

幼稚園児の登園後の移行に関する研究 —スムーズな移行を支える動線に着目して—

山 本 聡 子

1. はじめに

幼稚園への登園を「子どもにとっての移行」という観点で見た時、研究の対象としては、入園・進級などライフステージ上の移行が多く取り上げられている。多くが4月から1学期の間など、入園・進学後の一定期間を対象とし、その期間に生活にある程度慣れ、仲間関係や保育者・教師との信頼関係ができて園生活を楽しめるようになる様子を明らかにしている（高濱ら 1997、大野 2009、2010 など）。

しかし、ライフステージ上の移行の完了後にも、子どもは毎日の登園時に葛藤を抱え（藤崎 1991）、日常的なマイクロな移行が存在すると考えられる。園への物理的な移動が終了しても、子どもにとって内的にはまだ「家モード」であり、徐々に気持ちが「園モード」へと移行していく。そのプロセスは、多くの園のデイリープログラムにおいて登園直後に設定されている身支度と時間的に重なっているため、毎日のルーチン行動である身支度を行いながら、移行のプロセスも並行して進むと考えられる。

この移行プロセスは、子どもの周りにあるおもちゃや園の備品などの物的環境、保育者や友達などの人的環境、登園してきた時刻や、身支度かけられる時間的な余裕といった時間的環境など、周囲の様々な要因に阻害されたり促進されたりする。その際保育者は、個々の子どもの登園後の様子を見守り、子どもが自律的に気持ちを整理して身支度を進められるように配慮している。それが納得感のある移行につながり、ひいては園生活の一日の質にも影響すると保育者は捉えている（山本 2015）。

幼稚園教育要領には、幼児教育における生活の重要性について、「幼稚園生活の全体を通して第2章に示すねらいが総合的に達成されるよう、教育課程にかかる教育機関や幼児の生活経験や発達過程などを考慮して具体的なねらいと内容を組織しなければならない」としている（文部科学省 2008）。幼稚園や保育園での生活は、殆どの子どもにとって、生まれてから初めて、保護者と離れて毎日過ごす集団生活の場である。そのため、保育者は園生活が家庭との連続性を持たせた生活となるよう配慮し、子どもが情緒的に安定し

た状態で環境に主体的にかかわって、自己を十分に発揮できるような援助を行うことが求められている。その際重要なのが、子どもの行動からその子どもが持っている興味関心や思いを読み取り、言葉かけや環境の再構成につなげることである。この保育の原則は、1日の園生活の始まりである登園時にも当てはまる。山田・服部（2005）は、子どもの主体的な遊びを重視している3つの園で、子どもが登園後に主体的に遊びを見つけ活動に入るまでの様子を観察した。その結果、ごっこ遊びやブロック遊びなどそれぞれの活動内で共通した行動様式が見られる一方、その園の環境構成によって、身支度後の遊びへの移行や、遊びへの集中の度合いが異なることを明らかにした。ここから、登園時の環境構成に込める保育者の意図やねらいによって、子どもの1日の園生活のスタートの様相が変わりうることが示唆される。また、佐藤・七木田（2009）は、日頃から気になる子として保育者が気にかけている子どもの観察と、保育者との観察後のカンファレンスを行った。気にかけている子どもにとって朝のルーチンワークが困難であることの原因を、始めは子ども自身の集中力のなさや母親の関わり方に求めており、保育者が常に子どもに付き添い声をかけるといった対応を行っていた。しかしカンファレンスでの意見から、保育室の環境構成に目を向け、登園してきた子どもが密集しがちだったシール貼りの机を2カ所に分けたり、身支度の手順を絵にして見えるところに配置したりというように室内環境を変化させたところ、対象児はもちろんのこと、特におとなしいタイプの子どものにも良い効果が上がったと報告している。そしてそこから、保育の上での子どもの課題に対して、保育者や保護者の関わりによるのみ原因を求めるのではなく、環境構成の要因を探ることも重要だと述べている。さらに、山本（2012）では、登園後の時間を「場の変化による不安定な時間」である一方で「集中に適した時間」と保育者が捉えており、子どもの登園時の不安定さを緩和するため、子どもが継続した遊びへの期待を持てるような配慮の一環として、子ども理解に基づく環境構成が重視されていることを明らかにし、その一例として、登園後に友達とのおしゃべりなどに気を取られて身支度が滞り自由遊びも遊びこめない子どもに対し、安心して取り組める遊びのコーナーを対象児の身支度の動線上に配置するという環境構成で子どもの様子が変化した事例を挙げている。

