世界の幸せをカタチにする。
Creating Peace & Happiness for the World
Musashino University
武蔵野大学 学術機関リポジトリ
Musashino University Academic Institutional Repository

保育士の工夫による行事の環境構成が子どもの成長に与える影響：「さつまいも掘り」の行事記録に対するSCATを用いた分析から

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 武蔵野大学通信教育部 公開日: 2024-03-28 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 江畑, 順子 メールアドレス: 所属:
URL	https://mu.repo.nii.ac.jp/records/2000249

保育士の工夫による行事の環境構成が子どもの成長に与える影響

―「さつまいも掘り」の行事記録に対するSCATを用いた分析から―

江　畑　順　子

1．はじめに

本研究の目的は、保育士の工夫による行事の環境構成が、乳幼児期の子どもの成長にどのような影響を与えるのか、その構造を明らかにするものである。筆者が過去に担当した保育所での行事の計画書や反省会などの記録を分析対象とし、第一分析では活動計画書から見える保育士の工夫について考察をした。第二分析では、行事後に行われた反省会の記述をSCAT（大谷，2019）を用いた分析にかけ、ストーリーラインを導き出し構造化した。その結果、一連の行事の環境を通して子どもの主体的な遊びや生活が展開されていくことが明らかになった。環境の総合性と子どもの成長の連続性の中で、保育士が捉えた子どもの行動の変化と成長について考察した。

2．背景

2-1．保育内容「環境」の変遷

1989年改訂の幼稚園教育要領では、領域の再編成と合わせて新たに「環境」ができた。幼児の心情・意欲・態度の育ち、発達をとらえるために設定され、幼児が幼稚園生活の全体を通して体験を積み重ねる中で次第に達成に向かうものであり、生活全体を通して総合的な指導を行うための視点を取り入れた。幼稚園教育の基本として「環境を通して行う」ことを強調し、保育の主体はあくまでも幼児であるという考えを重視した。

保育所保育指針において領域「環境」が出現したのは、第1回目の改定が行われた1990年版である。3歳以上児を対象に、幼稚園教育要領に示す新しい5領域の内容を保育所保育における教育の領域として導入した。「心身の健康に関する領域『健康』」「人とのかかわりに関する領域『人間関係』」「身近な環境とのかかわりに関する領域『環境』」「言葉の獲得に関する領域『言葉』」「感性と表現に関する領域『表現』」である。3歳未満児については、年齢区分ごとに記載され、領域ごとに分かれた記載はない。

2008年に告示された保育所保育指針では、保育内容は領域ごとに「ねらい」と「内容」を示し、教育における「領域」の視点がより明確に示された。「環境」を「周囲の様々な環境に好奇心や探求心を持って関わり、それらを生活に取り入れていこうとする力を養う」とし、「ねらい」3項目、「内容」12項目が記された。

2018年は，保育所保育指針、幼稚園教育要領、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の3法令が同時に改訂された。保育内容「環境」領域について大きな改訂はなかったが、保育所保育指針では乳児保育（0歳児）について詳細に記載されることになり、「乳児保育に関わるねらい及び内容」「1歳以上3歳未満児の保育に関わるねらい及び内容」「3歳以上児の保育に関わるねらい及び内容」の3項目に区分され表記された（表1）。

2-2．2018年度改訂保育所保育指針における「環境」

2018年に改訂された保育所保育指針における「環境」は、保育士や子どもなどの人的環境、設備や遊具などの物的環境、自然・社会の事象などの子どもを取り巻くすべての物事であり、これらが相互に関連し合って保育の環境が作り出されるとしている。子どもの状況により様々に変化していくなど応答性のある環境設定をすることが重要とされ、教育は環境を通して行うことが基本であることが最初に

表１　保育所保育指針　第２章　保育の内容における「環境」

<table>
<tr><th></th><th>乳児保育（０歳児の保育）</th><th>１歳以上３歳未満児の保育</th><th>３歳以上児の保育</th></tr>
<tr><td rowspan="2">ねらい</td><td rowspan="2">ウ　精神発達に関する視点「身近なものと関わり感性が育つ」

身近な環境に興味や好奇心をもって関わり、感じたことや考えたことを表現する力の基盤を培う。

（ア）ねらい
① 身の回りのものに親しみ、様々なものに興味や関心をもつ。
② 見る、触れる、探索するなど、身近な環境に自分から関わろうとする。
③ 身体の諸感覚による認識が豊かになり、表現や手足、体の動き等で表現する。</td><td colspan="2">ウ　身近な環境との関わりに関する領域「環境」

