

# 幼場園における片付け場面での年齢差を考慮した援助内容 —保育者の実践知と教育課程との関連からの検討—

富田久枝<sup>1)</sup> 高橋紗穂<sup>2)</sup>

<sup>1)</sup>千葉大学・教育学部・幼稚園教員養成課程（幼児教育教室）・教授

<sup>2)</sup>千葉大学・教育学部・幼稚園教員養成課程・荒川区立町屋幼稚園教諭

## The contents of assistance in consideration of the age difference of the clearing-up scene in a kindergarten

Examination from a kindergarten teacher's Practice knowledge and curriculum

TOMITA Hisae<sup>1)</sup> TAKAHASHI Saho<sup>2)</sup>

<sup>1)</sup>Faculty of Education, Chiba University National University Corporation · The Training Division for Kindergarten Teachers · Professor

<sup>2)</sup>Faculty of Education, Chiba University National University Corporation · The Training Division for Kindergarten Teachers · Teacher, Public Kindergarten of Machiya, Arakawa, Tokyo

保育者にとり片付けは次の「活動への移行」と「場所の移動」という二つの見通しが必要で、独自の実践知が必要とされる活動である。この実践知は園の特色や、幼児の年齢、保育の時期など様々な要素と関連すると言われている（砂上，秋田，増田，箕輪，安見 2009）。そこで、本研究では片付け場面における年齢差を考慮した保育者の実践知と教育課程との関連を明らかにすることを目的とした。質的な検討を行うため、理論的なサンプリングを行った（公立幼稚園1園（A園），私立幼稚園1園（B園）。データ収集は観察法により行った。その結果，A園とB園とでは同じ対象年齢でも指導方法にかなり違いが見られた。この結果から各園の教育課程や保育の考え方が実践知に影響を及ぼしている可能性が示唆された。

For a kindergarten teacher, clearing up needs two prospects of shift to the next action, and movement of a place, and is activity for which original practice knowledge is needed.

It is said that this practice knowledge is connected with various elements, such as the special feature of a kindergarten, infantile age, and a childcare period. (Sunagami, Akita, Masuda, Mimowa, Yasumi, 2009)

So, in this research, it tidied up and aimed at clarifying Practice knowledge of childcare in consideration of age difference in a scene, and relation of a curriculum.

The theoretical sampling was performed in order to perform qualitative examination Public kindergarten "A", and private Kindergarten "B". Data collection was performed by the observing method.

As a result, in kindergarten "A" and kindergarten "B", the remarkable difference was looked at by the kindergarten teacher's teaching method also by the same age.

From this result, a possibility that the curriculum of each kindergarten and the view of childcare had affected practice knowledge was suggested.

キーワード：片付け（Clearing up） 実践知（Practice knowledge） 教育課程（Curriculum）  
援助方法（The assistance method） 年齢差（Age difference）

### 問題と目的

#### 1. 片付けという活動をめぐり

幼稚園生活の流れの中で、子どもたちが身に付ける生活習慣はなぜその習慣を獲得しなければならないのかといった、子どもたち自身の必要感を持って励行する中で身に付くように配慮することが必要である。日常的な活動である「片付け」は生活と遊びの連続的な幼稚園の

活動の節目として欠かせない活動ではあるが、保育者は「片付けの教育的な価値や意義」について協議したり「片付け」だけを取り上げて援助内容を検討したりすることは少なく、研究テーマとして取り上げられることも少ない活動とも言われている（大判，1990，松田 2006）。

それでは、幼稚園教育要領（文部科学省，2008）や保育所保育指針（厚生労働省，2008）では「片付け」をどのように捉えているのだろうか。

幼稚園教育要領の領域「健康」の内容では「(8)幼稚園における生活の仕方を知り、自分たちで生活の場を整え

連絡先著者：

ながら見通しをもって行動する」とあり、内容の取扱いにおいて「(5)基本的な生活習慣の形成に当たっては、家庭での生活経験に配慮し、幼児の自立心を育て、幼児が他の幼児とかかわりながら主体的な活動を展開する中で、生活に必要な習慣を身につけること」とあり、領域「人間関係」の内容では「(12)共同の遊具や用具を大切に、みんなで使う」とあり、集団での経験を通して身につける生活習慣は友達との関係も通しながら獲得されることが期待されていると言えよう。

また、保育所保育指針では3歳の終わり頃までに、大人の助けを借りながら、食事、排泄、睡眠、着脱衣、清潔に関するある程度の身の回りのことを自分でできるようになることを示している。以上のように、幼稚園教育要領や保育所保育指針では「片付け」という言葉は使われていないが、「身に周りのこと」「生活に必要な経験」「遊具や用具を大切に使う」といった言葉で間接的ではあるが片付けの必要性を示しているが、時間的流れの間にある活動で主たる活動の中に埋もれた暗黙の活動なのかもしれない(神田・吉野・要：1990)。

大判(1990)は片付けに関する教育目標は知的にも道徳的にも「自律」することであることを強調し、①物や事柄の関わりにおいて、片付けの必要性を認識すること、②人との関わりにおいて、片付けの必要性を認識すること、③集団生活の中に自分を位置づけて、片付けの必要性を認識すること、④自分なりに頭を働かせて、工夫して片付けること、⑤先生や友達を助けたり、協力して片付けたりすることの重要性を知ることを5つ挙げている。

