

子どもの遊び・学習活動の展開からみた
コーナー形成に関する研究

2008年3月

西本雅人

子どもの遊び・学習活動の展開からみたコーナー形成に関する研究

A Study on the Planning of "the Corner"

from the view point of the Development of Child's Playing and Learning Activity.

論文の要旨

本研究は、コーナーが実際の行為と深く結びついている点でコーナーが単位空間を形づくる重要な要素であること示し、いかに単位空間の中でコーナーを形成していくかを明らかにするものである。

ユニヴァーサルスペースにみられるように建築空間は、そのまま1つの空間として活用されるよりは、実際にはいくつかの行為・業務が行われる場所で分節されていることが多い。それらの行為が行われる1つ1つの場所のまとまりをコーナーとみることができる。コーナーは行為が行われる最も小さな空間の単位であり、それ自体は独立した室とはならない他の場所と連続した空間である。個々の行為が行われる場所としてコーナーを他の室や空間と連動させて計画することは単位空間で展開される活動全体を構築するものである。そのため建築計画にとってもコーナーの意義は高い。しかし、建築計画においてこのコーナーについて明確な計画手法や理念は確立されておらず、コーナーはある大空間の中で行為との関係づけを想定されずに安易に計画されることが多い。

本研究の目的は、子どもの個々の行為のまとまりと全体の活動との関連からコーナーを形成するための要件を明らかにすることである。特に、コーナーと行為の関係を明らかにすることで、コーナーが単位空間を形づくる重要な要素であることを示す。

本研究は保育施設（幼稚園・保育園）と小学校を研究対象としている。これには2つの選定理由がある。1つは、保育者や教師によるコーナー設定は経験的であり、コーナー形成のための要件は必ずしも整備されていないことである。もう1つは、保育施設では個人の自発的な活動を促そうとする自由保育、小学校では集団活動が前提となる授業、と両施設では教育方式の違いがあり、その違いをふまえたコーナー形成のための設計条件を考察する必要があるためである。

このため、コーナーが設定されている4園の幼稚園・保育園、2校の小学校を選定して1年以上に渡る観察調査・ヒアリング調査を行い、コーナーの使われ方、設え方などを把握した。この調査データを基に7章の構成で分析を行っている（第一章）。

第二章では、コーナーの理論的背景、実際の施設に設定されているコーナーを把握することで、「コーナーとは、単位空間の一部として、他の場所から異化された場所」と定義している。またコーナーには、家具などで空間を分節してつくられる「分節型のコーナー」と壁などの建築躯体によって他の空間に付属してつくられる「付属型のコーナー」の2つのコーナーのつくられ方があることを示している。

これ以降は、第三～五章では保育施設、第六章は小学校をケーススタディとして、分析を進める。保育施設では個人が自由に活動する自由保育時の遊び活動、小学校では集団が一斉に活動する授業時の学習活動を主な分析対象としている。

第三章では、保育室では保育計画に基づき1年間に渡ってコーナー設定が変わっており、コーナー設定が子どもの発達と密接に関わっていることを明らかにしている。その中で、コーナーの設定するためにはコーナーの種類、位置関係、広さ、家具の設え方を考慮する必要があること、また、保育のねらいによってコーナーの設定の仕方は異なることを示している。

第四章では、子どもの遊びを行う場面を分析することで、遊びにおけるコーナーの利用特性を明らかにしている。コーナーの利用として、特定の行為だけが行われる専用の使われ方と、いろいろな遊びが行われる兼用的な使われ方があることを示している。また専用・兼用的な使われ方がされる要因を明らかにすることで、遊び行為をコーナーの使われ方の関係を想定してコーナーを設定することができることを示している。

第五章では、個々の遊び行為と全体の遊び活動との関係を捉えることで、コーナーは単体で存在するよりも複数のコーナーが関係することで、遊びの展開を誘発できることを明らかにしている。子どもが発達していく中で遊びの展開を促していくことは保育上必要なことであると考えられている。コーナーの関係を操作することで、遊びの展開を促すことができることを示している。

第六章では、教室内に「付属型コーナー」をもつ学習スペースを主に分析対象としている。授業中にみられる学習活動での場所の使われ方を分析し、教室内にコーナーを付属させることで、1. 学習活動の展開が容易に行えやすい、2. 教師がコーナーの利便性を認識してOS内に自ら家具で「分節型コーナー」をつくるようになってきていることなどのコーナーの有効性を明らかにしている。

以上の分析をふまえ、第七章で結論を述べる。まず、本研究で得られた成果を保育施設におけるコーナー、教育施設におけるコーナーの施設別にまとめる。その成果に基づき、単体のコーナーの形成、コーナーや室を含めた単位空間の構成という2つの視点からコーナー形成の要件についての提案を行っている。単体のコーナーの形成に関しては、行為の種類・行為のつながり・コーナーづくりというコーナーの利用特性に対応して、付属・分節・包囲・象徴というコーナーを形成する手法を使い分けることを述べている。また、単位空間の構成に関しては、ラティス的モデル・ヒエラルキー的モデルという教育方法の違いによる2つの活動の展開モデルを整理して、単位空間を構成するための手掛かりとなることを述べている。そして、最後に、本研究で得られたコーナーの計画的意義を論じることで研究の総括としている。

目次

研究の要旨	(i)
-------	-----

第一章 研究の目的と方法

1-1 はじめに	3
1-2 本研究の目的	3
1-2-1 本研究の目的	
1-3 本研究の方法	4
1-3-1 ケーススタディの選定	
1-3-2 本研究の構成	
1-3-3 用語の定義	
1-4 既往研究の整理と本研究の位置づけ	8
1-4-1 本研究に関連する既往研究の整理	
1-4-2 保育施設における既往研究の概要	
1) 施設計画を主題とする研究、2) 単位空間の構成を主題とする研究、	
3) 子どもと環境の関わりを主題とする研究	
1-4-3 小学校における既往研究の概要	
1) 施設計画を主題とする研究、2) 単位空間の構成を主題とする研究、	
3) 子どもと環境の関わりを主題とする研究	
1-4-4 子どもの空間認知に関する既往研究の概要	
1-4-5 本研究の位置づけ	
1-5 調査の概要	18
1-5-1 調査経緯	
1) 保育施設での調査経緯、2) 小学校での調査経緯	
1-5-2 調査方法	
1) 保育施設での調査方法、2) 小学校での調査方法	
1-5-3 調査対象施設の概要	
1) M幼稚園、2) O幼稚園、3) N保育園、4) T幼稚園、5) S小学校、6) N小学校	

参考文献の一覧

第二章 保育施設・小学校におけるコーナーの定義とその歴史的背景

2-1 本章の目的と方法	31
2-1-1 はじめに	
2-1-2 本章の目的と方法	
1) 本章の目的、2) 本章の方法	
2-2 保育施設にみられるコーナー	32
2-2-1 保育施設におけるコーナーの歴史的背景	
1) 保育内容の変遷、2) コーナーと自由保育、3) 保育内容の整理	
2-2-2 保育施設におけるコーナーの設定	

2-2-3 保育施設におけるコーナーに着目した既往研究	
2-3 小学校にみられるコーナー	39
2-3-1 日本の小学校のコーナーの歴史的背景	
1) 教室周りの空間の充実化、2) オープンスクールによるコーナー設定への影響、	
3) 小学校のOSの普及、4) 小学校のOSの画一化の弊害、	
5) OS内のコーナー設定の重要性の高まり	
2-3-2 小学校におけるコーナーの設定	
2-3-3 小学校におけるコーナーに着目した既往研究	
2-4 コーナーを形成する要素	46
2-4-1 コーナーの事例からみる要素の抽出	
1) 壁面の要素 2) 天井面の要素 3) 床面の要素 4) 作業面の要素	
2-4-2 要素の分類	
2-5 保育施設・小学校におけるコーナーの課題	48
2-5-1 保育施設におけるコーナーの課題	
2-5-2 小学校におけるコーナーの課題	
2-6 コーナーの定義	49
2-6-1 コーナーの定義	
参考文献の一覧	

第三章 子どもの発達に伴う保育室のコーナー設定の一年間の変化

3-1 本章の目的と方法	53
3-1-1 はじめに	
3-1-2 本章の目的と方法	
1) 本章の目的、2) 本章の方法、3) 本章で用いる用語の定義	
3-1-3 調査の概要	
1) 保育室の家具レイアウト通年調査、2) 保育者へのコーナー設定に関する意識調査	
3-2 保育室の1日の保育の流れ	56
3-2-1 1日の保育の流れ	
3-2-2 1日の保育の流れに伴う保育室の使われ方	
1) M園における1日の保育室の使われ方、	
2) O園における1日の保育室の使われ方、	
3) N園における1日の保育室の使われ方	
3-3 保育室におけるコーナー設定の外的要因	60
3-3-1 コーナーの種類	
3-3-2 コーナーの設定される期間	
1) 長期で設定されるコーナー、	
2) 期間限定で設定されるコーナー、	
3) 各園のコーナーの設定期間の特徴	
3-3-3 コーナー設定に影響を与える外的要因	
1) 園の保育内容に関する要因、	
2) 平面構成に関する要因、	
3) 保育室の平面形態に関する要因	

3-4 保育室における1年間のコーナー設定	66
3-4-1 各保育室の1年間のコーナー設定	
3-4-2 年齢別にみるコーナー設定の変化の特徴	
1) 3歳児保育室のコーナー設定の変化、2) 4歳児保育室のコーナー設定の変化、	
3) 5歳児保育室のコーナー設定の変化、4) 異年齢保育室のコーナー設定の変化	
3-4-3 コーナー設定の1年間の変化	
3-5 保育計画に基づくコーナーのねらい	88
3-5-1 コーナーのねらいの分類	
3-5-2 各コーナーのねらい	
1) 遊び・活動への取り組み、2) 友達との交流、3) 子どもの心情、4) 季節	
5) 園での生活、6) 子どもの知覚・行動特性、7) 管理・安全	
3-5-3 保育計画の位置づけ	
3-6 まとめ	92
3-6-1 保育室におけるコーナー設定の1年間の変化	
3-6-2 年齢段階によるコーナーのねらいの違い	
3-6-3 保育プログラムに伴うコーナー設定	
参考文献の一覧	

第四章 子どもの遊び場面からみるコーナーの利用特性とその要因

4-1 本章の目的と方法	99
4-1-1 はじめに	
4-1-2 本章の目的と方法	
1) 本章の目的、2) 本章の方法、3) 本章で用いる用語の定義	
4-1-3 調査の概要	
1) ビデオ撮影による遊びの観察調査、2) 遊び場面の抽出	
4-2 保育室・テラスにおける遊び行為の分類	102
4-2-1 保育における子どもの遊びの位置づけ	
4-2-2 他研究における子どもの遊びの分類	
1) カイヨワによる分類、2) ピアジェによる分類、3) パーテンによる分類	
4) 山下俊郎による分類、5) 仙田満による分類	
4-2-3 本研究における遊び行為の分類	
1) 遊び行為と遊び以外の行為、2) 遊び行為の分類	
4-2-4 分類した遊び行為の内容	
1) 製作遊び、2) 造形遊び、3) 模倣遊び、4) 受容遊び、5) 象徴遊び、	
6) ゲーム遊び、7) 構築遊び、8) 場所遊び、9) 運動遊び、10) 課題遊び、	
11) その他	
4-2-5 保育室・テラスにおける遊び行為の割合	
4-3 コーナー・場所別の遊び行為の割合からみるコーナーと遊びの関係	110
4-3-1 本章におけるコーナーの設定状況	
4-3-2 コーナー・場所別の遊び行為の割合	

4-3-3	コーナーの専用・兼用的な利用の時期的な変化	
4-3-4	コーナーと遊びとの関係	
4-3-5	コーナー・場所別の遊び行為の割合からみるコーナーと遊びの関係	
4-4	保育室・テラスにおける行為分布からみる子どもの遊びの時期的な変化	114
4-4-1	各保育室の行為分布と各コーナーの遊び方、	
	1) うさぎ組の行為分布と各コーナーの遊び方、	
	2) ちゅうりっぷ組の行為分布と各コーナーの遊び方、	
	3) たんぼぼ組の行為分布と各コーナーの遊び方、	
	4) うめ組の行為分布と各コーナーの遊び方	
4-4-2	行為分布からみる子どもの遊び方の時期的な変化	
	1) 年齢に伴う遊び行為の分布の広がり、	
	2) 子どもたちによるコーナーづくり（固定・可変的な利用）	
	3) 年齢によってよくみられる遊びの違い	
4-4-3	コーナーが兼用化される要因	
	1) コーナーの設えに伴う兼用化、2) コーナーを設定する時期に伴う兼用化	
	3) 課題遊びに伴う兼用化、4) 個人の拠り所となることに伴う兼用化	
4-5	まとめ	127
4-5-1	コーナーで行われやすい遊び	
4-5-2	コーナーの専用・兼用的な利用	
4-5-3	コーナーの固定・可変的な利用	
参考文献の一覧		

第五章 子どもの遊び活動の展開からみる保育スペースの構成

5-1	本章の目的と方法	131
5-1-1	はじめに	
5-1-2	本章の目的と方法	
	1) 本章の目的、2) 本章の方法、3) 本章で用いる用語の定義	
5-1-3	調査の概要	
	1) ビデオ撮影による遊びの観察調査、2) 本章における分析の視点	
5-2	遊び活動の展開と遊び活動の類型化	134
5-2-1	子どもの遊び活動の展開	
5-2-2	保育における遊びの展開の位置づけ	
5-2-3	遊び活動の抽出	
5-2-4	遊び活動の展開からみる遊び活動の類型化	
5-3	類型化した遊び活動の特徴	137
5-3-1	類型化した遊び活動の活動数と活動割合	
5-3-2	類型化した遊び活動の比較	
	1) 年齢による比較、2) 行為種による比較、	
	3) 活動場所による比較、4) 活動時間による比較	
5-3-3	類型化した遊び活動の特徴	
	1) 持続的な活動の特徴、2) 複合的な活動の特徴、3) 発展的な活動の特徴	

5-4 遊び活動における遊びの展開像	140
5-4-1 持続的な活動における遊びの展開像	
1) 年齢別の遊びの特徴、2) 持続しやすい遊びの特徴、	
3) 持続的な活動における遊びの展開像	
5-4-2 複合的な活動における遊びの展開像	
1) 同種の遊び行為種の組み合わせ、2) 異なる遊び行為種の組み合わせ、	
3) 複合的な活動における展開の特徴	
5-4-3 発展的な活動におけるあそびの展開像	
1) もの作りの遊びからの発展、2) 場所づくりの遊びからの発展、	
3) 発展的な活動における遊びの展開像	
5-4-4 遊び活動における遊びの展開像	
5-5 遊び活動の展開に伴う活動場所の広がり	147
5-5-1 遊び活動の場所利用	
1) 活動場所の抽出、2) 遊び活動の場所利用の類型化、	
5-5-2 年齢別にみる遊び活動の場所利用の特徴	
1) うさぎ組の場合、2) ちゅうりっぷ組の場合、	
3) たんぼぼ組の場合、4) うめ組の場合	
5-5-3 遊び活動の展開からみるコーナーのつながり	
5-6 まとめ	152
5-6-1 遊び活動の展開における遊びのつながり	
5-6-2 遊び活動の展開における活動場所の広がり	
参考文献の一覧	

第六章 授業中の学習活動の展開からみる学習スペースの構成

6-1 本章の目的と方法	157
6-1-1 はじめに	
6-1-2 本章の目的と方法	
1) 本章の目的、2) 本章の方法、3) 本章で用いる用語の定義	
6-1-3 調査の概要	
1) 授業時間の観察調査、2) 教師への空間設定に関する意識調査	
6-2 学習活動の類型化と空間設定	160
6-2-1 学習活動の類型化	
1) 一斉授業、2) 発表、3) 話し合い、4) 演習・テスト、5) 実習・作業、6) その他	
6-2-2 学習活動の場面数	
1) 調査対象校における学習活動の場面数の比較、	
2) 学習活動の場面数の年代別の比較	
6-2-3 学習活動の空間設定	
6-2-4 授業科目からみる学習活動の空間設定	
1) 授業科目のサンプリング、2) 授業科目と学習活動	
6-2-5 学習単位からみる学習活動の空間設定	
1) 一斉授業、2) 発表、3) 話し合い、4) 演習・テスト、5) 実習・作業	
6-2-6 コーナー・OS を利用しやすい学習活動	

6-3 学習活動におけるコーナー・OSの利用特性	167
6-3-1 学習活動におけるコーナー・OSの使われ方の分類	
6-3-2 クラス学習におけるコーナー・OSの利用特性	
6-3-3 グループ学習におけるコーナー・OSの利用特性	
6-3-4 個人学習におけるコーナー・OSの利用特性	
6-3-5 多動行動におけるコーナー・OSの利用特性	
6-3-6 その他のコーナー・OSの利用特性	
6-4 学習活動の展開に伴う空間設定の変化	171
6-4-1 学習活動の展開	
6-4-2 活動の移行に伴う学習スペース内の使い分け	
6-4-3 活動の同時展開に伴う学習スペース内の使い分け	
6-4-4 学習活動の展開に伴う学習スペース内の使い分け	
6-5 学習空間における学習活動の領域	176
6-5-1 各クラスの学習領域の設定	
6-5-2 S小学校における各クラスの学習活動の領域	
1) 平面構成による学習領域の特徴、2) 06年度S小における各クラスの学習領域、	
3) 07年度のS小における各クラスの学習領域	
6-5-3 N小学校における各クラスの学習活動の領域	
1) N小の学習スペースの平面型の特徴、2) 各クラスの学習領域	
6-5-4 学習スペースにおけるOS内のコーナー設定	
6-6 まとめ	182
6-6-1 コーナー・OSが利用される学習活動	
6-6-2 コーナー・OSを用いた学習活動の展開	
6-6-3 教師によるコーナー設定の誘発	
参考文献の一覧	

第七章 結論

7-1 結論の構成	187
7-1-1 結論の構成	
7-2 保育施設における研究の成果	187
7-2-1 保育室のコーナー設定の要因	
1) 内的要因、2) 外的要因	
7-2-2 コーナーにおける遊びの多様性	
1) コーナーの専用性と兼用性、2) 遊び場所の分布の広がり	
7-2-3 遊び活動の展開	
7-2-4 子どもの発達とコーナー設定	
1) コーナー設定の段階性、2) 年齢別のコーナー設定の違い	
7-3 小学校における研究の成果	190
7-3-1 学習活動の展開	
1) コーナー・OSが利用される学習活動、2) 学習活動の展開	
7-3-2 学習領域の広がり	
7-3-3 教師によるコーナーの設定の誘発	

7-4 コーナー形成の要件	191
7-4-1 活動の展開からみた単位空間の構成の提案	
1) プログラムの有無による活動の展開モデル、	
2) 活動の展開からみた単位空間の構成	
7-4-2 コーナーの利用特性からみたコーナー形成の提案	
1) コーナーの利用特性、2) コーナー形成の手法、	
3) コーナーの形成モデル、4) コーナーの利用特性からみたコーナー形成	
7-4-3 コーナーの計画的意義	
7-5 本研究の知見の他施設種への応用に向けて	202
7-5-1 コーナー形成がみられる空間の特徴	
7-5-2 活動の展開と単位空間の構成について	
7-5-3 コーナーの利用特性とコーナー形成について	
7-6 本研究の今後の展開	203
7-6-1 本研究の成果	
7-6-2 本研究の今後の展開	
参考文献の一覧	

終わりに・謝辞

終わりに	207
謝辞	208

主要参考文献・図表・研究業績の一覧

主要参考文献の一覧	211
図表一覧	216
研究業績	221
1) 査読論文、2) 口頭発表論文、3) 報告書	

博士学位論文の梗概

博士学位論文の梗概	225
-----------	-----

第一章

研究の目的と方法

1-1 はじめに

本研究は、多様な活動の展開を促すための空間づくりとしてコーナーに着目し、建築種に限らず横断的にコーナーの意義、コーナー形成の要件を提示することを目標としている。

図書館にみられるブラウジングコーナー・一般書架コーナー、複合施設内のロビーにみられる情報コーナー、オフィス空間の業務コーナー、打ち合わせコーナー、など私たちが普段過ごす施設には身近にコーナーを数多くみることができる。

これらの大規模な空間や多目的な空間は、ユニヴァーサルスペースの計画理論にみられるように、そのまま1つの空間として活用されるよりは、実際にはいくつかの行為・業務が行われる場所で分節されていることが多い。それらの行為が行われる1つ1つの場所のまとまりをコーナーとみることができる。

コーナーは独立した部屋ではなく、他の空間と連続した場所である。そのため、個々のコーナーで行われる行為・業務が連動しやすい。コーナーを用いることによって連続的な空間を構成することができ、そこで行われる活動は多様な展開をつくりだすことが期待される。

1-2 本研究の目的

1-2-1 本研究の目的

1) 多種多様な活動の展開を容認すべき単位空間の計画として、単位空間の中でコーナーを形成するための要件を提案すること

コーナーが活動の展開のための基盤となっていることを明らかにし、コーナー形成が活動の展開の誘発にとって有効であることを示す。そして、どのようにコーナーを形成していくべきかの要件を提案する。

2) ケーススタディ（保育施設・小学校）を通して、多種多様な活動の展開を行為や場所のつながりから明らかにすること

一口に多種多様な活動の展開とはいっても、その活動の展開から計画論へ反映していくためには、何らかの規則性を見出す必要がある。本研究では、各活動の展開を行為のつながりや場所のつながりという切り口から分析することで、その特徴を明らかにする。

3) 保育施設・小学校におけるコーナーの形成のために、個別の問題提示・提案を行うこと

本研究は保育施設と小学校の2つのケーススタディを通して上記の目的を達成するために行うが、施設別のコーナーの形成の指針も合わせて明らかにする。保育施設は子どもの発達に伴う保育室の環境づくり、小学校は多様な学習を行うための環境づくりの視点から、コーナーの形成の指針を提案する。

1-3 本研究の方法

1-3-1 ケーススタディの選定

本研究は、活動の展開を捉えるために、保育施設¹⁻¹⁾（幼稚園・保育園）の自由保育時の活動と小学校の授業時の活動をケーススタディとして選定した。それは以下の2点の理由がある。

1つ目の理由は、保育施設と小学校が共にコーナーを豊富に形成している施設であることである。

保育施設や小学校は、子どもの過ごす施設として、子どもの小さなスケールに合った環境づくりを行うために、コーナーを形成することが多い。また、多くの場合、コーナーの形成は保育者や教師など利用者の手によって行われている。そのため、両施設のコーナーを形成する際の問題意識¹⁻²⁾やコーナーの利用を把握しやすい。

2つ目の理由は、両施設でプログラムの有無¹⁻³⁾という視点から活動の展開を捉えるためである。

本研究では、保育施設では自由保育時の活動、小学校では授業時の活動を主に取り上げるが、この2つの活動はプログラムの有無という違いがある。保育施設の自由保育は子どもたちが自由に遊びに取り組んでおり、任意に個人ベースで活動が展開している¹⁻⁴⁾。このため保育室では不特定の子どもの遊びを想定しながらコーナーを形成する必要がある。一方、小学校の授業は、教師の指導の中で子どもたちが学習を行っており、授業というプログラムに沿って集団ベースで活動が展開している¹⁻⁵⁾。ここでは授業という大きな全体の活動の流れの中で、多様な学習を行うために教室周りにコーナーを形成している。

この個人個人が自由に活動を行う場合、プログラムという大きな流れの中で集団で活動を行う場合は、空間づくりの方向性は大きく異なる。よって、このプログラムの有無による活動の展開を捉えることで、コーナー形成の共通点・相違点を明らかにする。

また、他施設において展開される活動は、このプログラムの有無によって集約することができる。そのため、他施設でのコーナー形成を横断的に捉える上でもこの視点によって活動を捉えることに意義がある。

1-1) 保育施設

保育施設は、幼稚園と保育園の両方の施設を指す場合に用いている。また、保育園は児童福祉法では保育所と定義されているが、実際には保育園と称する施設が多いこと、幼保一元化が行われていることなどをふまえて、本研究では保育所のことを保育園と称する。

1-2) 問題意識の把握

コーナーを形成するために、子どもの活動をどのように捉えているか、またどのような方法があるか、などの問題意識を把握すること。コーナーの使われ方を観察するだけでは、これらの深い視点までは捉えることができない。そのため、実際に利用者がコーナーを形成している施設であれば、利用者へのヒアリングなどによって、これらの問題意識を把握できると考えた。

1-3) プログラムの有無

施設における活動の自由度を考えた場合、個人が自由に活動できるものと、プログラムなどによって活動が制限されているものがある。ここでいうプログラムとはある大きな活動の枠組みがあり、段階の手順を踏んで活動を行うという意味で用いている。授業やイベント、執務などの活動がこれにあたる。プログラムの用語は各時間の施設の活動内容を指す場合に用いられることもあるが、本研究ではその活動内容の中で上記の意味に該当する活動に限定して用いる。

このプログラムの有無によって活動の展開の仕方は異なると考えた。そこでこれらの2つの活動を捉えるために保育施設と小学校をケーススタディとして選定した。

1-4) 任意で行われる個人ベースの活動

「任意で行われる個人ベースの活動」とは、個人がそれぞれの目的をもって自由に活動を行うことを指す。それぞれの人が自分の意志で行う内容を決めるため、主体的な活動である。また、個人ベースの活動ではあるが、活動を行う中でグループを形成する場合もありえる。

1-5) プログラム下で行われる集団ベースの活動

本研究で、「プログラム下で行われる集団ベースの活動」とは、複数の人が目的を共有して同じ内容の活動を行うことを指す。プログラムという制約があるという意味では従属的な活動といえる。多くの場合、プログラムは集団で行うものであるため、集団ベースで活動を行う。

1-3-2 本研究の構成

本研究の各章の構成を以下に示す。

第2章では、まず、保育施設・小学校のコーナーの実態整理を行い、本研究で扱うコーナーの定義を行う。保育施設、小学校におけるコーナーが設定されてきた歴史的背景を概観し、各施設の図面を通して実際にみられるコーナーの整理を行う。そして、実態整理を通してコーナーの定義を行う。

第3章～6章はケーススタディによる分析を行う。保育施設・小学校を対象とした既往研究は共に数多くあるが、その中でコーナーの使われ方を論じたものは保育施設ではほとんど行われていない。そのため、両施設で活動の展開を論じる前に、まず第3～4章では保育施設でコーナーの使われ方の実態を捉える。そして第5章では保育施設における活動の展開、第6章では小学校における活動の展開を明らかにしていく。

第3章では保育室における1年間のコーナー設定から保育とコーナーの関係に焦点をあてる。これは保育者側の視点からコーナーの使われ方を捉えたものである。保育室では、保育者が各コーナーを設定している。保育者がコーナーを設定する際には、何らかの子どもの発達や保育に関する視点が内在している。そのコーナーを設定する要因を読み取ることで子どもの発達とコーナーの関係を明らかにする。また、具体的なコーナーの設え方を読み取ることで、どのようなコーナーの設定の方法があるかも明らかにする。

第4章では、子どもの行為とコーナーの設えの関係に焦点をあてる。これは子ども側の視点からコーナーの使われ方を捉えたものである。子どもの年代別の遊び方の比較を通して、子どもの発達に伴う遊び方の広がりを読み取る。使われ方を捉える視点は、各コーナーの遊び行為の割合、遊びの分布である。そして、子どもの発達による遊びの広がりとの関係を明らかにする。

第5章では、保育施設において、任意で行われる個人ベースの活動の展開からコーナーの使われ方を明らかにする。自由保育中では子どもたちは自由に活動を行っている。そこで1人1人の遊び活動を抽出し、行為・場所のつながりから活動の展開を類型化する。自由に活動を行っているため、多様な活動の展開があるが、その中でとくに特徴的な展開のパターンを明らかにする。そして、遊び活動の展開を行う中で、保育室の各コーナーのつながりについて明らかにする。

第6章では、小学校において、授業のプログラムの中で行われる集団ベースの活動の展開からコーナーの使われ方を明らかにする。まず、授業中で行われる学習活動を抽出し、類型化する。そして、学習活動の展開が行われる中で教室・コーナー・OSの異なる場所の利用特性を読み取る。特に集団でプログラムを行う中で、どのような活動単位の変化があり、それに伴い各場所を使い分けているかを明らかにする。

第7章は本研究の結論を述べる。まず、これまでの分析結果より得られた成果を施設別に整理し、各施設での計画の指針を提示する。そして、研究の成果をより一般論へ展開し、コーナーを形成する際にどのような要件が必要とされるかを提案する。またこの要件の他施設への応用についても提案する。

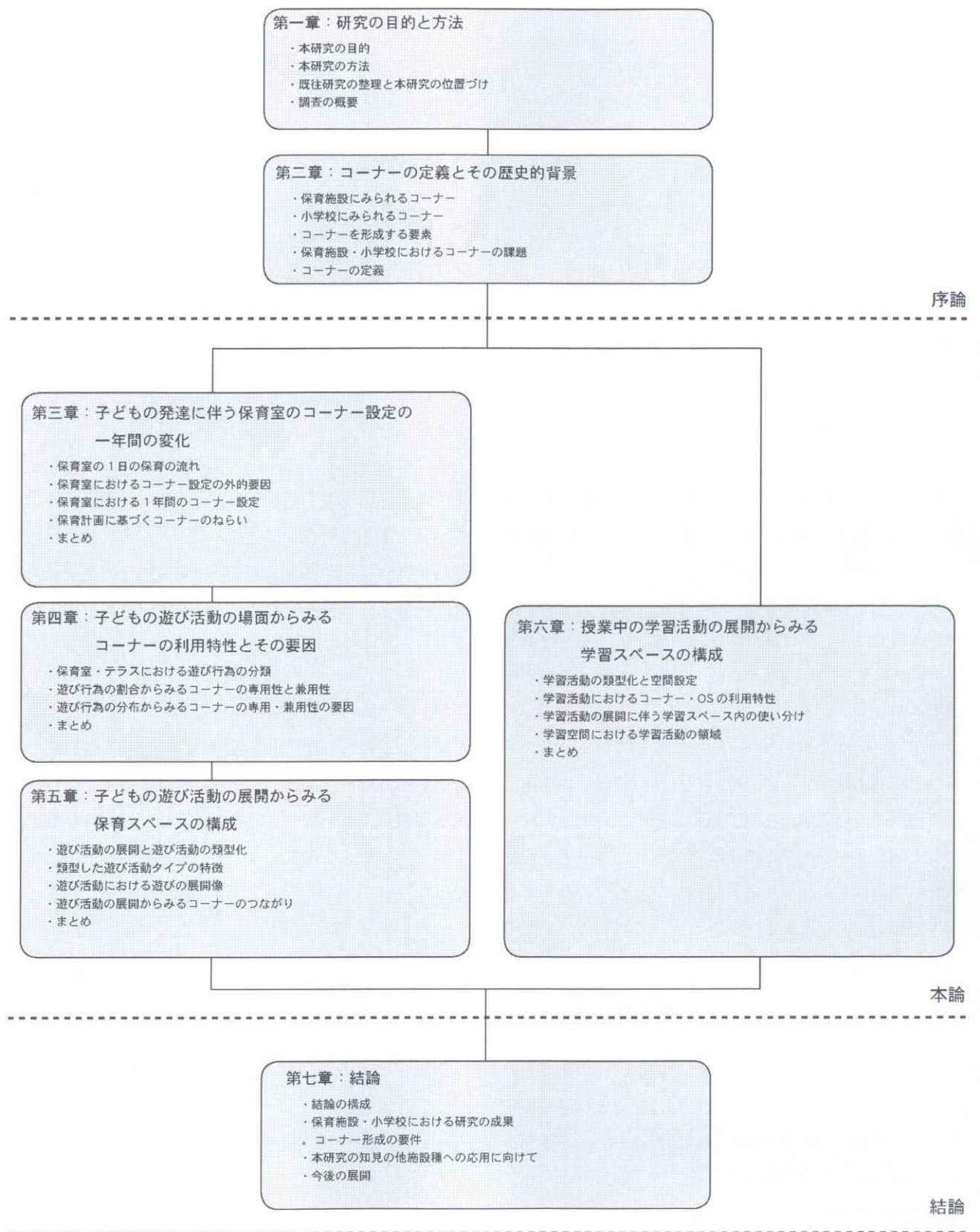


図 1-1 研究のフロー

1-3-3 用語の定義

コーナー

コーナーとは、他の空間と連続するように形づくられた場所を指す。コーナーは角地という意味でも用いられることが多いが、本研究ではそのような意味ではなく、特定の場所の意味で用いる。詳しくは第2章で定義する。

また、保育施設では各コーナーに名称をつけている。その名称を表す場合は【製作コーナー】(例)と表記する。複数のコーナーを指す場合は【製作・ままごとコーナー】と【 】内に複数のコーナーの名称を含める。

コーナー形成 / コーナー設定

コーナーを空間内に家具などを用いて形づくること。本論中にはコーナー形成とコーナー設定という言葉を用いているが、同じ意味である。コーナー形成はより計画的な意味として、コーナー設定は施設のコーナーの実態を示す意味で用いている。第1章と第7章ではコーナー形成を、第2～6章ではコーナー設定を用いている。

保育施設

保育施設は、幼稚園と保育園の両方の施設を指す場合に用いる。また、保育園は児童福祉法では保育所と定義されているが、幼保一元化が行われていることから幼稚園に対する用語として、本研究では保育所のことを保育園と称する。

保育者

保育施設では保育を行う者の名称は、幼稚園では教師、保育園では保育士と異なっている。本研究では、教師や保育士を「保育者」と統一して称する。

保育スペース

幼稚園や保育園の保育室とその前面のテラスを含めたスペースを指す。保育施設では主にコーナーを保育室内に設定しているが、まれにテラスでも設定していることがあるため、保育室とテラスを含めたスペースを保育スペースとする。

遊び行為

遊び行為とは、ある時間断面で捉えた静的場面の遊びをいう。本研究では、2.5分おきのビデオ調査によって遊び場面を抽出している。

遊び活動

遊び活動とは、関連する遊び行為のまとまり(総体)をいう。2.5分おきに抽出した場面を時間軸上に並べて捉えたと、遊び行為が連続していることがある。その連続した遊び行為の総体を1つの遊び活動としている。

遊び活動と遊び行為の関係は、全体とその構成要素である。

学習スペース

小学校の教室とオープンスペースを含めたスペースを指す。小学校の授業は教室以外にもオープンスペースで行われることがあるため、これらの空間を指す場合には学習スペースを用いる。

オープンスペース

オープンスペースとは、小学校で多様な教育・学習を行うために教室に隣接して設置されたスペース。ワークスペースや多目的スペースとも呼ばれるが、本研究ではオープンスペースに統一する。多目的スペースの補助制度(1984)が定められて以来、多くの小学校でオープンスペースを有している。

学習活動

授業中に行われる活動を学習の内容・進め方によって分類した個別の活動。本研究では、一斉授業、発表、話し合い、演習・テスト、実習・作業、その他の6つの活動に分類している。

学習単位

個々の学習活動を行う集団の人数単位。本研究ではクラス(学級全員)、グループ(2～8人)、個人(1人)の3つの単位に分類している。

1-4 既往研究の整理と本研究の位置づけ

1-4-1 本研究に関連する既往研究の整理

本研究に関連する研究論文を、主に日本建築学会計画系論文集から選び出し、「保育施設に関する既往研究」、「小学校を対象とする既往研究」、「子どもの空間認知を対象とする既往研究」に分けて整理した。選定した論文を図1-2、図1-3に年代順に示す。以下にそれぞれの既往研究の貴重な成果の概要を簡単に述べる。

1-4-2 保育施設における既往研究の概要

1) 施設計画を主題とする研究

ここでは、主に施設全体の計画について論じている既往研究を取り上げる。これらの研究には「夜間保育所」、「他施設と複合化した保育所」、「幼保一体型施設」など一般的な保育施設とは異なり施設水準が低い施設に着目したものがあ

る。少子化に伴う子育ての社会的ニーズの高まりから、施設サービスの多様化が求められている。特に保育園は、夜間保育所や他施設種の複合化した保育園など、保育サービスの充実化を図ることで多様な施設形態がみられる。しかし、その一方で施設水準が低いまま運営されている施設も少なくない。

北浦・萩原・木下ら(03-04)による「夜間保育所の施設整備に関する研究¹⁻⁶⁾」では、夜間保育所としては生活面の環境の充実化が必要と明らかにしつつも、基本的には通常の保育所と同様な環境を用意すべきであることを明らかにしている。また、小池・定行(06)による「保育所の他施設との複合化に関する研究(06)¹⁻⁷⁾」では、他施設種と複合化した園は、既存の施設を改修して利用することがおおく子どもの身体スケールに適していないこと、十分な園庭をとることができていないなどの課題を明らかにしている。

近年では、幼稚園と保育園の一元化が進められており、幼保一体型施設である認定こども園¹⁻⁸⁾が2006年10月から誕生した。山田・上野ら(06)による「幼保一体型施設の研究¹⁻⁹⁾」では、この施設の現況をアンケートから整理し、施設の課題点を明らかにしている。

1-6) 夜間保育所の施設整備に関する研究：文1-1～1-3)

北浦かほる・萩原美智子・木下恵津子・木下千絵(03-04)は夜間保育所の施設計画に関する一連の研究で、21園の夜間保育所の詳細な実態調査から遊び空間・生活空間に必要な条件、施設形態による空間の構成の特徴について明らかにし、最後に夜間保育所の保育環境整備を示した。その中で氏は、夜間保育所では生活空間の整備が全体的に未整備であると指摘している。生活空間の整備は、より家庭的な保育を行うために少人数グループを対象とする小空間構成の施設計画が望ましいと述べている。また、遊び空間の整備は、通常の保育所と共通するテーマであり、特に「室内環境のセッティング」、「室内外空間の連続性」、「走り回れる外部空間」の条件が現状の夜間保育所には充足されていないことを述べている。

1-7) 保育所と他施設の複合化に関する研究：文1-4)

小池孝子・定行まり子(06)は、東京都内の複合型の認可・A型認証保育所へのアンケート調査から、保育所が他施設種と複合化することによるメリット・デメリットを把握し、施設の現況と課題を明らかにした。氏は、高齢者施設などの公共施設との複合化では併設する施設との交流や利用などのメリットがあるが、居住施設との複合化の場合は住民との交流はそれほど行われなくデメリット面が大きいと指摘している。そして、既存の施設を改修して利用することが多く子どもの身体スケールに適していない、十分な園庭をとることができない、A型認証保育所の整備課題として挙げている。

1-8) 認定こども園

幼稚園と保育園の両機能、地域における子育て支援を実地する機能を備えている施設のことをいう。少子化や待機児童の増加に伴う幼保一元化に向けた取り組みによって、2006年10月から認定子ども園の制度が始まった。都道府県による独自の基準を満たすことで認定される。そのため無認可の保育園や幼稚園でも認定を受けることは可能である。

1-9) 幼保一体型施設の施設整備に関する研究：文1-5)

山田あすか・上野淳・樋沼綾子(06)は、幼保一体型施設の施設計画に関する研究で、全国の幼保一体型施設へのアンケート調査(有効回答数111/300)、5園の観察調査から、幼保一体型施設を運営・建築形態・経緯から類型化を行い、施設の問題・課題点を明らかにした。氏は、幼稚園と保育園が一体化する理由は少子化による園児の減少によるものであること、幼稚園児・保育園児の交流は主に運営や建築形態に強く反映されていることなどを指摘している。また、この研究で扱っている施設は認定子ども園以外の幼稚園と保育園の両機能を備えている施設も含まれている。

2) 単位空間の構成を主題とする研究

ここでは、主に、保育室の構成や使われ方を論じている既往研究を取り上げる。これらの研究では、「食事・午睡などの生活活動」、「終日の保育活動の時間的特性」、「生活習慣行動」など各保育活動に着目したものがある。

食事・午睡などの生活活動に着目したものとして、小川・石井・斉藤ら(79)による「保育室の機能分離に関する研究¹⁻¹⁰⁾」、青木・河野・竹下・北岡(80-84)による「保育室の平面用途の分化に関する研究¹⁻¹¹⁾」がある。これらの研究では、特に食事・午睡の保育活動の移行に着目し、保育室をいくつかの小さな場所に分節することの有効性を述べている。

また、食事・午睡活動では子ども全員に対して保育者の補助が必要であることから、保育者の負担も少なくない。この視点から、青木・竹下(85)による「乳児保育室の集団編成に関する研究¹⁻¹²⁾」では食事や午睡時の保育者の負担を軽減するための集団編成として、小規模単位の保育が望ましいことを指摘している。

保育活動全体に着目したものには、藤田・山崎(06)による「保育活動の時間的特性に関する研究¹⁻¹³⁾」がある。全活動の中でも、特に自由保育の活動に着目し、保育室以外の場所に魅力的な空間を用意することが子どもの遊ぶ場所の選択性を与えることを明らかにしている。

また、保育室では遊び・食事・午睡活動の移行の合間には活動の準備・片付け・トイレなどの行動がみられる。宮本・中尾(07)による「園児の生活習慣行動の研究¹⁻¹⁴⁾」では、これらの行動を生活習慣行動と位置づけ、保育室周りに道具置場やトイレなどのサブスペースを構成するモデルを示している。

1-10) 保育空間の機能分離に関する研究：文 1-6～1-8)

小川信子・石井順子・斉藤幸子・梶島邦江(79)は、保育空間の機能分離に関する一連の研究で、乳児と幼児のための空間の分離、食事と午睡の場所の分離の有効性を示している。氏らは乳児では基本的な生活を中心とした多様な活動が行える一室空間、幼児では活動の質的分化に対応した空間が望ましいと指摘している。さらに食事から午睡までの移行時間に着目し、食事・着替え・午睡における空間の使われ方のパターンを分析することで、食事と午睡の場の分離が有効であることを明らかにしている。

1-11) 保育室の平面用途の分化に関する研究：文 1-9～1-12)

青木正夫・河野泰治・竹下輝和・北岡俊郎(80-84)は、乳児保育室の平面用途の分化に関する一連の研究で、詳細な観察調査・分析を通して、3歳未満児の保育は集団的な保育が支配的であること、食事や午睡などの保育活動が連続して移行していくことを明らかにした。そして、保育がスムーズに行われるためには、保育室を行為の場、次の行為の準備の場、保育が移行する一時的な間に子どもたちを移す「逃げの空間」に分けて構成することが必要であることを述べている。また、これらの自らの知見を「逃げの空間」を備える実際の保育室で検証することにより、知見の有効性を示している。

1-12) 保育室の集団編成に関する研究：文 1-13～1-14)

青木正夫・竹下輝和(85)は、保育室の集団編成に関する一連の研究で、当時、乳児のクラス集団構成は年齢によって大保育室単位が主流であった中で、月齢による前期組・後期組とした小規模単位の保育単位が有効であることを保育士の疲れ度を測定することで明らかにした。

1-13) 保育活動の時間的特性に関する研究：文 1-15)

藤田大輔・山崎俊裕(06)は、保育活動の時間的特性に関する研究で、幼児56名の追跡調査から保育活動の時間比率や活動場所の実態整理を行った。特に子どもが自由に遊ぶ自由保育に着目しており、保育室以外の場所に魅力的な空間を用意することが子どもの遊ぶ場所の選択性を与えると述べている。

1-14) 園児の生活習慣行動に関する研究：文 1-16)

宮本文人・中尾友子(07)は園児の生活習慣に関わる行動に着目して研究を行っている。生活習慣行動とは準備・片付け・身支度など毎日繰り返される行動である。氏らは生活習慣の行動では下足箱、荷物置場、道具置場、トイレ、手洗い場がよく利用されていることを明らかにし、これらの場所を生活支援空間と位置づけた。そして生活習慣の行動の行われ方をいくつかのパターンに整理し、パターン別に生活支援空間と保育室の構成のモデルを示した。

3) 子どもと環境の関わりを主題とする研究

ここでは、主に子どもが自由に遊びを行う自由保育の中で、子どもの遊びと環境との関わりを論じている既往研究を取り上げる。これらの研究では、この年代の子どもの遊び方には心身の発達面が強く反映されていることから、遊びを通して子どもの発達の特性を明らかにしていることが多い。

村井・長橋(98)は、「子どもの探索行動に関する研究¹⁻¹⁵⁾」で、子どもの発達には探索行動が重要であると位置づけ、探索行動を促すための物的環境を明らかにしている。

子どもの人間関係の発達に着目した研究には、佐藤・高橋ら(02-04)による「子どもの社会性の獲得に関する研究¹⁻¹⁷⁾」、岩下(01)による「障害児と健常児の交流に関する研究¹⁻¹⁶⁾」がある。保育施設は子どもが初めて他者との関わりを意識して過ごす施設であることから、これらの研究では子どもが他者と関わる場面の詳細な分析により、子どもの人間関係の構築するために用意すべき物的環境を明らかにしている。

子どもと保育者の関わりに着目した吉田・森(06)による「自主創造的遊びに関する研究¹⁻¹⁸⁾」では、保育者と子どもが関わる場面を通して、物的環境の中でも保育者による環境のアフォーダンスの活用、そのための施設環境づくりが必要と述べている。

山田・上野・登張(04-06)による「子どもの居場所に関する研究¹⁻¹⁹⁾」では、子どもの遊びに関わる環境の要素を人的・物的の両面から総合的に論じている。氏らは園全体で子どもの活動場面の成立に関わる物的・人的な環境の要素を明らかにしている。

また、保育施設に関する研究ではないが、仙田らによる「遊び環境に関する一連の研究¹⁻²⁰⁾」は、子どもと環境との関わりについて大きな成果を挙げている。氏らは、子どもの遊びのための環境を市街地・集合住宅・小児病院などの様々なケーススタディで論じている。研究対象によって問題設定・分析方法は異なるが、基本的な考え方として、子どもの遊び空間には6つの原空間があることを述べている。

1-15) 子どもの探索行動に関する研究：文 1-17)

村井眞理・長橋純男(98)は、子ども探索行動に関する研究で、探索行動が子どもの良好な心身の発達のために重要であると位置づけ、探索行動を促すための保育環境の要素を主成分回帰分析から明らかにした。氏らは特に子どもの良好な発達のためには園庭が重要な役割を担うことを示している。

1-16) 障害児と健常児の交流に関する研究：文 1-18)

岩下将務(01)は、障害児が普通学校・学級の中で教育・生活が行われるべきというIntegrationの観点の高まりから、障害児と健常児の交流の重要性を指摘している。氏らは障害児が保育園に訪問して健常児と一緒に遊ぶ交流保育を取り上げ、障害児と健常児の交流する場面の詳細な分析から、砂場や築山などの子どもが多様に遊びを展開できる場所で両者の交流がみられていることを明らかにしている。

1-17) 子どもの社会性の獲得に関する研究：文 1-19 ~ 1-20)

佐藤将之・高橋篤志・西出和彦(02-04)は、子どもの社会性獲得の一連の研究で、ビデオカメラを用いた個人の追跡調査から、遊びグループの人数が推移していく場面を抽出・分析することで、子どもの友達関係が構築されていくために必要となる物的環境の要素を述べている。氏らは、友達関係が発展していくための要素として、複数の遊びが同時に行われていること、視覚・聴覚のつながり、全体の遊びを見通せる場所などを挙げている。また一度遊びから離れてポーンと見渡す「傍観」の行為は一般的に軽視されがちであるが、社会性獲得のために全体の遊びを見渡すことは重要な行為と意味づけている。

1-18) 子どもの自主創造的遊びに関する研究：文 1-21)

吉田祥子・森陸(06)は、子どもの自主創造的遊びに関する研究で、3歳児の遊びとその2年後の子どもの遊びの比較分析を通じて、保育者と子ども、子ども同士が関わる場面に着目し、子どもと保育者の双方が豊かな遊びを楽しむことのできる施設デザインのあり方を検討している。自主創造的遊びとは、子どもが積極的に環境との関わりを捉え他者と協働して遊ぶことを指している。氏らは他者との協働の中でも特に子どもと保育者との協働に着目しており、子どもが自主創造的に遊ぶためには、保育者が構築環境のアフォーダンスを活用できるための施設環境デザインのアプローチが必要と述べている。

1-19) 子どもの居場所に関する研究：文 1-22 ~ 1-24)

山田あすか・上野淳・登張絵夢(04-06)は、保育園内の子どもの居場所に関する一連の研究で、子どもの追跡調査から抽出した活動場面の詳細な分析を通して、年齢階別の子どもの活動の特性、活動場面の成立に関わる人的・物的の要素を明らかにした。氏らは、子どもは年齢が上がるとともに活動範囲が広がり、活動時間が長くなること、また保育士や園児などの人の要素、場所や遊具の要素の関わりが強くなることを指摘している。そして、3日間計3年間に渡り子どもの居場所を把握することで、子どもの居場所には反復性があり、年齢段階で反復性に特徴があることも明らかにしている。

1-20) 遊び環境に関する研究：文 1-24 ~ 1-35)

仙田満ら(81-05)は、子どものあそび環境を切り口とした一連の研究で、子どもの遊びを視点から施設計画や地域計画を提示している。その研究対象は市街地・集合住宅地・小児病院など幅広い。研究対象によって分析方法は異なるが、混滞的な考え方として遊びの原空間がある。遊びの原空間とは子どものあそび環境に必要な要素であり、自然・オープン・道・アナーキー・アジト・遊具の6つのスペースがあると述べている。

市街地での遊び環境の研究では、採集した遊び場を4つの型に分類し、4つの型の遊び場に関して遊びの原空間との関連やその遊び場が成立する条件を明らかにしている。

小児病院での遊び環境の研究では、子どものあそび環境からみた小児病院の計画を論じている。その中で氏らは、子どもの動的・静的遊びを展開できる場所としてプレイルームやナースステーションが重要な空間であることを明らかにしており、これらの空間を中心とした病棟計画の要件を提示している。

1-4-3 小学校における既往研究の概要

1) 施設計画を主題とする研究

ここでは、「小学校の複合化」、「学校開放による地域との連携」について論じている既往研究を取り上げる。これらの研究では小学校を地域の核となる施設として位置づけ、その施設計画を論じているものが多い。

小学校の複合化に着目した研究では、上野・本野(97)らの研究がある。氏らは、「小・中学校と地域公共施設の複合化¹⁻²¹⁾」に関する研究で、東京都区部の複合化した小・中学校の27の事例を、施設種や建築形態、運営・管理の面から詳細に分析し、主に小・中学校と地域公共施設が相互交流する際の計画課題を明らかにしている。

学校開放による地域との連携に着目した研究では、菅原・藍澤・山田(07)の研究がある。氏らは、「次世代に向けた教育環境の整備新指針と方法¹⁻²²⁾」に関する研究で、地域住民が参加する学習活動を取り上げ、運営・人材などソフトの視点から児童への学習効果を高めるための要件を明らかにしている。

2) 単位空間の構成を主題とする研究

ここでは、主に、教室・OSなどの学習スペースの構成を論じている既往研究を取り上げる。1970年代の「オープンプラン・スクール」の誕生、1984年の文部省による「多目的スペースの補助制度」の発足によって、OSを有する小学校は急速に普及してきた。このOSの普及に伴って、多様な教育方法を促すための教室・OSなどの学習スペースの計画論が、1980年代から数多くの既往研究によって展開されている。これらの研究では、主に「児童の学習活動」、「教師の教育方法」、「学習スペースの計画動向」、「イギリス・アメリカなど海外事例」など様々な観点に着目したものがあ

る。児童の学習活動に着目した研究では、学習活動の展開や学習活動の場面を分析することにより、教室・OSの使われ方を論じたものが多い。

上野・連(88-89)は「OSの使われ方の研究¹⁻²³⁾」で、OS内の校具の配置からOSが多様な場によって構成されていることを明らかにしている。これは、当時、それほど利用が捉えられていなかった中で、詳細なOSの実態を明らかにしている。そして、この研究に関連して、

1-21) 小・中学校と地域公共施設の複合化に関する研究：文 1-36)

上野淳・本野純(97)は、小・中学校と地域公共施設の複合化に関する研究で、東京都区部の複合化した小・中学校の27の事例を対象に、建築計画の特性、運営・管理の課題を明らかにした。建築計画の特性は施設種類・建築形態・動線計画などの観点から、運営・管理の課題はスタッフの構成・学校開放・運営者の評価などの観点から分析を行っている。これらの分析の結果として、氏らは、生涯学習系の施設や高齢者施設との複合が中心であること、学校専用部分に動線が入り込まないようにアクセスの分離、ゾーニング計画が行われていること、管理・運営面の課題として厳格な規定や取り決めがされることはやむを得ないが、それが施設相互の自由な利用・交流を阻む側面があることを述べている。

1-22) 次世代に向けた教育環境の整備新指針と方法に関する研究：文 1-37)

菅原麻衣子・藍澤宏・山田将史(07)は、地域の教育力を生かした学習・交流活動に関する研究で、地域住民が参加する学習活動を取り上げ、運営・人材などソフト的な視点から、児童・教員・地域住民の主体的な活動参加、児童への学習効果を高めるための要件を明らかにしている。研究対象としている学習活動は、主に生活・総合学習の授業・交流行事(学習発表会・文化祭・運動会)である。その中で、氏らは、児童が主体的に活動に取り組むためには、教員・地域住民の姿勢が重要であると述べている。そのための要件として、地域住民が活動の運営・企画から関わられるように地域と学校との協働体制づくり、学校と地域の中心組織(公民館を例にしている)、地域の人材活用の必要性を挙げている。

1-23) OSの使われ方に関する研究：文 1-38～文 1-39)

上野淳・連建夫(88-89)は、「OSの使われ方」の一連の研究で、OSを有する7校の小学校を対象に校具の配置や児童の学習の観察により、OSは様々な場によって分節されていること、授業中の学習が展開する際にこれらの場がフレキシブルに使われていることを明らかにしている。この研究は、当時ほとんどOSの使われ方が把握されていなかった中で、詳細なOSの実態を報告している。

倉斗・上野 (99-00)による「学年スペースの空間構成の研究¹⁻²⁴⁾」では、1日の全活動の実態を整理し、各活動に必要なとされる場やコーナーによるOSの空間構成のモデルを提案している。これらの研究では、いずれもOSに豊富なコーナーが形成されている小学校を対象としている。

また、当時の先進的な事例である打瀬小学校の学習活動・生活活動を対象とした研究として、田代・長澤(98)による「児童の学習・生活活動の展開の研究¹⁻²⁵⁾」や、倉斗・上野(01)による「打瀬小学校の学年スペースの研究¹⁻²⁶⁾」がある。打瀬小学校は1995年に設計され、その斬新的な計画案は建築のみならず教育関係者からも注目された。上記の研究によって、豊富なコーナーが形成されていること、このコーナーが児童の居場所や学習活動の場としてよく利用されていることが、明らかにされている。

これらの先進的な事例や豊富にコーナーが形成されている小学校は、全国的には少数である。多くの小学校では、画一的・均質的なOSが計画され、従来通りの教室中心の学習が行われることも少なくない。このOSが未整備な小学校において学習活動の実態を捉えた研究もある。今井・中井ら(00-01)は、「学習スペースの利用計画の研究¹⁻²⁷⁾」では、複式学級や小規模な小学校を対象に、学習活動の展開を分析し、OSが未整備な小学校においても個人机の配置を変えて教室内で多様な場を形成していることを明らかにしている。また、柳沢・柿沼ら(06)による「家具・コーナーの使われ方の研究¹⁻²⁸⁾」では、OSが積極的に使われていない小学校を対象に、教師と協働して実験的にOS内にコーナーを形成して、授業中の学習活動に対するコーナーの有効性を検証している。

教師の教育方法に着目したものには宮本文人らによる一連の研究がある。宮本・木村ら(95)は「個を生かす学習モデルの研究¹⁻²⁹⁾」で、教師の授業に対する考え方に基づき、学習モデルとコーナーの種類の関係を構造モデルとして示している。また、宮本ら(02-05)による「特別教科の授業方法の研究¹⁻³⁰⁾」では、理科・生活・図工などの特別教科を取り上げ、教師の環境に対する要望を把握することで、特別教科のための学習スペースに必要な物的要素を明らかにしている。また、宮本・下倉(06)は、「授業における床座の形態¹⁻³¹⁾」の研究で、床座学習の効果を

1-24) 学年スペースの空間構成に関する研究：文 1-40～文 1-41)

倉斗・上野(99-00)は、学年スペースの空間構成に関する一連の研究で、児童の1日の学習・生活活動の実態を明らかにし、多様なコーナーの形成した学年スペースの構成を論じている。この研究でいう学年スペースとは、クラス及びOSを含めた1つの学年ユニットを示している。5つの小学校の観察事例からコーナーの形成状況、学習活動・生活活動の集団編成別のコーナーの使われ方について分析しており、結論として学年スペースにおけるコーナーの形成について提案した。氏は、この提案は1つのダイアグラムを示しているが、実際には低・中・高学年によって構成の仕方は異なるとも述べている。

1-25) 児童の学習・生活活動の展開に関する研究：文 1-42)

田代久美・長澤泰(98)は、児童の学習・生活活動の展開に関する研究で、先進的な事例として打瀬小学校を対象に、12名の児童の追跡調査を行い、児童の学習・生活活動の広がりや行為と場所の対応関係を明らかにしている。なお、この研究での活動の展開は主に活動場所の広がりや領域を指している。その中で、氏は、OSにおいて、児童は家具などを空間に馴染む手掛かりとしていることから、家具の設えを含めた計画の必要を指摘している。また、学年別の家具の設えの違いとして、座っての作業が多い低学年では背の低い家具の充実・床材の配慮、高学年では用途に合わせたコーナーを形成できるような融通性のある家具の用意すること、を述べている。

1-26) 打瀬小学校の学年スペースに関する研究：文 1-43)

倉斗・上野(01)は、計画段階から関わってきた打瀬小学校における4年間の利用実態を報告している。打瀬小は画期的な平面プランであり建築のみならず教育関係者からも注目されていた。打瀬小の学年スペースには、C.S.の他にG.S.、W.S.、M.S.の3タイプの場があり、児童の人数増加や教育方法の変化に合わせて様々な形で設けられていることを述べている。

1-27) 学習スペースの利用計画に関する研究：文 1-44～文 1-45)

今井正次・中井孝幸・赤松光哉・上西真哉(00-01)は、学習スペースの利用計画の一連の研究で、より一般的な小学校におけるオープンスクールのシステムを導入するための学習スペースの構成を論じている。まず、小学校の複式学級に焦点をあて、学習活動における環境要求の整理や授業のシミュレーションを行うことで、複式学級の場合、2学年のスペースの他にさらに第3の学習の場所を教室内外に設えることで、より学習が上がりやすい環境が提供できると指摘している。次に教室・OSをもつ学習スペース(単式学級)に焦点をあて、学習活動の進行(同時・展開性)に伴う空間設定や学年による空間設定の相異を分析することで、教室のレイアウトを工夫することで異なる学習空間に対応できること、OSではグループ活動・実習活動に対応できる家具が各クラスに必要であることを指摘している。また、学年による相異では、自主的な空間形成について述べており、高学年では家具の柔軟な配置する、低学年では予め家具で場所を用意する必要があることを述べている。

1-28) 家具・コーナーの使われ方に関する研究：文 1-46)

柳沢要・柿沼雄一郎・李美慧(06)は、小学校のオープンスペースの家具・コーナーの使われ方に関する研究を行っている。その中で、氏は、オープンスペースに新たに家具でコーナーを設定することで授業での使われ方にどのような変化がみられたかを分析している。そして、コーナーを設定することでWSを利用することが多くなったこと、WSは教室と連動して使うことが多いこと、特にWSでの利用特性は、グループ・個人での利用、児童が席を自由に選ぶ自由学習での利用が多いことを指摘している。また、この研究を通じて教師へWSの利用の意識を高められたことも重要な成果であると述べている。

1-29) 個を生かす学習モデルに関する研究：文 1-47)

宮本文人・木村一哉・山口勝巳(95)は、個を生かす学習モデルに関する研究で、多様な教育方法に対応したOSの構成を明らかにしている。教育学の分野では、個性を生かす教育を推進するために学習モデルを提案されており、宮本らは、これらの学習モデルを参考に4つの学習モデルと5つの学習指導の形態を整理している。そして、アンケート調査より把握した学習時のコーナー利用に関する教師の考え方を基に、学習モデル・学習指導の形態とコーナーの種類との関係を構造的モデルとして示し、教育方法によって求められるコーナーの種類を明らかにしている。

整理して、空きスペースの重要性を指摘している。

以上の研究では、活動の実態や教師の教育方法など実際の使われ方を分析することで学習スペースの構成を明らかにしている。これらの研究に対し、平面計画の特徴から学習スペースの構成を捉えた研究を以下にあげる。

OSの有する小学校の平面計画に着目したものとして、上野・原田(94)による「公立小・中学校の平面計画動向の研究¹⁻³²⁾」がある。これはOSが普及し始めた頃の小学校の平面計画を対象に、平面計画のパターンを分類することでOSの特徴を明らかにしている。

海外の小学校の平面計画に着目したのものには、上野・連(92-94)による「イギリスの小学校の学習スペースの構成に関する研究¹⁻³³⁾」、鈴木・柳沢・上野(00)による「アメリカの小学校のユニットプランに関する研究¹⁻³⁴⁾」がある。これらの研究では、日本と、イギリス・アメリカの教育や制度は異なることを指摘しつつも、イギリスやアメリカの小学校が小規模な場所やコーナーを単位とする学習スペースの構成が、日本の画一的なOSの計画にとって学ぶべき点が多いこと述べている。

3) 子どもと環境の関わりを主題とする研究

ここでは、休み時間を中心とする子どもの自由な行動と環境の要素との関わりを論じた既往研究を取り上げる。これらの研究では「学習スペースの環境要素」、「屋外空間の環境要素」に着目したものがあ。環境の要素には、柱・壁・段差や家具・校具などの物的要素、他者との関係・グループなどの人的要素、植物・動物などの自然的要素などが挙げられる。

教室・OSなどの学習スペース対象にしたものとして、柳沢要(91-92)による「子どもの行動場面に関する研究¹⁻³⁵⁾」、伊藤・長澤(02)による「グループ形成と居場所選択に関する研究¹⁻³⁶⁾」がある。柳沢(91-92)は、行動パターンと物的環境のセットである「行動場面」に着目し、クラス毎の行動領域や個人の居場所が、物的要素(柱・壁・段差・校具など)を手掛かりに形成されていることを明らかとしている。そして、伊藤・長澤(02)は、子どもの居場所の形成にとって、物的要素に加え、子どもの友達関係ともいべきグループ間の社会的な関係も影響し

1-30) 特別教科の授業方法に関する研究：文 1-48～文 1-49)

宮本文人・吉畑順也・伊藤博明(02-05)は、特別教科の授業方法に関する研究で、教師の個別的な授業が行えるための、特別教室の空間構成の検討を行っている。この研究では、2編に渡って、「理科」、「生活・図画工作」の教科を取り上げている。教師へのアンケートにより、授業の行い方を把握し、学習方法・学習設備や環境・学習場所の3つの観点から授業方法のパターンを整理した。この授業方法パターンを設備の必要性の有無によって分類して、それぞれの特徴を読み取り、学習空間として必要なスペースを明らかにしている。

1-31) 授業における床座の形態に関する研究：文 1-50～文 1-51)

宮本文人・下倉玲子(06-07)は、授業における床座の形態に関する一連の研究で、自由に場所を選べる床座での学習に着目して、床座を考慮した学習空間のあり方を考察している。床座の学習場面の写真を、8校の訪問調査・雑誌や書籍・小学校のホームページから収集して、その写真を基に床座の形態の特性や床座による学習の効果を明らかにしている。また、次報において、床座での学習の内、教師が児童に向かって指導する形の「主体-客体関係」の学習場面を取り上げ、さらに詳細な分析を行っている。これらの研究の中で、氏は床座を考慮するためには、学習空間において、家具を配置しない空きスペースが特に重要な意味を持つことを述べ、空きスペースの設え方を提示している。

1-32) 公立小・中学校の平面計画動向に関する研究：文 1-52)

上野淳・原田純(94)は、OSを有する小・中学校の平面計画動向の研究で、OSを有する2760校の小・中学校のプランを分析し、OSのスペースタイプ、OSを含む平面プランのタイプを整理し、小・中学校での平面計画の特徴を明らかにしている。

1-33) イギリスの小学校における学習スペースの構成に関する研究：文 1-53～文 1-54)

上野淳・連建夫(92-94)は、イギリスの小学校における学習スペースの構成に関する一連の研究で、イギリスの6校の小学校を対象に、学習スペースの家具配置、使われ方の実態からイギリスの小学校における学習スペースの構成の特性を明らかにしている。イギリスの小学校では、小規模な学習コーナーによって学習スペース全体が構成されていること、そのコーナーを大きくまとめるとBase, General, Practical, Activityの4つの場を見いだせることの特性がみられることを明らかにしている。また、コーナーの種類・数の多さ、コーナーの密度の高さがイギリスと日本での学習スペースで異なることを明らかにしている。氏はイギリスと日本では、公教育の根本的な違いがあると指摘しつつ、イギリスの小さいスケールの空間を設計当初から意図的に創り出す計画態度は日本の画一的なオープンスペースの計画にとって学ぶべき点だと述べている。

1-34) アメリカの小学校のユニットプランに関する研究：文 1-55～文 1-56)

鈴木賢一・柳澤要・上野淳(00)は、アメリカの小学校のユニットプランに関する研究を行った。氏は、アメリカのユニットプランには大きくクローズド型(共有スペース有無)・オープン型(大規模・分節)に分類でき、いずれのタイプにおいてもクラス集団を確保するための設えがなされていること、クラスルーム内・共有スペースには、デスク・ワークのコーナーを中心に多様な学習が形成されており、面積としても日本と比較して余裕があること、を指摘している。

また、関連研究としてアメリカの小学校の変遷に関する研究も行っている。氏は、そのアメリカの小学校の歴史、現在の状況を文献調査・実地調査を基に報告している。アメリカでは1960年代からオープンプランスクールが誕生したが、教育現場の不満などの影響から衰退していく。しかし、その中で1980年代以降もオープンプランスクールが有効活用されている小学校もみられ、それらの小学校が今日まで利用されてきた特徴を整理して述べている。

1-35) 子どもの行動場面に関する研究：文 1-57～文 1-58)

柳澤要(91-92)は、オープンプランスクールにおける児童の様々な行動が物理的環境(家具・壁・柱・段差など)によってどのような影響を受けるかを論じている。その1では、授業・休み時間の行動領域に着目し、行動領域が学年で明確に分かれること、学年単位の優先領域と全学年の公共領域があること、その優先・公共性はコーナー量、スペース間の境界、相互の連結のされ方によって変化することなどを明らかにした。

その2では、児童の行動場面に着目し、児童が家具・柱・壁・段差などの物理的環

ていることを明らかにしている。

屋外空間を対象にしたものとして、尹・藍澤ら(03)による「屋外空間の子どもの居場所形成に関する研究¹⁻³⁷⁾」がある。氏らは、小学校の校庭における子どもの居場所の形成において、校庭の様々な環境の要素を取り上げ、子どもの活動がみられやすい場所にある環境の要素を明らかにしている。

1-4-4 子どもの空間認知に関する既往研究の概要

子どもの空間認知を主題とする研究では、子どもが発達していく中で空間をどのように捉えていくかという発達過程を論じたものが多い。

実践装置を作成して子どもの空間認知を捉えたものとして、北浦(73)による「空間構成要素に関する研究¹⁻³⁸⁾」がある。氏は、子どもが空間の形態や素材を認識し始める年齢段階を明らかにした。

また、子どもに模型や描画を作成してもらうことで、子どもの内面的な図式を捉えた研究もある。岡崎・柳沢ら(92-99)による「子どもの図式に関する一連の研究¹⁻³⁹⁾」では居住空間構成法という独自の実験方法を用いて、子どもの内面的な世界を読み取った。同様に萩原・北浦ら(99-00)による「子どもの空間表象に関する研究¹⁻⁴⁰⁾」では、住宅・児童館など子どもが普段過ごしている空間に対する認識のアプローチを明らかにしている。

小学校の内部空間の空間認知に関して、スケッチマップやパズルマップなどの子どもに図を作成してもらうことで、子どもの空間認知を明らかにしている研究がある。小学校の平面構成は、従来の画一的なものから多様化・個性化している。その中で、複雑な平面構成となっても分かりやすい空間が必要である。宮本・谷口(92)は、「児童の小学校の空間認知に関する研究¹⁻⁴¹⁾」で、子どもに小学校のイメージマップを書かせることで、空間認知の発達段階を明らかにしている。また、高橋・船越・積田(99)は、「パズルマップ法の開発とその適用に関する研究¹⁻⁴²⁾」で、新しくパズルマップ法という実験方法を提案し、その実験結果を重回帰分析を用いて空間認知の段階を数量的に表せることを明らかにしている。

境にどのような意味付けを持たせているかをアフォーダンスの視点から明らかにした。そして、特にオープンスペースでは児童の行動を受け入れるための十分な質的の異なった場を用意して、場の魅力を高めることが必要と指摘している。

1-36) グループ形成と居場所選択に関する研究：文 1-59)

伊藤俊介・長澤泰(02)は、児童のグループ形成と居場所選択に関する研究で、子どものグループ間の社会的関係によって、授業・自由時間の活動場所として教室・オープンスペースの選択に特徴がみられることを明らかにした。氏は、その特徴として、オープンスペースには他のグループとの交流が少ない「孤立グループ」やグループのこえてつきあいの広い「キーパーソン」が滞在する傾向、その他のグループは教室に滞在する傾向があると述べている。この特徴は、ある程度、(人口)密度が高い時に現れたことから、密度と行動の質的な関連性も指摘している。

1-37) 屋外空間の子どもの居場所形成に関する研究：文 1-60)

尹榮三・斉尾直子・藍澤宏・後藤匠(03)は、小学校の屋外空間の子どもの居場所形成に関する研究で、2校の小学校を対象に、全児童への利用場所に関するアンケート調査、活動時間別の観察調査から、子どもの居場所と屋外空間(校庭)の環境要素との関わりを明らかにしている。この研究において屋外空間の環境要素を、自然的要素(動物・植物・水・土・岩)、人工的要素(遊具・工作物)、認知的要素(open, semi-open, close)、地形的要素、位置的要素(玄関からの距離)に分類している。居場所形成と環境要素の関わりとして、氏は、子どもの居場所の形成では特に自然的要素が求められること、また各要素の多く含む場所が利用属性や活動時間の多様化に伴い活用効率が高くなること、反対に環境要素が少ない場所は個人が占有できる専用の場所となることを述べている。

1-38) 空間構成要素の認識に関する研究：文 1-61)

北浦かほる(73)は、子どもの空間構成要素の認識に関する研究で、実験装置を作成し、子どもが空間の形態やtextureを認識する年齢段階を明らかにしている。氏は、室の形態とtextureでは、子どもが違いを識別する時期はtextureの方が早い(1歳6ヶ月)が、志向を判断する時期は空間の方が早い(2歳6ヶ月)ことを述べている。

1-39) 子どもの図式に関する研究：文 1-62～1-64)

岡崎甚幸・柳沢和彦・難波美絵・菊池憲一(92-99)は、居住空間構成法を用いた子どもの図式(schema)の一連の研究で、子どもの中に存在する内的世界の図式を模型や描画の作品から読み取った。居住空間構成法とは子どもに具体的な生活空間を模型や描画によって自由に作成させる実験である。氏は、その模型や描画の作品の表現から、模型、描画の作品には子どもの発達に応じてそれぞれ4つの段階があること、模型と描画には共通した図式を取り出すことができることなどを述べている。

1-40) 子どもの空間表象に関する研究：文 1-65～1-68)

萩原美智子・北浦かほる・増田朋子・宮内美和(99-00)は、子どもの空間表象に関する一連の研究で、子どもの模型や描画の作品から、日常的に過ごす空間を対象とした子どもの空間把握の段階を明らかにした。同様な実験を用いた住宅や児童館の空間把握、模型と描画による実験方法の比較を行っている。氏は、子どもはまず家具や設備機器などの室内の装備を手掛かりに空間を把握しているが最終的には空間全体を把握していくようになること、空間把握には年齢に加えてその空間で過ごす経験の差も影響していることを述べている。

1-41) 児童の小学校の空間認知に関する研究：文 1-69)

宮本文人・谷口汎邦(92)は、児童の小学校の空間認知に関する研究で、スケッチマップの描画と指定した場所の位置の推定(地点の再構成と呼んでいる)の2つの方法を用いて、児童の小学校の空間認知の発達段階を明らかにした。調査対象の小学校はやや複雑な平面をもつものを選定している。氏は、2つの方法による実験結果が低学年と高学年にそれほど差がみられないことを明らかにしている。そして、小学校のような児童が普段から慣れ親しんでいる施設の空間認知は、低学年の児童であっても、かなり発達していると述べている。

1-42) パズルマップ法の開発とその適用に関する研究：文 1-70)

高橋大輔・船越徹・積田洋(99)は、パズルマップ法の開発とその適用に関する研究で、小学校の平面図をいくつかの切り取られたパーツを組み合わせたという「パズルマップ法」という実験を用いて、子どもの小学校の空間認知を読み取っている。氏は、実験結果の作品の評価に関して、重回帰分析を用いた解析方法を示し、小学校の内部空間の空間認知の程度を数量的に明らかにできることを示している。そして、その結果より、小学校が分かりやすい空間構成となるためには、中庭・モールなどの外部空間からの視線、ブリッジ・吹き抜けなど各空間の形態や構成、造り付けの家具やオブジェなどのエレメントの効果的な配置、が有効であることを述べている。

1-4-5 本研究の位置づけ

1-4-2～1-4-4でみてきたように、既往研究ではいずれも独創的な観点から貴重な成果を明らかにしている。これらの既往研究に対する本研究の位置づけとして、本研究で新しく扱う観点を以下に挙げる。

動や学習活動の展開に伴う空間の使い分けを捉えることで、活動の展開を促すための空間構成を明らかにしていく。

1) 保育施設を対象と研究における本研究の位置づけ

・コーナーを用いた保育空間や学習空間の計画を明らかにすること

保育空間・学習空間を1つの場として利用するのではなく、様々な場に分節して利用する方が望ましいことは既往研究で指摘されている。この保育室を分節した場所がコーナーといえる。コーナーの使われ方は既往研究の中で触れられることもあるが、その詳細な研究や、体系的に整理した研究はみられない。本研究では、コーナーの使われ方や設定のされ方を詳細に捉えることで、保育室の計画に新たな知見を提示できるものとする。

・時期的な変化という視点でコーナーの使われ方を明らかにすること

多くの既往研究では、ある一時的な期間を設定して調査を行うことが多く、いわば短期的な使われ方を捉えている。しかし、特に、保育室では、空間の使われ方やコーナーの設定が、子どもの生活の変化に伴って定期的に変わっていくことがみられる。この保育空間の使われ方が子どもの発達に伴って変化するという視点は今まで指摘されていなかった観点である。そこで、本研究では、時期に伴うコーナー設定の変化や、遊び・学習による使われ方の変化を明らかにしていく。

・遊び活動の展開、学習活動の展開という視点から空間構成を明らかにすること

子どもの遊びや学習を捉える場合、子どもが活動する瞬間的な場面を取り上げ、子どもと環境の関わりを捉えることが多い。このような抽出した場면을詳細に捉えることは重要な観点であり、すでに多くの既往研究で貴重な成果を提示している。しかし、保育空間・学習空間において、1つ1つの遊びが相互に関連して発展していくことも重要な課題である。そこで、本研究では、遊び活

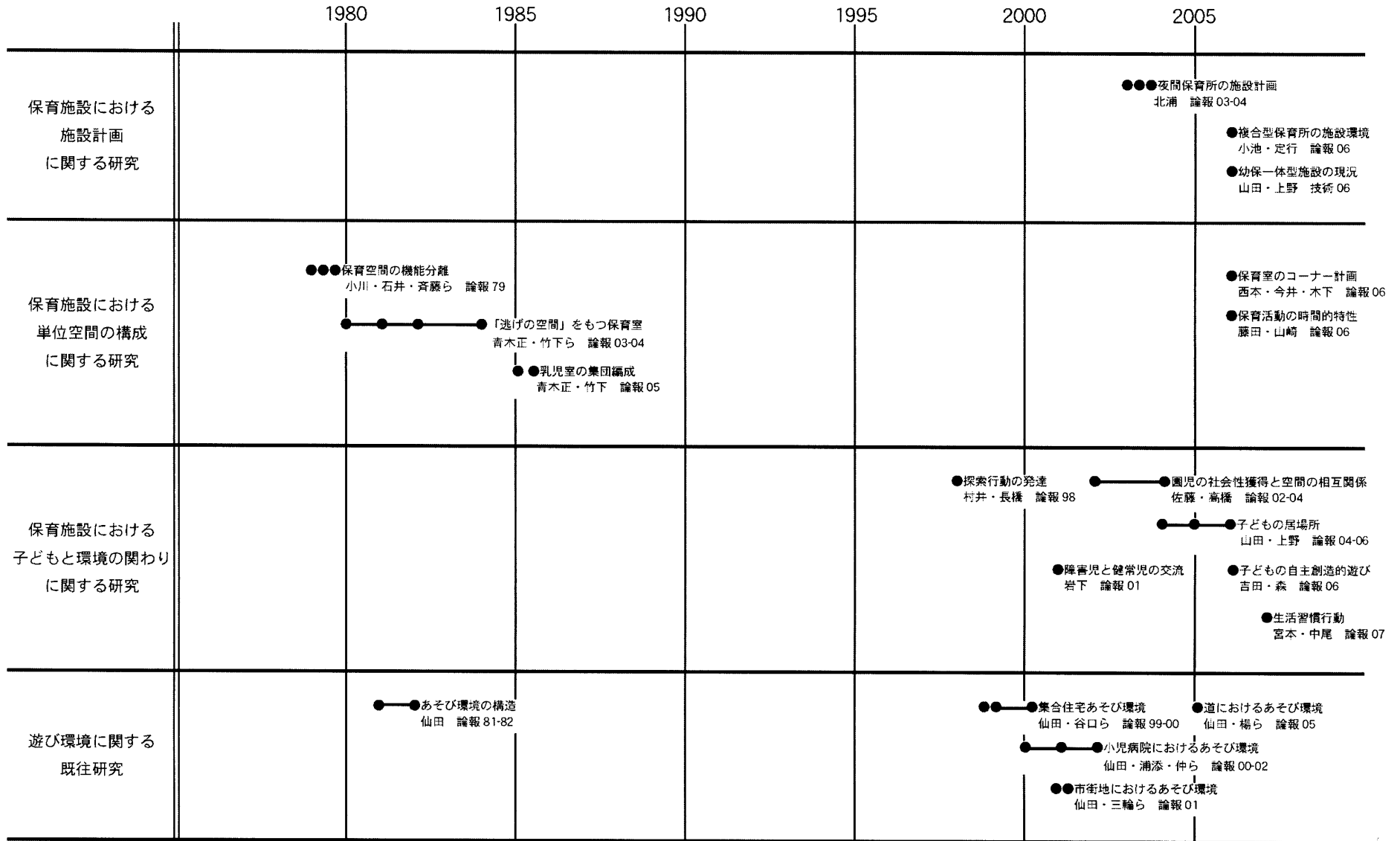


図 1-2 本研究に関連する既往研究の整理 1

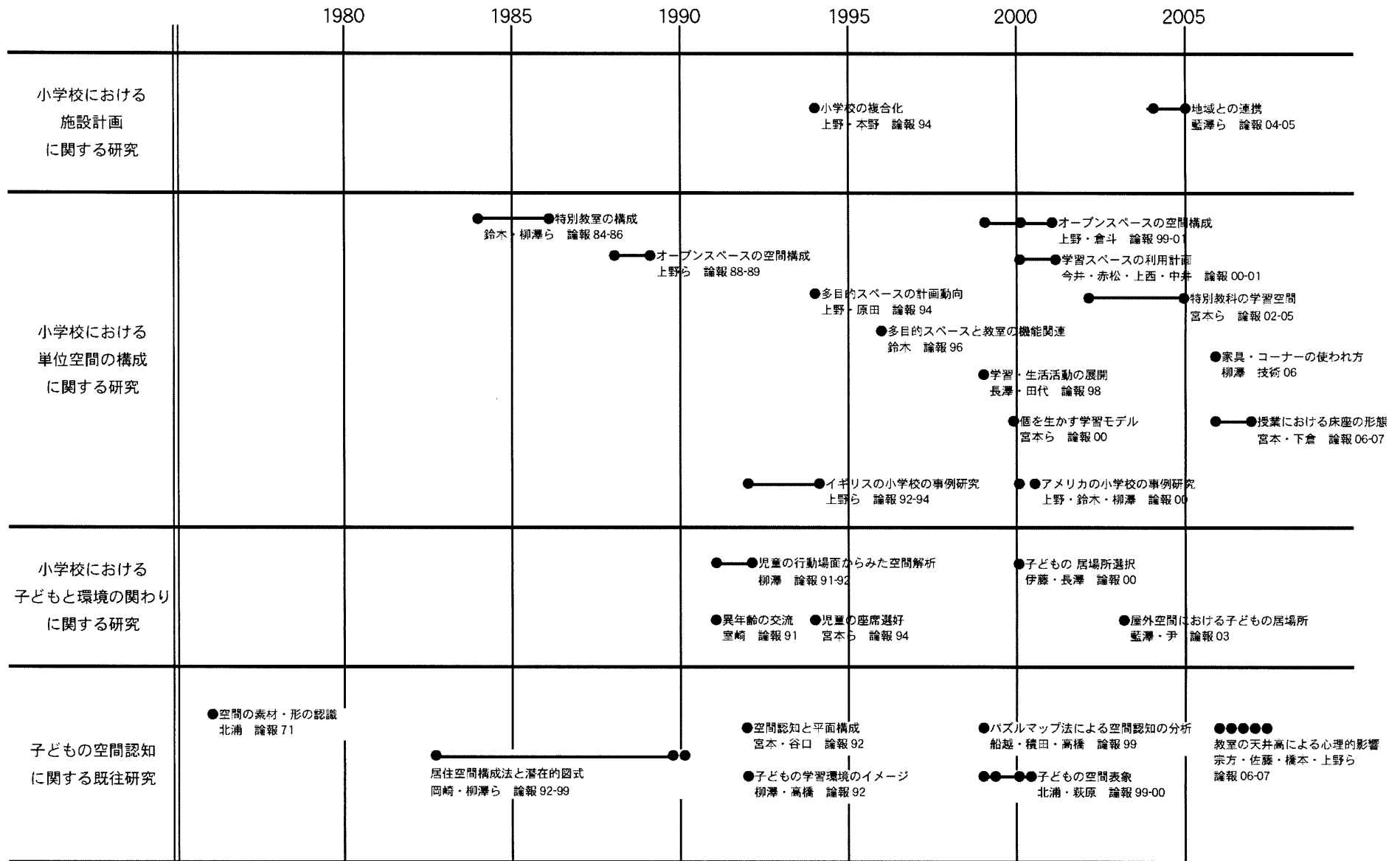


図 1-3 本研究に関連する既往研究の整理 2

1-5 調査の概要

1-5-1 調査経緯

1) 保育施設での調査経緯

まず、コーナーの実態を把握するため、M幼稚園で03年7月～03年12月にかけて予備調査を行い、保育者が子どもの発達に伴ってコーナーの設定を定期的に変えていることを発見した。当初は拙者らが様々なコーナー設定を提案して子どもの遊びへの影響を捉えるレイアウト実験^{注1)}を予定していたが、実際の園では保育者が定期的にレイアウトを変えており、そのような実験を日常的に行っていることが分かったため、レイアウト実験は行わずに保育者によるコーナー設定を一年間に渡って捉えることにした。また、複数の園で比較するためにO幼稚園、N保育園を調査対象に加えた。幼稚園と保育園を調査対象としたのは、子どもの遊びと環境との関わりは幼稚園・保育園ともに共通のテーマであると考えためである。

次の段階として、保育室での子どもの遊びが時期によってどのように異なるかを捉えるために、ビデオ撮影による遊びの観察調査をM幼稚園・T幼稚園で行った。

2) 小学校での調査経緯

小学校を対象とした既往研究は数多く行われており、授業中や休み時間中でコーナーがよく利用されていることは明らかにされている。既往研究では、主にOSにコーナーを有する小学校を対象としているが、本研究では、教室内にコーナーを有するS小学校を調査対象に選定している。教室内にコーナーがある場合にどのような学習効果が得られるかを明らかにすることで、コーナー研究に関する新たな知見を得ることをねらいとしている。また、比較対象として従来の教室内にコーナーのないタイプとしてN小学校も調査対象として選定した。

1-5-2 調査方法

1) 保育施設での調査方法

・保育室の家具レイアウト通年調査

この調査の目的は、保育室・テラスにおけるコーナー内の家具の設えや場所の1年間の変化を把握するためである。調査期間は04年4月～05年3月であり、M幼稚園(以下M園)、O幼稚園(以下O園)、N保育園(以下N園)の全ての保育室の計10保育室で行った(表1-1)。

まず、保育室に備わっている全ての家具・遊具の実寸を計測して、置かれている位置を平面図に記載した。その後は、毎月1回ずつ保育室のレイアウトを写真撮影によって記録して1年間分の保育室のレイアウトを採取した。なお、幼稚園では8月や夏休みにあたるため調査を行っていない。

・保育者へのコーナー設定に関する意識調査

この調査の目的は、保育者が子どもの活動をどのように捉えてコーナーを設定しているのか、またコーナー設定する際のねらいを把握するためである。調査期間、調査対象施設は、「保育施設の家具レイアウト通年調査」と同様である(表1-2)。

幼稚園ではヒアリングにより、保育園ではアンケートにより保育者の意識を把握した。幼稚園では、各クラスの担任の保育者に「コーナーの名称と場所」、「どのようなねらいをもってコーナーを設定したか」、「子どもたちの様子」についてヒアリングした。ヒアリングの際には各月の保育室のレイアウトの図面や写真を用意して、保育者が話しやすいように努めた。ヒアリングを行う時間は保育者1人あたり約1時間である。ヒアリングを行う時期は8月、12月、3月の学期末にまとめて行った。保育園では、保育者にヒアリングを行うためのまとまった時間をとることができなかつたため、各クラスの担任の保育者にアンケートを行った。アンケートの項目は幼稚園のヒアリング項目と同様である。アンケートは月に1度のペースで行った。

・ビデオ撮影による遊びの観察調査

この調査の目的は、保育室で子どもがどのような遊びを行い、コーナーを利用しているのかを把握するためである。調査期間は05年9月～06年3月であり、M園の3～5歳児の各1クラスとT幼稚園(以下T園)の3歳

児保育室の計4保育室で行った(表1-3)。

子どもは動きが早く写真撮影や記述だけでは保育室内の子ども全員の動きを捉えることができないため、ビデオ撮影を行った。ビデオ撮影は、2.5分おきに約30秒ほど保育室・テラスを撮影した。自由保育は日によって時間帯が異なるため、開始時間を「1人目が登園してきた時間」、終了時間を「保育者がお片付けを子どもに指示した時間」としている。

また、観察した日の保育室のレイアウトや保育者のコーナー設定に関する意識も把握することで子どもの遊びを分析する際の参考とした。

2) 小学校での調査方法

・教師への空間設定に関する意識調査

この調査の目的は、教師が教室周りの場所(コーナーやOS)をどのように利用しようとしているのか、またOSなどにコーナーを設定しているのかを把握するためである。調査期間は07年6月であり、S小学校(以下S校)の全6クラスの担任にヒアリングを行った(表1-4)。

S校では教室内にコーナーがあることが特徴であり、そのコーナーが日常的にどのようなことに利用されているのかを中心にヒアリングを行った。その他のヒアリング項目は、OSにおけるコーナーの設定、授業中によく利用する場所、子どもが滞在しやすい場所などに関することである。ヒアリングを行った時間は教師1人あたり約30分である。

・授業時間の観察調査

この調査の目的は、授業中における活動場所が教室に加えどのような場所で行われているか、その活動内容は何かを把握するためである。調査はS校とN小学校(以下N校)で行った。調査期間は06年10～11月と07年6～7月であり、1回目がS校全クラス、N校2・3・6年生各1クラスの計9クラス、2回目もS校全クラスのみで行った(表1-5)。

授業時間において、予め用意した学習スペースの平面図に教師・児童の位置、家具の位置を記入し、同時に授業内容・学習単位・児童の様子を詳細に記述した。また、補足として写真撮影を行った。

表1-1 調査日(保育室の家具レイアウト通年調査)

	保育室	対象年齢	2004年度											
			04/23	05/28	06/24	07/12	09/27	10/27	11/29	12/10	01/22	02/24	03/17	
M園	ちゅうりっぷ組	3歳	04/23	05/28	06/24	07/12	09/27	10/27	11/29	12/10	01/22	02/24	03/17	
	すみれ組	4歳	04/22	05/27	06/23	07/15	09/24	10/26	11/16	12/06	01/17	02/21	03/17	
	たんぼぼ組	4歳	04/21	05/26	06/22	07/14	09/16	10/25	11/17	12/07	01/19	02/18	03/17	
	さくら組	5歳	04/20	05/20	06/17	07/08	09/21	10/21	11/19	12/08	01/20	02/25	03/11	
	うめ組	5歳	04/19	05/18	06/16	07/09	09/15	10/15	11/26	12/09	01/21	02/23	03/09	
O園	さくら組	4歳	04/16	05/19	06/15	07/13	09/14	10/19	11/22	12/13	01/18	02/22	03/08	
	ゆり組	5歳	04/16	05/19	06/15	07/13	09/14	10/19	11/22	12/13	01/18	02/22	03/08	
N園	トトロ組	3-5歳	04/08	05/25	06/21	07/21	08/26	09/30	10/28	11/30	12/21	01/14	02/28	03/28
	ピノキオ組	3-5歳	04/08	05/25	06/21	07/21	08/26	09/30	10/28	11/30	12/21	01/14	02/28	03/28
	ライオン組	5歳	04/08	05/25	06/21	07/21	08/26	09/30	10/28	11/30	12/21	01/14	02/28	03/28

表1-2 調査日(保育者へのコーナー設定に関する意識調査)

	保育室	対象年齢	2004年度		
			07/01	12/21	03/25
M園	ちゅうりっぷ組	3歳	07/01	12/21	03/25
	すみれ組	4歳	07/01	12/20	03/25
	たんぼぼ組	4歳	07/01	12/21	03/29
	さくら組	5歳	07/01	12/20	03/29
	うめ組	5歳	07/01	12/20	03/25
O園	さくら組	4歳	07/26	12/16	03/11
	ゆり組	5歳	07/26	12/16	03/11
N園	トトロ組	3-5歳	N園では、アンケートにより保育者の意識を把握した。アンケートはレイアウト通年調査を行った日に先月のレイアウトに関するアンケートを配布し、翌回収した。		
	ピノキオ組	3-5歳			
	ライオン組	5歳			

表1-3 調査日(子どもの遊びの観察調査)

	保育室	対象年齢	2005年度					
			09/28	12/02	01/25	03/14		
M園	ちゅうりっぷ組	3歳	09/28	12/02	01/25	03/14		
	たんぼぼ組	4歳	09/27	12/18	01/31	02/23		
	うめ組	5歳	09/26	11/28	01/23	02/22		
T園	うさぎ組	3歳	10/14	11/09	12/07	01/20	02/09	03/15

表1-4 調査日(教師の空間設定に関する意識調査)

	学年	2007年度	
		06/06	06/06
S校	1年生	06/06	06/06
	2年生	06/06	06/06
	3年生	06/06	06/06
	4年生	06/06	06/06
	5年生	06/09	06/09
	6年生	06/09	06/09

表1-5 調査日(授業時間の観察調査)

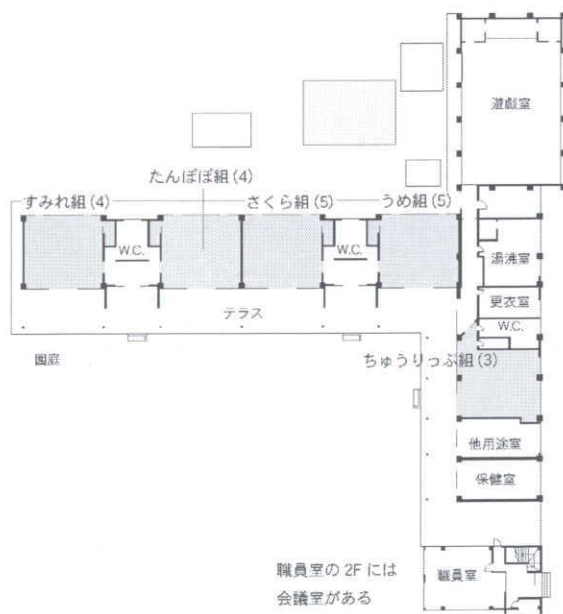
	学年	2006年度		2007年度		
		11/01	11/02	06/21	06/29	07/04
S校	1年生	11/01	11/02	06/21	06/29	07/04
	2年生	11/01	11/02	06/21	06/29	07/04
	3年生	11/02	11/07	06/22	06/28	07/06
	4年生	11/02	11/07	06/22	06/28	07/06
	5年生	11/07	11/09	06/22	06/28	07/06
	6年生	11/07	11/09	06/22	06/28	07/06
N校	2年生	11/21	11/29			
	3年生	11/22				
	6年生	11/25	11/29			

1-5-3 調査対象施設の概要

1) M幼稚園

M幼稚園は、三重県津市の市街地に位置しており、近くには小学校・中学校がある。保育室は年齢別に編成され4、5歳児は2クラス、3歳児は1クラスである。各保育室はL字型に配置されテラスでつながっている。テラスの幅は広く、自由保育中には各年齢の交流の場となっている。遊戯室は普段施設されておられ、保育室を中心に保育が行われている。隣接する小学校の児童や中学校の生徒たちとは、定期的に設けられる行事の中で交流を広げている。また受け入れ保育も行っており、3歳未満の子のために他用途室や園庭を開放している。

調査は2年間行った。2004年4月～05年3月では3～5歳児の全保育室で「保育室の家具レイアウト通年調査」、「保育者へのコーナー設定に関する意識調査」を行った。05年9月～06年3月では3～5歳児の各1クラスで「ビデオ撮影による遊びの観察調査」を行った。



2) O幼稚園

O幼稚園は、三重県津市の豊かな自然環境に恵まれた農村地帯に位置しており、小学校が隣接している。隣接する小学校と連携を図ることで、幼児と児童との交流を広げている。なお、会議室は現在、3歳以下の子を対象とした預かり保育（さくらんぼクラブ）のための部屋として使用している。保育室は4歳児、5歳児の各1クラスから編成され、各保育室へはテラスからアプローチする。トイレは両保育室に挟まれる形で配置され、保育室から直接入れるようになっている。調査対象施設の中では施設自体の大きさは最も小さいが、これは学級数が他の施設と比べて少ないためであり、保育室の広さは他の2施設と同等の広さがある。

調査は2004年4月～05年3月の一年間かけて4、5歳児の各保育室で「保育室の家具レイアウト通年調査」、「保育者へのコーナー設定に関する意識調査」を行った。



表 1-6 保育室の編成と園児数 (M園)

保育室名	対象年齢	室面積 (m ²)	園児数 (人)					
			2004年度			2005年度		
			男児	女児	計	男児	女児	計
うめ組	5歳児	60	18	17	33	15	17	32
さくら組		60	17	17	34	15	17	32
たんぽぽ組	4歳児	60	17	17	35	19	14	33
すみれ組		60	17	18	34	19	13	32
ちゅうりっぷ組	3歳児	60	10	10	21	10	10	20
計			79	79	158	78	71	149

表 1-7 保育室の編成と園児数 (O園)

保育室名	対象年齢	室面積 (m ²)	園児数 (人)		
			2004年度		
			男児	女児	計
ゆり組	5歳児	64	9	9	18
さくら組	4歳児	64	10	17	27
計			19	26	45

3) N 保育園

N 保育園は、三重県鈴鹿市の茶畑に囲まれた豊富な自然の中に位置し、遠くには鈴鹿山脈を望むことができる。2001年の学童保育棟・子育て支援センターを含む園舎の建て替えを期に、同年9月にコーナー保育を始め、同年12月には4～5歳児で、翌年6月には3～5歳児で異年齢保育を始めた。園舎は、乳児棟と幼児棟が、子育て支援センターや管理機能の左右に配置されている。各保育室は木を基調とした仕上げを行っており、家庭的な暖かみのある雰囲気となっている。

調査は2004年4月～05年3月の一年間かけて3～5歳児の異年齢保育室で「保育室の家具レイアウト通年調査」、「保育者へのコーナー設定に関する意識調査」を行った。

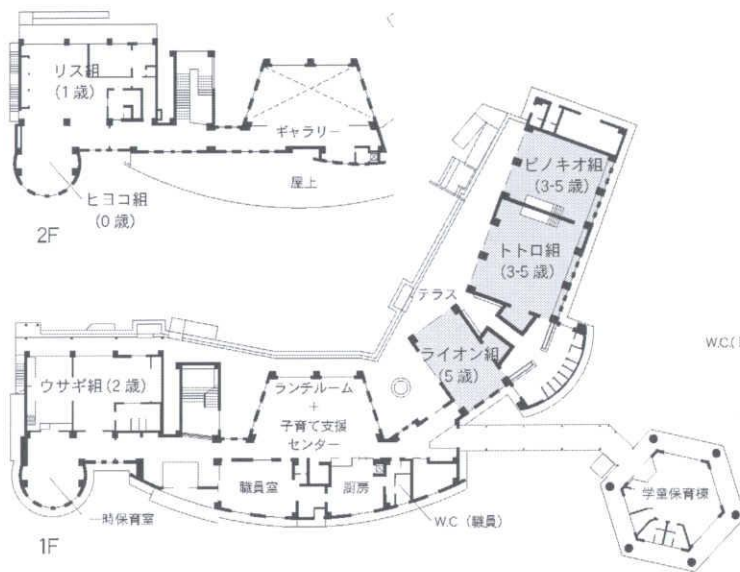


図 1-6 平面図 (N園) Scale: 1/800

4) T 幼稚園

T 幼稚園は、三重県津市の閑静な住宅街に位置し、近くには小学校もみられる。隣接する小学校と連携を図ることで、幼児と児童との交流を広げている。保育室は4、5歳児は各1クラス、3歳児は2クラスで編成されている。各保育室は直列に配置されテラスでつながっている。子どもは登園の際に園庭を通してテラスから保育室にアプローチする。遊戯室は普段から施錠はしていないため、自由保育中でも子どもは遊ぶことができる。

調査は2005年9月～06年3月にかけて3歳児の1クラスでビデオ撮影による観察調査を行った。



図 1-7 平面図 (T園) Scale: 1/800

表 1-8 保育室の編成と園児数 (N園)

保育室名	対象年齢	室面積 (㎡)	園児数 (人)		
			2004年度		
			男児	女児	計
トトロ組	3-5歳児	80	26	21	47
ピノキオ組	3-5歳児	105	24	22	46
ライオン組	5歳児	60	(11)	(5)	(16)
ウサギ組、コウサギ組	2歳児 (高月齢、低月齢)	93			
リス組	1歳児	88			
ヒヨコ組	0歳児	55			
計			50	43	93

異年齢クラス (トトロ組とピノキオ組) は、3～5歳児までの園児数をそれぞれ示し、その合計した人数を「計」として示す。ライオン組は5歳児が年齢別保育を行う場合に利用する保育室であるため、園児数は5歳児の人数を()で示している。また、園児数は調査対象の保育室の園児数のみを示す。

表 1-9 保育室の編成と園児数 (T園)

保育室名	対象年齢	室面積 (㎡)	園児数 (人)		
			2005年度		
			男児	女児	計
きりん組	5歳児	67			
りす組	4歳児	67			
ひよこ組	3歳児	67			
うさぎ組	3歳児	67	9	7	16
計			9	7	16

園児数は調査対象の保育室の園児数のみを示す。T園ではうさぎ組 (3歳児) のみで調査を行った。うさぎ組の園児数は4月時では15名だったが、11月に転入生が来たため16名となっている。

5) S小学校

S小学校は、三重県多気郡の長閑な農村地帯に位置する。2006年2月に普通教室のある棟の第一期工事が完了して、新校舎の利用が開始された。また特別教室のある棟は2007年1月に完了した。教室の編成は1学年1クラスの単年学級となっており、1～2年生は1階に、3～6年生は2階に位置している。また教室周りの学習スペースの特徴は、教室内に2つのコーナーがあること、教室が雁行状に配列されていることがあげられる。

調査は06年10～11月、07年6～7月の2回に分けて授業時間の観察調査を行い、07年6月に教師への空間設定に対する意識調査を行っている。授業時間の観察調査では、1回目の調査時では特別教室のある棟が工事中であったため、全ての授業を教室周りの学習スペースで行っていた。2回目の調査時では新校舎が竣工しており、授業は様々な教室で行われていた。

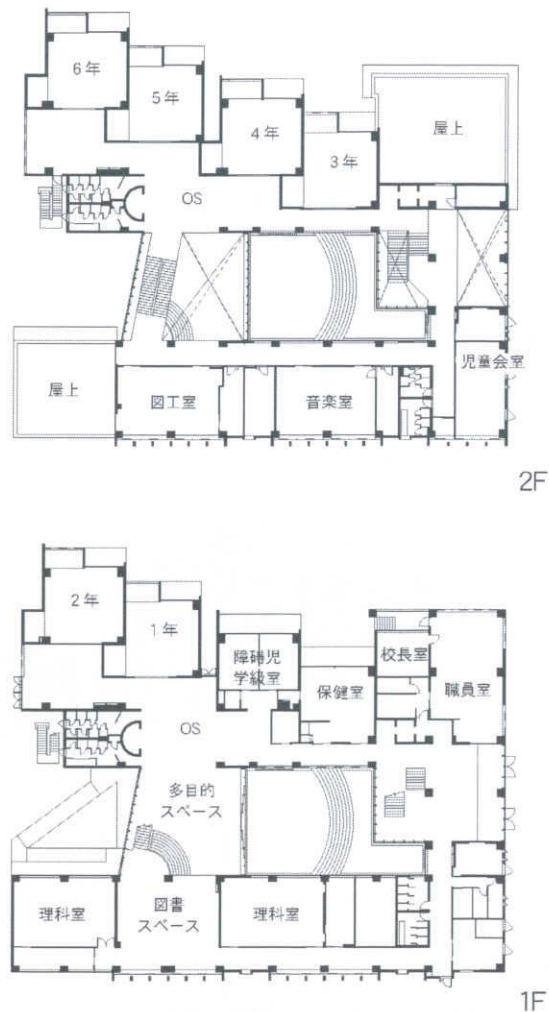


図 1-8 平面図 (S校) Scale: 1/800

表 1-10 教室の編成と児童数 (S校)

学年	教室面積 (m ²)	クラス数	2006年度			2007年度		
			園児数 (人)			園児数 (人)		
			男児	女児	計	男児	女児	計
1年	80	1	12	10	22	10	5	15
2年	80	1	17	8	25	12	10	22
3年	80	1	15	9	24	17	7	24
4年	80	1	6	11	17	15	10	25
5年	80	1	9	11	20	6	11	17
6年	80	1	9	11	20	9	11	20
障害児学級	80	1	0	2	2	1	2	3
計		7	68	62	139	75	56	126

教室面積は、教室内にあるコーナーの面積も含む。

3) N小学校

N小学校は、三重県亀山市の中心部市街地に位置する。校舎の老朽化のため新校舎建設計画が行われ、2006年3月末に新校舎が竣工、同年4月から新校舎での授業が始まった。教室の編成は各教室ともに3クラスずつ備わっているが、児童数が少ないため1～2年生は各3クラス、3～6年生は各2クラスとなっており、空き教室がある。教室周りの学習スペースは各学年ごとに分かれている。また、教室とOSの仕切りの建具は可動式であり、通常タイプ・拡張タイプ・仕切りをはずしたオープンタイプの3通りに教室の広さを変更できる。この教室の広さは定期的に変更しているが、その際は各学年で統一して変更している。

調査は06年10～11月にかけて授業時間の観察調査を行っている。調査時では、新校舎の利用を始めてから11ヶ月しかたっておらず手探りの状態であったため2階以上のデッキや一部中庭など出入り禁止となっている場所がみられた。

