

C. 3 保育プログラムからみたトイレに行く様態

1) 保育プログラムごとの時間別観察

〈8:50-11:00 頃 登園・コーナー活動〉

この時間帯の保育プログラムは登園し、そして登園した子ども達から、絵のコーナー、ごっこのコーナー、造形のコーナー、表現のコーナーにわかれて活動する。二か所のトイレの周辺においてこの時間帯において見られた子ども達の行動は同じで、お母さんにつれられて、またはコース別にバスにて登園する。そして着替えてそれぞれがコーナー活動へと移動していくということが一連のながれの行動であった。この時間帯において幼稚園にあるトイレにおいて子ども達がトイレに来た時間は具体的にあげると 9:10、9:14、9:17、9:20、9:25、9:33、9:58、10:02、10:06、10:19 と挙げる事ができる。この時間帯にトイレに来た子どもの総数 10 名となった。またその内 4 名が登園し、保育着に着替えるまえか、もしくは着替えてすぐにトイレに行くという数になり、残りの 6 名がコーナー活動の最中にトイレに行くという数になった。

〈11:00-11:30 あつまり〉

この時間帯の保育プログラムはあつまりと呼ばれるもので、絵本や、紙芝居を読んでもらったり、お散歩したり、みんなで話し合いをもったりとコース（登園バスが同じバスという単位）、グループ、年齢、全体という単位で活動し、この活動にあわせて先生と一緒に遊ぶものである。このプログラムと実際の時間には多少の時間の差はあるものの、園内では先生を中心にみんなで歌う声にあわせてみんなで手をたたいたりという行動がトイレの空間の周りでは見ることができた。この時間帯において幼稚園にあるトイレにおいて子ども達がトイレに来た時間は具体的にあげると 11:05、11:12 と挙げる事ができる。この時間帯にトイレにきた子どもの総数は約 25 名になる。特に 11:05 においてその数は 25 名となり、8 割を占めている。そして残りのものが 11:12 にトイレに行った数になった。11:05 からの数分間における人数の多さがこの時間帯の特徴といえる。

〈11:30-12:15 ランチタイム〉

この時間帯の保育プログラムはランチタイムで、幼稚園、保育園が混ざった 3 つのグループが順にランチルームにおいて食事します。この 3 つのグループの中にさらに年齢などが混ざったテーブル単位でのグループが存在する。このグループはあらかじめ決まっているというのではなく、その日その日ごとに先生が

子ども達の様子をみて決定する形をとっている。そしてお当番の合図で、自分でおかずとご飯を盛って自分席に運びます。そして後片付けも、その日ごとに、後片付けの当番を自主的やる子を選出するという事になっている。この時間帯において幼稚園にあるトイレにおいて子ども達がトイレに来た時間は具体的にあげると 11:45、12:05 となる。この時間帯にトイレにきた子どもの総数は約 35 名になる。そのうち約 28 名が 11:45 においてトイレに行く数となり約 8 割をしめ、残りが 12:05 においてトイレに行く形となった。この時間帯においての特徴は 12:05 のトイレに行く人数の多さであるといえる。

〈12:15-14:00 午後の休息・活動〉

この時間帯から幼稚園と保育園は別のプログラムになる。そのためまずは幼稚園のプログラムにそって時間帯ごとに観察していこうと思う。この時間保育園では午睡にはいるっているため幼稚園のトイレのみである。この時間帯においては幼稚園のプログラムはランチタイムが終了し、休息をし、降園の準備にはいりだす。コースによってバスに乗る順番があるので、最初にバスに乗る子ども達は着替え出し、着替えの準備ができたら先生を中心に歌を歌ったり、連絡事項を伝えたりする。バスの順番が後の子ども達は外へ行ったりとコーナーでの活動などをしており、バスの順番が近くなるにつれて、先ほど伝えたバスを待つ子ども達と同様の一連の行動へ移る。この時間帯において幼稚園にあるトイレにおいて子ども達がトイレに来た時間は具体的にあげると 13:10、13:18、13:30、13:32、13:40、1:59 となる。この時間帯にトイレにきた子どもの総数は 7 名である。降園するための準備として着替えをしている時、着替えおわって先生を中心に集まるまえの間にトイレに来た子ども達の数は 4 名で、残りの 3 名が遊びの途中でトイレに来た子ども達である。

〈14:00- 降園〉

この時間帯は先ほどの降園するための準備時間の延長であって子ども達の数が徐々に減っていき、残っている子ども達も着替えが終わり、バスがくるまで先生を中心に歌をうたったりしている。また一部の子ども達はその後、英語教育プログラムがありその教室へ移動している子どもも見ることができた。この時間帯において幼稚園にあるトイレにおいて子ども達がトイレに来た時間は具体的にあげると 14:05、14:09、14:12、14:21 となる。この時間帯にきた子ども達はトイレに来た子ども達の数は 5 名で全ての子どもが着

替えが終わってバスに乗る直前、または少し前にトイレに来ている様子であった。

〈15:00～ おやつ・午後の活動〉

この時間帯は保育園のプログラムでは午睡が終わり着替えや片付けなどをし、その後ランチルームに移動しておやつを食べその後、降園の準備をして親が迎えにきた子は降園し、他の子ども達は先生を中心にお話を聞いたりする活動を行っていた。この時間帯において保育室のトイレに子ども達がき体的な時間をあげると15:12、15:17、15:20、15:35、16:56となる。トイレに来た子どもの総数は5名でその内3名が午睡後おきて着替える前に、おやつ時間を過ごすランチルームへ行く前に行くところが観察された。残りの2名は親が迎えにきて保育施設を出る直前にトイレに行くところが観察された。

2) 保育プログラムにおける特徴的な時間

これまでに保育プログラムの時間帯別にトイレに行くタイミングを観察してきたが、その中で特徴的な時間帯といえるものが出てきた、その時間と言うのは保育プログラム上あつまりと呼ばれるものが行われる11:05の数分間とランチタイムが行われる前の12:05の数分間である。この両時間帯は先生がトイレの付近に来て行動の規制をするほど人数が集中していることが観察された。

保育プログラムから見た時、この両時間帯の後にはあつまり、ランチと一斉の保育、集団での活動が行われる時間帯である。そのためコーナー活動等と行った自由保育と違い、トイレに行く行動が規制される部分があるといえる。そのため他の時間帯と比べてその集団での行動が行われる前にトイレに行く意識が強まるのではないかとと思われる。一斉にトイレに行かせるという習慣は無いといった園長先生からの言葉を考えると先生方の補助はあるにせよ、子ども達にとって次の時間帯を考えた時、排泄をしたいという欲求とは別にトイレに行く意識が高まる時間帯に保育プログラムが影響を与えているのではないと考えることができる。

C. 4 トイレ環境における行動様態

1) 本章の目的

保育施設におけるトイレと自宅にあるトイレ、公共施設にあるトイレ、商業施設にある一般的なトイレを比べた時、環境自体異なる部分が多くある。例えば、男女の区別がない、完全な個室になっているわけではなくオープンになっている部分があり、周りから覗きや

すいようになっている、利用者が子どもであって必ずしも一人で排泄ができるわけではない、トイレ空間自体が隔離された場所にあるわけではなく、遊戯室などとのつながりがあるなど異なる部分がある。そのためこういった環境の違い、使用者の違いを要因とした、一般的なトイレとは違った子ども達の行動を観察することができた。そしてこういった保育施設のトイレで観察することができる子ども達の行動に子どもたちがどのようにトイレ空間を捉えているか、その一端が現れているのではないかと考える。

今回調査した保育施設では幼稚園と保育園が併設されている環境である。以前にも記述したが保育施設のトイレの環境自体も変化し、また利用の仕方も変化してくる。そのような変化を観察することで発達の変化、環境の認知の変化が期待されるこれらの年の子ども達の行動を比較することでもトイレ空間のとれえ方の変化を考察できるのではないかと考えこれを目的とする。

2) 幼稚園と保育園のトイレにおいて共通の行動様態

2) - 1 共通の行動様態

トイレの中、周辺では様々な行動様態を観察することができた。その行動は勿論、全く同じものというものはなかったが、いくつかの種類に分類することができた。いくつかの種類に分類する時、トイレの中でどのような行動をしていたかで分類した。トイレ空間なかでの行動だけではなく、トイレの入り口の前ではどのような行動をとっていたのかも一緒に記す。

〈事例1〉一人で小便をする

この一人で小便をする行動は観察した20例の中で一番多く見られたものである。この施設の調査したトイレは左右二つの入り口があるが、まずはどちらかの方向から一人でトイレに入ってくる。さらに細かくわけていくと、走って入ってくる時と歩きながら入ってくる時がある。これはトイレに入ってくる前にどのような行動をとっていたかで変わってくる。男子の場合は小便器の前に立ち排便をし、女子の場合は大便器がある個室へと入っていき排便をし、入ってきた入り口、または逆の方向の入り口へと出ていく。

〈事例2〉数人での排泄行為

トイレに入ってくる前の段階で人間関係が継続され、そのまま一緒に排泄行為を行い、同じタイミングですていく。この時、人間関係として、年齢が上の子どもが小さい子をつれて一緒にくる、また女の子同士が手を繋ぎながら一緒にトイレへくる様子が観察された。しかし、年齢が違う子ども達、同じ性同士の子ど

もが一緒にところは観察されたが、男女が一緒にやってくる所は観察することはできなかった。

〈事例 3〉先生と同伴

一人で排泄行為ができない子ども達は先生同伴でトイレにくるところが観察された。年齢の違い、または同じ年齢だが排泄行為に関しての発達段階により先生の補助の仕方、度合いというのは違う。また服を脱がせてあげるなどといった行為への補助と言うものだけではなく、その場に先生がいるだけで、排泄行為自体への直接の介入はないが、先生の存在を傍においておくと言う行動も観察することができた。

〈事例 4〉一斉トイレ

第 2 章でも述べたが、一斉保育が始まる前には数分間の間に十人単位で一斉にトイレに子ども達が集まる様子を観察することができた。この時、トイレの空間において子どもが集まっている所にさらに子どもが寄ってきてしまい、その場でおしゃべりなどといったことが始まってしまい他の子ども達はその場を通り過ぎることができなくなってしまうという行動の滞留の様子も観察することができた。その時は、先生の介入があり、別の入り口の方へ誘導しているとうこともあった。