周囲の様々な環境に好奇心や探求心をもって関わり、それらを生活に取り入れていこうとする力を養う。</td></tr>
<tr><td>（ア）ねらい
① 身近な環境に親しみ、触れ合う中で、様々なものに興味や関心をもつ。
② 様々なものに関わる中で、発見を楽しんだり、考えたりしようとする。
③ 見る、聞く、触るなどの経験を通して感覚の働きを豊かにする。</td><td>（ア）ねらい
① 身近な環境に親しみ、自然と触れ合う中で様々な事象に興味や関心をもつ。
② 身近な環境に自分から関わり、発見を楽しんだり、考えたりし、それを生活に取り入れようとする。
③ 身近な環境を見たり、考えたり、扱ったりする中で、物の性質や数量、文字などに対する感覚を豊かにする。</td></tr>
</table>

述べられている。重視する事項として「幼児期にふさわしい生活の展開」「遊びを通しての総合的な指導」「一人一人の発達の特性に応じた指導」があげられている。

３．問題の所在

保育現場では、子どもが自発的・意欲的に関わることができるような環境構成を行い、保育者は子どもの成長・発達に合わせて見直しをしている。汐見・村上・松永・保坂・志村（2012）は、乳児保育室の空間構成が子どもの行為や保育者の意識にあたえる影響についてアクションリサーチ的手法を取り入れて分析したところ、空間構成の変化とともに乳児の遊びに「落ち着き、集中し、じっくり」取り組むようになるという変化が認められた。またそれを振り返ることにより、保育者の環境構成に対する意識の変化が見られ、環境の変化は子どもだけでなく保育者の意識にも大きな関わりがあったとしている。また、小川（2000）は、幼児の積木活動を題材に取り上げ、「環境」として保育者が積木をある場所に置くことは、子どもの潜在的・顕在的な興味を誘発するもので、このように環境を構成すること自体、間接的に保育者の願いや教育目標を含ませることでもあると述べている。これらの先行研究にある通り、環境は子どもの行動や保育者の意識の変化と大きな関わりがあると言える。

４．研究の目的

子どもの様々な力を育むために保育者は日々の保育に取り組んでいるが、中でも「行事」は日常生活とは異なる経験が可能になるため、それを実施することは子どもの成長へのアプローチに意義のあることだと考える。青戸・菊地・田邊（2019）は行事の意義について「日常の保育では培えないことの補完をしている」と述べている。奥山（1997）は行事について、それまでの生活経験をもとに幼児と保育者とが共に活動を作り上げ、日常とは異なる活動の工夫などを経験し、行事でなくてはできない体験をするとしている。つまり行事は、日常とは異なる経験が可能になるが、日常の生活経験をもとに作り上げられているものであると言える。また、短期間で計画・実行・反省を行い、次に行う行事への改善点とするため、子どもに与える影響や保育者の意識の変化が顕著に現れる。そこで本研究では、「さつまいも堀り」という行事において作成された行事計画書とその後の反省会での記録を分析することで、行事での環境構成を通してどのように子どもの力が育まれたかを、資料を読み取りながら考察する。

5．研究方法

5-1. 調査対象

筆者が過去に勤務していた保育所で行われたさつまいも堀りの、行事前に作成した「行事計画書1」「行事計画書2」と行事後の「反省会用アンケート」を調査対象とする。行事計画書は、行事担当者である筆者が行事前に作成し、全保育者に配布して内容共有に使用したものである（資料1、資料2）。なお、児童福祉法においては1歳未満の子どもを「乳児」、1歳以上の子どもを「幼児」と定義しているが、筆者が勤務していた保育所では0から2歳児を「乳児クラス」、3から5歳児を「幼児クラス」と呼んでいたことから、調査対象資料に記載されている「乳児」は0から2歳児、「幼児」は3から5歳児をさしている。また年齢別で動きが異なることがあるため、必要に応じて年齢も表記している。

「反省会用アンケート」は、行事実施後に全保育者に配布して回答を得たアンケートである。自由記述形式で、行事についての反省や気付きが記入されており、保育者21名全員から回答を得た（回答率100%）。1名が複数のエピソードを記入していたものはエピソード毎に分け、その中から主観的な感想のみだったものを排除した。次に主旨が同じ複数のエピソードを1つにまとめ、その結果得られた15エピソードを分析対象とした（資料3）。

5-2. 倫理的配慮

調査対象に記されている児は卒園しているため、当時勤務していた保育所の所長に研究目的と主旨を説明し、口頭および書面にて同意を得た。個人が特定される可能性のある表記は変更を加え、分析資料は厳重に保管する。

