

豊かな暮らしを創造する幼稚園の環境[†]

—場や空間を活かして—

鈴木 啓子*・五十嵐市郎**・小平 享子**・高根沢伸友**
篠原 絃子**・坂本 修子**・岩渕千鶴子**
宇都宮大学教育学部*
宇都宮大学教育学部附属幼稚園**

幼児の健やかな成長を促すにあたって「環境」は重要な意味をもっている。幼稚園の環境は、幼児の暮らしに密接に関連しながら、またその暮らしを形作っていく要因となるものである。園舎の改修により、遊びや生活のこれまでとは異なる新しい場や空間が生まれたが、園舎改修以前から同様にある場や空間も存在する。園舎の改修を終え、園内の様々な場を見つめなおし、保育者がその場のもつ意味をどのようにとらえたのか、そこで幼児がどのような経験をしているのかについて改めて考察する。また、そこにどのような教育的な意図を込めて環境を構成したのか、そこでの幼児の思いや動きはどのようなものであったのか、保育者の思いとのズレから、幼児の思いに沿ってどのように環境を再構成していったのかなど、具体的な事例から考察を深めていく。これにより、今年度は「場」や「空間」の質という視点から、幼児の育ちを促す「適切な環境」を構成するための要素を導いていく。

キーワード： 環境、場や空間、事例、豊かな暮らし、場の意味、環境構成

1. 研究にあたって

(1) 『豊かな暮らし』とは

幼稚園の教育は遊びを中心とする生活を通しての総合的な指導であり、それを可能にするのが幼児を取り巻く「適切な環境」である。幼稚園教育要領には、環境を通して行う教育の意義として「幼児期の教育においては、生活を通して幼児が周囲に存在するあらゆる環境からの刺激を受け止め、自分から興味をもって環境にかかわることによって様々な活動を展開し、充実感や満足感を味わうという体験が重視されなければならない」と書かれている。ここで強調したいことは、「幼児が主体的に環境へかかわり、体験を通して学ぶことで育つ」ということである。つまり、幼児にとって魅力的な環境の中にあって、夢中になって遊ぶことで、好奇心や探究心をもったり、言葉を獲得したり、創造的な思考力や表現

力を身に付けたりしていくのである。

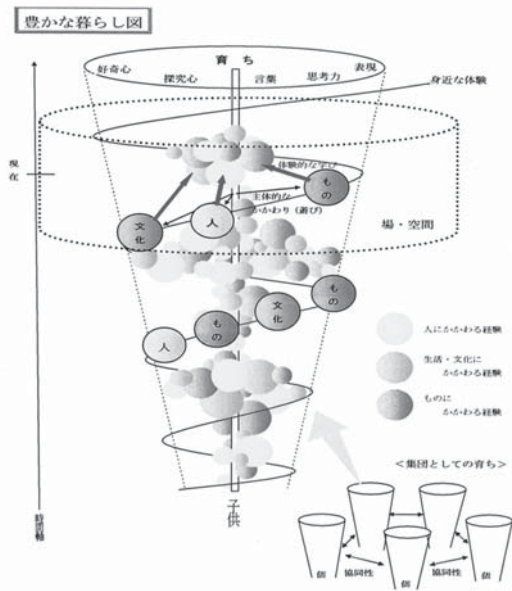
また、幼稚園は集団生活を営む場でもある。幼児がそれぞれの思いに応じて主体的に遊びを展開していく中には、教師や友達とのかかわりが生まれてくる。安心感に支えられながら自己を発揮し遊ぶ中で、友達との思いの違いから葛藤したり、共通の目的に向かって折り合いをつけたり、友達のよさを自分の中に取り入れたりしながら遊びを進めていくことがある。一人一人の体験を通した学びが、仲間と響き合う中で協同する経験となり、一人一人の育ちをより深みのあるものとしていくことにもなる。幼児が主体的に環境へかかわる中で、一人一人の体験を通した学びが広がっていったり、仲間と協同する中でそれが深まっていったりするような園生活の様相を、私たちは『豊かな暮らし』と考えている。

ここで本研究の主題を『豊かな暮らしを創造する幼稚園の環境』と設定することにする。園舎の改修をきっかけとしながら、新たな環境の中にあつて、遊びが充実するための「適切な環境」の在り方を探っていこうとするものである。主題にある『豊かな暮らし』を整理して捉えるために、以下のように図式化することを試みた。

