

園庭の環境の構成と幼児の行動

～群馬大学教育学部附属幼稚園の事例を通して考える～

中村 崇・上林千秋・黒崎至高・酒井幸子
坂口淳子・福島こず恵・二渡 彩

群馬大学教育実践研究 別刷

第31号 197～206頁 2014

群馬大学教育学部 附属学校教育臨床総合センター

園庭の環境の構成と幼児の行動

～群馬大学教育学部附属幼稚園の事例を通して考える～

中村 崇・上林 千秋・黒崎 至高・酒井 幸子
坂口 淳子・福島 こず恵・二渡 彩

群馬大学教育学部附属幼稚園^{註1)}

Formation of environment in the playground and action of the kindergarten's children

Takashi NAKAMURA, Chiaki KAMIBAYASHI, Yoshitaka KUROSAKI, Sachiko SAKAI
Junko SAKAGUCHI, Kozue FUKUSHIMA, Aya FUTAWATARI

Kindergarten in affiliation with Gunma University Department-of-Education

キーワード：園庭，環境の構成，幼児

Keywords: playground, formation of environment, kindergarten's children

(2013年10月31日受理)

1. はじめに

高度経済成長以降40年間の社会構造等の変化は、大人にとっての便利で豊かな生活と引き替えに、幼児を含む子どもの生活環境には大きな悪影響を及ぼした。大きな影響の一つに、戸外での遊びの減少があげられる。仙田¹⁾は、1965年を境にして、子どもの「室内遊び」と「戸外遊び」の時間が逆転したと言っている。現在に至るまで、いわゆる三間（時間・空間・仲間）の減少が問題視され、子どもの遊びの危機的状況は続いていると言えるだろう。

このような中、中央教育審議会答申「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について」²⁾（平成17年1月）は、身近な自然や遊びの場の減少など社会の急激な変化により、幼児の運動能力の低下が深刻化する現状に対し、戸外遊び（園庭での遊び）の重要性を訴えている。また「幼稚園施設整備指針」³⁾（文部科学省）が改訂され（平成22年2月）、①多様な生活体験が可能となる環境の整備、②子どもの

体力向上のための空間、③環境面からの持続可能性への配慮、などの内容が盛り込まれた。平成24年3月には、「幼児期運動指針」⁴⁾（文部科学省）が公表され、幼児期の運動のポイントとして①多様な動きが経験できるように様々な遊びを取り入れること、②楽しくからだを動かす時間を確保すること、③発達の特性に応じた遊びを提供することの3点が示された。

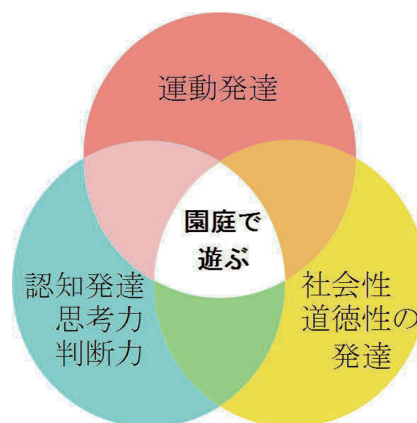


図1 園庭遊びで促される発達（中村 2013）

このように、体力・運動能力の低下をきっかけに、戸外（園庭）での遊びについては様々な提言が出ている。確かに幼児は、戸外で自然と関わり体を動かして遊ぶ中で、多様な動きを獲得していく。これは、運動発達の観点から見るとたいへん重要なことである。しかし、戸外で遊ぶことは、運動発達のみならず、思考力や判断力といった認知発達、友達を思いやったり、ルールを守ったりするといった社会性・道徳性の発達という観点からもたいへん重要なことであると言える（図1）。

幼児が関わる園庭は、幼児の発想を生かし、発達を促す環境になっているのだろうか。保育室では、幼児への願いや前日の幼児の実態から物の配置や空間の使い方など配慮しているが、園庭ではどうだろうか。園庭でも保育室と同様に、幼児に寄り添った環境の構成をしていくべきではないだろうか。そこで、本研究は群馬大学教育学部附属幼稚園の保育実践事例をもとに、園庭の環境の構成の在り方について考えていく。

「めざす幼児像」を具体化し、それら具体的な幼児の姿が保育の中で見られるようになるには、すなわち「めざす幼児像」に向かうための必要な体験が積める園庭の環境の構成とは何かを追究していく。具体的には、環境の再構成、幼児が扱う遊具、園庭の環境を構成する要素の一つである固定遊具、異年齢の幼児が関わる可能性を常に有しているという視点からの園庭の環境、という4つの観点から考えていくことにする。

