

図書館のコーナー		お絵かき		製作	
A	部分的要素	A	部分的要素	A	部分的要素
A1	本の数	A1	中央の机	A1	廃材利用
A2	図鑑	A2	季節の花	A2	材料
A4	表示について	A3	絵を飾るボード	A3	リサイクルボックス
		A4	飾ってある絵	A4	表示
		A5	絵の用紙		
B	全体的要素	B	全体的要素	B	全体的要素
B1	段差			B1	道具の配置
B2	コーナーの位置			B2	空間
B3	本棚			B3	装飾・置物
B4	本を読むスペース				
B5	本の置き方				
C	コーナーを評価	C	コーナーを評価	C	コーナーを評価
C1	コーナー自体	C1	絵を描く行為		
C2	貸し出しをすること	C2	絵を描く状況		
		C3	絵を片付けること		
ごっこ		クッキング		飼育・栽培	
A	部分的要素の評価	A	部分的要素	A	部分的要素
A1	おもちゃごと道具全体	A1	調理器具、包丁	A1	畑
A2	ドレスやバック	A2	食材	A2	木
A3	クッキングセット	A3	麦茶	A3	花
A4	表示				
B	全体的要素	B	全体的要素	B	全体的要素
C	コーナーを評価	C	コーナーを評価	C	コーナーを評価
		C1	料理	C1	動物の世話
		C2	料理（自分で経験）	C2	植物、野菜の栽培
		C3	料理（育てた野菜を使う）	C3	その他「育てること」
		C4	料理（食べること）		

図 C 2 主語の分類表

○ コーナーが子どもにとって与える良い影響							
α 直接的に教育的効果をもたらす				β 補助的に教育効果を高める			
I 教育効果を与える			II 主体的な活動の促進			III 場を作るための仕組み	
A 心を育てる	B 社会的規範の習得	C 体験をする	D 内発的意欲を補助する	E 子どもだけで使える工夫	F 雰囲気を作る	G コーナーの仕組みの設定	H その他の要因
1 やさしさ	5 ものを大切に	7 育てる楽しさを感じる	9 興味、関心付けをする	13 使いやすい見やすい片付けやすい	14 落ち着いた雰囲気を作る	15 成長が見られる、継続性がある。	18 選択性がある
2 責任感	6 道具の使い方の習得	8 食べる楽しさを感じる	10 想像・創造力の向上させる			16 家庭への応用になる	19 自主性を促す
3 五感・季節感			11 何かになりきる、集中力を向上する			17 コーナー間の関連性がある	20 リアルティ-
4 交流・社会性の獲得			12 自信を持たせる、意欲を育てる				

図表 C 3 図表の分類表

C - 3 - 3. 述語の分類

○ 述語の小分類

回答中の述語に当たる部分から、環境を評価する言葉を抽出した。出現頻度が高い言葉や、意味が類似した言葉を評価内容ごとに小分類、中分類、大分類の3種類に分類した。

小分類を中分類が、中分類を大分類が内包する関係である。大・中・小分類の関係性は図表 C 3 にまとめる。

○ 小分類 (20 分類)

1 やさしさ / 2 責任感 / 3 五感・季節感 / 4 交流・社会性の獲得 / 5 ものを大切に / 6 道具の使い方の習得 / 7 育てる楽しさを感じる / 8 食べる楽しさを感じる / 9 興味、関心付けを行う / 10 想像・創造力の向上 / 11 何かになりきる、集中力を向上する / 12 自信を持つ、意欲を育てる / 13 使いやすい、見やすい、片付けやすい / 14 落ち着いた雰囲気を作る / 15 成長が見られる、継続性がある。 / 16 家庭への応用 / 17 コーナー間の関連性がある / 18 選択性がある / 19 自主性を促す / 20 リアルティ-がある

○ 中分類 (8 分類)

- A 心を育てる
- B 社会的規範の習得
- C 体験をする
- D 内発的意欲を補助
- E 子どもだけで使える工夫
- F 雰囲気を作る
- G コーナーの仕組みの設定
- H その他の要因

○ 大分類 (3 分類と 2 分類)

大分類は以下の 2 種類とした。

大分類 1 (2 分類)

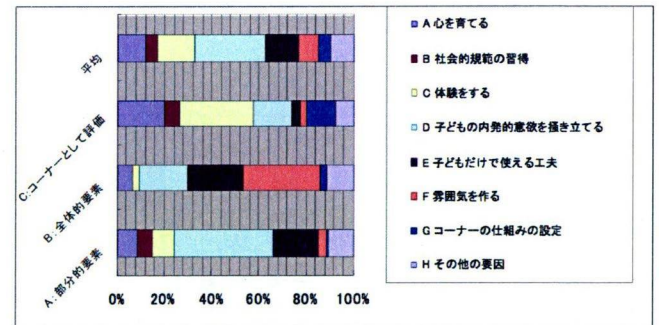
- α 直接教育的効果をもたらす
- β 補助的に教育効果を高める

大分類 2 (3 分類)

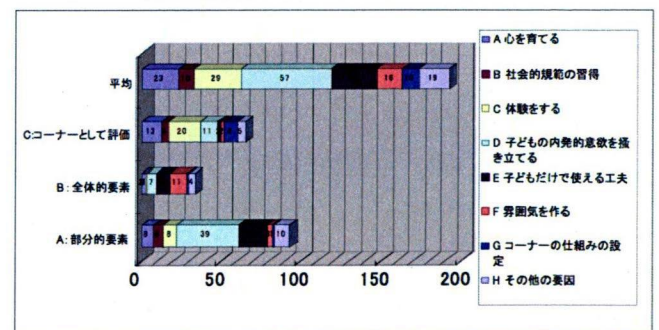
- I 群 教育効果を与える
- II 群 主体的な活動の促進
- III 群 場を作るための仕組み

C - 3 - 4. 分類の規模ごとに見る全体の評価傾向

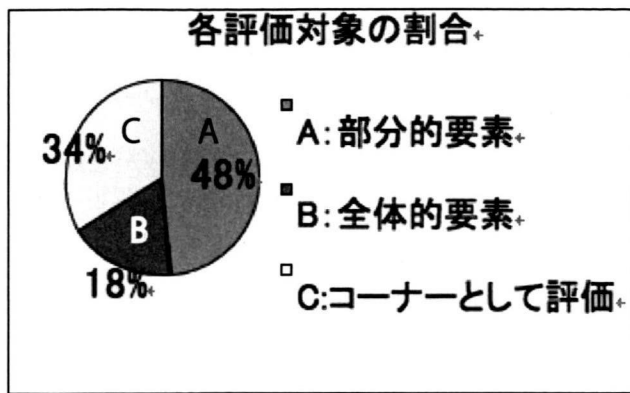
○ 主語の要素と評価の関係



図表 C 4 主語 (評価対象) と評価内容の関係性 (回答の割合)



図表 C 5 主語と評価の関係性 (回答数)



図表 C 6 主語の分類別の割合

○考察のねらい

主語を対象の規模で分けることによって、コーナーの環境に対して、保育者の視点が何に向いて、どのように評価しているかの考察を試みる。

○評価傾向の分析

1、全体傾向

図表7より、回答の対象の規模の各割合は、部分的要素が48%で、約半分の回答を占めていた。次いでコーナー自体の機能を評価する回答が34%、全体的要素を評価する回答が18%

という結果であった。総回答数180個の中で、部分的要素を評価した回答が93個、全体的要素を評価した回答が22個、コーナーとして評価した回答が65であった。

○主語の要素別に見る述語の回答内容の傾向

1、部分的要素を評価している回答について

図表5, 6から読み取れるように部分的要素を評価する回答93の個のうち、39の個の回答がD「子どもの内発的意欲を掻き立てる」に当てはまった。これは部分的要素を対象とした評価の42%であり、高い割合占めている。次いでEの「子どもだけで使える工夫」が回答の20%を占めて、回答の約6割がII群の「子どもの主体的な活動を促進する」効果を評価した内容であった。

2、全体的要素を評価している回答について

全体的要素では、Fの「雰囲気を作る」を評価した回答が最も多く3割を占めた。D「子どもの内発的意

欲を掻き立てる」、E「子どもだけで使える工夫」もそれぞれ2割を占めた。全体的要素もD、E、FでII群の「子どもの主体的な活動を促進する」効果を促進する内容が回答の7割を占めて、部分的要素と同様の傾向があるが、部分的要素は、Fの「雰囲気を作る」という評価がなくDとEで構成されているのに対して、全体的要素はD、E、Fが一定の割合を占めて分割されている。

3、コーナーの機能を評価している回答について

約3割の回答がCの「体験をする」に当てはまり最も高い割合を占める。部分的要素、全体的要素の評価の内訳と比較して、A「心を育てる」C「社会的規範の習得」G「コーナーの仕組みの設定」の評価項目が全体に占める割合が高い。部分的要素、全体的要素で多くの回答が評価していたII群に当たる「子どもの主体的な活動を促進する」D「子どもの内発的意欲を掻き立てる」、E「子どもだけで使える工夫」、F「雰囲気を作る」の割合は低い。

