

登園後の移行に対する保育者の配慮に関する研究

山 本 聡 子

1. 問題と目的

幼稚園教育要領に、『幼児期にふさわしい生活を通して、創造的な思考や主体的な生活態度等の基礎を培うようにすること』¹⁾とあるように、幼稚園における園生活は、幼稚園教育の基盤である。そのスタートとなる登園は、子どもにとっては家から園への生活の場の変化であると同時に、保護者との分離、保育者や友達との出会い、家とは異なるルールに従った身支度、遊びの選択と開始などが並行して経験される時間帯である。津守は、「一日の生活の中でも、子どもは、何をするか定まらない段階を経、そこで大人の助力を得て、自分が力を出せる活動を見出す、それが少しずつ積み重なって、長期間の成長の変化となる」と、生活の中で、大人が子どもを支えることの子どもの成長への重要性を述べている²⁾。そして、「子どもと出会うことから保育は始まる」³⁾「子どもと出会う、互いに応じ合うことがなければ、どんなによく計画された活動も、子どもの頭の上を通り過ぎて、子ども自身のものにならない」⁴⁾としたうえで、朝目覚めてから家庭で、そして通園の途中で様々な体験をし、様々な気分を携えている子どもを一日の初めに保育者が迎える登園を、一日の生活の中でも重視している。

その一方で登園場面は保育者にとって、いざこざ場面や片づけ場面とともに、保育者の専門的な即興的判断を求められる園固有の葛藤場面でもある⁵⁾。藤崎は、登園に際して子どもは家庭と園のギャップからくる移行の課題を感じており、日々の登園は家での生活の流れから園の集団生活の流れへの小さな移行体験たりうると指摘する^{6) 7)}。

園生活において、日常的な移行は登園以外にも存在する。箕輪は、「<ある場所から別の場所へ><遊びから生活へ><個別の活動から集団活動へ>など、片付け場面は様々な『移行』を伴う活動」⁸⁾だと述べている。砂上は、片付けについての保育者の語りの分析から、保育者は片付けの援助を行う際、子どもが主体的に片付けることを目

指し「次(翌日)の活動に期待を持たせる」「遊びから気持ちを切り替えさせる」という方略を用いていることを明らかにしている⁹⁾。つまり、ただ単に場所や活動内容の移行の完了を求めているのではなく、子どもの気持ちの上での移行も、保育の上では重視されていると考えられる。

先に述べたとおり、園生活の流れの中にとどころ差し挟まれる移行がどのように進められたかが、子どものその後の活動の質に影響する。園生活は登園という移行から始まる。これらのことから、登園後の時間をどのように過ごすかは、その子どもにとってその日の園生活の充実度に大きな影響を与えうると考えられる。園生活の一日の流れの中に存在する移行は、保育においてはただ次の活動に移ればよいというものではなく、子どもが主体的に移行に向かうこと、次の活動への期待感を高めながら納得のいく形で移行を完了させることが重視されている。そして、移行がどのように進んだのかは、その後に続く一日の園生活の充実度にも影響を与えていると考えられる。そして、保育者が言葉かけや環境構成の配慮などによってそのねらいが達成されるように保育を行っていること、移行時間に見られる保育行為は保育の専門性を反映していることがわかる。以上のことから、日常生活における移行は、園生活において注目すべき要素だと言える。それらの中でも特に登園場面を取り上げる理由を以下に述べる。

本研究では、家庭・園それぞれの文化的背景、時間の流れ、行動様式などの特徴に順応した状態を総称してそれぞれ『家モード』、『園モード』と呼ぶことにする。幼稚園生活は、子どもが園モードへの移行が完了した状態で最も生き生きと自律的に展開されると考えられる。幼稚園教育要領「第1章総則 第1 幼稚園教育の基本」には、「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」¹⁰⁾とされている。家庭とは異なる園生活で、「自発的な活動としての遊び」によって、子どもが様々な気付きや学びを得られるためには、保育者との信頼関係を基盤に心身が安定していること、集団生活である園において、自分のやりたいことを持つこと、園生活のルールを理解した上で自己発揮できること、友達存在に気付き共感し合えることなどがあげられる。本研究においてはこれらに当てはまる幼児の心身の状態を、園モードへの移行が完了した姿とする。

