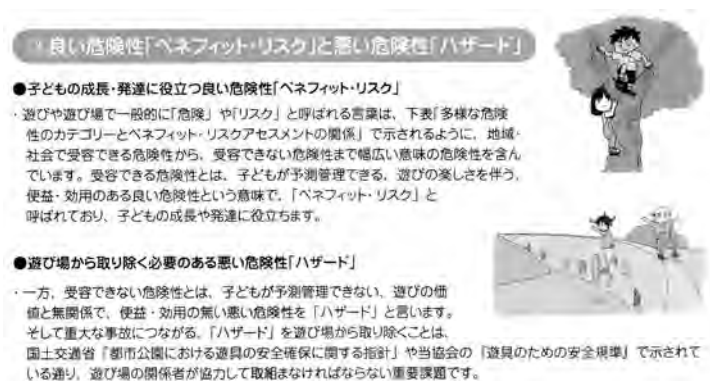
2004年（12月）～2022年

同じ遊具での遊びや、ある遊び方が、慣れない子にはハザードでも、習熟した子どもには、あるいはベテランの指導者が見守るならばリスクにすぎないという場合がある。このパンレットに書かれた基本的な内容をよく理解したうえで、その子どもの発達段階に応じて活発な遊び方をすることがあってもよいでしょう。

2023年～

遊びの大切さと多様な危険性への対応（リスク管理）について。「遊び」で育まれる力や挑戦からの学びとベネフィット・リスク、ベネフィットアセスメント等の説明

図 11-11 ベネフィット・リスクの記載



2023年よりベネフィット・リスクの説明が加えられたことで、遊びの重要性とリスクやハザードについての考え方を深める内容に変化し、その内容も詳細さを増している。遊びの重要性について2004年(12月)～2022年に記載している「慣れない子にはハザードでも、習熟した子どもには、あるいはベテランの指導者が見守るならばリスクにすぎないという場合がある」といった遊びの見方に対する幅広い表現の曖昧さを補うアプローチが加えられたと言える。また、詳細な説明をすることにより、リスクの捉え方について知識や意識を新たに提案し、リスクに関する管理者と公園の利用者との意識合意を目指すことができるようになった。

考察 (③④)

2004年からの「たくましい子ども」という子ども像は、2011年以降、リスクやハザードの視点が強調されるようになった。2023年からは「ベネフィット・リスク」の説明が加わり、人的ハザードの除去や安全・ケガに対する合意形成が重要視されるようになった。これらの背景には、リスクとハザードへの社会意識の高まりがある。2023年から、遊びの重要性とリスクやハザードについての説明がより詳細になり、2004年から2022年にかけての記述では、遊びのリスクに対する見方が曖昧であったが、新たなアプローチにより、リスクの捉え方が明確になっている。これにより、管理者と公園利用者間でリスクに関する意識の合意が進むようになった。

これらのことから、社会の変化や出来事が子ども像やリスクに対する考え方に大きな影響を与えていることを捉えることができる。

(2) パンフレット作成・改訂の意図についてインタビュー

日時：2024年7月31日

対象：一般社団法人日本公園施設業協会 事務局M氏

作成当初について

「作成当初（20年前）は、反応が薄かったです」

「協会の本部だけではなく、支部にも活動を広げました」

「安全点検の講習会を開くことで、公園管理者や自治体等へも発信しました」

「公園での事故が世の中で問題になり始めると、問い合わせが来るようになりました。ここ2、3年のことです」

「最近、年齢シールについての問い合わせが来るようになりました」

「最近、小学6年生からも遊具のお礼が来たり、保護者からはキャラクターについての問い合わせがあったりしました」

JPFAでは、2005年より行われている「遊具の日常点検講習会」や点検技術者資格（2015年より）として「公園施設点検管理士」と「公園施設点検技士」の認定・登録（2022年 技術者は合わせて1,313名）など、組織的に公園の関係者への意識や専門性の強化を行い、自治体や団体・会社等で安全点検への関心やスキルが高められてきている。組織的な取り組みについては、関心を高めることができたが、公園を利用する多数の利用者に関心が高まるような働きかけをすることは難しいことが窺える。一方で、複数の事故が起きた後で興味・関心が増すという実態も捉えられた。

近年は、保育所不足解消のために多くの保育所が創設されている。

また、公園内に保育所が建設されるなどの状況もある。保育所は、公園を園庭とみなして認可をとることが可能であることから、園児にとっての戸外遊び＝公園になる園が多く存在する。これらのことを鑑みると、各園での公園での遊びと安全に対する専門性を高めていくことも必要になってくると考える。

これは、あくまでも私見であるが、現実には子どもの人数確認、安全管理（怪我をすることなく公園に行き帰ってくる）が中心になり、子どもがどのような遊びをするのか、そのものの検討はされていない現実があるように思う。

4. 総合考察

国土交通省の遊具の安全に関する指針「都市公園における遊具の安全確保に関する指針」では、「子どもにとって遊びは大切であり、そのために遊具の安全確保に配慮すべきである」と明文化されている。

さらに、遊びの価値を尊重しつつ遊具での事故を防いでいくためとして、子どもの遊びにおける危険性を、リスクとハザードという2種類の危険に区分することが重要であると続け、「リスク」とは、「遊びの楽しみの要素で、冒険や挑戦の対象として遊具に必要な危険。子どもに事故の回避能力を育んだり、子どもが判断可能かどうかを察知できるものである」とし、「ハザード」を、「子どもが予測できず、どのように対処していいか判断不可能な危険。大人の責任で、確実に除去しなくてはいけない危険」としている。この指針を受けて作成されたJPFA「仲良く遊ぼう安全に」の変遷から、事故や社会の意識変化、教育観、子育ての状況や意識の変化の背景に加えて、パンフレットの作り手の工夫や意図が確かめられた。

子どもの遊びの本質を捉え、子どもの成長にとって大切にしたい経験が重視されるように、利用する側が知識や意識をもつことができる

ようにリスク（ベネフィット・リスク）とハザードの説明に至っている。

また、教育の目指す方向として、主体的で対話的な学びを目指すことが重視された変化を受けて、2020年以降は、「教える」から「考えることや気づくこと」を重視する周知方法に変化している。

そこには、危険の根本を専門的に追究し、子どもの特性と結び付けて周知しようとする取り組みが見られる。リスクを完全に取り除くのではなく、リスクをどのように考えるかという視点から、危険と安全を考えることが可能になっていると考える。

一方、園や自治体でつくられるガイドラインやマニュアルには、危険を防ぐための手段が重視され、子どもにとっての遊びの本質をめぐる考えが記載されることが少ないことが第10章においても捉えられている。安全を確保するという視点だけでなく、子どもの遊びについて、教育・保育の専門性をもって、子どもの遊びにとってのリスクについて考えていくことが重要であると考え。そして、そのためには危険の根本を専門的に追究し、子どもの特性と結び付けて実践的に活用できるような、ガイドラインや園のマニュアルの内容の工夫や状況に応じた改訂が子どもの遊びの保障のためには必要であると考え。

5. 今後の課題

リスクとハザードの違いを理解し、リスクの理解を深め適切に評価することで、遊びの中での安全性を確保しつつ、子どもたちが挑戦する機会を提供するためには、適切に管理された遊び場で、子どもたちが成長するための機会を提供することが求められる。

これらのことが、保育実践の場でどのように考えられているか。日常の園生活で公園を園庭とみなして活用している園の公園遊具に対する意識等の実態調査までは取り組むことができていない。

今後は、子どもがどのような場で遊んでいるのか、また保育者がリスクをどのように捉えているのか、ガイドラインはどのような役割を果たしているのか等、具体的に見つめ直し、保育の中での遊びとリスクについて考えていきたい。

引用・参考文献

- 国土交通省. (2024). 都市公園における遊具の安全確保に関する指針 (改訂第3版).
- 松野敬子. (2010). 日本の遊び場の安全対策の変遷と課題 *社会安全学研究*, 1, 67-83.
- 一般社団法人日本公園施設業協会. (2024). 遊具の安全に関する規準 JPFA-SP-S : 2024.
- 一般社団法人日本公園施設業協会. JPFA 「仲良く遊ぼう安全に」2004～2024年 計20冊.

第五部
まとめ

第12章

総合考察

秋田喜代美

1. 各章のまとめ

まず序章では、本プロジェクトの問題意識や背景と遊具に注目した本研究独自の研究方法について述べている。1章では、遊びにおけるリスクのとらえ方、リスクを伴う遊びの効用、そしてリスクのある遊びに対する園での大人の認識や判断に関する先行文献を整理している。

第一部では、本プロジェクトを立ち上げた出発点となった、園管理者へのグループ面接研究と、より大きなサンプルでの調査結果である。園における遊びの中でのリスクマネジメントについて、園管理者へのインタビュー調査と園管理者と保育者への質問紙調査をもとに、園での管理の実態と保育者としてのリスク観など、価値観を含む暗黙的な評価と実際の指導・管理について明らかにした。

2章では、管理者を研究協力者としてグループインタビューを行い、そこでの語りから分析を行った結果を記載している。この調査の目的は、園における遊びの中でのリスクマネジメントについて明らかにすることであった。分析の結果、主には遊びの中でのリスクに関する認識と保育者間での理解の共有、保護者に対する働きかけの3点について、その考えを明らかにすることができた。園管理者は、保育者が園で発生したリスクの内容の共有だけでなく、子どもの経験の質を問うこと、保護者とは理解の深化を図ることが取り組みとしてなされてい

た。

3章では、本研究チームが実施した園でのリスクマネジメントに関する質問紙調査の結果を記載している。質問項目は本研究独自のものであり、2章で扱ったインタビュー調査の結果を踏まえて作成している。結果、日々の保育者による指導や管理は一律なものではなく状況に依存する可能性があること、園内外での情報共有においては、保育者にはリスクに関する知識の共有のみならず、子どもの遊びに関する理解と知識の共有が必要であるとする認識があることが示唆された。

第二部は、すべり台での遊びにおけるリスクに関する保育者と管理職の認識と判断を明らかにすることを目的として、インタビュー調査やアンケート調査を行った。

4章では、園の管理職がすべり台による子どもの育ちとリスクをどのように認識しているのかをインタビューを通して調査し、すべり台の形状（単独型・複合型・築山型）との関連から検討した。その結果、共通してすべり台での遊びにおける子どもの楽しさが、挑戦や工夫と関連していると認識していた一方で、単独型では子どもの発達や遊びにおけるリスクへの認識が、複合型では危険の状況・条件が語られ、築山型では設置上の工夫について語られていた。

5章では、保育者の個別具体的な場面に対するリスク認知と遊びとリスクに対する基本的な考え方の関連性を明らかにするために、KYT図版等を盛り込んだアンケートを開発・実施し、分析を行った。結果として、保育者のリスクの考え方は「リスク低減群」「リスク活用群」「リスク不定群」の3群に分けられ、普段から遊び環境のリスクを取り除くことを志向する「リスク低減群」は、他2群よりも図版に対する危険箇所の指摘数が多くなることが分かった。

6章では、すべり台での遊びにおけるリスクの認識と判断が保育者と養成校の学生でどのように異なるのかを明らかにすることを目的として、アンケート調査を実施、分析した。結果、学生よりも保育者は

状況を具体的に捉えていることに加え、子どもの内面や発達など、見えない側面を多角的に想像していることが明らかになった。

第三部は、すべり台を中心とした遊具開発の歴史の変遷について、保育環境におけるすべり台やすべり台を含んだ総合遊具の歴史、すべり台の遊具製作者の安全認識の歴史の変遷、遊具開発のプロセスについて考察した。

7章では、保育施設に物的環境として古くから設置されているすべり台について、写真記録や保育用品カタログなどからその歴史的な変遷や、その意義に関する歴史的検討を行い、すべり台の素材の変化が園庭での活動と保育内容に何かしらの影響を与えたことを推察した。

8章では、保育環境に設置されるすべり台を製作してきた企業3社へのインタビューから、1940年代以降のすべり台を中心とした固定遊具に対する安全認識に関する語りを抽出し、検討を行った。その結果、製作者の安全に対する認識は社会のニーズから影響を受ける一方で、製作者たちの認識が社会に対して影響を与えていることが推察された。

9章では、保育施設向けの固定遊具の製造販売プロセスについて、設立背景や事業形態の異なる専門業者3社の代表・部門責任者らによる語りから分析を行った。これにより、各社の特徴を反映したプロセスモデルを描出するとともに、それらに共通してみられる公園遊具規準等の影響、保育現場との対話の重要性などを明らかにした。

第四部は、安全関連のガイドラインの周知、遊びの価値を尊重しつつ、安全を確保して重大事故を予防するための取り組みについて考察した。

10章では、保育施設の安全マニュアルや計画を通じて遊びのリスクと保育については、ガイドラインにはリスクの解説が少ないが、保護者への説明資料にはリスクの価値を伝える記述が見られた。リスク対応については「子どもの挑戦を保障する方向」と「危険を取り除く

方向」があることが分かった。

11章では、日本公園施設業協会の「仲良く遊ぼう安全に」ガイドブックの20年間の記載内容からは、子どもの事故や育ちに対する意識の変化から、遊びの価値の伝え方や表現が変化していることが分かった。

以上が本研究の主な知見である。

2. 全体考察と今後の課題

各章の知見をもとにし、次に残された課題を論じていく。

本研究では、園にある遊具の中でリスクが最も高い大型固定遊具としてすべり台に焦点を絞り、遊びの中のリスクに関してユーザーである保育者の認知と判断、また時代背景としてのすべり台の変遷とすべり台製造メーカーの在り方の変容、また公園遊具の安全ガイドラインの時代変遷等を、本研究会独自の新たな研究方法を開発しながら実証的に検討を行ってきた。

第二部の研究に関しては、図版や写真を用いた研究法を開発した。現在、まだ一度の限られたサンプル数での試みの研究にとどまっている。

この手法においては、特定の園の事例を超えてリスク認知や判断を捉えるために、調査項目による質問紙法とは異なる方法が目指された。それによって特定園の園庭事例を超えてのリスク認知と判断を捉えることができた。ただし、そこにおいては自園の文脈だけにとらわれないので汎用的方法である一方、自園でないために、文脈や状況に基づく判断にはなりにくいという両義的にメリットとデメリットとを有している。今後異なる様々なすべり台を有したり園庭が異なる園や保育者養成校の学生、若手と中堅などを対象とした追試比較検討等を行うことで、本研究として、一層当該研究の妥当性や信頼性の検討を

深めていくことも可能である。

またこれらの研究方法を用いることで、すべり台を対象とした研究だけではなく、ジャングルジムやブランコをはじめ、固定遊具において、専門家である保育者はどのようにリスクを認知し、それに対する対応の判断を行っているのか、すべり台と他の固定遊具ではどのように異なるのかを捉えることが、各固定遊具固有のリスクとの共通性を捉えることにつながるだろう。また複数遊具を比較することによって、そこには保育者それぞれのリスク認知や判断スタイルがあるのか等を問う研究へと、本研究方法の着想をもとにさらに拡張を行うことができる。園庭のある園で固定遊具が何もない園はおそらくほとんどない。それだけに固定遊具のもつ遊びにおける機能や働き、園での保育者の固定遊具遊びに本質的に内在するリスクに関する専門性の判断研究の発展は可能となるだろう。

今回の調査の場合は、すべり台の種類として、主に幼児が使用するすべり台に関する調査であるが、乳児からすべり台は使用されており、またユニバーサル遊具などの開発も進んできている。発達や年齢に応じた判断を個々の子どもの理解をもとにどのように行っているのかといったことの観察やインタビュー研究や総合複合遊具も増えてきていることから、それらではどうかといったことの検討も今後可能であるだろう。また現在、園では老朽化している固定遊具も増えてきている。耐用年数によりリスクは変化することを考えると、それらの丁寧なフォローも必要であるだろう。

