

## 保育環境における「箱」の機能

### — 保育者の実践知における検討 —

前田 亜由美  
(福岡女子短期大学)

**Keyword:** 保育環境, 環境構成, 「箱」, 保育者, 実践知

本研究の目的は、保育者の環境構成における実践知から「箱」の機能を検討することである。具体的には、保育室内に「箱」を配置した場合に保育者が想定する子どもの姿と、「箱」を配置した場合に保育者が捉えた子どもの姿を分析し、「箱」の機能を抽出した。

本研究では、保育所、幼保連携型認定こども園、事業所内保育施設の保育者を対象に「箱」に関する質問紙を配布し、調査した。子どもの発達特徴に基づき、0 歳児クラスと 1,2 歳児クラスに区分し、分析した結果、0 歳児クラスでは「運動発達を助長する」「占有できる場」「心理的拠点」「人とつながり合う場」の機能が抽出された。1,2 歳児クラスでは、「心理的拠点」の機能は抽出されなかったが、それ以外の 0 歳児クラスで抽出された機能に加え、「イメージを表出させる」「休息をする場」の機能が抽出された。以上、抽出された「箱」の機能から、保育環境としての意義が明らかとなり、これらは、発達差による相違がみられた。

#### 1. 問題・目的

保育の方法は「環境を通して」行うことが基本であり、この実践方法は 1989 (平成元) 年以降、現在も変わることなく引き継がれている。保育の基本的方法は、子ども自身が周囲の環境に能動的に関わり、生み出す活動を通じて、発達に必要な経験が積み重ねられるように、意図的・計画的に環境を構成する方法である(細田, 2017)。ここに示された環境は、物的, 人的, 自然, 社会事象等の側面, すなわち子どもを取り巻くすべてを含むものとして捉えられている(文部科学省, 2017; 厚生労働省, 2017; 内閣府, 2017)。乳幼児期の子どもの成長にふさわしい保育の環境を、いかに構成していくかということは、子どもの経験の豊かさに影響を及ぼすという意味で、保育の質に深く関わるものである(厚生労働省, 2018)。特に保育者は環境の構成者であり、かつ自らも環境として子どもに影響を与える。

保育における環境について、榎沢(1998)は、保育園および幼稚園の空間は、子ども自身の在り方や身体性が関連し合い、変容する本質を持つと示しており、砂上・無藤(2002)は、保育における場(空間, 環境)は物理的, 不変的で一定のものではなく、そこに生きる子どもの身体と密接に結びついた心理的, 可変的で多様な意味を持つものであると捉えている。さらに、高櫻(2013)は、子どもの一人

遊びから仲間との遊びへの移行過程に着目し、幼児間の遊びの中で生起した空間のもつ意味や、その空間とのかかわりについて検討した。その結果、仲間との遊びへの移行は、自分と他者との関係性のみならず、それぞれの幼児が存在する空間が共有され、かつその空間が身近で操作可能な状態で成立することが示された。このように保育環境は子どもと相互に関連し合うことで保育環境そのものや空間の特性が意味を持ち、機能すると考えられる。つまり、保育環境はたとえ物理的、不変的なものであっても、子どもにとって可変的なものになりうると推察される。

保育環境における空間の機能として、中田(2019)は、子どもが「閉所で何をしているのか」を分析し、閉所の機能について検討した。その結果、子どもにとって閉所は、その場にいるメンバーと楽しさの共有、関係性、視点の転換の面白さ、中と外の場の活用とつながり、偶然性を含めて機能が生成されたとした。閉所内の子ども同士の場の共有のみならず、場の特性を用いて仲間関係を作り上げることを示唆した。仙田(1998)は、保育園の室内での子どもの滞留場所を高所、別所、閉所の三つに大別し、滞留行動について調査した。その結果、閉所内では、少人数で長時間の滞留が確認され、同一の幼児が占拠するケースが多いと報告された。さらに、くぐる、潜むなどの潜伏的行動が確認されていた。閉所は、囲われて閉鎖的な場所で、子どもたちが隠れることのできる場ではあるが、仙田(1998)は、閉所について、全く閉鎖するのではなく、格子や隙間、窓付の壁があり、子どもたちが閉所内外の様子を確認できるような構成の空間が望ましいとした。先行研究(中田,2019;仙田,1998)の結果から、閉所は、仲間と滞留し、場を共有するものであると共に、占有できる場所でもあると推察される。

一方、松本(2005)は、閉所のような空間に子どもが入りたがる行動を、子どもが生まれながらに持つ能動的な情報収集活動である、インフォメーション・シーカー(小林,1997)という特性から考察した。段ボール箱が子どもの探索を動機づける要素として、3次元の空間を有していることを挙げ、2歳前後の子どもは、インフォメーション・シーカーとしての本能が働き、段ボール箱の中に入り情報を収集している可能性を示唆した。

以上から、保育環境における閉所のような、囲われ、子どもたちが隠れることのできる場であり、かつ全て閉鎖するのではない空間は、子どもの探索行動を動機づけたり、仲間関係を築き上げたりする要素や、乳幼児期の発達過程に重要な役割を果たす機能性を持っていると推察される。保育現場には、このような特徴をもつ空間として機能するものの中に、箱がある。箱には、子どもの衣服をしまうものや遊具をしまう用途もあれば、箱そのものが遊具となることもあり、その使い道は多様である。白(1991)は、箱の中は、子どもにとって入り込む空間であり、子どもが自由に入り、楽しむ場であると述べている。子どもが箱の中へ自由に入るには、入ることのできる空間という認識が必要である。これらから、箱は蓋がなく、空洞であるのが望ましいと考えられる。本研究では、子どもが入り込む空間を有する箱に着目し、子どもが入り込める大きさで、四面が囲われ、かつ完全に閉鎖することのない空間をもつものを「箱」と定義する。