園モードへの移行でまず大きな問題となるのが、新入園時や進級時など、それまでの慣れた生活から新しい状況へと移り変わる時である。例えば入園時には、家庭中心の生活をしていて園特有の生活のありようがどのようなものなのか分からない状態からスタートする。しかし、「母親から先生へという急激な依存対象の変化、先生は自分一人だけの面倒を見てくれるわけではないということ、それまで触れたことのないような個性を持った子どもたちとの出会い」¹¹⁾ などのような家庭と園との違いに由来する、子どもの不安定さや仲間関係の揺らぎ、未知のルールに対する不安定さは、1学期の間にはほぼ解消され、入園や進級に伴う移行の課題が完了することと考えられる^{12) 13)}¹⁴⁾。その移行のプロセスは、保育者である岩田による3歳児の入園当初の実践記録¹⁵⁾に見られるように、その期間内にも「朝泣いて母と別れ、別れてしまえば楽しく遊ぶことができるが、翌日はまた泣き…」と揺れ戻りしながら園生活への移行を受け入れていく。中には少数ながら、移行がスムーズにいかず「不登園」として問題になるケースもある^{16) 17)}。登園場面は、先に触れたように保育の専門的な即興的判断が求められる葛藤場面であると同時に、同時に対処したり調整したりする必要のある様々なタスクが併発する場であり¹⁸⁾、保育者の専門性が発揮される場だと言える。そのような複雑かつ高度な専門性が要求される場面において、保育者は登園してきた子どもと保護者との分離及び1日のスタートがスムーズであるようにと様々な配慮を行い、子どもを迎えている。それが具体的にどのようなものかを探ることから、充実した園生活のスタートのために、より適切な登園後の保育への提言につながると考える。

以上より本研究では、一日の生活の始まりである登園時の移行を取り上げ、保育者の登園後の捉え方と子どもの移行への配慮を明らかにすることを目的とする。

2. 調査対象及び方法

平成25年9月に、保育園や幼稚園の保育経験者3名にグループインタビューを行った。協力者の概要は表1の通りである。

表1 協力者の概要

	年齢	性別	保育経験年数	勤務経験
1	50代	女性	30年	公立保育園
2	40代	女性	23年	公立保育園 公立幼稚園
3	30代	女性	7年	私立幼稚園 公立保育園 自主保育グループ

自己紹介及び研究倫理への配慮についての説明の後、まず、協力者の勤務園や協力者自身がどのように登園後の子どもの受け入れを行っていたか、その際に気をつけていることや大切にしていること（主に3～5歳児に対して）について、一人ずつ順に話した。次に平成25年5月29日と6月21日に筆者が撮影した、愛知県私立A幼稚園年長組の子ども33名（男児24名、女児9名）が登園後に身支度を経て自由遊びに至るまでの映像を会話の刺激として視聴しながら、「登園後の時間を移行時間として見たときの、子どもの行動の意味とそれに対する配慮」はどのようなものだと考えるか、データ内の子どもの行動の中で目に留まったものを自由に挙げ、その行動の解釈を話し合った。気になったところで停止したり、適宜戻って見直したりしながら、話し合いを進行した。

インタビューは、協力者の承諾を得て、ICレコーダーに録音した。そこで得られた総録音時間107分58秒の音声データを文字データとして書き起こしたものを、文脈を考慮しながらセグメント化した。総セグメント数369のうち、雑談やリサーチクエスチョンに対応しない部分は除き、86セグメントを分析対象とした。

データの分析は SCAT (Steps for Cording and Theorization)^{19) 20)} を用いて行った。SCAT の分析手順は、マトリクスの中にセグメント化したデータを記述し、そのそれぞれに、<1> データの中の着目すべき語句、<2> それを言い換えるためのデータ外の語句、<3> それを説明するための語句、<4> そこから浮き上がるテーマ、構成概念の順にコードを考えて付していく 4 ステップのコーディングと、<4> のテーマ、構成概念を紡いでストーリーラインを記述し、そこから理論を記述する手続きとからなっている。質的研究は恣意的解釈に陥りやすい傾向を持つが、この手法は思考の過程を 4 段階の表に書き表すため、自分の分析の妥当性を振り返りつつ進めることができるといふ特徴を有しているため、この手法を採用した。なお、分析終了後、インタビュー協力者 3 名の内 2 名を含む保育経験者 7 名と保育者養成校教員 2 名、計 9 名で分析結果の妥当性を検討した。

