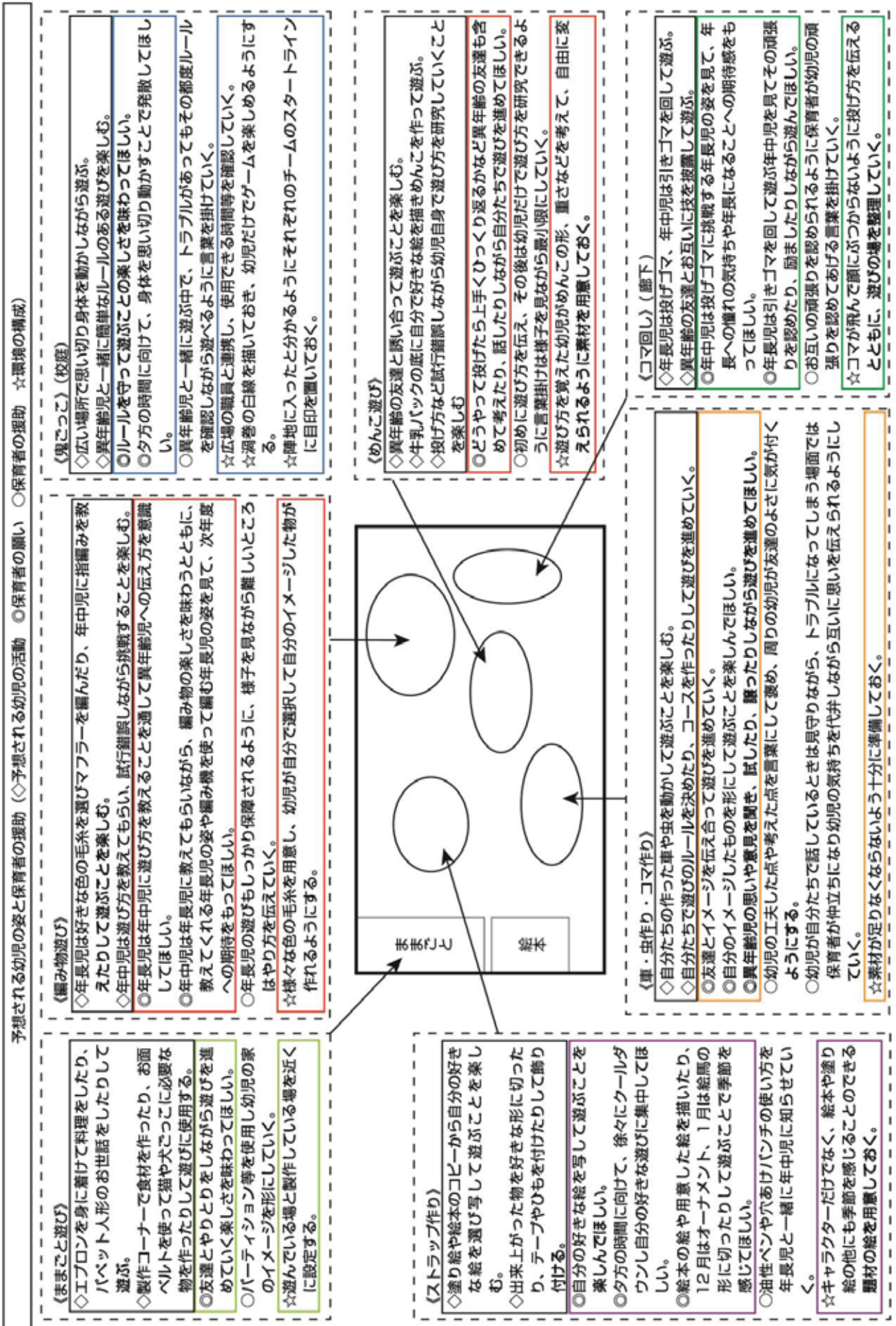


「教育課程に係る教育時間」後の「教育及び保育」環境図



#### (4) 園児の理解、指導計画、環境の構成の関連性

##### ○環境に関わる園児の姿から指導計画や環境の構成、援助を振り返り評価する

指導計画に即して「教育及び保育」を行った後には必ず、園児の姿を振り返り、記録し、その姿を基に、保育教諭等自身の「教育及び保育」がどうであったかについて評価をする必要があります。園児と関わっている時間には忙しく、ゆっくりと考えることは難しいでしょう。園児と関わっていない時間（ノンコンタクトタイムなど）に、冷静になって園児の姿や自分の「教育及び保育」について振り返ることで、園児との関わりの中での出来事を意識化し、保育教諭等としての自分の援助や環境の構成は適切であったか考える時間をもちましょう。「あの子の行動にはどういう意味があったのか」などと考えることで、園児の姿を捉え直し、園児を深く理解することができます。また、これを日々行っていくことで、園児の変化や課題、育っている資質・能力などを捉えることにもつながります。