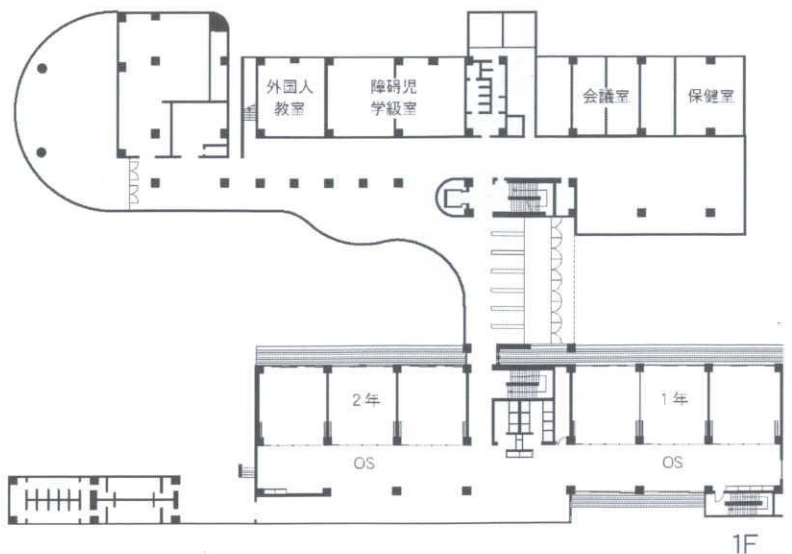
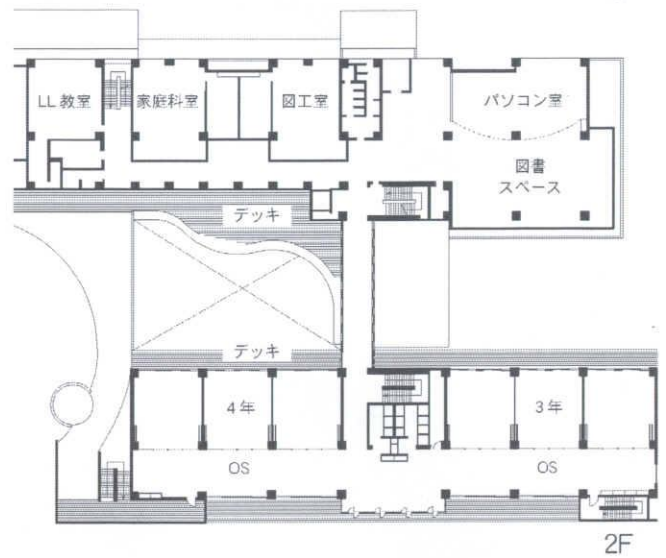
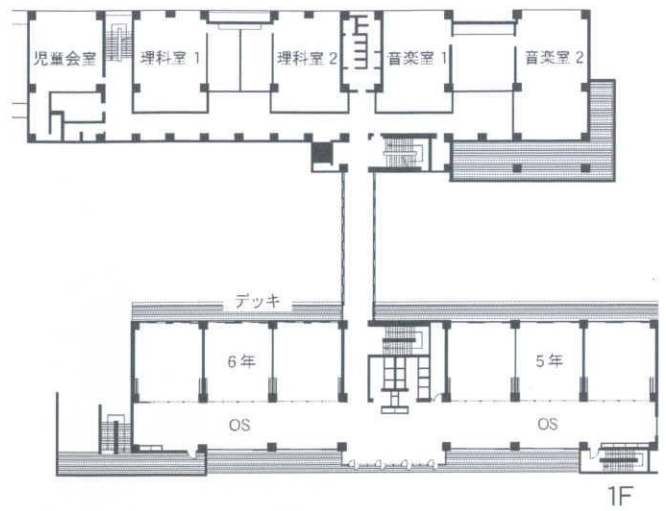


表 1-11 教室の編成と児童数 (N校)

学年	教室面積 (㎡)	クラス数	2006年度		
			園児数 (人)		
			男児	女児	計
1年	68	3	42	31	73
2年	68	3	37	40	77
3年	68	2	36	31	67
4年	68	2	34	28	62
5年	68	2	33	41	74
6年	68	2	33	30	63
障研児学級	68	2	5	1	6
計		16	220	202	422

教室面積は、通常タイプの場合の面積を示す。拡張タイプの場合では教室面積は83㎡となる。

図 1-9 平面図 (N校) Scale: 1/800

参考文献の一覧

文 1-1)

北浦かほる・萩原美智子、『保育環境としての遊び空間のあり方 -夜間保育所の保育環境整備に向けて(1)-』、日本建築学会計画系論文集、第 563 号、pp.139-146、2003.01

文 1-2)

北浦かほる・木下千絵・萩原美智子・木下恵津子、『保育環境としての子どもの生活空間の検討 -夜間保育所の保育環境整備に向けて(2)-』、日本建築学会計画系論文集、第 568 号、pp.33-40、2003.06

文 1-3)

北浦かほる・木下恵津子、『夜間保育所の設置形態による建築計画の実態と平面の類型化 -夜間保育所の保育環境整備に向けて(3)-』、日本建築学会計画系論文集、第 575 号、pp.37-45、2004.01

文 1-4)

小池孝子・定行まり子、『東京都区部における複合型保育所の施設環境に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第 605 号、pp.47-53、2006.07

文 1-5)

山田あすか・樋沼綾子・上野淳、『幼保一体型施設の現況に関する報告及び考察』、日本建築学会技術報告集、第 24 号、pp.307-312、2006.12

文 1-6)

小川信子・石井順子・斉藤幸子、『保育空間の機能分離 保育所の平面計画に関する研究(1)』、日本建築学会論文報告集、第 275 号、pp.87-94、1979.01

文 1-7)

小川信子・石井順子・斉藤幸子、『保育所における生活と保育室の使われ方 保育所の平面計画に関する研究(2)』、日本建築学会論文報告集、第 276 号、pp.123-130、1979.02

文 1-8)

小川信子・石井順子・梶島邦江・斉藤幸子、『4 歳児の生活行為に対応する保育空間のあり方 保育所の平面計画に関する研究(3)』、日本建築学会論文報告集、第 277 号、pp.99-105、1979.03

文 1-9)

青木正夫・河野泰治・竹下輝和・北岡俊郎、『保育所乳児部(3 才未満児)の平面用と構成に関する研究 -その 1 保育の集団性と行為の転換時よりみた保育室空間の使われ方の特徴』、日本建築学会論文報告集、第 293 号、pp.127-136、1980.07

文 1-10)

青木正夫・河野泰治・竹下輝和・北岡俊郎、『保育所乳児部(3 才未満児)の平面用途構成に関する研究 -その 2 準備行為先行型と平面用途の分化要求-』、日本建築学会論文報告集、第 302 号、pp.77-86、1981.04

文 1-11)

青木正夫・河野泰治・竹下輝和・北岡俊郎、『保育所乳児部(3 才未満児)の平面用と構成に関する研究 -その 3 ぼふく室の空間概念と設計指針固定化の歴史的解析-』、日本建築学会論文報告集、第 314 号、pp.143-148、1982.04

文 1-12)

青木正夫・竹下輝和、『「逃げの空間」をもつ平面用途分化型における使われ方の検証 -保育所乳児部(3 才未満児)の平面用途構成に関する研究その 4-』、日本建築学会計画系論文報告集、第 345 号、pp.122-129、1984.11

文 1-13)

青木正夫・竹下輝和、『2 才児のクラス集団構成が幼児の集中度および保育の疲れ度に及ぼす影響について -保育所乳児部における保育室の空間構成に関する実験的使われ方の研究-』、日本建築学会計画系論文報告集、第 349 号、pp.22-31、1985.03

文 1-14)

青木正夫・竹下輝和、『1 才児のクラス集団構成が転換期の保育の流れおよび保育の疲れ度に及ぼす影響について -保育所乳児部における保育室の空間構成に関する実験的使われ方の研究-』、日本建築学会計画系論文報告集、第 358 号、pp.44-53、1985.12

文 1-15)

藤田大輔・山崎俊裕、『幼稚園各室・空間における保育活動の時間的特性について』、日本建築学会計画系論文集、第 599 号、pp.203-208、2006.01

文 1-16)

宮本文人・中尾友子、『幼稚園における園児の生活習慣行動と生活支援空間』、日本建築学会計画系論文集、第 611 号、pp.45-51、2007.01

文 1-17)

村井眞理・長橋純男、『保育園児の探索行動の発達に及ぼす保育施設空間の影響に関する研究 -保育環境空間の総合評価指標としての開放度について その 1-』、日本建築学会計画系論文集、第 504 号、pp.119-126、1998.02

文 1-18)

岩下将務、『遊び環境における障害児と健常児が居合わせ場面の考察』、日本建築学会計画系論文集、第 540 号、pp.119-124、2001.02

文 1-19)

佐藤将之・高橋鷹志、『園児の関係構築と共存する遊び集合についての考察 -園児の社会性獲得と空間との相互関係に関する研究 その 1-』、日本建築学会計画系論文集、第 562 号、pp.151-156、2002.12

文 1-20)

佐藤将之・西出和彦・高橋鷹志、『遊び集合の移行からみた園児と環境についての考察 ―園児の社会性獲得と空間との相互関係に関する研究 その2―』、日本建築学会計画系論文集、第575号、pp.29-35、2004.01

文 1-21)

吉田祥子・森傑、『園児の協働による遊びから見た遊び環境と自主創造的遊びに関する研究 ―札幌市の市立幼稚園の三歳児と五歳児の比較―』、日本建築学会計画系論文集、第609号、pp.25-32、2006.011

文 1-22)

山田あすか・上野淳・登張絵夢、『保育所における園児の居場所の展開と活動場面の抽出方法に関する考察―保育所における子どもの生活行動特性と居場所に関する研究(1)』、日本建築学会計画系論文集、第580号、pp.57-64、2004.06

文 1-23)

山田あすか・上野淳・登張絵夢、『園児の固有の活動場面の成立に影響する環境要素の分析―保育所におけるこどもの生活行動特性と居場所に関する研究(2)』、日本建築学会計画系論文集、第587号、pp.49-56、2005.01

文 1-24)

山田あすか・上野淳・登張絵夢、『保育所における園児の居場所の反復性に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第602号、pp.35-42、2006.04

文 1-25)

仙田満・宮本五月夫、『こどものあそび環境の構造の研究 -あそび場の構造の研究-』、日本建築学会論文報告集、第303号、pp.103-109、1981.05

文 1-26)

仙田満、『原風景によるあそび空間の特性に関する研究―大人の記憶しているあそび空間の調査研究―』、日本建築学会論文報告集、第322号、pp.108-115、1982.12

文 1-27)

谷口新・仙田満・矢田努・水谷考治、『あそび環境要素からみた計画集合住宅地におけるこどものあそび構造』、日本建築学会計画系論文集、第518号、pp.89-96、1999.04

文 1-28)

谷口新・仙田満・天野克也・梅干野晃、『計画集合住宅地における日当たり・日影とこどものあそび場に関する考察』、日本建築学会計画系論文集、第531号、pp.87-94、2000.05

文 1-29)

谷口新・仙田満・天野克也・梅干野晃、『計画集合住宅地のこどものあそび場年間利用と住区空間におけるあそび利用分布の特性』、日本建築学会計画系報告集、第538号、pp.69-76、2000.12

文 1-30)

浦添綾子・仙田満・辻吉隆・矢田努、『あそび環境よりみた小児専門病院病棟の建築計画に関する基礎的研究』、日本建築学会計画系論文集、第535号、pp.91-105、2000.09

文 1-31)

浦添綾子・仙田満・辻吉隆・矢田努、『遊び環境よりみた小児専門病院病棟におけるプレイルームの建築計画に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第550号、pp.143-150、2001.12

文 1-32)

仲綾子・仙田満・辻吉隆・矢田努、『入院時の遊び環境意識調査に基づく小児専門病院病棟の建築計画に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第561号、pp.113-120、2002.11

文 1-33)

三輪律江・仙田満・矢田努、『こどものあそび空間発生性に関する研究 ―大都市市街地におけるこどものあそび環境実態調査データにもとづく分析―』、日本建築学会計画系論文集、第539号、pp.187-194、2001.01

文 1-34)

三輪律江・仙田満・矢田努、『市街地におけるこどものあそび空間発生量の予測に関する研究 ―こどものあそび環境実態調査データの重回帰分析より―』、日本建築学会計画系論文集、第543号、pp.201-208、2001.05

文 1-35)

楊熹微・仙田満・矢田努、『こどものあそびの場となる道の特性に関する研究 ―北京市における観察調査およびインタビュー調査にもとづく分析―』、日本建築学会計画系論文集、第590号、pp.103-110、2005.04

文 1-37)

菅原麻衣子・藍澤宏・山田将史、『小学校における地域の教育力を活かした活動発展の要件 ―次世代に向けた教育環境の整備指針と方法 その1―』、日本建築学会計画系論文集、第611号、pp.37-43、2007.01

文 1-38)

上野淳・連健夫、『小学校オープンスペースにおける場・コーナーの形成に関する分析 小学校オープンスペースの使われ方に関する調査・研究(1)』、日本建築学会計画系論文報告集、第386号、pp.90-99、1988.04

文 1-39)

上野淳、『小学校オープンスペースにおける学習展開に関する分析 ―小学校オープンスペースの使われ方に関する調査・研究(2)―』、日本建築学会計画系論文報告集、第406号、pp.73-85、1989.12

- 文1-40) 倉斗綾子・上野淳、『小学校における児童の一日の学習・生活活動の実態』、日本建築学会計画系論文集、第520号、pp.139-144、1999.06
- 文1-41) 倉斗綾子・上野淳、『学習・生活活動におけるコーナー形成・活動展開の実態からみた小学校学年スペースの空間構成に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第531号、pp.111-118、2000.05
- 文1-42) 田代久美・長澤泰、『児童の学習・生活活動の展開からみた小学校の建築計画に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第503号、pp.109-113、1998.01
- 文1-43) 倉斗綾子・上野淳、『打瀬小学校の4年間 -場の形成と集団編成に着目した学年スペースの構成に関する考察-』、日本建築学会計画系論文集、第540号、pp.111-118、2001.02
- 文1-44) 今井正次・赤松光哉・中井孝幸・上西真哉、『複式学級における学習活動のための教室レイアウトの適合性 -学習スペースの利用計画に関する研究1-』、日本建築学会計画系論文集、第535号、pp.107-113、2000.09
- 文1-45) 今井正次・上西真哉・中井孝幸・赤松光哉、『教室・OSにおける学習活動のための環境要求 -学習スペースの利用計画に関する研究2-』、日本建築学会計画系論文集、第548号、pp.97-104、2001.01
- 文1-46) 柳澤要・柿沼雄一郎・李美慧、『小学校オープンスペースの家具・コーナーの使い方に関する調査報告』、日本建築学会技術報告集、第24号、pp.323-328、2006.12
- 文1-47) 宮本文人・木村一哉・山口勝巳、『小学校におけるオープンスペースと個を生かす学習モデルに関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第470号、pp.73-83、1995.04
- 文1-48) 宮本文人・古畑順也・伊藤博明、『小学校における特別教科(理科)の授業方法と学習空間計画に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第559号、pp.109-115、2002.09
- 文1-49) 宮本文人、『小学校における特別教科(生活科・図画工作科)の授業方法と学習空間計画』、日本建築学会計画系論文集、第588号、pp.31-38、2005.02
- 文1-50) 宮本文人・下倉玲子、『小学校の授業における床座の形態と学習活動に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第606号、pp.49-56、2006.08
- 文1-51) 宮本文人・下倉玲子、『小学校における主体-客体関係の学習活動と床座の形態』、日本建築学会計画系論文集、第615号、pp.37-44、2007.05
- 文1-52) 上野淳・原田純、『多目的スペースを有する公立小・中学校の平面計画動向』、日本建築学会計画系論文集、第458号、pp.71-78、1994.04
- 文1-53) 上野淳、『イギリスにおける小学校建築の計画動向とその使われ方の概要』、日本建築学会計画系論文報告集、第433号、pp.63-74、1992.03
- 文1-54) 連健夫・上野淳、『イギリスの小学校における学習・生活活動と学習スペースの構成』、日本建築学会計画系論文集、第460号、pp.95-102、1994.06
- 文1-55) 鈴木賢一・柳澤要・上野淳、『公立小学校におけるクラスルームとユニットプランに関する研究 -米国の学校建築に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第527号、pp.129-136、2000.01
- 文1-56) 柳澤要・鈴木賢一・上野淳、『米国の郊外立地型の小学校建築の変遷と今日的状況 -米国の学校建築に関する研究-』、日本建築学会計画系論文集、第531号、pp.95-102、2000.05
- 文1-57) 柳澤要、『小学校オープンスペースにおける児童の行動領域形成について -児童の行動場面から見た空間解析に関する研究 その1-』、日本建築学会計画系論文報告集、第424号、pp.31-42、1991.06
- 文1-58) 柳澤要、『小学校における児童と物理的環境相互の関連に関する考察 -児童の行動場面から見た空間解析に関する研究その2-』、日本建築学会計画系論文報告集、第435号、pp.51-58、1992.05
- 文1-59) 伊藤俊介・長澤泰、『小学校児童のグループ形成と教室・オープンスペースにおける居場所選択に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第560号、pp.119-126、2002.01
- 文1-60) 尹榮三・斎尾直子・藍澤宏・後藤匠、『公立小学校屋外空間における児童の居場所形成の特性と空間要素の整備に関する研究 -都市既成住宅地における小学校児童の活動実態を事例として-』、日本建築学会計画系論文集、第564号、pp.149-156、2003.02

- 文1-61)
北浦かほる、『幼児における空間構成要素の認識に関する基礎的研究』、日本建築学会論文報告集、第209号、pp.53-60、1973.07
- 文1-62)
岡崎甚幸、『居住空間構成法と児童』、日本建築学会計画系論文報告集、第438号、pp.109-118、1992.08
- 文1-63)
岡崎甚幸・柳沢和彦・難波美絵、『居住空間構成法と幼稚園児』、日本建築学会計画系論文集、第518号、pp.313-320、1999.04
- 文1-64)
柳沢和彦・岡崎甚幸・菊池憲一・難波美絵、『幼稚園児の居住空間構成法と描画に見る図式の研究』、日本建築学会計画系論文集、第519号、pp.309-316、1999.05
- 文1-65)
萩原美智子・北浦かほる・増田朋子・宮内美和、『子供の空間表象にみる住空間概念の発達』、日本建築学会計画系論文集、第521号、pp.153-158、1999.07
- 文1-66)
萩原美智子・北浦かほる、『空間経験と規模が子供の空間把握に及ぼす影響 - 住宅と児童館の比較を通して -』、日本建築学会計画系論文集、第524号、pp.163-168、1999.01
- 文1-67)
萩原美智子・北浦かほる、『個人の成長にみる子供の住空間概念の発達 - 2年後の空間表象追跡実験より -』、日本建築学会計画系論文集、第530号、pp.157-162、2000.04
- 文1-68)
萩原美智子・北浦かほる、『描画表現にみる住空間概念の発達 - 幼児と小学校低学年児の模型による空間表象との比較 -』、日本建築学会計画系論文集、第534号、pp.117-122、2000.08
- 文1-69)
宮本文人・谷口汎邦、『児童の空間認知と小学校校舎の平面構成に関する研究』、日本建築学会計画系論文報告集、第436号、pp.19-29、1992.06
- 文1-70)
高橋大輔・船越徹・積田洋、『パズルマップ法による小学校の内部空間の分析 - 新しい認知マップ実験法の開発とその適用(その2) -』、日本建築学会計画系論文集、第515号、pp.151-158、1999.01

第二章

保育施設・小学校におけるコーナーの定義とその歴史的背景

2-1 本章の目的と方法

2-1-1 はじめに

前章では本研究の目的や方法を示し、既往研究における本研究の位置づけを行った。本章では、保育施設・小学校でみられるコーナーの事例を捉え、コーナーの定義を行う。建築計画においてコーナーの定義は行われておらず、どのような区画・場所がコーナーであるかを明確にする必要がある。

2-1-2 本章の目的と方法

1) 本章の目的

本章の目的は、保育施設・小学校におけるコーナーが設定された歴史的背景やコーナーの設定のされ方の整理を通してコーナーの定義を行うことである。

建築計画においてコーナーについて明確に定義されていない。そのため、本研究で施設のどのような場所をコーナーとするか定義を行う必要がある。そこで保育施設・小学校でコーナーが設定されるようになった経緯、また実際に設定されているコーナーの実態の把握、コーナーを形成する要素の整理を通してコーナーの定義を行う。

2) 本章の方法

本章は以下の通りに進める。

施設にみられるコーナーの実態把握 (2-2、2-3)

まず、保育施設、小学校においてコーナーがつくられるようになった歴史的背景の整理を行う。そして、各施設の図面を読み取り、どのような空間・場所がコーナーとして設定されているのかを把握する。

事例からみるコーナーを形成する要素 (2-4)

コーナーの事例を通して、コーナーを形成するための要素（家具・壁など）がみられるかを整理する。

保育施設・小学校におけるコーナー形成の課題 (2-5)

この章で取り上げる事例はコーナーを比較的うまく形成している施設を取り上げているが、このような施設は少ない。そこで、保育施設・小学校におけるコーナーに関する課題を整理する。

コーナーの定義 (2-6)

以上の実態把握・事例分析から本研究に用いるコーナーについて定義を行う。

2-2 保育施設にみられるコーナー

2-2-1 保育施設におけるコーナーの歴史的背景

1) 保育内容の変遷

保育内容は、大きく捉えると「自由保育」と「一斉保育」の2つに分けられる。この内、コーナーは自由保育との関連が深い。保育内容は、現在では「自由保育」を中心にしているが、時代によっては「一斉保育」を中心に保育を行ってきた頃もみられる。ここでは、まず保育内容の変遷を文献²⁻¹⁾より整理する。

日本では1876年に日本で最初の保育施設である東京女子師範学校附属幼稚園（現、お茶の水女子大学附属幼稚園）が創設された。幼稚園が設立された、この頃はフレーベル(F.Froebel)²⁻²⁾の思想に基づいていた。フレーベルは子どもの遊びに教育的意義を見だし、遊びの発展を促すために「恩物(Gabe)²⁻³⁾」と呼ばれる遊具を考案した。この恩物による保育が広まっていったが、必ずしもフレーベルの思想が十分に理解されず、恩物で遊ぶ時間を小学校の時間割のように分けて保育を行っていた。

その後、倉橋惣三²⁻⁴⁾らによって一斉保育のような恩物中心の保育は批判され、子どもの自発的な遊びを中心とする保育が行われるようになる。倉橋は、子どもの自発的な遊びの尊重、遊びを誘発する環境や遊具の用意、保育者の目的をもった環境の構成などが保育に必要と考えていた。倉橋はこの考え方を「誘導保育」と呼んだが、現在の「自由保育」のことである。そして、「幼稚園令」が初めて1926年に制定された。その中で「遊戯」には自由遊戯（自由遊び）と律動遊戯（音楽やダンスなどの集団遊び）が位置づけられ、自由保育が幼稚園の中で急速に広まった。

一方、保育園は「託児所」として創設された頃から幼稚園の保育を踏襲していたとされるが、実際には恩物を用いず、自由保育を中心に保育を行っていた。

戦時中になると、多くの幼稚園・保育園は閉園や廃園となり、また保育内容も鍛錬・国歌斉唱など戦時色の強いものとなり衰退していく。

戦後、連合軍総司令部(GHQ)の指導の下、教育改革が進められ、幼稚園・保育園ともに自由保育を主とした保育が行われるようになる。幼稚園では学校施設として「保

育要領(1948)」が制定、保育園は児童福祉施設として「福祉施設最低基準(1950)」が制定された。

しかし、アメリカによる占領下が終わる頃から子どもの自発性を重視する保育に対する批判が強まり、小学校と連携した教育が求められるようになる。そうした社会背景の中で幼稚園では、1956年に「保育要領」が「幼稚園教育要領（以下、教育要領）」として改訂され、保育内容は「健康・社会・自然・言語・音楽リズム・絵画制作」の6つの領域に分けられ、それぞれのねらいを達成するための望ましい経験や活動が示されることになった。しかし、この保育を領域に分けたことが弊害となり、各園で6領域を小学校の教科のように扱うことがみられるようになり、保育者主体の一斉保育が広まることになった。

1964年には、「幼稚園教育要領」が改訂される。この教育要領では、幼稚園教育の独自性を示し、小学校との違いを明確した内容とされた。この要領を基盤に、保育園でも1965年に「保育所保育指針（以下、保育指針）」が制定され、保育園独自の保育内容の基準が定められた。これらの教育要領や保育指針では自由保育を意図する内容であったが、保育の6領域が改訂前と同じままであったことで、依然と小学校の教科のように一斉保育を行う園も少なくなかった。また、さらにモンテッソーリ保育²⁻⁵⁾、シュタイナー保育²⁻⁶⁾、ピアジェ・カミイ式保育²⁻⁷⁾などの欧米の保育や早期保育などが導入されると、保育内容が多様化していき曖昧なものとなった。

このような現状がしばらく続くが、1989年に教育要領、1990年に保育指針の改訂によって、子どもの主体的な生活を中心に保育を行うことが明示された。保育内容は「健康・人間関係・環境・言葉・表現」の5領域に変更され、この領域は総合的に保育を行うものとされた。その結果、自由保育が広まっていくが、以前の保育に比べ保育者が教育的でないという理由から「放任」と批判されることも少なくなかった。

その後、以前の内容を引き継ぐ形で、1998年に教育要領、1999年に保育指針が改訂される。そして、現在でも自由保育を中心に保育が行われている。自由保育の理解が深まると共に、子どもを主体的な遊びを促すための園の環境づくりがより一層求められるようになっている。

2) コーナーと自由保育

自由保育は子どもが主体的に遊びに取り組むことを目的としている。この自由保育を行う園は、保育室にコーナーを設定することが多い。これは、保育室の中にいろいろな遊びのコーナーを設定することで、子どもが好きな遊びに取り組めるようにするためである。

もともと、自由保育が始められた1920年代から、保育室に遊び場所を用意することは行われていたとされる。自由保育の考えを示した倉橋惣三は、保育者の目的をもった環境の構成の必要性を主張している。この目的をもった環境の構成とは、保育者が子どもの遊びを誘発するために、遊び場所を予め用意していくことである。当時はこの遊び場所はコーナーとは呼ばれることはなかったが、自由保育を行うために保育室の環境が重要視されていたと思われる。

コーナーの用語が保育施設や保育学で広く広まったのは1960年代の頃である²⁻⁸⁾。当時は「一斉保育」を中心に保育が行われており、小学校のように保育者が子どもに対してどんな遊びをするかを指示していた。しかし、この一斉保育のやり方は、子どもの遊びの主体性がないと疑問視されるようになる。そして、それまで一斉保育を行ってきた園でも自由保育を見直すようになるが、保育者にとってどのように子どもを自由に遊ばせるかは最大の課題であった。このような状況の中で、保育室の中にコーナーを設定して保育を行う「コーナー保育」が紹介され、コーナーという用語が広まるきっかけとなった。コーナー保育は、自由保育とほとんど同じ意味で用いられており、自由保育に比べて保育室にコーナーを設定することをより目的的に示した保育内容といえる。それまで一斉保育だけでなく自由保育も行っていた園ではもともと遊び場所を用意していたが、コーナー保育の広まりと共に、この遊び場所をコーナーと呼ぶようになった。

以上のように、保育施設でコーナーの用語が広まったのは、コーナー保育の影響がある。ただ、自由保育とコーナー保育はどちらも子どもが主体的に遊びに取り組むことを目的としており、2つの保育内容の違いはほとんどなく、名称の違いだけでもいえる。もともと、自由保育を行う園では保育室にコーナーを設定しており、自由保育が行われる共にコーナーが設定されてきたといえる。

2-1) 保育内容に関する文献

保育内容の変遷をまとめるにあたり、主に参照にした文献は、以下の通り
・森上史郎、大豆生田啓友・渡辺英則編、「保育内容総論、新・保育講座4(文2-1)」
・立川多恵子・上垣内信子・浜口順子、「自由保育とは何か「形」にとらわれない「心」の保育(文2-2)」
・柴崎正行・田中泰行、「新・保育講座9 保育内容「環境」(文2-3)」

2-2) フレーベル

フレーベル(Friedrich Wilhelm August Frobel, 1782-1852)は、ドイツの教育家であり、世界最初の幼稚園を創設した。幼児の認識思考開発の教材として恩物を考案した。著書に『人間の教育』がある。

2-3) 恩物

幼稚園の創始者フレーベルが創案した体系的な教育道具を恩物(Gabe)という。幼児に事物の本質を象徴的に理解させ、神的想像力を啓発するために考案された。

- ・第1恩物(六球)
- ・第2恩物(三体:球、立方体、円柱)
- ・第3恩物(立方体の積み木)
- ・第4恩物(直方体の積み木)
- ・第5恩物(小立方体と三角柱の積み木)
- ・第6恩物(立方体と直方体の積み木)
- ・第7恩物(色版)
- ・第8恩物(棒)
- ・第9恩物(環)
- ・第10恩物(粒)
- ・第11恩物(穴あけ)
- ・第12恩物(縫紙)
- ・第13恩物(絵組紙)
- ・第14恩物(織紙)
- ・第15恩物(折紙)
- ・第16恩物(切紙)
- ・第17恩物(豆細工)
- ・第18恩物(組紙)
- ・第19恩物(砂)
- ・第20恩物(粘土)

2-4) 倉橋惣三

倉橋惣三(1882-1955)は、東京女子師範学校の講師を経て、1917年には教授に就任し、東京女子師範学校附属幼稚園(現、お茶の水女子大学附属幼稚園)の主宰を務めた。戦後、日本保育学会を創設し、初代会長となった。

2-5) モンテッソーリ保育

モンテッソーリ保育(教育)は、20世紀始めにマリア・モンテッソーリ(Maria Montessori, 1870-1952)によって考案された保育の方法である。彼女は、ローマに「子どもの家」と呼ばれる保育施設を設立し、独特の教育法を築いた。この保育の特徴は、子どもたちが安心して自由に遊べるように、環境の整備を重視していることである。それは、「整えられた環境」と呼ばれ、4つの要素を満たすことを説いている。

1. 子どもが自分で自由に教具を選べる環境構成
2. やってみたいと思わせる、おもしろそうな教具
3. 社会性・協調性を促すための、3歳の幅を持つ異年齢混合クラス編成
4. 子どもそれぞれの発達段階に適した環境を整備し、子どもの自己形成を援助する教師(人的な環境)

2-6) シュタイナー保育

シュタイナー保育(教育)は、ルドルフ・シュタイナー(Rudolf Steiner, 1861-1925)によって考案された保育の方法である。人間の成長を7年おき(0~7歳:意志の成長、7~14歳:感情の成長、14~21歳:思考の成長)に分けて、その段階別の教育方法を提案している。

2-7) ピアジェ・カミイ式保育

ピアジェ・カミイ式保育は、ピアジェ(Jean Piaget, 1896-1980)の弟子であるコンスタンス・カミイが、ピアジェの構成論に基づいた幼児教育論を展開した。コンスタンス・カミイは日系3世のアメリカ人であり、日本語名は上井和子である。ピアジェによる構成論は、子どもが発達する中で知識が構成されていく過程を明らかにしたものである。

2-8) コーナーが広まった時期

塩川寿平、『大地保育環境論(文2-4)』、p.61、より

3) 保育内容の整理

現在では、環境を通して子どもの保育を行うことが必要とされている²⁻⁹⁾。1998年の幼稚園教育要領、1999年保育所保育指針の改訂によって、環境を通して保育を行うことが必要であることが明確化された。保育所保育指針によると、保育の環境には、人的環境・物的環境・社会環境・自然環境の4つの環境があり、これらの環境を通して子どもに主体的な遊びを誘発していくことが必要とされる。

コーナーは物的環境の1つとしてみなされている。また、保育の現場ではよく「保育室の環境構成、環境の再構成²⁻¹⁰⁾」という用語が用いられるが、この「保育室の環境構成」は複数のコーナーを関連づけて保育室を構成すること、「保育室の環境の再構成」とは、発達によって子どもの遊び方が変わっていくと共に保育室のコーナー設定を変えることを意味する。

保育者は、子どもの発達に合わせて保育室にコーナーを設定しているが、明確な理論があるわけではなく、保育者の経験則によってこれらを行っている。つまり、コーナー設定は保育者の力量によるところが大きい。特に名ばかりのコーナーを設定して、子どもの活動に配慮していないこともみられ、各園でのコーナー設定に差がみられるという課題もみられる。一定の水準でコーナー設定が行われ、各保育者が共有の認識を持つことができるためにも、子どもの発達に伴ってどのようにコーナーを設定するかについての十分な理論整備が必要となると思われる。

2-9) 環境を通した保育の必要性

幼稚園教育要領(2000年4月施行、文2-5)では「幼児の主体的な活動が確保されるように幼児一人ひとりの行動の理解と予想に基づき計画的に環境を構成しなければならない。この場合において、教師は幼児と人やもののかかわりが重要であることを踏まえ、物的・空間的環境を構成しなければならない(第一章総則第一節)」と記されている。

また保育所保育指針(2000年4月施行、文2-6)でも「保育所においては、一人ひとりの子どもが、安心して生活ができ、また、発達に応じた適切な刺激と援助が与えられることにより、能動的、意欲的に活動ができるような環境が構成されなければならない(第二章第三節)」と記されている。

2-10) 環境構成、環境の再構成

新・保育士養成講座編集委員会、『新・保育士養成講座 第7巻 保育原理(文2-7)』、p.61、より

前項では、保育内容は主に自由保育と一斉保育があること、コーナー設定は自由保育との関わりが深いことを述べた。また、その他の保育内容としてコーナー保育もあり、これはほとんど自由保育と同じ内容であることも指摘した。

多くの場合は、保育施設の保育内容はこの「自由保育」、「一斉保育」を指すことが多い。ただ、実際には保育内容は各園での保育の特徴を示すものとして、様々なものがみられる。各園でどのように子どもを保育しているかを示すために、延長保育、異年齢保育、コーナー保育、自由保育などのように、様々なことに対して「〇〇保育」が用いられている。近年でも子育てニーズの多様化や少子化などの社会的変化の影響を受け、長時間の保育を行う、兄弟姉妹のある家庭が少ないことから異年齢で保育を行うなどが行われている。

ここでは、この多様にみられる保育内容の整理を行う。これらは、主に「保育の主体」、「保育室の編成」、「保育者の割当て」、「子どもの受け入れ」、「保育時間」に5つに分類することができる。分類した保育内容を表2-1に示す。

・ 保育の主体に関するもの

「保育の主体」に関する保育内容は、自由保育、一斉保育に代表されるように、子どもか保育者のどちらが主体となって活動するかを示すものである。子どもが主体となる保育では、自由保育、コーナー保育、つたえ合い保育、誘導保育があるが、これらの内容にほとんど違いはみられない。これらの保育内容を行う場合、子どもが主体的に遊びに取り組むために、予め遊び場所をコーナーとして用意することが多い。その中でコーナー保育は、コーナーを設定することをより明確化したものである。

保育者が主体となって保育を行うものには、一斉保育と設定保育がある。保育者が子どもに遊びを指示するやり方はやらせと批判されることもあるが、子ども全員で活動を行うことも子どもの発達には必要である。そのため、自由保育を行う園でもある一定の時間を使って一斉保育は行われている。

・保育室の編成に関するもの

これは、保育を行うための子どもの集団の単位に関するものである。最も多いものが年齢別保育であり、3歳児、4歳児のように年齢によって保育室を編成する物である。それに対して異年齢保育は、子どもの年齢に関わらずに保育室を編成するものである。近年では兄弟数の減少などもあり異年齢が関わり合うことも少なくなり、このような異年齢で保育室を編成することもみられるようになってきている。また入園してからの年数で保育室を編成するものを保育年齢別保育という。これらは各保育室に分けて保育を行うものである。これに対して、1つの空間に子ども全員を集めて保育を行うものに合同保育やグループ保育がある。

・保育者の割当てに関するもの

これは、保育者がどのように子どもを担当するかについてみたものである。小学校のように各保育室を1人の保育者が担任として受け持つものを担任制保育と呼ぶ。反対に、各保育室を複数の保育者で受け持つものをチーム保育と呼ぶ。担任制保育は子どもが担任となる保育者へ愛着を持ちやすいこと、チーム保育は受け持つ子どもたちの保育を保育者間で相談し合えることが、それぞれ利点としてある。

・子どもの受け入れに関するもの

子どもの障害にかかわらずに園で子どもを受け入れるものを総合保育という。

・保育時間に関するもの

これは、保育を行う時間帯に関するものである。保育園では通常の保育時間は08:30～17:00までであるが、この時間外に保育を行うことを延長保育と呼ぶ。朝は07:00～08:30、夜は17:00～19:00まで保育を延長することがよくみられる。また午前の延長保育は早朝保育とも呼ばれることもある。

この保育時間の延長は、幼稚園でも行われており、預かり保育と呼ばれる。

表 2-1 保育内容の分類

保育内容の分類		保育内容の詳細	
保育の主体	子ども主体	自由保育	子どもが自由に活動できることを保障する保育である。園児の自発性、創造性などを重視する場合、それらが発揮されやすいように保育者の教育的意図は環境設定に展開されるべきであり、放任とならない配慮が必要である。
		コーナー保育	保育者が園児の活動を予測し、それらの活動に必要なものを用意したコーナーを何力所か設けて保育を行うもの。
		つたえ合い保育	園児たちの自由な発想と行動が、次の行為を誘発して、相互に影響を与え合う。園児たちの発想を先生が発展させ、またそれをきっかけとして、園児たちが興味を広げようという仕組みである。
		誘導保育	つたえ合い保育と似ているが、園児たちの自由な発想と行動を取り上げながら、保育者の意図する方向に誘い込むという点で異なる。
	保育者主体	一斉保育	保育者が明確な到達目標を持って園児を指導計画の下に導いていく保育である。集団としての達成感や個人で見つけられないような体験が得られる。その内容が画一的、管理的にならないような配慮がされるべきである。
設定保育		保育者が保育課題を設定し、これに全員を参加させる保育である。一斉保育と異なる点は、保育課題は共通であるが子供の活動は必ずしも同一であるとは限らない点である。	
保育室の編成	年齢別保育	子どもの年齢、すなわち同年齢によってクラスを編成し、保育を行うもの。子どもにとっては発達段階の近い仲間や同年齢の友達を得られやすい。	
	異年齢保育(混合保育)	異年齢の園児の集団保育を指す。近年減ってきた近所や家庭の中で異年齢の園児が関わる機会を保育現場に取り入れようとする保育で、縦割り保育とも呼ばれる。子どもの生活そのものを自然な存在形態としてとらえなおした場合、この保育方法がごく自然であるという意見もある。	
	保育年齢別保育	保育年齢、すなわち子どもの保育経験年数によってクラスを編成し保育を行う方法。保育年齢が異なることで、集団生活への適応度が異なるため、入園してからの年数により保育内容を変える。	
	合同保育	クラスの枠を取り除き、全保育者が全園児を保育するもの。運動会などのような園全体の行事や自由登園日などに取り入れられることが多い。この場合は保育者間の十分な話し合いが必要である。	
	グループ保育(解体保育)	合同保育のようにいったんはクラスなどの枠を取り払うが、園児の興味、関心が近いもの同士でグループを作り、それぞれのグループに保育者がつきグループごとの活動を行う保育。	
保育者の割当て	担任制保育	一つの保育室に一名の保育者を担任とする保育。保育者一人で受け持つということで子どもが担任への愛着を持ちやすい面もあるが、保育者の個性が保育室の子どもたちの雰囲気大きく影響することもある。また補助として、複数の保育室に担当する保育者を配置する場合もある。	
	チーム保育(チームティーチング)	一つの保育室を数人の保育者が担当する保育。それぞれの保育者が異なる役割をもって保育を行い、子どもの活動を誘導したり、援助したりする。また、子どもの様子について様々な視点から捉える事ができ、保育者どうし相談しながら保育がおこねることが特徴である。	
子どもの受け入れ	総合保育	子どもの障害のあるなしにかかわらず、健常児・障害児ともに保育を行うもの。この場合、医療・福祉などの専門機関との連携が重要である。	
	延長保育	保育園の通常の保育時間は午前8時30分～午後5時までであるが、その時間外の保育を指す。朝は午前7時～8時30分、夜は午後5時～7時まで延長できることが多い。	
保育時間	預かり保育	幼稚園における通常の保育時間後でも地域の実態や保護者の要望により、保育時間を延長して保育を行うもの。	

2-2-2 保育施設におけるコーナー設定

保育施設にみられるコーナー設定をみていく。保育施設では、主に保育室内にコーナーを設定していることが多い。保育室でみられるコーナーの多くは、家具などを用いて設定されている。各コーナーは、棚で周囲を囲う、敷物を敷く、机を置くなど、家具を工夫して置かれている。

保育室のコーナー設定をみると、保育室全てにコーナーが敷き詰められているのではなく、適度に分散してコーナーが配置されている(図 2-1～2-2)。保育室にコーナーを設定することで、遊び場所が図として現れている。子どもたちが保育室に入ってきた時にどこにどのような遊び場所があるか分かるようになっている。

また、保育室によっては、意図的に広く空けられたスペースをとっていることもみられる。このスペースでは動的な遊びもみることができる。このように、保育室では子どもの様々な遊びを誘発するために、各コーナーとコーナー以外の場所があるといえる。

なお、本研究で対象としている保育室は全て家具でコーナーを設定している。

一方、保育施設によっては、壁などで囲われたコーナーを保育室の中につくっているものもある。このようなコーナーは、特にシュタイナー保育を行う園でよくみることができる。シュタイナー保育では、様々な芸術的な要素を取り入れて保育を行うことが特徴的であり、保育室も特色的な空間とすることが多い。図 2-3 の事例では、穴ぐらのようなコーナーが独立した場所として保育室の中に計画されていることがみられる。

以上のように、コーナーには、家具で作られたコーナーと、壁で囲われたコーナーに大きく分けることができる。本研究では、家具で作られたコーナーを分節型のコーナー、壁で囲われたコーナーを付属型のコーナーとする。



図 2-1 M園の保育室のコーナー設定

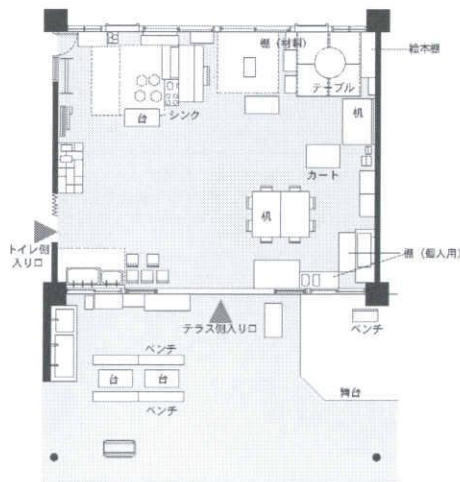
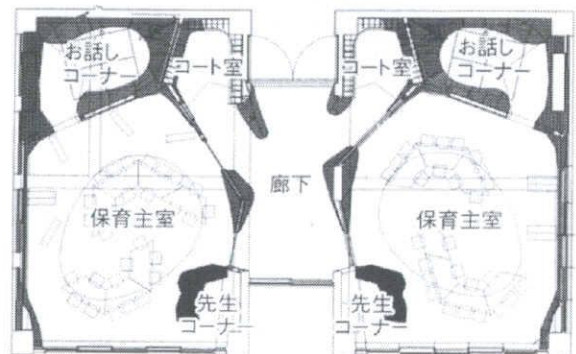


図 2-2 M園の保育室の平面図(1/200)

図 2-3 聖テレジア幼稚園の保育室の平面図(1/200)
(『日経アーキテクチャ 2002年11月11日号(文2-8)』, p23より引用)

2-2-3 保育施設におけるコーナーに着目した既往研究

ここでは、保育施設を対象にコーナーを論じている建築学や保育学の既往研究や文献を取り上げ、コーナーに関する知見を整理する。保育施設を対象にした研究では、物的環境の1つとしてコーナーについて触れていることが多い。そのため、コーナーを直接扱っていなくても、コーナーに関連する内容がみられるものも取り上げている。また、以下にあげる研究には、「1-4 既往研究の整理と本研究の位置づけ」で取り上げた研究の中で、コーナーについて論じているものについては再度取り上げている。

多くの研究で、保育環境の在り方として、保育室あるいは施設全体をいくつかの小さな場所に分節することが必要であることを指摘している。無籐・倉持ら(93)は、保育学の立場から、子どもの発達のために必要な環境構成として3つの原則(分節する空間、変貌する空間、構成する空間)を挙げている。この内、分節する空間では、園環境は様々な形で区切られていなければならないと述べている²⁻¹¹⁾。同様に、中沢(96)は、保育室内を分節する必要性を指摘している。氏は、「子どもがそれぞれ安定感を持って遊ぶには、室内にいくつかのある程度囲まれた空間が必要であり、保育室で遊びのために区切った場はコーナーと呼ばれている」と述べている²⁻¹²⁾。

また、ゲーリー・ムーア(Moore.G.T., 85)は、児童保育施設の行動観察調査より、空間が分節された児童保育施設の方が、子どもの探求心な行動や児童相互のコミュニケーション行動などが多く発生することを見いだしている²⁻¹³⁾。氏は、これらの子どもの行動を促すため空間を分節する5つの条件を挙げているが、これらはコーナーを設定する方法としてみることができる。

建築計画の研究では、北浦(03)が、夜間保育所の施設計画に関する研究で、夜間保育所にも同様にコーナーが設定されていることを指摘している。氏らは、コーナーの効果として、「小さく区切られた空間の落ち着きと、遊びを誘発する子ども主導型の(遊び環境の)セッティングにある」と述べている²⁻¹⁴⁾。

これらの研究で指摘されているように、子どもが活動するためには、ある程度、空間を分節することが必要である。保育室内のコーナー設定も、空間を分節する方法の1つであるといえる。

2-11) 無籐・倉持らによる環境構成の原則：文 2-9

無籐隆・倉持清美・柴坂寿子・田代和美・中島寿子・柴崎正行(93)は、子どもにとっての園環境の意味に関する研究で、子どもの環境の関わり、子どもの発達のための環境構成、園環境への提言を論じている。その内、子どもの発達のための環境構成の原則について以下の3つを挙げている。ここでは、空間という言葉をものや場所、環境など幅広い意味で用いている。

1. 分節する空間

保育室・園庭などの空間を分節することによって、区切られた空間で子どもが巧みに使うことを促すと共に、そこが集中して遊べるようになっていなければならないと述べている。また、それらの空間の区切りは、子ども自身により様々に変化可能であることが子どもの自由な発想を引き出すことにつながると述べている。

2. 変貌する空間

いろいろなものを変えていくことで子どもの遊びを刺激すると述べている。ここで空間は主にももの(物品)を意味しており、具体的な事例として側面の絵を挙げている。季節の循環に応じた環境の変化が子どもの成長の速度に見合うと述べている。

3. 構成する空間

様々な環境要素が用意されている中で、子どもがそれらを選び出し、組み合わせることができる必要があると述べている。つまり、単に遊具を使って遊ぶのではなく、遊具を組み合わせ使ったり、遊具自体を子供が作り出せることが重要であると述べている。

2-12)

高橋たまき・中沢和子・森上史郎共著、『遊びの発達学 展開編(文 2-10)』, p.193

2-13) 空間を分節する5つの条件

ゲーリー・ムーア(Moore.G.T., 85)が挙げた空間を分節する条件は以下の通りである。

- 1) 部分的に囲われた壁、あるいはパーティション
- 2) 部分的に空間を分ける物として使われ、子どもの意志で動かせる本棚や物入れ用のキャビネット
- 3) 空間を分節できるような床もしくは天井のレベルの変化
- 4) 空間を分節できるような床のカバー、テクスチャーの変化
- 5) 柱やその他視覚的に強いエレメントによって暗示される境界、もしくは連結して感じられるような壁の連結

(柳澤要、『児童の行動場面からみた空間解析に関する研究(文 2-11)』 pp.25-26 より引用)

2-14)

北浦かほる・萩原美智子、『保育環境としての遊び空間のあり方 ―夜間保育所の保育環境整備に向けて―(文 2-12)』,

保育室内のコーナーの構成や使われ方について論じたものは、それほど多くはないが、実践記録からの報告や、コーナーの実態を捉えた研究がある。

保育学の分野では、窪田(02)は、保育の実践記録を通して自らの園における保育室内のコーナーの構成について紹介している。その中で、氏は、保育室の中で製作遊びが重要であり、製作コーナーに常に教師が滞在すること、製作コーナーからその他のコーナーを見渡せるようにすることの必要であると述べている²⁻¹⁵⁾。

建築学の分野では、拙者らによる「保育室のコーナー設定の1年間の変化やコーナーと遊びの関わりについて論じた一連の研究²⁻¹⁶⁾」がある。その他では、井本佐・定行ら(05)の「保育空間のセッティングと子どもの行為に関する研究²⁻¹⁷⁾」や、山田・服部(05)の「自由遊び時間における子どもの行動分析に関する研究²⁻¹⁸⁾」で、保育室のコーナー設定の実態が報告されている。

その他の研究として、コーナーを直接扱ったものではないが、小川による研究や仙田による研究ではコーナーに関する貴重な成果をあげている。小川(04)は、保育空間のイス座と床座での遊び方の違いを積み木遊びを例に説明している(図2-4)。この座の違いによって遊び方が異なることは、コーナーの設えを考える上でも重要な視点となる。また、仙田は、保育施設での子どもの滞留行動の調査より、子どもが滞留する場所として3つの空間を挙げている。それらは、隠れられる場所「閉所」、畳などが敷いてあるような子どもたちにとって特別な場所「別所」、そして高い場所「高所」である(図2-5)。こうした場所も1つのコーナーとして捉えることができ、コーナーが子どもの滞留しやすい場所である。

以上のように、多くの既往研究では、分節された空間、場など様々な用語を用いているが、子どものための必要な環境づくりとしていくつかの小さな場所を用意することは共通した認識である。このことから、コーナーを設定することは、小さな場所を用意することであり、保育施設にとって有効であると思われる。しかし、実際にコーナーがどのように利用されているかを明らかにしている研究は少なく、本研究では子どもの発達を踏まえたコーナーの使われ方を明らかにしていく。

2-15) 窪田政代によるコーナーの構成

窪田政代は、小川博久・新井孝昭編著、『領域別保育内容シリーズ13 環境(文2-13)』の中で、「7. 子どもと共に遊び場作りをしよう(pp.186-197)」という題で製作コーナーを中心とするコーナーの構成について述べている。

2-16) 拙者らによるコーナーを扱った既往研究

主な既往研究としては以下のものがある。

- ・西本雅人・今井正次・木下誠一、『保育プログラムに伴うコーナー設定の一年間の変化—保育者による空間設定からみる保育室計画に関する研究—(文2-14)』
- ・西本雅人・今井正次、『保育者による保育室のコーナー設定とその構成に関する研究(文2-15)』
- ・西本雅人・今井正次・木下誠一、『自由保育中における子どもの遊び活動とコーナーの拠点性に関する研究(文2-16)』
- ・西本雅人・今井正次・木下誠一、『自由保育中における子どもの遊びの展開性に関する研究(文2-17)』

2-17) 保育空間のセッティングと子どもの行為に関する研究：文2-18

井本佐保里・定行まり子・小池孝子(05)は、保育空間のセッティングと子どもの行為に関する研究で、コーナーを設定する2園とコーナーが設定されていない1園で参与観察調査を行い、コーナー設定の有無による子どもの行動の比較を行っている。氏は、コーナーが常に空間セッティングされていることで、子どもが自ら遊びを探し・見つけ、その遊びに没頭できる環境が整えられており、それが子どもの自発性を促すと述べている。

2-18) 自由遊び時間における子どもの行動分析に関する研究：文2-19

山田恵美・服部蒼生(05)は、登園後の自由遊び時間における子どもの行動分析に関する研究で、3園における登園後の30分間の子どもの行動を着目し、登園してから子どもが遊び出すまでの動き、各コーナーでの遊びの実態を報告している。その中で、氏は、保育室の環境設定の異なる場合にも、子どもたちの行動には一定の共通点が見られることを指摘している。

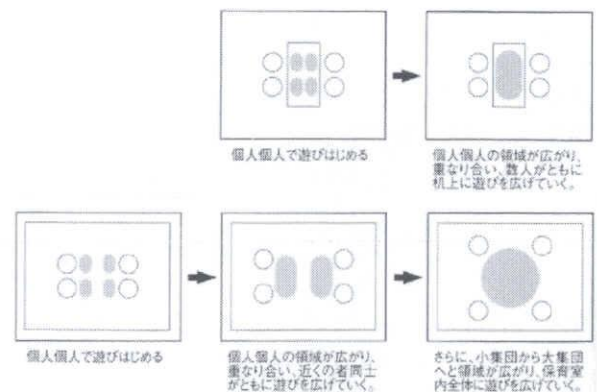


図2-4 イス座と床座の積み木遊びの遊び方の違い(小川)

(小川信子、『子どもの生活と保育施設(文2-20)』, pp.92-93より引用)

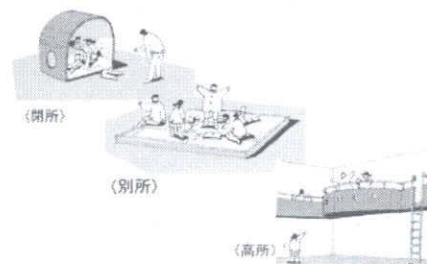


図2-5 子どもの滞留しやすい3つの場所(仙田)

(仙田茂、『環境デザイン講義(文2-21)』p.153より引用)

2-3 小学校にみられるコーナー

2-3-1 小学校のコーナーの歴史的背景

小学校のコーナーは、OSに設定されることがおおくみられる。歴史的にみると、コーナーは、教室周りの充実化、OSの発展、またはオープンプランスクールの誕生と共に設定されるようになってきた。そこで、小学校のコーナーの歴史的背景を、OSやオープンプランスクールの関連と共にみていく。

1) 教室周りの空間の充実化

教室周りのOSは1970年頃から一般的にみられるようになってきたが、それ以前にも教室周りの充実を行う考え方がみられていた。鈴木は、最初に教室周りの空間の新しい試みがされたのは、1955年の旧宮前小学校(図2-6)であると指摘している⁽²⁻¹⁹⁾。氏によると、この小学校は、文部省からの鉄骨造校舎に関する研究開発の委託により建築学会がモデル校として建設した。計画上の特徴として、教室周りに生活スペースとして手洗い、ロッカーなどの前室を設けている。この教室周りのスペースの充実化は、OSの先駆けとなったといえる。

その後、小学校の計画として、教室周りの空間を学習スペースとして充実させることが様々な試みが行われてきた。1960年の札幌市立真駒内小学校(図2-7)では、旧宮前小学校のように、各教室の前に小さなワークスペースを設けている。

また、この時期から現在のOSの原型がみられるようになった。1968年の春日井市立不二小学校(図2-8)では、教室前の廊下部分をOSとして計画している。OSには、各教室の共有の場として、教材や家具が置かれている。この廊下部分を拡大してOSとして計画することは、現在でも一般的に行われている方法である。1970年の館山市立北条小学校(図2-9)では、同様に教室前にOSが計画されているが、段差を利用して廊下とOSを分けており、学習のための場所の性格をより強めている。

これらの事例の通り、教室周りのスペースの充実から始まり、現在のOSの原型がみられるようになってきた。

2-19)

鈴木賢一、『小中学校における実習スペースの再編成に関する研究(博士論文、文2-22)』、p.278より

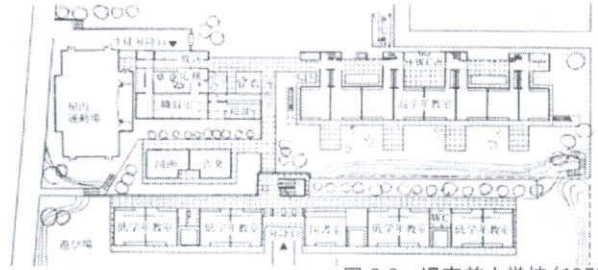


図 2-6 旧宮前小学校(1955)

(鈴木賢一、『小中学校における実習スペースの再編成に関する研究(文2-22)』、p.279より引用)

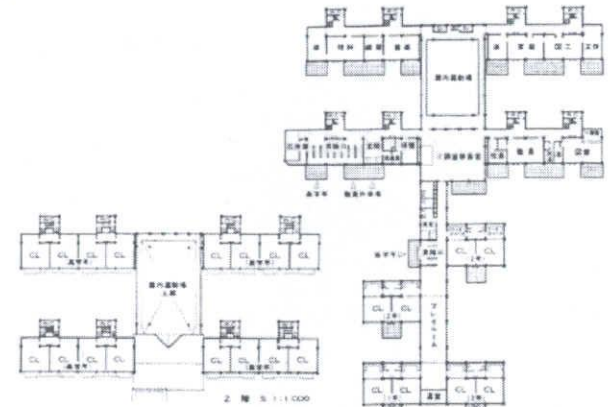


図 2-7 札幌市立真駒内小学校(1960)

(鈴木賢一、『小中学校における実習スペースの再編成に関する研究(文2-22)』、p.280より引用)

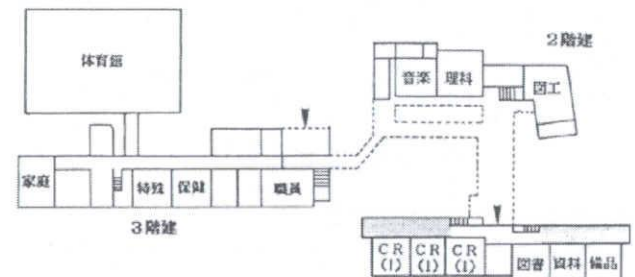


図 2-8 春日井市立不二小学校(1968)

(鈴木賢一、『小中学校における実習スペースの再編成に関する研究(文2-22)』、p.224より引用)



図 2-9 館山市立北条小学校(1970)

(日本建築学会編、『第2版コンパクト建築設計資料集(文2-23)』、p.159より引用)

2) オープンスクールによるコーナー設定への影響

当時、アメリカなどで行われていたオープンスクールを実現を目標として、1972年に加藤学園初等学校（図2-10）が計画された。これが日本最初のオープンスクールタイプの小学校とされる。オープンスクールでは、小グループによる学習を基本に学習状況に応じて自由に学習集団を編成していく教育方法がとられた。これは、従来の固定的な学級による大人数の一斉授業を行う教育とは区別された。加藤学園初等学校では、教室はなく、4つの教室の広さに相当する学習スペースがあり、異なる学年でのチームティーチングが行われた。学習スペースには小グループの学習を行うのための場所を家具でコーナーとしてつくっていることがみられる。

1978年の東浦町立緒川小学校（図2-11）では、各学年の教室がラーニングセンターや、広々とした多目的ホールとつながっており、一体的な空間として計画された。多目的ホールは、家具を用いて様々なコーナーが設定されている。

これらのオープンスクールでは、一体的な空間の中で様々なコーナーを設定することで多様な学習の場を用意している。このような考え方は小学校計画に大きな影響を与えた。

3) 小学校へのOSの普及

オープンプランスクールの影響を受けて、1970年代後半～1980年代にかけて教室周りにOSを設えた小学校が実現されるようになった。そして、1984年に「多目的スペースの補助制度」が導入されたこともあり、OSをもつ小学校が急速に増えていく。1980年の飯豊町立手ノ子小学校、1985年の目黒区立宮前小学校、1987年のつくば市立二の宮小学校（図2-12）などにみられるように、教室とOSを各学年のユニットとした学習空間を計画していることがみられる。それと共に、授業がOSでも展開することをねらいとして、OSにコーナーが設定させるようになってくる。

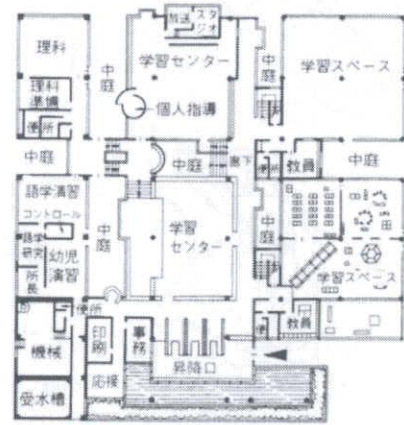


図2-10 加藤学園初等学校（1972）
（日本建築学会編、『第2版コンパクト建築設計資料集成（文2-23）』、p.160より引用）

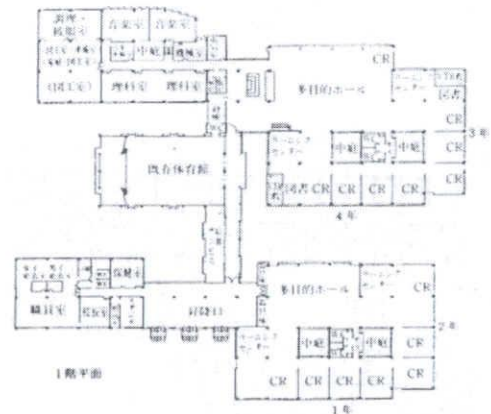


図2-11 東浦町立緒川小学校（1978）
（鈴木賢一、『小中学校における実習スペースの再編成に関する研究（文2-22）』、p.282より引用）

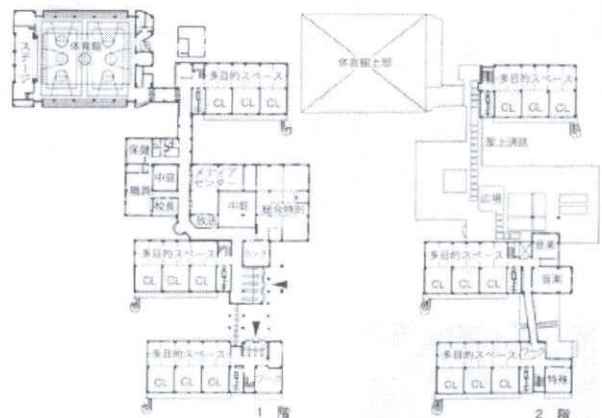


図2-12 つくば市立二の宮小学校（1987）
（日本建築学会編、『第2版コンパクト建築設計資料集成（文2-23）』、p.161より引用）

4) 小学校の OS の画一化の弊害

多くの小学校で OS が計画されるようになっていたが、ほとんどの小学校では、廊下部分をそのまま拡大した OS、二の宮小学校などの先進的なモデルをトレースした OS などが多く、OS の画一化が進むことになった。急速に OS が普及されていく一方で、家具などの充実が目向けられなかった。そのため、大空間の OS にはコーナーが設定されることは少なく、また依然と教室中心の授業が行われていたため、OS があまり利用されないことがたびたび指摘されている。

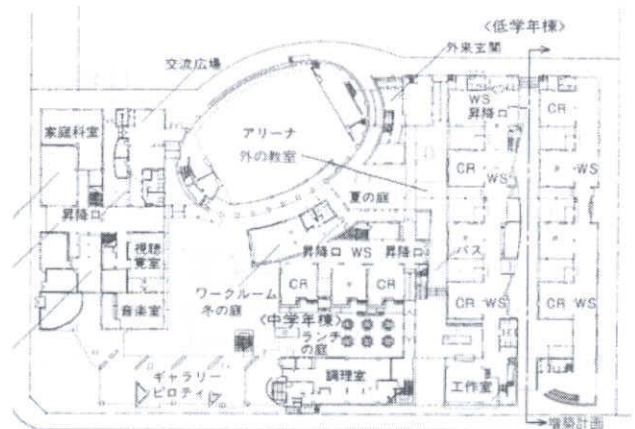


図 2-13 千葉市立打瀬小学校 (1995)

(長澤悟・中村勉、『スクール・リボリューション (文 2-24)』、p65 より引用)

5) OS 内のコーナー設定の重要性の高まり

画一化した OS の脱却のために 1990 年代では様々な試みがなされてきた。千葉市立打瀬小学校 (図 2-13)、つくば市立東小学校 (図 2-14) では、OS の新しい考え方を提示している。これらの小学校では OS には多くの家具でつくられた様々なコーナー、アルコーブ状のコーナーが設定されており、子どものスケールに合わせた空間づくりが提案されている。

この打瀬小学校や東小学校は、その後の小学校計画に大きな影響を与えた。OS 内にコーナーづくりの重要性を再認識して、コーナーづくりを積極的に行うことがみられるようになってきた。

以上のように、多様な学習が行えるために OS にコーナーを用意することは様々な小学校でも試みられてきている。しかし、その一方で、依然と多くの小学校で大空間で画一的な OS が計画されている。OS は建築学からの提案によって計画されてきたこともあり、教育の現場では学習の中で OS を使いこなす方法が十分に認識されていない面もある。今後の計画として、実際にどのようなコーナーが求められるかなど教育の実態・考え方を反映したコーナーの計画、教育の現場にコーナーづくりの必要性を伝えていくことが必要であろう。

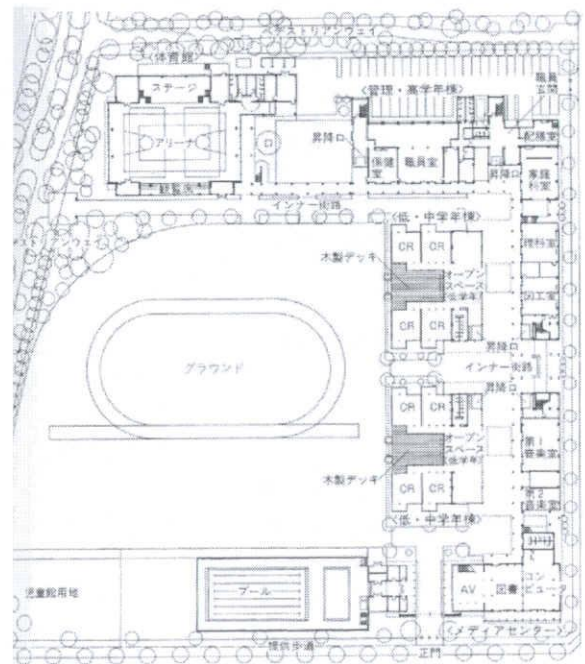


図 2-14 つくば市立東小学校 (1995)

(長澤悟・中村勉、『スクール・リボリューション (文 2-24)』、p57 より引用)

2-3-2 小学校におけるコーナー設定

小学校の学習スペースにみられるコーナー設定をみていく。小学校においても、保育施設でみられたように、家具などでつくられた付属型コーナーと、壁などで囲われた付属型コーナーの両タイプのコーナーがみられる。

小学校の学習スペースでは、主に OS 内にコーナーを設定していることが多い。図 2-15 にみられるように、異なる形状の机やテーブルが置かれることで、その1つ1つの場所が他の場所と異なる固有の場所となっている。このように、家具を置くことで、コーナーが設定できるとみることができる。同様に、図 2-16 の事例では、同じ種類の家具を集めて配置することで、その一帯の場所をそれぞれ視聴覚コーナー、図書コーナー、コンピュータコーナーとしている。

また、OS では、アルコーブのように側面で囲われた場所もみられる。この場所は、OS と連続しながらも、意図的に独立した場所として計画されている（図 2-15）。このような場所も1つのコーナーとしてみることができる。家具でつくられたコーナーに比べ、1つの特定の場所として認識しやすいことが特徴である。

コーナーは OS に設定されることが多いが、教室内に設定されるコーナーもある。図 2-17 ~ 2-19 の事例は本研究の対象とする S 小学校の学習スペースであるが、この小学校では、教室内に2ヶ所の壁で囲われたコーナーがつけられている。このような教室内のコーナーを有する小学校は、全国的にはまだ少ないが、コーナーがあることで変化のある教室となっている。また、S 小学校では、OS 内には家具でコーナーをつくっていることもみられている。

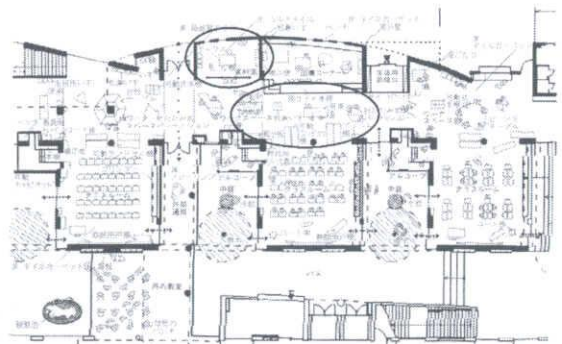


図 2-15 千葉市立打瀬小学校の学習スペース（1995）
（長瀬悟・中村勉、『スクール・リノベーション（文 2-24）』、p.67 より引用）

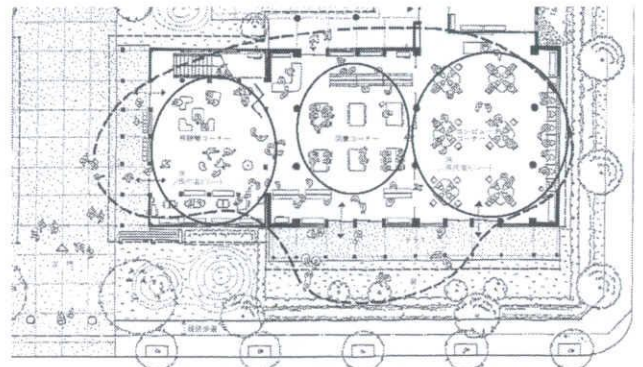


図 2-16 つくば市立東小学校のメディアセンター（1995）
（長瀬悟・中村勉、『スクール・リノベーション（文 2-24）』、p.61 より引用）

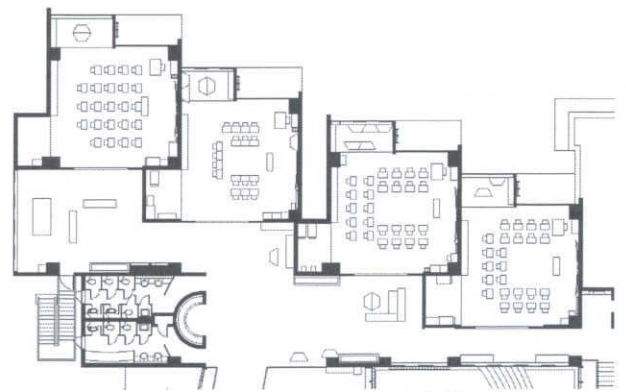


図 2-17 S 小学校の学習スペース

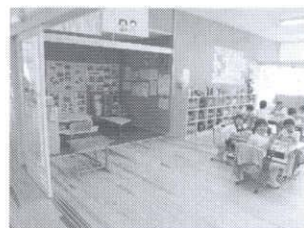


図 2-18 S 小学校の教室内のコーナー



図 2-19 S 小学校の OS 内のコーナー

スとしての場]、「特定の目的を持った各種のコーナー」の3つの場が形成されていることを指摘した。

また、教室やOSを含む学習スペースの構成を論じる中でコーナーについて述べているものもある。倉斗・上野(00)は、5つの小学校の観察事例から学習・生活活動の集団編成に伴うコーナーの使われ方について分析しており、教室・OS・コーナーを含めた学年スペースの空間構成を提示している(図2-20)。この提案は1つのダイアグラムを示しており、実際には低・中・高学年によって構成の仕方は異なるとも述べている。

同様に、宮本・木村・山口は(95)は、教師へのアンケート調査から、教師の授業に対する考え方を分析し、学習モデルとコーナーの種類の関係を構造モデルとして示している²⁻²⁰⁾(図2-21)。これは授業の方法というソフト的な視点からコーナーの構成を提案している。

子どもと環境の関わりについて論じた研究の中にもコーナーについて論じているものがある。柳澤(91-92)は、「児童の行動場面に関する研究²⁻²¹⁾」で、コーナーの配置が、学習展示および自由時間の児童の行動領域形成に関わっていることを述べている。また、伊藤・長澤(02)は、「児童のグループ形成と居場所選択に関する研究²⁻²²⁾」の中で、OS内では、子どもたちがテーブルやイスが配置されたコーナーで活動していることを述べている。これらの研究は、コーナーが子どもの行為を惹きつける場所であること、保育施設を対象とした既往研究でみられたように、OSを小さな場所で分節する必要性を述べている。

その他には、アメリカ・イギリスの小学校の事例を扱った研究でコーナーについて論じている。日本の小学校にみられるオープンスクールや、チームティーチングの教育方法はアメリカ・イギリスの小学校の影響を受けて導入された。アメリカ・イギリスの小学校では、日本の伝統的な教育方法にみられるように大人数での一斉授業が行われてきた時代もあったが、今では個別的教育方法が行われており、様々なコーナーが連続して小規模な学習スペースが構成されている。

上野ら(92-94)による研究²⁻²³⁾では、イギリスの小学校では学習スペースにはBase(クラス集団の帰属の場)、

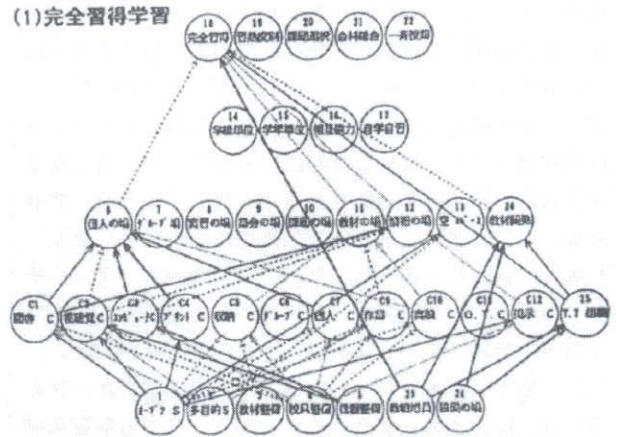


図 2-21 学習モデルとコーナーの関係(宮本・他)

この図は宮本らの示す図の一部であり、完全習得の学習を行う際のモデルを示したものである。宮本らはこの他の学習についても同様に図を示している。

(宮本文人・木村一哉・山口勝巳、『小学校におけるオープンスペースと個を生かす学習モデルに関する研究(文2-27)』より引用)

2-20)

宮本文人・木村一哉・山口勝巳、『小学校におけるオープンスペースと個を生かす学習モデルに関する研究(文2-27)』より

2-21)

柳澤要、『小学校オープンスペースにおける児童の行動領域形成について—児童の行動場面から見た空間解析に関する研究 その1(文2-28)』

柳澤要、『小学校における児童と物理的環境相互の関連に関する考察—児童の行動場面から見た空間解析に関する研究 その2(文2-29)』より

2-22)

伊藤俊介・長澤泰、『小学校児童のグループ形成と教室・オープンスペースにおける居場所選択に関する研究(文2-30)』より

2-23)

上野淳、『イギリスにおける小学校建築の計画動向とその使われ方の概要(文2-31)』、連建夫・上野淳、『イギリスの小学校における学習・生活活動と学習スペースの構成(文2-32)』、より

2-24)

柳澤要・鈴木賢一・上野淳、『アメリカの学校建築(文2-33)』、より。また、柳澤・鈴木・上野は、同書の内容と関連して、「クラスルームとユニットプラン(文2-34)」や、「小学校建築の変遷と今日的状況(文2-35)」に関する論文を発表している。

General (算数・社会など一般教科的な学習が展開される場)、Practical (観察・実験など実習・操作的な性格を持った学習活動に対応する場)、Activity (演劇やブロック遊びなど動的な活動のための場) の4つの場があること、学習スペースには多様なコーナーが形成されていることを述べている (図 2-22)。また、日本の教室に相当する Base は全体の中で 10 数% 程度を占めるだけであり、日常的な学習がコーナーを中心に行われていることを日本の小学校の違いとしてあげている。

柳澤・鈴木・上野 (00) は、様々なアメリカの小学校の事例 (図 2-23) をあげ、ユニットプランの特徴を整理している²²⁴⁾。日本の教室との違いとして面積・平面形状・方位の自由度が高いことを挙げている。そして、各ユニットプランにはクラス集団のためのスペースが確保され、多様な学習コーナーが形成されていることを事例を挙げて述べている。

以上のように、小学校を対象とするコーナーに関する既往研究では、OS を有した特徴的な平面プランをもつ小学校、様々なコーナーが設定されている小学校を対象に研究を行うことが多い。これらの既往研究により、コーナーに関する様々な独創的な知見が提示されている。

しかし、依然と教室中心の授業が行われている現状を踏まえると、現在の OS の計画、コーナーの計画が十分に教育の現場の実態を反映しているかについて今後も解明していく必要があると思われる。また、教育側が積極的にコーナーづくりを行うことを、学習スペースの構成や家具の充実などの環境整備によって誘発していくことも必要と思われる。

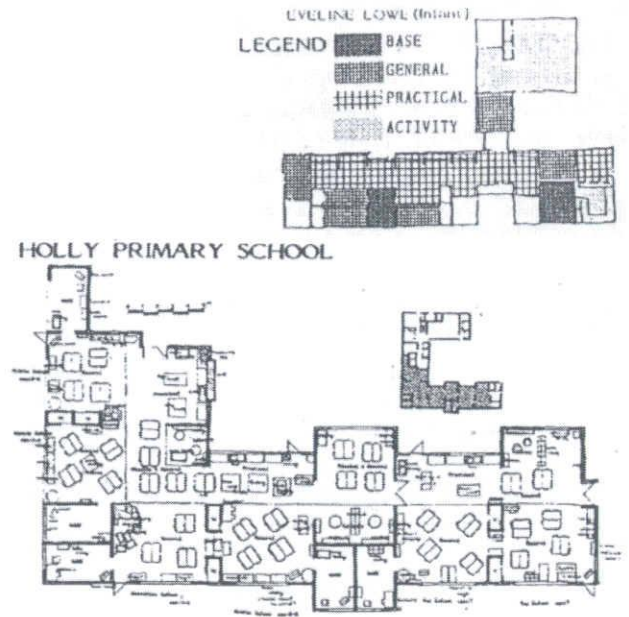


図 2-22 イギリスの小学校の学習スペースの事例 (上野) (上野淳、『イギリスにおける小学校建築の計画動向とその使われ方の概要 (文 2-31)』より引用)

⑦ Vinton Elementary School, Indiana, 1994

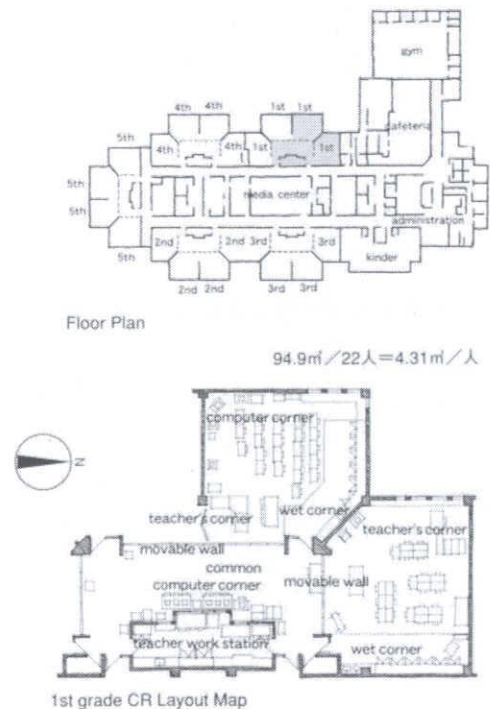


図 2-23 アメリカの小学校の学習スペースの事例 (柳澤・鈴木・上野) (柳澤要・鈴木賢一・上野淳、『アメリカの学校建築 (文 2-33)』, p.109 より引用)

2-4 コーナーを形成する要素

2-4-1 コーナーの事例からみる要素の抽出

コーナーの事例をもとに、コーナーを形成している要素として、それらを側面・床面・天井面・作業面の4つにの要素を抽出した。

1) 側面面の要素

側面の要素は、「壁」、「建具」「家具」などがある。「家具」はさらに「棚・ラック・パーティション・ついたて」などに分類できる。この「壁」、「建具」「家具」で周囲を囲むことによって、コーナーを形成することができる。図2-24の事例は、壁で3方を囲むことで穴ぐらのようなコーナー、図2-25の事例は「壁」や「建具」を使ってアルコープのようなコーナーとなっている。図2-26、2-27の事例では、ともに「家具」を利用したコーナーであるが、家具の高さによってもコーナーの雰囲気は変わってくる。

2) 天井面の要素

天井面の要素には「パーゴラ・布・装飾」がある。また、事例は抽出できなかったが、「のれん、もこし」なども同様に天井面を操作してコーナーを形成する要素になる。図2-28の事例は、パーゴラを利用することだけある場所だけ天井面を下げることによってコーナーを形成している。図2-29の事例は、布で天井を囲うことによってコーナーを象徴的にみせている。

3) 床面の要素

床面の要素には「段差」、「敷物」、「床面の素材」がある。これらの要素によってコーナーを象徴的にみせることができる。例えば、図2-30の事例のように、一段下げることによって、コーナーを形成している。図2-31の事例では、敷物を敷くことで、その場所をコーナーとしてみせている。また、床面の素材を変化させることでも敷物を敷いた時と同様に、コーナーを形成することができる。

4) 作業面の要素

作業面の要素は「家具」である。これは、机・イス・テーブルなどを指している。これらの「家具」を置くだけでも、その場所をコーナーとして象徴的にみせることができる。図2-32の事例では、机のみが置かれているが、机が1つあるだけでも他の場所とは区別されたコーナーとなっている。



図 2-24
壁を利用したコーナー 1

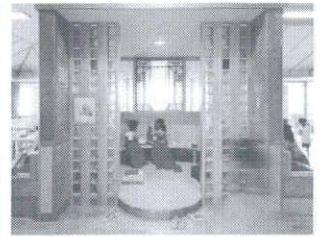


図 2-25
壁を利用したコーナー 2
(日比野設計編、「幼児の城4 (文 2-36)」, p.33より引用)



図 2-26
家具を利用したコーナー 1



図 2-27
家具を利用したコーナー 2

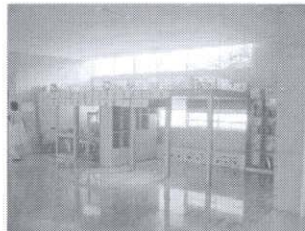


図 2-28
パーゴラを利用したコーナー

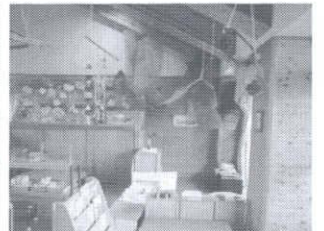


図 2-29
布を利用したコーナー



図 2-30
段差を利用したコーナー
(建築資料研究所編、「建築設計資料 91 保育園・幼稚園 3 (文 2-37)」, p.67より引用)



図 2-31
敷物を利用したコーナー



図 2-32
座席面を利用したコーナー

2-4-2 要素の分類

ここでは、前節で分類した各要素の関係について整理する。保育施設や小学校のコーナーの事例より、4つの要素を抽出したが、これらは大きくコーナーの周囲を囲むものと、コーナーを象徴的にみせるものに分けることができる。

前者のコーナーの周囲を囲むための要素は、側面の要素である。具体例を挙げれば、棚やラック、パーティションなどの家具、壁や柱などが挙げられる(表2-3)。これらの要素のあるコーナーは、他の場所から仕切りをつくることで、形成されているといえる。

また、後者のコーナーを象徴的に見せるための要素は、天井面・床面・作業面の要素である。これらの要素があることで、周囲との仕切りはないが、ある場所を象徴的にみせることで、他の場所との違いを示すことができる。周囲が囲われていないため、基本的にコーナーへの出入りは自由であるといえる。各要素の具体例は表2-3に示す通りである。

以上のように、コーナーを形成する要素を抽出・整理を行った。本研究では、保育施設・小学校におけるコーナーの事例よりコーナーを形成する要素を整理したが、このことは、保育施設・小学校に限らず他施設種でも同様に行われると思われる。

表2-3 コーナーを形成する要素の具体例

要素の分類	家具的なもの(可動)	建築的なもの(固定)	備考
側面	・棚、ラック、引出などの収納道具 ・ついたて ・パーティション	・壁 ・柱 ・バーゴラ ・のれん、もこし	コーナーの周囲を囲むために用いられる
天井面	・ファブリック(布) ・オブジェ	・天井高の変化(上げる、下げる) ・トップライト ・ひさし	コーナーを象徴的に見せるために用いられる
床面	・じゅうたん、敷物、畳、カーペット ・舞台	・段差(下方向) ・床仕上げ(テクスチャの変化、色の变化)	
作業面	・机、テーブル ・イス、スツール、ソファ、ベンチ		

2-5 保育施設・小学校におけるコーナーの課題

保育施設・小学校にみられるコーナーについて、社会的背景やコーナー設定の実態、既往研究の整理を行ってきた。保育施設・小学校では、子どもの多様な活動のためにコーナーを形成することが有効であると認識されている。しかし、その一方でコーナー形成に課題も多く残されている。

2-5-1 保育施設におけるコーナーの課題

保育施設では、子どもの様々な活動を誘発するためには、小さな場所を分節的に用意することが有効であることが指摘されている。その1つが、保育室のコーナー設定であろう。

保育施設におけるコーナーの課題には以下のことが考えられる。第1に、保育者が経験則でコーナーを設定しており、保育室の環境づくりは保育者の力量に委ねられていることである。本研究において保育者にヒアリングをしたところ、「どのようにコーナーをつくれればよいか分からない」、「コーナーの設定に自信がない」という意見が何人もの方から聞かれた。保育者が理論的にコーナーを設定できるためにも、コーナー形成に関する理論整備が必要である。

第2に、子どもの発達に伴ってコーナーの使われ方がどのように変化していくかが明らかとされていないことである。保育施設を対象にコーナーの使われ方を捉えた既往研究は少ない。子どもの発達に伴ってコーナーを形成するためにも、まずどのような使われ方の特性があるのかを明らかにすることが必要である。

第3に、保育室の計画において、保育者によるコーナーの設定の実態が十分に理解されていないことである。保育者は子どもの発達に伴ったコーナーの設定を行っており、保育者による空間の使いこなしが日常的に行われている。このような実態は、今まで指摘されていなかった点であり、どのように一年の中でコーナー設定が行われているかを把握することは、保育室の計画において重要な知見となると思われる。

2-5-2 小学校におけるコーナーの課題

小学校においてOSにコーナーを設定していることが多くみられる。これはOSを1つの大空間として使うのではなく、様々な小さな場所に分節して使っているといえる。のコーナーやOSの使われ方に関して、様々な既往研究によって独創的な知見が提示されているが、課題が全くないわけではない。

第1に、依然と教室中心の授業が行われていることが多く、OSがあまり使われていないことがある。これは小学校によっても異なるが、一般的なOSは多様な利用を許容するために廊下部分を拡大したものが多く、この均質的・画一的な空間が逆にOSでの活動の弊害となっている。大きなスペースを利用する活動もみられなくはないが、現実的には家具などでコーナーを形成することがOSで学習を行うための手掛かりとなると考えられる。いかなる学習のためにコーナーをOSに形成しておくかを検討していく必要がある。

第2に、教師や子どもがコーナーを形成するための環境整備が十分に行われていないことがある。学習が多様に展開するためには、教師や子どもが学習に合わせて自由にコーナーを形成できるようなフレキシブルな空間が必要であるが、そのための家具の充足やOSの構成は未だ十分ではない。教師や子どもが積極的にコーナーを形成できるような環境整備が求められる。

以上のように、コーナーの課題は多く残されている。本研究では、これらの課題に対する1つの解として、コーナー形成の要件を提示する。そのために、子どもの遊び・学習活動の展開、それに伴うコーナーの使われ方を、コーナーの設えとの関係性から明らかにする。

2-6 コーナーの定義

2-6-1 コーナーの定義

本研究ではコーナーを「ある単位空間の一部として異化（図化）された場所」と定義する。

保育施設や小学校でみられるコーナーは家具の配置、壁で囲うことで他の場所とは異なる特別な場所として設定されている。これはコーナーとその他の空間を「図」と「地」の関係としてみることができる。ある一様な空間の中で、固有の活動場所を「図」として示すために、家具や壁などで場所を囲っている。その「図」となる場所がコーナーであり、コーナーは「地」となる空間から異化されているといえる。

施設の実態からコーナーを大きく分類すると、家具によって空間を分節する形で設定される分節型のコーナー、壁などで囲うことによって他の空間に付属する形で設定される付属型のコーナーがある。本研究の事例では、保育施設では全て分節型のコーナーであり、小学校では、付属型コーナーと分節型コーナーがみられる。

コーナーの要素には、側面・天井面・床面・作業面の要素がある。要素とコーナーの設え方との関係を捉えると、側面の要素はコーナーを囲むことで異化するために、天井面・床面・作業面の要素はコーナーを象徴的にみせることで異化するために用いられるといえる。

最後に、単位空間内の各場所の位置づけを行う。

単位空間とはある空間の計画や設計の際に機能的・生活的に関係づけられた空間のまとまりである。都市スケールでは住宅・施設が1つの単位空間となるが、建築内のスケールでは棟・ブロック・ユニットなどが1つの単位空間となるようように、空間のスケールによって、対象となる単位空間は異なる。

本研究では、保育施設では「保育室とその前面のテラスを含めた保育スペース」、小学校では「教室群とOSを含めた学習スペース」を、それぞれ単位空間として扱う。また、単位空間内の場所を「室」、「コーナー」、「コーナー以外の場所」と分けて捉えている（図2-33～2-35）



図 2-33 保育施設の単位空間と各場所の位置づけ (M園)

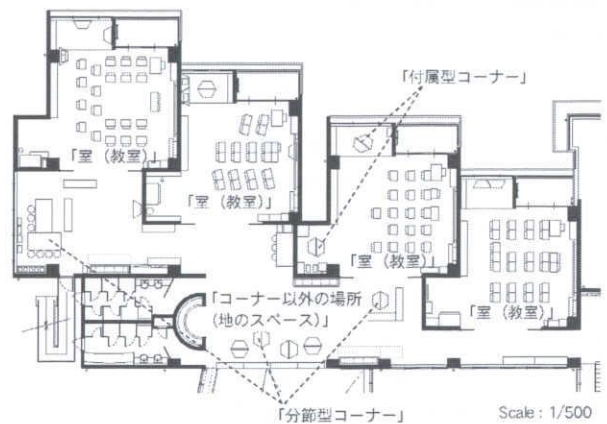


図 2-34 小学校の単位空間と各場所の位置づけ (S小)

- ・室（図）
 - ：教室のように壁などで完全に仕切られている空間
- ・コーナー（図）
 - ：家具などが設えられることで異化された空間
- ・コーナー以外の場所（地のスペース）
 - ：単位空間内の室・コーナー以外の場所であり、何もなく空けられた空間

図 2-35 単位空間内の各場所の位置づけ

参考文献の一覧

- 文 2-1) 森上史郎・大豆生田啓友・渡辺英則 (編)、『保育内容総論 新・保育講座 4』、ミネルヴァ書房、2001.04
- 文 2-2) 立川多恵子・上垣内信子・浜口順子 (共著)、『自由保育とは何か 「形」にとらわれない「心」の保育』、フレーベル館、2001.12
- 文 2-3) 柴崎正行・田中泰行、『新・保育講座 9 保育内容「環境」』、ミネルヴァ書房、2001.04
- 文 2-4) 塩川寿平 (著)、『大地保育環境論』、フレーベル館、2007.07
- 文 2-5) 保育指針研究会、『幼稚園教育要領』、文部科学省、1998
- 文 2-6) 保育指針研究会、『保育所保育指針』、厚生労働省 雇用均等・児童家庭局、1999
- 文 2-7) 新・保育士養成講座編纂委員会、『新・保育士養成講座 第 7 巻 保育原理』、社会福祉法人全国社会福祉協議会、2002
- 文 2-8) 日経アーキテクチュア (編)、『日経アーキテクチュア 2002 年 11 月 11 日号』、日経 BP 社、2002
- 文 2-9) 無藤隆・倉持清美・柴坂寿子・田代和美・中島寿子・柴崎正行、『園環境は子どもにとってどのような意味を持つか』、日本保育学会保育学研究、第 31 巻、pp.113-122、1993
- 文 2-10) 高橋たまき・中沢和子・森上史郎 (共著)、『遊びの発達学 展開編』、培風館、1996.06
- 文 2-11) 柳澤要、『児童の行動場面からみた空間解析に関する研究』、東京大学博士論文、1992.03
- 文 2-12) 北浦かほる・萩原美智子、『保育環境としての遊び空間のあり方 ―夜間保育所の保育環境整備に向けて―』、日本建築学会計画系論文集、第 563 号、pp.139-146、2003.01
- 文 2-13) 小川博久・新井孝昭 (共著)、『領域別保育内容シリーズ 13 環境』、ひかりのくに、2002
- 文 2-14) 西本雅人・今井正次・木下誠一、『保育プログラムに伴うコーナー設定の一年間の変化 ―保育者による空間設定からみる保育室計画に関する研究―』、日本建築学会計画系論文集、第 601 号、pp.47-55、2006.03
- 文 2-15) 西本雅人・今井正次、『保育者による保育室のコーナー設定とその構成に関する研究』、日本建築学会大会学術講演梗概集、E-1 分冊、pp.49-50、2004.08
- 文 2-16) 西本雅人・今井正次・木下誠一、『自由保育中における子どもの遊び活動とコーナーの拠点性に関する研究』、日本建築学会大会学術講演梗概集、E-1 分冊、pp.265-266、2006.08
- 文 2-17) 西本雅人・今井正次・木下誠一、『自由保育中における子どもの遊びの展開性に関する研究』、日本建築学会大会学術講演梗概集、E-1 分冊、pp.497-498、2007.08
- 文 2-18) 井本佐保里・定行まり子・小池孝子、『保育空間のセッティングと子どもの行為に関する研究』、日本建築学会大会学術講演梗概集、E-1 分冊、pp.459-460、2005.09
- 文 2-19) 山田恵美・服部蒼生、『登園後の自由遊び時間における子どもの行動分析』、日本建築学会大会学術講演梗概集、E-1 分冊、pp.461-462、2005.09
- 文 2-20) 小川信子 (著)、『子どもの生活と保育施設』、彰国社、2004.07
- 文 2-21) 仙田満 (著)、『環境デザイン講義』、彰国社、2006.06
- 文 2-22) 鈴木賢一、『小中学校における実習スペースの再編成に関する研究』、名古屋大学博士論文、1992.02
- 文 2-23) 日本建築学会 (編)、『第 2 版 コンパクト建築設計資料集成』、丸善、1994.08
- 文 2-24) 長澤悟・中村勉 (著)、『スクール・リポリューション ―個性を育む学校』、彰国社、2001.07
- 文 2-25) 上野淳・連建夫、『小学校オープンスペースにおける場・コーナーの形成に関する研究 ―小学校オープンスペースの使われ方に関する調査・研究(1)』、日本建築学会計画系論文報告集、第 386 号、pp.90-99、1988.04
- 文 2-26) 倉斗綾子・上野淳、『学習・生活活動におけるコーナー形成・活動展開の実態からみた小学校学年スペースの空間構成に関する考察』、日本建築学会計画系論文集、第 531 号、pp.111-118、2000.05

文 2-27)

宮本文人・木村一哉・山口勝巳、『小学校におけるオープンスペースと個を生かす学習モデルに関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第 470 号、pp.73-83、1995.04

文 2-28)

柳澤要、『小学校オープンスペースにおける児童の行動領域形成について ―児童の行動場面から見た空間解析に関する研究 その 1』、日本建築学会計画系論文報告集、第 424 号、pp.31-36、1991.06

文 2-29)

柳澤要、『小学校における児童と物理的環境相互の関連に関する考察 ―児童の行動場面から見た空間解析に関する研究 その 2』、日本建築学会計画系論文報告集、第 435 号、pp.51-56、1992.05

文 2-30)

伊藤俊介・長澤泰、『小学校児童のグループ形成と教室・オープンスペースにおける居場所選択に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第 560 号、pp.119-126、2002.01

文 2-31)

上野淳、『イギリスにおける小学校建築の計画動向とその使われ方の概要』、日本建築学会計画系論文報告集、第 433 号、pp.63-74、1992.03

文 2-32)

連建夫・上野淳、『イギリスの小学校における学習・生活活動と学習スペースの構成』、日本建築学会計画系論文集、第 460 号、pp.95-102、1994.06

文 2-33)

柳澤要・鈴木賢一・上野淳（共著）、『アメリカの学校建築』、ポイックス、2004.06

文 2-34)

鈴木賢一・柳澤要・上野淳、『公立小学校におけるクラスルームとユニットプランに関する研究 ―米国の学校建築に関する研究―』、日本建築学会計画系論文集、第 527 号、pp.129-136、2000.01

文 2-35)

柳澤要・鈴木賢一・上野淳、『米国の郊外立地型の小学校建築の変遷と今日的状況 ―米国の学校建築に関する研究―』、日本建築学会計画系論文集、第 531 号、pp.95-102、2000.05

文 2-36)

日比野設計（編）、『幼児の城 4 幼稚園・保育園 施設特集』、星雲社、2006.02

文 2-37)

建築資料研究所、『建築設計資料 91 保育園・幼稚園 3』、建築資料研究社、2003.04

第三章

子どもの発達からみる保育室のコーナー設定の一年間の変化

3-1 本章の目的と方法

3-1-1 はじめに

第一章、第二章では本研究の序論として、研究の背景や目的、コーナーの定義などの概念整理を行った。

第三章から第五章では保育施設の保育室を対象に「コーナー形成」を捉えていく。保育室では、保育者が子どもの遊び・生活の活動を行う場所としてコーナーを設定している。そのため、コーナー形成を捉える視点には、保育者側のコーナーを設定する意図を読み取るものと子ども側の遊び・生活の活動による使われ方を読み取るものの2つの視点がある。

この内、本章では、コーナー形成の保育者側の視点として、保育室のコーナー設定の1年間の変化に着目する。1年間を通して各年齢の保育室のコーナー設定を捉えることで、子どもの発達や保育計画に伴う保育室の環境づくりを論じる。

1年間を通して保育室の環境を捉えると、保育者が子どもの発達に応じて保育室のコーナー設定を変えることがある。幼児期の子どもの発達はめざましく、遊び・生活や周囲の人間関係は様々な環境の刺激を受けて1年という期間でも変わりやすい。そのため、同じ年齢であっても時期によって用意すべき保育の環境は異なってくる。

しかし、子どもの発達に伴う環境づくりはその重要性³⁻¹⁾は認識されているが、具体的な方向性についての明確な知見は得られていない。子どもの発達に関してはピアジェの発達段階、保育に関しては幼稚園教育要領や保育所保育方針などの理論が各園で認識されているが、依然、コーナー設定は子どもの様子をみながら保育者の経験則で行われている状況である。また、建築計画としても、保育室の環境を1年間のサイクルという長期的な視点で捉えた研究は行われていない。

そのため、保育的な視点からコーナー形成を捉える上で、どのように保育室で1年を通じてコーナーが設定されているかを捉える必要がある。この通年のコーナー設定を年齢別に読み取ることによって、3歳～5歳にかけての3年間のスパンで子どもの発達や保育に応じた保育室の環境づくりを示すことができる。

3-1-2 本章の目的と方法

1) 本章の目的

・各年齢の1年間のコーナー設定を捉えることで、子どもの発達に伴った保育室のコーナー設定の方向性を明らかにすること。

幼児期の子どもの発達はめざましく、一年という期間でも求められる環境づくりは異なってくる。しかし、どのように子どもの発達に応じて環境づくりを行うかについての知見は得られていない。そこで1年間に渡ってコーナー設定がどのように変えられているかを捉えることで、子どもの発達に応じたコーナー設定の方向性を明らかにすることができる。また、これらを各年齢で明らかにすることで、3年間のスパンで保育室の環境づくりについても論じる。

・保育計画とコーナー設定の関係を示すことで、保育におけるコーナーの役割を明らかにすること。

保育計画とコーナーの関係を示すことで、コーナーが単に任意の遊び場所として設定されているだけでなく、保育にとってもコーナーが重要な役割を担っていることを明確にすることができる。また、このコーナーの役割を明確にすることで、建築計画としてコーナーを形成することがすなわち子どもの保育にも関連していることを示すことになり、建築計画上の意義も大きい。

3-1) 環境づくりの重要性：文 3-1～3-2)

幼稚園教育要領や保育所保育指針では保育室の環境づくりの重要性を指摘している。しかし、子どもの保育を各年齢に応じて具体的に述べているのに対して、保育室の環境づくりの具体的な方向性については述べられていない。

2) 本章の方法

・保育室の1日の使われ方の把握(3-2)

まず、保育室での活動内容を把握するために、各園での1日の保育の流れに伴う保育室の使われ方を整理する。

・保育室のコーナー設定の特徴の分析(3-3)

次に、保育室に設定されているコーナーの特徴を明らかにする。各園でコーナー設定は多少の違いがみられており、その違いをコーナーの種類、コーナー設定に用いられる家具、コーナーが設定される期間などの観点からまとめ、コーナー設定の特徴をまとめる。

・1年間を通したコーナー設定の方向性の分析(3-4)

3～5歳児保育室を対象に3園で10保育室のコーナー設定を一年間に渡って捉えた。それらを時期に伴うコーナー設定の変化の流れを読み取り、コーナー設定の方向性とする。そして、各年齢のコーナー設定の方向性を比較し、子どもの発達とコーナー設定の方向性との関連性を明らかにする。

・コーナーのねらいと保育計画の関係の分析(3-5)

保育者へのヒアリングによって把握した各月のコーナーのねらいを類型化してまとめる。そして類型化した項目と保育計画との関連性を明らかにする。

以上をまとめることにより、子どもの発達に応じたコーナー設定の方向性、保育におけるコーナーの役割についての知見を示す。

3) 本章で用いる用語の定義

・コーナー設定

コーナーをある空間の中に設えること。本章では保育室やテラスにて家具を用いてコーナーを設えることを意味する。

・保育室の構成

1日の生活や子どもの保育に関連したいくつかのコーナーを保育室の中に配置して一体の空間としてまとめること。保育室の空間づくり。なお、保育分野は「保育室の環境設定」という用語が用いられている。ここでは環境という言葉が曖昧な意味を持つため保育室の構成という用語を用いる。

・コーナーのねらい

コーナーを設定するにあたって保育者が意図する遊びや生活の目標。各コーナーのねらいや全てのコーナーに共通するねらいがある。

3-1-3 調査の概要

調査は2004年4月～05年3月の一年間をかけて「保育室の家具レイアウト通年調査」、「保育者へのコーナー設定に関する意識調査」を3園10保育室で行った(表3-1～3-2)。各調査の概要を以下に示す。

1) 保育室の家具レイアウト通年調査

この調査の目的は、保育室・テラスにおけるコーナー内の家具の設えや場所の1年間の変化を把握するためである。調査期間は04年4月～05年3月であり、M幼稚園(以下M園)、O幼稚園(以下O園)、N保育園(以下N園)の全ての保育室の計10保育室で行った(表1-1)。

まず、保育室に備わっている全ての家具・遊具の実寸を計測して、置かれている位置を平面図に記載した。その後は、毎月1回ずつ保育室のレイアウトを写真撮影によって記録して1年間分の保育室のレイアウトを採取した。なお、幼稚園では8月や夏休みにあたるため調査を行っていない。

2) 保育者へのコーナー設定に関する意識調査

この調査の目的は、保育者が子どもの活動をどのように捉えてコーナーを設定しているのか、またコーナー設定する際のねらいを把握するためである。調査期間、調査対象施設は、「保育施設の家具レイアウト通年調査」と同様である(表1-2)。

幼稚園ではヒアリングにより、保育園ではアンケートにより保育者の意識を把握した。幼稚園では、各クラスの担任の保育者に「コーナーの名称と場所」、「どのようなねらいをもってコーナーを設定したか」、「子どもたちの様子」についてヒアリングした。ヒアリングの際には各月の保育室のレイアウトの図面や写真を用意して、保育者が話しやすいように努めた。ヒアリングを行う時間は保育者1人あたり約1時間である。ヒアリングを行う時期は8月、12月、3月の学期末にまとめて行った。保育園では、保育者にヒアリングを行うためのまとまった時間をとることができなかったため、各クラスの担任の保育者にアンケートを行った。アンケートの項目は幼稚園のヒアリング項目と同様である。アンケートは月に1度のペースで行った。

表 3-1 調査対象施設の概要 (第3章)

園	所在地	開設年	敷地面積 園舎面積	保育室編成
M園	三重県津市	1966年	6000 m ² 930 m ² (RC造1F)	3歳児クラス×1室 4歳児クラス×2室 5歳児クラス×2室
O園	三重県津市	1956年	2100 m ² 530 m ² (RC造2F)	4歳児クラス×1室 5歳児クラス×1室
N園	三重県鈴鹿市	1953年	6460 m ² 1270 m ² (RC造2F)	異年齢(3-5歳児)クラス×2室 5歳児クラス×1室* 0歳児クラス×1室 1歳児クラス×1室 2歳児クラス×2室

* 5歳児クラスは年齢別保育を行う日に5歳児の部屋として利用している。

表 3-2 調査対象保育室の概要 (第3章)