資料1　行事計画書

行事名	さつまいも堀り				
実施日	10月○○日（　○　）	クラス	全クラス	担当者	○○、○○
ねらい	・さつまいもについて知り、いも掘りを楽しむ ・土や虫などの自然に触れ親しみを持つ ・さつまいもの成長を観察し自然現象に興味を持つ ・行事を通して保育者や友だちと協力や工夫をして、一緒に活動する楽しさを味わうとともに愛情や信頼感を持つ ・さつまいもの重さやサイズを測り、数量に興味を持つ（幼児）				
持ち物	家庭に用意していただくもの：長靴（0・1歳は不要）、手のサイズにあった手袋（0・1歳は不要） ビニール袋（2枚重ね、記名） 園で用意するもの　：乳児用スコップ、大人用農工具・リヤカー（○○さんに借りる） 床用ぞうきん、デジカメ、計測用体重計・メジャー（幼児のみ）				
行事前に行う活動	・散歩で畑に行き、さつまいもの成長の過程を観察する ・手あそび（焼きいもグーチーパーなど） ・絵本（おいもをどうぞ！ など） ・さつまいもを使った料理について話をする （乳児は保育者が保護者と話し、幼児は子どもが保護者と話をするように投げかける）				
行事後に行う活動	・給食やおやつでさつまいもを食べる（担当：調理） ・制作にさつまいもを取り入れる ・保育室の図鑑などで植物や虫について調べる ・メジャーや定規などを棚に置いて手に取れるようにする（幼児のみ） ※当日の午睡中に、全員がさつまいもを持ち帰ることができるよう袋に入れる（担当：各クラスから1名） 担当以外でも手があいた人は手伝いをお願いします 玄関の土とマットを掃除する（担当：○○）				

資料２　行事計画書２

時間	予想される子どもの姿	保育者の動き・配慮
９：40 （乳児） 10：00 （幼児）	・１歳児は靴を履いてクラスの出入り口から畑に出る ・０歳児は靴を履いてバギーに乗って畑に行く ・２～５歳児は長靴を履いて各クラスの出入り口から畑に出る ・普段と違う長靴を履くことでさつまいも堀りへの期待感が高まる	・長靴や靴を各クラスの出入り口に並べておく ・２・３歳児が手袋をはめる援助をする ・４・５歳児が手袋をはめる姿を見守る
９：50 （乳児） 10：15 （幼児）	・畑の○○さんに挨拶をして、さつまいもの掘り方について説明をうける ・畑の様子が気になる子どもがいる	・距離を置いて子どもたちが並ぶように言葉がけする
９：55 （乳児） 10：20 （幼児）	・さつまいもを掘る ・０歳児は１歳児が掘っている様子をバギーに乗ったまま見学し、慣れてきたら降りて土やさつまいもに触れることを楽しむ ・砂場遊びや手が汚れることが苦手な子どもはスコップを使って砂に触れる	・事前に畑を掘り起こしておき、手でさつまいもを掘れるようにしておく 難しいところは子どもとの距離に配慮しながら再度掘り起こす ・手で掘ることに抵抗がある子どもには乳児用スコップを渡す
10:00 （乳児） 10：30 （幼児）	・様々なサイズのさつまいもを見つける ・虫を見つけ、興味を持って観察する ・掘りはじめは戸惑っている様子の子どもたちも周りの友だちが掘っている様子を見て興味を持つ ・掘ったさつまいもを保育者のところに持っていきリヤカーに積む ・掘り残しの小さいさつまいもは５歳児が時間をかけて集める	・さつまいも堀りの様子をデジカメで撮影する ・「すごいね」「色々なサイズのさつまいもがあるね」などさつまいも堀りが楽しめるような言葉がけをする ・子どもたちが持ってきたさつまいもを土を落としてリヤカーに積む ・畑に小さいさつまいもが残らないように５歳児に土の中をしっかり掘るように言葉がけする
10：15 （乳児） 10：50 （幼児）	・掘り終わったら○○さんに挨拶をして園に戻る ・帰園したら手洗い・排泄・水分補給をして着替える	・畑の○○さんに挨拶をして子どもたちと園に戻る ・畑に１名残り、○○さんと畑の片づけをする （担当；○○）
11：00 （5歳児のみ）	・玄関前でさつまいも何個かを体重計やメジャーで計測する ・大きさや重さの違いに気が付く	・さつまいも数個をリヤカーから取り出し、子どもたちと計測する ・慣れてきたら子どもたち自身で計測できるように見守る
13：00		・午睡中にさつまいもを持ち帰ることができるように袋に入れる（担当：各担任） ・玄関の土を掃き、玄関マットを洗う（担当：○○）