[†] Keiko SUZUKI*, Ichiro IGARASHI**, Kyoko KODAIRA**, Nobutomo TAKANEZAWA**, Hiroko SHINOHARA**, Shuko SAKAMOTO** and Chizuko IWABUCHI**: Kindergarten Environments for Rich Life Creation-Utilizing Space and Place-

* Faculty of Education, Utsunomiya University

** Utsunomiya University Kindergarten



学級や学年を生活の基盤としながら、集団の中で幼児は園生活を送っている。それぞれのよさを刺激し、友達同士互いに響き合い、協同する経験を重ねながら育ち合っているのが幼稚園の生活である。図はその中で個の育ちを『豊かな暮らし』という視点から表現しようとしたものである。

図の中心となる軸は、時系列をおった一人一人の育ち（好奇心や探究心、言葉、創造的な思考力や表現力等）を表している。また、その周囲をらせん状に取り巻いているのは、「人」「もの」「文化」という幼児の身近にある具体的な「体験」を表している。本園では、これらの「人」「もの」「文化」を保育を構成するための内容領域として教育課程を編成しているが、これらが幼児の主体的なかかわり（遊び）によって幼児の育ちの軸に折り重なり合いながらつながっていくことで幼児にとっての「経験」を表している。榎沢良彦氏は、「体験から学ぶということは、体験が経験に変わることにより起きるのである」と述べているが、ここでも、幼児の身の回りにあるさまざまな事象が、幼児の主体的なかかわり（遊び）により、体験を通した学びとして、幼児の育ちにとって意味あるものとして位置付けていくことを表している。ここで示した経験の粒は、人、もの、生活や文化にかかわる様々な経験を表しているが、その幼児の育ちの上で、どれだけ意味深いものとなっているかを経験の粒の大ききさで表現している。

また、らせんの体験を位置付ける3次元的な広がりには「場」や「空間」を表わしている。「人」「も

の」「文化」という幼児の身近にある具体的な「体験」はいずれも「場」や「空間」の中であって、その関係性によって幼児の暮らしが支えられていることを意味するものである。

遊びを通して幼児が育っていくためには、育ちの軸をらせん状に取り囲む「人」「もの」「文化」の体験の粒が数多くなるようにしていくことが大切である。それは幼児にとって身近な場や空間の中に、さまざまな体験を重ねるきっかけを作るといってもよい。しかし、ひたすら体験の粒を増やすといった量的なことだけにとらわれては、その体験は幼児の育ちに真につながっていかないことも考えられる。様々な体験が、幼児にとって自ら「やってみよう」という意欲を掻き立てるような質のものであり、幼児が育つ上で意味深い経験として位置付けていくことが大切である。つまり、図に示すように、幼児の主体的なかかわりによる体験（遊び）を通して、学びとして（経験となって）位置付けていくことが必要である。総じて、育ちの軸と体験を結ぶ双方向の枝葉が数多くなり、経験の粒が幼児の育ちの上で折り重なって幅をもった状態になっていることが、その子にとっての暮らしの豊かさと考えている。

（2）研究の方向

このような『豊かな暮らし』を生み出していく「適切な環境」とはどのようなものであろうか。図に示した育ちの軸の外側に示されるものすべてが環境と言えるのであろうが、その「適切さ」とは具体的にどのような状態を指すのであろうか。教師が環境に込めた教育の意図、実際にそこに働きかける幼児の姿や思い、その間に生じるズレや幼児の思いに沿って新たに生み出された環境の様子など、具体的な事例をもとに検証を積み重ねる中で、「適切な環境」を構成するための要素を導き出せるものとする。

そこで、『豊かな暮らしを創造する幼稚園の環境』を研究主題に掲げ、その一年次となる今年度は、「場」や「空間」という視点から研究を進めていくことにする。先の図に示す「場」や「空間」を表す領域と、「人」「もの」「文化」という具体的な体験との関連性に目を向けると、それらの「人」「もの」「文化」という幼児の身近にある具体的な「体験」は、いずれも「場」や「空間」の中であって、その関係性によって幼児の暮らしが支えられている。幼児の育ちの軸に「経験」の粒が数多くつながっていき、