園の保育者のリスク判断に関して、本研究では多様な園や保育者の判断を対象とすることで、園間・保育者間の共通性や差異を明らかにすることが実践知を問うための目的であった。そのために質問紙調査という方法を採用した。しかしリスクの専門的判断を各園の固有の文脈の中で具体的に、実際にどのように行っているのかを明らかにするためには、すべり台の場での実践について、直接的な参与観察研究は

必要不可欠である。各々の子どもの具体的な状況や遊び経験、年齢等によってどのように、保育者が子どもへの関与を柔軟かつダイナミックに変えているのかを、当該保育者が勤務している園で問うことが求められよう。またすべり台が各園で実際にどのような位置や場に設置されているのか、その背景はどのようなものであるのか、メーカーとのどのような対話やメンテナンスが行われているのかを問うことで、よりリアルで生態学的妥当性の高い研究になるであろう。

またその遊具においてどのような道具等をあわせて使ったり、あるいは使ってはいけないことになっているのか、の遊具をめぐる遊びルールも各園によって誰がどのように決めているのかも異なっていることが推察される。こうした点の探究によって、すべり台研究はさらに面白い研究になるだろう。

第三部の遊具開発の歴史的変遷とプロセスについても、今回は主にすべり台に焦点を当てて行ってきたことで、リスクの捉え方の歴史的な違いを明らかにできた。ただその背景には、国や自治体等が決める遊具への安全基準の変化がある。しかし、その基準そのものの変化やその背景になった社会の動きの検討は、本研究では全く扱うことができていない。また同じすべり台であっても、海外の各国との安全管理基準の比較を行ってみることで、わが国の遊びのリスクに対する固有性も出てくるに違いないと考えられる。

また安全基準と同時に安全対策への施策は、どの国においても様々な事故等の発生に対応したりすることで、修正・変更がされてきている。そうした事故や遊びにおけるリスクに関する施策がどのように変化してきているのかということの検討や自治体による違い、公園と園での違いの検討等も残された課題ではある。

また今回は3社の遊具製造メーカーにご協力をいただいて、これまでの開発について問うてきた。さらに現在から未来を見据えて、遊具開発の在り方がデジタル化や少子化という社会の変化の中でどのよう

に変化していくかという点も検討すると興味深いだろう。

発注者である園のニーズと受注者のメーカーのデザインや設定、メンテナンスとの関係を捉えていく研究についてもより精緻にできると考えられる。保育において、ユーザーだけではなくメーカー目線で保育における物を捉えることは、今後固定遊具だけにとどまらず、さまざまな保育に関わる「もの」を問う研究、「もの」がアフォードする保育という視点から実践を捉えることができる。すべり台においても実際に手作りで保護者も参加して設計し、実際に作る園の事例などもある。誰がどのように参画して遊具のデザインや製作をするのか、その安全管理維持をどのようにしていくのかという長期的なプロセスの視点で遊びの中の「もの」を捉えていくことが、「もの」としての遊具や道具を分析する視点として求められよう。

また第四部では、園の実践知として手に負えるリスクと負えないリスクの存在を明らかにするとともに、安全管理の意識の共有過程を検討してきた。協力園数が限定していたことから、その語りを中心にして質的な研究を行ってきた。今後、園の安全に関する実践知がどのような場面で職員に共有されるのか。安全管理マニュアルだけではなく、職員会議や研修の中で、またヒヤリハット・マップなどさまざまな園の伝達や伝承の方式が編み出されていると考えられる。今回安全への意識の、園での共有過程に関しては十分に問うことができなかった。リスクマネジメントに関して園の実践知を問うためには、共有過程の検討は不可欠な部分であると考えられる。

そして公園安全管理ガイドラインの分析に関しては、公園では歴史的変化を捉えることができ、より使用者が自ら考えるようなスタイルに変化してきていることも明らかにした。しかし園のガイドラインの場合、なぜいつどのように改訂されたりしてきたのか、それによってどのように変わってきたのか、ガイドラインはどのように活用されているかという点までは検討できなかった。ガイドラインと保育者の具

体的な実践行動との関連なども今後検討を行うことによって、さらに第三部とも関連して、園での安全への知識や意識の共有化がどのような形をとって実現されているのかを検討していくことができるのではないかと考えられる。

以上、各部に沿って今後の課題を述べたが、本研究主題の研究に5年間取り組んだことで今後何を問うことができるのか、どのような可能性がある研究なのかを明らかにすることはできた。だが、その知見を得るところまでは、十分にはできていない。

また各部を超えて、今回の研究紀要で遊びの中のリスクを問う時に研究として欠落している大きな視点は、子どもの視点からの研究である。子どもは園の遊具等のどこに、どのように遊びのリスクを意識し留意しているのか、それは入園経験年数や年齢でいつ頃からなのかの検討も必要である。実際に遊びの中でヒヤリハットなどリスクを感知した時にどのように判断をしているのか、自分の身を守ることとリスクをどのようにとらえているのかということ、遊びの場や遊具の種類との関連で問うことは、子ども視点として重要な課題であると考えられる。主体としての子どもの重視である。子ども同士で遊びのためのルールを決めたり、それを年下のクラスに伝えるなどの取り組みをして園内で伝承している園もある。そのような実態を明らかにしていくことも必要だろう。

今回は、園観察や子どもへのインタビューはできていない。しかし私たちが明らかにした点とは違うリスクの視点について、おそらく子どもたちは感じており、それを教えてくれる研究が必要であるだろう。大人は危険として経験を控えるようにいう活動と、その活動を子どもが経験することで新たに子ども自身が気づくこととの相違は明らかにすべきことではないかと考えられる。

ノルウェーの研究では、子どもへのインタビューだけではなく生理

的指標やGoProカメラを子どもに装着することで、乳幼児でもぬかるみなどの危険なところでは速度を落として慎重に歩くなどのリスク回避判断を自ら行っていることも明らかになってきている (Tangen, Olsen & Sandseter, 2022)。遊びの機会の保障とリスク管理という大人の視点からの研究とあわせて、リスクを伴う遊びを経験することで育つ子どもの意識や経験とは何なのか、ということが本テーマで問うべき重要な視点なのではないかと考えられる。しかしそのための論点や研究方法までは今回は問うことができていない。リスク管理が子どもの遊びの質を下げることなく、貴重な経験を保障するためのリスクのある遊びを園で行うための実践知とは何かを、大人と子ども両面からのアプローチから明らかにすることが残された最も大きな、重要な課題の一つである。

本紀要の刊行によって、研究会メンバーだけではなく、読者の中からも当該研究プロジェクトに触発されて、新たな保育実践の中の道具や「もの」研究へのアプローチが広がっていくことに期待したい。

また本研究紀要の作製と編集にあたっては、野間教育研究所の山口和人所長と大村由起子様には毎回の研究会の議論にも加わっていただき、ご貢献を賜った。また事務局の方々にもお世話になった。心からの謝意を表したい。

引用・参考文献

- Tangen, S., Olsen, A., & Sandseter, E. B. H. (2022). A GoPro look on how children aged 17-25 months assess and manage risk during free exploration in a varied natural environment. *Education Sciences*, 12(5), 1-14. <https://doi.org/10.3390/educsci12050361>

初出一覧

■第2章（学会発表）

Mariko Miyata, Kiyomi Akita, Hiromi Osawa, Taro Kurushima, Aiichiro Sakai, Junko Minowa. (2022). Thinking and Managing Risk during Play in Japanese ECEC, Poster Presentation at EECERA 30th Conference. Glasgow, England.

■第4章（学会発表）

箕輪潤子・秋田喜代美・大澤洋美・久留島太郎・境愛一郎・宮田まり子. (2021). 園の様々なリスクに対する意識や考え方の検討（1）—すべり台での経験・育ちとリスクに関する管理職の語り. *日本乳幼児教育学会第31回大会 研究発表論文集*, 100-101.

■第5章（論文）

境愛一郎・宮田まり子・秋田喜代美・大澤洋美・久留島太郎・箕輪潤子. (2022). 遊び中のリスクに対する認知と考え方の関連性：KYT図版への指摘数の比較から. *乳幼児教育学研究*, 31, 27-38.

■第6章（学会発表）

箕輪潤子. (2024). 固定遊具での遊びの面白さとリスクを考える～すべり台を中心に～. *日本乳幼児教育学会第34回大会 研究発表論文集*. 26-27（自主シンポジウムII-2 話題提供）.

■第7章（学会発表・論文）

久留島太郎. (2022). 保育における総合遊具の歴史的変遷. *日本保育学会第75回大会*.

久留島太郎・境愛一郎・秋田喜代美・大澤洋美・箕輪潤子・宮田まり

子. (2022). 保育施設に設置されるすべり台の歴史的変遷. *植草学園短期大学紀要*, **23**, 39-50.

■第8章 (論文)

久留島太郎・境愛一郎・秋田喜代美・大澤洋美・箕輪潤子・宮田まり子. (2025). すべり台の製作従事者から見た保育所・幼稚園等の固定遊具の安全に関する認識の歴史的変遷. *植草学園短期大学紀要*, **26**, 25-34.

■第9章 (論文)

境愛一郎・秋田喜代美・大澤洋美・久留島太郎・箕輪潤子・宮田まり子. (2025). 保育施設向け固定遊具の製造販売プロセス. *共立女子大学家政学部紀要*, **71**, 145-157.

■第10章 (学会発表)

大澤洋美・箕輪潤子・秋田喜代美・久留島太郎・宮田まり子・境愛一郎. (2021). 園の様々なリスクに対する意識や考え方の検討 (2) —園の安全ガイドライン等からの分析. *日本乳幼児教育学会第31回大会 研究発表論文集*, 102-103.

■第11章 (学会発表)

大澤洋美・久留島太郎. (2023). 遊びとリスク—安全の確保と挑戦の保障. *第14回幼児教育実践学会*.

大澤洋美・境愛一郎. (2024). 遊びとリスク—戸外遊具の視点から—. *第15回幼児教育実践学会*.

協力園・協力企業一覧

本研究に際し、質問紙によるアンケート調査やインタビュー等で多大なご協力をいただきました幼稚園・こども園・保育園の園長先生、そして関係者の皆さま、また遊具の歴史や製品について丁寧にご対応くださった企業の関係者の皆さま、ここに謹んで御礼申し上げます。

☆園名は調査時点のものを表記しています

幼稚園・こども園・保育園

〔A〕

あがた幼稚園（宮崎県日南市）

愛隣幼稚園（千葉県千葉市）

愛泉幼稚園（栃木県下野市）

あけほの愛育保育園（福岡県北九州市）

荒川区立町屋幼稚園（東京都荒川区）

荒川区立南千住第二幼稚園（東京都荒川区）

あずまの森こども園（群馬県伊勢崎市）

あゆのご保育園（神奈川県厚木市）

〔B〕

文京区立第一幼稚園（東京都文京区）

〔C〕

千葉大学教育学部附属幼稚園（千葉県千葉市）

千葉敬愛短期大学附属幼稚園（千葉県千葉市）

千代田幼稚園（千葉県四街道市）

中央区立豊海幼稚園（東京都中央区）

〔E〕

海老江こども園（富山県射水市）

江見認定こども園（千葉県鴨川市）

[F]

ふじみ野市立霞ヶ丘保育所（埼玉県ふじみ野市）

富士見幼稚園（神奈川県横浜市）

福島めばえ幼稚園（福島県福島市）

[G]

具志頭保育園（沖縄県島尻郡八重瀬町）

[H]

はまようちえん（兵庫県尼崎市）

はな幼稚園（福島県いわき市）

東松戸保育園（千葉県松戸市）

ひかりの森こども園（宮崎県北諸県郡三股町）

ひまわりこども園（群馬県前橋市）

ひまわり幼稚園（愛知県名古屋市）

ひさみ幼稚園（埼玉県東松山市）

日吉台幼稚園（千葉県富里市）

ほっぺるランド西神田（東京都千代田区）

星の子幼稚園（北海道札幌市）

ほうりん保育園（三重県鈴鹿市）

日向なないろ保育園（宮崎県日向市）

[I]

飯坂恵泉幼稚園（福島県福島市）

いろは保育園（千葉県千葉市）

石川文化幼稚園（福島県石川郡石川町）

板橋富士見幼稚園（東京都板橋区）

射水おおぞら保育園（富山県射水市）

[J]

上越教育大学附属幼稚園（新潟県上越市）

[K]

鳴川市立江見認定こども園（千葉県鴨川市）

鴨居幼稚園（神奈川県横須賀市）

かなや幼稚園（福島県いわき市）

コスモストーリー保育園（沖縄県うるま市）

江東区立枝川幼稚園（東京都江東区）

江東区立東砂幼稚園（東京都江東区）

江東区立みどり幼稚園（東京都江東区）

久我山幼稚園（東京都杉並区）

共立大日坂幼稚園（東京都文京区）

京都市立中京もえぎ幼稚園（京都府京都市）

〔M〕

マミー東砂保育園（東京都江東区）

まるやま幼稚園（千葉県松戸市）

まちの保育園・こども園代々木上原（東京都渋谷区）

松の実こども園（福島県いわき市）

三重大学附属幼稚園（三重県津市）

美浜幼稚園（千葉県千葉市）

南大野幼稚園（神奈川県相模原市）

港区立青南幼稚園（東京都港区）

港区立芝浦幼稚園（東京都港区）

港区立白金幼稚園（東京都港区）

みらい幼稚園（福島県郡山市）

宮城学院女子大学附属認定こども園森のこども園（宮城県仙台市）

茂原市立五郷幼稚園（千葉県茂原市）

茂原市立新茂原幼稚園（千葉県茂原市）

武庫愛の園幼稚園（兵庫県尼崎市）

武蔵野東第一幼稚園・第二幼稚園（東京都武蔵野市）

〔N〕

鳴門教育大学附属幼稚園（徳島県徳島市）

練馬区立富士見台こぶし保育園（東京都練馬区）

練馬区立北町第二保育園（東京都練馬区）
練馬区立光が丘むらさき幼稚園（東京都練馬区）
練馬区立高松保育園（東京都練馬区）
二本松幼稚園（福島県二本松市）
にながわ保育園（富山県富山市）
認定こども園愛泉こども園（新潟県新潟市）
認定こども園ひまわり幼稚園（大分県大分市）
認定こども園のぶしま幼稚園（栃木県小山市）
認定こども園さくら（栃木県栃木市）
認定こども園すぎの子幼稚園（群馬県桐生市）
認定こども園せいほう幼稚園（栃木県小山市）
認定 間々田こども園（栃木県小山市）
西鎌倉幼稚園（神奈川県鎌倉市）
野間自由幼稚園（静岡県伊東市）

〔O〕

大島つばさ保育園（富山県射水市）
おおわだ保育園（東京都世田谷区）
乙房こども園（宮崎県都城市）
音のゆりかご保育園（千葉県松戸市）

〔R〕

林間のぞみ幼稚園（神奈川県相模原市）

〔S〕

嵯峨幼稚園（京都府京都市）
山武市立なるとうこども園（千葉県山武市）
札幌ゆたか幼稚園（北海道札幌市）
清心保育園（福岡県北九州市）
清心幼稚園（群馬県前橋市）
渋谷区立渋谷保育園（東京都渋谷区）
品川区立台場幼稚園（東京都品川区）

品川区立第一日野すこやか園（東京都品川区）
品川区立平塚保育園（東京都品川区）
品川区立城南幼稚園（東京都品川区）
品川区立西五反田保育園（東京都品川区）
品川区立大井保育園（東京都品川区）
品川区立品川保育園（東京都品川区）
品川区立滝王子保育園（東京都品川区）
品川区立八潮わかばすこやか園（東京都品川区）
新宿区立四谷こども園（東京都新宿区）
新湊中部保育園（富山県射水市）
新湊うみいろこども園（富山県射水市）
真生保育園（千葉県千葉市）
白梅幼稚園（東京都小平市）
静岡市立安倍口中央こども園（静岡県静岡市）
静岡市立東新田こども園（静岡県静岡市）
石神井町さくら保育園（東京都練馬区）
尚志緑ヶ丘幼稚園（福島県郡山市）
尚志幼稚園（福島県郡山市）
すぎのこ保育園（青森県八戸市）
須賀川幼稚園（福島県須賀川市）
〔T〕
立花愛の園幼稚園（兵庫県尼崎市）
たちばな西幼稚園（福島県郡山市）
多田野幼稚園（福島県郡山市）
平第一幼稚園（福島県いわき市）
田名幼稚園（神奈川県相模原市）
谷頭こども園（宮崎県都城市）
天泉こども園（福島県須賀川市）
東金市立公平幼稚園（千葉県東金市）

