

2歳児保育室の環境構成の変化と保育者の役割の変容Ⅱ -相互行為分析による保育者の援助の変容についての一考察-

中村知嗣¹, 石田淳也², 藤田清澄³, 本田由衣⁴, 松延毅⁵, 松延摩也子⁶, 香曾我部琢⁷

¹学校法人恵愛学園愛泉幼稚園 ²メリーポピンズ朝霞台, ³盛岡大学, ⁴武蔵野短期大学, ^{5,6}社会福祉法人
浄勝会出雲崎保育園, ⁷宮城教育大学教育学部家庭科教育講座

前稿では2歳児保育室における環境構成の変化によって、保育者の周囲にいる子どもの数が減少し、さらに時間も減少していることを明らかにした。本研究では、環境構成の変更前と変更後における保育者の動きに着目して援助の変容を明らかにしていく。具体的には、環境構成変更前後について保育室の様子をビデオでタイムサンプリングを行い、映像データを録画、その映像データをもとにプロトコルを作成し、相互行為分析することによって保育者の援助の変容を明らかにしようと考えた。その結果、環境構成を変化させることによって、周囲の子どもの数が多いときの保育者の援助、視線の動き、保育者の移動場面で変容が見られた。

キーワード: 保育者、環境、相互行為分析

1. 問題と状況

1.1 研究Ⅰの成果

研究Ⅰにおいて、保育室の環境構成の変化によって2歳児と保育者の相互作用の量的変化が生じた。環境構成の変化前は、保育者の周囲に5名以上の幼児が滞留する時間が多かったのに対して、変化後は幼児が4名以下に減った上、保育者の周りに滞留する合計時間も減ったことが明らかになった。しかしながら、研究Ⅰでは、保育者の周囲にいる幼児の数の増減があったことは明らかにしたものの、保育者の子どもに対する援助がどのように変化したのかを明らかにすることができなかった。

1.2 目的

そこで、本研究では、保育者の周囲にいる幼児の数の急激な変化した場面に焦点を当てて、保育者と幼児の相互作用の変容を明らかにする。そして、それらの知見を総合的に考察し、保育室の環境を変化させることの意義について検討を行う。

2. 研究の方法

2.1 研究方法の選定理由

研究Ⅰにおいて保育者の周囲に集まる子どもの数に変化が見られたことを受けて、研究Ⅱでは実際の保育者の援助や視線、子どもの様子に着目して考察を行う。分析の方法は相互行為分析を用いること

とした。相互行為分析は松本・服部(1999)^[11]が砂場における幼児の造形行為を研究する中で、幼児と他者との相互行為過程の推移を観察記述するために用いているように「できごとの相互的形成過程に現れる発話や行為の連鎖と関係性の文脈(相互行為文脈)から分析」をするために有効な手段である。つまり本研究における自由遊び場面の映像データについても、その中で見られる行為や周囲の子ども・保育者との相互的形成過程において総合的に着目することによって、より深く考察することが可能になると考えた。

2.2 研究対象

対象とした映像データは、環境構成を変化させる前後それぞれの自由遊び場面に、ビデオカメラを用いて保育室内を記録したものである。特に、環境構成を変化させた前後で変化したと考えられる〈保育者の視線〉と〈保育者の周囲にいる子どもの数〉、〈保育者が移動する際の子どもの数〉に着目し、保育者と子どもとの相互行為過程についてトランスクリプト表として書き出した。その際、言語的なやり取りに加え、視線の向き、顔の向き、表情などに着目して書き出した。なお、書き出しの際に用いたトランスクリプト凡例については海老田(2011)^[12]を参考に表3として示した通りである。

表1 トランスクリプト凡例一覧

| |
|------------------------------------------------------------------------|
| 記号の意味 |
| C と T1,T2→子ども(Children)の C 保育者(Nursery School Teacher)の T1(担任)、T2(副担任) |
| (秒数)→括弧内の秒数は発話のない時間を示している |
| (.)→括弧内がコロンのときは、わずかな沈黙を示している |
| []→同時に発声されたことを意味している |
| ?→上昇のイントネーションを示す |
| ((ゴシック体))→二重括弧内にはそこでなされた動作が示されている |
| 20157231→ファイル名を示している |
| 0:01:08-0:01:24→ビデオクリップのタイムコードを示している |