また、松田(2006)は、片付けの意義を「物とのかかわり」「時間とのかかわり」「人とかかわり」であり、快適な生活を送るための感性の涵養であると説明し、片付けは身の回りを整理整頓する生活習慣としての側面に加えて「締めくくり：区切り」と「次の活動への移行場面：準備」という二つの側面があることを指摘している。さらに北川(1995)は片付けを子どもの社会的、知的、情緒的、道徳的発達を促す子ども自身の心理的経験であり、その心理的経験を左右するのは保育者の働きかけであるとして保育者の保育観が無意図的に働くことを言及しており、片付けという活動への保育者の考え方や捉え方により、その教育的価値が左右される可能性が示唆されているとも言えよう。

この片付けをどのように保育に有効に取り入れるかは子どもの発達に配慮することが必要であり、幼稚園教育要領や保育所保育指針でも言及しているように生活習慣を身につけるためには年齢に応じた援助が重要であることが理解できる。

また、石川(2008)は3歳児は片付けの活動を保育者が定着するような配慮と援助を行うが、5歳児では集団生活のルールも片付け活動の中で指導し子ども同士の協力も意識した指導方法が取られていると指摘している。

「片付け」という活動は、次の活動への移行という「時間的見通し」と、場所の移動という「空間的な見通し」を持ち、瞬時に子どもの状況を読みとりながら判断するという独自の実践知が必要とされる活動である(砂上・秋田・増田・箕輪・安見 2009)。

## 2. 本研究の目的

前述の先行研究でも指摘されているように、片付けは時間的・空間的な見通しを持って判断するという独特の実践知を必要とし、園の特色(保育形態、教育課程、園の環境など)、子どもの年齢や保育の時期、片付け前後の活動内容や保育者の経験など様々な要因が関連していることが分かる。また、生活習慣を身につけるためには年齢差に応じた援助は不可欠であり片付けにおいても年齢差を考慮した援助が必要であろう。そこで、本研究では、片付け場面における年齢差を考慮した指導方法と保育者の実践知に着目し、以下の2つの目的を立てた。

- (1) 保育形態や教育課程の違い2つの幼稚園における3、4、5歳児の担任保育者の片付け場面の指導について比較検討し、それぞれの実践知の特徴を明らかにする。
- (2) 各園の3つの学年の結果を総括し、特徴的と思われる指導方法を抽出し、その指導方法と各園の教育目標や教育課程、園環境(保育形態)においてどのような関連があるかを検討する。

## 3. 方法

### (1) 方法

本研究では片付けという保育の日常性と保育者の実践知という2点から片付けを検討しようと考えたため、保育者や子どもの自然な状態の中での行動を捉えてその実態から分析を行おうと考えた。そこで、行動の発生に人為的な操作を加えないで、自然な事態の中での観察を行う自然観察法(中澤・大野木・南 1997)で観察をおこなうこととした。また、本研究では間接的観察(ビデオなどの記録を用いる)を採用し、「片付け場面における保育者の指導方法」という特定の行為について観察をするという点で事象見本法で実施した。

### (2) 観察対象 (Table 1 対象園プロフィール)

- 関東地方の公立幼稚園 (A園)  
3、4、5歳児クラスの担任保育者各1名
- 東北地方の私立幼稚園 (B園)  
3、4、5歳児クラスの担任保育者各1名

### (3) 観察実施期間

- A園 2010年9月6日～9月8日(3日間)
- B園 2010年8月31日～9月2日(3日間)

### (4) 観察時間

各園3回(各年齢1回(3回)×2園=6回)  
登園後、午前9時～降園までの保育と片付け場面の担任保育者の指導場면을対象とした。

### (5) 観察の方法

- ① 材料：メモ用紙、筆記用具、デジタルカメラ、ビデオカメラ
- ② 分析までの手順  
ビデオカメラにより録画された観察記録をプロトコルに起こして記録する。その後、砂上ら(2009)が片