このように、閉所のような特徴を有する「箱」は、子どもの心身の育ちに重要な役割を果たす可能性があるかと予測される。そこで、本研究では、「箱」の機能について検討し、保育環境としての意義を明確にする。

「箱」の機能については、保育者の環境構成から検討する。高山(2013)によると、環境構成は保育の展開過程のプロセスと位置付けられており、保育者は

環境を構成する際に、保育者が対象を把握し、ねらいを設定し、ねらいに沿った遊びや生活等、子どもの活動を想定し、個々の子どもの経験を助ける環境を構成し、必要な直接的な援助を行い、状況を把握しながら随時環境の再構成を行っているとしている。「箱」は、保育者の意図に沿って、自由に配置することができる特徴があることから、本研究では、保育者の環境構成における実践知を調査し分析する。

また、保育現場では、長年にわたり 3 歳未満児を対象とする保育と、3 歳以上児を対象とする保育を区別してきた(増田,2009)。さらに、国際的にも 3 歳未満児の子どもの保育は、3 歳以上児の保育とは区別され、“infant/toddler care”等と呼ばれている(野澤・淀川・高橋・遠藤・秋田,2016)。したがって、本研究では 3 歳を基準とし、3 歳未満児におけるクラスは 0,1,2 歳児クラス、3 歳以上児におけるクラスは、3,4,5 歳児クラスとし、「箱」の配置について、2 つのクラスに分類して検討する。

## 2. 方法

**調査対象** A 県,B 県の保育所 21 園,幼保連携型認定こども園 9 園,事業所内保育施設 1 園,合計 31 園の保育者を対象とした。

**調査内容** 保育者の性別,職位,保育経験年数,担当しているクラスの年齢について尋ねた。

**「箱」に関する質問紙** 本研究では、まず、保育室内に「箱」が配置されているのかについて尋ねた。そして、「箱」が配置されていると回答した対象者には、「箱」の大きさ(縦,横,高さ)を尋ねた。「箱」に関する質問項目については、高山(2013)の保育の展開過程を参考に、独自に作成した。以上から、対象者に配布した「箱」に関する質問紙は、次の 5 項目で構成した。1.「保育室内における「箱」の有無」、2.「「箱」がある場合、配置している「箱」の大きさ(縦,横,高さ)」3.「「箱」を配置した場合に保育者が想定する子どもの姿」、4.「子どもの「箱」への関わりの様子」5.「「箱」がない場合、「箱」のような空間が確保された場所に子どもは関わりをもつのか」について自由記述での回答を求めた。また、1.の回答で、「箱」があると回答した場合には 2.,3.,4.への回答を、「箱」がないと回答した場合には、5.への回答を求めた。なお、紙面上の制約上、本論文では、項目 1~4 のみについて検討することとしたため、5.については分析対象としなかった。

**手続き** A 県,B 県の保育所,幼保連携型認定こども園,事業所内保育施設 31 園の保育施設に調査協力を依頼し、質問紙を配布した。質問紙は各園でとりまとめてもらい、配布後 3 週間以内に郵送してもらい収集した。調査時期は、2020 年 6 月の中旬から 2020 年 8 月下旬であった。質問紙は対象園 31 園に 186 部配布し、168 部が回収された。回収率は 90.3%であった。

**倫理的配慮** 本研究は、福岡女学院大学大学院における研究倫理審査委員会の承認を得て実施された(承認番号 20002)。研究の実施にあたっては、研究内容について事前に文書と口頭で説明し、個別に研究への参加の同意書を得た。質問紙は無記名での調査を実施し、プライバシーの保護に配慮した。

## 3. 結果と考察

### 保育者の属性

保育施設 31 園,168 名の保育者から回答を得た。性別は、168 名中、女性 160 名(95.2%),男性 6 名(3.6%)であり、2 名(1.2%)は不明であった。職位は、168 名中、園長 2 名(1.2%),クラス担当保育者 166 名(98.8%),であった。経験

年数は、緒方・赤間(2021)の分類を参考に次の3つに区分した。経験年数5年未満32名(19.0%),5年以上12年未満56名(33.3%),12年以上76名(45.2%)であり、4名(2.4%)は不明であった。担当クラスは、0歳児クラス27名(16.0%),1歳児クラス24名(14.3%),2歳児クラス23名(13.7%),0,1歳児クラス2名(1.2%),1,2歳児クラス13名(7.7%),0,1,2歳児クラス2名(1.2%),3歳児クラス18名(10.7%),4歳児クラス21名(12.5%),5歳児クラス21名(12.5%),3,4歳児クラス1名(0.5%),3,4,5歳児クラス11名(6.5%),フリー2名(1.2%),担当クラスなし2名(1.2%),1名(0.5%)は不明であった。

#### 「箱」を配置している園の有無と配置クラスについて

調査対象園の31園中、18園が室内環境として「箱」を配置しており、13園が配置していなかった。「箱」を配置しているクラスの内訳として、0,1,2歳児のみに配置しているクラスは12園、3,4,5歳児クラスのみは2園、0,1,2歳児、3,4,5歳児クラスの両方を含む園は4園であった。

この結果から、3,4,5歳児クラスに「箱」を配置している園が少なく分析が困難であるため、本研究では「箱」を配置している0,1,2歳児クラスの回答を分析した。また、0,1,2歳児クラスの回答を分析するにあたり、保育の経験年数において出現語の種類や語の出現頻度などに差異がみられることが予測されることから、経験年数における差異について検討を試みた。しかし、経験年数5年未満7名、5年以上12年未満13名、12年以上20名と回答者数のばらつきや人数の少なさから、経験年数においての、出現語の種類や頻出語の傾向の差異はなかった。