3. 結果・考察

3.1 保育者の周囲の子どもの数が多い場面での保育者の援助

事例1 環境構成変更前

| |
|----------------------------------------------------------|
| 【mov1304 0:4:54-0:5:10】 |
| 001 T 1 :逃げちゃった.::(釣竿からタコを外して釣堀のほうに投げる)) |
| 002 C 1 :((釣り堀の柵の代わりになっている椅子を上下に揺らして音を立てる)) |
| 003 C 2 :((手をT1の右肩にかけて様子を見ている)) |
| 004 T 1 :((×××))((手でC1の持っている椅子を抑える)) |
| 005 C 3 :((T1の背中に来て頬ずりする)) |
| 006 C 4 :((T1が逃がしたタコをとって来て、T1に渡そうとする。)) |
| 007 T 1 :トントントン、大工さん直してお家のところ、トントントン((手をグーにしてC1の椅子をたたく)) |
| 008 C 1 :((椅子を揺らすのを止める)) |
| 009 C 5 :((×××))((T1を見ながらC6に踏まれているイカを指差す)) |
| 010 T 1 :((一瞬C5の方に顔を向ける)) |
| 011 C 4 :((T1と椅子の間を通ろうとして椅子に躓いて転ぶ)) |
| 012 T 1 :あっ大丈夫?((C4の方を見る)) |
| 013 C 4 :((タコをT1に渡そうとする)) |
| 014 T 1 :((C4の行為に気づかずC5の方を見る)) |
| 015 T 1 :ほっ!((C5に声をかける)) |

【考察1】

まず、注目したいのは T1 の周りにいる幼児が次々と T1 にかかわりや要求を求めていることである。C1 は釣堀の柵として使われている椅子を上下に揺らして、音を立てて遊び始めている。一方一緒に遊んでいた C4 は T1 が逃がしたタコをすぐに拾いに行き T1 に渡そうとする。さらに T1 の背中を C2、C3 が触りながらスキンシップを求めている様子が見られる。この場面では、C4 が捕まえたタコを T1 に渡そうとするが T1 は C1 の行為を止めさせようと対応してい

たため全く気がつかない。その後、T1 は C4 が転んだことでやっと気づき声をかける。C4 は自分に気づいてもらえたため、すかさず T1 にタコを渡そうとするが T1 はその行為にも気づかない。これらの様子から、わずかな時間の中で多様なかわりを次々と求めてくる幼児に対して T1 は何人が自分とのかかわりを求めているのか把握出来ていないと言える。

子どもたちがそれぞれ間を置かずに保育者のもとに来てかわりを求め、保育者は子どもたちの行為に対応しようと言葉をかけるが、その子が本当に要求していること、すなわち「願い」に一致した言葉かけや対応にはなっていないと考える。それは T1 の周りで常にかかわりを持つようとする幼児がいるため、それぞれの幼児が遊んでいた過程・行為を見る余裕がないからであろう。よって T1 は目の前で自分へのかかわりを持つようとする幼児と対峙して初めて、それぞれの幼児の要求を読み取ることが多くなるからであると推察する。

事例2 環境構成変更後

| |
|-----------------------------------------------------|
| 【mov1403 0:07:35-0:08:05】 |
| 001 C 9 :((左手に車を持ち、右手で泡だて器を振り回す)) |
| 002 T 1 :((楽しそうな表情でお玉を左右に振る)) |
| 003 T 1 :((C9 が振り回している泡だて器に重ね合わせるように一瞬かわる)) |
| 004 T 1 :((お玉を鍋に入れて汁をよそうぐさをする)) |
| 005 C 2 :貸してくれない:((C9 の持っている泡だて器を引っ張って取ろうとする)) |
| 006 C 9 :(((泡だて器を体の後ろに隠す)) |
| 007 T 1 :うふうふ 貸してあげたのか:(×××) |
| 008 T 1 :僕、使ってるんだ:((お玉を持って座ったままの姿勢)) |
| 009 C 2 :((諦めてキッチンの周りを見回すが、T1 とかわわっている C4 のところに行く)) |
| 010 C 4 :ほら:((袋のティッシュを T1 に見せる)) |
| 011 T 1 :((×××))((C4 に対応)) |
| 012 C 9 :((泡だて器を柵に置き、両手で車を持ってままごとコーナーを去る)) |
| 013 T 1 :((C9 には気づかず、C4 や自分の周囲にいる C とかわる)) |