資料３　反省会用アンケートから得られたエピソード

番号	テクスト
1	０歳児は１歳児がさつまいもを掘る姿を興味を持って見ていた。活発なＣ児とＤ児をバギーから降ろしたところ、自分から土やさつまいもに触れていた。
2	事前に畑を掘り起こしておき、上の方にさつまいもを出しておいたので、自分で取れることが嬉しいようで自分から積極的にさつまいもを掘っている姿が見られた。
3	汚れることが苦手なＡ児とＢ児にスコップを渡すと、スコップで土を堀りはじめ、慣れてきたらさつまいもにも触れていた。
4	大きいさつまいもを掘ることができた子どもが「先生見て」と見せ、「すごいね」と保育士がこたえると喜び、しばらくするとまた保育士にさつまいもを見せるというやりとりを繰り返していた。
5	帰園後、園庭にさつまいもを並べると、畑では興味を示さなかった子どももさつまいもに触れていた。
6	普段使用しない手袋（軍手のかわりに着用したもの）や長靴に喜び、子ども同士で見せ合って楽しそうにしていた。
7	さつまいも堀り当日のおやつの時間にさつまいもが出てきて、畑で掘ったさつまいもであることを伝えると多くの子どもがおかわりをしていた。
8	幼児がさつまいもを掘りリヤカーまで運ぶ流れがとてもスムーズで乳児との違いを感じた。
9	土の中から虫がでてくると、Ｅ児（4歳）は手に乗せて見ており、周りの子どもたちがＥ児の周りに集まり虫を観察していた。
10	3歳のＦ児が掘ったさつまいもをリヤカーに運ばずにいると、5歳のＧ児が「俺が持って行ってあげるよ」とＦ児のさつまいもをリヤカーまで運んでおり、年下の子どもを気遣う優しさを感じた。
11	5歳児とさつまいもの計測をしたところ、普段触れる機会の少ないメジャーに興味を示して、覗き込んでいた。
12	長さや重さに違いがあることを知り、「次のが大きいと思う」「さっきのが大きかったと思う」など比較をして、それぞれに自分の思いを言葉にしていた。
13	さつまいもを使った料理の話をした時に、様々な料理名があがり、その後家族と話をしたのか、後日新しい料理名を伝えてきた子どもがいて、家族との会話が広がる機会になったと感じた。
14	さつまいも堀りをした後、自由あそびの時間にさつまいもの絵を描く子どもや、粘土でさつまいもを作る子ども、新聞紙を丸めてさつまいもに見立てる子どもなど、子どもたちの遊びの中にさつまいもが登場することが増えた。
15	さつまいも掘りで虫を見つけたＥ児が、昆虫の図鑑を見て畑で見た虫を探し、周りの友だちが「これじゃない？」と言い、数人で話し合いをしていた。

5-3. 分析方法

記録内容を以下の方法で質的に分析した。第一分析として、行事計画書１・２の中から保育者のねらいや子どもの成長に繋がる記述に注目し、どのような効果を期待して取り組んだかを分析した。第二分析として、反省会用アンケートから得られたエピソードを、SCAT を用いて分析した。SCAT は大谷（2008）によって開発された質的分析手法である。SCAT を分析手法として取り入れた理由は、「比較的小規模の質的データの分析にも有効」であり、「初学者にも着手しやすい」（大谷，2011）とされているためである。SCAT の分析手順としては、文字化したデータに対し、〈1〉着目すべき語句、〈2〉着目した語句からデータ外の語句への言い換え、〈3〉当該語句のテクスト外概念、〈4〉テーマ・構成概念という４つのステップのコーディング手続きを踏む。そしてその作業を通して気づいた点を〈5〉疑問・課題としてまとめる。このコーディング

終了後、〈4〉の記述に基づいて「ストーリー・ライン」を作成する。その後、「理論記述」を試みる。ここまでがSCATの一連の流れとなる。

6．分析の結果と考察

6-1. 第一分析1（資料1. 行事計画書1）

行事計画書1には、行事のねらい、必要な持ち物、事前に行う活動や事後に行う活動が記されている。その中から、以下の4点に注目し、導き出された全体像を図1に示す。

①　ねらい

行事計画書1には、行事を行う上でのねらいや目的が記されている。ねらいには、保育所保育指針にある保育士や子どもなどの人的環境、設備や遊具などの物的環境、自然・社会の事象が盛り込まれており、行事を通して子どもがより豊かな経験ができるように計画していることを読み取ることができる。また事前に活動することとして、「散歩で畑に行き、さつまいもの成長の過程を観察する」とあることから、行事当日のみでなく長期的にさつまいもの成長を観察することで、自然現象について不思議に思う気持ちから興味・関心を高めて行事当日を迎えることを意図していることがわかる。