#### 「箱」の大きさ

0,1,2歳児クラスの、「箱」の大きさの平均値は横486.62/mm(SD=12.88),縦348.47/mm(SD=12.31),高さ218.47/mm(SD=10.77)であった。0歳児クラスの「箱」の大きさの平均値は、横504.44/mm(SD=14.36),424.44/mm(SD=14.98),高さ293.33/mm(SD=15.74)であった。なお、1歳児クラス、2歳児クラスは、1,2歳児混合クラスに所属する保育者の回答が50%以上を占めていたため、1,2歳児クラスとして「箱」の大きさの平均値を算出した。1,2歳児クラスの「箱」の大きさの平均値は、477.60/mm(SD=12.17),縦348.47/mm(SD=10.33),高さ218.47/mm(SD=6.98)であった。

#### 自由記述の分析

保育者が回答した自由記述の分析には、KH Coderを使用した。「箱」に関する質問項目、3.「「箱」を配置した場合に保育者が想定する子どもの姿」、4.「子どもの「箱」への関わりの様子」については、0,1,2歳児クラスの回答を分析した。0,1,2歳児クラスは、発達差が顕著にみられるため、本研究では、高山(2014)の発達のステージを基準にクラスを区分した。高山(2014)は、0~7カ月は、大人からの働きかけに応える時期とし、8カ月~1歳前半頃は、環境を探索する時期、1歳後半~3歳前半は、自我が拡大し、自分の遊びが生まれる時期とした。これらの発達的特徴を踏まえ、0歳児クラス、1,2歳児クラスに分類し、分析した。0,1,2歳児合同クラスの保育者の回答は、0歳児と1,2歳児と分かれて記述されていたため、0歳児と1,2歳児に回答を分け分析した。0,1歳児クラスは、月齢の低い1歳児(1歳6カ月まで)を0歳児クラスと一緒に保育を行っていたことから、回答を0歳児クラスとして分析した。

また、分析を行うにあたり、誤った解釈のないよう、全ての自由記述内容を目視で確認した。その上で、分析に用いた品詞は、KH Coderの品詞体系に従い、

一部の語を分けずに分析するため強制抽出の処理を行った(「保育者」「よりかかる」「友だち同士」「高這い」「横這い」「ボーっとする」など)。また,「する」「ある」などどの文章の中にでもあらわれるような語は,「使用しない語」として分析から除外した。さらに,異なる文脈同士がつけられた文書は,一文に区切り分析した(「自分だけの空間として楽しんだり,乗り物に見立てたりする」は,「自分だけの空間として楽しむ」「乗り物に見立てる」など)。表記の異なる同義語に関しては,原文を確認し,表記を統一した(「おもちゃ」は,「玩具」に,「休息」は,「休む」に,「ひとり」や「一人」は,「1 人」に変換など)。

#### (1) 0 歳児クラスの環境構成における保育者の実践知

##### ①-1. 保育者が想定する子どもの姿

0 歳児クラスの保育者が想定する子どもの姿の総抽出語数は,543 語であり,抽出語の種類は 142 語であった。そのうち,語の延べ数 221 語,種類数 101 語を分析した。出現数の上位 10 語とその出現回数は,「箱」30 回,「中」16 回,「入る」15 回,「押す」8 回,「空間」7 回,「入れる」7 回,「玩具」6 回,「遊ぶ」6 回,「出る」4 回,「保育者」4 回であった。次に,想定される子どもの姿の全体的傾向を把握するため,出現数 2 以上の語を対象に共起ネットワークを作成し,Figure 1 に示した(表示語数 30 語,表示共起関係 60,Jaccard 係数.109)。続いて,出現回数の多い語のつながりを共起ネットワークにて確認する。