その幼児にとっての暮らしをより豊かなものとしていくために、‘場’や‘空間’を表わしている領域（体験を位置付ける3次元的な広がり）の質を問い直していきたい。

また、幼児の身近にある様々な素材や用具、遊具などは、幼児の遊びや生活に直接的に刺激を落とすものである。それらは自然発生的に幼児の身近に存在することもあれば、それらの特性や幼児の発達段階を踏まえて、教師が意図的に幼児の身の回りの環境に配置することもある。どこに、どのような時に、どのような状態でそれらの素材や用具、遊具が存在するかによって、また、そこに教師や友達、文化的な事象などがどのように関係しているかによって、幼児のかかわり方や、それによる経験の広がりも変化してくるだろう。そこで、研究の二・三年次には、図に示すような‘人’‘もの’‘文化’にかかわる体験とそこにある言葉との関連性に視点を置き、「適切な環境」の在り方についての考察を広げていきたい。

また、具体的な環境を通して個々にどのような育ちがあったのか、集団としてどのような変容があったのかなど、幼児の発達をとらえる視点としての5領域をよりどころに、個の変容を追うことで、四年次には環境としての「適切さ」を評価できるものと考えている。

2. 研究の内容

(1) 幼児の遊びから場の意味を考える

平成21年度に行われた改修工事によって園舎やその周辺が変わった。変化した園環境をどう活かして保育を展開していけばよいのか、どうすれば子どもたちの豊かな暮らしを生み出しているのか、それを考える上で、まずは、園内のそれぞれの場や空間に目を向け、主体的に環境にかかわる中で、子どもたちはどのような遊びや生活を展開し、どのような経験をしているのかを検証する必要があるのではないかと考えた。そこで、室内外を問わず、園内の様々な場で子どもたちの遊びや生活が展開される中で、新しくなった園環境が子どもたちにとってどのような意味をもたらすのか、それぞれの場で展開される子どもたちの遊びや生活にどのような可能性をもたらすのか、見つめ直していくことにした。

それぞれの場や空間のもつ特徴を示しながら、

園内のいろいろな場で展開される子どもたちの遊びや生活のある場面を切り取り、そこでの子どもたちの会話やつぶやき、表情や姿などの具体的なエピソードから、その場で幼児が経験していることを導き出していく。そして、遊びが展開されているそれぞれの場には幼児の経験を促す上でのどのような意味があるのか、その場や空間のどこにその経験を導く要素があったのか、ということに焦点を当て、考察していく。

①事例からの考察

1) 事例 たいこ橋

- ・高さは1.7m程度、半円の直径（地面上）が3m程度の大きさ。
- ・下のスペースは砂場になっている。
- ・両手で這うようにしながら登り最頂部で身体を返し反対側へと降りるような動きで遊んだり、ぶら下がったりして遊ぶことができる。
- ・ここでは内側に平ゴムを張り巡らし自ら関わって遊ぶことができるようにした。



エピソード～自分なりのイメージや遊びのアイデアを 友達に伝えながら遊ぶことを楽しんで～

「クモの巣にひっかかると出られないよ」（5歳児10月）

たいこ橋に張った5本のゴムの間を、触れないようにくぐり抜けて遊ぶえた。りおん・さつきもそれに続く。繰り返すうちに、えいたは「ここクモの巣みたいだね。もっと難しくしよう！」「もっとゴムある？」と教師に話しかけてくる。教師から新しくゴムをもらおうと、りおんと一緒に適当な長さに切ってはたいこ橋の支柱に取り付けていく。たくさんのゴムが張り巡らされると、様子を見ていたさつきがゴムに身を預けよりかかる。えいたは「クモの巣にひっかかると出られないよ！」と言いながら、さつきと同じように身を預け、絡まるようになった感触を楽しんでいる。「うわーっ！！」と声をあげながら、繰り返して身を預ける遊びを続けていく。「ここにクモがいるんじゃない？」「つかまると食べられちゃうことにしよう。」と意気揚々とりおんとさつきに思いを伝えるえいた。そのうち「先生、クモ作りたいんだけど、段ボールください。」と教師の所へやってきた。

考察 中庭のたいこ橋は、年長児の保育室から常に視界に入る位置にあり、日頃から関わってきた固定遊具であるが、それのみの状態ではなかなか遊びが進展せず、子どもの思いを喚起できにくい様子も見

