

# 保育現場における幼児の場への意味づけの関連要因

—「好きな場所」を中心として—

中田 範子

本研究は、園環境のうちの特に場を子どもの視点で捉え直し、子どもが「好きな場所」とする場の特性やその理由等を問うことで、子どもが場を意味づける際の関連要因や「好きな場所」と意味づける構成要素を明らかにすることが目的である。研究協力者3～5歳児81名に、園内の好きな場所、よく遊ぶ場所、秘密の場所を案内してもらい、写真投影法により得られた画像データ396枚とインタビューによる言語データから、「好きな場所」を意味づける関連要因、場への意味づけの表現方法の二点から質的に分析した。

その結果、幼児が「好きな場所」と意味づける11の概念が抽出された。「好ましい」と感じる人や物の存在、環境のつくりや体感したことの好ましさ、好ましい情動体験が蓄積し、そうした体験に埋め込まれた形で意味が生成され、保育環境が、かけがえのない固有の「生きられる空間」となると考察する。

キーワード：写真投影法 子どもの声を聴く 保育環境 空間的環境 場の意味

## 1. 問題と目的

「環境を通した保育・教育」は、幼稚園教育要領<sup>1)</sup>、保育所保育指針<sup>2)</sup>、幼保連携型認定こども園教育・保育要領<sup>3)</sup>のいずれも第1章総則に記されているように、わが国の保育・幼児教育の基本的な方針の1つである。まず、幼稚園教育要領、幼保連携型認定こども園教育・保育要領には、「環境を通して行うものであることを基本とする。」としたうえで、以下のような記述が続く。なお、下線は筆者によるものである。

教師は、幼児との信頼関係を十分に築き、幼児が身近な環境に主体的に関わり、環境との関わり方や意味に気づき、これらを取り込もうとして、試行錯誤したり、考えたりするようになる幼児期の教育における見方・考え方を生かし、幼児と共によりよい教育環境を創造するように努めるものとする。（「幼稚園教育要領」）

保育教諭等は、園児との信頼関係を十分に築き、園児が自ら安心して身近な環境に主体的に関わり、環境との関わり方や意味に気づき、これらを取り込もうとして、試行錯誤したり、考えたりするようになる幼児期の教育における見方・考え方を生かし、その活動が豊かに展開されるよう環境を整え、園児と共によりよい教育及び保育の環境を創造するように努めるものとする。これらを踏まえ、次に示す事項を重視して教育及び保育を行わなければならない。（「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」）

そして、子どもと環境の関わりの重要性を踏まえ、保育環境を構成するうえで、保育者が行わなければならない事項の記述が続いている。

教師は、幼児の主体的な活動が確保されるよう幼児一人一人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、幼児と人やものとの関わりが重要であることを踏まえ、教材を工夫し、物的・空間的環境を構成しなければならない。(幼稚園教育要領)

保育教諭等は、園児の主体的な活動が確保されるよう、園児一人一人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、保育教諭等は、園児と人やものとの関わりが重要であることを踏まえ、教材を工夫し、物的・空間的環境を構成しなければならない。(「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」)

また、保育所保育指針では、以下のように、環境構成において保育者が行うべきことが記載されている。

保育の環境には、保育士等や子どもなどの人的環境、施設や遊具などの物的環境、更には自然や社会の事象などがある。保育所は、こうした人、物、場などの環境が相互に関連し合い、子どもの生活が豊かなものとなるよう、次の事項に留意しつつ、計画的に環境を構成し、工夫して保育しなければならない。

ア子ども自らが環境に関わり、自発的に活動し、様々な経験を積んでいくことができるよう配慮すること。

イ子どもの活動が豊かに展開されるよう、保育所の設備や環境を整え、保育所の保健的環境や安全の確保などに努めること。

ウ保育室は、温かな親しみとくつろぎの場となるとともに、生き生きと活動できる場となるように配慮すること。

エ子どもが人と関わる力を育てていくため、子ども自らが周囲の子どもや大人と関わっていくことができる環境を整えること。

一方、山本(2019)は、現在のわが国の「環境を通した保育・教育」を支える保育環境理論は、「十分ではない」と主張している。「環境を保育者の操作可能な対象として措定し、観察されたデータの客観性に基づいて研究の公共性を確保しようとするパラダイムは、環境の一側面を捉えたものにすぎない」と指摘し、「環境が偶発性を伴い、想定を超えて出会われるものであるという視点」や、「保育者はそれまで気づいていなかったが、(子どもは気づいていて)それまでもそこにあった」という環境の実在(reality)も意味あるものとして、言及することの重要性を述べている<sup>4)</sup>。