【考察2】

T1 は壁を背にしてままごとコーナー全体が見渡せる位置に座る。幼児4人はそれぞれ自分で選んだままごと道具を手にして遊ぶ。ザルを持って泡だて器でかき混ぜたり、保育者にコップを差し出したりという姿が見られた。C9 にとって泡だて器は初めてで道具本来の使い方がわからなかったのか、その前に T1 がお玉を振って楽しんでいたので見ているためか泡だて器を振り回して楽しそうな表情をしている。

T1とC9のやり取りを見たC2は泡だて器が欲しくなり、C9の持っている泡だて器を取ろうとした。すかさず、C9は取られまいと泡だて器を体の後ろに隠した。C2は「貸してくれない」と大きい声で訴えた。それに対してT1は「僕、使っているんだ」とC9と離れた位置からC9の気持ちを代弁したが、その後のフォローはなかった。C2についても貸してくれないと訴えたことへのT1からのフォローはなかった。そのまま幼児自身の判断に任せ、C9、C2とも次の活動に移っていった。T1はC9がままごとコーナーに入ってから1分足らずで去って行ったことに気づかず、目の前にいる子どもたちとの対応に全力投球している。2歳児のこの時期の発達を考えると、C9、C2に対してそれぞれの気持ちに寄り添った援助があつてよいはずだと考えられる。C9、C2のやり取りを遊びが継続するようなプラスの方向へもっていったら、もっと遊びが広がり、発展していくのではないかと考える。このことは環境構成を変えてもT1の保育観、意識の問題であると考えられる。

この場面では、T1が子どもたちが遊んでいる後ろから見守る位置に構えていたため、子どもたちは振り向いたりしてT1と応答的なかわりを持ち安定して遊んでいた。人数が多い場面でも子ども自らが遊びを見つけられる環境構成がなされていたことが大きく影響していると考えられる。

3.2 保育者の視線の動き

事例3 環境構成変更前

【mov1303 0:09:50-0:11:20】

- 001 T1:((子どもの顔写真を壁に貼りながら、T2の方向とおまごコーナーの方にいる子どもへ視線を投げかける))
 002 T1:これは誰かな:::?ピタッ
 003 C5,C6,C7:((T1の周囲にいる3人の子どもの内の一人が魚つりコーナーの魚をT1に見せる))
 004 T1:((見せられた魚を指差し魚を見せてきた子どもに笑い掛ける))
 005 T1:Cちゃん。あつたり:::((壁に子どもの顔写真を貼りながら、再度T2の方へ視線を投げかける))
 006 ((壁に顔写真を貼りながら、釣竿の先に魚をくっつけ近づいてきた子どもに話しかける))
 007 T1:上手く釣れたね:::
 008 T1:これな:::に?
 009 C6:(×××)
 010 C7:((T1に視線を向ける))

【考察3】

この場面でのT1はT2や子どもに対し、しきりに視線を投げかけていた。その視線は周囲の状況を把握するため、T2や子どもの動きを予測し対応するた

めに行われているようだった。この後には視線を投げかけていた子どもの名前を意図的に大きな声で呼ぶ姿が見られた。これらのことからT1は常にT2や子どもの行動を把握しようと視線を投げかけ、また子どもに大きな声で呼びかけることにより予め自分の存在を示そうとしているのではないかと考えられる。自分が注意を向けている子どもに対し予め存在を示すことによって、T2や子どもの意識を自分に向けさせているように見える。そのために向けられる視線はやはり意図的かつ、把握的に向けられているように感じられる。