幼稚園における片付け場面での年齢差を考慮した援助内容

付けの質的分析に用いたカテゴリー及び概念に本研究に必要な概念を一部加え、分析のためのカテゴリーと概念を設定した (Table 2)。さらに、設定されたカテ

グリーと概念を用いて1分毎の保育者の行動、言葉かけ、指導方法などの事態を分類・整理して分析を行った。

Table 1 協力園および対象保育者のプロフィール

|                    | 国立A幼稚園 (関東地方)   | 私立B幼稚園 (東北地方)   |
|--------------------|---|---|
| クラス数及び1クラス当たりの教員配置 | 5歳児2クラス 3名<br>4歳児2クラス 4名<br>3歳児1クラス 2名<br>(計5クラス)   | 5歳児4クラス 4名<br>4歳児4クラス 4名<br>3才児4クラス 8名<br>満3才児2クラス 4名<br>特別支援児補助 3名<br>(計14クラス)   |
| 園児数                | 5歳児62名 4歳児68名<br>3歳児30名 (計160名)   | 5歳児106名 4歳児87名<br>3歳児84名 満3歳児25名 (計302名)  |
| 教員数                | 園長1名 副園長1名 教諭5名 (内研修員1名)<br>養護教諭1名 非常勤講師5名 事務員1名<br>(計14名)  | 園長1名 事務長1名 主任1名<br>教諭24名 講師3名<br>(計30名)   |
| 調査協力教員の教職年数        | 5年以上10年未満 1名<br>10年以上15年未満 1名<br>20年以上25年未満 1名<br>(調査協力者3名)   | 5年以上10年未満 1名<br>15年以上20年未満 1名<br>30年以上35年未満 1名<br>(調査協力者3名)   |
| 保育室の広さ             | 3歳児クラス……9m×16m<br>4歳児クラス……8m×9.5m<br>5歳児クラス……8m×9.5m  | 3歳児クラス……6.2m×6.2m<br>4歳児クラス……7.2m×6.2m<br>5歳児クラス……8m×5.2m   |
| 1日の保育の流れ           | 9:00登園・自由遊び<br>10:45片づけ<br>11:00昼食<br>12:00自由遊び<br>12:50片づけ<br>13:00降園活動  | 8:00登園・自由遊び 片づけ<br>10:15出席確認・朝の会<br>10:30課題活動<br>11:00自由遊び 片づけ<br>11:30昼食・休息・自由遊び 片づけ<br>13:00課題活動 片づけ<br>14:00帰りの会・降園・預かり保育<br>18:30終園   |
| 教育目標<br>園環境        | 教育目標：<br>○明るくすなおな子ども<br>・心身ともにのびやかで、明るくたくましい子ども<br>・豊かな心情を持ち、思いをすなおに表現する子ども<br>○進んでとりくみ やりぬく子ども<br>・生活や遊びに意欲的にとりくむ子ども<br>・めあてに向かって努力する子ども<br>○よく考える子ども<br>・くり返し試したり工夫したりする子ども<br>・よいこと悪いことが判断できる子ども<br>○協力しあう子ども<br>・協力しながら友達と一緒に生活する楽しさを感じる子ども<br>・互いのよさを認めあえる子ども<br>園敷地：14,300平米。低層園舎。国立大学キャンパス内に位置する。園舎は5つの棟に分かれ、上靴で移動できる通路がある。約5000平米の園庭を有し、各種遊具、砂場、総合遊具などの設備により園児はのびのびと活動している。また園庭には小山、松林、芝生などがあり子ども達の格好の遊び場となっている。飼育小屋やビオトープに子どもたちは自然に関わっている。 | 教育目標：<br>○明るく豊かな子<br>・各種行事、自由遊び、音楽リズム、絵画制作などに興味をもち、想像力や表現の喜びを味わうとともに、仲良く遊べる子<br>○強く丈夫な子<br>・健康で安全な生活習慣を身につけ、いろいろな運動に興味をもち、進んで行う子<br>○自分でできる子<br>・日常生活に必要なことばや話を聞き、話すことができるとともに、身近な社会事象や、動植物・自然現象に興味関心をもち、善悪の判断や他人への思いやりなど自分のことは自分でする個人生活に必要な態度ならびに簡単な技能を身につける子<br>園敷地：約10,900平米。高層園舎。県内一の広さを誇る園庭・園舎、さらに「ファンタジーハウス」「きららのもり」を新設し、多目的ホール、体育館など施設設備が充実している。園庭は、基準面積の約3倍の広さを持ち、各種遊具、砂場、大型アスレチック等の設備により園児はのびのびと活動している。また、園庭続きには800坪の自然観察広場を有し、春夏秋には草花や虫採りをしたり、冬は雪遊びの絶好の場所として自然に恵まれた環境にある。 |