本研究は、上述の要領・指針に示す、保育者が重要視すべき、幼児の「環境との関わり方や意味」に着目し、子どもが園環境の構成の主体であり、自らの環境を探究する者であると位置づけて、子どもと園環境のうちの空間的環境との関係性に着目する。その際には、山本(2019)の言説を借り、園環境が「保育者の操作可能な対象として措定」したのではなく、子どもが「偶発性を伴って」出会う場合や、保育者はその存在に気づかなかったが、子どもは気づいている場合もあり得る、ということも視野に入れる。以上のような着眼点で、子どもと空間的環境(以降「場」と記述する)の関わりを捉えた場合、子どもの場への意味づけがそこには含まれていることと仮定し、子どもの視点で場を捉え、園環境の意義を検討し、新たな視座を示すことを目指す。

次に、本研究の前提となる仮定と関連する先行研究を次に示す。加藤(1995)は、子どもの空間的世界を「個人的な感情的意味と文化的に彫琢された感受性によって与えられる意味とが織りなす世界」と

説明し、「もはや意味を切り捨てた認識の形式としての空間表象や空間操作の適用の局面ではない。もっといきいきとした空間との意味的関わりの局面である」として、それまでの脱意味化、脱価値化した「理解する空間」を中心とした研究から、ミンコフスキーやハイデガーのいう「生きられる空間 (espace vécu)」を対象とした研究の重要性を示した。そして、ギブソンのいう「アフォーダンス」を紹介しながら、人の環境への意味的関わりや環境が人に対して与える「意味」や「価値」に注目することの重要性を示している<sup>5)</sup>。

保育現場では、幼児が自ら環境に関わり、興味を持ち、場を見立てたり、活用したりすることを通して、場が幼児にとって意味のある存在となり、「生きられる空間」となる。幼稚園教育要領等に示される「環境を通した保育・教育」とは、園環境が幼児にとって意味をなし、「生きられる空間」として存在することが前提となっていると解釈できる。国内の保育学分野でも、園環境を「生きられる空間」としてとらえ、幼児の意味的関わりに着目する研究が散見される<sup>6) 7) 8)</sup>。

ここで、本研究でいう「意味づけ」の定義を整理する。「意味」とは、広辞苑によると「物事が他との連関において持つ価値や重要さ。」とある。また、「意味づける」とは、「意味を持たせる。」とある。そして、「記号・表現によって表され理解される内容またはメッセージ。」とも説明されている<sup>9)</sup>。幼稚園教育要領と幼保連携型認定こども園教育・保育要領には、「環境との関わり方や意味に気付き、(以下略)」と記述されており、子どもが主体的に環境と関わる中で、「環境の意味に気づく」と位置づけている。一方で、先行研究を概観すると、環境の意味は、「生成されるもの」であるという位置づけ<sup>10) 11)</sup> や、「(環境が) 意味ある存在となる」<sup>4)</sup> という表現がある。

これらを踏まえ、本研究でいう「意味づけ」とは、子どもが環境との関わり方や環境の有する「内容やメッセージ」に気づき、その場所が自分にとって「価値や重要さ」のある存在となったり、価値が生成されたりすること、と定義する。「意味を付与する」<sup>12)</sup> との表記も同義であると思われるが、本研究では、「意味づけ」あるいは「意味づける」を使用する。また、幼児が保育環境との関わりを通して意味づけるプロセス全体をアフォーダンス理論でいう「意味的関わり」と解釈する。

長橋(2013)は、幼児のごっこ遊びの場面の観察を通して、幼児はモノや人や空間との関わりを通して「能動的な意味生成」をすることを示唆している<sup>10)</sup>。子どもが主体的、能動的に環境に関わり、「ここが私の好きな場所」と意味づけた場所は、「私にとって価値のある場所」であろう。そして、その場所にその子どもが好む物理的特性があることのみならず、その子どもが、その場所やその場所を取り巻く周辺(保育者や友達等の人的環境も含めて)との間に好ましい関係が築かれているのではないだろうか。また、「なぜあなたはここが好きな場所なの?」と理由を問い、得られた回答からは、子どもが場を意味づける際の関連要因や「好き」を構成する要素を見出すことができるのではないかと考える。