事例4 保育環境変更後

【mov1403 0:09:07-0:09:55】

- 001 T:C4さん、つぼみ((マジックでティッシュに名前を書く))
 002 T1:ピンポ::ン、郵便で:::す((ラティスの隙間から手紙に見立てたティッシュを手渡す))
 003 C4:((受けとる))ありがとうございます
 004 T1:ハンコお願いします ハンコください ハンコ押しください((ラティス越しに手を差し出す))
 005 C4:((保育者の手のひらをさわる))
 006 T1:はい、ありがとございま:す((手紙の回収箱を動かしながら遊んでいる子どもを見る))
 007 (2.0)
 008 C10:はいチ:ズ=
 009 T1: =はいチ:ズ((C2の言葉に答えながら、かがんでC1の方を向く))
 010 C4:これ誰の?=
 011 T1: =C4さんの C4さんのだよ((横に歩き、ピアノの上の小物入れに物を置く。エプロンのポケットにマジックを戻す))
 012 T1:わかった?大丈夫?((かがんでラティスに腕を乗せ、C10と周囲を見る))
 013 (,)
 014 C7:C7さんのティッシュ
 015 T1:え?C7さんのティッシュ?C7さんのティッシュある?((周囲を見回す))
 016 T1:ぼっけに入れた?
 017 C7:(×××)
 018 T1:ない、どれどれ((子どもたちのところに戻る))

【考察4】

この場面では、それまでままごとコーナーで子どもと一緒に過ごしていたT1がC4のティッシュに名前を書くため、子どもたちのそばを離れて接するなかで子どもたちの様子を見ようと何度か視線を投げる姿が観察された。

T1はティッシュの名前を書くときなども声を出しながら名前を書いており、空間的にはラティスなどを隔てて離れているものの、C4や周囲の子どもに対して遊びそのものから離れていないことを示しているようで

ある。また、子どもたちが他の場面とは違い T1 の後を追うのではなく遊びながら過ごしていたことは、ごっこ遊びに興味・関心を持って取り組んでいたと考えられるほか、T1 が郵便屋さんとなりラティスで隔てた空間を活用して子どもと遊びのイメージを継続していたことやラティスの隙間や子どもが顔を上げれば見える場所に T1 の姿があったことで、子どもたちは不安になることなく興味のある遊びを続けることができ T1 を求めることがなかったのだと考えられる。このように子どもたちが自発的に遊んでいる中に T1 が寄り添っている様子を窺うことができ、T1 の観察的かつ幼児理解的な視線の動きは、前日に観察された意図的かつ把握的な視線の動きとは異なっていると考えられる。

3.3 保育者の移動

事例5 保育環境変更前

【mov1302 0:14:51-0:17:00】

001 T1 :ただいま::((子どもの着替えから保育室へ戻ってくる))
 002 C1 :おかえり::((T1 に近づいていく))
 003 T1 :ありがとう
 004 C1 :ああ::((作っていた何かを落とす))
 005 T1 :わあ::あはは、なにつくったの?((落としたものを見る))
 006 C2 :((丸テーブルに座っていたが、T1 の声に反応し顔を上げ T1 に近づいていく))
 007 C1 :かた
 008 T1 :かた?((正座ですわる))
 009 C1 :((×××)ぶーんぶんぶん((作ったものをくねくね揺らしながら))
 010 T1 :ぶーんぶんぶん((車のハンドルを動かすようなしぐさをしながら))
 011 C8,C5,C4((T1 と C1 のやり取りを覗いていく))
 012 C8 :((登園し、帽子を脱いで T1 に渡そうとする))
 013 T1 :えへへ((ほかの子どもの話に反応しながら帽子を受け取り見る))
 014 T1 :××ちゃん××あそこ((帽子が置かれている場所を指さしながら立とうと立膝になる))
 015 C4 :((持っていた C3 の手提げ袋を T1 の膝の前に置く))
 016 T1 :((C3 の手提げ袋を受け取る))
 017 C2 :じいじつくったよ
 018 T1 :じいじ?((笑い、つま先を立てた正座になる))
 019 C1 :それじいじじゃないよ::
 020 T1 :じいじ小っちゃくなつたね。おでかけ?
 021 C1 :じいじ、じいじ((作ったものをみせようとする))
 022 C6,C7 :((やり取りを覗きにくる))