〈事例 5〉走り抜ける

主に調査対象となった 2 か所のトイレでは 2 か所の入り口があり別々遊戯室を繋いでいるという役割をもっている部分もあった。そのため排泄行為を行うためではなく、ただ通路として走り抜けるだけでトイレ空間を通り過ぎてしまうところが観察された。その時は一人で隣の部屋へと走り抜ける場合と、友達同士で手を繋ぎながら次の遊び場へと移動するために通り過ぎていくという場合と、追いかけてこと思われる遊戯室で行われていた遊びがトイレの空間に入ることとまってしまふのではなく、そのままの状態が続けられるという行動も観察することができた。

〈事例 6〉おしゃべりをする

これまで事例としてあげてきた一人で排泄行為をしにきた時であっても、友達同士でトイレに入ってきた時は勿論であり、一斉トイレのときも数人、子ども達が集まった時、観察することができた。一人で入っているところへ他の子ども達が話しかけにきたり、また一緒に入ってきたものは、その友達同士としゃべる相手というのはトイレの環境に影響を受けているのではなく、その場所にある人間関係が反映されているところが観察された。また

排泄している間だけ会話をするのではなく、排泄行為が終わったともその場でおしゃべりが続くところが観察された。またこのおしゃべりは会話だけではなく身ぶり手ぶりといった動作も加わった様子も観察された。

2) - 2 トイレ空間へ移行する行動様態

〈事例 1〉着替えの前後にトイレへ移行

子ども達は登園した時、降園する時に保育着へと着替える時間である。この時間というのは、この着替えの後には家から保育施設、保育施設から家へと晩面が変わることに子ども達の意識が向けられる時である。そのため着替えをした直後、または着替えの最中にトイレ空間へいく行動がみることができた。この時、一人で着替えていたり、友達とおしゃべりしながら着替えていたりする。

一人で着替えている子どもは、そのままの状態ですぐにトイレに行き、そのまま他の行為へ移行する。友達とおしゃべりしながら着替えている子どもはその友達と一緒にトイレへいきそのままその友達と次の活動へと移行していくところが観察された。

〈事例 2〉自由保育の工作の途中でトイレへ移行

自由保育である工作の時間トイレに行く子どもが観察された。友達と作業をしている途中にふと立ち上がり、一人でトイレに行き、同じ席に着き先ほど行っていた作業を再開した。また作業を一緒にしている友達と一緒にトイレに行きまた同じ作業を再開させる行動も観察できた。

〈事例 3〉一斉保育の歌の時間の途中でトイレへ移行

一斉保育の歌の時間、また降園まえの先生のお話の時間にトイレに行くところが観察された。席を立ち上がり、先生に許可をえるなどの行為はなく、一人でトイレに行きまた同じ席にもどり、周りの友達と同じように先ほどまでおこなっていた、歌を歌い出していた。これら三つのトイレに行く前の行動とトイレに行ったあとの一連の流れを見た時の特徴の点だったのは、個人の行動に近い、着替え、工作などの自由な時間の時は友達と一緒にしゃべりをしながらなどの行動をしている場合、その友達と一緒にトイレに行くという人間関係の継続が見ることができた。一方、一斉保育の集団行動においては友達と一緒に歌を歌っているなど同じ行動をとっていたとしてもそのまま友達と一緒にトイレに行くと言うことは観察することはなかった。また先生に許可をとるといふことも見ることは無かった。

3) 幼稚園と保育園のトイレ環境の違いを要因とする行動様態

〈事例1〉覗く

保育園のトイレ空間では年齢が低い子どもが利用するため大便器の回りに壁が無く全ての行為が見ることができるオープンな空間になっているが、幼稚園のトイレ空間では排泄行為への恥じらいといった意識から大便器を囲むように個人のスペースが設けられているが、入り口の扉が無く完全な個室にはなっていない。女の子が友達同士で入ってきた時、一人がトイレに入ったのをその入り口から覗くと行った行為や、男の子場合一人が大便器の個室に入っている時、覗きながら話しかけるといった行動を観察できた。

〈事例2〉寝そべる

幼稚園、保育園のトイレは別々の遊戯室を繋ぐ通路のかわりとして利用されていると記述したが、幼稚園のトイレではそのスペースが広い。そのため遊びの延長として走りながらやってきてその場で寝そべり遊びが延長するといったことが観察された。

C. 5 遊びとトイレの関係性

1) 本章の目的

第4章では子ども達のトイレ空間、その周辺における基本的な行動様態を事例を挙げながら述べてきた。その中で排泄行為を目的としてきたなかでもトイレ空間に来たら排泄行為自体以外の行為や、また排泄行為自体を目的としない行動様態を観察することができた。これらの行為は他の空間である遊戯室などで築かれた遊びを中心とした友達関係やまた、遊戯室で行われていた追いかけっこがトイレ空間においても継続されている遊びではないかと考えることができる。そして子ども達がトイレ空間をどのように捉えているかを考えている時、この排泄以外の行為が重要な要項ではないかと考えるようになった。実際に第1章の既往研究について述べたところ(2-2.項参照)で「子どもの目線から見た学校トイレのあり方に関する研究 - 松本市内の小中学校の事例から」において子どものトイレ環境の捉え方として、まず前提とし、トイレ空間への認識として機能の空間であるという先入観を取り除き、子どもがどのように空間を認識しているかを検討することにより、「トイレ」空間への子どもの目線を把握するとしてきた。そして(1)子どもの拠点となる要素を持っていること、(2)滞留が長くなるコミュニケーション活動の場であること、(3)人の目を少し離れた場所に位置

し、子どもたちにとって基地の存在であること、(4)他の子どもたちの活動を眺めたりして遊べる空間であることといったこの「子どもの目線」から子どもとトイレ空間の関係性を考えた時、結論として集団活動において重要な場所と捉え、コミュニケーションの場所を提供していると考えることができると結論づけている。

このように排泄行為をする空間、機能の空間であるという先入観を取り除くということで、つまり排泄行為自体に視点を向けるのではなく、その一連の行動のなかに含まれたり、またこの空間において、それ以外を目的とした行動といった遊びに目を向けることで子どもたちにとってのトイレの空間の認識の一端を明らかにすることができるのではないかと考えこれを目的とする。

2) トイレ空間の遊び

〈事例1〉おしゃべりをする

前章の事例でも取り上げたが、一人で排泄行為をしにきた時であっても、友達同士でトイレに入ってきた時は勿論であり、一斉トイレにのときも数人、子ども達が集まった時、観察することができた。また排泄している時間だけ会話をするのではなく、排泄行為が終わったともその場で間だけ会話をするのではなく、排泄行為が終わったともその場でおしゃべりが、続くところが観察された。またこのおしゃべりは会話だけではなく身ぶり手ぶりといった動作も加わった様子も観察された。このおしゃべりをする行動はその場に滞留させる要素にもなり、子どもたちをトイレ空間を遊びの拠点としてなりたさせる要素になるのではないかと考える。

〈事例2〉手をつなぐ

同じ年齢の女の子が二人で来た時、年齢の違う男の子が三人で入ってきた時も手を繋いでトイレの空間に入ってくところが観察できた。前者は友達の関係、後者は友達の関係もあるが年上の子どもが年下の子どもに面倒をみる関係も含まれていることも予測される。この手を繋ぐと言う行為は二人の場合は排泄行為を行う時ははなすものの、また入り口に行く時にはまた手を繋ぎ直し、三人の時は一人の子どもが排泄行為を行っている行動を二人は手を繋いだまま見守るという行動を観察することができた。手を繋ぐということは子どもにとっては日常の生活においては遊びの範疇を超えておらず、大人の手を繋ぐとはまた意味が違う。その遊びの行為である手を繋ぐといった行動がトイレ空間においても継続されているということは他の遊戯室や

外と同じ遊びの場として認識されているのではないかと
思われる。

〈事例3〉けんか

男の子二人が遊戯室でちよっかいを出し合っていた
所そのままの二人がトイレ空間にはいって先生の目が
届かないところに行くとかみ合うといったら大袈裟
な表現になってしまうかもしれないがその状態に近い
行動を観察することができた。遊戯室ではつかみ合い
にならず、そのままの状態ですり寄り入りつかみ
あいに近い喧嘩になるということは、トイレ空間は他
の遊戯室などに比べて目がとどきにくいということ
を認識があるのではないかと考えることができ、「子ども
の目線」であげられていた人の目が離れた場所に位置
し子どもにとって基地的要素をもっているのではない
かと推測される。

〈事例4〉ちよっかいをだす

男の二人がトイレ空間に入ってきた時、遊びの継続
は見られなかった。その後、隣同士の小便器で一人の
子どもが排泄行為を終わった途端となり男にたいして
ちよっかいを出すという行動を観察することができた。
このことから外での空間での遊びの関係がトイレの空
間に持ち込まれるわけではなくトイレ空間においても
遊びが発生するのではないかと考えることができる。
また他の子どもの様子を観察しながら遊びを発生させ
ることができる「子どもの視線」からもコミュニケーション
の場所としても考えることができる。

〈事例5〉走り抜ける

この行動も前章で取り上げたが排泄行為を行うため
ではなく、ただ通路として走り抜けるだけでトイレ
空間を通り過ぎてしまうところが観察された。その時
は一人で隣の部屋へと走り抜ける場合と、友達同士で
手をつなぎながら次の遊び場へと移動するために通り
過ぎていくという場合と、追いかけてくと思われる遊
戯室で行われていた遊びがトイレの空間に入ること
でとまってしまうのではなく、そのままの状態で続け
られるという行動も観察することができた。このことは
やはり遊びの場として捉えられているのではないかと
考えることができる。

3) トイレ空間における性別をこえた遊び

保育施設のトイレの特徴として男女の区別が無いこ
とを挙げたが、遊びに関してもその環境に応じて男女
の区別がなく、大便器に入っている女子を男の子が覗
きちよっかいをだしている遊びを観察された。観察さ
れた男の子と女の子はともに3歳同士であると年齢が

低いと言うことも恥じらいといことへの意識の芽生え
が低いということもあげられるが、このこと他の遊戯
室で男の子が女の子へちよっかいを出している行動と
同じもとしてとらえるとトイレ空間は遊びが発生する
他の空間と同様な空間として認識され認識されているの
ではないかと考えられる。