以上のように、ライフステージ上のマクロな移行が完了したのちにも登園時に存在する日々のミクロな移行に目を向けた時、登園後の移行プロセスに影響を与える種々の要因の中でも、登園時の環境構成に着目し検討することは、登園後のスムーズな移行を可能にする保育の援助に資すると考えられる。よって本研究では保育者によるねらいを込めた環境

構成である室内の配置によって引き出される登園後の子どもの身支度の動線が、登園から身支度を経て好きな遊びに至るまでの子どもの移行に与える影響について考察し明らかにする。

2. 対象と方法

観察協力園は、A 市内私立 A 幼稚園である。この園では、保護者の付き添いによる個別の登園（自家用車、自転車、徒歩などによる登園）と、集合場所まで保育者が迎えに行き、そこで保護者と子どもが離れて保育者とともに集団で登園するグループ登園の、2 種類の登園方法を併用している。子ども達は 8:30～9:30 ごろに三々五々登園し、全園児共通の玄関で上履きに履き替えてから自分のクラスに入室する。それから持ち物の片付けなどの身支度を行い、身支度終了後に外遊びや室内での製作、手芸などの好きな遊びに取り組む。登園後の身支度の基本的な内容は、曜日や行事の有無にもよって多少の変動はあるが、連絡帳を提出する、シール帳にシールを貼る、弁当や水筒、タオルなどの持ち物を所定の場所に置く、上着を掛ける（冬季のみ）等がある。身支度の最後にリュックをロッカーにしまうことになっており、それを片づけの終わりのしるしとして、「リュックをロッカーにしまったら好きな遊びを始めていい」というルールが保育者と子どもたちの間で共通理解されている。入園パンフレットによれば、A 園での登園時間は 8 時半から 9 時までとなっているが、そのあとに時間が決まっている行事（園外へ出かける活動など）が特にない場合、登園時間帯は比較的緩やかに捉えられており、9 時以降に登園してくる子どももしばしばみられる。朝の職員の動きとしては、8 時半に職員室で朝礼を行った後、8 時 35 分ごろから保育室やテラス、園庭にて登園してきた子どもの迎え入れを行うもの、グループ通園の集合場所へ向かうものに分かれる。年中・年長クラスの担任はグループ通園に向かうため、9 時ごろまでは保育室には担任保育者は不在となる。その間は補助の保育者や園長、主任保育者などがテラスなどから保育室の様子にも目を配っている。

保育室では、担任保育者によって前日の保育後に清掃と環境設定が行われている。設定されている遊びや遊具およびそれらの配置は、前日の子どもの様子などによって日々少しずつ異なっている。身支度終了後の好きな遊びの時間には、子どもたちは戸外遊びもしくは室内遊びの、どちらを選んでもいいことになっている。室内の遊びでは、市販のブロックやパズルなどの玩具、メタルインセツなどのモンテッソーリ教具や恩物などに加え、廃材を利用した工作や折り紙、お絵かき、編み物など手芸等、手先を使って作る遊びが重

