

学位論文要旨

幼稚園 3 歳児保育室の物的環境と子どもの行動との関係
—登園後の身支度場面にみる園生活への適応—

広島大学大学院教育学研究科

教育学習科学専攻 教育学分野

D172726 渡邊真帆

【論文構成】

序章 問題背景と研究目的

第1節 問題背景

第1項 保育の営み

第2項 入園と適応

第2節 先行研究の成果と課題

第1項 入園に関する研究の成果

第2項 先行研究の課題

第3項 物的環境への着目

第3節 本研究の目的と構成

第1項 本研究の目的

第2項 本研究の構成

第1章 登園後の身支度場面への焦点化

第1節 登園後の身支度場面への注目

第1項 登園とは

第2項 登園後はじめに取り組む身支度

第2節 「ルーティン」としての登園後の身支度

第1項 園生活における生活習慣

第2項 「ルーティン化」する身支度

第3項 身支度場面に焦点化する必要性

第2章 理論的枠組み

第1節 人間—環境の関係を捉える

第1項 主観的空間と客観的空間

第2項 人間—環境システム

第2節 本研究で用いる理論的枠組み

第1項 アフォーダンス

第2項 シグニファイア

第3項 先行研究での援用

第4項 本研究で援用する理論的枠組み

第3章 対象と方法

第1節 対象の選定

第1項 幼稚園3歳児クラスへの着目

第2項 対象園の選定

第2節 対象3園のプロフィール

- 第1項 各園の概要
- 第2項 対象クラスと登園時の情報
- 第3節 データ収集と整理
 - 第1項 参与の方法
 - 第2項 調査期間とデータ収集方法
 - 第3項 身支度内容の整理
- 第4節 倫理的配慮

第4章 身支度に関する物的環境の特徴と「ルーティン化」

- 第1節 本章の目的と分析手順
- 第2節 日々異なる身支度の「ルーティン化」
 - 第1項 順序のあるH幼稚園での「ルーティン化」
 - 第2項 順序のないS幼稚園での「ルーティン化」
 - 第3項 順序のないK幼稚園での「ルーティン化」
- 第3節 「ルーティン化」を促す物的環境
 - 第1項 身支度に関する物的環境の共通点
 - 第2項 集団生活のための物的環境のシグニファイア
 - 第3項 一段階の動作を促すシグニファイア
 - 第4項 不便さと「ルーティン化」
- 第4節 小括

第5章 保育室内の物的環境の配置が促す子どもの身支度

- 第1節 本章の目的と分析手順
- 第2節 子どもが立ち止まる物的環境
 - 第1項 各園における行動の傾向
 - 第2項 S幼稚園の「最初に行く場所」「最後に行く場所」での行動
 - 第3項 K幼稚園の「最初に行く場所」「最後に行く場所」での行動
- 第3節 身支度の流れを作りだすロッカー
 - 第1項 ロッカーのシグニファイア
 - 第2項 身支度のための環境構成におけるロッカーの位置
 - 第3項 登園の時間帯の幅と環境構成
- 第4節 小括

第6章 身支度場面において子どもが触れる物的環境が促す行動

- 第1節 本章の目的と分析手順
- 第2節 時間が短縮するわけではない一連の身支度
- 第3節 身支度に関する物的環境が促す身支度
 - 第1項 身支度の構造化と効率化

- 第2項 移動しながら～～する
- 第3項 一度に複数のモノを持つ
- 第4節 身支度以外の行動を促す物的環境
 - 第1項 身支度中の楽しみの発見
 - 第2項 身支度の一旦休止
- 第5節 身支度に関する物的環境が促す身支度以外の行動
 - 第1項 効率化と非効率化の同時性
 - 第2項 ～～しながら移動する
- 第6節 小括

終章 総合考察

- 第1節 本研究の総括
- 第2節 本研究の成果
 - 第1項 園生活への適応の捉え直し
 - 第2項 二分できない生活と遊びの可視化
 - 第3項 保育を物的環境から捉える意義
 - 第4項 保育環境としての物的環境の再考
- 第3節 本研究の限界と課題