○考察

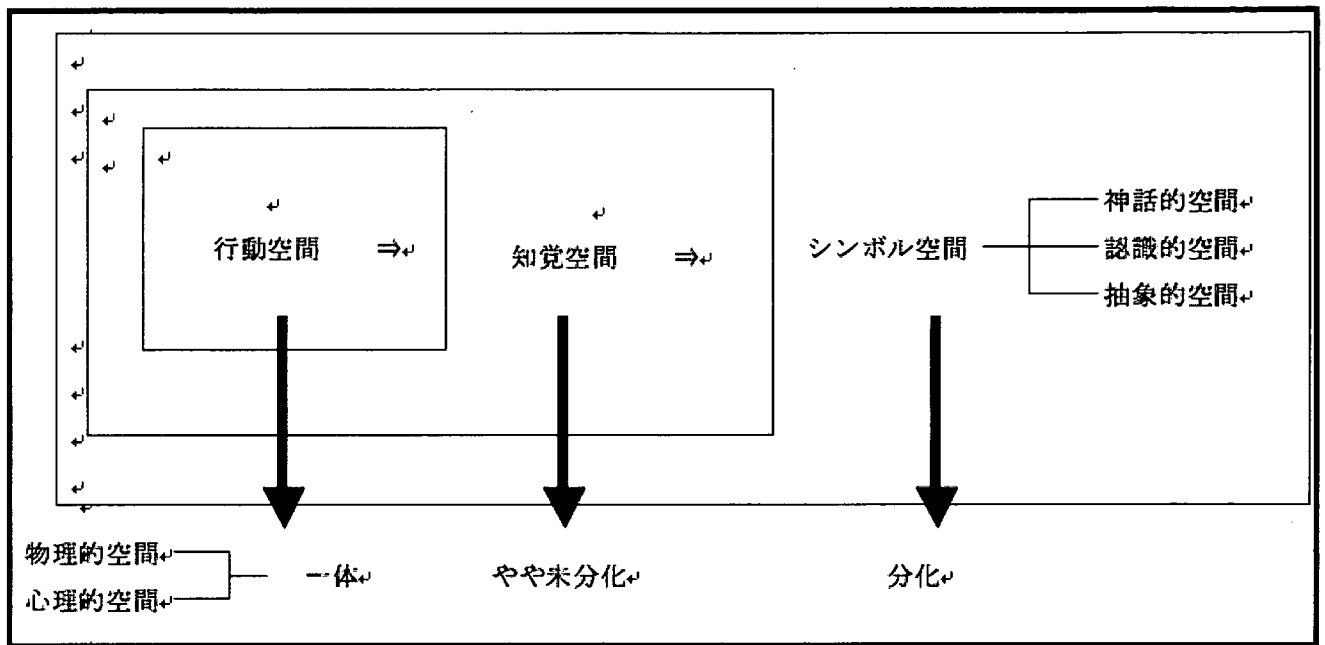
1、部分的要素と全体的要素の視点の違い

部分的要素は物に対して具体的に期待する効果の意味が具体的なD、Eに評価が集中した。しかし、全体的要素は物の集合を評価したものも含めているので、部分的要素と全体的要素の区分は不明確な部分があるので、部分的要素にもF「雰囲気を作る」という全体的要素と対応しやすい抽象的な効果を評価されていると考えられる。

2、コーナーを評価する回答と部分、全体的要素を評価する回答の視点の違い

部分的要素、全体的要素はII群の「主体的な活動を促進」に当たる評価の回答が集まり、一方、コーナーそのものとして評価する内容にはII群を評価する内容のものは少なく、I群の「教育効果を評価する」回答が集まった。この差異は、部分的要素、全体要素とコーナーとして評価したものが対象とする「環境」の性質の違いに起因しているのではないかと想像される。

私は、部分的要素、全体要素が評価する環境とコーナ



図表 C7 空間の分類 (Cassierer E., 1994 を参考に加藤が作成) 空間に生きる 12 章, P 232 より引用

一として評価をする際に対象とする環境に視点の違いがあると考えている。

以下に「空間に生きる (1995 北大路書房)」12 章の図表 C 7 を引用して説明をする。

参考文献では、哲学者や心理学者が扱っていた空間が、それぞれどのような性質であるかが言及され、空間の性質の違いを整理するためにこの図が用いられている。しかし本研究のこの考察では、引用文献中で展開される議論の関心とは異なるので、図のみ拝借して、詳細な説明は割愛させてもらう。

さて、部分的要素と全体的要素は、先に定義したように、保育者が具体的な物を目で知覚して評価したものである。この図表 C 7 上では「知覚空間」に当たる。それに対して、コーナー自体の評価は、保育者が目的を持って設定した空間で期待される効果を評価したものである。これは、実際の現実世界で体験される行動空間でもなく、保育者が実際に眼で認知した知覚空間でもない。抽象度の高いシンボル空間を評価したものに当てはまると考えられる。

この議論に従えば、各主語の要素の対象の違い (部分的要素と全体的要素を評価した回答に対して、コーナー空間を評価した回答) は、「評価している空間 (環境) の性質が異なる」と言えるのではないか。

部分的要素と全体的要素を知覚空間であると考え、

「物理的空間と心理的空間がやや未分化」であると言える。一方、コーナー自体の評価は、「物理的空間と心理的空間が分化」していると言える。シンボル空間は抽象的なものであり、心理的空間が評価されていると考えられるので、コーナー自体の評価は「物理的環境を含まない心理的評価」をしているものであると言えるだろう。

部分的要素と全体的要素を評価した回答は、人が目で知覚できるものを評価しており、「心理的評価を含めた物理的空間を評価している」があると考えられる。さらに部分的要素と全体的要素の評価内容を比較検討すると、部分的要素の方が、「具体的に物理的対象」を評価しており、全体的要素の方がより「抽象度が高く、物理的空間を基に心理的空間を評価」していると思われる。

以上の事柄を便宜的にまとめると、図表 C 8 のようになる。コーナー環境を評価する 3 つの主語の要素の違い

は、評価の対象が、具体 (物理的環境) と抽象 (心理的環境) のどちらに近いものかを表わしているかを示す指標ではないかと考えられる。

主語の対象の分類。	部分的要素。	全体的要素。	コーナー自体を評価。
回答の特徴。	対象が個体。	対象の範囲が不明確なもの。	コーナーの機能や行動が対象。
視点の違いから生じる空間の評価の特性。	保育者が知覚した物理的空間を中心に評価。	保育者が知覚した物理的空間を中心に評価。	保育が思い描く心理的空間を中心に評価。
主たる評価内容。	子どもの意欲を掻き立てる工夫を中心として、子どもの主体的活動を促進させる仕掛けが多い。	空間の雰囲気を作る機能など抽象的要素を含み、子どもの主体的活動を促進させる内容が多い。	コーナー保育がもたらす直接的な教育効果を評価することが多い。

図表 C8 回答の主語の要素の分類について

○分析のねらい

前節では、主語を中心として評価の関係を見たが、この節では評価内容を対象にどの要素に関係があり、評価項目がどのような特性があるか考察する。(評価項目は、中分類と大分類を使用する。3-3-3、及び図表 C 3を参照。)

○評価内容の内訳

図表 C 11 を見ると、最も多くの回答内容を占めているのは、Dの「内発的意欲を掻き立てる」で約30%を占めた。その他の分類の回答は5～15%で、特に著しくその割合が高かったり、低かったりするものはなかった。評価内容をもっと大きな部類で見ると、I群の「教育効果与える」が32%、II群の「主体的な活動の促進」が57%、III群の「場を作るための仕組み」が19%であった。

○評価項目別に見る傾向の考察

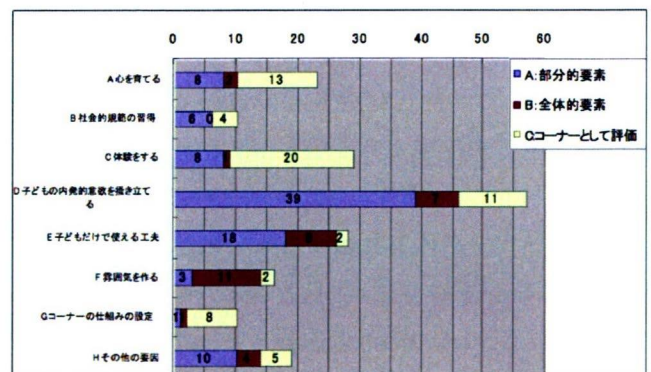
1、I群「教育効果与える」の評価内容について

図表 C 9、C 10 を見ると、I群の「教育効果与える」に当たるA「心を育てる」B「社会的規範の習得」C「体験をする」は主語がコーナー自体の評価の割合が高く、A、B、Cそれぞれコーナー自体が評価する割合は、それぞれ57%、40%、68%と高い割合である。物理的評価よりも心理的評価として捉えられていることが分

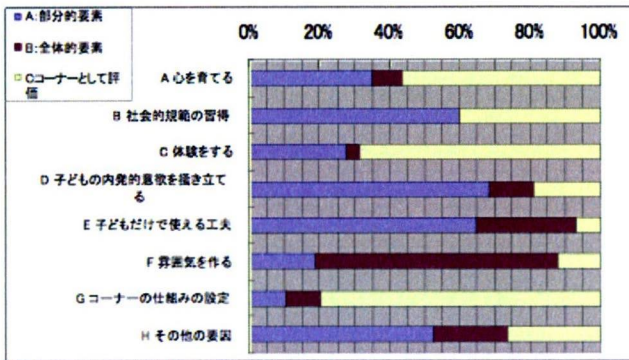
かる。

2、II群「主体的な活動の促進」の評価内容について

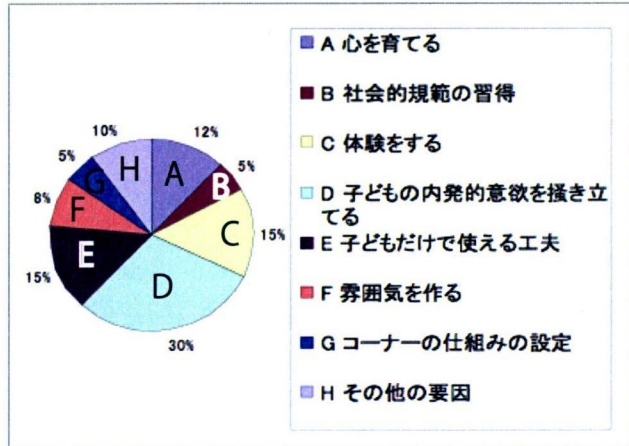
同様に図表 10,11 を見ると、II群「主体的な活動の促進」に分類されるD「子どもの内発的意欲を掻き立てる」、E「子どもだけで使える工夫」、F「雰囲気を作る」は総じて、コーナー自体を主語として対象とする回答は少なく、部分的要素と全体的要素を主語とするものが大半を占めた。II群の「主体的な活動の促進」する環境は専ら物理的環境を対象として評価したものが多くと考えられる。部分的要素と全体的要素の占める割合がD,EとFで異なり、D,Eは部分的要素を対象に、Fは全体的要素を対象としている回答が多い。II群の回答は物理的環境を対象として評価したものが多く、