園	保育室	対象年齢	園児数			保育者数	面積
			男児	女児	計		
M園	ちゅうりっぷ組	3歳	10	10	20	2	62 m ²
	すみれ組	4歳	17	18	35	1*	62 m ²
	たんぽぽ組	4歳	17	17	34	1*	62 m ²
	さくら組	5歳	17	17	34	1	62 m ²
	うめ組	5歳	18	17	35	1	62 m ²
O園	さくら組	4歳	10	17	27	1	64 m ²
	ゆり組	5歳	9	9	18	1	64 m ²
N園	トトロ組	3-5歳	26	28	54	3	80 m ²
	ピノキオ組	3-5歳	23	30	53	3	105 m ²
	ライオン組	5歳	19	19	38	2	60 m ²

* M園の4歳児クラスの2室では担任の他に非常勤の保育者が2室を兼任する形で行っている。

3-2 保育室の1日の保育の流れ

3-2-1 1日の保育の流れ

調査対象施設の1日の保育の流れを図3-2～3-4に示す。幼稚園と保育園とでは保育時間が異なるため、これらを分けて述べる。

幼稚園であるM園、O園では1日の保育の流れはほぼ同様であり、保育時間は9時～14時である（図3-1～3-2）。「自由保育」は登園直後から行われており、登園してきた子から順に保育室で遊び始める。登園は8時30頃から始まり、9時30分頃までには全員が登園する。その後、11時00分頃から「一斉保育」が始まる。この開始時間は、厳密に定められておらず、各担任の保育者によって決められる。そのため、3歳児では自由保育の時間を長めにとる、5歳児では一斉保育の時間を長めにとるなどの年齢に応じた時間の調整がみられる。午前で保育が終わる場合はその後は降園となるが、午後まで保育が続く場合は「(食事)～自由保育～(降園)」の流れとなる。

保育園であるN園では、保育時間は9時00分～16時であるが、延長保育を含めると午前7時～午後19時ま

で保育が行われている（図3-3）。午前中の保育の流れは、幼稚園と同様であり、「自由保育→(片付け)→一斉保育→(食事)」の流れである。また、各保育にとられる時間は保育室を担当する保育者によって決められるため、日によって多少の違いがある。午後の流れは年齢によって異なり、3、4歳児は「(午睡)→(おやつ)→(お帰りの会)」であるが、5歳児は午睡の時間には別の保育室に移動し、「コーナー保育」あるいは「一斉保育」が行われている。降園は16時から始まるが、子どもたちは保育室で遊びながら親の迎えを待つ。この延長保育としての「コーナー保育」は19時頃まで行われる

3-2-2 1日の保育の流れに伴う保育室の使われ方

幼稚園・保育園では生活の大半を保育室で過ごしている。それらの生活を大きく分けると、個人的な遊び(自由保育、コーナー保育)、全体での遊び(一斉保育)、食事(お昼ごはん、おやつ)、午睡があり、それぞれに対応した保育室の使われ方がある。園別に調査対象施設の保育室の使われ方をみていく。



図 3-1 M園における生活の流れ



図 3-2 O園における生活の流れ



図 3-3 N園における生活の流れ

1) M園における1日の保育室の使われ方

・自由保育～お片付け (08:30～11:00)

登園してきた子から順に遊び始めるが、その前にまずテラスでお帳面に出席シールをはり、ロッカーに靴をしまし、靴を履き替えるなどを行う。園に来て間もない時期は保護者と別れることを嫌がったり、一連の準備に時間がかかったりすることもみられる。

自由保育では、子どもたちはそれぞれのコーナーで興味を持ったもので遊ぶ。その後、保育者の合図でお片付けを始め、トイレ休憩がある。トイレから戻ってきた後にほとんどの子どもたちは保育室内の洗面所を使う。その際に洗面所前が混雑するため、洗面所付近にはあまり家具を置かず広く空けてある。

・一斉保育 (11:00～11:30)

一斉保育は中央のスペースで行うため、コーナーの設定も中央を広く空ける形で行われている。一斉保育ではピアノを使うことが多く、子どもたちはピアノの方に向かって集まる。それは黒板を使う場合でも同様である。そのため、ピアノを置く際には一斉保育で子どもの集まる向きを配慮する必要がある。

・食事 (11:30～12:30)

午後保育がある日では昼食をとるが、その際には中央のスペースに机を並べる。子どもたちはそれぞれ好きな場所に座ってよいことになっており、仲のいい友達どうしで座ることが多い。

・自由保育～お帰りの会 (12:30～14:00)

食事が終わった子たちはテラスの洗面所で歯磨きをしてから、遊び始める。保育室では食事中の子がまだ残っているため、テラスや園庭へ遊びに行くことが多い。また、午前中の遊びの続きを行うこともたびたびみられる。

保育者の合図でお片付けを始め、帰りの支度をしてから一斉保育の時と同様に中央のスペースで集まる。この頃には保護者が迎えのためにテラスに集まっている。そのため、お帰りの会の時に子どもがテラスに集まる保護者に気をとられないように、テラスに背を向けて集まることもみられる。この視線の配慮は特に3～4歳児保育室でよく行われる。

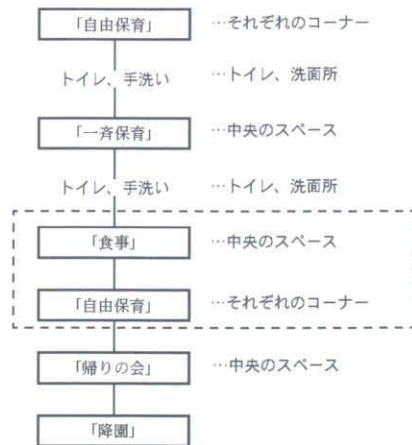
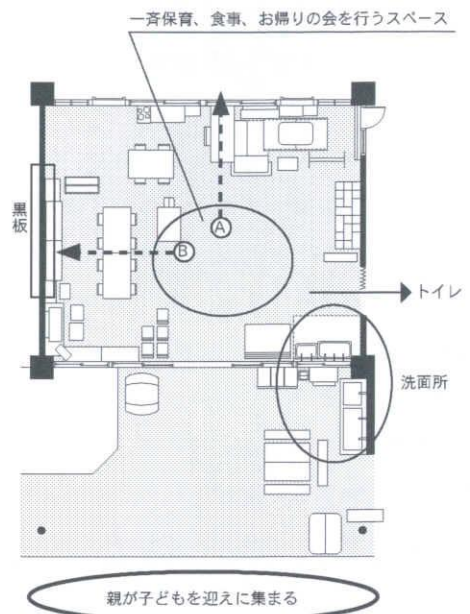


図 3-4 保育活動の流れと活動場所 (M園)



親が子どもを迎えに集まる
 集まった時の子どもの視線
 Aの向きに集まると、子どもたちは親に背を向けるため、親が来ていることに気付かない。
 Bの向きに集まると、子どもたちは横を向くだけで親が来ているかどうか分かる。
 まだ集中できない時期はAの方向で集まり、ある程度親が来てても気にしなくなるとBの方向で集まることが多い。

図 3-5 自由保育以外の活動のスペース (M園)



図 3-6 一斉保育の様子 (M園)

2) O園における1日の保育室の使われ方

・自由保育～お片付け(08:30～11:00)

M園と同様に、登園した来た子から順に、靴をしまつて靴を履き替えたりしてから、遊び始める。自由保育では、子どもたちはそれぞれのコーナーで興味を持ったもので遊ぶ。コーナーはM園に比べ少なめであるが、これは一斉保育の際に保育室を広く使えるようにあまりものを置かないようにしているためである。

その後、保育者の合図でお片付けを始め、トイレ休憩がある。この保育室では壁面の真ん中にトイレの扉があり、子どもたちが一斉にトイレに行くと混雑するために、その周辺を空けておく必要がある。

・一斉保育(11:00～11:30)

一斉保育は中央のスペースで行われる。M園と同様にピアノの前に子どもたちは集まることが多い。

・食事(11:30～12:30)

午後保育がある日には昼食をとるが、その際には中央のスペースに机に並べる。子どもたちはそれぞれ好きな場所に座ってよいことになっており、仲のいい友達どうしで座ることが多い。

・自由保育～お帰りの会(12:30～14:00)

食事が終わった子から歯磨きをして、遊び始める。M園と同様にテラスや園庭に行くことが多い。お帰りの会には、それぞれ帰りの支度をしてから一斉保育の時と同様に中央のスペースで集まる。お帰りの会が始まる頃には保護者がテラスに集まってきている。O園の保育室は入口が片側に位置しているため、子どもたちが保育室から保護者の集まっている様子に気をとられることは少ない。

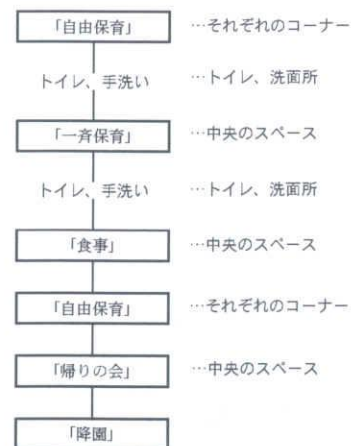


図 3-7 保育活動の流れとスペース (O園)

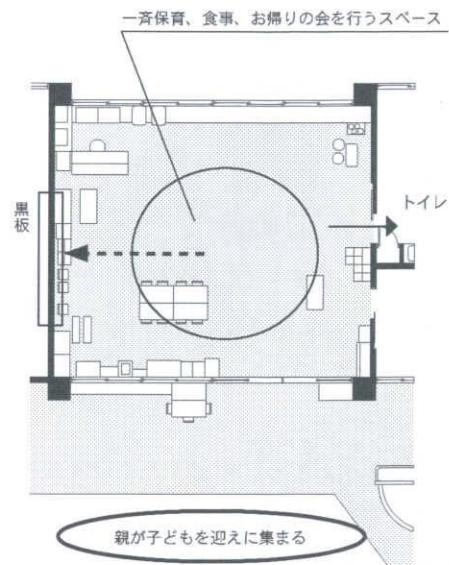


図 3-8 自由保育以外の活動のスペース (O園)



図 3-9 一斉保育の様子 (O園)



図 3-10 食事の様子 (O園)

3) N園における1日の保育室の使われ方

・コーナー保育～お片付け(08:30～10:00)

登園してきた子から順にそれぞれのコーナーで興味を持ったもので遊ぶ、保護者も一緒に保育室に来ることがあり、しばらく一緒に保育室で遊ぶ姿もみられる。その後、保育者の合図でお片付けを始める。

・朝のお集まり～一斉保育(10:00～11:30)

朝のお集まりはピアノが置かれたお集まりのコーナーで行われる。このコーナーは「コーナー保育」時の遊びのコーナーの1つを利用している。保育室には黒板は設置されておらず、移動式のホワイトボードを用いている。

トイレ休憩の後、一斉保育が始まるが、特に活動場所は決まっていない。全体で製作をする際には製作コーナーで行うなどコーナーを利用する場合や、散歩や公園に遊びに行くために外へ出掛ける場合もある。

・食事(11:30～13:00)

保育室によって食事をする場所が異なる。広い保育室では一角に食事コーナーがあり、食事はそこで行うが、狭い保育室ではホールで食事を行う。

・午睡(5歳児は年齢別保育)(13:00～15:00)

3、4歳児は食事の後に午睡をする。午睡は遊びのコーナーがある場所で行う。食事の進捗は子どもによって異なるため、食事をしている間に午睡のために布団を敷くなどの午睡のための準備を保育者が行えるように、食事と午睡の場所を分けている³⁻²⁾。

5歳児は年齢別保育になる。5歳児だけが別の保育室に移動してコーナー保育や一斉保育を行う。また4歳児も午睡のない日は同様に年齢別保育をする。

・おやつ～お帰りの会(15:00～16:00以降)

おやつは食事の時と同様の場所で行う。お帰りの会も朝のお集まりの時と同様にお集まりのコーナーで行われる。その後、子どもたちはそれぞれコーナーで好きな遊びを行い、保護者が迎えに来た子から順に帰っていく。

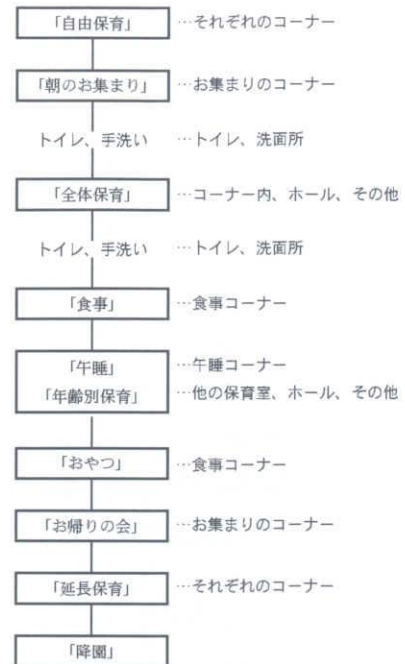


図 3-11 保育活動の流れとスペース (N園)

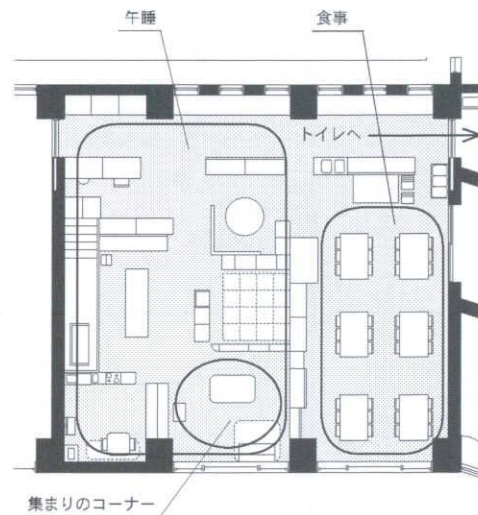


図 3-12 自由保育以外の活動のスペース (N園)



図 3-13 一斉保育の様子 (N園)

3-2) 食事と午睡の場所の分離： 文 3-3～3-5)

小川らは、保育所の機能分離に関する一連の研究で、食事と午睡の場の分離が有効であることを保育者の労働、子どもの行動の観点から明らかにした。

3-3 保育室におけるコーナー設定の外的要因

3-3-1 コーナーの種類

1年間の観察でみられたコーナーの種類は、3園10保育室で計25種類であった(表3-3)。これらの種類は大きく遊び・生活・管理の3つに分けることができる。

遊びのためのコーナーは自由保育などの子どもの遊び場所として設定され、園によって様々な種類がみられる。その種類は幅広く、ものをつくることを中心とする創作系、ままごとなどの模倣系、絵本を読む・音楽を聴くといった受容系、その他にもゲーム系、運動系、課題系のコーナーがある。これらの中で【製作・ままごと・絵本の各コーナー】はどの保育室にも設定されており、子どもにとって馴染みのある遊びとなっている。

生活のためのコーナーは食事・午睡などの生活行為の

ために設定されている。保育園では保育時間が長いことで生活行為を行うことが幼稚園に比べて多い。そのため、保育園であるN園にこれらのコーナーがよくみられる。

管理のためのコーナーは、保育用品などを置くための【身辺整理コーナー】や保育者が保育日誌を書くなどの作業を行うための【先生コーナー】がある。【先生コーナー】が保育室にあることで、保育者は子どもを見守りながら保育室で作業を行えることができる利点がある。

コーナーはもともと子どもが自由に遊びを行えるための遊び場所として設定されていた。しかし、現在ではコーナーは遊び場所としてだけではなく、保育室での1日の活動全体に対して設定されていることが分かる。

表 3-3 コーナーの種類とその内容

種類		内容	各園でみられたコーナー			
			M園	O園	N園	
遊戯	創作系	製作	紙や空き箱での工作、お絵描きなどで遊ぶコーナー。各園、各年齢で中心的なコーナーとして扱われ、広いスペースを確保することが多い。また製作遊びもその幅は広く様々な遊び方がみられる。	●	●	●
		絵画	絵の具を使ったお絵描きをするためのコーナー。絵の具は水を使うため室内よりもテラスに設定されることが多い。		●	
		書き物	お手紙や言葉遊びなど文字を使った遊びをするためのコーナー。文字の表や絵本などを近くに置くことで、子どもが身近に文字に触れられるようにしている。	●		
		折り紙	折り紙で遊ぶコーナー。入園当初に家庭にある身近な遊びとして設定されることが多い。	●		
		粘土	油粘土を使って粘土遊びをするためのコーナー。粘土の他に粘土板や型抜きが用意されている。入園当初に家庭にある身近な遊びとして設定されることが多い。	●	●	
		編み物	編み物をするためのコーナー。編み物は子どもにとって複雑な作業であるため常時保育者がついて、やり方を教えてあげている。		●	
		水遊び	シャボン玉や色水作りなどの水を使った遊びをするためのコーナー。水を使うためテラスに設定される。	●		
	ブロック	既製のブロックで遊ぶコーナー。レゴ状からビーズ状のものまでその種類は豊富に用意されている。	●		●*1	
	模倣系	ままごと	ままごと遊びをするためのコーナー。既製のシンクや棚、テーブルなどが置かれ、台所や居間のような家庭の中のような雰囲気があるように設えることが多い。	●	●	●
		ごっこ	ごっこ遊びを行うためのコーナー。ままごとコーナーと同じような家具・道具が置かれることが多いが、その種類や数を減らすことで、ままごと遊びにとらわれずにより広く遊ぶことを促している。		●	
		劇	劇の道具を使って劇を行うためのコーナー。演劇会のある時期の前後に設定される。			●
	受容系	絵本	絵本を読むためのコーナー。絵本の種類は年齢や季節によって随時変わる。大抵は他のコーナーと仕切ること、集中して絵本が読めるようにしている。	●	●	●
		ミニカー	既製のミニカーで遊ぶコーナー。主に男の子に人気がある。	●		
		昆虫	虫かごが置いてあり、子どもたちが昆虫やザリガニ、サカナなどの小動物に触れることのできるコーナー。その小動物を調べるための図鑑などを置いてあるところもある。	●		
音楽		ラジカセの音楽に合わせて踊ったり、楽器で演奏したりして音を使った遊びをするためのコーナー。いろいろなテープや楽器が置かれている。	●	●		
ゲーム系	ゲーム	いろいろなゲームやトランプで遊ぶコーナー。	●		●	
運動系	運動	運動会の近くなると一時的に設定されたコーナーであり、平行棒とマットが置かれている。	●			
課題系	課題	保育者がある課題を持った製作遊びを子どもに投げかけるために設定されるコーナー。ある期間の中で子どもたち全員が課題を達成することを目標にして、子どもに製作遊びを促している。	●	●	▲*2	
生活	お茶飲み	お茶を飲むためのコーナー。	●	●		
	集まり	朝の会、終わりの会などに子どもたちが集まるためのコーナー。他のコーナーを利用する場合と独立したコーナーを設ける場合がある。			●	
	食事	お昼ごはん、おやつなどを食べるためのコーナー。遊び場所とは別に独立して設定している。			●	
	午睡	お昼寝をするためのコーナー。			●	
保育	身辺整理	子どものお便利ノートや連絡簿、または保育用品が置いてあるコーナー。			●	
	先生	保育者が作業をしたり、保育者の荷物が置いてあるコーナー。			●	

*1: N園では小さな積み木やブロックのある場所を積み木コーナーと呼んでいたが、M園と合わせるため、ブロックコーナーとして集計している。

*2: 課題コーナーは設定されていないが、製作コーナーでは定期的に課題遊びが行われている。



図 3-14 種類別のコーナーの事例

3-3-2 コーナーの設定される期間

1年に渡ってコーナー設定を捉えたと設定期間に特徴がみられる。主に、1年を通じて常に設定されているものと、ある時期だけの期間限定で設定されるものがある。各保育室で1年間の中で設定されたコーナーを表3-4～3-13に示す。このことから、保育室には基本となるコーナーがあり、必要に応じて定期的に新しいコーナーが設定されているといえる。

1) 長期で設定されるコーナー

長期で設定されているコーナーは、1年を通じて設定されることが多く、コーナー設定の際の軸となる。つまり、保育を行うために最低限必要とされる場所といえる。特に、生活のための【食事・午睡の各コーナー】や管理のためのコーナーは年中必要とされる場所であり、保育園であるN園では長期で設定されている。遊びのためのコーナーでは、【製作・ままごと・絵本の各コーナー】が慣習的に設定されることが多く、各園で共通してみられる。

2) 期間限定で設定されるコーナー

期間限定で設定されるコーナーは必要に応じて設定されており、季節・行事や子どもの遊び状況に関連している。定期的に新しいコーナーを設定することで、保育室の環境に変化を与えているといえる。

季節・行事に伴ったコーナーを新しく設定することは、子どもに季節の変化、行事が近づいていることを感じさせることになる。保育施設では、子どもが季節・行事を身近に感じることができるよう、季節・行事に関連した遊びが行われることも多い。例えば、運動会に関連した【運動コーナー】、夏に関連した【昆虫・水遊びの各コーナー】などがこれにあたる。

また、子どもは発達に伴って遊び方も変わってくる。M園での【折り紙・粘土・ブロックの各コーナー】、O園の【ミニカーコーナー】などは入園間もない4～5月の時期に設定されているが、これはまず園での生活に慣れてもらう間、普段家庭でも遊んでいる折り紙やミニカーなどの遊び場所を用意する必要があるためである。こうした子どもの遊び状況に応じてコーナーが設定されることもみられる。

3) 各園のコーナーの設定期間の特徴

最後に、各園で設定されるコーナーの種類と設定期間は特徴がみられる。以下にその特徴を園別にまとめる。

・M園のコーナーの設定期間の特徴

M園では遊びのためのコーナーの種類が豊富なことが特徴である。この内、【製作・ままごと・絵本コーナー】は長期で設定されている。その他のコーナーは期間限定で設定されており、年齢によってその種類は異なる。3～4歳児保育室では、4月の時期は入園や進級などの影響で子どもたちの気持ちが高ぶった状態になりやすいことから、普段から家庭でも行う折り紙やミニカーの遊びをコーナーとして設定している。5歳児保育室では【書き物・編み物の各コーナー】などの比較的難しい遊びもコーナーとして設定されている。

また、生活のためのコーナーとして【お茶飲みコーナー】が長期で設定されている。ここではお茶を飲むことに加えて、食事後の歯磨きをする場所として利用しているためである。

・O園のコーナーの設定期間の特徴

O園のコーナーの種類はM園と比較すると少ない。この園では特に製作遊びを重視しており、各年齢で【製作コーナー】は長期で設定されている。期間限定で設定されるコーナーの種類はM園と同様で年齢によって異なる。

また、生活のためのコーナーとして【お茶飲みコーナー】が夏の時期に設定されている。

・N園のコーナーの設定期間の特徴

このN園ではほとんどのコーナーが常時設定されており、1年間を通じて同じ種類のコーナーがみられる。遊びのためのコーナーは【製作・ままごと・絵本・ゲーム・ブロックの各コーナー】がみられている。

保育園での保育は長時間に渡るため、生活のためのコーナー、管理のためのコーナーが充実していることも特徴の1つである。なお、ピノキオ組では前年度まで食事コーナーを保育室に設定して食事をしてきたが、子どもの人数が今年度は多く保育室にスペースを確保できないことから、今はホールで食事をしている。

3-3-3 コーナー設定に影響を与える外的要因

保育室には、3～5つのコーナーが設定されており、他にもイスや机の置き場所、子どもの作品置き場もみられる。各コーナーは保育室の中で敷き詰められているわけではなく、島のように配置されており、コーナーの間には一定の間隔が保たれていることが多い(表3-14)。どの保育室もこのように構成されているが、入口などの位置関係によってコーナーの配置に制限がみられたり、方針によってコーナーの種類が決められたりと、園によってコーナー設定に影響を与える外的要因がみられた。それらの外的要因を園の保育内容・平面構成・保育室の形態に分けて以下に述べる。

1) 園の保育内容に関する要因

・園の方針

コーナー設定は基本的に担任の保育者に任されている。N園ではさらにコーナー設定に関する方針を定めている。その方針では、「各保育室に【ままごと・製作・絵本・ブロックの各コーナー】を設定すること」、「それらを“田の字”の形に配置すること」、「【ままごと・製作の各コーナー】を隣接すること」というきまりを定めて、コーナー設定の取り組みを共通の認識として示している。

・保育室編成(年齢別・異年齢)

保育室の編成は年齢別と異年齢の場合があるが、保育室の編成によってもコーナー設定に違いがみられる。年齢別の場合、各年齢段階に沿ったコーナー設定ができるため、コーナーにおける活動内容が明確に示しやすい。

そのため、年齢特有のコーナーの設定、同じコーナーでも年齢によって活動内容を変えるなどの配慮をしている異年齢の場合、各コーナーで3～5歳に配慮する必要があるため、幅広い活動内容を示す必要がある。

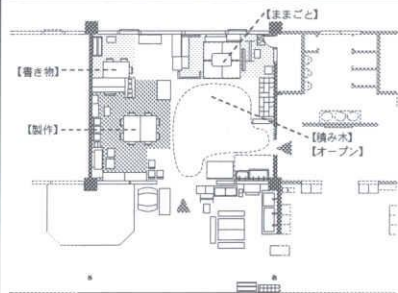
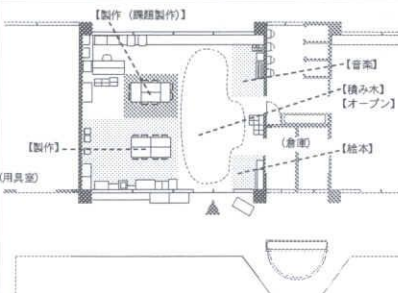
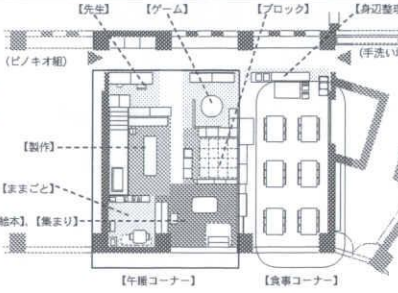
・食事空間と午睡空間

食事は全ての園で行われているが、【食事コーナー】を設定するかは園によって異なる。N園では保育園であり、昼食やおやつなど食事をする機会も多いため、予め【食事コーナー】を設定している。特に保育園では食事後の午睡への移行をスムーズに行うために、コーナーを設定することで場所を分けていると思われる。これに対し、M園、O園では【食事コーナー】を設定せずに部屋の真ん中に机を並べて食事を行っている。また、午睡はN園で行われ、午睡時には遊びのコーナーを一時的に片付けて【午睡コーナー】を確保している。

・集団活動を行う場所

自由保育を行う園でも、全員での合唱や朝・終わりの会などの集団活動は行われ、その場所の位置もコーナー設定に影響する。M園・O園は部屋の中央で集団活動を行っており、中央を広く空けている。それに対し、N園では、集団活動の場所を【お集まりコーナー】として設定している。また、【お集まりコーナー】を単独で設定できない場合は、他のコーナーと兼ねて設定し、時間帯によってコーナーを使い分けている。

表 3-14 保育室内の構成 (scale: 1/350)

	さくら組 (M 幼稚園)	ゆり組 (O 幼稚園)	トトロ組 (N 保育園)
保育室内の構成			
	部屋の中央にオープンコーナーを設定し、書き物・製作・ままごとのコーナーは保育室の角を利用して設定している。また、その3つのコーナーの間には余白的なスペースがみられる。洗面鉢の近くには子どもたちで混雑するためコーナーを配置していない。集団・食事活動は保育室の中央に集まって行う。各保育室はテラスからアクセスし、右側の入口はトイレ前にある共用空間へとつながる。	部屋の中央にオープンコーナーを設定し、製作・音楽・絵本のコーナーは保育室の角を利用して設定している。課題製作を行うコーナーが製作コーナーとは別に設定されている。奥側のロッカーは子どもたちの個人の荷物がしまっており、その前面にコーナーを配置していない。集団・食事活動は保育室の中央に集まって行う。各保育室はテラスからアクセスし、右側の入口はトイレ前にある共用空間へとつながる。	左側に遊びのコーナーをまとめて配置し、右側に食事コーナーを広くとっている。中でもままごと・製作・絵本・ブロックのコーナーは“田の字”型に配置し、ままごと・製作のコーナーは隣接している。オープンコーナーは設定しておらず、子どもが集まる場所は集まりコーナーとして絵本コーナーと兼用で設定している。各保育室を繋ぐ移動空間がないため、保育室には家具で仕切って通路を確保している。

コーナーの表記：コーナーの場所は色をつけて表記した。隣り合うコーナーは色の濃さによって違いを示す。

2) 平面構成に関する要因

・室空間のつながり

幼稚園・保育園は、保育室が廊下やテラスなどの移動空間でつながる平面構成が一般的である。N園では各保育室をつなぐ廊下がなく、ある保育室に行くために別の保育室を通り抜ける必要がある。そのため、背の高い家具で保育室内を仕切ることで通路を確保している（図3-15）。

3) 保育室の平面形態に関する要因

・保育室の形・広さ

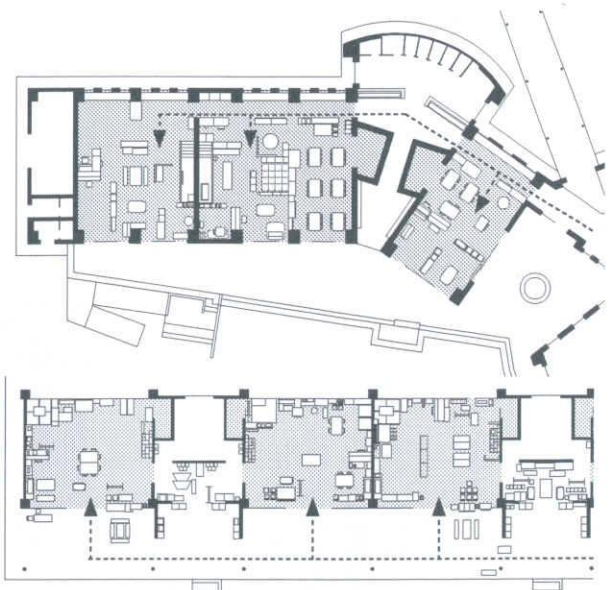
保育室の平面形態はコーナーの配置に影響しやすい。入口付近は子どもの出入りが多いため、保育者は入口から離れた奥側ほど静かなイメージをもっており、【絵本・ままごとコーナー】などの落ち着いた遊ぶコーナーが配置されやすい。そして、角はコーナーを配置しやすい場所である。また、保育室は広い方がコーナーの配置や数などの設定の自由度が高くなることもある。他にも窓からの外部との位置関係や日当たりなどもコーナーの配置に影響している。

・備え付けの家具

保育室にはロッカーや洗面器、暖房器具などの備え付けの家具がみられる、これらは固定されているため、これらの備え付けの家具を考慮してコーナーを配置する必要がある。O園では子どもが登園してくるとまず室内のロッカーに自分のカバンをしまうため、ロッカーの前にコーナーを配置することはあまりしていない。また、活動の移行の際にトイレ・手洗いを行うことがよくあり、洗面器前は子どもたちで混雑するため常に周囲は空けておく必要がある。

・家具・遊具

コーナーは家具や遊具を組み合わせで設定されるため、どのような家具を用いるかによってコーナーの雰囲気や保育室の雰囲気は変わってくる。保育室では様々な家具があり、机やイスなどは子供用の家具を使用している。その他、多くの保育室ではカラーボックスや手作りの棚などを工夫してコーナーを充実させている。



N園では各保育室をつなぐ廊下がなく、ある保育室に行くために別の保育室を通り抜ける必要がある。そのため、背の高い家具で保育室内を仕切ることで通路を確保している（上図）。M園のようなテラスから直接保育室にアクセスする方式では、そのような通路の仕切りは必要ない（下図）。

図 3-15 室空間のつながりによるコーナー設定の影響

3-4 保育室における1年間のコーナー設定

3-4-1 各保育室の1年間のコーナー設定

・ちゅうりっぷ組(M園・3歳)の1年間のコーナー設定 一学期(4月～7月)

ちゅうりっぷ組の子どもは4月から入園するため、始めの時期は、慣れない園の生活に不安定な気持ちに陥りやすい。そのため、1学期の始めはまず園での遊び・生活に慣れることが保育の中心となる。

この時期は、子どもが園生活に慣れることを重視しており、ブロック・ミニカー・折り紙など家庭でも行われる遊びを中心にコーナーを設定している。また、1人遊びが多いことから、多くのコーナーを独立的に設定していることが特徴的である。例えば、【ままごとコーナー】では、畳を置く・飾り付けを行う・背の高い家具で囲うことで“小さな部屋”の雰囲気を出す工夫をしている。

5月から7月にかけて、それほどコーナーの設定を変えていない。子どもたちがまず保育室で過ごすことに慣れ、遊び道具の収納場所や生活の流れを子どもたちが分かることを重視しているためである。

2学期(9月～12月)

2学期に入ると、1学期では独立していたコーナーにつながりがみられるようになる。【ままごとコーナー】を積み木の置き場所の隣に位置することで、積み木で家を作りままごと道具を持ち込んで遊ぶなど遊びにつながりを持たせようとしている。

また、12月はお遊戯会がある。3歳児の場合、行事の際は行事の活動が自由保育時間にあてられる。そのため、劇の練習が行いやすいように物を少なめにしている。

3学期(1月～3月)

この時期になると、子どもたちに園での遊び方を工夫する姿がみられ、机や積み木などいろいろな家具を使って自分たちの遊び場所をつくるようになる。2月には絵本コーナーを設定していないなど、コーナーを設定するよりも広い場所を確保しようとしている。

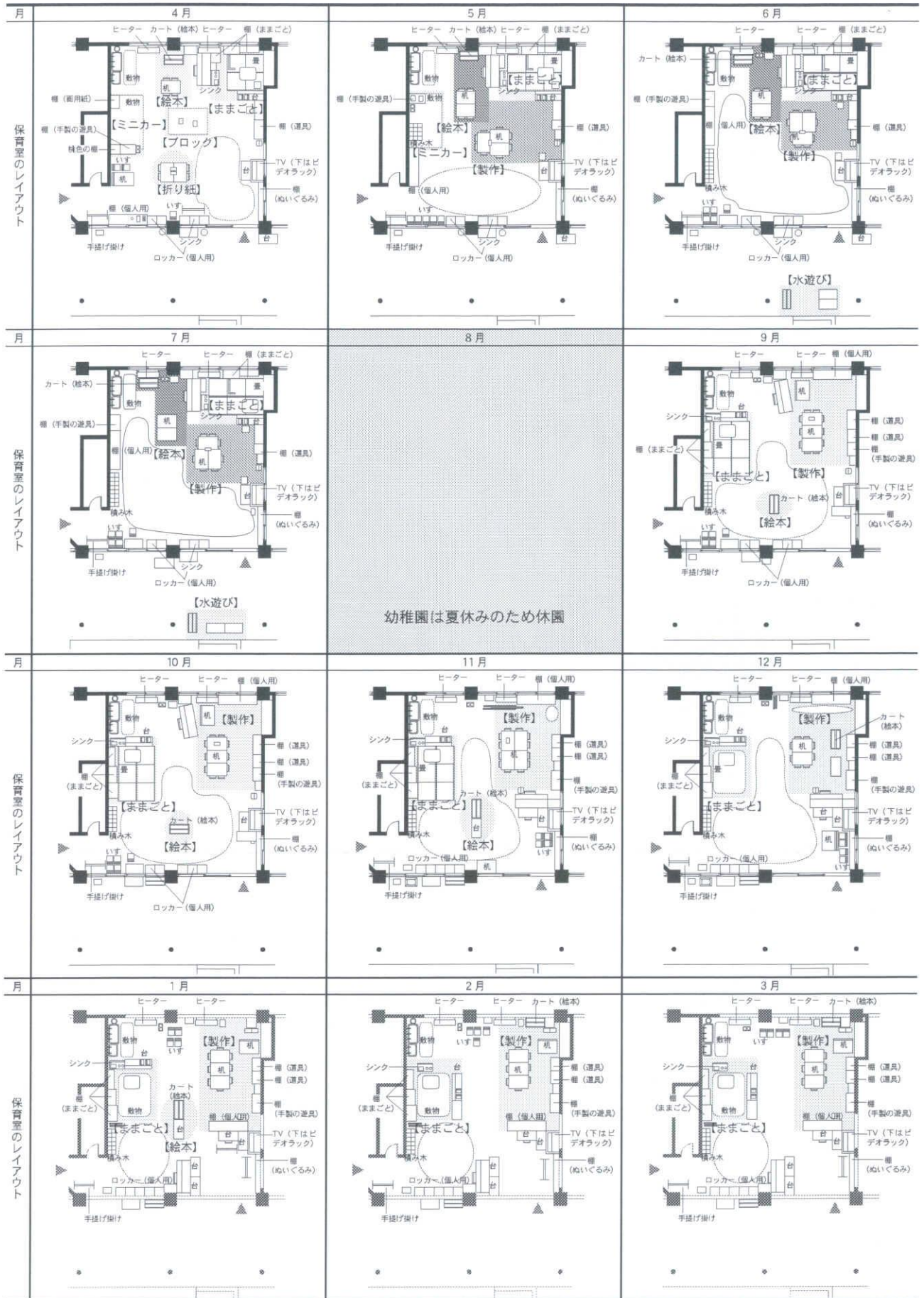
また、1月では、入口付近をピアノや家具で囲っている。寒くなり、登園シールを貼る場所をテラスから室内へ移動したので、遊び場所と区別するためである。

表 3-15 ちゅうりっぷ組(M園・3歳)の保育者の意図

月	保育者の意識	
1学期	4月	<p>全体の構成は、家庭でもしている身近な遊びを中心にコーナーを設定することで、より家庭に近い状況にしていた。</p> <p>ままごとコーナーは、不安を抱えていることが予想されたので、奥側の落ち着けるような狭い場所に設定した。また、家を思い浮かべて安心できるように、家庭にあるような物を中心に置き畳を敷いた。</p> <p>折り紙コーナーは、簡単な遊びから幼稚園に慣れてもらおうと思ったため、家庭にある身近な折り紙を置いてコーナーを設定した。また、目のつきやすい入口前に配置した。</p> <p>ブロックコーナーは、身近な遊びに取り組んでもらうため、家庭にある小さなブロックを置いていた。</p> <p>ミニカーコーナーは、身近な遊びに取り組んでもらうため、床に円をテープで示し、道路に見立てた。</p>
	5月	<p>全体の構成は、いきなりレイアウトを大きく変えると子どもが戸惑ってしまうため、最小限の変化にとどめた。</p> <p>製作コーナーは、徐々に製作遊びに取り組んでもらうためにはさみや粘土を置いて、新しく設定した。</p>
	6月	<p>ままごとコーナーは、友達と遊ぶようになったためスペースを少しだけ広げた。</p>
	7月	<p>ままごとコーナーは、子どもは狭い所が落ち着くので、ピアノを利用して奥まった場所に作った</p>
		<p>絵本コーナーは、奥の方が落ち着けるので、奥の場所に配置した。</p>
	2学期	9月
10月		<p>全体の構成は、10月は運動会の季節ということもあり外へ遊びに行くことが多かったため、あまり室内は変えなかった。</p> <p>製作コーナーは、空き箱を使った遊びをしてそれを充実させてあげたいと思ったので、材料を増やした。子どもたちは、空き箱を組み合わせて遊ぶようになってきた。</p>
11月		<p>ままごとコーナーは、積み木の遊びとのつながりを大切にして、この位置を維持している。また、ままごと遊びと他の遊びとの組み合わせや、いろいろな場所をつくって遊ぶことを期待している</p> <p>一斉保育時では、おやつを食べる場所とみんなが集まる場所を意識的に分けている。</p>
12月		<p>ままごとコーナーは、劇の日で、親の観客席を確保するため、畳からじゅうたんに変えた</p>
		<p>家具の配置に関しては、可動式のものをもっと配置していくことが保育室をいろいろな使い方をするためには必要だと思う。家具の位置が固定されないことが大事だと思う。</p>
3学期		1月
	2月	<p>子どもたちは、テラスにままごと道具を出して遊ぶことが多かった。最近では、ついたてを壊さないできちんと使えてくるようになってきた。</p>
	3月	<p>子どもたちがついたてや机、積み木など色々な物を使って遊び場所をつくるのがうまくなった。</p>

表 3-16 ちゅうりっぷ組 (M園・3歳) の1年間のコーナー設定 (Scale: 1/250)

* 【OO】は各コーナーの名称を示す



・すみれ組（M園・4歳）の一年間のコーナー設定

1学期（4月～7月）

M園の4歳児保育室は、3歳児保育室からの進級組の子どもと4歳から入園してくる新入組の子どもで編成されている。特に新入組の子どもは新しい園生活にも慣れていないことから、環境の変化に対する戸惑いも大きい。

1学期の始めは、新しい環境に慣れていない子どもがいろいろな遊びに取り組めるように、コーナーの数が多めに設定している。特に、個人遊びができるように【ままごとコーナー】の中を家具で仕切る、家庭でも普段行う遊びを【折り紙・粘土コーナー】として設定するなど少人数での遊び、遊びのしやすさに重点が置かれている。

徐々に子どもの遊びが活発になると、友達との関わりを大切にするために、【製作・ままごとコーナー】のスペースを広げて大人数で遊べるようにしている。

また、6月、7月では新たに【水遊びコーナー・昆虫コーナー】を設けるなど、1学期を通して様々なコーナーを設定して子どもに遊びを促している。

2学期（9月～12月）

2学期になると、子どもの遊びの変化に対してコーナー設定を変えていく様子が保育者の意図から読みとれる。9月では【ままごとコーナー】で家具を充実したり、11月では子どもがコーナー以外の場所に遊具を持ち出して遊ぶようになったために、【ままごと・絵本コーナー】の設えやスペースを変えている。その他にも、12月では色水遊びがまた流行りだしたために【水遊びコーナー】をまた設定している。また、この時期からは【課題コーナー】が設定され、課題遊びを行われるようになる。

3学期（1月～3月）

今までは子どもが戸惑わないようにあまり大きくコーナー設定を変えることはしていなかったが、3学期に入ると、環境を変化させることで子どもに新鮮な気持ちで遊べるようにしている。4月と1月では環境の変化に対する子どもの心理的な影響が異なることが読みとれる。

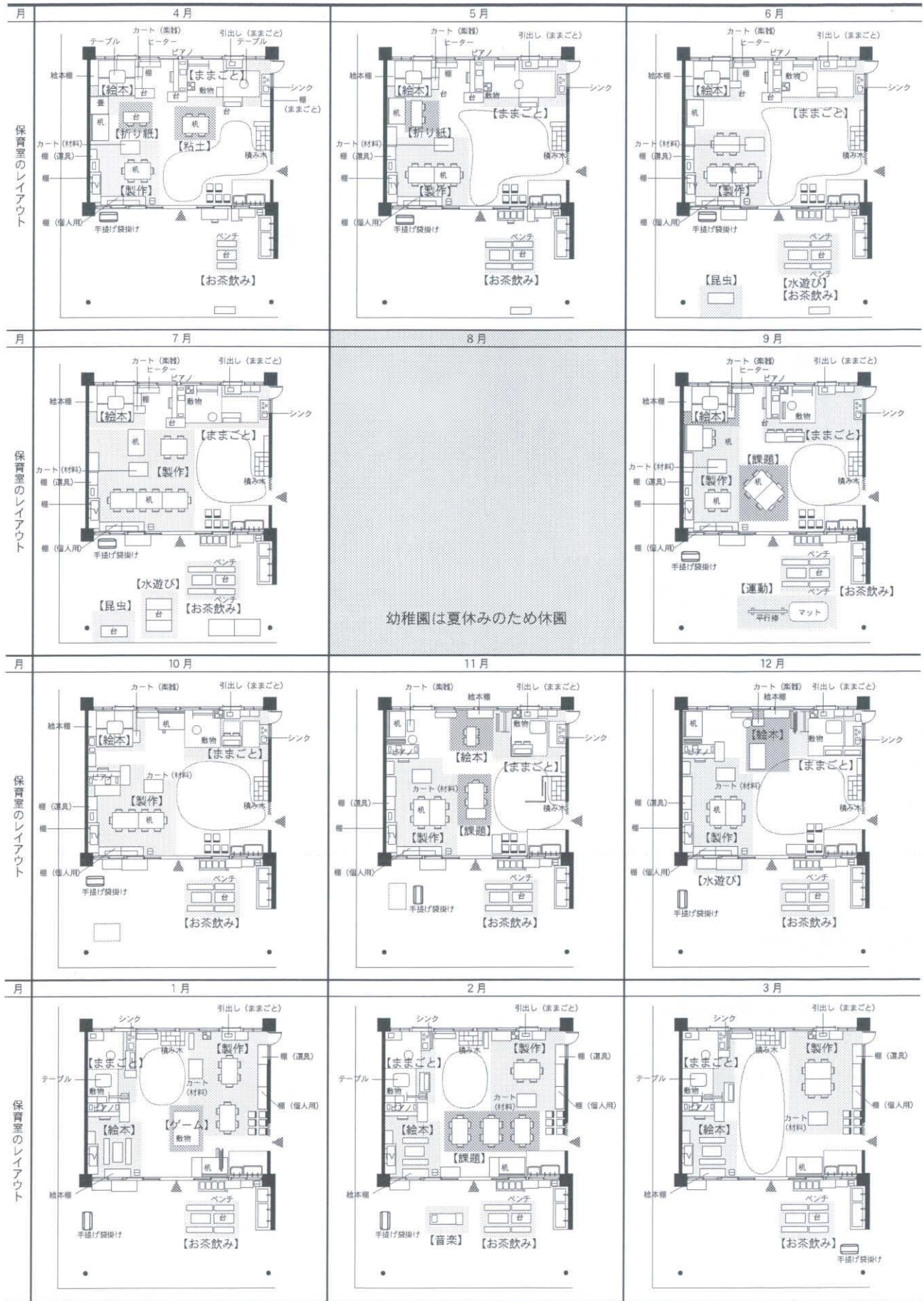
この時期では、子どもたちが工夫して自分たちで遊具を動かして遊ぶようになってきたために、行事や課題に関連して【ゲーム・音楽・課題コーナー】を設定している他は、あまりコーナー設定を変えることはしていない。

表 3-17 すみれ組（M園・4歳）の保育者の意図

月	保育者の意図		
1 学 期	4月	全体の構成は、いろんな遊びができることを子どもたちに知ってもらおうと思って、様々なコーナーを設けた。 ままごとコーナーは、少人数で遊んでいたため、小さなスペースでコーナーを二つに仕切った。また、落ち着いて遊べるようにするため、部屋の奥側に配置して視線を通さない柵で仕切るようにした。 粘土コーナーは、粘土遊びとままごと遊びがつながりやすいと思ったため、ままごとコーナーの隣に置いた。また、遊び方をわかりやすく示すため、机の上に粘土板や粘土をはじめから置いておいた。 折り紙コーナーは、家庭的な遊びができるように、家庭にもある折り紙を机の上に出しておいた。 絵本コーナーは、落ち着いて遊べるように、部屋の奥側に配置した。 積み木は、まず積み木の遊び方を分かってもらおうと思って、立方体の積み木だけにして量も少なくした。	
	5月	製作コーナーは、生活廃材を使った製作遊びが増えてきたため、机を増やしてスペースを広くした。 折り紙コーナーは、他の子たちの遊びに気をとられ集中できない子がいたため、机の向きを壁向きにした。 ままごとコーナーは、リビング・台所と場所を決めて遊ぶようになったため、コーナーの仕切りをなくした。また、後片付けをしやすくするため、子どもの視線の高さに合わせて家具の位置を変えた。 積み木は、だいが積み木の遊びに慣れてきたため、積み木の量を多くして積み木の種類を増やした。	
	6月	水遊びコーナーは、暑くなってきて色水遊びをさせてあげたいと思って、水遊びコーナーをつくった。 昆虫コーナーは、カエルや虫に興味が出てきたため、台や虫かごを置いてコーナーをつくった。また、みんなが絵本で虫を調べられるようにするため、昆虫の絵本を置いておいた。	
	7月	水遊びコーナーは、今の場所は日陰ができるので、違う場所に移動した。 みんながつくった製作物をみられるようにするため、子どもの視線の高さに合わせて製作物を飾っていた。 部屋の中に入る時に靴の汚れをふけるようにするため、入口前に雑巾などの物置台を置いた。	
	2 学 期	9月	ままごとコーナーは、お店屋さんごっこをして遊んでいたため、カウンターを用意した。 製作コーナーは、課題コーナーを設定するために、スペースを狭くした。 課題コーナーは、課題遊びをするために、目につきやすい入口前に広いスペースに新しく設定した。 運動コーナーは、運動会に向けて運動会に使う遊具に慣れてもらうために、新しく設定した。また、靴を履き替えずに気軽に遊ぶことができるとして、コーナーの場所はテラスにした。
		10月	製作コーナーは、細かな物を使って形を組み合わせて遊ぶことを期待して、製作材料を増やした。また、いろんな物を工夫したり、何かある物でうまく組み合わせたりと、製作遊びが単純な遊びではなくなってきた。
11月		ままごとコーナーは、コーナーで遊ぶよりも遊具を持ち出して違う場所で遊ぶようになってきたため、スペースを狭くした。子どもたちは、ゴザやついたてを使って自分たちで場所をつくっている。その場所にはままごと遊具の他に絵本や楽器なども持ち込んで遊んでいる。 課題コーナーは、ドングリを使った遊びをさせてあげたかったので、コーナーを目につきやすい入口近くにつくった。 絵本コーナーは、子どもたちが読みたい本を自分で絵本を持ってきて読めるようになってきたので、豊を片付けた。また、子どもたちは絵本コーナーを製作遊びの場所として使っていることが多かった。	
12月		全体の構成は、片付ける場所を確保してもらうために、家具の位置を固定していた（その結果、お片付けがスムーズにいくようになった）。 水遊びコーナーは、色水遊びがまた流行りだしたので、机やカップをまた準備してコーナーをつくった。子どもたちの様子は、3歳児の子に教えたりしている。自分で色の濃さを調整できるようになってきた。	
3 学 期	1月	全体の構成は、子どもへの刺激となって新鮮な気持ちで遊び始められるように、全体的に変えた。 製作コーナーは、壁面装飾を子どもと一緒に作っていきたくて、壁面の近くにコーナーを移動した。 ままごとコーナーは、狭くしようとも考えたが、ままごと遊びを4歳の間にもっとやらせてあげたいと思って、広さは変えなかった。また、積み木遊びとままごと遊びの関連で子どもたちが作れるスペースを確保しておくために、ままごとコーナーと積み木の置き場所の間を空けておいた。 絵本コーナーは、落ち着いて遊べるように、ピアノの裏に配置した。この頃では、絵本コーナーは製作遊びやマフラー作りをするなど多様な場所となっていた。 ゲームコーナーは、みんなでゲームやトランプかるた遊びをできるように、入口近くの真ん中の場所に新しく設定した。	
	2月	課題コーナーは、お雑さまで作る課題遊びのために、新しく設定した。また、作業を進めやすいように、作業過程ごとに3つのテーブルを配置した。 音楽コーナーは、テラスの舞台（他の保育室の子が音楽遊びをしている）がみえるように、テラスに新しく設定した。 子どもの視野は狭いので、隣接するコーナーを何にするのかをいつも迷う。隣のコーナーを変えることで、新しい遊びに興味を持てるかもしれないと考えている。	
	3月	ヒヤシンスの成長を全員が観察できるように、入口にヒヤシンスを置いておいた。	

表 3-18 すみれ組 (M園・4歳) の1年間のコーナー設定 (Scale: 1/250)

* 【OO】は各コーナーの名称を示す



・たんぽぽ組（M園・4歳）の一年間のコーナー設定

1学期（4月～7月）

たんぽぽ組でも同じ4歳児のすみれ組と同様に、4月では子どもがいろいろな遊びに取り組むことができるように、多くのコーナーを設定している。特にこの時期は、子どもは友達と遊ぶことも少ないことから少人数で遊べることを保育者は意図しており、【ままごととコーナー】を2ヶ所に設定する、【製作コーナー】の机を離すなど、小さなスペースのコーナーを設定している。

子どもが遊びに取り組み出すようになると、この小規模で多くのコーナーを設定するやり方は、徐々に変わってくる。5月頃には保育室には【製作・ままごと・絵本コーナー】だけとなり、各コーナーのスペースも4月に比べ広めにしている。6月～7月ではテラスに【水遊びコーナー】が設定された他は、特に変化はみられない。

2学期（9月～12月）

2学期では、夏休み明けに不安定な気持ちを持って子どもが登園してくることを予想して、1学期と同じコーナー設定を続けている。保育室の環境を同じままにしておくことで、子どもに不安な気持ちを抱かせないための配慮である。

また、この時期頃では、子どもの遊びの広がり意識してコーナーのつながりに配慮するようになる。11月に【ままごととコーナー】が【絵本コーナー】の隣に位置が変わっているが、これはままごと遊びが【絵本コーナー】でも行えるようにしているためである。コーナーを隣り合わせにすることで、遊びの広がりを促していることが読みとれる。

3学期（1月～3月）

3学期では、部屋の雰囲気を変えるために、コーナーの配置を大きく変えている。これはすみれ組でも同様にみられ、新しくコーナーを設定し直すことで子どもに新鮮な気持ちを持って遊ばせようとしている。

1月にコーナーの配置を大きく変えた後は、2月に【課題コーナー】が設定された他は、この時期のコーナー設定は同じ設定が続けられている。保育者の意図によると、これは子どもが遊ぶ中で特に設定に問題が生じていなかったためである。

表3-19 たんぽぽ組（M園・4歳）の保育者の意図

月	保育者の意図
4月	全体の構成は、入り口から各コーナーを見渡せるようにした。
	製作コーナーは、あまり製作遊びをしないと思ったため、二つの机を離すことで少人数で遊べるようにしていた。
	ままごとコーナーは、積み木遊びとままごと遊びがつながるようにするため、積み木がある場所の近くに設定した。また、3歳から通っている子と新入生の友達関係に配慮するため、コーナーを2つ設定した。さらに、落ち着いて遊ぶことができるように、部屋の隅に配置して囲っていた。
	絵本コーナーは、じっくりと読めるように、部屋の隅につくった。また、騒がしい積み木遊びをしている姿を目に入らないようにするため、積み木のある場所から離れた。
	ブロックコーナーは、遊びに入って行きやすいように、部屋の中央に敷物を敷いてコーナーを作った。
	ピアノの位置は、子どもで集まった時に保護者の方が見えなくても視界に入らないようにするため、部屋の中央に置いた。
1学期	製作コーナーは、製作遊びがよくしていたので、二つの机をつなげて大人で遊べるようにしていた。
	ままごとコーナーは、少しずつ子どもたちの交流が増えたため、別々の場所にあったコーナーをつなげた。また、より家のイメージに近づけるために、敷物から畳に変えた。
	ブロックコーナーは、自分たちでブロックやミニカーを出して積み木と一緒に遊ぶようになったため、設定しなくなった。
	粘土コーナーは、あまりそこで遊ばなくなったため、設定しなくなった。粘土はままごとコーナーに置いた。
	ピアノの位置は、子どもたちが集まった時に全体を見渡しやすいようにするためピアノの位置を傾けた。
5月	水遊びコーナーは、色水遊び・シャボン玉づくりなど水を使った遊びをさせてあげたかったため、机やラックなどでコーナーをつくった。
	ピアノに向かって子どもたちが集まるが、お集まりの時に保護者の方に来ても気にならないようになったため、ピアノの位置を移動した。
6月	絵本コーナーは、家庭とあまり変わらない状態で絵本が読めるようにするため、畳を敷いた。
	テラスにある机は、プールが始まったので、水着の荷物の置き場として出しておいた。
9月	全体の構成は、夏休み明けに不安定な様子で登園してくる子もいるかと予想して、あまりレイアウトを変えなかった
	課題コーナーは、お手紙（敬老の日）を書く活動をするために、コーナーをつくった。製作コーナーとは別の場所で落ち着いて課題遊びをやりたいかった。
	絵本コーナーは、子どもたちもだいたい落ち着いて本を読めるようになってきたので、年長や小学校のことを考えて、床座からイス座に変えた。
10月	ピアノの位置は、全体を見渡すことができるように、向きを傾けた。
	全体の構成として、特に必要がなかったため、レイアウトは変えていない
	製作コーナーは、他の子たちが作っているものがみられるようにするため、机の配置を変えた。
11月	ままごとコーナーは、絵本コーナーまで遊び場所を広げられるようにするため、絵本コーナーの隣にした
	劇の道具は、普段の遊びから馴染んでからおうと思っ、保育室に置いておいた。
12月	ミニカーは、既製のミニカーより自分で車を作って欲しかったため、片付けた。
	全体の構成は、部屋の角を利用してコーナーを設定したいと考えている。
1月	製作コーナーは、雰囲気を変えるために、ままごとコーナーの場所と入れ替えた。
	ままごとコーナーは、雰囲気を変えるために、製作コーナーの場所と入れ替えた。また、畳の上に座ってカルタ遊びができるように、カルタ道具を置いておいた。
	絵本コーナーは、暖かい所でじっくりと絵本が読めるように、ヒーターの近くに移動した。
2月	積み木がある場所での遊びは、1、2学期は建物などをつくって遊ぶことが多かったが、3学期は細長く並べたことがきっかけで電車ごっこがはやった。
	製作コーナーは、閉鎖的にする意識はなかったが、家具の配置で結果的に閉じた設定になっていた。また、窓際に家具を置くと部屋が暗くなるので、あまり窓側には物を置かないようにしていた。
3月	課題コーナーは、お雛さまをつくる課題があったので、コーナーをつくった。また、作業を進めやすいように、作業過程ごとに3つのテーブルを用意した。
	1月にコーナー設定を全体的に変えて、子どもたちの活動に問題が生じれば変えようと思ったが、戸惑うことなくあそんでいたため、あまり頻繁に変えずともよくないと思って3学期はあまり変えなかった。

表 3-20 たんぽぽ組 (M 園・4 歳) の 1 年間のコーナー設定 (Scale : 1/250)

* 【OO】は各コーナーの名称を示す

月	4 月	5 月	6 月
保育室のレイアウト			
保育室のレイアウト		<p style="text-align: center;">幼稚園は夏休みのため休園</p>	
保育室のレイアウト			
保育室のレイアウト			

・さくら組（M園・5歳児）の一年間のコーナー設定

1学期（4月～7月）

5歳児保育室では比較的早い時期から遊びのつながりや、より学習的な遊びを保育者が意図していることがみられる。6月頃には【ままごとコーナー】での遊びを積み木遊びと関連をもたせるために、コーナーの位置を積み木の置き場所の近くに変えている。また文字を書くことに興味を持ってもらおうと、【絵本コーナー】の代わりに【書き物コーナー】を設定している。実際には【書き物コーナー】には絵本棚も置かれており絵本を読むこともできるが、自分たちで絵本を作る、友達に手紙を書くなどの遊びを保育者が意図してそのための遊具を充実している。

2学期（9月～12月）

1学期を通して子どもたちが主体的に遊びに取り組んでいたと保育者は感じていた。その遊びの流れを続けていくことを意識し、あまりコーナー設定を変えることをしていない。一方、5歳児は課題遊びを行うことが多く、9月、11月とテラスに【課題コーナー】を設定するなど、頻繁に【課題コーナー】を設定している。

3学期（1月～3月）

3学期に入って、コーナー設定を大きく変えている。幼稚園で過ごす日も少なくなり、できるだけいろいろな友達を遊んで欲しいために、室内の見通しを良くすることで他の友達が遊んでいる様子が分かるようにしている。

【製作コーナー】では課題遊びをすることも多いため、中央の位置にコーナーを配置している。これは保育中に子どもの人数に合わせて机の数を増やしやすくするためにするためである。

ヒーターの近くにあった【ままごとコーナー】は、ヒーターを使用するために位置を変えている。このコーナーには家具・遊具が多くあるので安全面を配慮したためである。しかし、【ままごとコーナー】と積み木の置き場所が離れてしまったことで、ままごと遊びと積み木の遊びのつながりがみられなくなった。この例のようにコーナーのつながりによって遊びの状況が変わることもあり、保育者は各コーナーのつながりを意識することが多い。

表 3-21 さくら組（M園・5歳）の保育者の意図

月	保育者の意図
1 学 期	4月 全体の構成は、クラスも新しくなり様子をみるため、とりあえずコーナーを広くし、積み木コーナー前を空けるようにした。 製作コーナーは、じっくりと取り込めるように、スペースを広くした。 積み木は、中型のものから大型のものになったため、壁を使って大きく使えるようにした。 手製のついたては、人形劇などを他の組の子たちとできるようにするため、テラスに置いた。 イスの置き場所は、コーナーを部屋の隅に配置したくて机を入り口前に持ってきたところ置き場所がなくなったため、中央のピアノの前にした。
	5月 手製のついたては、あまりそれを使ってテラスで遊ばなくなったため、部屋の中に戻し製作コーナーとままごとコーナーの仕切りとした。 イスの置き場所は、子どもが集まる時の動線をスムーズにするため、入口前に変えた
	6月 ままごとコーナーは、積み木との関連を持たせなかったため、ままごとコーナーを積み木コーナーの隅に持ってきた。また、部屋のような雰囲気を持たせようと畳を置いた。 書き物コーナーは、文字を書くことに興味を持って取り組んでもらいたかったため、新しく設定した。 テラスに置いてある机は、蜂が水飲み場付近に集まるようになったため、子どもが蜂に刺されると危ないから、舞台の近くに移動した。
	7月 ままごとコーナーは、年長がままごとのようなごっこ遊びはあまりないかなと思って、少し控えめに小さめにした。しかし、子どもたちはごっこ遊びをすることが多かった。 書き物コーナーは、じっくりと手紙を書く、本を読むことができるように、閉鎖的な場所にした。また、書き物コーナーは、製作コーナーで製作的な課題遊びを多くしていたので、このコーナーでも製作遊びができるようにと考えた。
	9月 ままごとコーナーは、ごっこ遊びが盛んだったため、スペースを広げた。 書き物コーナーは、集中して物事を取り組めるように、ピアノの後ろにできた狭いスペースを利用した。 課題コーナーは、保育者が投げかけたい活動を提示するために、テラスにコーナーを設定した。また涼しい季節だったこと、異年齢の交流ができるように、テラスにした。 ピアノは、行事のことで学級で話し合うことが多いので黒板を使えるようにするため、位置を変えた
	10月 全体の構成は、このままの流れで遊ばせようと思い、あまり変えなかった。 運動会で使ったアーチェリーの道具をテラスに置いておいた。子どもたちは扉に貼った的にめがけて、アーチェリーをよくしていた。 広い舞台でよく新聞を丸めて剣を作っていたので、テラスにセロテープや新聞紙を置いた。
	11月 書き物コーナーは、じっくりと遊んだりか件のよい友達同士で遊べるように、スペースを狭めた。子どもたちは朝、登園してきた時にここに来てしゃべっていたりしていた。
2 学 期	12月 製作コーナーは、自由保育時間が短縮された日だったので、一つしか机を出さなかった。しかし、劇のお面作りが盛んにしていたので、保育中にも一つ机を増やした。 ままごとコーナーは、劇の練習をするのにすっきりとさせなかったため、畳を全部片付けた。子どもたちは自分たちで畳を出すかと思ったが、あまり出さずに遊んでいた。 課題コーナーは、劇の道具作りのためにポンドや絵の具を使うので汚れてもいように、テラスに設定した。 コーナー設定に関して、二つの入口から部屋に入ってきてパッと目に入り「遊びたいな」と思わせるための家具の配置を考えている。見える所に置くか、動きやすく遊びやすい所に置くかをよく考えている。入口は子どもの出入りが多いので空けておきたい。黒板もやはり使いたい。
	1月 三学期の全体の構成は、なるべく見渡せることを考えた。学年の小さい時はいろいろな物で区切って場所をつくっているが、みんなで何かをやるうとか、人の遊びをよく見えるように、全体的に物を寄せて真ん中を空けるようにした。 製作コーナーは、三学期は課題遊びの機会が多くなり子どもたちがたくさん座れるように、広くした。 ままごとコーナーは、暖房（ヒーター）を使うと、この辺りに子どもたちが溜まるので、別の場所に移動した。しかし、ままごとのコーナーと積み木の置き場所を離すと、遊びのつながりがなくなり、コーナーで遊ぶ子が少なくなった。 暖房の前の場所は、暖かい所でごっこを敷いてお正月ゲームや積み木物ができるように、広く空けた。また、子どもたちは暖房に張り付くから、張り付かないように工夫したい。 ピアノは、一斉保育の時にピアノに座りながら子どもたちを見渡しやすく、角度や向きを変えた。
	2月 ままごとコーナーと積み木の場所を離したことで、積み木だけで遊ぶことが多くなった（その前はこの場所にいろいろな道具を持ち込むことが多かった）。 音楽コーナーは、音楽会のために普段から練習できるように、コーナーを設定した。最初はテラスに設定していたが寒かったので室内に移動した。 コーナー設定に関して、コーナーを離すか、くっつけるかはいつも迷う。つなげると大人数で遊べる良さもあるが、各コーナーだけで遊びたい子たちが接近してしまうこともあるため、その時期によって変えている。
	3月 課題コーナーは、絵の具を使うことも幼稚園の間に経験してもらいたく、新しく設定した。

表 3-22 さくら組 (M園・5歳) の1年間のコーナー設定 (Scale: 1/250)

* 【〇〇】は各コーナーの名称を示す

月	4月	5月	6月
保育室のレイアウト			
保育室のレイアウト		<p style="text-align: center;">幼稚園は夏休みのため休園</p>	
保育室のレイアウト			
保育室のレイアウト			

・うめ組（M園・5歳）の一年間のコーナー設定

1学期（4月～7月）

5歳児保育室は全て進級組の子どもによる編成であり、すでに園での生活に慣れていることから、3～4歳児でみられたように一時的にコーナーの数を多くすることはしていない。

しかし、友達関係が固定したまま遊ぶことがみられ、【ままごとコーナー】では4歳から仲の良かった子たちが独占して遊ぶことが多く、他の子たちが遊びにくいと保育者が感じていた。そこで、5月では一時的に【ままごとコーナー】の畳を無くすことで遊びにくくしている。そこには、他のコーナーでの遊びにも目を向けて友達の環を広げてほしいという保育者の意図がある。その結果、今までは違う顔ぶれで遊ぶことが少しみられるようになったため、6月にはまた畳を出している。

また、5歳児では比較的早い時期から課題遊びが行われており、7月には【製作コーナー】で絵の具を使った課題遊びを行うためにコーナーを広くしている。

2学期（9月～12月）

2学期では、各コーナーでの遊びをより充実させるような設定をしている。また遊びを通して学習させることも保育者の意図にみられる。9月では子どもに絵本をじっくりと読んでほしいということから、【絵本コーナー】をピアノを利用して閉じられた設えにしている。【製作コーナー】では、製作材料や道具を充実させることで、より工夫して製作できるようにしている。

また、10月、11月にそれぞれ【運動コーナー】、【折り紙コーナー】を期間限定で設定している。特に【折り紙コーナー】は3歳児では遊びに慣れることを意図としていたのに対し、5歳児では折り方の習得を意図しており、年齢によってコーナーを設定する意図が異なる。

3学期（1月～3月）

3学期は2学期とほぼ同じコーナー設定であるが、コーナー以外の場所をやや広くしている。この時期にもなると、子どもたちが自分たちでコーナー以外の場所で遊ぶことが活発になってくる。そこで、そうした場所を広くとるために、ままごと遊びの遊具は壁にまとめて置かれ、【ままごとコーナー】を設定しなくなる。

表 3-23 うめ組（M園・5歳）の保育者の意図

月	保育者の意図		
1学期	4月	全体の構成は、前の友達関係を引きずって来たと思ったため、座って落ち着いて遊び始められる場所をつくることを心がけた。 製作コーナーでは、製作を通じて新しい友達関係ができることを期待したため、材料の数を多くした。 ままごとコーナーでは、今までの友達関係で落ち着いて遊んでほしいという思いがあった。 絵本コーナーでは、絵本をじっくりと読んでもらいたいため、あまり動線として邪魔されないスペースに置きたかった。 積み木の置き場所は、大型になりみんなで協力して片づけられるようするため、前面をひろく空けるようにした。また、いろいろなものを自分の思いを持って作ってほしかったため、数や種類を豊富にした。 昆虫コーナーは、子どもたちが虫を家から持ってきたり、園庭で捕まえてくるようになってきたため、新しく設定した。 テラスの角地は、室内の廊下の入り口と接しており、子どもたちの動線があるので危険がある。	
	5月	ままごとコーナーでは、友達関係が固定しすぎておりもっと他の遊びや友達に目を向けてほしかったため、畳をたたむことで、コーナー内を少し不親切にした 昆虫コーナーでは、カエルの死骸で遊ぶ子たちがいるので命の大切さと生き物と遊ぶことをどう関わらせていくかが課題。	
	6月	ままごとコーナーでは、今までの友達関係がうまく分かれて違う顔ぶれが見られるようになってきたため、また畳を出した 絵本コーナーでは、“エルマーの冒険”という本が人気があり、友達と一緒に印象に残った部分を繰り返し読んでいた。物語の地図をみて自分の思いと照らし合わせたりする。 積み木に関しては、6月始めにみんなでプラネタリウムを見に行ったことが積み木でプラネタリウムをつくる遊びにつながった。ただ、積み木で遊ぶ際には安全性のことで口を出してしまいがちになる。	
	7月	製作コーナーでは、絵の具の使い方と片付け方をしっかりと覚えてもらうため、絵の具を出した。 絵本コーナーでは、静かに本に集中できる場所をつくるように心掛けた。このコーナーでは、朝早くに友達に来るまで絵本を読む子がいる。特定の子たちが使っている	
	2学期	9月	製作コーナーでは、自分なりに工夫して製作をしてもらいたいため、いろいろな素材を充実させた ままごとコーナーでは、この位置ならやりたい子たちが必要に応じて遊べると思ったため、畳をまた畳んだ 昆虫コーナーでは、昆虫と一緒に土を部屋の中に入れてしまうので、テラスに置いた ピアノは黒板を利用したかったから、移動した。
		10月	全体の構成は、子どもたちに自分から遊び場所をつくれるようにするため、広い場所をつくるように心掛けた。 製作コーナーでは、運動会のための道具（忍者の剣）をみんなが作るため、場所を用意した。 絵本コーナーは、集中して読めるように、スペースを狭くした。 課題コーナーは、劇の道具を作るために、絵の具コーナーを作った。 運動会の話し合いをするため、黒板の近くはできるだけ空けておいた。
11月		製作コーナーでは、“目打”という危ない道具を使う遊びをしていたため、年下の子が分からないような奥まった所を作りそこで使わせた。 ままごとコーナーでは、道具を持ち出し積み木と一緒に遊ぶようになってきたため、スペースを狭くした。片付けようとも思ったが、新しい友達関係で遊ぶ姿が見られたので、狭いながらも残しておいた。 折り紙コーナーは、折り紙の基本的な折り方を習得してもらいたため、新しく設定した。また、比較的暖かかったことと、異年齢の交流を促すために、テラスに設定した。	
3学期	12月	全体の構成は、12月は部屋の中で劇の練習をするため、広い場所を確保できるようにした。 ままごとコーナーは、劇遊びが中心となってきたため、コーナーを用意せずに、道具だけ置いておいた。	
3学期	1月	絵本コーナーでは、ある女の子にとって特別な場所になっていた。その子は登園後、しばらくそこで何冊かの本を読むことが日課となっていた。そのため、落ち着いて読む場所を確保したかった。 子どもたちがいろいろなコーナーをつくるため、ままごとコーナーを設定するとそのためのスペースが確保できないため、設定していない。 子どもたちは、カルタなどの遊びを自分たちで教物を教いて、カルタなどの遊びをしていた。 劇の道具は、12月にあまり劇の余韻を楽しむことができなかったため、少し長めに残っていた。ヒーターの前は人気がある。	
	2月	課題コーナーは、ある男の子が「絵の具」で遊びたいといったことからテラスに場所を数日設定するようになった。日頃絵を描かない男の子たちも描いていた。 積み木の置き場所は、子どもたちが勝手に片付ける場所の位置を考えて設定した。片付けやすい場所を選んでいった。板の積み木は当初、箱積み木の上に寝かせていたが、ヒーターの隣に立てかけるようになった。	
	3月	製作コーナーにある棚などは、広く場所を取りたい時にはすく邪魔にならなかった。 物を保管する場所をもっとうまくつくりたかった。3月の終わりの時には誰の物が区別なく段ボール箱に入れていたが、子どもたちはそれでも自分の物が分かるようだった。だったら、始めから個人ごとの保管場所を作らずに、全員分の場所として作っておけばよかったのかもしれない。	

・さくら組（〇園・4歳）の一年間のコーナー設定

1学期（4月～7月）

〇園では4歳児から受け入れているため、さくら組は全て4月からの新入組の子どもで編成されている。よって、1学期の始めはまず園での遊び・生活に慣れることが保育の中心となる。

そのために、さくら組の始めの時期は、子どもに分かりやすくコーナーの遊び内容を示すために、あえて遊具の種類を限定している。例えば【製作コーナー】では紙・ペン・はさみ・空き箱などの材料・テープなどが製作するための道具・材料が豊富に用意されているが、4月はまずお絵描きや折り紙などの遊びだけを行うために、紙・ペンだけを用意している。その後、5月から7月にかけて、子どもの様子をみながら、徐々に遊具の量・種類を増やしている。このことはM園の3、4歳児保育室でも同様にみられる。

この他、【絵画コーナー】や【お茶飲みコーナー】を5月、6月に設定している。

2学期（9月～12月）

2学期に入って、子どもの遊びの変化に伴い、コーナーのつながりを意図してコーナーを設定するようになる。10月では、製作遊びとままごと遊びのつながりがみられるようになったことから、【製作コーナー】を【ままごとコーナー】の近くに移動している。12月には、子どもが絵本を違う場所に持ち出して読むようになったために、【絵本コーナー】のスペースを狭くしている。

また、12月からは保育室にストーブを置くために【ままごとコーナー】の位置を移動している。これは、ストーブの周囲に子どもが集まって怪我をしないように保育者が普段いることの多い【製作コーナー】の近くにストーブを置いたためである。

3学期（1月～3月）

3学期は、ストーブを置いた12月からコーナーの設定を変えていない。保育者としては、ストーブの影響あまり自由にコーナーの配置を変えられないとしている。

また、〇園のこの時期は特に園の行事が多く、行事に関連した活動を保育室で行うために全体的にコーナー以外の場所を広くとっている。

表 3-25 さくら組（〇園・4歳）の保育者の意図

月	保育者の意図			
1 学 期	4月	全体の構成は、子どもが園生活に慣れるために、教師の位置を把握しやすいようにあまりついたてを使わずに各コーナーを開かれた感じにした。 製作コーナーは、分かりやすく遊びを示すために、机の上にはサインペンと紙とクレパス以外にあまり物を置かないようにした。 粘土コーナーは、まず粘土の感触を味わってほしかったため、設定した。 ままごとコーナーは、触っても柔らかいウレタン製の遊具やプラスチックの遊具を出していた。 積み木は、安全のために、当たっても大丈夫なウレタン製に置いた。		
	5月	製作コーナーは、園児が紙をよく使って遊ぶようになったため、紙をとりやすいように画用紙の棚を移動した。 粘土コーナーは、粘土遊びを少人数で遊べるようにするためスペースを狭くした。また、粘土遊びにも少しずつ慣れてきたため粘土の量を増やした。 ままごとコーナーは、子どもがよく動きまわるようになったためついたてを移動し、遊具の量を増やした。 絵画コーナーは、水を使うので子どもの動線を考えると水道の近くの方がいいためテラスに設定した。		
	6月	製作コーナーは、梅雨の時期は部屋でじっくりと製作遊びができるようにしたいと思ったため、空き箱やチラシなどの遊具の種類を増やした。 粘土コーナーは、粘土の感触を十分に味わったので、遊びの幅を広げてあげるため、のぼし棒や型抜きなどの遊具の種類を増やした。 お茶飲みコーナーは、水筒を持ってきて良いことになったためテラスにカーペットを敷いて新しく設定した。 子どもたちは積み木に慣れていく中で無造作だがよく遊ぶようになったため、積み木の数を多くした。		
	7月	製作コーナーは、製作遊びに興味を持って取り組む子どもが増えてきたので紙や箱など遊具の数を増やした。 お茶飲みコーナーは、机を出した方が落ち着いてお茶が飲めるかと思ったため机とイスを用意した。 積み木の取り合いもしばしば起こり、またたくさん使いたいという思いが出てきたため積み木の量をさらに増やした。 音楽会が近くなり、楽器を初めて見る子もいるので、日頃から触れられるようするため楽器を出した。		
	2 学 期	9月	製作コーナーは、日々遊ぶ人数が変わるので、子どもの遊ぶ人数によって机の数を調整していた。 ままごとコーナーは、子どもが落ち着いて遊ぶことができるように、部屋の隅に移動した。 この時期では、子どもの気持ちが悪くなるようになり、コーナーを基点に広い所で遊ぶようになる。特に年少組はいるんなものを散らかすので、安全面に気を付けてあげる必要がある。	
		10月	ままごとコーナーは、ままごと遊びと製作遊びはつながりがみられたので、製作コーナーに近づけた。 積み木の置き場所、子どもたちが隠られる場所を自分たちでつくられるようにと、ピアノの後ろに移動した。 行事の関係で製作物を作る機会が多くなったので、ロッカーの上を利用して作品を展示した。これは、誰がつくっているのかを保育者が把握するためでもある。	
		11月	製作コーナーは、行事関連の遊びを行うようになったため、スペースを広くした。 ままごとコーナーは、子どもたちで遊具を移動することが頻繁になってきた。簡単に動かすことができるように、キャスト付きの家具に遊具をしまうようにしている。 絵本コーナーは、食事が終わった子から順に絵本を読んで待ってられるようにと、敷物を置いた。	
		12月	ままごとコーナーは、子どもたちが落ち着いて遊べるように、部屋の隅に移動した。 絵本コーナーは、絵本を持ち出し違う場所で読むようになったため、スペースを狭くした。 この時期からストーブを置いているが、安全面を考え、ストーブの周りにもものを置かないようにした（そのため他のコーナーの配置に苦労した）。	
		3 学 期	1月	全体の構成は、ストーブがあるので、少しストーブの周辺を動かした。ストーブ周辺は安全を第一に考えているので、ストーブがあると物はそんなに動かせない。 製作コーナーは、遊ぶ人数によって机の数を増やしたり、減らしたりしている。必要なくなった机はほとんど片付けている。 冬の時期は劇的な活動を中心に行っていたため、部屋や遊戯室といった室内での活動が多かった。行事がある時は、部屋を広くして、全体の活動時間を長くしていた。特に3学期は行事が多いため、学級全体の時間が長くなる。 倉庫は絶対必要だと思う。特に（課題）製作をする時には道具の用意が多いので、散らからないようにするため。
			3月	劇（指人形劇）コーナーは、行事でした劇の余韻を楽しませてあげたいと思い、新しく設定した。子どもは、自分の思っていたことをしゃべって友達がそれに反応したりしていた。この年齢の子どもは、人に見せたい気持ちは少しはあるが、基本的には自分が楽しみたいと思っている。保育者が少し劇の話の筋を作ってあげると、次の日からは自分たちの体験をふまえてストーリーを膨らまして遊んでいた。

表 3-26 さくら組(0園・4歳)の1年間のコーナー設定 (Scale: 1/250)

*【〇〇】は各コーナーの名称を示す

月	4月	5月	6月
保育室のレイアウト			
保育室のレイアウト		<p style="text-align: center;">幼稚園は夏休みのため休園</p>	
保育室のレイアウト			
保育室のレイアウト			

・ゆり組（0歳・5歳）の1年間のコーナー設定

1学期（4月～7月）

ゆり組の子どもは4歳児保育室からそのまま進級してくる。環境の変化は保育室が変わることぐらいだが、それでも子どもの心理的影響は少なからずあるため、4月の始めは4歳児保育室と同じように【製作・ままごと・絵本コーナー】を中心にコーナーを設定している。

一方、5歳児もなると環境の変化に対する戸惑いは一時的なものであり、すぐに遊びに取り組みだす。そのため、4歳児保育室でみられたような遊具の種類を限定せずに、各コーナーに始めから豊富な種類を用意している。課題遊びも4月から【課題コーナー】を設定して行っている。

また、早い時期から子どもの遊びの変化に伴ってコーナー設定を変えている。7月頃には、子どもが好きな場所でごっこ遊びを行うことがみられるようになったために、【ままごとコーナー】を設定しなくなる。

2学期（9月～12月）

2学期では、子どもの遊びがコーナーからコーナー以外の場所へ広がることを保育者が意図していることが特徴的であり、コーナーの設えをあえて簡素にしている。その例として、【ままごとコーナー】の代わりに設定された【ごっこコーナー】がある。7月頃から子どもが好きな場所でごっこ遊びがみられるようになっていたため、【ごっこコーナー】はその基点となる場所として遊具だけが置かれている。

12月では、4歳児のさくら組と同様、保育室にストープを置くために、コーナーの設定を変えている。

3学期（1月～3月）

3学期では、子どもが保育室を広く使って遊ぶため、コーナー以外の場所を広くとりたいと保育者が意図している。しかし、実際には課題遊び（主に製作）を行うために【課題・製作コーナー】を広くとる必要があり、2学期に比べてコーナー以外の場所の広さは十分にとることができていない。そのため、自由保育中では、不要となった机は随時片付けることで、コーナー以外の場所の広さを確保していたと保育者は述べている。

表3-27 ゆり組（0歳・5歳）の保育者の意図

月	保育者の意図
1 学 期	4月 全体の構成は、子どもたちは進級して保育室が変わったことで気持ち不安定になるのを避けるため、年少の頃のレイアウトとあまり変えなかった。また、子どもたちが自分の遊び以外にも、友達は何をやって遊んでいるのかをみられるように、5歳児の保育室ではあまりコーナーを囲みたいとは思わない。年齢の若い時期はコーナーを囲って安心させてあげたいと思う。 ままごとコーナーは、安定してごっこ遊びが行えるように心がけた 製作コーナーは、材料の種類が豊富になったため、いろいろな材料を選ぶようにした
	5月 全体の構成は、4月時の遊びを十分に遊び込めるように、レイアウトは変えなかった 製作コーナーでは、状況に応じて紙の種類を変えたり、油性ペンなどの製作道具を出した。
	6月 お茶飲みコーナーは、水筒を持ってきて良いこととなったため、テラスに新しく設定した
2 学 期	7月 全体の構成は、全体の活動と個人の遊びがバランスよくできるようにした。 ままごとコーナーは、様々なごっこ遊びをして自ら場所を作ることが頻繁になったため、設定しなくなった。 製作コーナーは、七夕製作や小学校の交流があったため、スペースを広くした 音楽コーナーは、音楽会が近づいてきたために、普段から楽器に自由に触れあって欲しいため、新しく設定した。 お茶飲みコーナーは、子どもから場所を広くした方がいいと提案があったので、机を一つ増やした プール活動が始まったので、着替えたり体操するため中央のスペースを広くとるように意識した。
	9月 ごっこコーナーは、積み木と組み合わせて自分たちで場所をつくって遊べるように、積み木の置き場所の横に、新しく設定した。 この時期は、外で遊ぶことが多かった。子どもたちは、「よきこい」という運動会でした競技のリズム体操を頻繁にしていた。
	10月 製作コーナーは、学級全体や行事に関係した製作課題を多くしていた。10月は製作課題が多い時期であり、課題遊びの合間にコーナーで遊ぶという形をとっていた。保育者はできるだけ子どもたちに課題遊びをやることを呼びかけていた。特に課題製作は、全員が一斉にはできないため、他のコーナーで遊んでも課題製作があることを知らせながら、2、3日かけて行っている。 ごっこコーナーは、子どもたちが好きに遊べるように、あまり頻繁に設定を変えずにしていた。このコーナーでは課題遊びの合間のちょっとした息抜きとして遊んでいた。子どもにとって気分転換となる遊び場所だった。 編み物コーナーは、こつこつと物事に取り組むことを経験させるために、新しく設定した。 子どもたちのリズム体操の遊びは運動会の競技が楽しくて、しばらく続いていた。始めは5歳児だけだったが、次第に4歳児も参加していった。ラジカセをテラスに持っていきみんなで楽しく踊っていた。
3 学 期	11月 製作コーナーは、作品展に向けて製作活動が活発になってきたので、広くとった 11月は、全体での活動（行事）が多くなってきたので、できるだけ中央スペースを広く空けるようにした。
	12月 製作コーナーは、子どもたちが部屋全体を広く使って遊べるように、部屋の隅に移動した。 絵本コーナーは、一人で気持ちを落ち着けて絵本を読めるように、小さい部屋の雰囲気として家具で囲った。 ストープは、安全を考えて、なるべく子どもたちが触れる接点が少ないように近くに棚を置いた。 子どもたちはテラスにままごと道具を持ち込んで遊ぶようになった。ままごとコーナーの位置を入口近くに変えた影響があるのかもしれない。また、たくさん的人数でルールを守りながら遊ぶ（ドッチやケイドロ）事が楽しむようになってきた。
	1月 課題コーナーは、お雛様の人形をつくる課題遊びのために、製作コーナーとは別に新しく設定した。 お正月遊びとしてコマ回しをするために、中央のスペースを広く空けるようにした。子どもはコマを回す際にいろいろな所に投げってしまう恐れがあるため、広い場所が必要となる。 子どもたちのコマ回しに関して、始めは回すことを楽しんでいて、だいたい回せるようになると、次に誰が長く回せるようになるかを競争するようになった。次にチームで対抗するようになった。 3学期にもなると、子どもたちもだいたい集中力がついてきた。また、「活動内容」を伝たら、内容を理解し、取り組む意志を持ってくれるようになってきた。
3月 3学期はあまりコーナーを変えなかった。少し反省している。劇や修了式の練習をするために、中央のスペースを広くする必要があった。 劇（コマ回しを取り入れたオズの魔法使い）をしたことが、遊び方にも影響しており、チームでコマ回しを対決して遊んでいる。 他の子どもの遊びに関して、文字を書くことにも興味を持つようになり、お手紙をよく書いたりするようになった。 行事を通して、友達との協調性や「自分たちがやった」という行事の達成感を実感してもらいたい。子どもが大きくなっていく中で必要なことだと思う。	

表 3-28 ゆり組(0園・5歳)の1年間のコーナー設定 (Scale: 1/250)

*【OO】は各コーナーの名称を示す

月	4月	5月	6月
保育室のレイアウト			
保育室のレイアウト		<p style="text-align: center;">幼稚園は夏休みのため休園</p>	
保育室のレイアウト			
保育室のレイアウト			

・ピノキオ組（N園・異年齢）の1年間のコーナー設定

N園ではコーナー設定の基本型を園の方針で定めており、各保育室では年度始めの時期はそれを元にコーナーを設定している。ピノキオ組では、以前は食事コーナーを保育室に設定していたが、今年度は保育室の人数が多くなりコーナーをとるためのスペースがないことから、食事はホールで行っている。

1学期（4月～8月）

この時期は、2歳児のピノキオ組への進級、他園からの編入などがあり、新しく保育室の子どもが編成される。そのため、まず子どもが新しい保育室の環境に慣れるように、遊びやすさや落ち着きさを意識してコーナーを設定している。大きな特徴は、各コーナー仕切って独立した小さな部屋のように設定していることがみられる。

徐々に子どもの遊びが活発になっていくに従って、各コーナーの大きさを見直している。7月には、各コーナーのスペースを広げるために、全体的にコーナー設定を変えている。

2学期（9月～12月）

2学期では、子どもの遊びの変化に伴って、コーナー設定を部分的に変えていることがみられる。9月では、【ブロックコーナー】で大勢の子どもが遊ぶようになったために、ブロックコーナーのスペースを広くしている。また同時に【製作・絵本コーナー】の設定も変えている。11月では、子どもが劇遊びを行うことが多くなったことで、【ままごとコーナー】を【劇コーナー】に変えている。【劇コーナー】では始めはままごとの遊具も置かれていたが、劇遊びを集中して行えるように12月にはままごと遊具は片付けている。お遊戯会があることもあり、1月まで設定している。

3学期（1月～3月）

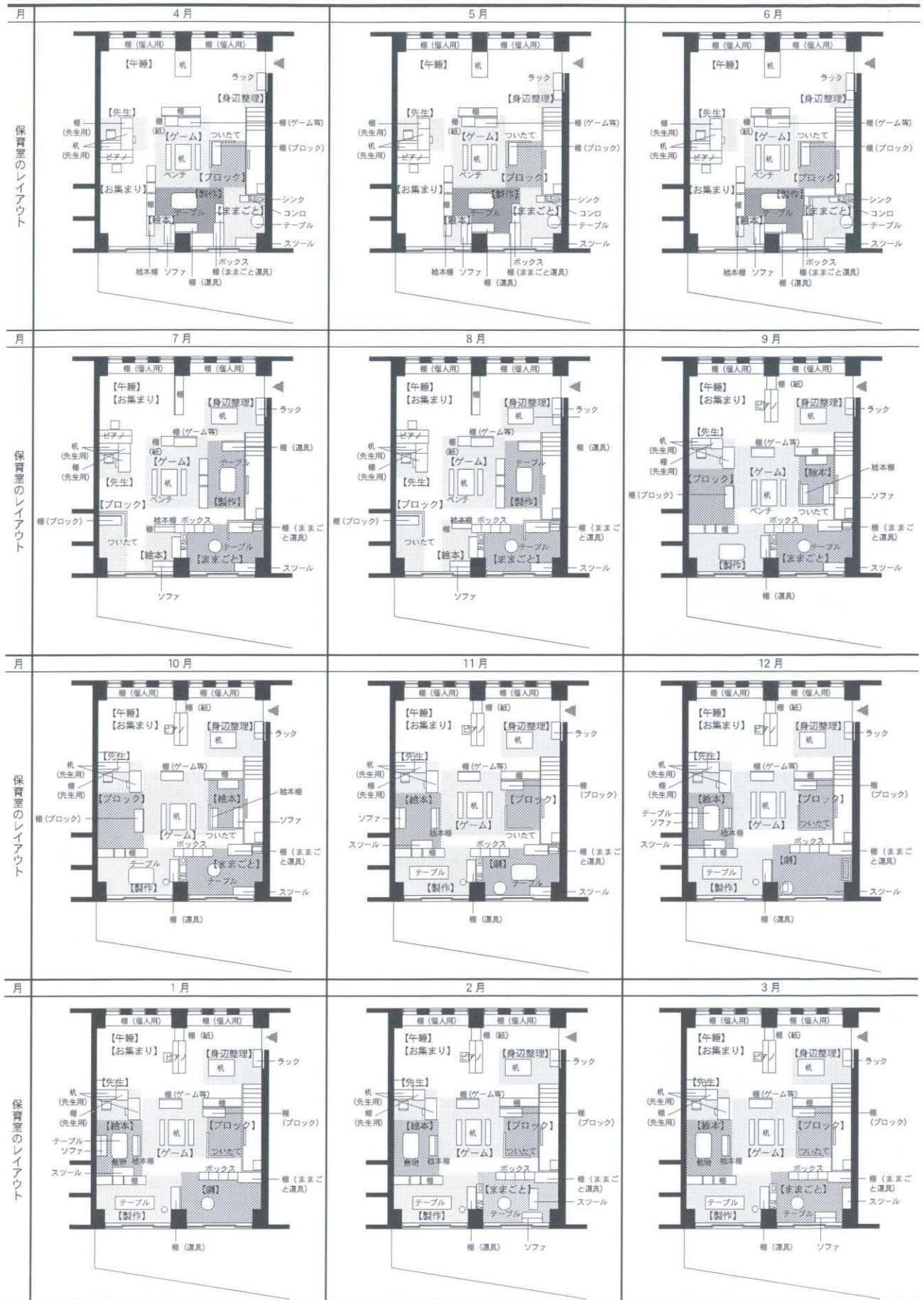
この時期では、引き続き子どもの遊びの様子を見ながらコーナーを設定している。ただし、3学期の途中には2歳児の移行が始まるため、4月時と同じようなコーナーの設定に戻している。

表 3-29 ピノキオ組（N園・異年齢）の保育者の意図

月	保育者の意図
1 学 期	全体の構成は、子どもたちが新しい環境に慣れるように、移行期間である3月と比べ家具の配置はほとんど変えず落ち着けることを心がけた。 製作コーナーは、落ち着いた場所で好きな絵を描いたり、想像した物を作ったりすることを、心掛けた。
	ままごとコーナーは、製作コーナーと仕切るため、家具の配置を変えた。
	絵本コーナーは、落ち着いた場所で、自分の興味のある絵本を手に取り、絵から想像したり、字に興味を持って内容を理解することを心掛けた。
	ブロックコーナーは、ブロックを積み上げることで物の高い低いバランスなど手先を使って頭で考える力を身につけることを心掛けた。
	4月 ゲームコーナーは、パズルで絵を合わせたり、考えることを養うことを心掛けた。
	集まりのコーナーは、集まりの時に落ち着けるように、先生コーナーにある家具をコーナーの仕切りとして用いて、囲っていた。
	先生コーナーは、全体を把握できる位置にした。
	午睡コーナーは、遊びの場所と分け、落ち着いて眠れるようにした。
	クラスが変わり、メンバーが替わったのでコーナー遊びを経験していない子もおり、別のコーナーのおもちゃを持ち歩いたり、まだ使い方が分からずにいたため、その都度説明するようにした。
	6月 ままごとコーナーは、コーナーに入って遊びたくなるような雰囲気にするため、コーナーに玄関を作った。
子どもたちの様子は、それぞれ自己主張してトラブルになることもあったが、間に入って原因を聞いたり介入する姿が見られるようになった。カブト虫・クワガタ虫等を家から持ってきて見せ合ったりして、異年齢のことも自然と関わる姿があった。	
7 月	全体の構成は、1つ1つのコーナーが狭く感じたので、スペースを広く使うようにした。
	製作コーナーは、素材を置く棚を増やした。
	ままごとコーナーは、狭くて動きにくいようだったので、スペースを広くした。
	絵本コーナーは、コーナーが狭く感じたので、スペースを広くした。
8月	子どもたちの様子は、友達との関わりが増えた来たことや、自分の思いが強くなってきたことによって友達とのトラブルが多くなった。暑さのため外に出て遊びたがらない子もいた。
2 学 期	9月 絵本コーナーは、子どもたちが落ち着いて遊んでいないようだったので、場所を移動した。その結果、絵本コーナーに入る子が多くなり、落ち着いて、絵本を見る姿が見られるようになった。
	ブロックコーナーは、ブロック遊びが人気があり、絵本コーナーまではみ出してしまっていたので、スペースを広くとるようにした。
	10月 子どもたち様子は、運動会を終えた頃からトラブルが少し減り、子どもたちで仲良く関わる姿がたくさんみられるようになった。以前に比べると異年齢同士の交わりも増え、年少児が年長児を頼る姿が出てきた。
	製作コーナーは、お絵描きが好きな子が多いので、みんなができるようにと机を大きいものに変えた。
	11月 劇コーナーは、「さるかに合戦」のお話に興味を持つ子が多かったので、ごっこ遊びをしたり劇の道具を製作できるように、新しく設定した。
	絵本コーナーは、落ち着いてじっくりと本を読めるように、場所を移動した。
12月 ブロックコーナーは、ブロックの取り合いやトラブルが多いので、保育者からよく見える位置に変えた	
製作コーナーでは、子どもたちはクリスマスに期待を持ち、オーナメントや帽子づくりなど、製作の苦手な子も取り組むことができた。	
劇コーナーは、お面や小道具を作り、CDを聞いたりして劇遊びを楽しむ姿がみられた。	
3 学 期	1月 劇コーナーでは、コーナーでたくさんの子たちが楽しむ姿があった。お遊戯会を意識してみんなの前で演じたり、踊ったりするのを楽しんでいた。
	2月 ままごとコーナーは、お遊戯会を終え、さるかにごっこも一段落ついたため、またコーナーを設定した。劇遊びコーナーをままごとコーナーに戻すと、子どもたちは久しぶりということもあり、よく遊んでいた。お遊戯会を終えても、お気に入りのダンスを繰り返し踊って楽しむ姿が見られた。 絵本コーナーは、ソファがない方がゆったりと床に座れ、落ち着いて絵本を見るため、床座にした。

表 3-30 ピノキオ組 (N園・異年齢) の1年間のコーナー設定 (Scale: 1/250)

* 【OO】は各コーナーの名称を示す



・トトロ組（N園・異年齢）の1年間のコーナー設定

トトロ組では保育室が他保育室に比べ広く、食事コーナーが設定されていることが特徴である。そのため、保育室を大きく「遊び・食事・保育」の場所に分けて各コーナーを設定している。

1学期（4月～9月）

この時期は、2歳児のトトロ組への進級、他園からの編入などがあり、新しく保育室の子どもが編成されるため、まず、遊びやすいようにコーナーでどんな遊びをするのかを分かりやすく示している。例えば、【製作コーナー】では製作に使う材料を子どもの目線に合わせて置いておく、【絵本コーナー】では季節にあった絵本・図鑑を置くなど、子どもの興味を引き出すために設えを工夫している。また、各コーナーを仕切ることで独立的に設定していることもこの時期の特徴である。4月から7月にかけては、子どもがしっかりとコーナー内の遊びに取り組むために、あまりコーナー設定を変えずに同じままにしている。

2学期（9月～12月）

この時期ごろから、子どもの遊びや生活を見直しながら、コーナー設定を変えている。9月には、食事の流れ、一斉保育時の子どもの様子を見直している。【食事・集まりコーナー】の位置を変えることを中心に全体的にコーナー設定を変えている。食事コーナーでは、今まではコーナーの片側に配膳台を置いていたが、食事の運搬や片付けの時間を短縮するために配膳台をコーナーの中央に置いている。また、子どもが外に気がとらないように、部屋の中央にコーナーを移動している。10月では、子どもがブロックを散らかすことが多かったために、中央の場所から部屋の奥に移動している。しかし、部屋の奥にコーナーを設定したことで、保育者が子どもの様子が把握しにくく子どものトラブルが絶えなかったことからコーナーの位置を元に戻している。

3学期（1月～3月）

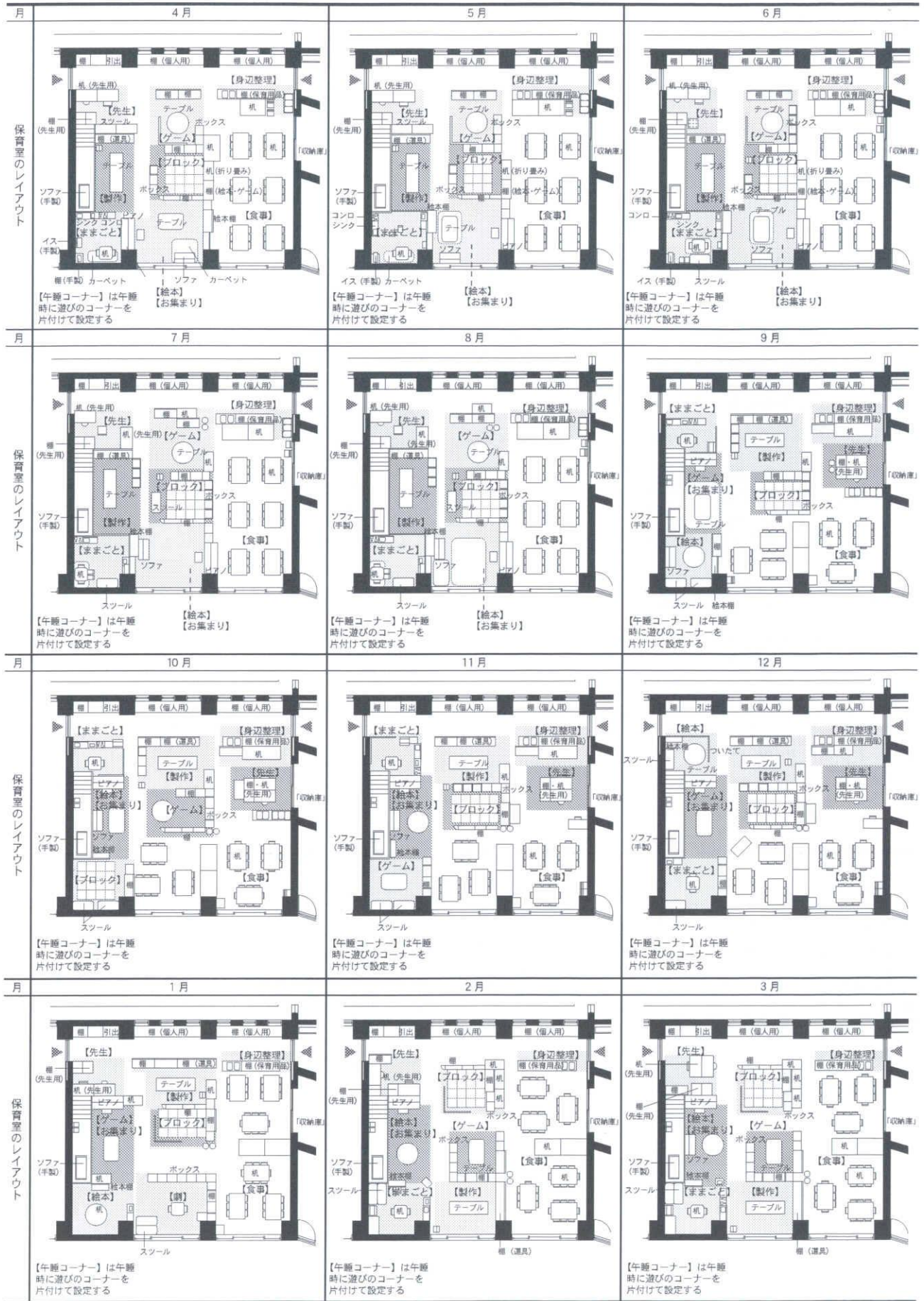
この時期は行事が多くなることから、行事を意識してコーナーを設定している。また、2月すぎから2歳児の移行が始まるため、4月時のような遊びの分かりやすさ、遊びやすさを意識したコーナー設定に戻している。

表 3-31 トトロ組（N園・異年齢）の保育者の意図

月	保育者の意図	
1学期	4月	<p>全体の構成は、新3歳児が異年齢の仲間入りとなったので、遊びやすいようにした。特に、どこのコーナーで誰が遊んで「何をする所」「何があるのか」が分かりやすいようにした。</p> <p>製作コーナーは、いろんな素材や自然物に触れられるようにする、材料を増やした。始めの時期は、ハサミ・ノリの使い方を教えるようにしていた。また、リーダーの保育者が居る場所なので、子どもたちの動きが把握しやすいように、全体が見渡せる位置にした。</p> <p>ままごとコーナーは、製作コーナーでものを作ったらままごとコーナーに活用したり（包丁が必要だったら、製作するなど）できるように、横にコーナーをくっつけて連携がとれるようにした。また、家庭でのままごとを反映できるように、落ち着いた雰囲気の中で遊べるようにした。</p> <p>絵本コーナーは、季節にあった絵本・図鑑を用意し、自由に調べたり自然に興味を持てるようにした。また、落ち着いた雰囲気の中で保育者と子どもの1対1の関わり、大きい子が小さい子に読んであげたりできるように、心掛けた。</p> <p>ブロックコーナーは、子どもたちに人気がありたくさん的人数が遊ぶと予想されたので、少しスペースを広くし、多くの種類のブロックを置いた。</p> <p>食事コーナーは、楽しい雰囲気の中でバランスよく食べられるようにした。自分のことは自分でできるように、自分の食べるものは自分で運ぶ・片付けるように心掛けた。</p> <p>舞台は、子どもが落下する危険が感じられるので、入れないようにパーティションで勝手に入れないようにしていた。</p>
	5月	<p>全体の構成は、まだ始まって1ヶ月しかたっていないので、コーナーは変えないようにした。</p> <p>ままごとコーナーは、奥まった場所に位置しており暗かったので、日光が届きやすくするため、絵本コーナーとの仕切りに使っていたピアノの位置を変えた。</p> <p>新入組の子たちが、徐々に友達の中に入って遊べるようになってきた。</p>
	6月	<p>ブロックコーナーでは、子どもたちが性別・形別に片付ける楽しさを知ったり、自分たちの方で片付けようとする姿がみられるようになってきた。</p>
	7月	<p>製作コーナーは、子どもの目線の高さに合わせて材料を置くために、製作コーナーにボックスを並べた。また、製作コーナーにいろんな材料を置くことによって自由は発想・集中力が出てきたように思う。</p>
	8月	<p>絵本コーナーは、子どもたちはセミなどいろんな虫に興味を持つようになり、コーナーに置いてある図鑑で調べたりする姿がみられた。</p> <p>身辺整理コーナーは、机（お帳面入れの台）が飛び出していたので、奥に入れるようにして安全面に配慮した。</p>
	9月	<p>全体の構成は、大きく部屋のレイアウトを変えたが、食事コーナーの位置を動かすことを中心として考えた。</p> <p>お集まりコーナーは、外に面している子どもたちが集まった時に外に目がいき集中しにくかったため、外をみえにくくするため、部屋の中央に移動した。以前と比べて（パーティションなどで）囲まれていないので、收拾がつかののだろうか？と思ったが、けっこう集中して保育者の話を聞いていた。</p> <p>食事コーナーは、運ぶ時間や片付ける時間を短縮するために、配膳台の位置をコーナーの中央に配置した。また2つの場所に分けることで、早く食べたい子、ゆっくり食べたい子など気分によって場所を選べるようにした。その結果、給食の片付けや配膳の際に、子どもたちの「待ち時間」が少なくなった（両サイドから片付けられるようにしたので）。</p>
2学期	10月	<p>製作コーナーでは、子どもたちが自然物（ドングリ、枝、枯れ葉）などを使って（散歩などで拾ってきたもの）、貼ったり、切ったりということにも興味が出てきた。</p> <p>ブロックコーナーは、ブロックが他のコーナーに散らばったりせずに集中して遊び込めるように、部屋の奥に設定した。</p> <p>ゲームコーナーは、子どもたちが文字（数字）などに興味を持つようになってきたので、カルタやトランプ（5歳児がリードし、ルールを覚えてもらう）をして遊ぶ姿がみられるようになってきた。</p>
	11月	<p>ブロックコーナーは、子どもがよく遊んでいたがトラブルも多く、先月の場所だと中の様子が見えにくかったため、保育者が遊びを把握しやすいように、位置を変えた。その結果、トラブルがあっても対処しやすくなり、少しケンカが減ってきた。また、ブロックが他のコーナーに出ないようにするため、仕切りを多めにした。</p>
	12月	<p>ままごとコーナーは、お遊戯会に向けての劇遊びを多くするようにしていた。子どもたちは自由にお面をかぶったり、CDをかけながらりきって遊んだり姿がみられた。</p>
3学期	1月	<p>劇コーナーは、お遊戯会の劇遊びが最近の保育活動の中心となってきたため、新しく設定した。また、テラスをステージに見立てて遊ぶことができるように、窓側に設定した。</p> <p>先生コーナーは、保育者はあまり机に座って仕事をすることがないので、部屋の隅に移動した。</p> <p>食事コーナーは、劇コーナーの兼ね合いから、位置を移動した。</p>
	2月	<p>全体の構成は、2歳児が新しく移行してきたので、コーナーが分かりやすいように基本の形に戻した。</p> <p>製作コーナーは、リーダーの保育者が居る場所なので、子どもたちの動きが把握しやすいように、全体が見渡せる位置にした。また、製作コーナーが、廊下側ではなくなったので、集中して遊べるようになってきた。</p> <p>子どもたちの様子に関して、他のコーナーもおもちゃが他のコーナーに行ったりということもなく、2歳児も何のコーナーか理解して遊んでいた。</p>