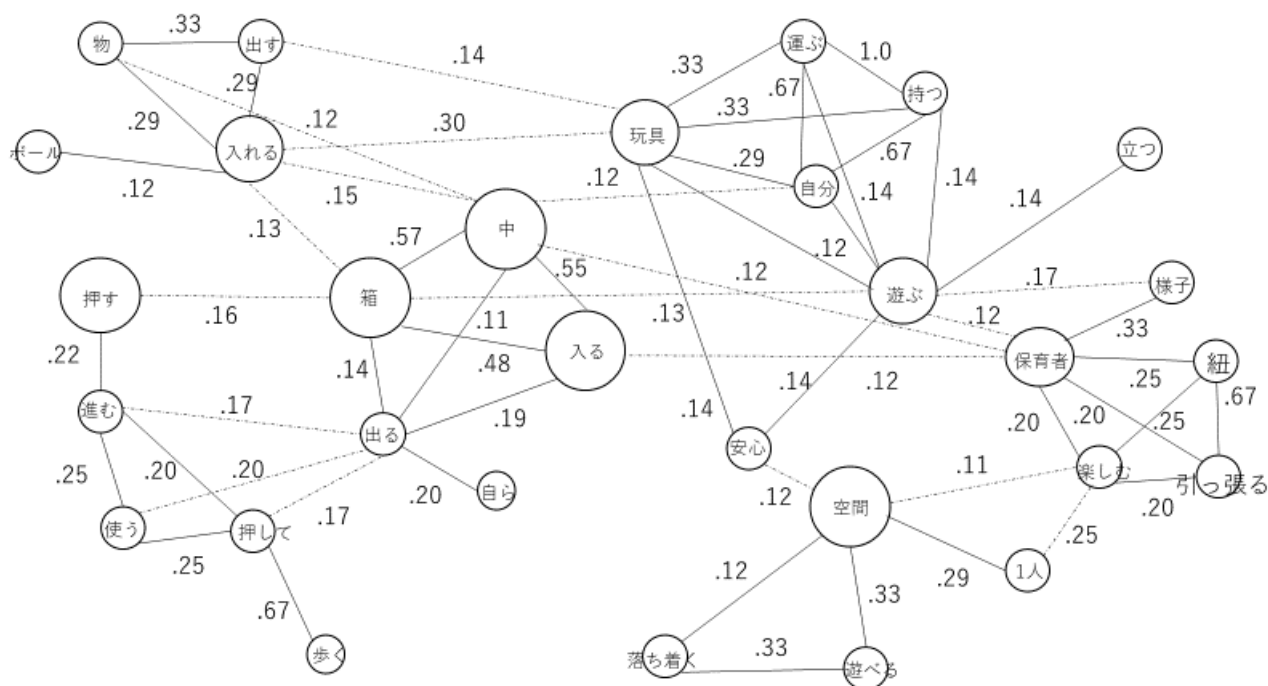


Figure 1 0 歳児クラスの保育者が想定する子どもの姿の共起ネットワーク

「箱」には,「中」「入る」という語のつながりがあった。保育者は,子どもが「箱」の中に入ることを想定していると考えられる。また,「入れる」は「玩具」と共起関係があった。保育者は,子どもの「箱」に玩具を入れる姿を想定していると読み取れる。「押す」は,「進む」「箱」とつながりがあった。保育者は,子どもの「箱」を押して進む姿を想定していると推察される。「空間」を起点とした語のつながりは,「1 人」「落ち着く」「安心」が確認された。保育者は,子どもが「箱」の空間を 1 人の,落ち着く,安心できる空間として用

いると想定していると考えられる。また,出現回数の多い「中」「入る」の語には,「保育者」という語のつながりがあった。子どもが「箱」の中に入るには,保育者が関わっていると推察される。

### ①-2.0 歳児クラスの保育者が捉えた「箱」に対する子どもの姿

0 歳児クラスの保育者が捉えた「箱」に対する子どもの姿の総抽出語数は,820 語であり,抽出語の種類は 258 語であった。そのうち,語の延べ数 190 語,種類数 134 語を分析した。出現数の上位 10 語とその出現回数は,「入る」17 回,「中」13 回,「箱」11 回,「様子」10 回,「姿」5 回,「子ども」5 回,「手」5 回,「出る」5 回,「友だち」5 回,「遊ぶ」5 回であった。次に,保育者が捉えた子どもの姿の全体的な傾向を把握するため,出現数 2 語以上を目安に共起ネットワークの作成を行い,Figure 2 に示した(表示語数 41 語,表示共起関係 87,Jaccard 係数.2)。続いて,出現回数の多い語のつながりを共起ネットワークにて確認する。

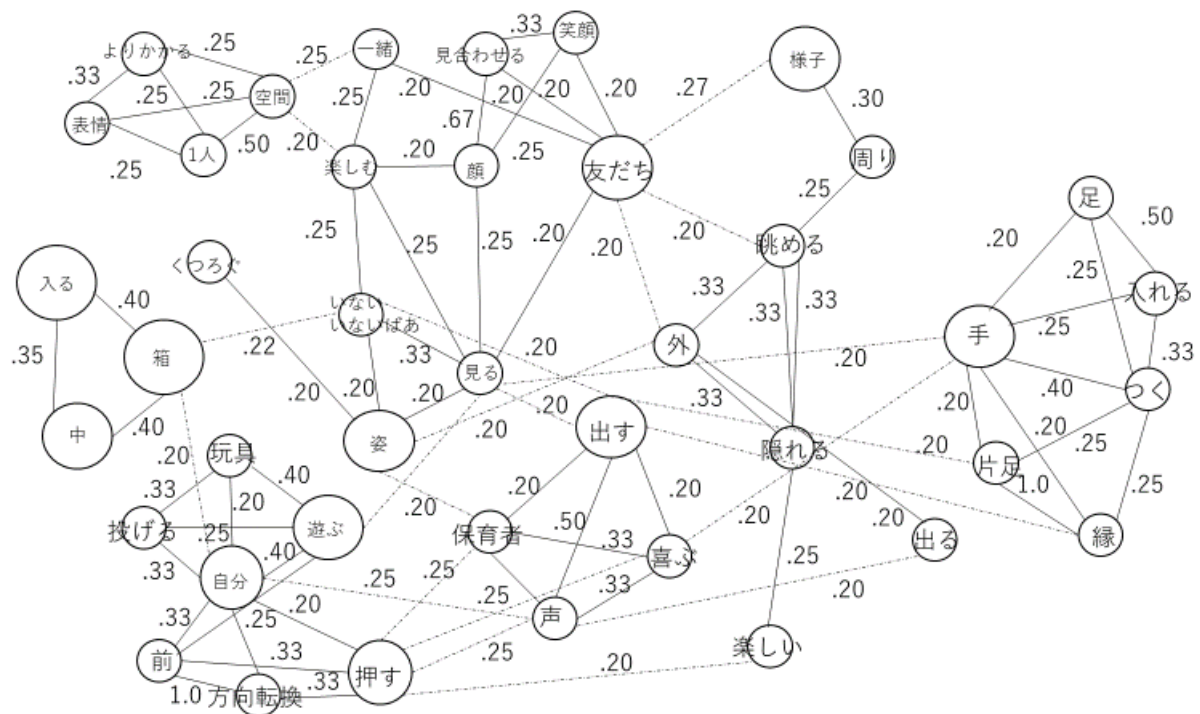


Figure 2 0 歳児クラスの保育者が捉えた子どもの姿の共起ネットワーク

「入る」は,「中」「箱」とつながりが確認された。先の保育者の回答と同様の結果であり,保育者は,子どもが「箱」の中に入る姿を捉えている。次に,「手」は,「つく」と共起関係にあった。回答を確認すると,「「箱」の底部に手をついて足を入れる」とあった。保育者は,子どもが「箱」に入る前に手をついている姿を捉えていると考えられる。「様子」は,「周り」「友だち」と共起関係が確認された。保育者の回答から,子どもが「箱」に入った状態で,「周りや友だちの様子をみる」様子が確認されたことから,子どもが「箱」に入り,周囲の様子をみている姿を捉えていると推察される。「出る」は「外」「声」のつながりがあった。保育者の「「箱」の外にから出たいが,自分で出ることができないときに声を出す」という回答から,子どもが「箱」から出たいときに声を出し他者を呼ぶ姿を捉えていると考えられる。