図表 C 9 評価内容と主語の関係性 (回答数)



図表 C 10 評価内容と主語の関係性 (割合)



図表 C 11 評価内容の内訳

3、Ⅲ群の「場を作るための仕組み」の評価内容について

G「コーナーの仕組みの設定」はコーナー自体を評価対象としたものが多く見受けられた。H「その他の要因」の主語の対象は、3つともほとんど均等に回答が分布した。

○考察

環境の評価の分類を、主語の要素の割合の違いから、評価項目が物理的環境に由来した評価項目であるか、心理的評価に項目であるか、図表 C 10 を並べ替えて再整理する。3つの分類の多寡で分類した上で、評価項目が行動の主体者である子どもと物理的環境、心理的環境とどのように関わっているかを考察する。

1、コーナー自体を評価するものの割合が高い項目…A、B、C、G

A、B、C、G の4つの評価内容に共通することは、各内容を実現するためには、保育者の意図や援助が大きく関わり、子どもと周囲の物理的環境と子どもだけの

関係性では、達成が困難なことも含まれていることである。

2、全体的要素が高い項目…F

全体的要素が高いのは、先にも触れた通り、Fの「雰囲気を作る」のみである。子どもと空間の関係なので、物理的環境として、子どもは直接空間に触れるが、子どもの心理や行動を規定する強さはないと考えられる。

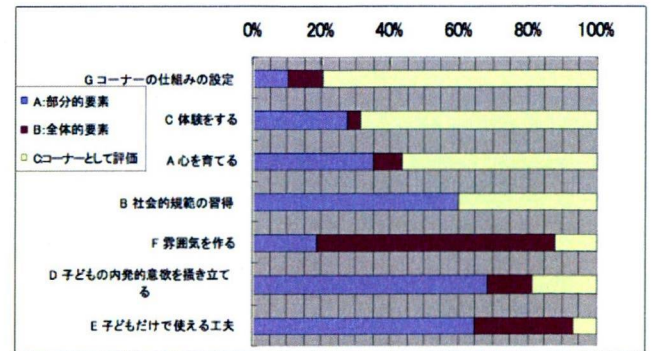
3、部分的要素が高い評価…D、E

部分的要素が高い項目はD「子どもの内発的意欲を高める」E「子どもだけで使える工夫」の二つである。部分的要素に当てはまる個々の遊具や道具を対象として評価した項目なので、子どもと物の関係性を直接的に評価したものが多く、また、子どもが大人の手を直接的には通さずに、物と人の関係だけで形成されている。

以上に書いた要領で項目を並べ替えると図表 C 11 の形になる。図表 C 12 において、コーナー保育自体が評価対象となる度合いが高い程、保育者の意志が強く反映される評価項目で、低い評価内容程、物と子どもの関係性が環境の評価に強い関係があると考えられる。

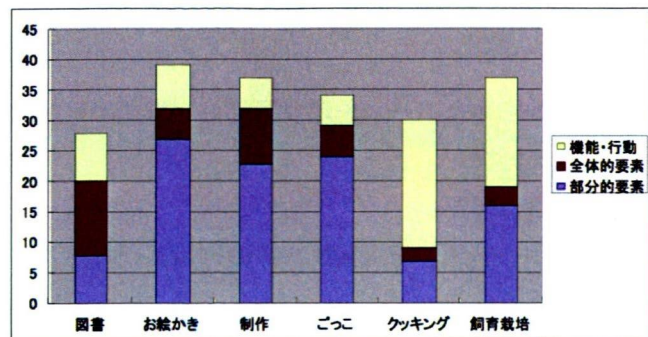
見方を変えると、評価内容において、「心理的要素が強い」要素が上に位置して、「物理的環境の要素」が強い要素は下に位置している。

心理的環境の割合が高い評価内容は、保育者の意図が色濃く反映されており、実際に生じている現実の行動環境から離れて、「このコーナーはこのような効果を意図している」という規範性評価が行われているのに対して、物理的環境内容の割合が高い評価項目は、「実際に子どもがどのような動きをしたか」を目で見て評価している項目であると考えられる。



図表 C 12 評価内容と主語の関係 (再整理)

C-3-5、コーナー全体規模で見る評価の傾向



図表 C 13 主語の対象とコーナーの関係性

○分析のねらい

コーナーと主語の対象の要素からコーナーの大きな特性を見る。

○分析

クッキングコーナー、飼育栽培コーナーは、コーナーに評価が集まった。図書のコーナーは、全体を対象とした評価が集まった。お絵かき、制作、ごっこのコーナーは、部分的要素を評価が中心であった。

○考察

クッキング、飼育栽培コーナーは保育者の援助することが多い場所であり、物理的環境よりも心理的環境を評価対象としていると考えられる。また、二つとも自然環境を評価対象に含むコーナーなので、明確な物理的環境では指示できない、心理的環境が対象として捉えられている空間であると考えられる。

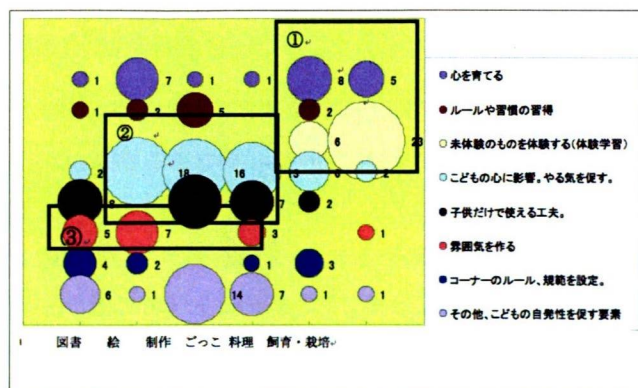
お絵かき、制作、ごっこのコーナーは、部分的要素が評価の対象として多く挙げられている。子ども自身が場所を選択して、主体的に判断するので保育者の存在よりも物理的環境に関係性が強い環境である。

図書コーナーは全体的要素が強い空間である。部分的要素やコーナーとしての評価も主語の対象としてある程度の割合を占めている。本を読む空間の存在として評価されている。

C-3-6、コーナー別の評価の傾向

●コーナーと評価内容の関係

○分析のねらい



図表 C 14 コーナーと評価内容の関係

コーナーの違いによって評価の内容がどのように関係するか考察を行う。

コーナー間に共通する評価の傾向を見出す

○考察方法

チャートの円の大きさと、各コーナーにおける評価内容の分布の多寡を見る。その偏り方で、コーナーの特性とコーナー間の関連性、類似性を見出す。

①体験をする空間

クッキングコーナーと飼育栽培のコーナーは特性が評価内容も空間の特徴としても類似している。図表 C 14 から読み取れる傾向として、「体験学習」と「心を育てる」など教育効果があることが評価されている。しかし、「子どもだけで使える工夫」や「雰囲気を作るなど」子ども主体性を促す効果はあまり持っていない。二つのコーナーの物理的な共通点としてはどちらも外にあるので、空間に仕切りがないことが挙げられる。空間に仕切りがないので、他の室内の環境で共通する評価の傾向と異なる傾向があるのかもしれない。

②子どもの主体的な活動を促すコーナー

制作、絵、ごっこのコーナーは②の範囲にある評価が高く、子どもが自分自身で活動することを重視しているコーナーであると考えられる。3つともにコーナー内で行われる行動の枠は、コーナーによって規定されているが、毎日行く絵のコーナー以外は、そのコーナーを選択するかを決める場所の選択の自由と、そのコーナー内で何を作り、描き、演じるかを定める行動の選択の自由がある。この3つのコーナーは、何をするの個子どもに自由な選択肢があり、子どもは選べないこともできるので、自主的な行動を促す工夫が多

くなされている。

③行動に集中させる、落ち着かせる工夫

コーナー保育はこどもに何をするか選択肢が多いので、1日に多くの環境で遊ぶことも可能であるが、コーナーによっては、1つのもに集中して取り組むことに意味を成すコーナーが存在する。図書、絵、ごっこのコーナーはそれに当てはまり、「雰囲気を作ること」が重視されている。保育施設には1つのコーナーで行動を集中させる「静」の空間もあるけれど、外遊びや表現など体を動かすことに意味がある遊びもある。ごっこの遊びには静の要素必要だが、同時に動の要素も必要とされると考えられるので「雰囲気を作る」評価は他の二つのコーナーよりも低めで他のこどもの自主的な行動を促す評価も重視されていると考えられる。

C-4. 調査Iのまとめ

○調査Iで分かったこと

・コーナー保育は、定められた機能に集約するために環境を作り出していると考えられる。なぜならば、コーナー保育の環境評価の内容は、教育効果を得るという目的に対して、収束可能であるからだ。

・各コーナーの詳細の分析から、コーナーの中には、多様な物がある場合もあるが、同じコーナー内の違う要素でも、実はそれぞれの評価がひとつの目的や意味に収束するものも多かった。例えば絵のコーナーで季節の装飾と子どもがうまく描けた作品を飾るボードは、一見二つに何も関連性がないように見えるが、実は描くことに意欲を持ってもらうための工夫であることなど多くの例が挙げられる。

・また、1つのものに対して複数の意味を持っているものも存在する。

・環境を評価する内容は、現状を実際に目で見て実感する物理的環境を評価する軸と、保育者が期待している教育効果を心理的環境に評価する軸に分けられる。

・アンケートで得られた子どもにとって良い環境の評価内容は多様であるが、評価項目が、心理的環境と物理的環境のどちらに寄与しやすいかで分類が可能であり、保育者がコーナーをどのような視点で捉えているかを知るための一助になると思われる。