本研究は、園環境のうちの特に場を子どもの視点で捉え直し、子どもが「好きな場所」とする場の特性やその理由等を問うことで、子どもが場を意味づける際の関連要因や「好き」を構成する要素を明らかにすることが目的である。なお、調査中、研究協力者には、「好きな場所」の他に、「よく遊ぶ場所」と「秘密の場所」について問うている。そのうち、「秘密の場所」に関する分析は、中田(2022)で論じている。幼児にとっての「秘密の場所」を意味づける要因は、「通常との相違」「未体験」「別空間との繋がり」「隠れる」「立ち入りに制限」等、23の概念が導出され、非常に多様性があること、3歳児の回答にはその場にある物との関連性や情緒的要素が多く見られ、4.5歳児の回答には、場の物理的特性を生かして自分の身を隠すことや外部と繋がること、あるいはその場に立ち入ることが未体験であることが多く見られたことが示されている<sup>13)</sup>。

## 2. 方法

幼児に園内の「好きな場所」「よく遊ぶ場所」「秘密の場所」を問い、その場と自分を結び付けるもの

として、その理由等を問う形で子どもの声を聴き<sup>註)</sup>、子どもが自発的に発した言語データと撮影された画像から、幼児の場への意味づけについて質的に分析する。

## 2-1 調査手続き

### (1) 調査方法

研究協力者である子どもに一人ずつ自己紹介をした後、「先生（調査者）は、この園のことをよく知らないので、教えてください。」と伝え、園内の「好きな場所」「よく遊ぶ場所」「秘密の場所」を案内してもらう。研究協力者が該当する場所を案内し撮影する間、調査者は調査協力者に下記のような質問をしながら、子どもとの関係を構築し、該当する場所に関連した話を言語データとして抽出した。

質問1.「なぜこの場所がすきなのか？」（「好きな場所」への案内と撮影時）

質問2.「ここで何をして遊ぶのか？」（「よく遊ぶ場所」への案内と撮影時）

質問3.「なぜこの場所が秘密の場所なのか？」（「秘密の場所」への案内と撮影時）

なお、回答する場所の数を限定していないため、調査協力者1人当たりの回答数は均一ではない。また、子どもが、質問に対する回答や関連した内容を自由に発言できるように配慮し、その中で得られた言語データも分析をする際に解釈の手がかりとした。なお、調査は1人ずつ行い、調査者は常に子どもに帯同し、幼児が場所を案内して撮影する様子をビデオカメラで録画と録音をした。また、後日、希望する保護者と保育者に画像データを開示しながら調査時の様子を説明し、関連した事例について聞き取りを行い、そこで得た言語データも子どもの回答を解釈する手がかりとした。

### (2) 調査場所

都内私立幼稚園、保育園、認定こども園、各1園、計3園

### (3) 調査日時

2020年2月4日、10日、12日、18日、10月26日、11月9日、16日

2021年3月15日、18日、22日、25日、26日、29日

上記の日にちのいずれも、午前中の約1時間程度、調査を実施した。

### (4) 研究協力者

3歳児男児13名、女児19名、4歳児男児12名、女児12名、5歳児男児11名、女児14名、合計81名

## 2-2 分析手続き

表1に分析対象とした写真数と回答数を年齢別に一覧を示す。なお、研究協力者が、1つの場所を回答しながらも、伝えたい場所がカメラのフレームに入りきらず、体を回転させるなどして角度を変えて複数枚撮影する場面があった。そのため、回答数と写真の枚数を区別して算出した。

表 1. 分析対象回答数と写真数一覧

年齢	性別	研究協力者 人数	好きな場所		よく遊ぶ場所		秘密の場所	
			回答数	写真数	回答数	写真数	回答数	写真数
3	男	13	24 (うち写真無5)	24	19 (うち写真無1)	27	12 (うち写真無1)	16
	女	19	25 (うち写真無3)	24	20	21	21	27
小計		32	0	48	20	48	33	43
4	男	12	16	26	12 (うち写真無3)	10	17 (うち写真無1)	17
	女	12	18 (うち写真無1)	25	13 (うち写真無1)	17	12	18
小計		24	16	51	0	27	29	35
5	男	11	21	23	12	14	20	28
	女	14	23	31	11 (回答なし3名)	13	25	35
小計		25	44	54	12	27	45	63
計		81	127	153	87	102	107	141