Ⅲ. 結果と考察

1) 迎え入れの実践と保育者の配慮

インタビュー協力者 3 名のそれぞれの園で行われている登園時の迎え入れの実践の様子と、その際に配慮していること等について言及されている 11 セグメントを抜き出し、『迎え入れの実践と保育者の配慮』という分析テーマで分析を行った。その結果生成された概念から、表 2 の通り、ストーリーラインを作成した。(※下線部が分析の結果現れた概念名である。以下、3 まで同じとする)

表 2 迎え入れの実践と保育者の配慮に関する
ストーリーライン

ストーリーライン (現時点で言えること)	園生活での登園は子どもと保育者の <u>新たな出会い</u> であり、 <u>その日の子どもの状態把握</u> をする場である。また、親子にとっては <u>分離の時</u> であり、 <u>園による分離の場の保障</u> の中で、子どもが <u>自己納得感</u> を持てるような <u>母子分離儀式</u> をすることで、家から園への <u>切り替えポイント</u> となる。保育者側は、 <u>いつも通り感</u> のある環境構成を行い、
-------------------------	---

子どもが安心感を持てるように配慮している。保育者は保育者存在必須価値観を持ち、側にいる促しと見守られ感の中で子どもが納得できるスタートをきることができると捉えている。しかし、園のシステム上、勤務形態による制約は避けられない。そこで、保育者配置に合わせた身支度手順や保育者間の連携、見守りの連携を行い、必要十分の援助となるようにしている。また、人的環境だけでなく、季節や行事に合わせた遊具など魅力ある物的環境で子どもが視覚情報からの展望形成をできるよう尽力している。その一方で、保育者主導で速さ重視の園もあり、子どもの自律的判断不要な登園後の流れとなっている。

以上の分析から、インタビュー協力者らの勤務経験のある各園における実践の例と、その実践を支えている保育者の配慮の背景にある価値観、ねらい、諸条件、配慮を構成する諸要素を抽出することができた。その全体の構造は以下のように述べられる。

園生活の始まりである登園は、保育者と親子にとっては意味合いが異なる。

家の側の立場にある保護者（多くは母親）にとって、登園は子どもとの分離の場である。保護者は、子どもが納得して快く分離できるように、タッチ、握手、バイバイなどの親子分離の儀式を行う。園は保育室に自由に保護者が入ってよいルールにして、子どもも保護者も安心して分離できるようにしている。

園の側の立場にある保育者にとっては、子どもとの出会いの場である。これは、昨日とは違う今日の子どもの新たな出会いである。そのため保育者はまず、その日の子どもの状態を把握する。また、それに続く時間も、保育者の見守りのもとで子どもが活動するよう、配慮されている。

登園して保護者と別れてからの活動の流れは、三園三様であった。

まず1園目は、保護者と徒歩や自家用車で登園してくる園である。登園後、子どもは自分の保育室へ入室し、持ち物を所定の場所に置くなどの身仕度をして、外遊びの準備までしてから外で一時間ほど自由遊びをする。この場合、保育室の自分の席を固定し、いつもと同じ場所で身仕度を行うことで、安定して取り組めるように配慮している。

次に、保育者の目が届くことを重視しているが、登園時間帯には早番の保育者主体の人員配置となる園の流れである。この園でも、子どもは保護者と登園してくる。朝、保育者は園庭に主において、登園してきた子どもたちの遊びを見守っていることから、園庭に面した1階に保育室のある年少クラスは、保育室へ入室して身仕度を行ってから外での好きな遊びとなる。一方、保育室が2階にある年長クラスの子供たちは、身仕度に行ってしまうと保育者の視界から外れてしまう。そのため、1階に荷物を置く場所を定め、そこに荷物を置いたら10時頃まで外遊びをする。外遊びからの入室の際に持ち物の始末などの身仕度を行うという流れになっている。その間に、普通出勤の保育者が出勤し、保育に合流してくる。

これらの2園は、「入室」と「身仕度」を先にするか後にするかという順序は異なるが、重視している点は同じだと考えられる。すなわち、登園後、家モードから園モードに移行するまでの過程を、「保育者の見守りのもとで行う」点である。保育者の見守りが必要だと考える根拠として、身仕度の途中でつまづきがちな子どもに対して、次の展望を持てるような言語的支援を行うこと、子どもが遊びを安全に楽しめるように環境構成と再構成を行うことのためである。