・コーナーごとに規定される行動は異なるが、評価内容の分布が類似しているコーナーがある。

D. 園児からみたコーナー環境評価～選択式ヒアリングによる分析～

D-1. 調査概要

子どもがコーナーを選択する際の影響要因を探ることを目的とし、自由保育の時間内に園内で遊んでいる3歳～5歳児にランダムに声をかけ、聞き取り調査を行った。園児に2枚のボード用いてどのコーナーが好きであるかを聞く、可能な場合はその理由も聞いた。

園では、頻繁にイベントが開催されて、調査日の違いによって起こるイベントなどの要素が子どもの心理に影響を及ぼすと考えられるため、複数の調査日(11月10、11、12、13、17、18、20、25、26日)を設定した。

調査時間は主に自由保育の9時20分～11時30分とした。

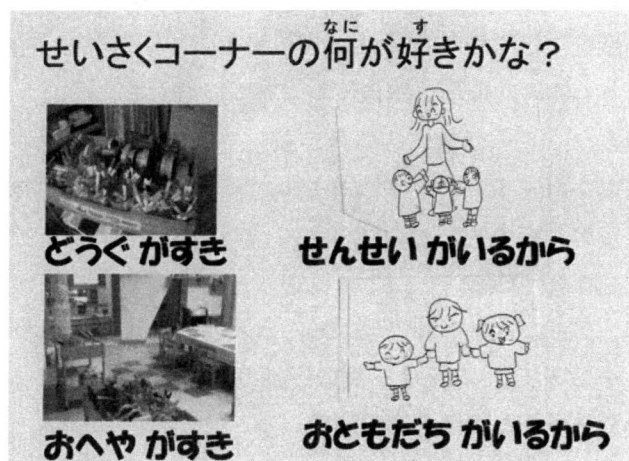
○質問項目：I、自由保育の時間中に5歳児に8つのコーナーの写真を提示して

「どのコーナーが好きか？」を写真で提示して指差してもらう。

(用紙Iを使用)

II、選択してもらったコーナーがどうして好きかを4つの選択肢から選んでもらう。(用紙IIを使用)

○記録した項目：こどもの名前、学年(服の色)、質問Iの回答、質問IIの回答、回答場所、その他の特記事項(子どもが答えた時の様子や、発言について)



D-2. 属性の違いとコーナーの選択についての考察

D-2-1. 全体的な傾向

◇外遊びを選択する回答が多く、全体の3割を占めた。次いで制作、ごっこ、表現のコーナーを選択する子どもの数が多く、子ども自身がコーナーの中で、遊ぶ内容を選択できるコーナーが選択される結果となった。絵本、お絵かき、自然、キッチンなどの、保育者の援助の必要性の高いコーナーは回答の割合が低い傾向になった。

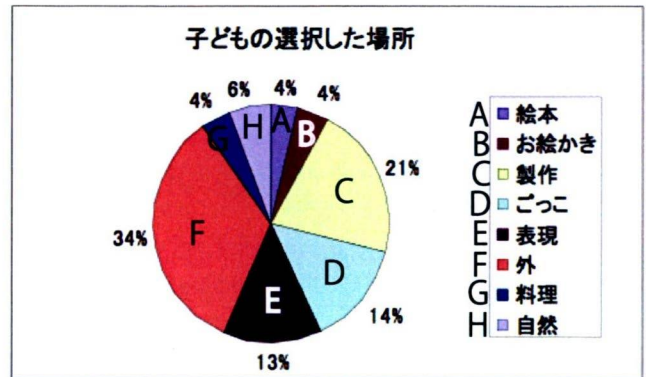
子どもたちは、自分達で遊びを展開できるコーナーを選好していると言えると考えられる。

◇子どもに選択してもらった好きなコーナーを、選択した理由を写真付きの4択のパネルにて回答してもらった。回答の結果、4つの回答の中で、最も「友達がいるから」を選択した子どもが多く全体の約4割を占めた。先生を選択する子どもは少なかった。

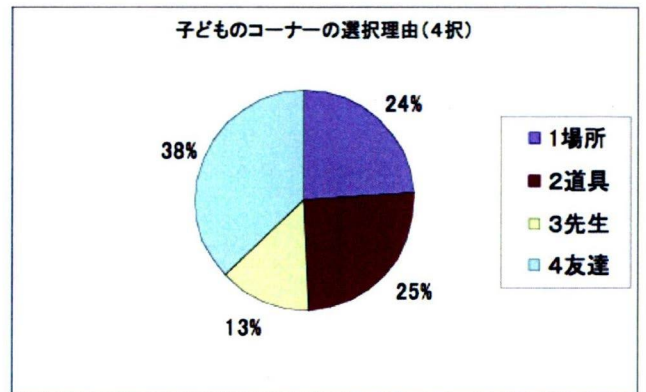
◇「場所が好き」「道具が好き」を物理的環境、「先生がいるから」「友達がいるから」を人的環境と定義する。こどもがコーナーを選択した理由を、物理的環境と人的環境の占める割合で比較すると、両者共に約50%であった。今調査において、物理的環境と人的環境は両方共に子どもの遊び場所の選択に影響もあると考えられる。

◇人的環境の内訳は、先生よりも友達の存在を子どもたちはコーナー選択の理由として挙げている。各コーナーが開かれている時には、子どもを見守ったり、援助したりするなど、その時に応じた役割を果たすために、各コーナーに先生は必ず存在している。友達と先生は、こどもにとって社会的立場が異なるから、常に遊び仲間になる友達を選好したと考えられる。

◇物理的環境の内訳は、場所と道具それぞれ、25%、24%と同程度の割合であった。このデータを見る限り子どもは場所選択をする際に、コーナー空間を総合的、全体的に捉えて選択する理由としているのか、道具や遊具に着目しているのかは分からない。

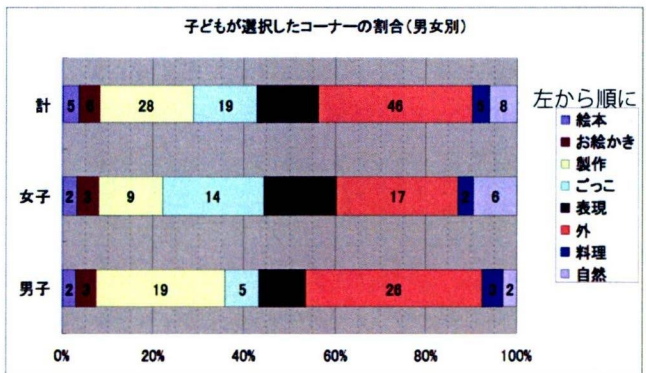


図表 D 1 ヒアリングで子ども選択したコーナー



図表 D 2 子どもが選択したコーナーの回答理由

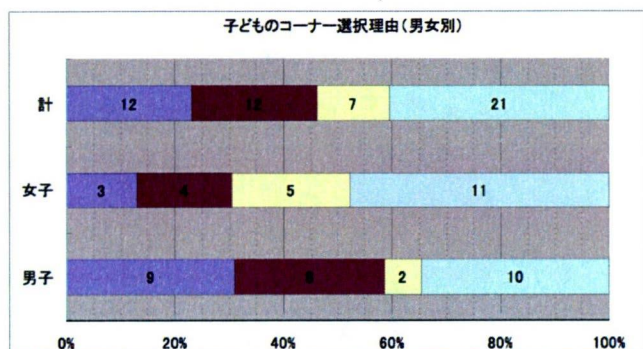
D-2-2. 男女による選択の違い



図表 D 3 男女別に見た子どもの選択したコーナーの割合(男女別)

◇コーナーの選択を男女別に見る。男子も女子も全体から見た傾向と同様に、外遊びのコーナーが最も選好されて、次いでコーナー内で遊ぶ内容を自分で選択できるコーナーである制作、ごっこ、表現コーナーが選択されて全体に占める割合も高い。残りの他の4つの選択肢よりも多く回答された傾向に変わりはない。

◇ただし、4つの中の回答の内訳に男女の差異が読み取れる。男子は外遊び、制作が、女子はごっこ、表現



図表 D 4 子どものコーナーの選択理由 (男女別)

のコーナーを好む傾向がある。

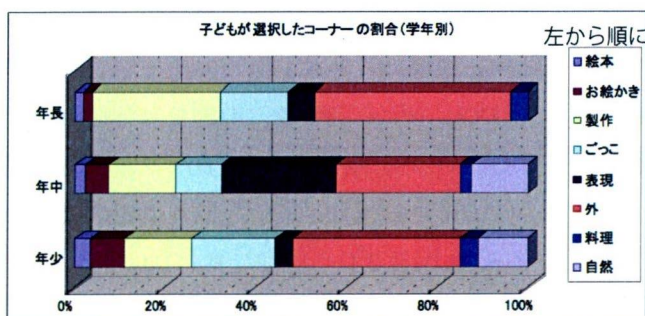
◇全体的に回答の割合は類似している中で、女子の方が「先生がいるから」を選ぶ傾向が高いと言える。

男子の「先生がいること」の回答は約7%である。一方、女子の回答は人的環境を選択した割合は約21%で3倍の差がある。回答数自体が少ないために、一回答が占有する割合が高く、回答の傾向の高低の比較を言及することは難しいが、男女間の回答数を比較すると、「友達がいること」がほぼ同数(男10、女11)である以外に、「先生がいること」だけが女子の回答が多かったことから女子の方が「先生がいるから」を選ぶ傾向が高いと言えるだろう。

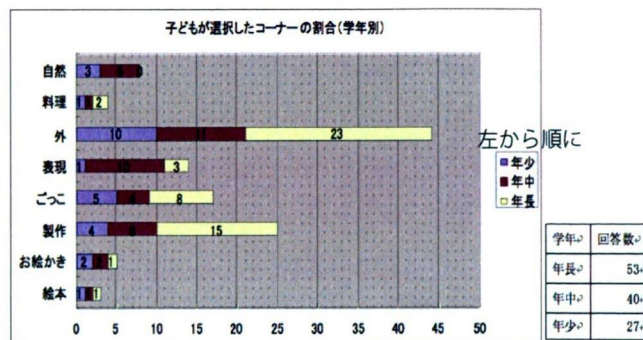
他の影響要因によって、女子に「先生がいるから」の回答が多くなった可能性もあるので、問いIIで「先生がいるから」を選択した子どもの、属性を右の図表に示す。