東金市立城西幼稚園（千葉県東金市）
東金市立正気幼稚園（千葉県東金市）
東金市立源幼稚園（千葉県東金市）
東金市立丘山幼稚園（千葉県東金市）
東金市立嶺南幼稚園（千葉県東金市）
東金市立東金幼稚園（千葉県東金市）
東金市立大和幼稚園（千葉県東金市）
とりやまこども園（群馬県太田市）
富山短期大学付属みどり野幼稚園（富山県富山市）
つばさ保育園（東京都東村山市）
月かげ幼稚園（東京都江東区）

〔U〕

植草学園千葉駅保育園（千葉県千葉市）
植草学園大学附属弁天こども園（千葉県千葉市）
美しの森幼稚園（神奈川県横浜市）

〔W〕

わかくさ幼稚園（徳島県徳島市）

〔Y〕

やえせ北保育園（沖縄県島尻郡八重瀬町）
谷戸幼稚園（東京都西東京市）
横浜隼人幼稚園（神奈川県横浜市）
佑和保育園（千葉県松戸市）

協力企業

株式会社フレーベル館
株式会社ジャクエツ
株式会社丸山製作所

執筆者紹介

秋田喜代美（あきた きよみ）

東京大学大学院教育学研究科博士課程単位取得退学。博士（教育学）
学習院大学文学部教育学科教授、東京大学名誉教授。

主要著作

『「はじめの100か月の育ちビジョン」今、保育者に求められることは？』（編著 チャイルド本社 2024年）

『遊び・学びを深める日本のプロジェクト保育：協働探究への誘い』（編著 中央法規 2024年）

『研修アドバイザーと共に創る 新しい園内研修のかたち』（単著 フレーベル館 2023年）

大澤 洋美（おおさわ ひろみ）

大妻女子大学家政学部児童学科卒業。学士（家政学）
東京成徳短期大学幼児教育科教授

主要著作

『0歳～6歳児 「豊かな環境をつくる」保育』（編著 東洋館出版 2023年）

『領域「人間関係」：乳幼児期にふさわしい生活で育む』（編著 ミネルヴァ書房 2024年）

『学び合い、深め合う園内研修：特別な配慮が必要な子どもとの関わりを考える44のワーク』（共著 中央法規 2024年）

久留島太郎（くるしま たろう）

千葉大学教育学部大学院教育学研究科学校教育専攻発達教育科学コース修士課程修了（教育学）

植草学園大学発達教育学部教授

主要著作

『ICTx保育を考える 保育内容総論』（共著 建帛社 2024年）

『アクティベート保育学11 保育内容「表現」』（共著 ミネルヴァ書房 2020年）

『乳幼児教育・保育シリーズ 保育内容「言葉」』（共著 光生館 2018年）

『新時代の保育双書 保育内容「環境」第3版』（共著 みらい 2018年）

境 愛一郎（さかい あいいちろう）

広島大学大学院教育学研究科教育人間科学専攻修了。博士（教育学）

共立女子大学家政学部児童学科准教授

主要著作

『保育環境における「境の場所」』（単著 ナカニシヤ出版 2018年）

『複線径路・等至性アプローチ（TEA）が拓く保育実践のリアリティ』（共著 特定非営利活動法人ratik 2019年）

『空間・時間・人を広げる 保育環境の構成：これまでの枠を超えれば「ワクワク」がみえてくる』（編著 中央法規 2025年）

箕輪 潤子（みのわ じゅんこ）

東京大学大学院教育学研究科博士課程単位取得退学。博士（教育学）

武蔵野大学教育学部幼児教育学科教授

主要著作

『園内研修でもっと豊かな園づくり』（共著 中央法規 2023年） など

宮田まり子（みやた まりこ）

東京大学大学院教育学研究科博士課程修了。博士（教育学）

白梅学園大学子ども学部子ども心理学科准教授

主要著作

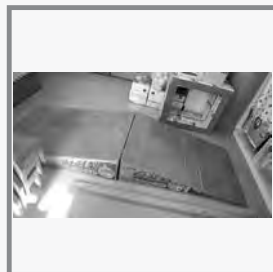
『イラストBOOK たのしい保育 発達を支える「遊び」づくり』（共著 ぎょうせい 2021年）

『園庭を豊かな育ちの場に：質向上のためのヒントと事例』（共著 ひかりのくに 2019年）

『ICTを使って保育を豊かに：ワクワクがつながる&広がる28の実践』（共編著 中央法規 2022年）

卷末付録

2023年～2025年に製作した
リーフレット3部をご紹介します



保育とすべり台

そこにある「すべり台」から保育を考えてみませんか？ 写真の解説は裏面をご覧ください



「すべり台」研究事始め

園にある遊具といえば、すべり台を思い浮かべる方が多いのではないのでしょうか。日本の園でもっともポピュラーな固定遊具の一つが「すべり台」といえます。では、このすべり台は日本の保育の中でいつ頃から園に設置されたのでしょうか。

公園にもすべり台はありますが、そのすべり台と園のすべり台は何がどのように違うのでしょうか。また園によって、いろいろなすべり台があります。どのような種類があるのか、時代によってどのようにすべり台は変化してきたのでしょうか。

私たちは、一つの遊具「すべり台」を通して「遊び」に迫るアプローチを始めました。

子どもにとってなぜすべり台はこれほどまでに魅力的なのでしょう。何を育むのでしょうか。しかし一方で、すべり台には、いろいろなリスクもあります。それに対して園で保育者は、どのようにそのリスクを防ぐ判断を日々行い、子どものすべり台での遊びを保障しているのでしょうか。またその背景にはすべり台をデザインし作ってきた人たちがいます。その人たちは何を願い、すべり台を作ってこられているのでしょうか。

私たちは、「子どもにとって」、「園の保育者にとって」、「すべり台製作者にとって」、すべり台とはどのようなものかをいろいろな研究方法から考えてきています。

このリーフレットはそのなかでも特に、目で見ることでは伝わるすべり台の歴史やリスクについてまとめてみました。ぜひ本リーフレットを通して、園だからこそこのすべり台をめぐる遊びを考えていただき、共に対話ができたら幸いです。

野間教育研究所幼児教育部会一同

保育におけるすべり台の歴史の変遷

素材や形状の変化が大きかった、幼稚園創設期から戦後の復興期にかけてのすべり台について、記録として残っている園庭の図や写真などから「すべり台」がどのように取り入れられ、変化をしてきたのかについて辿ったところ、それらを3つのステージに分けて捉えることができた。

ステージ1

園ごとにあつらえられた木製のすべり台が多く確認できた時期

＊階段で登り、滑り面を滑るという基本構造のものが中心。

ステージ2

多様な形状のものや、木製に加えて鉄製のすべり台が登場した時期

＊保育用品としての開発と、大量生産可能な遊具になった時期。

ステージ3

素材のさらなる多様化と、他の遊具との複合化が進んだ時期

＊物的環境としての役割が法的にも明確になり、広がっていく時期。

ステージ1 園ごとにあつらえられた木製のすべり台が多く確認できた時期

＊階段で登り、滑り面を滑るという基本構造のものが中心。
＊構造は共通であるが形状は独自性がある（加工しやすい木製が特徴）。

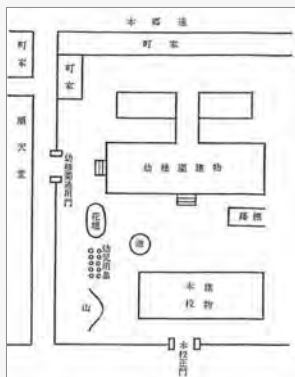


図1 東京女子師範学校附属幼稚園の園庭の配置図

1876（明治9）年に創設された、国内で最初の幼稚園である「東京女子師範学校附属幼稚園（現：お茶の水女子大学附属幼稚園）」の設立時の園庭図（図1）には築山、藤棚、池、幼児用倉などはあるが、すべり台を含んだ固定遊具の記述はない。

明治時代の記録から、保育の場におけるすべり台がどのようなものであったのかを辿ることができるのは、図2の1893（明治26）年の長崎市立長崎幼稚園（長崎県）の写真のものや、1909（明治42）年の岡山大学教育学部附属幼稚園（岡山県）のものである。これらは共に木製のすべり台に見える。

この時期の配置図の記録などから、すべり台がブランコやシーソーなどと一緒に保育の場に取り入れられるようになったことが確認できる。



図2 長崎市立長崎幼稚園



図3 岡山大学教育学部附属幼稚園

ステージ2 多様な形状のものや、木製に加えて鉄製のすべり台が登場した時期

- *企業による保育用品としての開発が進み、広く販売されるようになってきた時期。
- *素材が鉄のものも見られるようになってきている。支柱の有無や滑り面の数など、多様な形状のものが確認できる。鉄と木のハイブリッドな遊具も見られるようになった。独立した遊具としての位置付けは木製のものと同様。
- *形状が多様であることから、園ごとにあつらえられた可能性も推測される。

図4の1930（昭和5）年の松山市立三津浜幼稚園（愛媛県）のすべり台は鉄製のパイプを加工して作られたものと推定される。支柱がないという鉄製の特徴を生かしたデザインとなっている。

図5の1934（昭和9）年の香川大学教育学部附属幼稚園のすべり台は、階段で登る場所が1ヶ所、滑り面が三方に広がっているデザインとなっている。このようなすべり台は設置にかなりの面積を要することもあり、園の実態に合わせて独自にデザインされたものではないかと推察される。



図4 松山市立三津浜幼稚園



図5 香川大学教育学部附属幼稚園

ステージ3 素材のさらなる多様化と、他の遊具との複合化が進んだ時期

- *木製、鉄製、石やコンクリート材、樹脂素材などの素材の多様化が進んだ時期。また、素材の特徴を組み合わせるデザインされたものが出てくる。
- *1942（昭和17）年の「戸外に備え付けの遊具や教具」の調査では、92.1%の園がすべり台を設置していた。すべり台は1948（昭和23）年の「児童福祉施設最低基準」や1956（昭和31）年の「幼稚園設置基準」などで法的に設置が求められるようになる以前より、園のシンボリックな遊具になっていた。
- *すべり台が他の遊具と組み合わせられた「総合遊具」の一部になっていく時期。

図6の1943（昭和18）年の千代田区立番町幼稚園のすべり台は素材がコンクリートと推測される。この時期には素材の特徴を生かしたデザインがさらに広がってくる。図7の1955（昭和30）年の千葉大学教育学部附属幼稚園のすべり台は木を利用した大型遊具に組み合わされたものであり、その後図8の1973（昭和48）年の岡山大学教育学部附属幼稚園の総合遊具の一部としてすべり台が位置付けられるようになってきた。



図6 千代田区立番町幼稚園



図7 千葉大学教育学部附属幼稚園



図8 岡山大学教育学部附属幼稚園

リーフレットの「保育におけるすべり台の歴史的変遷」は、日本乳幼児教育学会第32回大会（2022年12月3日）にて発表したものを加筆・修正したものである。

すべり台を創る人たちの声

保育の場にあるすべり台をデザイン・製作してきた方々たちへのインタビューからすべり台のこれまでとこれからを「創る人」の視点から捉えていく。



階段で登って滑り面で滑り降りるというすべり台の基本構造は、カタログの記録がある1920年代から1970年代ぐらいまでは大きな変化がなく、それ以降、いろいろな形のものや、複合的な遊戯が作られるようになりました。

すべり台を作るようになったきっかけは、太平洋戦争中の金属供出で鉄製の遊具がなくなった近隣の園から「作って欲しい」と頼まれたことでした。すべり台があるだけで喜ばれる時代もありました。最初は滑り面が木製で側面などは金属加工のものでした。ロコミで頼まれることが増えていきました。



すべり台などは最初自分の園で子どもたちに合わせて作り、不具合を手直ししながら使ううちに、その評判を聞いて他の園から頼まれて作るようになったのが始まりです。

昭和の時代はコンクリート製のすべり台が多かったですよね。造形が容易だったのと、当時は左官職人さんがたくさんいらっしゃったので。また安全基準がなかったので、工業製品のな流れとは別に作品的なデザインの遊具がたくさんありました。



保育所が増えてくる時期に合わせて、低年齢児向けのすべり台の製作、販売も増えてきました。乳幼児期の子どもの遊びを保障する上での安全基準については、企業としても独自に研究をしたり、基準のあり方について企業間で共有したりしています。

デザイナーの提案を、設計者との対話を通して安全であることを前提にしなが、子どもたちがチャレンジしつつ、危険が回避できるようなものを量産品として、どのように実現していくかを日々検討しています。



遊具の事故には、古くから設置されたものが、危険箇所を取り除く人が不在のまま使い続けられたことが原因で起こったものも多くありました。近年は壊れたら直すという事後保全型の管理から、点検や修繕を前提とした予防保全型の管理に変わってきています。

すべり台などのデザインでは、安全基準などの基本事項は押さえつつ、一番参考にするのは実際に遊んでいる子どもたちの姿です。子どもたちの遊ぶ姿をよく観察することを大切に、育ちにつながるものを考えています。



〈インタビューに協力して下さった企業〉

- 株式会社 ジャクエツ：1916（大正5）年創業 <https://www.jakuets.co.jp>
- 株式会社 フレーベル館：1907（明治40）年創業 <https://www.froebel-kan.co.jp>
- 株式会社 丸山製作所：1946（昭和21）年創業 <http://www.k-maru.co.jp>

子どもたちと現在の多様なすべり台

乳児が自分で登ったり滑ったりできるサイズの木製すべり台。メンテナンスをしながら20年間子どもたちの大好きな可動式のすべり台としてテラスに設置。



スノコと台を使って子どもがデザインするすべり台。台の高さやスノコの長さで角度を調整したり、複合的に配置をしたりしながら「すべり台」を作ることを楽しむ。



2歳児用の室内用のすべり台。保育者による手作りで、廃材が活用されている。登り面にはクライミングのホールドのようなしっかりとつかみ、足をかけられるような工夫がされている。



このすべり台の形状は、広く園庭や公園に設置されている見慣れたものではある。しかし、このすべり台のカラフルな色彩には作成者の意図がある。色彩の心理効果として、赤は情熱・パワーの色、黄色は明るさ・楽しさ、緑は知性・安全、青は自立・希望の色として、すべり台のそれぞれの部分で子どもたちにメッセージを伝えている。



頑強な拠点型のすべり台。写真の奥に見えるように、この園では、抽象的な「杵」のような遊具に既存の遊具が置き換わりつつある。しかし、そうしたなかでもすべり台は根強い人気を誇り、年齢を問わず多くの子どもたちでにぎわっている。



保護者の協力を得て園庭に作製した手作りのすべり台。タイヤを積んだ階段を登る子ども、土の斜面を登る子ども、丸太の壁を登る子ども、滑り面を登る子ども、どの面からも登ることを楽しめるようになっている。斜面からは手作りのおもちゃを転がしたり、木の実を転がしたりと遊びが多様に展開している。



すべり台は子どもたちにとって滑ることを楽しむのと同時に、すべり台という場を別のものに見立てて遊ぶことができるという魅力をもつ遊具でもある。すべり台の下にある「場」でも子どもたちはイメージ豊かに遊ぶ。



子どもたちが階段に段ボールを張り巡らせて自作したすべり台。もともと作成していた段ボールトンネルが拡大していき、階段付近まで到達したことからアイデアが生まれたようだ。滑り心地はともかくとして、トンネル作りに参加していなかった子どもたちも興味を示し、遊びの輪が広がっている。