4) 本章のまとめ

この章では排泄行為をする空間、機能の空間である
という先入観を取り除くということで、つまり、排泄
行為自体に視点を向けるのではなく、その一連の行動
のなかに含まれたり、またこの空間において、それ以
外を目的とした行動といった遊びに目を向けることで、
また一般のトイレでは観察することで、「子どもの目線」
を意識した子ども達のトイレ空間の捉え方を考えるこ
とを目的とした。この章で取り上げた実際に観察され
た、おしゃべり、手をつなぐ、けんか、ちよっかいを
だす、はしりぬける、男女の性別をこえた遊びこれら
の行動様態から、滞留が長くなるコミュニケーション
の場を提供する、人の目から離れた場所に位置し、基
地的要素をもっている、他の子ども達の行動を観察し
ながら遊べるなどといった子どもの目線からトイレ空
間を考えた時、コミュニケーションの場を提供してい
ると考えることもでき、また遊戯室などといった遊び
を発生させる、その遊びを継続させることができる空間
であると子どもたちは捉えているのではないかと見え
る。

D. まとめ～トイレ空間という宇宙のかけら～

この章においては本研究の総括として第3、4、5章
の結果についてのまとめを述べたいと思う。

第3章では園には子どもの一日の生活指針になる時
間割というものがある。子どもたちはこの時間割に沿
って、友達と遊び、絵本を読んでもらったり、みんな
で歌を歌ったりと一日の行動を行う。この時間割とい
うものは保育施設のよってことなるものであり、その
保育施設の教育指針なりが反映されるものである。園
児の一日の行動はこの時間割にそって行われるもので
あり、トイレに行くという行為はこの時間割のなかで
行われる。この時間割がトイレに行く行為に影響を
与えていることは考えられ、またそのことにより子
ども達のトイレ空間の認識へ影響を与えていることも
考えられる。そのためこの時間割、園の生活に沿った
視点で、どのような時間帯にどのような形で子ども
達がトイレに行く行動をみた時、園生活における子
ども達におけ

るトイレ空間の位置づけを行うことを目的とした。保育プログラムの時間帯別にトイレに行くタイミングを観察してきたが、保育プログラム上あつまりと呼ばれるものが行われる 11:05 の数分間とランチタイムが行われる前の 12:05 の数分間である。この両時間帯の後にはあつまり、ランチと一斉の保育、集団での活動が行われる時間帯である。そのためコーナー活動等を行った自由保育と違い、トイレに行く行動が規制される部分があるといえる。そのため他の時間帯と比べてその集団での行動が行われる前にトイレに行く意識が強まるのではないかとと思われる。このことから子ども達にとって次の時間帯を考えた時、排泄をしたいという欲求とは別にトイレに行く意識が高まる時間帯に保育プログラムが影響を与えているといえる。

第4章では保育施設におけるトイレ空間は一般的なトイレを比べた時、環境自体異なる部分が多くある。そのためこういった環境の違い、使用者の違いを要因とした、一般的なトイレとは違ったものは子ども達の行動へ影響を与えているのではないかと考えた。またこういった保育施設のトイレで観察することができる子ども達の行動に子どもたちがどのようにトイレ空間を捉えているか、その一端が現れているのではないかと考え、これを明らかにすることを目的とした。そのためこの章では保育施設においてみられた排泄行為も含めた、またその行動に含まれた行動を記した。その結果排泄行為とは別の行動や、他の空間で行われていた遊びの介入などの遊びの行動が多く排泄行為に来る子ども達の一連の行動様態の中に含まれていることが言えた。そのためこの排泄行為とは別の遊びといった行動に目を向けることで子ども達のトイレ空間の認識を明らかにする要因ではないかと考え、次の章へとつなげた。

第5章では前章を受け遊びとトイレの関係性へとテーマを移し、排泄行為をする空間、機能の空間であるという先入観を取り除くということで、つまり排泄行為自体に視点を向けるのではなく、その一連の行動のなかに含まれたり、またこの空間において、それ以外を的とした行動といった遊びに目を向けることで子どもたちにとってのトイレの空間の認識の一端を明らかにすることができるのではないかと考えこれを目的とした。実際に観察された、おしゃべり、手をつなぐ、けんか、ちょっかいをだす、はしりぬける、男女の性別をこえた遊びこれらの行動様態から、滞留が長くなるコミュニケーションの場を提供する、人の目から離れ

た場所に位置し、基地的要素をもっている、他の子ども達の行動を観察しながら遊べるなどといった子どもの目線からトイレ空間を考えた時、コミュニケーションの場を提供していると考えられることもでき、また遊戯室などといった遊びを発生させる、その遊びを継続させることができる空間であると子どもたちは捉えているのではないかと言える。

E. まとめ

以上、本稿では、全国の幼保一体型施設へのアンケート調査の結果に基づき、事例の類型化によって幼保一体型施設の概況を整理した。また、終日観察調査によって幼保一体型施設の運営実態を個々の事例に即して詳細に捉え、施設計画上の留意点と類型ごとの活動展開や幼保の園児の交流様態などについて示した。幼保一体型施設計画上の詳細な課題や留意点は、施設の類型により相違が予想されることから、事例を増やしてのさらなる知見の蓄積および分析を今後の課題として記す。

F. 研究発表

1. 論文発表

本稿は、同名の卒業論文（岩崎広行，早稲田大学，2007.03）に加筆・修正を加えたものである。

2. 学会発表

本稿は、人間環境学会 2007 において発表を予定している。

幼保一体型施設における年齢に応じた環境行動に関する考察

主任研究者：猿渡 多聞（早稲田大学 人間科学部 人間環境学科 学部4年）

研究協力者：佐藤 将之（日本大学生産工学部建築工学科 非常勤講師）

本研究では、幼保一体型施設において、保育形式の異なる2園の子どもの行動（3～5歳児）と、それに対して環境が与えている影響を調査した。

本研究により、与えられる環境の違いがとりわけ3歳児の活動量や体験する遊びに影響をもたらしていることが確認された。またそれに伴い4、5歳児が構築する人間関係も同年齢同士の関係だけで一日を過ごすのか、同年齢同士の関係の中に異年齢との関係も含まれる中で一日を過ごすのかなど、異なったものとなっていることがわかった。また、そのような保育施設において活動が活発になるとケガをする恐れが常にあるが、そのケガをすることに対する親や保育施設のスタッフの考え方も整理した。

A. 研究の背景と目的

A. 1 背景

これまで、幼稚園は学校教育法で定められた就学前教育施設として、保育所は児童福祉法による保育に欠ける乳児又は幼児を保育する施設として機能してきた。管轄もそれぞれ文部科学省と厚生労働省となっている。その中で近年、少子化による幼稚園での空き教室の増加や保育所待機児童の増加がクローズアップされるようになってきた。また、親のニーズも変化しており、保育所に通わせているが幼稚園のような教育を受けさせたい、あるいは、幼稚園に通わせながらフルタイムで働きたい、といったような希望をする親が増えている。このような社会状況の中で、幼稚園と保育所が一体的に運営されることが見られている。そのような施設の総数は約300施設といわれている。（2006年3月23日現在）また、2006年10月からは認定子ども園に関する法律が施行された。「認定子ども園」では就学前の子どもに、保育、教育、子育て支援を一体的に提供する施設としての役割が求められている。その結果、子どもの保育施設における滞在時間や受ける保育プログラムはさらに多様化し、混沌とした状態となっている。このような理由により、幼保一体型施設における子どもの生活についての関心が高まってい

る。また与えられた環境や保育プログラムの違いにより、子どもの行動にどのような影響が見られるのかということも明らかにしていく必要がある。

A. 2 既存研究

既存研究には以下の研究がある。

- 幼保一体化施設における保育に関する研究Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ（星、角藤、清水 2005）
幼保一体型施設の運営やシステムに関してまとめられている。
- 幼保一体型施設の運営実態から見た建築計画に関する研究（樋沼、山田、2005）
幼保一体型施設が運営形態のや一体化の経緯の別にまとめられ、それらが園児の活動や体験するプログラムにどのように影響を与えているか調査されている。
- 幼稚園における異学年交流の場に関する研究（藤田 2001）
幼稚園において異学年交流がどの時間帯に起こるか、どのような場で起こるかが調査されている。
- 園児の社会性獲得と空間との相互作用に関する研究～子どもの環境行動言論～（佐藤、2004）
園児が人間関係を築いていくにあたって空間が与える影響やどのように子どもたちの交流が始まるのかが調

査されている。

このような既存研究をふまえ、本研究では幼保一体型施設において、保育形態の違いに伴い子どもに与える環境がどのように異なるのか、また、年齢や発達に応じた環境をどのように設定しているのかを明らかにする。

A. 3 研究目的

幼稚園と保育所という当初の目的を異とする両者が一体となったことで、それらの場の質も変容していることが予想できる。そこで、本研究では、幼保一体型施設において保育所に属する子どもたちと幼稚園に属する子どもたちが共存する空間に着目し、自由な利用や保育スタッフによる誘導的な利用に関する考察を行う。

以降、年齢ごとに分けられた保育室を持つ保育形態を年齢別保育、年齢ごとに分けられた保育室を持たない保育形態を縦割り保育と呼ぶこととする。

現在、幼保一体型の施設においては、幼稚園に保育所機能が加わった幼稚園先行型や、保育所に幼稚園機能が加わった保育所先行型、それぞれが同時に一体的運営を始めた混合型があり、それぞれに異なる特徴を持っている。本研究においては年齢や発達に応じた保育・教育目標と環境との相互関係を、年齢別保育の場合と、縦割り保育の別に明らかにしようとしている。

B. 研究方法

B. 1 調査概要

与えられた環境の異なる子どもたちの行動を考察するために、以下の調査を行った。

- 調査対象年齢は3～5歳児とする。
- 10分ごとに各保育室にいる子どもたちの人数のカウントを行なう。
- 30分ごとに保育室、廊下、半屋外、屋外のどこに子どもがいるかをカメラで撮影し、図面上にプロットする。
- 自由保育の時間と一斉保育の時間を調査対象とする。
- 空間に対する園児の自由な利用と、スタッフによる誘導的な利用について調査する。

B. 2 調査日時、調査場所、調査園概要

● 2006.11.8 東京都台東区立Is幼稚園
東京都台東区に位置する区立園。3歳児からの3年保育を行っている。就学前教育の充実のため、平成15

年から4歳児と5歳児は園庭を挟んで隣接するH保育園の4歳児5歳児とそれぞれ合同保育を行っている。(図1-1、1-2)