表 1 に示す画像データ計 396 枚および言語データのうち、本稿では主として幼児の「好きな場所」の回答を手がかりとして、以下の観点で質的に分析した。

#### (1) 「好きな場所」を意味づける関連要因

園内の「好きな場所」とその理由の回答を「身体的な関わり方」「知覚したこと」「心の動き」に着目して質的に分析した。その際には、得られた画像データと、調査時に録音・録画したビデオデータと照合し、言語データは、全データを切片化して、各切片にラベルを貼り、似たものを集めてコーディングし、その分類から概念を抽出した。

#### (2) 子どもの場への意味づけと表現方法

子どもが撮影した画像を通して、「撮影をすること」でどのようなことを表現しようとしているのかを読み取り、子どもの場への意味づけとその表現方法について考察する。なお、ここでは、「よく遊ぶ場所」の回答の一部を用いることとする。

### 2-3 倫理的配慮

本研究で実施されるビデオ撮影を伴う観察、及びそれをもとにした論文の作成及び発表について、調査協力園の保育者及び子どもの保護者に対して、研究目的を説明した上で許可を得ており、調査時には子どもの不利益が生じないような配慮をした。また、得られたデータから個人が特定できないように配慮を行っている。なお、本研究は、筆者が博士課程に在籍する、白梅学園大学・短期大学の「人を対象とする研究」に関する研究倫理審査委員会において承認されている (No.201923)。

## 3. 結果・考察

### 3-1 「好きな場所」を意味づける関連要因

表 2 に示すように、11 の概念が抽出された。表中の数値は切片数である。一つの回答につき、複数の

切片に分けられてラベルが貼られることもあるため、回答数とは一致しないことを付記しておく。

次に、各概念とカテゴリーの関連性について示す。「」で括られた表記は概念を表し、『』で括られた表記はカテゴリー名を示している。

自分にとって好ましい物や人の「存在を認知可能」であり、その場で好ましい「過去の情動体験」ができたこと、「場の構造や素材」、「体感」できたことが好ましい、という4つの概念をまとめて『好ましさ』というカテゴリーとした。また、「物の量や種類」、「体験量」の多さという2つの概念をまとめて『度合いの高さ』というカテゴリーとした。

次に、各年齢の全切片数に対する各概念の切片数の割合を算出して、表2の小計の欄にかっこ内に記載している。ここに注目すると、カテゴリー名『度合いの高さ』については、高い年齢程切片数が増える傾向が見られる。




表2. カテゴリー表

カテゴリー	概念	3歳		小計	4歳		小計	5歳		小計	計
		男児	女児		男児	女児		男児	女児		
好ましさ	存在を認知	7	3	10 (35.7%)	3	4	7 (25.0%)	5	6	11 (39.3%)	28
	過去の情動体験	1	5	6 (28.6%)	3	2	5 (23.8%)	5	5	10 (47.6%)	21
	構造や素材の面白さ	8	2	10 (71.4%)	1	0	1 (7.1%)	2	1	3 (21.4%)	14
	体感可能	1	5	6 (31.6%)	5	4	9 (47.4%)	2	2	4 (21.2%)	19
度合いの高さ	量や種類の多さ	0	0	0 (0.0%)	0	0	0 (0.0%)	1	3	4 (100.0%)	4
	日常的に体験	1	0	1 (25.0%)	1	0	1 (25.0%)	0	2	2 (50.0%)	4
	目的の遊びが可能	6	11	17 (47.2%)	2	5	7 (19.4%)	5	7	12 (33.3%)	36
	友達と共有	0	3	3 (33.3%)	0	1	1 (11.1%)	3	2	5 (55.6%)	9
	全部	0	1	1 (12.5%)	0	1	1 (12.5%)	3	3	6 (75.0%)	8
	理由なし	4	3	7 (46.7%)	2	3	5 (33.3%)	2	1	3 (20.0%)	15
	その他	0	0	0 (0.0%)	0	0	0 (0.0%)	1	1	2 (100.0%)	2

次に、各概念の具体例を示しながら、説明する。


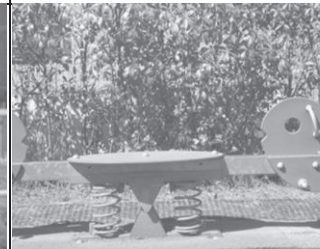
#### ①存在を認知

自分にとって、好ましいものや人の存在を感じとり、そこに行けば好ましいものや人に出会い、関わることができることを理由として挙げている。また、そこには好ましいものや人が存在することを知っていて、物・人との関わりを介在した形で場を意味づけている。