られてきた。この事例では、はじめ少量のゴムを内側に張っておくことでその間をすり抜ける遊びのアイデアが生まれている。加えて細く白いゴムの様子や半円状のたいこ橋の形状は子どもたちがクモの巣に見立てて遊ぶきっかけとなり、また、ゴムの伸縮の感触と共にそこに身を預けて遊びながら、自分がクモの巣の中にいるような具体的なイメージがわいたようだ。その実現に向かいながら、えいたが自分のイメージや遊びのアイデアを友達に伝えたことで新たに遊びが発展していた。たいこ橋に多数ある支柱や半円の形状は、ゴムを張り巡らせるには都合がよいものである。新たな遊びのきっかけを生み出し、友達とやりとりしながら遊びを進めていくために、固定遊具に新たな素材を追加してみるという環境構成を視野に入れてみるのもよいのではないだろうか。

2) 事例 足洗い場

- ・楕円形の足洗い場で、囲むように低い壁があり、そこに水道のパイプが設置されている。
- ・足洗い場として使わない時には、子どもがものを持ち込んだり、家や基地などに見立てたりして遊びの場にもなる。



エピソード～ものや場を見立てて～

「わたしたちのおうち」（3歳児11月）

花組の庭で葉っぱを拾っているりか。手に葉っぱをたくさん持ったまま、庭の椅子を足洗い場に運んでいる。一緒に遊んでいたゆりのも、葉っぱを拾うことをやめ、一緒に椅子を運び始める。「この椅子はこっち。」「ここはお椅子のベットにする。」と話をしながら椅子を並べ満足そうに足洗い場を見ているりか。教師が近くに行ってみると、「お客さんはここから入るの。」とゆりのが言い、「葉っぱのシチュエを作るの。」とりかが水道管のキッチンで葉っぱのシチュエを作り始める。「おじゃまします。」と教師が入ると、「ここに座って。」とゆりのが言い、「わたしたちのおうち。」「ねー。」とりかとゆりのでうれしそうに笑い合っている。

考察 葉っぱを拾っていたりかは、足洗い場を家にしようと思いつき、椅子を運び自分の家を作り始めた。それを見たゆりのは、りかの遊びが面白そうだと感じたようで、一緒に家を作り始め、なんとなく会話をしながらおうちごっこが続いていった。足洗い場を家に見立てて場を共有することで、自分の思

い中心の遊びの中にも会話が生まれ、お互いの存在を感じながら遊びを進める姿になったと考える。

この足洗い場は、おうちごっこや消防隊ごっこなど、ごっこ遊びの拠点となるようなことが多い。おそらく、足洗い場を囲むように立っている低い壁や楕円形の低くなった洗い場が、子どもたちにとって建物や基地に見立てやすいものなのだろう。また、適度な広さがあるので、同じ空間にいて一緒に遊んでいるつもりになって楽しんでいる様子も見られる。ひっそりと隠れることができ、なおかつ、壁のところからみんなのことが見えるこの場所は、ごっこ遊びや見立て遊びの拠点となりやすいものであり、ほっと安心できる場所なのだろう。

② 幼児の遊びから場の意味を考える—まとめ—

園では毎日、様々な場や空間で幼児が遊びや生活を展開している。それらの遊びや活動には、ものや人が揃えば様々な場で成り立つものもあれば、その場だからこそ成り立つものもある。

では、その場や空間で幼児の経験を導いている要素とはどのようなものなのだろうか。事例を見ていくと、同じ質の経験を導き出している場がいくつか存在している。その場や空間が独特の雰囲気を出していること、そこに見立てにつながる形状の遊具などがあること、また、その場に居ることによって安心感が得られること、それぞれのイメージに応じて遊ぶ場が保障されていることなど、その特徴に重なり合うところが多い。それは、場に同じような要素があること、あるいは同じような要素を取り入れて環境構成することで、イメージをわかせながら遊ぶという幼児の経験を引き出すことにつながるのではないだろうか。また、同じ園庭の遊具でも、学年が違えば当然遊び方が変わるだろう。かかわる幼児や遊び方によって経験することも違ってくる。同じ場でも、違った使い方をすることによって、幼児の経験に広がりや深まりが期待できるともいえる。

園での遊びや生活を通して、幼児が主体的にかかわり、その場での様々な体験を通して個々の経験が広がったり深まったりしていくような環境を作っていくこと、それが、私達教師に求められることなのだろう。しかし、環境を構成する上で、幼児の姿を見取り、明日の遊びの広がりや深まりを願い環境を構成しても、幼児の思いに沿えないことも多い。その時は幼児の思いを見取り状況に応じ環境を作り変