● 2006.11.15,17 埼玉県Mt幼稚園幼稚園所属の園児と保育所所属の園児が全く同じ空間で生活する、幼保一体型施設。子どもたちは年齢ごとの保育室を持たず、制作のコーナー、英語のコーナー、絵のコーナー、表現のコーナー、園庭など自由に好きなコーナーへ向かう。またそれぞれの子どもたちは年齢ごとに分けられたクラスと縦割りりで分けられたコースの2つの帰属を持っている。(図1-3)

C. 年齢に応じた環境に関する調査と考察

C. 1 しつらえから発生する遊び ～3歳児の行動と環境～

(1) 年齢別保育における環境行動 (Is幼稚園を事例として)

3歳の保育室は園舎に入って左手すぐの、1階に位置している。(図2-1)

表2-1、図2-2を見ると10:25の人数カウントまでは、3歳児は保育室内にいる確率が高いことが伺える。さらにプロットデータから子どもが遊んでいる場所の数と特性をみる。そうすると、全体の59%の遊びが机やパーテーションで囲われたような場所で、言い換えるならば、しつらえの周りで発生していることがわかった。机の周りでは本を読んだり制作をしている。囲われた場所や、それ以外のところで行われている遊びは、ほとんどが何かの役になったり、真似をして遊ぶ、いわゆる「ゴッコ遊び」である。おままごとでは制作をしたものを使って新たな状況設定がなされたり、ダンボールで作ったパーテーションのようなものを付け加えたりすることにより家を「成長」させている。(写真2-1、2-2、2-3)

このように、3歳児の保育室においては室内における家具配置などのしつらえが遊びを誘発する装置となり得ることを観察できる。10:25からは保育室内だけではなく、子どもたちの活動がホワイエやピロティに広がっている様子が見られる。ホワイエにおいては3歳児と4歳児が同じ空間で遊んでいる様子が見られる。ここでは先生と一緒にダンボールで玉入れ遊びの遊具を制作して、その後3歳児と4歳児が共に遊んでいた。このような年齢による活動量の差が大きく影響しないような遊びは共にすることができるのである。それでも遊びは遊具から発生しており、ある遊具の周

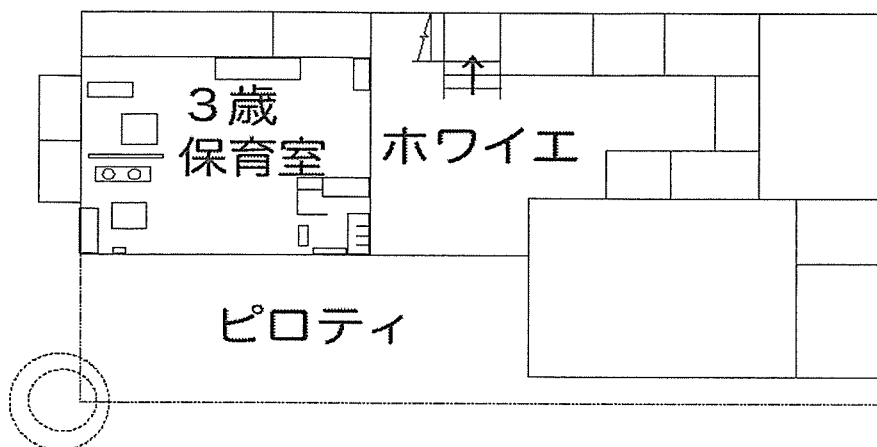


図 1-1: Is 幼稚園 1階

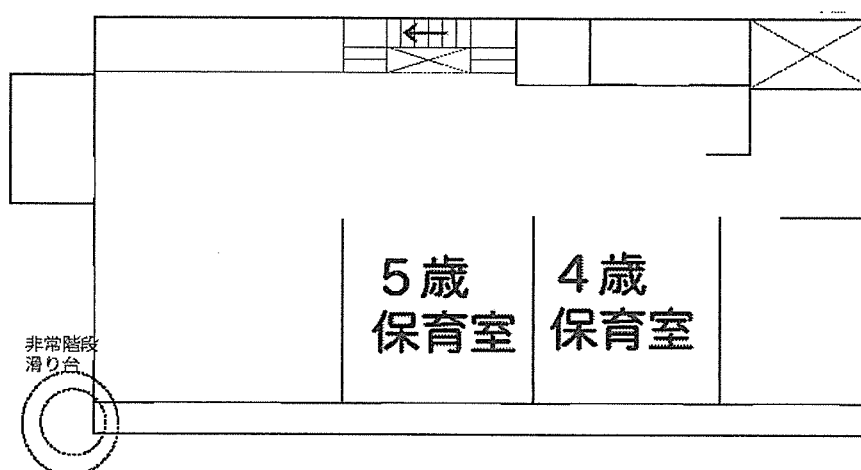


図 1-2: Is 幼稚園 2階

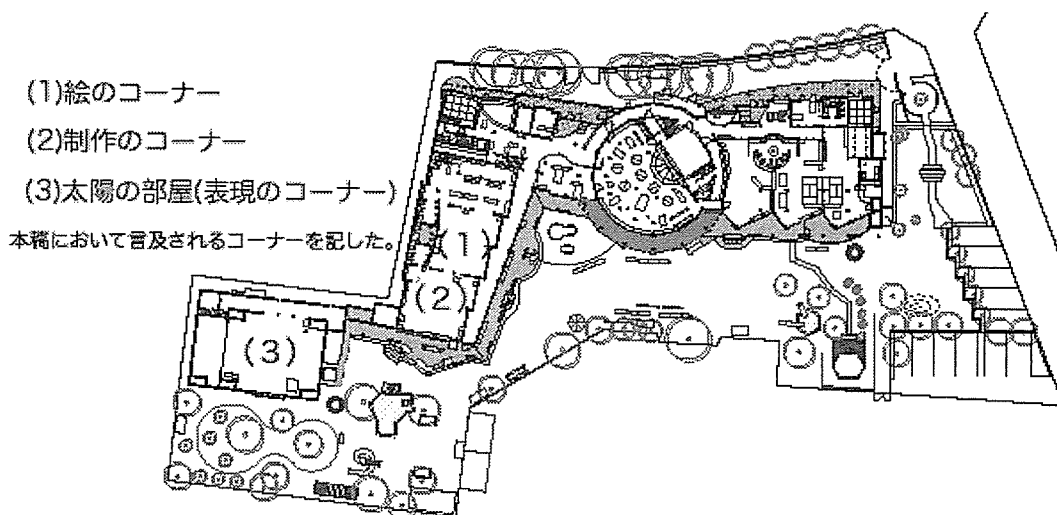


図 1-3: Mt 幼稚園

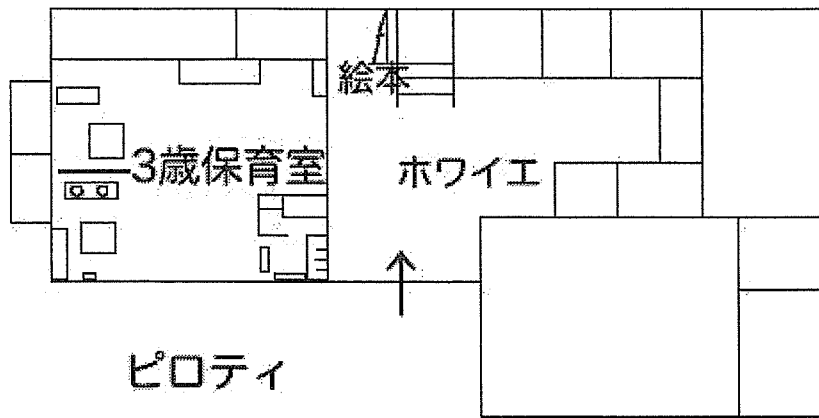


図 2-1: Is 幼稚園もも組平面図

表 2-1: Is 幼稚園 3 歳児保育室人数推移

もも組保育室付近人数推移表 (☆: スタッフ、年齢を明記していないものは 3 歳)

	保育室	絵本コーナー	玄関前スペース	ピロティ	3 歳児が保育室内にいる割合
9:00	14☆	0	0	0	100%
9:10	8☆	0	0	0	57%
9:25	9☆	0	2	0	64%
9:30	6☆	0	2 (4歳)	6 (+4歳2)	42%
9:40	9 (+4歳2) ☆	3 (4歳)	4 (4歳)	0	64%
9:55	10☆	3 (4歳)	8 (4歳)	8 (5歳)	71%
10:00	9	0	4☆ (+4歳3)	0	64%
10:10	10	0	4 (+4歳4)	3 (4歳)	71%
10:25	4	0	2 (+4歳4)	7	29%
10:30	6	2 (4歳)	3 (+4歳4)	4 (+4歳4) ☆	43%
10:40	5	3 (+4歳2)	4	6 (4歳)	36%
10:55	9☆	2 (4歳)	5 (4歳)	4 (4歳)	64%
11:00	一斉保育開始				100%

3 歳児人数推移表 (Is)

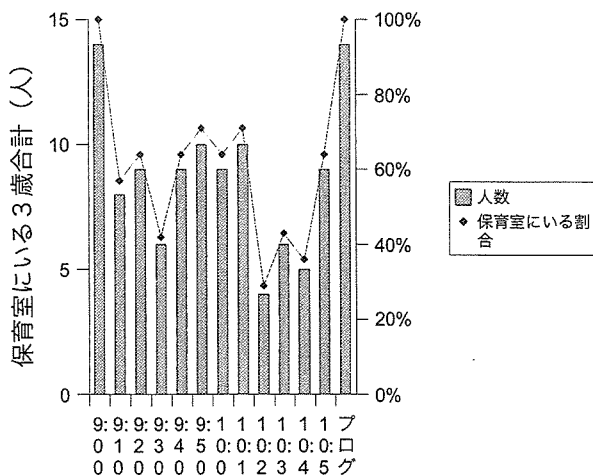


図 2-2: 人数推移表

りで遊ぶという遊び方の性質を見ることができる。さらに屋外に出ると、ピロティにはちびっこハウスと名付けられた家の遊具やブロック状のキューブが設置してある。このキューブは並べてその上でおままごとなどをすることができるようなものである。3 歳児が

ピロティで遊ぶ場合は、今回調査した中では 6 場面あったが、そのうち 4 場面がこのような遊具がおいてあるところで遊んでいた。室内と同様に、やはり何かしつらえのあるところで遊びが発生しているといえる。

(写真 2-4)

(2) 縦割り保育における環境行動 (Mt 幼稚園を事例として)