もう一つの園は、集団徒歩登園の園である。保育者は集合場所まで園児を迎えに行くため、園に残った園長ら3名程度が、園児を出迎える。9:00に全員がそろったらすぐ一斉活動ができるように、「早く身仕度を終えること」を重視している。そのため、園に到着後、号令をかけて走って入室し、決められた身仕度を済ませ、椅子に座って待つという流れになっている。登園時に不安定になっている子どもは、上記の3人の保育者が声をかけ、入室を促す。身仕度から一斉活動の流れのスムーズさへの配慮とともに、園での迎え入れに割

ける人員が少ないために、子どもの安全も考慮して、子どもの自主的行動よりも、身仕度に要する時間の短縮と活動の自由度の制限を重視した流れになっていると考えられる。

以上のことより、グループインタビューで語られた登園時の実践と配慮は、「通園形態」「登園後の遊びの形態」「重視するねらい」の点で異なっている。その一方で、その場にいられる限られた人数の保育者で子どもの安全を確保するという考えは共通している。

異なるポイントである通園形態は、個々に保護者が送ってきて、指定された時間帯の中でバラバラと子どもが登園してくる園と、保育者が集合場所まで迎えに行き、ある程度の人数の子どもが決まった時間に一齐に登園してくる園の2種類あることが分かる。今回の一齐登園の園は徒歩の集団登園であったが、これがバスの場合も、保育者が迎えに行くために園を空けること、その間、残った保育者で子どもたちを保育すること、どの子どもがいつ頃着くのかの予想が大まかに立つこと、ある程度の人数がまとまって到着すること等の主な特徴は同じである。

保護者との登園の園では、一定の幅を持たせた時間帯の中で三々五々登園してくるため、早く来た子どもは先に自由に好きな遊びを始めている。保育者は、登園してきた子どもの身仕度への目配りと、遊びの充実への援助を同時にしなければならない。その点、手順をいつも同じにすることにより、見通しを持って安定した気持ちで自律的行動ができるようにしたり、保育者の目の届くところで身仕度の手順が展開されるよう、場所や時間を工夫したりと、身仕度を進める過程を保育者が把握し、必要に応じて援助をしながら、なるべく自分の力で行えるようにしている。また、遊びを魅力的なものにして、環境構成の面で子どもを惹き付けるようにすることで、「やってみよう」という興味を喚起し、期待感を持って自律的に身仕度が進められることをねらいとしている。

移行という観点では、まず保護者と別れる際に、身体接触を伴う分離の儀式を行うことで、子どもも気持ちの区切りをいったん付けられると考えられる。家を出る時点で家という場からは離れるが、保護者との道程は、まだ家モードを残しつつ、園

の活動への展望を形成しながら、少しずつ園モードへの移行も始まると考えられる。園に到着して分離の儀式をし、保育者に見守られながら主体的に身仕度、遊び(もしくは遊び、身仕度)を進める中で、徐々に移行が進むと考えられる。

保育者との一斉集団登園の園では、登園時間あまり幅を持たせる必要がない。そのため、全員がそろそろ時間を見越して一斉活動を始めることができる。全員がそろそろまでに遊び込むとはせず、むしろ安全面だけ確保してすぐ一斉活動に入るには、競争の要素を取り入れて早く身仕度を終わることをねらいとして進め、座って待つという流れが適しているという考えを持っていると思われる。

移行の観点では、一斉集団登園の園では、保護者との分離は集合場所で行われる。そこに迎えにきた保育者と挨拶し園児の列に合流して、園まで歩いて行く。園までの道程において、既にその場に適用されている規範は集団生活である園モードのものであり、移行は外的な変化によって比較的急に行わねばならない状況になると言えよう。園に到着してからも、素早い身仕度をよしとする価値観が子どもにも伝わって習慣づけられている様子が窺われる。急な移行に対応しきれない子ども(インタビュー中発言、「少し、覇気のない、というか、ちょっとどうしたのかな?という子」)は「声をかけて部屋まで促す」という対応がとられている。保育者配置が少ないこともあり、その場で納得できるまで一対一の対応をするよりは、まずは安全を確保できるよう、集団の一人として対応できる状態にしている。

2) 生活習慣行動への理解

子どもたちの生活習慣行動(身仕度)の理解に関して言及された22セグメントを抜き出し、『生活習慣行動の理解』という分析テーマで分析を行った。表3は、その結果生成された概念から作成したストーリーラインである。