このすべり台は、総合遊具の一部であった滑り面を、老朽化により撤去した際、滑り面だけを残し、築山に設置をして遊具として再生したものである。斜面に設置してあるため、高いところから落ちるといった危険性は避けられる。夏には水を流してウォータースライダーのようにして遊ぶこともある。



〈写真の提供をしてくださった園〉

- ・ 学校法人安見学園 板橋富士見幼稚園
- ・ 千葉大学教育学部附属幼稚園
- ・ 社会福祉法人 射水万葉会 射水おおぞら保育園
- ・ 学校法人植草学園 認定こども園植草学園大学附属美浜幼稚園 他

安全に関するガイドブックから、すべり台の項目を見てみると…

遊具に関する事故は、遊具の種類が特定できている 1,369 件中、「滑り台」が 440 件と最も多く、次いで「ブランコ」、「鉄棒」、「ジャングルジム」など、様々な遊具で事故が起きています(消費者庁、2016(平成28)年2月)。事故防止のために様々なガイドラインが出されています。

スポーツ庁 幼児期の運動に関する指導参考資料 [ガイドブック] 第一集より

(2015(平成27)年3月)

すべり台事故を防ぐために

子供への指導

遊びのルールを教える

- ・順番を守る
 - ・下に他の子供がいるときは滑らない
 - ・高い所でふざけたり押ししたりしない
 - ・しっかりつかまる
- などの基本的なルールをしっかりと子供に教えましょう。

安全で身軽な服装で遊ばせる

マフラーやひものついた服装など、引っかかったり巻き付いたりする危険性のある服装では遊ばないように指導しましょう。

余計なものは持たせない

通園カバンや袋などを持ったり、身につけたまま遊ばないように指導しましょう。

保育施設の対策

遊具の整備・補修を念入りに

- ・老朽化していないか
 - ・すべり台の周りに危険なものがないか
 - ・地面にコンクリートや石がむき出しになっていないか
- 年に1回以上は必ず定期点検を行い、必要に応じて専門の業者による点検をしてもらいましょう。

地面の素材を柔らかいものにする

落下した場合でも衝撃をやわらげるために、地面をウッドチップやゴム、人工芝等の柔らかく、衝撃を吸収する素材にして、大きな事故にならないようにしましょう。また、石やガラス片等の危険物の除去を徹底しましょう。

厚労省 教育・保育施設等における事故防止及び事故発生時の対応のためのガイドライン

【事故防止のための取組み】 ～施設・事業者向け～ より抜粋 (2016(平成28)年3月)

滑り台

- ・順序よく滑るよう指導している。
- ・最上部で子ども達がふざけ合っていない。
- ・他児を押している子どもがいない。
- ・頭から滑り降りている子どもがいない。

チェックリスト(4歳児)

- ・滑り台や登り棒、ジャングルジムなど固定遊具の遊び方の決まりを守らせるようにしている。
- ・おもちゃを持ったり、滑り台の上でふざけたり危険な遊びをさせないようにしている。

チェックリスト(5歳児)

- ・子どもの遊んでいる遊具や周りの安全を確認している。
- ・滑り台やブランコなど、固定遊具の遊び方の決まりを守らせるようにしている。
- ・滑り台の上でふざけたり、危険な遊びをさせないようにしている。

その他

- ・園庭の状況にあった遊び方を選び、保育者は子どもの行動を常に確認できる状況である。
- ・子どもの足にあった靴が、体にあったサイズの衣類かを確認している。また、靴を正しく履いているか確認している。

環境上の点検事項

滑り台 さびや金属劣化で手すり等がグラグラしていない。

保育の場に、長い間子どもたちと共にある「すべり台」を通して保育を探っています。表紙の写真は、研究員が選んだ「私とすべり台」の1枚です。下記はその解説です。



園庭に土を入れて築山を創り、先生たちが手作りで作ったすべり台です。同じ自治体で他園が大きな築山にすべり台を作ったのを公開保育で見て、ぜひ自分たちもその園の先生を講師に招いて自分たちで作られました。築山に登れることだけが滑ることができるすべり台です。でもよく見ると子どもによって山に登ってこのすべり台を色々な滑り方で遊ぶ子どもいれば、山の他の部分からかけ降りる子もいたりします。

学習院大学文学部教育学科 秋田喜代美



園の裏山の斜面に積もった雪で、保育者が手作りするすべり台です。雪で作ったすべり台は、地面まで雪なので、鉄や木のすべり台と異なり落下したりスピードを出しても雪が受け止めてくれる安心感があります。安心感があるからか、子どもたちは頭から滑ったり後ろ向きに滑ったり、スピードを出したりと様々な滑り方を面白がっており、保育者もその姿を笑顔で見守っていました。

武蔵野大学教育学部幼児教育学科 箕輪潤子



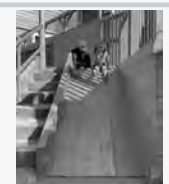
0歳児クラスの子どもたちに向けて、担当の保育者らが作成した手作りのすべり台です。日々の生活を共にする保育者が、この幅、この高さが子どもにとって最も楽しめる見取り、デザインし、身近な廃材を用いて作成しました。立てて収納したり、左右の組合せを変えたりしてバリエーションを付けることもできるとのこと。保育者の思いが伝わってくるすべり台です。

白梅学園大学子ども学部発達臨床学科 宮田まり子



らせん状のパイプすべり台です。かなり大型であり、階段の踊り場は隣接する木製の集合遊具に通じています。落下防止柵に囲まれた姿が特徴的ですが、この柵が子どもにさらなる挑戦をもたらしています。それは同時に、遊びの充実と安全の両立が求められる保育者の挑戦でもあります。この場が織りなす様々な物語が想像できるすべり台です。

共立女子大学家政学部児童学科 境愛一郎



高台と園庭を繋ぐ、短いすべり台です。園庭改修の際、先生方の絵意で大きなすべり台から替えたそうです。登っても滑ってもぶつかって落ちることがない幅と作り、斜度と長さはスピード感を楽しもうちょうどいいバランスを保っているので、滑った後の子どもの表情が素敵です。枕木の階段が安定感を醸し出し、駆け上がって滑りたくなります。

東京成徳短期大学幼児教育科 大澤洋美



この遊具は「鳥が巣の中で休んでいる姿」をイメージしてデザインされたもので、すべり台という名前は付与されていません。登ることも滑ることも同じだけ楽しめるようにという、子どもの挑戦的な意欲を引き出すデザインとなっています。自分の身体と対話をしながら登ったり滑ったりすることを楽しめる、すべり台のこれからを感じさせるものです。

植草学園短期大学こども未来学科 久留島太郎

発行：公益財団法人野間教育研究所 発行年月日：2023年3月25日

幼児教育研究部会：

秋田喜代美（学習院大学） 大澤洋美（東京成徳短期大学） 久留島太郎（植草学園短期大学）

境愛一郎（共立女子大学） 箕輪潤子（武蔵野大学） 宮田まり子（白梅学園大学）

山口和人・吉久知延・大村由起子（野間教育研究所）



保育の中での遊びとリスク ～すべり台を中心として固定遊具から考える～

野間教育研究所幼児教育研究部会は2005年12月に創設されて以来、小学校教育とは異なる幼児教育固有の専門性と実践知を解明すること、特に保育の中での様々な葛藤やジレンマを捉えることを中心に据え研究に取り組んできました。そして2020年4月からは、「園におけるリスクマネジメント」を主題とし研究に取り組んできました。

乳幼児期の保育・教育においては、総合的な活動である遊びが子どもの育ちを育むことを誰もが理解しています。しかしその一方で、遊びは怪我や事故等のリスクもはらんでいるために、誰が何を禁じ何を許すのかというジレンマがあります。そこで研究を進めるにあたっては、「遊びの中でのリスクを保育者はどのように認識しているのか」「リスクが生じる可能性がある時にどのような判断と対応を行うのか」「園としてリスク低減のためにどのようなルールや知識をいかにして共有しているのか」を問うことにしました。

その際に、遊びのリスク研究では質問紙で保育全般を問うことが多かったことを踏まえ、遊びの中でのリスクをより実践的に問う研究方法についても考え開発していくことにしました。実際には、遊具の中でも、すべり台が最も事故が生じやすいとの先行報告に基づき、すべり台という一つの遊具に注目し、遊具に関するリスク判断を問う、園や自治体が実際に作っている安全ガイドラインやマニュアルを分析するなど、新たな研究方法も試みています。

ぜひ、本リーフレットを園での対話の一助としてご活用くだされば幸いです。



リスクとは？

「リスク」という言葉は、保育においてよく使われています。しかし、実は保育において「リスク」という用語は明確に定義されているものではなく、国でも厚生省と国交省で意味が異なっています。

厚生労働省『危険性又は有害性等の調査等に関する指針・同解説』

リスク：危険性又は有害性によって生ずるおそれのある負傷又は疾病の重篤度および発生する可能性の度合い

ハザード：危険性又は有害性

国土交通省『都市公園における遊具の安全確保に関する指針』

リスク：「遊びの楽しみの要素で冒険や挑戦の対象」「子どもが危険を予測し、どのように対処すればよいか判断可能な危険性」

ハザード：「遊びの価値とは関係のないところで事故を発生させるおそれのある危険性」

「子どもが予測できず、どのように対処すればよいか判断不可能な危険性」

本リーフレットでは、あえて「リスク」を定義せず、遊びにおける「リスク」とはどのようなことかを、一緒に考えていただけたらと思っています。

遊びの中でのリスクを子どもの育ちに変えていく園づくりのために

園内での安全性を保ちつつ、子どもたちの思いや遊びを実現させるために、どのようなマネジメントを図ることができるのでしょうか…

〈研究報告〉

1. 研究目的

大人から見て「危険だ」と思われる場にこそ、子どもたちはその遊びに強い関心を示すこともあります(Ball et al. 2014)。このような状況に対して、園ではどのようにマネジメントを図ることができるのか、園での実際の取り組みをうかがい、そのための工夫や知恵をまとめてみました。

2. 調査の概要

調査期間：2021年8～9月

研究協力者：3施設(幼稚園・保育所・認定こども園)

2類型(公立・私立)の施設長計12名

調査方法：on-line(COVID-19のため)グループインタビュー

(施設種別ごとの3名のグループ)。半構造化インタビュー

インタビュー内容：

i) 全園が保有している固定遊具(すべり台)に対する具体的な安全管理と考えについて、ii) リスクに対する職員間の共通理解の仕方について、iii) 保護者との関係において配慮されていること など

3. 結果

主題分析の結果、4つのテーマが抽出されました。(※ポイント□部分には園での取り組みの有無☑が付けられます)

①除去すべき危険に関する共通理解
…重大な事故につながる危険は排除するという考えのもと、園において見つけられた危険箇所については、保育者間での共有と危険箇所の排除が図られていました。

Point

- i 安全点検票の作成と共有
- ii 危険箇所あるいは危険場面の報告書の作成と共有
- iii 園の年度開始時のスタッフ会議
- iv 月に一度開催される職員会議
- v 掲示やビジネスチャットツールを用いた情報の共有
- vi 外部講師(専門家)による研修
- vii 職員室や園の中で出会った時に共有する

「今日はこんなことでちょっと困った」と、研修というより雑談の中で誰かが言うことが結構あるんです。みんなリラックスして、ありのままのことを話せるので、アイデアやヒントが出てくるし、私も職員室でそれを聞いて「危なかったね」などつぶやきながら参加しています。

形式的な会議や研修よりも、日常的な会話の中で共有することが多いように思います。

私たちの園では、保育者同士が小グループで話し合っています。私(園長)は先生方に、「なぜそれができないのか」「どうしてもすべり台を下から登りたい子を『ダメ』とだけ言って止めたら、その子の欲求はどうなるのか」と質問しています。

②園の方向性の提示・

保育の本質を探究する過程の創出
…遊びの中でのリスクに対する考え方の対話と共有の場の設定が意識されていました。また、遊びの中でのリスクについての園長の考えの共有化が図られていました。

Point

- i 風通しの良い場をつくる
- ii 対話の場をつくる
- iii 園長の思いを伝える

なぜかな

どうしてかな



③保護者との信頼関係の構築

…保護者との関係は、遊びの中でのリスクへの対応に関係することが認識されていました。よって、保護者との関係構築に向けた実践は日々行われていました。

Point

- i 園の利用者(希望者)に行う説明会や見学会の開催
- ii 送迎時のやり取り
- iii 保護者会の開催
- iv 園から定期的に発行されるお便りの作成

④環境の再設定

…重大な事故の発生を避けるために、環境は管理されていました。しかし、重大な事故が発生するリスクが高い場合は、取り除くだけではなく、子どももの経験と発達にとって必要な環境へと変えて、設定されるように努められていました。

Point

- i 場の見直し
- ii 設定の見直し



特定の場所を使わないというルールは、あまり作らないようにしています。危険だともうものは、改善していきます。

保育者(この園の子どもの遊びをよく知る人)と一緒に遊び場を作っています。

KYT図版で捉える保育者のリスク観

※ KYT…危険予知トレーニング

遊びとリスクに対する考え方と実際の遊びに対するまなざしの関係性は、どのようなものなのでしょうか？

1. 研究目的

子どもには「安全かつ有意義な遊びを経験してほしい」。これは、保育関係者に共通する願いではないでしょうか。しかし、遊びに潜むリスクやハザードに対するまなざしは、保育者によって差があるといわれます。たとえば、同じ遊具、同じ遊び場面を見た場合でも、「危ない」と感じる保育者もいれば、そのように感じない保育者もいます。こうした違いの背景には、遊びとリスクに対する根本的な考え方の違いがあると考えられます。

本研究では、保育者の遊びとリスクに対する基本的な考え方を分類したうえで、特定の遊び場面に対するリスクの指摘数や内容を比較することで、考え方とまなざしという二つの要素の関係性を明らかにすることを目指しました。

2. 研究方法

(1) アンケート調査

全国の保育・幼児教育施設163園に質問紙を送付（2021年3月）

園長と2名の保育者に回答を依頼

▶116園（幼稚園49園/保育所28園/認定こども園39園）から返送（回収率71.1%）

うち有効回答は345件（園長116/保育者229）

(2) アンケート調査の内容

①具体的な遊び場面に対するまなざしを捉える「KYT図版」

KYTとは：危険予知トレーニングの略であり、図版（イラストや写真）の危険箇所を指摘させることで作業員の安全意識の向上を図るものです。

すべり台遊びに関連した危険要因を配置したイラスト（下）でリスクと感ずる箇所を理由とともに指摘してもらいます。



左：アンケートで提示した図版

上：意図的に配置した危険要因の詳細

②遊びとリスクに対する考え方を捉える質問項目

「1. スリルのある遊びは怪我につながるのでさせるべきではないと思う」などの項目について「全くあてはまらない」「あまりあてはまらない」「どちらともいえない」「まああてはまる」「非常にあてはまる」の5段階で回答してもらいます。

(3) 分析方法

まず、②の回答内容をもとに遊びとリスクに対する考え方を分類します。そのうえで、KYT図版（①）に対する指摘数、指摘内容を比較します。

3. 研究結果

リスクに対する考え方は「リスク不定群」「リスク活用群」「リスク低減群」に分類できました。下の表は、図版に対するリスク指摘の総数、危険要因①～⑥別の指摘数の平均値を群間で比較したものです。

総指摘数の比較では、遊び中にリスクが存在することに否定的な「リスク低減群」は、「リスク不定群」「リスク活用群」よりもKYT図版へ指摘数が多くなる傾向がみられました。危険要因別に指摘数を比較すると、危険要因の③、④、⑤で平均指摘数の差がみられ、特に「リスク低減群」と「リスク活用群」の差が大きくなっていました。