Mt 幼稚園においては、年齢ごとに決まった保育室を持っていない。そのためそれぞれのコーナーにおける該当年齢児の割合を考える。登園してきた園児たちは着替えをすませたのち、まず絵のコーナーで絵を描くことになっている。絵を描き終わると、各コーナーでの遊びへ向かう。各コーナーの 3 歳児の人数の合計と全 3 歳児のうち屋内にいる 3 歳児が占める割合をグラフにした。(図 2-3)

年齢別保育と比べると、3 歳児が保育室にいる割合が大きく異なることがわかる。このことから縦割り保育においては 3 歳児の活動が活発化されていることが伺える。絵のコーナーにおいて園児が絵を描き始めて

から描き終えるまでを1場面とすると、調査日においては8場面観察された。その中で7場面が4歳または5歳の園児と同じ机で絵を描いている。それぞれがお互いに干渉せず絵を描いているのだが、同じ机で絵を描いていることがきっかけとなって、描き終わると異

年齢であっても絵の見せ合いをしたり、一緒に〇〇にこうと誘ってコミュニケーションがうまれている。(写真2-5) この場合、制作のコーナーへ向かったり、園庭に向かう行動が見られる。さらに、たまたま3歳児がかたまって座った場合その後は3歳児同士で行動



写真 2-1:家を作り始める



写真 2-2:だんだん発展していく



写真 2-3:自分たちの空間が出来上がる



写真 2-4:遊具から遊び発生

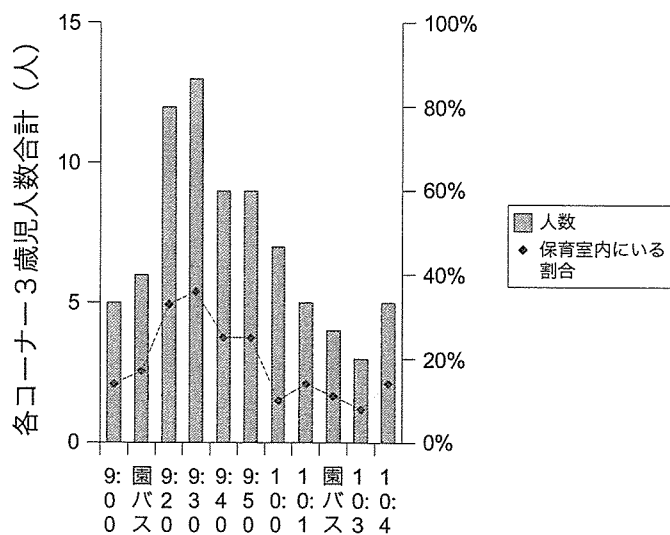


図 2-3:人数推移表



写真 2-5:3歳児(ピンク)と4歳児(黄色)が同じ机で絵を描く。3歳児は4歳児の絵をのぞき込んでいる。

することが見られる。そのようなケースの場合は、屋内のコーナーや半屋外に設置してあるしつらえの周辺で遊ぶことが見られた。(写真2-6、2-7)

このことから、3歳児は4歳児、5歳児と共に活動をしていたり誘われたりするとそのままついていくが、そのような声がかからない場合は同じ年齢同士で活動することがわかった。3歳児が自分から4、5歳児を誘うという姿は見られなかった。このことは3歳児の活動を促進するために異年齢交流のできる空間を考える場合、3歳児の保育室や3歳児のいる場所を、4歳児や5歳児の方からアクセスしやすい場所に配置する必要があることを示している。

では園庭に出た時にはどのような遊びをしているのだろうか。4、5歳児につれられて園庭に出た場合、鉄棒やなわとびなど3歳児だけでは遊ぶことが難しい遊びをしている。一方、3歳児のみで園庭にいる場合、ベンチに座っていたり、園庭においてある机で絵を描いたり制作をしていることがわかった。

このようなことから、3歳児は屋内でも屋外でも3歳児だけで活動する時にはしつらえが大きな意味を持ち、遊びはしつらえを中心として発生することがわかる。さらに異年齢との交流によって屋外に共に行き4、5歳児の遊びを真似したり、教えられたりしていることがわかる。

C. 3 遊びの空間的移行 ～5歳児の行動と環境～

(1) 年齢別保育における環境行動

5歳児の保育室は2階の4歳児の保育室の隣りに位置している。(図4-1) この保育室は4歳児の保育室と正反対の特徴を備えており、床から天井までの壁で囲われた空間となっている。また、4歳児の保育室と比べると、入り口も狭くなっている。(写真4-1)

5歳児の保育室を見ると、3、4歳児とは明らかに異

なる点がある。それは、3、4歳児の保育室においては床座が中心であったが5歳児保育室になると椅子座が中心となることである。4歳児の保育室にも椅子はあるが、使用している人数や場所は5歳の方が多。このことは、4歳児保育室においては観察した中で最大2脚の椅子が使われていたが、5歳児保育室においては最大10脚の椅子が使われていることから明らかである。(写真4-3、4-4) これは小学校に入ると教室の中では常に椅子座になるため、その環境に慣れさせておくというねらいが考えられる。床座の時はすぐに寝転がったり、どこでも自由に座り込んで作業ができるという特徴があるが、その自由度が椅子座になると低くなる。その姿勢に慣れてしまうと、小学校で役に立つ落ち着きを身につけることができる。

遊びでは保育室内では制作や、ピアノの演奏が人気の遊びであった。制作ではそれぞれが思い思いの制作をしているのだが、その中で、友達に何を作ったのか尋ねたり、人の作っている物を覗き込んでみたりとコミュニケーションがうまれていた。それぞれが勝手に好きなものを作って自分だけで遊ぶというよりも、人の作ったものに合わせて自分も似たようなものを作って、一緒に遊ぶというような行動も見られた。この5歳児の保育室には机が2台並べられている。(写真4-5) 制作からコミュニケーションがうまれていることを考えると、このように制作の場所を広くとることは理にかなっている。

また、表4-1、図4-2を見ると5歳児も保育室にとどまるのではなく保育室の外で活動していることがわかる。しかし、他の年齢の保育室付近の人数推移表と比べると4歳児はいたるところに出現しているのに対して、5歳児はほとんど登場しない。これは5歳児が建物の屋内よりも、園庭などの屋外に出ているから



写真 2-6:半屋外にある遊具であそぶ3歳児



写真 2-7:半屋外の囲いの中で遊ぶ3歳児

C. 2 遊ぶ道具を作り出す遊び ～4歳児の行動と環境～

(1) 年齢別保育における環境行動 (Is 幼稚園を事例として)

4歳児保育室は2階に設置されている。(図3-1) この園の4歳保育室は部屋に入るための扉を設けず、廊下と保育室とは床から天井までの壁やガラスではなく、高さが約1300mmのロッカーで区切っている。そのため保育室と廊下との空間的な連続性が保たれ、出入りがしやすく、活動的な4歳の行動に適した保育室となっている。(写真3-1、3-2)

このような保育室になっていることには、活動のしやすさに加えて、5歳児の活動が見やすいという利点がある。そのようにして一カ所にとどまらない活動を促進することにより、異年齢との交流もすることができ、子どものコミュニケーション能力向上や自身の興味を広げていくことに役立つ。実際、保育室の人数推移を見ると、4歳児が多くの時間を自分の保育室以外

の場所で過ごしていることが伺える。(表3-1、図3-2) 他の場所の人数推移表と比べると、園庭などの思い切り走れるところに4歳児が出向いていることがわかる。さらに保育室前の廊下は隣りの部屋に5歳児もいるにも関わらず、4歳のみがその場所で遊びを展開している。このことは、4歳児がこの廊下も保育室の延長と捉えているからであろう。この保育室の開放性が空間の外部との連続性を高め、4歳児が空間広く捉え、活動を活発にすることに寄与している。

遊び方を見ると、保育室ではおままごとと制作に終始していた。おままごとには男の子も混じりほとんどメンバーを替えることなく9:10頃から10:30頃まで続けられた。このおままごとでは、制作で作った「料理」を持ってきたり、洗濯する様子をまねて洗濯ごっこをしたりしていた。3歳児のように領域を広げることはせず、それよりも遊びの内容がより現実的になっている印象をうける。またこの場所では、おままごとに限らず、同じ場で違う遊びがなされているこ

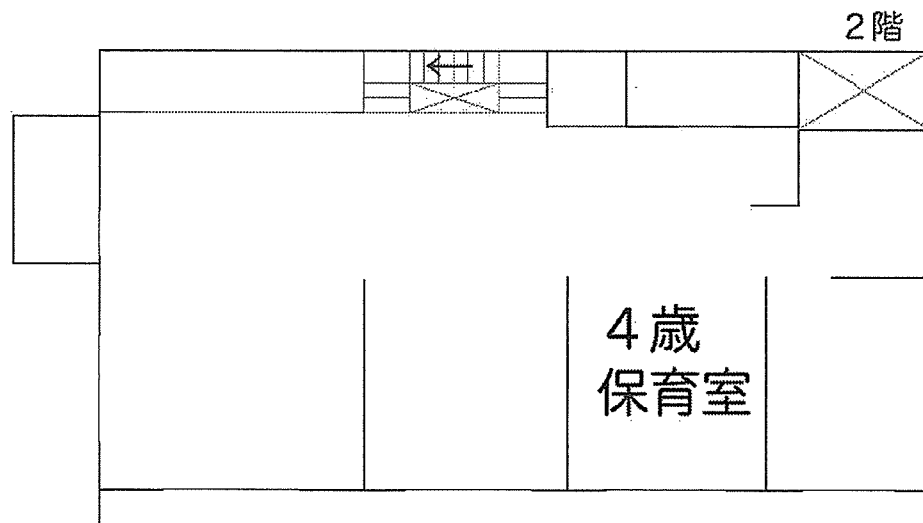


図 3-1: 4歳保育室平面図

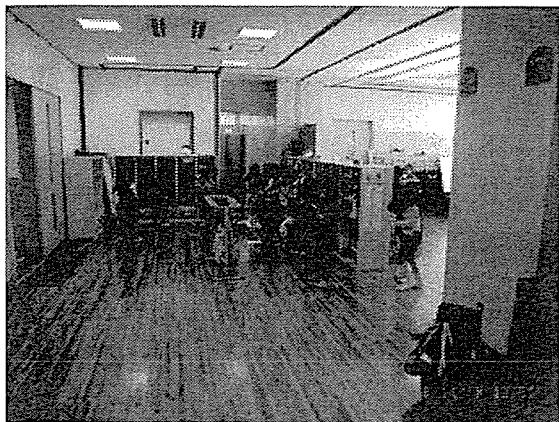


写真 3-1: ロッカーで保育室と廊下を隔てる

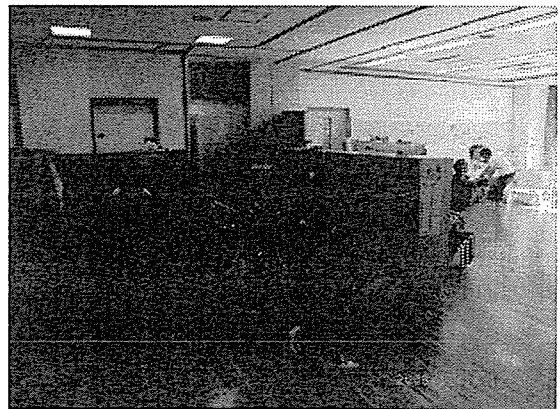


写真 3-2: アクセスしやすい

ともあり、場面が流作で作った棒を持って、保育室の真ん中あたりや一階のホワイエや階段でチャンバラなどをやる姿も見られた。一階のホワイエにはマットを敷いて4人で転がって遊んでいる子どもたちもいた。一方、4歳の保育室前の廊下では10時過ぎから3人の男の子たちが積み木を積み始め、一つの遊具を作り上げた。この遊具が10:45には11人の4歳児が集まる大人気スポットとなったのである。