本研究は、平成20年度群馬大学教育学部附属幼稚園研究紀要「幼児の発達を支える保育の在り方を探る～その4～幼児の心をとらえる園庭の環境2」⁵⁾をもとに実践研究を継続して行ったものである。

2. 園庭の遊びと幼児

本園の幼児は、泥団子をつくる、昆虫を探す、草花で色水をつくるなど、園庭の自然に関心をもち思い思いに関わっている。固定遊具での遊びや鬼遊び・ボール遊びなど体を思い切り動かして遊ぶ姿も多く見られる。しかし、遊びの経験に偏りがあったり、園庭の遊びに興味に向かず保育室での遊びが中心になっていたりする幼児もいる。また、園庭が広く保育室前のスペースでも十分遊ぶことができ、さらに学年ごとの砂場があるなどの理由により、学年ごとに落ちていて遊べる

反面、他学年の遊びを目にする機会が少なく遊びの伝承がしにくい状況が見られ、それが学年間の交流の希薄さにも結び付いていると考えられる。

そこで、園庭で遊ぶ「めざす幼児像」を本園教育目標でもある「健康でいきいきした子ども」として、その姿を具体化し、さらに8つのカテゴリーに分類した。①自然と関わって遊ぶ、②体を使って遊ぶ、③工夫して遊ぶ、④継続して遊ぶ、⑤友達と関わって遊ぶ、⑥思い入れをもって遊ぶ、⑦挑戦して遊ぶ、⑧友達に提案して遊ぶ（発展）、である。カテゴリー相互の関連性と幼児が「めざす幼児像」に向かっていく過程⁶⁾を次のようにまとめた。

幼児は、園庭で自然とかかわったり、体を使ったりして遊ぶ中で、一人一人が遊びに思い入れをもつようになっていたり、工夫したり挑戦したりするようになってくる。遊びに対する思い入れや工夫、挑戦は、相互に関連しながら幼児の中で遊びの質の向上が図られていくだろう。そして友達と一緒に遊び、友達のまねをしたり、友達と協力したり楽しさを味わったりしていくうちに友達との関係が深まり、遊びが継続したり発展したりしていき、更に遊びの質が向上していくだろう。このような幼児の姿の変容は、本園教育目標の具体目標、「身近な環境に興味や関心をもち、自らかかわっていきこうとする子ども」「豊かに感じとり、考えたり表現したりする子ども」「友達に関心や親しみの気持ちをもち、友達と楽しく遊ぶ子ども」という姿に近づいてい

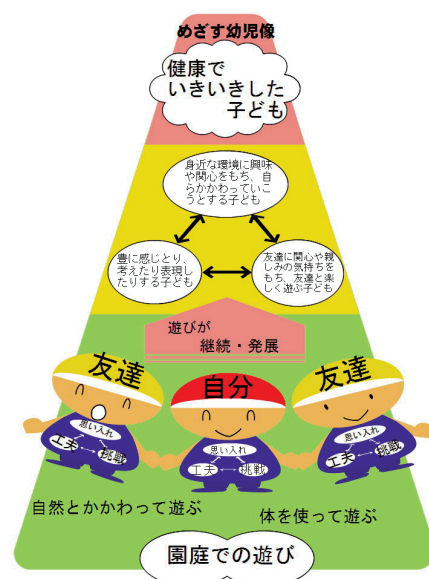


図2 【カテゴリー相互の関連性と幼児が「めざす幼児像」に向かっていく過程】(中村ら 2008)

く、そしてこの3点の具体目標にある幼児の姿がさらに相互に関わり合って、目の前にいる本園の幼児は、めざす幼児像「健康でいきいきした子ども」に向かっていくのだろう。

この関係を図示すると図2のようになる。これは、幼児一人一人の課題を教師がとらえるときや幼児の実態がどの段階に位置しているかを把握するときなど、保育を省察する視点として活用していくことにする。

3. 環境の構成・再構成

園庭の環境の構成や再構成について、事例を通して考えていくことにする。前項の「カテゴリー相互の関連性と幼児が「めざす幼児像」に向かっていく過程」が、実際の保育の中でどのように展開されているかを表すために、事例やその考察の中で「カテゴリー」を象徴するキーワードについては太字で表すことにする。