年中の子どもが多く答える傾向はあるが、問いIで回答したコーナーにばらつきがあり、子どもが特定の先生を好きだから回答した訳ではないことが分かる。

D-2-3. 年齢による選択の違い



図表 D 5 学年別に見た子どもが選択したコーナーの違い (学年別にコーナー選択の割合を表示)



図表 D 6 学年別に見た子どもが選択したコーナーの違い (コーナーごとの回答数を学年の罪上げで表示)

◇年齢が低くなるほど、有効な回答が少ない。

調査方法として、遊んでいる子どもができる限り、子どもが落ち着いた状態で聞いたが、指示に応じた回答を得られない場合もあった。発達段階上の問いに応じた答えを回答できるかの問題もあるが、ヒアリングの最中に他の事に興味を持ってしまい、こちらの意図と反した反応をする場合も多かった。従って、有効な回答数は年齢が高くなるほど高くなり、回答の信頼性も年齢が高くなるほど高いと言える。

◇年中(4~5歳児)の子どもはの好きなコーナーは分散する。

図表D5から、年少と年中の園児が各コーナーを選択した割合の傾向が類似しているが、年中のみ各コーナーに回答が分散している傾向が見られる。常に機能しているわけではない表現のコーナーの写真に反応して、選択している園児が多い。これは、上記のグラフには反映されていないが、子どもがヒアリングの際に、好きなコーナーを二つ答えてしまった数から分かるので以下にその考察を記す。

調査者が好きな場所を1つ選ぶようにと質問したのに対して、子どもが複数の場所を指し示す事も多かった。分析を行う際に、複数回答のものはデータとして含めなかったが、子どもが空間をどのように認知しているかを知る上で、複数回答の場合を含めた子どもの反応を忠実捉える姿勢が必要であると考えられる。

図表D7は年齢とコーナー別に複数回答の多寡を色の違いで表したものである。表中に示す括弧外の数字が、質問Iに対して、1つの回答を得られたデータの数字

	絵本 [Ⓐ]	お絵かき [Ⓐ]	制作 [Ⓐ]	ごっこ [Ⓐ]	表現 [Ⓐ]	外 [Ⓐ]	料理 [Ⓐ]	自然 [Ⓐ]	合計 [Ⓐ]	※複数回答率 [Ⓐ]
年長 [Ⓐ]	1 [Ⓐ]	1 [Ⓐ]	15(17) [Ⓐ]	8(9) [Ⓐ]	3(1) [Ⓐ]	23(27) [Ⓐ]	2(3) [Ⓐ]	0 [Ⓐ]	53(62) [Ⓐ]	0.15 [Ⓐ]
年中 [Ⓐ]	1(10) [Ⓐ]	2(7) [Ⓐ]	6 [Ⓐ]	4(7) [Ⓐ]	10(13) [Ⓐ]	11(22) [Ⓐ]	1(4) [Ⓐ]	5(6) [Ⓐ]	40(76) [Ⓐ]	0.47 [Ⓐ]
年少 [Ⓐ]	1 [Ⓐ]	2 [Ⓐ]	4 [Ⓐ]	5(9) [Ⓐ]	1 [Ⓐ]	10(14) [Ⓐ]	1 [Ⓐ]	3 [Ⓐ]	27(35) [Ⓐ]	0.23 [Ⓐ]

赤-複数回答5つ以上の項目 オレンジ-複数回答1~3つの項目 黄色複数回答1つの項目

※括弧内の数字は単一回答と複数回答の和

※ $[(\text{複数回答率}) = (\text{複数回答}) / (\text{単一回答} + \text{複数回答})]$

図表 D 7 年齢別に見た質問1で複数回答した子どもの数

であり、括弧内の数字は複数回答も含めたものである。(全て好きと答えた場合の回答は含めていない。)

学年別に複数回答の多さを見ると、年少の子どもが23%に対して年中の子どもが47%であり、年中の子どもの複数回答が際立って多いことが分かる。

この結果を子どもが質問の内容を理解できて、回答できたかという観点で考えると、質問に対して正確に答えられる割合は、年少の子どもよりも、年中の子どもの方が高く、複数回答率は学年が上がるに連れて減少すると考えるのが自然だろう。しかし、年中子どもの複数回答率の方が高くなった。その理由として、年少の子どもは、選択肢全てを選択する場合や、無回答の場合が多く、このデータがそれらを含めていないからと考えられる。

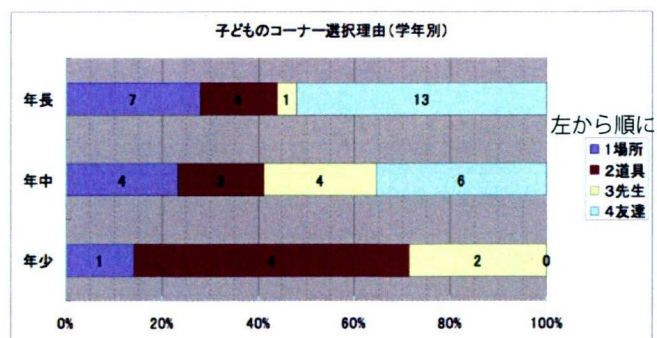
実際に、調査中に年少の子どもは、どのコーナーが好きかということよりも、どの写真がどこに対応するかを確かめることを当てることに興味を持っていると思われる姿を多く散見された。そして、年少の子どもはどのコーナーが好きかという主体的な判断を即決することは難しかった。これは、自分自身の外の世界を大人のように認知している訳ではなく、空間を把握する能力が未熟であるからだと考えられる。年少の子どもは自分自身の意思で主体的に場所を判断している訳ではなく、保育者や他の友達の誘導や物に誘導されるのだと予測される。

年少の子どもが主体的にコーナーを空間として認知して判断するのが難しいと考えられたが、一方、年中の子どもは、写真がどの空間であるかは容易に認識して、多くのコーナー空間に興味を持っていると感じられた。また、年長の子どもは、質問をしてから返答が

速く、自分の言葉で好きな理由を説明できる子どもも見受けられた。自主的な意思を持って空間を選択していると考えられる。

次に単一の回答が多かったコーナーと複数回答が多かったコーナーを年齢別に比較する。年長のこどもは、単一の回答数が多いほど、複数回答も同様に多い傾向が見られるが、年中の子どもは、そのような傾向が見られず、単一回答では少ないお絵かきのコーナーや絵本のコーナーでも、複数回答が多く、年中の子どもの好きなコーナーの選択は、各項目に分散する傾向が見られた。

年中の子どもは、自主的に好きな空間を判断できるようになり、多くの場所に興味を持つようになったと考えられる。そして、コーナーでの遊びの経験と空間の認知能力の発達を経て、年長の子どもは、自分自身で遊びを展開できる外遊びや制作やごっこのコーナーを主体的に選択するようになるのではないかと考えられる。

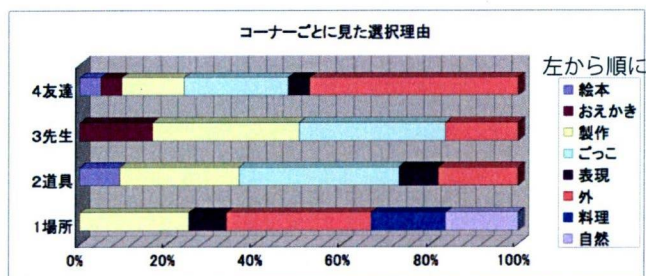


図表 D 8 学年別に見た子どもがコーナーを選択する際の違い

◇データ数は少ないが、学年別に子どもがコーナーを選択する際の理由には明らかな違いが見れた。

◇年少の子どもは、物理的環境の選択肢を選ぶ傾向があり、「道具が好き」を多くの子が選択した。今調査では、友達がいるから選択する子どもはいなかった。年中の子どもは、人的環境と物理的環境が選択される割合はあまり変わらず、4つの選択肢に回答が分かれた。年長の子どもも、人的環境と物理的環境が選択される割合はあまり変わらないが、それぞれの内訳で、「先生がいるから」よりも「友達がいるから」、「道具が好き」よりも「場所が好き」が多く選択されている。

◇この結果を物理的環境、人的環境の各項目別の視点から考えると、年少の幼児は年齢を重ねると、物理的環境から人的環境に着眼して場所を選択する傾向が強くなる。しかし、物理的環境から人的環境に、選択理由が完全に移行するのではなく、人的環境と物理的環境の両方に影響を受けるように変化していく。物理的環境の内訳では年少の頃は、個々の道具や遊具を判断していたが、歳を経るごとにコーナー空間を全体として捉える視点が生じてくるのではないかと推測する。人的環境においても、回答の内訳は先生中心から友達が中心に移行していくと考えられる。



図表 D 9 コーナーごとの選択理由 (グラフ)

	1 場所	2 道具	3 先生	4 友達
絵本	0	0	1	1
おえかき	0	0	1	1
製作	0	3	3	3
ごっこ	0	0	4	5
表現	0	1	1	1
外	0	4	2	10
料理	0	2	0	0
自然	0	2	0	0

図表 D 10 コーナーごとの選択理由 (表)

◇コーナーごとの選択理由を見ると、データ数は少ないので、考察を行うことは難しいが、回答の傾向から子どもの選択がコーナーの持つ機能と整合性があることは読み取れる。

「場所が好き」では、外遊び、料理、自然の園庭に空間の仕切りのコーナーで選択されている。「道具が好き」では制作、ごっこなどの道具や遊具などの物を使って遊ぶコーナーが選択されている。先生がいるからで選択された制作・ごっこのコーナーは、遊びの中で先生の援助を必要とする場面が多い。「友達がいるから」では、友達と関わりながら遊ぶことが多いごっこや外遊びが選択される割合が高かった。