このようなことから4歳児の特徴として、場面の意味付けを設定しないで子どもたちは自分たちで意味付けを行い、遊びを始めることがわかる。さらに遊具に関しても、遊具と遊具を組み合わせたり、使い方を変えたり、あるいはゼロから作り出すことにより遊びを発生させている。ここから次のような図式を見ることができる。まず新たな遊具を作りあげる材料となるものを与えたら、そこで発生した遊びができるようなスペースを確保し、スタッフが安全面でその遊びをサポートするという図式である。

スタッフが誘導した空間の使い方として、5歳児と

外でゲームを行っていた。ここでは思い切り走ることもできる。遊具などのモノとは関係なく、遊びをしていくことができるのもこの年齢の特徴といえる。しかし、このようにほぼ園の全ての場所に顔を出す4歳児たちだが、一度3歳の保育室におもちゃを取りにいった以外は、他の年齢の保育室の中に入って遊ぶことは見られなかった。他の年齢の保育室に入るのはやはり少し気が引けるのであろうか。

全ての年齢との共用スペースでも、スタッフが誘導的に年齢を混ぜた集団を作らない限りは、同じ集団や場に異年齢の子どもがいても、各年齢ごとに分かれて遊んでいることが観察された。しかし、園庭の砂場においては5歳児と共に遊ぶ姿が見られた。これは砂場という場所の特殊性に原因があるものと考えられる。砂場で遊びたければ砂場へ行くしかない。このような最初から場や空間の意味付けが明確な場所では異年齢での交流が起こる可能性があることがわかる。

4歳児の活動量の多さから考えると、4歳児が興味を広げコミュニケーションや活動の能力をのぼすため

表 3-1:ほし組保育室人数推移表

ほし組保育室人数推移表 (☆:スタッフ、年齢を明記していないものは4歳児)

	保育室	保育室前廊下	4歳児が保育室にいる割合
9:00	2☆	5	5%
9:10	14☆	5	41%
9:25	17☆	0	50%
9:30	10☆	4	29%
9:40	11☆	0	32%
9:55	6	1 (+5歳1)	18%
10:00	6	0	18%
10:10	10	4☆	29%
10:25	9	4☆	26%
10:30	10☆	4☆	29%
10:40	1	8☆☆	3%
10:55	0	11☆	0%
11:00	7	14☆	21%
11:10	一斉保育	0	100%

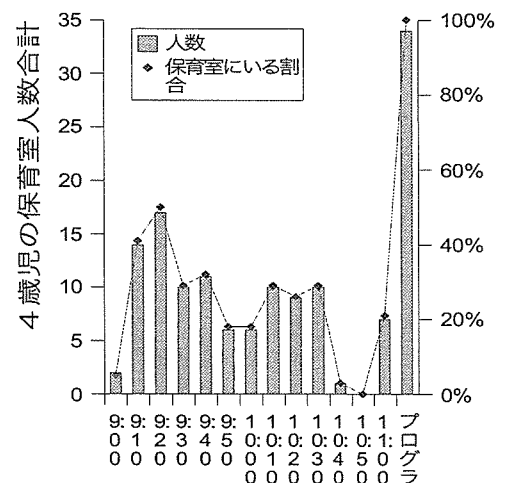


図 3-2:保育室人数推移

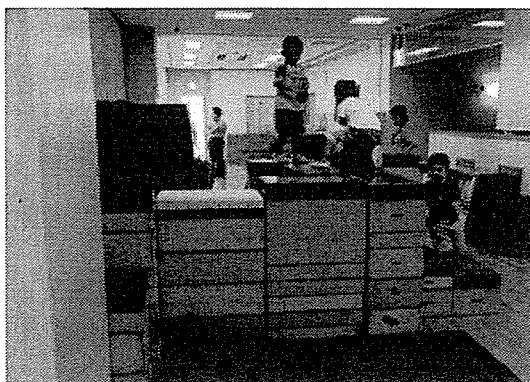


写真 3-3:積み木の遊具完成

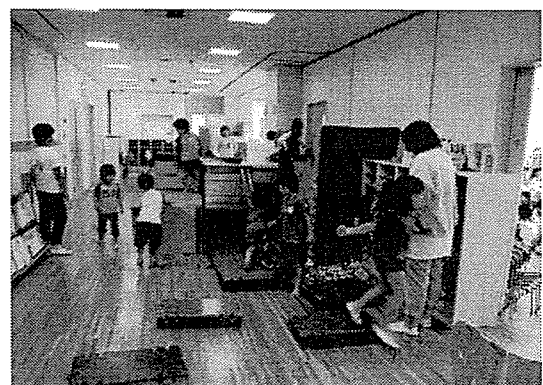


写真 3-4:後に大人気になる

には設計者には次のような考え方が必要である。つまり、自分たちで遊びを作り上げることができる、遊び方が限定されないような空間を提供することが必要である。それとともに5歳児から学んだり、3歳児に手本をみせられるような異年齢の子どもたちと接することのできる空間を提供する必要がある。そのような空間にはどのような遊びをする場所なのかという意味付けをはっきりさせておくと、異年齢間での交流を促進していくことができる。

(2) 縦割り保育における環境行動 (Mt 幼稚園を事例として)

屋内の各コーナーにおける4歳児の人数の合計と4歳児全体のうち屋内にいる4歳児の占める割合をグラフにした (図3-3、3-4)

4歳児保育室人数推移表

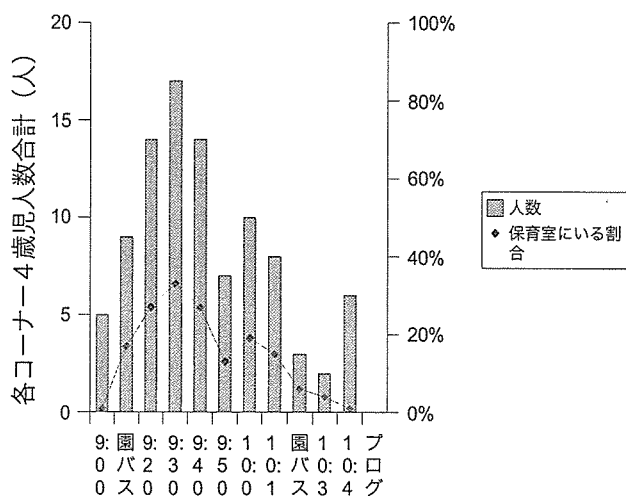


図 3-3: Mt 園 4歳児が保育室にいる割合

4歳児保育室人数推移表

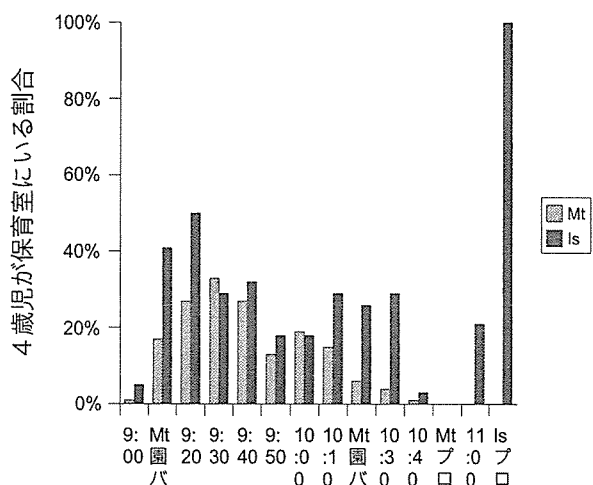


図 3-4: Mt 幼稚園、Is 幼稚園の比較

太陽の部屋 (表現のコーナー)

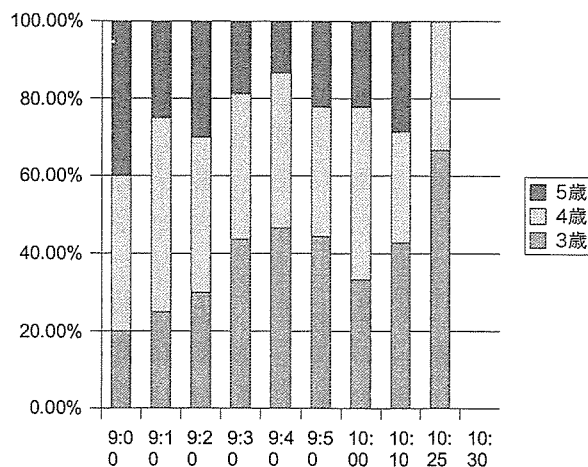


図 3-5: 太陽の部屋において4歳児は3歳児と交流する

制作コーナー

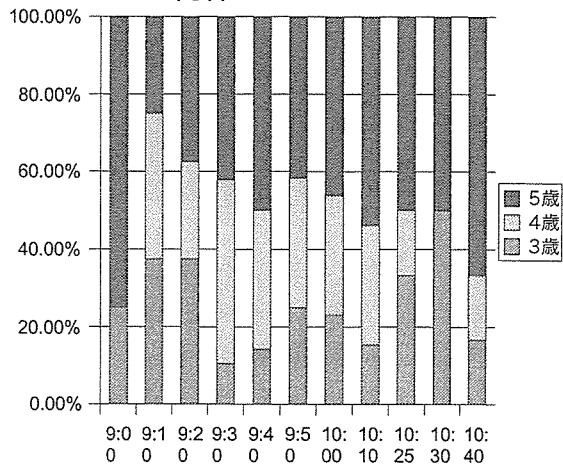


図 3-6: 制作のコーナーにおいて4歳児は5歳児と交流する



写真 3-5: 3歳児 (ピンク) とおままごとをする4歳児 (黄色)