## (2) 0 歳児クラスの「箱」の機能

0 歳児クラスの保育者の環境構成における実践知から、考えられる「箱」の機能を抽出する。

保育者は、子どもが「箱」の中に入るという姿を想定し、実際にその姿を捉えていた。白(1991)が、箱の中は子どもが入り込む空間と捉えているように、保育者も「箱」に子どもが入り込む姿を保育の中で確認していると捉えられる。松本(2005)は、子どもは、インフォメーション・シーカーとしての本能が働き、箱の中に入ることによって物的環境の情報を収集している可能性を示唆している。子どもの入る動作は、閉所でも確認されており(中田,2019;仙田,1991)閉所のような空間を有する「箱」は、子どもの探索行動を引き起こすと考えられる。

次に、保育者は、子どもが玩具を入れる姿を想定していた。この動作は、高畑・名須川・磯野(2018)が示した「操作的な動き」に相当する。「操作的な動き」は、閉所では、子どもが閉所内を占有し、行う行動(中田,2019)として確認されたが、本研究の保育者の想定では、子どもが「箱」に玩具を入れる動作のみ確認され、その動作の意味合いについては確認できていない。0 歳児クラスは「箱」に玩具を入れる動作そのものが目的となると推察される。

また、保育者は子どもが「箱」を押して進む動作を想定し、子どもが「箱」に入る前の手をつく動作を捉えていた。いずれも子どもの粗大な動きに「箱」が用いられると考えられる。

さらに、保育者は、「箱」を子どもにとって、1 人だけの空間、落ち着く空間、安心できる空間と想定していた。1 人だけの空間は、子どもが自分の場所として捉えることを想定していると推察される。閉所は、子どもが占有できる場所であり(中田,2019;仙田,1998)、「箱」も閉所と同様、占有できる場所であると捉えられる。加えて、保育者は、子どもが「箱」を安心し、落ち着ける空間として用いると想定していた。齋藤・宮脇(2014)は、3 歳未満児が慣れ親しんだ場所から離れ、新しい場所で安心感・安定感を持つためには、なんらかの心理的拠点を形成することが重要であると述べており、子どもが新しい環境に慣れる重要な要素として心理的拠点を挙げている。心理的拠点とは、乳幼児が安心感・安定感・信頼感を持つことができる心の拠り所であり、外界に向けた視野の広がりや行動を促す場合や行動の変化を引き起こす要因など(齋藤ら,2014)を指す。これは、日々の保育の営みの中で、子どもが遭遇する新しい状況にもあてはまるとも考えられる。つまり、0 歳児が入園し、新しい場所で安心感を持つために形成された心理的拠点は、その後も子どもが新しい状況に直面した際の、安全基地となり、心の拠り所として存在すると推察される。

保育者は、子どもが「箱」に入った状態で、周囲の様子を見る姿を捉えていた。浅井・浅井(2018)は、0 歳児は遊び始めるまでに、人を見るパターンがあることを見出しており、そこには、単に人を観察しているのではなく、確認・安心、興味や要求の意味が込められていることを示唆した。仙田(1998)は、閉所など、子どもが滞留する空間は、子どもたちが運動あそび行動に移る前の準備的な空間であると示している。このことから、「箱」は、子どもが何かを始める前に気持ちを整え、活動へ向かう意欲を高める場所であると推察される。

保育者は、子どもが「箱」の中に入るには、保育者が関わっていると想定していた。これは、保育者の回答から、「保育者の声掛けで「箱」の中に入り遊び始める」という保育者が遊びの始まりの出発点になっている場合と、「「箱」の中に入って、保育者が押す」など、保育者の援助が遊びの展開に影響している場合

とに分けられた。0 歳児クラスで「箱」を用いる際には、保育者自身が安全基地となり、さらに遊びの発展のきっかけを作る必要があると考えられる。また、子どもが「箱」の外に出たいときに保育者を呼ぶ姿が捉えられていた。乳児は安心できる安定した関係の下で、自分の気持ちを相手に表現しようとする意欲が生まれる(厚生労働省,2018)。身近な他者と関わり合い信頼関係を築くことは、乳児の発達課題であり、社会的発達の基盤となる。「箱」は、子どもと保育者が関わり合える役割を果たしていると推察される。

以上、子どもの探索行動や、操作的な動き、粗大な動きから、「箱」は「運動発達を助長する」機能があると推察される。1 人だけの空間からは「占有できる場」としての機能、「箱」が心の拠り所となり、子どもの行動の変化を引き起こす要因となることから、「心理的拠点」としての機能があると考えられる。また、子どもが「箱」に介在し、保育者など親しい他者と直接的に関わり合っている様子を踏まえると、「人とつながり合う場」としての機能があると考えられる。

### (3) 1,2 歳児クラスの環境構成における保育者の実践知

#### ③-1. 1,2 歳児クラスの保育者が想定する子どもの姿

1,2 歳児クラスの保育者が想定する子どもの姿の総抽出語数は、1,190 語であり、抽出語の種類は 217 語であった。そのうち、語の延べ数 416 語、種類数 164 語を分析した。出現数の上位 10 語とその出現回数は、「箱」37 回、「中」24 回、「入る」21 回、「遊ぶ」14 回、「見立てる」11 回、「入れる」11 回、「玩具」9 回、「休む」8 回、「友だち」8 回、「空間」7 回であった。次に、想定される子どもの姿の全体的傾向を把握するため、出現数 2 以上の語を対象に共起ネットワークを作成し、Figure 3 に示した(表示語数 55 語、表示共起関係 70、Jaccard 係数.2)。続いて、これらの語のつながりを共起ネットワークにて確認する。