1) 幼児と共にいる環境の再構成 一事例1, 2—

【事例1】「よしずの家」3歳児 11月

幼児が「砂場は寒い」と言っている声に、「はっ」として、秋晴れのよい天候が続く中で気に留めていなかったのだが、未だ砂場の上の棚にはよしずがかかっていたので日が差さなかったのである。保育中ではあったが、さっそくよしずが留めてある紐を外して棚から下ろした。すると、よしずが棚に立てかけられている状態になった。それを見たA児は、「わー、家だ。先生、片付けしないで」と言った。3歳児保育室近くに、じっくり落ち着いて遊べる家がほしいと考えていた矢先だったので、A児の言葉から重要なヒントをもらった気がした。しかし、このまま砂場の棚に立てかけておくと、他の遊びを阻害しかねない。倒れる危険性もあるので安全上も問題があった。そこでよしずをA児と一緒に運び、檜の北側に立てかけるように設置した。その様子に興味深そうに周りにはいる幼児たちは見ている。北側に置くことにより風を防ぎ、南からの日光を多く家の中に入れるよう配慮した。側には滑り台が置いてあり、以前から幼児が集まりやすく、遊びの拠点になることが多かった場所である。ここは、幼児の動線上に

あると考えられる。また檜と一体化させることにより、自然の中にとけこむことができるのではないかと考えた。

その後、多くの幼児がこの家に関わり、遊び始めた。



【事例1】では、教師がA児から、よしずを立てかけて家にするというヒントをもらったとき、教師が「それはいい考えだね、明日までにはつくっておくね」と言って明日にまわしたわけではない。その場でつくったところに大きな意味があり、その後の幼児たちの関わり方にも影響していると考えられる。A児との会話を近くにいる幼児が聞いていて、教師がしていることはA児の考えを実現しようとしているのだ、ということがA児以外の幼児に伝わる状況で構成した環境であったことが重要だったのだ。教師が自身の考えのみに基づいてつくった環境とでは、大きく意味が違ってくるだろう。

この時期、保育室内では家族ごっこや学校ごっこ、レストランごっこなどが盛んに行われるようになってきていた。幼児の遊ぶ姿から、園庭でも保育室と同じように、友達とごっこをして遊ぶようになってほしいと願っていた。また園庭では、自然物（砂・土・草・実・枝など）が豊富で、それらを使って保育室とは違ったごっこが展開できるだろうとも考えていた。その中で、友達と遊ぶことに興味をもち、さらには喜びを感じてもらいたいとの願いがあった。友達と関わる遊びが展開されるような環境をつくることで、トラブルも当然発生するだろう。トラブルを乗り越える過程で、友達の思いにも気付くようになっていければ、幼児にとってたいへん意味のある体験が積めるだろう。

【事例2】「登り棒」 3歳児 7月

B児は、一人で遊ぶことが多く、他の幼児と関わっても楽しさを感じているというよりはどちらかというと「人が使っていて、砂場道具が思うように使えない」「何で“ありがとう”と言わなきゃいけないの？」など、不満な気持ちが表情にあらわれていた。砂場で遊ぶことが多かったが、友達の名前を呼んで一緒に遊ぶという姿はほとんど見られず、近くにはたくさん幼児はいるが、意に介さないという態度が目立っていた。幼稚園という集団生活の場で、友達に親切にしてもらったり、認めてもらったりする経験を通して、友達に関心を持ち、一緒にいることの心地よさを感じてほしいと願っていた。

突然、B児はベランダの柱に登り始めた。柱に登るB児の無駄のない動き、生き生きした表情、周りの幼児の関心の深さなどを見て、下がコンクリートではあったが、教師は安全に配慮しながら見守った。他の幼児は憧れのまなざしでB児の姿を見ている。

「すごい」「どうすればできるの？」などと声を掛けている。C児・D児・E児は、自分も登ってみたいと何回も挑戦するようになった。F児は、「B児ちゃんって、すごいんね」など、B児本人や友達に話していた。

しかし毎日ここに付き添うわけにはいかない。安全でしかもB児や他の幼児が満足する環境を考えないといけないだろう。そこで3歳児の保育室からよく見えて、3歳児の多くが集う砂場にも近い楠木の枝に、物干し竿程度の径の棒（鉄製で表面がプラスチックでコーティングされている）を固定し、登り棒をつくった。すべてではないが、幼児が遊んでいる時間帯に意識的に作業をした。幼児たちは興味深そうに見ていた。作業を終えると、案の定最初に飛びついたのはB児である。しかし、靴を履いているので、いつもの調子では登れない。そこで、靴と靴下を脱ぐ。立ったままでは大変そうである。いざ裸足になっても足の裏に砂が付き登りづらそう。