引用文献

謝辞

【論文概要】

序章 問題背景と研究の目的

保育の営みは、子どもたちと保育者との生活によって成り立つ。園の生活には集団での生活の仕方があり、子どもたちはこれになじみながら (Edwards& Mercer,1987 ; 秋田 2013), 保育者や同年代の子どもたちとの暮らしを経験する。小学校以上では教授活動が中心であるが、日本の保育は、子どもが主体的に周囲の環境にかかわり園生活を送る「環境を通して行う」ことが基本である (文部科学省 2018)。中でも、保育者自身の存在が子どもを取り囲む環境の一つとして重視されてきた (小川 2010)。子どもの入園にあたっては、まずは園生活への適応が目指され (文部科学省 2018), 主に保育者との関係から検討されてきた (e.g., 塚崎ら 2004 ; 田中 2019)。よって、特に入園時期には保育者による個別のかかわりが重視されてきたと言える一方、この時期の子どもを取り巻く様々な関係性から捉える必要性が指摘される (真嶋ら 2017)。

保育環境は、人的環境と物的環境で捉えられるという (河邊 2016)。入園の時期に関する研究は、人的環境としての保育者に焦点が当てられることが多く、遊具や道具など、物的環境に関するものは少ない。物的環境へのかかわりは 2 週間を目安に適応水準に達するとの知見もあり (福田ら 1980 ; 福田 1991), 子どもが園生活に適応していく中であまり検討の対象とされてこなかったと考えられる。しかし、入園間もなく不安感を抱えた子どもは保育者との関係のみで園生活に適応していくわけではない。保育者にとっても、個別の援助の周囲にいる子どもたちの様子を把握することは難しく、この時期の子どもの様子を保育者との関係で捉えるには限界があると指摘できる。

以上を踏まえ、本研究の目的は、幼稚園 3 歳児保育室の物的環境と入園間もなく園生活に適応していく過程における子どもの行動との関係、具体的には物的環境が子どもにどのような行動を促すかについて明らかにし、園生活を物的環境の視点から捉える意義を示すこととする。第 1 章で詳述するが、登園後の身支度場面に焦点を当てる。登園後の身支度は、タオルやカバンを所定の場所に片付けるなどの一連の活動であり、園生活における生活の仕方の 1 つである。幼稚園 3 歳児クラスを対象とする理由は、幼稚園では同年齢の子どもが一斉に 4 月に入園することから不安感や緊張感も大きく保育者に丁寧な個別対応が求められること、さらに、幼稚園利用者の多くは 3 歳児入園である (内閣府 2019) ためである。本研究によって、人的環境との関係を中心に蓄積されてきた園生活への適応について、新たな側面が明らかになることが期待される。幼稚園への入園は、幼稚園生活の始まりだけではなく、長く続く学校生活の始まりである。最初の大きな移行を乗り越えていく際の子どもと物的環境との関係を明らかにすることは、その後の学校段階の移行における教室環境や学校環境を見直す視点が得られると期待できる。

第 1 章 登園後の身支度場面への焦点化

最初に、登園後の身支度場面に焦点を当てる必要性を提示する。登園は、家庭生活から集団生活への毎日の移行であり、子どもは泣き出すなど、不安定な場合もある (増田ら 2013)。登園に関

しては、入園時期に関する研究同様、保育者による直接的な援助について蓄積されている (e.g., 塚崎ら 2004 ; 増田ら 2013)。他方、登園の時間帯、保育者は不安定な子どもの援助や保護者対応、遊び始める子どもの見守りなどのため、非常に多忙な時間帯となる (山本ら 2012)。

こうした状況の中、子どもは登園すると、園生活のルーティンとして捉えられる身支度に取り組まなければならない。ルーティンとは、研究によって定義は異なるものの、内容や手順が固定されていることである (無藤 1997 ; 外山 2000)。実際、登園後の身支度は季節などによって異なるため (山本 2017 ; 柳岡ら 2018)、定義通りのルーティンではないが「ルーティン」として見えることであり、これを習得する以上のことについて検討されてこなかったと考えられる。