視されている。そのため保育室には、登園してきた子どもが見て興味をそそられるよう、心惹かれるよう工夫された環境設定がなされている（写真1参照）。



※中央上から、お支度机、画材や画用紙などの収納ワゴン、テラス側上からスタンプの机、指編みの机、右手にパズルなどの収納ワゴン

写真1 年中クラスの朝の環境設定の一例

保育者は朝の子どもの様子を見つつ、適宜、素材を増やしたりコーナーの場所を広げたりといった環境の再構成を保育時間内に行う。戸外の遊びでは、鉄棒やジャングルジムといった固定遊具や、三輪車などの乗り物、サッカーなどのボール遊び、砂遊びなどを行っており、保育者は一緒に遊んだり、見守ったりしている。さらに、観察期間の後半にはテラスで木工も始まり、シートの上でのこぎりで木を切る作業や釘打ち、色塗りなどが行われていた。木工には常時一人の保育者がつき、次に行うべき作業を示したり、補助をしたりしていた。以上のように身支度してからの活動が行われている。

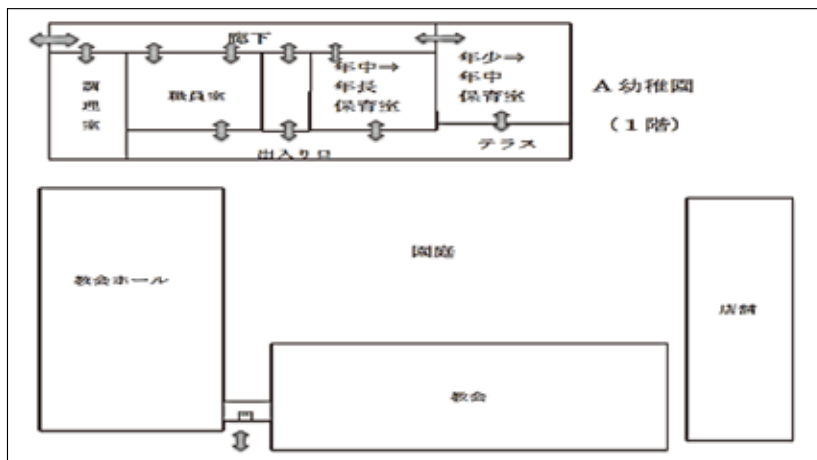


図1 A幼稚園配置図

※凡例：—— = 壁面 ⇕ = 出入口

園全体の大まかな配置は図1のとおりである。子どもたちは、図1の教会と教会ホールとの間の正門から登園してくる。保護者の付き添いによる登園の場合、正門の正面の出入り口（全園児共通の玄関）の手前あたりで保護者と子どもが離れる。

観察対象としたクラスは、平成X年度の年中組34名（男児24名、女児10名）、平成X+1年度の年長児33名（男児24名、女児9名）である。このクラスの保育室は進級時にも替わっていないが、担任保育者は変更している。年中組の34名中、年度が替わる際に男児と女児が一名ずつ転出し、男児一名が転入してきたため、差し引き1名減となっている。観察最終日にさらに男児1名が転入していたが、観察対象からは除外した。

平成X+1年2月3月、5～7月に、週2回程度計19日間の観察を実施した。登園開始時間である8時30分から、欠席とわかっている子どもを除いたクラス全員が登園し、身支度を終えた後に好きな遊び（日によっては行事、クラスでの一斉の活動などの場合もある）を始めるまでの間に消極的参与観察を行った。観察終了後、ビデオの記録をエピソードとしてテキスト化した。総撮影時間は6時間13分46秒、総エピソード数は88となった。それらの中から、登園後の身支度の動線が移行に影響を与えていると考えられるエピソードを検討し、動線が子どもにとって持つ意味を考察した。