えたり、新たな刺激として場や物を整えたりと臨機応変な援助が求められる。その積み重ねが私達教師の使命であり、日々の保育をより良いものにしていくことになる。

(2) 場を活かした保育について考える

幼児の遊びは、その思いやイメージによって広がり、深まっていくもので、日々変化している。以下に、その幼児の思いに沿いながら、一緒に環境を変えて進めていった保育の一連の流れを追った事例を紹介していく。

～挑戦的に身体を動かして遊ぶ場を作ることで～
工夫を重ねながら遊ぶ楽しさを引き出す保育
(5歳児5月)

① 保育の構想に当たって

5月、新しい学年での生活にも慣れ始め、5歳児の本学級では、仲間との遊びが楽しく互いに話しかって遊んでいることが多くなっていた。

本園の5歳児は毎朝前庭を通して登園してくる。ここの樹木に登ってみたり、梅の実を拾ったり、小さな草花を摘んで集めたりする姿から、幼児の関心が前庭に向いていることも感じていた。

そこで、保育の中心を前庭に置き、自分なりに工夫して遊びを進めていく楽しさを感じる経験を重ねることをねらった保育を構想することにした。

② 環境構成の実際

○ 遊びの場を考えるきっかけとして

以下は、教師が遊びの場を考えるきっかけとなった幼児の姿である。

5月10日

前庭にあるタイヤを足場にし、滑車つきのロープ(4歳児の時から継続してあるもの)に身を預けて遊んでいるきあ。けん・よしき・あきらがその様子を見守っている。ぶら下がっているロープの動きが小さくなると、きあが「あきらくん、もっと押して！」と声をかける。あきらが言われたようにきあの身体を押すと、けんともよしきも同じように押し、やがてロープが円を描くように動き出す。タイミング良くきあがもとのタイヤの位置に降りると、「僕にもやらせて！」とあきらが同じように遊び出した。

< 幼児の姿の見取り >

ロープは、もとは滑車を利用してそのロープ伝いに移動していく遊びの楽しさをねらい取り付けられ、残されてきたものである。しかし、ちかとたちの楽

しみは、ロープに身を預けて前後左右に揺れる感覚や、所定の位置に着地できるかどうかといったことの試しにあったようである。

[環境構成への思い]

前庭の他の場所でも、ターザンロープのように、ある場所から反対側のある場所へと渡るようにして遊べる場を作ることで、さらに幼児の楽しみに応じた主体的な遊びが展開されるだろう。また、そこで挑戦的な遊びの中で、様々な試行錯誤や遊びの工夫が期待されるのではないかと考えた。

○ 遊びの場を考える視点

ターザンロープを取り付ける場を検討する中で目を付けたのが、前庭にある‘能舞台’と呼んでいる場である。樹木を囲むようなかたちで、2m×2m程度の足場が組まれている。高さは地面から1m程度であるが園の外塀と同じ高さで設定されていることから、塀の岩場を登り直接舞台上がって遊ぶことができる。舞台の四隅には丸太が空に向かって伸びており、様々な環境を構成する際に役立てられている。能舞台のような高さのある場からロープに身を預け、空中に飛び出していく感覚は、何より関わって遊んでみたいという思いを引き出す環境となると考えた。また、反対側に足場となるタイヤがあることも、挑戦的な身体の動きを試し、目的に向かって試行錯誤する要素となるものと考えた。

○ 幼児と共に作る遊びの場 (幼児の実際の姿から)

周辺の樹木を利用して能舞台の場実際にターザンロープを取り付けることで、前庭の遊びの場のひとつとなった。以下に実際の幼児の姿と、能舞台に焦点を絞った環境の構成について述べていく。

5月17日

ターザンロープにつかまり、能舞台から飛び降りることを楽しむきあ。けん・わたるが順番を待っているが、よしきはその様子を見守っている。振り子のようにしてターザンロープが能舞台の所に戻り、丸太に巻いたマットの所に身体がぶつかる度にきあの歓声があがる。そのうちわたるは反対側のタイヤに足を伸ばし、ロープから手を離すことで何とか着地しようとするが思うようにいかない。「おれがやる！」と言いながらきあ・けんが2・3度挑戦してみるがやはり着地することができない。「やーめた」と言いながらきあが場を離れるとけん・よしきが後をついて行く。わたるはそこに残り挑戦を繰り返す中、他の幼児もやってきて様子を眺めている。