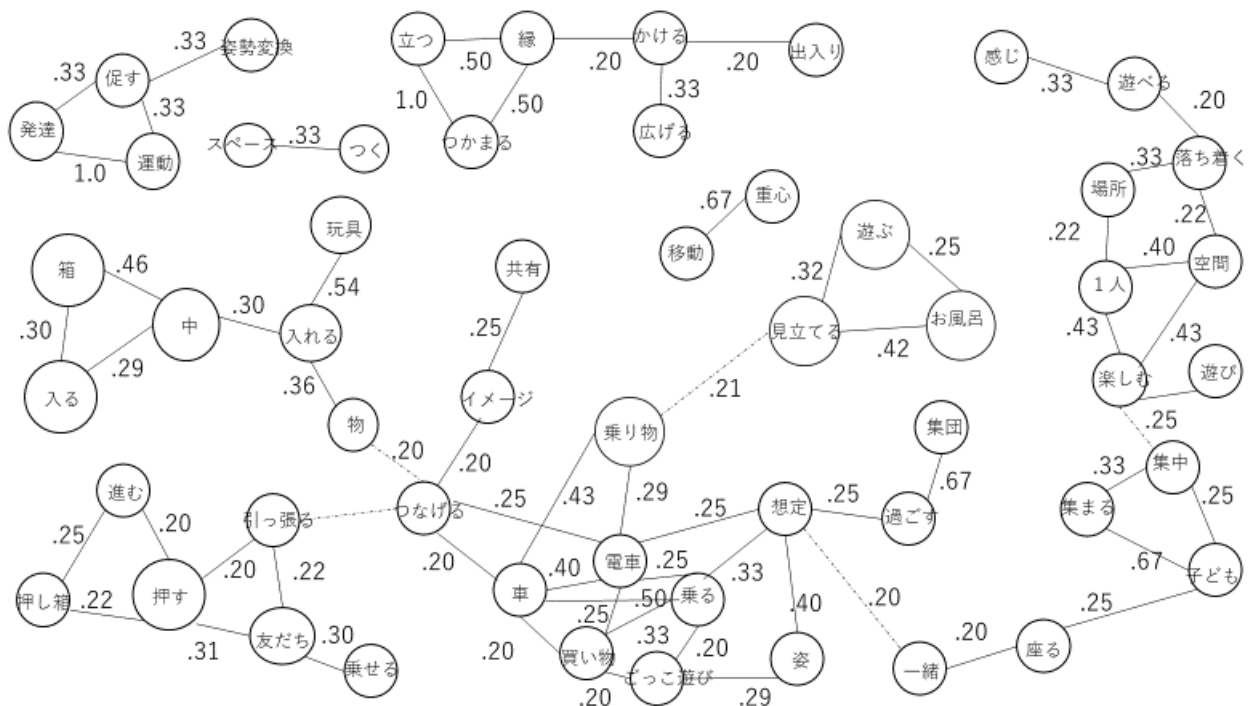
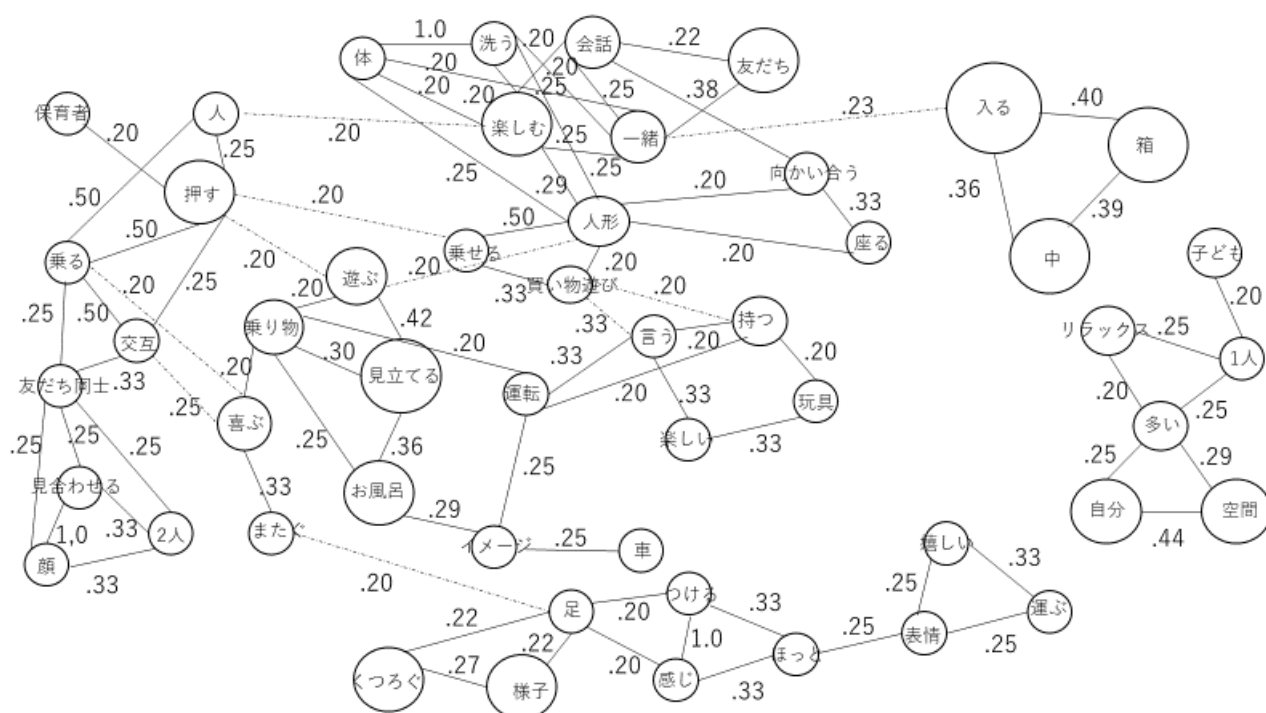