保育者の年齢、保育経験年数別の比較では、上記のような統計差異がみられなかったことから、考え方こそが実際の遊び場面に対するまなざしに影響することが明らかになりました。

	リスク不定群	リスク活用群	リスク低減群
特徴	一定の方針を持たず状況を踏まえつつ都度慎重に判断する	遊び中のリスクに肯定的な価値を感じ意識的に活用していく	遊び中のリスクに否定的で意識的に排除していく
該当者数	176	79	62
以下、KYT図版への平均指摘数			
総指摘数	4.85	4.39	5.58
①指摘数	0.78	0.75	0.84
②指摘数	1.20	1.04	1.27
③指摘数	0.88	0.72	1.08
④指摘数	1.32	1.19	1.47
⑤指摘数	0.68	0.59	0.89
⑥指摘数	0.06	0.11	0.03

指摘理由の比較では、以下のような特徴がみられました。リスク活用群とリスク低減群は、それぞれの考え方に照らして図版を積極的に解釈して指摘を行っています。リスク不定群は、描かれた範囲内での指摘が多く、断定的な判断を避けようとしている可能性が考えられます。

群	指摘理由から導き出された特徴
リスク不定群	リスクと感じた物や行為を端的に指摘する
リスク活用群	遊びの工夫や場の魅力と解釈できる要素をリスクと見なさない
リスク低減群	複数の要因の連鎖やイラストの先の出来事まで予測して説明する

遊びへのまなざしを見える化するKYT図版

園として、リスクマネジメントに取り組んでいくうえで、個々の保育者のまなざしを捉え共通理解を構築していく作業が不可欠です。そういった場合に、イラストや写真、動画の危険個所を指摘するKYTの手法は、互いの視点の違いを把握するうえで有効です。また、考え方と指摘数は関連するため、園の保育理念の浸透具合、研修等の成果を評価する方法ともなり得るといえます。そのほか、意識的に安全性の向上に取り組みたい遊具の写真などを用いることで、複数の視点から検討を行うこともできます。

境愛一郎・宮田まり子・秋田喜代美・大澤洋美・久留島太郎・箕輪潤子（2022）遊び中のリスクに対する認知と考え方の関連性：KYT図版への指摘数の比較から、乳幼児教育学研究、第31号、27-38。

遊びの充実とリスク回避の判断

すべり台は様々な遊び方ができる分、その遊び方によってリスクが変わります。保育者は遊びの面白さとリスクの回避をどこで判断しているのでしょうか？

1. 研究目的

園庭の遊具は危険性そのものが遊びの価値として内在し、危険を完全には除去できないという特殊性があると言われていています（野田ほか、2018）。園庭の固定遊具での遊びに、リスクと遊びの面白さや育ちの可能性の両方があるとして、保育者は以下の2つのことをどのように認識、判断しているのかを検討しました。

- ① どのようなことを遊びの面白さや育ちの可能性／リスクとして認識しているのか
- ② 「止める」と「見守る」ときをどのように判断しているのか

2. 研究方法

調査期間・協力者：2022年8～9月にアンケートを実施。回答者は幼稚園教諭・保育教諭39名

倫理的配慮：アンケートの説明に、協力は任意であることや撤回できることなどを記載

質問内容：

遊ぶ様子の写真を見てもらっての質問
園での遊びに関する質問

3. 結果

A. 遊ぶ様子の写真を見てもらっての質問



※写真は園から掲載許可を得て使用しています。また、非常用すべり台を遊びに使うこと自体は問題がないことを確認し、そのことも含めて保育者がどう認識されるかを問うことになりました。

1. この場面で行われている遊びには、どのようなリスクがあると思いますか？

結果1-1：リスクの指摘箇所

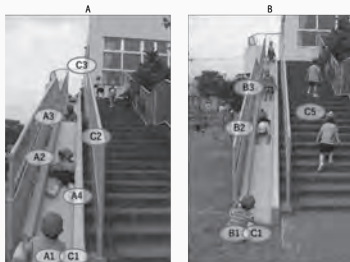


表1 リスクの指摘箇所

指摘箇所	指摘数	記述内容
A1, B1, C1	A1: B1:4 C1:25	接触/衝突/衝突による怪我
A2	5	足が下の子に接触/接触による怪我
A3	5	物が引っかけたり転ぶ/物が下の子に当たり怪我
A4	1	長靴が引っかかる
B2	21	顔や頭を打つ/衝突による怪我
B3	0	立っている
C2	9	詰まって接触/順番守れずトラブル
C3	1	恐怖感
C4	1	身を乗り出し落下
C5	9	落下/バランスを崩して落下

◎ 下に子どもがいる・腹ばいで前向きに滑るなど「接触・衝突」の可能性の指摘が多い

結果1-2：保育者は「リスク」をどのような意味で認識しているか

- ・ 記述内容には「リスク（怪我などの結果）」の他に、「ハザード（原因や状況）」や「ベリル（起きると想定される事象）」が含まれているものが多かったです。
- ・ 特に、ハザードとベリルを記述しているが、リスクを書いていない人もいました。

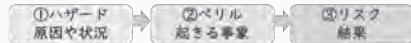


表2 「リスク」に関する認識

記述例	指摘数	人数
① 滑った先に子どもが塞いでいる	10	7
①② すべり台の下にいる子がよそ見をしているときに上から滑ってきた子とぶつかる	25	16
①②③ うつ伏せて滑ってくる子と下にいる子や座っている子との接触による怪我	17	8
①③ 物を持ちながら滑っているときケガに繋がりそう	8	6
② 玉突きのような接触事故になる	12	8
②③	0	0
③ 擦り傷程度の怪我をする / たんこぶ	4	4
なし	1	1

◎ 保育者にとって「リスク」は多様な意味を含む

➡園でリスクについて話し合う時に、ハザード・ベリル・リスクの概念を整理するとより具体的な話し合いができる可能性があるのでは？

2. リスクがあると書かれた遊びには、子どもにとってどのような面白さがあると思いますか？子どもの育ちにとって長期的にどのような意味があると思いますか？



結果2：保育者の認識する遊びの面白さと育ちにとっての意味

- 子どもが感じている面白さは「スリルや身体感覚の変化」、育ちにとっての意味は「新しい遊びを考える・試行錯誤・危険回避・身体感覚」に関するものがみられました
- 特に、子どもが滑り方を工夫していることが読み取れる個所（A2・B2）については、子どもが感じている面白さに加え、長期的な育ちへの指摘がみられました

◎ 保育者は、子どもがチャレンジや工夫をしていることに、面白さや育ちの可能性を認識していました

表3 面白さや発達・育ちの可能性についての認識

指摘箇所		指摘数	記述内容
A1, B1, C1	下に子どもがいる	31	◎滑ってくる子が迫るスリル、コミュニケーションを取れる嬉しさ、下から登る楽しさ ○危険回避・危険を学ぶ
A2	腹ばい・後ろ向きで滑っている	5	◎スリル、前が見えない面白さや感覚を味わう ○新しい遊びを考える力、試行錯誤する力、身を守る
A3	手に物を持っている	5	◎自分の物を持つ安心感
A4	長靴を履いている	1	
B2	腹ばい・前向きに滑っている	21	◎スリル、スピードが変わる感覚や面白さ、飛んでいるみたいな感覚 ○新しい遊びを考える力、試行錯誤する力、身を守る、体幹やバランス感覚、多様な感覚器官の育ち
C2	1台のすべり台に複数子どもがいる	9	○順番を守る
C3	すべり台の高さが高い	1	○長いすべり台のよい思い出
C4	手すりの幅が広い	1	
C5	階段で手すりにつかまらない	9	◎早く降りられる ○足腰が鍛えられる、安全な遊び方を学ぶ

3. リスクがあると書かれた遊びのうち、すぐに止めるものがあれば「理由」と共に挙げてください。また、見守る場合どこまで見守るかをお書きください。

結果3：リスクのある遊びを止める・見守るの判断

表4 リスクのある遊びを止めるか見守るかの判断

指摘箇所		止める		見守る	
		指摘数	理由の記述内容	指摘数	理由の記述内容
A1, B1, C1	下に子どもがいる	31	防衛できない	7	避ける力がある/滑ってくる子どもがスピードを調整する
A2	腹ばい・後ろ向きで滑っている	3	正しい使い方はない	2	大きな怪我にならない/スピードを調整できる
A3	手に物を持っている	4	防衛できない	1	
A4	長靴を履いている	0		0	
B2	腹ばい・前向きに滑っている	12	顔や頭の怪我/すべり台の正しい使い方はない	9	下に人がいることに気がついている/スピードを調整できる/失敗から学ぶ・運動発達につながる
C2	1台のすべり台に複数子どもがいる	3		6	
C3	すべり台の高さが高い	0		1	挑戦してほしい
C4	手すりの幅が広い	0		0	
C5	階段で手すりにつかまらない	4		5	階段を登る力がつく/挑戦してほしい

- 止める：リスクを感じたもの全てを止めるという保育者と、子どもが制御・防衛できない、大怪我につながるかと判断した場合に止めるという保育者がいました
- 見守る：子どもが制御・避けられる、大怪我にならないと考えている場合や、挑戦している・子どもが面白さを感じている・育ちにつながると考えている場合がありました
- 見守る場合でも、子どもが危険に気づいていない、リスクを避けようとしていないことに気づいた場合は止めると判断していました
- 見守る・止めるの判断として、子どもの意欲や落ち着きなどの心情や子どもの性格、身体のバランスなど運動発達、その場の状況を意識している記述もみられました

表5 見守る場合どこまで見守るのかの判断

指摘箇所		記述内容
A1, B1, C1	下に子どもがいる	お尻をついたり、線から手を離したら
A2	腹ばい・後ろ向きで滑っている	スピードを緩めない・立ったり中腰になったりしたら
A3	手に物を持っている	手に持った道具だけ・両手に玩具を持っていない場合
B2	腹ばい・前向きに滑っている	ぶつかろうになっても避けなかったら
C2	1台のすべり台に複数子どもがいる	(写真以上に) 何人も連続している場合
C5	階段で手すりにつかまらない	
全体		意欲がない場合、園の約束に反している場合、身体のバランスの悪さや落ち着きがない、友達と手をつないでいる

安全の確保と挑戦の保障

遊具のリスクを低減させ、子どもが様々な遊びにチャレンジするためには

調査協力園からいただいたガイドやマニュアル等の記述

- ・保育者も園児も、健康で情緒が安定して、意欲的で真剣に活動に取り組む雰囲気を大切にします。
- ・少し危険や抵抗もあり、チャレンジできる魅力ある環境構成は大切にしますが、幼児一人一人の実態に応じて安全管理は細心の配慮をする。
- ・危険なことを自分で回避する力を育てる。
- ・安全な保育は大切。つまり、守るべきところはきちんと守って、子ども達を管理するのではなく、見守りながら遊ばせている。
- ・子どもが自分の能力を見極めながら、挑戦し小さなケガを経験することで、大きな危険から身を守れるようになること、「危機管理能力の向上」を大切に考えている。

危険が少しある魅力的な環境は、子どもの成長において貴重な体験や危険なことを自分で回避する力を育てる体験にもつながります。リスクを取り除くことは、子どもの成長や発達の特徴から難しいことです。リスクを低減させることは、子どもが安全・安心・安定の環境の下で成長するために必要なことであり、子どもの主体性を引き出して成長や発達に必要な経験が積み重ねられるために大切であると考えます。子どもが様々な遊びにチャレンジするために以下の3つの視点から考えてみましょう。

指導の視点から

1. 子どもの遊びについて、使用目的・使用条件の共有
2. リスクを低減し許容可能なリスクにする方法
3. 子どもの発達や行動の特性から引き起こされるリスクの認識



○子どもの行動と遊具の使用状況について考えてみましょう。

- ボックス遊具は子どもの年齢、発達、特性に適しているかの協議が行われていますか。
- 危険な状態が起こった時にすぐに助けに行くことができる状況はありますか。
- 遊具を使用する目的を保育者間で共有していますか。
- 遊びの中で生ずるリスクを低減させるための具体的な話し合い等はされていますか。
- 事故や危険なことが起こった時はどのように共有していますか。

物的管理の視点から

1. 遊具の点検の仕方についての知識をもって遊具の点検を行う
2. 遊具に潜む危険源の想定をする
3. 遊具を取り巻く環境についての安全条件について配慮をする



○遊びの中でのリスクを低減するための管理方法について考えてみましょう。

- 定期的にとどのように点検を行っていますか。
- 遊具そのものがもつ危険性について検討されていますか。
- 遊具を取り巻く物的な環境に着目していますか。
- 補修が必要な遊具についての情報の共有ができていますか。
- 点検の回数や点検の仕方などについて研修や講習会などの機会はありますか。



情報共有の視点から

1. 保育者間の共有
2. 子どもとの共有
3. 保護者との共有
4. 地域との共有

○リスクへの意識の共有について考えてみましょう。

- 園内で子どもの遊びと安全や危険、リスクに関する方針の共有をしていますか。
- 保護者に園の保育方針、遊びの中のリスクについて説明をしていますか。
- 子ども自身が気がついたり行動したりできるような機会を作っていますか。
- 地域の情報や地域との交流により情報の共有はされていますか。

発行：公益財団法人野間教育研究所 発行年月日：2023年3月25日

幼児教育研究部会：

秋田喜代美（学習院大学） 大澤洋美（東京成徳短期大学） 久留島太郎（植草学園短期大学）

箕輪潤子（武蔵野大学） 境愛一郎（共立女子大学） 宮田まり子（白梅学園大学）

山口和人・吉久知延・大村由紀子（野間教育研究所） ※無断転載を禁止します



日向なないろ保育園



日向なないろ保育園



鳴門教育大学附属幼稚園



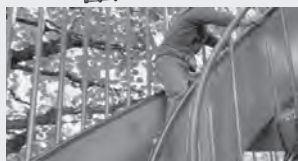
白梅学園大学附属白梅幼稚園



千葉大学教育学部附属幼稚園



収成育児園



清心幼稚園



清心幼稚園

みんなで考え語り合う すべり台での遊びの「リスクと魅力」

はじめに

野間教育研究所幼児教育部会では、2020年より、「園の実践知としての遊びの中でのリスクについて問う」研究プロジェクトを実施してまいりました。その中で、私どもの研究を研究者の皆さまにご紹介すると共に、メンバー以外の皆様の事例提供や指定討論をいただくシンポジウムを企画し、より広い視点から遊びとリスクに関する対話をすることで、研究を深めることをめざしてきました。本リーフレットでは、全3回の企画シンポジウムと公園の安全ルールに関するリーフレットの時代的変化の学会発表1回のポイントをまとめました。本リーフレットがより広く多くの方に読んでいただき、子どもの発達や状況の文脈の中での遊びとリスクについての議論や実践の一助にさせていただきますことを願っております。また本研究会メンバー以外の方にも本リーフレットへのご知見掲載にご同意いただきましたことに御礼を申し上げます。

研究会メンバー一同を代表して 秋田喜代美（学習院大学）

※注 シンポジウムの話題提供者の所属は、シンポジウム開催当時のものです

2022
年度

2022. 12. 日本乳幼児教育学会第32回大会 自主シンポジウム

固定遊具のリスクと遊びの面白さ ～保育におけるすべり台から考える～

<企画趣旨>

箕輪潤子（武蔵野大学／野間教育研究所幼児教育研究部会）

保育では、子どもがさまざまな体験ができる環境を構成すること、その前提として安全が保障された環境が提供されることが求められている。なかでも園庭に設置される固定遊具は、子どもの心身の発達を促す目的で設置され、子どもにとって挑戦したり遊び方を工夫したりすることに面白さがあると考えられる。一方で、事故も多く、遊び方に制約やルールが設けられている場合も少なくない。本シンポジウムでは、固定遊具、特に事故が多いすべり台に焦点を当て、すべり台で遊ぶリスクとその面白さや意義を、保育者や園としてどのように考えるのかを問い、考えてみたい。