②　保護者との連携

持ち物で、家庭に用意していただくものを設け、さらに事前に活動することとして「さつまいもを使った料理について話をする」ことで、保護者に行事を行うことを周知するとともに、一緒に行事をつくりあげるという感覚を保護者が持てるような工夫をしている。さらに行事後には掘ったさつまいもを家庭に持ち帰るため、行事前から行事後まで、保護者も一連の行事に関わることができるような流れが作られている。

③　職員の連携

行事後に行う活動として、「給食やおやつでさつまいもを食べる」ことを盛り込むことで、保育に携わる保育士だけで行事を行うのではなく、調理担当職員も行事に関わりを持ち、園全体の職員が連携して行事を作り上げることが計画されている。

④　子どもの主体的な活動

行事後に行う活動として、「制作にさつまいもを取り入れる」「保育室の図鑑などで植物や虫について調べる」「メジャーや定規などで周りの様々なものを計測する」としている。保育室の、子どもが手に取れる場所に制作の材料や図鑑、メジャーや定規などを配置することで、子どもが興味を持ったことに主体的に関わることができる環境設定をすることが計画されている。

6-2. 第一分析2（資料2. 行事計画書2）

行事計画書2には、当日の子どもの姿を予想し、それに対応する保育者の動きや配慮が記されている。その中から以下の2点に注目する。

①　子どもの年齢に応じた姿を予想する

「予想される子どもの姿」の欄には、各年齢に応じた子どもの姿を予想し記入している。0歳児は、さつまいも掘りをバギーに乗った状態で観察し、しかし観察する中で場所に慣れて土やさつまいもに触れることが可能な子どもがいればそれに対応できるようにしている。それは乳児が身近なものの意味や特徴などを感覚によって捉えている時期である（保

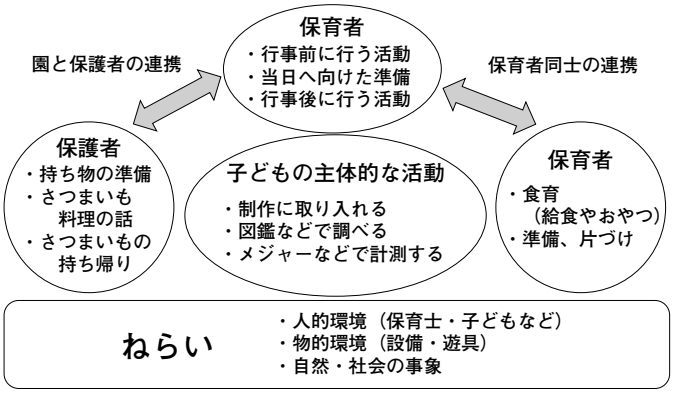

図1　行事計画書1の全体像

育所保育指針解説，2018）ため、保育所保育指針のねらい（表1）にある通り、この計画ではまずは身の回りのものに親しみ、様々なものに興味や関心をもつことを大切にしているからである。対して5歳児は、さつまいも掘りの後、自分たちで掘ったさつまいもを体重計やメジャーで計測し大きさや重さの違いを知ることができるように計画している。それは幼児が身近な環境に興味を持ち、好奇心や探求心を持って関わる（保育所保育指針解説，2018）ため、保育所保育指針のねらい（表1）にある通り、この計画では物の数量、文字などに対する感覚を豊かにすることが可能な環境を提供する目的があったからである。それぞれの年齢に応じて、土・植物・虫などの自然環境との関わりを通して豊かな体験ができるように、子どもの姿を予想していることを読み取ることができる。

②　子どもに応じた関わり方をする

「保育者の動き・配慮」の欄には、「予想される子どもの姿」に対応する保育者の動きや配慮が記入されている。保育者の動きは、年齢によって異なる部分もあるが、子どもの性格・個性に応じた関わりを計画している。畑でさつまいもを掘る場面では、手で掘ることに抵抗がある子どもには砂場用スコップを渡すように考えられている。手が汚れることや素手で土などに触れることが苦手な子どももいるため、手で掘ることにこだわるのではなく、どのような形でも無理なく経験することを目的とし、自ら自然に関わることができるように配慮している。また、さつまいもの計測の場面では、まずは保育者と子どもで計測をし、慣れてきたら子ども自身が計測できるように見守るとしている。最初に保育者が手本は見せるが、その後は子ども達が自由に活動を展開できるように保育者は子どもの自主性を重視し、自分たちで考えたり扱ったりする中で気付きを得て関わりを広げていくことができるように配慮していることを読み取ることができる。