Figure 3 1,2 歳児クラスの保育者が想定する子どもの姿の共起ネットワーク



1,2 歳児クラスの保育者が捉えた「箱」に対する子どもの姿の総抽出語数は、1,295 語であり、抽出語の種類は 245 語であった。そのうち、語の延べ数 353 語、種類数 177 語を分析した。出現数の上位 10 語とその出現回数は、「入る」25 回、「中」14 回、「箱」13 回、「見立てる」13 回、「遊ぶ」8 回、「自分」7 回、「友だち」7 回、「様子」7 回、「お風呂」6 回、「楽しむ」6 回であった。次に、保育者が捉えた子どもの姿の全体的な傾向を把握するため、出現数 2 語以上を目安に共起ネットワークの作成を行い、Figure 4 に示した(表示語数 51 語、表示共起関係 84、Jaccard 係数.2)。続いて、これらの語のつながりを共起ネットワークにて確認する。



「入る」は、「中」「箱」とつながっていた。0歳児,1,2歳児クラス,共通した結果となった。保育者は,0,1,2歳児クラスの子どもは,「箱」を配置すると入り込む姿があると認識していることが明らかとなった。「見立てる」は,「乗り物」「お風呂」と共起関係にあった。保育者が想定する子どもの姿と同様の

結果となった。さらに、「遊ぶ」は、「人形」と共起関係にあった。保育者の回答には、「人形を乗せて遊ぶ」「人形の体を洗って遊ぶ」などがあった。これらから、子どもが「箱」を何かに見立てて遊ぶ姿が捉えられていると考えられる。「自分」は、「空間」「多い」と結びついていた。保育者の回答から「自分だけの空間と意識している子が多い」という記述が確認されたことを踏まえると、子どもが、「箱」を自分の空間として用いる姿を捉えていると推察される。「友だち」と「楽しむ」は、「会話」「一緒」と結びついており、1つのグループとしてまとまっていた。「箱」を介在に、友だちとの会話を楽しむ姿が捉えられている。「様子」は「くつろぐ」「足」と共起関係にあった。子どもが「箱」に入り、くつろいでいる様子が捉えられている。

#### (4) 1,2 歳児クラスの「箱」の機能

1,2 歳児クラスの保育者の環境構成における実践知から、考えられる「箱」の機能を抽出する。

子どもが「箱」の中に入る姿は、0,1,2 歳児クラスで確認された。「箱」の中に入ることは閉所と同様、「箱」の特徴であると考えられる。また、保育者は、「箱」に友だちを乗せて押すことを想定していた。これは、1,2 歳児クラスのみ確認された。高畑ら(2018)は、2 歳児では「他者とことばや絵本を介したやりとり遊び」のエピソードが増えたこと示しており、2 歳児になると、ことばやものを介したやりとり遊びが増えると推察される。さらに、高山(2014)は、1 歳後半から 3 歳前半の子どもたちの身体面の発達を、動きが拡大し粗大な動きを欲する時期と捉えている。「箱」を介した友だちとのやりとり遊びや、友だちを乗せて押すことは、1,2 歳児クラスの特徴として捉えられる。

保育者は、子どもがイメージをもち「箱」に玩具や物を入れることを想定していた。回答には、「玩具を「箱」の中に入れてイメージを持つ」「「箱」の中に物を入れて、何個か「箱」をつなげて押す」などがあり、これらは、1,2 歳児クラスのみ確認された。保育者は、子どもが「箱」に物や玩具を入れる際には、子どもが単に入れるだけではなく、子ども自身のイメージやその先の意図的な行動があると想定していると考えられる。また、保育者は、子どもが「箱」をお風呂や乗り物に見立てることや、見立てた「箱」を用いて人形遊びを楽しむ姿を捉えている。この結果も、1,2 歳児クラスのみ確認された。生後 1 歳前後には、象徴機能が芽生え、見立て遊びが出現する(星,1991)ことから、見立て遊びは 1,2 歳児クラスの発達的特徴と捉えられる。また、子どもの見立て遊びは閉所内でも確認されており(中田,2019)、これは閉所や「箱」のシンプルな形状が、子どもの多様な意味付けに対応していると推察される。

保育者は、「箱」を子どもが 1 人で何かを楽しむ空間と想定し、子どもが自分だけの空間として用いている姿を捉えていた。保育施設という場で、集団生活を営む乳幼児は、他児と共同でものを使用し、園生活を通して「自分のもの」だけでなく、「みんなのもの」という共同の所有物を認識していく(橋本,2010)。しかし、保育者は、子どもは「自分だけの空間」として「箱」を用いていると捉えていることから、保育者が、子どもの発達上、集団生活の中でも、子どもが 1 人になれる空間や、自分だけの空間の必要性を重要視し、「箱」を用いて確保していると推察される。

保育者は、子どもが「箱」を介在に、友だちとの会話を楽しむ姿を捉えていた。回答からは、「仲の良い友だちのみ」という限定されたものも確認された。友だち関係による社会性の発達は、子ども自身の個体空間の形成を促す(中井,20

07)ことから,社会性の発達に伴い,「箱」を,親しい他者と過ごす場として認識していると推察される。一方,中田(2019)は,閉所という場の特性が,子ども同士の仲間関係を作り上げていることを示唆している。このことから,「箱」という物的環境が,子ども同士の親密さを深めている可能性も考えられる。今後の検討が必要であろう。