身支度を含む登園の時間帯は、保育者にとって多忙な時間帯でありながら、子どもへの個別対応について主に検討されてきた。入園に関する研究と同様に、子どもとその周囲の関係から捉える必要がある場面であると指摘できる。以上より、本研究では登園後の身支度場面に着目し、物的環境と子どもの行動との関係について検討する。

第2章 理論的枠組み

子どもと環境との関係を捉えるにあたり、本章では人間—環境の関係がどのように捉えられてきたのかを概観し、本研究で用いる理論的枠組みを探る。従来、空間 (環境) については、現象学的空間論に代表されるような主観的な捉え方と心理学を基盤とする客観的な捉え方が中心であった。1950年代頃から具体的な環境と人間の心理や行動との関係が検討され始め、人間—環境を一つのシステムとして捉える環境心理学が発展してきた (芝田 2016)。

Gibson によるアフォーダンス (affordance) 理論も人間—環境を捉える考え方の1つである。アフォーダンスとは、「環境が動物に提供するもの」であり、環境に埋め込まれているとされると同時に、動物の大きさや姿勢によって何が知覚され、実際にどのような行動が促されるかは異なるため (Gibson, 1979)、環境と人間との関係の中に存在すると理解できる。Norman (2013) は、特定のアフォーダンスを与えるデザインの検討のため、アフォーダンスの中のシグナル的要素をシグニファイア (signifier) と捉えた。これにより、特定の行動を促す道具のデザインが分かるだけでなく、知覚された、あるいは知覚されていないアフォーダンス、ある行動を阻むアフォーダンスなど、アフォーダンスの考え方を拡張し、日常的に使用する道具との関係を明示することが可能となった。本研究においても物的環境と子どもの行動の関係を捉えることが可能であると判断し、アフォーダンスを含む Norman のシグニファイアを理論的枠組みとして採用した。

第3章 対象と方法

本研究の目的に即し、幼稚園の3歳児クラスを対象とする。発達段階に着目しても (島谷 2018)、3歳頃には登園後の身支度に必要な動作を一通り獲得し、物的環境と子どもとの間にあるアフォーダンスを知覚できると推測した。登園の状況によって身支度場面における物的環境と子どもの行動との関係は異なることが想定され、H幼稚園、S幼稚園、K幼稚園の3園を選定した。

データ収集は、入園式直後から1学期 (前期) 終了まで実施した。登園開始から身支度終了ま

で、日常の保育の流れを妨げない、消極的な参与 (passive participation) の立場 (Spradley,1980 ; 柴山 2006) から、ビデオカメラ、デジタルカメラ、メモを用いてデータを収集した。収集したデータを分析する前に、対象クラスに在籍した全ての子どもを仮名に置き換えた。倫理的配慮として、対象園に研究協力の承諾を得ており、研究内容に関しては広島大学大学院教育学研究科の倫理審査委員会にて承認されている。

第4章 身支度に関する物的環境の特徴と「ルーティン化」

本章では、入園間もない3歳児の登園後の身支度の「ルーティン化」において、物的環境のどのような特徴が身支度の「ルーティン化」を促すかを明らかにする。分析は、各園1名ずつの映像データから、「ルーティン化」を明らかにし、身支度の「ルーティン化」を促した物的環境の特徴についてシグニファイアの枠組みで検討した。

結果として、いずれの園でも身支度の「ルーティン化」がみられた。各園で異なる身支度に関する物的環境のどのような特徴が身支度の「ルーティン化」を促したのか、身支度に関する物的環境のシグニファイアを検討すると、所持品を収納する物的環境に2点の共通点があった。第一に、個人スペースを作りだす物的環境のシグニファイアである。所持品を収納する物的環境の多くは、1人につき1区画が与えられ、入園前に保育者によって並び順が固定され、平仮名で記された名前と植物や動物などのマークが貼られていた。これは、特定の子どもの利用を促すシグニファイアであると同時に他者の利用を妨げるシグニファイアである。第二に、多くの身支度に関する物的環境は、「置く」または「掛ける」動作を促す形状に限定されており、子どもが一目見てどのような動作をすればよいのか分かるデザインとなっていた。これら2点が、「ルーティン化」を促した物的環境の特徴であると言える。