6-3. 第二分析（資料3. 反省会用アンケートから得られたエピソード）

行事後の反省会用アンケートから得られたエピソード（資料3）を、SCATを用いて分析し、導き出されたストーリーラインは以下である。

・行事の中で、子ども達は日常との違いに高まる期待感を持っている反面、日常と違うことで感じる不安もあり、保育者の適切な見守りによって行動範囲の段階的な広がりが見られ、安全基地の重要性を再認識することができた。
・行事に参加することが難しい子どもであっても、行事の様子を観察することで遂げる成長があり、成長・発達の理解の下で主体性の尊重をすることが大切だという気付きが得られた。また、保育者が子どもの意欲を引き出す関わりをすることで子どもの活動は活発になり、応答的な関わりが子どもに与える影響が明らかになった。
・子ども同士の関わりでは、行事を通して感じた喜び・期待感などの気持ちが通じ合う経験や、集団での虫の観察など友だちがいることで可能となった経験があった。年長児は、自身より幼い子との関わりにおいて思いやりなどの異年齢保育で育つ社会性が見られ、年少児と比較すると経験を重ねたことで遂げた成長があることも確認できた。
・保育者が好奇心を刺激する物的環境を整えたことから、子ども達の数量への関心の高まりや探求心の高まりが見られた。また自然との関わりでは動植物と触れあうことで想像力や発想力の育ち、自発的な遊びの展開が見られた。自ら学ぶ意欲を持ち、自主的な話し合いによって思いを言語化する経験をした子どももいた。保育者が子どもの動きを想定した計画を立てることや環境設定における事前準備の重要性を再認識した。
・掘ったさつまいもを食べることは職員の連携によって可能となる経験であり、食育活動によって増した食への意欲など保育方法を工夫したことによる子どもの成長が見られた。
・行事を実践したことで気付いた子どもの成長を保護者と共有し、家族と過ごす時間のきっかけになり、保育を通した子育て支援に繋がった。

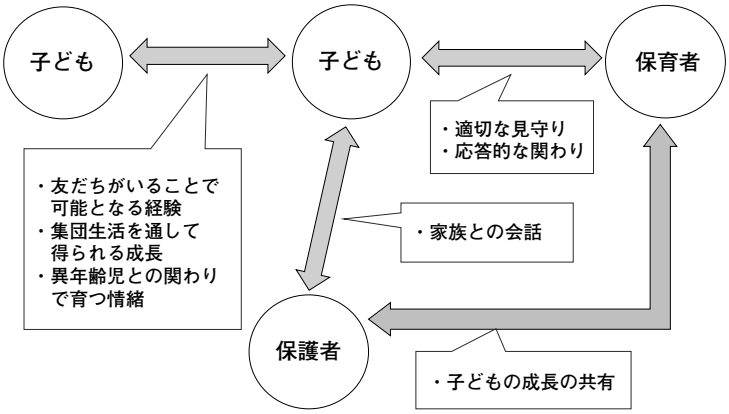

図２　第二分析の全体像

このストーリーラインにより導き出されたことから、以下の４点に注目し、全体像を図２に示す。

①　子どもと保育者の関わり

「資料3. 反省会用アンケートから得られたエピソード」(以下、エピソード）に、0歳児は1歳児がさつまいもを掘る姿をバギーから見ていたが、保育者が活発な子どもをバギーから降ろすと自ら土やさつまいもに触れる姿が記録されている。他にも、汚れることが苦手な子どもに保育者が砂場用スコップを渡すとスコップで土を掘り、その後さつまいもに触れていた姿も捉えられている。それらが、「観察することで遂げる成長」「保育者の適切な見守りによって行動範囲の段階的な広がりが見られ」「成長・発達の理解の下で主体性の尊重をすることが大切」と概念化された。また、エピソードにある、大きなさつまいもを掘ることができた子どもが喜んで保育者に呼び掛け、保育者がこたえるというやりとりが繰り返された姿や、おやつの時間にさつまいもを食べ、畑で掘ったさつまいもであることを保育者が伝えると多くの子どもがおかわりをした姿は、「子どもの意欲を引き出す関わりをすることで子どもの活動は活発になり、応答的な関わりが子どもに与える影響が明らかになった」と概念化された。これらにより、保育者の関わり方が子どもに与える影響が示された。