表 3-32 トトロ組(N園・異年齢)の1年間のコーナー設定 (Scale: 1/250)

* 【OO】は各コーナーの名称を示す



・ライオン組（N園・5歳）の1年間のコーナー設定

N園のライオン組は、3～4歳児がトトロ組やピノキオ組で午睡をする間、5歳児の保育を行う場合に主に利用される。その他には、年齢別で保育を行う日が定期的であり、その際の5歳児保育室として利用することもある。そのため、日常的に子どもが過ごす保育室ではなく、利用頻度は低い。

1学期（4月～8月）

この時期は、遊びに関するものは【製作・絵本・ブロック・ゲームコーナー】、生活・管理に関するものは【食事・先生・身辺整理コーナー】を設定している。この種類は1年間を通して同じままである。

製作遊びや絵本を読むことは集中して取り組むことから、【製作・絵本コーナー】は部屋の奥側に設定している。

また、他の保育室でみられる【ままごとコーナー】はこの保育室では設定していない。他園の5歳児保育室でも後半の時期になると、【ままごとコーナー】を設定しない、もしくはスペースを狭くするを行っている。ままごと遊びは、3～4歳児保育室では、保育者が重点を置いている遊びであったが、5歳児保育室では、ごっこ遊びの位置づけは低くなり、保育者は他の遊びに重点を置いてコーナーを設定している。保育者が重点を置く遊びが年齢によって異なっていることが読みとれる。

2学期（9月～12月）

9月に一度、コーナー設定を全体的に変えている。保育室の雰囲気を変えることで子どもに新鮮な気持ちで遊びに取り組むことを期待してる。コーナー設定を変えた当初は「前の方がいい」と言う子どももいたが、日が経つに従って、新鮮味を感じている様だったと保育者が述べている。

10月～12月ではコーナー設定を変えていない。

3学期（1月～3月）

3学期に入っても、2学期と同じままのコーナー設定である。ライオン組では1年間を通してコーナー設定をほとんど変えていない。これは「保育室の利用頻度が低いため」、「5歳児は自ら工夫して遊びを行えるため、あえて保育者がコーナー設定を変える必要がないため」などの理由が考えられる。

表 3-33 ライオン組（N園・5歳）の保育者の意図

月	保育者の意図
1 学 期	3月 3月は昨年度の年長児27名で利用していたが、今年度は年長児が16人とかなり少人数になったこともあり、全体の構成は、見通しがよくなるように考慮した。また、コーナーが部屋の中心から対照的になるように考慮した
	製作コーナーは、静かに集中して製作活動ができるようにするため、日当たりが良く部屋の隅に設定した。また、子どもたちがいるいろいろな材料・道具を使って自分なりに自由に製作をできることを心掛けた。
	絵本コーナーは、静かに集中して遊べるようにするため、製作コーナーと同様に部屋の隅に高い棚に囲むようにした。また、子どもたちが物語に親しみ、想像したりいろいろな気持ちになって本を読むことを心掛けた。
	4月 ブロックコーナーは、ブロック遊びは少人数であることが多いので、狭いスペースとした。
	ゲームコーナーは、ゲームで遊んでいく中で子どもたちがグループで盛り上がりやすくなるので、静かなコーナーの場所からは離して配置した。
	先生コーナーは、保育者が机に向かっていても全体的に把握しやすい位置にした。
	食事コーナーは、配膳の時にワゴンを使用するので、運びやすい場所にした
	子どもたちは、1つの部屋に16名しか居ないこともあって、静かで落ち着いた雰囲気になった。部屋が変わってもコーナーの内容は前から使っていたのと同じなので特に子どもたちの様子に変化はなかったと思う。
	5月 子どもたちの様子は、年長組の中でトトロの5歳児とピノキオの5歳児に分かれて遊んでいたが、少しずつその壁がなくなってきた。友達を作るものに刺激されて同じ物を作ろうとするなどお互いを意識するようになってきた。
	6月 子どもたちの様子は、カブトムシやクワガタに興味を示し、みんなで観察するようになった。泥団子作りで夢中になるなど、時間のかかることでも根気よく取り組むようになってきた。
7月 子どもたちの様子は、文字が書けるようになってきて、途中であきらめたりせず意欲的に手紙などを書く姿が見られるようになった。また、子どもたちでケンカの仲裁をするようになった。	
8月 子どもたちの様子は、お互いのことが分かって雰囲気になってきたせいか冗談を言い合う姿が出てきた。遊びでは少し難しいもの（跳び箱やうんてい等）にも挑戦するようになってきた。プールで滑ったり泳げるようになり自信がついた。	
2 学 期	9月 製作コーナーは、子どもたちが落ち着いて遊んでいたため、特に変えなかった。
	ブロックコーナーは、遊ぶ子どもが減ってきたこともあって、模様替えも兼ねてレイアウトの変更をした。
	絵本コーナーは、絵本コーナーは落ち着いて遊んでいたため、特に変えなかった。
	子どもたちの様子は、お泊まり保育を経験し、（親が居なく状況で）友達と保育者だけでお泊まりしたという自身からいろいろな事に挑戦する姿が増えたのではないと思う。また友達と協力したり、役割分担するの子どもどうしの関わりでみられるようになってきた。コーナーを変えた当初は「前の方がいい」と言う子どももいたが少し時間が経つと新鮮みが感じられた様だ。
	10月 子どもたちの様子は、友達同士でルールを作って遊びを進めたり、集団で遊ぶのを好むようになってきた。
	11月 子どもたちの様子は、あやとりが大流行していた。憶えた技を披露したり、互いに教え合う姿がみられるようになった。相手のペースに合わせながら分かりやすく伝えようとする様子を感じられる。
12月 子どもたちの様子は、大掃除を経験したことで雑巾の使い方が上手になったりきれいにしようという気持ちが増したようだった。カタカナに興味を持ち、書いたり読んだりするようになってきた。	
3 学 期	1月 子どもたちの様子は、カルタをみんなで作り、読み手と取る役に分かれて何人かで遊ぶ姿があった。うまく役に分かれて順番に遊べるようになったと思う。また（4月から小学生になるために）会話の中に「ランドセル」や「学習机」の話が出てくるようになった。
	2月 子どもたちの様子は、お遊戯界への取り組みを通じて、「みんなでやろう」という集団としての意識が感じられるようになった。また交流がきっかけでコマ回し、竹馬、ビュンビュンごまが流行った。

表 3-34 ライオン組 (N園・5歳) の1年間のコーナー設定 (Scale : 1/250)

* 【〇〇】は各コーナーの名称を示す

月	4月	5月	6月
保育室のレイアウト			
保育室のレイアウト			
保育室のレイアウト			
保育室のレイアウト			

3-4-2 年齢別にみるコーナー設定の変化の特徴

1) 3歳児保育室におけるコーナー設定の変化

幼稚園では3歳児から入園が始まるため、4月の時期はまず園の生活に慣れることを大切にしている。そのため、まず子どもが保育室での遊びに取り組みやすいように折り紙・ミニカー・ブロックなどの家庭でもみられるような遊具を中心にコーナーを一時的に設定していることがみられる。5月頃からは次第に普通のコーナー設定に戻していくが、あまり大きくコーナー設定を変えると、せっかく慣れはじめた生活に支障がでてくることも考えられるため、1学期はあまりコーナー設定を変えていない。

2学期ころからは徐々に保育者はコーナーのつながりを意識して設定するようになる。子どもたちの遊びとしてはまだコーナー内で遊ぶことが多いが、保育者が意識的に設定することで、いろいろな場所を使って遊ぶことを促している。

3学期はお遊戯会、卒園式などの行事が多い時期である。3歳児の場合は、行事のための練習に時間がかかってしまうので、どうしても自由保育の時間を十分にとることができなくなる。また行事の練習のために中央を広くあげられることが多くなる。

2) 4歳児保育室におけるコーナー設定の変化

○園では全員が4歳から入園し、M園では半数が4歳から新たに入園する。4月の時点ではちゅうりっぷ組にみられたように家庭での遊びをコーナーとして設定することが多く、コーナーの数も多い。また、M園では【ままごとコーナー】を二つ設定することで入園組と進級組が同時に利用できるようにしている。たんぼぼ組(M園)ではコーナーの間を仕切る・離すなどして独立したコーナーを設定し、コーナー内での遊びを重視している。そのため隙間となる場所もよくみられる。次第に、子どもの遊び状況によって、複数のコーナーのつながりを意識してコーナーの位置や家具の設えを行う。

1月頃には、各コーナーがまとまって配置され、コーナー以外の場所が広がる。両園ではこの時期になると、子どもたちは1つのコーナーに留まって遊ぶよりは、自分たちで好きな場所に遊具を持ち寄って遊ぶ姿がよくみられるようになる。そのため自由に遊び場所が作り出せるようにコーナー以外の場所を広くしている。他にも【製作コーナー】では遊具の種類や量が増やされる。子どもたちが表現的な製作を行うようになるため、材料や道具を充実することがある。

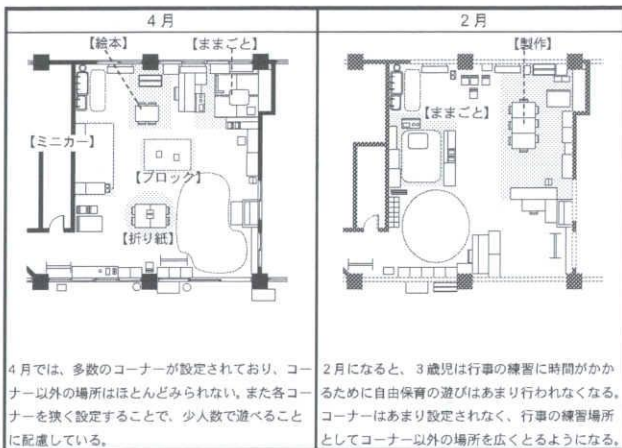


図 3-16 ちゅうりっぷ組におけるコーナー設定の変化 (1/300)
(M園・3歳児)

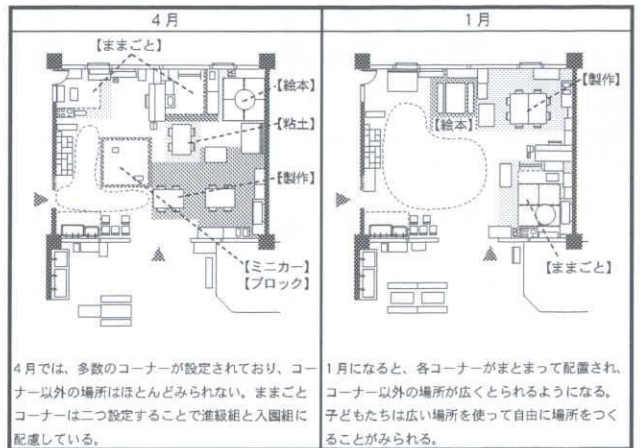


図 3-17 たんぼぼ組におけるコーナー設定の変化 (1/300)
(M園・4歳児)

3) 5歳児保育室におけるコーナー設定の変化

5歳児は両園とも進級組である。M園ではクラス替えがあり一時的に子どもが戸惑うこともみられるが、新しい保育室での生活に慣れるのも早い。ゆり組（O園）では4月の時点で既にコーナー間のつながりをもたせようとしている。子どもが園での生活を十分に経験し遊び方の幅も広がっているためである。また、早くから【製作コーナー】の材料や道具が充実されている。さくら組（M園）では【書き物コーナー】での文字を扱った学習的な遊びも重視されている。

1月にもなると、ゆり組（O園）では、ままごとと道具の置き場を確保するだけで、【ままごとコーナー】を設定していない。子どもたちは好んで自分たちの遊び場所をつくり出すようになるため、コーナー以外の場所が広くとられ、保育室で一体的に遊べるようにしている。しかし、【絵本コーナー】などは他のコーナーから遮ることで、個人で集中して本を読むことを大切にすることもみられた。

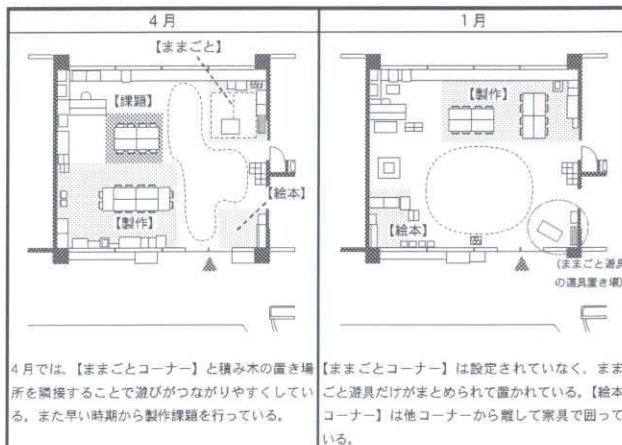


図 3-18 ゆり組におけるコーナー設定の変化 (1/300)
(O園・5歳児)

4) 異年齢保育室におけるコーナー設定の変化

N園ではコーナーを始めからまとめて配置しているため、M園やO園とはコーナー設定の変化の流れが異なる。異年齢による特色というよりも、N園の方針による面が大きい（2-2-1：園の方針）。N園での流れは、まず年度の初めは基本型のコーナー配置を行うことが各保育室でみられる。4月以降は子どもの遊び状況によって各保育室でそれぞれコーナー設定を変えていくが、徐々にコーナーのつながりや遊具が充実してくるのはM園、O園と同様である。独立性の高いコーナーが多いことが、この園の特徴であり、異年齢という特色が反映されている。つまり、5歳児にとってままごととコーナーの必要性がなくなっても、3歳児にはまだ必要性があり、幅広い年齢層に対して多くの遊び場所を常に確保している。

N園では、まず基本型のコーナー配置があり、子どもの活動状況によって、位置を変えたり、つながりを持たせたりしている。2月には2歳児が各保育室へ進級してくるため、基本型に戻す。

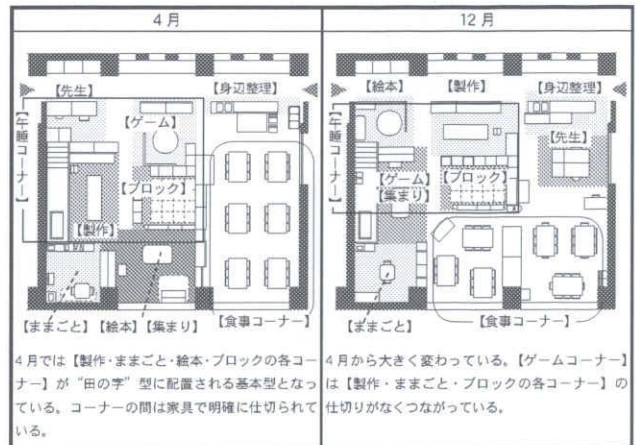


図 3-19 トトロ組におけるコーナー設定の変化 (1/350)
(N園・異年齢)

3-4-3 コーナー設定の一年間の変化

以上、各年齢段階、異年齢の保育室についてコーナー設定の一年間の大きな流れを捉えてきた。各保育室とも大きな流れは似たような流れをとっている。

- ・4月の段階では、新しい環境に慣れることを重視するため、コーナーの種類や数が多くなる。
- ・始めの頃は各コーナーが独立して設定され、コーナー内での遊びが重視される。
- ・次第に子どもの遊び状況によって、複数のコーナーにつながりがみられるようになる。
- ・同時に製作材料や製作道具・ままごとの道具など、遊具の種類や質が充実するようになる。
- ・保育室が一体的に扱われるようになり、コーナー以外の場所を広くとるようになる（M園、O園）。

以上のような大きな流れがあることがみられた。また、年齢が高くなるにつれ、自ら遊び道具を作り出したり製作を通じて表現することを楽しむようになるように、遊び方の幅が広がってくる。そのため、同じコーナーであっても3歳児と5歳児とでは活動の目的が異なる。

3-5 保育計画に基づくコーナーのねらい

3-5-1 コーナーのねらいの分類

前章でコーナー設定の変化を捉えた際に、保育者の個々のコーナー設定に対する様々なコーナーのねらいがみられた。それは「水を使った遊びをさせたい」、「音楽会が近いので楽器に親しんでほしい」といったねらいであり、それに対してコーナーの設定方法が異なっている。各保育室でみられた全てのコーナーのねらいを分類した（表3-35）。子どもの遊び方に対するねらいがある一方で、保育・安全などのねらいもみられることが分かる。

3-5-2 各コーナーのねらい

1) 遊び・活動への取り組み

【遊び・活動への取り組み】への対応は、[保育者からの意図的な遊び・活動に対する投げかけ]によってコーナーを設定する場合と、[子どもの遊び・活動への取り組みの変化]によってコーナーを設定する場合がある。前者は、新しいコーナーを設定したり、遊具を充実させることによって保育者の意図する遊び・活動への関心を促している。後者は、子どもの取り組みの変化によって様々な設定方法がみられた。

2) 友達との交流

【友達との交流】への対応も、[保育者からの投げかけ]と[子どもの取り組みの変化]がある。前者はコーナー内の遊具を充実することで子どもたちの関心を促すことがよくみられた。中にはままごとコーナーで固定的なメンバーがずっと遊んでいたことから、コーナー内の遊具を一時的に片付けて遊びにくくすることで他のコーナーや友達に目を向けさせようとするこもみられた。結果的にそのメンバーはいろんな友達と遊ぶようになった。後者は主にスペースの広さで対応することが多い。遊び人数によってコーナーを狭めたり広げたりしている。

3) 子どもの心情

【子どもの心情】への対応は、子どもが抱くコーナーの印象に配慮することを指す。[集中したり、落ち着いて]遊ばせたい場合にはコーナーを入口側から離して配置したり背の高い家具で囲ったりしている。狭い場所や隅の場所は大人にとっても落ち着きやすい場所である。また、設えを工夫して[コーナーの雰囲気]を大切にする場合もある。できるだけコーナーの雰囲気を実際の場所(畳の部屋や台所など)の雰囲気に近づけている。

4) 季節

【季節】への対応は、水遊び・編み物のコーナーのように[季節の変化に沿って]特色のあるコーナーを設定している。また、季候の良い時にはテラスにコーナーを設定することもみられる。

5) 園での生活

【園での生活】への対応では、[園の行事に伴って]特色のあるコーナーを設定することが多い。短期間で子どもが利用することを目的としているため、子どもが気付きやすい入口の前に配置する配慮もみられる。また子どもたちが行事の余韻を引きずっている場合は、引き続きそのコーナーを設定していることもみられる。

6) 子どもの知覚・行動特性

【子どもの知覚・行動特性】への対応では、[視覚]や[認識]、[動きやすさ]など子ども特有の特性に配慮してコーナーを設定している。子どもの背の高さに合わせて家具を設えたり、床素材を変えることでコーナーの場所を明確にするなどの設定方法がよくみられる。

7) 管理・安全

【管理・安全】への対応では、コーナーで遊ぶ際の安全性に配慮している。[保育者が子どもたちを把握できる]ように保育室全体を見渡せるようにしていたり、[危険がない]ように家具の面をそろえる、ストーブの近くにコーナーを設定しないなど、子どもが誤って怪我をしないような配慮がされる。

表 3-35 コーナーのねらいとその内容

コーナーのねらい		内容
遊び・活動への 取り組み	保育者からの投げかけ(期待)	園児に遊びをさせてあげたい、してほしい、させてあげたいといった保育者の遊びに対する期待をして設定するねらい
	遊び・活動の取り組みの変化	保育の中でみられる園児の遊び方の変化を予測したり、観察することで設定するねらい
友達との交流	保育者からの投げかけ(期待)	友達の輪を広げてほしい、仲のいい友達で遊んでほしいといった保育者の園児の交流に対する期待して設定するねらい
	友達との交流の変化	保育の中でみられる園児の交流の変化を予測したり、観察することで設定するねらい
子どもの心情	落ち着きやすさ	気持ちを落ち着いて遊べるように、集中して遊べるように設定するねらい
	コーナーの雰囲気づくり	家庭的な雰囲気や遊びたい気持ちにさせるといった空間のイメージを考え設定するねらい
季節		季節にちなんだ遊びができるように、または季節の変化を身近に園児に感じてもらえるように設定するねらい
園での生活	行事	行事に合わせて園児にいろいろな興味を引き出してもらうために設定するねらい
	生活の流れ	園生活の変化に対応するように設定するねらい
子どもの知覚・ 行動特性	動きやすさ	園児が動きやすいように設定するねらい
	視線の通りやすさ	園児の視線が通りやすいように、または通りにくくするように設定するねらい
	コーナーの分かりやすさ	園児にコーナーでの遊び方が分かりやすいように設定するねらい
管理・安全	動きやすさ	園児が動きやすいように設定するねらい
	保育者の把握	保育者の視線を通りやすくして園児がどこにいても把握できるように設定するねらい
	道具の危険	家具や遊具の素材や置き方の安全性を考慮して設定するねらい
	建築的要素の危険	窓や柱など建築的要素の安全性を考慮して設定するねらい

表 3-36 コーナーのねらい別にみるコーナーの設定方法

コーナーのねらい		コーナーの設定方法					
		コーナー・活動場所の種類	位置関係	スペースの大きさ	遊具・家具の置き方（コーナーの設け）		
遊び・活動への取り組み	保育者からの投げかけ(期待)	遊びへの興味を引き出す	コーナーを用意する	目につく場所（入口前）に配置する		遊具の種類・製作の材料を増やす	
		園の遊びに慣れてもらう	家庭的な遊びのコーナーを用意する			家庭的な（身近な）遊具を出す	
		遊びの幅を広げる			スペースを広くする	遊具の種類・製作の材料を増やす。あえて既製の遊具を片付けて遊具を製作することを促す	
		遊びを深める					
		遊びに関連を持たせる			関連させたいコーナーを隣同士にする		
	遊び・活動の取り組みの変化	基礎的な遊び方（学習）をマスターする	コーナーを用意する、その活動を投げかけることを重視する				遊びにちなみだ遊具を出す
		投げかけたい活動をする	コーナー（活動場所）を用意する（特にレイアウトを変えない）*1			スペースを広くする	遊具の種類・製作の材料を増やす 多人数が遊べるように机を大きいものに変える 遊具を充実させる
		よく遊ぶようになった					
		新しい遊びがみられるようになった	今までのコーナーをなくす、新しい遊びのコーナーを設定する				
		二種類のコーナーで遊びだした		それらのコーナーを隣同士にする			
友達との交流	保育者からの投げかけ(期待)	新しい友達と遊んで欲しい				スペースを広くする、同じコーナーを二つ用意する（遊び場所を多くする）	遊具の種類・製作の材料を増やす（あえてコーナーを使いにくくする）*3
		新生児に配慮する					
		友達の輪（異年齢、他のクラス）を広げてほしい		テラスにコーナーを配置する			
		以前の友達関係に配慮する				スペースを狭くする（友達とコーナーの専有ができる）	
		新しい友達関係ができた	よく遊んでいるコーナーは保持する			スペースを広くする	遊具の種類・製作の材料を増やす
	友達との交流の変化	遊ぶ人数が多い	同じコーナーを二つ用意する	静かな活動のコーナーと離す（騒がしくなるため）		スペースを広くする	遊具の種類・製作の材料を増やす 人数によって机の数を定める
		遊ぶ人数が少ない				スペースを狭くする コーナーを二つに仕切る	
		集中して遊べるようにする		部屋の隅にコーナーを配置する		スペースを狭くする	高い机で囲う、机の向きを壁向きにして他の遊びに気を取られないようにする
		落ち着いた気持ちで（落ち着いて）遊べるようにする		部屋の隅・奥側に配置する、角のある場所を利用する、騒がしいコーナーとは分ける		スペースを狭くする	イス座にする、コーナーを家具で囲う、背の高い家具でコーナーを仕切る。視線を通さない机で仕切る
		コーナーの雰囲気作り	家庭的な雰囲気にする 楽しい雰囲気にする	家庭的な遊びのコーナーを用意する 隠れることのできる場所を用意する			量など、家庭にあるようなものを置く コーナーに入口を作るなど、実際の場所の雰囲気につける
子どもの心気	落ちつきやすさ	集中して遊べるようにする		部屋の隅にコーナーを配置する		スペースを狭くする	高い机で囲う、机の向きを壁向きにして他の遊びに気を取られないようにする
		落ち着いた気持ちで（落ち着いて）遊べるようにする		部屋の隅・奥側に配置する、角のある場所を利用する、騒がしいコーナーとは分ける		スペースを狭くする	イス座にする、コーナーを家具で囲う、背の高い家具でコーナーを仕切る。視線を通さない机で仕切る
季節	行事に沿った遊びを取り入れる（行事やその練習を室内で行う）	家庭的な雰囲気にする	家庭的な遊びのコーナーを用意する				量など、家庭にあるようなものを置く コーナーに入口を作るなど、実際の場所の雰囲気につける
		楽しい雰囲気にする	隠れることのできる場所を用意する				
園での生活	行事の流れ	行事に沿った遊びを取り入れる（行事やその練習を室内で行う）	行事の練習する場所を確保する（コーナーを設定し関心を促す）	目につく場所に配置する	オープンスペースを広くする	行事に使う道具を置く	
		行事の影響から遊びが広がる	行事の際に設定したコーナーを残す			行事に使った道具を置く	
子どもの知覚・行動特性	視線の通りやすさ	新しい生活の流れができる	コーナーや活動場所を設定する				
		生活の流れを見直す	生活の活動場所を確保する（食事の場所、集まる場所など）	活動場所を意識的に分ける（集まっている時に食事の準備がはいるため）			
		子どもの目線の高さを基準にする					子どもの目線の高さに、遊具・製作の材料を収納したり、展示物を飾ったりする
		入口からの視線を大切ににする					入口からコーナーの様子が見えるように家具を置く（保育室に入った時の印象を大切に）
		他の場所への様子が分かるようにする					コーナーから他の場所の様子が見えるように家具を置く。先生の位置が分かるように家具を置く
	コーナーの分かりやすさ	視線を遮る		賑やかな場所は静かな場所と離す			集まっている時に他の場所への気が散らないように背の高い家具で仕切る。
		遊び内容を分かりやすく示す					遊具を予め出して置き、遊んでいる途中の状況を作る、遊具・製作の材料を限定する
		場所を明確に示す		部屋の中央、入口前に配置する			敷物などで明確に場所を示す
		片付ける場所を憶えやすくする					ある程度の期間は家具の位置を固定する、一目で何が分かるように家具を置く
		移動しやすくする 移動距離を短くする		物の移動を行う時は移動距離を短くする。（配膳台の移動や絵の具に使う水を運ぶ時）			移動の邪魔にならないように家具の置き方に配慮する
管理・安全	保育者の把握	移動しやすくする				子どもの動きに合わせて家具の置き方に配慮する（部屋に土を入れないようにするため、入口前に足拭き用のマットを敷くなど）	
		移動距離を短くする					
		動きの流れをつくる					
	道具の危険	特定の場所からの見渡し		テラスや先生コーナーから死角とならない場所にコーナーを配置する			テラスや先生コーナーからの死角を少なくするように、家具を配置する
		室内全体の見渡し					手前は背の低い家具を配置し、見渡しを良くする（食事や集まる時は、保育士が見渡ししやすい場所に立つようにする）
建築的要素の危険	安全性の高い遊具を使う					特に年齢が低く園になれていない時は安全性の高い遊具（柔らかい素材の遊具）を使用する	
	安全性を高める		年長保育室で、危険な道具を使用する時は年下の子が近づかないように奥まった場所で行うようにする			家具の面をそろえて出っ張りやなくす、暖房機の周りに子どもが近づかないように家具を置く	

*1 子どもたちがよく遊んでいるために、そのままの状態を当分の間は維持していこうとする意である。

*2 ある程度、園の遊び・活動に慣れてきたため、レイアウトを変えても子どもが戸惑うことがないという意である。

*3 一つのコーナーで同じグループでの遊びがあまりにも多かった時、あえてコーナー内を使いにくくすることで、他のコーナーや友達に目を向けてもらいたいという意である。

3-5-3 保育計画の位置づけ

コーナーのねらいには、活動の投げかけや行事など、保育計画に関するものも多く含まれる。ここでは保育計画について整理し、コーナーのねらいとの関係を探る。

保育計画は各保育室が定める指導計画を指し、年間の指導計画（長期）と月間・週間の指導計画（短期）がある。この指導計画は、園独自の教育課程（幼稚園）、保育計画（保育園）を基に作成され、園によって指導計画が異なる。年間の指導計画は年度初めに保育の大きな枠組みとして大まかな保育内容が時期によって決められている。表 3-37 に M 園・ちゅうりっぷ組の年間の指導計画を示す。これに対し、月間・週間の指導計画は毎月・毎週の始めに作成され、先月・先週までの保育の様子を踏まえた、より具体的な保育内容が決められる。特に子どもの様子や発達の状況は毎日の保育の中で捉えていく必要があり、月・週毎に保育内容や保育目標を定めている。

保育計画とコーナーのねらいとの関係を見る（表 3-38）。コーナーのねらいの内、【活動への取り組み】や【友達との交流】、【子どもの心情】といったねらいは短期の保育計画に関係している。子どもの遊びへの取り組みや友達との交流は、子どもたちの性格や発達などの状況によって異なり、保育者は子どもたちの様子を捉えながらコーナー設定を変えている。同じ園の 4 歳児であっても保育室が違えば、子どもたちの様子は異なってくるため、保育室によって特色がみられるねらいでもある。そして、【季節】や【園での生活】に含まれるねらいは四季や行事に関する内容であり、予めコーナーの設定する時期や期間の見通しが立てやすいため、保育の大枠が定められる

年間の指導計画に関係している。また、【子どもの知覚・行動特性】、【管理・安全】は、子どもの環境を構成する上で基本的な配慮である。

このように、コーナーのねらいは保育計画に沿って決められていくために、コーナー設定には一年間を通して基本的な流れがみられる。保育者は、ただ子どもの活動の変化に対応するようにコーナーをやみくもに設定するのではなく、保育計画というはっきりとした保育目的を持ってコーナーを設定している。

表 3-38 コーナーのねらいと保育計画の関係

コーナーのねらい		保育計画	
遊び・活動への取り組み	保育者からの投げかけ（期待）	短期の保育計画 （月間・週間指導計画）	教育課程（幼稚園） 保育計画（保育園）
	遊び・活動の取り組みの変化		
友達との交流	保育者からの投げかけ（期待）		
	友達との交流の変化		
子どもの心情	落ち着きやすさ		
	コーナーの雰囲気作り		
季節		（年間指導計画） 長期の保育計画	
園での生活	行事		
		生活の流れ	
子どもの知覚・行動特性	視線の通りやすさ	基本的配慮 （保育計画とは間接的に関連している）	
	コーナーの分かりやすさ		
	動きやすさ		
管理・安全	保育者の把握		
	道具の危険		
	建築的要素の危険		

表 3-37 ちゅうりっぷ組（M園・3歳児）における年間保育計画

	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3
園の行事	入園を祝う集い	子ども祭り 遠足	シルエット 劇場鑑賞	七夕祭り プール開始	(夏休み)	遠足	運動会		お餅つき お遊戯会	参観日	節分	ひな祭り・音楽会 お別れ会・卒業式
時期の設定	不安定であるが、教師との関わりを深め、園生活を知ること、徐々に安定する時期					教師のつながりを基盤にしながらかの合う友達といえることが、楽しくなる時期						
保育のねらい	・喜んで登園し、教師に親しみを持つこと ・幼稚園の生活の流れを知り、園生活のリズムになれること		・身近な人々やいろいろな物に興味、関心を示し、変わろうとするようになる ・自分なりにできることを、自分でやろうとする			・友達と一緒に遊ぶ楽しさを感じる。 ・自分なりにできることを、自分でやろうとする。 ・身の回りのいろいろなことに興味、関心を示し、遊びに取りこもうとする						
保育内容	・教師と関わりを持つことで幼稚園に慣れること ・幼稚園での生活の流れを憶えること ・幼稚園のいろいろな遊具に興味を持って遊ぶこと ・身近な物を使って描いたり、作ったりすること		・好きな遊びや興味を持ったことに取りこむこと ・教師や友達と一緒に遊ぶ楽しさを知ること ・できるだけ一人で着替えや排泄を行えるようになること ・自分の感情を人に伝えること			・気の合う友達とじっくり遊ぶこと、異年齢時の関わりを持つこと ・登・降園時の支度や手洗い・うがいなどが一人でできるようになること ・友達との関係を深め、友達のしていること作ったものに興味をもち、そのやり方を教えてもらったり、自分の遊びの中に取りこんで遊んだりすること						

3-6 まとめ

本章では、一年間に渡って各学年の保育室におけるコーナー設定を捉えることにより、3歳から5歳に至る子どもの発達段階におけるコーナー設定の一連の流れを明らかとしてきた。コーナーは遊び場所から生活場所に至るまで多用途な目的で設定されており、コーナーを設定することで活動内容を子どもに対して明確に示している。また、単体のコーナーが活動場所となることに加え、複数のコーナーとの関連によって様々な活動の展開を促す場所にもなるように、コーナーの配置やつながりを子どもの活動によって変えていくことで多様な活動を促している。このように、コーナーを設定する保育室では発達による子どもの多様な活動の変化に柔軟に対応するように、保育者がコーナーを用いることにより空間の使いこなしを行っている。本章で得られた知見を以下に記述する。

3-6-1 保育室におけるコーナー設定の一年間の変化

コーナー設定の一年間の変化をみると、始めは子どもが新しい環境に慣れていないこともありコーナー内で遊ぶことが多く各コーナーを独立して設定している。次第に複数のコーナーで遊び出すなどの遊び状況によって、コーナー間のつながりを意識して設定するようになるというように、子どもの遊び状況によってコーナー間の関係が変化している。そして5歳児にもなると、子どもが遊び場所を自分で作り出すことが多くみられるようになり、コーナーの数は少なくしコーナー以外の場所を広くとるようになる（M園、O園）。

3-6-2 年齢段階によるコーナーのねらいの違い

同じコーナーであっても年齢によって保育者の意図するコーナーのねらいは異なる。子どもの年齢が高いほどより高度で複雑な遊びを行うようになるため、保育者は遊具の数を増やしたり種類や質を変えている。

3-6-3 保育計画に伴うコーナー設定

コーナー設定は保育計画という明確な目的により行われている。まず、年間計画といった長期的な流れの中でコーナー設定の全体の見通しを立てるが、コーナーの配置やつながりといった詳細な設定は、実際の子どもの活動を反映した月間・週間の保育計画に基づいて行われる。このように、保育者は意図する保育内容を、コーナー設定を通して子どもたちに示しているといえる。

参考文献の一覧

文 3-1)

保育指針研究会、『幼稚園教育要領』、文部科学省、1998

文 3-2)

保育指針研究会、『保育所保育指針』、厚生労働省 雇用均等・児童家庭局、1999

文 3-3)

小川信子・石井順子・斉藤幸子、『保育空間の機能分離 保育所の平面計画に関する研究（1）』、日本建築学会論文報告集、第 275 号、pp.87-94、1979.1

文 3-4)

小川信子・石井順子・斉藤幸子、『保育所における生活と保育室の使われ方 保育所の平面計画に関する研究（2）』、日本建築学会論文報告集、第 276 号、pp.123-130、1979.2

文 3-5)

小川信子・石井順子・梶島邦江・斉藤幸子、『4 歳児の生活行為に対応する保育空間のあり方 保育所の平面計画に関する研究（3）』、日本建築学会論文報告集、第 277 号、pp.99-105、1979.3

第四章

子どもの遊び場面からみるコーナーの利用特性とその要因

4-1 本章の目的と方法

4-1-1 はじめに

前章では、保育室におけるコーナーの設定がどのようなものかについて保育者（設定者）側の視点から捉えてきた。第3章では、保育者が、保育計画に基づいて、計画的に保育室のコーナー設定を時期によって変えていることを明らかとした。この子どもの発達と共に、時期によってコーナーの設定・保育室の空間づくりが変えられていることは、建築計画では今まで指摘されなかった点であり、空間のあり方として新しい知見を発見した。

第4～5章では、保育室における実際のコーナーの利用について捉えていく。利用実態を整理・軍籍を行うことで、コーナーにはどのような特性がみられるのか、その特性を有効に活用するためにはどのようなコーナーの設定を行う必要があるかを明らかにする。

その中で第4章では、子どもの遊びの場面を分析対象にコーナーの利用を論じていく。個々の場面から遊び行為・遊び場所・遊び人数を整理することで、コーナーの設え（家具の置き方・遊具の種類・位置など物的条件）によって子どもの遊びがどのように影響されるかという、「場所と行為の関係」について捉えていく。

4-1-2 本章の目的と方法

1) 本章の目的

・コーナーでの様々な子どもの遊び方を捉えることで、コーナーの利用特性を明らかとすること

保育施設において、子どもがどのようにコーナーを利用して遊んでいるのかということは依然明らかとされていない。そこで、ビデオ撮影による2.5分おきの遊び場面を通して、子どもがどのようにコーナーを利用しているかを把握することで、コーナーの特有の利用を利用特性として、その特性を明らかとする。

・調査時期や年齢によってコーナーでの子どもの遊び方が異なることを示すことで、子どもの遊びの時期的な変化を明らかとすること。

第3章では、1年間の保育室のコーナー設定を捉える中で、子どもの遊びの変化に伴ってコーナーの設定を変えていることを指摘した。このように、幼児期の子どもは発達がめざましく、時期によって遊び方も変わっていく。そこで、本章では、9月から3月にかけて定期的に調査を行うことで、時期や年齢によって、どのようにコーナーでの子どもの遊び方が変わっていくかを明らかとする。

2) 本章の方法

本章は、以下の手順で分析を進めていく。

・遊び行為の整理 (4-2)

まず、保育室・テラスにおける2.5分おきの遊び場面から子どもの遊びを抽出する。子どもの遊びは多様であるため、遊びの分類を行うことで保育室・テラスにおける子どもの遊びの全体像を把握する。その際には保育分野における遊びの分類を把握することで、保育の実態に基づいた分類を行う。

・コーナー・場所別の遊び行為の割合の分析 (4-3)

次に、コーナー別にどのような遊び行為がみられやすいかについて、ある特定の遊び行為の占める割合から専用的に利用されるコーナー、兼用的に利用されるコーナーに分けて捉えていく。そして、時期によってこれらの利用がどのように変化するかを明らかにする。

・保育室・テラスの行為分布の時期による比較分析 (4-4)

さらに、保育室・テラスにおける行為分布を捉え、子どもの遊びがどのように広がっていくかを読み取る。保育室別に行為分布が時期によってどのように異なるのか、またその違いから子どもの遊び方がどのように変わっていくかを明らかにする。

以上の分析から、コーナーの利用特性をまとめ、時期や年齢によるコーナーでの子どもの遊び方の変化を考察する。

3) 本章で用いる用語の定義

・遊び行為と遊び以外の行為

自由保育中で観察された行為を、遊び行為と遊び以外の行為に分けて整理している。遊び行為とは「子どもがある目的（意志）をもって主体的に取り組む行為」であり、子どもが楽しんで行う行為とした。遊び以外の行為は、登園から遊び出すまでの必要な行為（鞆をしまう、お帳面にシールを貼る、靴を履き替えるなど）やポーっとするなどの無為、移動などの目的がはっきりしない行為とした。

・専用性と兼用性

専用性と兼用性とはコーナーの利用の特徴を示すものである。あるコーナーにおける特定の行為の占める割合からコーナーの専用性・兼用性を判断した。専用性が高い場所は特定の行為の利用が大部分を占め、兼用性が高い場所は複数の行為の利用がされやすいことを示す。

4-1-5 調査の概要

1) 調査の概要

調査はビデオ撮影による観察調査を2005年9月～2006年3月の期間に2園4保育室^{※1}で行った。撮影した時間は保育室内、その前面のテラスで2.5分おきに30秒ほどである。T園では3歳児の1保育室を対象に10月から月1日のペースで調査を行っており(計6日間)、M園ではM園では3・4・5歳児の各1保育室を対象に9・12・1・2月の時期で各1日間の調査を行った(計12日間)。

2) 遊び場面の抽出

本章では、そのビデオ撮影観察調査で得られたデータのうち、遊び場面を分析対象とする。この遊び場面は2.5分おきにビデオ撮影を行った中の子ども一人ひとりが映っているシーンを全て抽出したものであり、複数の人数がいれば複数の場面を抽出している。抽出された遊び場面は、約10000場面である(表4-2のG列の「計」)。この場面は観察時間、保育室の子どもの人数にも影響するため、4、5歳児の方が1日あたりの場面数は多くなっている。

表4-1 対象施設の概要(第4章)

園	所在地	敷地面積 園舎面積	保育室編成
M園	三重県津市	6000 m ² 930 m ² (RC造1F)	3歳児クラス×1室 4歳児クラス×2室 5歳児クラス×2室
T園	三重県津市	2080 m ² 550 m ² (RC造1F)	3歳児クラス×2室 4歳児クラス×1室 5歳児クラス×1室

4-1) 保育者の人数

保育者の人数は保育室・調査日によって異なる。T園3歳児の保育室、M園3歳児の保育室、4歳児の保育室は担任に加え補助(講師)の保育者の2名の体制で保育を行っている。M園5歳児の保育室は担任1人で保育を行っている。

T園では補助の保育者は障害のある子どもを担当しているため、当該の子どもが休みの時は保育者も休むため調査日によっては担任1人で保育を行っている。M園では9月に教育実習生を受け入れていたため、保育者の人数が一時的に増えている。

<表4-1中の用語・計算式の概要>

- A 撮影回数 : 自由保育中に2.5分おきに撮影した回数。
(A撮影回数) × (2.5分) は自由保育中の観察時間である。
- B 人数 : 調査日に園に来た子どもと保育者の人数。
- C のべ人数 : (A撮影回数) × (B人数)
自由保育中に対象とする総人数。
- D 滞在人数=行為数 : 自由保育中に観察した総人数。行為数でもある。
- E 平均行為数 : (D滞在人数) / (A撮影回数)
2.5分おきの場面で平均してみられる行為数。
- F 滞在割合 : (D滞在人数) / (Cのべ人数)
自由保育中に保育室に滞在している割合。
- G 遊び行為数 : 行為数の内、遊びを行った数(第4章の分析対象)。
- H 遊び以外の行為数 : 行為数の内、遊び以外の行為を行った数
- I 遊び行為の割合 : (G遊び行為数) / (D滞在人数)

表4-2 調査概要(第4章)

対象保育室	調査日	気象データ		調査時間に関するデータ					遊び活動の集計に関するデータ					
		天候	平均気温(℃)	観察した時間帯*1	総時間(分)	A撮影回数(回)	B人数*2(人)	Cのべ人数(回・人)	D滞在人数=行為数(行為)	E平均行為数(行為/回)	F滞在割合(%)	G遊び行為数(行為)	H遊び以外の行為数(行為)	I遊び行為の割合(%)
T園 うさぎ組 (3歳児)	10/14	晴れ	22	8:45 ~ 10:12.5	87.5	35	14(13,1)	490	225	6.4	46%	135	86	62%
	11/09	晴れ	15	8:50 ~ 10:37.5	107.5	43	16(14,2)	688	509	11.8	74%	373	135	73%
	12/07	晴れ	7	8:50 ~ 10:42.5	112.5	45	15(13,2)	675	368	8.2	55%	275	93	75%
	01/20	晴れ	4	8:42.5 ~ 10:37.5	115.0	46	17(15,2)	782	396	8.6	51%	326	126	72%
	02/09	晴れ	2	8:40 ~ 10:32.5	112.5	45	14(12,2)	630	507	11.3	81%	369	138	73%
	03/15	晴れ	7	8:45 ~ 10:32.5	107.5	43	17(16,1)	731	408	9.5	56%	268	140	66%
M園 ちゅうりっぷ組 (3歳児) たんば組 (4歳児) うめ組 (5歳児)	09/28	晴れ	20	8:45 ~ 10:32.5	107.5	43	22(19,3)	946	643	15.0	68%	469	174	73%
	12/02	晴れ	10	8:40 ~ 9:57.5	77.5	31	22(20,2)	682	436	14.1	64%	275	161	63%
	01/25	晴れ	4	8:35 ~ 10:22.5	107.5	43	21(19,2)	903	648	15.1	72%	466	182	72%
	03/14	晴れ	5	8:32.5 ~ 10:42.5	130.0	52	21(19,2)	1092	751	14.4	69%	569	182	76%
	09/27	晴れ	22	8:37.5 ~ 10:40	122.5	49	34(30,4)	1666	526	10.7	32%	461	65	88%
	12/18	晴れ	5	8:35 ~ 10:42.5	127.5	51	35(33,2)	1785	1034	20.3	58%	914	120	88%
	01/31	雨	7	8:37.5 ~ 10:42.5	125.0	50	34(32,2)	1700	1123	22.5	66%	1023	135	88%
	02/23	晴れ	10	8:37.5 ~ 10:30	112.5	45	33(31,2)	1485	714	15.9	48%	540	174	76%
	09/26	晴れ	25	8:35 ~ 10:32.5	117.5	47	34(31,3)	1598	721	15.3	45%	584	137	81%
	11/28	晴れ	13	8:35 ~ 11:02.5	147.5	59	32(31,1)	1888	996	16.9	53%	907	89	91%
01/23	晴れ	1	8:37.5 ~ 11:05	147.5	59	27(26,1)	1593	782	13.3	49%	675	107	86%	
02/22	晴れ	7	8:35 ~ 10:45	100.0	40	32(31,1)	1280	796	19.9	62%	698	98	88%	
計	-	-	-	-	2065	826	440(405,35)	20614	11674	14.1	57%	9332	2342	80%

*1 観察した時間帯は調査日によって異なる。これは調査時間を子どもが保育室に登園してきた時間を開始時間とし、お片付けが始まる時間を終了時間としているためである。
*2 人数の()内の表記について、(左:子どもの人数、右:保育者の人数)を示している。

4-2 保育室・テラスにおける遊び行為の分類

4-2-1 保育における子どもの遊びの位置づけ

現在、幼稚園・保育園において子どもの遊びは「子ども自ら環境とかかわり生み出す自発的な活動（行為）」として捉えられている⁴²⁾。この捉え方は子どもの遊びとは「保育者が子どもにさせる」ことではなく、「子どもが自発的に取り組む」ことであることを意味している。

そもそも保育における遊びの位置づけは様々な捉え方がされてきた。従来の保育では、恩物の使用や保育領域の誤った認識などによって、子どもの遊びは保育者が望ましい遊びをさせることと位置づけられたこともあった。

子どもの遊びは自発的に取り組むことであるという認識は古くから指摘されてきたが、子どもが自発的に取り組むことができるためには、保育者がどのように子どもに接するか、また保育環境がどのようにあるべきかについては現在も明確には述べられない。

特に保育者がどのように子どもに接していくかについては実際の保育の現場でも難しい問題である。あんまり子どもに好き勝手に遊ばせると「放任」となってしまうし、あれこれと遊びをさせると「やらせ」となってしまう。

幼稚園・保育園に保育プログラムがあるように、子どもの発達を援助していくことも園の役割でもあり、そのためには遊びを通して子どもにあることを経験させることも必要となる（例えば、劇や合唱・合奏はみんなで1つのものを作り上げることが経験となるが、そのためには保育中に模倣遊びや楽器での音遊びも投げかける必要もある）。

その理由から自由保育中には「課題遊び」と呼ばれる（保育の現場では「課題遊び」というとやらせのように受け取られるため、この言葉は用いられていない）遊びもみられる。これは、ある一定の期間内に全員がその遊びを経験することを目標に保育者が投げかける遊びである。保育者は自らその遊びを行うことで、子どもが「僕もやりたい!」と思わせるような状況を作っている。必要に応じて保育者が子どもに「○○ちゃんも一緒に遊ぼう」と呼びかけることもあるが、課題遊びがある期間はこの状況作りによって遊びを誘発していく。

以上のように、保育における遊びの位置づけは「子どもが自発的に取り組むもの」であるが、子どもがいろいろな経験を行うために必要に応じて保育者が投げかけるものもある。そのため自由保育中では「課題遊び」もみられるが、本研究では課題遊びも含めて子どもの遊びとする。

4-2) 子どもの遊び：文4-1

「保育内容総論」によれば、現行の幼稚園教育要領および保育所保育指針において、遊びはあくまでも子ども自ら環境とかかわり生み出す自発的な活動として捉えられており、子どもの能動性を受け止め、認め、励ます保育者が求められていると述べられている。また、保育者が価値づけをした望ましいと考える遊び仕立ての活動に子どもを導き、一方的に、限られた時間内で体験させることを「遊び」とは呼ばないと指摘している。

4-2-2 他研究における子どもの遊びの分類

子どもの遊びは多様であり、その全体像を把握する上で遊びを分類することは有効である。子どもの遊びの分類については保育学・発達学・社会学・建築学などの様々な観点から行われている。主な分類を以下に挙げる⁴⁻³⁾。

1) カイヨワによる分類

ロジェ・カイヨワ (Roger Caillois) は社会学の観点から、子どもから大人までの遊びを対象として、遊びを競争・偶然・模擬・眩暈の4つの主要項目に分類している (表4-3)。また、カイヨワは、ホイジンガーによる思想を受け継ぎ、遊びとは本質的な6つの活動 (自由な活動・分類した活動・不確定の活動・非生産的な活動・ルールのある活動・虚構の活動) であると定義している。

2) ピアジェによる分類

ジャン・ピアジェ (Jean Piaget) は発達心理学の観点から遊びを機能的遊び・象徴遊び・ルールのある遊びに分類している (表4-4)。子どもの発達段階に応じて、遊びが機能的遊び→象徴遊び→ルールのある遊びへと変わっていくことを述べている。

3) パーテンによる分類

パーテン (M.D. Parten) は、遊びの社会性によって、何もしない活動、傍観者的活動、1人遊び、並行遊び、連合遊び、共同遊びの6つに分類している (表4-5)。

4) 山下俊郎による分類

山下俊郎は、ビューラー (C. Buhler) の「遊びとは機能の快をもたらす活動である」という定義に基づき、幼児心理学の観点から遊びを感覚遊び、運動遊び、模倣・想像遊び、受容遊び、構成遊び5つに分類している (表4-6)。

5) 仙田満による分類

仙田満は建築学の観点から主に屋外での遊びを対象に遊びと空間の関わりによって物理的環境内での遊び (物との遊び、場での遊び)、人的環境内での遊び (人との遊び、行為の遊び) に分類している (表4-7)。

表4-3 カイヨワによる遊びの分類

遊び	内容
競争 (Agon- 競技)	勝者の勝利が正確で文句のない価値を持ち得るような理想的条件の下で競争者たちが争えるように、平等のチャンスが人為的に設定された競争 (サッカー、テニスなど)
偶然 (Alea- さいころ)	(ルーレット、宝くじ、競馬)
模擬 (mimicry- 物真似)	自分が自分でない何者かである、と戯れに信じたり、自他に信じさせたりするという事実を共通の特徴とする多様な一連の現象である。遊ぶ人は、自分の人格を一時的に忘れ、偽り、捨てて別の人格を装う (カラオケ、コスプレ)
眩暈 (Irris- 渦巻き)	滑走、回転木馬、ブランコ、ダンス、オートバイ、遊園地の「絶叫マシン」はイリンクスの最たるもの

表4-4 ピアジェによる遊びの分類

遊び	内容
機能的遊び	感覚運動機能の発達にともなう遊び。手足を動かし、視聴覚・嗅覚・触覚・味覚などを駆使して快感を求めて遊ぶ。
象徴遊び	積み木を動物や異物に見立てて遊んだり、人形をお気に入りの赤ん坊にしてお母さん役を演じたりする。また、テレビ・アニメに登場するヒーローを演じたりする遊び。認知的発達と情動的側面の発達に関係している。
ルールのある遊び	規則を作り、協力し、ルールを守る義務を生じさせる遊び。他者の立場を理解し、綱に事故との関係を回りながら進められるので、自己を客観視しなければならぬ場面も多くなる。ルールに従って、仲間と協力しながら遊ぶことを通して自己中心性から立つ自己中心性へ、他律性から自立性へと移行していく。

表4-5 パーテンによる遊びの分類

遊び	内容
何もしない活動	とりとめのない遊びで、偶然見つけた興味のあるものを見つめている。目を引くものがないとぶらぶらしている。(unoccupied behavior)
傍観者的活動	他の子の遊びをみている。遊びに加わらない。(onlooker behavior)
1人遊び	1人で満足して遊ぶ。他の子どもの遊びは全く気にせず、自分1人の世界で遊ぶ。(solitary independent play)
並行遊び	他の子どもの側で遊ぶ。相互の関わり合いはないが、同じ場所で遊ぶ。(parallel activity)
連合遊び	他の子どもと一緒に遊ぶ。書記のごっこ遊びで十分に役割を果たしたり、責任をまっとうできない。(associative play)
協同遊び	複数の子どもが組織的に役割を持ち、目的にそって遊ぶ。ルールを自分たちで相談して決めるなど、高度で複雑な相互関係を持つ遊び。(cooperative supplementary play)

表4-6 山下俊郎による遊びの分類

遊び	内容
感覚遊び	感覚機能を働かすことにより、快をもたらし遊ぶ。視聴覚、触覚、嗅覚、味覚などを通して楽しむ遊び。(オルゴールを聴く、泥や粘土の感触を楽しむなど)
運動遊び	身体活動そのものを楽しむ遊び。体全体を使って、滑り台やジャングジムなどで遊ぶ。(トロッコ、三輪車、自転車、ボール、縄跳び、かけっこなど)
模倣、想像遊び	社会生活を模倣し、仲間と役割を担って遊ぶ。ごっこ遊びに典型的に現れる。(ままごと、郵便ごっこ、お店ごっこ、劇など)
受容遊び	外から与えられた文化財を鑑賞するという受け身になった遊び。(絵本をみたり、お話を聞いたり、ビデオを見たり、CDを聞いたり、人形劇を観たりするなど)
構成遊び	ものを組み立てたり、自分で構想して計画的に活動する遊び。積極的に対象と関わり、目的を持って仲間と協力して達成していく遊び (積み木遊び、制作遊び、折り紙など)

表4-7 仙田満による遊びの分類

遊び	内容	
物的環境内での遊び	物との遊び	切手集めなどの<収集遊び> ミニカーや笹舟などの<おもちゃ遊び> 花摘みやスズメとりなどの<生物遊び> 凧作りなどの<造形遊び>
	場での遊び	ピクニックや肝試しなどの<非日常的空間体験> 隠れ家作りや爆竹あそびなどの<アナーキーあそび>
人的環境内での遊び	人との遊び	野球やおセロなどの<ゲーム> スターの物真似ごっこや駄菓子屋あそびなどの<コミュニケーション>
	行為の遊び	すもうや馬跳び、竹馬やブランコなどの<身体感覚遊び> 「なぞなぞ」などの<頭のお遊び>

4-3) 子どもの遊びの分類

カイヨワの遊びによる遊びの分類 ロジェ・カイヨワ、『遊びと人間 (文4-2)』より、ピアジェ・パーテン・山下らによる遊びの分類は片山忠次・名須川知子、『生活保育の創造 (文4-3)』より、そして仙田満による遊びの分類は仙田満、『子どものあそび環境文4-4)』をそれぞれ参照している。

4-2-3 本研究における遊びの分類

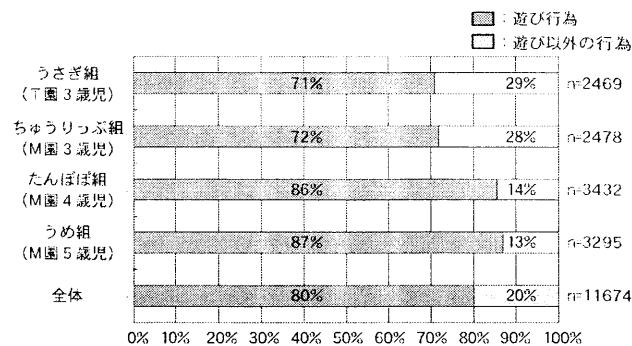
1) 遊び行為と遊び以外の行為

本研究では自由保育で行われる行為を対象に論じていくが、自由保育中で子どもはずっと遊んでいるわけではない。自由保育は開園(08:00～09:00)から11:00頃までの時間に行われており、子どもの登園、靴をしまう、お帳面にシールを貼るなどの行為も行われる。遊びとコーナーとの関係を論じていくために、以下の分析では遊び行為に着目する。遊び行為とは「子どもがある目的(意志)をもって主体的に取り組む行為」であり保育の遊びの意味と関連づけた。遊び以外の行為は、靴をしまう、シールを貼る、靴を履き替えるなどの登園から遊び出すまでに必要な行為やまたポーっとする、歩く(移動)など目的がはっきりしない行為とした。

自由保育中の遊び行為の割合を図4-1に示す。全体では約8割の行為が遊び行為であり、3歳児は登園してから遊び出すまで時間がかかることから、遊び行為の割合は低めである。

2) 遊び行為の分類

自由保育中の保育室・テラスでみられた子どもの遊び行為を保育学の観点からの山下による遊びの分類を参考に6グループ、11種類に分類した(表4-8)。本研究の分類と山下による分類との関係を表4-9に示す。山下による遊びの分類との違いは「構成遊び」の位置づけが大きく異なっている。山下による「構成遊び」は折り紙・ブロックの組み立て・大型積み木での遊びなどが含まれるが、これらの遊びは場所の利用の仕方が異なる。例えば、大型積み木での遊びは、家をつくる、囲いをつくるなど場所づくりであるが、折り紙やブロックの組み立てはもの作りである。このため、本研究では「構成遊び」については遊びの種類を、造形遊びと構成遊びの2つに分けている。また、本研究の「象徴遊び」や「ゲーム遊び」は山下による分類では分類できなかったため新しく種類を追加した。山下の「感覚遊び」は、感覚機能を使う遊びであるが、これはあらゆる遊びに関係してくるため、今回での分類では除外している。なお、以降の分析では、分類した11種類の遊び行為は「〇〇遊び」と表記する。



遊び以外の行為とは登園から遊び出すまでの「靴をしまう、靴を履き替える」などの準備行為、遊び中の無為や移動行為である。また、行為数は25分おきの観察でみられた子どもと保育者の人数であり、全調査日の合計を示している。

図4-1 自由保育中における全行為中に対する遊び行為の割合

表4-8 本研究における遊びの分類

遊びの分類	遊び内容
ものを 作る遊び	製作遊び 紙や廃材などを使っていろいろな形・ものを作る遊び。
	造形遊び 紙以外のブロック、粘土などを組み合わせたりしているような形・ものを作る遊び。あるものを並べたり、集めたりする収集遊びもものの構成の1つとしてこの遊びに含めている。また、お絵描きも含める。
ものを 使う遊び	模倣遊び 日常生活のできごとを真似て楽しむ遊び。代表的な遊びはままごと遊び、他にもお医者さんごっこ、お店屋さんごっこなどのごっこ遊び、人形・ぬいぐるみを使った遊び、動物の真似がある。
	受容遊び 絵本を読む・音楽を聴くなどものを鑑賞するといった受け身的な遊び。また、音を楽しむということから音を出す遊びもここに含める。
	象徴遊び ものをあるものにみたてて楽しむ遊び
場所を 作る遊び	ゲーム遊び すごろくやパズルなど、ある決められたルールにそって楽しむ遊び。市販のものが多いが、大人や子どもが作った手作りのものもある。
	構築遊び 大型積み木やついたてなどを使って場所を構築する遊び。大型積み木を使ってあるもの(飛行機やロボット)を作る遊び。また積み木を積み上げたり、ついたてを並べたりと、大きなものを使った構築遊びも含める。
場所を 使う遊び	場所遊び 子どもが大型積み木やついたてなどを使って作り出した場所を何かに見立てて(滑り台など)楽しむ遊び。
	運動遊び 体を動かして楽しむ遊び。闘いごっこなども含める。
保育者が 主体となる 遊び	課題遊び 自由保育中に保育者が子どもになげかけてあるテーマにそった製作をする。ある一定の期間(一週間など)で全員が取り組む。
その他	ものを探す、ものを持ち込むなどの遊びとは直接関係のない行為、ものをみる・みせる。

表4-8 本研究の遊びの分類と山下による遊びの分類との比較

	本研究による遊び行為の分類	山下による遊びの分類
ものを 作る遊び	製作遊び	構成遊び
	造形遊び	構成遊び
ものを 使う遊び	模倣遊び	模倣・想像遊び
	受容遊び	受容遊び
	象徴遊び	-
	ゲーム遊び	-
場所を 作る遊び	構築遊び	構成遊び
場所を 使う遊び	場所遊び	構成遊び
	運動遊び	運動遊び
保育者が 主体となる 遊び	課題遊び	-
その他	その他遊び	-

4-2-4 分類した遊び行為の内容

1) 製作遊び

「製作遊び」は紙や空き箱を加工したり、組み合わせることによっていろいろな形やものを作ることを楽しむ遊びである(図4-2)。お絵描きもこの遊びに含めている。始めは紙を細く丸めて剣やステッキとしたり、空き箱をつけ足して飛行機にするなどの単純な製作であるが、徐々に空き箱を細かく切ったり色を塗るなどをして本物の形に似せるために工夫して製作することがみられる。作るものは男の子では武器や乗物、女の子はお絵描きが多いが、その他にも双眼鏡、ビュンビュンごま、お化け、サングラスなどいろいろなものがみられる。



写真・上
ハートの形に色紙を切り、白い紙に貼り付けて遊んでいる。

写真・下
それぞれ、子どもたちが好きなものを製作している。

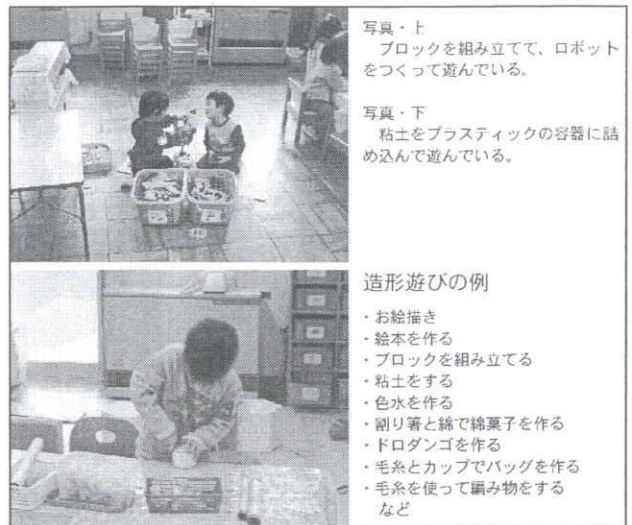
製作遊びの例

- ・紙でお化けを作る
- ・空き箱でくじ引きの箱を作る
- ・空き箱で武器を作る
- ・紙を細く丸めて剣を作る
- ・紙でビュンビュンごまを作る
- ・紙でポケモンカードを作る
- ・紙で魚を作る
- ・紙でサングラスを作る
- ・紙でベルトを作る
- ・紙を細かく切って料理品を作る
- ・折り紙で手裏剣を作る
- ・折り紙をする
- など

図4-2 製作遊びの様子

2) 造形遊び

「造形遊び」は製作遊びと同様にものを作ることを楽しむ遊びで、ブロックや粘土など紙製品以外のものを使って作る遊びである(図4-3)。その他には、ものの形を楽しむことの1つとしてドングリや小さなものを集めて並べる収集的な遊びもこの遊びに含めている。ブロックや粘土などは家庭でも用意されている遊具として比較的扱いやすい材料として位置づけられている。また、作り方の手順を理解することで編み物などの難しい作業も行えるようになる。



写真・上
ブロックを組み立てて、ロボットをつくって遊んでいる。

写真・下
粘土をプラスチックの容器に詰め込んで遊んでいる。

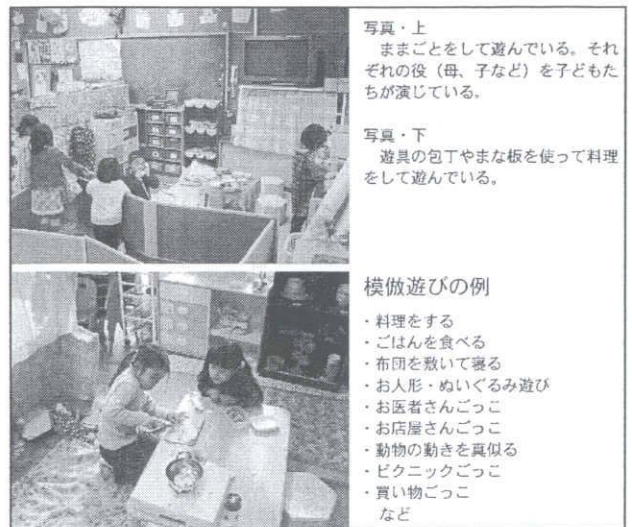
造形遊びの例

- ・お絵描き
- ・絵本を作る
- ・ブロックを組み立てる
- ・粘土をする
- ・色水を作る
- ・割り箸と綿で綿菓子を作る
- ・ドロダンゴを作る
- ・毛糸とカップでバッグを作る
- ・毛糸を使って編み物をする
- など

図4-3 造形遊びの様子

3) 模倣遊び

「模倣遊び」はままごと遊びに代表されるように日常生活のできごとの真似をして楽しむ遊びである(図4-4)。ままごと遊びの他にもお医者さんごっこ、買い物ごっこ、お店屋さんごっこなどが多く、猫や犬の真似をして四つん場で歩いてみたりすることもみられる。他には人形・ぬいぐるみで遊ぶこともこの遊びに含めている。この遊びでは子どもたちがそれぞれの役割を演じることになるが、年齢の低い段階ではそれぞれ好き勝手に役になりきることが多くお母さん役が何人もいたりするが、徐々に友達役にも興味を持ち出すようになると役を演じ分けたりして遊ぶことがみられてくる。



写真・上
ままごとをして遊んでいる。それぞれの役(母、子など)を子どもたちが演じている。

写真・下
遊具の包丁やまな板を使って料理をして遊んでいる。

模倣遊びの例

- ・料理をする
- ・ごはんを食べる
- ・布団を敷いて寝る
- ・お人形・ぬいぐるみ遊び
- ・お医者さんごっこ
- ・お店屋さんごっこ
- ・動物の動きを真似る
- ・ピクニックごっこ
- ・買い物ごっこ
- など

図4-4 模倣遊びの様子

4) 受容遊び

「受容遊び」は絵本を読む・音楽を聴く・虫や花の観察など、ものを鑑賞するという受け身的な遊びである(図4-5)。虫を観察する際には虫を手にとりて遊ぶ場合もある。また音を楽しむということから楽器をならすなどの音を出す遊びもこの遊びに含めている。絵本の場合、幼児期の子どもではまだ字が読めない子がほとんどであり絵を楽しんだり、保育者に読んでもらうことが多い。5歳頃から徐々に字を読めるようになり絵本のストーリーを理解するようになる。

5) 象徴遊び

「象徴遊び」はものを別の何かに見立てて楽しむ遊びである(図4-6)。紙の棒を剣に見立てたり、紙をくしゃくしゃに丸めたものを爆弾に見立てたりして遊ぶ。いわゆるおもちゃ遊びであり、ミニカーで遊ぶ、組み立てたブロックをロボットや銃に見立てて遊ぶ、作ったものを何かに見立てて遊ぶことが多い。見立てる何かは子どもによって様々なものがみられる。

6) ゲーム遊び

「ゲーム遊び」はすごろく・パズルなどある決められた遊び方(ルール)があるゲームを楽しむ遊びである(図4-7)。ここで述べるゲームは室内で行うゲームとして、あやとりや手遊びなどもゲームの1つとしている。コマ回しはゲームとも位置づけられるが、広い場所を要することから「運動遊び」に分類した。市販のゲームの他に保育者や子どもによる手作りのゲームもみられる。子どもは簡単なゲームのルールであればちゃんと理解して遊んでおり、中には子どもたちでルールを作って遊ぶこともみられる。

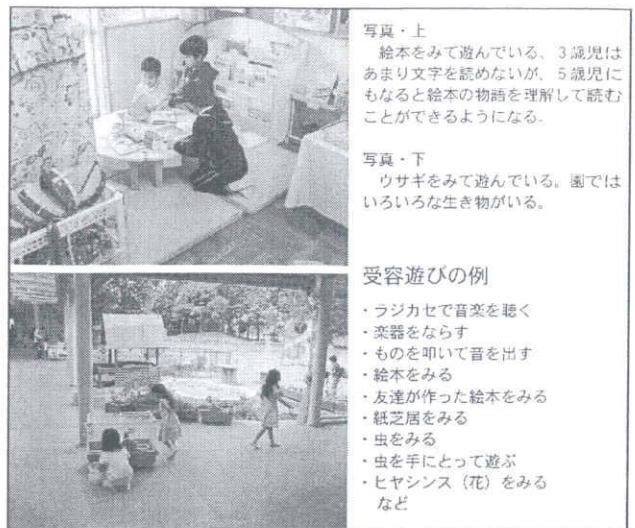


図4-5 受容遊びの様子

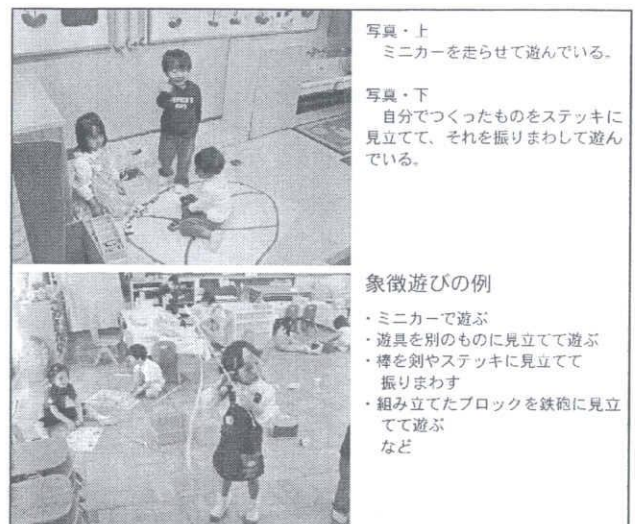


図4-6 象徴遊びの様子



図4-7 ゲーム遊びの様子

7) 構築遊び

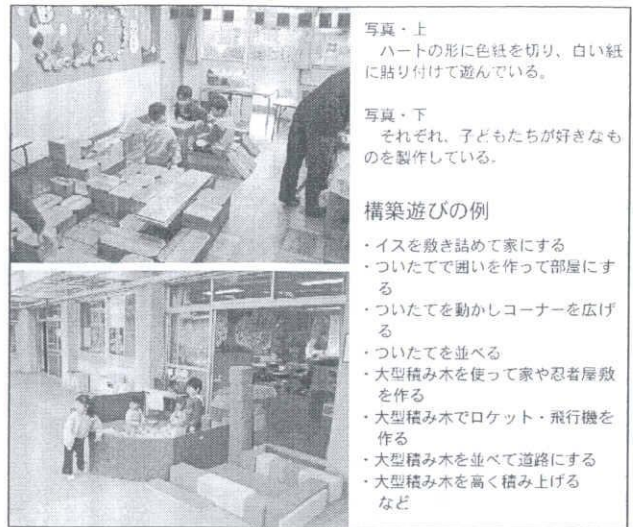
「構築遊び」は子どもたちで新しく遊び場所を作る遊びである(図4-8)。大型積み木やついたてを用いて遊び場所を作ったり、家具を動かしてコーナーを広げたりすることがみられる。また、大型積み木をブロックのように組み合わせて飛行機やロボットを作り、そのの上に乗って遊ぶこともみられる。他には場所を作らなくても大型積み木やついたてを積み上げたり、並べたりすることもこの遊びの1つとして含める。大型積み木の大きさや素材は年齢によって多少異なっており、3歳児にはウレタン製の大型積み木、4歳児には木製の小さめの大型積み木、5歳児には木製の大きめの大型積み木と分かれていることが多い。大型積み木は調査対象の2園では用意されているが、大型積み木がない園もある。

8) 場所遊び

「場所遊び」はある場所を特別な場所(例えば忍者屋敷やお化け屋敷)に見立てて楽しむ遊びである(図4-9)。何かに見立てるという意味では「象徴遊び」と同じであるが、見立てる対象がものか場所の違いによって遊びを分けた。見立てる場所は「構築遊び」によって作られた場所が多いが、その他にはベンチやイスなどが置いてある場所もある。

9) 運動遊び

「運動遊び」は身体を動かして楽しむ遊びである。動き回ることが多く比較的広い場所を要する(図4-10)。闘いごっこ(ヒーローごっこ)や追いかけっこなどが多くみられ、他にはじゃれ合う、高い所に登る(めまい遊び)、ボールを使った遊び、ものを投げる遊びがある。またコマ回しも広い場所を必要とすることからこの遊びに含めている。比較的年齢の低い時期から「運動遊び」はみられ、各年齢ともによくみられる遊びである。



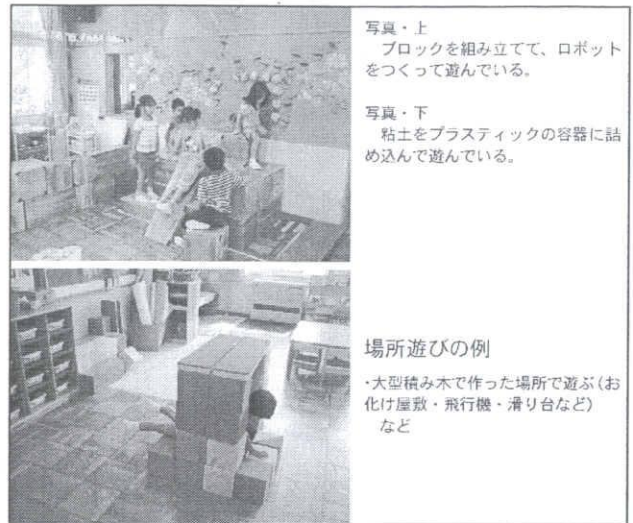
写真・上
ハートの形に色紙を切り、白い紙に貼り付けて遊んでいる。

写真・下
それぞれ、子どもたちが好きなものを製作している。

構築遊びの例

- ・イスを敷き詰めて家にする
- ・ついたてで囲いを作って部屋にする
- ・ついたてを動かしコーナーを広げる
- ・ついたてを並べる
- ・大型積み木を使って家や忍者屋敷を作る
- ・大型積み木でロケット・飛行機を作る
- ・大型積み木を並べて道路にする
- ・大型積み木を高く積み上げるなど

図4-8 構築遊びの様子



写真・上
ブロックを組み立てて、ロボットをつくって遊んでいる。

写真・下
粘土をプラスチックの容器に詰め込んで遊んでいる。

場所遊びの例

- ・大型積み木で作った場所で遊ぶ(お化け屋敷・飛行機・滑り台など)など

図4-9 場所遊びの様子



写真・上
それぞれの武器を持って、闘いごっこをして遊んでいる。

写真・下
保育者の周りを囲んでじゃれ合っで編んでいる。

運動遊びの例

- ・コマを回す
- ・じゃれ合う
- ・ボーリングをする
- ・ボールをけり合う
- ・キャッチボールをする
- ・ピョンピョンと跳ねる
- ・乳母車を持って走り回る
- ・イス・机の上に登る
- ・積み木の上に登る・歩く
- ・追いかけっこをする
- ・闘いごっこをする
- ・踊るなど

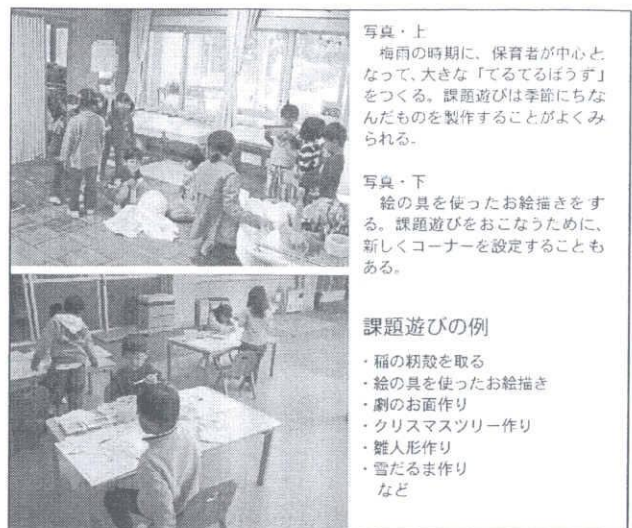
図4-10 運動遊びの様子

10) 課題遊び

「課題遊び」はある一定期の期間内（多くは一週間）に全員が取り組むことをねらいとして、自由保育中に保育者が投げかける遊びである（図4-11）。それぞれの課題にはあるテーマが設定されており、季節や行事にちなんだものが多い（運動会、クリスマス、雛祭りなど）。その期間中では、保育者は「課題遊び」のためのコーナーを新しく設定して保育者が実演することで、子どもが「僕もやってみたい」と思わせることを意図している。課題遊びの内容はお雛様やクリスマスツリーを作るといった製作系のことが多いが、中には稲の籾殻を取るということもみられた。この「課題遊び」は子どもにいろいろな体験を行ってもらいたいというねらいがある一方、保育者のやらせとなり子どもの主体性がないために遊びではないという意見もあり、保育学では未だ議論が分かれる遊びである。今回の調査ではこの「課題遊び」も自由保育中にみられたので、他の遊びとは区別しつつ遊びに加えている。

11) その他

上記の10種類の遊びには含まれない遊びを全て「その他の遊び」として扱った（図4-12）。その中には遊具の持ち込みや遊具を探す、作ったものを保育者や友達に見せるなどのそれ自体遊びとはみなせないが遊びに関連している行為も含めている。また調査時期が秋から冬にかけて行っていたので、ヒーターやストーブの前で暖まるという行為もよくみられている。



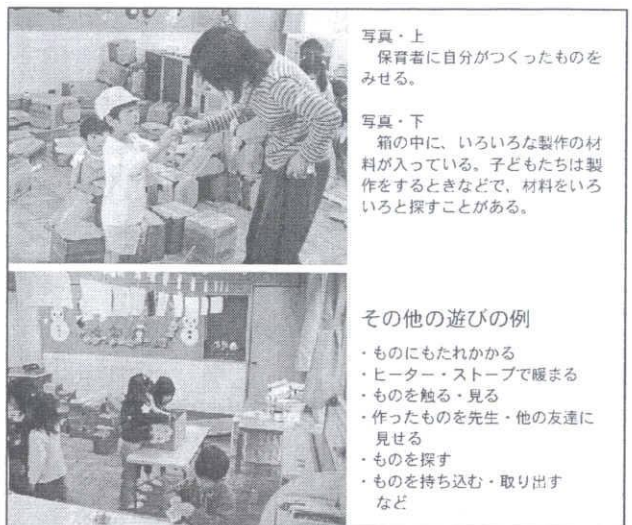
写真・上
梅雨の時期に、保育者が中心となって、大きな「てるてるぼうず」をつくる。課題遊びは季節にちなんだものを製作することがよくみられる。

写真・下
絵の具を使ったお絵描きをする。課題遊びをおこなうために、新しくコーナーを設定することもある。

課題遊びの例

- ・稲の籾殻を取る
- ・絵の具を使ったお絵描き
- ・劇のお面作り
- ・クリスマスツリー作り
- ・雛人形作り
- ・雪だるま作り
- など

図4-11 課題遊びの様子



写真・上
保育者に自分が見つけたものをみせる。

写真・下
箱の中に、いろいろな製作の材料が入っている。子どもたちは製作をするときなどで、材料をいろいろと探すことがある。

その他の遊びの例

- ・ものにもたれかかる
- ・ヒーター・ストーブで暖まる
- ・ものを触る・見る
- ・作ったものを先生・他の友達に見せる
- ・ものを探す
- ・ものを持ち込む・取り出す
- など

図4-12 その他の遊びの様子

4-2-5 保育室・テラスにみられる遊び行為の割合

まず、11種類に分類した遊び行為の割合から、保育室・テラスでどのような遊び行為が多くみられるかをみていく(表4-10)。全体の傾向をみると、最も多い遊び行為は「製作遊び」であり、遊び行為の約1/4(26%)を占めている。その次に「運動遊び(16%)」がみられ、「模倣遊び(10%)」、「課題遊び(10%)」、「その他の遊び(10%)」が続く。

「製作遊び」はどの年齢でも遊び行為の割合が高く、最もよくみられる遊び行為である。「運動遊び」も「製作遊び」よりは行為割合が低い、どの年齢でもよくみられている。「模倣遊び」は3歳児での行為割合が高いが、4、5歳児での行為割合はそれほどは高くなく、年齢の低い子どもにとってよくみられる遊び行為であるといえる。同様に「造形遊び」、「象徴遊び」も年齢の低い子どもに多くみられる。反対に「場所遊び」、「課題遊び」は年齢の高い子どもにとってよくみられる遊びである。5歳児では「場所遊び」が「構築遊び」と並んで高くみられており、子どもたちで場所を作ってそこで遊ぶことが多くなることによくみられるようになってきていると思われる。「課題遊び」は保育者が主体となる遊びであり、年齢が高くなるほどこの遊びが多くなる傾向がある。

以上、遊び行為の割合から保育室・テラスでどのような遊びが多いかをみてきた。各年齢共によくみられる遊びは「製作遊び」、「運動遊び」であり、紙や空き箱を使っものを作って遊ぶことや闘いごっこや体を動かして遊ぶことがどの保育室でも行われることが多い。年齢が低い子の特徴的な遊びは「模倣遊び」、「造形遊び」、「象徴遊び」であり、ままごとなどのごっこ遊び、家庭にもみられるブロック・粘土での遊び、何かを見立てて遊ぶことが比較的よくみられている。年齢が高くなるほどこれらの遊び行為よりも「構築遊び」や「場所遊び」が多くなり、子どもたちで場所を作って遊ぶことがよくみられるようになってくる。

表 4-10 年齢別にみる遊び行為の割合

		遊び行為の行為数と割合											計
		製作遊び	造形遊び	模倣遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム遊び	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び	その他	
うさぎ組 (T園・3歳児)	数	396	186	287	45	63	53	120	17	304	97	194	1762
	割合	23%	11%	16%	3%	4%	3%	7%	1%	17%	6%	11%	100%
ちゅうりっぷ組 (M園・3歳児)	数	560	133	279	91	196		58	1	292		169	1779
	割合	32%	8%	16%	5%	11%		3%	0%	16%		10%	100%
たんぼぼ組 (M園・4歳児)	数	824	378	114	260	158	25	63	17	362	438	300	2939
	割合	28%	13%	4%	9%	5%	1%	2%	1%	12%	15%	10%	100%
うめ組 (M園・5歳児)	数	650	14	246	116	65	170	188	152	568	399	305	2873
	割合	23%	1%	9%	4%	2%	6%	7%	5%	20%	14%	11%	100%
計	数	2430	711	926	512	482	248	429	187	1526	934	968	9353
	割合	26%	8%	10%	6%	5%	3%	5%	2%	16%	10%	10%	100%

*表中の割合は、「(各遊びの行為数) / (全行為数)」で計算している。調査日によってそれぞれの遊びの行為数は異なるが、ここでは全ての調査日における遊びの行為数を単純に合計したものと計算している。
また、行為割合が10%以上の遊び行為をグレーで表示している。

4-3 コーナー・場所別の遊び行為の割合からみるコーナーと遊びの関係

本節では、コーナーでどのような遊びが行われているかをみるために、コーナー別に遊び行為の割合を捉えていく。

4-3-1 本章におけるコーナーの設定状況

そのため、コーナーと同様にコーナー以外の場所も含めて、遊び行為の割合を捉える。

2005年9月から2006年3月にかけて行った調査でみられた保育室のコーナー設定を表4-11に示す。3章で把握した「コーナーの設定期間」と同様に、コーナーが設定された日数は各コーナーで異なっている。各保育室で共通して常に設定されているコーナーは【製作・ままごと・絵本のコーナー】であり、全18日の調査中18回設定されている。その他のコーナーは設定される日数が異なる。

また、保育室では、コーナーの他に、広く空けられたスペースやコーナー間の隙間のようなスペースなどコーナー以外の場所でも子どもは遊ぶことがある。本研究ではコーナーを研究対象としているが、このコーナー以外の場所も無視できない。そのため、コーナー以外の場所を「(保育室内の)その他の場所」、「テラス」として扱い、コーナーと同様に遊び行為の割合を捉えていく。

4-3-2 コーナー・場所別の遊び行為の割合

表4-12は、3月時の調査のうさぎ組(T園3歳児)の保育室で、自由保育中にみられたコーナー・場所別の遊び行為の割合を示したものである。この表をみると、【製作コーナー】では、「製作遊び」が68%を占めており、「製作遊び」がよく行われている。これに対して、【ままごとコーナー】では、「模倣遊び」が39%、「象徴遊び」が8%、「構築遊び」が31%、「その他の遊び」が23%の行為割合であり、比較的複数の遊びがよくみられている。このように、遊び行為の割合からコーナーの利用の仕方を捉えると、ある特定な遊びを専用に行っている「専用の利用」と、いろいろな遊びを一様に行っている「兼用的な利用」という2つの利用に整理できる。

なお、本研究では、この2つの利用を区別する判断基準として、各コーナー・場所の行為割合の中で「最大行為割合が60%を越える場合は、専用の利用としている」とした。これは、50%以上という基準も考えられるが、中には2つの行為がそれぞれ51%、49%となる可能性もあり、この場合では、兼用的な利用とするべきと思われるためである。

表4-11 コーナーの設定状況

	うさぎ組 (T園・3歳児)					ちゅうりっぷ組 (M園・3歳児)			たんぽぽ組 (M園・4歳児)				うめ組 (M園・5歳児)				計			
	10	11	12	1	2	3	9	12	1	3	9	12	1	2	9	12		1	2	
製作	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	18
折り紙	●					●														2
編み物													●							1
粘土	●	●	●									●								4
ブロック							●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	4
ままごと	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	18
ごっこ							●	●	●	●	●	●	●							5
家						●														2
絵本	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	18
音楽	●																			1
ゲーム		●				●														3
テラス							●													3
課題																				
保育室の その他の場所	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	18
テラスの その他の場所	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	18
計	7	9	7	7	8	8	9	8	8	8	8	6	7	6	7	8	6	6	6	115

表4-12 コーナー・場所別の遊び行為割合(うさぎ組3月)

01Us0603	遊び行為の割合										遊び行為数		
	製作遊び	造形遊び	模倣遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム遊び	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び		他の遊び	
製作コーナー	69 (%)		4 (%)		7 (%)				9 (%)		11 (%)	100 (%)	70
ままごとコーナー		39 (%)			8 (%)		31 (%)				23 (%)	100 (%)	13
家コーナー	13 (%)		21 (%)	3 (%)	11 (%)	5 (%)	8 (%)	5 (%)	3 (%)		32 (%)	100 (%)	38
絵本コーナー	33 (%)										67 (%)	100 (%)	3
ゲームコーナー	13 (%)					63 (%)	17 (%)		8 (%)			100 (%)	24
その他の場所								10 (%)	50 (%)		40 (%)	100 (%)	10
テラスの場所	13 (%)										87 (%)	100 (%)	15
計	22 (%)	5 (%)	5 (%)	3 (%)	6 (%)	6 (%)	8 (%)	1 (%)	33 (%)		11 (%)	100 (%)	268

4-3-3 コーナーの専用・兼用的な利用の時期的な変化

コーナーの利用を大きく専用・兼用という2つの利用があることを示してきた。さらにコーナーの利用を時期による違いについてみていく。表4-13は各調査日で設定されているコーナーが専用・兼用のどちらの利用を示したものであり、専用的な利用である場合は、どの遊びによって専用的に利用したのか(行為割合が60%以上となった遊び行為)を示している。

全体的には専用的な利用が多くみられ、概ね子どもたちはコーナーである特定の遊び行為を行うことが多いことがいえる。つまりコーナーを設定することで、遊びを行う場所がうまく分けることができているといえる。

各保育室で共通して設定されているコーナーは【製作・ままごと・絵本の各コーナー】である。その中で【ままごと・絵本の各コーナー】は4・5歳児と年齢が上がる

と兼用的な利用がされることが多くなっていることが分かる。【製作コーナー】は、年齢が低いうさぎ組(T園3歳児)、たんぼぼ組(M園4歳児)では、兼用的に利用されているが、これらの保育室では「課題遊び」を【製作コーナー】で行っており、その影響で「製作遊び」と「課題遊び」がともにに行われるようになっていた。

また、ちゅうりっぷ組(M園3歳児)では、【ブロック・ごっこの各コーナー】が常に設定されている。これらのコーナーは9月～3月にかけて専用的な利用から兼用的な利用に変わっていることがみられる。このことから長い期間コーナーで遊んでいく中で子どもたちの遊びが多様化していることが考えられる。

期間限定で設定されたコーナーでは専用的に利用されることが多くみられる。【折り紙・粘土・音楽・ゲーム・

表4-13 コーナーの専用・兼用的な利用の時期的な変化

コーナー・場所	うさぎ組 (T園・3歳児)						ちゅうりっぷ組 (M園・3歳児)				たんぼぼ組 (M園・4歳児)				うめ組 (M園・5歳児)				調査日数		
	10	11	12	1	2	3	9	12	1	3	9	12	1	3	9	12	1	3	専 用 的	兼 用 的	計
製作コーナー	専用 (製)	兼用	兼用	専用 (製)	兼用	専用 (製)	専用 (製)	専用 (製)	専用 (製)	専用 (製)	専用 (製)	専用 (課)	兼用	専用 (製)	専用 (製)	専用 (製)	専用 (製)	専用 (製)	14	4	18
ままごとコーナー	専用 (模)	専用 (模)	専用 (模)	専用 (模)	専用 (模)	兼用	専用 (模)	専用 (模)	専用 (模)	専用 (模)	兼用	専用 (模)	兼用	専用 (模)	兼用	専用 (模)	専用 (模)	兼用	13	5	18
絵本コーナー	専用 (造)	専用 (造)	兼用	専用 (製)	専用 (造)	専用 (運)	専用 (模)	専用 (象)	なし	専用 (受)	なし	専用 (受)	専用 (受)	専用 (受)	兼用	兼用	専用 (受)	兼用	13	5	18
ブロック コーナー							専用 (造)	兼用	兼用	兼用									2	2	4
ごっこコーナー							専用 (象)	専用 (象)	兼用	兼用	兼用								2	3	5
折り紙コーナー		専用 (製)			専用 (製)														2	0	2
粘土コーナー	専用 (造)	専用 (造)	専用 (模)								専用 (造)								4	0	4
音楽コーナー		専用 (受)																	1	0	1
ゲームコーナー				専用 (ゲ)		専用 (ゲ)										専用 (ゲ)			3	0	3
課題コーナー							専用 (課)								専用 (課)	専用 (課)			3	0	3
編み物コーナー													兼用						0	1	1
家コーナー					兼用	兼用													0	2	2
保育室の その他の場所	兼用	兼用	専用 (運)	兼用	専用 (運)	専用 (運)	兼用	兼用	兼用	兼用	兼用	兼用	兼用	兼用	兼用	兼用	兼用	専用 (運)	4	14	18
テラスの その他の場所	専用 (模)	専用 (模)	専用 (運)	専用 (運)	専用 (運)	専用 (運)	専用 (模)	専用 (運)	専用 (運)	兼用	兼用	兼用	兼用	兼用	兼用	兼用	専用 (運)	専用 (運)	7	11	18

凡例
 製：製作遊び
 造：造形遊び
 模：模造遊び
 受：受容遊び
 象：象徴遊び
 ゲ：ゲーム遊び
 構：構築遊び
 場：場所遊び
 運：運動遊び
 課：課題遊び
 他：その他の遊び

調査日別に各コーナーで専用・兼用のどちらの利用がされているのかを示している。専用的な利用がされている場合は特徴的な(行為割合が50%以上の)遊び行為の種類も表記している。表の右端には専用・兼用の利用がされた回数を示している。絵本コーナーでは全く遊びがされなかった日が2回あったため、その日については「なし」と表記している。
 また、想定された遊び行為とは、コーナーを設定する際に保育者が想定した遊び行為のことを指し、それに関連したコーナーの名称がつけられる。

課題の各コーナー】はいずれも専用的に利用されている。これらのコーナーでは設定期間が短く、多様に遊びだすようになる前に設定されなくなったと思われる。ただし、設定期間の短いコーナーであっても、【編み物・家の各コーナー】は兼用的に利用されている。これらのコーナーの設定する時期は1月以降であり、ある程度子どもたちが創造的に遊べるようになってきている時期であるために、期間限定で設定されていても、兼用的な場所となったと思われる。

コーナー以外の場所では、ほとんどの調査日で兼用的な利用、または運動遊びの専用的な利用のどちらかとなっている。コーナーが設定されていないことでじっくりと取り組む静的な遊びは定着しにくく、闘いごっこやかけっこのような運動遊びが主に行われている。

以上、コーナーの専用・兼用的な利用の時期的な変化をみてきた。常に設定されているコーナーでは専用的な利用から兼用的な利用へ徐々に変化することが読みとれ、長い期間コーナーで遊んでいく中で子どもたちの遊びが多様化していると思われる。また、期間限定で設定されているコーナーは、設定する時期にもよるが、専用的な利用がされることが多い。

4-3-4 コーナーと遊びとの関係

各コーナーでどのような遊びが行われやすいかをみることで、コーナーと遊びとの関係を考察する。

表4-11は、各コーナーでそれぞれの遊びが行われた日数を示している。「●、○、・」の合計がコーナーが設定されていた日数で、全調査で常に設定される場合は18日間となる。そして、「●、○」は、遊びがみられた日数を示しており、その内、「●」は各コーナーでの行為割合(4-3-2コーナー・場所別の遊び行為の割合を参照)が、60%以上(専用的な利用となる)遊びを示している。また、各コーナーでの行為割合が10%未満となる遊びは、コーナーとの関係が浅いと判断し、この表では除外している。

この表より、コーナーによって行われやすい遊びが異なることが分かる。大きく、11種類の遊びをもの作りの遊び、ものを使う遊び、場所づくりの遊び、場所を使う遊び、保育者主体の遊びに大別して、どのコーナーで行われやすいかを以下に示す。

もの作りの遊びは、「製作遊び」や「造形遊び」であり、【製作・絵本・折り紙・粘土のコーナー】で行われることが多い。特に、【製作コーナー】では「製作遊び」との関係が強く、全調査日で「製作遊び」が行われており、行為割合が60%以上となる日も多い。

同様に、ものを使う遊びをみると、「模倣遊び」は【ままごと・ごっこのコーナー】との関係が強いといえる。「受容遊び」は【絵本・音楽のコーナー】、「象徴遊び」は【絵本・ごっこのコーナー】、「ゲーム遊び」は【ゲームコーナー】との関係が強い。

場所づくりの遊びは、【ままごとコーナー】、コーナー以外の場所で行われることが多い。これは、子どもがコーナーを新しくつくる、コーナーをつくり変える遊びである。この子どもによるコーナーづくりは、ある特定の場所で行うことが多いことが分かる。

場所を使う遊びは、各コーナーでもみられなくはないが、主にコーナー以外の場所で行うことが多い。運動遊びは広い場所を必要とするため、コーナーではみられにくい遊びといえる。

最後に、保育者が主体となる「課題遊び」は、【製作コーナー】で行うか、新しく【課題遊びのコーナー】を設定して行っている。

4-3-5 コーナー・場所別の遊び行為の割合からみる

コーナーと遊びの関係

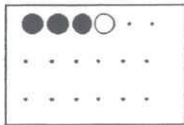
以上、各コーナーの遊び行為の割合からコーナーの利用を捉えることで、コーナーが専用的・兼用的な利用がされていることや、コーナーでは行われやすい遊びが異なることを示した。

ほとんどのコーナーではある遊びによって専用的に利用されており、コーナーを設定することで遊びを行う場所が保育室の中に明確に分けられているといえる。始めは子どもたちは各コーナーを専用的な場所として遊んでいるが、長い期間遊んでいく中でいろいろな遊びを行うようになり兼用的な利用がみられるようになっていく。つまりコーナーが専用的な利用から兼用的な利用へ変わっていくといえる。このことは、コーナーの設定期間にもよるが、子どもがコーナーを使い続ける中で、遊びが多様化していくものと考えられる。

次章では、各保育室のコーナーでの遊び状況を詳細によみとることによって、子どもの遊びの時期的な変化を考察する。

表4-● 各コーナー・場所における行われやすい遊びの種類

	遊び行為の割合が10%以上の時がみられた回数											設定回数	専有・兼用的な利用の回数		
	もの作りの遊び		ものを使う遊び				場所づくりの遊び	場所を使う遊び		保育者主体の遊び	その他		専有	兼用	
	製作遊び	造形遊び	模倣遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム遊び	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び					
コーナー	製作コーナー	●●●●●●●●	○○○	●●●●●●●●	●●●●●●●●	○○○○○	○	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	○○○○○	○○○○○	18	14	4
	ままごとコーナー	○○○	○○○○	●●●●●●●●	○	○○○○○	○	●●●●●●●●	●●●●●●●●	○○○	○○○○○	○○○○○	18	13	5
	絵本コーナー	●●○○○	●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	○	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	○○○	○○○	18	13	5
	ブロックコーナー	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	4	1	3
	ごっこコーナー	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	5	2	3
	折り紙コーナー	●●	●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	2	2	0
	粘土コーナー	○	●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	4	4	0
	音楽コーナー	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	1	1	0
	ゲームコーナー	○○○	●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	3	3	0
	編み物コーナー	○	○	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	1	0	1
家コーナー	○	●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	2	0	2	
課題コーナー	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	3	3	0	
場所	その他の場所	○○○	○○○○	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	18	4	11
	テラス	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	●●●●●●●●	18	11	7



「●」、「○」、「・」の個数の合計が調査期間内に全園で設定された回数である。この内、「●」、「○」は遊び行為がみられた回数である。この例の場合は、全18日の調査でコーナーが18回設定されており、この内の4回だけ遊びがみられたことを示す。

凡例：「●」：各コーナー・場所の行為割合が60%以上の遊び行為がみられた日。
 「○」：各コーナー・場所の行為割合が10% ≤ x < 60%の遊び行為がみられた日。
 「・」：設定されたが遊び行為がほとんどみられなかった日

4.4 保育室・テラスにおける行為分布からみる子どもの遊びの時期的な変化

前節では各コーナーにおける遊び行為の割合をみることで子どもたちはコーナーを専用・兼用的に利用していることを示した。本節では保育室・テラスでの行為分布から、各月の遊びの状況を読み取ることで、子どもの遊びの時期的な変化を明らかにする。

コーナーの配置に関して、各月ともに入口から中央を広く空けるようにコーナーを配置しているが、11月は設定するコーナーの数が多いためにコーナーの配置は若干異なっている。

・行為分布の時期的な変化

4.4-1 各保育室の行為分布と各コーナーの遊び方

1) うさぎ組の行為分布と各コーナーの遊び方

・各月の保育室の構成

うさぎ組では、【製作・ままごと・絵本コーナー】が常に設定されている。その他に、5つのコーナーが一時的に設定されており、各月によって保育室の構成は異なっている。保育室にみられるコーナーの種類はうさぎ組が最も多く、3歳児の保育室であることから、いろいろな遊びに興味を持ってもらうためと思われる。保育室での

うさぎ組での遊び行為の分布は、各コーナーに一樣に遊びが分布している。中でも【製作・ままごとコーナー】は他のコーナーに比べて、比較的行為の分布がよくみられる。コーナー以外の場所では積み木付近の場所や中央付近の場所に遊びが分布している。特に積み木付近の場所では子どもたちが積み木を使って場所をつくる「構築遊び」がみられる10月～12月、3月に遊びがよくみられている。

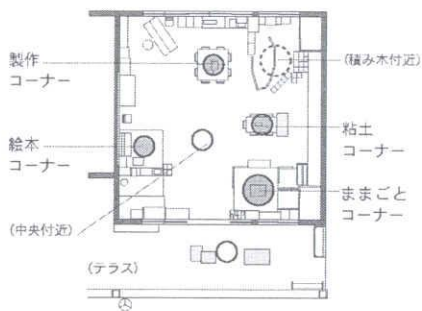


図 4-13 保育室における遊び行為の分布 (うさぎ組 10月)

表 4-15 コーナー・場所別の遊び行為割合 (うさぎ組 10月)

01Uk0510	コーナーの利用	遊び行為の割合								計	遊び行為数		
		製作遊び	造形遊び	模造遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム遊び	構築遊び	場所遊び			運動遊び	課題遊び
コーナー	製作専用	88%									13%	100%	16
	粘土専用		91%								9%	100%	22
	ままごと専用	12%	65%								23%	100%	26
	絵本専用		93%		7%							100%	14
	積み木付近	兼用			23%	7%		23%		42%		7%	100%
他の場所	中央付近	専用							100%			100%	5
	テラス	専用	8%	65%				12%			15%	100%	26
計		10%	27%	24%	6%	1%		7%	13%	11%	100%	140	

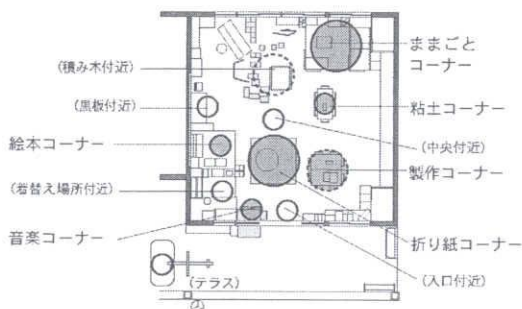


図 4-14 保育室における遊び行為の分布 (うさぎ組 11月)

表 4-16 コーナー・場所別の遊び行為割合 (うさぎ組 11月)

01Uk0511	コーナーの利用	遊び行為の割合								計	遊び行為数		
		製作遊び	造形遊び	模造遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム遊び	構築遊び	場所遊び			運動遊び	課題遊び
コーナー	製作兼用	37%	28%			15%					20%	100%	74
	折紙専用	81%	1%			11%	6%				1%	100%	83
	粘土専用	14%	86%									100%	22
	ままごと専用	1%	91%			3%					5%	100%	79
	絵本専用		73%		18%	9%						100%	11
	音楽専用				100%								100%
他の場所	積み木付近	兼用	3%	41%			46%		2%		9%	100%	68
	中央付近	専用							100%			100%	1
	黒板付近	専用									100%	100%	8
	着替え場所付近	専用									100%	100%	2
テラス	入り口付近	専用									100%	100%	2
	テラス	専用		100%								100%	7
総計		26%	14%	29%	5%	6%		10%	0%	10%	100%	374	