ただし、利用にあたって不便の物的環境もあった。例えばS幼稚園のタオル掛けは、タオルを掛けるだけでなく、コップの入った袋も掛ける必要がある。タオルを先に掛けるとフックは埋まった見かけとなるが、子どもはコップ袋も掛けなければならない。しかし、こうした不便な物的環境とのかかわりは、子どもによるかかわり方の工夫によって「ルーティン化」されていた。

第5章 保育室内の物的環境の配置が促す子どもの身支度

本章では、登園後の身支度場面における保育室の物的環境の配置が子どもにどのような身支度を促すかを明らかにする。まず、身支度に取り組む順序の決まっていないS・K幼稚園3歳児クラスに所属する子どもを対象に、身支度における行動の傾向を整理したところ、両クラスにおいて身支度の最後にロッカーへ行くことが最も多く、K幼稚園では保育室に入って最初にロッカーへ行くことも多かった。

この結果から、ロッカーが身支度における重要な点となっていたと予想し、ロッカーの特徴と、身支度のための環境構成におけるロッカーの位置について検討した。まず、S幼稚園のロッカーは、2人で縦1列を共有する形、K幼稚園では、1人縦1列の割り振りであった。K幼稚園では、1人1列という形状や区画によって、ロッカーが所持品を管理するだけでなく、ロッカー前の床

も個別のスペースとして利用可能となり、子どもに荷物を置くことを促したと考察した。次に、他の身支度に関する物的環境との関係性について、S 幼稚園では、保育室中央に設置されたテーブルから入口側に身支度に関する物的環境の大半が置かれ、ロッカーのみ保育室の奥まで設置されていた。保育室中央に設置されたテーブルより奥側にはマットが敷かれ、身支度を終えた子どもたちが遊ぶスペースとなっていた。ロッカー利用がカバンの収納に限定されるのは、こうした構成が促したためだろう。他方、K 幼稚園では、ロッカーの特徴から身支度の拠点となり、最初にかかわることが促されていたと考えられる。また、保育室全体に点在するように身支度に関する物的環境が配置されており、順序が固定されない身支度を促していた。本章より、ロッカーのシグニファイア、及びロッカーと他の身支度に関する物的環境との配置関係が、子どもたちの身支度の行動範囲を一部制限しながらも、身支度の流れを作り出していたと明らかになった。

第6章 身支度場面において子どもが触れる物的環境が促す行動

本章では、身支度中の子どもが何に触れ、どのように身支度に取り組んだのかを明らかにし、物的環境が子どもにどのような行動を促すかを検討する。分析は、園ごとに観察日の欠席が少なかつた3名の記録を抽出し、身支度開始から終了までにかけた時間を計測した。加えて、対象児の映像データからエピソードを生成し、物的環境が子どもにどのような行動を促すかを検討した。

まず、4か月間に渡り、身支度の開始から終了までにかけた時間が必ずしも短縮し続けるわけではないと明らかになった。当初、子どもは身支度を1つ1つ行っていた（例：ロッカーに着く→帽子を頭から外す→帽子をロッカーにしまう）が、次第に移動しながら帽子を外すようになってきたり、一度に複数の物を運ぶようになってきたりした。こうした動作の構造化は、子どもに知覚されるアフォーダンスが変容し、身支度の効率化を促したと捉えることが可能である。このように、身支度に関する環境との関係が変化することによって、身支度にかかる時間は短縮することが予測されるが、必ずしも短縮しなかった。エピソードを検討したところ、玩具棚からパペットを手に取りパペットに出席ノートなどを持たせて取り組む、身支度を一旦休止して遊具を見に行く、帽子の紐を持って振り回す様子が見られた。本章から、3歳児が登園後の身支度に慣れていく中で、物的環境が身支度の効率化を促す一方、身支度以外の行動も促すと明らかになった。