Table 2 本研究における分析視点（カテゴリーおよび概念名）

| カテゴリー名『 』・概念名       | 定 義                                     |
|---------------------|---|
| 『遊びの尊重』             |   |
| 子どもの遊びに共感する         | すぐに片付けに入るのではなく、遊びに共感的な言葉をかける            |
| 子どもの遊びに参加する         | すぐに片付けに移るのではなく、遊びに参加する                  |
| 遊びで気に入ったことを後で保障する   | 旗づけに移るために気に入った遊びが後でできるようにする             |
| 『片付けるような働きかけ』       |   |
| 片付けであることを明示する       | 「お片付けだよ」などという、片付けの時間などを知らせる             |
| 片付けるように言う（～しよう）     | 「片付けよう」という、片付けに誘うように言葉をかける              |
| 片付けるように言う（～して）      | 「片付けてして」などと、片付けを指示する言葉をかける              |
| 身体接触で片付けに向かわせる      | 片付けていない子どもに、背中や肩など身体に触れて片付けに向かわせる       |
| 『言葉かけの工夫』           |   |
| 子どもに共感してもらう         | 「先生1人じゃ……」などと、保育者の思いに共感してもらう            |
| 子どもに気付かせる           | 「あっ、あそこに何か……」などと、子どもに気付かせるような言葉をかける     |
| 子どもを励ます             | 「お片付け頑張ろう」などと、子どもを励ますような言葉をかける          |
| 子どもにお願いする           | 「これお願いしまーす」など、子どもに手伝いを促す言葉をかける          |
| 子どもに尋ねる             | 「～できる？」などと、子どもに尋ねるような言葉をかける             |
| 子どもに感謝を伝える          | 「ありがとう」「助かったな」など、感謝を伝える言葉をかける           |
| 子どもに責任を伝える          | 関わった遊びの片付けや、自分の物の始末について言葉をかける           |
| 手伝いを促す、要求する         | 「手伝ってあげて」などと、片付けが終わった子どもに対して言葉をかける      |
| 片付けの良さを伝える          | 「きれいになったね」などと、片付けた結果の良さを伝える             |
| 『次（明日の活動への期待）』      |   |
| 次の活動（魅力的な物）を提示する    | 「リトミックだから片付けよう」などと、次の活動を提示する言葉をかける      |
| 次の活動に期待を持たせる        | 「また、楽しい事が始まるかもしれないね」などと、期待を持たせる言葉をかける   |
| 『遊びから気持ちを切り替えさせる』   |   |
| 友達の存在を知らせる          | 「お外のお友達も戻ってきたから」などと、友達の存在に気付かせる言葉をかける   |
| 保護者の存在を知らせる         | 「そろそろお迎えの時間かな」などと、保護者の存在を知らせ片付けに向かわせる   |
| 『片付けが行われている事の気付き』   |   |
| 他の子どもの力を借りる         | 「○○ちゃん、ちょっと……」と子どもの力を借りて、片付けを始めるきっかけを作る |
| クラス全体を褒める           | クラス全体に対して片付けている姿を褒める                    |
| 片付けている子を褒める         | 片付けている子どもに対して、片付けている姿を褒める               |
| 歌を歌う                | 「お片付け～お片付け～♪」と片付けの雰囲気を出す                |
| 『片付けを進める際の方略や手順の工夫』 |   |
| 前もって片付けの時間を知らせる     | 「○分になったら片付けだよ」などと、片付けの時間を前もって知らせる       |
| 活動を区切る              | 「あと○回したら……」「ここまで……」などと、活動を区切る言葉をかける     |
| 子どもと一緒に片付ける         | 片付け中に子どもと一緒に片付けをする                      |
| 遊んでいた子どもを把握する       | 「○○ちゃん遊んだいたよね？」などと、遊んでいた子どもに声をかける       |
| 保育者間で連携する           | 「そろそろ片付けましょうか」などと、保育者間で片付けの見通しを共有する     |
| 片付けの進捗状況を把握する       | 「後はままごとコーナーかな？」などと、片付けの終わっていない場所を把握する   |
| 『保育者が片付けを進める』       |   |
| 保育者が片付ける            | 子どもが遊んだものを保育者が片付けたり、場を整理したりする           |
| 保育者の案を提案する          | 「～したらどう？」などと子どもに保育者のアイデアやヒントを提案する       |
| 片付ける場所や方法を提示する      | 子どもに片付ける場所を指さして示したりして、片付け方を指示する         |
| 片付ける物を子どもに渡す        | 子どもに片付ける物を渡し、片付けさせる                     |
| 『その他』               |   |
| 片付けに関与しない           | 片付けには関与せず、子どもの片付ける様子は見守るが、違う作業をする       |

#### 4. 結果および考察

それぞれの園の特徴と指導方法や教育課程との関連等について考察する。

##### (1) 片付け場面の実態と園の特徴や教育課程との関連

2園の統合データ（Table 3）の灰色で示されている概念はA・B園の各年齢において頻度の違いが2学年以

上に見られた指導内容と園ごとの全体のチェック数が5以上であった指導方法である。これを園に特徴的に見られた指導方法と位置付けて考察する。

##### ① A園の指導の実態と園の特徴との関連

A園では「a遊びで気に入った事を後で保障する」、 「b片付けるように言う（～しよう）」、「c子どもにお願いする」、「d子どもに感謝を伝える」、「e手伝いを促す、要求する」、「f友達の存在を知らせる」、「g活動を区切る」、「h保育者間で連携する」の8つの概念が特徴