D-3. 特徴的な子どものコメントからの考察

◇ヒアリング調査のデータだけでは分からない実際の子どもがコーナーを選択する際の影響要因も多い。子どもにヒアリングを行った際に子どもが発した言葉の中で、子どもがコーナーを選択する際に関係があると思われる発言や行動から考えられる影響要因を考察してまとめた。

○子どもの個性や発達段階の能力による興味の差異

特徴的な子どもの発言：「製作が得意。」「本が好きだけどあまり読めない。」

異年齢の子どもが同じ空間で遊んでいても、その空間で行われる行動は子どもの身体的能力、知識によって差異がある。その差異は、子どもの年齢だけでなく性格などの個性によってもたらされるものも多い。また、子どもは遊びながら成果を出して、その成果を先生や親などの身近な大人に見せることにより褒められる。その流れに沿って自信や意欲に繋げていく。子どものコーナーを選択する際に影響を与える要因になるのではないのだろうか。その時の子ども自身が興味を持って取り組んでいるものや、子どもが意識していることによって、コーナーの選択に影響を与えると考えられる。

○その日の気候によって選択の変化

特徴的な子どもの発言：「外は寒いから。」「温かいから。」

主に外遊びをしようと玄関に出ようとしたときに、寒いことを理由にして引き返す場面があった。調査を行ったのが11月なので、日によって寒暖の差があった。また、雨上がりで園庭にぬかるみがあるために、外遊びで使える範囲が限定されてしまい、子どもの数が少ない日もあった。気候による変化はコントロールができないので、可動な外の遊具の配置を変えるなど保育者が対応していた。子どもが場所を選択する際に常に不動の同じ選択肢から選ぶのではなく、日によっては機能しない環境もあり、子どもは日々変化している環境に応じて選択していることに留意したい。

○恒常的に好きな空間とその瞬間に行きたい空間の違い

特徴的な子どもの発言：「久しぶりに制作に行った。厚紙がなかなか使えなかったけれど使ってみたら楽しい。」「今いるところが好き。」

子どもの言動から、子どもはどこの場所が好きかと答える際に、瞬間的にその時の気持ちでどこの場所に行きたいかを答えた場合とそれまでの経験から好きか嫌いかを判断する場合があると思われる。後者は経験を積むことによって為されるので、年齢を重ねるにつれて増加すると考えられるが、5歳児においても、自分が今やっていることが好きと答える子も多い。また、瞬間的な判断は、経験を基に為されているかもしれないが、それは確かめようがないので、この二つの動機の境界は、曖昧で判然としない。

○同調性、友達と行動を合わせる。

特徴的な子どもの発言：「友達が外に行こうと言って、くつを履いて走って行ったら楽しい。」「友達と一緒に〇〇を作るのが好き。」「みんながいるから。」
「〇〇ちゃんと一緒。」

年少から年少の子どもまで、年齢を問わず多くの子どもに見られる言動の傾向である。実際に場所を選択する際に、その子がその時に最も行きたい場所の答えや要因は、一人の子どもが持っているものが答えにな

るのではなくて、複数の子の意志と関係性の中で合意形成された結果である場合も存在すると考えられる。

○アフォーダンスと関係ない機能を空間・道具から意味を創造する力。

特徴的な子どもの発言：「登る遊具が好き。座ってられるから。待ち合わせできるから。」「ポケモンごっこをするのが好き。」

道具が子供の行動を誘導する際に、大人が認識する意味とは異なるものを見出すことがある。例えば、写真で示された、登ったり、覗いたりして遊ぶ遊具に子どもは、座って、待ち合わせできるから好きであるという意味を与えていた。（登園時間が子どもによって異なるので、同じコースの遊び仲間がまだ来ないので待ち合わせをするという意味を与えたものと考えられる。また、ごっこ遊びに特徴されるように、子どもは関係のない空間から創造して遊びを形成する。制作のコーナーにて、自分でごっこ遊びの道具を使って遊ぶという自ら物理的環境を作り出して遊ぶ子どもの姿も多く見られた。

D-4. 調査Ⅱのまとめ

調査Ⅱ園児へのヒアリング調査を通して分かったことをまとめる。

○分析・考察から明らかになったこと

対象園児全体の傾向

・園児に好きなコーナーを聞いた結果、外遊び、ごっこ、制作に回答が集まった。子どもがコーナーの中で自ら遊びの内容を選択できるものに人気が集中したと考えられる。

・子どもが好きなコーナーを選択した理由としては、友達の存在を挙げる子がやや多く、先生存在を理由として挙げる子は少なかった。

・子どもが好きなコーナーを選択した理由において、物理的環境（空間、道具）と人的環境（先生、友達）を選択した割合は、ほとんど均等だった。これによって、子どもが遊び場所を選択する際に、物理的環境だけで

なく、人的環境も影響要因として働くことが明らかになった。

男女別の差異

・男女の場所選択の比率はほとんど等しく、女子がごっこコーナー、男子が制作のコーナーを好む傾向があることが読み取れた。

・選択の理由を見ると、女子が先生の存在を理由として選択する割合は、男子のそれよりも高いと推測される。

年齢別の差異

・年長（5～6歳児）、年少（3～4歳児）の場所選択の割合は全体の傾向と類似しているが、年中（4～5歳児）の子どもは、選択した場所は分散する傾向が見られた。

これは、4～5歳の年中の園児は、初期の段階で多くの空間に興味を示して、その後、年長になる事で、空間への認知能力が発達して、同じ空間で経験を積むに連れて、明確な自分の意思を形成するようになったと考えられる。

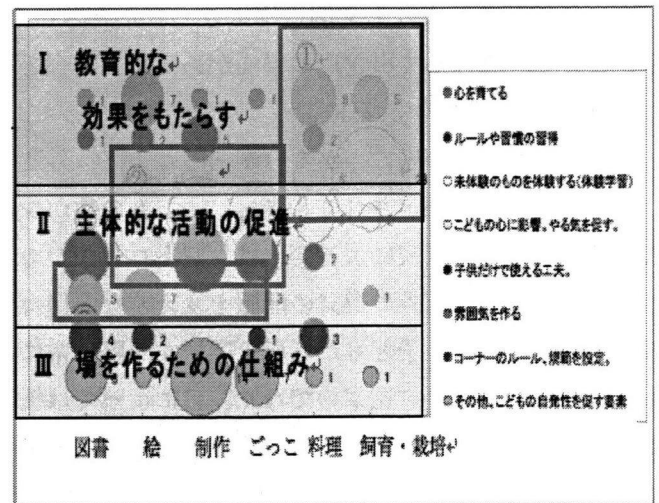
・選択の理由は、年齢を重ねるに連れて、経験と発達により、選択の理由は道具を中心とした物理的環境の依存から、友達を中心とした人的環境と物理的環境の両立に変化していく。物理的環境の内訳も場所を選ぶ子が増えていく。

子どもの言動から分かったこと

・子どもの場所の選択には、個性や子どもの能力に基づく興味の差異、気候による影響、子どもの瞬間的な感情と恒常性の違い、同調性、子どもの空間の意味を創造する力などにも影響を受ける。

E. 総括

E-1. 調査I・IIを通してのまとめ



図表 E1 コーナーと評価内容の関係 (再掲・加工)

○調査I・IIを通して分かったこと。

調査Iの保育者へのアンケート調査を通して、コーナー保育の特性が明らかになった。

コーナー環境とは、目的を持って、定められた機能に集約するためにつくられたものであると言える。図表29中の①で示したように、評価分類Iの「教育効果を与える」に特化してコーナー自体が教育効果をねらいに持ったもの（クッキング、飼育・栽培コーナー）と②で示したように述語の評価分類IIで表せる「主体的な活動を促進」に特化して、コーナーの機能を通して様々なことを教育していこうとするもの（図書、絵、制作、ごっこ）の2分類が考えられる。

そして、遊具が多様なコーナーも実は、1つの機能に集約するために配置されていると考えられる。また、1つのものを配置することで多様な目的を持った物も存在する。ただし、コーナー環境を形成するものは、物理的環境だけではなく、保育者が考える意図やルールなどから生じる心理的環境と補完しながら環境を形成していると考えられる。

調査IIのこどもへのヒアリング調査では、子どもの好きなコーナーは、子どもが自発的に活動可能な空間であり、コーナーを選好する理由は物理的な環境だけではなく、人的な影響を受けていることが明らかになった。また、子どもは年齢と共に経験を積み、発達をしていくに連れて、空間への興味のあり方や自分が行く

コーナーを選択理由も変化していくと推測される。また、物理的、人的な要因だけではなく、子どもが環境を選ぶ際に、気候や子どもの個性、その時の気分など様々な影響要因が存在することが分かった。

○子どもと空間の関係性

調査を通して子どもと大人の留意すべき差異は、「子どもは変化していく動物である」と思われる。情緒的に瞬間的な気持ちの移り変わりが速いと言う意味ではなくて、発達や経験から成長していく速度が速いと言う意味である。調査で明らかになったが、子どもは場所を選択する理由も変化している。その点を留意すると、従来の保育施設は、変化しない「箱」のようなものであり、子どもの成長に対して、その時に必要とされる環境をどの程度まで提供することができたのだろうか。子どもが変化することに対して環境もより変化していく必要があると考えられる。

○評価の指標を考える

環境が変化していく必要であることに対して、コーナー保育は、多様な遊具や道具、コーナー内の行動の選択の自由から、子どもの必要性を満たしてきた側面がある。しかし、コーナー環境の評価すべき点は環境を物理的環境だけではなくて、心理的環境の側面からも様々な意味をつけていくことであると考えられる。環境づくりを考える際に、物だけで環境の問題を片付けようとしても、そこには物理的や経済的な制約があるために限界がある。しかし、心理的環境の側面から価値を見出すことに制限はかかりにくく、意識と工夫次第で物理的な変化は少なくとも、空間の持つ意味を変化させることは可能であると思われる。