B児：「足がすべっちゃうよう」

教師：「B児ちゃん、ちょっと待っていて、いいこと思いついたから」

と言って、棒の周りにごぎを敷いた。ごぎの上で足の裏の砂を落とし、登り始めた。

教師：「すごい、一番上まで行っちゃったね」

その様子を見て、C児やD児がやってくる。柱のときには登ろうとしなかった、F児、G児、H児も。B児も含めて、みんな自分が登りたくて、棒を握って放さない。

B児：「これじゃ、できないよ（怒）」

教師：「ほんとうにね、どうしたらいいんかね」

言い争いの末、F児の「順番にしようよ」という提案に異議を唱える者は出ず、適当に並び、登り始める。こういう経験が重要だと思う。自分の思いだけを出していても、先へ進まない。先へ進まないイライラが、一人一人の少しずつの我慢で先へ進むようになる。

B児以外は、自力では登れず教師の手を借りながらも大苦戦。

教師：「どうに登るといいのか、B児ちゃんに見せてもらおうよ」

幼児たちは、真剣にB児が登るのを見ている。友達から関心を寄せられると、逆にそれらの友達への関心がB児の中に湧き起こってくるのではないかと思ひ、意図的にこのような言葉を掛けた。

その後のB児は、おやつのときに隣になったI児と楽しそうにおしゃべりする姿や、E児やF児と砂場で遊ぶ姿が見られるようになってきている。明らかに友達を意識しているように思える。登り棒のことだけが要因ではないと思うが、友達から一目置かれた経験は少なからず影響しているだろう。

【事例2】は、幼児が面白がっていることを保持しつつ、教師の願いも込めながら環境を再構成した事例である。危険ということで、B児が体を使って遊び、楽しんでいることをやめさせるわけにはいかなかった。幼児の興味・関心を保持しながら別の場に移すということはたいへん難しく、悩んだところだが、幼児が見ている状況で環境をつくったことが、その後の遊びの継続につながったと考えられる。

この2つの事例から、幼児と一緒に環境をつくる、つくり直す、幼児の思いを実現することの重要性が見えてくる。幼児と一緒についたり、幼児の思いを実現したりすることが、「ここは自分たちの場所」という環境に対する愛着につながり、遊びへの思い入れ、継続や発展にも大きな影響を及ぼすのではないだろうか。教師のみの発想が一人歩きをしてしまうと、幼児のために再構成した環境が、実際には幼児の気持ちから遠ざかってしまうことになる。教師の期待とは裏腹に、自ら環境にかかわる幼児の姿は、遠退いてしまうだろう。

環境の再構成をする際、幼児の思いに寄り添いながら幼児と一緒につくり上げていくことは、幼児が主体的に環境にかかわり多様な経験を積み重ねていくことに有効であるといえるだろう。

2) 幼児の発想を生かし自発性を促す遊具

—事例3, 4, 5—

【事例3】「跳べない」4歳児 5月

5歳児がベランダから、園庭の木製ステージや固定遊具に向けて、道のように木の板を並べていた。並べ終わると、そこは上履きのまま園庭の各所に出かけられる夢の道になったのである。地面には決して落ちてはならない。なぜなら「上履き」だからである。幼児たちは、自分たちでつくった厳しい条件の下、それを楽しみの一つとして、さらに遠くまで道を延ばしていく。板が足りなくなると、タイヤ・ごぎ・ジョイントマットを次々に持ってきては、力を合わせ、声を掛け合い延長していく。

この遊びに興味をもってベランダから見ている4歳児のJ児。しばらくすると、ベランダから延びる板の道を一步一步、歩き始めた。

J児は、3歳児のときには、外遊びをほとんどせず、毎日室内で過ごしていた。

J児も、上履きのままで外へ行けることに楽しみを見出しているようだった。遠くまでは行かず、すぐにベランダに戻ってはまた出て行くという繰り返してはあったが、あまり外遊びをしないJ児にとっては、新しい楽しみを見つけた瞬間だったのだろう。

J児がまた出て行くと、K児がベランダに架かっている板の道の一部を他の遊びに使うために持って行ってしまった。帰ってきたJ児は困り顔。上履きだから、土の上は歩けない。途切れた道で立ち尽くす。

教師は、「跳べっ!」と応援した。J児は顔を横に振り、「跳べない」と言う。教師は言葉を続けた。「大丈夫だよ。ピョーンって。できるよ」J児は「うん」と頷き、そして跳んだ。何とかベランダにのることができた。満面の笑み。嬉しかったのだろう。新たな楽しみを見出したのだろう。その後、何度も何度も、途切れた道の間を跳んでいた。そこにL児が加わり、一緒に繰り返した。最後は裸足になって、思い切り体を使って遊ぶ姿がみられた。