写真番号	1	2	3
研究協力が者が撮影した写真			
撮影場所	園庭の斜面と園舎の底面の隙間 (3歳男児)	なわちゃん(園内で飼育しているあひ る)のいるところ(4歳女児)	踊り場に設置されている小鳥の置物 (5歳女児)
撮影時のエピソード・ 言語データ	「〇〇(聴き取り不能)とか、いるんだ けど、危険な生き物かもしれないから、 けっこう気をつけてやってる」と言 い、カメラを隙間に向けて撮影。	「なわちゃん好きだからすき」と言 いながら撮影。	調査者を階段の踊り場に案内し、そ こに設置されているおもちゃの小鳥 が音が鳴ることを説明しながら撮 影。「かわいいから好きなの」「こ れが気に入ってるんだよ」



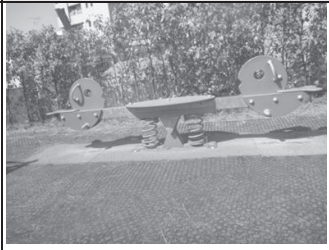
## ②過去の情動体験

「楽しいから」「できるようになったから」などと、その場で体験したことで楽しさや満足感、「できるようになった」「すごいつくった」などと、自己効力感が得られた過去の好ましい体験と結びついた形で、意味づけられている。また、これからもこの場所ではそのような心が動かされる体験ができることが期待できる場所として、この場所を「好きな場所」と意味づけている。

写真番号	4	5	6
研究協力が者が撮影した写真			
撮影場所	ブロックゾーン(3歳男児)	ブランコ(4歳男児)	屋上園庭のシーソーのあるところ (5歳女児)
撮影時のエピソード・ 言語データ	「いつもすごい作っているから」	「だって、年少組さんのときにはで きなかつたけどできるようになった から(一人でこげるようになったか ら)」	「こころへん」「シーソーが楽しい から」と言って撮影。




## ③構造や素材の面白さ

「ここが勝手に動くんだよ」「通り抜けられる」などと自ら手や体を動かした結果、場の構造や場に設えられたものの構造の面白さに気づき、それを理由として「好きな場所」と意味づけている。場の作りそのものが好ましく感じ取れることを通して場を意味づけている。

写真番号	7	8	9
研究協力者が撮影した写真			
撮影場所	屋上園庭の複合遊具の可動部分 (3歳男児)	コマ(4歳男児)	屋上園庭のシーソーのある場所 (5歳男児)
撮影時のエピソード・言語データ	「勝手に動くから好き」と言って、複合遊具の可動部分を撮影し、「だって、なにかここに廊下みたいになって、ここにつながっているから好き」「この階段が、このところまで行けるんだよ」と複合遊具の全体の構造について説明。	「コマがすき」と説明しながら、コマの収納されている場所を案内し、「まわるのが好き」と説明して撮影。	「だって、(パネがあって)跳ねているから面白いから」と説明しながら撮影。(シーソーに乗ったり手で押したりすることにより動く仕掛けになっている)

## ④体感可能



その場に設えられた遊具に関わることを通して、体の揺れや体が上昇・下降することを体感することを理由として挙げている。この場では、自分にとって好ましい体感が得られることで場を意味づけている。

写真番号	10	11	12
研究協力者が撮影した写真			
撮影場所	ツリーハウスの橋の部分 (3歳女児)	園庭の複合遊具(アスレチック) (4歳男児)	ブランコ(5歳女児)
撮影時のエピソード・言語データ	「ここ！」と指を指して撮影し、「ここがゆらゆらしているところ。」と説明。	「アスレチックとかかな」「アスレチックが大好き」全景を撮り、その後、アスレチックに上ってこの写真を撮る。「高いから好きなの」「でもめっちゃ高いところは怖い」	「ぶらぶらして風が入るから」とブランコをこぎながら説明。しばらく、ブランコをこぎながら理由などを説明する。 「いっぱいこぐと顔とか足に風が入って・こうやって(足を斜めにしたり、上体をそらしたり、横を向くなどの体勢をかえながら)ブランコを初めてのったときに、風が通ったの。足からも入った」と実演しながら説明。

## ⑤量や種類の多さ


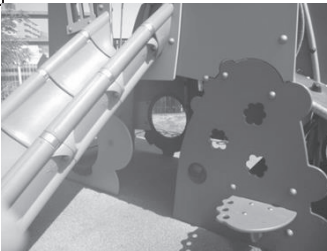
「たくさん」「いっぱい」などの言葉を用い、遊べるものの量や種類の多さを理由にして、量や種類の多さが「好き」と結びついている。