環境の評価の指標として、正確な心理的側面を測定することは難しいと思われる。しかし、心理的な環境を顧みず、物理的環境だけで環境の価値を見だそうとすることは、大事なものを失ってしまうのではないかとと思われる。また、物理的環境をなしに心理的環境はあり得ない。従って、環境づくりの指標を考えるときに、どの程度、物理的に由来する価値か心理的に由来する価値か尺度を考えて作ることが大切なのではないかと

考えられる。

参考文献

- 1) 空間認知の発達研究会 編：空間に生きる—空間認知の発達研究会—, 北大路書房, 1995
- 2) 小田豊 湯川秀樹 編著：保育ライブラリ 保育の内容・方法を知る 保育内容 環境, 北大路書房, 2003

有効活用面積仮説の提言と 規模基準策定に向けた一考察

分担研究者：古賀 誉章（東京大学大学院工学系研究科 特任助教）

主任研究者：佐藤 将之（早稲田大学人間科学学術院 助教）

分担研究者：山田あすか（東京電機大学未来科学部建築学科 准教授）

研究協力者：倉斗 綾子（首都大学東京大学院都市環境科学研究科 客員研究員）

分担研究者：橋本 雅好（椋山女学園大学生生活科学部生活環境デザイン学科 講師）

要旨

本報では、理想的な就学前保育施設のあり方を規定した上で、各分担研究から得られた結果をもとにして、施設の適正規模の考え方を導き、提案した。また同時に待機児童問題に対処すべく、有効活用面積等の考え方を示し、保育室の規模緩和の条件に関しても提言を行った。本報の提言は、研究の結果から導かれた仮説に基づいているために、その合理性の検証については今後の課題であるが、幼稚園・保育所の両施設の現状基準をほぼ追認した上で、有効活用面積等の考え方を利用して原則を変えずに緩和を図るなど、現状の課題に即した現実的で即時的な方策を提案することができた。

A. 背景と目的

A. 1 就学前保育施設の課題

現在の日本の就学前保育施設に課せられた課題は、以下の3つに集約できる。

ひとつは、待機児童問題に代表される保育サービス供給量の不足である。社会経済の不安定化に伴い都市部を中心に共働きを望む家庭は増えている上に核家族化が進行しており、就学前児童を保育するサービスへのニーズは高まっているが、これに供給側が追いついていないというものである。

二つ目は、保育環境の改善である。家庭の生活水準の向上や小学校の小クラス化やオープンプラン化など周辺の環境が改善される中で、相対的に保育環境の質が低下しているように感じられている。また、待機児童の受け皿となっている無認可保育所では、保育所の基準に満たない環境下での保育・生活がやむを得ず行われており、さらに問題となっている。

三つ目は、制度の問題である。現在の就学前児童ための施設は大きく、教育主眼で文部科学省所管の幼稚

園と、福祉中心の厚生労働省管轄の保育所にわかれている。保育所が待機児童で問題になる一方で、幼稚園の定員割れも問題となっている。これは少子化だけではなく、保育の需要と供給がミスマッチであることにも起因すると言われている。

三つ目の制度の問題に関しては、「認定こども園」制度が既に発足し、幼保の一体的で柔軟な運営が可能になってきており、さらに抜本的な幼保の一元化も政府内で最終的な結論に出すべく検討が始まっていると聞く。しかし、幼稚園と保育所の設置基準には違いがあり、実態も完全に把握されているわけではない。そこで、制度統合にあたっては、二つ目の保育環境の「質」について合意点を見つけていかねばならない。本研究は、この点に寄与する知見を得ることを目的としたものである。

一方、基準となる質を上げることによって、現存する保育施設で新基準に不適格な施設が出るのが予想される。これは、ひとつ目の量の問題をより悪化させる可能性がある。限られた時間とコストの中で、「質」

と「量」の相反する2つの問題を解決しつつ新しい制度を設計していかなければならないのである。

A. 2 本報の目的

そこで本報では、本研究の各報告から得られた結果を整理し総合することにより、理想を追求しながらかつ現状にも対応できるような保育規模に関する考え方を提言することを目的とする。具体的に「有効活用面積」なる指標を考案し、これを用いた就学前保育施設の基準緩和の方策についても考える。なお、必ずしも全てが研究的に明らかになったものではなく、若干の論理の飛躍があるかもしれないが、未解明の部分は引き続き今後の研究で確認していくとして、一つの仮説として提言するものであることをご留意願いたい。

A. 3 本研究の各報告で明らかになったこと

ここで、本研究の各分担研究報告から明らかになったもののうち、本報での仮説に関係するものだけ、改めて確認することとする。

1) 全国アンケート調査から

- 1.1: 保育室の実態規模は、同じ学齢では保育所と幼稚園の両施設の間に差はない。
- 1.2: 保育者の評価では、現行の処遇規模は大きく、年長児では両施設とも20~25名が理想である。
- 1.3: 保育者の評価では、両施設とも3~5歳児の保育室の面積は現状(1.98㎡/人以上)では不足であり、2.11~2.95㎡/人が理想とされた。また、0~1歳児では現行基準(0歳児4.95㎡/人、1歳児3.30㎡/人以上)で不満は少なかった。
- 1.4: 両施設とも、1クラス増えるごとに施設面積は約100㎡増加する。

2) 観察調査・ヒアリング調査から

- 2.1: 3~5歳児で保育者が不満に感じない下限値は、食事の面積0.6㎡/人、移動のための空きの面積0.6㎡/人、遊びの面積1.2㎡/人程度である。
- 2.2: 3~5歳児で、保育室全体に対して保育者が不満に感じない下限値は2.0㎡/人である。
- 2.3: 0~1歳児では現行基準で大きさへの不満はないが、2歳児では狭いとの評価が強い。
- 2.4: 基本的に滞留している遊び・食事の場合とも、既往研究と同様に、壁・収納家具から60cm程度

離れて行われることが多く見られる。

3) 空間把握実験から

- 3.1: 幼児の心理的的自我領域は、概ね450mmまでが「コレ領域」、600mm以上が「アレ領域」である。

B. 理想的な施設空間の考え方

施設規模を論じる前に、就学前保育施設において寄って立つ基本的な考え方を整理しておく。

◆多様なスケールの空間を提供すべき

就学前保育施設に求められている機能は、家庭の代替と、発達を助ける経験が得られる場、であると考えられる。特に後者は、できるだけ多様な変化のある場面を体験することが求められる。したがって施設は同一保育室が単純に並ぶ構成ではなく、穴蔵のような暗く狭い場所から、駆け回れる野山のような屋外空間まで多様なスケール・形態の空間を用意・提供するのが理想的であると考ええる。

◆静動分離を考え、全力疾走と家庭スケールの空間を

多様なスケールの空間を提供するならば、まず活動の静動によって空間を分けて考えるべきである。

- ・ 動的活動：動き回る遊びや、
一時的にしかその場にいない行為
- ・ 静的活動：一ヶ所にとどまった遊びや、
長時間その場にいる行為
- ・ 動的活動空間＝園庭・屋外空間・半屋外空間・
遊戯室・廊下・水場など
- ・ 静的活動空間＝保育室・食堂など

その上で、動的活動空間では全力疾走できる大空間を、静的活動空間では家庭の部屋と同じ大きさ・雰囲気空間を、少なくともまず確保することが先決と考える。この2つの空間は、集団の大きさとは無関係で、身体能力や家庭での生活経験からスケールが決まるのが特徴的である(ある程度の人口密度以下)。

◆保育室を静的活動空間に特化

保育室外に動的な活動の空間を確保できれば、保育室は静的活動を保障する場所として特化することが可能となる。ただし、現状の保育室は家庭のスケールには大きすぎ、全力疾走もできてしまう広さである。そこで、家具等で保育室を分節化することで、スケー

ルを落としつつ、多様な集団活動に応じた様々な大きさの空間を創出することが可能になる。これは、いわゆるコーナー保育の空間構成に近い。

◆食寝分離より静動分離を優先させる

定行らは「機能面に着目した保育所の環境・空間に係る調査研究事業研究結果の概要」¹⁾において、観察調査などをもとに「食寝分離」を保障するために必要な単位空間を算出し、それによって保育室の所要面積を提言している。これは算定根拠が曖昧だった既存基準に対して、機能面から科学的・合理的に割り出されたものであり、保育室の規模の議論に重要な一石を投じたものである。

この中では、食事と午睡の空間が算定の対象になっており、遊びの空間はその二つの空間を兼用する形で実現されると考えられている。しかし、食事・睡眠とも個人で完結可能で、集団の規模には柔軟な活動である。全員が同時に同じ空間で食事や睡眠をとる必然性はなく、小分けでも時間をずらしても可能である。それに対して、遊びの時間は施設での生活の中で最も長い時間を占め、かつほぼ全員が同時に行う活動である。

したがって我々は、食寝機能より遊びの空間を優先して空間を構成すべきと考える。豊かな遊びを提供するには、多様なスケールの空間を準備する必要があるのは前述の通りである。一時的に行われる食寝行為は、それらの空間に兼用として当てはめられていけばよい。もちろん食寝分離は大切な考え方である。ならば、急かされることも埃を被ることもなく食事ができて、喧嘩の中で眠りに就くこともないように、機能的な面だけでなく児童の心理的な影響も考慮して、同じ保育室内で面積を積み上げるのではなく、別室とするのが基本的な考えであろう（ただし、自由に動き回れない2歳児以下は同室が望ましい）。現実にも、クラス集団を崩して、別室にて食事や午睡を行っている施設は少なくない。

C 施設の適正規模の大まかな考え方

上記の基本的な考え方に沿って、各報告の結果から施設の適正規模の考え方を提案する。

◆幼稚園と保育所を同一の基準で考える

報告 1.1～1.4 から、実態としても両施設を同一に扱っても差し支えないことがわかる。これは、認定こども園の制定や幼保一元化の流れにおいても、単純で好ましいことと思われる。