表3 生活習慣行動への理解に関するストーリーライン

<p>ストーリーライン (現時点で言えること)</p>	<p>保育者は、<u>発達障害児の身支度への保育者関与と必要性</u>を感じている。発達障害というほど明確ではなくても、<u>因果関係・順序理解欠如</u>がみられ、<u>手順理解困難</u>な子どもがいる。そのような子どもたちは、<u>「身支度=やるべきこと」認識</u>はあるが、<u>集団生活特有のルール</u>に対して<u>その場限りの理解</u>にとどまり、<u>保育者への依存</u>が見られる。<u>視覚情報での援助</u>が効果を上げているが、<u>有効な援助の弊害</u>もある。それは、その子ども本人が<u>視覚情報への固執</u>してしまうことである。<u>規範への過剰適応</u>を起し、<u>入れ替え可能手順</u>でも変更を受け入れられなくなることである。また、<u>多様な理解レベル</u>である<u>集団全体へのフィット困難</u>と言う問題もある。<u>援助のミスマッチ</u>が起らないよう、<u>認知特性による適した援助の違い</u>を重視した<u>個別的援助の重要性</u>が保育者に認識されている。その子なりの理解で身支度を進めているとき、<u>援助のタイミング</u>を誤ると、<u>気持ちの連続性断絶</u>が起り、子どもが<u>判断放棄</u>して自力での判断を怠るようになってしまう。保育者は、登園後の移行の身支度において、<u>「わたしペース」<ルール</u>と捉えるのではなく、<u>「わたしペース」の心地よさ</u>を感じながら移行できるようにすることが求められる。またそのためには、<u>「わたしペース」保障可能な保育者配置</u>が望ましい。</p>
---------------------------------	--

以上の分析から、子どもの登園後の身仕度を始めとした生活習慣行動への保育者による理解と、生活習慣行動の理解に困難を抱える子どもへの対

表4 登園後の移行がもたらす園生活と育ちへの影響に関するストーリーライン

<p>ストーリーライン (現時点で言えること)</p>	<p>保護者からの<u>内面化され継続感ある受容</u>から来る<u>満たされ感、落ち着き、居場所感</u>を持ってないまま登園する子がいる。それらを持つ子どもは、<u>展望保持</u>していることが感じられる。それらは、登園時間帯の遅速からも窺える。<u>登園の早い遅いに表れる「内面化された園生活」</u>は<u>園生活への心構え</u>と言い換えることもできる。<u>内面化された支えや自己肯定感</u>があれば、それらが<u>移行基盤</u>となる。小さなトラブルでも不安定になりがちな子どもたちに対して、<u>保育者による促進</u>への配慮が行われている。例えば、<u>保育者による葛藤受容</u>や<u>自律的行動への言語的支援</u>などである。また保育者が<u>葛藤把握</u>して、<u>「わたしペース」</u>を保障することで、子どもは<u>「わたしペース」</u>で<u>葛藤対応</u>する。そして、<u>保育者配慮による円滑な移行</u>ができ、<u>主体的な一日のスタート</u>を切ることができる。<u>子どもの葛藤尊重</u>することにより、<u>自分で切り替える力、思考力、決断力</u>が育つ。</p>
---------------------------------	--

応についての保育者の意識が明らかになった。以下にそれらを述べる。

大方の子どもは、身仕度はやるべきこととして認識している。しかし、手順が理解できず、個別の対応が必要な子どもがいる。やるべきことの内容一つ一つは分かっている、どういう順序で行うかが分からない。保育者が一対一で伝えてその場はできて、次に行うときにはまたできなくなっているというのが特徴である。

絵カードなど視覚的な援助が有効だが、子どもに対して固定的な印象を与え、どの順に行っても良いことまで示された順序に固執するという弊害が起きる。視覚情報を誰にでも見える形で掲示したり、一律に声をかけたりという援助方法は丁寧さに欠けると判断され、個別的援助がより重要だと評価される。

個別援助で重視されるのは、援助のタイミングである。子どもの自律的な納得感のある移行をねらいとする立場（「1 迎え入れの実践と保育者の配慮」より）に立ち、「子どもが自分で一つ一つの手順に納得しながらできるペース」（＝『わたしペース』）で、時には一休みをしたりしながら身仕度を進めることが、良い移行につながるというスタンスである。子どもが自分で考えながら身仕度を進めているときに、直接的に手順の誤りを指摘し中断させるなど、援助のタイミングを誤ると、子どもは自力での判断を停止し、保育者依存に陥りやすい。一対一でゆったり関わられる保育者を配置できるのが理想だと捉えている。