<幼児の姿の見取り>

るきあたちにとって、高さのある場から身を投げ出ししていく感覚や、ロープに身を預け前後に揺られる感覚、また安全用にマットを巻いた柱の所に衝突する感触が身体を動かして遊ぶ楽しみにつながっている。よしきは新しい場の設定に自分が同じようにできるかどうかの確信がもてず、慎重に様子をうかがっているようだ。その中で、わたるは反対側にタイヤの足場があることからそこに着地するアイデアが浮かび、何とかしてそこに着地できないかと挑戦を繰り返しながら、その中で楽しみを感じている。るきあもその楽しそうな様子を刺激しながら自分もやってみようとしているが、「できなそうだ」という思いから遊びの楽しみを感じられず、場を離れていく。また友達とのつながりの中で遊ぶ楽しみを感じているけん・よしきもるきあの後をついて別の遊びの場へと向かって行ったようである。

[環境構成への思い]

能舞台とタイヤは前庭に固定的に設置されている場である。その中間にターザンロープを吊るし反対側へと渡れるような遊びを教師は想定していたが、能舞台とタイヤの間の距離が長すぎること、足は何か届くものの、手を離すタイミングが難しく、思うようにいかないようである。

→タイヤの所に巧技台の板で斜面を作り、ターザンロープの動きと並行するような足場を作ることで、個々の動きに応じて反対側で手を離し、着地できた感触を味わえるだろう。

5月18日

前庭での遊びを探しているるきあ・わたる・けん・よしき。教師がわたるをターザンロープの場に誘い、巧技台の板で斜面を作ることを提案してみる。「いいね!」と言いながら教師と一緒にタイヤに板をかけ、斜面を作った。意気揚々とターザンロープに身を預け着地を試みると、足は適当な位置に着くが手を離してそこに留まることができない。「ななめじゃだめなんだよ」と言いながら、わたるはタイヤのすぐ手前の地面に板を置き足場とした。今度はその板の上に着地しようと挑戦するがやはり思うようにできない。次にわたるは距離の近いところに板をずらして挑戦してみると、簡単に着地することができた。「できた。」と言い残し、わたるはるきあを探しに行った。

<幼児の姿の見取り>

わたるは教師の提案に面白そうな雰囲気を感じ、

挑戦してみるが思うようにいかない。何とか着地できるようにしたいという思いから今度は板の角度や位置を変えてみよう工夫を重ねてみた。能舞台と板の距離が近くなることで着地には成功できたものの、そこに挑戦的なスリルは感じられず、遊びに充実感や達成感本人が期待したほど得られなかったようである。そして、別の遊びをしようと関心が移っていったようだ。

[環境構成への思い]

足場の斜面を作ることで足は届きやすくなったものの、足が着いた時の身体の動きの調整が難しいことでそこに留まれない。反対側に着地できたという感覚は得られないようである。また、能舞台から反対側まである程度の距離がないと、挑戦する楽しみや、できたという達成感につながらないようである。
→距離は確保し、かつ高さ調整が可能な平らな場を自分たちで作れるような場があるとよさそうだ。
タイヤを水平に重ねた上に板を乗せ、もともからあるタイヤの間隙の位置に置いたらどうだろうか。

5月20日

ターザンロープに身を預け、教師が反対側の足場に着地して遊んでいる様子を見てやってきたわたる。「ぼくにもやらせて」と言いながら、同じように挑戦してみると、タイミングよくロープから手を離し着地することができた。その後2度、3度と繰り返し着地に挑戦しながら、「もう少し高くしたいな、何かないかな」と相談してきた。教師が「あそこに落ちているタイヤ使ったらどうかな」と返すと、はりきってタイヤを運んできた。わたるがタイヤを2段や3段にしながらか挑戦しているうちに、るきあ・よしき・けんがやってくる。気が付くと4人で相談しながら、使うタイヤを変えたりタイヤの段数を調整したりしながら試行錯誤が続いていく。最終的に幅が一番大きいタイヤ1段の上に板をのせた足場に落ちついた。着地に成功したり、不安定な足場からあと一歩のところまで落ちたりしながら遊びが続いていく。これまで様子を眺めていることが多かったよしきも挑戦しているが、能舞台と反対側の足場のちょうど中間あたりで地面に足がついてしまい、思うようにいかない。

<幼児の姿の見取り>

教師のしていることに関心をよせ、わたるが再びターザンロープの場にかかわっている。反対側に自分で足場を作り、着地に成功できた感覚が楽しくてくり返し遊んでいるようだ。またその場の楽しそうな雰囲気を感じながら、るきあ・けん・よしきも再