円の色 (コーナー or コーナー以外の場所)
 ● コーナー
 ○ コーナー以外の場所

円の線 (専用的 or 兼用的)
 ○ 専用的な利用
 ⊙ 兼用的な利用

円の大きさ (行為数)



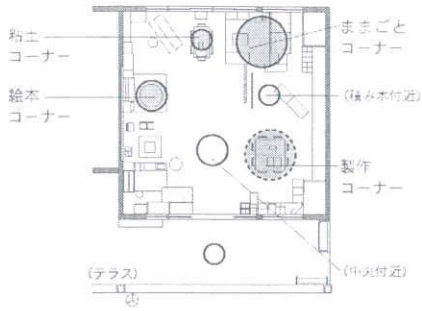


図 4-15 保育室における遊び行為の分布 (うさぎ組 12月)

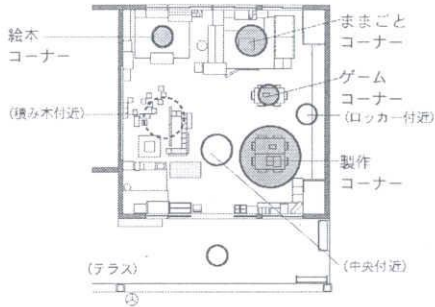


図 4-16 保育室における遊び行為の分布 (うさぎ組 1月)

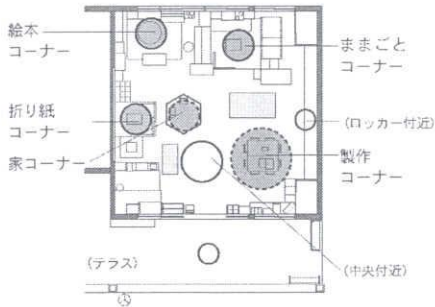


図 4-17 保育室における遊び行為の分布 (うさぎ組 2月)

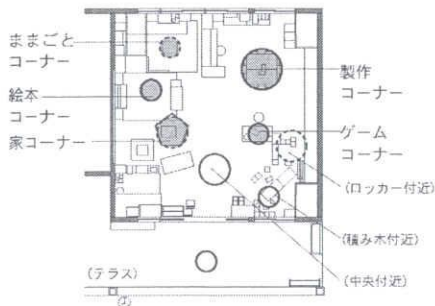


図 4-18 保育室における遊び行為の分布 (うさぎ組 3月)

表 4-17 コーナー・場所別の遊び行為割合 (うさぎ組 12月)

01U00012	コーナーの利用	遊び行為の割合										遊び行為数			
		製作遊び	造形遊び	模倣遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び		他の遊び		
コーナー	製作	専用	22%	9%	1%	8%						58%	2%	100%	90
	積み	専用			100%									100%	1
	ままごと	専用	4%	34%	60%					1%			1%	100%	80
	絵本	兼用	59%	9%						9%			23%	100%	44
他の場所	積み木付近	専用						38%		63%				100%	8
	中央付近	専用				5%		21%	5%	70%			100%	43	
	テラス付近	専用		22%						78%			100%	9	
計		18%	15%	18%	3%		4%	1%	17%	19%	5%	100%	275		

表 4-18 コーナー・場所別の遊び行為割合 (うさぎ組 1月)

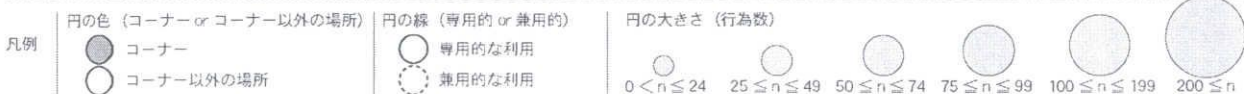
01U0001	コーナーの利用	遊び行為の割合										遊び行為数		
		製作遊び	造形遊び	模倣遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び		他の遊び	
コーナー	製作	専用	72%		1%	1%	1%	10%				16%	100%	116
	ままごと	専用		2%	89%					9%			100%	46
	絵本	専用	63%	13%						6%		19%	100%	16
	ゲーム	専用	21%				71%			7%			100%	28
他の場所	積み木付近	兼用	4%		21%			40%		22%		-14%	100%	73
	中央付近	専用					3%	3%		95%			100%	37
	ロッカー付近	専用						100%					100%	1
	テラス付近	専用								100%			100%	9
計		31%	1%	18%	0%	1%	10%	10%		21%		10%	100%	326

表 4-19 コーナー・場所別の遊び行為割合 (うさぎ組 2月)

01U0002	コーナーの利用	遊び行為の割合										遊び行為数			
		製作遊び	造形遊び	模倣遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び		他の遊び		
コーナー	製作	兼用	30%	10%			10%					31%	19%	100%	144
	折り紙	専用	96%							4%				100%	26
	ままごと	専用	10%	3%	80%								7%	100%	30
	家	兼用		2%	5%				9%	30%	30%		23%	100%	43
他の場所	絵本	専用	3%	67%		3%	10%	17%						100%	30
	ロッカー付近	専用								33%		67%		100%	3
	中央付近	専用	1%	2%			2%		6%	63%		24%		100%	82
	テラス	専用								81%		19%		100%	21
計		19%	10%	7%	0%	5%	1%	2%	3%	22%	12%	17%	100%	379	

表 4-20 コーナー・場所別の遊び行為割合 (うさぎ組 3月)

01U0003	コーナーの利用	遊び行為の割合										遊び行為数			
		製作遊び	造形遊び	模倣遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び		他の遊び		
コーナー	製作	専用	69%			4%	7%				9%		11%	100%	70
	ままごと	兼用			39%		8%		31%				23%	100%	13
	家	兼用	13%	21%	3%	11%	5%	8%	5%	3%			32%	100%	38
	絵本	専用	33%								67%			100%	3
他の場所	ゲーム	専用	13%					63%	17%	8%				100%	24
	積み木付近	兼用							10%	50%		40%		100%	10
	中央付近	専用	7%			7%	13%			67%		7%		100%	46
	ロッカー付近	兼用				25%				20%		55%		100%	49
テラス	専用				13%					87%			100%	15	
計		22%	5%	5%	3%	6%	6%	8%	1%	33%		11%	100%	268	



・各コーナーにおける遊び方の時期的な変化

【製作コーナー】

【製作コーナー】は「製作遊び」がみられることが多いが、3/6回は兼用的な場所となっている。その内の12月、2月は雪だるまや劇のお面の製作という「課題遊び」を【製作コーナー】で行っていたためである。そのため「課題遊び」が行われる日は「製作遊び」と「課題遊び」の兼用的な場所となっている。また、残りの11月は、ある男の子が長時間1人で遊ぶ場所となっていたためである。この日は【製作コーナー】で遊ぶ子はほとんどみられず、この男の子もコーナーにある机ではなく床で遊んでいた。そのため「製作遊び」はあまりみられなく兼用的な場所となっており、特殊なケースだったと思われる。

【折り紙コーナー】

【折り紙コーナー】は11月、2月に設定され、いずれも「製作遊び」の専用的な場所となっている。うさぎ組の女の子は折り紙でよく遊んでいたが、まだ1人だけでは上手に折ることができないため保育者に手伝ってもらうことが多かった。そこで保育者と女の子たちがずっと遊ぶことができるように【折り紙コーナー】が【製作コーナー】とは別にコーナーとして設定された。折り紙で遊ぶ子が多かったためコーナーの設えに関わらず【折り紙コーナー】は「製作遊び」の専用的な場所となった。

【粘土コーナー】

【粘土コーナー】は10月～12月に机だけが置かれて設定されている。10月、11月は粘土遊びを行う子が多く「造形遊び」の専用的な場所となっている。【製作コーナー】に近い場所に机が置かれていたことから、11月には「製作遊び」も行われている。同じ設えのコーナーが隣接していることで、両方のコーナーでみられる遊びが行われやすくなっていたと思われる。12月には【ままごとコーナー】の近くに設定されたが、ほとんど遊びが行われなくなったため粘土はままごとコーナーに置かれることになりコーナーとして設定されなくなった。

【ままごとコーナー】

【ままごとコーナー】は常に設定されており、そのほとんどが「模倣遊び」の専用的な場所となっている。3歳児という年齢が低いこともあり、ままごとを中心とする「模倣遊び」がよくみられた。3月には兼用的な場所となっているが、【家コーナー】と行き来しながら子どもたちで好きなようにコーナーの設えをアレンジして遊んでおり、単にままごとをするという遊び方よりもより工夫して遊ぶようになっている。この他にも12月にはブロックを持ち込んで「造形遊び」を、2月には製作材料を持ち込んで「製作遊び」をすることがみられた。他のコーナーから遊具を持ち込み【ままごとコーナー】で遊ぶことから、3歳児にとってこのコーナーが思い入れの強い場所となっていると思われる。

【家コーナー】

【家コーナー】は劇に使用する大道具を利用して2月～3月に設定されており、兼用的な場所となっている。特に遊具は置いてはなく子どもたちが好きなように遊べるようにしており、大きな段ボールで作られたこの家は子どもがその中に入っても十分に隠れられるようなものであった。このコーナーでは闘いごっこをしている男の子たちが基地として使ったり、女の子が遊具を持ち込んでままごとをしたりするなど日によっていろいろな遊びがみられた。特定の遊具が置いてないこと、隠れ家のような設えであったことがいろいろな遊びが行われる兼用的な場所となったと思われる。

【絵本コーナー】

【絵本コーナー】は常に設定されており、複数の遊びの専用的な場所となっている。このコーナーには絵本と一緒にブロックも置いてあるため、ブロックを使った「造形遊び」の専用的な場所になることが最も多い(10月、11月、1月)。また、【折り紙コーナー】が設定されていない12月、1月では折り紙で遊ぶことが多くみられ、「製作遊び」の専用的な場所となっている。3歳児は絵本をまだ1人で読むことが難しいこともあり、絵本を読むことは11月に少しみられる程度であった。そのため【絵本

コーナー】は他の遊びのための場所として利用されることが多くみられる。

【音楽コーナー】

【音楽コーナー】は11月に一度だけ設定された。音楽を聞くことが好きな男の子のために特別に設定されたこともあり、音楽を聴くなど「受容遊び」の専用的な場所となっている。その子を中心に何人かの子がイスに座ってラジカセで音楽を聴いて歌を歌っていた。

【ゲームコーナー】

【ゲームコーナー】は1月、3月に設定されており、いずれも「ゲーム遊び」の専用的な場所となっている。1月はお正月に関連したゲーム、3月は保育者が作った魚釣りゲームが置いてある。子どもたちにとってこれらのゲームが珍しかったこともあって「ゲーム遊び」が多くみられることとなった。また、ここでは「製作遊び」も少しみられているが、これは【製作コーナー】と【ゲームコーナー】が同じ机の設えで隣接して設定されていたため、【製作コーナー】での「製作遊び」が【ゲームコーナー】に広がったと思われる。

【コーナー以外の場所】

保育室ではコーナー以外の場所にも遊びがみられている。特によくみられている場所は大型積み木付近の場所と中央付近の場所であった。積み木付近の場所では、子どもたちが積み木を使って遊び場所をつくる「構築遊び」を行い、その場所で遊ぶことがある。11月には【ままごとコーナー】の近くに積み木が置いてあることで【ままごとコーナー】の隣にもう一つの部屋をつくることを楽しむことがみられた。この例のように積み木の置き場所によってはコーナーと関連した遊び方がみられることもある。中央付近の場所では運動遊びが行われている。何も無いことが闘いごっこなどの体を動かして遊ぶことを誘発しているともいえる。11月ではそのような広く空けられた場所がなかったため、ほとんど「運動遊び」が行われることはなかった。

テラスでは「運動遊び」がよく行われているが、10月、11月ではテラスに敷物を敷いてピクニックごっことして「模倣遊び」が行われることもみられている。

コーナー以外の場所では、子どもたちが場所をつくる「構築遊び」や動き回って遊ぶ「運動遊び」を行うための場所となっている。

表 4-21 調査日別の各コーナーの利用（うさぎ組）

コーナー	10月	11月	12月	1月	2月	3月
製作コーナー	専用 (製作遊び)	兼用 (製作、造形・ 象徴・他の遊 び)	兼用 (製作・ 課題遊び)	専用 (製作遊び)	兼用 (製作・造形・ 象徴・課題・ 他の遊び)	専用 (製作遊び)
折り紙コーナー		専用 (製作遊び)			専用 (製作遊び)	
粘土コーナー	専用 (造形遊び)	専用 (造形遊び)	専用 (模倣遊び)			
ままごとコーナー	専用 (模倣遊び)	専用 (模倣遊び)	専用 (模倣遊び)	専用 (模倣遊び)	専用 (模倣遊び)	兼用 (模倣・構築・ 他の遊び)
家コーナー					兼用 (場所・構築・ 他の遊び)	兼用 (製作・模倣・ 象徴・他の遊 び)
絵本コーナー	専用 (造形遊び)	専用 (造形遊び)	兼用 (製作・他の遊 び)	専用 (製作遊び)	専用 (造形遊び)	専用 (運動遊び)
音楽コーナー		専用 (受容遊び)				
ゲームコーナー				専用 (ゲーム遊び)		専用 (ゲーム遊び)

2) ちゅうりっぷ組の行為分布と各コーナーの遊び方

・各月の保育室の構成

ちゅうりっぷ組では【製作・ブロック・ままごと・ごっこ・絵本の各コーナー】の5種類のコーナーが常に設定されており、うさぎ組と同様に3歳児保育室であるため遊び場所を多く設定していると思われる。9月～3月にかけてほとんど保育室の構成は変わっていない。9月にテラスでお絵描きをするための課題コーナーが設定されただけである。これはちゅうりっぷ組に自閉症の子どもがいたことが影響している。いたためである。担任の保育者によると、前に一度保育室の構成を変えたことがあったが、その際に自閉症の子の気持ちが不安定な状態になってしまい保育室に入ることができなくなったらしく、それ以降はあえて保育室の構成を変えなかった。子どもによっては保育室の構成が変わることで全く別の保育室だと勘違いして気持ちが不安定になってしまうことがある。たいていは何日か過ごすことで次第に落ち着いていくが、保育室の構成を変える際にはこの事例のように子どもの心理状態もうまく把握しておくことが必要とされる。

・行為分布の時期的な変化

ちゅうりっぷ組の遊び行為は、【製作・ブロックの各コーナー】を中心に分布がみられ、9月～3月にかけて次第にその他のコーナーやコーナー以外の場所にも分布が広がっていく。【製作・ままごとの各コーナー】は全ての調査日で専用の場所となっているが、【ブロック・ごっこ

コーナー】は9月～3月にかけて専用の場所から兼用的な場所へ変わっていることがみられている。【絵本コーナー】は入口近くに位置しているためかほとんど遊びがみられることはない。また、1月、3月になるとコーナー以外の場所で子どもたちがイスや積み木を使って場所をつくることが多くみられるようになってくる。

・各コーナーにおける遊び方の時期的な変化

【製作コーナー】

【製作コーナー】は全ての調査日で「製作遊び」の専用の場所となっている。行為数も他のコーナーに比べて最も多く、ちゅうりっぷ組では「製作遊び」が活発に行われていることが分かる。

【ブロックコーナー】

【ブロックコーナー】では9月は「造形遊び」の専用の場所となっているが、12月～3月では兼用的な場所となっている。このコーナーは敷物だけの設えで中央に配置されていたため、誰でも入りやすくなっており、他のコーナーでの遊びに影響を受けながらいろいろな遊びが行われるようになったと思われる。

【ままごとコーナー】

【ままごとコーナー】は全ての調査日で「模倣遊び」の専用の場所となっている。特に1月、3月では「模倣遊び」がよくみられるようになっており、【ままごとコーナー】を中心にコーナー以外の場所にも遊びが広がっている。子どもの成長とともに「模倣遊び」の遊び方も多様な工夫がみられるようになってきている。

【絵本コーナー】

【絵本コーナー】は常に設定されている。しかし、たまに絵本をみる「受容遊び」、人形で遊ぶ「模倣遊び」をすることがあるが、行為の分布はほとんどみられない。このコーナーは入口正面に配置されていたため、あまり落ち着いて遊ぶ場所ではなかったと考えられる。このコーナーは、もともと自閉症の子が気に入っていたコーナーであり、その子がすぐ保育室で遊び始められるように入

表 4-22 調査日別の各コーナーの利用 (ちゅうりっぷ組)

コーナー	10月	12月	1月	3月
製作コーナー	専用 (製作遊び)	専用 (製作遊び)	専用 (製作遊び)	専用 (製作遊び)
ブロックコーナー	専用 (造形遊び)	兼用 (受容・象徴・運動・他の遊び)	兼用 (造形・象徴・運動遊び)	兼用 (模倣・象徴・運動遊び)
ままごとコーナー	専用 (模倣遊び)	専用 (模倣遊び)	専用 (模倣遊び)	専用 (模倣遊び)
ごっこコーナー	専用 (象徴遊び)	専用 (象徴遊び)	兼用 (模倣・象徴・構築・他の遊び)	兼用 (模倣・他の遊び)
絵本コーナー	専用 (模倣遊び)	専用 (象徴遊び)	遊びなし	専用 (受容遊び)
課題コーナー	専用 (製作遊び)	-	-	-

専用の場所となっている場合は、専用と表記して()内に特定の遊びを示している。兼用的な場所となっている場合は、兼用と表記して()内にコーナー内で行われた遊びの中でよくみられた遊びを示している。よくみられた遊びと「あるコーナー内の行為割合が10%以上となった遊び行為」である。

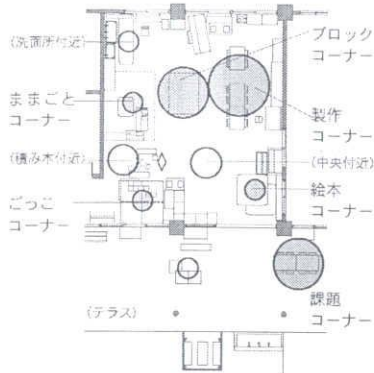


図 4-19 保育室の遊び行為の分布 (ちゅうりっぶ組 9月)

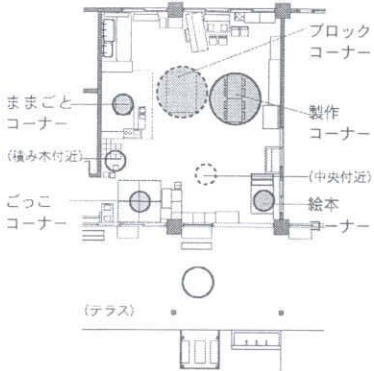


図 4-20 保育室の遊び行為の分布 (ちゅうりっぶ組 12月)

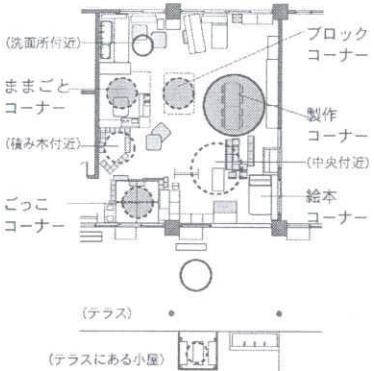


図 4-21 保育室の遊び行為の分布 (ちゅうりっぶ組 1月)

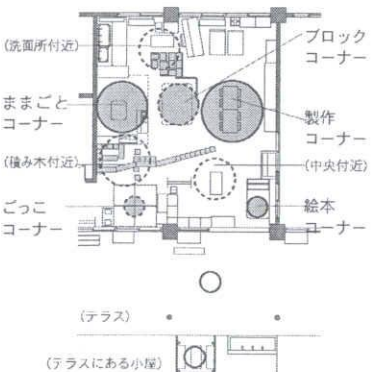


図 4-22 保育室の遊び行為の分布 (ちゅうりっぶ組 2月)

表 4-23 コーナー・場所別の遊び行為割合 (ちゅうりっぶ組 9月)

02T0509	コーナーの利用	遊び行為の割合										遊び行為数			
		製作遊び	造形遊び	模造遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム遊び	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び		他の遊び		
コーナー	製作	専用	89%	2%	1%		4%					5%	100%	165	
	ブロック	専用	91%	1%	1%		5%			3%			100%	78	
	ままごと	専用								100%			100%	14	
	ごっこ	専用		7%	13%		80%						100%	15	
	絵本	専用				69%	8%	8%			15%		100%	13	
他の場所	積み木付近	兼用		6%	9%	25%	19%		34%		6%		100%	32	
	洗面所付近	専用										100%	100%	2	
	中央付近	専用				6%	2%	27%			61%		4%	100%	49
	テラス	専用		6%	67%						22%		6%	100%	18
	計		49%	17%	10%	2%	9%		2%		9%		3%	100%	469

表 4-24 コーナー・場所別の遊び行為割合 (ちゅうりっぶ組 12月)

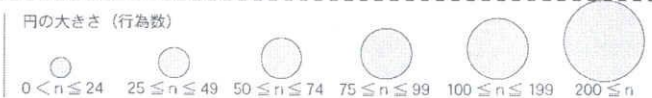
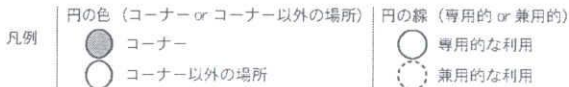
02T0512	コーナーの利用	遊び行為の割合										遊び行為数				
		製作遊び	造形遊び	模造遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム遊び	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び		他の遊び			
コーナー	製作	専用	76%			2%	15%					2%	5%	100%	82	
	ブロック	兼用			1%	47%	14%					12%	26%	100%	85	
	ままごと	専用		14%	79%									7%	100%	14
	ごっこ	専用						64%				36%		100%	11	
	絵本	専用							100%					100%	2	
他の場所	積み木付近	専用				5%		5%			90%			100%	20	
	中央付近	兼用				10%		50%			27%		13%	100%	30	
	テラス	専用					7%				87%		7%	100%	31	
	計		23%	1%	6%	16%	18%		0%		25%		12%	100%	275	

表 4-25 コーナー・場所別の遊び行為割合 (ちゅうりっぶ組 1月)

02T0601	コーナーの利用	遊び行為の割合										遊び行為数				
		製作遊び	造形遊び	模造遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム遊び	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び		他の遊び			
コーナー	製作	専用	85%	1%			10%						4%	100%	137	
	ブロック	兼用	27%	2%			48%				23%			100%	44	
	ままごと	専用									90%			100%	41	
	ごっこ	兼用		2%	27%	2%	21%	25%	2%	6%			15%	100%	48	
	絵本	専用													0	
他の場所	積み木付近	兼用				3%		31%		6%		53%	8%	100%	36	
	中央付近	兼用				3%		30%		19%		18%	14%	17%	100%	78
	洗面所付近	専用				11%		74%						16%	100%	19
	テラス	専用											97%	3%	100%	39
	テラスにある小屋	兼用						54%						46%	100%	24
計		25%	3%	22%	0%	15%		6%	0%	18%		10%	100%	466		

表 4-26 コーナー・場所別の遊び行為割合 (ちゅうりっぶ組 3月)

02T0603	コーナーの利用	遊び行為の割合										遊び行為数					
		製作遊び	造形遊び	模造遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム遊び	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び		他の遊び				
コーナー	製作	専用	77%											17%	100%	197	
	ブロック	兼用		2%	50%		13%					21%		15%	100%	68	
	ままごと	専用										74%			16%	100%	76
	ごっこ	兼用										54%			46%	100%	13
	絵本	専用													100%	12	
他の場所	積み木付近	兼用		35%	16%		16%		10%			21%		2%	100%	88	
	中央付近	兼用				4%		21%		4%		58%		14%	100%	52	
	洗面所付近	兼用				4%		48%			12%		30%		6%	100%	50
	テラス	専用													71%	100%	7
	テラスにある小屋	専用													83%	100%	6
計		27%	7%	21%	6%	6%		3%		18%		13%	100%	569			



口正面に配置されていた。子ども全員に対してというよりは、その子のための特別なコーナーとなっていた。

【ごっこコーナー】

【ごっこコーナー】はもう一つの【ままごとコーナー】として設定されていたが、ままごと遊具と一緒にミニカーなども置いてあったことで、「模倣遊び」よりも「象徴遊び」の方がよくみられている。9月、12月は「象徴遊び」の専用の場所となっていたが、1月、3月ではいろいろな遊びがみられるようになり兼用的な場所になっていた。

【課題コーナー】

【課題コーナー】は9月にテラスに設定された。「課題遊び」の内容はお絵描きであったが、【製作コーナー】とは別の場所に設定することで、「課題遊び」を集中して取り組むように配慮している。そのため比較的長い時間「課題遊び」に取り組むことがみられた。

【コーナー以外の場所】

ちゅうりっぷ組ではコーナー以外にも積み木付近、中央付近、奥の洗面所付近の場所で比較的遊びがみられる。うさぎ組と同様に積み木付近の場所は「構築遊び」、中央付近の場所では「運動遊び」がよくみられている。1月には中央付近の場所でもイスを使って場所を作ることがみられ、徐々に遊び方が多様になっている。また奥の洗面所付近の場所は【ままごとコーナー】の延長の場所として「模倣遊び」が多くみられた。奥まっていた場所であったことで、ままごとなどがしやすかったと思われる。

9月の頃は中央付近の場所で「運動遊び」を行うだけであったが、徐々にコーナー以外の場所でもいろいろな遊びが行われるようになってきている。

1月、3月などは子どもたちで場所をつくることもよくみられるようになってきている。

3) たんぽぽ組の行為分布と各コーナーの遊び方

・各月の保育室の構成

たんぽぽ組では【製作・ままごと・絵本の各コーナー】が常に設定されている。9月には【粘土・ごっこの各コーナー】もみられ、コーナーの種類が多くみられるが、子どもたちがコーナー以外の場所でも遊び出すようになったためこれらのコーナーは9月以降設定されていない。1月には冬の遊びとして【編み物コーナー】が新たに設定されている。またこの保育室では【製作コーナー】が中央に広く設定される傾向がみられる。各コーナーは部屋の角に配置されており、積み木が置いてある場所を広く空けている。

・行為分布の時期的な変化

たんぽぽ組での遊び行為の分布は、【製作コーナー】に分布が集中していることがみられる。各コーナーにも分布がみられるが、同様にコーナー以外の場所にも分布がみられ、いろいろな所に遊びが行われていることが分かる。子どもたちが積み木を使って場所をつくることはあまり行われていないが、【ままごとコーナー】の横で場所をつくることでコーナーを広げて遊んでいることがみられた。

・各コーナーにおける遊び方の時期的な変化

【製作コーナー】

【製作コーナー】は「製作遊び」が多くみられており「製作遊び」の専用的な場所であるといえる。しかし、「課題遊び」が行われている日は「課題遊び」が多くみられることとなり、12月には「課題遊び」の専用的な場所となっている。たんぽぽ組ではみられた「課題遊び」はクリスマスツリー・雛人形を製作するものであり、【製作コーナー】で「製作遊び」と一緒に行われていたためである。また、1月は兼用的な場所となっているが、これは【編み物コーナー】が【製作コーナー】の隣に同じ机で設えられたためである。同じ設えのコーナーが隣同士にあることで、いろいろな遊びが行われ兼用的な場所となったと思われる。

表 4-27 コーナー・場所別の遊び行為割合 (たんばぼ組 9月)

03Ta0609	コーナーの利用	遊び行為の割合										遊び行為数		
		製作遊び	造形遊び	模造遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び		他の遊び	
コーナー	製作	専用	90%	1%	1%	1%						7%	100%	217
	粘土	専用		80%								20%	100%	10
	ままごと	兼用	17%	17%	17%	4%		13%	33%			17%	100%	24
	ごっこ	兼用			46%				5%	23%		27%	100%	22
	絵本	専用											100%	0
他の場所	積み木付近	専用		68%					26%		5%	100%	38	
	中央付近	専用	4%			7%			79%		11%	100%	28	
	テラス	専用			65%	6%			19%		11%	100%	34	
	テラス洗面所側ベンチ	兼用		58%		33%					9%	100%	57	
	テラス舞台側ベンチ	専用			36%						64%	100%	11	
	舞台	専用										100%	1	
	計		42%	16%	3%	13%	2%	1%	12%	11%	100%	462		

図 4-23 保育室の遊び行為の分布 (たんばぼ組 9月)

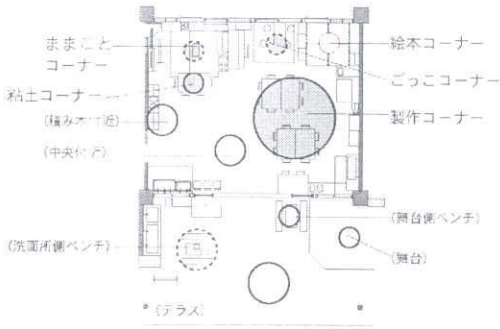


表 4-28 コーナー・場所別の遊び行為割合 (たんばぼ組 12月)

03Ta0512	コーナーの利用	遊び行為の割合										遊び行為数	
		製作遊び	造形遊び	模造遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び		他の遊び
コーナー	製作	専用	30%		2%				2%	63%	3%	100%	568
	ままごと	兼用	7%	68%	5%	3%			7%	11%	100%	74	
	絵本	専用			94%				4%	2%	100%	47	
	積み木付近	兼用	31%			24%	7%		19%	19%	100%	42	
	中央付近	兼用	8%	25%	8%		46%		13%	100%	24		
他の場所	黒板付近	兼用	22%				28%		6%	44%	100%	18	
	奥の棚付近	兼用	9%	4%	3%		4%		40%	39%	100%	92	
	ピアノ付近	専用					8%	85%	8%	100%	13		
	テラス	専用						94%	6%	100%	16		
	テラス舞台側ベンチ	専用						67%	33%	100%	3		
	舞台	専用					82%		18%	100%	17		
	計		20%	2%	6%	8%	2%	2%	1%	10%	40%	9%	100%

図 4-24 保育室の遊び行為の分布 (たんばぼ組 12月)

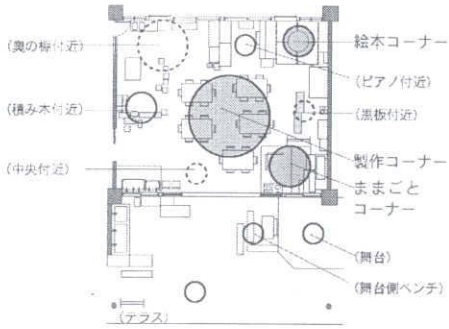


表 4-29 コーナー・場所別の遊び行為割合 (たんばぼ組 1月)

03Ta0601	コーナーの利用	遊び行為の割合										遊び行為数		
		製作遊び	造形遊び	模造遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び		他の遊び	
コーナー	製作	兼用	49%	36%		2%					11%	100%	246	
	編み物	兼用	42%	47%		0%	2%		2%		8%	100%	262	
	ままごと	兼用		37%	10%	3%			50%			100%	30	
	絵本	専用										100%	6	
	積み木付近	兼用	29%	13%	4%		25%	9%	9%	7%	4%	100%	191	
他の場所	中央付近	兼用	8%		2%	5%			56%	2%	27%	100%	59	
	黒板付近	兼用	2%	9%	38%		8%	11%	30%	2%	100%	92		
	奥の棚付近	専用	1%				64%		4%	31%	100%	72		
	ピアノ付近	専用	14%						86%		100%	7		
	テラス	兼用			20%				50%	30%	100%	50		
	テラス洗面所側ベンチ	専用			100%						100%	3		
	舞台	専用				33%			67%		100%	3		
計		28%	24%	3%	6%	10%	1%	3%	2%	13%	0%	11%	100%	1023

図 4-25 保育室の遊び行為の分布 (たんばぼ組 1月)

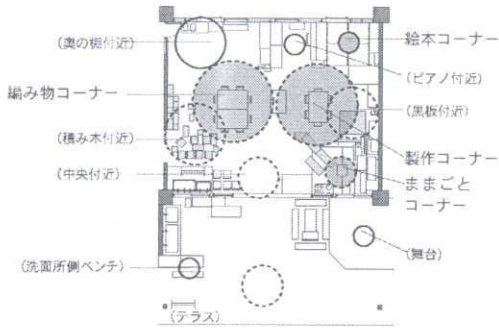
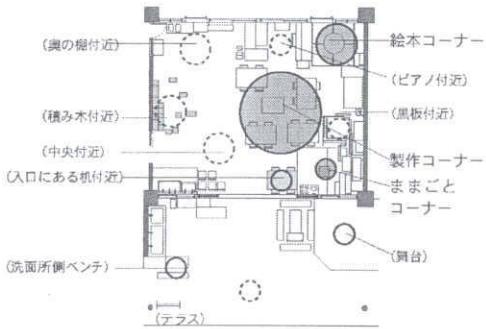


表 4-30 コーナー・場所別の遊び行為割合 (たんばぼ組 2月)

03Ta0602	コーナーの利用	遊び行為の割合										遊び行為数		
		製作遊び	造形遊び	模造遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び		他の遊び	
コーナー	製作	専用	60%		1%	1%	2%			6%	24%	6%	100%	221
	ままごと	専用	9%	64%				18%			9%	100%	22	
	絵本	専用			98%	2%						100%	59	
	積み木付近	兼用	35%			12%		19%		35%		100%	43	
	入口にある机付近	兼用	59%	26%		5%		3%		5%	3%	100%	39	
他の場所	黒板付近	兼用		17%	4%			26%		17%	35%	100%	23	
	奥の棚付近	兼用	2%	34%		24%			15%	24%	100%	41		
	ピアノ付近	兼用	4%		29%				11%	50%	7%	100%	28	
	中央付近	兼用				15%			56%	29%	100%	41		
	テラス	兼用	10%	29%		5%			48%	10%	100%	21		
	テラス洗面所側ベンチ	専用									100%	100%	1	
	舞台	専用							100%		100%	1		
計		30%	8%	4%	13%	5%	4%	14%	13%	9%	100%	540		

図 4-26 保育室の遊び行為の分布 (たんばぼ組 2月)



【粘土コーナー】

9月に設定された【粘土コーナー】は「造形遊び」の専用のな場所となっている。もともとこのコーナーは1学期から設定されていたが、子どもたちがあまり粘土だけで遊ぶことがなくなったため、粘土は【ままごとコーナー】に置かれ、9月以降は設定されていない。9月でもあまり遊びはみられなかった。

【編み物コーナー】

【編み物コーナー】は冬の遊びとして1月に設定された。このコーナーは【製作コーナー】の隣に机を並べただけの設えだった。【製作コーナー】と同じ設えだったことで、「製作遊び」と「造形遊び」がよくみられる兼用的な場所となったと思われる。

【ままごとコーナー】

【ままごとコーナー】は常に設定されているが、専用のな場所、兼用的な場所と両方の利用がみられる。全ての調査日で「模倣遊び」がよくみられているが、9月は開いごっこをしている男の子たちがやってきて「運動遊び」をしており「模倣遊び」が行われることはあまりなく兼用的な場所となっていた。1月は【ままごとコーナー】の隣にもう一つの部屋をついたてなどで作り、絵本などを持ち込んで遊んでいたため、兼用的な場所となった。9月は「模倣遊び」が行われにくく別の遊びが行われていたため、1月は「模倣遊び」と関連していろいろな遊びを行ったためと兼用的な場所となった要因が異なっていると考えられる。

【絵本コーナー】

たんぼぼ組では絵本を読むことが好きな子が多く、【絵本コーナー】では、「受容遊び（絵本を読む）」の専用のな場所となっていた。9月はまったく遊びがみられなかったが、12月～2月にかけては遊びもよくみられるようになっていた。奥まった部屋の角に配置されていたことが、寒い冬の時期に落ち着いて本を読むための場所として子どもたちに好まれていたのではないと思われる。

【コーナー以外の場所】

たんぼぼ組ではコーナー以外の場所でも遊びがよくみられ、いろいろな場所に遊びが分布していることがみられる。特にコーナーの間にみられる隙間のような場所を子どもが好んで遊んでいることがみられる。他の保育室では「運動遊び」が多い傾向となっているが、たんぼぼ組では「運動遊び」の他にも「製作遊び」、「造形遊び」、「受容遊び」などいろいろな遊びがみられることが特徴である。また、12月～2月にかけて【ままごとコーナー】の隣に子どもたちがついたてなどで場所をつくるのがみられている。積み木で場所を作ることはあまりみられない。

表 4-31 調査日別の各コーナーの利用（たんぼぼ組）

コーナー	10月	12月	1月	3月
製作コーナー	専用 (製作遊び)	専用 (課題遊び)	兼用 (製作・編み物・他の遊び)	専用 (製作遊び)
粘土コーナー	専用 (造形遊び)	—	—	—
編み物コーナー	—	—	兼用 (製作・編み物遊び)	—
ままごとコーナー	兼用 (造形・模倣・構築・運動遊び)	専用 (模倣遊び)	兼用 (模倣・受容・運動遊び)	専用 (模倣遊び)
ごっこコーナー	兼用 (模倣・運動・他の遊び)	—	—	—
絵本コーナー	遊びなし	専用 (受容遊び)	専用 (受容遊び)	専用 (受容遊び)

専用のな場所となっている場合は、専用と表記して()内に特定の遊びを示している。兼用的な場所となっている場合は、兼用と表記して()内にコーナー内で行われた遊びの中でよくみられた遊びを示している。よくみられた遊びと「あるコーナー内の行為割合が10%以上となった遊び行為」である。

表 4-32 調査日別の各コーナーの利用（たんぼぼ組）

コーナー	10月	12月	1月	3月
製作コーナー	専用 (製作遊び)	専用 (製作遊び)	専用 (製作遊び)	専用 (製作遊び)
ままごとコーナー	兼用 (模倣・受容・構築・他の遊び)	専用 (模倣遊び)	専用 (模倣遊び)	兼用 (製作・模倣・他の遊び)
絵本コーナー	兼用 (受容・運動・他の遊び)	兼用 (製作・模倣遊び)	専用 (受容遊び)	兼用 (受容・象徴・運動遊び)
ゲームコーナー	—	専用 (ゲーム遊び)	—	—
課題コーナー	専用 (課題遊び)	専用 (課題遊び)	—	—

専用のな場所となっている場合は、専用と表記して()内に特定の遊びを示している。兼用的な場所となっている場合は、兼用と表記して()内にコーナー内で行われた遊びの中でよくみられた遊びを示している。よくみられた遊びと「あるコーナー内の行為割合が10%以上となった遊び行為」である。

4) うめ組の行為分布と各コーナーの遊び方

・各月の保育室の構成

うめ組では【製作・ままごと・絵本の各コーナー】が常に設定されている。さらに【ゲームコーナー】が12月に、【課題コーナー】が9月、12月に新しく設定されている。設定されたコーナーの種類は全保育室の中で最も少なく、5歳児の保育室ではあまりコーナーを設定せずに子どもたちが自分たちで工夫して遊ぶようにしていると思われる。

・行為分布の時期的な変化

うめ組での遊び行為の分布は、各コーナーで遊びの分布がみられているが、特にコーナー以外の場所での遊びの多さが特徴的である。積み木などで場所を作ることや頻繁に行っており、コーナーが少なくとも自分たちで工夫して遊んでいる。コーナーでは【製作コーナー】は常に遊びが多くみられている。また【ゲームコーナー】、【課題コーナー】が設定された日にはそのコーナーにも遊びが多い。これらの【製作・ゲーム・課題の各コーナー】は専用の場所となっているが、【ままごと・絵本の各コーナー】は日によって兼用的な場所となることもある。

・各コーナーにおける遊び方の時期的な変化

【製作コーナー】

【製作コーナー】は全ての調査日で設定されており、常に「製作遊び」の専用の場所となっている。行為数も他のコーナーに比べて最も多く、うめ組では「製作遊び」が活発に行われていることが分かる。

【ままごとコーナー】

【ままごとコーナー】は全ての調査日で設定されており、専用の場所、兼用的な場所と両方の使い方がみられる。うめ組では【ままごとコーナー】で「模倣遊び」を行うことは少なくなり、9月、3月はいずれもあまり「模倣遊び」が行われなかったため兼用的な場所となった。子どもの年齢とともに「模倣遊び」があまり行われなくなっているのではないと思われる。また9月はこのコーナーで遊ぶことはあまりみられなかったが、12月にコーナーの位置が変わることによって遊びもよくみられるようになっている。部屋の角の位置に配置されたことで落ち着いて

遊ぶことができるようになったことが、遊びがみられやすくなったと思われる。

【絵本コーナー】

【絵本コーナー】も全ての調査日で設定されており、兼用的な場所となることが多い。絵本の貸し出しを行っており、登園時に絵本を返しに来た時についでに本を読んでもいくことがよくみられた。遊び自体はあまり行われることはないが、12月には女の子たちが【絵本コーナー】でお店屋さんごっこをしており、本来とは違った遊び方もみられている。

【ゲームコーナー】

【ゲームコーナー】は12月に設定され、「ゲーム遊び」の専用の場所となっている。このコーナーには中学生が訪問した際にもらった手作りのゲームが置いてある。中央の場所に囲いもなく周りの遊びに影響を受けやすい設えであったが、新しく設定されたこと、ゲームがめずらしかったことにより専用の利用がされたのではないと思われる。

【課題コーナー】

【課題コーナー】は9月と12月にテラスに設定され、2回とも「課題遊び」の専用の場所となっている。課題遊びの内容は「稲の籾殻をとること、絵の具を使ってお絵描きすること」であった。5歳児にもなると「課題遊び」にもじっくりと時間をかけて上手に作ろうとすることがみられる。たくさん子どもたちが「課題遊び」に長い時間取り組んでいたこともあり、遊びも多くみられることになった。

【コーナー以外の場所】

うめ組ではコーナー以外の場所では積み木を使って場所をつくる「構築遊び」が盛んに行われている。友達と協力して1つの場所をつくることでたくさん子どもたちが遊ぶことがみられた。1月、3月では中央付近の場所で「運動遊び」がよくみられる。

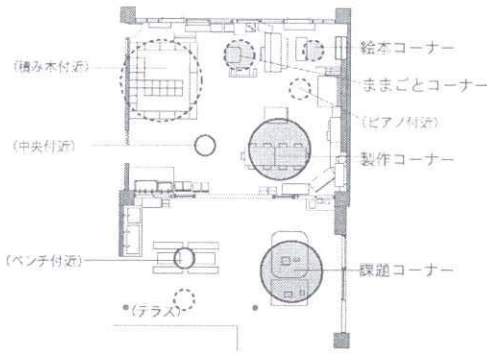


図 4-27 保育室の遊び行為の分布 (うめ組 9月)

表 4-33 コーナー・場所別の遊び行為割合 (うめ組 9月)

04Un0509	コーナーの利用	遊び行為の割合										遊び行為数		
		製作遊び	造形遊び	模造遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び		他の遊び	
コーナー	製作専用	62%			1%	10%	12%			1%		13%	100%	146
	ままごと専用				10%	59%		5%	13%			13%	100%	39
	絵本専用				43%							29%	100%	7
	課題専用									5%	64%	31%	100%	119
他の場所	積み木付近専用		0%	20%	7%	2%		6%	27%	35%		3%	100%	224
	中央付近専用									91%		11%	100%	9
	ピアノ付近専用				29%	57%						14%	100%	7
	テラス専用				50%						50%		100%	18
	テラスのベンチ付近専用	7%			86%						7%	100%	14	
計		16%	0%	10%	10%	3%	3%	3%	10%	18%	13%	13%	100%	584

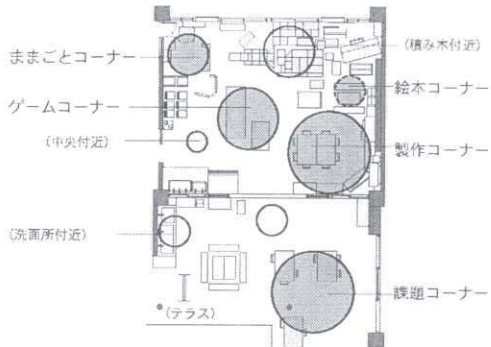


図 4-28 保育室の遊び行為の分布 (うめ組 12月)

表 4-34 コーナー・場所別の遊び行為割合 (うめ組 12月)

04Un0512	コーナーの利用	遊び行為の割合										遊び行為数		
		製作遊び	造形遊び	模造遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び		他の遊び	
コーナー	製作専用	63%			2%	1%	1%				28%	6%	100%	201
	ままごと専用	15%		65%				12%	9%				100%	69
	絵本専用	57%		34%						9%			100%	47
	ゲーム専用					3%	93%		1%			3%	100%	100
他の場所	課題専用										81%	19%	100%	299
	積み木付近専用					6%	1%	64%		29%		1%	100%	124
	中央付近専用	6%						6%		78%		11%	100%	18
	テラス専用	4%			4%					64%		28%	100%	25
	テラスの洗面所付近専用				4%						93%	4%	100%	28
計		18%	7%	1%	1%	11%	10%	8%	36%	9%	100%	911		

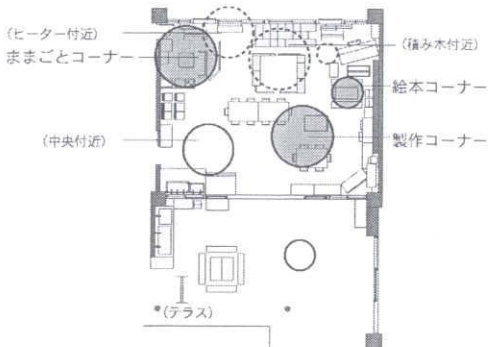


図 4-29 保育室の遊び行為の分布 (うめ組 1月)

表 4-35 コーナー・場所別の遊び行為割合 (うめ組 1月)

04Un0601	コーナーの利用	遊び行為の割合										遊び行為数		
		製作遊び	造形遊び	模造遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び		他の遊び	
コーナー	製作専用	70%			3%	13%	1%			6%		7%	100%	114
	ままごと専用			66%		4%		6%		6%		18%	100%	101
	絵本専用				87%							13%	100%	15
	積み木付近専用	4%				7%		28%	44%	11%		7%	100%	211
他の場所	中央付近専用		3%			3%	4%			80%		9%	100%	97
	ヒーター付近専用							1%		44%		55%	100%	85
	ピアノ付近専用				19%	50%				19%		13%	100%	16
	テラス専用				20%					81%			100%	41
計		13%	11%	7%	3%	1%	10%	14%	28%	14%	100%	680		

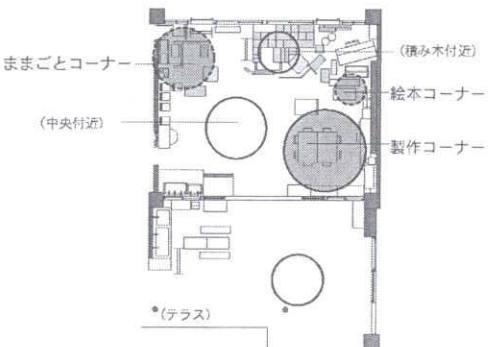


図 4-30 保育室の遊び行為の分布 (うめ組 2月)

表 4-36 コーナー・場所別の遊び行為割合 (うめ組 2月)

04Un0602	コーナーの利用	遊び行為の割合										遊び行為数		
		製作遊び	造形遊び	模造遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び		他の遊び	
コーナー	製作専用	82%	1%			0%	6%			2%		8%	100%	289
	ままごと専用	56%	5%	18%		4%	2%	4%		2%		10%	100%	119
	絵本専用	8%			39%	23%	8%			23%			100%	13
	積み木付近専用				37%	3%	3%		19%		15%		22%	100%
他の場所	中央付近専用	2%	5%			2%	7%			82%		2%	100%	126
	テラス専用						15%			85%			100%	92
計		44%	2%	7%	1%	2%	6%	2%	29%	7%	100%	698		

円の色 (コーナー or コーナー以外の場所)
 ● コーナー
 ○ コーナー以外の場所

円の線 (専用的 or 兼用的)
 ○ 専用的な利用
 ○ 兼用的な利用

円の大きさ (行為数)
 0 < n ≤ 24 25 ≤ n ≤ 49 50 ≤ n ≤ 74 75 ≤ n ≤ 99 100 ≤ n ≤ 199 200 ≤ n

4-4-2 行為分布からみる子どもの遊び方の時期的な変化

各保育室の遊び行為の分布を捉えてきたが、年齢段階にともなう遊び方の変化を捉えていくと次の特徴が挙げられる。

1) 年齢に伴う遊び行為の分布の広がり

3歳児では各コーナーに一樣に分布がみられているが、年齢が上がるとともに比較的製作コーナーに分布の集中や、他のコーナーでの遊びは少なくなる共にコーナー以外の場所での遊びが活発になっていくことがみられる。コーナー以外の場所では主に積み木付近や中央の広く空いた場所での遊びがよくみられている。特に積み木付近の場所では子どもたちが積み木などを使って場所をつくって遊ぶことがみられており、年齢が上がるとともにこの遊びはよく行われている。つまり、年齢段階とともに、コーナー中心での遊びから徐々に保育室全体へ遊びが広がっていくこと、コーナーで遊ぶことから自分たちで場所をつくって遊ぶようになっていくといえる。

2) 子どもたちによるコーナーづくり(固定・可変的な利用)

コーナー以外の場所では、子どもたちが積み木やついたてなどを使って遊び場所をつくることがみられる。また、【ままごとコーナー】では子どもたちが家具を動かしたり、隣に場所をもう一つつくることで、コーナーを広げていることもみられる。これらは、いずれも子どもたちがコーナーをつくる/つくり変えることであり、コーナーや場所を可変的に利用しているとみなすことができる。これに対して、保育者が設定したコーナーを、そのままの形で利用することを固定的な利用といえる。

保育室には予め保育者がコーナーを設定しているが、遊びの状況によっては、子どもたちがコーナー・場所を可変的に利用することで、コーナーからコーナー以外の場所へ遊びが広がっていく。この子どもたちによるコーナーづくりは、1年間の後半の時期になるほど、また年齢が高くなるほどみられる。つまり、始めは固定的に設定されたコーナーで遊んでいくが、次第に可変的に自分たちの遊びのためにコーナーをつくるようになってくると思われる。このことは、始めから子どもたちが何も無い場所でコーナーづくりを行うというよりは、コーナー

があることで、子どもたちによるコーナーづくりが促進されたのではないと思われる。

3) 年齢によってよくみられる遊びの違い

また、各年齢ではそれぞれ特徴的な遊びがみられている。各年齢で共通して多い遊びは「製作遊び」である。お絵描きや空き箱を加工してあるものをつくる「製作遊び」はその内容も幅広くみられ常によくみられる遊びとなっている。

3歳児で特徴的な遊びはままごとなどの「模倣遊び」やブロックや粘土などの「造形遊び」、ミニカーなどの「象徴遊び」である。より単純な家庭でもよくみられる遊びが行われているといえる。

4歳児でも3歳児と同様に「模倣遊び」や「造形遊び」などはよくみられている。その他4歳児になると1人で字を読むことができるようになるため絵本を読む「受容遊び」がよくみられるようになってくる。

5歳児では「製作遊び」がより顕著にみられるようになってくる。年齢が上がるとともに道具の扱い方も上手くなることでより工夫した製作が行えるようになっていく。遊ぶ時間も「製作遊び」にかかる時間も長く、集中して取り組むことがみられる。

4-4-3 コーナーが兼用化する要因

コーナーの利用を遊び行為の割合から捉えていくと、コーナーは特定の遊びが行われやすい専用的な利用、いろいろな遊びが行われやすい兼用的な利用に分けられる。もともと、【製作コーナー】は「製作遊び」のための場所というように、コーナーは特定の遊びのために設定されている。そのため実際の保育室の遊びをみても、コーナーは特定の遊びによって専用的に利用がされることが多い。

しかし、特定の遊びの場所として設定されたコーナーが、時期に伴って、いろいろな遊びが行われる兼用的に利用されていることがみられるようになる。「4-4-1 各保育室の行為分布と各コーナーの遊び方」で各保育室でコーナーでの子どもの遊び方を詳細に捉え、その中でコーナーが兼用的に使われている状況を考察も行った。それらをまとめると、コーナーが兼用化される要因には主に4つの要因があげられる。

1) コーナーの設えに伴う兼用化

1つめの要因としてコーナーの設えが考えられる。コーナーの設えによっては兼用的な場所となりやすくなることがある。主にコーナー間の仕切りがないこと、同じような設えが隣接していること、子どもが設えを変えやすいことがみられるコーナーは兼用的な場所になりやすい。

2) コーナーを設定する時期に伴う兼用化

コーナーが長い期間設定されていることで、次第に専用的な場所から兼用的な場所と変わっていくことがみられる。【ままごとコーナー】や【絵本コーナー】は各保育室で常に設定されていたが、徐々に兼用的な場所となることがみられた。これは、長期間コーナーが設定されることで、子どもたちがコーナーでの遊びに慣れ、新しい遊び方を行ったり、遊びを広げていくようになるためと思われる。

3) 課題遊びに伴う兼用化

3つめの要因として課題遊びの影響がある。保育者が主体となって「課題遊び」を行う場合、【製作コーナー】を利用することがある。その結果、【製作コーナー】は「製作遊び」と「課題遊び」の両方が行われることとなり、兼用的な場所となる。つまり、この場合は保育者がもともと兼用的な場所として使われることを想定しているといえる。この課題遊びの影響による兼用化を避けるために、新しく【課題コーナー】を設定することもみられている。

4) 個人の拠り所の場所となることに伴う兼用化

最後の要因は個人の拠り所の場所となっているためである。コーナーがある子にとっての拠り所として使われていることがみられる。そこでは遊びのための場所というよりは、個人のための場所となっている。その子が長時間そこに滞在していろいろな遊びを行うことで兼用的な場所となっていることがみられる。

4.5 まとめ

本章では、保育室・テラスにおける子どもの遊びを把握し、コーナーの利用について、各コーナーの行為割合から専用・兼用的な利用、行為分布から可変的な利用という利用特性がみられることを明らかにした。本研究で得られた知見を以下にまとめる。

4-5-1 コーナーで行われやすい遊び

自由保育中に保育室・テラスでみられた遊びについて、11種類に分類して、どのような遊びが特徴的にみられるかを捉えた。年齢別では、3歳児では「ままごと遊び」、5歳児では「構築遊び、運動遊び」などがみられやすく、年齢段階によって特徴的な遊びがある。各年齢で共通してみられる遊びは「製作遊び」であり、最も行われやすい遊びであった。

また、コーナー・場所別に、特徴的な遊びを捉えると、コーナー・場所によってそれぞれ行われやすい遊びが異なっている。大きな傾向としては、各コーナーで、それぞれコーナーの名称となる遊び（例えば、製作コーナーであれば製作遊び）が、よく行われている。

4-5-2 コーナーの専用・兼用的な利用

また、コーナーでの遊び方として、各コーナーにおける行為割合と捉えることで、コーナーが専用的な場所、兼用的な場所となっていることを示した。ほとんどのコーナーは特定の遊びの専用的な場所となっており、コーナーを設定することで保育室の中でそれぞれの遊びの場所がしっかりと確保することができている。

コーナーが長期間設定されることで、専用的な利用から徐々に兼用的な利用へ変わっていくことがみられる。子どもたちが、コーナーを長い期間利用する中で、コーナーでの遊びが多様化していくことを明らかとした。また、個々のコーナーでの遊びの状況を捉えることで、コーナーの設え方によっても、コーナーの兼用的な利用に影響がみられることを示した。

4-5-3 コーナーの固定・可変的な利用

保育室・テラスにおける行為分布を捉えると、始めは各コーナーで遊びの分布が集中しているが、次第にコーナー以外の場所でも遊びの分布が広がっていくことがみられる。この傾向は各年齢で共通してみられているが、特に年齢が高いほど、コーナー以外の場所へ広がる時期が早い。そして、コーナー以外の場所では、子どもたち自身がコーナーをつくることで、可変的に利用していることがみられている。これは、コーナーが設定されていることで、子どもたちだけでもでもコーナーをつくり出すようになったのではないかとと思われる。これらから、子どもたちの遊びは、コーナーでの固定的な遊びから徐々に可変的にいろいろなコーナーを子ども自らつくり出すようになるといえる。

参考文献の一覧

文 4-1)

森上史郎、大豆生田啓友・渡辺英則編、『保育内容総論、新・保育講座 1』、ミネルヴァ書房、2001 年

文 4-2)

ロジェ・カイヨワ著、多田道太郎・篠崎幹生訳、『遊びと人間』、講談社学術文庫、講談社、1990 年 4 月

文 4-2)

片山忠次・名須川知子編、『生活保育の創造』、法律文化社、pp.67-69、1998 年

文 4-3)

仙田満著、『こどものあそび環境』、筑摩書房、pp.83-86、1984 年

第五章

子どもの遊び活動の展開からみる保育スペースの構成

5-1 本章の目的と方法

5-1-1 はじめに

前章では、主に個々のコーナーの設えと子どもの遊びの関係を読み取ってきた。各コーナーにおける子どもの遊び方を詳細に読み取ることによってコーナーの利用特性を把握し、そのコーナーの利用特性が時期に伴って変化していくことを明らかにしてきた。そして、その変化の要因を捉えることで、コーナーの設えが子どもの遊び方の変化に影響していることを指摘した。

保育室で実際にコーナーを設定する際には、個々のコーナーを設える他に、コーナー同士が有機的につながることで子どもの遊びを誘発することが大切とされる。それぞれのコーナーでの遊びが、他のコーナーとの遊びとつながっていくことで、子どもが遊びを深めていくことができるためである。そのため、保育室にコーナーを形成する際には、この遊びの広がりをつまえていくことが必要である。

そこで、本章では、自由保育中の子どもの遊び活動の展開を明らかにしていく。そして、この子どもの遊び活動の展開していく中でどのような遊びのつながり、場所利用の特徴があるかを明らかとする。保育室全体の構成について考察を行う。また、この子どもの遊び活動は、第6章で扱うプログラムのある集団の活動に対して、任意の個人の活動として位置づけている。

5-1-2 本章の目的と方法

1) 本章の目的

・任意な個人の活動として、自由保育中の子どもの遊び活動の展開の特徴を明らかにすること

自由保育中では、子ども1人1人が自由に活動するため、複数のコーナーを使い分けて遊ぶ、1つのコーナーで様々な遊びを行うなど、多様な遊び方がみられる。そこで、この多様な遊び方を捉えるために、遊び活動を抽出して、その遊び活動の展開していく中での遊びのつながりの特徴的なパターンを明らかにする。

・子どもの遊び活動が展開していく際の場所利用を捉えることで、保育室を構成する際のコーナーのつながりを明らかとすること

実際の保育室では、複数のコーナーやコーナー以外の場所で全体が構成されているが、この保育室の構成を考えていく上で、複数のコーナー、コーナー以外の場所の相互の関わりをどのように捉えていくが必要である。そこで、遊び活動の展開に伴う活動場所を把握することで、活動が展開していく際にどのようなコーナーのつながりが特徴的にみられやすいかを明らかにすることで、遊び活動の展開を誘発していくための保育室の空間づくりについての考察を行う。

2) 本章の方法

本章では以下の手順で進めていく。

・遊び活動の展開の整理 (5-2、5-3)

まず、はじめに遊び活動の抽出を行い、抽出した遊び活動の類型化を行う。ここでは、遊び活動を展開の仕方によって3つのタイプに類型化を行う。そして、類型化した遊び活動について、年齢・行為種・活動場所・活動時間の観点から特徴を整理する。

・遊び活動の展開における遊びのつながりの分析 (5-4)

次に、類型化したそれぞれのタイプの遊び活動において、活動中にみられる特徴的な遊びのつながりのパターンを明らかにする。活動が展開していく中で、様々な遊びが関連して行われているが、その遊びを第4章で分類した11種の遊び行為を基に整理する。そして、1人1人の遊び活動における遊びの組み合わせを分析する。

・遊び活動の展開に伴う場所利用の分析 (5-5)

最後に、遊び活動が行われるコーナー、コーナー以外の場所を整理して、保育室別に遊び活動の展開に伴う場所利用の特徴を明らかにする。そして、遊び活動が展開する中で、複数のコーナーが関連していくことを示すことで、コーナーのつながりが必要であることを明らかにする。

以上の分析結果より、子どもの遊び活動の展開を促していくための空間づくりとして、保育室にコーナーを形成する際に、コーナー間のつながりをどのように捉えることがよいかを考察する。

3) 本章で用いる用語の定義

遊び活動

子どもの一連の動きの中で、いくつかの遊び行為が関連したあるひとまとまりの遊び。遊び行為の集合。

遊び行為

子どもの一連の動きの中で、1つ1つの遊びに分類できる遊びの最小の単位。本研究では2.5分おきのビデオ撮影によって得られた場面ごとの遊びを指している。

遊び活動の展開

遊び活動の中にみられる遊び行為や遊び場所が変わることで、遊びの内容が広がっていくこと。また、本研究では、同じ遊び行為をずっと続いていく活動も展開の1つと捉えている。これは、子どもの遊びの発達において、何かに集中して取り組むことも必要なことと考えるためである。

5-1-5 調査の概要

1) ビデオ撮影による遊びの観察調査

第5章の分析は第4章と同様の調査データを用いる。調査はビデオ撮影による観察調査を2005年9月～2006年3月の期間に2園4保育室⁵⁻¹⁾で行った。撮影した時間は保育室内、その前面のテラスで2.5分おきに30秒ほどである。T園では3歳児の1保育室を対象に10月から月1日のペースで調査を行っており(計6日間)、M園ではM園では3・4・5歳児の各1保育室を対象に9・12・1・2月の時期で各1日間の調査を行った(計12日間)。

2) 本章における分析の視点

第4章ではコーナーの行為分布を捉えるために、「2.5分おきの場面」にみられる行為を抽出して分析を行った。第5章での分析は遊び活動を捉えるために、「2.5分おきの場面のつながり」に着目する。

遊び活動は第4章で対象とした遊び行為から抽出⁵⁻²⁾している。そのため、第5章の遊び行為の総数(表5-1中のE欄)は第4章と同様である。440人(子ども405人、保育者35人⁵⁻³⁾)の遊び行為から抽出した遊び活動の数は全体で1483の活動である。自由保育中に1人あたり3.4の遊び活動を行っている。

5-1) T園、M園の概要

各園の概要は「1-5-3 調査対象施設の概要」、「4-1-5 調査の概要」を参照のこと。

5-2) 遊び活動の抽出

遊び活動の抽出の詳細は「5-2-3 遊び活動の抽出」にて詳細に示す。

5-3) 保育者の人数

保育者の人数は保育室・調査日によって異なる。T園3歳児の保育室、M園3歳児の保育室、4歳児の保育室は担任に加え補助(講師)の保育者の2名の体制で保育を行っている。M園5歳児の保育室は担任1人で保育を行っている。

T園では補助の保育者は障害のある子どもを担当しているため、当該の子どもが休みの時は保育者も休むため調査日によっては担任1人で保育を行っている。M園では9月に教育実習生を受け入れていたため、保育者の人数が一時的に増えている。

<表5-1中の用語・計算式の概要>

- A 撮影回数 : 自由保育中に2.5分おきに撮影した回数。
(A撮影回数) × (2.5分) は自由保育中の観察時間である。
- B 人数 : 調査日に園にきた子どもと保育者の人数。
- C のべ観察時間 : (A撮影回数) × (2.5分) × (B人数)
全員の観察時間を合計した時間。
- D 遊び活動の数 : 自由保育中にみられた遊び活動の数。
- E 遊び活動中の遊び行為の数 : 2.5分おきの場面でみられた遊び行為の総数。第4章で扱った遊び行為と同様。この遊び行為から遊び活動を抽出した。
- F 遊び活動の総時間 : (E遊び行為の数) × (2.5分)
遊び行為は2.5分おきに抽出しているため、遊び活動中の遊び行為の総数に2.5分を乗じた時間が遊び活動の総時間である。
- G 遊び活動の平均時間 : (F遊び活動の総時間) / (D遊び活動数)。
- H 遊び活動の割合 : (Cのべ観察時間) / (F遊び活動の総時間)
- I 1人あたりの活動数 : (D遊び活動数) / (B人数)

表5-1 調査概要(第5章)

対象保育室	調査日	気象データ		調査時間に関するデータ					遊び活動の集計に関するデータ					
		天気	平均気温(℃)	観察した時間帯*1	観察時間(分)	A 撮影回数(回)	B 人数*2(人)	C のべ観察時間(分・人)	D 遊び活動の数(活動)	E 遊び活動中の遊び行為の数(行為)	F 遊び活動の総時間(分)	G 遊び活動の平均時間(分/活動)	H 遊び活動の割合(%)	I 1人あたりの活動数(活動/人)
T園 うさぎ組 (3歳児)	10/14	晴れ	22	8:45 ~ 10:12.5	87.5	35	14(13,1)	1225	28	135	348	12.4	28%	2
	11/09	晴れ	15	8:50 ~ 10:37.5	107.5	43	16(14,2)	1720	56	373	935	16.7	54%	3.5
	12/07	晴れ	7	8:50 ~ 10:42.5	112.5	45	15(13,2)	1688	45	275	688	15.3	41%	3
	01/20	晴れ	4	8:42.5 ~ 10:37.5	115.0	46	17(15,2)	1955	45	326	815	18.1	42%	2.6
	02/09	晴れ	2	8:40 ~ 10:32.5	112.5	45	14(12,2)	1575	53	369	923	17.4	59%	3.8
	03/15	晴れ	7	8:45 ~ 10:32.5	107.5	43	17(16,1)	1827.5	61	268	670	11.0	37%	3.6
M園 ちゅうりっぷ組 (3歳児)	09/28	晴れ	20	8:45 ~ 10:32.5	107.5	43	22(19,3)	2365	96	469	1173	12.2	50%	4.4
	12/02	晴れ	10	8:40 ~ 9:57.5	77.5	31	22(20,2)	1705	77	275	688	8.9	40%	3.5
	01/25	晴れ	4	8:35 ~ 10:22.5	107.5	43	21(19,2)	2257.5	58	466	1165	20.1	52%	2.8
	03/14	晴れ	5	8:32.5 ~ 10:42.5	130.0	52	21(19,2)	1730	86	569	1423	16.5	52%	4.1
M園 たんぼ組 (4歳児)	09/27	晴れ	22	8:37.5 ~ 10:40	122.5	49	34(30,4)	4165	85	461	1153	13.6	65%	2.5
	12/18	晴れ	5	8:35 ~ 10:42.5	127.5	51	35(33,2)	4462.5	113	914	2285	20.2	51%	3.2
	01/31	雨	7	8:37.5 ~ 10:42.5	125.0	50	34(32,2)	4250	129	1023	2558	19.8	60%	3.8
	02/23	晴れ	10	8:37.5 ~ 10:30	112.5	45	33(31,2)	3712.5	108	540	1350	12.5	36%	3.3
M園 うめ組 (5歳児)	09/26	晴れ	25	8:35 ~ 10:32.5	117.5	47	34(31,3)	3995	111	584	1460	13.2	37%	3.3
	11/28	晴れ	13	8:35 ~ 11:02.5	147.5	59	32(31,1)	4720	109	907	226.5	20.8	48%	3.4
	01/23	晴れ	1	8:37.5 ~ 11:05	147.5	59	27(26,1)	3982.5	127	675	1688	13.3	42%	4.7
	02/22	晴れ	7	8:35 ~ 10:45	100.0	40	32(31,1)	3200	96	698	1745	18.2	55%	3.0
計	-	-	-	-	2065	826	440(405,35)	908600	1483	9332	23330	15.7	45%	3.4

*1 観察した時間帯は調査日によって異なる。これは調査時間を子どもが保育室に登園してきた時間を開始時間とし、お片付けが始まる時間を終了時間としているためである。
*2 人数の()内の表記について、(左:子どもの人数、右:保育者の人数)を示している。

5-2 遊び活動の展開と遊び活動の類型化

5-2-1 子どもの遊び活動の展開

子どもの遊びは、いくつかの異なる遊びが繋がった遊び活動として捉えることができる。例えば、武器を紙で製作して闘いごっこをするという遊びは、個々の遊びでは「製作遊び」、「闘いごっこ」に分けることができ、全体では「武器を使った闘いごっこ」という1つの遊び活動とまとめることができる。つまり、個々の異なる遊び行為が繋がってある1つのまとまった活動となっているとみることができる。

遊び活動と遊び行為の関係は、レオンチェフの活動理論⁵⁻³⁾にあるように、全体とその構成要素の関係である。遊び活動はいくつかの関連した遊び行為の集合であり、遊び行為は1つ1つの遊びに分類できる最小の遊びの単位である。

遊び活動は、遊び行為のつながり方によって展開していくといえる。この遊び活動の展開は遊びの内容が広がっていくことである。「製作遊び」から「闘いごっこ」へつながっていくように、個々の遊びを別々に行うよりも、遊びがつながることで遊びの内容が広がっていく。

この遊び活動の展開を捉えることはコーナー設定にとっても重要なことである。どのような遊びのつながりがあるかを明らかにできれば、それに伴いコーナーのつながり、保育室の構成にとって重要な知見となる。第五章ではこの遊び活動の展開に着目し、どのような遊びのつながりがあるかを明らかにしていく。

5-4) レオンチェフの活動理論

レオンチェフは著書『子どもの精神発達』の中で、遊びには全体としての「活動(Activity)」の水準と、その中に含まれる個々の「行為(Action)」の水準があり、活動と行為の関係は全体とその構成要素の関係にあるという活動理論を述べている。(文5-1～文5-3)

5-5)

神沢良輔著「保育内容の研究」、1971年、光生館：第2部・2章(5)幼児の1日の活動の変化についての指導上の注意点(pp.136)の一部抜粋(文5-4)

5-6)

亀ヶ谷三郎、「幼稚園における指導計画・その理論と実際」、1982年、酒井書店：第2章4総合的活動、pp.120 一部抜粋(文5-5)

5-2-2 保育における遊びの展開の位置づけ

遊びの展開は子どもの保育においても重要だと位置づけられている。遊びの展開に関しては「遊びを中心とした総合的な指導」と位置づけられている。この「遊びを中心とした総合的な指導」は古くから「幼稚園教育要領」で指摘されてきたことであるが、領域別の保育や自由保育が放任であるとの誤解などから保育には実践されていなかった。遊びの展開には、子どもが遊んでいく中で保育の5領域が相互に関連して遊びを深めていく保育のねらいがある。さらに子どもの自発的な遊びを促すためには、保育者が誘導して遊びを展開させるのではなく、遊びの展開を促すような保育室の環境が求められる。本章では、この遊びの展開を促すためにどのようなコーナーの関係が必要であるかを明らかにしていく。

また、遊びの展開については様々な保育の文献にてその必要性が述べられている。以下に簡単に紹介する。

神沢は活動の展開を数日間に渡る展開、1日の中での展開とに分けてその必要性を述べている⁵⁻⁴⁾。

“……だから、保育者としては、活動の連続と発展ということを見とおして指導することがたいせつである。そのためには、幼児の活動を、昨日・今日・明日という連続と、1日の活動の中での連続という2面から理解していくことが必要であり、とくに前日の幼児の活動の中から、幼児の集中してとりくんだ活動を中心にして、翌日の環境を設定してやるとともに、幼児の活動が持続し、集中し、発展できるように、活動をできる限り中断しないようにすることが大切である。……”

亀ヶ谷は活動の展開が総合的活動であると指摘し、保育5領域が相互に関連していることが大切であると指摘している⁵⁻⁵⁾。

“……このように、あるひとつの経験や活動が展開されるとき、その活動のきっかけは保育者によってなされても、その活動の進展が子どものたちの手にうつり、子どもたちが自分たちの力で、興味、関心を追求し充実させて行くといった活動の展開の仕方が総合的活動を支える重要な要素となっているのである。……(略)……このような子どもの活動を＜総合活動＞と呼称し、その指導を＜総合的指導＞というのである。”

5-2-3 遊び活動の抽出

遊びの展開を捉えるために、自由保育中に行った2.5分おきのビデオ撮影による観察調査から、2.5分おきの個人の遊んでいる場面を取り出し、その場面のつながりによって遊び活動を抽出した。

図5-1(次ページ)にその遊び活動の抽出例を示す。子ども1人1人につき、図5-1のような図を作成して、自由保育中の2.5分おきの遊び場面(遊び行為と遊び場所)を把握した。そして、各遊び場面のつながりによって、遊び活動を整理した。

遊びの場面につながりがあるかの判断は、2つある。1つは「各場面の遊び行為・遊び場所のどちらかが連続していること」、もう1つは「異なる遊び行為であっても行為どうしが同じ内容とみなせること」である。後者については、例えば、「ブロックで武器を作る」と「ブロックの武器をもって闘いごっこ」は同じ闘いごっこの遊びとみなせるように、各場面における遊び行為を総合的に捉えることで判断した。

以上のような方法で、1人1人の子ども・保育者を対象に、保育室・テラスでの遊び活動の抽出を行った。調査日別の抽出した遊び活動の活動数を表5-2に示す。抽出した遊び活動の総数は、440人の子どもや保育者を対象に1483の活動である。自由保育中に1人あたり3.4の活動を行っていることになる。また、1つの活動の平均時間は15.7分である。

表5-2 観察調査より抽出した遊び活動の数

		a 撮影回数 (回)	b 人数 (人)	c のべ 観察人 数 (人)	遊び活動				
					d 遊び 活動数	e 平均 時間	f 1人あ たりの 活動数	g 活動中 の遊び 行為数	
T 園	うさぎ組 (3歳児)	10/14	35	14	490	28	12.4	2	139
		11/09	43	16	688	56	16.7	3.5	374
		12/07	45	15	675	45	15.3	3	275
		01/20	46	17	782	45	18.1	2.6	326
		02/09	45	14	630	53	17.4	3.8	369
		03/15	43	17	731	61	11.0	3.6	268
		計	257	93	3996	288	15.2	3.1	1751
M 園	ちゅう りっぷ組 (3歳児)	09/28	43	22	946	96	12.2	4.4	469
		12/02	31	22	682	77	8.9	3.5	275
		01/25	43	21	903	58	20.1	2.8	466
		03/14	52	21	1092	86	16.5	4.1	569
	計	169	86	3623	317	14.0	3.7	1779	
	たん ぼぼ組 (4歳児)	09/27	49	34	1666	85	13.6	2.5	461
		12/18	51	35	1785	113	20.2	3.2	914
01/31		50	34	1700	129	19.8	3.8	1023	
計	126	136	6636	435	16.9	3.2	2938		
うめ組 (5歳児)	09/27	47	34	1598	111	13.2	3.3	584	
	11/28	59	32	1888	109	20.8	3.4	907	
	01/23	59	27	1593	127	13.3	4.7	675	
	02/22	40	32	1280	96	18.2	3.0	698	
計	205	125	6359	443	16.2	3.5	2864		
計		826	440	20614	1483	15.7	3.4	9332	

計算式の概要

- a 撮影回数 : 2.5分おきに撮影した回数。調査は自由保育中におこなっており、(a撮影回数) × (2.5分) が自由保育の時間にあたる。
- b 人数 : 調査日に園に来た子どもと保育者の人数。園を「休んだ」子どもは除いている。
- c のべ観察人数 : (a撮影回数) × (b人数)
- d 遊び活動数 : 抽出した遊び活動の数
- e 1人あたりの活動数 : (d遊び活動数) / (b人数)
- f 平均時間 : (遊び活動の合計時間) / (d遊び活動数)
→ (遊び活動の合計時間) = (d遊び活動数) × (2.5分)
活動中の遊び行為数を基に遊び活動の合計時間を算出する。
2.5分おきの撮影のため1つの行為時間を2.5分間とする。
- g 遊び行為数 : 観察した行為の中で遊びに関連した行為の数。

5-3 類型化した遊び活動の特徴

5-3-1 類型化した遊び活動の活動数と活動割合

類型化した遊び活動の活動数を表5-3に示す。最も多い活動数は、持続的な活動の1045活動であり、単純な活動ほどよくみられる。複合的な活動、発展的な活動の活動数はそれぞれ231活動、201活動であり、持続的な活動に比べると活動数に差がみられる。

このままでは活動数の比較に偏りが生じるため、分析対象の遊び活動を絞り込む必要がある。そこで、5分未満の活動、5分以上の活動に分けて類型化した活動数を比較する。5分未満の活動では、持続的な活動の割合が96%とほとんどを占めており、複合的な展開や発展的な展開はほとんどみられない。これに対して、5分以上の活動では、持続的な活動が多いことには変わりはないが、複合的な活動や発展的な活動もみられるようになる。つまり、遊びが様々な形で展開していくためには、活動がある程度続いていく必要があるといえる。

本研究では遊びの展開を分析することで保育室の空間づくりを明らかにしていくことを目的としているため、より遊びの展開がみられる5分以上の活動(824活動)を以降の分析対象とする。

表 5-3 類型化した遊び活動の活動数

	持続的な活動	複合的な活動	発展的な活動	計
全体の活動数	1045 (70%)	231 (16%)	207 (14%)	1483 (100%)
活動時間が5分未満の活動	635 (96%)	18 (3%)	6 (1%)	659 (100%)
活動時間が5分以上の活動	410 (50%)	213 (26%)	201 (24%)	824 (100%)

5-3-2 類型化した遊び活動の比較

類型化した遊び活動について、年齢・行為種の数、活動場所の数、活動時間の観点からそれぞれの活動割合を比較することで、特徴を捉えていく。

1) 年齢による比較

まず、年齢による特徴をみていく(表5-4、図5-3)。

同じ3歳児でもうさぎ組(T園3歳)とちゅうりっぷ組(M園3歳)では傾向が若干異なる。両組ともに持続的な活動の活動割合は、うさぎ組が41%、ちゅうりっぷ組が46%とほぼ同じである。しかし、複合的な展開と発展的な展開を比較すると、うさぎ組は発展的な活動の活動割合と同じ(複:30%、発:30%)であるのに対して、ちゅうりっぷ組では複合的な活動の活動割合の方が高くなっている(復:36%、発:17%)。また、年齢が高くなるたんぼ組(M園4歳)、うめ組(M園5歳)をみると、持続的な活動と発展的な活動は徐々に活動割合が高くなっており、複合的な活動割合は減少している。

このことから、3歳児の遊び活動では、いろいろな遊びを行う複合的な活動もよくみられるのに対して、4歳児、5歳児と子どもの成長とともに、1つの遊びを集中して行う持続的な活動、遊びの幅を広げる発展的な活動のどちらかに移行していると思われる。

表 5-4 類型化した遊び活動と保育室

	持続的な活動	複合的な活動	発展的な活動	計
うさぎ組(T園3歳)	63 (41%)	46 (30%)	46 (30%)	155 (100%)
ちゅうりっぷ組(M園3歳児)	83 (46%)	65 (36%)	31 (17%)	179 (100%)
たんぼ組(M園4歳児)	126 (52%)	58 (24%)	57 (24%)	241 (100%)
うめ組(M園5歳児)	128 (55%)	44 (18%)	67 (27%)	249 (100%)
計	410 (50%)	213 (26%)	201 (24%)	824 (100%)

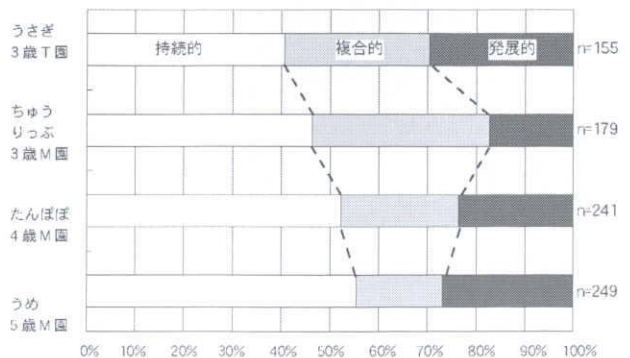


図 5-3 保育室別にみた類型化した遊び活動の割合

2) 行為種による比較

類型化した遊び活動においてどのくらいの行為の種類がみられるかを捉えていく。行為種については4章で取り上げた11種の遊び行為として集計した(表5-6)。

表5-5は、類型化した遊び活動別に遊び行為の種類を示したものである。全体的に、遊び活動における行為種では1~2種類がほとんどであり、3種類以上は全体の7.2%(60/824活動)である。子どもは遊び活動の中でいろいろな遊びを行ってはいるが、11種類の行為種として集計すると、そのほとんどが同じ種類に含まれてしまうため、1つの活動内でそれほど多くの行為種はみられない。例えば、折り紙・お絵描き・空き箱を使った製作は全て製作遊びという同じ種類に分類されるため、いろいろな遊びを行っている活動でも行為種として1種類として集計している。

次に類型別にみていく。行為種が比較的多くみられる活動は発展的な活動である。遊びを発展させていくことは異なる種類の遊びを関連づけて遊びを広げていくことであり、結果的に行為種が多くなると思われる。

表5-5 類型化した遊び活動と行為種数

	持続的な活動	複合的な活動	発展的な活動	計
1種類	410 (100%)	122 (57%)	7 (3%)	539 (65%)
2種類		80 (38%)	145 (72%)	225 (27%)
3種類		11 (5%)	48 (24%)	59 (7%)
4種類			1 (0%)	1 (0%)
計	410 (100%)	213 (100%)	201 (100%)	824 (100%)

表5-6 遊び行為の分類

遊びの分類	遊び内容
製作遊び	空き箱や紙を使ってものを作る、折り紙をする、など
造形遊び	お絵描き、ブロックを組み立てる、粘土をする、など
模倣遊び	料理をする、ごはんを食べる、布団を敷いて寝る、など
受容遊び	ラジオで音楽を聴く、楽器をならす、絵本をみる、など
象徴遊び	ミニカーで遊ぶ、遊具を別のものに見立てて遊ぶ、など
ゲーム遊び	あやとり、すごろく、パズル、手遊び、など
構築遊び	大型積み木を使って家や忍者屋敷をつくる、など
場所遊び	大型積み木でつくった場所で遊ぶ、など
運動遊び	關いごっこをする、じゃれ合う、積み木の上に登る、など
課題遊び	絵の具を使ったお絵描き、劇のお面作り、など
その他の遊び	ものを触る・見る、ものを探す、など

3) 活動場所による比較

類型化した遊び活動においてコーナーやコーナー以外の場所をどのくらい利用しているのかを場所数から捉えていく。場所数については4章で取り上げた11種のコーナーとコーナー以外の保育室の場所、テラスを含めた13の場所として集計した(表5-8)。

表5-7は、類型化した遊び活動別に利用場所の数を示したものである。最大で6ヶ所利用している遊び活動もみられているが、遊び活動の多くは1~2ヶ所の場所を利用するものである。3~4ヶ所の場所を利用する遊び活動ではコーナー以外の保育室の場所、テラスの2ヶ所が含まれていることが多い。そのため、この2ヶ所を除いたコーナーだけを捉えた場合、子どもが1つの遊び活動を行う中で1~2ヶ所のコーナーを利用しているとみることができる。

次に類型別にみていく。持続的な活動や複合的な活動は1~2ヶ所の場所を利用することが多い。これに対し、発展的な活動は3ヶ所以上を利用することもよくみられる。このことから、持続的な活動や複合的な活動を行う際はある場所に留まって活動を行う傾向があるが、行為が発展していくにつれ様々な場所を利用する傾向があるといえる。

表5-7 類型化した遊び活動と活動場所の数

	持続的な活動	複合的な活動	発展的な活動	計
1ヶ所	299 (73%)	108 (51%)	62 (31%)	469 (57%)
2ヶ所	90 (22%)	72 (34%)	77 (38%)	239 (29%)
3ヶ所	19 (2%)	26 (12%)	44 (22%)	89 (11%)
4ヶ所	2 (0%)	7 (3%)	15 (7%)	24 (3%)
5ヶ所			2 (1%)	2 (0%)
6ヶ所			1 (0%)	1 (0%)
計	410 (100%)	213 (100%)	410 (100%)	410 (100%)

表5-8 活動場所の分類

コーナー	製作コーナー、折り紙コーナー、編み物コーナー、粘土コーナー、ブロックコーナー、ままごとコーナー、ごっこコーナー、家コーナー、絵本コーナー、音楽コーナー、ゲームコーナー、課題コーナー
コーナー以外の場所	保育室のその他の場所、テラスのその他の場所

4) 活動時間による比較

最後に、類型化した遊び活動について、活動時間の特徴を捉える。表 5-9 は、5 分間隔にそれぞれの類型化した遊び活動の活動数を示したものである。また、60 分以上の活動はまとめて活動数を示している。

全体的な傾向は、短時間の活動では持続的な活動がほとんどであるが、10 分以上の活動から徐々に複合的な活動、発展的な活動の活動割合が高くなっていく傾向がある（図 5-4）。活動時間が長くなるにつれ、その傾向は強くなる。様々な遊び行為を複合的・発展的に行うことで活動時間も長くなっていくことといえる。

類型別にみていくと、持続的な活動は、1 つの遊び行為を続けるため、短時間での活動が多いが、中には、60 分以上もの時間、集中して遊んでいるものもみられる。複合的な活動は、比較的どの時間帯にもみることができ、短時間から長時間まで幅広く活動が行われている。発展的な活動は、30 分以上から活動割合の半数以上を占めるようになり、長時間の活動となりやすい。

表 5-9 類型化した遊び活動と活動時間

	持続的な活動	複合的な活動	発展的な活動	計
5 ≤ t < 10 分	172 (76%)	35 (16%)	18 (8%)	225 (100%)
10 ≤ t < 15 分	79 (60%)	31 (24%)	22 (17%)	132 (100%)
15 ≤ t < 20 分	53 (56%)	27 (28%)	15 (16%)	95 (100%)
20 ≤ t < 25 分	37 (48%)	27 (35%)	13 (17%)	77 (100%)
25 ≤ t < 30 分	22 (39%)	18 (32%)	16 (29%)	56 (100%)
30 ≤ t < 35 分	15 (33%)	11 (24%)	19 (42%)	45 (100%)
35 ≤ t < 40 分	9 (21%)	17 (39%)	18 (41%)	44 (100%)
40 ≤ t < 45 分	9 (29%)	9 (29%)	13 (42%)	31 (100%)
45 ≤ t < 50 分	3 (12%)	12 (48%)	10 (40%)	25 (100%)
50 ≤ t < 55 分	3 (15%)	6 (30%)	11 (55%)	20 (100%)
55 ≤ t < 60 分	0 (0%)	8 (36%)	14 (64%)	22 (100%)
60 ≤ t	8 (15%)	12 (23%)	32 (62%)	52 (100%)
計	410 (50%)	213 (26%)	201 (24%)	824 (100%)

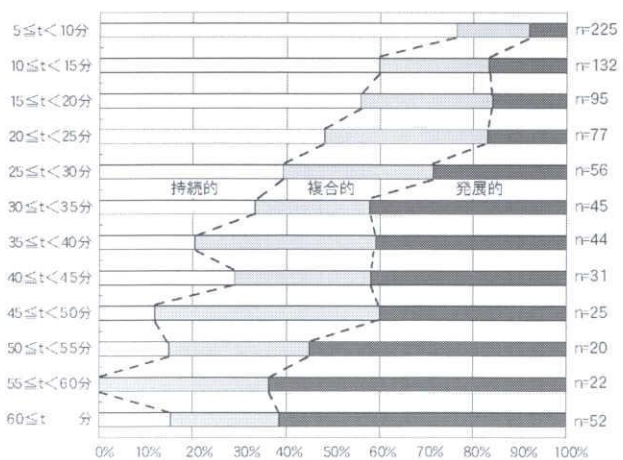


図 5-4 類型化した遊び活動の活動時間の割合

5-3-3 類型化した遊び活動の特徴

以上、年齢・行為種・場所数・活動時間から類型化した遊び活動の特徴を捉えてきた。以下に、その特徴を整理する（表 5-10）。

1) 持続的な活動の特徴

持続的な活動は、各年齢ともによくみられるが、4、5 歳児になるに伴って 1 つの遊びを持続して行う子が多くなる傾向がみられる。行為種の数や利用場所の数ともに少ない傾向があり、1 つの遊び行為をある場所に留まって活動を行うことが多い。そして、この活動の活動時間は比較的短い傾向にあるが、中には 30 分以上も持続して遊ぶ子もみられる。

2) 複合的な活動の特徴

複合的な活動は、比較的 3 歳児など年齢が低い子どもに多くみられる傾向がある。行為種の数には 1 ~ 2 種類の行為種を複合していることがよくみられる。利用場所の数は少ない傾向があり、持続的な活動のようにある場所に留まって活動を行うことが多い。この活動の活動時間はどの時間帯でもよくみられるが、持続的な活動に比べて活動時間は長くなる傾向がある。

3) 発展的な活動の特徴

発展的な活動は、各年齢ともにみられるが、特に年齢が高いほどみられやすくなる傾向がある。この活動では、行為種の数や利用場所の数は最も多くなることがみられ、活動時間も長時間の活動となりやすい。行為が発展していくことで異なる種類の遊びを関連づけたりいろいろな場所を使うことが多くなることで長い時間活動が続いていくことになるといえる。

表 5-10 類型化した遊び活動の特徴

	持続的な活動	複合的な活動	発展的な活動
年齢	4、5 歳児に多くみられる	3 歳児に多くみられる	4、5 歳児に多くみられる
行為種の数	1 種類の遊び行為を集中して行う	同種類の遊びの組み合わせ、もしくは異なる 2 つの遊びの組み合わせが最も多い。	様々な遊びの種類を久美あせて遊ぶことが比較的よくみられる
利用場所の数	ある場所に留まって活動を行うことが多い	ある場所に留まって活動を行うことが多い	様々な場所を使い分けて活動を行うことが多い
活動時間	短時間の活動が多い	長時間の活動が多い	長時間の活動が多い

5-4 遊び活動における遊びの展開像

前節では、類型化した遊び活動についてそれぞれのタイプの特徴を捉えた。本節では、遊びが展開していく際にどのような遊びのつながりがみられるかを遊びの展開像として捉えていく。

5-4-1 持続的な活動における遊びの展開像

1) 年齢別の遊びの特徴

持続的な活動は、「ある行為を集中して持続的に行う遊び方」である。別の言い方をすれば、活動中の行為の変化がなく1つの行為自体がそのまま活動となっているものである。この活動で行われる遊びを捉えることは、どのような遊びが長い時間続きやすいかということを示すことになる。各学年ともに活動の約半数がこの活動にあたる。

表5-11は、持続的な活動における活動内容と年齢の関係のみたものである。各年齢を通して多くみられる活動は、製作遊びの活動・運動遊びの活動が比較的好くみられる。これに対して、ある年齢に特徴的な活動は、課題遊びの活動であり、たんぼぼ組で36活動、うめ組で35活動と4～5歳児に多くみられる。これは、4、5歳児では保育プログラムによって課題遊びが行われることが多いと思われる。同様に、造形遊びの活動・模倣遊びの活動・受容遊びの活動・象徴遊びの活動・ゲーム遊びの活動が、ある年齢だけに特徴的に多くみられる。表5-12は、第4章で示した保育室別の遊び行為の割合であるが、行為割合が高い遊びがそのまま活動数の多さにつながっていることが分かる。人気の高い遊びほど遊ぶ人数も多くなるため、結果的に活動数も多くなると思われる。また、構築遊びや場所遊びは、全体的に活動数が少なく、これらの遊びは1つの行為でずっと続くことは行われにくい遊びと思われる。

2) 持続しやすい遊びの特徴

次に、活動内容別に活動時間をみることで、どのような活動内容が長く続きやすいかを捉える。図5-5は、それぞれの活動内容別に、「5分以上15分未満」、「15分以上30分未満」、「30分以上」の3段階の割合のみたもの

表 5-11 持続的な活動における保育室別の活動数

	T園		M園		計
	うさぎ組 (3歳)	ちゅうりっぷ組 (3歳)	たんぼぼ組 (4歳)	うめ組 (5歳)	
製作遊びの活動	17	32	21	22	92
造形遊びの活動	9	6	18	1	34
模倣遊びの活動	7	12		3	22
受容遊びの活動	2	9	26	4	41
象徴遊びの活動	2	11		3	16
ゲーム遊びの活動	4		2	14	20
構築遊びの活動	4		1	1	6
場所遊びの活動				2	2
運動遊びの活動	14	13	15	46	88
課題遊びの活動	3		36	35	75
その他の遊びの活動	1		7	6	14
計	63	83	126	138	410

表 5-12 保育室別にみる遊び行為の割合(表4-10と同内容)

	T園		M園		計
	うさぎ組 (3歳)	ちゅうりっぷ組 (3歳)	たんぼぼ組 (4歳)	うめ組 (5歳)	
製作遊び	396(23%)	560(32%)	824(28%)	650(23%)	2430
造形遊び	186(11%)	133(8%)	378(13%)	14(1%)	711
模倣遊び	287(16%)	279(16%)	114(4%)	246(9%)	926
受容遊び	45(3%)	91(5%)	260(9%)	116(4%)	512
象徴遊び	63(4%)	196(11%)	158(5%)	65(2%)	482
ゲーム遊び	53(3%)	0	25(1%)	170(6%)	248
構築遊び	120(7%)	58(3%)	63(2%)	188(7%)	429
場所遊び	17(1%)	10(0%)	17(1%)	152(5%)	187
運動遊び	304(17%)	292(16%)	362(12%)	568(20%)	1529
課題遊び	97(6%)	0	438(15%)	399(14%)	934
その他の遊び	194(11%)	169(10%)	300(10%)	305(11%)	968
計	1762(100%)	1779(100%)	2939(100%)	2873(100%)	9353

表5-12中の濃く示した箇所は遊び行為の「表5-15 持続的展開における年齢別の活動数」で活動数が多くみられた箇所を示している。

である。30分以上と長時間続く活動は、製作遊びの活動・造形遊びの活動・受容遊びの活動・ゲーム遊びの活動・課題遊びの活動である。特に課題遊びの活動は、30分以上続くこともよくみられ、かなりの時間をかけて遊んでいることが分かる。製作遊びの活動、造形遊びの活動は1つのものを作るのに時間がかかることもあり比較的活動時間が長くなると思われる。また、絵本を読むなどの「受容遊び」、パズルなどの「ゲーム遊び」は、同様に長く続いていることがみられるが、これらの遊びは子どもにとってある程度集中力が要求される遊びであるため時間も長くなっていると思われる。

3) 持続的な活動における遊びの展開像

以上、〈行為の持続グループ〉の展開像を捉えてきた。この展開像としては次のようにまとめることができる。

- ・ 人気があり、遊び人数が多い遊びは持続しやすい
- ・ 中でも集中的に取り組む遊びは長時間の持続がみられる
- ・ 他の遊びと結びつきやすい遊びは持続しにくい

持続的な活動の展開像を示したものが図5-6である。1つ1つの円がそれぞれの遊び活動のまとまりを、円の大きさがそれぞれの遊び活動の活動数を示している。

持続的な活動は1つの遊びを続けるものであるため、全体的に活動数は多い。中でも製作遊び・運動遊びの活動は、どの年齢でも比較的良好に行われており、課題遊びの活動は、4～5歳児によく行われている。活動時間をみると、最も活動時間が長くなりやすいのは、課題遊びである。同様に製作遊びの活動や造形遊び、受容遊び・ゲーム遊びは、集中力が必要とされる遊びであり、活動時間が同様に長く続きやすい。

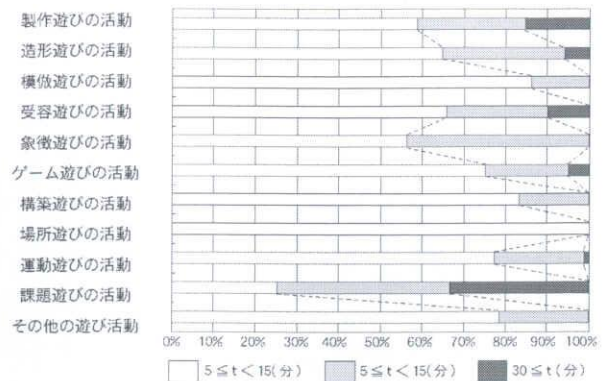


図5-5 持続的な活動における活動時間の割合

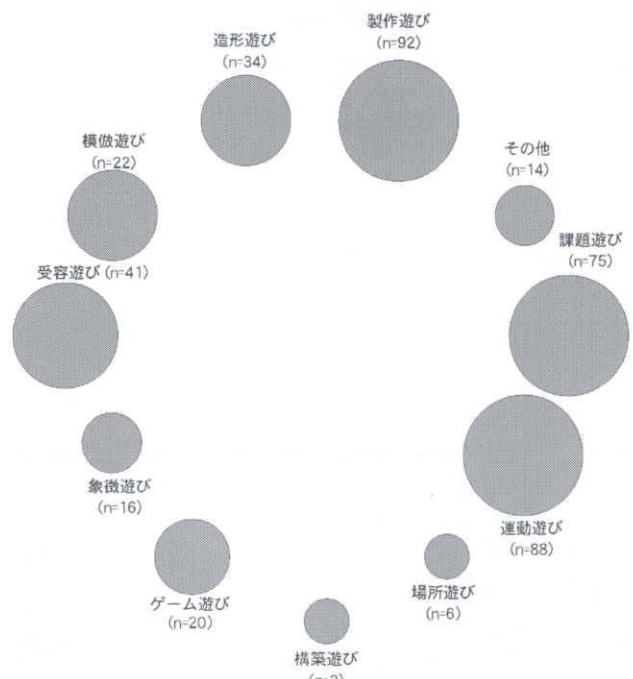
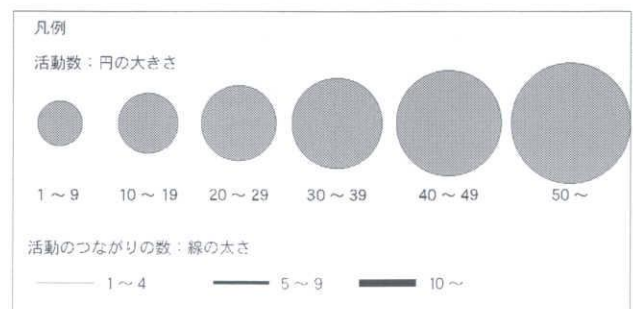


図5-6 持続的な活動における展開像



5-4-2 複合的な活動における遊びの展開像

複合的な活動は、「いろいろな遊び行為を連続して行う遊び方」であり、活動中で様々な遊びを組み合わせがみられる。そのため、この活動における遊びの展開像を明らかにする上で、どのような遊び行為の組み合わせがみられやすいかを捉えていく。行為の組み合わせは、同じ行為種の組み合わせ⁵⁻⁷⁾と異なる行為種の組み合わせに分けて捉える。それぞれの活動数を表5-13に示す。

1) 同種の遊び行為種の組み合わせ

まず、同じ遊び行為種の組み合わせをみていく。表5-14は年齢別にそれぞれの活動数を示したものであるが、同じ行為種で組み合わせが多いものは、「製作遊びの活動」、「模倣遊びの活動」、「運動遊びの活動」である。各年齢で同様に活動数が多く、どの年齢にとってもこれらの組み合わせがみられやすい。その他の同じ行為種の組み合わせは活動数も多くなくあまりみられていない。

この遊びの種類による活動数の違いとして、遊具の種類とその置き場所にあると考えられる。【製作コーナー】には製作遊びのための紙・空き箱・廃材・折り紙など、【ままごとコーナー】には料理品・布団・人形・診察道具・衣装道具などが、置かれることが多い。これらのコーナーでは、様々な遊具が豊富に置かれていることが特徴である。これに対して、その他のコーナーは、【ブロックコーナー】にはブロック、【粘土コーナー】には粘土、というように、基本的に1種類の遊具のみが置かれていることが多い。このため、これらのコーナーでは、いろいろな遊びを同時に組み合わせることは起こりにくくなっていると思われる。

また、運動遊びは、体を動かす遊びであるため、遊具の制限を受けることが少ない。そのため、いろいろな運動遊びが続きやすくなっていると思われる。

2) 異なる遊び行為種の組み合わせ

次に異なる遊び行為種の組み合わせをみていく。表5-15は、複合的な活動の中で、異なる遊び行為の組み合わせがみられた活動数を、行為の組み合わせごとに示したものである。行為の組み合わせは、最大で4種の組み合わせもみられることもある。しかし、活動中の全ての遊び行為の組み合わせを示すと複雑になりすぎるため、

5-7) 同じ行為種の組み合わせ

遊び行為を11種類に分類しているが、それぞれの種類の中にはいろいろな遊びが含まれている。製作遊びでは紙や空き箱を使った製作・お絵描き・折り紙などが、造形遊びではブロックの組み立て・粘土・編み物などが含まれる。そのため同じ行為種であっても組み合わせがみられることになる。

表 5-13 複合的な活動の活動数（同種と異種）

	T園		M園		計
	うさぎ組 (3歳)	ちゅうりっぷ組 (3歳)	たんぼぼ組 (4歳)	うめ組 (5歳)	
同じ遊び行為種の組み合わせ	28	38	30	32	128
異なる遊び行為種の組み合わせ	18	27	28	13	86
計	46	65	58	45	214

表 5-14 同種の遊び行為種の組み合わせ

	T園		M園		計		
	うさぎ組 (3歳)	ちゅうりっぷ組 (3歳)	たんぼぼ組 (4歳)	うめ組 (5歳)			
同じ遊び行為種の組み合わせ	いろいろな製作遊び	15	18	19	7	128	
	いろいろな造形遊び	1		1			2
	いろいろな模倣遊び	8	9	2	8		27
	いろいろな受容遊び		1	3	2		6
	いろいろな象徴遊び		1				1
	いろいろな構築遊び		2	1			3
	いろいろな場所遊び				4		4
いろいろな運動遊び	4	7	4	11	26		
異なる遊び行為種の組み合わせ	18	27	28	13	86		
計	46	65	58	45	214		

表 5-15 異なる遊び行為種の組み合わせ

	製作遊び	造形遊び	模倣遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム遊び	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び	他の遊び	計
製作遊び		6	3	5	2	3			3			22
造形遊び	6		5	1	2	1	4	1	1			21
模倣遊び	3	5		8	1		1	2	4		1	25
受容遊び	5	1	8		1		2	1	3			21
象徴遊び	2	2	1	1			5		4			15
ゲーム遊び	3	1							3			7
構築遊び		4	1	2	5				7		2	21
場所遊び		1	2	1								4
運動遊び	3	1	4	3	4	3	7					29
課題遊び												
他の遊び			1				2		4			7
計	22	21	25	21	15	7	21	4	29		7	172

実際の活動では最大で4種類の組み合わせがみられる活動もある。しかし全ての組み合わせを示すことは非常に複雑になるためにある活動内で最もよくみられた2つの行為を取り出してこの表に示した。なお、この表では、二重に組み合わせの活動数を示しているために合計の活動数 172は実際の活動数 86の2倍となっている。

ここでは遊び活動の中で最もよくみられた2種類の遊び行為⁵⁾¹⁾を選定して、遊び行為の組み合わせをみた。

表5-18をみると、それぞれの遊び行為には、いろいろな組み合わせがみられる。子どもの遊びの中では、ふとしたきっかけで遊びがつながることが頻繁にみられ、子どもによって遊びの組み合わせは多様に存在するといえる。その中で同じ行為種の組み合わせが多くみられた「製作遊びの活動」、「模倣遊びの活動」、「運動遊びの活動」は、他の遊びとの組み合わせがよくみられる。これらの遊びは、前述した同じ遊び行為種の組み合わせでみた同じ傾向である。ことことから、「製作・模倣・運動遊び」の3つの活動は同じ行為種・異なる行為種ともに遊びの組み合わせが多く、複合的な展開へつながりやすい活動であるといえる。

3) 複合的な活動における展開の特徴

以上、複合的な活動における遊びの展開像を捉えてきた。この展開像の特徴を以下にまとめる。

- ・ 遊具の種類が多くまとまって置かれている場所では遊びの複合がみられやすい。
- ・ 子どもの遊び方によって遊びの複合のパターン（組み合わせ）は多様に存在する。
- ・ 運動遊びは遊具を必要としないため様々な遊びと複合することが多い。

複合的な活動における展開像としてまとめたものが図5-9である。活動数を円の大きさ、活動のつながりの数を線の太さで示している。また、円の太さについて、同じ行為種の組み合わせの場合は円周の太さ、異なる行為種の組み合わせの場合は各円を結ぶ線の太さで、それぞれの活動のつながりの数を示している。