【事例3】は、偶発的に起きた出来事を教師がJ児の課題と関連づけ援助した事例である。教師は、J児に対し「園庭で思い切り身体を動かして遊ぶ喜びを感じてほしい」と願っていたから咄嗟に「跳べっ」という言葉が出てきた。もし「自分の思っていることを友達にしっかりと伝えられるようになってほしい」と願っていれば、板を持っていったK児に声を掛け、J児が「板を返してほしい」と伝えられるような状況をつくっただろう。援助とは、幼児の実態をとらえ、課題を見出し、そこから導きだされる“ねらい”に向かっていく幼児の姿を願い行うものだと、再確認した瞬間でもあった。

この状況が偶発的につくられた要因は、幼児が必要な遊具を運んでつくった場があったからではないだろうか。幼児がそれぞれの思いを実現するために、常につくり替えられるような環境がこのような状況を生んだのだ。

【事例4】4歳児 9月「もっと難しくしよう」

M児・N児・O児・P児たちは、ジョイントマットを道のようにつなげ、迷路をつくった(写真4)。



写真4

スタートは、梅の木近く、ゴールはすべり台。その後、すべり台を降りてからの道を増設したり、段ボール積み木^{注2}やコーンで障害をつくったり、タイヤで飛び石をつくったりして楽しんでた。その後、他の遊びに興味が移っていき、迷路に人が居なくなった。

そこにQ児・R児がやって来た。しばらく既存のもので遊んでいたが、Q児はジョイントマットを一枚はがした。

Q児：「R児ちゃん、もっと難しくしない？」

R児：「うん、やろう」

教師：「あれ？マットはがしちゃって、つくりなおすの？」

Q児：「もっと、難しくするの」

マットをつなぎ直して新しいコースをつくると、そこに段ボール積み木やビールケース、コーンなどを置いていく。

R児：「白い箱は、行っちゃだめね、三角(コーン)もだめね」

Q児：「こういうの(ビールケース)は、乗っていいのね」

などと、ルールをつくり互いに共通理解をしていった。

R児：「橋つくろう」

と言ってビールケースと段ボール積み木を土台にしてビールケースをその上に渡した。橋が斜めになっている(写真5)。R児が乗るが不安定で落ちそうになる。



写真5

教師：「ふらふらして、こわそうだね」

Q児：「いいこと考えた」

土台になっているビールケースを段ボール積み木に置き換えて橋をつくり直した(写真6)。



写真6

教師：「さっきのと、どこが違うの？」

Q児：「ここが違うから(手を使って、土台の高さのことを言っている)、こわくないの。」

教師：「高さが同じになったから、橋が平らになっただね」

Q児：「そうだよ」

【事例4】は、ビールケースと段ボール積み木という高さが違うものが一緒にあったからこそ、幼児の気付きがあり、思考することが促されるような状況がつけられたのだろう。園庭に、様々な大きさの積み木があれば、他の遊具と組み合わせるなどの使い方をすることで、幼児の多様な考えを引き出すことができるようになるかもしれない。また、ジョイントマットが数枚繋がっていることで発想が広がっていった。立体にも組むことが出来るので、ジョイントマットもまた幼児の思考を促すのには適している遊具であろう。「もっと難しくする」という思いは、工夫して遊ぶ意欲につながるだろう。

【事例5】5歳児 1月「階段が急勾配の坂道に」

S児は自分のしたい遊びを積極的に見つけて楽しむことができず、友達がしている遊びに途中参加し途中で抜けるということが多かった。能動的に行動することの楽しさ、自分のもっているものへの自信、友達と協力することによって実現できることなどを実感してほしいと願っていた。

数日前からS児を中心に2階建ての家の周辺で遊びが展開されており、充実感を漂わせるS児の表情が随所に見られるようになってきた。S児・T児は、2階建ての家で暮らし始め、家の前を自分たちの庭にしようと木材を並べ囲いをつくった。その考えに興味をもったU児は、その木材の上を歩くなど2階建ての家の住人からするとちょっと迷惑な行動をとっていたが翌日には仲間に加わった。S児のアイデアが大きいと思われるが、3人で協力して、杭や他の木材の道具（平均台のようなもの）を使い、立体的な門をつくり上げていく。

庭（囲いや門で仕切られた場所）が、完成したところで、T児とU児は出かけていった。

一人になったS児は、囲いの材料として持ってきて余っていた木材を2階建ての家の階段に下から並べ始めた。考えたことを実行に移し、また考える。いくつか並べたところで、滑り台のようにして遊んでいた。T児とU児も帰ってきてそれに興味を示し、数回やってみる。