3. 結果と考察

得られたエピソードを検討したところ、曜日や行事による変更はあるが、行うべき身支

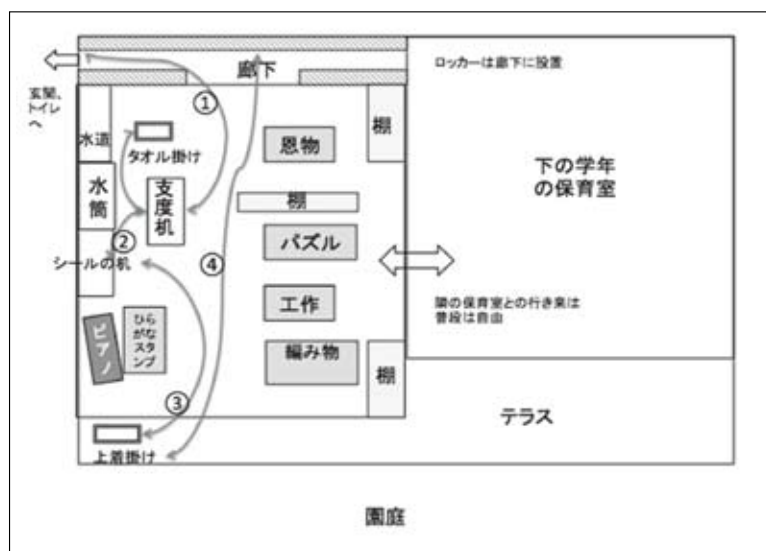


図2 登園時の室内環境の一例と身支度の動線 (①～④)

度は図2の①～④のような動線を辿って行われていた。身支度のそれぞれの内容は行うべき順序が決まっているわけではないため順序が前後する動きもあるが、その日に行うことになっている身支度行動を行った後に、子どもたちが最終的に廊下のロッカーにリュックを置きに行くのはほぼ全員に共通していた。

室内の玩具や素材のワゴンなどの配置は、子どもが取り組んでいる遊びなどに合わせて日々少しずつ異なっているが、身支度に関わるものの場所はほとんど変わらず、部屋の西側の壁に沿って細長く配置されている。主なものはシール貼りなどを行う机と水筒を入れるかごが置かれている机、及びそのすぐ横に配置されている「お支度机」とクラスの中で呼ばれている机とロッカーである。身支度に関わるシール机などの机類と玄関から室内へ続くロッカーが置かれている廊下の様子は写真2、写真3のようになっている。



写真 2 保育室西側（シールの机、水筒かご等）



写真 3 玄関からの廊下、リュックを置くロッカー

図 2 の動線①から④の詳細は以下のとおりである。

動線①は、玄関で外靴から上履きに履き替えて廊下を通して入室し、最初にお支度机にリュックを置きに行く動線である。多くの子どもが入室後この動線をたどり、この机にリュックを置いて身支度の拠点とする。この動線については、入室後にまっすぐお支度机に向かい最短の動線をたどる子どももいるが、事例 1、2 のように、先に来ていた子どものおしゃべりや、その日に設定されている遊びを見て確認するために部屋を一回りするなど、迂回する場合もある。

動線②はお支度机からすぐ近くにあるシールを貼る机やタオル掛けへの動線である。近距離のため、遊んでいる子どもとの重なりはあまりないが、身支度を行っている子ども同士でこの動線上で立ち止まっておしゃべりやふざげ合いなどが始まることもある。曜日によっては、弁当や手提げ袋など、曜日ごとに決まった持ち物を箱に入れる動線なども加わる。

動線③はテラスに置かれている上着掛けへの動線である。この動線は比較的長く、他の遊びの間を通っていくため、先に身支度を終えて遊び始めている子どもとのやり取りがこの動線上で始まることも多い。また、直接のやり取りはなくても、遊んでいる子どもの様子を見る機会ともなっている。テラスに出ることになるため、ここで外遊びの子どもの様子を見たり、まだ来ていない子どもを待っていたりという姿も見られる。

動線④は他の身支度がすべて終わってからお支度机上のリュックを取り、廊下に置きに行く動線である。この動線も部屋を横切る形となり距離はあるが、「リュックを置く」というのは身支度の最後であり先の見通しが持ちやすいためか、この動線上で気持ちが横にそれる様子はあまり見られなかった。