終章 総合考察

本研究では、幼稚園に入園間もない時期の登園後の身支度場面に焦点を当て、3歳児保育室の物的環境と子どもの行動との関係について明らかにした。具体的には、アフォーダンスを含むシグニファイアを理論的枠組みとして用い、物的環境が子どもにどのような行動を促すか、子どもが物的環境にどのような行動を促されるかを検討した。

本章では、まず、入園間もない3歳児が園生活に適応していく姿を物的環境との関係から明らかにしたことによって得られた成果を4点述べる。第一に、子どもの園生活への適応を捉え直した点である。園生活には定型的な挨拶や整列などがあり（e.g., 林 2019）、こうした園生活の仕方を習得することが、子どもたちが園生活に適応している様子の一つとして考えられる。本研究で

は、園生活を送る上で習得が求められる登園後の身支度に焦点を当て、物的環境との関係に着目することで、単に身支度を習得するだけではない子どもの姿を明らかにした。登園後の身支度を促す環境は、入園したばかりの子どもにとっても分かりやすく、不安を取り除くための支援になる一方、集団の中の一人へと方向づける意味で保育者によって適応させられていく側面であるといえる。保育者が期待する集団の生活の仕方を習得し、効率的に取り組むことは園生活への適応につながると考えられるが、本研究から、一概に行動が効率的になることだけが適応ではないこと、効率的ではない行動が不適応でもないこと、さらにルールにのっとった行動を自ら変えていく姿まで含めて子どもが園生活に適応していく姿を捉えた。

第二に、入園間もない3歳児の園生活への適応における物的環境との関係を明らかにする中で、子どもたちの園生活を、生活か遊びかに二分せずに描き出すことが可能となった点である。登園後の身支度場面に焦点化しながらも、身支度する姿のみを分析したのではなく、この場면을構成する物的環境が子どもにどのような行動を促すかを検討したことで、これらが明確に分けられるものではないことが可視化された。

第三に、人的環境である保育者とのかかわりが重要とされる時期において、物的環境との関係で捉えることを試みたことで、より俯瞰的に子どもの行動を捉えた点である。入園間もない時期は、保育者の存在が特に重要な時期ではあるが、個別のかかわりをしている周囲にも子どもたちがいる。先行研究では、そうした子どもたちの様子は分析対象から外れていることが多かった。本研究は、登園後の身支度場面に焦点化し、子どもがどのように園生活に適応していくか、保育者との関係を超えて検討することができた。

第四に、Normanのシグニファイアの枠組みを用いたことで、物的環境の特徴と子どもの行動との関係を捉えることが可能になった点である。アフォーダンスは、要因を特定することが困難であるが、シグニファイアは、デザインする側がねらいや意図を持って付与することが可能なものである。シグニファイアを特定することによって、保育者が保育室の物的環境の特徴を理解し、さらに子どものための環境構成を検討することが促されると期待される。

最後に、本研究の限界と課題を挙げる。まず、幼稚園3歳児クラスのみを対象とした点である。本研究では、入園間もない3歳児だからこそ生活習慣と遊びが不可分である姿が見られたと考えるが、3歳児の1学期に限定されることなのか、継続的な調査が必要である。次に、分析において物的環境以外の環境について取り扱わなかった点、すなわち他の環境から提供されていた情報を捨象した点である。物的環境が促したと明らかになった子どもの行動の中には、物的環境以外の環境との関係が想定される。今後は子どもを取り巻く環境を複合的に検討することが求められる。

引用文献

- 秋田喜代美 (2013) 第1章 本研究の問題と目的. 幼児教育研究部会. 葛藤場面からみる保育者の専門性の探究. 野間教育研究所紀要. 52. 10-24.
- Edwards, D & Mercer, N. (1987) *Common Knowledge: The Development of Understanding in the Classroom*. Routledge.
- 福田廣・藤原武弘・古川雅文 (1980) 幼児の新環境適応に関する微視発生的研究. 山口大学教育学部研究論叢. 30 (3). 1-10.