保育者は,子どもが「箱」の中でくつろぐ姿を捉えた。くつろぐとは,心身共に楽になり,ゆったりと休んでいる状態を指す(西尾・岩淵・水谷,1963)。「箱」の空間は,くつろげる空間として認識されていると考えられる。

以上,「入る」「押す」など身体の動きを主体としたものからは,「運動発達を助長する」機能,「箱」を自分だけの空間と捉えていることから,「占有できる場」としての機能,イメージしたものに見立てていることから,「イメージを表出させる」機能,「箱」を介在に,友だちとの交流がみられることから,「人となつながら合う場」としての機能,「箱」をくつろげる場としていることから,「休息をする場」としての機能があると考えられる。

#### 4. まとめ

本研究では,保育者の環境構成における実践知から「箱」の機能を抽出した。その結果,0歳児クラスでは,「運動発達を助長する」,「占有できる場」,「心理的拠点」,「人となつながら合う場」の機能が抽出され,1,2歳児クラスでは,「心理的拠点」の機能は確認されなかったが,それ以外の0歳児クラスで抽出された機能に加え,「イメージを表出させる」,「休息をする場」の機能が抽出された。以上,抽出された「箱」の機能から,保育環境としての意義が明らかとなり,これらは,発達差による相違がみられた。このことから,「箱」の意義は,室内の大きさや,子どもの人数,子どもの特性によっても,異なると考えられる。

また,3,4,5歳児クラスには「箱」の配置が少なかった。3歳以上児では,「箱」の存在価値に変化がみられる可能性がある。これらについては,今後検討が必要である。さらに「箱」は,完全に閉鎖はされていないが,保育者の死角となる場合も考えられる。「箱」を配置する保育者の配慮事項についても,今後検討が必要である。

#### 引用文献

- 浅井かおり・浅井拓久也(2019). 乳幼児の遊びの始まりに関する研究—0歳児クラスの事例から— 東京未来大学研究紀要,13,1-10.
- 榎沢良彦(1998). 子どもの行動空間と身体性—生きられる空間の視座からの子どもの行動解釈— 保育学研究,36,45-52.
- 白銀珠(1991). 子どものこころのかかわり 発達,47,7-12.
- 橋本裕子(2010). 乳幼児の物の所有・占有・共有に関する理解の発達:研究動向と課題の展望 教育学論究,2,117-124.
- 星三和子(1991). 協同的象徴遊びの発達—個人内の見立てから個人間の見立てへ— 東京家政学院筑波短期大学紀要,1,209-223.
- 細田直哉(2017). 「保育環境のアフォーダンス事典」の開発—環境構成の基礎理論を求めて, 科学研究費助成事業研究成果報告書(課題番号:25560393)
- 小林登(1997). 小林登文庫「子ども学」事始め インフォメーション・シーカー—Retrieved from <https://www.crn.or.jp/LIBRARY/KOBY/HAJIME/cbs0011.html> (2022年10月1日)
- 厚生労働省(2017). 保育所保育指針

- 厚生労働省(2018). 保育所保育指針解説
- 増田まゆみ(2009). 乳児保育の意義と基本 新保育ライブラリ 保育の内容・方法を知る—乳児保育(pp.8-16) 北大路書房
- 松本亮子(2005). 箱から生まれる私の子ども学—段ボールをみつけると入ったがる子どもたち—どうして?~, 日本子ども学会子ども学ライブラリー Retrieved from <https://kodomogakkai.jp/2005-1.html> (2022年10月1日)
- 文部科学省(2017). 幼稚園教育要領
- 内閣府(2017). 幼保連携型認定こども園教育・保育要領
- 中井孝章(2007). テリトリー形成能力からみた子どもの居場所:質的空間学研究の試み 生活科学研究誌, 5, 213-241.
- 中田範子(2019). 保育現場における子どもにとっての閉所の機能 保育学研究, 57, 66-75.
- 西尾 実・岩淵 悦太郎・水谷 静夫(2015). 第7版 新版 岩波国語辞典 西尾 実・岩淵 悦太郎・水谷 静夫(編) くつろぐ(pp.403) 岩波書店
- 野澤洋子・淀川裕美・高橋翠・遠藤利彦・秋田喜代美(2016). 乳児保育の質に関する研究の動向と展望 東京大学大学院教育学研究科紀要, 56, 399-419.
- 緒方麻里・赤間健一(2021). 保育士の困難感のキャリア間の比較 福岡女学院大学大学院人文科学研究科紀要 発達教育学, 10, 11-23.
- 齋藤政子・宮脇龍介(2014). 3歳未満児保育における「もの」「空間」に対する保育者の意識—保育者歴・年代との関連に着目して— 日本家政学会誌, 65, 283-295.
- 仙田満(1998). 環境のデザインの方法 幼児施設での滞留(pp.61-65) 彰国社
- 砂上史子・無藤隆(2002). 幼児の遊びにおける場の共有と身体の動き 保育学研究, 40, 4-7.
- 高畑芳美・名須川知子・磯野久美子(2018). 0・1・2歳児の主体的な遊びの変容と親の関わり—子育て支援ルームにおける親子の遊びのエピソード分析から— 保育学研究, 56, 161-173.
- 高山静子(2013). 保育における環境構成技術の構造的な把握による理論化の試み 浜松学院大学研究論集, 27-36.
- 高山静子(2014). 環境構成の理論と実践 保育の専門性に基づいて 子どもの発達と環境構成 (pp.92-119) エイデル研究所
- 高櫻綾子(2013). 遊びのなかで生起する空間と親密性との関連についての検討—一人遊びから仲間との遊びへの移行過程に着目して— 乳幼児教育学研究, 22, 111-121.

#### 付記

本稿は、2021年度福岡女学院大学大学院人文科学研究科発達教育学専攻提出の修士論文の一部に加筆修正を行ったものである。