<話題提供>

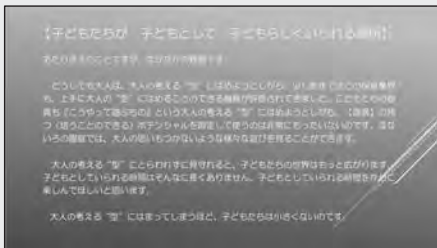
1. 固定遊具のリスクと遊びの面白さ～保育におけるすべり台から考える～

園田修一（日向なないろ保育園）

日向なないろ保育園では「子どもたちが、子どもとして、子どもらしくいられる場所」であることを大切にしたいと考えている。従来の保育では、大人が定めた型にはめて管理する傾向が強く、固定遊具の使い方も限定されがちであった。しかし、「これはこうやって遊ぶもの」という大人の型にはまった思考をやめてみることで、より環境のポテンシャルを活かし、子どもの世界を広げることができる。

園には、木製・鉄製のすべり台のほか、傾斜に板を渡した「すべり台」的なものがさまざまに設置されており、大人が思いつかなかったような多様な遊びが生み出されている。単に「すべる」だけでなく、ふちをつかんで「のぼる」遊び、物の上に滑走させる「なげる」遊び、水を流した手作りウォータースライダー、未満児ならば「這い上がる」や「ころがる」など、年齢や季節に応じた多彩な姿がみられる。

保育には「ケガをさせてはならない」という考えが根強く存在するが、それを「失敗をさせない」と置き換えると、子どもの成長をかえって妨げてしまう。むしろ、乳幼児期に多くの経験（失敗）を重ねることが、最善のリスク回避であると考えられる。遊び経験を通して、子どもたちは自らの限界を理解し、自ずと命を落とさない行動ができるようになる。「自分の力を知る」ことは、環境が育む一番の力なのではないだろうか。



クガはリスク？

「クガをさせてはならない」「クガがあつては危ない」と

保育業界のこれまでの常識であったように思い、ちもさつちしれませんが、クガがないにこしたことはありません。がしかし、「クガ」を「美談」に書き換えて読んでみると、こんなに面白いことはありません。

では、最高の？最高のリスク回避とは？

私は、乳幼児期にできるだけたくさんのお経（失敗）を経験してほしいと思います。

最後に、私が4年前に書いた私のコラムを紹介します。

「失敗はいい」

世からすると、お経を書き換えて「美談」にするのは、お経の面白さを失ってしまうし、自分の力を知れない。みんなが驚くから、お経を書き換えて美談とすかおもしろい。面白いのは自分の力を知ることを知っている。だからお経を「美談」

実はこれが、最高の遊びの一面だと知っている。「自分の力を知る」とは経験を通しては知ることができない。子どもは自分の力を知ることができない。自分の力を知ることができない。だからお経を「美談」にするのはいい。

元副校長、心配してくれるのは結構ですが、大きなお出陣です。

美談をまわってきて目の前で私でも、クガはあつていません。お経がない。私でもクガにならない子に育ててほしいのです。

2. すべり台からはじまった園庭遊具の見直し

根橋 杏美（東京学芸大学大学院／元 千葉大学教育学部附属幼稚園）

千葉大学教育学部附属幼稚園では、2018年頃から園庭遊具の見直しに取り組んでいる。複数の階段やすべり台からなる大型遊具「ゆめのしろ」は、園庭のシンボリックな存在であるにも関わらず利用する子どもが減少していた。遊具の魅力低下の一因として、すべり台で遊ぶ際のルール（お尻をつけて滑る・駆け上がらない等）が、子どもの挑戦を阻んでしまっていることがあげられる。

こうした問題を受け、リスク（挑戦の対象）とハザード（事故につながる危険性）を区別し、リスクを許容しつつ事故を防ぐ環境整備を進めていった。「ゆめのしろ」にある従来型のすべり台を撤去し、築山に幅広の斜面を設置することで、坂登りや多様なすべり方を可能にしつつ、落下の危険を軽減した。また、「ゆめのしろ」は4歳児以上の利用を想定した登はん型遊具へと改修され、子どもが危険性や自分の能力を判断しながら挑戦できるものへと変更された。ブランコなどの遊具についても、専門家や保護者の協力のもと、危険（ハザード）を回避しつつ、遊びの魅力（リスク）を体験できる改修を進めている。

子どもたちの「やってみよう」が叶う環境を創出するためには、乳幼児の学びとなる遊具の魅力と対処すべき危険性の違いを園全体で検討・理解し、適切な区別に基づいて環境改善や指導を行っていくことが重要である。

2021年12月14日撮影（撮影者：根橋 杏美）

園庭のシンボリックな存在である大型遊具「ゆめのしろ」の見直し作業の様子。

すべり台からはじまった園庭遊具の見直し

千葉大学教育学部附属幼稚園
教諭 根橋 杏美



シンボリックな大型遊具「ゆめのしろ」

2018年10月撮影（撮影者：根橋 杏美）

Before (改修前) ゆめのしろ



※ 3か所の階段と2種類のすべり台（広幅・カーブ型）から成る。
※ シンボリックな遊具にも関わらず幼児の利用が減少し、あまり選ばれない場に…

© 2017. 2021. 根橋 杏美

すべり台のルールをめぐって…

高所からの落下等、怪我を防ぐための3つのルール

- お尻をつけて滑る
- 手すりをもって滑る
- 駆け上がらない

急な坂を駆け上がりたいたい！
いろいろな滑り方を試したい！

子どもたちの挑戦が叶う環境を保障するにはどうしたら良いだろうか？

リスクとハザードについて

国土交通省 都市公園における遊具の安全確保に関する指針（改訂第2版）H26.6

2. 子どもへの遊びにおける危険性を考慮 「リスク」と「ハザード」

① 遊びにおけるリスクとハザード

子どもは、遊びを通して冒険や挑戦をし、心身の能力を高めているものである。すべり台は遊びの場であり、子どもは遊びの場を通じて、心身の能力を高めている。すべり台は遊びの場であり、子どもは遊びの場を通じて、心身の能力を高めている。すべり台は遊びの場であり、子どもは遊びの場を通じて、心身の能力を高めている。

リスク＝遊びの価値	ハザード＝危険
遊びの楽しさ・冒険の楽しさ	落下の危険・遊具の壊れ
挑戦の楽しさ	遊具の壊れ・遊具の壊れ
子ども自身が危険を乗り越える	子ども自身が危険を乗り越える
付随的な楽しみ（例えば、友達と遊ぶ）	遊具の壊れ・遊具の壊れ

本園では「リスク」を「挑戦の対象」とし、事故の危険性と区別して考えます。

築山に斜面を設置

リズク
金な坂を駆け上がる
多様な滑り方を試す

落下の危険性を取り除き、坂登りと多様な滑り方が可能な場となった。

ハザード
・地面が固い土・横が低く、横から落ちる可能性がある
・築山に設置することで、横から落ちる危険性がなくなった

総合遊具「ゆめのしろ」の改修

Before (旧遊具) 写真の中心

After (新遊具) 写真の中心

緑地・改修
・階段34所、滑り台2種類、雲梯の撤去
・柵の一部の撤去
・柱の形状を改善
・設置面を土から砂地に改めた

5種類の遊はん型遊具
・周囲に広場帯となる台や小屋を設置

写真: 約13m 高さ: 約1.65m

3. 遊びに伴うリスクについての考え方とすべり台遊びに対する見方の関連性

境愛一郎（共立女子大学／野間教育研究所幼児教育研究部会）

保育中の安心・安全の確保が叫ばれるなか、保育者のリスクに対する考え方や認知に注目した研究が散見される。しかし、保育者がなにを危険と認知するかは主観による部分が大きく、個人の知識や経験則にも左右される。こと遊びに関しては、多少の危険は許容すべきという考え方も珍しくなく、判断の差異が生じやすいといえる。そこで、保育者の遊び中のリスクについての考え方と具体的な遊び場面に対するリスク認知の関連性について検討した。

すべり台遊びを想定したKYT図版から、リスクの価値等について具体的なリスク認知を問うために12項目から抽象的な考え方を捉える質問紙を作成し、全国の保育施設163園に協力を依頼した。

分析の結果、保育者の考え方はリスク不定群（一定の方針を持たず、状況に応じて都度判断する）、リスク活用群（遊びのリスクを肯定的に捉え、積極的に活用する）、リスク低減群（遊び中のリスクを否定的に捉え、意識的に排除する）の3群に整理できた。KYT図版に対する危険の総指摘数には群間差が認められ、リスク低減群で多い傾向があることがわかった。また、遊び中のリスクの肯定的な側面を意識するリスク活用群は、手すりにぶら下がるなどの変則的な遊び方などに対して寛容である可能性が示唆された。なお、保育経験年数による群間差は認められず、研修等では考え方や認知の関連に着目していくことが重要と考える。

研究の基本コンセプト

保育施設での子どもの安心・安全の保障は重要な課題
→施設ごとの意識や取り組みが異なることが多く、安全・安心
→遊びの危険の把握は12園の保育者の知識や経験が重要

先行研究の方向性

□保育者のリスク認知の研究
・遊具の安全性を評価するための調査やアンケート調査
・遊具の安全性に対して危険な状況や遊具の改良を提言し、施設ごとの特徴や追加の安全対策を提案する研究

□保育者のリスクへの考え方の研究
・リスクマネジメントの観点から保育者が認識する危険と対応の対応策を調査
・シミュレーションにより保育者ごとのリスク認知と対応の傾向について考察

具体的認識と抽象的意識はどのように関連するか？

データ収集の方法①

複合的質問紙の作成

□リスク認知を捉えるKYT図版
・図版中の危険箇所を指摘し、理由を記述
・矢印線に「リスク」を記入し5つ、「リスク低減対策」を記入させる

□リスクへの考え方を捉える選択項目
・「リスクについて、どのように捉えていますか？」
・「リスクについて、どのように活用していますか？」
・「リスクについて、どのように排除していますか？」

・上記は滑り台については無効とする
・リスクに該当する状況は必ずしも危険な状況とは必ずしも関係が異なる場合があることを考慮し、リスクを中心とした調査

データ分析の方法①

リスクに関する考え方の類型化

12項目に対する回答について
①平均評定値と標準偏差から回答者の傾向を統計
②SPSS(Ver.25)を用いて階層的クラスタ分析を実施し、回答者の群を決定
③各群の特徴を精査するため、一元配置分散分析を実施

リスク不定群
一定の方針を持たず、状況を見まわって判断基準に行動する

リスク活用群
遊び中のリスクに、肯定的な価値を感知し積極的に活用していく

リスク低減群
遊び中のリスクに、否定的に排除していく

表1 回答者の属性に関する統計的データ

属性	人数	割合
性別		
男性	10	6.1%
女性	153	93.9%
年齢		
20代	15	9.2%
30代	105	64.4%
40代	28	17.5%
50代	12	7.3%
60代	3	1.8%
70代	0	0.0%
80代	0	0.0%
90代	0	0.0%
100代	0	0.0%
職歴		
保育士	148	90.2%
教員	10	6.1%
その他	5	3.0%
保育経験年数		
0年	1	0.6%
1年	1	0.6%
2年	1	0.6%
3年	1	0.6%
4年	1	0.6%
5年	1	0.6%
6年	1	0.6%
7年	1	0.6%
8年	1	0.6%
9年	1	0.6%
10年	1	0.6%
11年	1	0.6%
12年	1	0.6%
13年	1	0.6%
14年	1	0.6%
15年	1	0.6%
16年	1	0.6%
17年	1	0.6%
18年	1	0.6%
19年	1	0.6%
20年	1	0.6%
21年	1	0.6%
22年	1	0.6%
23年	1	0.6%
24年	1	0.6%
25年	1	0.6%
26年	1	0.6%
27年	1	0.6%
28年	1	0.6%
29年	1	0.6%
30年	1	0.6%
31年	1	0.6%
32年	1	0.6%
33年	1	0.6%
34年	1	0.6%
35年	1	0.6%
36年	1	0.6%
37年	1	0.6%
38年	1	0.6%
39年	1	0.6%
40年	1	0.6%
41年	1	0.6%
42年	1	0.6%
43年	1	0.6%
44年	1	0.6%
45年	1	0.6%
46年	1	0.6%
47年	1	0.6%
48年	1	0.6%
49年	1	0.6%
50年	1	0.6%
51年	1	0.6%
52年	1	0.6%
53年	1	0.6%
54年	1	0.6%
55年	1	0.6%
56年	1	0.6%
57年	1	0.6%
58年	1	0.6%
59年	1	0.6%
60年	1	0.6%
61年	1	0.6%
62年	1	0.6%
63年	1	0.6%
64年	1	0.6%
65年	1	0.6%
66年	1	0.6%
67年	1	0.6%
68年	1	0.6%
69年	1	0.6%
70年	1	0.6%
71年	1	0.6%
72年	1	0.6%
73年	1	0.6%
74年	1	0.6%
75年	1	0.6%
76年	1	0.6%
77年	1	0.6%
78年	1	0.6%
79年	1	0.6%
80年	1	0.6%
81年	1	0.6%
82年	1	0.6%
83年	1	0.6%
84年	1	0.6%
85年	1	0.6%
86年	1	0.6%
87年	1	0.6%
88年	1	0.6%
89年	1	0.6%
90年	1	0.6%
91年	1	0.6%
92年	1	0.6%
93年	1	0.6%
94年	1	0.6%
95年	1	0.6%
96年	1	0.6%
97年	1	0.6%
98年	1	0.6%
99年	1	0.6%
100年	1	0.6%

リスク不定群
項目1を極端に高く評価する傾向が強いが、項目2を低く評価する傾向が強い

リスク活用群
リスクのある状況を肯定的に捉えている傾向が強い

リスク低減群
リスクを極端に低く評価する傾向が強い

補足検討の結果と考察

指摘理由から見てきた主な特徴

リスクの指摘理由の行動を
個人に帰属・動機付けしない
→【リスク】「安全な状況」
リスクの指摘理由はその家や周囲の状況
を具体的に挙げていた
→【リスク】「安全な状況」
リスクの指摘理由は関係な情報にも触れ
→【リスク】「安全な状況」

リスクの指摘理由が単に「安全な状況」を挙げるのではなく、
リスクの発生を予測した理由が少ない

リスクの指摘理由が単に「安全な状況」を挙げるのではなく、
リスクの発生を予測した理由が少ない

考え方と認知の関連性の特徴

リスクの指摘理由
→【リスク】「安全な状況」
リスクの指摘理由が単に「安全な状況」を挙げるのではなく、
リスクの発生を予測した理由が少ない

リスクの指摘理由
→【リスク】「安全な状況」
リスクの指摘理由が単に「安全な状況」を挙げるのではなく、
リスクの発生を予測した理由が少ない

リスクの指摘理由
→【リスク】「安全な状況」
リスクの指摘理由が単に「安全な状況」を挙げるのではなく、
リスクの発生を予測した理由が少ない

<指定討論>

杉村伸一郎 (広島大学)

保育現場が「リスクの川を渡る」ためには、子ども自身がある程度のリスクマネジメントができることを示す、リスクのある遊びの価値を実証する、リスクとベネフィットのバランスを取る手法を示すといった「飛び石」が必要である。また、リスクを伴う遊びの生起に関連する要因を体系的に捉えることも必要である。各話題提供における保育者、保護者、子どもの変化についてより詳細な議論を行うとともに、基本的な用語などに関しても精査していきたい。

保育所・幼稚園等における リスクマネジメント

リスクマネジメントとは
事故を未然に防いだり、事故が起きた時の適切な対応を考え備えることを目的とした取組み

怪我や事故を発生から対応までを段階的に捉える

どんな飛び石を置けばいいのか？

子どもにリスクを伴う遊びをさせない

子どもにリスクを伴う遊びをさせない

- 幼児でもある程度のリスクマネジメントはできることを示す
- リスクのある遊びの価値を実証する
(過度に安全性を追求することによりどのような問題が生じるかを実証する)
- リスクとベネフィットのバランスを取る手法を示す