Table 3 A幼稚園・B幼稚園の3学年の頻度まとめ

| カテゴリー名              | 概念名               | A幼稚園（公立） |     |     |     | B幼稚園（私立） |     |     |    |
|---------------------|-------------------|----------|-----|-----|-----|----------|-----|-----|----|
|                     |                   | 3歳児      | 4歳児 | 5歳児 | 小計  | 3歳児      | 4歳児 | 5歳児 | 小計 |
| 『遊びの尊重』             | 子どもの遊びに共感する       |          | 1   |     | 1   |          |     |     |    |
|                     | 子どもの遊びに参加する       |          | 5   |     | 5   |          |     |     |    |
|                     | 遊びで気に入ったことを後で保障する |          | 2   | 3   | 5   |          |     |     |    |
| 『片付けるような働きかけ』       | 片付けであることを明示する     | 1        | 1   | 5   | 7   | 2        | 2   | 1   | 5  |
|                     | 片付けるように言う（～しよう）   | 1        | 3   | 8   | 12  | 1        |     |     | 1  |
|                     | 片付けるように言う（～して）    | 2        | 1   | 1   | 4   | 2        | 7   |     | 9  |
|                     | 身体接触で片付けに向かわせる    |          | 2   | 1   | 3   |          | 2   |     | 2  |
| 『言葉かけの工夫』           | 子どもに共感してもらう       |          |     |     |     |          | 1   |     | 1  |
|                     | 子どもに気付かせる         | 2        |     | 3   | 5   | 3        | 1   |     | 4  |
|                     | 子どもを励ます           | 3        | 1   |     | 4   |          |     |     |    |
|                     | 子どもにお願いする         | 7        | 6   | 7   | 20  | 1        |     |     | 1  |
|                     | 子どもに尋ねる           |          | 2   | 1   | 3   | 2        | 1   |     | 3  |
|                     | 子どもに感謝を伝える        | 6        | 3   | 1   | 10  | 2        | 1   |     | 3  |
|                     | 子どもに責任を伝える        | 1        |     |     | 1   |          | 1   |     | 1  |
|                     | 手伝いを促す、要求する       | 1        | 2   | 4   | 7   |          |     |     |    |
| 片付けの良さを伝える          | 2                 |          |     | 2   |     |          |     |     |    |
| 『次（明日の活動への期待）』      | 次の活動（魅力的な物）を提示する  |          | 3   | 1   | 4   | 2        |     | 2   | 4  |
|                     | 次の活動に期待を持たせる      |          |     |     |     | 1        |     |     | 1  |
| 『遊びから気持ちを切り替えさせる』   | 友達存在を知らせる         |          | 1   | 1   | 2   |          |     |     |    |
|                     | 保護者の存在を知らせる       |          |     |     |     |          |     |     |    |
| 『片付けが行われている事の気づき』   | 他の子どもの力を借りる       |          | 1   |     | 1   |          |     |     |    |
|                     | クラス全体を褒める         |          |     |     |     | 1        |     |     | 1  |
|                     | 片付けている子を褒める       | 2        |     |     | 2   | 5        | 1   |     | 6  |
|                     | 歌を歌う              |          |     |     |     |          |     | 1   | 1  |
| 『片付けを進める際の方略や手順の工夫』 | 前もって片付けの時間を知らせる   |          |     | 4   | 4   |          |     |     |    |
|                     | 活動を区切る            | 1        | 4   | 2   | 7   |          |     |     |    |
|                     | 子どもと一緒に片付ける       | 1        | 3   |     | 4   |          | 1   |     | 1  |
|                     | 遊んでいた子どもを把握する     | 3        | 1   |     | 4   |          | 1   |     | 1  |
|                     | 保育者間で連携する         | 1        |     | 1   | 2   |          |     |     |    |
|                     | 片付けの進捗状況を把握する     | 1        | 1   |     | 2   |          |     |     |    |
| 『保育者が片付けを進める』       | 保育者が片付ける          | 15       | 1   | 6   | 22  | 9        | 3   | 3   | 15 |
|                     | 保育者の案を提案する        |          |     |     |     |          | 1   |     | 1  |
|                     | 片付ける場所や方法を提示する    | 8        | 3   | 4   | 15  | 5        | 2   |     | 7  |
|                     | 片付ける物を子どもに渡す      | 1        | 1   | 1   | 3   | 4        | 1   |     | 5  |
| 『その他』               | 片付けに関与しない         |          |     |     |     |          | 2   | 3   | 5  |
|                     | 合計                | 59       | 48  | 54  | 161 | 40       | 28  | 10  | 78 |

的な指導方法であった。そして、A園の最も多く抽出された事態が多い概念は「子どもにお願いする（20）」「片づけるように言う（～しよう）（12）」「子どもに感謝を伝える（10）」であった。まず、「a遊びで気に入った事を後で保障する」に関しては、A園の教育課程の中の教育方針には、「遊びを中心とし、幼児の主体的な取り組みを大事にした園生活の実現を図る」と述べられている。ここから、A園では幼児の遊びの尊重を第一としていることがうかがえる。

観察時期である9月の年齢別期のねらいには、3歳児では「好きな遊びを見つけて喜んで取り組む」、4歳児では「自分なりのイメージを持って遊ぶ楽しさを味わう」、5歳児では「目当てにむかって遊びを進める」というようなねらいが立てられている。A園の保育者は、充実している幼児の遊びをまずは十分に尊重し、片付けよって

遊びは一旦中断しても1日の見通しの中で気持ちが切り替えられ、遊びが充実できるように配慮しているであろう。これがA園の保育者の実践知に影響している共通の考え方なのではないかと思う。

また、A園の全学年の担任保育者に、「b片付けるように言う（～しよう）」、「c子どもにお願いする」、「d子どもに感謝を伝える」指導方法が多く見られたことから、A園の保育者は対象児の年齢に関係なく、片付けを働きかける際、肯定的な言葉かけをし、子どもと対等な立場で片付けを進めようと考えていると推測される。

A園の教育方針では、「幼児の内面の育ちを重視し、一人一人の思いを受けとめ、生きる力の基礎を育む教育を目指す。」とある。松田（2006）は「子ども達が『片付け』を習慣化する過程において『言葉による意識化』は有効であり、その際に、肯定的なコミュニケーション