観察で見られた子どもたちの動線は以上のようにまとめられるが、それらの姿から、保育者がねらいを持って配置しているこの環境構成によって生まれる動線が子どもに与えている影響を考察し、表 1 にまとめる。

表 1 動線の持つ特徴

<「ほっと一息」の場としての「お支度机」>

ほとんどの子どもたちが、入室してまず「お支度机」にリュックを置き一息ついてから、身支度を始めていた。身支度は基本の流れは同じだが、曜日や行事の有無で細かい違いがある中で、「まずここへ」と決まっていることが安心感につながっている。先に登園し遊び始めている子どもとの温度差に気後れしがちな子どもも、同じ頃登園してきた子どもがまずここに集まるため、安心できるようである。

<展望形成につながる「あっちこっち」>

身支度ではテラスや廊下へも行くようになっている。動線としては無駄が多いようにも感じられるが、その過程で先に遊んでいる子どもの様子を見ることができる。移動の途中で足を止め他児の遊びを見つめ、やりたい遊びが見つかって身支度を急いで済ませようとする子どももいるなど、展望形成につながっている。

<行動を促進する「浅い接触」>

上にも述べた通り移動途中に他児の遊びを見るとともに、遊んでいる子どもと関わることもある。しかし、身支度の動線は保育室西側に寄せられているため、子どもも「まずは身支度」という規範意識から遊びのエリアには深入りせず、適度な関わりに収まりやすい。中には深入りして身支度が途切れてしまう子どももいるが、多くの子どもにとっては、ちょっとした関わりが「早く済ませて遊ぼう」という気持ちにつながる。

これらの特徴を実際の子どもたちの事例を通して見て行きたい。

事例 1

S 男（年中 2月）

玄関で靴を履き替え、小走りに入室してくる。先に来ていた友達の R 男が S 男に声をかけると嬉しそうにふざけてつかみかかるふりをする。R 男が逃げるのを追ってふざけてたたき合う。さらに身支度の途中だった K 男もそこに加わる。もみ合いが度を超すと二人から離れ身支度を進め、また手を出し合うことを繰り返しながら身支度を進めていく。身支度後、R 男とともに遊び始める。

この事例では、先に登園し身支度をしている R 男と K 男のところへ、仲良しの S 男が登園し、お支度机で合流している。そこから、ふざけて戦いごっこのような遊びが始まって身支度を挟みつつしばらく継続し、身支度終了後も続けて R 男と行動を共にしている。お支度机が一日のはじまりの場、友達との出会いの場として機能した事例である。

事例 2

Y 美（年中 2月）

9:20、ほとんどの子どもがすでに身支度を澄ませて遊びが盛り上がった状態の保育室へ入室する。気後れした様子でリュックを背負ったままお支度机にもたれかかり、遊んでいる子どもたちを見やる。しばらく見ていた後、思い出したようにリュックを下して机に置く。それからショルダーバッグを下し、窓際に置かれていた箱にしまう。保育者が遊びの補助をしている机やお絵かきをしている子どもたちの机のあたりを歩き回り、しばらくその様子をじっと見ている。テラスに出てコート掛けの傍らに立ち園庭で遊んでいる子どもたちをじっと見た後、コートをハンガーにかける。

室内に戻り、移動する道すがら絵を描いている友達に話しかけたり、周りを見回したりしながら、身支度机のあたりに戻る。周りの様子に目を向けつつ、残る身支度を進める。

この事例では、まず登園が遅くなった Y 美がしばらくお支度机で気後れした気持ちを立て直す様子が見られる。また、その後も動線の途上で遊びが盛り上がっている様子を見たり、仲良しの友達が遊んでいるところで話しかけたりして、少しずつ遊び始める見通しをもって気持ちを高めていく様子が見て取れる。