◆一人当たりの最低施設面積で捉える

保育所は保育室等の主要居室しか規模基準は存在しない。また、幼稚園は施設全体の面積を規定しているが、人数の変動を考慮しないクラス数が基準になっている。児童は施設全体を使って遊び・生活するので、「一人当たりの施設面積」として捉える方が、実態に即していると思われる。またこのほうが、クラス編成や空間の使い方に対して柔軟性があり、運営の考え方によって機能配分に裁量の余地があると言える。

具体的な面積については、今後詳しく検討する必要があるが、報告 1.4 に従って、幼稚園の園舎面積基準を一人当たりに割り返したものが適当ではないと思われる。

◆現状の保育室規模を肯定する

報告 1.3 の理想の保育室 2.11～2.95 m²/人という数値は、3～5歳児が大半の活動を保育室内で完結させる意見も含まれていると解釈するのが妥当である。活動が保育室のみに留まらなるとすれば、様々な機能を外部化することで、保育室は従前より大きくする必要は必ずしもないと言える。報告 2.2 で、多くの保育者が 2.0 m²/人以上で狭さを感じないという結果もあり、現状の面積基準でうまく運営されている施設も少なくないと推測されるので、3～5歳児では現状を追認することが妥当と考える。現状の追認は、既存不適格をいわずらに増やさず、現場の混乱を防ぐことにも効果的である。また、クラスを元に考える幼稚園にとっては、基準に満たない場合は小クラス化することで従前より環境の改善を図ることができる。

なお報告 2.1 にて、各機能空間の下限値を足すと 2.4 m²/人以上、保育室＝遊び空間とすると 1.2+0.6(移動)＝1.8 m²/人以上となるが、遊び空間に全員が集まって活動できる空間を加え、そこを食事の場所と兼用すると考えると、全体の 2.0 m²/人以上とは矛盾しない。

一方、報告 1.3・2.3 にあるように、自由に動き回れず保育室内で活動が完結するほうが望ましい 0～1歳

児では、現行基準（0歳児 4.95 m²/人、1歳児 3.30 m²/人以上）への不満は少ないので現行のままで問題ない。しかし、2歳児は現行基準（1.98 m²/人以上）では狭いとの評価が強い。移行期にあると思われる2歳児は、1歳児に準じることが望ましいと思われる。もしくは、1歳児と3歳以上との中間的な数字をとることも可能性があるだろう。

以上の考え方をまとめると、幼保を同一に考え、幼稚園の基準を参考に施設全体を一人当たりの面積で規定し、各保育室に関しては2歳児を除いては現状の保育所の基準を維持するということになる。このことをある根拠をもって示したのが、本研究であると言える。これによって、施設面では幼保の一元化は比較的ストレスが少ない形で実現可能であり、幼稚園の定員残を低年齢児保育に割り振ることによって、需要に応じた供給の再編が期待できるものである。

D 保育室の規模緩和の条件に関する提案

これまでの適正規模の考え方にしたがって、冒頭の幼保の一元化と保育の質の問題は解決が期待できる。一方、待機児童など保育の量の問題は依然残ったままであり、これまで通りでは、現状基準が制約となって都市部の施設整備は進まないであろう。政府は都市部では一定の条件に限って面積基準を緩和することで、保育定員の拡充を図ろうと計画しているが、闇雲な緩和が保育の質の低下を招く可能性は否定できず、望ましいこととは言えない。

そこで本報ではさらに、保育の質を維持しながら供給量を確保するための、基準緩和の方策を提案する。

D. 1 保育室以外の動的活動の場と合わせて算定

既存の保育所の面積基準は保育室など一部しか規定がないので、この面積は動的活動も含んだ必要面積と解釈できる。そこで、保育室外に動的活動場所を確保することで、その場所と合わせて一人当たりの保育室面積を確保する。既に規定のある遊戯室・園庭などは除いて、規定のない半屋外空間や廊下を動的活動空間と位置づけて活用したり、水場を保育室外に追い出すなど、保育室の分担を減らす工夫をすることが肝要で

ある。ただし、例えば廊下を活用する場合には、保育室とのつながりを密にして一体的に見守りが可能となるようにするなど、動的活動を保障する適切な条件を付与することが重要である。また、この考え方であれば、保育室外が利用できる条件のよい施設に優先的に増員を当てることが可能である。

D. 2 保育室内の有効活用面積を上げる

報告 2.4 より、保育室内にはあまり活用されていない部分があることが明らかになった。これらをできるだけ利用できるようにしていくことが、限られた資源を有効に活用することになる。

◆収納空間などを別室に確保する

収納家具の置かれた面積は、児童の活動には使えない空間となる。日常的に利用する物品の片付け場所としてある程度の収納は保育室内に必要ではあるが、できる限り不要な家具・物品を保育室から追い出すことで、使える面積を増やすのが効果的である。同様に保育室内にある水場は、その周囲の床が濡れることもあって保育室の静的活動を圧迫する設備であり、有効面積の観点からは保育室の外にあることが望ましい。

◆保育室を小さなゾーンに区切る

報告 2.4 にて、静的活動において児童は壁・収納家具から 60cm 程度離れて位置取ることが示されているが、これは報告 3.1 の「アレ領域」の距離と対応するものであり、児童の物との距離感を表わす数字であると言える。このように壁・家具の前には、児童があまり使わない空間が必然的に残ってしまう。ただし、調査結果を見ると、空間が小さくなるに伴ってその距離は小さくなる傾向が見て取れる。これは、空間の幅が小さくなってくると反対側の壁面等の存在も感じるため、両側壁のバランスをとった場所を選択しているからと思われる。したがって、保育室を小さなゾーンに区切ることで、不活な部分を減らし、保育室の歩留まりを上げることが可能となる。ただし、これは他にこどもたちが走り回れる場所が確保できているというのが必須の前提条件である。

◆大きな空間の隅は使われない

一方動的活動では、こどもたちは空間を駆け回ることが想定される。走り回るためには、スピードに応じ

た最小半径のカーブで壁にぶつからないように進路を変えなければならない。したがって、大きな空間では、部屋の四隅は低利用空間となってしまう。

この部分の利用率を上げるためには、空間の隅が直角・鋭角よりも鈍角であることが有利である。長方形でない多角形の室を設ける施設は、この点をうまく利用していることがわかる。

また、同じ直角形状でも、児童の移動スピードを落としてやれば、隅部分の利用率は上がっていく。そこで、児童のスピードを落とすために助走の距離を短くする、つまり空間を小さく分割することが、ここでも有効である。

E 有効活用面積の算定の試案

ここでは、壁や収納家具の前面空間と隅部の空間の有効利用の度合いを算定する考え方の試案を示す。有効活動面積というとき、もちろん壁や隅だけでなく、保育室中央部にもなんらか利用の低調な場所があるものと考えられるが、それらを便宜的に周囲に集めたとして指標化を図るものである。

E. 1 壁面・家具面からの離れ

ここでは壁面・家具面とその反対側の壁面等との空間の幅の大小で、壁面等からの離れが変わることを定式化する。まず、あまりにも幅の小さな空間では、住宅の廊下のように、留まることなく移動するだけになってしまうので、有効活用面積からは除外することとする。もちろんデンのような狭い空間に入り込むという居方もあるが、そのような居方は全体の利用の仕方の中では少ない(自由保育中のごく一部の児童の行動)とみなす。

- ・幅 1.5m以下は有効面積なし
- ・幅 1.5~7.5mは、壁面等から(幅-1.5)×0.1 を除外
- ・幅 7.5m 以上は、壁面等から 0.6m を除外

E. 2 隅切部の寸法

仙田²⁾によると、幼児の歩行(駆足時 2.5m/s)の回転半径は 1.91m とある。加えて 1) と同じ離隔が動的空間でも発生するとする。つまり、壁面等からの離隔を除いた有効活用部分からさらに、半径 R=2.0m で角が落とされることとなる。円の面積は面倒なので、R

=2.0m を切片 1.2m の直角二等辺三角形で代用する。

2.5m/s の速度に達して曲がるのに必要な距離を、2 秒で加速・1 秒定速の後曲がり始めると仮定すると、

必要助走距離: 5.0m(=2.5×2/2+2.5)、

必要空間幅: 最小 7.5m(=5.0+半径 2.0+離隔 0.6)
したがって 7.5m 以下は、十分な助走がとれず速度が上げられないので半径は小さくなる。

・隅切りは前後 2 つの空間幅のうち短い方を基準に。

・幅 1.5m 以下は隅切りなし

・幅 1.5~7.5m は、隅切りの切片=(幅-1.5)/5

・幅 7.5m 以上は、隅切りの切片=1.2m 固定

E. 3 遊戯室等の最低規模

2) の試案より、保育室外の動的活動空間は、全力疾走ができる 7.5m 角以上の空間が少なくとも 1 つは必要ということになる。

E. 4 保育室幅の最低寸法

1)・2) のみのルールだと、廊下のような細長い空間が有利になるので、便法的な利用を避けるために、保育室の最低幅を別に決める。

保育室に最低必要な機能として、全員が一同に集まれる空間を確保する。1 人 45cm 角=0.20 m² 必要として、0.20×40 名=8.0 m² は 2.83m 角となる。

・保育室幅は 3.0m 幅以上とする。

E. 5 ケーススタディ

上記ルールを用いて、保育室を想定したケーススタディを試みた。設定した条件は以下の通りである。

・8×8m=64 m²、30 人の保育室を想定(2.13 m²/人)

・家具はなし、出入口部分は無視

・壁面とパーティションで 4 パターン(図 1)を想定

- ①何も仕切らない
- ②軽く半分に仕切る
- ③曖昧に 3 つに分ける
- ④緩やかに 4 つに分節する

検討の結果、有効活用面積は 68% から 80% までパターンによってかなりの差が見られた。①と同等の広さ(同じ 1 人当たり有効活用面積)とすると、④では 30 人が 35.5 人まで利用可能となる。これは、35 人定員ならば 41.4 人に相当し、幼稚園の 1 教室を 2 つに割って、20 人の 2 クラスが可能という数字である。これに