を図ることが重要となる」と述べている。

A園の保育者にこのような言葉かけが目立つのも、幼児の内面の育ちを重視するという教育方針との関連からなのであろう。保育者の働きかけや言葉が、幼児の心に届きやすいようにと考え、肯定的なコミュニケーションを図るというA園の保育者の実践知がうかがえる。

「e手伝いを促す、要求する」に関しては、A園の教育目標には「協力しながら友達と一緒に生活する楽しさを感じる子ども」という「目指す子ども像」が挙げられていて、保育者は「自分が使った物は自分で片付ける」という原則を持ちつつ、友達や保育者と一緒に、協力して「みんなの場所をみんなで片付ける」という経験も大切にしているのだと推測される。

以上のようにA園の保育者は、幼児の遊びの尊重を第一とし、片付け場面を「子どもが遊びを一旦終わらせ、また再開できる」場面として捉えていることが推測される。それゆえ充実している幼児の遊びを尊重しつつも、状況からそうできない場合に「遊びで気に入った事を後で保障する」という指導を用いたり、前もって片付け時間を知らせ、子ども達自身が遊びに区切りを付けたり、片付けに向けての心の準備をしたりするきっかけになる言葉かけをした上で、「活動を区切る」指導方法を用いるなど柔軟に対応するという実践知もうかがえる。

② B園の指導の実態と園の特徴との関連

B園には「a片付けるように言う（～して）」、「b子どもに気付かせる」、「c片付けている子を褒める」、「d片付けに関与しない」の4つが特徴的な指導方法としてあげられる。まず、a「片付けるように言う（～して）」d「片付けに関与しない」については、B園の保育者は幼児に片付けであることをはっきりと伝え、保育者が片付けることを指示していることがわかる。教育課程でも「助言や指示を直接的な援助として行う。そして、幼児のよいモデルとなる」とあり、このような保育観が片付け場面においても指示的な指導方法が多く観察されたのだろう。保育者がリードして片付けを進めるというB園の実践知なのかもしれない。しかし、「a片付けるように言う（～して）」指導方法は、B園の4歳児担任保育者に多く見られ、5歳児担任保育者には全く見られなかったことから、対象児の年齢や発達段階に応じて指導方法を変えているのかもしれない。

次に「b子どもに気付かせる」については、保育者は「あ！あそこに何か落ちてるな…！」や「ゴミは落ちてないかな？」という言葉かけをしており、子ども達はその言葉かけを手掛かりにしているようだった。子ども達自身が気付いて自主的に片付けられるようになるために、B園の保育者は保育者からの言葉かけを最小限にするという実践知を保育に活かしていることが推測される。

「c片付けている子を褒める」に関しては、片付けさせたい子どもに直接的に働きかけるのではなく、周囲の子どもに間接的に片付けの時間であることを知らせ、気付かせるような指導方法であった。教育課程にも「幼児の行動や発見、努力、工夫、感動などを温かく受け止め、認めたり、共感したり、励ましたりして、信頼関係を築く」と述べられていて「褒める」という指導方法がB園の保育者の実践知であると言えるだろう。しかし、5歳

児担任保育者には全く見られなかった。

d「片付けに関与しない」に関しては、B園の教育課程の中の5歳児の年間目標に、「生活に必要な習慣や態度をしっかり身につけ、自主的に行動する」とある。「片付けに関与しない」指導方法は、特にB園の5歳児担任保育者の片付け場面における指導の中で、長時間観察された。5歳児担任保育者はこの長期的な年間目標に向けて、保育者が片付けに関与する時間を少なくし、幼児に片付けを任せ、子ども達が自主的に進めていけるようになることをねらい、このような行動が現れたのではないかと考えられる。

以上のようにB園の保育者は、保育者が幼児に片付けるように直接的・指示的に働きかけることが多いが、保育者が「片付けに関与しない」時間もあり、保育者の関わりを最小限にもしている。なるべく子ども達自身が片付けに気づき、行動するようにするために、「片付けている子を褒める」指導方法や、言葉かけの工夫として「子どもに気付かせる」など、直接的な指導方法と間接的な指導方法も織り交ぜながら片付けを進めている。

これがB園の片付け場面での実践知だと言える。

(3) A園、B園の「片付け」のスタイルと特徴

前項では、各園の3学年の結果を総合し、園に特徴的と思われる指導方法を挙げ、教育目標や教育課程、園の保育環境などが、片付け場面においてどのように反映されているかを検討したが、それぞれの実践知には保育者のリーダーシップや子どもとの関わり方に一定のスタイルやパターン有ることが推測できた。そこで、本項では、A・B園の3歳から5歳までの3年間の育ちの中で、片付け場面の指導パターンとスタイルを整理してその違いや特徴を検討していきたいと思う。

本研究における保育スタイルの分類基準は便宜的に保育活動に関わる保育者と子どもの「片づけ」に対する主導権のウエイトがどちらに大きく有るかという視点（Figure 1）から、子どもが主にその主導権を持ち活動を遂行している場合を「幼児主導型」それに反して保育者がその主導権を持ち活動を遂行している場合を「保育者主導型」、幼児も保育者もどちらが主導ということでは無く、お互いに協力してその活動を遂行している場合を「幼児・保育者協働型」と大きく3つのスタイルを設