び挑戦している。自分たちで試行錯誤を重ねながら適当な着地の足場を作れたことの満足感、不安定な足場で着地に成功できるかどうかの瀬戸際で挑戦するスリル、今までできなかったことができるようになったことの達成感、そのようなことが繰り返しそこで遊び続ける姿につながっているのだろう。

[環境構成への思い]

能舞台から反対側の足場までの距離に課題があったが、少し頑張ればできるという程度の場所に足場が作れたことが達成感につながった。また、タイヤを水平に重ねることで高さ調整ができるように投げかけたことも、試行錯誤しながら自分たちで作らあげた場所という意識をもつことにつながった。足場は不安定なものとなったが、それが教師の予想とは反して、挑戦のスリルを生み出しているようだ。

しかし、ターザンロープのつかまり方によっては、途中で足が地面についてしまい、振り子のように身を預けて遊べない様子もある。

→幼児の遊んでいる様子を見ながら、適当な位置に結びこぶを作り、足で挟んだ時の支えとなるようにするとよさそうだ。

5月26日

前庭のターザンロープで早速遊びだしたわたる。よしきはその様子を見ていた。わたるがその場を離れると、同じように遊んでみるが、振り子のように動くターザンロープの中心あたりで足が地面に着いてしまい思うようにいかない。よしきは足をできるだけ縮めたり、持ち手の位置が高くなるように調整したりしながら繰り返し挑戦している。次第に足が地面に着かなくなるが、高さが足りずに足場に乗ることができない。「ここ（タイヤの足場）が悪いんだよ」と言いながら、よしきは足場のタイヤを一つ減らし、低くして挑戦しようとしている。

そこにわたるが再び戻ってくると、「おれできるから」と言って得意気にやってみせた。続いてよしきが挑戦しようすると、わたるが「コツがあるんだよ。ジャンプしてやるんだよ」とアドバイスをした。よしきはロープのできるだけ高い位置を持ち、飛び跳ねるようにロープを足に挟んで出発すると、足場に乗る十分な高さとなるが、着地は上手くはいかない。それでもよしきは嬉しそうに、「先生、ここにこぶ作って!!」と訴える。教師がそれに応じて結び目のこぶ（ロープを足で挟んだ時の支え）を作ると、今度は着地で手を離すタイミングを繰り返し試しながら、挑戦が続いていく。

<幼児の姿の見取り>

これまで着地の場作りに試行錯誤を重ね、繰り返し遊んできたわたるであるが、その中で様々な身体の動きを試していて、わたるなりのコツをつかんできたようだ。そしてそれをよしきに伝えることにはりきっている。また、よしきもわたるの得意なことを感じ、認めながら、自分も同じように様々な身体の動きを試すことを楽しんでいるようだ。

[環境構成への思い]

適当な位置に結びこぶができたことで、高さのある能舞台、適当な距離と高さ調整が可能な足場と相まって、個々の力に応じて挑戦を楽しめる場となったようだ。

→さらに経験が深まるためには、難度が増すことで新たな目的が生まれたり、場に共通のイメージが生まれたり、また前庭の他の遊びと関連しながら協同的に遊びが進んだりするような工夫が必要であろう。

③考察

○自ら工夫を重ねながら遊ぶ場となるために

前庭にある能舞台とタイヤの場を生かし、間にターザンロープを吊り下げたのは教師が遊び方を意図してのものであった。しかし、それをきっかけとしながら、遊びの中に目的が生まれ、それに向かう中で幼児なりの試行錯誤や工夫が生まれ、仲間とのやりとりが生まれ、考えを伝えたり相手を認めたりする仲間との関係が生まれていった。その様相は‘教師の作った場’から‘自分たちの遊び場’に変容していった営みと言える。ここでは特に挑戦的に身体を動かして遊ぶ場を作ってきた事例から、工夫を重ねながら遊ぶ楽しさを引き出す保育について触れてきた。その中から、以下のような要素は、幼児が自ら工夫を重ねながら遊ぶ場となるために重要であると導くことができる。

- ・その場での遊び方が分かりやすくなっていること
- ・幼児が何に楽しみを感じているのかを推察し、それをもとに場作りを考えること
- ・幼児が自分たちで作った場であるという感覚をもてること（幼児と共に遊びの場を作ること）
- ・自分たちが必要に応じて場を作り変えられること
- ・自分たちで場を作り変えるために扱いやすい用具が用意されていること
- ・自分なりに試せる時間が十分に確保されていること