担任：「なに？これ、面白い。滑り台みたいじゃない（やってみる）。こうやっても面白そうね。

（後から少し走ってきて、トトンと2・3歩駆け上がり、ジャンプして着地）」

3人とも教師がやったことに興味をもち、自分たちもやってみる。そして、もっと高くしよう、という考えが3人の中での共通の目的になっていく。S児のアイデアを使い、友達同士が一つの目的に向かい協力していくことになったのは、教師の意図に合った展開である。S児に対する願いが教師の行動となった。これが幼児一人一人に対する思いをもったの援助だと言えるだろう。

木材を運んできては丁寧に、きれいに並べていく。高くなってくると上にいるS児にU児、T児が木材

を渡す。

重みがかかって、下の方がずれていってしまう。そのことに気付いたS児は、重量のある椅子を置き、ずれ防止にした。S児のすばらしい気付き。早めの対処でたくさんの木材の積み上げに成功。大きな計画を実現するためには、共通の目的をもった仲間が、一人一人の役割を担って進んでいく必要性を感じて動いている。

結局、24本もの木材が並べられ、できた坂道は巨大な塀のようになった（写真7）。それに向かって走っていき上に手をかけ、最後は手の力でよじ登るという遊びに発展していった。



写真7

この遊びは2週間程続き、たくさんの幼児が挑戦することになる。「修行の場」となっていく。どのように登ればよいか教え合ったり、助け合ったりした。友達に手を貸すのではなく、どうやったら自分の力で上れるのかを一生懸命アドバイスしている姿があった。手を貸すだけが優しさ、相手を思いやることではない。自分自身の力で物事に立ち向かっていく、乗り越えていくことが大事であり、そういうふうな友達になってもらいたいと幼児なりに感じている証拠なのではないか。

【事例5】は、大きな坂道をつくるという友達と共通の目的をもち、幼児にとっては大きな木材を大量に積み重ねて場をつくっていった事例である。大人の力を借りずに、友達と力を合わせ思いを実現することが経験できたことはすばらしい。毎日自分たちの力で場をつくることで、遊びや場への思い入れや遊びの継続が期待できる。またその都度つくるので、毎日同じようでも差異は必ず出てくる。そこに遊びの発展性が期待できる。偶発的な出来事も固定遊具よりも多く体験で

きるだろう。S児のアイデアが実現できたのは、幼児が自由に扱える可塑性の高い木材が大量に準備してあったことが要因の一つと考えられる。

以上の事例から見てきたことは、園庭の環境を構成する際も保育室の場合と同じように、幼児の遊びの様子・教師の願いなどから、幼児一人一人に合った環境・その時期のねらいや内容に合った環境を構成することを大切にしていけることが必要であろうということである。そのような環境の構成を可能にするのが、幼児が自分たちの力で思い通りに動かしたり、つくり替えたりできるような遊具の存在である。園庭の環境について考えていく際には、できるだけ幼児が自由に動かすことができ、使用方法など可塑性が高い遊具を導入し、幼児の発想を生かし自発性が発揮できるようにしていけることが必要だろう。

3) 移動可能な固定遊具

ここでは、雲梯・滑り台・ジャングルジムについての実践を紹介する。

まず、雲梯であるが、4月初から5月くらいまでは、5歳児保育室前に置いた。5歳児とはいえ、進級・学級編成・担任の交代等の環境の変化で幼児は不安定になりがちである。保育室前にあることで、そこに関わりながら友達と出会う、遊びを探す、という機能をこの時期の雲梯はもっているのだろう。6月くらいから初秋にかけては、保育室から20m程度離れた場所に移動させる。雲梯に関わることが目的の幼児のために、落ち着ける場所に移すのだ。ただ3・4歳児の行動範囲からは遠い場所にあるため、まだ5歳児中心で使うことになる。9月の運動会后、園庭のほぼ中央に位置するところへ移動する。この時期、特に4歳児が雲梯に多く関わり、挑戦する姿が多く見られることになる。

滑り台については、雲梯ほど頻繁に移動させるものではないが、幼児の遊ぶ姿から移動した経緯がある。滑り台の下を家に見立てて遊ぶ4歳児が、砂場と滑り台の間を水の入ったジョウロや皿等を持って頻繁に往復する。その滑り台と砂場の間の広いスペースで5歳児がサッカー等のボール遊びをする。4歳児と5歳児の動線が交差し、かなり危険な状況が見られた。そこで、滑り台を移動させ危険な状況を回避した。