写真番号	13	14
研究協力が 撮影した写真		
撮影場所	絵本コーナー(5歳女兒)	屋上園庭(5歳女兒)
撮影時のエピソード・ 言語データ	「絵本がたくさんあるから」「先生が(読んで)いいよっていうときもあるし、ダメっていうときもある」と説明しながら撮影。	「なんか、いっぱい遊具もあるし、三輪車とかできるし、あとは、なんか、(色々できるから)シーソーとか」




### ⑥日常的に体験

「いつもここで遊んでいる」「よく遊ぶ」など、自分が日常的にその場で遊んでいて居場所のように感じていることで場を「好き」と意味づけている。子どもにとって、“そこが好きな場所だからその場所よく遊ぶ”という因果関係は容易に考えられるが、本研究で得られた回答には、それだけではなく、“自分がいつもその場所で遊ぶから「好き」”という理由が生成されるというパラドックスが見いだされた。

写真番号	15	16
研究協力が 撮影した写真		
撮影場所	廊下の窓のある場所 (4歳男児)	屋上園庭の固定遊具付近 (5歳女兒)
撮影時のエピソード・ 言語データ	「よく遊ぶから」と廊下を案内し、窓付近を撮影。	「いつも遊ぶから」「おうちごっこ」と説明しながら撮影。




### ⑦目的の遊びが可能

そこに行けば、やりたい遊びや好きな遊びが可能であることを理由として挙げている。その場がどのような機能を持っているのかを認知し、場の特性に応じた機能を活用することを介在させた形で、場を意味づけている。また、目的の遊びができた過去の体験が結びついた形で、意味づけられている。

写真番号	17	18	19
研究協力が 撮影した写真			
撮影場所	保育室内の一角(3歳男児)	保育室内に設置された製作コーナー (4歳男児)	階段(5歳男児)
撮影時のエピソード・ 言語データ	「だって消防隊できるから」と理由を説明。	「製作ができるから」と言って撮影。	「紙飛行機をつくってとばすの」「あそこのあかいもじゃもじゃのところによくやるところあるよ(飛行機をもじゃもじゃのところをめがけて飛ばすことができるよ)」



## ⑧友達と共有

特定の子どもの名前を挙げたり、「みんなで」という言葉を用いたりして、友達と場や遊びを共有した過去の体験を理由に挙げている。「〇ちゃんと一緒だと楽しいの」といった言葉で表現されており、概念①、②、④、⑦と共起する形で語られている。友達と共有した自分にとって好ましい過去の体験が蓄積され、その体験が思い出され、場と結びついて「好きな場所」を構成している。

写真番号	20	21	22
研究協力が 撮影した写真			
撮影場所	お絵かきコーナー (3歳女児)	滑り台(4歳女児)	保育室のごっこ遊びコーナー (5歳女児)
撮影時のエピソード・ 言語データ	「だってね、うさぎちゃんとか作ったことがあるから」「お絵描きで〇(友達の名前)とか、△とかと一緒にするのが大好きで・・・」と言いながら、撮影。	滑り台を案内して、滑って遊んだ後、「〇ちゃんと一緒だとすごいスピードになったの」「きんにくつくー」と説明して撮影。	「お店開くから」「お店が楽しい」「お友達と一緒に」と説明しながら撮影。

## ⑨全部

「全部好き」という回答とともに全景を撮影している。

写真番号	23	24
研究協力が者が撮影した写真		
撮影場所	園庭全体(4歳女児)	3階の保育室全体(5歳男児)
撮影時のエピソード・言語データ	「保育園の中で一番好きなのはお外」 「(園庭の)全部好き」「いろんなところ好き」「お外で遊ぶのが好き」 「(何の遊びが好きなのかは)わかんない」「一番好きなところ、ない。全部好き」と説明しながら、園庭内に設置されている遊具や飼育小屋、地面などを案内しながら計8枚を撮影。	3階にある保育室を案内し、「ここ全部」と言って部屋全体が映るように調整しながら撮影。理由は語られなかった。

## ⑩理由なし

なぜこの場所が好きなのかの理由を尋ねても「わからない」などの回答であった。


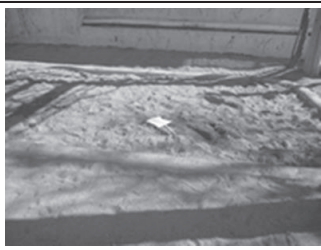

以上①～⑩のカテゴリのいずれにも該当しない回答は、「その他」として集計している。

## 3-2 子どもの場への意味づけと表現方法

子どもは、写真撮影と言葉を通して、どのようなことを伝えようとしているのであろうか。事例を写真とともに示しながら、その表現方法から、子どもの場への意味づけについて考察する。