事例 3

Y 子 (年中 2月)

入室後、いったん部屋の中央まで進み、部屋全体の様子をぐるっと見まわしてから、お支度机に移動。リュックを下ろすと、編み物コーナーに行き、他児に声をかける。その後、他児の遊びの様子を見ながら身支度を進める。シールの机では、貼っている子がいるのに気づき、先に済ませられる用事を済ませてからシール机に戻る。

この事例では、Y 子はお支度机を拠点に、身支度をしながら先に来て遊び始めている子どもの様子を観察し、身支度の動線上でその日に遊びたい遊びの見通しを立てている様子がうかがえる。

事例 4

Y 男 (年中 2月)

寒い戸外から小走りに入室し、先に来て遊び始めていた仲良しの K 男と少しおしゃべりをした後、しばらくぶらぶらと室内を歩き回り、お支度机にリュックを下す。K 男が折った紙飛行機を観察者に「自分で作った！」と見せているのをじっと見ながらマフラーを畳んだり、上着をハンガーにかけてきたりする。K 男がさらに改良した紙飛行機を Y 男に見せに来るが、Y 男は手を止めることなく、身支度を続ける。

この事例では、身支度の動線上で興味を持った遊びが出てきたが、そこで遊びに乗ることなく身支度を続け、手順を終えてから遊び始めた事例である。ある程度身支度と遊びのエリアが分かれていることで、遊びに気持ちが完全に言ってしまうことなく、期待感を持つにとどまっていることがわかる。また、その期待感が見通しにつながり、「身支度を手早く終えて遊び始めよう」という意欲を促進しているとも考えられる。

4. まとめ

以上のように、保育者の意図的な環境構成によって生み出される身支度の動線が、子どもの登園後の移行の促進につながるということが分かった。子どもが入室してから、身支度と並行して保育者や友達との出会い、遊びの観察や選択を行いながら段階的に移行プロセスが進んでいくのに合わせて、気分が乗ってなくてもまずここへ行けばいいという決まった場があること、遊び始めている子どもとのエリアを緩やかに分けつつ、遊びの魅力に気づいて先への展望を持って自律的に行動できるような配置にすることなど、スムーズな移行を支える配慮の重要性が示唆された。

<引用文献>

- 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 35-60
- 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 3-21
- 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 3-14
- 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 97-101
- 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) 279-287
- 山田 恵美・服部 岑生 (2005) 「登園後の自由遊び時間における子どもの行動分析」 日本建築学会学術講演梗概集 461-462
- 山本聡子・松葉百香 (2012) 「子どもの登園における保育者の配慮に関する研究」 名古屋市立大学大学院人間文化研究科 人間文化研究 18 97-108
- 山本聡子 (2015) 「登園後の移行に対する保育者の配慮に関する研究」 名古屋柳城短期大学紀要 37 125-137

<付記>

本研究の成果の一部は、日本保育学会第69回大会にてポスター発表を行った。

A Study about the Transition after Attendance of Kindergarten and Child Care : Focusing on the Line of Flow for Smooth Transition

Yamamoto, Satoko*

本稿では、登園後の移行プロセスにおいて、入室後の動線がもたらす影響について、幼稚園での登園後の身支度場面を観察して得られたエピソードをもとに考察した。その結果、身支度の最初に定まった場所と手順を置くことで安心でき、また、登園直後の子ども同士で顔を合わせる場となるく「ほっと一息」の場としての「お支度机」>、身支度のために移動する動線上で、すでに遊び始めている子どもたちを目にすることで、身支度を終えた後の遊びへの見通しを持つことにつながるく展望形成につながる「あっちこっち」>、ゆるく限られたエリアから遊び始めている友達とかかわることによって身支度を進める意欲につながるく行動を促進する「浅い接触」>という特徴を持つことが明らかになった。

キーワード：登園, 移行, 室内環境, 動線