リスクを伴う外遊びの生起に関連する要因

保護者・保育者の要因
如：経験、動機、養育・保育経験等

子どもの要因
年齢、性別、性格特性、認知や社会的な発達段階等

環境的要因
リスク（子どもが判断可能な危険性、子どもの要因により変化）、ハザード（子どもが判断不可能な事故につながる危険性）

社会的文化的要因
園、地域、国による規範の違い等

リスクを伴う外遊びの生起

子どもの成長・発達 怪我・事故

- 園田先生
保育者や保護者の変化？
ハザード対策？
- 根橋先生
保育者や保護者の変化？
子どもたちの変化？
- 境先生
図版の中でリスクと呼ばれているもの大部分はハザード。その理由？

保育者はすべり台での遊びのどこをみているのか？

～遊びの面白さとリスクのバランスを考える～

2023
年度

<企画趣旨>

宮田まり子（白梅学園大学／野間教育研究所幼児教育研究部会）

本シンポジウムの目的は、すべり台における保育者の実践知に着目し検討することである。すべり台は、構造上の特性から製作者や保育者など大人が想定した以上の動きが発生しやすい。すべり台での保育の実際は、多様な判断と援助によって行われている可能性がある。すべり台場面における保育者には、定型的な知識だけではなく、状況に応じた判断と援助が必要とされることが想定される。よって本シンポジウムでは、種別や設置運営主体が異なる保育者の語りから、日々の実践において、すべり台での遊びの何をリスクと捉え、あるいは何を育ちと捉え、判断し、いつどのように援助を行っているのかについて探っていきたい。

<話題提供>

1. 小さなすべり台の小さな物語とリスク

～発達段階に合わせた「見守り」と「立ち位置」～

水野佳津子（佼成育子園）

初めての小さなすべり台

0、1、2歳児用のローラーすべり台には、毎日いろいろな物語が生まれてくる。0歳児は、ハイハイしてたどり着いた階段に手を掛けるように自然に上っていきける。つかまり立ちしている子にとっても、つかまるどころがいっぱいで、いつの間にか一番上にたどり着く。頂上で座って遊んでいるうちにローラーの上に乗ってしまえば、ズルズルと降りていく。

初めてのすべり台は、滑ったというよりは、運ばれたという感じである。いつの間にか、景色が変わる不思議な世界であった。ハイハイして滑るところまで来たけど、怖い。動いているうちにローラーの上に乗ってしまう。つかまったけど上にも下にもいけない。「助けて～」、声にならない叫びが……。保育者が「大丈夫だからおいで」と声を掛けるけど、ますますつかまっている手に力が入る。そして力尽きてズルズルと落ちる。



楽しい場所から危険な場所へ

すべり台の上ったところは、壁に囲まれている。0、1歳児では、身長が足らず上から覗けない。そこで、小さな窓を作る。どの子も覗いてみたくなる。閉ざされた空間から中を覗ける楽しい場所になる。中からは園庭が見え、大きな空間が広がる。小さな窓は、楽しい窓になると同時に2、3歳児ぐらいになると足を掛けて上って上から覗き込める。身長も高くなり、身を乗り出してしまう危険な場所にもなる。



リスクは成長段階によっても違ってくる

壁に囲まれてちょっとした隠れ家のように
なっているので、幼児が遊んでいると、すべり台の上
にいた1歳児の子が覗き込み落ちそうになる。
それを見つけて、3歳児のお兄さんが助けに入る。
そんな関わりも生まれてくる。

すべり台は大事なものの隠し場所にもなっ
ている。この小さなすべり台には、上記の事例のよ
うな小さな物語が毎日生まれてくる。それと同時
にいろいろなリスクも生まれてくる。そのリスクは、発
達段階によって変わってくる。保育者は、その乳
児の発達に合わせて何か危険なことがあった時に
は、すぐに支えに行ける位置で遊びを見守るこ
とが重要と考える。



2. 新入園児の生活と築山のすべり台

～子どもが友達と“より面白く”を追求する中で、身につけていくもの～

杉山健人（鳴門教育大学附属幼稚園）

私が担任した新入園児4歳児学級の子どものためのすべり台での一年間の様子から提案を行
いたい。すべり台は石製で、築山の斜面中央に設置されており、頂上には大きなクヌギの木が
5本ある。

すべり台での一年間を通して

4月には、学級で園内探検をして、安全な使い方や遊び方を確認した。すべり台では、
「下に人がいる時には待つ」など危険なことを確認した。また、友達や保育者と一緒に登っ
たり滑ったりすることを繰り返し遊んだ。何度も滑って遊べるのが安心に繋がったり、繰
り返す中で正しい滑り方を身につけたりしていった。5月の雨上がりの日には、泥の入った
バケツにロープを結び頂上から引っ張りあげたり、泥団子を頂上から転がしたりして
遊んだ。

ドロドロの状況を楽しみながら、斜面で
バランスをとるなどの試行錯誤をした。

9月には、頂上からフラフープを転がし、
どれだけ遠くまで転がせるかを友達と競っ
て遊んだ。フラフープを持ったまま登るた
めの身のこなしを工夫したり、順番を考
えたりした。

11月には、友達同士で段ボールをつなぎ
合わせてスライダーを作り、頂上から垂ら
して、様々な滑り方を楽しんだ。

スライダーが壊れたり落ちたりする中で、
友達と協力して修理をしたり、落ちないよ
うに支えたりした。12月には頂上のクヌギ
の落ち葉を集めてすべり台に流したり、下
に溜まった落ち葉に突っ込んで遊んだ。
熊手やちりとりなどの道具を使いながら、
それぞれが工夫をして遊んだ。



そこで遊び面白さを追求して身につけていく

子どもたちは日々の生活の中で、そこで遊んだり、遊びに取り入れたりしていった。“自分とすべり台”という関係の中に、“新たな遊び道具”や“友達”、“その季節の自然物”など様々な要素が盛り込まれ面白さが増していくが、その中で、危険な状況も出てくる。保育者は、子どもの特徴や様子を見極め、その時その子にあった手立てを打った。子どもたちは、次第に面白さと危なさのバランスを自分で見極めながら、遊びを進めていくようになった。

11月 友達同士で段ボールをつなぎ合わせて、スライダーを作る



自分たちで、上の部分を押さえる
押さえきれずに壊れるのが面白くなる

メンバーによっては、怪我の危険もある。
（怪我が起きず済んでほしいです。注意喚起・・・）
でも月なので、周りの子ども達が相手や状況を見て伝えることができません。
そこを押し進めていこう。



3. 子どもと共にルールを作る～安全と危険の境界に潜む保育への姿勢～

西井宏之（白梅学園大学附属白梅幼稚園）

予想外の遊び方

園庭環境を見直し、築山に幅180cm、全長360cmの大型すべり台を設置した。新たなすべり台で子どもたちが遊び始めると、予想外に危ないと思われる遊び方が生まれていく。これらの姿を受けて、職員内では「ルールを決めよう」という声が挙がるが、「早々に職員でルールを決めてしまうのはどうなのか」という声も挙がる。

子どもに聞いてみる

そこでルールを作る前に、子どもたちの意見を聞いてみることにした結果、子どもたちなりに『危険』ということを知っていることが分かった。

年長クラスで、担任から“実は先生たちもぶつかってしまうことが心配”ということ伝え、対策を話し合うことにした。子どもたちからは様々な意見が挙げられ、例えば“看板をつける”という意見があり、それに対して“字が読めない子もいるのではないか”という懸念が挙がり、そして文字が読めない子も分かるように“矢印をテープで貼り、滑るゾーンと登るゾーンを分ける”という意見が挙がったりした。

ルールづくりに子どもが参画することの意味は、子どもと行うことで、子どもに危険や安全という認識を促し、相手や対象の反応を見ながら様々な方法を試し、子ども同士で使い方を伝え合うことになり、そのことが安全を担保する可能性はある。

一方で、何でも「子どもと決める」ことが優先されるのではなく、子どもと決められる内容かどうかを保育者が吟味することは不可欠である。

予想外の遊び方

怪我	反対登り/回まり	壊れる
		
		


解決策を考える

年長組に遊び方を相談すると

- ※半分ずつ分ける。登る時と滑る時で分けていく
- ※時間で分ける。例えば、1分ずつとか
- ※看板をつける
- ※矢印をテープで貼り、右側と左側で分ける
- ※その矢印をペンで書く
- など

相談の結果

- ※看板に矢印を張り、築山の上下下に設置するというアイデアが採用
- ※監視から、看板作りに進んでいく



ルールを共につくる保育者の姿勢

そこでの保育者の姿勢としては、他園では「見守る」ことが成立しても、自園で成立するかは園の文化、職員体制、子どもの経験などを考慮する必要がある。そして加えて、遊具そのものの性質によってはルールも必要である。

以上を考慮したうえで、子どもと共にルールを作るという姿勢は、保育者が安全という範囲の中での不確実さに身を置くことが、子どもに事象を理解させ、必要感から決まりを作り、経験から危険を感じとるなど、結果的に安全への意識を高めることにつながるのではないかと。

< 指定討論 >

久留島太郎（植草学園短期大学／野間教育研究所幼児教育研究部会）

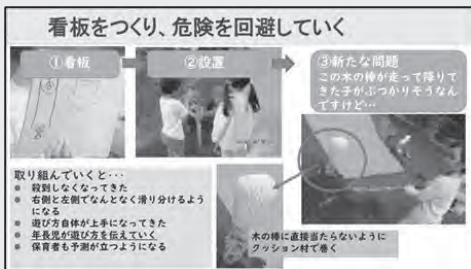
保育の場の「すべり台」について、保育者が捉えるリスクと子どもの育ち、いつどのように援助を行っているかが示された。

まず、発達段階に応じて変化する遊びのリスクに対して、保育者は子どもたちの育ちを保障するための「見守る」と「立ち位置」について考えていた。

そして子どもたちがそこでの遊びを通して、面白さと危なさのバランスをいかに身につけていくのか、その過程での保育者の役割が示されていた。

また、大型すべり台を設置した「保育者」と、それで遊ぶことになる「子どもたち」との対話を通じた取り組みから、園固有に在る「安全」と「遊び」の境界について示された。

すべり台に対し、保育者と子どものそれぞれの見方があり、その「私の」見方を、いかに「私たちの」見方にしていくかは課題であり、これからも検討していきたい。



水野氏の話題から

乳児が初めて出会うすべり台の事例から

- ・「滑るより選ばれてしまう」という手にもえない世界に出会う0歳児
- ・乳児がすべり台の踊り場という少し高い場所から世界を眺める場として
- ・異年齢の子どもたちが出会う場としてのすべり台
- ・大事なものの隠し場所ともなるすべり台

発達段階に応じて変化する遊びのリスク 約束の生成

子どもたちの育ちを保障するために保育者は

どこまで「見守る」のか？「立ち位置」をどこにするのか？

杉山氏の話題から

新入園児（4歳児）の生活と登山のすべり台を探求する事例から

- ・面白さと危なさのバランスを身につけていく子どもと保育者の役割
- ・すべり台を多様な遊びの道具として使い、より面白さを追求する過程において、他者との関わり、モノとの関わりを深め、その中で危なさにも出会ういく子どもたち。

面白さと危なさの見極めをする保育者の役割 生成される楽しさとリスク すべり台での遊びを通して、子どもたちはどのように面白さと危なさのバランスを身につけていくのだろうか。その際の保育者の役割についての考察。

西井氏の話題から

大型すべり台の設置から、子どもたちと共に遊びのルールを作り、安全と危険の境界を保育者と共に探る事例から

- ・子どもたちへの問いと対話から始まる「危なさ」と「楽しさ」の共有。
- ・自分たちのワクワクする遊びが内包する「危なさ」を回避するためのルールを他者と共有するための方法を考える子どもたち。

大型すべり台を設置した「保育者」と、それを遊ぶことになる「子どもたち」の対話を通じた取り組みから見ると、他園とは異なる「安全」と「遊び」の境界、期約が生成されるプロセス これまでがないすべり台から生成される文化

2024.11. 日本乳幼児教育学会第34回大会 自主シンポジウム 固定遊具での遊びの面白さとリスクを考える ～すべり台を中心に～

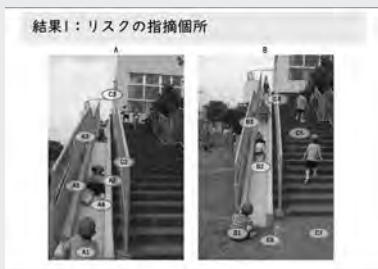
2024
年度

<企画趣旨及び話題提供>

箕輪潤子（武蔵野大学／野間教育研究所幼児教育研究部会）

子どもたちが感じる遊びの面白さや、そこでの育ちの可能性のなかにリスクが内在することを認識しながら保育者は保育をしている。リスクをどのように認識しているか、どのような園の考え方があるのか、遊びのルールや、園の環境の特徴などについて話題提供者の実践提案を受けて、議論をしていきたい。

野間教育研究所の幼児教育研究部会では、遊びのリスクとリスク認識判断というものを、子どもたちがすべり台で遊ぶ場面の写真からどのように判断をするか、保育者養成校の学生と保育者とで比較をした。その中で、保育者は学生と比べて、子ども×子ども・子ども×環境により何が起きるかを具体的に想像すると共に、子どもにとっての遊びの価値や面白さ、子どもの発達や意欲などの読み取り・想像を踏まえた判断を行なっていることが推測された。保育者がそのような判断をする理由には、保育者は具体的な経験から次に何が起こるかという想像に結びついているからだと考えられる。



指摘箇所	記録資料内該当	学生(17名)	保育者(16名)
A1 足元が滑りやすい	滑靴/靴底/滑靴による摩擦	7	5.0%
A2 滑っている	滑靴/靴底/滑靴による摩擦	17	100%
A3 滑りやすい	滑靴/靴底/滑靴による摩擦	17	100%
A4 滑りやすい	滑靴/靴底/滑靴による摩擦	17	100%
A5 滑りやすい	滑靴/靴底/滑靴による摩擦	17	100%
A6 滑りやすい	滑靴/靴底/滑靴による摩擦	17	100%
A7 滑りやすい	滑靴/靴底/滑靴による摩擦	17	100%
A8 滑りやすい	滑靴/靴底/滑靴による摩擦	17	100%
A9 滑りやすい	滑靴/靴底/滑靴による摩擦	17	100%
A10 滑りやすい	滑靴/靴底/滑靴による摩擦	17	100%

<話題提供>

1. 固定遊具での遊びの面白さとリスクを考える

栗原啓祥（認定こども園 清心幼稚園）

認定こども園になる前の幼稚園時代から園内には5機ぐらいのすべり台があり、祖父父母が園長の時代にはケガをするとして「それぐらいがちょうど良い」とケガをすることを祖父が喜ぶような時代もあった。現在は、幼保連携型の認定こども園となったことで、小さい子どもが遊ぶことのできるすべり台やすべることができる環境を出会いの場として作っている。

園の理念/方針

- ・JRS5年、アメリカンボードの園務員と地元の名産によって創設したキリスト教保育の幼稚園です。
- ・子どもの生活にとって身近な地域の中で保育が続いています。遊びの中で楽しさや面白さを味わいながら、認知関や運動、子ども一人ひとりが主体的に多様な物言や物、出来事と対話する実践を探究しています。
- ・子どもが創造的な想像力を発揮し、思いが馳せ合う関わりや環境を大切にしています。