## ①子ども一人ひとりが有する固有の場と意味


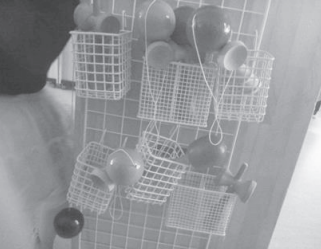

下に示す写真 25,26,27 は同一園の研究協力が者が撮影した写真である。いずれも、調査者が「よく遊ぶ場所はどこですか」と尋ねたところ、「砂場」と回答し、園庭の砂場付近を案内して撮影した写真である。写真 25 は砂場で遊ぶ時の道具がある場所を撮影して、「砂場でよく遊ぶ」と説明した。写真 26,27 も同様に「砂場」と回答した時の写真であり、写真 26 は「砂がたくさんある場所」を映したもので、写真 27 は、「砂場付近にあるテーブル」を映したものである。写真を通して、それぞれ「砂場」と言葉で表現しているが、意味する場所は異なることが分かる。このことから、場は、遊びに活用されることによって、それぞれの子どもが固有の場と意味を有するのではないかと考察する。(写真 27 は、個人が特定されることを避けるため、加工を施している。)

写真番号	25	26	27
研究協力が者が撮影した写真			
撮影場所	「砂場」：砂場の道具のあるところ (3歳女児)	「砂場」：砂のあるところ (3歳女児)	「砂場」：砂場付近のテーブル (4歳女児)

## ②体験が埋め込まれた場の意味

自分の好きな場所を説明するために、この場でできることを再現しながら説明する子どもが複数名いた。写真28は、前述の写真11を撮影した研究協力が者が撮影したものである。「高いから好きなの」「でもめっちゃ高いところはこわい」と言葉で説明し、カメラの向きの角度を変えて撮影し、さらに高さを表現している。ここに写っている写真には、実は彼が回答した「アスレチック」ではなく、アスレチックに登った状態で撮影し、別の遊具が映し出されている。回答したい場所を撮影して説明するのではなく、その場所で体験できる好きなことを再現しながら撮影して、表現しているのである。また、写真29は、「けん玉のある場所」が好きだと説明した後、「ちょっとみてて」と調査者に伝え、その場所でできることを再現してから撮影をした。写真30は、研究協力が者がトンネル内に入り込み、「なんかすごい、黒くてすごい」とトンネル内で感じたことを伝えながら撮影し、理由を回答していた。

このように、その場で体験したことを再現しながら撮影し、理由を語るという、子どもの表現方法からは、まさに体験が場の意味に埋め込まれていることを物語っていると考察できる。

写真番号	28	29	30
研究協力が者が撮影した写真			
撮影場所	園庭のアスレチック (4歳男児)	けん玉のある場所 (4歳男児)	園庭にあるトンネル内 (4歳男児)
撮影時のエピソード・言語データ	「高いから好きなの」「でもめっちゃ高いところはこわい」と言って、写真14を撮影し、その後写真26を撮影。	「けん玉のところ」けん玉が楽しいから「ちょっとみてて」けん玉をやるところを見せてくれる。「楽しい」	「トンネル」と回答してトンネルの場所を案内して中に入り込み、撮影。「なんかすごい。黒くてすごい」と理由を説明。

## 4. 総合的考察

子どもにとって「場」は、はじめから予定調和的に存在するのではない。子どもがそこを「好きな場所」と意味づけるには、何らかの「好ましさ」と結びついている。それについては、本研究では、好ましい人やものの存在、好ましい過去の体験、場や素材の作りに感じる好ましさ、体感して得られる好ましさ

という関連要因が見いだせた。また、どの年齢においても、比較的多くの回答が得られた、「②目的の遊びが可能」という概念に着目すると、そこを「好きな場所」と意味づけるのに、場の特性に応じた機能を見出し、活用する行為が介在している。子どもが、そこが自分のやりたいことや好きなことが実現できる機能を有する場所であることを認知しており、目的の遊びが実現できたという過去の体験と結びついた形で、場への意味を蓄積させているのである。