・困難そうだが少しだけ頑張ってみると自分なりにできるという程度の状態がそこにあること

3. 成果と課題

(1) 研究の成果

幼稚園の園舎を改修してから5年が経とうとしている。新園舎は国の設置基準に照らしながら幼児の生活や動線、また安全管理をも視野に入れた構造となっている。改修であるので（基本となる柱は残しての工事）園舎の基本的構造には変更はないが、多少保育室等の配置や時代に応じた部屋（子育て支援室等）の新設などもしている。また、これまでの保育の経験から幼児の好きな場（外界から仕切られた場、狭い空間等）が作れるように工夫している。その中で各クラスや各学年その時々幼児の実態や様子に合わせ担任はよりよい教育の成果を得るために幼児理解を深め、日々の保育のために環境を構成していくことになる。幼稚園の教育は小学校教育のように教科書や指導書がありそれに基づいて同じように日々の教育が行えるわけではないので、教師が2年続けて同じ学年を担当しても、全く同じ環境の下で全く同じ保育にはならない。その年々の幼児の興味関心や発達の状態等に寄り添い環境を構成し素材を提供していくことになる。しかし、園舎や園庭の遊具などのもつ特性を考えていくと「この場ではこんな経験が可能である」とか「こうした経験をするなら、この場が良いのでは」など場のもつ‘力’を頼りに保育を展開していくこともある。

さて、今年度の研究は園舎改修後の保育を振り返り「環境としての場や空間（園舎・園庭）」に焦点を当て幼児の遊びと場のもたらす意味について実践事例を中心に考察を深めてきた。その中で幼稚園での「豊かな暮らしの創造」とは何かをねらったものである。当園の保育や研究に対してはよく「附属だから」という批判をいただく。今回の研究に際しても自園の園舎の環境や園庭の遊具での遊びを研究の対象としている。園舎や遊具を研究し成果を公表しても全く同じ環境にないと何の役にも立たないのだろうか？答えは「否」である。今年の研究はそれぞれの場における幼児の学びの質についても考察を深めている。幼児の学びを深めているものが環境のもつ、どういった要素なのかを明らかにしている。他園であってもそこでは幼児の学びの実態に合わせた環境の構成が可能となるように考察している。例え

ば事例にも書いたが改修で保育室の壁に収納棚を作り、その下にちょっとした空きスペースを作った。ある時期、そのスペースが3歳児では1～3人程度のちょっとした遊びの場になり、4歳児では気のあった2～4人程度の自分たちだけの遊びのスペースになった。年齢や時期に応じて、狭い自分（たち）だけの空間が遊びを発展させることがある。その狭い空間に何が（要素）必要なのか、（何を経験してほしい）どう環境を作っていったらよいのかなどそれぞれの園の実状に応じた手掛かりになればと思っている。私達も研究を進めながら1つの場に行くつもの意味があり、学年や時期また一人一人に応じて、学びが深まるよう環境を見つめ直すことの重要性を改めて感じている。

(2) 今後の課題

今年度から『豊かな暮らしを創造する幼稚園の環境』をテーマに新たな研究がスタートした。幼稚園の教育の基本は「環境を通して行う」ことは今更述べるまでもない。しかし、その教育の基本は幼児教育にかかわる方以外にはあまり知られていないのではないだろうか。特に小学校以上の教員に関しては「環境を通して行う教育」そのものが理解されていない現状がありはしないか。本園もここ数年小学校の教員との人事交流がなされている。当たり前ではあるが異動してきて1週間で新学期を迎え、担任として幼児を迎えることになる。教科書も指導書もない中で先輩教師の言葉を頼りに「環境を通して行う保育」を実践することになる。「環境を通して行う保育」という言葉を理解し、試みるが実際に自分なりの保育として機能するまでには多少の時間はかかるようだ。今年度教師一人一人が抱える保育への不安を少しでも払拭できるようにと、「場のもつ意味」について理解を深めた。しかし保育は「場」だけで行うものではない。場のほかに人やもの、更に教師の援助等が加わって意味のあるものになっていく。今後は一人一人の教師の資質向上のためにも実際の保育場面から、人・もの・文化とのかかわり、更に援助等のもつ意味についても事例を通して考察を深めていきたい。また、5領域については「豊かな暮らしを創造する」ための「幼稚園の環境」としてどう取り込めば良いのかそれぞれについて検証していく必要性を感じている。