- 福田廣 (1991) 第8章 家から幼稚園への移行. 山本多喜司・Wapner Seymour 編 人生移行の発達心理学. 北大路書房. 137-151.
- Gibson, J. J. (1979) *The Ecological Approach to Visual Perception*. Houghton Mifflin Company. (J. ギブソン著 古崎敬・古崎愛子・辻敬一郎・村瀬旻 共訳 (1985) 生態学的視覚論—ヒトの知覚世界を探る. サイエンス. 137-157.)
- 林安希子 (2019) 幼児教育のエスノグラフィー—日本文化・社会のなかで育ちゆく子どもたち. 明石書店.
- 河邊貴子 (2016) 第9章 環境を通しての保育. 日本保育学会編 保育学講座3 保育のいとなみ—子ども理解と内容・方法. 東京大学出版会. 177 - 200.
- 真嶋梨江・岡山万里・高橋敏之・西山修 (2017) 幼児の園への適応とその支援に関する文献展望. 岡山大学教師教育開発センター紀要. 7. 41-50.
- 増田時枝・箕輪潤子 (2013) 第2章 テキスト「保育内容 言葉」にみる登園場面の言葉かけ. 幼児教育研究部会. 葛藤場面からみる保育者の専門性の探究. 野間教育研究所紀要. 52. 26-50.
- 文部科学省 (2018) 幼稚園教育要領解説. フレーベル館.
- 無藤隆 (1997) 協同するからだことば: 幼児の相互交渉の質的分析. 金子書房. 161-176.
- 内閣府 (2019) 少子化社会対策白書 令和元年版. 日経印刷. 68-69.
- Norman, D. A. (2013) *The Design of Everyday Things Revised and Expanded Edition*. Basic Books. New York. (D. A. ノーマン著 岡本明・安村通晃・伊賀聡一郎・野島久雄訳 (2015)) 増補・改訂版 誰のためのデザイン?—認知科学者のデザイン原論. 新曜社. 171-223, 447-452.)
- 小川博久 (2010) 保育援助論—復刻版. 萌文書林.
- 芝田征司 (2016) 環境心理学の視点—暮らしを見つめる心の科学—. サイエンス社. 9-11.
- 柴山真琴 (2006) 子どもエスノグラフィー入門 技法の基礎から活用まで. 新曜社. 32-54.
- 島谷康司 (2018) 第5章 感覚・運動の発達 4 運動機能の発達. 開一夫・齋藤慈子. ベーシック発達心理学. 東京大学出版会. 86-97.
- Spradley, J.P (1980) *Participant Observation*. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- 田中あかり (2019) 新入園児 Y 登園場面の葛藤に寄り添う幼稚園教師の行動—情動へのアプローチに注目して—. 保育学研究. 57 (3). 20-31.
- 外山紀子 (2000) 幼稚園の食事場面における子どもたちのやりとり. 教育心理学研究. 48. 84-94.
- 塚崎京子・無藤隆 (2004) 保育者と子どものスキンシップと両者の人間関係との関連—3歳児クラスの観察から—. 保育学研究. 42 (1). 42-50.
- 山本聡子・松葉百香 (2012) 子ども登園における保育者の配慮に関する研究. 名古屋市立大学大学院人間文化研究科人間文化研究. 18. 97-108.
- 山本聡子 (2017) 幼稚園児の登園後の移行に関する研究—スムーズな移行を支える動線に着目して—. 名古屋柳城短期大学研究紀要. 39. 287-297.
- 柳岡開地・津田彩乃・西村知沙 (2018) 3歳児のスキリプト獲得過程: “朝の用意”場面の短期的縦断観察を通して. 発達心理学研究. 29. 84-94.