②　子ども同士の関わり

エピソードに記録されている、子どもが普段使用しない手袋や長靴に喜び友だちと見せ合ったり、畑で虫を見つけた時には集まって観察したり、さつまいもの計測では比較し合ったりした姿は、「気持ちが通じ合う経験」「友だちがいることで可能となる経験」と概念化された。また、エピソードにある、さつまいもの計測時に長さや重さの比較をした姿や、興味を持った虫を図鑑で調べ話し合いをしたことは「数量への関心の高まりや探求心の高まり」「自主的な話し合いによって思いを言語化する経験」と概念化され、集団生活を通して得られた成長が示された。

異年齢児との関わりでは、エピソードに、3歳児が掘ったさつまいもを運ばずにいたところ5歳児が自ら手伝う姿が記録されており、「自身より幼い子との関わりにおいて思いやりなどの異年齢保育で育つ社会性が見られ」たことが概念化され、異年齢児との関わりで情緒の育ちが見られたことが明らかになった。

③　物や自然との関わり

エピソードに記録されている、手袋や長靴など普段使用しない道具に喜ぶ姿や、メジャーに興味を示して覗き込む姿は「日常との違いに高まる期待感」「好奇心を刺激する物的環境を整えたことから、子ども達の数量への関心の高まりや探求心の高まりが見られた」と概念化された。また、さつまいもや虫を実際に触れた経験は、「動植物と触れ合うことで想像力や発想力の育ち、自発的な遊びの展開が見られた」と概念化され、環境設定が子どもに与える影響が明らかになった。

④　保護者と保育者の関わり

エピソードに記録されている、幼児と乳児を比較することで保育者が幼児の成長を感じたことや、行事前にさつまいも料理の話をしたことで家族との会

話が広がる機会になったことは、「行事を実践したことで気付いた子どもの成長を保護者と共有」「家族と過ごす時間のきっかけになり、保育を通した子育て支援に繋がった」と概念化され、行事を実践したことで得られた保護者と保育者の関わりが示された。

7．総合考察

本研究の目的は、保育士の工夫による行事の環境構成が、乳幼児期の子どもの成長にどのような影響を与えるのか、その構造を明らかにするものである。保育所保育指針と並んで3法令である幼稚園教育要領、幼保連携型認定こども園教育・保育要領においても領域「環境」は設定されているが、どちらも冒頭の総則で環境について触れている。幼稚園教育要領（2017）第1章総則「幼稚園教育の基本」では、「幼児期における教育は，生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであり，幼稚園教育は，学校教育法第22条に規定する目的を達成するため，幼児期の特性を踏まえ，環境を通して行うものであることを基本とする」としている。幼保連携型認定こども園教育・保育要領（2017）においても第1章総則「幼保連携型認定こども園における教育及び保育の基本」の中で、「乳幼児期の教育及び保育は、子どもの健全な心身の発達を図りつつ生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであり、（中略）乳幼児期全体を通して、その特性及び保護者や地域の実態を踏まえ、環境を通して行うものであることを基本とし、家庭や地域での生活を含めた園児の生活全体が豊かなものとなるように努めなければならない」としており、教育及び保育は環境を通し、家庭や地域での生活を視野に入れて行うものであることが示されている。

本研究の第一分析、行事計画書の分析では、保育所保育指針にある人的環境、物的環境、自然・社会の事象を盛り込んだねらいをベースにして、保育者同士や保育者と保護者が連携して、子どもの主体的な活動を支援し、行事を通して子どもがより豊かな経験ができるように計画していることが明らかになった。また、保育者は子どもの年齢に応じた姿を予想し、しかし一人ひとりに合わせた対応をする配慮をしていることを読み取ることができた。第二分析のSCATを用いた反省会用アンケートの分析では、保育者の適切な見守りや応答的な関わりが子どもの成長に与える影響、子どもにとって友だちがいることで可能となる活動や成長、異年齢児と関わることで育つ情緒があることが導き出された。また、物的環境が子どもの好奇心や数量への興味・関心や探求心を高め、自然との関わりでは想像力や発想力が育つこと、園での活動を通した子どもの成長を保育者と保護者が共有することで行事を通した子育て支援に繋がることなどが導き出された。行事における子どもの成長を図3に示す。