写真 3-6: 3歳児の手をひいて連れて行く

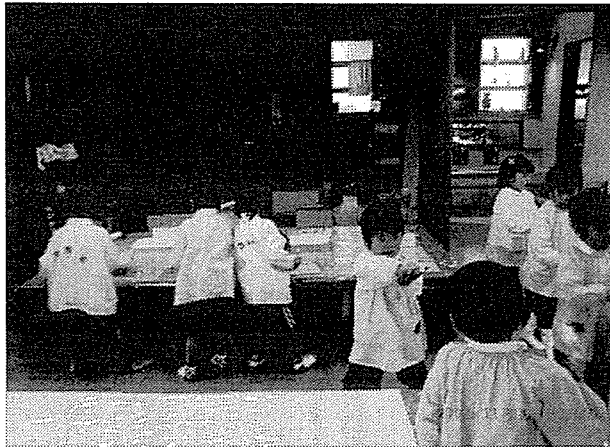


写真 3-7: 制作したもので5歳児 (青) と遊ぶ

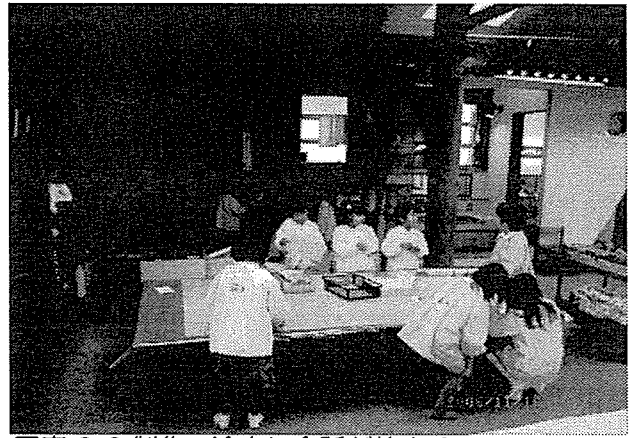


写真 3-8: 制作の途中に会話が始まる



写真 3-9: 料理のコーナーの4歳児

遊具を作り出すこともできる。3歳児とは特にお店のコーナーやおままごとのコーナーで共に遊んでいる。(写真3-5) このような意味付けが明確である場所においては、活動量の差が影響しないような遊びを共に行なうことができるので異年齢の交流が発生するのに適した環境である。そしてこのような交流が起こることにより、3歳を誘って共に屋外に行くような行動も

見られた。3歳の活動量を活発化させることにも貢献していることがわかる。(写真3-6)

図3-6をみると制作のコーナーには4歳児と5歳児の占める割合が多い。制作のコーナーでは5歳児と交流していることがわかる。ここでは作ったもので共に遊んだり、どちらが強いかを競い合ったりしている。さらに制作をしながらおしゃべりをしていることも見られ、コミュニケーションがうまれている。4歳児と5歳児では活動量が大きく変わらないので、このような交流が起こった後、共に屋外へ出て行って遊ぶことが観察された。5歳児と交流することにより、より活発な行動を促進することができるのである。(写真3-7、3-8)

4歳児に人気のあるコーナーとして料理のコーナーがある。実際に包丁を持ち、簡単な調理をすることができるコーナーである。(写真3-9) 調理をするという行為を考えると、それはIs幼稚園において4歳児が積み木で新たな遊具を作りあげることと本質的に同じ遊びであるといえる。調理も既存のもの(材料)を使っ

て新たな別のもの（料理）を作り出すという行為だからである。

このことから、保育形態に関わらず、既にあるものを組み合わせたり形を変えることにより新たなものを作り出すような遊びを4歳児が行なうことがわかる。4歳児の保育室を計画する時にはそのような遊びを行なえるような材料とそのスペースが必要であることがわかる。

2-3. 遊びの空間的移行 ~5歳児の行動と環境~

(1) 年齢別保育における環境行動

5歳児の保育室は2階の4歳児の保育室の隣りに位置している。(図4-1)この保育室は4歳児の保育室と正反対の特徴を備えており、床から天井までの壁で囲われた空間となっている。また、4歳児の保育室と比べると、入り口も狭くなっている。(写真4-1) 5歳児の保育室を見ると、3、4歳児とは明らかに異なる点がある。それは、3、4歳児の保育室においては床座が中心であったが5歳児保育室になると椅子座が中心とな

ることである。4歳児の保育室にも椅子はあるが、使用している人数や場所は5歳の方が多。このことは、4歳児保育室においては観察した中で最大2脚の椅子が使われていたが、5歳児保育室においては最大10脚の椅子が使われていることから明らかである。(写真4-3、4-4)これは小学校に入ると教室の中では常に椅子座になるため、その環境に慣れさせておくというねらいが考えられる。床座の時はすぐに寝転がったり、どこでも自由に座り込んで作業ができるという特徴があるが、その自由度が椅子座になると低くなる。その姿勢に慣れていないと、小学校で役に立つ落ち着きを身につけることができる。遊びでは保育室内では制作や、ピアノの演奏が人気の遊びであった。制作ではそれぞれが思い思いの制作をしているのだが、その中で、友達に何を作ったのか尋ねたり、人の作っている物を覗き込んでみたりとコミュニケーションがうまれていた。それぞれが勝手に好きなものを作って自分だけで遊ぶというよりも、人の作ったものに合わせて自分も似たようなものを作って、一緒に遊ぶというよう

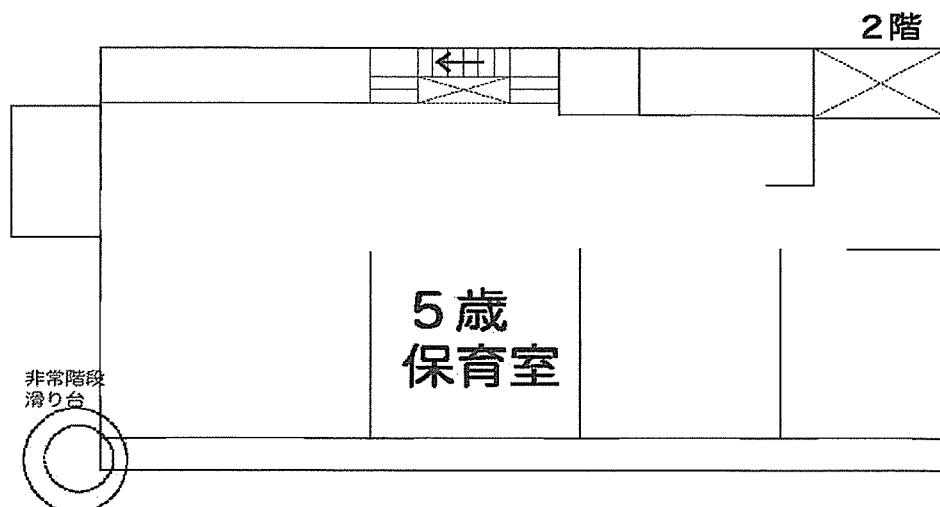


図4-1:5歳保育室平面図

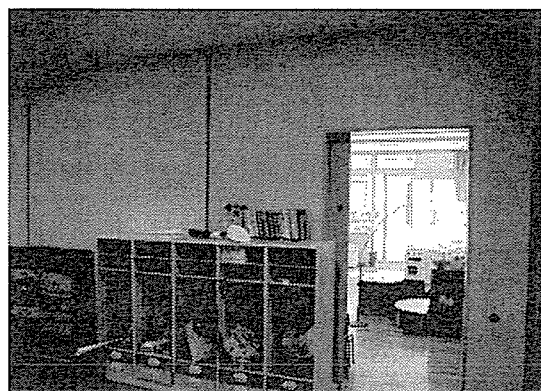


写真4-1:5歳児保育室。壁で囲われた空間となっている

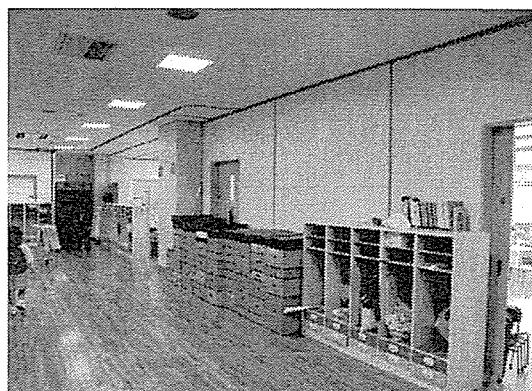


写真4-2:4歳児保育室との対照。手前が5歳児保育室

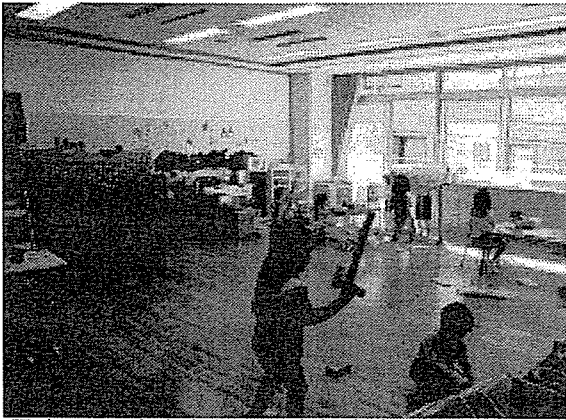


写真 4-3:床座中心の4歳保育室



写真 4-4:椅子座中心の5歳保育室



写真 4-5:制作の机と楽器を演奏する机



写真 4-6:非常階段、滑り台を使う

表 4-1:5歳児保育室人数推移表

そらね保育室付近人数推移表(☆:スタッフ、年齢を明記していないものは5歳)

	保育室(人)	5歳児が保育室にいる割合(%)
9:00	8☆	30
9:10	12☆	44
9:25	17☆☆☆	63
9:30	15☆	56
9:40	8☆	30
9:55	2	7
10:00	2	7
10:10	5	19
10:25	5	19
10:30	5☆	19
10:40	22☆	81
10:55	27☆	100
11:00	一斉保育	