最後に、ジャングルジムも移動可能なものを使って

いるので、幼児の遊びやねらい、他の遊具との位置関係などを考慮し移動させることがある。一つの例として、ビワの収穫に関連したものをあげる。園庭に大きなビワの木がある。毎年たくさんの実をつける。幼児は収穫を楽しみにしているが、椅子や台を使っただけでは幼児の手の届く範囲は非常に限られる。そこで、この時期にジャングルジムをビワの木の下に移動させることで、幼児が自らの力で多くのビワを収穫し満足感を味わえるだろうと考えた。もちろん安全への配慮は必要だが、環境を変えることで能動的に行動できるようになることはたいへん重要なポイントであると考えている。

以上の実践から見てきたことは、幼児の姿とねらいに合わせて、その時期その時期の園庭をデザインしていくことが必要だろうということだ。

4) 園全体へ広がる遊び 一事例6, 7ー

【事例6】「ウサギ動物園」3・4・5歳児 11月

V児・W児は、ウサギを園庭に放したくてベンチやすのこを使って囲いをつくった(写真8)。X児も加わり、囲いに板を渡して上から見たり、触れたりできるようにした。樋や皿で水をやるためのシステムも工夫してつくった。3歳児が「ウサギに触りたい」と言うと、ウサギをカゴに入れて逃げないようにし、触れるようにした。5歳児に頼んで、5歳児の飼っているウサギを連れてきてもらったり、3歳児のウサギを自分たちで連れてきたりして、3羽を一緒に放した。それにより、各学年の幼児が集う場となった。



写真8

【事例7】「ドングリ笛」3・4・5歳児 10月

各学年でねらいは違うが、秋のこの時期自然物に関わる環境をつくっていくことは共通している。そこで教師は、園庭のほぼ中央に位置する園舎側に大型トラック用のタイヤを4本並べ、その上に畳を敷いた(写真9)。積み木をテーブル代わりに配置し、その上でドングリ笛をつくり始めた。目の粗いヤスリでドングリを削り中身が見える状態にする。そして耳かき状の金属製の紐通し(写真10)^{注3)}で中身をくりぬく。ほぼ空になったドングリ穴の開いた部分に唇を当て音を鳴らす。すると4歳児のY児がやって来た。Y児「何?今の音」教師「ドングリ笛だよ。つくる?」Y児「つくりたい」興味をもった4歳児数名も一緒につくり始めた。経験のある5歳児のZ児もやって来た。Z児は、コツなど知っていることを伝えながらつくっている。おしゃべりを楽しそう。出入りがありながらも、この場には3歳児から5歳児の多くの幼児が関わっていった。



写真9



写真10

【事例6】【事例7】のように、園全体で共通の遊びが広がるように環境を構成していく時期があってもよ

いのではないか。異学年の関わりが期待できる状況がつけられるだろう。そして他の遊びにも影響を与え、遊びの伝承も期待できるだろう。

他には、どのようなテーマで共通の環境をつくっていくことができるだろうか。年間指導計画では、運動会に関連する遊びが、各学年の同時期の「内容」に出てくる。5歳児は、運動会をきっかけにさらに集団での遊びに向かっていく時期である。そのようなときに、5歳児から影響を受けたり、園全体での共通の遊びが盛り上がりやすくなるのではないか。実際に、4歳児の綱引きに、3歳児が参加したり、5歳児の玉入れに3・4歳児が加わったりする様子も見られている。

このような取組を各学年の幼児にとって互いに意味のあるものにしていくためには、各学年の教師がそれぞれのねらいを明確にもちつつ、教師同士の連携を密にし、縦のつながりを考えた共通のテーマや共通の環境の構成を模索していく必要があるだろう。

4. まとめと残された課題

本園の環境の特色を生かした園庭の整備、園庭での環境の構成や再構成の在り方などを、事例に基づきながら探ってきた。

その結果、以下のことが明らかになった。

- 1) 環境の再構成をする際の要点の一つは、幼児の思いに寄り添いながら幼児と一緒に作り上げていくことである。これは、幼児が主体的に環境に関わり、多様な経験を積み重ねていくことに有効である。教師の考えのみに基づいてつくった環境では、幼児の思いは満たせず、主体的に環境に関わる姿は期待できない。幼児が楽しんでいること、面白がっていること、教育的価値を同時に含ませ再構成することが必要になってくる。幼児の考えを生かしたり思いをくみ取ったりしながら、幼児と共に環境の再構成が、幼児が「めざす幼児像」に向かっていくための必要な体験を積む環境をつくる上では、たいへん有効であると言えるだろう。
- 2) 幼児が自分たちの力で思い思いに動かしたり、つくり替えたりすることができ、使用方法など可塑性が高い遊具を導入することが、幼児の自発性を促し発想を生かすことに有効であると言えるだろう。幼児が必要な遊具を選んで自由に移動したり、組みあ