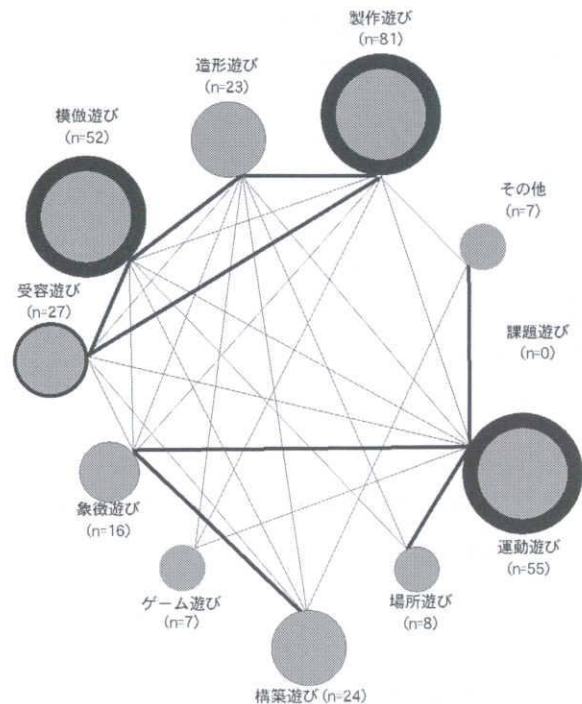
この図から、各行為はいろいろな遊びとの組み合わせがみられ、子どもの遊びの多様さをみることができる。その中で「製作遊び」や「模倣遊び」、「運動遊び」は、特に他の遊びとの複合がみられやすい遊びであることが分かる。

5-1) 活動中に最もよくみられた2種類の遊び行為

遊び行為の組み合わせを単純に捉えるため、遊び活動でみられた遊び行為種の内、最もよくみられた2種類の遊び行為を選定した。その選定基準は、行為にかけた時間量である。例を以下に示す。

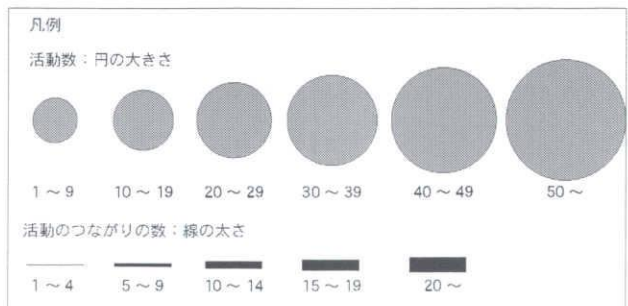
例：複合的な活動において、製作遊び・模倣遊び・運動遊びをそれぞれ行ったとする。30分での活動時間の中で、製作遊びを15分、模倣遊びを10分、運動遊びを5分行ったとする。この場合では、最もよくみられた2種類の遊び行為は、製作遊び・模倣遊びとなる。

以上のような、選定の仕方では、それぞれの複合的な活動の中で、2種類の遊び行為を選定して、表5-18を作成した。



*異なる遊び行為種の組み合わせの場合は、両方の遊びに活動数を計上している。そのため、複合的な活動は214の活動であるが、図中の活動数の合計はそれより多くなっている。

図5-7 遊び行為の複合的展開における展開像



5-4-3 発展的な活動におけるあそびの展開像

発展的な活動は、「ある遊びを広げながら様々な遊びを行う遊び方」である。1つのある目標に向かって遊びを進展させていく。例えば、ただ闘いごっこをするのではなく、自分たちで武器や防具を作って闘いごっこをするように、ある遊びに対して様々な遊びを関連づけて行う。遊びの発展自体は、子どもであることから「ものを作ってそれで遊ぶ」という簡単なものが多いが、中には大人数で計画的に遊びを行うような大がかりなものもみられることもある。

遊びの発展の仕方を整理すると、もの作り（製作遊びや造形遊び）の遊びからの発展していく場合と、場所づくり（構築遊び）の遊びから発展していく場合がある（表5-16）。

1) もの作りの遊びからの発展

もの作りの遊びからの発展について、どのような遊びのつながりがあるのかをみていく。表5-17は、遊びの発展を行為種別に捉えたものである。全体的には、「製作遊び→象徴遊び」、「製作遊びや造形遊び→運動遊び」の発展が多くみられる。

年齢別に特徴的な遊びのつながりをみていく。3歳児では「製作遊び→象徴遊び」、4歳児では「製作遊び→受容遊び」、5歳児では「製作遊び→ゲーム遊び」が特徴的によくみられている。3歳児に多い「製作遊び→象徴遊び」の発展は例えば空き箱で飛行機を作ってプーンといながら飛ばすように「ものを作ってそれを何かにみだてて楽しむ遊び方」である。特に象徴遊びが多くみられる3歳児によくみられる発展である。歳児に多い「製作→受容」の発展ではお絵描きからやがて絵本作りへと発展していきみんなでその絵本を読むというものがみられた。この保育室では絵本好きな子どもが多いこともあってこの絵本作りの発展がよくみられたと思われる。5歳児に多い「製作→ゲーム」の発展は、くじ箱やピュンピュンごまなど子どもたちで考えたゲームを実際に作ってそれで遊ぶというものである。この保育室には手作りのゲームがたくさん置いてあったこともあって子どもたちが自分でゲームを作り出すことが多くみられた。

表 5-16 発展的な活動における2つの発展の形

	T園	M園			計
	うさぎ組 (3歳)	ちゅうりっぷ組 (3歳)	たんぼぼ組 (4歳)	うめ組 (5歳)	
製作・造形遊び(もの作り)からの発展	23	19	38	32	112
構築遊び(場所作り)からの発展	23	12	19	34	88
総計	46	31	56	67	200

表 5-17 もの作りの遊びからの発展にみる遊びのつながり

	T園	M園			計
	うさぎ組 (3歳)	ちゅうりっぷ組 (3歳)	たんぼぼ組 (4歳)	うめ組 (5歳)	
製作→造形	3				3
製作→模倣				4	4
製作→象徴	7	10	4	4	25
製作→受容	1		11	1	13
製作→ゲーム				16	16
製作→運動	8	4	8	7	27
造形→模倣	1				1
造形→象徴			1		1
造形→ゲーム			2		2
造形→運動	3	5	12		20
計	23	19	38	32	112

2) 場所づくりの遊びからの発展

次に、場所づくりの遊びからの発展について、遊びのつながりを捉える。表5-18より、この発展で最も多い遊びのつながりは、「構築遊び→模倣遊び」である。積み木やついたてを使って部屋や家をつくってそこでままごとをするという形が多く、各年齢で共通して多くみられている。模倣遊びのための遊び場所として、ままごとコーナーが設定されているが、さらに子どもたちで場所をづくることによって、コーナーを居間、新しくつくった場所を個室のような使い方をして遊んでいる。

また、5歳児では「構築遊び→場所遊び」の発展が多くみられる。5歳児は、家以外の場所（滑り台やお化け屋敷など）をつくることもよくあり、より多様な場所を工夫してつくっているといえる。

3) 発展的な活動における遊びの展開像

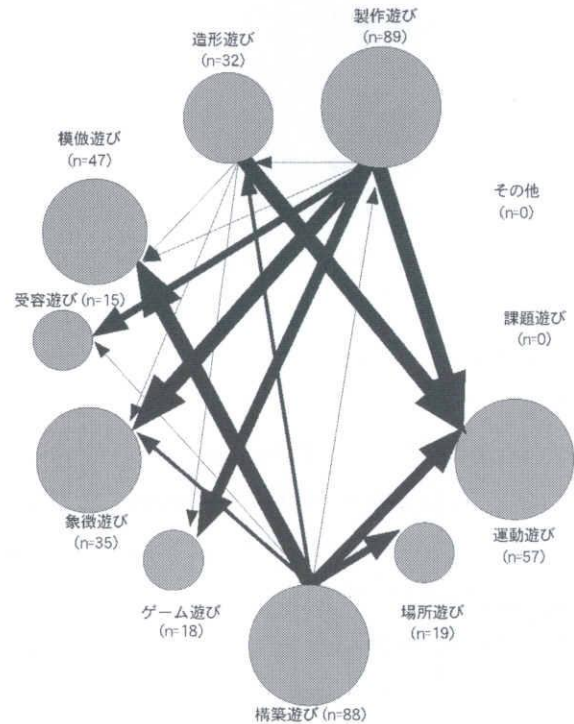
以上、＜行為の発展グループ＞の展開像を捉えてきた。この展開像としては次のようにまとめることができる。

- ・遊びの発展には、もの作りの遊びからの発展、場所づくりの遊びからの発展がある。
- ・中でも「製作・造形遊び→運動遊び」、「構築遊び→模倣遊び」の発展がよくみられる
- ・3歳児では基本的な発展、5歳児ではより複雑な発展と、年齢に応じた発展がみられる

発展的な活動の展開像をまとめたものが図5-8である。活動数を円の大きさ、活動のつながりの数を線の太さで示している。発展的な活動では、「製作・造形遊び」、「構築遊び」が基点となって遊びが発展することが多いことが分かる。特に「製作・造形遊び→運動遊び」、「構築遊び→模倣遊び」が活動数が多くよくみられている。また、年齢別の特徴としては、同3歳児では基本的な発展、5歳児ではより複雑な発展がみられるようになる。

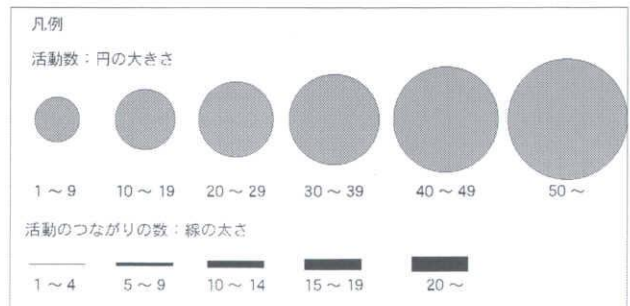
表5-18 場所づくりの遊びからの発展にみる遊びのつながり

		T園				M園				計
		うさぎ組 (3歳)	ちゅうりっぷ組 (3歳)	たんぽぽ組 (4歳)	うめ組 (5歳)	うさぎ組 (3歳)	ちゅうりっぷ組 (3歳)	たんぽぽ組 (4歳)	うめ組 (5歳)	
場所作りからの発展	構築→製作	1								1
	構築→造形				5					5
	構築→模倣	11	8	11	12					42
	構築→受容	2								2
	構築→象徴		4					5		9
	構築→場所	2		2	15					19
	構築→運動	7		1	2					10
	計	23	12	19	34					88



*異なる遊び行為種の組み合わせの場合は、両方の遊びに活動数を計上している。そのため、複合的な活動は214の活動であるが、図中の活動数の合計はそれより多くなっている。

図5-8 発展的な活動における遊びの展開像



5-4-4 遊び活動における遊びの展開像

遊び活動を、持続的・複合的・発展的の3つの展開によって、それぞれの遊びのつながりを読み取ることで、子どもが保育室でどのように遊んでいるかその展開像を明らかにした。ここでいったん、遊びの展開像を考慮したコーナー設定について考察を行う。

持続的な展開に関して、コーナーの設定、集中できる場所が必要である。まずコーナーの設定することで子どもが遊びやすい場所をしっかりと用意することが大切である。そしてどのようなコーナーが人気のある場所となっているかを見極め、その場所を広くしたりするなどして対応していく。長い時間じっくりと取り組むためにはより集中できる場所とすることが必要である。うめ組では課題遊びのコーナーを保育室ではなくテラスへ設定していた。この例のように独立した場所でコーナーを設定することでその遊びに集中できると思われる。

複合的な展開に関して、コーナーに置かれる遊具の種類に考慮することが必要である。1つのコーナーにたくさんの遊具を置く場合もあるが、コーナーを隣接させることで複合的な活動を生み出しやすくすることも考えられる。その際には同じ種類、もしくは似通った遊びのコーナーを隣接することがより効果的であると考えられる。複合的な展開は3歳児に多くみられた展開でもあり、3歳児保育室でこれらのことを行うことが必要と思われる。

発展的な活動に関して、基点となる遊びを中心にコーナーを設定していくことが必要だと思われる。基点となる遊びは製作遊び・造形遊び・構築遊びであった。これらの遊びのコーナーとその他の遊びのコーナーの場所を近づけることでより発展的な活動を行いやすくなると思われる。遊びのつながり方は各保育室の状況によっても変わると予想され、どのような遊びがつながりやすいかを日頃から把握している必要がある。

<p>持続的展開</p> <ul style="list-style-type: none"> ・人気があり遊び人数が多い遊びは持続しやすい ・中でも集中的に取り組む遊びは長時間の持続がみられる ・他の遊びと結びつきやすい遊びは持続しにくい <p>複合的展開</p> <ul style="list-style-type: none"> ・遊具の種類が多くまとまって置かれている場所では遊びの複合がみられやすい ・子どもの遊び方によって遊びの複合のパターン（組み合わせ）は多様に存在する ・運動遊びは遊具を必要としないため様々な遊びと複合することが多い <p>発展的展開</p> <ul style="list-style-type: none"> ・もの作りに関連した発展、場所作りに関連した発展がある ・中でも「製作・造形遊び→運動遊び」、「構築遊び→模倣遊び」の発展がよくみられる ・3歳児では基本的な発展、5歳児ではより複雑な発展と、年齢に応じた発展がみられる

図 5-11 遊び行為の展開像の特徴

5-5 遊び活動の展開に伴う活動場所の広がり

5-5-1 遊び活動の場所利用

1) 活動場所の抽出

前節では、「持続・複合・発展」という遊び活動の展開に分けて、それぞれの遊び方、遊びのつながりの特徴を明らかにした。本節では、遊び活動が展開していく中で、活動場所がどのように広がっていくかを明らかにする。そして、任意な個人の活動が展開していくことで、保育室内の各コーナーがどのように関連しているかを明らかにする。

活動場所は、コーナーの種類に加えて、コーナー以外の場所も含めてみていく。保育室によって設定されるコーナーの種類が異なるため、保育室別に遊び活動における活動場所を示す(図5-10～5-10)。

前述の「5-3-2 類型化した遊び活動の比較」の中で、遊び活動における活動場所の数を把握したが、その中で、全824の活動の内、708の活動は1～2ヶ所のコーナー/場所を利用したものであることがみられた。これより、ほとんどの遊び活動が2ヶ所以下の場所を利用していることが分かる。よって、ここでは、コーナー/場所のつながりを簡略化してみるために、活動中に最も利用した時間の多い順に、2ヶ所の場所を抽出してコーナー/場所のつながりを把握した。また、1ヶ所しか利用していない活動は、そのまま1ヶ所としている。

2) 遊び活動の場所利用の類型化

遊び活動の展開に伴って、様々な場所の利用の仕方がみられた。そこで、場所の利用の仕方によって、「点的・線的・面的」の3つの場所利用に類型化した。点的な場所利用とは、図5-9の左のようにある1つの場所に留まって遊び活動を行うものである。線的な場所利用とは、図5-9の中央のように複数の場所を使って遊び活動を行うものである。そして面的な場所利用とは、図5-9の右のようにある場所に留まることなく動き回って遊び活動を行うものである。

表 5-19 遊び活動における場所利用の類型化

	内容
点的な場所利用	ある1つの場所に留まって遊びを行うもの
線的な場所利用	複数の場所を使って遊びを行うもの
面的な場所利用	特定の場所に留まらずに広いスペースを使って遊びを行うもの

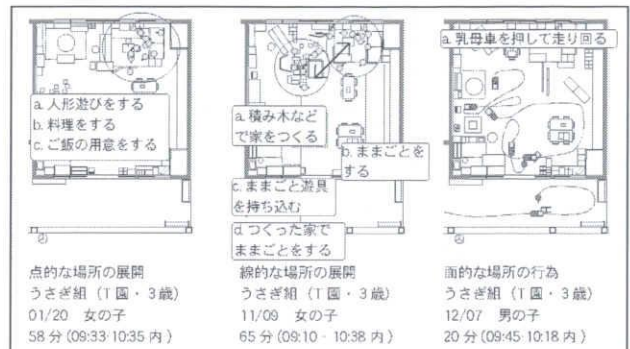


図 5-9 類型化した場所利用の事例

5-5-2 年齢別にみる遊び活動の場所利用の特徴

1) うさぎ組 (T園・3歳児) の場合

うさぎ組 (T園・3歳児) における遊び活動の場所利用の特徴を、大きく点的、線的、面的の場所利用の場合に分けて、みていく (図 5-10)。

まず、点的な場所利用の場合をみる。点的な場所利用は、1ヶ所に留まる遊び活動である。この場合、持続的な活動、複合的な活動、発展的な活動の順に、徐々にコーナーの種類数が減ってきている。持続的な活動では、活動数も多く、利用するコーナーの種類数も最も多い。しかし、発展的な活動の利用場所は、【製作・家コーナー】やコーナー以外の場所の3つ場所のみである。このことから、1つの場所だけで行為を発展していくことは限られた場所だけにみられることが分かる。

次に、線的な場所利用の場合をみていく。線的な場所利用は、複数のコーナー/場所を移動して活動を行うものである。持続的な活動では活動数6と少ないため各コーナーのつながりがありあまりみられていない。複合的な活動や発展的な活動では活動数も多くなり、つながりのみられるコーナーの種類が増える。その中で、特に【製作コーナー】と【ままごとコーナー】が、他のコーナー/場所とつながることが多く、中心的なコーナーとなっていることがみられる。1人1人が自由に活動するため、様々なコーナーのつながりがみられるが、他のコーナー/場所とつながりやすい中心となるコーナーもみられることが分かる。

最後に、面的な場所利用の場合をみていく。この面的な場所利用は、活動場所が一定していなく動き回る活動であり、コーナーよりはコーナー以外の場所で行われており、コーナー以外の場所が中心となって各コーナーとつながることが多い。うさぎ組 (T園・3歳児) では、持続的な活動・複合的な活動・発展的な活動の違いによって、コーナーのつながりが特に異なることはみられない。

2) ちゅうりっぷ組 (M園・3歳児) の場合

ちゅうりっぷ組 (M園・3歳児) における遊び活動の場所利用の特徴について大きく点的、線的、面的の場所利用の場合に分けて、みていく (図 5-11)。

まず、点的な場所利用の場合をみる。ちゅうりっぷ組では、うさぎ組と同様に、持続的な活動数は活動数・コーナーの種類も共に多いが、複合的な活動や発展的な活動は、コーナーの種類が限られている。また、ちゅうりっぷ組では、この場所利用での発展的な活動が4回しかみられておらず、3歳児での活動では、1つの場所に留まって活動を展開させることは少ないと考えられる。

次に、線的な場所利用の場合をみる。ちゅうりっぷ組では、持続・複合・発展的な活動の活動数・活動場所のつながりが、同じ3歳児のうさぎ組と比べてともに多い。他の場所とつながりやすいコーナーは、【ブロックコーナー】や【ままごとコーナー】があげられる。ちゅうりっぷ組の【ブロックコーナー】は部屋の中央に敷物が置かれた設えであり、どのコーナーからも行きやすかったことから、活動場所のつながりが多くみられたと思われる。また、持続・複合・発展的な活動の順にみると、コーナー以外の場所が、徐々に活動の中心的な場所となることがみられる。特に発展的な活動では、コーナーからコーナー以外の場所へのつながりがほとんどである。このことから、活動が展開していく際には、コーナーだけでなく、コーナー以外の場所も必要であるといえる。

最後に、面的な場所利用の場合をみる。面的な場所利用の場合では、線的な場所利用に比べて、つながりのみられるコーナーの種類は限られていることがみられる。うさぎ組とどのように、それぞれの活動場所のつながりは似た傾向があり、【製作・ブロック・ごっこコーナー】とコーナー以外の場所やテラスがつながることが多い。反対に言えば、【ままごと・絵本コーナー】は面的な場所利用の活動の際にはあまり関係しないといえる。

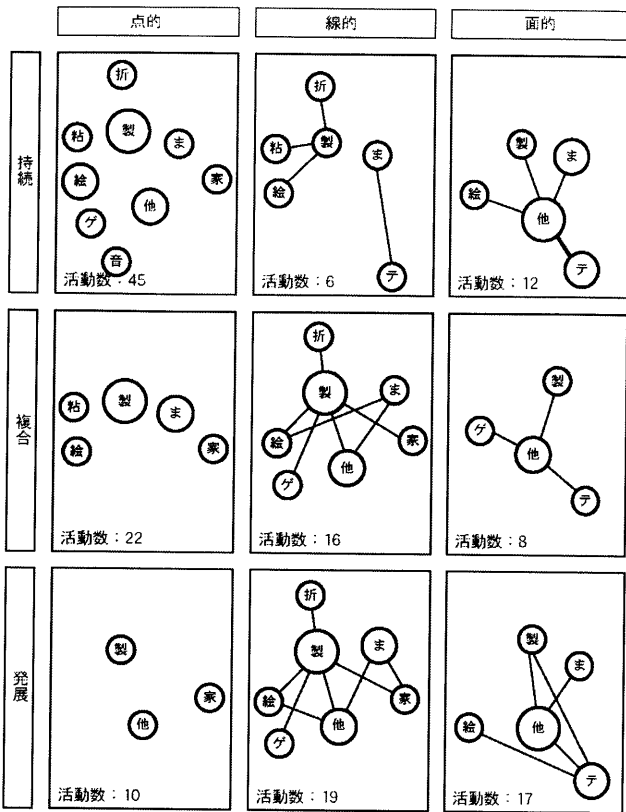


図 5-10 うさぎ組 (T 園・3 歳児) の遊び活動に伴う活動場所

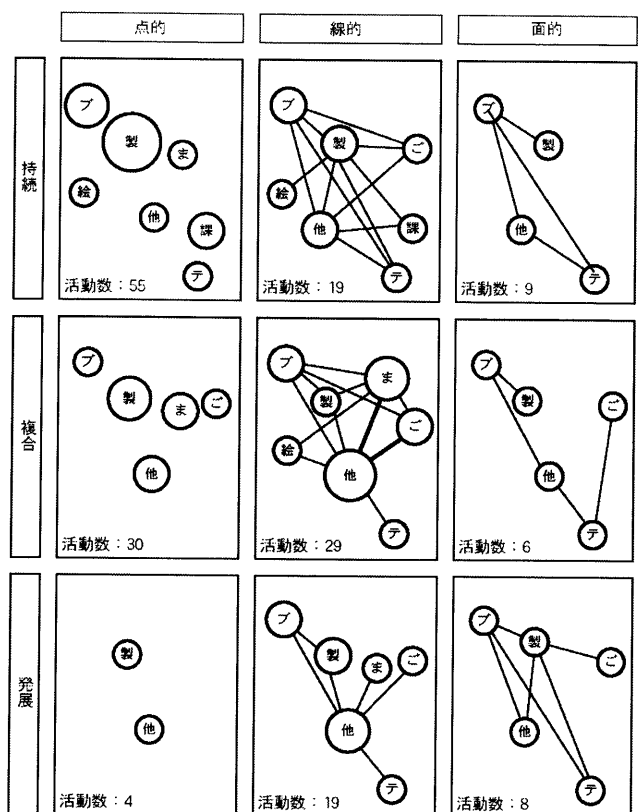


図 5-11 ちゅうりっぷ組 (M 園・3 歳児) の遊び活動に伴う活動場所

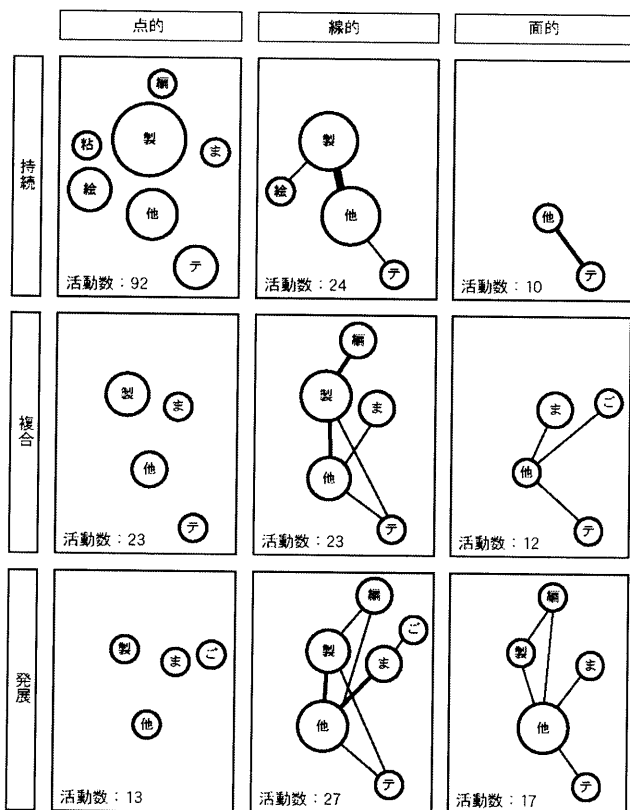


図 5-12 たんぽぽ組 (M 園・4 歳児) の遊び活動に伴う活動場所

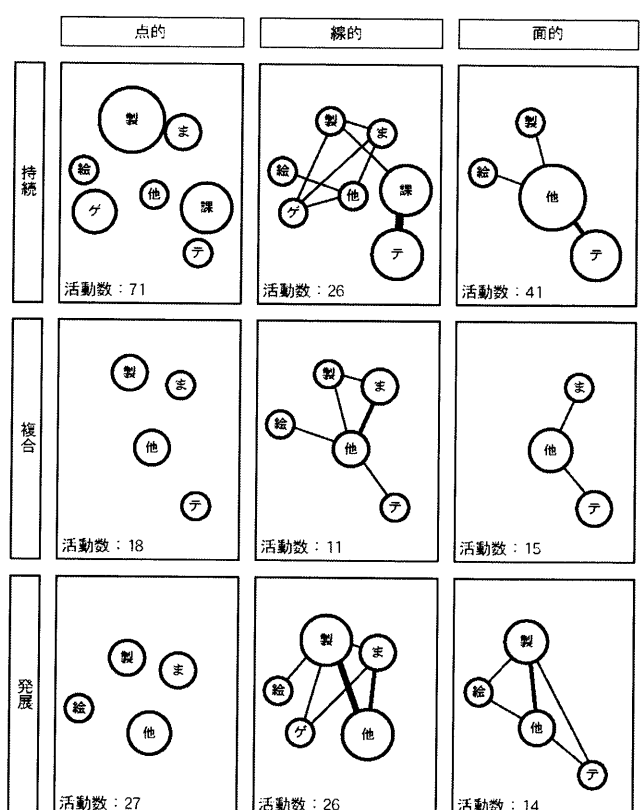
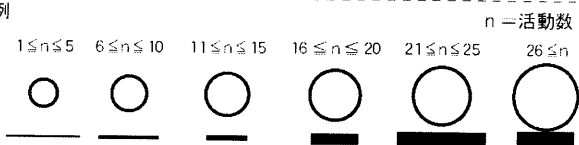


図 5-13 うめ組 (M 園・5 歳児) の遊び活動に伴う活動場所

凡例



【場所の表記】

- | | | |
|------------|------------|--------------|
| 製：製作コーナー | ま：ままごとコーナー | ゲ：ゲームコーナー |
| 折：折り紙コーナー | ご：ごっこコーナー | 課：課題コーナー |
| 編：編み物コーナー | 家：家コーナー | 他：その他の場所 |
| 粘：粘土コーナー | 絵：絵本コーナー | テ：テラスのその他の場所 |
| ブ：ブロックコーナー | 音：音楽コーナー | |

3) たんぽぽ組（M園・4歳児）の場合

たんぽぽ組（M園・4歳児）における遊び活動の場所利用の特徴をみていく（図5-12）。たんぽぽ組の子どもの人数は、前述の3歳児のうさぎ組やちゅうりっぷ組と比べてほぼ2倍であり、活動数も全体に多い

まず、点的な場所利用の場合をみる。たんぽぽ組でも、点的な場所利用の中で複数の行為が関連する複合的・発展的な活動は、コーナーの種類が限られているが、活動数は3歳児の保育室と比べて多い。活動場所のつながりをみると、【製作・ままごと・ごっこのコーナー】やコーナー以外の場所で、発展的な活動が行われている。また、1つの場所だけで行為を発展する際は、4歳児の方が3歳児に比べて、より多くの場所で行っている。

次に、線的な場所利用の場合をみる。たんぽぽ組では、【製作コーナー】とコーナー以外の場所のつながりがよくみられる。また、複合的な活動、発展的な活動では【ままごとコーナー】とコーナー以外の場所のつながりも比較的よくみられる。コーナー間がつながることは少なく、コーナーとコーナー以外の場所がつながることが多い。

最後に、面的な場所利用の場合をみる。面的な場所利用の場合は、コーナーとコーナー以外の場所のつながりが、より顕著にみられるようになっている。そして、持続的・複合的・発展的な活動のどの活動をみても、コーナー以外の場所が中心となっている。

4) うめ組（M園・5歳児）の場合

最後に、うめ組（M園5歳児）における遊び活動の場所利用の特徴をみていく（図5-13）。また、うめ組は、たんぽぽ組と同様に子どもの人数が多いため、活動数は3歳児保育室に比べて多くなっている。

まず、点的な場所利用の場合をみる。うめ組でも、その他の保育室での場所利用の傾向と似ている。持続的な活動では様々なコーナーでの活動がみられる。複合的な活動、発展的な活動では、利用するコーナーの種類が限られている。

次に、線的な場所利用の場合をみる。うめ組では、線持続的な活動で、【課題コーナー】とテラスのつながりがよくみられる。これは、ある日の課題遊びが絵の具を使った遊びであったことから、水を汲む、パレットを洗うことをテラスで行っていたためである。5歳児は課題遊びを行うことが多く、一時的にこのつながりがつよくみられたと考えられる。その他のつながりをみると、【製作・ままごとコーナー】やコーナー以外の場所が、比較的よく他のコーナー/場所とつながっている。特に、発展的な活動では【製作コーナー】とコーナー以外の場所とのつながりがよくみられる。

最後に、面的な場所利用の場合をみる。面的な場所利用の場合は、他の保育室の傾向と同じように、コーナー以外の場所が中心となる。また、発展的な活動では、【製作コーナー】とコーナー以外の場所とのつながりがよくみられている。前述した線的な場所利用の場合でも、行為が発展していく際にはこのつながりがよくみられており、うめ組では行為が発展していく活動の際には【製作コーナー】が関わることが多い。

5-5-3 遊び活動の展開に伴う活動場所の広がり

前項では、各保育室遊び活動の展開におけるコーナーのつながりをみてきた。各保育室で比較することにより、コーナーのつながり方について類似点、相似点を見いだすことができた。以下に遊び活動に伴う活動場所の広がりに関する特徴をまとめる。

・遊び活動の展開で中心となるコーナー

個人の遊び活動の展開を捉えてきたが、個人によって活動場所は様々であり、様々なコーナー間のつながりがみられる。その中で、他の場所とつながりやすい中心的なコーナーを読み取ることが出来る。その中心的なコーナーは、活動の展開の際に他の場所とのつながりが各年齢を通してよくみられているものである。特に【製作・ままごとコーナー】が中心的なコーナーとなりやすく、これらのコーナーを基点に遊び活動が展開している。

・コーナーとコーナー以外の場所とのつながり

遊び活動の展開における活動場所を捉えると、コーナーとコーナー以外の場所がつながることが多くの活動でみられた。特に、動き回る面的な場所利用の際は、はコーナー以外の場所を中心に活動を行うことが多い。同様に、行為が発展していく活動でも、コーナーとコーナー以外の場所がつながることがよくみられる。遊び活動が展開していくにつれ、コーナーからコーナー以外の場所へ遊びが広がっていくことが読みとれる。

5-6 まとめ

本章では、保育施設において、任意な個人の活動を取り上げ、その活動が展開していく中でのコーナーの使われ方を明らかにしてきた。個人ベースで任意に活動が行われる場合には、子どもによって実に多様に活動が展開していく。そのため、実際にコーナーを形成する際には、展開の仕方や展開に伴う場所利用の特徴的なパターンを把握する必要がある。そこで、個人の遊び活動の展開を「持続的・複合的・発展的な活動」の3つのタイプに整理して、遊びのつながりや、展開に伴う場所利用について明らかにした。

5-6-1 遊び活動の展開における遊びのつながり

遊び活動の展開は、活動中の遊び行為のつながりによって、持続的な活動・複合的な活動・発展的な活動に分けられる。

持続的な活動は、ある1つの遊びを続ける活動である。様々な遊びがみられるが、活動時間は他の活動に比べて短い傾向がある。しかし、中には30分以上も1つの遊びを続ける活動もみられ、製作遊びや造形遊び、受容遊びやゲーム遊びなどの活動が比較的長い時間続きやすい傾向がある。

複合的な活動や発展的な活動は、複数の遊びを行う活動である。複合的な活動は複数の遊びを連続して行うだけであり、遊びどうしの発展性はみられない。そのため、いろいろな遊びを組み合わせる遊びが多く、子どもによって遊びの組み合わせは多様にあることがみられた。反対に、複数の遊びを関連させて遊びを広げていく発展的な活動では、概ね「ものづくりからの発展」と「場所づくりからの発展」のパターンがあることを明らかにした。

年齢別に遊び活動の展開を捉えると、3歳児の遊び活動と4～5歳児の遊び活動では若干傾向が異なる。年齢が低い3歳児では、複合的な活動がよくみられ、いろいろな遊びを同時に行っていることが多い。年齢が高くなるほど、この複合的な活動はみられなくなり、代わりに持続的な活動、発展的な活動がよくみられるようになる。つまり、4歳児、5歳児の遊び活動では、集中して1つ

の遊びに取り組むことや、複数の遊びを関連させて遊び内容を発展していくことが多くなるといえる。

5-6-2 遊び活動の展開における活動場所の広がり

遊び活動が展開していく際のコーナー/場所の使い方を「点的・線的・面的」な場所利用に整理して、その特徴を捉えることで、持続、複合、発展の順に活動場所が広がっていくことを明らかとした。

任意で個人が活動を行う場合、個人によって様々な場所の使い方がみられ、各コーナーが複雑に関連している。その中で、遊び活動における場所利用のパターンを捉えると、他のコーナーとつながりやすい中心的なコーナーがあることが読み取れる。それは【製作・ままごとコーナー】であり、各年齢を通して他のコーナーとつながることが多くみられる。保育室でコーナーを配置していく際には、まずこれらのコーナーを基本として配置していくことが考えられる。

また、コーナー以外の場所も遊び活動が展開していく中でよく利用されていることもみられている。特に、広い場所を必要とする面的な場所利用では、コーナー以外の場所が中心となって各コーナーとつながっている。さらに、行為が発展する活動でもコーナーとコーナー以外の場所がつながることが多くみられた。遊び活動が展開していくためには、各コーナーの設定に加え、適度な広く空いたスペースも意識的に設ける必要があるといえる。

参考文献の一覧

文 5-1)

Leontiev, A. N. (著)、松野豊・西牟田久雄 (訳)、『子どもの精神発達』、明示図書、1967 年

文 5-2)

高橋たまき・中沢和子・森上史郎 (共著)、『遊びの発達学 展開編』、倍風館、1996 年

文 5-3)

高橋たまき・中沢和子・森上史郎 (共著)、『遊びの発達学 基礎編』、倍風館、1996 年

文 5-4)

神沢良輔 (著)、『保育内容の研究』、光生館、1971 年

文 5-5)

亀ヶ谷三郎 (著)、『幼稚園における指導計画 - その理論と実際 -』、酒井書店、1982 年

文 5-6)

森上史郎・大豆生田啓友・渡辺英則 (編)、『保育内容総論 4』、ミネルヴァ書房、2001 年

第六章

授業中の学習活動の展開からみる学習スペースの構成

6-1 本章の目的と方法

6-1-1 はじめに

3～5章では保育施設を対象に個人が自由に活動を行う場合のコーナーの利用特性に着目し、分析を行ってきた。本章では、小学校を対象に授業のプログラムのある中で集団ベースで活動に着目し、この活動の展開に伴うコーナーの利用特性・形成の仕方を明らかにしていく。

小学校の学習スペースの課題として、教室、オープンスペース(OS)で構成された学習スペースをもつ小学校が普及しているが、依然として教室中心の活動を行っている小学校が多くみられており、OSの特性が十分に活かされていないことが挙げられる。一般的なOSは、教師や子どもたちが多様に使えることを想定し、大空間とすることが多い。しかし、このOSはあまりにも均質的・画一的であり、OSで活動を行う弊害となっている。

このOSでの活動を促すための空間づくりとして、コーナーに着目した既往研究がみられる。これらの研究では、オープンプランの小学校やOS内にコーナーを設定した小学校を対象に学習場面の分析を行い、家具などでOSを分節してコーナーを形成することが望ましいと指摘している⁶⁻¹⁾。このことは、コーナーがOS内の活動の基点として重要な場所であることを示している。

本章では、教室内にコーナーを有する小学校を主な対象にしている。小学校を対象にした既往研究は数多くなされているが、教室内にコーナーを設定した小学校を対象としたものは少ない。小学校の授業は教室中心に行っており、学習の形式によって多様な使われ方がされている⁶⁻²⁾。その教室内にコーナーを有することで、授業のプログラム内で行われる活動の展開にいかなる学習効果が得られるかを検討する必要がある。

6-1) コーナー設定の必要性

倉斗綾子、上野淳、『学習・生活活動におけるコーナー形成・活動展開の実態からみた小学校学年スペースの空間構成に関する考察(文6-1)』、柳澤要、柿沼雄一郎、李美慧、『小学校オープンスペースの家具・コーナーの使われ方に関する調査研究(文6-2)』、などでOSへのコーナー設定の必要性が述べられている。

6-2) 教室内の多様な使われ方

今井正次、赤松光哉、中井孝幸、上西真哉、『複式学級における学習活動のための教室レイアウトの適合性—学習スペースの利用計画に関する研究1(文6-3)』、今井正次、上西真哉、中井孝幸、赤松光哉、『教室・OSにおける学習活動のための環境要求—学習スペースの利用計画に関する研究2(文6-4)』、などで、教室の多様な使われ方の実態が明らかにされている。

6-1-2 本章の目的と方法

1) 本章の目的

・授業プログラム下で行われる学習活動の展開に伴うコーナーの利用特性を明らかにすること

多様な学習の展開を促す空間づくりが必要であるが、具体的に学習の展開をどのように捉えるかを示す必要がある。そこで、学習の形式や単位に着目して学習活動の展開を捉え、学習の展開に伴うコーナーの利用特性を明らかにする。

・プログラムのある集団の活動として、授業中の学習活動の展開の特徴を明らかにすること

第5章では、任意の個人の活動として、自由保育中の遊び活動の展開を捉えたが、本章では、プログラムのある集団の活動として、授業中の学習活動の展開の特徴を明らかにする。また、本研究では教室内にコーナーを有する小学校を対象にしている。多くの既往研究では、コーナーをOSに設定した事例を扱っているが、教室内にコーナーを設定した事例を扱ったものはほとんど行われていない。そのため、学習活動の展開を明らかにする中で、教室内にコーナーがこの活動の展開にどのような効果があるのかも明らかにする。

2) 本章の方法

本章は以下の手順で進める。

・コーナー・OSの使われ方の実態の整理(6-2、6-3)

教室内のコーナーの有無によって異なる平面型を持つ2校の学習スペースの活用実態を把握し、学習活動を活動内容と活動単位から整理し、コーナー・OSへ展開しやすい学習活動を明らかにする。また、教室内のコーナーやOSがどのように使われているのかをコーナー・OSが利用された学習活動の場面から整理する。

・学習活動の展開に伴う学習スペースの使い分けの分析(6-4)

授業中の学習活動の展開に伴い学習スペースを使い分けることがみられる。学習活動の展開には学習活動が順番に移行していくものと、同時に行われるものがある。それぞれの学習活動の展開における学習スペースの使い分けをみることで、学習スペースにどのような場所が必要かを明らかにする。

・学習スペースにおける学習領域の分析(6-5)

観察した授業中に利用された全ての場所の範囲を学習領域として、クラス別に学習領域を整理する。そして、各クラス教室からどのような場所へ学習領域が広がっているかを分析することで、学習活動の展開する中で、どのような学習スペースの使われ方がされているのかを重紀りにする。

以上の分析結果より、プログラムのある集団の活動の展開を明らかにする。またこの活動が展開する際に、コーナー・OSが積極的に使われるために学習スペースにどのような設えを用意しておくかを考察する。

3) 本章で用いる用語の定義

オープンスペース

オープンスペースとは、小学校で多様な教育・学習を行うために教室に隣接して設置された学習スペース。ワークスペースや多目的スペースとも呼ばれるが、本研究ではオープンスペースと称する。多目的スペースの補助制度(1984)が定められて以来、多くの小学校でオープンスペースを有している。

学習活動

授業中に行われる活動を学習の内容・進め方によって分類した個別の活動。本研究では、一斉授業、発表、話し合い、演習・テスト、実習・作業、その他の6つの活動に分類している。

学習単位

個々の学習活動を行う集団の人数単位。本研究ではクラス(学級全員)、グループ(4~8人)、個人(1人)の3つの単位に分類している。

6-1-3 調査の概要

本章における調査は、コーナーの有無によりS小、N小の2校の学習スペースの平面型を選定し、「授業時の観察調査」、「教師の空間設定に対する意識調査」を行った。

「授業時の観察調査」は2回に分けて行っている。1回目の調査は2006年11月にS小とN小の両校で行っている。この時、S小ではまだ特別教室棟が竣工しておらず普通教室棟のみで全授業を行っている。そこで2007年6～7月にS小で追加調査を行った。

「空間設定に関する教師の意識調査」は2007年6月にS小で行っている。

2校の学習スペースの特徴を簡単に示す。S小の学習スペースは教室内に2つのコーナーを持ち、OSが雁行状となっていること、N小の学習スペースは廊下部分が拡大したOSをもつ平面型で教室の扉を調整することにより3通りの教室を設定することができるがそれぞれの特徴となっている。

1) 授業時間の観察調査

この調査の目的は、授業中における活動場所が教室に加えどのような場所で行われているか、その内容は何かを把握するためである。調査期間は06年10～11月と07年6～7月であり、1回目がS校全クラス、N校2、3、6年生各1クラスの計9クラス、2回目がS校全クラスのみで行った。

授業時間において、予め用意した学習スペースの平面図に教師・児童の位置、家具の位置を記入し、同時に授業内容・学習単位・児童の様子を詳細に記述し、補足として写真撮影を行った。

2) 教師への空間設定に関する意識調査

この調査の目的は、教師が教室周りの場所（コーナーやOS）をどのように利用しようとしているのか、またOSなどにコーナーを設定しているのかを把握するためである。調査期間は2007年6月であり、S校の全6クラスの担任にヒアリングを行った。

S校では教室内にコーナーがあることが特徴であり、そのコーナーが日常的にどのようなことに利用されているのかを中心にヒアリングを行った。その他のヒアリング項目は、OSにおけるコーナーの設定、授業中によくつかう場所、子どもが滞在しやすい場所などに関することである。ヒアリングを行った時間は教師1人あたり約30分である。

表 6-1 調査対象校における学習スペースの概要

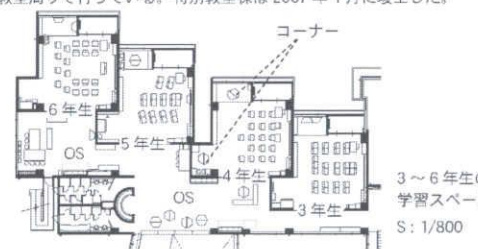
調査対象校	学習スペースの概要
S小学校 (三重県多気町)	<p>S小学校は各学年1クラスで構成され、教室内に2つのコーナーを有した学習スペースを持つ。最近まで改築が行われており、2006年2月に新校舎の普通教室棟の利用が開始され、体育などを除いたほとんどの授業を教室周りで行っている。特別教室棟は2007年1月に竣工した。</p>  <p>3～6年生の学習スペース S: 1/800</p>
N小学校 (三重県亀山市)	<p>N小学校は1・2学年が3クラス、3年生以上が2クラスで構成される。各学年の学習スペースは独立し、3クラスの教室とOSがある。また、教室とOSの仕切りの建具は可動式であり、通常タイプ・拡張タイプ・仕切りをはずしたオープンタイプの3通りに変更できる。教室の大きさは各学年で統一して設定されている。なお、新校舎が2006年3月に竣工した。</p>  <p>6年生の学習スペース S: 1/800</p>

表 6-2 S小、N小における調査日の概要

学校名	S小	N小
所在	三重県多気町	三重県亀山市
建設年 (現在の校舎)	06 (普通教室棟) 07 (特別教室棟)	06
学級数	6学級 (1学年1学級)	14学級 (1～2年3学級) (3～6年2学級)
授業時の観察調査	2006年 1～2年: 11/1, 11/2, 3～4年: 11/2, 11/7, 5～6年: 11/7, 11/9, 2007年 1～2年: 6/21, 6/29, 7/4, 3～4年: 6/22, 6/28, 7/6, 5～6年: 6/22, 6/28, 7/6,	2006年 2年: 11/21, 11/29, 3年: 11/22, 6年: 11/25, 11/29,
空間設定に関する教師の意識調査	2007年 1～2年: 6/6 3～4年: 6/6 5～6年: 6/9	

6.2 学習活動の類型化と空間設定

学習スペースには教室・教室内コーナー・OSなどのいろいろな場所から構成されている。本節では授業中の観察調査によりどのような学習の形式が教室内コーナーやOSを利用しやすいのかを明らかにしていく。

6-2-1 学習活動の類型化

授業中にみられる学習活動をみると、学習の進め方や教師・子どもの主体性によっていくつかの学習活動に分けることができる。授業時における空間設定を考察するために、学習活動を学習の内容・空間の使い方などの視点から「一斉授業」、「発表」、「話し合い」、「演習・テスト」、「実習・作業」、「その他」の6つの学習活動に類型化した⁶⁻³⁾。

1) 一斉授業

「一斉授業」の学習活動は教師が主体となって講義の形式で学習を進める形式である。教師が子どもに向かって一方的に教え込むということは少なく、実際には子どもと質問をやりとりしながら学習を進めていくことが多い。この学習活動には教科書の内容の説明、問題の解説、やることの指示、連絡の伝達などがある。

2) 発表

「発表」の学習活動は子どもが考えや成果物を友達や教師に伝えることで学習を進める形式である。意見を述べる、成果を発表することは子どもの自己表現を行う機会でもある。そこで、歌を歌う、教科書の音読、採点なども考えや言葉の表現の1つとして「発表」に含める。

3) 話し合い

「話し合い」の学習活動は子どもたちが討論や意見交換を行うことで学習を進める形式である。。主に子どもたちだけで話し合うことが多い。教師はそれを見守っているが、必要に応じて助言をす場合もある。

4) 演習・テスト

「演習・テスト」の学習活動は子どもが自分の力でプリントや課題に取り組むものであり、個人学習となる。1人1人の学習ペースは異なるため、たいていの場合は、課題が終わった子から順に違う活動に取り組むといった個人の学習ペースを大切に学習を行っている。問題演習やプリントなどテストの形式で行うものや、感想文を書く、漢

字の練習をする、1人で読書をするなどがある。

5) 実習・作業

「実習・作業」の学習活動は作品の製作、実験などを通して子ども自らが体験することで学習を進める形式である。作品の製作、実験の他に子どもたちで参考書やパソコンを使って調べる（調べもの学習）、劇の練習、ゲームなど幅広い内容がある。

6) その他

「その他」の学習活動は、授業の準備、机のレイアウトの変更、プリント配布など直接学習とは関係のない活動である。1)～5)の学習活動の合間に行われる。

表 6-3 学習活動の類型化

学習活動	内容	主な具体例
一斉授業	教師から子どもへ知識を講義する活動。教師が主体となって授業を進めていく。	レクチャー 問題の解説 答え合わせ 教科書の内容の説明 指示 連絡 ビデオ鑑賞 本の読み聞かせ
発表	子どもが行ったことや成果を他の子ども、あるいは教師に発表する活動。	意見の発表 成果の発表 九九の暗唱 歌の練習 本の音読 成果（テストなど）の添削
話し合い	子どもたちで意見をまとめるために話し合う活動。教師は子どもたちが意見をまとめるにあたってアドバイスをする。	クラス・グループでの話し合い 議論 ティベート
演習・テスト	子どもが個別の力で行う課題への取り組み活動。	テスト 問題・プリント演習 課題の演習 テスト直し 字の練習 読書
実習・作業	子どもが創作や作業などの自らの体験を通して学ぶ活動。	調べもの学習 作業 実験 制作 発表会（劇）の練習 算数ゲーム ゲーム
その他	授業の準備・道具の整理など授業とは直接関係のない活動。	ノート・プリントの配布 席替え 授業の準備 片付け レイアウトの変更 移動

6-3) 学習活動の類型化

- 学習活動の類型化の際には、以下の既往研究を参考にした。
- ・今井正次、赤松光哉、中井孝幸、上西真哉、『複式学級における学習活動のための教室レイアウトの適合性 学習スペースの利用計画に関する研究 1（文 6-3）』
 - ・武市洋二、今井正次、松崎悟、『家具レイアウトの状況から見た教室空間 学習環境における教室計画に関する研究 その1（文 6-5）』
 - ・松崎悟、今井正次、武市洋二、『教師の家具レイアウト選択からみた教室空間 学習環境における教室計画に関する研究 その2（文 6-6）』

6-2-2 学習活動の場面数

1) 調査対象校における学習活動の場面数の比較

2006年のS校・K校、2007年のS校の観察調査により、延べ158コマの授業を観察した中で学習活動は666場面を観察することができた(表6-4)。1コマあたり平均4.2場面の学習活動が行われている。表6-5よりこれらの学習活動を類型別にみると、「一斉授業」が最も多く、「発表」、「演習・テスト」が次に多くなっている。これに対し「話し合い」、「実習・作業」の場面数は少ない。次に1場面あたりの時間数をみると、場面数が多い「一斉授業」は8.0分、「発表」は9.0分、「演習・テスト」は11.7分であるが、場面数が少ない「話し合い」は13.3分、「実習・作業」は22.8分と時間数に差がみられる。このことから短時間で頻繁に行われる学習活動、頻繁ではないが長時間かけて行う学習活動があることが分かる。

調査対象校別に学習活動の場面数を捉えていく。なお、S校は異なる年度で2回調査を行っているため、06年度S校、07年度S校とそれぞれ別々に分けてみていく。表6-6より1場面あたりの時間数、活動場面の割合からそれぞれの学習の特色を捉えることができる。N校では指導をした後に課題を出すという「一斉授業」と「演習・テスト」を繰り返す学習の進め方が特徴的であり、両活動場面の割合が高い。S小では「一斉授業」と「演習・テスト」ともに「発表」の活動場面の割合が高くみられ、S小ではK小に比べてより「発表」を重視している傾向があるといえる。またS小において06年度は「実習・作業」の活動場面の割合が高くみられ1場面あたりの時間数も30.3分と長時間となっている。これは調査時期が11月のちょうど文化祭が間近に控えていた時期であったため、行事関連で「実習・作業」が多くなったと思われる。以上のように、学校や時期によって学習の進め方に特徴がみられることが分かる。

表6-4 学習活動の場面数(全体)

	06 N校	06 S校	07 S校	計
授業コマ数	23コマ	52コマ	83コマ	158コマ
学習活動の総場面数(回)	103場面	177場面	386場面	666場面
学習活動の総時間(分)	858分	2511分	3630分	6999分

各校の調査時期について

S校では2006年、2007年と異なる時期に調査を行っている。2006年度では改築の途中であったためまだ特別教室棟が竣工しておらず普通教室棟のみで全授業を行っており、2007年度から全ての校舎で授業を行うようになった。06年と07年とでは若干授業の仕方も異なると思われる、06 S小、07 S小の2つに分けて集計する。各校の調査時期は以下の通り。

- ・06 N校：2006年11月
- ・06 S校：2006年11月
- ・07 S校：2007年6～7月

表6-5 学習活動の場面数(全体)

	活動場面数(回)	学習時間(分)	1場面あたりの時間数(分/回)	活動場面の割合
一斉授業	201	1615	8.0	30%
発表	140	1255	9.0	21%
話し合い	34	451	13.3	5%
演習・テスト	128	1495	11.7	19%
実習・作業	128	1782	22.8	12%
その他	85	401	4.7	13%
総計	666	6999	10.5	100%

表6-6 学校別の学習活動の比較

	1場面あたりの時間数(分/回)			活動場面の割合		
	06 N校	06 S校	07 S校	06 N校	06 S校	07 S校
一斉授業	7.9	9.8	7.2	38%	30%	28%
発表	9.0	10.9	8.2	15%	20%	23%
話し合い	8.3	14.4	14.7	7%	7%	4%
演習・テスト	7.6	19.0	10.5	21%	14%	21%
実習・作業	17.9	30.3	18.9	8%	16%	11%
その他	3.8	4.1	5.2	12%	12%	13%
総計	8.3	14.2	9.4	100%	100%	100%

2) 学習活動の場面数の年代別の比較

次に学習活動の場面数について年代別の比較を行う。比較対象として本研究の関連研究である今井・上西らの研究⁶⁻⁴⁾、松崎・今井らの研究⁶⁻⁵⁾における学習活動の場面数を用いる。これらの研究における場面数の抽出・調査方法は本研究のものとは若干異なっている⁶⁻⁶⁾が、全ての調査において三重県下の小学校を対象として調査を行っている。それぞれの調査を行った年度は、今井・上西らは1998年度、松崎・今井らは2002年度の、本研究が2006-2007年度であり、4年おきの授業の様相を把握している。

年代別の比較をすると、それぞれの研究における学習活動の割合は一斉授業・発表・話し合いの学習場面の割合が異なっている(図6-1)。松崎・今井らの研究では一斉授業の割合が他の研究に比べて低いが、これは教師へのアンケートにより学習活動の場面を把握しているためである。一斉授業は、直接、授業内容を子どもに教えるほか、次の学習活動の指示や連絡事項も含めているため、教師の感覚と実際の一斉授業の場面数にズレが生じたと考えられる。

以上の理由から、一斉授業をのぞいた学習活動の場面数を比較する(図6-2)。「発表」・「話し合い」・「演習・テスト」・「実習・作業」の学習活動の場面数の割合を比較をすると、それぞれの研究における調査で抽出した場面数の割合に大差はない。若干ではあるが、「演習・テスト」の割合が、98年度-02年度-06～07年度にかけて、徐々に減少しており、「演習・テスト」の形式で学習を進めるものから、子どもどうしの意見を出し合う「発表・話し合い」、体験を通して学習する「実習・作業」の学習を進めるものへ移行していると思われる。

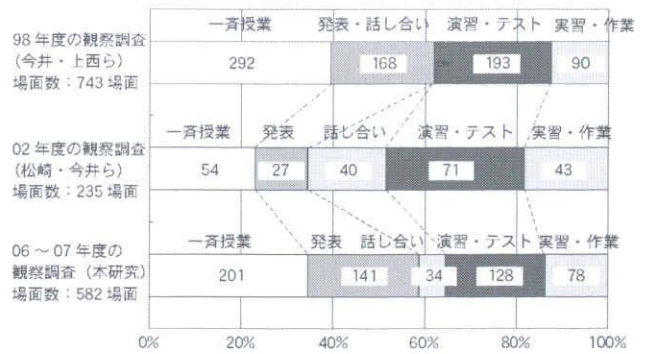


図6-1 年代別の学習活動の割合 1

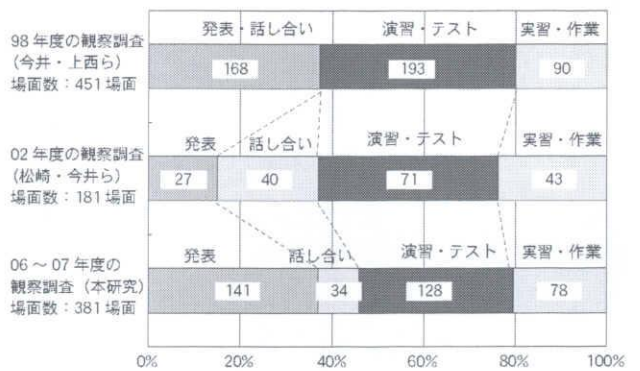


図6-2 年代別の学習活動の割合 2 (一斉授業を除く)

6-4) 今井・上西らの研究

今井正次、赤松光哉、中井孝幸、上西真哉、『複式学級における学習活動のための教室レイアウトの適合性 学習スペースの利用計画に関する研究 1』(文6-3)。

今井正次、上西真哉、中井孝幸、赤松光哉、『教室・OSにおける学習活動のための環境要求 学習スペースの利用計画に関する研究 2』(文6-3)、より

6-5) 松崎・今井らの研究

武市洋二、今井正次、松崎悟、『家具レイアウトの状況から見た教室空間 学習環境における教室計画に関する研究 その1』(文6-5)。

松崎悟、今井正次、武市洋二、『教師の家具レイアウト選択からみた教室空間 学習環境における教室計画に関する研究 その2』(文6-6)、より

6-6) 学習場面の抽出の相異

今井・上西らの研究では観察調査により学習場面の把握しているが、「発表」と「話し合い」の学習活動を含めて1つの学習活動として集計している。松崎・今井らの研究では、学習場面の類型化は本研究と同様の6つの学習活動で行っているが、間月調査ではなく、教師へのアンケートによって学習活動を把握している。そのため、一斉授業の学習場面の割合が他の2つの研究に比べて低い。

6-2-3 学習活動の空間設定

観察された事例をもとに、学習活動が行われる場所についてみていく。学習活動が行われる場所の分類としては大きく教室・教室内コーナー・OSと分けた。

まず、学習活動の行われる空間を大きく捉えると、表6-7より、教室のみで行われた活動は512場面、教室の他にコーナー・OSを利用した活動は102場面、特別教室を利用した活動は52場面みられた。その中でコーナー・OSを利用した活動である102場面を中心にみていく。

図6-3より、各活動の中で「演習・テスト」、「実習・作業」がコーナー・OSを利用することが多いことが分かる。「演習・テスト」は個人学習であるため、子どもたちが自由に場所を選べる場合、コーナー・OSを利用することがよくみられる。個人学習として小さいスペースがより適していると思われ、教室内のコーナーを利用することが多い。これに対し、「実習・作業」では活動内容によっては広い場所を要することもあり、OSやコーナー・OSの同時利用がよくみられる。

また、1つの授業ではいくつもの学習活動が展開されているが、授業という単位でみた場合にどの程度コーナー・OSが利用されているのかみていく。図6-4より学校別に授業の空間設定は両校に差があることが分かる。N小ではコーナー・OSを利用した授業は約30%であり教室だけで授業が行われていることが多い。S小ではコーナー・OSの利用した授業が約50%以上であり、授業中にコーナー・OSをよく利用しているといえる。また特別教室棟が竣工した07年度からは特別教室での授業が行われることもみられる。両校に差がみられた要因の一つとしてコーナーの有無が挙げられる。教室+OSを利用した授業の割合としては両校でそれほど違いはない。しかし、S小では教室+コーナー、教室+コーナー+OSの利用の授業が多いことが両校の差となっている。教室内に予めコーナーがあることでOSの利用も促進されていると思われる。K小でも教室内にコーナーを作ることは可能であるが、壁を移動して教室を広げる必要があり、それほど積極的にコーナーをつくることはされていない。

表 6-7 学習活動の空間設定

	教室のみで行った活動	教室・コーナー・OSで行った活動	特別教室で行った活動	総計
一言授業	175	11	15	201
発表	118	9	13	140
話し合い	24	10	0	34
演習・テスト	102	25	1	128
実習・作業	24	39	15	78
その他	69	8	8	85
総計	512	102	52	666

6-8 コーナー・OS利用時の学習活動の空間設定

	コーナー利用		OS利用			教室+コーナー+OS	総計
	コーナーのみ	教室+コーナー	OSのみ	教室+OS	特別教室+OS		
一言授業		5	2	4			26
発表	1	4		3		1	22
話し合い		4	1	1			10
演習・テスト	1	11	2	5			26
実習・作業		5	4	9	1		54
その他	1	1	1	2			16
総計	3	30	10	24	1	34	102

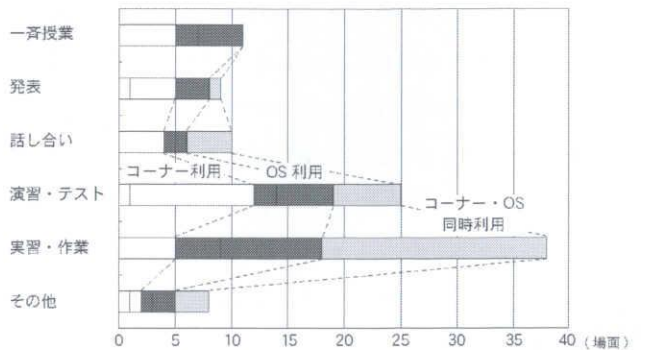


図 6-3 コーナー・OS利用時の学習活動の空間設定の割合

表 6-9 調査対象校別にみる授業の空間設定

	教室	教室+コーナー	教室+OS	教室+コーナー+OS	特別教室	総コマ数
N小(06年度)	17コマ (74%)	1コマ (4%)	4コマ (17%)	1コマ (4%)		23コマ (100%)
S小(06年度)	21コマ (40%)	9コマ (17%)	6コマ (12%)	16コマ (31%)		52コマ (100%)
S小(07年度)	35コマ (42%)	13コマ (16%)	12コマ (15%)	13コマ (16%)	10コマ (12%)	83コマ (100%)
総コマ数	73コマ (46%)	23コマ (15%)	22コマ (14%)	30コマ (19%)	10コマ (6%)	158コマ (100%)

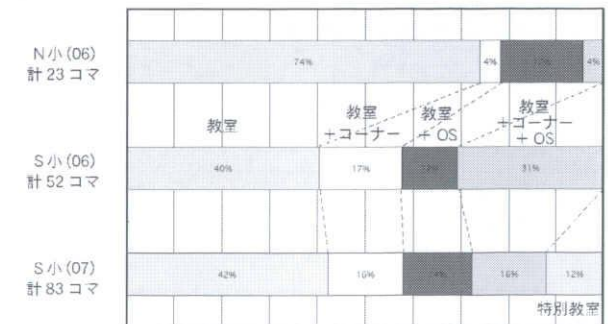


図 6-4 調査対象校別にみる授業の空間設定の割合

6-2-4 授業科目からみる学習活動の空間設定

1) 授業科目のサンプリング

観察した授業を授業科目別に表 6-10 に示す。科目別の授業数は国語が 33 コマ、算数が 25 コマ、総合が 28 コマとやや多くなっている。観察した授業の割合を実際の一週間の時間割と比較すると、総合の科目がやや多い⁶⁻⁷⁾が、授業の割合はほぼ一致している。このことから授業科目のサンプリングは妥当であるといえる。

2) 授業科目と学習活動

次に授業科目別にコーナー・OS の利用が行われた学習活動についてみていく。表 6-11 は科目別に学習活動の場面数を示したものであり、() 内の数字がコーナー・OS を利用した場面数を示す。コーナー・OS をよく利用している科目は国語・社会・図工・総合があり⁶⁻⁸⁾、「演習・テスト」、「実習・作業」の学習活動を行っていることが多い。子どもたちで何かを調べたり、ものを製作する際にコーナー・OS を利用していることが窺える。算数はコーナー・OS の利用が多いが、「演習・テスト」ではなく「発表」時によく利用している。算数の学習の流れとして「問題を解説→問題演習→教師のチェック」が多くみられており、教師が問題をチェックするための場所としてコーナーを用いている事例が多くみられた。また、理科や音楽では「実習・作業」の場面数は多いが、コーナー・OS を利用することは少ない。これは理科室・音楽室などの特別教室に移動して授業を行うことが多いためである。

表 6-10 授業科目別のサンプリング

	観察した授業科目 (N小、S小の合計)		一週間の時間割 (S小07年度)	
	授業数	授業の割合	授業数	授業の割合
国語	33	21%	34	21%
算数	25	16%	26	16%
社会	12	8%	11	7%
理科	9	6%	11	7%
図工	11	7%	8	5%
家庭・生活	11	7%	9	6%
音楽	6	4%	9	6%
総合	28	18%	12	8%
学活	6	4%	6	4%
道徳	3	2%	6	4%
書道	1	1%	6	4%
保健	1	1%		
体育		0%	16	10%
委員会活動など			6	4%
自習・読書	12	8%		0%
総計	158	100%	160	100%

6-7) 総合の科目がやや多い

総合に関して観察した授業が多くなっているのは、06年度のS小で調査を行った時期がちょうど文化祭の間近であることからいくつかの授業科目が総合に変わったためである。

6-8) 図工の科目のOS・コーナーの利用の多さ

図工に関しては高学年は図工室で授業を行うが、低学年は教室で行っている。また、佐奈小では06年度の調査時では特別教室棟が竣工していなかったため、全ての授業を教室中心で行っていた。

表 6-11 授業科目別にみた学習活動の場面数 (全体)

ALL	国語	算数	社会	理科	図工	家庭・生活	音楽	総合	学活	道徳	書道	保健	自習・読書	総計	
授業コマ数	33	25	12	9	11	11	6	28	6	3	1	1	12	158	
1コマあたりの場面数	5.1	5.2	4.2	3.8	3.5	4.2	5.0	3.5	3.7	6.0	4.0	4.0	1.8	4.2	
学習活動の場面数	168(13)	131(12)	50(12)	34(3)	39(10)	46(8)	30(3)	98(30)	22(6)	18(2)	4(1)	4	22(7)	666(102)	
学習活動の内訳	一斉授業	41	49(2)	18(3)	12(1)	12	18(1)	8(1)	23(3)	5	7	1	2	5(1)	201(11)
	発表	49(3)	31(5)	8(1)	3	2	10(1)	14(1)	16(1)	3	2	1	2	140(9)	
	話し合い	4	1(1)	3(2)	1	5(3)	3		9(2)	7(2)	1			34(10)	
	演習・テスト	42(7)	38	10(2)	2	1	5(2)		13(8)	1(1)	3	1		128(25)	
	実習・作業	9(3)	6(3)	5(3)	7(1)	12(6)	4(3)	6(1)	19(13)	4(3)	2(1)		2	2(1)	78(39)
その他	24	6(1)	6(1)	9(1)	7(1)	6(1)	2	18(3)	2	3(1)	1(1)		1	85(8)	

6-2-5 学習単位からみる学習活動の空間設定

次に各5つの学習活動をクラス単位・グループ単位・個人単位の3つの学習単位に分けて、学習単位からみた学習活動の空間設定についてみていく。表6-12よりコーナー・OSがよく利用されるのは「演習・テスト」の個人単位の学習、「実習・作業」のグループ単位・個人単位の学習であることが分かる。特に、「実習・作業」ではクラス単位の学習ではコーナー・OSの利用はみられないことから、コーナー・OSの利用は基本的にグループ・個人単位の学習であることが分かる。以下に学習活動別に学習単位による空間設定の違いを考察する(表6-13)。

1) 一斉授業

教師はもともと「一斉授業」を想定して計画されているため、教室での活動となりやすい。グループ単位の個別学習を行うことは1事例だけであったが、これは他の子が演習を終わるまでの間、教室内のコーナーで教師が一部のグループに対して本の読み聞かせを行うものであった。教師が一部のグループだけ別に一斉授業を行うことは少ないが、コーナーで行うことで他の活動をする子どもに配慮していることがみられる。

2) 発表

「発表」は学習単位によって内容が異なる。クラス・グループ単位では教師や他の子どもを対象に意見や成果物を発表する形式であり、教室内で教師が指揮する形で行われる。活動の際にお互いの顔が見えるようにレイアウトを変更することもある。個人単位の発表は主に成果物の添削であるが、教師機で行われることが多く、他の子どもの活動の妨げになることもある。

3) 話し合い

「話し合い」はクラス・グループ単位で行われる。クラス全員での話し合いでは相手の顔が見やすくなるように、コの字型や丸型の座席配置が好まれる。グループでの話し合いは机をグループ毎に集めて行うことや、教室内のコーナーに移動して行うことがみられる。各グループが話し合うためには適切な距離を保つ必要がある。

4) 演習・テスト

「演習・テスト」は全て個人単位の学習である。一人ひとりのスペースが必要となるが、ほとんどは教室で個人机を離して距離を保つことが多い。子どもが自由に場所

を選べる場合は、コーナーなどの好きな場所へ移動して学習を行うこともみられる。

5) 実習・作業

「実習・作業」は各学習単位がみられるが、作品の製作・実験を行う際にはグループに分かれて作業をすることが多い。その際には各グループがコーナー・OSへ自由に場所を選んで作業を行うことがみられる。また、劇の練習・ゲームなどはクラス全員で行っている。広いスペースが使える理由からOSへ広がると思われたが、音が出る、騒がしくなることから他のクラスに騒音に配慮しているため教室で行っていた。

6-2-6 コーナー・OSを利用しやすい学習活動

以上、学習活動の類型化を行い、学習活動の空間設定を捉えてきた。コーナー・OSを利用しやすい学習活動は、グループ・個人単位の「演習・テスト」、「実習・作業」である。グループ・個人ごとのまとまったスペースが必要であるために、コーナー・OSでスペースを確保しているといえる。

学校別にみると、S小の方がN小よりもコーナー・OSを利用することが多くみられている。両校でOSを利用することはほぼ同じようにみられるが、S小でコーナーでの利用が多くみられことが両校の違いとなっている。S小では教室内に予めコーナーがあることでOSの利用も促進されていると思われる。

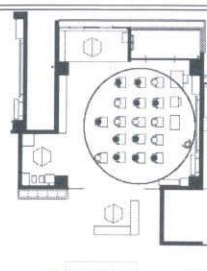
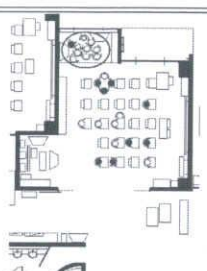

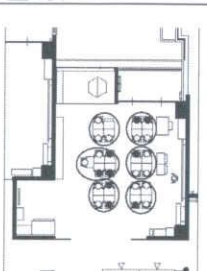
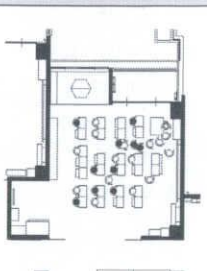
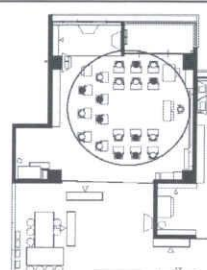
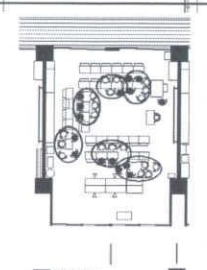
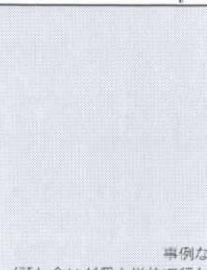
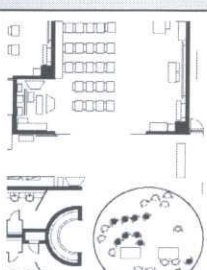
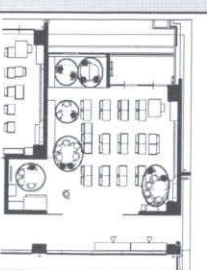

この教室内にコーナーがあることで学習活動が多様な場所で行えることを示してきたが、次章以降ではそのコーナーの使われ方についてより詳細にみていく。

表 6-12 活動単位別にみた学習活動の場面数(全体)

ALL	クラス	グループ	個人	総計
一斉授業	200 (10)	1 (1)		201 (11)
発表	109 (4)	2	29 (5)	140 (9)
話し合い	15 (3)	19 (7)		34 (10)
演習・テスト			128 (25)	128 (25)
実習・作業	16	35 (26)	27 (13)	78 (39)
その他	59 (3)	11 (2)	15 (3)	85 (8)
総計	399 (20)	68 (36)	199 (46)	666 (102)

表 6-13 学習活動の類型化と学習単位(1/450)

凡例: ● 教師 ● 男子 ○ 女子

	学習単位:クラス	学習単位:グループ	学習単位:個人
一斉授業	 <p>科目:算数 クラス:4年生 時間:2コマ-1102 学校:S小</p> <p>分数について黒板を使って指導している。一斉授業はベア型・コの字型・シングル型の座席レイアウトがみられる。このシングル型は席を独立することで集中力を高めている。</p>	 <p>科目:自習 クラス:1年生 時間:2コマ-1102 学校:S小</p> <p>各自、自習ドリルを行う。ドリルが終わった子はコーナーへ行き教師の本の読み聞かせに参加する。異なる空間を使い分けることによって別々の学習を行っている。</p>	<p>事例なし (一斉授業が個人単位で行われることはみられない)</p>
発表	 <p>科目:生活 クラス:2年生 時間:2コマ-1102 学校:S小</p> <p>調べてきたこと発表する授業。1人ずつ教卓の前に立ち発表する。コの字型のレイアウトにより発表者に注意が向くようにしている。</p>	 <p>科目:社会 クラス:3年生 時間:3コマ-1107 学校:S小</p> <p>「多気何をつくっているのか」をグループでまとめたものをグループごとにその場で発表する。グループで向かい合うなどは発表者と聞き手の関係ははっきりせず、あまり聞いていない様子であった。</p>	 <p>科目:総合 クラス:3年生 時間:5コマ-1107 学校:S小</p> <p>各自、プリントに名前を書きそれに色を塗る作業をする。それが終わった子たちは、教師に添削してもらう。教師の周囲に子どもたちが集まることで騒々しくなる。</p>
話し合い	 <p>科目:国語 クラス:6年生 時間:2コマ-1109 学校:S小</p> <p>「文化祭の劇で伝えたいこと」を話し合う。教師が黒板の前に立ち、子どもに問いかけながら話し合いを進める。コの字型はお互いの顔を見ながら話し合えることができる。</p>	 <p>科目:総合 クラス:6年生 時間:2コマ-1124 学校:N小</p> <p>「福祉体験」の計画の話し合いを5~6人のグループで行う。この例はレイアウトの変更を特に行わずグループ活動を行っている。グループ活動は各グループが集中できる場所が必要である。</p>	<p>事例なし (話し合いが個人単位で行われることはみられない)</p>
演習・テスト	<p>事例なし (演習・テストがクラス・グループ単位で行われることはみられない)</p>	 <p>科目:家庭 クラス:2年生 時間:3コマ-1104 学校:N小</p> <p>「冬の室内の暖め方」の説明を行った後、子どもはワークシートの問題を解く。テストのような課題演習の場合、机を確保して個人スペースを確保することが多い。</p>	
実習・作業	 <p>科目:図工 クラス:1年生 時間:1コマ-1102 学校:S小</p> <p>OSで劇の練習をする。始めの少しの間は各グループで練習した後、全員で劇の練習を行う。OSの広さを活かした使い方である。劇のような大人数の練習になると、まとまった大スペースが必要となる。</p>	 <p>科目:総合 クラス:3年生 時間:3コマ-1107 学校:S小</p> <p>5つのグループに分かれて文化祭での発表で使う資料を作成する。コーナーや入隅を利用して場所を形成している。グループ活動はお互いの距離を保ち集中できるようにする配慮が必要である。</p>	 <p>科目:学活 クラス:1年生 時間:5コマ-1102 学校:S小</p> <p>各自、劇に使うお面を制作する。2つの制作工程があり、教室内とテラスを使い分けている。個人単位の実習・作業は子どもが自由に場所を選ぶことが多く、その際にコーナーは子どもの活動場所としてよく利用されている。</p>

6-3 学習活動におけるコーナー・OSの利用特性

6-3-1 学習活動におけるコーナー・OSの使われ方の分類

観察された学習活動の延べ666場面の内、コーナー・OSが使われた学習活動は102場面であった。これらの場面を分類すると、コーナー・OSの使われ方としてクラス学習、グループ学習、個人学習、多動行動、その他の5つの特徴に分けられる。その中で、グループ学習、個人学習での利用がよく行われている。反対にクラス学習での利用はほとんど行われていない。

学校別にみると、N小はコーナー・OSを利用することが少なく、S小はコーナー・OSをよく利用している（表6-14）。S小ではグループ学習・個人学習での利用も多いが、その他に多動行動での利用として特徴的な使われ方もみられている。また、06年度時、07年度時と比較しても場面数は大差なく、学習活動におけるコーナー・OSの利用が定着している。

6-3-2 クラス学習におけるコーナー・OSの利用特性

クラス学習では、教室だけで行うことが多く、クラス学習を行う場合、広いOSを利用している。しかし、クラス全員がOSで活動を行うと、騒がしくなり他のクラスの授業の妨げになることからコーナー・OSで行うことはほとんどみられなかった（表6-15）。観察した事例では劇の練習や集合場所としての利用がみられている（図6-5～6-6）。また、環境学習の一環で、小学校の太陽光発電の仕組みを示したパネルの前で授業を行うこともみられた（図6-7）。

表 6-14 学習活動におけるコーナー・OSの使われ方の分類

ALL	クラス学習	グループ学習	個人学習	多動行動	その他	総計
06N		5	3			8
06S	2	14	10	7	7	40
07S	1	23	16	8	6	54
総計	3	42	29	15	13	102

表 6-15 クラス学習におけるコーナー・OSの利用場所

クラス学習	06N	06S	07S	総計
コーナー				
OS		2		2
その他の場所			1	1
コーナー+OS				
コーナー+OS+他				
コーナー+他				
総計		2	1	3

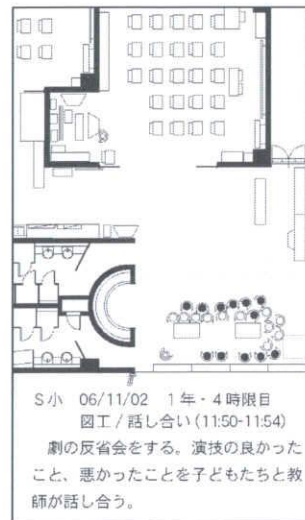


図 6-5 クラス学習におけるコーナー・OSの利用その1 (scal : 1/350)

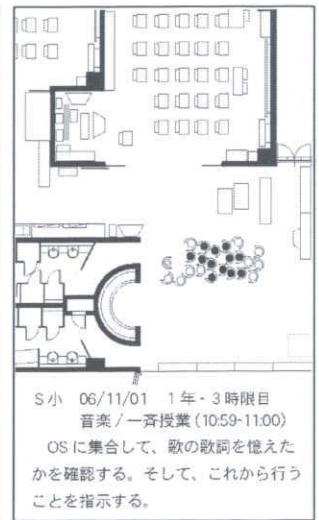


図 6-6 クラス学習におけるコーナー・OSの利用その2 (scal : 1/350)



S小 07/06/28 4年・5時限目
理科 / 斉授業 (14:30-14:34)
1F廊下にある学校の太陽電池の仕組みを示したパネルの前に集まり、学校の太陽電池についてを教師が説明する（その前に太陽電池を使った実験を行っていた）。

図 6-7 クラス学習におけるコーナー・OSの利用その3

6-3-3 グループ学習におけるコーナー・OSの利用特性

コーナー・OSを利用した場面の中で、最も多くみられたのがグループ学習での利用である。グループ学習を行う場合、教室とコーナー、OS、その他のスペースを組み合わせる利用が多いが、特にS小では教室とコーナーとOSの組み合わせが多い。図6-8～6-9はその事例であるが、各グループが教室、コーナー、OSへ移動して学習を行っている。コーナーはグループ学習のための場所としては適した大きさであり使われることが多くみられる。また、OSに家具でコーナーがつくられており、各グループの場所以が予め用意されていることが分かる。このことで各グループの場所以が適度に離れており、他のグループの妨げを受けずにグループでの学習が集中して行えている。また、予めグループ学習のための用意されていることは、図6-10のようにグループ活動のために机のレイアウトの変更を大幅に行う必要がなく、グループ学習へスムーズに移行できる。

OSをグループ学習に行う場合、家具の置き場がグループ学習の場所以に影響を及ぼす。図6-12は子どもたちがOS内で自由に場所を選んで学習を行う場面であるが、家具を中心に場所を選んでいる。床で作業を行える場合もあるが、たいていは机・テーブルが必要であり、OSでは子どもたちがテーブルを運んでグループ学習の場所以としている。また、OSでのグループ学習でもグループ間の距離が離れている方がよく、図6-11の事例ではグループ間の距離が近すぎたため他のグループの作業を見たり、騒がしくなることもみられている。

コーナーがあることで、グループ学習への移行がスムーズになる、各グループの距離が保たれることがいえる。また、教師もコーナーの必要性を認識して自分でOSにもコーナーをつくらうとしていることがみられ、コーナーが教師の空間設定の刺激を与えていると思われる。

表 6-16 グループ学習におけるコーナー・OSの利用場所

グループ学習	06N	06S	07S	総計
コーナー		1	4	5
OS	5	3	1	9
その他の場所			3	3
コーナー+OS		10	10	20
コーナー+OS+他			1	1
コーナー+他			4	4
総計	5	14	23	42

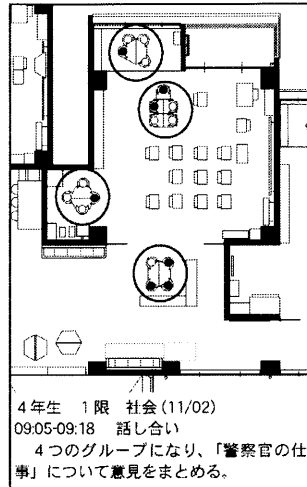


図 6-8 グループ学習におけるコーナー・OSの利用その1 (scal: 1/350)

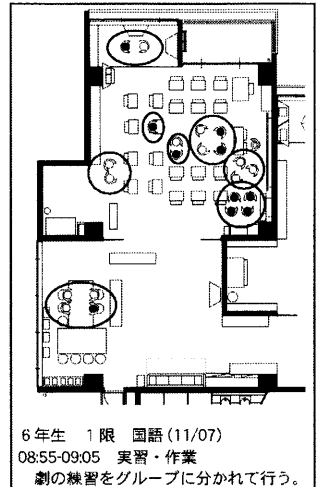


図 6-9 グループ学習におけるコーナー・OSの利用その2 (scal: 1/350)

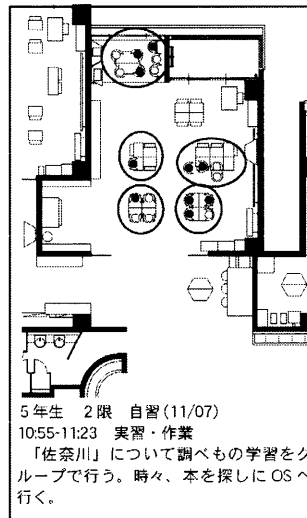


図 6-10 グループ学習におけるコーナー・OSの利用その3 (scal: 1/350)

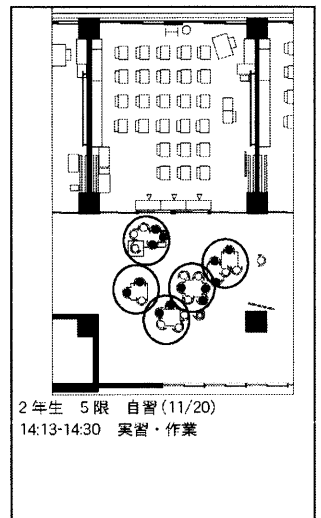


図 6-11 グループ学習におけるコーナー・OSの利用その4 (scal: 1/350)

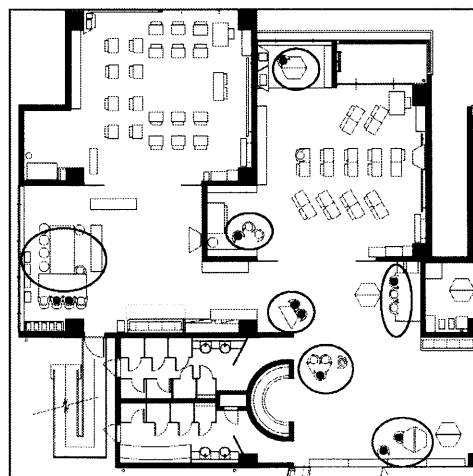


図 6-12 グループ学習におけるコーナー・OSの利用その5 (scal: 1/350)

6-3-4 個人学習におけるコーナー・OSの利用特性

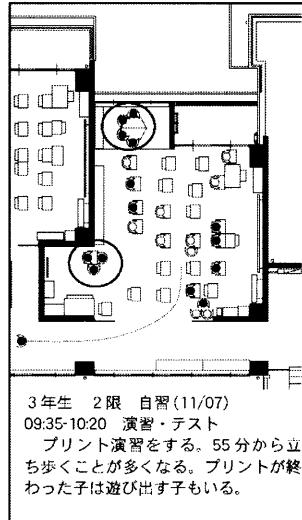
「演習・テスト」、「実習・作業」での個人学習を行う場合、子どもが自由に学習する場所を選べることもある。その際、自分の机ではなく、コーナーやOSの場所を選んで学習することがみられる。教室内のコーナーは、教師が子どもたちの様子を見守れることもあり、よく利用されている。またOSを選ぶ際にも予め教師が家具でつくったコーナーで滞在することがみられる。それ以外には、本を読むために図書スペースへ行くこともみられた。

個人学習の場合、コーナー・OSの利用は子どもの場所の好みが反映されているといえる。図6-13～6-14のように、自分の机ではなく、コーナー・OSを特別な場所としてよく好んで利用する子どももみられた。また、教師がコーナーを利用することを指定する場合もある。

個人学習では、テストやプリント演習の際に、学習進度の違いから、早く学習を終えた子は他の子が終わるまで別の学習をしながら待つこともしばしばみられる。その際は、好きな場所へ移動して、本を読んだり、ドリル・プリントを行ってもよいことが多い。教室から出ていってもよい場合は図書スペースやOSが利用されるが、教室内だけで学習する場合はコーナーがよく利用されている(図6-15～6-16)。

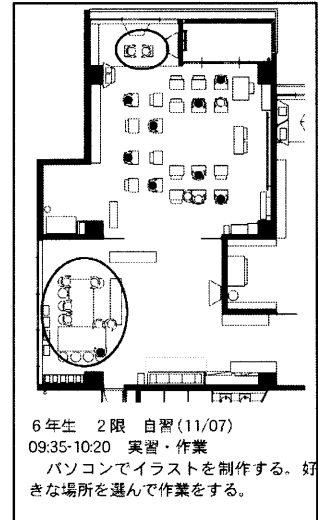
表 6-17 個人学習におけるコーナー・OSの利用場所

個人学習	06N	06S	07S	総計
コーナー	2	4	7	13
OS	1	3	3	7
その他の場所			2	2
コーナー+OS		3		3
コーナー+OS+他				
コーナー+他			4	4
総計	3	10	16	29



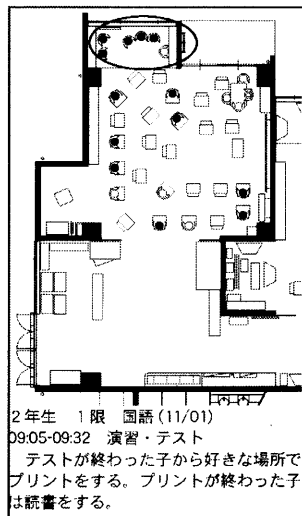
3年生 2限 自習(11/07)
09:35-10:20 演習・テスト
プリント演習をする。55分から立ち歩くことが多くなる。プリントが終わった子は遊び出す子もいる。

図 6-13 個人学習における
コーナー・OSの利用その1
(scal: 1/350)



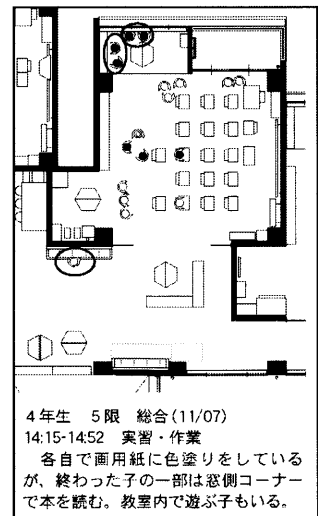
6年生 2限 自習(11/07)
09:35-10:20 実習・作業
パソコンでイラストを制作する。好きな場所を選んで作業をする。

図 6-14 個人学習における
コーナー・OSの利用その2
(scal: 1/350)



2年生 1限 英語(11/01)
09:05-09:32 演習・テスト
テストが終わった子から好きな場所でプリントをする。プリントが終わった子は読書をする。

図 6-15 個人学習における
コーナー・OSの利用その3
(scal: 1/350)



4年生 5限 総合(11/07)
14:15-14:52 実習・作業
各自で画用紙に色塗りをしているが、終わった子の一部は窓側コーナーで本を読む。教室内で遊ぶ子もいる。

図 6-16 個人学習における
コーナー・OSの利用その4
(scal: 1/350)

6-3-5 多動行動におけるコーナー・OSの利用特性

多動行動とは、授業中に学習活動に集中できなくて立ち歩く、別の他のことをするなどを行うことである。これは学習活動の放棄ともとれる行動であるが、AD/HD⁶⁻⁹⁾の子どもに関しては教育方針によっては容認していく動きがある。小学校によってこれを容認していくかどうかは異なり、S小ではAD/HDの子どもの行動を容認している。S小では、図6-17～6-18のように、教室内のコーナーはAD/HDの子どもにとってしばらく本を読んだり、別のことを行う場所としてある種の居場所となっているようであった。また教師にとっても授業を行いながら同時にAD/HDの子どもの動きも見守ることができるため、コーナーが受けいられている。06年度のS小では比較的コーナーが利用されているが、07年度のS小ではコーナーの他、図書スペースで本を読むことがみられている。環境の違い⁶⁻¹⁰⁾によってAD/HDの子どもの居場所は異なってくるのがみられた。

表 6-18 多動行動の使われ方におけるコーナー・OSの利用場所

多動行動	06N	06S	07S	総計
コーナー		4	3	7
OS		1		1
その他の場所			5	5
コーナー+OS		2		2
コーナー+OS+他				
コーナー+他				
総計		7	8	15

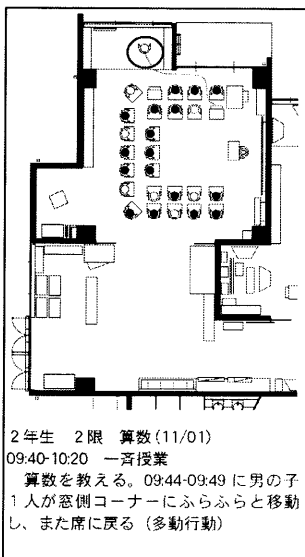


図 6-17 多動行動におけるコーナー・OSの利用その1 (scal: 1/350)

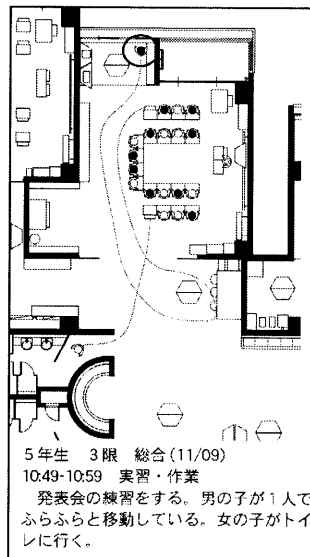


図 6-18 多動行動におけるコーナー・OSの利用その2 (scal: 1/350)

6-5-6 その他のコーナー・OSの利用特性

その他は教師の作業場、物を取りに行くことの利用がみられた。コーナーは子どもの利用だけでなく、子どもが演習・テストなどを行っている際に教師が作業する場所としても利用されている(図6-19～6-20)。

6-9) AD/HD

AD/HDとは注意欠陥多動性障害者(Attention Deficit/Hyperactivity Disorder)の略称であり、“年齢又は発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性が認められ、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの(文部省HPより抜粋)”を持つ人である。授業時間に集中することができず、1人で立ち歩いたり、ぼーっとしたりする行動をとる。小学校においてAD/HDの子どもの行動を容認するかどうかは小学校による教育方針に異なっている。

6-10) 環境の違い

環境の違いとして、図書スペースができたこと、また調査員が教室・OSにいたことが考えられる。06年度は特別教室棟が工事中であったため、図書スペースがなかった。教師の話によると、07年度でもAD/HDの子どもは普段コーナーをよく利用しているらしく、観察調査のため数人の調査員が教室・OSをみていたため、より静かな場所として図書スペースを選んだとも考えられる。

表 6-19 その他の使われ方におけるコーナー・OSの利用場所

その他	06N	06S	07S	総計
コーナー		6	2	8
OS		1	3	4
その他の場所			1	1
コーナー+OS				
コーナー+OS+他				
コーナー+他				
総計		7	6	13

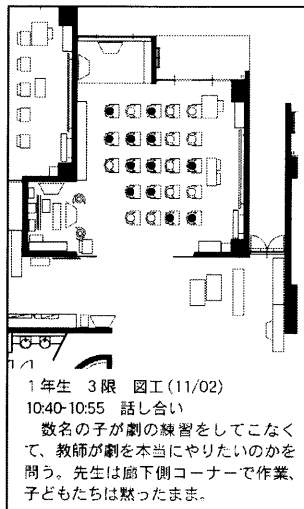


図 6-19 その他のコーナー・OSの利用その1 (scal: 1/350)

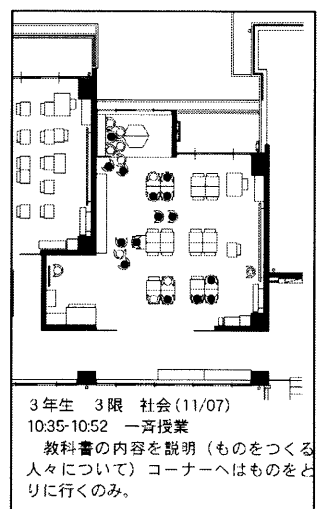


図 6-20 その他のコーナー・OSの利用その2 (scal: 1/350)

6-4 学習活動の展開に伴う空間設定の変化

6-4-1 学習活動の展開

授業中の学習活動の展開に伴い、机のレイアウトの変化、教室からコーナー・OSへ移動したりと学習スペース内を使い分けていることがみられる。本節では学習活動の展開に伴い、どのような空間の使い分けが行われているかを考察する。

観察した158コマの授業の中で複数の学習活動が行われた授業は140コマであった(図6-21)。ほとんどの授業で学習活動が展開しているといえる。学習活動の展開は主に2つの展開に分けられる。1つは単一の学習活動が順番に移行していく活動の移行(図6-22)であり、もう一つは複数の学習活動が同時に展開している活動の同時展開(図6-23)がある。それぞれの事例数としては140コマの授業の中で学習活動の展開は432事例みられており、その内、活動の移行は379事例、活動の同時展開は53事例である。

学習活動の展開では「一斉授業」、「発表」などの学習内容が変わる場合と「クラス学習」、「グループ学習」と学習単位が変わる場合がある。図6-22の例では、「クラスでの一斉授業」の後、「グループでの実習・作業」、「クラスでの実習・作業」、「クラスでの話し合い」が展開している。

その際、「グループでの実習・作業」で教室からコーナー・OSへ活動が広がっており、「クラスでの実習・作業」ではまた教室に戻っていくことがみられる。その後「クラスでの話し合い」では引き続き教室で学習が行われている。

この例のように、学習活動の展開に伴って学習スペースの使い分けがみられるのは、主に学習単位が変わる場合である。そのため、以降の学習活動の展開の分析では学習単位が変わる場合を中心にみていく。

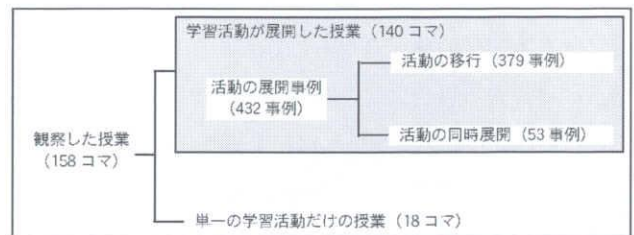


図6-21 学習活動の展開の抽出

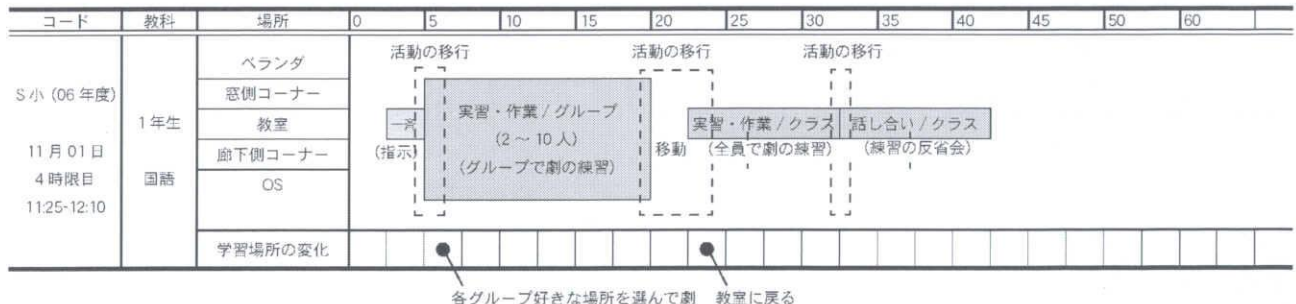


図6-22 授業中における学習活動の展開の事例1

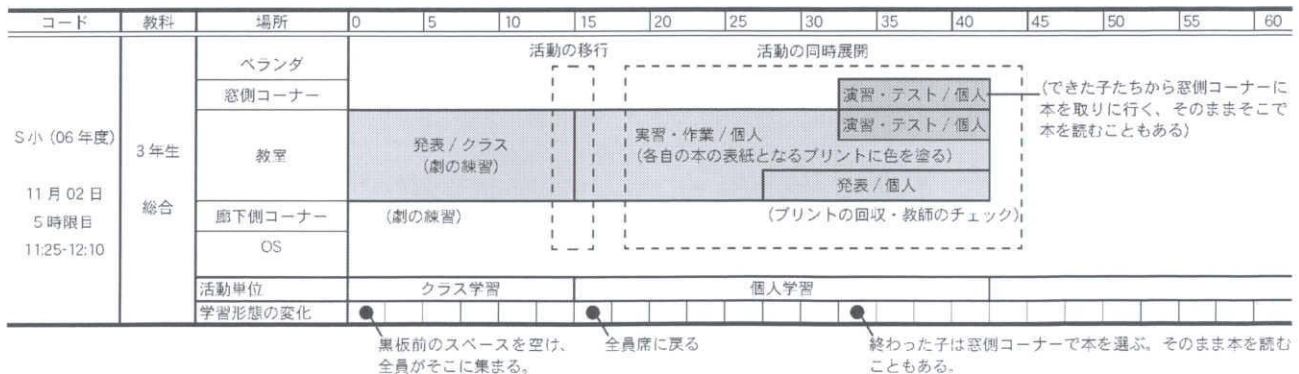


図6-23 授業中における学習活動の展開の事例2

6-4-2 活動の移行に伴う学習スペース内の使い分け

活動の移行は学習活動が順番に行われていることであるが、各学習活動に移る際に学習スペースがどのように使い分けられているかをみていく。活動の移行は学習単位の変化から「クラス学習への移行」、「グループ学習への移行」、「個人学習への移行」と整理した⁶⁻¹¹⁾。また空間設定の変化については「コーナー・OSを利用」、「机のレイアウトの変更」、「教室へ戻る⁶⁻¹²⁾」、「変化なし」の場合がみられる。

表6-20より、活動の移行の際に空間設定が大きく変わるものは71/379(事例)であった。その中で大きく事例数の傾向をみると、クラス学習への移行ではコーナー・OSを利用するよりは机のレイアウトの変更で対応しているが、グループ学習や個人学習へ移行する際はコーナー・OSを利用することが多い。このことから、基本的には教室の場所、コーナー・OSはグループ学習、個人学習の場所として位置づけられていることが分かる。グループ学習、個人学習への移行をさらに詳しくみると、グループ学習へ移行する場合は21/34(事例)が空間設定を変えているのに対し、個人学習へ移行する場合は20/118(事例)とそれほど頻繁には空間設定を変えていない。個人学習へ移行の中では「クラスでの一斉授業」から「個人での演習・テスト」が繰り返しがよく行われており、この場合はそのまま自分の机で取り組むことが多いためである。以下に事例を挙げ詳しく空間設定の変化をみていく。

図6-24の事例では各グループが教室や空き教室で作業しているが、クラスでの一斉授業を行うために教室に戻っている。グループ学習の場所とクラス学習の場所を使い分けようとしていることがみられる。

図6-25の事例では「クラスでの発表」から「グループでの話し合い」に移行した際にコーナー・OSが各グループ学習の場所としている。各グループの場所が適度に離れているために各グループが集中して作業しやすくなっている。また予めグループの場所が設定されていることで活動がスムーズに移行できる。

表6-20 学習活動が移行していく場合における活動場所の変化

移行型	クラスへ移行	グループ移行	個人へ移行	計
コーナー・OSを利用	3	19	14	36
レイアウト変更	8	3	4	15
教室に戻る	18	0	2	20
変化なし	198	12	98	308
総計	227	34	118	379

6-11) 学習単位からみた活動の移行の整理

学習単位からみて活動の移行を整理する際に、それぞれの移行ではクラス→クラスという学習単位が変わらないものも含めている。そのためクラス単位の移行の例では、クラス→クラス、グループ→クラス、個人→クラスという3つの移行が含まれていることになる。

6-12) 教室に戻る

教室へ戻る場合は前の学習活動でコーナー・OSを利用した後次の学習活動へ移行する際に子どもたちが教室に集まるものである。

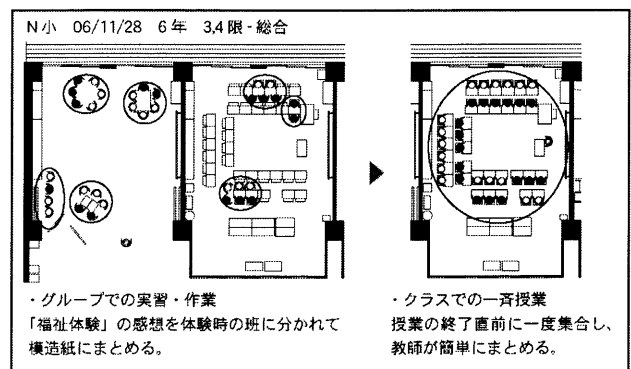


図6-24 活動の移行にみられる空間の使い分け その1 (scal: 1/350)

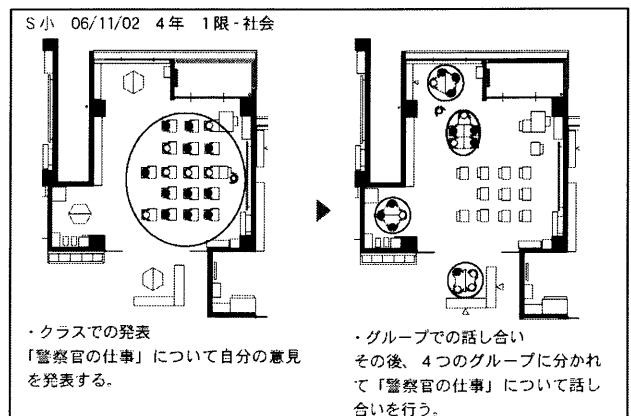


図6-25 活動の移行にみられる空間の使い分け その2 (scal: 1/350)

図 6-26 の事例ではクラス全員にこれから行うことを説明した後、個人での実習・作業へ移行し、その際に OS が使われている。作業内容は七夕のための飾りを折り紙で作るものであったが、飾りを作る場所は教室で、笹に飾りをつける場所は OS でという空間を使い分けていることがみられる。

図 6-27～6-28 の例は活動の移行の際に机のレイアウトが変更された例である。机のレイアウトを変更することで各学習活動に適合する空間⁶⁻¹³⁾を設定することもある。教室内でいろいろな活動を行える反面、コーナー・OS へ活動が広がらないことにもなる。実際、OS の利用があまりみられなかった 06N 小では机のレイアウトの変更を行うことが多かった。

図 6-27 の事例では劇のセリフの練習を行っているが、個人での練習からクラス全員で練習する際に机のレイアウトを変更している。全員でのセリフ練習を進めやすいようにお互いの顔が見えやすいコの字型のレイアウトにしている。

また、図 6-28 はクラスでの一斉授業から個人での漢字テストに移行する際に、机のレイアウトを変更している。テストを行う場合は、机の間隔を離れたレイアウトをとることが多い。この事例だけでなく、個人学習を行う場合、1人1人のスペースは小さいが一度に大人数が個人学習を行うためには結果的に広いスペースが必要となる。基本的に個人学習の場所は机であり、クラス学習から個人学習へ移行する場合は、そのまま教室で行われることが多い。

以上、学習活動の移行に伴う空間設定の変化を捉えてきた。教室はクラス学習の場所として、コーナー・OS はグループ学習・個人学習の場所として利用されていることが読みとれる。この学習単位によって空間を使い分けることでコーナー・OS が副学習空間として上手く使われることになっていると思われる。またコーナー・OS の利用は机のレイアウトを最小限に変更することで済むため活動がスムーズに移行できることもある。