2. すべり台の面白さの中で

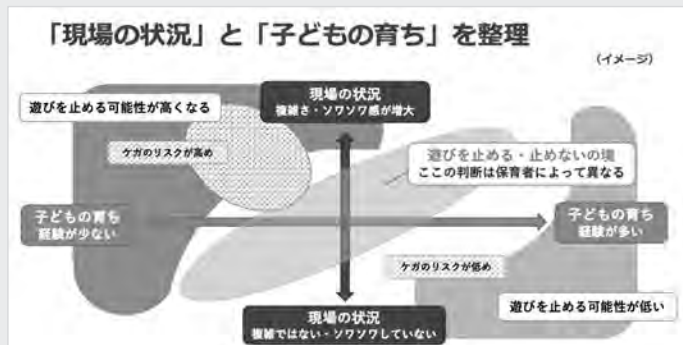
(2) 保育者はどのような時に遊び止めるのか？

大型すべり台（別種） 小さなすべり台 ロッソすべり台

「どのような価値判断ですべり台の遊びを止めてる？」

固定遊具で遊ぶ子どもたちにどのようにかかわっているかを保育者に聞いたところ「子どもの目を見れば子どものことはだいたい分かる」という保育歴20年の保育者の言葉に、他の保育者も共感していた。

遊びの状況が複雑になってきて、その子どもたちの経験や育ちが十分でなくケガに繋がってしまう時には声をかけて遊びを止めることはある。しかし、その前に子どもたちが多様な経験をし、育ちがしっかりしていれば、遊びを止める可能性は低いと感じている。



また、子どもたちの遊び方に合わせて遊具を改良することも行っている。階段で登って高い場所にいろいろなものを運んで遊ぶことで危険な状況が起こった際には、リスクを回避するために、階段をネットにしてよじ登ることで行けるようにアップデートしたこともある。ただ、どこまでリスク管理のために手を入れるかということに難しさも感じる。



決まりに沿う保育ではなく、保育者が個々の子どもの姿に合わせてリスクを管理していく保育のあり方。子どもたちとの対話を通して面白さと危険性について確認をしていく保育を目指したい。子どもたちが楽しんでいる遊びをなるべく止めなくてもいいように、子どもたちの育ちの情報を職員間で共有し、意見を交換しながら、チームとして環境を再構成して、アップデートし続けることで子どもたちの育ちを保障していくことを確認していきたい。

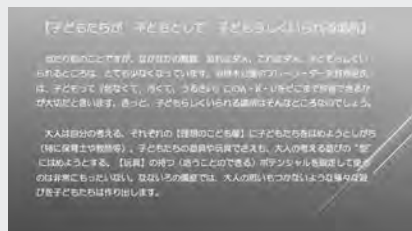
3. まとめ (本園の実践から)

- 保育者は、現場の状況(複雑さ、ソワソワ感が増す)と、その子どもの心身が備わっているかを総合的に判断して援助している。そのため情報収集を普段から行っていた。
- 「遊びを止める・止めないの境」では、なるべく遊びを止めなくてもよくなっていくよう、子どもの育ちを期待して多様に援助しようとしていた。
- 本当に防げないリスクは、保育者と意見交換して環境を変えている。その際、子どもが経験する場であることを尊重し、その後の変化を追っていた。

2. 子どもたちが、子どもとして、子どもらしくいられるために

園田修一（日向なないろ保育園）

日向なないろ保育園の目標には「子どもたちが子どもらしくいられる場所を提供する」がある。周囲の環境が「子どもらしさ」を奪うことがあるので、ケガや失敗を許容し、恐れずに子どもたちに挑戦の機会を与えることに留意している。そのためには、ケガは避けられないものであることを保育者が認識し、適切に管理することを大切にしている。



ケガはリスク？

保育園のケガというのは、何かに挑戦して失敗した結果がケガにつながっていることがほとんどだと考えている。保育業界では「ケガをさせてはならない」「ケガがあってはならない」という前提があるが、ケガを失敗に置き換えて読むと、「失敗をさせてはならない」、「失敗があってはならない」となってしまう。失敗が許されない状況で子どもが育つかどうかには疑問をもつ。取り返しのつかないことはあってはならないけれども、リスクの回避はたくさん挑戦してたくさん失敗をする中で身につけられていく力だと考えている。乳幼児期はそのためにある時期だと考えている。



子どもが遊ぶ際にリスクを完全に排除することは難しいことを入園説明会の際にも説明し、保護者との日常的なコミュニケーションをとることで、園環境におけるケガや遊びのリスクについて理解を深めてもらえるように働きかけている。園庭の遊具を保護者と一緒に作ったり、お迎えの際には子どもたちの遊ぶ場所まで入ってきてもらい、遊んでいる子どもに保護者が声をかけて、子どもと一緒に職員のところに来て挨拶をして帰るということをしてしている。それは、保護者が園での子どもの日常の姿に触れることを通して、保護者にはケガは成長の一部であるということを理解してもらえるような働きかけである。

子どもの主体性とリスク

子どもたちには遊びのルールについて、保育者と子どもたちとのミーティングの中で、子どもたち自身が考え、決めることができるようにしている。そのことは子どもの主体性を育むものであると考えている。



子どもたちが固定遊具に自らかかわろうとし「楽しい」を見つけ出そうとする姿を「育ち」と捉え、すべり台にはリスクがあることを前提に、どのようにしたら楽しくなるのかを、子どもたちと保育者が共に考えながら試行錯誤することが、子どもたち自身がケガを回避する力を育むことにつながると考えている。

<指定討論>

馬場耕一郎（おおわだ保育園世田谷豪徳寺／こども家庭庁成育局成育基盤企画課）

清心幼稚園と日向ないうる保育園ともに、園全体で「すべり台はリスクのある遊具」であることを前提とした上で、遊具についての理解を深くされている。子どもたちにとって価値のある物的環境となるような安全点検などのリスクヘッジを日常的に、当たり前に行っていることは、安全という最善の利益を実践として考慮することにつながっている。安全の担保と、遊びの中にあるリスクが内包する挑戦を大切にすることは分けて考えていく必要がある。

子ども基本法の理念のひとつに「全ての子どもについて年齢及び発達の程度に応じ、意見が尊重され、最善の利益が優先して考慮されること」がある。これは、子どもたちがこんなふうに遊びたいとか、こんな挑戦をしたいという意見の尊重をする一方で、最善の利益が優先して考慮されているので、危険とか事故につながるところは、いくら子どもの意見であっても、うまくコントロールする必要がある。両園の実践からは、現場の先生が子どもの思いに対して、ダメだとか、それ禁止、と終わるのではなく、ああそういう気持ちもあるね、じゃあ一緒にやってみようか、じゃあ練習してみようかなど、他の方法や代替案を出したり、子どもの気持ちを尊重しながらも、そこを踏みにじらない、裏切らない、そんな関わりを非常に大事にされている。

子どもの遊びの中にある挑戦とリスクを考える上では、子どもが何を、この世界をどのように見ているか、捉えているかということ、子どもがそのすべり台の環境や友だちにどのように関わっているかという子ども理解が重要である。両園の実践からは、先生たちが子どもたちを理解していることで、大きなケガを防ぐことにつながっていると同時に、子どもたち自身が小さな年齢の時から、リスクを回避する体験を積み重ねていることが、ケガの回避にもつながっていると感じた。また、保育者だけではなく、子どもたち自身がお互い注意、支え合って、警告し合っているのではと感じた。

久留島太郎（植草学園短期大学／野間教育研究所幼児教育研究部会）

両園とも複数のすべり台を設置していることの意味
→すべり台が身体性を伴う遊びを引き出す環境であること
→保育者の子ども理解と遊びへの参加が安全間隔を育む基盤

すべり台に子どもを合わせるのではなく、すべり台を子どもに合わせるという遊具観が支える子どもの遊び、すべり台の機能を拡張

遊びのリスクを文脈から捉える「ようになる」保育者とすべり台
楽しさとリスクは共にあるという認識と保育の場

子どもの権利と遊びのリスク

子どもたちの「やってみよう」という挑戦的意欲を支えること

ちょっと先の未来・結果としてのリスクと子どもたちの今の意欲を支える際に「子どもの権利」についてどのように考えるか

リスクの判断は果たして大人にしか分からないものなのか文化として安全感覚を育む保育とリスクに対する寛容さすべり続けるからしなやかな身体

2024.8. 第15回幼児教育実践学会ポスター発表
戸外遊具の視点から

2024
 年度

実践者と共に、リスクや安全への意識を
 考えてみました。



公共の施設である公園での遊具の使い方や安全に対する周知について、一般社団法人日本公園施設業協会が、20年間改訂を行い周知のために作成している「仲よく遊ぼう安全に」リーフレットの変遷を複数の視点から分析した。それを通して、20年間の安全への意識や周知方法の変化、社会の中で遊びとリスクの捉え方の変化について考察した。

20年間の改訂を経て

子どもが主体となって、知り⇒考える⇒子どもが参加するスタイルへの変化



マークの年齢は遊んでもいい年齢だと思っていました。

会場の実践者の声

マークは、遊び方を考えるための参考だったのですね。

公園の遊具を使う時は、いろいろな年齢の子がいるから、けがをしないかがとても心配です。

いろいろなことにチャレンジしてほしいと思うけれど、難しいです。



「仲よく遊ぼう安全に」の変化

「自ら考える」

子ども自身が考え気付くことが大事ですね！

保育者が知識をもっているかわからないので、子どもへの関わりが変わると感じました。



リスクの捉え方について記載されている内容が時代の中で変化している

■ 2004年（12月）～2022年

「同じ遊具での遊びや、ある遊び方が、なれない子にはハザードでも、習熟した子どもには、あるいはベテランの指導者が見守るならばリスクにすぎないという場合がある。このテキストに書かれた基本的な内容をよく理解したうえで、その子どもの発達段階に応じて活発な遊び方をすることがあってもよいでしょう」との表記

■ 2023年～

遊びの大切さと多様な危険性への対応（リスク管理）について「遊び」で育まれる力や多様な危険性のカテゴリとベネフィット・リスクアセスメント等の説明が加わり、より専門的な研究を基にした知識を得ることができる内容に変化

「良い危険性」「ベネフィット・リスク」と悪い危険性「ハザード」

- 子どもの成長・発達に役立つ良い危険性「ベネフィット・リスク」
遊びや遊び場で一般的に「危険」や「リスク」と呼ばれる言葉は、下表「多様な危険性のカテゴリ」とベネフィット・リスクアセスメントの関係」で示されるように、地域・社会で受容できる危険性から、受容できない危険性まで幅広い意味の危険性を含んでいます。受容できる危険性とは、子どもが予測管理できる、遊びの楽しさを伴う、単正・効用のある良い危険性という意味で、「ベネフィット・リスク」と呼ばれており、子どもの成長や発達に役立ちます。
- 遊び場から取り除く必要がある悪い危険性「ハザード」
一方、受容できない危険性とは、子どもが予測管理できない、遊びの価値と無関係で、便益・効用の無い悪い危険性を「ハザード」と言います。そして重大な事故につながる、「ハザード」を取り除くことは、国土交通省「都市公園における遊具の安全管理に関する指針」や自治体の「遊具のための安全規程」で示されている通り、遊び場の関係者が協力して取組まなければならない重要な課題です。

また、「ハザード」には、遊具など物に関わる「物的ハザード」と、利用者・人に関わる「人的ハザード」があります。「物的ハザード」は、製造者や管理者が日々努力して、除去するようにしていますが、「人的ハザード」は、遊具で遊ぶ子どもたちと、それを見守る人たち、つまり遊具をつかう人々が理解して取り除かなければなりません。重大な事故につながる可能性のある「人的ハザード」について、本冊子を参考に理解を深めていただき、子どもたちの指導と見守りをお願いします。

2023年度版

保育者としては、良い危険と悪い危険があることはもちろん、一律の基準ではなく、その子の理解に応じた柔軟な方針をもって遊びと向き合っているという実感があります。一方で、それをこのように言語化したり、職員で共有することはあまり行っていないことが気になりました。

危険が少しある魅力的な環境は、子どもの成長において貴重な体験や危険なことを自分で回避する力を育てる体験にもつながります。遊びの中のリスクを子どもと関わる保育者が理解した上で、目の前の子どもの成長や発達に必要な経験が積み重ねられるようにしていくことが重要だと考えます。安全を確保するという視点だけでなく、保育者一人一人が関わる子どもについて、教育・保育の専門性をもって、リスクについて考えていくことが重要だと考えます。

すべり台での遊びの「リスクと魅力」

～シンポジウム等から学び考えたこと～

安全・安心は保育の基本です。しかし挑戦的な遊びには、ワクワク感とリスクが裏表関係にあります。発達に応じて、園がチームとなり保育者が専門性を生かし、安全に細心の注意を払いながらも子どもの挑戦を支える環境構成や判断をいかにしているのかをシンポジウム等の事例や対話から学ばせていただきました。遊びを管理する発想ではなく、挑戦的な遊びを支え子どもの心身を育むための実践知の探究を私たちは今後も続けていきたいと思えます。

秋田喜代美（学習院大学）

シンポジストの先生方からの保育実践を伺いながら、「すべり台」は保育という営みの中で子どもたちや保育者との対話の可能性をもち続けてきた遊具であることに認識するようになりました。保育の場は、すべり台と子どもたちの対話からだけではなく、保育者もすべり台と対話をし、ケガというリスクの先取りだけではなく、遊びの価値とを同時に見出しながら「遊ぶ」を大切にすることができる環境であることを再認識できました。

久留島太郎（植草学園大学）

「すべり台」を中心に、遊具について様々な方向から語りを伺うことで、安全・安心の中で挑戦の機会を作る重要性とその課題について深く考える機会をいただきました。また、この難しい課題に多くの先生方が挑戦していることに、喜びと勇気を感じました。子どもたちが、自分のやりたいことに向かって挑戦しながら大きくなっていくことができる保育について、これからも考えていきたいと思っています。

大澤洋美（東京成徳短期大学）

今回、さまざまな先生方との対話の機会を得て、園での遊びにおけるリスクは、①固定化されるものでなく、常に生成し続けるものであること、②リスク要因には、「物理的環境」「子どもの育ち」「保育者の援助」などがあり、環境を変えたり、園での子どもの育ちを見ていったりすることで、豊かな挑戦の場と、その子にとって愛着のある居場所へと変えられる可能性があることを学ばせていただき、今後もゆっくり丁寧な取り組みに着目し、取り組んでいきたいと思えます。

宮田まり子（白梅学園大学）

固定遊具遊びを巡っては、同じ場面でも、ある人の目には魅力的に映り、別の人の目には危険に映るということが少なくありません。また、一見して危険に思える遊びでも、先生方の工夫や遊び経験の積み重ねによって安全に楽しめることもあります。それだけに、魅力とリスクのはざまには、園の思想、文化、実践知などが膨大に埋め込まれているのだと思います。数々のシンポジウムを通して、あらためてそれらについて言語化すること、立場や分野を超えて語り合うことの大切さを実感しました。

境愛一郎（共立女子大学）

固定遊具そのものにリスクがあるのではなく、遊びの面白さもリスクも、子どもと固定遊具との関係性の中で生まれること、その関係性を保育者が支えていることを感じました。安全かどうかは遊具単体では見えやすいけれども、遊具で遊ぶ子どもの姿を安心して見守れるかどうかは、園の文化や保育者の子どもの姿の見通しなどによって変わるということも大きな学びでした。

箕輪潤子（武蔵野大学）

発行：公益財団法人野間教育研究所 発行年月日：2025年11月

幼児教育研究部会：

秋田喜代美（学習院大学） 大澤洋美（東京成徳短期大学） 久留島太郎（植草学園大学）

境愛一郎（共立女子大学） 箕輪潤子（武蔵野大学） 宮田まり子（白梅学園大学）

山口和人（野間教育研究所） 大村由起子（野間教育研究所）

野間教育研究所紀要 第67集

保育の中での遊びとリスク

—すべり台を中心として固定遊具から考える—

頒布価5,000円

2025年12月15日発行

著者 幼児教育研究部会

発行者 山口 和人

発行所 公益財団法人 野間教育研究所
東京都文京区大塚2-8-3 (〒112-0012)

電話 東京 (03) 3944-2421 (代表)

印刷所 株式会社平河工業社

製本所 株式会社平河工業社

©幼児教育研究部会 2025 Printed in Japan

複製及び無断転載禁止