【考察5】

T1 は下着を汚してしまった子どもの着替えのため、部屋から出ていた。戻ってきた所に遊んでいた子どもや登園したばかりの子が T1 のもとへと寄って話を

始めたところから記録をしたものである。

C1 は T1 がいない時につくっていた製作物を見てもらいたく T1 のもとへと近づいていった。その C1 と T1 のやり取りに気が付いた C2 が近づいていった。C1 と T1 の話していた場所が登園後の支度で通る場所だからか、近くに登園した子ども達も集まっており登園した子ども達は C1・C2 の製作物ややり取りが気になり T1 のもとへと集まっていった。この場面から C2 は自分も見てもらおうとしたことが考えられる。登園した C8 が T1 へと帽子を渡そうとし、それに対して T1 はその場を立とうとしている。恐らく登園した子ども達の支度を進めようとしたことが考えられる。しかし、その時に C2 から話しかけられそれに応えようとしてまた腰を下ろした。これらの動きは T1 が子ども達の気持ちを受け止めつつ、朝の支度へと流れを作ろうと様子を伺っていると考えられる。これらの様子から保育者は支度・遊びに付き添うために移動したと考えられる。

事例6 保育環境変更後

mov 1402【 00:14:05-00:16:39】

001 T1 :((気になる子どもの登園準備が終わった頃に、どこで遊んでいるのか、確認するために、おままごとコーナーから段ボールの迷路へ移動する))
 002 T1 :あれ?C8 がいない…お:::いC8く:::ん!どこですか:::((段ボールの迷路を覗き、おままごとを振り返ってみる。辺りを見渡すようにキョロキョロする。手を口に当てながら、呼びかける))
 003 C6,2,4,5,9 :((T の周りに集まる))
 004 T1 :あ!いた!あはははは…(×××)くんど:::こだ!((段ボール迷路を覗きこむ))
 005 C6 :あっちに行こ!((T1 のエプロンの裾を引っ張りながらおままごとの場所を指差しする))
 006 T1 :((おままごとを見るが、T2 がおままごとコーナーで他児と遊んでいるため、行かずに段ボール迷路の前に置いてあるカブトムシの飼育ケースの中を覗く))
 007 C6 :((おままごとの方へ歩き始めたが、T がついて来ないために、飼育ケースの方へ戻る))
 008 T1 :C8 くん…カブトムシがでてコーナーいね::
 009 T1 :あ!いた!((段ボール迷路にいる C8 の方を見る))
 010 T1 :あ:た:まが見えた:::((再び立ち上がり、段ボールの迷路の中にいる C8 を覗きこむ))
 011 C6 :((保育者のエプロンを引っ張り、おままごとの方へ連れていこうとする))
 012 T1 :はいはい…行こう((C6 と一緒に移動を始める))
 013 T1 :なになに?((子どもが周りに5人いる状態から、立ち上がり C6 の行きたいおままごとコーナーへ一緒に移動する))
 014 T1 :((おままごとコーナーへ向かう途中、制作コーナーの椅子を元に戻したり、帳面のシールをカゴに戻しながらついていく))
 015 T1 :あはは

016 C2:((背後から C2 が保育者に触って振り向いてもらおうとする))
 017 T1:((その場でしゃがみ、C2 の視線高さに合わせる))
 018 C8:((C8 が保育者の前を通りすぎ、おままごとの場所へ入る))
 019 T1:あ！ C8くん登場！
 020 C2:おうち入ろう:((保育者の手を引っ張りながら))
 021 T1:おうち？ くださいま:!!
 022 T2:おかえり:!!
 023 T1:((T2 がおままごとにいるため、別の援助をしようと C8 の方を見る))
 024 T1:((C8 の前に移動する))
 025 T1:いた！ カブトムシいたね:((しゃがんで、C8 の視線に合わせる))
 026 C8:カブトムシいないね:((首をふる))
 027 T1:いなかった:((隠れてた？ (カブトムシのカゴの方を見る))
 028 C8:((カブトムシのカゴの方を見る))
 029 T1:どうしたんだろうね:((C8 の方を見ながら))
 030 C8:((おままごとの所へ戻って行く))
 031 T1:((立ち上がり、絵本コーナーへ移動する))
 032 C6,C2:((保育者の後をついていく))