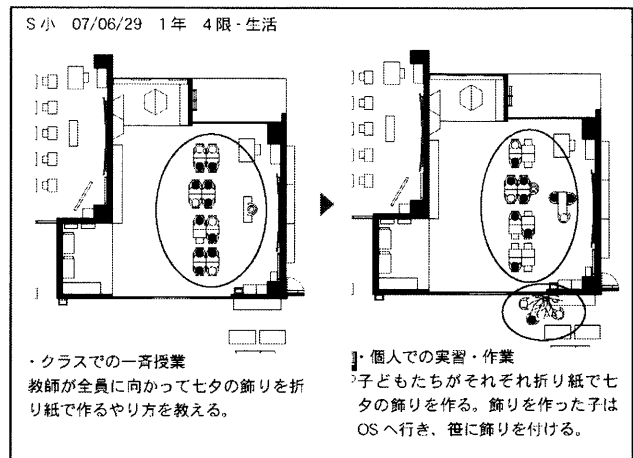


図 6-26 活動の移行にみられる空間の使い分け その 3 (scal : 1/350)

6-13) 各学習活動に適した机のレイアウト

教師は学習環境によって机のレイアウトの配座を使い分けていることがみられる。また、学習活動と机のレイアウトの関係を扱った研究も報告されている。今井・上西らは詳細な事例分析から学習活動の環境要求を明らかにしているが、その中で学習活動によって机のレイアウトの仕方が異なることを示している。また、松崎・今井らは 4 小学校 48 クラスから机のレイアウトを抽出、分類することで机のレイアウトが学習活動を行う上で重要な環境となっていることを示している。

(文 6-3～文 6-6 より)

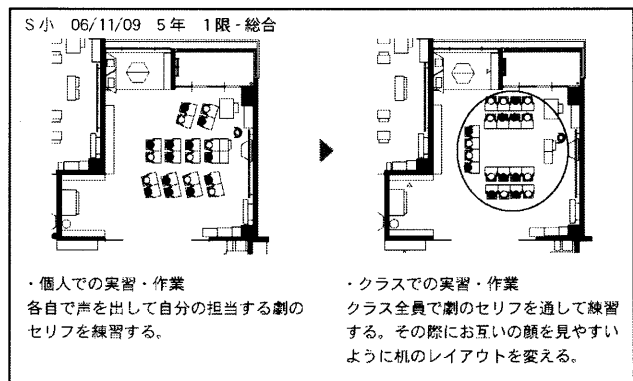


図 6-27 活動の移行にみられる空間の使い分け その 4 (scal : 1/350)

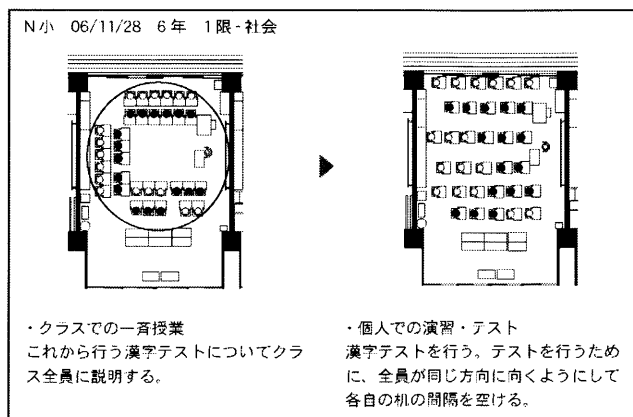


図 6-28 活動の移行にみられる空間の使い分け その 2 (scal : 1/350)

6-4-3 活動の同時展開に伴う学習スペース内の使い分け

複数の学習活動が同時に行われている場合、教室とコーナー・OSを利用して場所を使い分けていることが多い。事例数としても全体で25/52（事例）と活動が同時展開に伴って空間設定を変えている事例は約半数であり、教室とコーナー・OSを使い分けることで複数の学習活動が同時に展開しやすいといえる（表6-21）。活動単位からみると活動の同時展開では、個人学習と個人学習の同時展開がよくみられている。しかし、事例数は少ないがクラス学習と個人学習、グループ学習と個人学習などでうまく場所を使い分けていることもみられており、以下に事例を用いて示す。

図6-29～6-30は教室とOSを上手く使い分けながら活動が同時展開していく事例である。図6-29の事例では教室でクラス全員によるテストの答え合わせを行う一方でOSではテストを受けていない子どもがテストをしている。クラス学習は教室で、個人学習をOSで行うことで異なる活動を同時に進行している。また、図6-30はグループ学習と個人学習の同時展開の事例であり、教室では個人で落ち葉を使った絵葉書作りを行っており、OSではグループで大きな地図を製作している。この事例では絵葉書作りがメインの活動であったが、絵葉書作りが終わった子たちがOSに移動してグループ作業を行っている。グループでの作業は子どもたちの話し合うことで騒がしくなりやすいが、OSで行うことによってまだ絵葉書をしている子どもの邪魔とならないようにしている。これらの事例ではそれぞれ、教室とOSの異なる場所で学習活動を進めることにより、2つの学習活動がお互いに妨げることなく学習を進めることができている。

表6-21 学習活動が同時展開する場合における活動場所の変化

移行型	クラス＝個人	グループ＝グループ	グループ＝個人	個人＝個人	B同時計
コーナー・OSを利用	1	1	4	18	24
レイアウト変更	0	0	0	0	0
教室に戻る	0	0	0	1	1
変化なし	4	1	1	21	27
総計	5	2	5	40	52

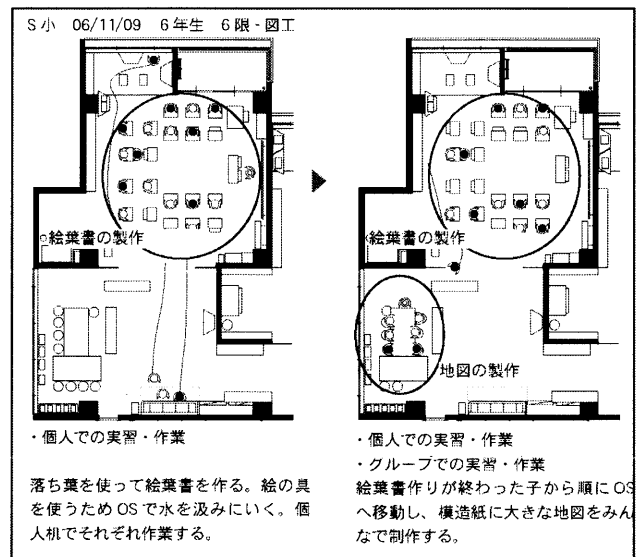


図6-29 活動の同時展開にみられる空間の使い分け その1 (scale: 1/350)

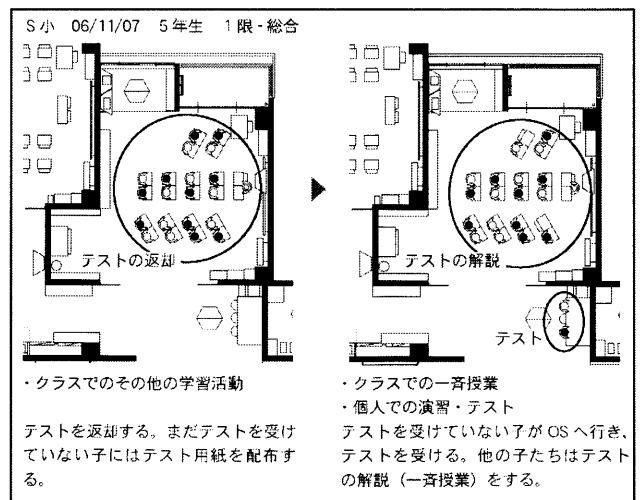


図6-30 活動の同時展開にみられる空間の使い分け その2 (scale: 1/350)

2つの個人学習による活動の同時展開では教室とコーナーを使い分けていることが多い。図6-31の事例では漢字ドリルの個人学習を行っており、漢字ドリルが終わった子どもが他の子が終わるまでの間コーナーやOSへ行き本を読み始めている。「演習・テスト」の学習では個人の学習の進度に差が出るため、このような同時展開がみられやすい。学習が終わった子がコーナーで過ごすことによって、学習中の子どもたちは特にせかされることなく集中して学習を続けることができている。また教師からみても、教室内のコーナーで読書をするのは演習中の子どもを指導しながら読書をしている子どもを同時に見守ることがしやすいといえる。教室内にコーナーがあることで、教室内で2つの活動を同時に行えることがしやすい。

図6-32の事例も2つの個人学習が同時展開していくものであるが、個人の演習・テストが終えた子がコーナーで教師にチェックを受けている。これも学習中の子どもに配慮した空間の使い方だといえる。特に学習中の子どもの視線の方向とは逆の場所でチェックを行うことで、学習中の子どもが集中して学習を続けることができる。これに対し、図6-33の事例では、前方の教卓で教師がチェックしている。教卓前に子どもが列になって並ぶことで学習中の子どもへ話しかけているなど、学習の妨げとなってしまうことになる。「演習・テスト」の内容にもよるが、子どもが集中して問題などを解く場合などは、別の場所を使って教師のチェックを行う方がよいと思われる。教師によるチェックのためにわざわざOSで行うことも考えにくく、教室内のコーナーがそのための場所として利用しやすいといえる。

以上、活動が同時展開していく際の空間設定をみてきたが、コーナー・OSを利用することでそれぞれの学習活動が妨げなく進めることができるといえる。特に教室とコーナーを利用することが多かったが、これは教室内で複数の活動が同時に展開していく方が教師としても指導しやすいためと思われる。

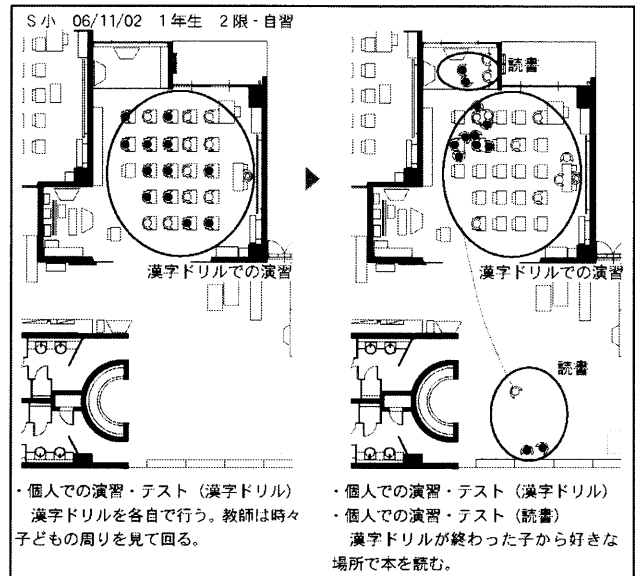


図6-31 活動の同時展開にみられる空間の使い分け その3 (scal : 1/350)

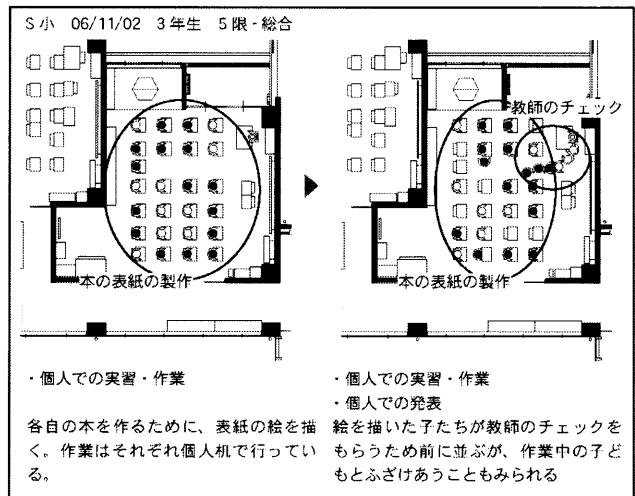


図6-32 活動の同時展開にみられる空間の使い分け その4 (scal : 1/350)

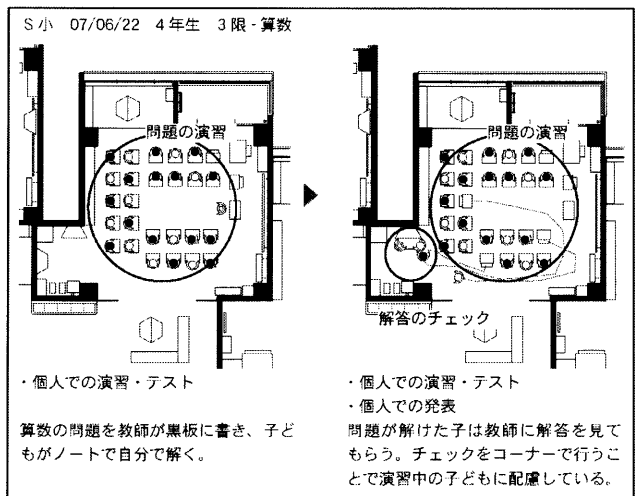


図6-33 活動の同時展開にみられる空間の使い分け その5 (scal : 1/350)

6-4-4 学習活動の展開に伴う学習スペース内の使い分け

以上、活動の展開を活動の移行、活動の同時展開の場合に分けて、それぞれの学習スペース内の使い分けを捉えてきた。特に複数の活動が同時展開してく際にコーナー・OSがあることでうまく場所を使い分けることができているといえる。また活動の移行を行う際でも学習単位の変化に合わせて空間設定を変えていることをみてきた。コーナー・OSを上手く活用することで学習活動が多様に展開することができる。特に教室内のコーナーはグループ活動への移行がしやすい他、学習進度の違いによる空き時間の有効に使えることができるなど、学習活動の展開において有効に使われている。

6-5 学習スペースにおける学習活動の領域

6-5-1 各クラスの学習活動の領域の設定

これまで学習活動の場面からコーナー・OSの利用特性についてみてきた。学習活動では主に教室ではクラス学習、コーナー・OSでは個人学習が行われやすく、学種単位の変化によって教室からコーナー・OSへ学習が広がっているといえる。そこで各クラスの学習が教室からどのように広がっているのかをみるために各クラスの学習領域に着目していく。

学習領域は各授業における学習活動が行われた場所の範囲を示すものである。授業中ではいくつかの学習活動が行われており、前節までは授業ごとではなく学習活動の場面ごとにコーナー・OSの使われ方をみてきた。しかし、学習領域については授業中の活動場所の全体像を捉える意味で、授業ごとにみている。各クラスにおいて全授業の学習領域を重ね合わせることで、調査中における各クラスが教室からどのように学習活動が広がっているかをみることができる。各クラスの学習領域をみることで、学習スペースの平面型やOS内の家具などの設えによって学習場所の広がり方の違いを明らかにしていく。

6-5-2 S小学校における各クラスの学習領域

1) 平面構成による学習領域の特徴

S小の学習スペースは教室が雁行状に配置されることでOSが適度に分節された平面型である。OSが分節されることによって教室前のOSがやや囲われたスペースとなっている。その囲われたスペースには教師が家具でつくったコーナーがみられている。また、S小では06年度と07年度では学習スペースのOSが若干異なっている。06年度では特別教室棟が工事中であったため、OSの一部が壁面で閉じられておりその場所が図書スペースとなっている（図6-34～6-35中の図書スペース）。07年度ではOSの壁面がなくなり、吹き抜けのある多目的ホールとOSが連続した空間となっている。

2) 06年度S小における各クラスの学習領域

06年度のS小では各クラスの学習領域は、クラスによって学習領域が明確に分かれている（図6-36、図3-38）。これは雁行状の教室の配置によってOSが適度に分節されているためでもあるが、OS内に家具が置かれているためでもある。各クラスの教室の前に教室が家具でつくったコーナーがあり、OSにおける各クラスの学習領域はこの家具でつくったコーナーを中心に広がっている。そのため、各クラスの学習領域がクラスによって明確となっている。

しかし、3年生のクラスでは教室前のOSは十分な広さがなく、家具を置くことができない。他のクラスのようにOSに家具を置けないことで、3年生のクラスの学習領域はあまりOSへ広がることはみられず、教室や教室内のコーナーに広がるが多い。

また図書スペースは各クラスが学習領域が重なる場所となっており、各クラスの共通の場所となっていることがわかる。図書スペースにはいくつかの机が置いてあり、その机の周囲に学習領域が広がるがよくみられている。

3) 07年度のS小における各クラスの学習領域

07年度のS小でも各クラスが家具でコーナーをつくることがみられている（図6-37、図6-39）。OS内では活動領域が家具でつくったコーナーに広がっているが、その広がり方は06年度に比べて小さいことがわかる。07年度に特別教室棟ができたことで、OSが吹き抜けのある多目的スペースと連続した空間となっており、06年度に比べてOSが開放的になっている。OSが開放的になったことで逆

に学習領域がOSに広がらなくなっている。これは、06年度と同様に各クラスの共通の場所となっている図書スペースへの子どもの行き来が多く、OSが学習する場所としては騒がしすぎるためである。学習を行うためには集中できるような場所が好まれるため、あまりに他のクラスの子どもの行き来が多いと、OSで活動を行うことはしなくなっている。

このS小でさらにOSが活用されていくためには、他の子どもの動きが気にならないような、あえて閉鎖的な場所をつくる必要があると思われる。

以上、S小における学習領域をみてきた。各クラスでは教室内のコーナーに加え、OSにもコーナーをつくることで各クラスの学習領域を明確にしている。OS内では学習領域が家具のある場所を中心に広がっており、OS内で学習が多様に行われるためには家具の充実していくことが必要であるといえる。また06年度と07年度を比較すると、OSが多目的ホールと連続した開放的な空間となったことで、各クラスの学習領域が変わっていることがみられる。学習活動において図書スペースを利用することが多いこともあって、学習領域が図書スペースの場所に集中する一方でOSにはあまり広がっていない。今後、OSを活用していくためには家具を上手く利用して閉鎖的な場所をOSにつくるが必要になってくるとと思われる。

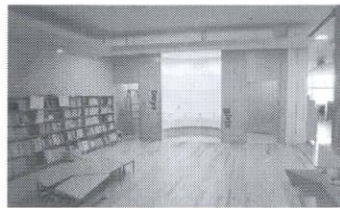


図 3-34 06年度のOS
OSの一部が壁面となっており、閉じられた空間となっている。



図 3-35 07年度のOS
OSが多目的ホールとつながり、開放的な空間となっている。

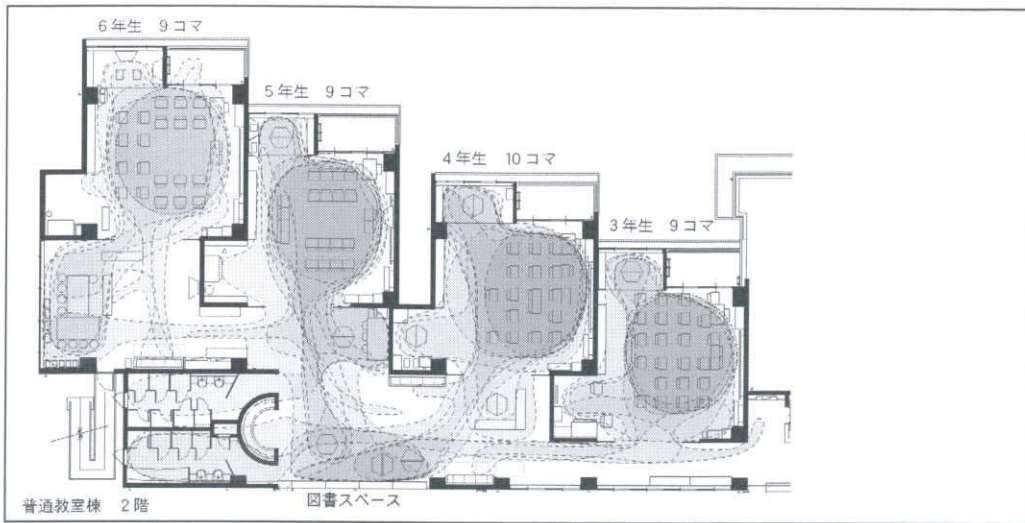


図 6-36 06 S 小における学習スペースの活動領域 (3～6年) 1/400

学習スペースの活動領域

1コマの授業における学習活動の場所の範囲を囲ったものを活動領域とした、図中では各クラスにおいて観察したコマ数分を重ねており、調査期間で各クラスの利用場所の範囲を示している。N小は比較対象として調査しているために1クラスのみ活動領域となっている。

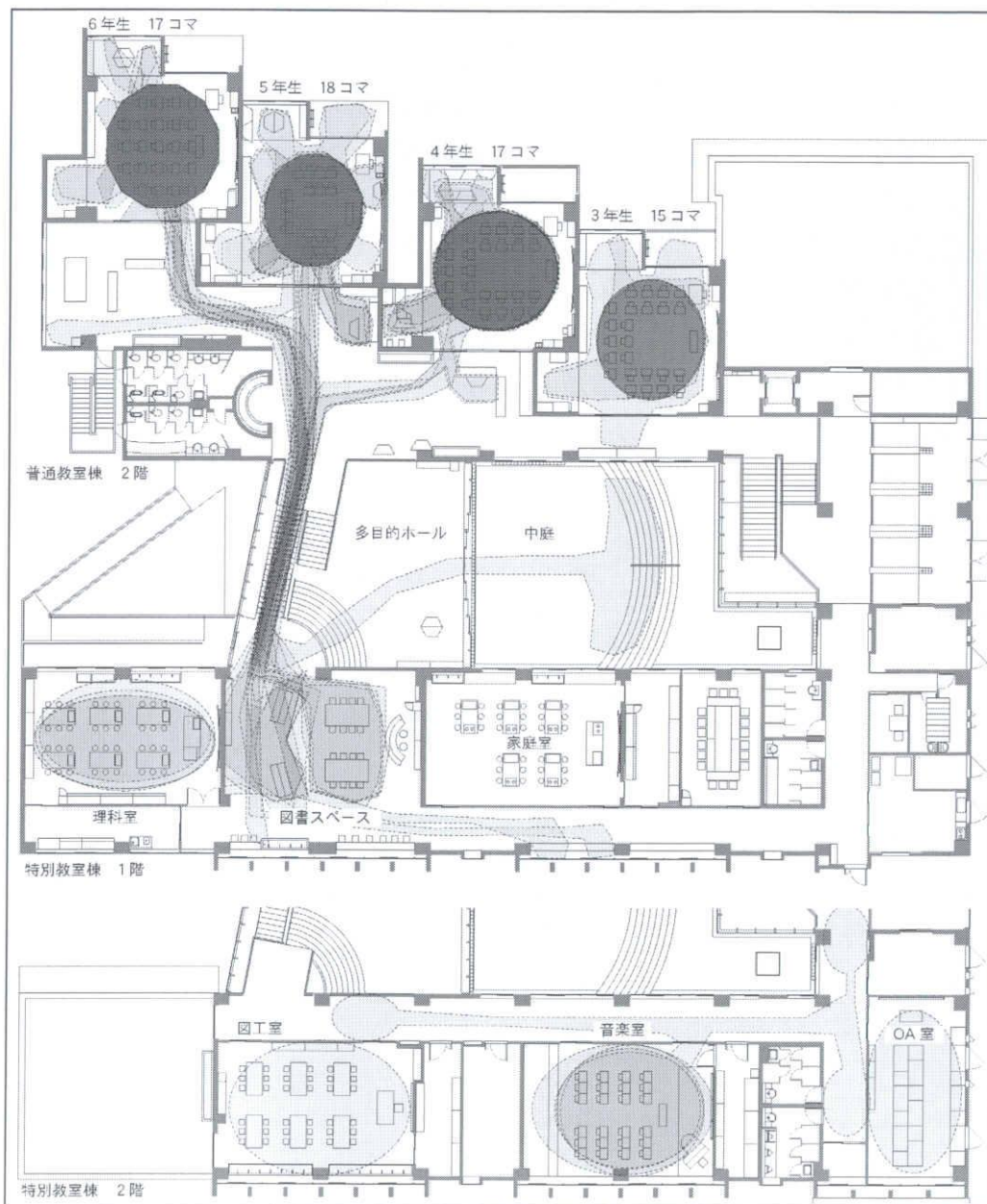


図 6-37 07 S 小における学習スペースの活動領域 (3～6年) 1/400

凡例：学習領域

- 1～3コマ
- 4～6コマ
- 7～9コマ
- 10～12コマ
- 13～15コマ
- 16～18コマ

(特別教室の活動領域)

07年S小学校の調査では特別教室での授業も観察しており、特別教室を利用した場合は各クラスとは別に単独に領域を示している。調査時で特別教室を利用したクラスは以下の通り。

- 理科室
- ・ 5年生 2回
 - ・ 6年生 2回
- 図工室
- ・ 4年生 1回
- 音楽室
- ・ 3年生 1回
 - ・ 4年生 1回
 - ・ 5年生 1回

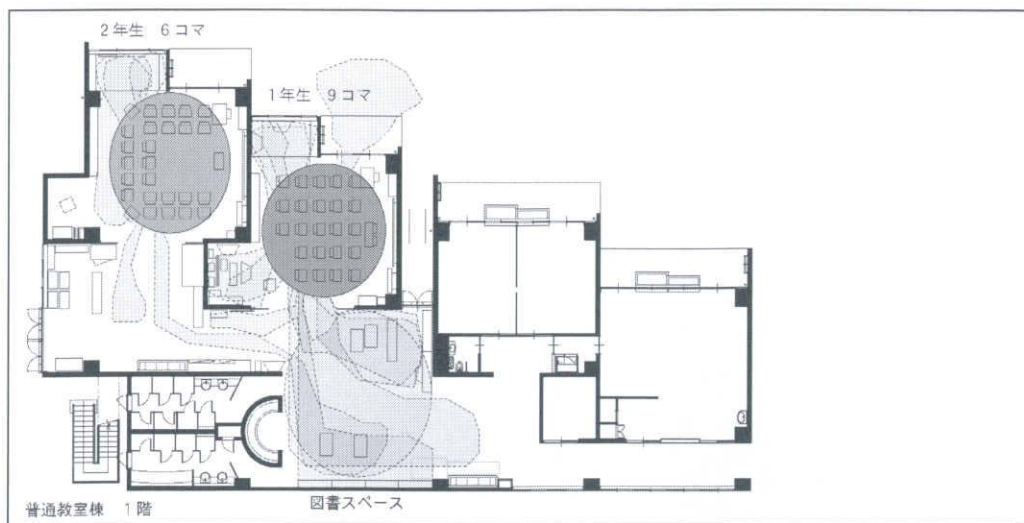


図 6-38 O6 S小における学習スペースの活動領域 (1~2年) 1/400

学習スペースの活動領域

1コマの授業における学習活動の場所の範囲を囲ったものを活動領域とした、図中では各クラスにおいて観察したコマ数分を重ねており、調査期間で各クラスの利用場所の範囲を示している。N小は比較対象として調査しているために1クラスのみの活動領域となっている。

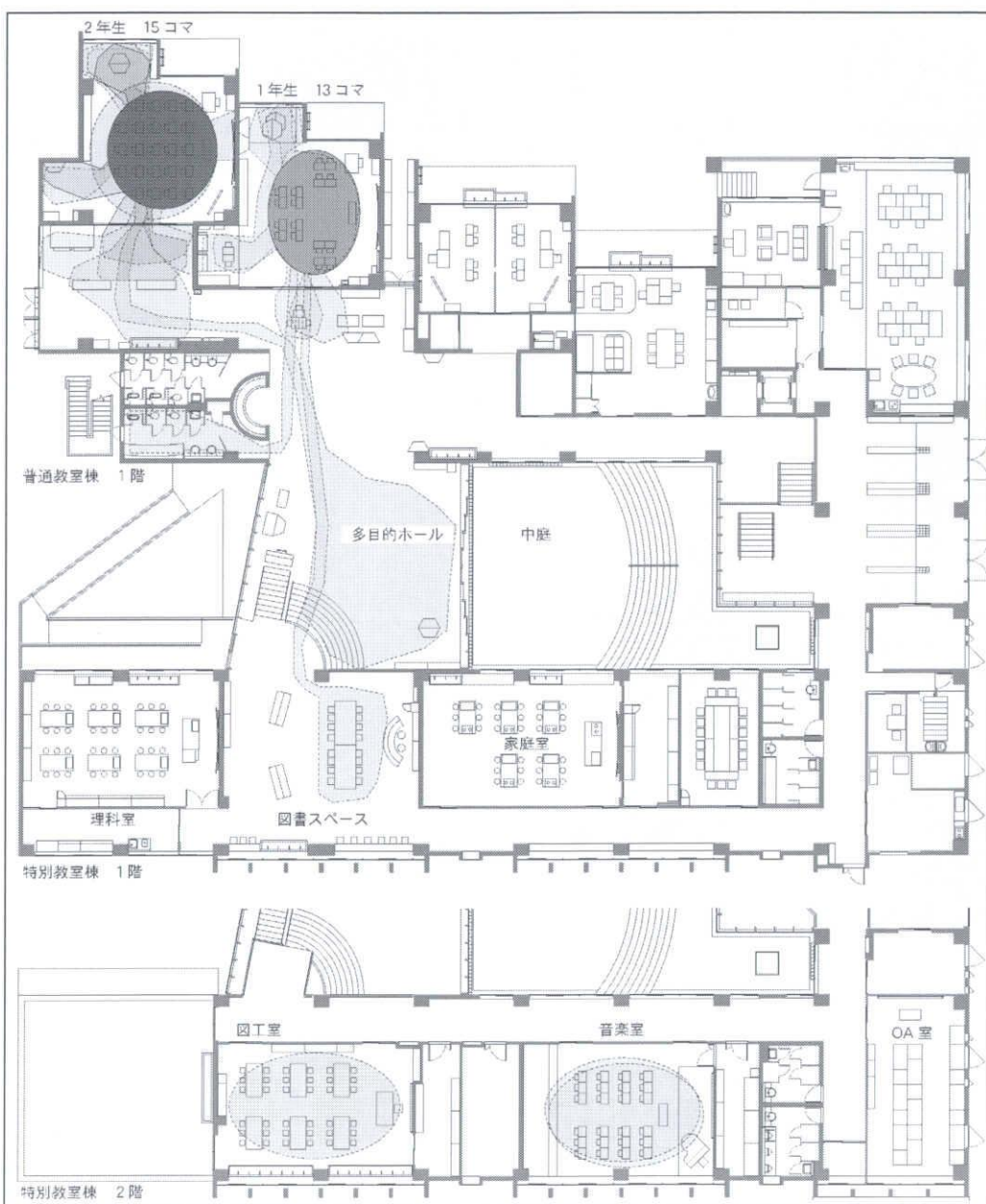


図 6-39 O7 S小における学習スペースの活動領域 (1~2年) 1/400

凡例：学習領域

- 1~3コマ
- 4~6コマ
- 7~9コマ
- 10~12コマ
- 13~15コマ
- 16~18コマ

(特別教室の活動領域)

07年S小学校の調査では特別教室での授業も観察しており、特別教室を利用した場合は各クラスとは別に単独に領域を示している。調査時で特別教室を利用したクラスは以下の通り。

- 図工室
 - ・1年生2回
- 音楽室
 - ・1年生1回
 - ・2年生1回

6-5-3 N小学校における各クラスの学習領域

1) N小の学習スペースの平面型の特徴

N小学校の学習スペースは各学年で分かれており、3クラスの教室とその前面にOSがある平面型である。N小のOSは基本的には家具は壁面に沿って置かれており、S小でみられたような家具でコーナーをつくることはしていない。またN小の特徴として教室のOS側の壁面を動かすことによって教室の広さを3段階に変えることができる。教室の広さは各学年で共通して調整されており、調査時では2年生のクラスは通常の教室の広さ、3・6年生のクラスは最も広い教室の広さとなっている。また、N小ではS小の比較対象として分析しているため、各学年1クラスのための調査となっている。

2) 各クラスの学習領域

各クラスの学習領域をみていく（図6-40）。

2年生のクラスでは学習領域が教室前面のOSへ広がっていることがみられる。N小のOSは各クラスの前に連続しており、家具などは特に置かれてはいない。そのため、大きな広いスペースとなっているが、各クラスはそれぞれ教室の前面を自分たちの場所として利用していると思われる。

3年生のクラスでは学習領域はOSには広がらず、教室内に留まっている。教室の広さに十分なゆとりがみられる一方で、教室を広げているためにOSは廊下のような狭いスペースとなっている。そのため、OSに活動領域が広がりにくくなっている。学習領域は教室内だけに留まっているが、個人机のあるスペースの他に教室内の空いたスペースも利用されている。教室の広さを活かして学習が行われていると思われる。

6年生は2クラスであるため、6年生の学習スペースには空き教室がある。そのため、6年生のクラスでは学習領域が空き教室に広がることがよくみられる。OS内のよく利用される場所は特に空き教室の入隅や、パーティションで区切られたスペースであり、ある程度の囲われた場所が利用されていることがわかる。また6年生のクラスでは最も広い教室となっており、教室を移動式のロッカーで分節していることがみられる。教室を分節することでコーナーをつくっているようにもみられるが、教室内の学習領域は机のあるスペースだけとなっている。

学習スペースの活動領域

1コマの授業における学習活動の場所の範囲を囲ったものを活動領域とした、図中では各クラスにおいて観察したコマ数分を重ねており、調査期間で各クラスの利用場所の範囲を示している。

N小はS小の比較対象として調査しているために1クラスのための活動領域となっている。またN小ではOS側の教室の壁を動かすことで教室を3段階の広さにすることができる。調査日には2年生が通常の広さ、3・6年生が最も広い状態にしている。

凡例：学習領域

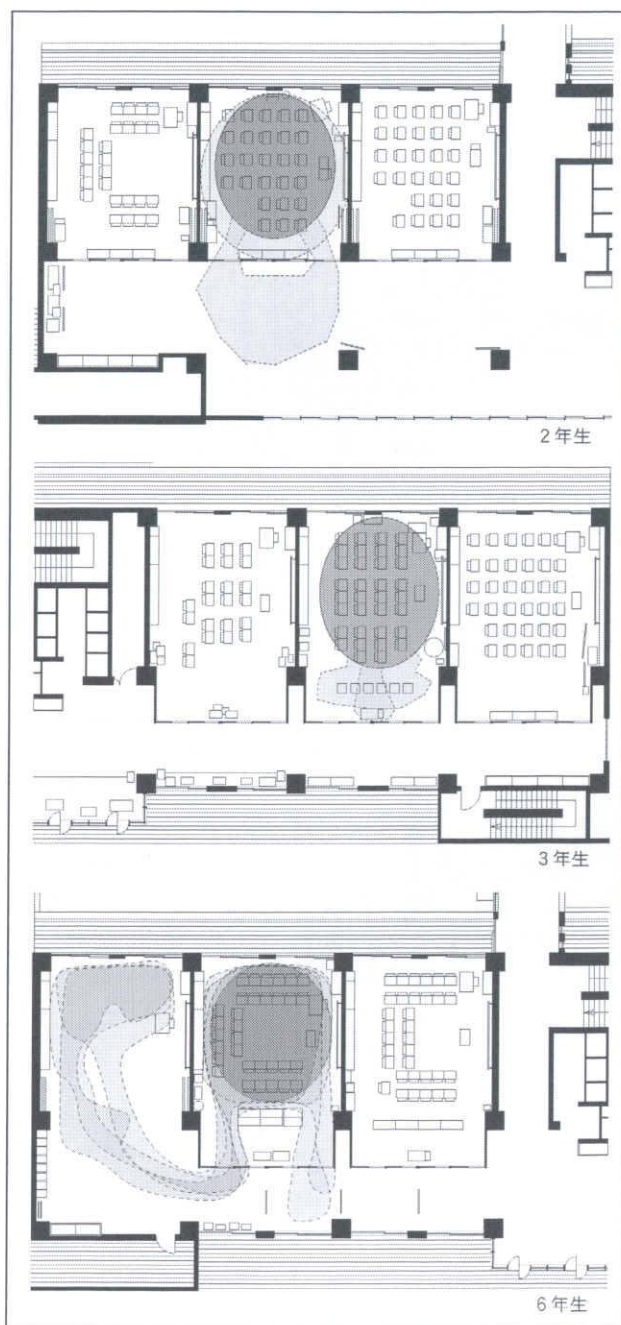


図6-40 06 N小における学習スペースの活動領域 1/400

教室内で場所を使い分けるためには、教室内を分節するだけでなく、机などの作業できる家具が必要と思われる。

以上、N小における各クラスの学習領域をみてきた。N小での活動領域は教室を中心に空き教室の入隅やパーティションの間などに広がりが見られており、OSでは囲われた場所が利用されている。しかし、全体的にOSへ学習領域が広がっていることはあまりみられていない。これは観察した授業コマ数が少ないこともあるが、OS内に家具が置かれていないことも影響しているのではないかと思われる。

6-5-4 学習スペースにおけるOS内のコーナー設定

学習スペースにおける学習領域について平面型の異なる2校で捉えてきた。以上の結果をふまえ、OS内における学習領域の広がり方の特徴を整理し、OS内にコーナーを設定する場合どのようなことが必要かを考察する。学習領域の広がり方として次の特徴がある。

- ・各クラスの学習領域は教室の前面のOSに広がりやすい。
- ・OS内に家具が用意されることで、学習領域がOSに広がりやすくなる。
- ・OS内の家具でコーナーを作るためには、閉鎖的な設えが必要となる。

各クラスでは教室の前面のOSを自分たちの利用できる場所として認識していると思われる。各クラスの学習領域は教室の前面のOSに広がるが多く、クラスによって学習領域が明確に分かれている。OSでの主な活動はグループ活動であるが、S小では教室の前面に家具でコーナーをつくることで、OS内でも作業に集中できるようなスペースを用意していることがみられる。これは教師が教室内のコーナーに加えてさらにもう一つのコーナーをOS内に設定しているとみることができ、教室内にコーナーがあることで教師へのコーナー設定の刺激となっていると思われる。OS内ではこのような家具でつくったコーナーがあることで学習領域が広がりやすくなると思われる。しかし、07年度のS小でみられたように、OS内にコーナーを設定する場合、学習が集中できるような閉鎖的な設えとすることが必要になってくる。S小では雁行状の教室の配置によって閉鎖的な場所を比較的つくりやすくなっているが、さらについたてなどの家具の充実させることで、より教師によるコーナー設定を誘発できると思われる。

6-6 まとめ

本研究ではコーナーの有無による平面型の比較により空間の使われ方を把握してきた。調査対象が2校だけであり、2校の違いが即ち平面型の違いとはならないが、コーナーの学習活動における有効性や学習スペースの可能性についてまとめる。

6-6-1 コーナー・OS が利用される学習活動

コーナーでは主にグループ活動・個人活動が積極的に利用されている。グループ活動では、予め場所が設定されているためスムーズに移行できる、各グループの適度な距離が保たれ集中しやすいという特徴がある。

6-6-2 コーナー・OS を用いた学習活動の展開

コーナー・OS を上手く使い分けることで学習活動の多様な展開を行うことができる。個人活動においては、作業進度の違いによる空き時間の利用やAD/HDの子どもの居場所とすることがあり、授業を進めていく中で柔軟に子どもの学習に対応することができる。そして異なる場所を用意していることは、複数の活動が同時展開しやすいといえる。特に教室内にそのようなスペースがあることで積極的に多様な学習が展開されることが誘発されやすい。

6-6-3 教師によるコーナーの設定の誘発

教室内にコーナーを有することで一定の利用効果が得られることを確認した。特にコーナーの利用だけでなく、OSにおいて教師が家具や囲われた場所を利用してコーナーを設定する意図も読みとれ、教室内のコーナーを利用することで、教師の環境設定への刺激となっていることも推測される。均質的なスペースを提供するのみではなく、空間を効果的に配置することで利用を誘発することにもなる。

参考文献の一覧

文6-1)

倉斗綾子、上野淳、『学習・生活活動におけるコーナー形成・活動展開の実態からみた小学校学年スペースの空間構成に関する考察』、日本建築学会計画系論文集 第531号、pp.111-118、2000年5月

文6-2)

柳澤要、柿沼雄一郎、李美慧、『小学校オープンスペースの家具・コーナーの使われ方に関する調査研究』、日本建築学会技術報告集 第24号、pp.323-328、2006年12月

文6-3)

今井正次、赤松光哉、中井孝幸、上西真哉、『複式学級における学習活動のための教室レイアウトの適合性 学習スペースの利用計画に関する研究1』、日本建築学会計画系論文集 第535号、pp.107-113、2000年9月

文6-4)

今井正次、上西真哉、中井孝幸、赤松光哉、『教室・OSにおける学習活動のための環境要求 学習スペースの利用計画に関する研究2』、日本建築学会計画系論文集 第548号、pp.97-104、2001年10月

文6-5)

武市洋二、今井正次、松崎悟、『家具レイアウトの状況から見た教室空間 学習環境における教室計画に関する研究 その1』、日本建築学会大会梗概集 E-1、pp.37-38、2003年8月

文6-6)

松崎悟、今井正次、武市洋二、『教師の家具レイアウト選択からみた教室空間 学習環境における教室計画に関する研究 その2』、日本建築学会大会梗概集 E-1、pp.39-40、2003年8月

第七章

結論

7-1 結論の構成

7-1-1 結論の構成

「コーナー」という概念は、建築計画において明確な定義はされているわけではない。本研究では、コーナーとを単位空間の一部として家具や壁などを用いて図化された場所と定義して、このコーナーが、活動が展開していく中でどのように使われているかを明らかにしてきた。この第1～2章の既往研究・実態の整理、第3～6章の保育施設・小学校のケーススタディによる成果をまとめ、コーナーを形成するための要件を提示することで、本研究の結論とする。

本研究の結論は、3つの段階に分けてまとめる。

まず、研究の成果を保育施設と小学校の施設別にまとめる。保育施設は任意で行われる個人ベースの活動を、小学校ではプログラムの下で行われる集団ベースの活動を取り上げた。施設別にこの活動の展開の特徴、それによるコーナーの使われ方の特性をまとめる。

次に、コーナー形成の要件を提示する。この要件は、本研究で明らかとした活動の展開、コーナーの利用特性に基づき、単位空間の構成と単体のコーナーの形成という2つの観点から述べる。また、これらの要件の提案をふまえ、コーナーの計画的意義をまとめる。

最後に、提示したコーナー形成の要件を他施設種への応用について述べる。

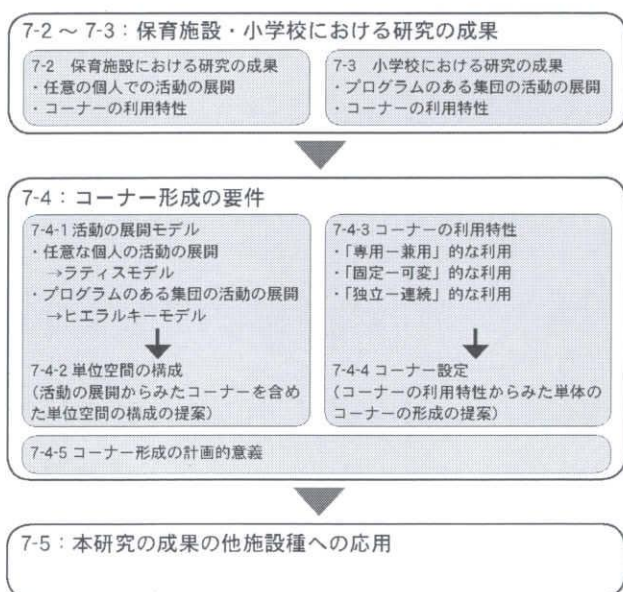


図 7-1 結論の流れ

7-2 保育施設における研究の成果

保育施設を対象とした既往研究では、コーナーの利用実態を捉えたものはほとんど行われていない。そのため、まず、保育室でのコーナー設定の概要を大きく捉える必要があった。第3章では保育者側の視点から、コーナーを設定する際の要因や1年間のコーナー設定の変化を、第4章では子ども側の視点から、各コーナーの利用特性を明らかにした。そして、第5章では、個人が自由に活動をする場合のケーススタディとして、自由保育時の個人の遊び活動の展開を明らかにした。以上の分析で得られた成果を以下にまとめる。

7-2-1 保育室のコーナー設定の要因 (外的・内的)

保育施設では主に保育者がコーナーを設定しているが、保育室でコーナーを設定する際には様々な条件・利用要求などの要因が影響している。第3章では、1年間に渡りコーナー設定を捉える中で、コーナー設定に影響する要因を内的要因と外的要因に分けて読み取った。

1) 内的要因

内的要因は、保育計画に基づく保育のねらいである。コーナー設定は子どもたちが主体的に活動に取り組むための環境づくりとして行われているが、それはただ場所を用意するだけでなく、子どもが遊びを通して成長するための保育のねらいが反映されている。コーナー設定と保育計画の関係を示すことで、コーナーに保育的な意義があることを明らかにした。

保育計画には年間保育計画と月間・週間保育計画がある。大きな保育の流れは年間保育計画に基づいているが、具体的なコーナー設定の詳細は月間・週間保育計画によることが大きい。



図 7-2 コーナーの設定の要因

これらの要因の中で、「子どもの遊び・活動の取り組み」は、日々の子どもの遊びや過ごし方の様子を捉えたものであり、最もコーナー設定に影響する。そのため、子どもの遊びや過ごし方の様子をどのようにコーナー設定に反映するかは保育の中でも重要な課題でもある。子どものコーナーでの遊びについては7-1-2～7-1-3で詳細に述べる。

2) 外的要因

外的要因はコーナーを設定する際の様々な条件である。園の方針、施設の平面計画などによって保育室のコーナー設定に影響があることを明らかにした。

コーナー保育を行うN園では基本的なコーナーの配置を方針として定めている。園で共通してコーナーの具体的な設定の仕方を決めておくことで、保育者間にコーナーに関する認識を共有することができる。

保育室は遊びだけでなく食事や午睡など生活行為も行われる。この生活のための場所をコーナーとして設定するかは保育室の広さによることが大きい。コーナーとして設定しない場合は、他の場所で行うか、時間帯によってコーナーを片付けて場所を確保している。

その他、保育室の形・広さ、備え付けの家具の位置などもコーナーの設定に影響することを明らかにした。

7-2-2 コーナーにおける遊びの多様性

1) コーナーの専用性と兼用性

保育者は「製作・ままごと遊び」など遊びを想定してコーナーを設定しているが、実際のコーナーの使われ方をみると、コーナーでは様々な遊びが行われている。

第4章では、各コーナーでの遊び行為の割合から、コーナーの使われ方には専用のな使われ方と兼用的な使われ方があること、始めは専用的に使われることが多いが徐々に兼用的に使われていくことを明らかにした。

2) 遊び場所の分布の広がり（コーナーづくり）

同じく第4章で、保育室における遊びの分布を捉えると、始めはコーナーに分布が集中しているが、徐々にコーナー以外の場所へも分布が広がっていくことを明らかにした。この傾向は、各年齢で共通してみられるが、特に年齢が高いほどコーナー以外の場所へ広がる時期が早い。また、コーナー以外の場所では子どもたち自身でコーナーをつくることもみられる。

このことから、子どもとコーナーの関わり方として、始めはコーナー内での受け身的な遊びから、コーナーをつくりだすなど能動的に遊びを行うようになるといえる。

7-2-3 遊び活動の展開

自由保育では子どもが自由に遊びを取り組んでいる。本研究ではこの自由保育時の活動を任意で行われる個人ベースの活動と位置づけている。

個人ベースで任意に活動が行われる場合では、様々な子どもの遊び活動の展開の中で特徴的なパターンを見つける必要がある。そこで第5章では、個人の遊び活動の展開を遊び行為のつながり、遊び場所のつながりの視点から捉えることで、特徴的なパターンを明らかにした。

遊び行為の展開では、持続・複合・発展の展開がある。年齢が低い3歳児では複合的な展開が多く、いろいろな遊びを同時に行うことが多い。年齢が高くなるほど、複合的な展開はみられなくなり、持続的な展開、発展的な展開へ集約していくことが明らかとなった。

また、遊びの中で「もの作りの遊び」、「場所づくりの遊び」が発展的に展開していくことが多いことを示した。

遊び場所の展開は、点的・線的・面的な展開がある。遊び場所の展開では、年齢別ではそれほど違いはなく、コーナーの設定によって異なることが明らかとした。

7-2-4 子どもの発達とコーナー設定

保育室では子どもの発達に伴って時期によってコーナー設定を変えている。第3章では1年間を通してコーナー設定の変化を捉えることで、コーナー設定には3つの段階があることを明らかにした。これに第4章、第5章で捉えた子どもの遊びの変化を明らかにした知見を加えて、子どもの発達に伴うコーナー設定について示す。

1) コーナー設定の段階性

3園で10保育室の1年間のコーナー設定を捉えると、1年間で大きく3つの段階に分けてコーナー設定を行っていることを読み取った。

・各コーナーが独立的に設定される段階

子どもは年度ごとに新しい保育室に編成されるため、年度始めの時期は保育室の変化、友達関係の変化などの環境の変化によって一時的に気持ちが不安定な状態になる。そのため、まず遊びやすさ、遊びの分かりやすさに重点をおいてコーナーを設定する。それは各コーナーを独立して小さな部屋のように設定することである。

・コーナー間につながりを持たせる段階

園の生活に慣れてくると伴い、子どもの遊び方も徐々に変わっていく。その変化は専用・兼用性、分布の広がり、活動の展開の分析からも明らかにした。この遊び方の変化に伴い、よく遊びが関連しやすいコーナーを近づける、設えを開放的にするなど、コーナー間につながりを持たせる設定が必要となる。

・コーナー以外の場所を広くとられる段階

子どもの遊び方によっては、コーナーがなくても自分たちでコーナーを作って遊ぶことも行うようになる。特に後半の時期はその傾向がよくみられる。それに伴い、コーナーの数を減少する、スペースを狭くするなど、コーナー以外の場所を広くとることが必要となる。

2) 年齢別のコーナー設定の違い

前述した流れでコーナー設定が行われることは各年齢で共通している。年長である5歳児であっても4月時は環境の変化（保育室の変化、友達関係の変化）に戸惑うこともあり、始めは独立的にコーナーが設定される。

年齢別の違いは、次の段階に移行する時期の早さである。年長ほど、次の時期へ移行していく時期が早い。

異年齢で保育室が編成される場合、3～5歳児の子どもが同時に遊びを行うため、次の段階に移行する時期は3歳児保育室と同様となる。

7-3 小学校における研究の成果

本研究では、小学校のケーススタディは、保育施設の自由保育時の活動の比較として取り上げている。小学校では授業のプログラムの下で活動が展開されており、自由に子どもが遊びに取り組む活動とは異なる。

7-3-1 学習活動の展開

1) コーナー・OS が利用される学習活動

第6章では、学習活動を学習の進め方・形式によって類型化すると、一斉授業、発表、話し合い、演習・テスト、実習・作業、その他の6つの学習活動に整理できる。その中で、コーナー・OSを利用しやすい学習活動は演習・テスト、実習・作業であった。

また、学習活動をさらに活動単位によっても整理すると、クラス学習・グループ学習・個人学習の単位に分けられる。主にグループ活動・個人活動でコーナーが積極的に利用されている。特にグループ活動では、教室周りにコーナーが設定されていることで、予め場所が設定されているためスムーズに移行できる、各グループの適度な距離が保たれ集中しやすいという点で有効であることを明らかにした。

2) 学習活動の展開（活動の移行と同時展開）

小学校の授業では、教師の指導の下で子どもたちが同様に学習を行う。本研究では、授業時の活動をプログラムの下で行われる集団ベースの活動として位置づけて、活動の展開を明らかにした。

授業中に学習活動が展開する場合、順序的に展開する「活動の移行」と並行して展開する「同時展開」がある。活動が移行していく場合、活動単位が変化する際にコーナー・OSがよく利用されている。主にクラス単位の学習活動は教室で行い、グループ単位・個人単位へ分かれる際にコーナー・OSに学習活動が広がっていることを明らかにした。複数の活動が同時展開していく場合、教室とコーナー・OSと学習活動の場所を分けることで、お互いの学習活動が妨げなく進めていることを明らかにした。

以上の通り、授業プログラムの中で、学習活動が展開していく際には、クラス学習（全員）とグループ・個人学習の異なる活動単位が分離・集合が繰り返されている。グループ・個人学習という小さな単位で活動を行う際にコーナ

ー・OSを利用することが多い。つまり、基本となる大きな活動単位の場所（教室）と、より小さな活動単位の場所（コーナー）があることで、学習活動の展開にとって必要である。

7-3-2 学習領域の広がり

授業中に学習活動が行われる場所の広がりを学習領域として各授業の学習領域を捉えることで、以下の特徴を整理した。

- ・各クラスの学習領域は教室の前面に広がりやすい。
- ・OS内に家具でコーナーが設定されることで、学習領域がOSに広がりやすくなる。
- ・OS内に家具でコーナーを設定する際には、閉鎖的な設えが必要となる。

7-3-3 教師によるコーナーの設定の誘発

教室内にコーナーを有することで一定の利用効果が得られることを確認した。特にコーナーの利用が広くなるOS

7-4 コーナー形成の要件

7-4-1 活動の展開からみた単位空間の構成の提案

1) プログラムの有無による活動の展開モデル

本研究では、活動上のプログラムの有無によって、2つの場合の活動の展開の特徴を明らかにした。1つは、「任意で行われる個人の活動」であり、これは自由保育時の遊び活動から捉えた。もう1つは、「プログラムのある集団の活動」であり、これは授業時の学習活動から捉えた。

この2つの場合の活動の展開の違いには、大きく活動の展開の仕方、活動の単位がある。以下に、それぞれの活動の展開の特徴を挙げ、そこから考えられる活動の展開モデルを示す(図7-3)。

・任意で行われる個人の活動の展開の場合

任意で行われる個人の活動の展開の特徴を整理すると、

- ・子どもによって様々な活動のまとまりがみられるが、個人の活動であるため、活動のまとまり自体は小規模であること

- ・活動のつながり方も多様であり、子どもの遊び方によって様々な遊びが関連すること

- ・その中で、遊びの発展という視点で捉えた場合、活動のつながり方にはある特徴的なパターンを見いだすことができること

が挙げられる。このことから、活動の展開モデルとしてはラティス的モデルが考えられる。このモデルは、多数の小規模なまとまりが同時に形成されていること、それらの活動のつながり方は多様にあることを示している。

・プログラムのある集団の活動の場合

これに対して、プログラムのある集団の活動の展開の特徴を整理すると、

- ・全員が集まるための中心的な活動のまとまりがあること
(そこで主にプログラムを行う)

- ・活動が展開していく際により小規模な活動のまとまりに分かれていること

が挙げられる。このことから、活動の展開モデルとしてはヒエラルキー的モデルが考えられる。このモデルは、大きな中心的な活動のまとまりがあること、その周辺により小さな活動のまとまりがあることを示している。

以上のように、2つの場合の活動の展開の特徴を明らかとすることで、活動の展開モデルが異なることを示した。

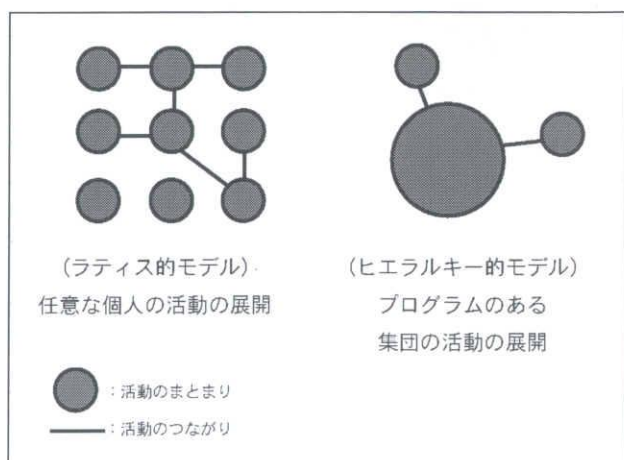


図 7-3 活動の展開モデル

2) 活動の展開からみた単位空間の構成

前項で示した活動の展開モデルは、保育スペースや学習スペースなどの単位空間を構成する際の基礎となる。この活動の展開モデルを基にそれぞれの単位空間の構成について提案する。

単位空間を構成する空間要素は、「室・コーナー・地のスペース（広く空けられた場所）」があると第2章で示した。基本的な考え方として、どちらの活動の場合でも、「室」や「コーナー」は活動が行われる場所として、「地のスペース」は予測できない活動に対して柔軟に対応することができるスペースとして構成していくことが考えられる。

これらの空間要素を基に活動の展開からみた単位空間の構成を以下に述べる。

・任意の個人の活動の場合

任意の個人の活動の場合、活動の展開はラティス的なモデルとして示される。これは、いくつかの小さな活動のまとまりが一様にあるモデルである。この活動が行われる場合は、1つ1つの活動のまとまりは小規模であるため、コーナーを基本単位として構成していくことが考えられる（図7-4左図）。コーナーを隙間なく敷き詰めてつくるよりは、活動の中でコーナーの規模を柔軟に変えられるように、間隔の広げてコーナーを点在してつくるほうが有効である。また、全ての活動のまとまりの場

所をコーナーとしてつくることは必ずしも必要ではなく、地のスペースを効果的に設けておくことで、利用者が自分たちで場所をつくることも促すこともできる。

・プログラムのある集団の活動の場合

プログラムのある集団の活動の場合、活動の展開はヒエラルキー的モデルとして示される。これは、大きな活動のまとまりが中心にあり、小さな活動のまとまりがその周辺にあるモデルである。この活動が行われる場合は、大きな活動のまとまりの場所を中心に配置していくことが考えられる（図7-4右図）。「室」を大きな活動のまとまりの場所、「コーナー」をより小さな活動のまとまりの場所とすると、教室を中心として各コーナーが周辺にある構成が適すると思われる。また、現在の小学校では、採光などの考慮から教室とOSが並行して配置される形が一般的である。この場合では、教室前にコーナーを配置することで、教室からより小さな場所へ移行できるようにすることが必要だと考えられる。

以上のように、プログラムの有無による2つの活動の展開によって単位空間の構成が異なることを示した。これは、活動がより展開していくための単位空間の構成の1つの考え方である。

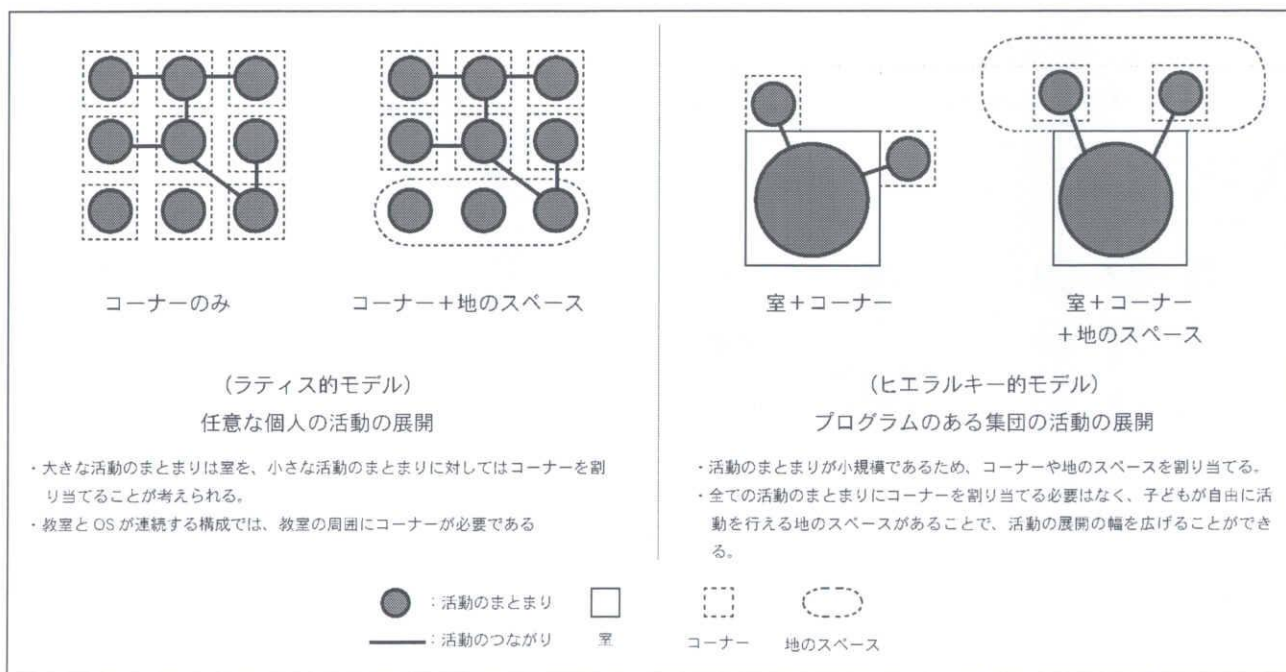


図7-4 活動の展開からみた単位空間の構成

4-4-2 コーナーの利用特性からみたコーナー形成の提案

1) コーナーの利用特性

本研究では、活動の展開を明らかにする一方で、コーナーの利用特性を明らかにしてきた。このコーナーの利用の仕方として、子どもの遊びや学習によって「行為の種類」、「場所づくり」、「行為のつながり」に特徴がみられることを整理した（図 7-5）。

・行為の種類（専用－兼用）

各コーナーで行われる行為の種類に着目すると、コーナーの利用として、ある特定の行為を中心に行う専用の利用と、様々な行為を同様に行う兼用的な利用がある。

・コーナーづくり（固定－可変）

コーナーの利用を捉える中で、子どもたちが自分たちでコーナーをつくりだす、またはつくり変えることがみられた。この場所づくりに着目すると、コーナーの利用として、そのままの状態を使う固定的な利用と、新しくコーナーをつくる、つくり変える可変的な利用がある。

・コーナーのつながり（独立－連続）

コーナーを利用する中で、複数のコーナーを使い分けることがみられる。このコーナーのつながりに着目すると、コーナーの利用として、1つのコーナーに留まって行為を行う独立的な利用と、複数のコーナーを使い分けて行為を行う連続的な利用がある。

以上のように、本研究では、3つの観点からコーナーの利用特性を整理した。これらの観点は、いずれもコーナーと行為の関係を示す指標となり、保育施設・小学校だけではなく、他の施設でも同様にコーナーの利用を評価できる。

・行為の種類（専用－兼用）

専用：ある特定の行為だけで利用する

兼用：様々な行為で利用する

・コーナーづくり（固定－可変）

固定：場所をそのままの状態を利用する

可変：場所を新しくつくる、またはつくり変える

・コーナーのつながり（独立－連続）

独立：1つのコーナーに留まって利用する

連続：他のコーナーと関連して利用する

図 7-5 コーナーの利用特性

2) コーナー設定の手法

・コーナーの図化

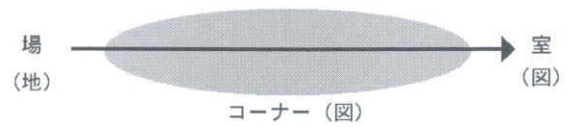
家具などを置くことによってコーナーを形成する。これは、ある空間の中で、家具によってコーナーが「図」として、それ以外の場所が「地」となる。コーナーと空間の関係は、一種の「図」と「地」の関係であるといえる。

ところで、コーナーの形成の仕方によって、「図」としてみえる程度が異なる。机だけが置かれたコーナーと、パーティションで囲われて机が置かれているコーナーでは、後者の方が「図」の程度が強い。そして、もっとも明確な「図」が室であるとすれば、コーナーは場と室の間にある「図化」された場所であると位置づけることができる(図7-6)。

・コーナー設定の方法

次に、「図」としてコーナーを形成する方法について述べる。まず、他の空間との接続の仕方により、コーナーの型として付属型と分節型の2つの型に分けられる(図7-7)。付属型は、ある空間に付け足す形でコーナーを形成するものであり、本研究で扱ったS小の教室内のコーナーがこれにあたる。分節型は、ある空間内を分割することでコーナーを形成するものであり、本研究で扱った保育施設のコーナーがこれにあたる。

また、コーナーの境界によっても、包囲型と象徴型の2つ型に分けられる(図7-8)。包囲型とは周囲を囲むことでコーナーを形成するものであり、パーティションなどで囲われたコーナーのことを指す。反対に、象徴型とはコーナーを囲わずに象徴的なものを置くことで形成するものであり、机だけが置かれたコーナーや段差によって形成されたコーナーのことを指す。



コーナーは「場(地)」と「室(図)」の中間に存在する図化された場所である。

図7-6 コーナーの図化

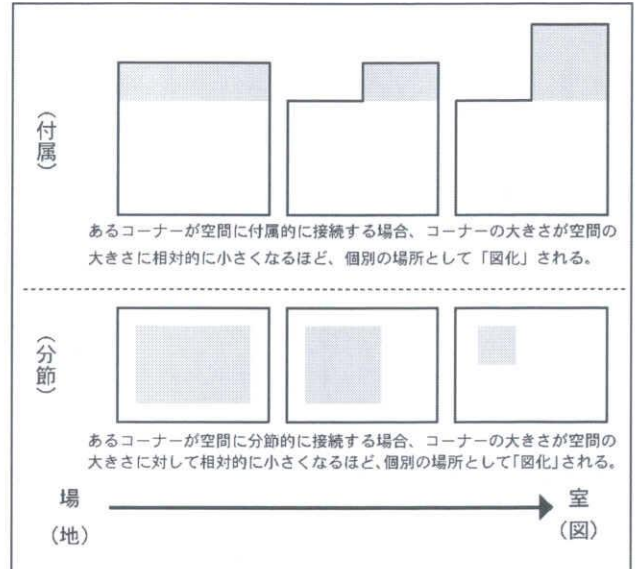


図7-7 空間との接続関係(付属一分節)

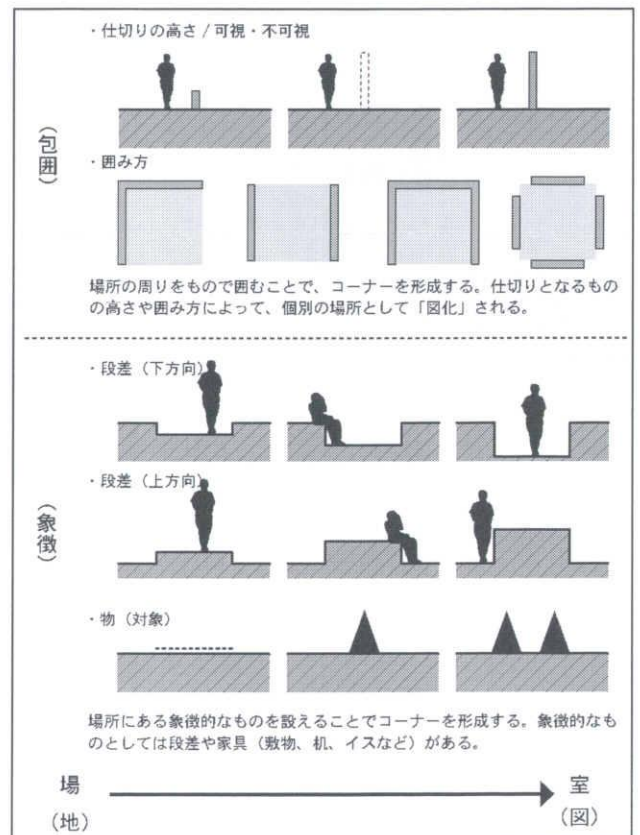


図7-8 コーナーの境界(包囲-象徴)

3) コーナーの形成モデル

以上のことから、コーナーを形成するための指標をまとめると、図7-9となる。この図の中心は「地」である場であり、中心から遠ざかるにつれて「図」の程度が強まることを示している。また、コーナー形成の4つのパターンから、「付属一分節」が横軸に、「包囲一象徴」が縦軸に設定している。そして、コーナーの「図」の程度が強まると室となる。そのため、コーナーとして成立する範囲は円形となり、その外側は室である。また、コーナーの関係要素からみると、個としてのコーナーはより室（外側）に近い側に、群としてのコーナーはより場（中心）に近い側に位置づけることができる。

それぞれの4つの手法のパターンについて、コーナーの事例を用いて、以下に述べる。

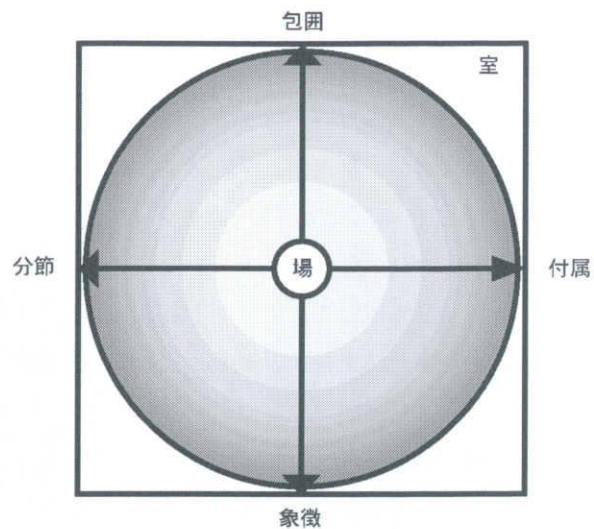


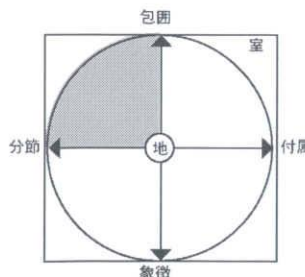
図7-9 コーナーを形成する方法の指標

・「分節－包圍」型のコーナー

「分節－包圍」型のコーナーは、ある空間内に場所を囲ってコーナーを形成するものである。この場合、周囲が他の場所が連続しているため、場所の周囲の4面をどのように囲むかによって「図化」の程度が異なる。周囲を囲むための要素には、棚などの家具・パーティション・カーテン・柱・壁・のれんなどがある。これらの要素の操作として、より小さく囲むことでより分節的なコーナーなり、さらに、周囲が囲まれているほど、また仕切りの高さが高いほど、より包圍的なコーナーを形成することができる。普通、角地や壁側の場所にコーナーを配置するため、壁面によって1～2面は自然と囲われることになる。

図7-11～7-13は、本研究で扱った保育施設のコーナーである。保育室で「分節－包圍」型のコーナーを形成する場合は、家具で囲うことが多い。多くの家具は棚やラックなどあまり高さのない家具であるが、高さのある家具としてはピアノや本棚がある。図7-11のコーナーは、4面全面が棚やついたてによって囲われている。また、図7-12は、家具で囲われていることに加えて、畳があることでより「図」として強調されている。このように、「分節－包圍」型の場合は、側面の要素が「図化」に関係するが、床面や天井面の要素を加えることでより「図化」の程度を強めることもできる。図7-13のコーナーは、3面が壁面や高さのある家具で囲むことによって、「図化」されている。

次に、他の事例からコーナーの形成の仕方をみていく。図7-14は、小学校のOSにパーゴラの柱によって囲われたコーナーである。柱で囲う場合、柱の本数や間隔の広さによって「図化」の程度が異なる。また、図7-15は、保育室にテントによって囲われたコーナーである。テントは側面と天井面が一体となった要素であり、「図化」の程度が強い。



形成要素
棚などの家具・パーティション・カーテン・柱・壁・のれん など

「図化」の程度を強める方法
・より小さい場所にする（分節）
・周囲の囲む面を多くする（包圍）
・仕切りの高さを高くする（包圍）

図7-10 「分節－包圍」型のコーナーの場合

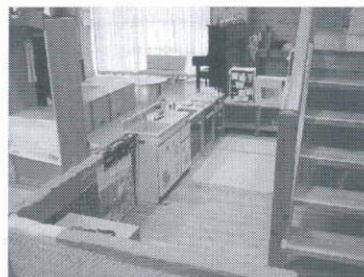


図7-11 「分節－包圍」型のコーナー1

N園トトロ組のままごとコーナー。4面全面が壁やついたてによって囲われている。
(本研究の対象施設)



図7-12 「分節－包圍」型のコーナー2

M園たんぼ組の絵本コーナー。保育室でこのタイプのコーナーを形成する場合は、家具で囲うことが多い。角地にコーナーが形成されているため、コーナーの2面が壁面で囲われている。その他の2面には、机によって仕切られている。
(本研究の対象施設)



図7-13 「分節－包圍」型のコーナー3

O園さくら組の絵本コーナー。1面が壁で、もう2面が本棚とピアノといった高さのある家具で囲われているため、閉鎖的な設えとなっており、より「図」として強調されている。
(本研究の対象施設)



図7-14 「分節－包圍」型のコーナー4

小学校にあるOSに形成されたコーナー。パーゴラの柱によって囲われている。柱で囲う場合、柱の本数や間隔の広さによって「図化」の程度が異なってくる。
(福岡市立博多小学校)

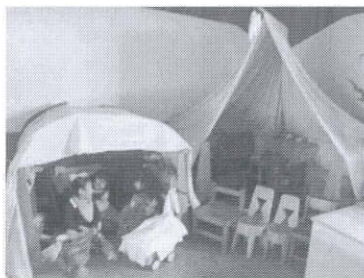


図7-15 「分節－包圍」型のコーナー5

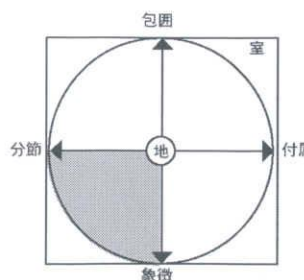
保育室に形成されたコーナー。シュタイナー保育を行う園では、このようなテントで囲われたコーナーもみられることが多い。テントは側面と天井面が一体となった要素であり、「図化」の程度が強い。
(私立やまさと保育園)

・「分節一象徴」型のコーナー

「分節一象徴」型のコーナーは、ある空間内に象徴的なものを配置してコーナーを形成するものである。象徴的なものとして、天井面や床面に関係する家具・オブジェ・敷物・段差・テクスチュアなどの要素がある。これらの要素を操作することによって、より分節的に、象徴的にコーナーを形成することができるが、その操作の方法は要素によって異なる。例えば、段差（くぼみ、舞台など）は、段差がより深い（あるいは高い）ほど、家具（机・イスなど）やオブジェなどは、複数のものが一様に置かれているよりは1つのものが置かれているほど、よりコーナーとして「図化」される。また、敷物やテクスチュアは、色や素材で他の場所との違いが強調することが考えられる。

まず、本研究の対象である保育施設のコーナーの事例をみる。図7-17は、机だけで形成されたコーナーである。机が象徴的な役割となり、コーナーとして「図化」されている。図7-18は、敷物が象徴的に置かれたコーナーである。これらのコーナーでは、周囲の仕切りがなく、自由に出入りができる。また、子どもたちの遊びに合わせて、簡単に形成することができるコーナーといえる。

次に、他の事例からコーナーの形成の仕方を見る。図7-19～7-20は段差によって形成されたコーナーである。段差は象徴性が高い要素であり、段差の深さ/高さによって「図化」の程度が異なる。図7-21は、敷物とイスを組み合わせて形成されたコーナーである。この場合は、象徴的な要素を組み合わせ、より「図化」の程度を強めている。



形成要素
家具・オブジェ・敷物・段差・テクスチュア など

「図化」の程度を強める方法
・より小さい場所にする（分節）
・段差の深さを下げる（象徴）
・段差の高さを上げる（象徴）
・家具やオブジェの数を少なくして効果的に置く（象徴）

図7-16 「分節一包圍」型のコーナーの場合



図7-17 「分節一象徴」型のコーナー1

M園ちゅうりっぷ組のコーナー。机が象徴的に置かれることでコーナーが形成されている。机は簡単に用意することができる要素である。そのため、子どもの遊びに合わせて柔軟にコーナーを形成することができる。
(本研究の対象施設)



図7-18 「分節一象徴」型のコーナー2

M園ちゅうりっぷ組のコーナー。敷物が象徴的に置かれることでコーナーが形成されている。敷物は簡単に用意することができる要素である。そのため、子どもの遊びに合わせて柔軟にコーナーを形成することができる。
(本研究の対象施設)

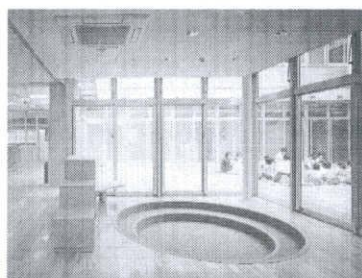


図7-19 「分節一象徴」型のコーナー3

保育園のホールにあるコーナー。段差が象徴的な要素となり、コーナーが形成されている。
(四街道市立中央保育所)

(建築資料研究所編、「建築設計資料91 保育園・幼稚園3」(文7-1)、p.67より引用)

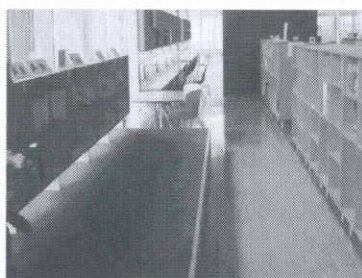


図7-20 「分節一象徴」型のコーナー4

小学校の図書室にあるコーナー。本棚の近くに舞台のように段差がつけられることによって、コーナーが形成されている。段差は象徴性が高い要素であり、段差の深さ/高さによって「図化」の程度が異なる。
(福岡市立博多小学校)



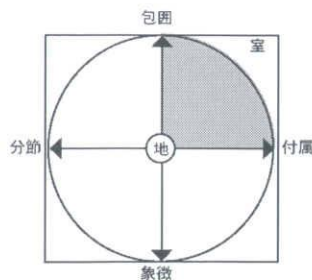
図7-21 「分節一象徴」型のコーナー5

図書館にあるコーナー。敷物とイスを組み合わせてコーナーを形成している。象徴的な要素の組み合わせることによって、より「図化」の程度を強めている。
(福井県立図書館)

・「付属-包圍」型のコーナー

「付属-包圍」型のコーナーは、ある空間に付け足すようにつくられ空間との境に仕切りがあるものである。この空間に付属するコーナーは、次の「付属-象徴」型コーナーもそうであるが、3面が壁や窓によって囲われている。そのため、このコーナーを包圍的に形成する場合には、コーナーと他の場所の境をつくることでコーナーが「図化」される。境をつくる要素には、壁・格子・家具・柱などの側面の要素がある。これらの要素を使ってどのように仕切るかによって、コーナーの「図化」の程度が異なる。

このタイプのコーナーは、本研究で対象とした施設ではみられないため、他の事例からコーナーの形成の仕方をみていく。図7-23～7-24は、小学校のOSに形成されたコーナーである。一つは、柱によってコーナーと他の場所との境を仕切り（図7-23）、もう一つは棚によってその境を仕切っている（図7-24）。後者の棚で仕切られているコーナーは、背の高い棚でほぼ全面を仕切っていることもあり、柱で仕切るコーナーに比べて、より「図化」された室に近いコーナーとなっている。また、図7-25～7-26は、保育室に付属されたコーナーである。保育室との境が狭まっており、また窓がなく、穴ぐらのような閉じたつくりとなっている。このような場所も、他の場所と連続しており、室ではない「付属-包圍」型のコーナーの1つといえる。



形成要素
壁・格子・柱・棚などの家具
など

「図化」の程度を強める方法
・より小さい場所にする（付属）
・間口を狭める、（包圍）
・仕切る密度を高くする（包圍）
・仕切りの高さを高くする（包圍）

図7-22 「付属-包圍」型のコーナーの場合

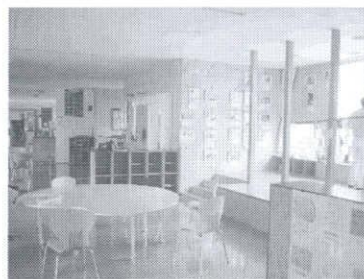


図7-23 「付属-包圍」型のコーナー1

小学校のOSに付属するコーナー。柱によってOSとコーナーの境が仕切られている。柱の間隔は広いので、仕切る密度は低い。（福岡市立博多小学校）



図7-24 「付属-包圍」型のコーナー2

小学校のOSに付属するコーナー。本棚によってOSとコーナーの境が仕切られている。背の高い本棚によって、ほぼ全面が仕切られている。上のコーナーに比べてより「図化」された、室に近いコーナーといえる。（福岡市立博多小学校）



図7-25 「付属-包圍」型のコーナー3

保育室に付属するコーナー。保育室との境となる間口は狭まっており、また窓がないため、穴ぐらのようなコーナーである。（私立やまさと保育園）



図7-26 「付属-包圍」型のコーナー4

保育施設のホールに付属するコーナー。階段の下のスペースを利用してコーナーをつくっている。（ナーサリーつづき）

（日比野設計編、「幼児の城4（文7-2）」、p.72より引用）

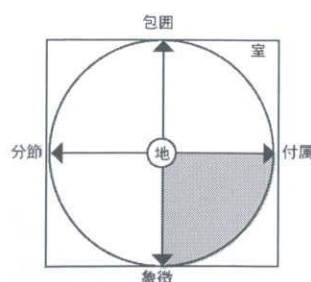
・「付属-象徴」型のコーナー

「付属-象徴」型のコーナーは、ある空間に付け足すようにつくられ他の場所との境に仕切りがないものである。他の場所との違いを示すために、段差・家具・テクスチュアの違いによって、コーナーを象徴的にしている。空間に付属するコーナーは、3面が囲われることになるためコーナーが形成されているといえるが、他の場所と連続する面の間口が広いと一体的な場所としてみられやすくなる。コーナーとして「図化」するためには、段差・家具・テクスチュアなど床面・天井面の要素によって、他の場所との違いを示すことが必要となる。

このタイプのコーナーは、本研究で対象としたものでは、図7-28～7-29は、教室に付属して形成されているコーナーである。それぞれ、教室のフローリングからコルクあるいはビニールタイルへと床面のテクスチュアを变えることで、コーナーを象徴的に「図化」している。また、家具や長押があることで、他の場所との仕切りをより強調されている。

次に他の事例からこのタイプのコーナーの形成の仕方をみていく。図7-30は、保育施設のホールに形成されたコーナーである。ホールにコーナーが付属しており、ホールとコーナーの違いを象徴的にみせるため、カーペットをしき、かつ段差を一段下げている。この事例では、コーナーの大きいため、これらの要素がないと、コーナーとして「図化」されない恐れがある。図7-31は、体育館にあるステージである。これは空間のスケールが保育室やOSに比べて大きい。他の場所から「図化」されている意味では、ステージもコーナーの1つである。ステージは段差を上げることで、コーナーを象徴的にしている。

これらの事例から見て分かるように、段差は象徴性が高い要素であり、段差を設けることでコーナーを象徴的にみせることができる。特に「付属-象徴」型のコーナーでは、段差は効果的に使われていることがよくみられる。この他の要素としては、床面のテクスチュアの違い、天井面を下げる（上げる）、家具・オブジェなどを置くことによって、他の場所との仕切りがなくとも、象徴的にコーナーを「図化」することができる。



形成要素
家具・オブジェ・敷物・段差・テクスチュア など

「図化」の程度を強める方法
・より小さい場所にする（付属）
・段差の深さを下げる（象徴）
・段差の高さを上げる（象徴）
・付属する空間との床のテクスチュアの違いをつける（象徴）

図7-27 「付属-象徴」型のコーナーの場合

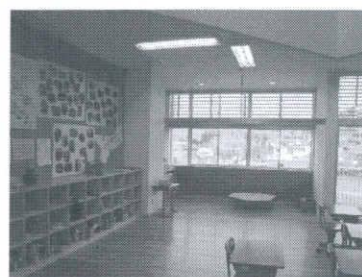


図7-28 「付属-象徴」型のコーナー1

S小の教室にあるコーナー。床面のテクスチュアを变えることで、コーナーを象徴的にしている。コーナーと教室の窓が連続しているように見え、コーナーとしての「図化」の程度が弱い。家具や長押が象徴的な存在となっている。（本研究の対象施設）

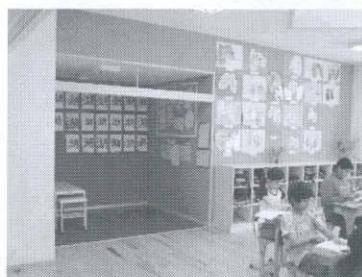


図7-29 「付属-象徴」型のコーナー2

S小の教室にあるコーナー。床面のテクスチュアを变えることで、コーナーを象徴的にしている。上図のコーナーに比べて、窓がないため、より閉鎖的かつくりとなっている。（本研究の対象施設）

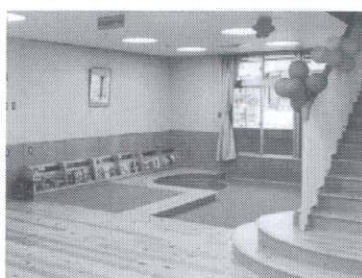


図7-30 「付属-象徴」型のコーナー3

保育施設のホールに付属するコーナー。コーナーが比較的大きいため、コーナーの「図化」の程度は弱い。そのため、カーペットをしき、段差を一段下げることによって、コーナーを象徴的にしている。（橋本りんご保育園）
〔日比野設計編、「幼児の城4（文7-2）」、p61より引用〕

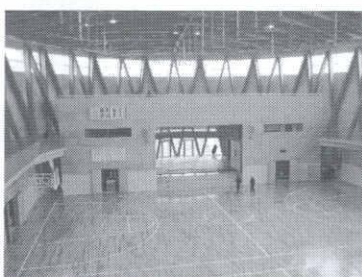


図7-31 「付属-象徴」型のコーナー4

体育館に付属するステージ。保育室やOSに比べて空間のスケールが大きい。他の場所から「図化」されている意味では、これもコーナーである。（新潟市立塚塚中学校）

4) コーナーの利用特性からみたコーナー設定

保育施設・小学校での実態から、コーナーの使い方には、活動の仕方から「専用一兼用」、場所づくりの観点から「固定一可変」、活動のつながりから「独立一連続」の使い方を明らかとし、これらの使い方とコーナーの設定が少なからず関わっていることを指摘した。これらの成果をふまえ、それぞれの使い方に対してどのような手法を用いることが適しているかを考察する。

まず、「専用一兼用」的な利用に対するコーナー形成について考察する(図7-32上図)。あるコーナーを専用的に使う場合はある活動を集中して行えるように周囲を囲む包囲的な手法が適していると思われる。反対に、あるコーナーを兼用的に使う場合は、様々な人が自由に入出入りして活動を行えるように、周囲を囲わない象徴的な手法が適していると思われる。

次に、「固定一可変」的な利用に対するコーナー形成について考察する(図7-32中図)。固定的な利用は、コーナーの設えを変えずにそのままの状態を使うものである。この場合は、柵やパーティションなどの容易に動かせないものを用いて、室のように設定するやり方が適していると思われる。反対に、可変的な利用は活動を行う際にコーナーの設えをつくりかえる、新しくコーナーをつくるような利用である。コーナーをつくり変える、新しくコーナーをつくり出すような場合は、動かしやすい家具などを用いて、コーナーの設えの自由度が高い状態で設定するやり方が適していると思われる。

最後に、「独立一連続」的な利用に対するコーナー形成について考察する(図7-32下図)。独立的な使い方は、他のコーナーとの活動とは関係せずにあるコーナー内だけで活動を行う使い方である。あまり他の場所とはつながりなく独立性が高い場合は、付属や包囲のやり方が適していると思われる。反対に、連続的な使い方は他のコーナーとの活動と関連して複数のコーナーを使い分けるものである。他の場所と使い分けたりなどいくつもの場所と関連している場合は、分節や象徴のやり方が適していると思われる。

以上のように、コーナーの利用特性に合わせて、どのようにコーナーを形成するかが適切であるかを提案した。

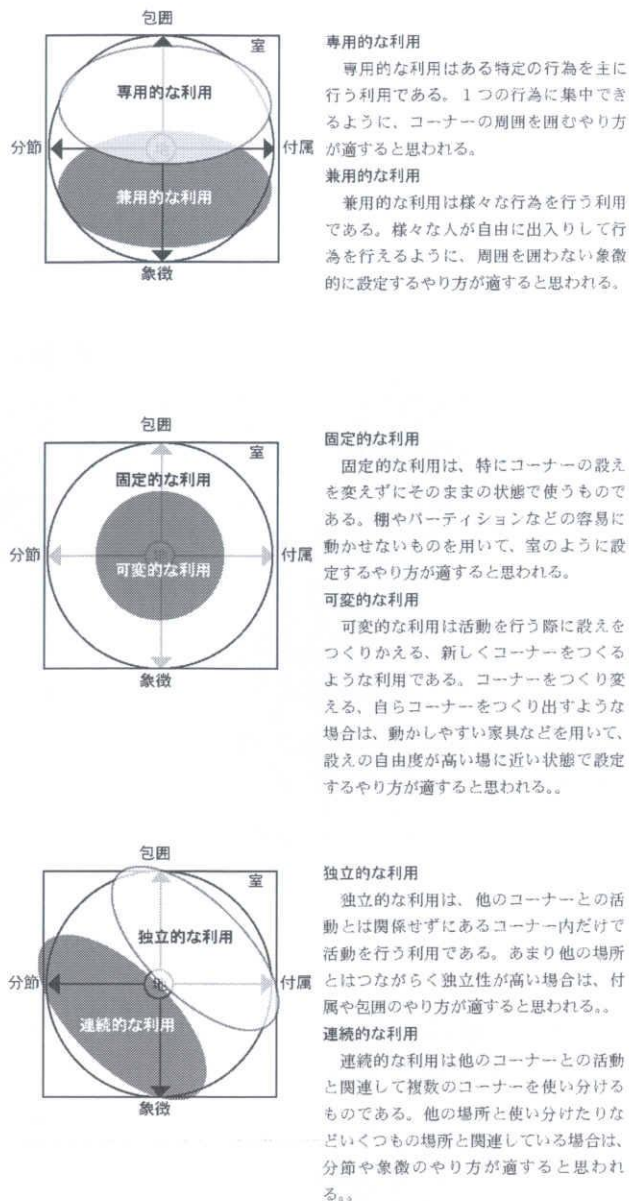


図 7-32 コーナーの利用特性からみたコーナー形成

7-4-3 コーナーの計画的意義

最後に、本研究を通して得られたコーナーの計画的意義について以下にまとめる。

- 1) コーナーは、空間を埋め尽くすものではない。コーナーは地としての空間の中で図化された場所であり、コーナーと空間は「図と地」の関係であるといえる(第2章)。
- 2) コーナーは、活動を行うための最も小さな場所である。そのため、コーナーは、単位空間のゾーニングを形づくる重要な要素となる(第5章・第6章)。
- 3) コーナーは小さなスペースであるためにそれ自体だけでは存在意義は大きくないが、他の空間と連続することによって、空間の多様性を演出することができる(第3章、第6章)。
- 4) コーナーを用いることで、複数の活動の同時進行や集中的・発展的な活動の展開を誘発することができる(第5章・第6章)。
- 5) コーナーは設えや利用者による場の働きかけによって専門的な場・多目的な場となり得る(第4章)。
- 6) 設計者・保育者・教師・子どもたちが誰でもコーナーをつくることができる(第3章)。
- 7) 利用者自らが利用要求を満たすためにコーナーを作りかえることができる。利用者による空間の使いこなしを促すことができる(第3章)。
- 8) 保育施設では保育のねらい、小学校では学習のねらいが反映してコーナーをつくっており、コーナーの関心も高い。そのため、コーナーを建築・保育・教育関係者の共通の言語として用いることができる(第3章・第6章)。

7-5 本研究の知見の他施設種への応用に向けて

本研究では、保育施設と小学校をケーススタディとしてコーナー形成のための要件を明らかにしてきた。この本研究で得られた知見を他施設種へ応用について簡単に述べる。

7-5-1 コーナー形成がみられる空間の特徴

コーナーは他施設種でも形成されている。例えば、学童保育の保育室や小児病棟のプレイルームなどは保育施設の保育室と同様にコーナーを形成することが多い。その他では、図書館の閲覧空間やオフィス空間、また複合施設などのロビーでもコーナーをよくみることができる。これらの空間の特徴をあげるとすれば、大空間や多目的に使われる空間といえる。これらの空間では、異なる行為が同時並行的に行われているために、空間を1つの場として一体的に利用するよりはいくつかの行為のまとまりの場に分けて利用することが多い。このため、大空間や多目的に使われる空間では、コーナーを形成することが効果的といえる。

本研究で得られた知見を他施設種へ応用するために、施設固有の課題を明らかとしつつも、コーナーの利用を普遍的に評価する視点を提示してコーナーの形成の要件をまとめた。本研究では、コーナーを形成する上で、「活動の展開」、「コーナーの利用特性」が重要な切り口となることを示した。これらの切り口は、他施設でも同様に用いることができるであろう。

7-5-2 活動の展開と単位空間の構成について

「活動の展開」に関して、プログラムの有無によって活動の展開の仕方が異なるためコーナーの構成も変わってくる。プログラムのない活動とは個人が任意に活動を行うものであり、プログラムのある活動とは集団が同じ枠組みの中で活動を行うものである。保育施設は任意の個人的な活動（自由保育中の遊び活動）を、小学校はプログラム下の集団的な活動（授業中の学習活動）を対象としてきた。実際には、保育施設や小学校ではどちらの活動も行われているが、特にコーナーを形成する際によ

り重要視されるという意味では保育施設と小学校では異なっている。他施設でも、基本的にはこの2つの活動のどちらかを対象としてコーナーを形成しているといえる。

個人が任意に活動を行う場合では、活動の展開はラティスモデルとして示すことができる。個人によって様々な活動の展開の仕方がみられるため、活動の中心的な場所は個人によって異なってくる。そのため、まず各コーナーを一様に配置していくことが必要となる。例えば学童保育の保育室・小児病院のプレイルーム、図書館の閲覧室などでは個人が任意に活動を行うことが多い。

集団がプログラムの下で活動を行う場合では、活動の展開はヒエラルキー的モデルとして示すことができる。集団が活動を展開していく中で、集団が集まる中心的な場所が必要となってくる。そのため、中心的な場所を固定して、プログラムの活動の展開に適するように、各コーナーを配置することが必要となる。例えば、オフィス空間やイベント空間などは集団があるプログラムの中で活動を行うことが多い。

7-5-3 コーナーの利用特性とコーナー形成について

「コーナーの利用特性」に関して、「行為の種類」、「コーナーづくり」、「コーナーのつながり」という観点から整理した。このコーナーの利用特性は、保育施設や小学校だけでなく、他施設種でも同様にコーナーの利用を図る指標として用いることができる。そのため、コーナー形成の考え方としても、本研究で示したコーナー形成の手法を用いることで、学童保育の保育室・小児病院のプレイルーム・図書館の閲覧室などで、コーナーを利用実態に基づいて形成することが行えると思われる。

7-6 今後の展開

7-6-1 本研究の成果

本研究の成果は、概ね以下の通りである。

1) 活動の展開モデルの提示

コーナーのある単位空間における活動の展開を概念的モデルとして示し、プログラムの有無によって、展開の様相が異なることを明らかにした。

2) コーナーの利用特性の整理

コーナーの利用特性について、「行為の種類」、「コーナーづくり」、「コーナーのつながり」という3つの観点から整理を行った。

3) 時期に伴うコーナーの利用の変化の解明

保育施設では、継続的に調査を行うことで、時期に伴って保育室のコーナー形成や子どもによるコーナーの利用が変化していくことを示し、子どもの発達とコーナーの関係を明らかにした。

4) 利用実態に基づいたコーナーの計画手法の提案

活動の展開からは単位空間の構成を、コーナーの利用特性からはコーナーの形成を、それぞれ導き出すことで、利用実態に基づいたコーナーの計画手法を提示した。

7-6-2 本研究の今後の展開

本研究の今後の展開は、以下のように考えている。

1) 他施設種への応用

他施設種でもコーナーは形成されている。本研究で提示した活動の展開、コーナーの利用特性という切り口で、他施設種でも同様にコーナーの利用を分析することで、コーナー研究の幅を広げることができる。

2) コーナー形成の尺度の解明

本研究では、コーナーの形成についての概念を示したが、コーナーの利用に対してコーナーの面積、コーナーの仕切りの高さがどのくらいが有効であるかなど、具体的な尺度を示すことまでは踏み込めていない。この具体的な尺度を示すことで、より実践的なコーナー計画を提示することができると思われる。

3) 利用者によるコーナー形成のための提案

本研究の結論は、一般論としてまとめるため、できる限り抽象化している。これにより、建築計画の中でコーナー計画の位置づけを示すことができたとと思われる。しかし、結果的に保育者や教師たちの利用者が実際にコーナーを計画することまでは反映できていない。3章で示したように、利用者は個々のコーナーに対して様々な要求を抱いている。これらの要求に対して、コーナーを計画するための手法を考案していくことも必要である。図3-1ではコーナーのねらいとコーナー設定の関係を示したが、これをさらに発展させることで、利用者によるコーナー形成のための計画指針へとフィードバックさせたい。1つの考え方としては、パタン・ランゲージのように個々の要求を積み重ねていくことで、個別の要求に対するコーナー形成の手法を体系的にまとめていくことを考えている。

参考文献の一覧

文7-1)

建築資料研究所、『建築設計資料 91 保育園・幼稚園 3』、
建築資料研究社、2003.04

文7-2)

日比野設計（編）、『幼児の城4 幼稚園・保育園 施設特集』、
星雲社、2006.02

終わりに・謝辞

終わりに

本研究は、修士課程から取り組んできた5年間の成果をまとめたものです。修士論文では、保育施設を対象に1年間の保育室のコーナー形成について、保育者たちがどのような保育のねらいでコーナーを形成しているのかを明らかにしています。これは本論中の第3章の内容にあたります。

博士課程に進学してからは、コーナー形成というテーマで横断的に施設を研究できないかと考え、保育施設で研究内容を深めると同時に、新たに研究対象として小学校を加え、コーナー形成について研究に取り組みました。

この研究に取り組むきっかけは、修士課程だった頃、いくつかの幼稚園や保育園に見学に行った際に、園に訪れる度にコーナーの設定の仕方が変わっていることに驚かされました。保育室にコーナーがあることは知っていましたが、子どもの遊びの変化に応じて定期的にコーナー設定が変えられていることから、子どもの発達とともに保育環境も変えていく必要があるのだと感じました。そして、建築に携わっていない保育者さんたちが一所懸命に空間について考え、その考えを実践している姿をみていくと、設計者や研究者だけではなく、保育者さんたちも同じように空間に対する意識をもっていることに気がされました。

そこで、コーナーという設計者も利用者もつくることのできる空間を対象に研究し、保育者と一緒に保育室のコーナーづくりを考えていきたいと思いました。

この研究を進める中で大きな悩みはコーナーとはなにかということでした。机が1つ置かれているだけでその場所がコーナーとなり得ますが、それでは家具が置かれている場所は全てコーナーではないように感じていました。どの場所がコーナーなのか、その説明に非常に苦労しました。コーナーは「単位空間の一部として特別に異化された場所」。それが、私が、今井先生や研究生たちとの議論を通して辿り着いた1つの答えです。家具の置き方、場所の設え方によって他の場所から異化することに、コーナーの潜在的な意味が現れていると感じています。

本研究の結論では、保育施設や小学校での研究で得られた成果を施設計画論として示すとともに、最後に建築論としてコーナー形成について言及しています。コーナーは、保育施設や小学校に限らず、どのような施設にもつくられています。そして、設計者や研究者だけでなく、保育者や教師をはじめとした利用者によっても簡単につくることができます。そのため、どのような施設でも、どのような人々に対しても、共通する概念を提示することが必要だと考えました。最後の「コーナー形成の要件」は、研究で行う中での成果や実際にみてきた実感を基に、できるだけ抽象化してまとめています。コーナーとして「図化」するための指標を整理し、段差や柱、家具の操作によって図の程度が異なるという、コーナー形成に対する考えを提示できたと思います。そこから研究をさらに発展させて、段差を何cm下げればよいのか、仕切りを何cmの高さにすればよいのかという尺度を与えることまではできませんでしたが、それは今後の課題としたいと思います。

これからも継続して研究を行い、本研究で得られた成果を基に、今後も継続して研究を行い、コーナーとは何か、コーナーの意味について追求していきたいと思います。

最後になりますが、この博士論文を読んでもくれた方に感謝の意を述べると共に、この論を受けて何か感じ取ってくだされば、幸いに思います。

謝辞

本研究をまとめるにあたり、三重大学・今井正次名誉教授（現、三重短期大学・教授）には学部時代の頃から終始ご指導、ご鞭撻を賜りました。今井正次教授には、僕の学部から博士課程までの指導教官として、研究内容に限らず物事の本質に迫ろうとする姿勢、哲学の持つことの重要性、批判精神を持つことなど本当に多くのことを教えて頂きました。そして、三重大学をご退職されてから三重短期大学で教鞭をとりつつも、本研究のご指導を変わらない姿勢で続けて下さいました。あらためて心より深く感謝いたします。今井先生を師として研究・設計に取り組んできてこれたことを本当にうれしく思っています。未熟な弟子ですが、先生に教わってきたことを土台にこれらも精進努力を重ねる所存ですので、今後ともよろしく願います。

三重大学・浦山益朗教授には、博士課程の3学年目から指導教官として、ご指導、ご鞭撻を賜りました。博士課程の途中からでも快くお引き受けて下さり、研究に関する貴重なご指導とご助言を賜りました。ここに心より深く感謝いたします。

三重大学・石川幸雄教授、三重大学・加藤彰一教授には、今井正次教授、浦山益朗教授とともに博士論文の審査をして頂きました。両先生から客観的な視点からの的確なご指摘を賜ることで、本研究の精度をより高めることができたと思います。ここに心より深く感謝致します。

三重大学・富岡義人准教授をはじめとした三重大学工学部建築学科の教職員の方々には学部の頃から設計や研究に関する貴重なご指導を賜りました。ここに心より深く感謝いたします。

調査対象施設の職員の皆様には、ご多忙の中、調査や各種資料のご提供に快くご協力して頂きました。同時に、保育学や教育学に関する貴重なご意見や体験談を聞かせて頂きました。ここに心より深く感謝致します。そして、屈託のない笑顔の幼稚園・保育園・小学校の子どもたちと過ごした時間は、筆者にとってかけがえのない貴重な時間です。子どもたちに囲まれて調査ができてとても楽しかったです。本当ありがとうございます。

また、今井研究室の先輩方や後輩たちにも本研究をまとめるにあたってお世話になりました。

木下誠一助教には日頃から研究に対して貴重なご助言を頂きました。難しく考えすぎな僕に対して、非常に丁寧にご指導して頂き、本研究をまとめることができました。愛知工業大学・中井孝幸助教、三重大学・河合慎介助教、八代工業高等専門学校・勝野幸司助教には、今井研究室の兄弟子として、博士論文をまとめ方や後輩の研究の指導の仕方などいろいろなアドバイスを頂きました。ここに深く感謝いたします。

今井研究室でともに研究や設計に取り組んだ先輩や後輩たちにも、ゼミや日頃の議論、調査やデータ集計など、様々な形でお世話になりました。高井誠さん、松崎悟さん、武市洋二さん、和田卓馬さん、石川博康さん、石井理恵さん、小林智樹さん、谷村真理さん、宮内祐紀さん、池谷辰仁さん、越智直樹さん、清水かん奈さん、丹治成基さん、松尾真美子さん、松下佑子さん、井川太郎さん、伊藤良さん、大出恭子さん、中野達也さん、松田慎也さん、吉岡大輔さん、川島さやかさん、小松潤矢さん、柴田洋希さん、数藤良太郎さん、矢部亮さん、若林康夫さん、今井悠紀子さん、金沢俊洋さん、清水喜子さん、長谷川尚美さん、吉住奈見さん、安藤亨さん。みんなと一緒に研究ができたから、毎日のつらい研究の日々を乗り越えることができたと思います。特に、池谷君、松田君、吉岡君、伊藤君、矢部君たちには、研究室で一緒に過ごすことも多く、頼りになる後輩として研究を手伝ってくれて、ありがとう。

その他にも本当にたくさんの人に支えられて、この博士論文をまとめることができました。本当にありがとうございます。

最後に、筆者の身勝手な博士課程進学を快く進めてくれて、遠く離れていてもいつも温かく励まして下さった、両親と姉に心より深く感謝いたします。

2008年3月 西本雅人

主要参考文献・図表・研究業績の一覧

参考文献の一覧 (著者・編著者名は五十音順による)