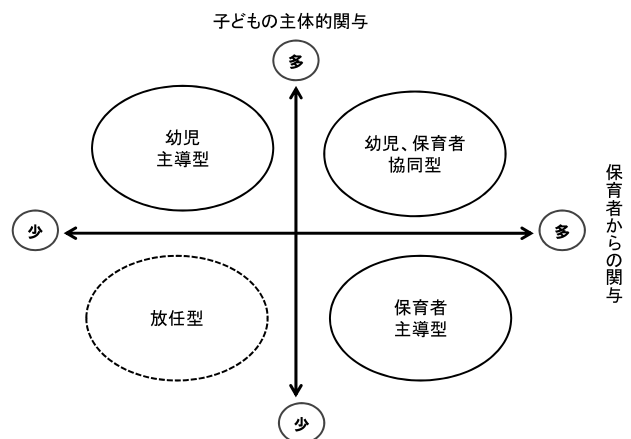


Figure 1 片付けのスタイルと特徴

定してA園とB園の年齢別の保育スタイルを検討する。

### ① A園の「片付け」のスタイルと特徴

#### ◆ 3歳児担任保育者：幼児・保育者協同型(部分的主導)

A園の3歳児担任保育者には、幼児に対する励まし、お願い、感謝を伝えるという言葉かけが多く見られ、A園の保育者は3歳児に対して、幼児と対等な立場で片付けを進めようという考えを持ち指導していることがわかる。しかし、3歳児は未だ集団生活に十分慣れていないため、保育者が片づける場面や、片付ける場所や方法を指示する場面も多く観察され、幼児のモデルとなる役割を果たしていた。

#### ◆ 4歳児担任保育者：幼児・保育者協同型

A園の4歳児担任保育者も3歳児担任と同様に、子どもにお願いする、感謝を伝える、手伝いを促すという指導方法が多く見られ、肯定的な言葉かけも多く、子どもと対等な立場で片付けを進めようという保育者の姿がみられた。A園の4歳児担任保育者は遊びから片付けへの移行の際に、まだ遊びを続けていたいという幼児の気持ちを受けとめ、子どもの遊びに共感し、遊びで気に入った事を後で保障する言葉かけをしていた。その際言葉のかけ方も、保育者の思いを一方向的に伝えるのではなく、「～ということをお願いできますか?」というように、幼児に相談し最終的には幼児が決断できるような言葉かけをしており、保育者は幼児が納得した上で一緒に協力して片付けに移ろうとしていることが推測される。

#### ◆ 5歳児担任保育者：幼児主導型(部分保育者協働)

A園の5歳児担任保育者には、幼児に気付かせるような言葉かけや、幼児にお願いする場面や、手伝いを促す場面が多く観察されたが、「～しよう」という肯定的な指示も多く、子どもと対等な立場で片付けを進めようと考えて実践していると推測される。幼児に気付かせるような言葉かけでは、幼児がまだ片付けが終わっていない所はどこかなど、片付けの進行状況を把握できるようにするために、具体的な内容を伝えるのではなく、気付きのヒントとなるような言葉かけをしていた。

また、前もって片付け時間を知らせ、幼児が片付けの時間を意識できるような言葉かけをしている場面や、片付け時間になったときに、活動を区切り一旦片付けに移るように働きかけている場面が見られた。

### ② B園の「片付け」のスタイルと特徴

#### ◆ 3歳児担任保育者：幼児・保育者協同型(部分的主導)

B園の3歳児担任保育者は、幼児に対して気付かせる言葉かけや質問をすることで、幼児がその言葉かけを手掛かりに、片付けに向かえるようにしていた。片付けが幼児にとって不安定な時間とならないようにという保育者の配慮であると言える。またB園の3歳児担任保育者には、幼児を褒める場面が多く観察された。褒めることで、幼児の行動自体を賞賛するというだけでなく、周りの幼児に片付けが行われていることを間接的に伝えていたと考えられる。一方、保育者が片づける場面や片付ける場所や方法を指示する場面が多く観察され、幼児のモデルとなる役割を果たしていた。

#### ◆ 4歳児担任保育者：保育者主導型

B園の4歳児担任保育者は、幼児に共感を求めたり、気付かせるような言葉かけや、責任を伝える言葉かけを

したりしていた。また「～して」という指示的な伝え方が多く見られた。保育者の片付けて欲しいという思いや、片付けは遊んだ人が責任を持って片付けることなどを積極的に伝え、保育者のリードによって片付けを進めようと実践しているように考えられる。

#### ◆ 5歳児担任保育者：幼児主導型(保育者非関与)

B園の5歳児担任保育者には、片付けるように働きかける動きや言葉かけは見られなかった。このことからB園の5歳児担任保育者は、片付けの開始から保育者が関わることを最小限にしていることが分かる。保育者の関与を少なくし、子ども達自身が動き始めるのを待ち、子ども主体で片付けを進めていこうと考え実践していると推測される。しかし、B園の保育者は言葉かけや働きかけを控える代わりに、「歌を歌う」ことで片付けの雰囲気を作り、幼児が片付け時間であることに気付いて行動できるようにしている。またB園の5歳児担任保育者には、片付けに関与しない時間が、片付け時間の半分以上に渡って見られた。これは子ども達が主体となって自分達の生活の場を整えるようになることを目指し、その達成のためにこのような形を取り実践しているのではないかと考えられる。