3) 登園後の移行がもたらす園生活と育ちへの影響

最後に、登園後の移行が、子どものその日一日の園生活やその後の育ちに対してどのような影響を持つかに言及されている17セグメントを抜き出し、『登園後の移行がもたらす園生活及び育ちへの影響』という分析テーマで分析を行い、そこで生成された概念から、表4の通り、ストーリーラインを導きだした。

以上の分析から、登園後の移行が子どものその日一日の園生活にどのような影響を与えるか、子どもの育ちの面への影響にはどのようなものがあるかについて、保育者の捉え方が明らかになった。以下に述べる。

家庭において、保護者に十分受け入れられている子どもは、内面化され継続感ある受容を感じている。「内面化され継続感ある受容」とは、保護者と子どもとの関係において、受容経験が積み重なった結果、保護者との分離を経ても、子どもたちの心の中に保護者のイメージが保持されている状態を指す。これは子どもの落ち着き、居場所感に強く作用する。

グループインタビューの際に発話の刺激として、名古屋市にある私立A幼稚園の観察動画を視聴したことは先に述べた。インタビュー協力者は自身の勤務経験のある公立保育園、公立幼稚園と、観察対象園の保育や子どもの様子の違いを指摘している。特に、A幼稚園は集団登園と個別の登園を併用しており、集団登園を迎えに行くために、子どもたちが登園してくる時間帯に保育室に担任保育者がいない状態が30分程度あることに対して、自分たちが重視している「常に保育者が見ている」という方針と異なることへの疑問の声が上がった。身仕度の難さや移行の過程へのきめ細やかな対応、危険回避の必要性がその主な理由である。しかし、実際は観察対象園であるA幼稚園では、保育者の姿がなくても特に大きなトラブルもなく過ごしていた。そのことに対してもインタビュー協力者らの関心が集まった。グループインタビューにおいて、保育者不在の状況下での、だいたいにおいてスムーズな子どもたちの移行過程を支えているのは、「起きてから、しっかりお母さんと十分話して」「展望を持って」家を出る時から、比較的葛藤の少ない状態で来ているからではないか、という発話が複数聞かれた。つまり、インタビュー協力者らの実践では保育者の配慮によってもたらされている支えが、A幼稚園ではかなりの部分、家庭でなされているとインタビュー協力者らが捉えたといえる。

A幼稚園の特徴は、比較的裕福な家庭の多い地域にあること、様々なタイプの幼稚園が通園可能圏内にある中で、この園のゆったりとした自由な保育を保護者が選んで入園させていることがこの園の特徴である。またこの園は、保護者(主に母親)が保育に参加する機会が多い点も、園の長所と捉え、積極的に行事や保育の補助に参加する保護者が多い。すなわち、生活面でも時間の面でも比較的ゆとりある世帯で、子どもに時間を割くことも前向きに受け入れる保護者が多いと推測される。

保育所勤務経験のあるインタビュー協力者からは、保育所の登園後のエピソードが対比的に語られた。保育所では、保護者が子どもを登園させた後に仕事に行くなど用事が控えていることが多く、子どものペースではなく大人側の時間的な都

合で、朝食もとらないまま、また、保護者とのコミュニケーションも充分でないまま、連れてこられることもあるため、子どもの心の葛藤がかなりある。保育者は、子どもが葛藤を抱えていることを認識して受け入れることが重視される。

また、ぎりぎりですぐ連れてこられた子どもが、納得できるまで遊べる時間が残っていないために移行につまずくことがあるが、同じ子どもが、15分でも早めに連れてきてもらえた日には、穏やかに生活が進むとの発話があった。ここから、子どもの登園時の葛藤が家庭での過ごし方によっても形成され、それを持ったまま登園してくると保育者が捉えていることが分かる。

4) 保育者による登園後の移行への配慮の構造

保育経験者へのグループインタビューにより、明らかになったことを述べる。

保育形態や登園方法の違いにより移行の時間の捉え方は異なっていた。集団登園かつ一斉保育を主体とした園では、納得できる移行のために時間をかけるよりも、なるべく早く身仕度を行い、子どもにとっては外的なデイリープログラムを一斉に進めて行くことで、朝の時間が安全で待ち時間の少ないものになる方向に配慮が向けられていることが読み取れた。