【考察6】

先に登園してきた女の子たちが保育者を誘い、おままごとの場所で遊んでいた時に、C8 が登園してくる。映像の中で、保育者 T1 が C8 に声をかける回数がとても多いことから、クラスの中でも C8 は T1 にとって気になる子どもであることが推測される。

C8 が朝の支度を終えた頃に、様子が気になった T1 は、おままごとの場所から段ボールの迷路の場所へ移動する。その時の場面である。

段ボール迷路の中にいる C8 を確認した T1 は、C8 とのやりとりを楽しもうと「おーい C8 君！ どこですか？」と保育室に響くような大きな声で声をかける。その声掛けに、反応した5人の子どもたちが保育者 T1 の周りに集まってくる。その時、朝の支度が終わってから保育者の側から離れなかった C2 が、「あっちに行こう」と再びおままごとコーナーで一緒に遊ぶことを誘う姿がある。しかし保育者 T1 は、副担任 T2 がおままごとにいることを確認すると、おままごとコーナーへは移動せず、段ボールの迷路の前に置いてある飼育ケースを覗きこむ。後半に、C8 とカブトムシの話をやりとりすることから、C8 はカブトムシに興味もっていることが考えられ、保育者は、自らが飼育ケースを覗きこむことにより、C8 とカブトムシの観察を通してかかわりを持つことが考えられる。ところが、C8 に対する言葉かけが多いことに気付いているのか、C2 は自分と遊んで欲しい気持ちを保育者 T1 のエプロンの裾を引っ張ることで表現している。C8 も段ボールの迷路から出てこないこと、C2 が保育者に対

して2度に渡り共に遊びたいというアプローチをしていることから、C2 の働きかけに応えるように、おままごとコーナーへ移動する。この時、保育者は自分の周りに C2 を含めた5人がいたが、保育者は C8 とかかわりを持つと飼育ケースを覗きこんでいたことから、5人が飼育ケースの中のカブトムシの様子を見ているから離れたというよりは、C8 も段ボールの迷路から出てこず、さらに C2 の働きかけに応じてその場から移動したことが考えられる。

おままごとコーナーへ移動後、C8 が保育者 T1 の前を通りすぎると、嬉しそうに「あ！ C8 くん登場」と言葉をかけていることから、C8 がおままごとに興味を示してくれたことに喜んでいることが考えられる。C2 に「おうち入ろう」とおままごとと一緒に遊ぶことを誘われていた保育者 T1 であったが、やはり C8 の方が気になるようで、C8 に「カブトムシいないね」と言葉をかけ、カブトムシが隠れていないという会話のやりとりをする。C8 とやりとりすることができた保育者 T1 は、C8 が自分の下から離れたあと、保育者自身も C1、C2 と一緒に絵本のコーナーへ移動する。C8 が朝の支度を終えた後、C8 に何度かかかわりをアプローチしていた。この場面でやっと C8 とのやりとりができたため、保育者は満足し安心したことに加え、先におままごとコーナーでは T2 が援助に入っていたこともあり、絵本コーナーへ移動したことが考えられる。この事例において T1 が移動する理由は3つの理由が考えられる。まず1つ目は、クラスの中でも気になる「C8 の様子を見たい、かかわりを持ちたい」という T1 の C8 への思いから移動する場面である。これは段ボール迷路の中にいる C8 を確認した T1 は、C8 とのやりとりを楽しもうと「おーい C8 君！ どこですか？」と保育室に響くような大きな声で声をかけること、後半部分で C8 とカブトムシの話をやりとりすることから、C8 のカブトムシへの興味に対して T1 が自ら飼育ケースを覗きこむことにより C8 とカブトムシの観察を通してかかわりを持つことなどの様子から考えることができる。

2つ目は、C2 からの遊びの誘いに応じてあげようと一緒に移動する場面である。C2 は自分と遊んで欲しい気持ちを T1 のエプロンの裾を引っ張ることで表現している。C2 が T1 に対して2度に渡り共に遊びたいというアプローチをしていることから、C2 の働きかけに応えるようにおままごとコーナーへ移動している。

3 つ目はおままごとコーナーで援助に入っていた T2 がいることで、T1 は絵本コーナーへ移動した場面である。これは別の場所から C2 を含めてクラスの様子を見たり、援助しようとしたりするためであると考ええる。