### ③ 「片付け」のスタイルと特徴に関する考察

A園とB園では片付け場面においても、3歳から5歳までの3年間の幼児の育ちの中で、幼児の姿や発達段階、個人差などを考慮しながら、指導を進めていることが示唆された。両園とも、5歳児に対する指導は「幼児主導型」と言え、生活習慣の中の「片付け」という面においても、長期的な目標である「自律」を目指し、幼児の主体性を尊重した指導を取り入れている。

しかしその主体性を育てるまでの3歳児、4歳児に対する指導方法は、園の教育課程や環境の違いなどから園ごとに異なっていることが分かる。「幼児の主体性を尊重する」と一口に言っても、様々なアプローチの仕方があり、その迫り方に大きく影響するのが、保育者の「片付け」という活動の何に重きを置くのかという、片付けに対する考え方や、片付けを通して幼児に何が育って欲しいかという保育観にあるのではないかと考える。

## 3. 「片付け」の教育的な意義に関する検討

幼稚園生活の流れの中で、幼児が一つ一つの生活習慣には意味があることが分かり、必要感を持って行えることが「身に付く」ということであろう。「片付け」は幼児期に身に付けることが必要な生活習慣の一つであり、幼児の生活の中に必ずと言っていいほど組み込まれている。

幼児にとって「片付け」は、遊びを中断しなければならない場面であり、遊びを続けたいという幼児の欲求に結びつきにくく、幼児の思いと対立する場合があることも事実である。しかし「片付け」の教育的な意義は、この幼児の体験し得る葛藤場面にあるのではないかと考えられる。幼児は「片付け」を通して、物との関わり、時間との関わり、人との関わりなどを学び、整った状態を気持ちいいと感じる心や、その状態に戻そうとする意欲などを育てていると考える。このような生活の中の

「片付け」を通して得た気付きや学び、心に残った体験が支えとなり、幼児は遊びを続けていたい気持ちとの折り合いを付けているのではないだろうか。

「片付け」は幼児にとっても保育者にとっても、有意義な時間であるべきであり、保育者は、この貴重な体験を幼児任せにするのではなく、共に生活をする者として幼児の遊びを尊重し共感し、「片付け」においても幼児が達成感を得られるような指導をしたり、時には幼児と保育者とが「片付け」をどのように進めていけばよいか相談したりするなど、幼児を支え、「片付け」を共に進めていく存在となるべきだと考える。

本研究では、教育課程などの園の特徴の違う幼稚園2園（公立1園、私立1園）において、片付け場面における保育者の指導を観察したが、観察を行った園が2園と少なかったため、一般化することは難しい。同じような教育課程や園の特徴を持つ幼稚園を同数ずつ観察することで、より一般的に検討することができると思う。

また、本研究では、先行研究のカテゴリーを用いて、間接的観察から見られた実際の保育者の指導方法を分類した。しかし、本研究で用いた先行研究のカテゴリーは「片付け場面」の映像に対する保育者の語りを分析するために用いられたもので、今後の課題として、実際の保育者の指導方法を分類するためのカテゴリーの検討が必要だと思われる。

## 文 献

石川温子 2008 「幼稚園における年齢差を考慮した片付け指導のあり方—3歳児と5歳児の片付け場面の比

- 較—」千葉大学教育学部幼稚園教員養成課程  
 神田直子・吉野要・横山明 1990 1～3歳児における片づけ活動の発達 愛知県立大学児童教育科学論集第23号 19-26項 愛知県立大学  
 木村敬子 2008 第3章子どもの日ごろの生活習慣 第3回子育て生活基本調査（幼児版） Benesse教育研究開発センター  
 北川歳昭・中田栄・宮川洋子 1995 投影法によるしつけ方法の分類の試み(2)—片づけ場面の回答の分析— 日本保育学会大会研究論文集(48) 684-685項 日本保育学会  
 松田純子 2006 子どもの生活と保育—「かたづけ」に関する一考察— 実践女子大学生活科学部紀要第43号 61-71項 実践女子大学  
 中澤潤・大野木裕明・南博文 1997 『心理学マニュアル 観察法』 北路書房  
 小川一夫・浜名外喜男 1974 第2章自然的観察法 心理学研究法10観察 続有恒・荻阪良二編 53-57, 65-66項 東京大学出版会  
 大伴栄子 1990 ピアジェ理論と幼児教育Ⅳ—保育における片づけ活動の検討— 国立音楽大学研究紀要第25号 23-33項 国立音楽大学  
 砂上史子・秋田喜代美・増田時枝・箕輪・潤子・安見克夫 2009 保育者の語りに見る実践知—「片づけ場面」の映像に対する語りの内容分析— 保育学研究第47巻 第2号 70-81項 日本保育学会  
 文部科学省 2008 幼稚園教育要領  
 文部科学省 2008 幼稚園教育要領解説  
 厚生労働省 2008 保育所保育指針