わせたりしてつくった場で遊ぶことは、与えられたものでは決して味わえない、思い入れと工夫して遊ぶ意欲、そして場に対する責任を経験することができる。幼児の実態と教師の願いから導きだされる課題（ねらい）に向けて、幼児自らが主体的に関わり必要な体験が積める環境を、保育室と同様にきめ細かく幼児一人一人に対応するように構成していくことが大事である。

3) 移動可能な固定遊具の活用によって、幼児の発達や遊ぶ姿、ねらいや季節に合わせた園庭の環境を効果的に構成していくことができるだろう。固定遊具の位置を変えることで、幼児が能動的に行動できるようになり、安全でのびのび遊べる空間を保障できるだろう。幼児の実態とねらいに合わせて、その時期その時期の園庭をデザインしていくことが必要だろう。

4) 共通のテーマや場で遊ぶことが、各学年の幼児にとって互恵性のある活動になるためには、各学年がそれぞれのねらいを明確にもちつつ、共通の場を活用した環境の構成や同じものを使った環境の構成を行い保育を行っていくことが、必要だろう。それが、異年齢の交流、遊びの伝承につながっていくだろう。園全体に広がる遊びの教育的価値を学年や一人一人の幼児に合わせてしっかり把握し、意図的に展開していける環境をつくること、日々の幼児の生活に刺激や好影響を与えるだろう。

今後の課題としては、次のようなことがあげられる。本研究では物的な環境を中心に考えてきたが、その環境を生かすものは教師の力（教育力・実践力）であると思う。幼児の姿をねらいに向かわせる状況づくりや環境の再構成といった援助が、環境を生かす上では欠かせない。この幼児教育において核心となるような教師の力について、深く追究していく必要性を感じている。今後は、幼児一人一人に対して、その内面理解を深めるとともに、めざす姿（ねらい）を明確にして保育していきたい。そして、幼児の姿が「めざす幼児像」

に向かっていくように、環境の構成だけではなく、援助の在り方についても深めていきたい。

謝辞：本研究をまとめるにあたり、ご指導・ご助言をいただきました群馬大学教授 福地豊樹先生、群馬大学大学院教授 松永あけみ先生に深く感謝申し上げます。また、群馬大学教育学部附属幼稚園の先生方と共に保育をする中で、ご助言をいただき意見交換をさせていただきました。そこで得た考えを研究に反映させていただきました。心より御礼申し上げます。

引用文献

- 1) 仙田満「子どもとあそび」岩波書店1992
- 2) 中央教育審議会答申「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について」（平成17年1月）
- 3) 文部科学省「幼稚園施設整備指針」（平成22年2月改訂）
- 4) 文部科学省「幼児期運動指針」（平成24年3月）
- 5) 平成20年度群馬大学教育学部附属幼稚園研究紀要「幼児の発達を支える保育の在り方を探る～その4～幼児の心をとらえる園庭の環境2」中村崇・小淵伸子・上林千秋・黒崎至高・河野庸介・越谷美恵子・酒井幸子・坂口淳子・深澤文代・福島こず恵・二渡彩
- 6) [カテゴリー相互の関連性と、幼児が「めざす幼児像」に向かっていく過程]については、5)の平成20年度群馬大学教育学部附属幼稚園研究紀要p11～12から引用した。

注記

- 注1) 中村 崇（群馬大学大学院在学）・二渡 彩は、群馬大学教育学部附属幼稚園職員。上林千秋・黒崎至高・酒井幸子・坂口淳子・福島こず恵は、元群馬大学教育学部附属幼稚園職員。
- 注2) 空きペットボトルをそれらが入っていた段ボール箱に戻し布ガムテープを全面に貼ったもの。群馬大学教育学部保健体育講座の新井淑弘教授が考案。
- 注3) 耳かき状の金属製紐通しをドングリを掘る道具として使用する方法は、群馬大学教育学部附属幼稚園教諭 中村崇（筆者）が考案し、平成17年度第2回公開研究会の実践で使用した。

（なかむら たかし・かみばやし ちあき・くろさき よしたか・さかい さちこ・
さかぐち じゅんこ・ふくしま こずえ・ふたわたり あや）