映像データの観察対象園であるA幼稚園と同様、自由遊び主体の保育を行っている園では、保育者は登園後の時間を自律的な身仕度を進めつつ、園モードへの移行を自力で進めて行く場であると捉えていることが明らかになった。また、その際の保育者の役割として、子どもの自律的な生活習慣行動を援助しつつ、移行の過程における葛藤を受容することが挙げられた。

インタビューで語られた「良い形での移行」とは、子どもが抱えてくる葛藤を保育者が把握し見守る中で、時間的なゆとりを持って自分で納得して進められる移行であり、それが達成できると、短期的に見ればその日一日が安定して充実したものになり、長期的に見れば、自分で切り替える力、思考力、決断力が養われることにつながっていく。そして良い形での移行を実現するために、保育者は子どもを常に見ること、季節に応じた遊び等工夫された魅力的な環境の構成及び再構成を行

うこと、必要に応じて絵を用いた説明の掲示など身仕度の手順への視覚的な補助を行うこと、一人一人にきめ細やかに対応することの重要性が語られた。

その一方で、人的配置の不十分さによる制約もある。これは、保育者間で連携を取り合い、特に個別の直接的な援助を必要としない子ども、気にかけて見る必要のある子どもなど、子どもへの援助の必要性の度合いに応じて対応していることが分かった。

4. まとめと今後の課題

本研究では、保育経験者へのグループインタビューから得られた語りを、保育者が登園後の移行をどのように捉え、援助を行っているかという視点で質的に分析した。その結果、保育者は、人員配置の制限のある中で、子どもの登園後、身仕度をしながらの移行過程での葛藤を受容しつつ、自分で気持ちを切り替えて行けるように援助を行うこと、そのためには保育者の見守りと、子どもが納得できるだけの時間を取ることを重視していることが明らかになった。また、園の登園形態や保育形態によって登園後の移行時間をどのように子どもが過ごすのかには違いがあることも示された。

これらは3人の保育経験者の語りから得られたものである。そのため、広く保育実践一般に適用することは困難である。しかし、少数事例から導きだされたモデルであっても、新たな視点を提示することで実践に有益に働くとの見方²¹⁾もある。そこで本研究の成果から、保育への活用可能性を指摘したい。

まず、登園後の時間を移行の時間として捉える視点である。この視点を持つことで、しばしば保育者が気になることとして挙げる、保護者との分離の困難さや、身仕度を始めとした生活習慣行動の遅さへの対応を見直すきっかけとなると考える。佐藤・七木田は、登園後の身仕度に手間取る子どもへの保育者の関わりを観察し、保育者は子どもの行動を問題行動だと捉えたときに、周囲の人間のその子どもに対する働きかけやその子ども本人の資質を原因と考え、そこに働きかけて問題行動を変えて行こうとしがちであったが、それま

で気にしていなかった机の配置などの環境構成に視点を当て見直すことで、行動が改善に向かった事例を紹介している²²⁾。これは新たな視点として環境構成が加わり、子どもの行動に良い変化が現れた例である。これと同じように本研究の結果から、時間的環境を見直すことを提唱したい。つまり、その子なりのペースを認めて、移行の過程を見守るということである。

もう一つの視点として、登園後の移行の様相が一日の園生活に影響を与えるということである。朝の移行を自分の力で、自分で気持ちを切り替えて進めたという納得感は、一日の生活の安心感・安定感の基盤となりうると考えられる。幼児教育においては、安心感・安定感の持てる生活の中で子どもが主体的に環境に働きかけることで子どもの発達が保障される。その点からも、登園後の時間を移行の時間として捉える意義を指摘したい。

今後の課題について述べる。インタビュー時に、一斉登園で一斉保育主体の園での勤務経験のある保育経験者が、他の二人の自由保育主体の園の勤務経験者とは異なるねらいでの登園後の行動への援助を語っていたことから、園方針の違いが登園後移行の捉え方の違いになっていることは十分考えられる。今回は3名のインタビュー協力者の経験から分析を試みたが、今後さらに対象を広げ、様々な実践の視点を取り入れて研究を行っていく必要があると考える。