4 総合考察

本研究では環境構成変更前(以下変更前とする)と環境構成変更後(以下変更後とする)の子ども・保育者とのかかわりを相互行為分析した結果、環境から影響を受けて援助を変容させる保育者の姿がみられた。具体的な保育者の援助の変容を以下に述べる。保育者の周囲の子どもの数が多い場面における保育者の援助では変更前は一人ひとりの子どもの行為・過程を見取る余裕がなく、かかわりを求める子どもに対して保育者は場当たりの対応していた。変更後は子ども達が遊んでいる後ろに立って見守る様子が見られた。変更前は子どもが遊びを見つけられずに保育者に遊んでもらうことを求め、多人数の子どもが同時に保育者に関わろうとすることが多かった。しかし変更後、子どもが自分で遊びを見つけられる環境が変わったことで、多人数の子どもが遊びを保育者に求め一斉にかかわりを持つようとする行為が減ったため、保育者にも見守る余裕ができたのだろう。

また保育者が視線を投げかける場面では変更前は気になる子ども、副担任に対して自分の存在を示めそうとする意図的かつ把握的な視線がみられた。変更後は幼児理解としての視線に変化していった。変更前は保育室の順次登園してきた子ども達の数が多くなるごとに保育室を走り回る子どもや、やりたい遊びを見つけられずに調理器具を叩き回る子どもなどがみられた。その為保育者は子どもの行動を把握し注意できるようにしていたと考えられる。変更後は保育者の周りにいる子どもの数が減った為に一人一人の子どものかかわりをより深めることができたと考えられる。子ども達がそれぞれ興味のある遊びに向かう中で、保育者は幼児理解としての視線を向けるようになったのではないだろうか。

保育者の移動の場面では、変更前は遊びや生活の流れに付き添うために移動する場面が見られたが、変更後は子どもが遊ぶ様子を見ながら保育者が選択的に気になる子へのかかわりを持ちたいという思いを持って移動している場面が見られた。

変更前は支度をするロッカーと遊びの場の仕切

りがなく生活と遊びの場が一体となっていた為に、登園してきた子どもが支度を終らせないままに保育者和其他の子どもとの遊びが気になって向かっていく、或いは保育者が支度の世話をしている時に、遊んでいる子どもたちが気になって遊びを中断し保育者のもとへ来る、といった状況があった。それでも保育者は次から次へとかかわりを持つ子どもに対して真摯に対応しようとする思いが感じ取れた。そのため保育者が支度や遊びに付き添う為に移動する場面がみられたのだと思われる。変更後はロッカーの配置を変えて生活と遊びの場を仕切ったことで、支度をする子と遊ぶ子がほとんど交わず、支度をしたり、各コーナーで遊んでいたりした。保育者が遊んでいる子への援助、支度をする子への援助を分けてすることが出来、その中で一人ひとりに丁寧にかかわろうとする保育者の思いが、保育者と一緒に遊びたい子ども、そして保育者が気になる子どもへのかかわり、両方を成立させるための移動となって表れたと考えられる。

一方で保育者の周囲の子どもの数が多い場面では環境構成変更後も子どもの思いに対応できない場面が見られた。これは環境構成を変えても子どもの遊びの中での興味や課題を把握しつつ、2歳児のこの時期の発達を考慮して遊びが継続していくように援助しなかったためである。ここから環境構成を変えても保育者の援助観まではすぐには変わらないと言える。

本研究では保育者と子どもとの相互行為場面から、環境構成の変更前と変更後の援助の変容を明らかにすることができた。しかし保育者の意識は変更前と変更後にどのように変化をしていったか明らかにされていない。環境を主体的に構成する保育者としてどのような意識の変化がみられたのか分析にして明らかにする必要がある。

7. 引用文献

- [1] 松本建義他:砂場における幼児の造形行為のエスノメソドロジー、『上越教育大学研究紀要』,No.18(2),pp.517-536, (1999)
- [2] 海老田大五郎:触診における柔道整復師と患者の相互行為分析,保健医療社会学論集,22巻,pp.82-94,(2011).