また、「⑥日常的に体験」「⑨全部」の概念の出現数は、年齢が上がると割合が高くなっている。この結果からは、年齢が上がるとつれて、子どもの体験の蓄積量が増えるため、「好きな場所」と意味づける要素が多様になっていることが推察される。

保育者は、何らかの意図をもって環境を構成し、場を用意する。そして、冒頭に紹介した要領・指針に記載されているように、子どもが環境に主体的に関わり、「環境との関わり方や意味に気づく」ことを期待している。本研究では、環境のうちの空間的環境の意味に着目した。その結果、人や物の存在を認知し、環境のつくりや体感できることに心を動かされた体験の蓄積、そして、そうした体験に埋め込まれた形で、その子にとっての意味が生成され、保育環境が、子どもにとって、かけがえのない固有の「生きられる空間」となると考察する。

## 5. 引用文献

- 1) 文部科学省『幼稚園教育要領』2017年。
- 2) 厚生労働省『保育所保育指針』2017年。
- 3) 内閣府、文部科学省、厚生労働省『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』2017年。
- 4) 山本一成『保育実践へのエコロジカル・アプローチ アフォーダンス理論で世界と出会う』九州大学出版会 p.1-7.2019年。
- 5) 加藤義信「空間認知研究の歴史と理論」空間認知の発達研究会編、『空間を生きる』.pp.220-249.北大路書房.1995年。
- 6) 高嶋景子「子どもの育ちを支える保育の「場」の在りように関する一考察—スタンスの構成としての「参加」過程の関係論的分析を通して—」『保育学研究』第41巻第1号 p.46-53. 2003年。
- 7) 宮本雄太、秋田喜代美、辻谷真知子、宮田まり子、石田佳織「子どもの活動から捉える遊び場の機能の探究：保育に関与する者の役割・活動時間に着目して」『こども環境学研究』第15巻、第1号 p.48.2019年。
- 8) 砂上史子、無藤隆「幼児の遊びにおける場の共有と身体の動き」『保育学研究』第40巻第1号、pp.64-74. 2002年。
- 9) 『広辞苑第六版』岩波書店.2008年。
- 10) 長橋聡「子どものごっこ遊びにおける意味の生成と遊び空間の構成」『発達心理学研究』第24巻、第1号 pp.88-98. 2013年。
- 11) 高橋勝『子どもが生きられる空間』東信堂.2014年。
- 12) 宮本雄太、秋田喜代美、辻谷真知子、宮田まり子「幼児の遊び場の認識：幼児による写真投影法を用いて」『乳幼児教育学研究』第25号 pp.9-21. 2016年。
- 13) 中田範子「子どもの声から保育施設内における幼児の「秘密の場所」を考察する」『子ども学』第10号 pp.208-222. 萌文書林. 2022年。

注) 本研究で採用した方法は、A.ClaekらのSpace to play projectに依拠した、子どもの視点で環境を捉えて「子どもの声を聴く」手法である。この手法は、有能な場への意味づけの担い手として子どもを位置づけ、研究者が様々な手法を組み合わせ、モザイクアプローチをしながら、子どもの声を聴く手法である。A.Clarkらのプロジェクトでは、(子どもの撮影した)写真、(研究者による)観察、子どもの描画、子ども同士の話し合い、ロールプレイ、ツアー(子どもが場所を案内する方法)等の調査方法が紹介されているが、本研究では、これらのうち、写真、観察、ツアーにインタビュー調査を加えた。Clark.AらによるThomas Coram Research Unitの報告書では、幼児を対象とした

写真投影法について、「写真自体が子どもたちの意見を表していると考え、子どもの意見を個別に表した写真は、言語的には簡単に語れない物語を語るができるかもしれない」とその利点や可能性を述べている。

付記：本研究で使用したデータの一部は、第74回日本保育学会ポスター発表「幼児の視点から見た園環境—写真投影法を用いて探る—」及び、萌文書林『子ども学』第10号掲載「子どもの声から保育施設内における幼児の「秘密の場所」を考察する」で使用している。

### 謝辞

本研究にご協力いただいた幼稚園、保育園、認定こども園の園児と保育者、保護者の皆様に深く感謝申し上げます。研究の意義をご理解いただき、調査のフィールドを提供していただいたばかりではなく、本研究で得られたデータの一部を園内研修にて開示をして、知見を共有できましたことは、本研究の考察を深めるにあたり、大変有意義でした。「子どもの声を聴く」研究手法が、日本の子どもの自己肯定感を高められることを願っております。

---

(受付 2022.3.25 受理 2022.6.30)