Is園5歳児が保育室にいる割合

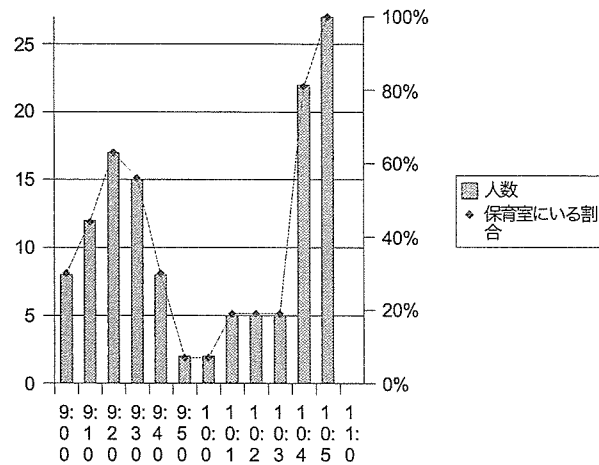


図 4-2:5歳児保育室人数推移

な行動も見られた。この5歳児の保育室には机が2台並べられている。(写真4-5)制作からコミュニケーションがうまれていることを考えると、このように制作の場所を広くとることは理にかなっている。また、表4-1、図4-2を見ると5歳児も保育室にとどまるのではなく保育室の外で活動していることがわかる。しかし、他の年齢の保育室付近の人数推移表と比べると4歳児はいたるところに出現しているのに対して、5歳児はほとんど登場しない。これは5歳児が建物の屋内よりも、園庭などの屋外に出ているからである。このことを裏付けるように、5歳児の保育室からは非常階段と滑り台が一緒になっている場所へアクセスしやすくなっている。具体的には、保育室からベランダを通過して非常階段や滑り台を使い園庭へ出ることができる。(写真4-6) このように保育室から建物の外部へアクセスをしやすくすることで、子どもが保育室と屋外を

連続的に捉えることができるようにするならば、子どもの行動を妨げないでむしろ促進していくことができる。

さらに、表4-1から9:25に保育室内の人数のピークをむかえ、9:40を過ぎると保育室の人数が減ってくるのがわかる。9:25にピークをむかえていることは、保育所に所属する子どもたちが幼稚園に移動してくる時間が9:15であることで説明できる。さらにその他に次のような行動の特徴から説明できる。

まず登園してきてから30~40分ほどは制作や楽器演奏など、保育室にあるおもちゃやしつらえから発生する遊びが中心であることが観察からわかる。しかし、その時間を過ぎると次第に活動量が増え、建物全体を使うような遊びへと移行していく。そしてその中心となるのは屋外空間を使った遊びである。5歳児が使う保育室として、このような遊び方の移行に対応していけるような環境を備える必要がある。

(2) 縦割り保育における環境行動 (Mt 幼稚園を事例として)

5歳児の中で保育室にいる5歳児の割合をグラフにした。(図4-3)

5歳児の行動をみると、Mt 幼稚園とIs 幼稚園で大きな差は見られない。(図4-4) 遊び方の傾向も似ている。Mt 幼稚園においては登園してきてからまず絵のコーナーで絵を描いてから各コーナーへ散らばる。しかしその後、直接屋外のコーナーに行くのではなく制作のコーナーにいつていることがわかる。Mt 幼稚園においても5歳児は登園してから30~40分は保育室内で遊びが発生していたが、Is 幼稚園の5歳児も登園してきてから30~40分ほどは屋内のコーナーで過ごしている。(図4-5、4-6)

Mt 幼稚園においては4歳児も屋外空間を屋内から連続している一つの空間と認識していると考えられるが、5歳児になるとその色合いはより濃くなる。制作のコーナーでの制作を終えると、園庭へ出て行く。この時に、4歳児を連れて行ったり3歳児を連れて行ったりすることが見られる。制作のコーナーで作ったものを比べ合っておしゃべりをしながら、園庭に連れ出している。このように異年齢との交流があると5歳児には、自分が年上であるという心理がはたらく。その結果、自分が率先して3歳児や4歳児を連れて行く姿が見られる。このことが、子どもに責任感を生じさせるなど発達に良い影響を与えることは発達心理学で言われている。それで、5歳児が3、4歳児と接することができる空間を提供することが必要である。さらに

5歳児人数推移表

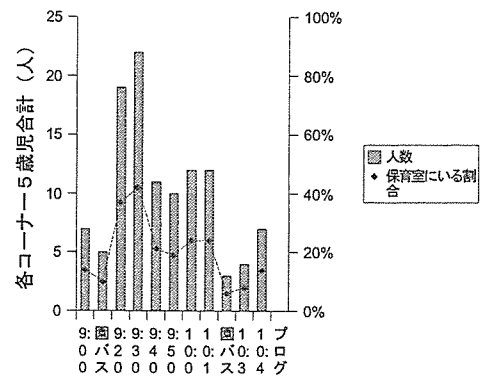


図4-3: 5歳児が保育室にいる場合

5歳児保育室人数推移表

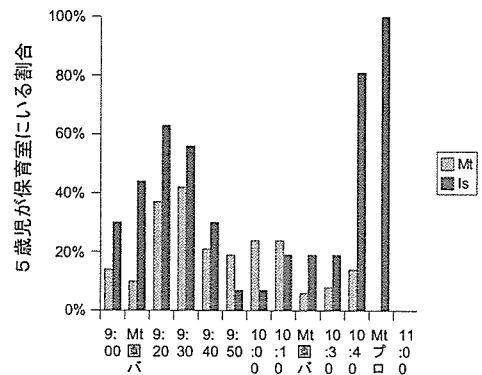
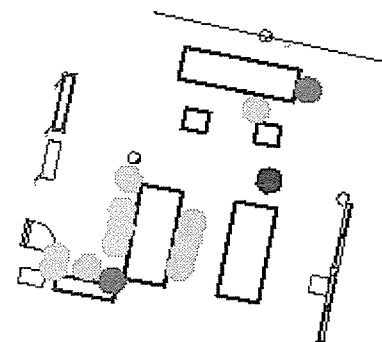


図4-4: Mt 幼稚園、Is 幼稚園の比較



制作9:30

図4-5: 制作コーナーで遊ぶ5歳児 (青)



制作10:00

図4-6: 制作コーナーで遊ぶ5歳児 (青)

屋内において、そのような空間を提供するならば屋内で異年齢との交流が生まれる。そのことにより3、4歳児はすでに屋外空間との連続性という概念を持っている5歳児に連れられて、自分たちも屋外空間を領域の一部と捉えていくことができる。このような概念が発達していくと活動を活発にしていくことになる。(写真4-7)

園庭においては高さの高い遊具や鉄棒で遊んでいた。高さの高い遊具で遊ぶ場合、4歳児と一緒に登ることができるが、3歳児は登らないで下から見ていることが多い。しかし、3歳児は登らなくとも5歳児がお手本を見せることで、学ぶことができる。

C. 4保育形態の違いからくる環境の違いがもたらす影響

(1) 年齢別保育と縦割り保育の間での行動の違い

セクション2-1から2-3の中でも言及したように、年齢別保育と縦割り保育では異年齢の交流の多さの点で大きく違いを持っている。両園共に異年齢が交流できる空間は提供されている。Is 幼稚園においてはピロティ部分、ホワイエ部分がそのような空間に挙げられる。Mt 幼稚園においては基本的にどの保育室にも異年齢同士が混在している。そのため、空間の使い方に違いがあることが考えられる。

図5-1、5-2をみると、共通の空間にいて、かつ異年齢間の活動量の差が影響しないような遊びをしているが、それぞれの年齢同士で遊び、お互いの交流は見られないことがわかる。

原因の一つとしては、4歳児や5歳児が2階の保育室から1階に下がってくる段階ですでに集団（ここでは2人以上の人の集合を集団とする）を形成していることが考えられる。このことにより4歳児は3歳児に声をかける必要性はなくなる。さらに3歳の方から声をかけるという行動は元々あまり見られない。この2点により同じ空間にいても交流が起こっていないと考え

られる。また集団を形成せずに一人で下がってきた場合、3歳保育室の前を通らず、自分の保育室から直接園庭に向かっていることが見られた。

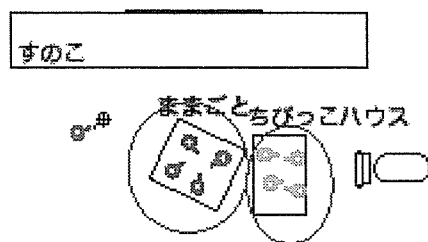
それで、これを解決するためには、保育室で異年齢が混ざった集団が形成されることが必要である。

異年齢が混ざった集団が形成されることにより、上の年齢の子どもが下の年齢の子どもを次の活動へと引っ張って行くことができるからである。

保育室の段階でこのような集団が形成されるためには、上の年齢の子どもが下の年齢の保育室にアクセスできるルートも設定しなければならない。それで、5歳児、4歳児が屋外へ向かう時に、3歳児の保育室の前やその一部を通過していけるような保育室の配置ができると異年齢での交流を活発化させることができる。ここで3歳児の保育室について一つのことを提案したい。それは、3歳児の保育室を園庭に最も近い場所に配置し、廊下と保育室をしきる壁をなくしてしまうことである。そして4、5歳児の園庭への動線として、自分たちの保育室から直接園庭にアクセスできる動線の他に、3歳児の保育室の前を通る動線を設定することである。

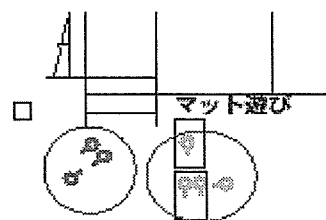
しかしただのオープンな空間だと3歳児は落ち着きを失ってしまうので、そのオープンな空間の中に高さ500ミリほどの低いパーティションで囲った場所や、机においてそのようなしつらえの周りで3歳児が遊びを発生させることができるようにする。デメリットとして暖房効率の悪化や一斉保育時に周りの音が邪魔をして、スタッフの声が届きにくいといったことが挙げられる。しかし、このような空間であれば4歳児や5歳児が3歳児の保育室に立ち寄りすることも容易になり、そこで異年齢も含めた遊びを発生させることができるだろう。

(2) 年齢別保育と縦割り保育の間での行動の共通点
共通点として各年齢の子どもたちの居場所や遊び方をあげることができる。共通点を以下に箇条書きで挙げ



ピロティ10:30

図5-1: Is園ピロティ



ホワイエ10:30

図5-2: Is園ホワイエ