【著書】

- ・東孝光 (著)、『SD 選書 199 都市住居の空間構成』、鹿島出版会 1986.06
- ・小川信子 (著)、『子どもの生活と保育施設』、彰国社、2004.07
- ・岡田光正 (著)、『建築人間工学 空間デザインの原点』、理工学社、1993.11
- ・岡田正章 (著)、『保育教室 乳幼児の生存と発達の保証を求めて』、有斐閣、1980.04
- ・岡田正章・松山とし子 (編著)、『現代保育原理』、学文社、2003.03
- ・小川博久・新井孝昭 (共著)、『領域別保育内容シリーズ 13 環境』、ひかりのくに、2002
- ・片山忠次・名須川知子 (編著)、『生活保育の創造』、法律文化社、1998.04
- ・神沢良輔 (著)、『保育内容の研究』、光生館、1971
- ・亀ヶ谷三郎 (著)、『幼稚園における指導計画 - その理論と実際』、酒井書店、1982.05
- ・川崎道夫 (編著)、『子どものあそびと発達』、ひとなる書房、1983
- ・工藤和美 (著)、『学校をつくろう!』、TOTO 出版、2004.07
- ・建築資料研究所、『建築設計資料 91 保育園・幼稚園 3』、建築資料研究社、2003.04
- ・佐々木正人 (著)、『アフォーダンス 新しい認知の理論』、岩波書店、1994.05
- ・塩川寿平 (著)、『大地保育環境論』、フレーベル館、2007.07
- ・柴崎正行・田中泰行、『新・保育講座 9 保育内容「環境」』、ミネルヴァ書房、2001.04
- ・柴谷久雄・森楸 (編著)、『遊びの教育的役割』、黎明書房、1996.01
- ・新・保育士養成講座編纂委員会、『新・保育士養成講座 第 7 巻 保育原理』、社会福祉法人全国社会福祉協議会、2002
- ・鈴木賢一 (著)、『子どもたちの建築デザイン 学校・病院・まちづくり』、農山漁村文化協会、2006.07
- ・鈴木成文 (他著)、『「いえ」と「まち」』、鹿島出版会、1984.06
- ・仙田満 (著)、『環境デザイン講義』、彰国社、2006.06
- ・仙田満 (著)、『こどものあそび環境』、筑摩書房、1984.09
- ・仙田満 (著)、『環境デザインの方法』、彰国社、1998.06
- ・高橋鷹志 (著)、『子どもを育てるたてもの学』、チャイルド本社、2007.05
- ・高橋たまき・中沢和子・森上史郎 (共著)、『遊びの発達学 展開編』、培風館、1996.06
- ・高橋たまき・中沢和子・森上史郎 (共著)、『遊びの発達学 基礎編』、培風館、1996
- ・立川多恵子・上垣内信子・浜口順子 (共著)、『自由保育とは何か 「形」にとらわれない「心」の保育』、フレーベル館、2001.12
- ・勅使千鶴 (著)、『子どもの発達とあそびの指導』、ひとなる書房、1999.07
- ・長澤悟・中村勉 (著)、『スクール・リポリューション 一個性を育む学校』、彰国社、2001.07
- ・中山徹・杉山隆一・保育行財政研究会 (編著)、『幼保一元化 - 現状と課題』、自治体研究者、2004.02
- ・日本建築学会 (編)、『第 2 版 コンパクト建築設計資料集成』、丸善、1994.08
- ・日本建築学会 (編)、『建築・都市計画のための空間学事典 改訂版』、井上署員、2005.04
- ・日本建築学会 (編)、『建築人間工学事典』、彰国社、1999.05
- ・ノベルク・シュルツ (著)・加藤邦男 (訳)、『SD 選書 078 実存・空間・建築』、鹿島出版会、1973.09
- ・日比野設計 (編)、『幼児の城 4 幼稚園・保育園 施設特集』、星雲社、2006.02
- ・藤森平司 (著)、『関わりから生きる力を育てる 21 世紀型保育のススメ 2』、世界文化社、2001.06
- ・保阪陽一郎 (著)、『境界のかたち その建築的構造』、講談社、1984.07
- ・無藤隆・高橋恵子・田島信元 (編)、『発達心理学入門 1 乳児・幼児・児童』、東京大学出版会、1990.02
- ・無藤隆・清水益治 (編著)、『保育心理学』、北大路書房、2002.08
- ・森上史郎・大豆生田啓友・渡辺英則 (編)、『保育内容総論 新・保育講座 4』、ミネルヴァ書房、2001.04
- ・森上史郎・大豆生田啓友・渡辺英則 (編)、『保育内容総論 4』、ミネルヴァ書房、2001
- ・柳澤要・鈴木賢一・上野淳 (共著)、『アメリカの学校建築』、ポイックス、2004.06
- ・山田あすか (著)、『ひとは、なぜ、そこにいるのか 「固有の居場所」の環境行動学』、青弓社、2006.01
- ・山根耕平・米谷光弘・赤西雅之・白川蓉子・伏野彰 (著)、『自由な子どもの発見』、ミネルヴァ書房、1985.01
- ・吉田尚子・片岡基明 (編著)、『子どもの発達心理学を学ぶ人のために』、世界思想社、2003.04
- ・クリストファー・アレグザンダー (他著)・平田翰那 (訳)、『パタン・ランゲージ 環境設計の手引』、鹿島出版会、1984.12
- ・クリストファー・アレグザンダー (著)・平田翰那 (訳)、『時を越えた建設の道』、鹿島出版会、1993.01
- ・ジョン・ラング (著)・高橋鷹志・今井ゆりか (訳)、『建築理論の創造 環境デザインにおける行動科学の役割』、鹿島出版会、1992.08

- ・Leontiev, A. N. (著)、松野豊・西牟田久雄 (訳)、『子どもの精神発達』、明示図書、1967
- ・ロバート・ソマー (著)・穂山貞登 (訳)、『人間の空間 デザインの行動的研究』、鹿島出版会、1972.05
- ・ロジェ・カイヨワ (著)・多田道太郎・篠崎幹生 (訳)、『遊びと人間』、講談社、1990.04

【雑誌・その他】

- ・上野淳+東京都立大学上野研究室 (監修)、『SD9907 特集 学校建築 個性を育む環境創出に向けて』、鹿島出版会、1999.07
- ・日経アーキテクチュア (編)、『日経アーキテクチュア 2002年11月11日号』、日経BP社、2002
- ・保育指針研究会、『保育所保育指針』、厚生労働省 雇用均等・児童家庭局、1999
- ・保育指針研究会、『幼稚園教育要領』、文部科学省、1998

【論文】

- ・青木正夫・河野泰治・竹下輝和・北岡俊郎、『保育所乳児部 (3才未満児)の平面用と構成に関する研究 -その1 保育の集団性と行為の転換時よりみた保育室空間の使われ方の特徴』、日本建築学会論文報告集、第293号、pp.127-136、1980.07
- ・青木正夫・河野泰治・竹下輝和・北岡俊郎、『保育所乳児部 (3才未満児)の平面用途構成に関する研究 -その2 準備行為先行型と平面用途の分化要求-』、日本建築学会論文報告集、第302号、pp.77-86、1981.04
- ・青木正夫・河野泰治・竹下輝和・北岡俊郎、『保育所乳児部 (3才未満児)の平面用と構成に関する研究 -その3 ほふく室の空間概念と設計指針固定化の歴史的解析-』、日本建築学会論文報告集、第314号、pp.143-148、1982.04
- ・青木正夫・竹下輝和、『「逃げの空間」をもつ平面用途分化型における使われ方の検証 -保育所乳児部 (3才未満児)の平面用途構成に関する研究その4-』、日本建築学会計画系論文報告集、第345号、pp.122-129、1984.11
- ・青木正夫・竹下輝和、『2才児のクラス集団構成が幼児の集中度および保育の疲れ度に及ぼす影響について -保育所乳児部における保育室の空間構成に関する実験的使われ方の研究-』、日本建築学会計画系論文報告集、第349号、pp.22-31、1985.03
- ・青木正夫・竹下輝和、『1才児のクラス集団構成が転換期の保育の流れおよび保育の疲れ度に及ぼす影響について -保育所乳児部における保育室の空間構成に関する実験的使われ方の研究-』、日本建築学会計画系論文報告集、第358号、pp.44-53、1985.12

- ・尹 榮三・斎尾直子・藍澤宏・後藤匠、『公立小学校屋外空間における児童の居場所形成の特性と空間要素の整備に関する研究 -都市既成住宅地における小学校児童の活動実態を事例として-』、日本建築学会計画系論文集、第564号、pp.149-156、2003.02
- ・伊藤俊介・長澤泰、『小学校児童のグループ形成と教室・オープンスペースにおける居場所選択に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第560号、pp.119-126、2002.01
- ・今井正次・赤松光哉・中井孝幸・上西真哉、『複式学級における学習活動のための教室レイアウトの適合性 -学習スペースの利用計画に関する研究1-』、日本建築学会計画系論文集、第535号、pp.107-113、2000.09
- ・今井正次・上西真哉・中井孝幸・赤松光哉、『教室・OSにおける学習活動のための環境要求 -学習スペースの利用計画に関する研究2-』、日本建築学会計画系論文集、第548号、pp.97-104、2001.01
- ・井本佐保里・定行まり子・小池孝子、『保育空間のセッティングと子どもの行為に関する研究』、日本建築学会大会学術講演梗概集、E-1分冊、pp.459-460、2005.09
- ・岩下将務、『遊び環境における障害児と健常児が居合わす場面の考察』、日本建築学会計画系論文集、第540号、pp.119-124、2001.02
- ・上野淳・連健夫、『小学校オープンスペースにおける場・コーナーの形成に関する分析 小学校オープンスペースの使われ方に関する調査・研究 (1)』、日本建築学会計画系論文報告集、第386号、pp.90-99、1988.04
- ・上野淳、『小学校オープンスペースにおける学習展開に関する分析 -小学校オープンスペースの使われ方に関する調査・研究 (2) -』、日本建築学会計画系論文報告集、第406号、pp.73-85、1989.12
- ・上野淳・原田純、『多目的スペースを有する公立小・中学校の平面計画動向』、日本建築学会計画系論文集、第458号、pp.71-78、1994.04
- ・上野淳、『住リスにおける小学校建築の計画動向とその使われ方の概要』、日本建築学会計画系論文報告集、第433号、pp.63-74、1992.03
- ・浦添綾子・仙田満・辻吉隆・矢田努、『あそび環境よりみた小児専門病院病棟の建築計画に関する基礎的研究』、日本建築学会計画系論文集、第535号、pp.91-105、2000.09
- ・浦添綾子・仙田満・辻吉隆・矢田努、『遊び環境よりみた小児専門病院病棟におけるプレイルームの建築計画に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第550号、pp.143-150、2001.12
- ・岡崎基幸、『居住空間構成法と児童』、日本建築学会計画系論文報告集、第438号、pp.109-118、1992.08

- ・岡崎基幸・柳沢和彦・難波美絵、『居住空間構成法と幼稚園児』、日本建築学会計画系論文集、第518号、pp.313-320、1999.04
- ・小川信子・石井順子・斉藤幸子、『保育空間の機能分離 保育所の平面計画に関する研究(1)』、日本建築学会論文報告集、第275号、pp.87-94、1979.01
- ・小川信子・石井順子・斉藤幸子、『保育所における生活と保育室の使われ方 保育所の平面計画に関する研究(2)』、日本建築学会論文報告集、第276号、pp.123-130、1979.02
- ・小川信子・石井順子・梶島邦江・斉藤幸子、『4歳児の生活行為に対応する保育空間のあり方 保育所の平面計画に関する研究(3)』、日本建築学会論文報告集、第277号、pp.99-105、1979.03
- ・北浦かほる・萩原美智子、『保育環境としての遊び空間のあり方 -夜間保育所の保育環境整備に向けて(1)-』、日本建築学会計画系論文集、第563号、pp.139-146、2003.01
- ・北浦かほる・木下千絵・萩原美智子・木下恵津子、『保育環境としての子どもの生活空間の検討 -夜間保育所の保育環境整備に向けて(2)-』、日本建築学会計画系論文集、第568号、pp.33-40、2003.06
- ・北浦かほる・木下恵津子、『夜間保育所の設置形態による建築計画の実態と平面の類型化 -夜間保育所の保育環境整備に向けて(3)-』、日本建築学会計画系論文集、第575号、pp.37-45、2004.01
- ・北浦かほる、『幼児における空間構成要素の認識に関する基礎的研究』、日本建築学会論文報告集、第209号、pp.53-60、1973.07
- ・倉斗綾子・上野淳、『小学校における児童の一日の学習・生活活動の実態』、日本建築学会計画系論文集、第520号、pp.139-144、1999.06
- ・倉斗綾子・上野淳、『学習・生活活動におけるコーナー形成・活動展開の実態からみた小学校学年スペースの空間構成に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第531号、pp.111-118、2000.05
- ・倉斗綾子・上野淳、『打瀬小学校の4年間 -場の形成と集団編成に着目した学年スペースの構成に関する考察-』、日本建築学会計画系論文集、第540号、pp.111-118、2001.02
- ・小池孝子・定行まり子、『東京都区部における複合型保育所の施設環境に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第605号、pp.47-53、2006.07
- ・佐藤将之、『園児の社会性獲得と空間との相互作用に関する研究 ~子どもの環境行動原論~』、東京大学博士論文、2004.09
- ・佐藤将之・高橋鷹志、『園児の関係構築と共存する遊び集合についての考察 -園児の社会性獲得と空間との相互関係に関する研究 その1-』、日本建築学会計画系論文集、第562号、pp.151-156、2002.12
- ・佐藤将之・西出和彦・高橋鷹志、『遊び集合の移行からみた園児と環境についての考察 -園児の社会性獲得と空間との相互関係に関する研究 その2-』、日本建築学会計画系論文集、第575号、pp.29-35、2004.01
- ・菅原麻衣子・藍澤宏・山田将史、『小学校における地域の教育力を活かした活動発展の要件 -一次世代に向けた教育環境の整備指針と方法 その1-』、日本建築学会計画系論文集、第611号、pp.37-43、2007.01
- ・鈴木賢一、『小中学校における実習スペースの再編成に関する研究』、名古屋大学博士論文、1992.02
- ・鈴木賢一・柳澤要・上野淳、『公立小学校におけるクラスルームとユニットプランに関する研究 -米国の学校建築に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第527号、pp.129-136、2000.01
- ・仙田満・宮本五月夫、『こどものあそび環境の構造の研究 -あそび場の構造の研究-』、日本建築学会論文報告集、第303号、pp.103-109、1981.05
- ・仙田満、『原風景によるあそび空間の特性に関する研究-大人の記憶しているあそび空間の調査研究-』、日本建築学会論文報告集、第322号、pp.108-115、1982.12
- ・高橋大輔・船越徹・積田洋、『パズルマップ法による小学校の内部空間の分析 -新しい認知マップ実験法の開発とその適用(その2)-』、日本建築学会計画系論文集、第515号、pp.151-158、1999.01
- ・武市洋二・今井正次・松崎悟、『家具レイアウトの状況から見た教室空間 学習環境における教室計画に関する研究 その1』、日本建築学会大会学術講演梗概集、E-1、pp.37-38、2003.08
- ・田代久美・長澤泰、『児童の学習・生活活動の展開からみた小学校の建築計画に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第503号、pp.109-113、1998.01
- ・谷口新・仙田満・矢田努・水谷考治、『あそび環境要素からみた計画集合住宅地におけるこどものあそび構造』、日本建築学会計画系論文集、第518号、pp.89-96、1999.04
- ・谷口新・仙田満・天野克也・梅干野晃、『計画集合住宅地における日当たり・日影とこどものあそび場に関する考察』、日本建築学会計画系論文集、第531号、pp.87-94、2000.05
- ・谷口新・仙田満・天野克也・梅干野晃、『計画集合住宅地のこどものあそび場年間利用と住区空間におけるあそび利用分布の特性』、日本建築学会計画系報告集、第538号、pp.69-76、2000.12
- ・仲綾子・仙田満・辻吉隆・矢田努、『入院時の遊び環境意識調査に基づく小児専門病院病棟の建築計画に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第561号、pp.113-120、2002.11

- ・西本雅人・今井正次・木下誠一、『保育プログラムに伴うコーナー設定の一年間の変化―保育者による空間設定からみる保育室計画に関する研究―』、日本建築学会計画系論文集、第601号、pp.47-55、2006.03
- ・西本雅人・今井正次、『保育者による保育室のコーナー設定とその構成に関する研究』、日本建築学会大会学術講演梗概集、E-1分冊、pp.49-50、2004.08
- ・西本雅人・今井正次・木下誠一、『自由保育中における子どもの遊び活動とコーナーの拠点性に関する研究』、日本建築学会大会学術講演梗概集、E-1分冊、pp.265-266、2006.08
- ・西本雅人・今井正次・木下誠一、『自由保育中における子どもの遊びの展開性に関する研究』、日本建築学会大会学術講演梗概集、E-1分冊、pp.497-498、2007.08
- ・萩原美智子・北浦かほる・増田朋子・宮内美和、『子供の空間表象にみる住空間概念の発達』、日本建築学会計画系論文集、第521号、pp.153-158、1999.07
- ・萩原美智子・北浦かほる、『空間経験と規模が子供の空間把握に及ぼす影響―住宅と児童館の比較を通して―』、日本建築学会計画系論文集、第524号、pp.163-168、1999.01
- ・萩原美智子・北浦かほる、『個人の成長にみる子供の住空間概念の発達―2年後の空間表象追跡実験より―』、日本建築学会計画系論文集、第530号、pp.157-162、2000.04
- ・萩原美智子・北浦かほる、『描画表現にみる住空間概念の発達―幼児と小学校低学年児の模型による空間表象との比較―』、日本建築学会計画系論文集、第534号、pp.117-122、2000.08
- ・藤田大輔・山崎俊裕、『幼稚園各室・空間における保育活動の時間的特性について』、日本建築学会計画系論文集、第599号、pp.203-208、2006.01
- ・松崎悟・今井正次・武市洋二、『教師の家具レイアウト選択からみた教室空間―学習環境における教室計画に関する研究―その2』、日本建築学会大会学術講演梗概集、E-1、pp.39-40、2003.08
- ・宮本文人・中尾友子、『幼稚園における園児の生活習慣行動と生活支援空間』、日本建築学会計画系論文集、第611号、pp.45-51、2007.01
- ・宮本文人・木村一哉・山口勝巳、『小学校におけるオープンスペースと個を生かす学習モデルに関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第470号、pp.73-83、1995.04
- ・宮本文人・古畑順也・伊藤博明、『小学校における特別教科(理科)の授業方法と学習空間計画に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第559号、pp.109-115、2002.09
- ・宮本文人、『小学校における特別教科(生活科・図画工作科)の授業方法と学習空間計画』、日本建築学会計画系論文集、第588号、pp.31-38、2005.02
- ・宮本文人・下倉玲子、『小学校の授業における床座の形態と学習活動に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第606号、pp.49-56、2006.08
- ・宮本文人・下倉玲子、『小学校における主体・客体関係の学習活動と床座の形態』、日本建築学会計画系論文集、第615号、pp.37-44、2007.05
- ・宮本文人・谷口汎邦、『児童の空間認知と小学校校舎の平面構成に関する研究』、日本建築学会計画系論文報告集、第436号、pp.19-29、1992.06
- ・三輪律江・仙田満・矢田努、『こどものあそび空間発生性に関する研究―大都市市街地におけるこどものあそび環境実態調査データにもとづく分析―』、日本建築学会計画系論文集、第539号、pp.187-194、2001.01
- ・三輪律江・仙田満・矢田努、『市街地におけるこどものあそび空間発生量の予測に関する研究―こどものあそび環境実態調査データの重回帰分析より―』、日本建築学会計画系論文集、第543号、pp.201-208、2001.05
- ・無藤隆・倉持清美・柴坂寿子・田代和美・中島寿子・柴崎正行、『園環境は子どもにとってどのような意味を持つか』、日本保育学会保育学研究、第31巻、pp.113-122、1993
- ・村井眞理・長橋純男、『保育園児の探索行動の発達に及ぼす保育施設空間の影響に関する研究―保育環境空間の総合評価指標としての開放度について―その1』、日本建築学会計画系論文集、第504号、pp.119-126、1998.02
- ・柳沢和彦・岡崎甚幸・菊池憲一・難波美絵、『幼稚園児の居住空間構成法と描画に見る図式の研究』、日本建築学会計画系論文集、第519号、pp.309-316、1999.05
- ・柳澤要、『児童の行動場面からみた空間解析に関する研究』、東京大学博士論文、1992.03
- ・柳澤要・柿沼雄一郎・李美慧、『小学校オープンスペースの家具・コーナーの使われ方に関する調査報告』、日本建築学会技術報告集、第24号、pp.323-328、2006.12
- ・柳澤要・鈴木賢一・上野淳、『米国の郊外立地型の小学校建築の変遷と今日的状況―米国の学校建築に関する研究―』、日本建築学会計画系論文集、第531号、pp.95-102、2000.05
- ・柳澤要、『小学校オープンスペースにおける児童の行動領域形成について―児童の行動場面から見た空間解析に関する研究―その1』、日本建築学会計画系論文報告集、第424号、pp.31-42、1991.06
- ・柳澤要、『小学校における児童と物理的環境相互の関連に関する考察―児童の行動場面から見た空間解析に関する研究その2』、日本建築学会計画系論文報告集、第435号、pp.51-58、1992.05
- ・山田あすか・樋沼綾子・上野淳、『幼保一体型施設の現況に関する報告及び考察』、日本建築学会技術報告集、第24号、pp.307-312、2006.12

- ・ 山田あすか・上野淳・登張絵夢、『保育所における園児の居場所の展開と活動場面の抽出方法に関する考察—保育所における子どもの生活行動特性と居場所に関する研究（1）』、日本建築学会計画系論文集、第580号、pp.57-64、2004.06
- ・ 山田あすか・上野淳・登張絵夢、『園児の固有の活動場面の成立に影響する環境要素の分析—保育所におけるこどもの生活行動特性と居場所に関する研究（2）』、日本建築学会計画系論文集、第587号、pp.49-56、2005.01
- ・ 山田あすか・上野淳・登張絵夢、『保育所における園児の居場所の反復性に関する研究』、日本建築学会計画系論文集、第602号、pp.35-42、2006.04
- ・ 山田恵美・服部蒼生、『登園後の自由遊び時間における子どもの行動分析』、日本建築学会大会学術講演梗概集、E-1分冊、pp.461-462、2005.09
- ・ 楊 熹 微・仙田満・矢田努、『こどものあそびの場となる道の特性に関する研究—北京市における観察調査およびインタビュー調査にもとづく分析—』、日本建築学会計画系論文集、第590号、pp.103-110、2005.04
- ・ 吉田祥子・森傑、『園児の協働による遊びから見た遊び環境と自主創造的遊びに関する研究—札幌市の市立幼稚園の三歳児と五歳児の比較—』、日本建築学会計画系論文集、第609号、pp.25-32、2006.011
- ・ 連健夫・上野淳、『イギリスの小学校における学習・生活活動と学習パターンの構成』、日本建築学会計画系論文集、第460号、pp.95-102、1994.06

図表の一覧 (写真に関して、出典を明記していないものは本人の撮影による写真である)

【第一章】

- 図 1-1 研究のフロー (p.6)
- 図 1-2 本研究に関する既往研究の整理 1 (p.16)
- 図 1-3 本研究に関する既往研究の整理 2 (p.17)
- 図 1-4 平面図 (M園) (p.20)
- 図 1-5 平面図 (O園) (p.20)
- 図 1-6 平面図 (N園) (p.21)
- 図 1-7 平面図 (T園) (p.21)
- 図 1-8 平面図 (S校) (p.22)
- 図 1-9 平面図 (N校) (p.23)
- 表 1-1 調査日 (保育室のレイアウト通年調査) (p.19)
- 表 1-2 調査日 (保育者へのコーナー設定に関する意識調査) (p.19)
- 表 1-3 調査日 (子どもの遊びの観察調査) (p.19)
- 表 1-4 調査日 (教師の空間設定に関する意識調査) (p.19)
- 表 1-5 調査日 (授業時間の観察調査) (p.19)
- 表 1-6 保育室の編成と園児数 (M園) (p.20)
- 表 1-7 保育室の編成と園児数 (O園) (p.20)
- 表 1-8 保育室の編成と園児数 (N園) (p.21)
- 表 1-9 保育室の編成と園児数 (T園) (p.21)
- 表 1-10 教室の編成と児童数 (S校) (p.22)
- 表 1-11 教室の編成と児童数 (N校) (p.23)

【第二章】

- 図 2-1 M園の保育室のコーナー設定 (p.36)
- 図 2-2 M園の保育室の平面図 (p.36)
- 図 2-3 聖テレジア幼稚園の保育室の平面図 (p.36)
- 図 2-4 イス座と床座の積み木遊びの遊び方の違い (小川) (p.38)
- 図 2-5 子どもの滞留しやすい3つの場所 (仙田) (p.38)
- 図 2-6 旧宮前小学校 (p.39)
- 図 2-7 札幌市立真駒内小学校 (p.39)
- 図 2-8 春日井市立不二小学校 (p.39)
- 図 2-9 館山市立北条小学校 (p.39)
- 図 2-10 加藤学園初等学校 (p.40)
- 図 2-11 東浦町立緒川小学校 (p.40)
- 図 2-12 つくば市立二の宮小学校 (p.40)
- 図 2-13 千葉市立打瀬小学校 (p.41)
- 図 2-14 つくば市立東小学校 (p.41)
- 図 2-15 千葉市立打瀬小学校の学習スペース (p.42)
- 図 2-16 つくば市立東小学校のメディアセンター (p.42)
- 図 2-17 S小学校の学習スペース (p.42)
- 図 2-18 S小学校の教室内のコーナー (p.42)
- 図 2-19 S小学校のOS内のコーナー (p.42)

- 図 2-20 学習スペースの空間構成 (倉斗・上野) (p.43)
- 図 2-21 学習モデルとコーナーの関係 (宮本・他) (p.44)
- 図 2-22 イギリスの小学校の学習スペースの事例 (上野) (p.45)
- 図 2-23 アメリカの小学校の学習スペースの事例 (柳澤・鈴木・上野) (p.45)
- 図 2-24 壁を利用したコーナー 1 (p.46)
- 図 2-25 壁を利用したコーナー 2 (p.46)
- 図 2-26 家具を利用したコーナー 1 (p.46)
- 図 2-27 家具を利用したコーナー 2 (p.46)
- 図 2-28 パーゴラを利用したコーナー (p.46)
- 図 2-29 布を利用したコーナー (p.46)
- 図 2-30 段差を利用したコーナー (p.46)
- 図 2-31 敷物を利用したコーナー (p.46)
- 図 2-32 座席面を利用したコーナー (p.46)
- 図 2-33 保育施設の単位空間と各場所の位置づけ (p.49)
- 図 2-34 小学校の単位空間と各場所の位置づけ (p.49)
- 図 2-35 単位空間内の各場所の位置づけ (p.49)
- 表 2-1 保育内容の分類 (p.35)
- 表 2-2 既往研究によるコーナーの種類比較 (p.43)
- 表 2-3 コーナーを形成する要素の具体例 (p.47)

【第三章】

- 図 3-1 M園における生活の流れ (p.56)
- 図 3-2 O園における生活の流れ (p.56)
- 図 3-3 N園における生活の流れ (p.56)
- 図 3-4 保育活動の流れと活動場所 (M園) (p.57)
- 図 3-5 自由保育以外の活動のスペース (M園) (p.57)
- 図 3-6 一斉保育の様子 (M園) (p.57)
- 図 3-7 保育活動の流れとスペース (O園) (p.58)
- 図 3-8 自由保育以外の活動のスペース (O園) (p.58)
- 図 3-9 一斉保育の様子 (O園) (p.58)
- 図 3-10 食事の様子 (O園) (p.58)
- 図 3-11 保育活動の流れとスペース (N園) (p.59)
- 図 3-12 自由保育以外の活動のスペース (N園) (p.59)
- 図 3-13 一斉保育の様子 (N園) (p.59)
- 図 3-14 種類別のコーナーの事例 (p.61)
- 図 3-15 室空間のつながりによるコーナー設定の影響 (p.65)
- 図 3-16 ちゅうりっぷ組におけるコーナー設定の変化 (p.86)
- 図 3-17 たんぼ組におけるコーナー設定の変化 (p.86)
- 図 3-18 ゆり組におけるコーナー設定の変化 (p.87)
- 図 3-19 トトロ組におけるコーナー設定の変化 (p.87)
- 表 3-1 調査対象施設の概要 (第3章) (p.55)
- 表 3-2 調査対象保育室の概要 (第3章) (p.55)
- 表 3-3 コーナーの種類とその内容 (p.60)

表 3-9 うめ組のコーナーが設定される期間 (p.63)

表 3-10 さくら組のコーナーが設定される期間 (p.63)

表 3-11 たんぼぼ組のコーナーが設定される期間 (p.63)

表 3-12 すみれ組のコーナーが設定される期間 (p.63)

表 3-13 ちゅうりっぷ組のコーナーが設定される期間 (p.63)

表 3-14 ゆり組のコーナーが設定される期間 (p.63)

表 3-15 さくら組のコーナーが設定される期間 (p.63)

表 3-16 ピノキオ組のコーナーが設定される期間 (p.63)

表 3-17 トトロ組のコーナーが設定される期間 (p.63)

表 3-18 ライオン組のコーナーが設定される期間 (p.63)

表 3-19 保育室内の構成 (p.64)

表 3-28 ちゅうりっぷ組の月別の保育者の意図 (p.66)

表 3-29 ちゅうりっぷ組の一年間のコーナー設定 (p.67)

表 3-26 すみれ組の月別の保育者の意図 (p.68)

表 3-27 すみれ組の一年間のコーナー設定 (p.69)

表 3-24 たんぼぼ組の月別の保育者の意図 (p.70)

表 3-25 たんぼぼ組の一年間のコーナー設定 (p.71)

表 3-22 さくら組の月別の保育者の意図 (p.72)

表 3-23 さくら組の一年間のコーナー設定 (p.73)

表 3-20 うめ組の月別の保育者の意図 (p.74)

表 3-21 うめ組の一年間のコーナー設定 (p.75)

表 3-32 さくら組の月別の保育者の意図 (p.76)

表 3-33 さくら組の一年間のコーナー設定 (p.77)

表 3-30 ゆり組の月別の保育者の意図 (p.78)

表 3-31 ゆり組の一年間のコーナー設定 (p.79)

表 3-36 ピノキオ組の月別の保育者の意図 (p.80)

表 3-37 ピノキオ組の一年間のコーナー設定 (p.81)

表 3-34 トトロ組の月別の保育者の意図 (p.82)

表 3-35 トトロ組の一年間のコーナー設定 (p.83)

表 3-38 ライオン組の月別の保育者の意図 (p.84)

表 3-39 ライオン組の一年間のコーナー設定 (p.85)

表 3-40 コーナーのねらいとその内容 (p.89)

表 3-41 コーナーのねらい別にみるコーナーの設定方法 (p.90)

表 3-42 コーナーのねらいと保育計画の関係 (p.91)

表 3-43 ちゅうりっぷ組における年間指導計画 (p.91)

【第四章】

図 4-1 自由保育中における全行為中に対する遊び行為の割合 (p.102)

図 4-2 製作遊びの様子 (p.103)

図 4-3 造形遊びの様子 (p.103)

図 4-4 模倣遊びの様子 (p.103)

図 4-5 受容遊びの様子 (p.104)

図 4-6 象徴遊びの様子 (p.104)

図 4-7 ゲーム遊びの様子 (p.104)

図 4-8 構築遊びの様子 (p.105)

図 4-9 場所遊びの様子 (p.105)

図 4-10 運動遊びの様子 (p.105)

図 4-11 課題遊びの様子 (p.106)

図 4-12 その他の遊びの様子 (p.106)

図 4-13 保育室におけるあそび行為の分布 (うさぎ組 10 月) (p.112)

図 4-14 保育室におけるあそび行為の分布 (うさぎ組 11 月) (p.112)

図 4-15 保育室におけるあそび行為の分布 (うさぎ組 12 月) (p.113)

図 4-16 保育室におけるあそび行為の分布 (うさぎ組 1 月) (p.113)

図 4-17 保育室におけるあそび行為の分布 (うさぎ組 2 月) (p.113)

図 4-18 保育室におけるあそび行為の分布 (うさぎ組 3 月) (p.113)

図 4-19 保育室におけるあそび行為の分布 (ちゅうりっぷ組 9 月) (p.117)

図 4-20 保育室におけるあそび行為の分布 (ちゅうりっぷ組 12 月) (p.117)

図 4-21 保育室におけるあそび行為の分布 (ちゅうりっぷ組 1 月) (p.117)

図 4-22 保育室におけるあそび行為の分布 (ちゅうりっぷ組 3 月) (p.117)

図 4-23 保育室におけるあそび行為の分布 (たんぼぼ組 9 月) (p.120)

図 4-24 保育室におけるあそび行為の分布 (たんぼぼ組 12 月) (p.120)

図 4-25 保育室におけるあそび行為の分布 (たんぼぼ組 1 月) (p.120)

図 4-26 保育室におけるあそび行為の分布 (たんぼぼ組 2 月) (p.120)

図 4-27 保育室におけるあそび行為の分布 (うめ組 9 月) (p.122)

図 4-28 保育室におけるあそび行為の分布 (うめ組 12 月) (p.122)

図 4-29 保育室におけるあそび行為の分布 (うめ組 1 月) (p.122)

図 4-30 保育室におけるあそび行為の分布 (うめ組 2 月) (p.122)

表 4-1 対象施設の概要 (第 4 章) (p.99)

表 4-2 調査概要 (第 4 章) (p.99)

表 4-3 カイヨワによる遊びの分類 (p.101)

表 4-4 ピアジェによる遊びの分類 (p.101)

表 4-5 パーテンによる遊びの分類 (p.101)

表 4-6 山下俊郎による遊びの分類 (p.101)

表 4-7 仙田満による遊びの分類 (p.101)

表 4-8 本研究における遊びの分類 (p.102)

表 4-9 本研究の遊びの分類と山下による遊びの分類との比較 (p.102)

表 4-10 年齢別にみる遊び行為の割合 (p.107)

表 4-11 コーナーの設定状況 (p.108)

表 4-12 コーナー・場所別の遊び行為の割合 (うさぎ組 3 月) (p.108)

表 4-13 コーナーの専用・兼用的な使われ方の時期的な変化 (p.110)

表 4-14 コーナーと遊び行為の対応関係 (p.111)

表 4-15 コーナー・場所別の遊び行為割合 (うさぎ組 10 月) (p.112)

表 4-16 コーナー・場所別の遊び行為割合 (うさぎ組 11 月) (p.112)

表 4-17 コーナー・場所別の遊び行為割合 (うさぎ組 12 月) (p.113)

表 4-18 コーナー・場所別の遊び行為割合(うさぎ組 1 月)(p.113)

表 4-19 コーナー・場所別の遊び行為割合(うさぎ組 2 月)(p.113)

表 4-20 コーナー・場所別の遊び行為割合(うさぎ組 3 月)(p.113)

表 4-21 調査日別の各コーナーの使われ方 (うさぎ組) (p.115)

表 4-22 調査日別の各コーナーの使われ方 (ちゅうりっぷ組) (p.116)

表 4-23 コーナー・場所別の遊び行為割合 (ちゅうりっぷ組 9 月) (p.117)

表 4-24 コーナー・場所別の遊び行為割合 (ちゅうりっぷ組 12 月) (p.117)

表 4-25 コーナー・場所別の遊び行為割合 (ちゅうりっぷ組 1 月) (p.117)

表 4-26 コーナー・場所別の遊び行為割合 (ちゅうりっぷ組 3 月) (p.117)

表 4-27 コーナー・場所別の遊び行為割合 (たんぼぼ組 9 月) (p.120)

表 4-28 コーナー・場所別の遊び行為割合 (たんぼぼ組 12 月) (p.120)

表 4-29 コーナー・場所別の遊び行為割合 (たんぼぼ組 1 月) (p.120)

表 4-30 コーナー・場所別の遊び行為割合 (たんぼぼ組 2 月) (p.120)

表 4-31 調査日別の各コーナーの使われ方 (たんぼぼ組) (p.119)

表 4-32 調査日別の各コーナーの使われ方 (うめ組) (p.121)

表 4-33 コーナー・場所別の遊び行為割合 (うめ組 9 月) (p.122)

表 4-34 コーナー・場所別の遊び行為割合 (うめ組 12 月) (p.122)

表 4-35 コーナー・場所別の遊び行為割合 (うめ組 1 月) (p.122)

表 4-36 コーナー・場所別の遊び行為割合 (うめ組 2 月) (p.122)

【第五章】

図 5-1 遊び活動の抽出の例 (p.136)

図 5-2 活動の展開からみた遊び活動の類型化 (p.136)

図 5-3 保育室別にみた類型化した遊び活動の割合 (p.137)

図 5-4 類型化した遊び活動の活動時間の割合 (p.139)

図 5-5 持続的な活動における活動時間の割合 (p.141)

図 5-6 持続的な活動における展開像 (p.141)

図 5-7 遊び行為の複合的展開における展開像 (p.143)

図 5-8 発展的な活動における遊びの展開像 (p.145)

図 5-9 類型化した場所利用の事例 (p.147)

図 5-10 うさぎ組の遊び活動に伴う活動場所 (p.149)

図 5-11 ちゅうりっぷ組の遊び活動に伴う活動場所 (p.149)

図 5-12 たんぼぼ組の遊び活動に伴う活動場所 (p.149)

図 5-13 うめ組の遊び活動に伴う活動場所 (p.149)

表 5-1 調査概要 (第 5 章) (p.133)

表 5-2 観察調査より抽出した遊び活動の数 (p.135)

表 5-3 類型化した遊び活動の活動数 (p.137)

表 5-4 類型化した遊び活動と保育室 (p.137)

表 5-5 類型化した遊び活動と行為種数 (p.138)

表 5-6 遊び行為の分類 (p.138)

表 5-7 類型化した遊び活動と活動場所の数 (p.138)

表 5-8 活動場所の分類 (p.138)

表 5-9 類型化した遊び活動と活動時間 (p.139)

表 5-10 類型化した遊び活動の特徴 (p.139)

表 5-11 持続的な活動における保育室別の活動数 (p.140)

表 5-12 保育室別にみる遊び行為の割合 (p.140)

表 5-13 複合的な活動の活動数 (同種と異種) (p.142)

表 5-14 同種の遊び行為種の組み合わせ (p.142)

表 5-15 異なる遊び行為種の組み合わせ (p.142)

表 5-16 発展的な活動における 2 つの発展の形 (p.144)

表 5-17 もの作の遊びからの発展にみる遊びのつながり (p.144)

表 5-18 場所づくりの遊びからの発展にみる遊びのつながり (p.145)

表 5-19 遊び活動における場所利用の類型化 (p.147)

【第六章】

図 6-1 年代別の学習活動の割合 1 (p.162)

図 6-2 年代別の学習活動の割合 2 (一斉授業を除く) (p.162)

図 6-3 コーナー・OS 利用時の学習活動の空間設定の割合 (p.163)

図 6-4 調査対象校別にみる授業の空間設定の割合 (p.163)

図 6-5 クラス学習におけるコーナー・OS の利用その 1 (p.167)

図 6-6 クラス学習におけるコーナー・OS の利用その 2 (p.167)

図 6-7 クラス学習におけるコーナー・OS の利用その 3 (p.167)

- 図 6-8 グループ学習におけるコーナー・OS の利用その 1 (p.168)
- 図 6-9 グループ学習におけるコーナー・OS の利用その 2 (p.168)
- 図 6-10 グループ学習におけるコーナー・OS の利用その 3 (p.168)
- 図 6-11 グループ学習におけるコーナー・OS の利用その 4 (p.168)
- 図 6-12 グループ学習におけるコーナー・OS の利用その 5 (p.168)
- 図 6-13 個人学習におけるコーナー・OS の利用その 1 (p.169)
- 図 6-14 個人学習におけるコーナー・OS の利用その 2 (p.169)
- 図 6-15 個人学習におけるコーナー・OS の利用その 3 (p.169)
- 図 6-16 個人学習におけるコーナー・OS の利用その 4 (p.169)
- 図 6-17 多動行動におけるコーナー・OS の利用その 1 (p.170)
- 図 6-18 多動行動におけるコーナー・OS の利用その 2 (p.170)
- 図 6-19 その他のコーナー・OS の利用その 1 (p.170)
- 図 6-20 その他のコーナー・OS の利用その 2 (p.170)
- 図 6-21 学習活動の展開の抽出 (p.171)
- 図 6-22 授業中における学習活動の展開の事例 1 (p.171)
- 図 6-23 授業中における学習活動の展開の事例 2 (p.171)
- 図 6-24 活動の移行にみられる空間の使い分けその 1 (p.172)
- 図 6-25 活動の移行にみられる空間の使い分け その 2 (p.172)
- 図 6-26 活動の移行にみられる空間の使い分け その 3 (p.173)
- 図 6-27 活動の移行にみられる空間の使い分け その 4 (p.173)
- 図 6-28 活動の移行にみられる空間の使い分け その 5 (p.173)
- 図 6-29 活動の同時展開にみられる空間の使い分け その 1 (p.174)
- 図 6-30 活動の同時展開にみられる空間の使い分け その 2 (p.174)
- 図 6-31 活動の同時展開にみられる空間の使い分け その 3 (p.175)
- 図 6-32 活動の同時展開にみられる空間の使い分け その 4 (p.175)
- 図 6-33 活動の同時展開にみられる空間の使い分け その 5 (p.175)
- 図 6-34 06 年度の OS (p.177)
- 図 6-35 07 年度の OS (p.177)
- 図 6-36 06 S 小における学習スペースの活動領域 (3～6 年) (p.178)
- 図 6-37 07 S 小における学習スペースの活動領域 (3～6 年) (p.178)
- 図 6-38 06 S 小における学習スペースの活動領域 (1～2 年) (p.179)
- 図 6-39 06 S 小における学習スペースの活動領域 (1～2 年) (p.179)
- 図 6-40 06 N 小における学習スペースの活動領域 (p.180)
- 表 6-1 調査対象校における学習スペースの概要 (p.159)
- 表 6-2 S 小、N 小における調査日の概要 (p.159)
- 表 6-3 学習活動の類型化 (p.160)
- 表 6-4 学習活動の場面数 (全体) (p.161)
- 表 6-5 学習活動の場面数 (全体) (p.161)
- 表 6-6 学校別の学習活動の比較 (p.161)
- 表 6-7 学習活動の空間設定 (p.163)
- 表 6-8 コーナー・OS 利用時の学習活動の空間設定 (p.163)
- 表 6-9 調査対象校別にみる授業の空間設定 (p.163)
- 表 6-10 授業科目別のサンプリング (p.164)
- 表 6-11 授業科目別にみた学習活動の場面数 (全体) (p.164)
- 表 6-12 活動単位別にみた学習活動の場面数 (全体) (p.166)
- 表 6-13 学習活動の類型化と学習単位 (p.166)
- 表 6-14 学習活動におけるコーナー・OS の使われ方の分類 (p.167)
- 表 6-15 クラス学習におけるコーナー・OS の利用場所 (p.167)
- 表 6-16 グループ学習におけるコーナー・OS の利用場所 (p.168)
- 表 6-17 個人学習におけるコーナー・OS の利用場所 (p.169)
- 表 6-18 多動行動におけるコーナー・OS の利用場所 (p.170)
- 表 6-19 その他のコーナー・OS の利用場所 (p.170)
- 表 6-20 学習活動が移行していく場合における活動場所の変化 (p.172)
- 表 6-21 学習活動が同時展開する場合における活動場所の変化 (p.174)

【第七章】

- 図 7-1 結論の流れ (p.187)
- 図 7-2 コーナーの設定の要因 (p.187)
- 図 7-3 活動の展開モデル (p.191)
- 図 7-4 活動の展開からみた単位空間の構成 (p.192)
- 図 7-5 コーナーの利用特性 (p.193)
- 図 7-6 コーナーの図化 (p.194)
- 図 7-7 空間との接続関係 (付属一分節) (p.194)
- 図 7-8 コーナーの境界 (包囲一象徴) (p.194)
- 図 7-9 コーナーを形成する方法の指標 (p.195)
- 図 7-10 「分節一包囲」型のコーナーの場合 (p.196)
- 図 7-11 「分節一包囲」型のコーナー 1 (p.196)
- 図 7-12 「分節一包囲」型のコーナー 2 (p.196)
- 図 7-13 「分節一包囲」型のコーナー 3 (p.196)
- 図 7-14 「分節一包囲」型のコーナー 4 (p.196)
- 図 7-15 「分節一包囲」型のコーナー 5 (p.196)
- 図 7-16 「分節一包囲」型のコーナーの場合 (p.197)
- 図 7-17 「分節一象徴」型のコーナー 1 (p.197)
- 図 7-18 「分節一象徴」型のコーナー 2 (p.197)
- 図 7-19 「分節一象徴」型のコーナー 3 (p.197)
- 図 7-20 「分節一象徴」型のコーナー 4 (p.197)

- 図 7-21 「分節－象徴」型のコーナー 5(p.197)
- 図 7-22 「付属－包囲」型のコーナーの場合 (p.198)
- 図 7-23 「付属－包囲」型のコーナー 1 (p.198)
- 図 7-24 「付属－包囲」型のコーナー 2 (p.198)
- 図 7-25 「付属－包囲」型のコーナー 3 (p.198)
- 図 7-26 「付属－包囲」型のコーナー 4 (p.198)
- 図 7-27 「付属－象徴」型のコーナーの場合 (p.199)
- 図 7-28 「付属－象徴」型のコーナー 1 (p.199)
- 図 7-29 「付属－象徴」型のコーナー 2 (p.199)
- 図 7-30 「付属－象徴」型のコーナー 3 (p.199)
- 図 7-31 「付属－象徴」型のコーナー 4 (p.199)
- 図 7-32 コーナーの利用特性からみたコーナー形成 (p.200)

研究業績の一覧

1. 査読論文

a. 関連論文

- 1) 西本雅人・今井正次・木下誠一、『保育プログラムに伴うコーナー設定の一年間の変化ー保育者による空間設定からみる保育室計画に関する研究ー』、日本建築学会計画系論文集、NO.601、P.47-55、2006.3
- 2) 西本雅人、今井正次、木下誠一、今井悠紀子、『小学校の学習スペースにおけるコーナーの使われ方とその空間特性ー学習スペースの利用計画に関する研究ー』、日本建築学会地域施設計画研究、第25号、pp.125-134、2007.7

b. 参考論文

- 3) 吉岡大輔、今井正次、木下誠一、西本雅人、『地域施設利用における効率的な公的交通ネットワークと施設配置ー地域格差の課題に対応する交通・施設計画に関する研究ー』、日本建築学会地域施設計画研究、第25号、pp.41-48、2007.7
- 4) 松田慎也、今井正次、木下誠一、西本雅人、『地域性をふまえた文化ホールの有効活用に関する研究ー施設利用・施設使用からみた既存施設の有効活用ー』、日本建築学会地域施設計画研究、第25号、pp.153-160、2007.7

2. 口頭発表論文

a. 関連論文

- 1) 西本雅人・今井正次、『幼稚園の園児室内における発達段階に伴い変化する家具レイアウトの考察ー発達段階に伴う物的環境と園児の遊びとの相互関係に関する研究ー』、日本建築学会東海支部研究報告集、第42号、pp.553-556、2004.2
- 2) 西本雅人・今井正次、『保育者による保育室のコーナー設定とその構成に関する研究』、日本建築学会大会学術講演梗概集、E-1分冊、p.49-50、2004.8
- 3) 西本雅人・今井正次・木下誠一、『保育室における園児の生活の変化に基づく保育室の構成に関する研究』、日本建築学会東海支部研究報告集、第43号、pp.541-544、2005.2
- 4) 西本雅人・今井正次・木下誠一、『自由保育中における子どもの遊び活動とコーナーの拠点性に関する研究』、日本建築学会大会学術講演梗概集、E-1分冊、p.265-266、2006.9

- 5) 西本雅人・今井正次・木下誠一、『自由保育中における子どもの遊びの展開性とコーナーの関係に関する研究』、日本建築学会東海支部研究報告集、第45号、pp.453-456、2007.2
- 6) 西本雅人・今井正次・木下誠一、『自由保育中における子どもの遊びの展開性に関する研究』、日本建築学会大会学術講演梗概集、E-1分冊、pp.497-498、2007.8

b. 参考論文

- 7) 西本雅人・今井正次・丁園、『図書館における利用者の座席選択から見た座席配置』、日本建築学会大会学術講演梗概集、E-1分冊、p.293-294、2003.8
- 8) 若林康夫・今井正次・木下誠一・西本雅人、『知的障害者施設における事故の要因に関する研究』、日本建築学会大会学術講演梗概集、E-1分冊、p.143-144、2006.9
- 9) 今井正次・木下誠一・西本雅人・松田慎也・吉岡大輔・矢部亮、『地域差からみる時間消費の場としての地域施設の利用ー広域社会における地域施設の有効利用に関する基礎的研究 その1』、日本建築学会大会学術講演梗概集、E-1分冊、p.381-382、2006.9

3. 報告書

- 10) 矢部亮・今井正次・木下誠一・西本雅人・松田慎也・吉岡大輔, 『世代差からみた時間消費の場としての地域施設の利用 広域社会における地域施設の有効利用に関する基礎的研究 その2』, 日本建築学会大会学術講演梗概集, E-1 分冊, p.383-384, 2006. 9
- 11) 吉岡大輔・今井正次・木下誠一・西本雅人・松田慎也・矢部亮, 『交通手段と地域差からみた地域住民の購買圏 広域社会における地域施設の有効利用に関する基礎的研究 その3』, 日本建築学会大会学術講演梗概集, E-1 分冊, p.385-386, 2006. 9
- 12) 松田慎也・今井正次・木下誠一・西本雅人・吉岡大輔・矢部亮, 『生活圏の広域化にともなう公共ホールの整備課題と地域性に関する研究』, 日本建築学会大会学術講演梗概集, E-1 分冊, p.401-402, 2006. 9
- 13) 矢部亮・今井正次・木下誠一・西本雅人, 『施設利用の推移にライフサイクルが与える影響に関する研究 - 図書館とコミュニティ施設の比較を通じて -』, 日本建築学会東海支部研究報告集, 第45号, pp.589-592, 2007. 2
- 14) 松田慎也・今井正次・木下誠一・西本雅人, 『施設使用タイプの構成からみた文化ホールの地域性に関する研究』, 日本建築学会東海支部研究報告集, 第45号, pp.593-596, 2007. 2
- 15) 矢部亮・今井正次・木下誠一・西本雅人, 『ライフサイクルとライフスタイルにみる生涯学習施設の利用者特性 - 生活構造からみる地域施設の有効利用に関する基礎的研究 -』, 日本建築学会大会学術講演梗概集, E-1 分冊, pp.373-374, 2007. 8
- 1) 三重大学大学院工学研究科 今井研究室・高井研究室 (財) 三重県建設技術センター, 『市町村合併に伴う公共施設の有効利用に関する研究』, 2006. 9

博士学位論文・梗概

子どもの遊び・学習活動の展開からみたコーナー形成に関する研究

西本 雅人

本研究は、多様な活動の展開を促すための空間づくりとして、コーナーに着目し、ケーススタディを通して活動の展開やコーナーの利用の仕方を明らかにして、コーナー形成の要件を提案するものである。

第一章 研究の背景と目的

1-1 はじめに

図書館の一般書架コーナー、複合施設内のロビーの情報コーナー、オフィス空間の業務コーナー、など私たちが普段過ごす施設には身近にコーナーを数多くみることができる。

これらの大規模な空間や多目的な空間は、ユニヴァーサルスペースの計画理論にみられるように、そのまま1つの空間として活用されるよりは、実際にはいくつかの行為・業務が行われる場としてコーナーで分節されていることが多い。

コーナーは独立した部屋ではなく、他の空間と連続した場所である。そのため、個々のコーナーで行われる行為・業務が連続しやすい。コーナーを用いることによって連続的な空間を構成することができ、そこで行われる活動は多様な展開をつくりだすことが期待される。

1-2 本研究の目的

- 1) ケーススタディ（保育施設・小学校）を通して、多種多様な活動の展開を行為や場所のつながりから明らかにすること
- 2) 保育施設・小学校におけるコーナーの形成のために、個別の問題提示・提案を行うこと
- 3) 多種多様な活動の展開を容認すべき単位空間の計画のために、単位空間の中でコーナーを形成するための要件を提案すること

1-3 研究の構成

1) 本研究の対象施設の位置づけ

本研究では、保育施設（幼稚園・保育園）、小学校をケーススタディとして選定した。

この理由は、プログラムの有無という視点から活動の展開を捉えるためである。保育施設ではプログラム個人の自由な活動を、小学校では授業プログラムのある集団の活動として取り上げる。保育施設の自由保育は子どもたちが自由に遊びに取り組んでおり、保育室では不特定の子どもの遊びを想定しながらコーナーを形成する必要がある。一方、小学校の授業は、教師の指導の下で子どもたちが学習を行っており、授業という大きな全体の活動の流れの中で多様な学習を行うために教室周りにコーナーを形成している。

この個人が自由に活動を行う場合、プログラムという大きな流れの中で集団で活動を行う場合では、コーナー形成の方向性は大

きく異なると考えられ、このプログラムの有無による活動の展開を特徴を明らかにする。

2) 研究の方法

第2章では、保育施設・小学校のコーナーの実態整理を行い、本研究で扱うコーナーの定義を行う。なお、保育施設・小学校を対象とした既往研究は共に数多くあるが、保育施設ではコーナーの使われ方を論じたものは研究はほとんどみられない。そのため、両施設で活動の展開を論じる前に、まず第3～4章では保育施設でコーナーについて、1年間のコーナー設定の変化、子どもの遊びの時期的な変化という視点から捉える。そして、第5章では保育施設における活動の展開、第6章では小学校における活動の展開を明らかにしていく。第7章は本研究の結論である。そこでは、まず、これまでの分析結果より得られた成果を施設別にまとめる。そして、研究の成果をより一般論へ展開し、コーナーを形成する際にどのような要件が必要とされるかを提案する。

3) 用語の定義

本研究で用いる主な用語について、表1に定義を示す。

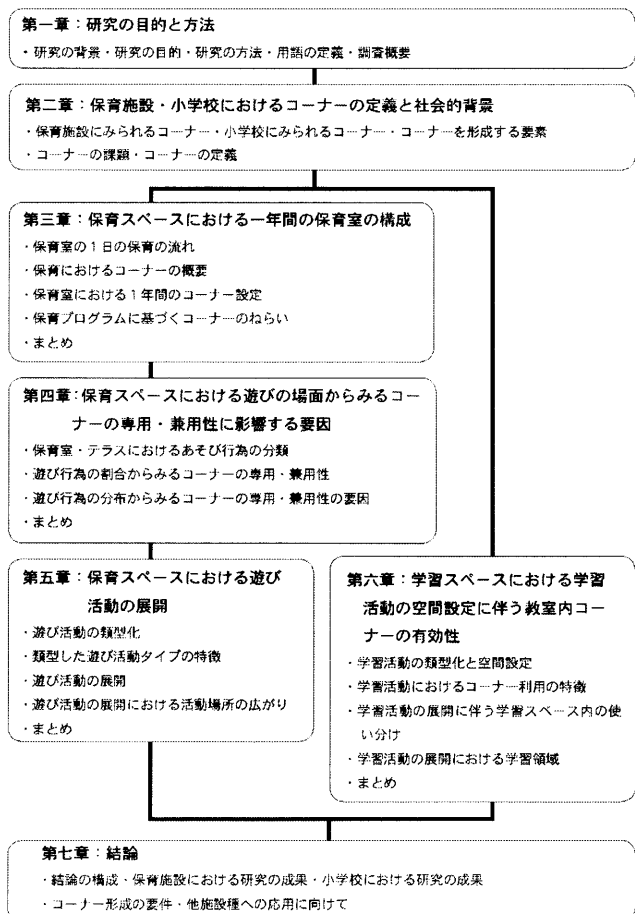


図1 研究のフロー

1-4 既往研究における本研究の位置づけ

保育施設・小学校を対象とした既往研究の多くで、子どもの活動を促すために多様な場所を用意することが望ましいことは指摘されている。様々な観点から、子どもの活動の場面の分析を通してコーナーの利用や必要性が触れられているが、コーナーについて体系的に論じているものは少ない。これらの既往研究に対して、本研究では保育施設・小学校の横断的な分析から、活動の展開に伴うコーナーの形成について明らかにするものである。

第二章 保育施設・小学校におけるコーナーの定義と社会的背景

2-1 はじめに

建築計画において、コーナーについて明確な定義は行われておらず、研究を行う上で、どのような区画、場所がコーナーであるかを明確に示す必要がある。本章の目的は、保育施設・小学校におけるコーナーが設定されてきた社会的背景、実際のコーナーの設定状況の整理を通して、コーナーの定義を行うことである。

2-2 保育施設におけるコーナー

1) 保育施設におけるコーナーの歴史的背景

保育施設において、子どもが自由に遊べるように保育室に様々な遊び場所を用意されている。この遊び場所をコーナーとして広く認知されてきたのは1960年代であり、一斉保育から自由保育へと保育の主流が移り始めた頃である。それまで一斉保育に慣れていた保育者にとって、自由保育を行うためにどのような遊び場所を用意するかは最大の関心であった。そうした状況の中で、保育室の4隅に遊び場所（コーナー）を配置する考えが受け入れやすいこともあって、コーナーが広く認知された。現在では、環境を通じた保育の重要性が問われるようになり、コーナーも重要な環境の1つであると認識されるようになってきている。

2) 保育室におけるコーナー設定

保育室でみられるコーナーの多くは、家具を用いて設定されている（図2）。それらは保育室内を分節する形で設定されており、1つ1つのコーナーが固有の遊び場所として図化されている。また、コーナーによって保育室が埋め尽くされていることはなく、コーナー以外にも広く空けられた場所もみられる。

表1 用語の定義

コーナー形成	コーナーを形づくること。コーナーを形成する際には、ある1つの場所をどのようにつくるかという視点と、他の場所とどのように関係づけるかという視点があると考えられる。そこで、本研究は前者の単体のコーナーをつくる場合は「コーナー設定」とし、他の室やコーナーと関係づけることを「単位空間の構成」とすることで、2つの視点を使い分ける。
保育施設	保育施設は、幼稚園と保育園の両方を指す場合に用いる。また、保育園は児童福祉法で保育所と定義されているが、幼保一元化が進んでいることもあり、幼稚園に対する用語として用いる。
保育者	保育施設では保育を行う者を、幼稚園では教師、保育園では保育士とされているが、「保育者」と統一して称する。
保育スペース	幼稚園や保育園の保育室とその前面のテラスを含めたスペースを指す。幼稚園・保育園では主にコーナーを保育室内に設定しているが、まれにテラスでも設定しているためである。
遊び活動	遊び活動とは、関連する遊びのまとまり（総体）をいう。25分おきに抽出した場面を時間軸上に並べて捉えると、遊び行為が連続していることがある。その連続した場面にみられた活動を1つの遊び活動としている。
学習スペース	小学校の教室とオープンスペースを含めたスペースを指す。小学校の授業は教室以外にもオープンスペースで行われるためである。
学習活動	授業中に行われる学習を学習の内容・進め方によって分類した個別の活動。本研究では、一斉授業、発表、話し合い、演習・テスト、実習・作業、その他の6つの活動に分類している。

2-3 小学校におけるコーナー

1) 小学校におけるコーナーの歴史的背景

小学校において、コーナーはOSの普及と共に設定されてきた。1960年代から小学校では教室周りの空間の充実化が試みられてきており、先進的な小学校で教室前にOSが計画されてきた。その後、1984年には多目的スペースの補助制度が導入されたことで、一般的な小学校でもOSが計画が行われるようになり、多様な学習環境づくりのためにOS内にコーナーが設定されてきた。OSが小学校に急速に広まった一方で、大空間で広々としたOSが画一的に計画されることも多い。近年では、コーナーの必要性も認識されるようになり、OS内のコーナーが積極的に設定されることや教室内にコーナーが設定されることもみられるようになってきている。

2) 教室・OSにおけるコーナー設定

小学校ではOS内にコーナーがみられることが多く、保育施設と同様に家具などで分節的に設定されている。また、教室内にコーナーがある小学校もあり、本研究の対象校の1つでもある。この対象校では、図3にみられるように、教室に付属する形でコーナーが設定されている。

2-4 コーナーを形成する要素

コーナーを形成する要素は、「天井面の要素、壁面の要素、床面の要素、作業面の要素」がある。主に、壁面の要素はコーナーの周囲を囲むために、天井面・床面・作業面の要素はコーナーを象徴的にみせるために用いられている。

2-5 保育施設・小学校におけるコーナーの課題

コーナーに関する課題として、コーナーが家具などで設定されることが多いため設計段階であまり重要視されていないこと、コーナーに対する要件が確立されておらず保育者や教師が経験的にコーナーを設定せざるを得ないことが挙げられる。

2-6 コーナーの定義

本研究ではコーナーを「単位空間の一部として、異化された場所」と定義する。コーナーとは、壁などで完全に仕切られておらず、他の場所と連続している。また単位空間の中にある一部の場所であり、コーナー自体は1つの部屋として成立しない場所である。

また、本研究では単位空間を構成する要素を、室、コーナー、地のスペース（何もなく空けられた空間）の大きく3つの要素に区別している。

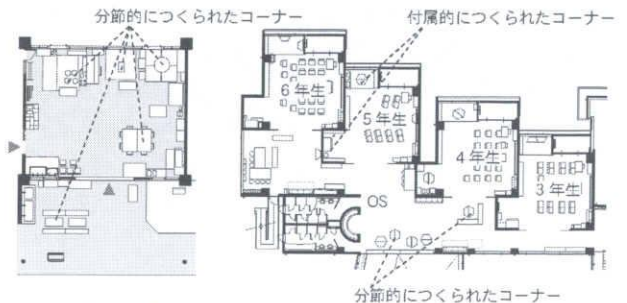


図2 M園の保育室のコーナー設定 (1/400)

図3 S校の教室内コーナーとOS内のコーナー (1/800)

第三章 保育スペースにおける1年間の保育室の構成からみる コーナーの設定プロセス

3-1 はじめに

3～5章では保育施設を対象に論を進める。保育施設での既往研究において、保育室のコーナーを詳細に分析した研究はなく、まず、どのようなコーナー設定の実態があるのかを明らかにする必要がある。そこで、本章では、各年齢の1年間のコーナー設定を捉え、保育プログラムとの関連から子どもの発達に伴った保育室のコーナー設定の方向性を明らかにすることを目的とする。

調査概要は表2～3に示す。

3-2 保育室の1日の保育の流れ

保育室の1日の保育の流れを図4に示す。幼稚園と保育園で終日の保育時間は異なるが、午前の自由保育～食事までの流れはほぼ同様である。保育室ではいくつものコーナーが設定されているが、一斉保育・食事・午睡などの際は活動場所を確保するためにコーナーを一時的に片付けることもある。

3-3 保育におけるコーナーの概要

1) コーナーの種類と設定期間

保育室に設定されるコーナーの種類は、遊びのためのコーナー、生活のためのコーナー、管理のためのコーナーに大きく分けられる。設定期間に関して、生活や管理のためのコーナーは1年を通して設定されているが、遊びのためのコーナーは子どもの遊びに合わせて設定されるため、1年を通して設定されるものもあれば、1月や1週間と短い期間だけ設定されるものもある。

3) コーナー設定に影響を与える外的要因

コーナーは子どもの遊びや生活のために設定されている。その他にコーナーの設定される要因を外的要因としてまとめると、主に、園の保育内容、園の平面構成、保育室の平面形態などによってコーナーの種類や設定の仕方が影響されることがある。

3-4 保育室における1年間のコーナー設定

各年齢の保育室についてコーナー設定の一年間の大きな流れを捉えると(表4)、各保育室とも大きな流れは似たような流れがみられる。その大きな流れを以下に示す。

- ・4月の段階では、新しい環境に慣れることを重視するため、コーナーの種類や数が多くなる。また、始めの頃は各コーナーが独立して設定され、コーナー内での遊びが重視される。
- ・次第に子どもの遊び状況によって、複数のコーナーにつながりが見られるようになる。そして、製作材料や製作道具・ままごとの道具など、遊具の種類や質が充実するようになる。
- ・保育室が一体的に扱われるようになり、コーナー以外の場所を広くとるようになる(M園、O園)。

年齢による違いとして次の段階へ移行する時期の違いがある。3歳児は始めの時期はあまりコーナー設定を変えずに環境に慣れることに配慮するが、5歳児は比較的早い時期からコーナーのつながりやコーナー以外の場所を広くとることがみられる。

3-5 保育プログラムに基づくコーナーのねらい

コーナー設定に関する保育者の意識をKJ法によって整理して、保育計画との関係を読み取ることで、保育者は保育計画に基づいてコーナー設定を行っていることを明らかとした。コーナーのねらいは各月のコーナー設定について保育者にヒアリングして、読

み取っている(表4中にちゅうりっぷ組のコーナーのねらいを示す)。様々なねらいを把握したが、それらをKJ法によって整理したものを図5の左に示す。コーナーのねらいと保育計画の関連を捉えると、保育者は、まず、年間計画といった長期的な計画の中でコーナー設定の大きな見通しを立てており、実際の子どもの活動を反映した月間・週間の保育計画に基づいてコーナーの配置や設えなどの詳細な設定を行っている。

3-6 まとめ

保育室では、保育計画に基づいてコーナー設定が行われており、コーナー設定を定期的に変えていくことで子どもの発達に伴った空間づくりが行われていることを明らかとした。

表2 調査対象施設の概要(第3章)

園	所在地	調査対象の保育室
M園	三重県津市	3歳児クラス×1室(ちゅうりっぷ組:20人)
		4歳児クラス×2室(すみれ組:35人、たんぼ組:34人)
		5歳児クラス×2室(さくら組:34人、うめ組:35人)
O園	三重県津市	4歳児クラス×1室(さくら組:27人)
		5歳児クラス×1室(ゆり組:18人)
N園	三重県鈴鹿市	異年齢(3-5歳児)クラス×2室(ピノキオ組:53人、トトロ組:54人)
		5歳児クラス×1室*1(ライオン組:38人)

*1 N園の5歳児クラスは年齢別保育を行う日に5歳児の部屋として利用している。

表3 調査概要(第3章)

1) 保育室のレイアウト調査(04年4月～05年3月)
この調査の目的は、保育室の「コーナーの設えや場所」を1年間に渡って把握することである。まず、保育室に備わっている全ての家具・遊具の実寸を計測して、置かれている位置を平面図に記載した。その後は、毎月1回ごとに保育室のレイアウトを写真撮影によって記録して1年間分の保育室のレイアウトを採取した。なお、幼稚園では8月や夏休みにあたるため調査を行っていない。
2) 保育者へのコーナー設定に関する意識調査(04年4月～05年3月)
この調査の目的は、保育者が子どもの活動をどのように捉えてコーナーを設定しているのか、またコーナー設定する際の視点を把握することである。幼稚園(M園、O園)ではヒアリングにより、保育園(N園)ではアンケートにより保育者の意識を把握した。



幼稚園では午前中で保育が終わる日(11:30頃で降園)もある。また、保育園において、午睡は3～4歳児が行い、5歳児はその間は自由保育や一斉保育を行う。ただし、時期によって5歳児も午睡を行うこともある。

図4 幼稚園・保育園での主な保育の流れ

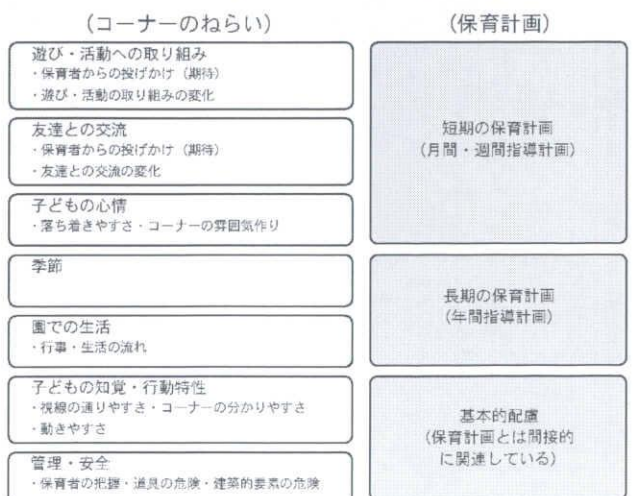


図5 コーナーのねらいと保育計画の関係

第四章 保育スペースにおける遊びの場面からみるコーナーの
専用・兼用性に影響を与える要因

4-1 はじめに

3章では、保育計画に基づいてコーナー設定が定期的に変えられていることを明らかとしてきた。特に、子どもの遊びの変化に伴ってコーナー設定を変えることが多く、コーナーを設定する上で子どもの遊びがどのように変わっていくのかを捉える必要がある。そこで、本章では子どもの遊びに焦点をあてて、様々な利用場面を通して子どもの遊びに伴うコーナーの使われ方を明らかにすることを目的とする。

本章の調査概要を表5～6に示す。

4-2 保育室・テラスにおける遊び行為の分類

自由保育中では靴をしまう、靴を履き替える、着替えるなど遊び以外の行為もみられる。本章では子どもの遊びに伴うコーナーの使われ方を明らかにするため、これらの遊びとは直接関連しない行為は分析対象外とした。全調査を合計すると、自由保育中にみられた遊び行為は9332行為であり、全体の80%にあたる。それらの遊び行為を11種類に分類した(表7を参照)。

4-3 遊び行為の割合からみるコーナーの専用性と兼用性

保育室にはコーナーだけではなくコーナー以外に広く空けられた場所もある(2-2参照)。それらの場所を含めて、各調査日の保育室の遊び行為割合をコーナー・場所別に読み取った(表7)。行為割合からコーナーの使われ方を捉えると、専用の使われ方と兼用的な使われ方があることが分かる。専用の使われ方とは、表7中の製作コーナーのように、ある特定の遊び行為種が際立ってよく行われている状態である(ある遊び行為がコーナー・場所における行為割合の60%以上占める場合とした)。反対に、兼用的な使われ方とは、表7中のままごとコーナーのように、いろいろな遊び行為が同様に行われている状態である。

4-4 年齢別の子どもの遊び行為の分布

調査日別の保育室・テラスでの遊び行為の分布を示し、子どもの遊び方の時期別の変化を捉える(表8)。

1) コーナー・場所の使われ方(専用-兼用性)

各保育室のコーナー・場所の使われ方を捉えると、コーナーでは、基本的には専用の使われ方がされることが多く、年齢別の違いもあまりみられない。これに対し、コーナー以外の場所では、兼用的な使われ方がされることが多く、特に3～4歳児にその傾向が強い。つまり、各コーナーが特定の遊び場所として使われており、コーナー以外の場所では様々な遊びが行われている。

ただし、9月あたりではコーナーが専用の使われることが多いが、時期に伴って、兼用的に使われることもみられるようになる。この傾向は、【ままごとコーナー】や【絵本コーナー】など、常に設定されているコーナーにみられ、コーナーの設定期間が長いほど子どもたちはいろいろな遊びを行うようになるといえる。

2) 遊び行為の分布の広がり

大きな特徴として、9月あたり始めはコーナーを中心に遊びが分布しているが、次第にコーナー以外の場所への分布が広がっていくことが挙げられる。特に、4、5歳児の保育室では比較的早い時期からコーナー以外の場所へ遊び行為の分布が広がっている。3歳児は9～12月では4～5歳児に比べるとコーナーに遊

び行為が分布することが多く、1～3月にかけてはコーナー以外の場所へも遊び行為の分布がよくみられるようになっている。

コーナー以外の場所に注目してみると、特に分布がみられる場所は子どもたちが大型の積み木やついたてでつくった場所が多い。このような場所は、新たに子どもたち自身がつくったコーナーであり、遊びに合わせて場所の設えを自由に変えている(可変的)また、子どもたちが場所をつくりかえることはままごとコーナーでも比較的よくみられている。この場所づくりという観点から捉えると、時期に伴って、コーナー内で遊ぶという固定的な使われ方から、コーナー以外の場所で子どもたちが新しくコーナーをつくるような可変的な使われ方がみられるようになるといえる。

4-5 コーナーの専用・兼用性の要因

コーナーは基本的には専用の使われることが多い。しかし、子どもの遊びの状況によって兼用的に使われることもみられており、このコーナーが兼用化される要因を子どもの遊びの状況を詳細に読み取った。この兼用化される要因を整理すると、主に「コーナーの設え」や「設定期間」という物的要因と「保育者の存在」や「少グループの利用」という人的要因がある。この内、コーナーの設えについて述べると、コーナーの周囲が囲われていないことや床座であることによって様々な遊びが行われやすい傾向にある。

4-6 まとめ

以上、遊び行為の割合や分布によってコーナーの使われ方の特徴、子どもの遊びの時期的な変化を捉えてきた。子どもの遊びは、コーナー中心の遊びから次第にコーナー以外の場所へ遊びが広がること、また、各コーナーを専用の使われることから次第に兼用的に使われるようになることが大きな傾向としてみられる。

表5 調査対象施設の概要(第4～5章)

園	所在地	調査対象の保育室
M園	三重県津市	3歳児クラス×1室(ちゅうりっぷ組:20人)
		4歳児クラス×2室(たんぽぽ組:34人)
		5歳児クラス×2室(うめ組:35人)
T園	三重県津市	3歳児クラス×1室(うさぎ組:16人)

表6 調査概要(第4～5章)

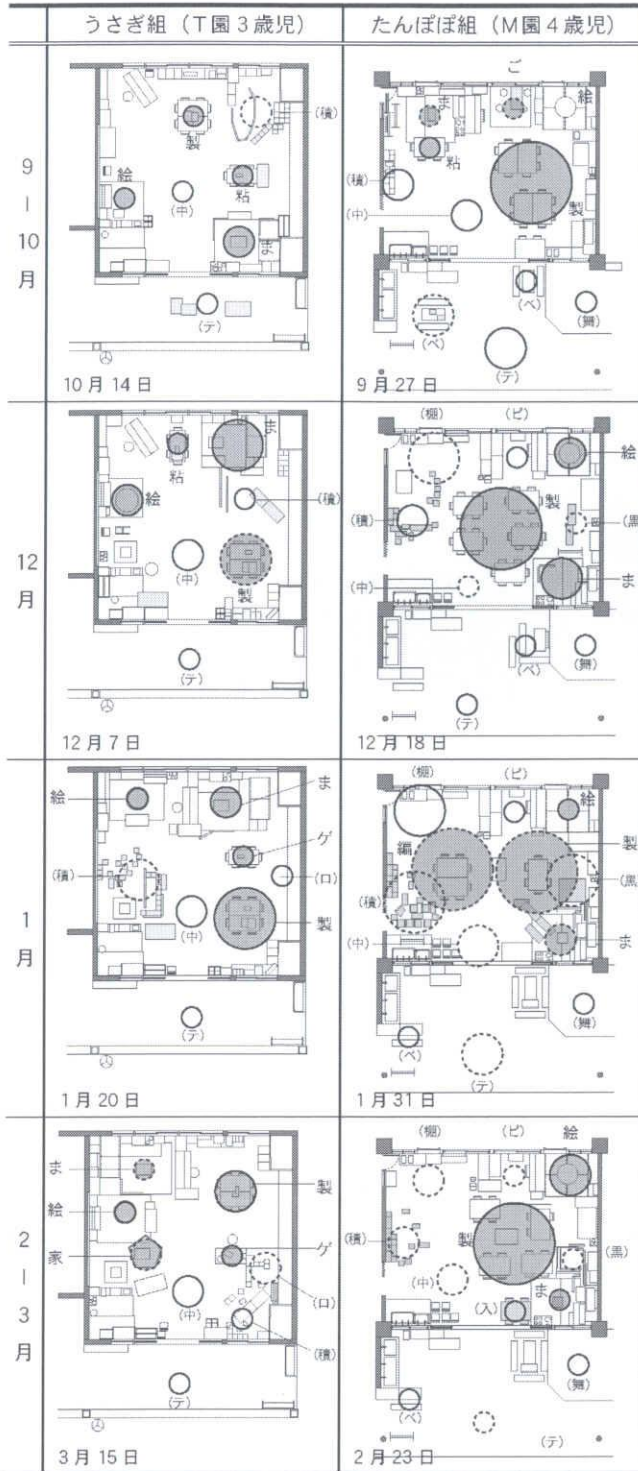
2.5分おきのビデオ観察調査	
調査はビデオ撮影による観察調査を2005年9月～2006年3月の期間に2園4保育室で行った。撮影場所は調査対象の保育室内とその前面のテラスであり、撮影時間は2.5分おきに30秒ほどである。T園では3歳児の1保育室を対象に10月から1日のペースで調査を行っており(計6日間)、M園ではM園では3・4・5歳児の各1保育室を対象に9・12・1・2月の時期で各1日間の調査を行った(計12日間)。	

表7 コーナー・場所別の遊び行為割合(うさぎ組3月)

01Us0603		遊び行為の割合										遊び行為数	
		製作遊び	造形遊び	模倣遊び	受容遊び	象徴遊び	ゲーム遊び	構築遊び	場所遊び	運動遊び	課題遊び		他の遊び
コーナー	製作	69%			4%	7%				9%	11%	100%	70
	ままごと			39%		8%		31%			23%	100%	13
	家	13%		21%	3%	11%	5%	8%	5%	3%	32%	100%	38
	絵本	33%								67%		100%	3
	ゲーム	13%					63%	17%		8%		100%	24
場所	他							10%		50%	40%	100%	10
	テラス			13%						87%		100%	15
計		22%	5%	5%	3%	6%	6%	8%	1%	33%	11%	100%	268

* 専用の使われているコーナー・場所は灰色で、兼用的に使われているコーナー・場所は白色で表記している。
場所に関して、「他」は保育室内のコーナー以外の場所を示し、テラスは保育室前にあるテラス等を示す。

表8 保育室の遊び行為の分布



円の色 (コーナー or コーナー以外の場所)
 ● コーナー
 ○ コーナー以外の場所

円の線 (専用の or 兼用的)
 ○ 専用のな使われ方
 ○ 兼用的な使われ方

円の大きさ (行為数)
 $0 < n \leq 24$ $25 \leq n \leq 49$ $50 \leq n \leq 74$ $75 \leq n \leq 99$ $100 \leq n \leq 199$ $200 \leq n$

コーナー or コーナー以外の場所の名称
 製: 製作コーナー ま: ままごとコーナー 絵: 絵本コーナー プ: ブロックコーナー
 折: 折り紙コーナー 粘: 粘土コーナー 音: 音楽コーナー ゲ: ゲームコーナー
 課: 課題コーナー 編: 編み物コーナー 家: 家コーナー

コーナー以外の場所の名称
 (中): 中央付近 (積): 積み木の付近 (黒): 黒板付近 (入): 入口付近
 (口): ロッカー付近 (洗): 洗面所付近 (欄): 奥の壁付近 (ピ): ピアノ付近
 (ヒ): ヒーター付近 (テ): テラス等 (小): テラスにある小屋
 (舞): 舞台付近 (ベ): テラスにあるベンチ付近

第五章 保育スペースにおける子どもの遊び活動の展開

5-1 はじめに

第4章では、各コーナーでどのような遊びがみられるかを捉えて、子どもの遊びとコーナーの設えの関わりを読み取ってきた。子どもは各コーナーを自由に選択して様々な遊びを行っているが、これらの1つ1つの遊びが関連することで遊びが多様に広がっていくことがみられる。そこで、本章では、この遊びの多様な広がりに着目して、1人1人の遊び活動を詳細に読み取ることで、遊び活動の展開を明らかにすることを目的とする。

本章の分析は第4章での調査で得られたデータを基に行う。

5-2 遊び活動の類型化

2.5分おきのビデオ観察調査(表5~6)から、2.5分おきの場面のつながりを読み取ることによって、子どもの遊び活動を抽出した(図6)。2園4保育室で440人の子ども・保育者から1483の活動を得ることができ、概算すると自由保育中に1人あたり3.4の活動を行っていることになる。遊び活動の平均時間は3歳児では14.6分、4歳児では16.9分、5歳児では16.2分であり、3歳児の活動時間はやや短い傾向にある(表略)。

抽出した遊び活動を、持続型・複合型・発展型の3タイプに類型化を行った。なお、活動時間が短い5分未満の活動では遊びの展開していくことはほとんどみられないために、分析対象は5分以上の824の活動とした。

5-3 類型化した遊び活動の特徴

3タイプに類型化した遊び活動について、年齢・遊びの種類・活動場所・活動時間の4つの指標で特徴を読み取った。

ここでは年齢による特徴について述べる。表9に保育室別の各タイプの活動数を示す。子どもの成長と共に、いろいろな遊びを同時に行う複合型の活動はあまりみられなくなり、1つの遊びに集中して遊ぶ持続型の活動、遊びを広げていく発展型の活動がみられやすくなる傾向としてみられる。

- 遊び活動の類型化
- ・持続: ある1つの遊びだけを行うもの
 - ・複合: 複数の異なる遊びを同時に行うもの
 - ・発展: 複数の遊びを関連させて遊びを広げていくもの

図6 遊び活動の抽出例 (ある女の子の自由保育中の活動)

表9 活動時間が5分以上の遊び活動の展開タイプ (全保育室)

	T園		M園		計
	うさぎ組 (3歳児)	ちゅうりつぶ組 (3歳児)	たんぽぽ組 (4歳児)	うめ組 (5歳児)	
持続型	63 (41%)	83 (46%)	126 (52%)	128 (55%)	410 (50%)
複合型	46 (30%)	65 (36%)	58 (24%)	44 (18%)	213 (26%)
発展型	46 (30%)	31 (17%)	57 (24%)	67 (27%)	201 (24%)
計	155 (100%)	179 (100%)	241 (100%)	249 (100%)	824 (100%)

各活動の活動数について、持続型の活動では円の大きさで、複合型・発展型の活動では線の太さで示す。

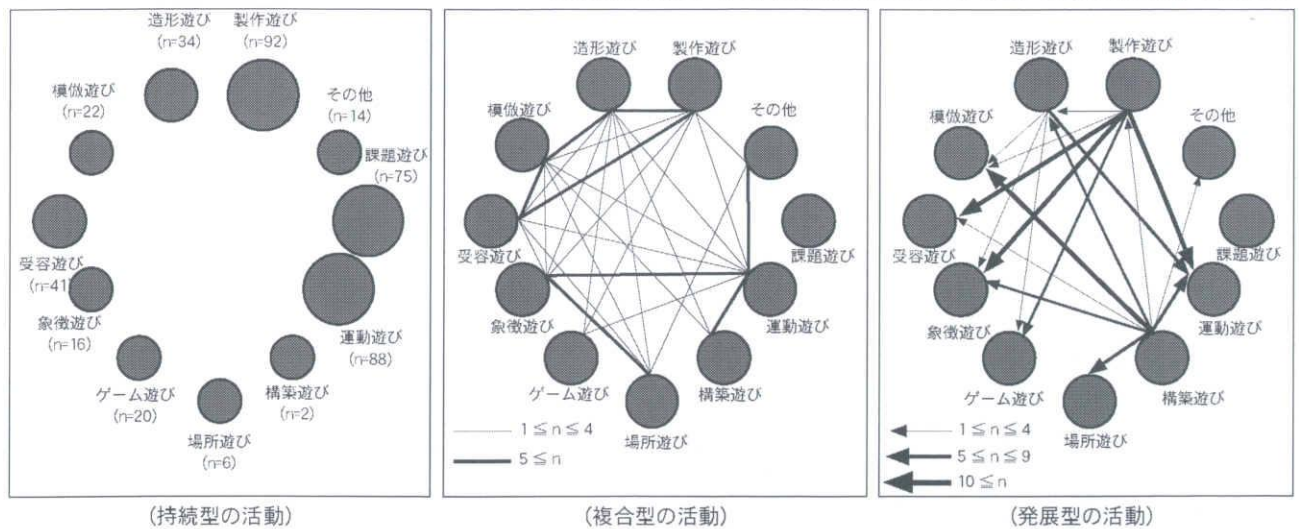


図7 遊び活動の展開

5-4 子どもの遊び活動の展開

ここでは、持続型・複合型・発展型の3つの遊び活動の展開を捉えることで、それぞれの活動がどのようにつながっていくかを読み取る。主な特徴を以下にまとめる。持続型の活動では製作遊びや課題遊び、運動遊びがよくみられる。また、この活動でのそれぞれの活動時間を把握すると、製作遊びや課題遊びは30分以上もの長時間続くことがみられることもある。複合型の活動では複数の遊びを同時に行うものであるが、様々な遊びの組み合わせがみられており、子どもによって遊びの組み合わせ方は多様である。これに対し、遊びを広げていく発展型の活動は、製作遊びや造形遊びの「ものづくりに関係した遊びからの発展」と構築遊びの「場所づくりからの発展」のパターンがあることがみられる。

以上のように、個人が自由に活動が展開する場合は様々な遊びのつながりがみられることが大きな特徴であり、子どもによってそれぞれ主要な活動が異なっている。その中で、様々な子どもの展開がある中でも、遊びが発展していく場合では主に2つのパターンの発展の形があることを見いだした。

5-5 遊び活動の展開における活動場所の広がり

遊び活動の展開は前節で明らかにしたが、遊び活動が展開する中で活動場所のひろがりについても捉えた。3タイプの活動について、それぞれ点的・線的・面的という3つの場所の使い方に分けて捉えた。持続型の活動では1つの場所で遊ぶことが多く、複数の場所を使っても「コーナー+コーナー以外の場所」の組み合わせが多い。これに対して、複合型や発展型の活動では、1つの場所で遊ぶよりは、複数の場所を使って遊ぶことがよくみられる。これらの活動では、特に「コーナーからコーナーへ」移動して遊ぶことも多く、各コーナーを使い分けて遊んでいる。

5-6 まとめ

1人1人の遊び活動を詳細に読みとることで、個人の自由な活動の展開における特徴を明らかとした。子どもによって様々な活動の展開がみられ、多様な遊びのつながりがみられる。中でも製作遊びや構築遊びは、他の遊びとつながりやすく遊びである。また、1つの遊びだけの活動(持続型)よりも、複数の遊びを行う活動(複合型・発展型)の方が、いろいろな場所に広がって遊んでいる。

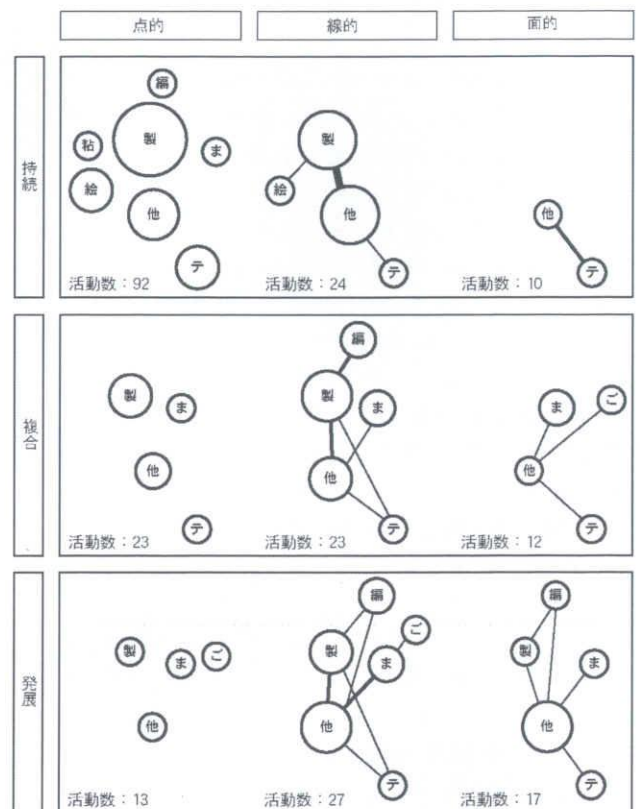


図8 たんぽぽ組(M園・4歳児)の遊び活動の活動場所

遊び活動における活動場所は、1つの場所か、複数の場所を使うかによって、以下のように分けた。

- ・点的：ある1つの場所に留まって遊びを行うもの
- ・線的：複数の場所を使って遊びを行うもの
- ・面的：特定の場所に留まらずに動き回って遊びを行うもの



第6章 学習スペースにおける学習活動の空間設定に伴う教室内コーナーの有効性

6-1 はじめに

第5章では、個人の自由な活動の展開の特徴を示してきた。第6章では、プログラム下での集団の活動の展開に伴うコーナーの使われ方を捉えていくために、小学校の授業中の活動に着目していく。本章の目的は、学習活動におけるコーナーの利用特性を明らかとすること、プログラムのある集団の活動が展開していく際の活動のつながりを明らかとすることである。

調査概要を表10～11に示す。

6-2 学習活動の類型化と空間設定

1) 学習活動の類型化

授業では、学習の進め方や教師・子どもの主体性によって様々な学習活動が行われている。これらの学習活動を「一斉授業」、「発表」、「話し合い」、「演習・テスト」、「実習・作業」、「その他」の6つの活動として類型化した。また、それぞれの学習活動には「クラス単位」、「グループ単位」、「個人単位」の学習単位がある。

2) 学習活動の空間設定

各タイプに類型化した学習活動の空間設定について、大きく、「教室内だけの活動」、「教室以外の場所（コーナーやOS）も利用する活動」に分けて活動数を把握した（表12）。これより、「演習・テストの個人単位での活動」、「実習・作業のグループ単位や個人単位での活動」がコーナーやOSなど教室以外の場所を使うことが多いことがみられた。このことに対して、「一斉授業」の活動では、クラス単位での学習が多く、ほとんどが教室内だけで活動を行っている。学習活動によって、教室内だけで行るか、教室以外の場所も利用するかが異なり、空間設定に特徴がみられる。

6-3 学習活動におけるコーナーの利用特性

教室以外の場所を利用した学習活動は全体で102の活動があるが、この活動数にはOSを広く使った活動や図書スペースを利用した活動も含まれる。その中で、コーナーを利用した学習活動は80の活動であり、主にグループ学習、個人学習、多動行動でコーナーを利用している。

これらの中で、グループ学習によるコーナーの利用は38/80と最も多くみられる。図9のように、各グループが学習を行うために、教室内のコーナーとOS内のコーナーをうまく利用している。各グループが適度に距離を保つことで、他のグループからの妨げを受けずに集中して学習を行っている。

その他の利用として、個人学習の利用は25/80、多動行動での利用は9/80、その他の利用は8/80であった。多動行動とは、AD/HD（注意欠陥多動性障害者）の子の授業中の立ち歩きのことである。S小ではこの行動を容認しており、AD/HDの子が教室内コーナーで過ごすことが多くみられる（図10）。教師としても授業を行いながらAD/HDの子も見守れるため、教室内コーナーに対する肯定的な教師の意見がヒアリングで聞かれた。

6-4 学習活動の展開における学習領域

学習領域とは各授業における学習活動が行われた場所の範囲を示すものである。図11はS小の06年の調査時のものである。OSへ学習を行う際は、自クラス前のコーナーを基点に広がっており、各クラスの学習領域は明確に分かれている。

表10 調査概要（第6章）

1) 授業時間の観察調査（06年10～11月、07年6～7月）	
授業時間において、予め用意した学習スペースの平面図に教師・児童の位置、家具の位置を記入し、同時に授業内容・学習単位・児童の様子を詳細に記述し、補足として写真撮影を行った。06年10～11月ではS校全クラス、N校2・3・6年生各1クラス、07年6～7月ではS校全クラスのみで行った。	
2) 空間設定に関する教師の意識調査	
この調査は、教師が教室周りの場所（コーナーやOS）をどのように利用しようとしているのか、またOSなどにコーナーを設定しているのかについて教師にヒアリングを行った。調査期間は2007年6月であり、S校の全6クラスの担任全員に対して行った。	

表11 調査対象施設の学習活動の場面数

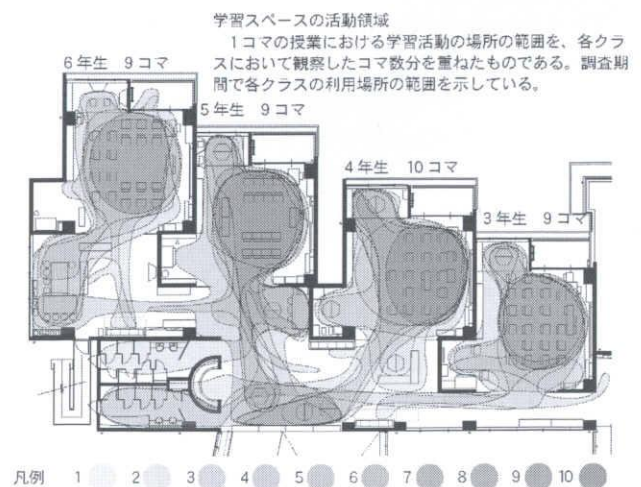
	06 N校 (06年10-11月)	06 S校 (06年10-11月)	07 S校 (07年6-7月)	計
授業コマ数（コマ）	23コマ	52コマ	83コマ	158コマ
学習活動の総場面数（回）	103場面	177場面	386場面	666場面
学習活動の総時間（分）	858分	2511分	3630分	6999分

S校では2006年、2007年と異なる時期に調査を行っている。2006年度では改築の途中であったため特別教室棟が竣工しておらず普通教室棟のみで全授業を行っており、2007年度から全ての校舎で授業を行うようになった。06年と07年とは若干授業の仕方も異なると思われる。06 S小、07 S小の2つに分けて集計する。

表12 学習活動の空間設定（全体）

ALL	クラス単位	グループ単位	個人単位	総計
一斉授業	200 (10)	1 (1)		201 (11)
発表	109 (4)	2	29 (5)	140 (9)
話し合い	15 (3)	19 (7)		34 (10)
演習・テスト			128 (25)	128 (25)
実習・作業	16	35 (26)	27 (13)	78 (39)
その他	59 (3)	11 (2)	15 (3)	85 (8)
総計	399 (20)	68 (36)	199 (46)	666 (102)

各タイプに類型化した活動数を示す。（ ）の数字はその内コーナーやOSなどの教室以外の場所を利用した活動数を示す。



学習領域から授業中における学習活動の展開をみると、まず大きな活動のまとまりが教室内にあり、小規模な活動のまとまりがコーナーやOSに広がっていくことが読みとれる。

6-5 まとめ

プログラムのある集団の活動として授業中の学習活動を捉えた。学習活動は教室を中心に展開しており、グループ学習や個人学習など小グループの活動を行う際にコーナーやOSが利用されている。また、学習とは直接関連しないが、コーナーがAD/HDの子の居場所として使われることもみられる。

第七章 結論

7-1 はじめに

結論では、まず、各施設における研究の成果をまとめ、その成果に基づきコーナー形成の要件について提案する。このコーナー形成の提案は、単体のコーナーの設定、コーナーや室を含めた単位空間の構成の2つの観点に分けて行う。

7-1 各施設における研究の成果

1) 保育施設における研究の成果

保育施設では個人の自由な活動として自由保育中の遊び活動に着目した。そして、第五章では遊び活動が展開していく際の活動のつながりを、第四章では子どもの遊びにおけるコーナーの使い方をそれぞれ明らかとした。また、第3章では保育者は保育計画に基づいてコーナー設定を行っており、子どもの発達に伴って定期的にその設定を変えていることを明らかとした。

2) 小学校における研究の成果

小学校ではプログラムのある集団の活動として授業中の学習活動に着目した。そして、学習活動が展開していく際の活動のつながりやコーナーの使い方を明らかとした。また、コーナーが学習のみに使われているのではなく、AD/HDの子の居場所としても使われていることを示した。

7-2 コーナー形成の要件の提案

1) コーナー設定の手法に関する提案

まず、単体のコーナーをどのように設定するかについて提案する。コーナーとは「単位空間の一部として、異化（図化）された場所である」と定義した。つまり、コーナーを設定することは、「地」である単位空間の中で場所を異化（図化）することである。本研究では単位空間を構成する要素として「室・コーナー・地のスペース

（広く空けられた場所）」に分けたが、コーナーは、室と地のスペースの中間的な存在として位置づけられる（図12）。

コーナーを設定する手法として、2つの視点が考えられる（図13）。1つは他の場所との接続関係である。この視点から捉えると、ある空間の内部にコーナーを設定する分節的な手法と、ある空間に付け足す形でコーナーを設定する付属的な手法がある。もう1つはコーナーの境界面である。この視点から捉えると、周囲を囲むことでコーナーを設定する包囲的な手法と、周囲を囲わずに象徴的なもの（例えば、机や敷物など）を配置することでコーナーを設定する象徴的な手法である。

例えば、包囲的な手法では、L字型に囲うよりは、口字型に囲む方がよりコーナーとして「図化」されるといえる。このようにその他の手法でもコーナーの設定方によって「図化」の程度を操作することができる。そして、「図化」の程度を強めることでより室に近いコーナーとなり、「図化」の程度を弱めることでより「地」のスペースに近いコーナーとなる。

以上の考えをまとめると、コーナー設定の手法は図14のように示される。「分節と付属」の軸と「包囲と象徴」の軸があり、コーナー設定の手法はこの4つのパターン（象限）としてまとめることができる。この図の中心は「地のスペース」であり、周辺にいくにつれ「図化」の程度が強まることを示す。様々な施設で見られるコーナーは、この円のいずれかに位置づけることができる（図15）。

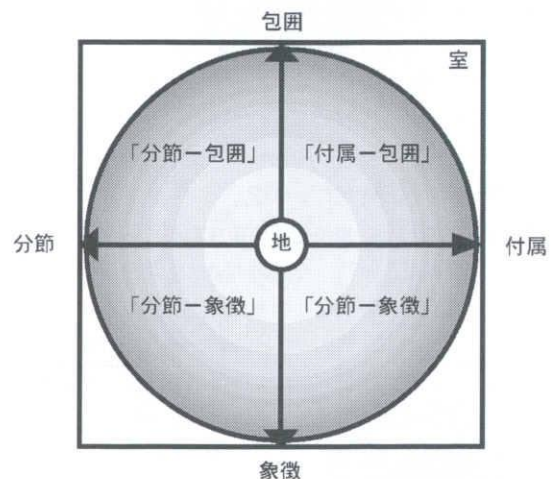


図14 コーナーを形成する方法の指標



図12 コーナーの図化

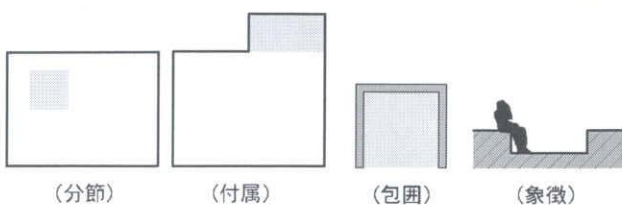


図13 コーナーの設定手法



図15 コーナーの事例

2) コーナー設定の手法とコーナーの使い方との関連

保育施設・小学校での実態から、コーナーの使い方には、活動の仕方から「専用ー兼用」、場所づくりの観点から「固定ー可変」、活動のつながりから「独立ー連続」の使い方を明らかとし、これらの使い方とコーナーの設定が少なからず関わっていることを指摘した。これらの成果をふまえ、それぞれの使い方に対してどのような手法を用いることが適しているかを考察する。

ここでは「専用ー兼用」の使い方を取り上げる。ある場所を専用のに使う場合はある活動を集中して行えるように周囲を囲む包囲的な手法が適していると思われる。また、ある場所を兼用的に使う場合は、様々な人が自由に入出入りして活動を行えるように、周囲を囲わない象徴的な手法が適していると思われる。このように、この他の使い方に対しても同様に手法の考察を行った(図10)。

3) 活動の展開モデル

本研究では、プログラムの有無によって、「個人の自由な活動」、「プログラムのある集団の活動」の2つの活動を取り上げ、活動の展開の特徴を明らかとした。この成果から考えられる2つの活動の展開モデルを図17に示す。

「個人の自由な活動」が展開するモデルとしてラティス的モデルが考えられる。この場合、様々な活動のまとまりがあるが、個人の活動であるため、まとまり自体は小規模である。また、活動のつながりも多様にみられるが、そのつながりのパターンを読み取ると、活動の中でも他の活動とつながりやすいものもみられる。

「プログラムのある集団の活動」が展開するモデルとして、ヒエラルキー的モデルが考えられる。この活動の場合、全員が集まる大きな活動のまとまりがあり、その周辺に幾つかの小規模な活動のまとまりがある。クラス全員の学習からグループ・個人学習へ移行するように、活動が展開していく中で、活動のまとまりの集中・分散が繰り返し行われている。

4) 活動の展開を基にした単位空間の構成に関する提案

この活動の展開モデルは、保育スペースや学習スペースなどの単位空間を構成する際の基礎となる。単位空間の要素として、室・コーナー・地のスペース(広く空けられた場所)がある。

ラティス的モデルに関して、活動のまとまりは小規模であるため、1つのまとまりに対してコーナーあるいは地のスペースを割り当てることになる。全てのまとまりに対してコーナーを割り当てる必要はなく、子どもたちが自由に活動を行える地のスペースを残すことで、活動の展開の幅を広げることができる。

ヒエラルキー的モデルに関して、大きな活動のまとまりに対しては室を、小さな活動のまとまりはコーナーを割り当てるのが考えられる。現在の小学校の多くは教室とOSが連続することが多い、しかし、学習活動の展開では教室での大きな活動のまとまりから、より小さな活動のまとまりに移行していくことが多く、教室前に小さな活動のまとまりを受け入れるコーナーなどの空間が必要といえよう。また、必ずしも大きな活動のまとまりに対して室である必要はなく、コーナーや地のスペースを割り当てることも考えられる。

以上のように、活動のまとまりに対して室・コーナー・地のスペースのどれを割り当てるかは平面計画の中で決められていくことである。ただ、この活動のまとまりのつながりを示したモデル

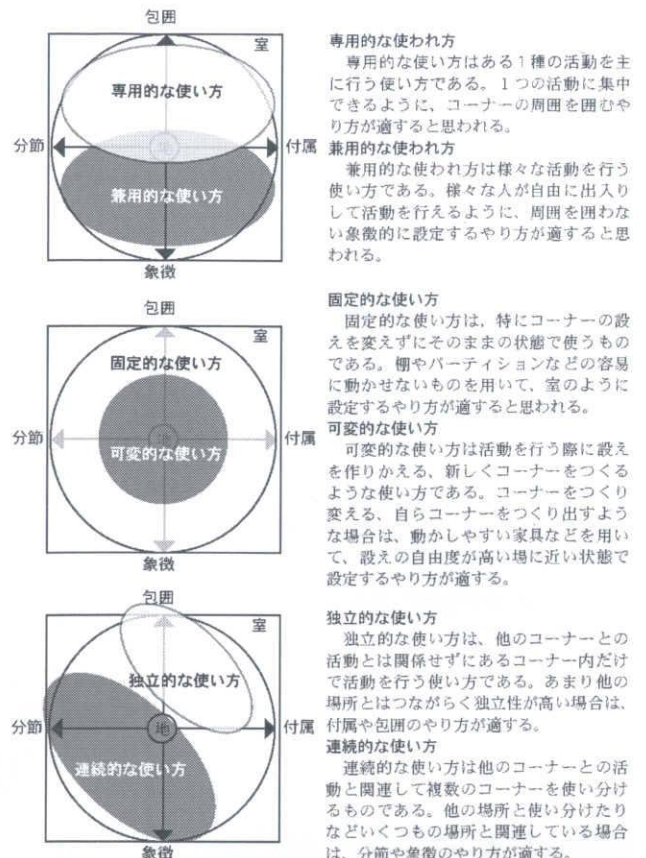


図16 コーナー設定の手法とコーナーの使い方の関係

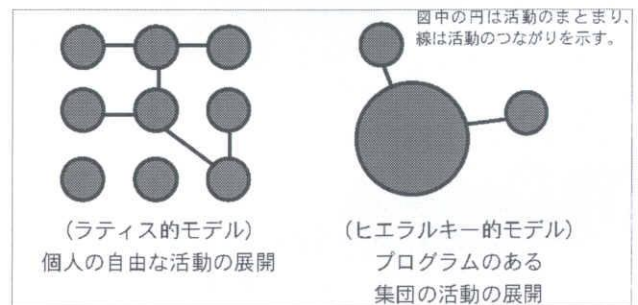


図17 活動の展開モデル

は単位空間を構成する上での1つの重要な手がかりとして用いることができると思われる。

7-4 他施設種への応用に向けて

本研究では、保育施設と小学校でコーナーの使い方や活動の展開を明らかとして、その成果を基にコーナー形成の要件を提案した。この成果や提案は、保育施設・小学校という施設固有への提案ではなく、他施設種でも応用することができるように、より普遍的な視点でまとめた。本研究で示した「専用ー兼用」などのコーナーの使い方、ラティス・ヒエラルキーの活動の展開モデルは、他施設種でも同様にコーナーの利用を評価する共通の切り口として用いることができると考える。実際に、これらの切り口を他施設種へ応用していく研究については今後の課題としたい。

査読論文

- 1) 西本雅人・今井正次・木下誠一、『保育プログラムに伴うコーナー設定の一年間の変化ー保育者による空間設定からみる保育室計画に関する研究ー』、日本建築学会計画系論文集、NO.601、P.47-55、2006年3月
- 2) 西本雅人、今井正次、木下誠一、今井悠紀子、『小学校の学習スペースにおけるコーナーの使い方とその空間特性ー学習スペースの利用計画に関する研究ー』、日本建築学会地域施設計画研究、第25号、pp.125-134、2007年07月