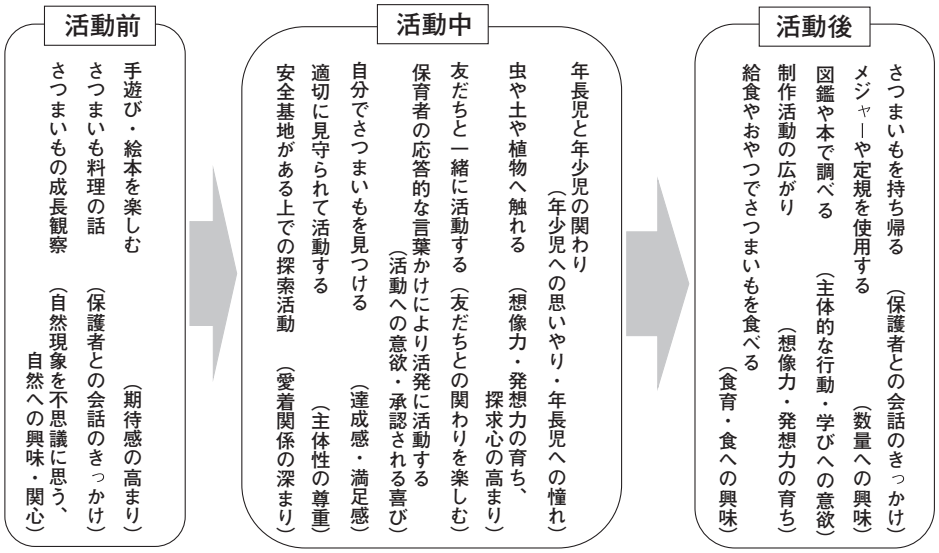

図3　行事における子どもの成長

乳幼児期の子どもは遊びを通して多くの学びを得ている。環境は、子どもの好奇心や探究心を呼び起こし、主体となって遊びを充実させていくために重要な役割を果たしている。しかし環境はただそこにあるだけでは意味がない。佐藤（2015）が、「何かを用意すれば何かを経験できるというものではなく、子ども自身が各自の能力や興味・関心から応答的・主体的にかかわることにより、子どもの成長や発達の糧となって初めて『保育的環境』となる」と述べているように、子どもの主体的な関わりがあって成り立つものである。そのためには、保育者は環境構成を環境の総合性と子どもの成長発達の連続性の中で捉え、的確に工夫して創造し続けていく必要があると言える。子どもが主体的に遊びや生活を展開し、成長を促す応答性のある環境を構成していくためには、今後もますます保育者の専門性と質の高い保育が求められることが示唆された。

本研究で分析対象とした行事の中では、保育者が意図した設定で遂げた成長だけでなく予想外の成長もあり、また子どもの成長に気付くきっかけになった場面もあった。子どもが主体的に活動するためには、保育者がすべてを用意するのではなく、子どもが自由に関わることができる環境であることが求められる。保育者は子どもの声に耳を傾けながら、環境を共に作り上げていく必要があると考えられるが、その点は今後の課題とする。

付記

本研究の一部については、日本子育て学会第15回大会にて研究発表を行った。本稿は当該研究発表における原稿に大幅な加筆修正を行ったものである。

謝辞

本研究の実施に際し、多大なご教示をいただきました武蔵野大学大学院佐藤裕之先生に深く感謝を申し上げます。

引用・参考文献

青木泰子・菊地愛未・田邊資章（2019）「保育・教育現場における行事活動の意義」人間環境学会『紀要』，32，1-11

足立里美（2014）「行事による子どもの成長の検討──学生の幼児期の行事に対する考えと振り返りから──」岐阜聖徳学園大学紀要（教育学部編），53，91-103

江畑順子（2023）「子どもの主体的な活動が可能になる環境構成に対する保育者の気付き──さつまいも堀りの記録から──」第15回日本子育て学会，新潟，2023年11月

厚生省（1999）「保育所保育指針」フレーベル館

厚生労働省（2008）「保育所保育指針」フレーベル館

厚生労働省（2017）「保育所保育指針」フレーベル館

厚生労働省（2018）「保育所保育指針解説書」フレーベル館

文部科学省（1989）「幼稚園教育要領」フレーベル館

文部科学省（2008）「幼稚園教育要領解説書」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

内閣府　文部科学省　厚生労働省（2017）「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」フレーベル館

小川博久（2000）「保育援助論」生活ジャーナル

大谷尚（2007）「4ステップコーディングによる質的データ分析手法ＳＣＡＴの提案──着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き──」名古屋大学大学院教育発達科学研究紀要，31-34

大谷尚（2019）「質的研究の考え方──研究方からSCATによる分析まで」名古屋大学出版会

佐藤和順（2015）「第3章 教育・保育の意味と基本を知る」田中亨胤・三宅茂夫編集『子どものいまとみらいを考える教育課程・保育課程論』みらい

サトウタツヤ・春日秀朗・神崎真実（編）（2019）「質的研究法マッピング」新曜社

汐見稔幸・村上博文・松永静子・保坂佳一・志村洋子（2012）「乳児保育室の空間構成と“子どもの行為及び保育者の意識”の変容」保育学研究，50（3），298-308