また、幼稚園児が日常生活の中で経験する移行の一つとして本研究では登園後の移行を取り上げたが、園生活における日常的な移行は、他にも片付け、食事前、降園、遊び切り替え場面などたくさんあると考えられる。移行という観点でとらえることのできる他の場面にも共通するような視点が本研究の結果に盛り込めなかった点も今後の課題としていきたい。

【引用文献】

- 1) 文部科学省 (2008) 『幼稚園教育要領』 第3章 1 (8)
- 2) 津守 真 (1987) 『子どもの世界をどう見るか 行為とその意味』 日本放送出版協会 p.29
- 3) 津守 真 (1989) 『保育の一日とその周辺』 フレーベル館 p.16

- 4) 同上 p.19
- 5) 秋田 喜代美 (2013) 『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 p.12-13
- 6) 藤崎 春代 (1991) 「子どもにとって園生活とは何か? : 大学生の自分史の分析より」帝京大学文学部心理学紀要 1 pp.35-60
- 7) 藤崎 春代 (2002) 『幼児の日常生活叙述の発達過程』風間書房 pp.36-38
- 8) 箕輪 潤子 (2013) 「片づけの目標と実態の関連性」野間教育研究所紀要 52 pp.156-175
- 9) 砂上 史子 (2013) 「語りに見る片付け方略の園による違い」野間教育研究所紀要 52 pp.176-195
- 10) 文部科学省 (2008) 『幼稚園教育要領』第 1 章総則
- 11) 福田 廣 (1992) 「家から幼稚園への移行」『人生移行の発達心理学』山本多喜司・S・ワッパー編著北大路書房 p.138
- 12) 大野 和男 (2009) 「保育者の視点から見た子どもにとっての 1 学期」松本短期大学研究紀要 18 pp.3-21
- 13) 大野 和男 (2010) 「入園からクラス替えに至る幼稚園児の様子—保育者の視点から見たクラスに『なじむ』ことと子どもの発達」松本短期大学紀要 19 pp.3-14
- 14) 高濱 裕子・無藤 隆 (1997) 「移行期の仲間関係—新入園児の参入に伴う進級時の相互作用の変化—」日本家政学会誌 48 (4) pp.279-287
- 15) 岩田 喜代美 (2003) 「三歳児はどのように園生活に親しんでいくか」『発達 96』ミネルヴァ書房 pp.19-24
- 16) 加藤 奈保美 (2000) 「子どもの行動改善と母親の子どもの見方の変容過程—不登校を主訴とする幼児への動作法適用から—」日本保育学会研究発表論文集 53 pp.148-149
- 17) 平本 秀範 (2000) 「登園しにくい子供と教師の保育態度—子供と保護者と教師の願いについての考察 その 1—」日本教育心理学会総会発表論文集 42 p.212
- 18) 保木井啓史・智谷思音・中坪史典 (2014) 「『ながら行為』としての保育者の専門性に関する研究—登園時から設定保育に至るまで—」広島大学大学院教育学研究科紀要 3-63 pp.111-120
- 19) 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科教育科学 54 (2) pp.27-44
- 20) 大谷 尚 (2011) 「SCAT : Step for Coding and Theorization—明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法」感性工学 10 (3) pp.155-160
- 21) 西條 剛央 (2007) 『ライブ講義 質的研究とは何か』新曜社 pp.42-44
- 22) 佐藤 智恵・七木田 敦 (2009) 「保育室の環境構成が幼児の活動に与える影響」広島大学幼年教育研究年報 31 pp.97-101

A study about teachers' consideration to the transition after attendance of kindergarten and child care

Yamamoto, Satoko*

本稿では、保育者が登園後の時間をどのように捉えているか、またその際にどのような配慮を行っているかを明らかにするため、保育園や幼稚園での保育経験者3名にグループインタビューを行った。その結果、人的配置の制約がある中で、子どもの安全に配慮する点は共通していたが、登園形態や園の保育方針によって登園後の時間の意味付けや配慮は異なることが分かった。一斉活動主体で、揃って開始するために競争仕立てにして早く身仕度するのを良しとする、移行としての視点はない園がある一方で、自由保育主体の園では、身仕度や荷物を置いてから好きな遊びへ移っていく過程において、子どもが安定して遊び始められるように、分かりやすい配置や子どもを引きつける環境構成および再構成の工夫を行っている。さらに、保育者の見守りのもとで、抱えている葛藤を自分で解消し、気持ちを切り替える時間を保障することの重要性が語られた。

キーワード：登園、移行、保育の専門性