また、「自分の援助は適切だったのか、別の援助の仕方はなかったか」など、園児への願いや保育教諭等自身が大切にしていることが具現化できたかどうかを明確にすることなどもできます。これらを保育教諭等の間で共有し、話し合うことで、新たな視点が生まれたり、よりよい援助が見いだされたりします。

乳幼児期の教育においては「遊びを通しての総合的な指導」を行っているため、評価はとても難しいと言われています。園児が何をしていたかという活動名やそのことができたかできなかったかということに終始するのではなく、園児がどのように活動していたか、どういう体験をしていたか、ということ捉えていくことが大切です。

また、振り返る際には、「教育及び保育」全体を大きく見て総合的に捉える方法もありますし、例えば、5領域や育みたい資質・能力の柱から見てみるという分析的な見方もあります。園児の活動は総合的に「教育及び保育」をしていくことが基本ですが、保育教諭等は、様々な方法で園児の育ちを捉えることも必要です。その中で、自分の「教育及び保育」から抜け落ちがちな視点に気付いたり、自分の視点の偏りに気付いたりすることがあるからです。

振り返りは、その日の「教育及び保育」をはじめ、その週、その月、その期、一年間というそれぞれの「教育及び保育」といった単位で、計画の区切りごとに行う必要があります。一日一日の積み重ねが「教育及び保育」の基本となりますし、園児

の変化は一朝一夕に表れるものではありません。今日を振り返ることから分かること、長い期間掛かって分かること、その気付きは様々です。それをまとめていくことが「教育及び保育」の評価へとつながっていきます。

### ○評価を生かし、指導計画を改善する

評価は、評価すればそれで終わりということではありません。そこで、行った評価を次の指導計画の作成に生かして「教育及び保育」を日々改善していかななくてはなりません。

日々、週、月、期、一年というそれぞれの「教育及び保育」、全体的な計画、全ての段階で PDCA サイクル（PLAN 計画 DO 実施 CHECK 理解 ACTION 改善 ……）を循環させていくことで「教育及び保育」を日々よりよいものとしながら、「教育及び保育」を園児一人一人の発達の保障に結び付け実効性のあるものにしていくことが必須なのです。

ここまでは、園児の理解に基づいて環境を構成するための「園児の理解」と「指導計画」について、大切にしたいポイントを述べてきました。園児一人一人異なる、興味や関心・心の動き・内面などを意識して捉え、理解した上で、指導計画を作成していくことが大切です。「指導計画」を作成する際には、園児の理解を基に、現在の園児たちにとって必要な体験を得ることができるよう、願いを込めて指導計画を立てていきましょう。

その際には、「活動そのものが体験ではない」ということに十分に留意する必要があります。「何をするのか」ではなく、その活動によって園児が「何を体験できるのか」を十分に検討していくことが重要です。園児にとって必要な体験を得ることができるような活動を精選しながら計画を立てていきましょう。

園児の姿を、日々丁寧に捉えながら、指導計画を作成したり、振り返りを行ったりすることを繰り返していくことが、幼保連携型認定こども園における「環境を通して行う教育及び保育」の質の向上につながっていくでしょう。

## 2 . 園児の理解を基に環境を構成していく際のポイント

### (1) 園児の体験を豊かにする魅力のある環境の構成のポイント

「教育及び保育」において、園児の理解に基づいて作成した指導計画から環境を構成していく際には、どのようなことを大切にしていけばよいのでしょうか。ここからは、保育教諭等が環境を構成していく際の視点や、環境を構成する上で大切にしたいポイントについて考えていきます。

園児の発達やその方向を見通して、園児が思わず関わりたくなるような環境を構成していくことが、園児の体験を豊かにすることにつながります。

「教育及び保育」における環境は、保育教諭等が自ら意図をもって構成していくものですが、保育教諭等の一方的な意図のみで構成していくものではなく、園児の主体性と保育教諭等の意図性とのバランスが重要です。

「第2章の2. 園児の理解を基に環境を構成していく際のポイント」、  
「3. 多様な園児が過ごすことに配慮した環境の構成」では、記載している内容と特につながりのある実践事例について、参照いただけるよう以下のように記載しています。

第2章と第3章を併せて読み、より深い理解につなげてください。

例： 

第3章 事例	参照
--------	----

## 【発達の方角を見通し、園児の発達にとって必要な経験が得られるような環境を構成する】

園児の発達の状況に応じてふさわしい体験が可能となるよう、園児の発達の方向を見通して環境を構成していきましょう。

### 園児の遊びの様子から発達の方角を見通す

同じ場や遊具で遊んでいる中でも、園児一人一人の興味や関心は異なり経験していることも同じではありません。そこで、園児が現在、興味や関心をもって遊んでいることを基に、「次に していくことが のために必要ではないか」などと予測し、発達の方角を見通して環境の構成をしていきます。園児の現在の発達の状況を捉えるとともに、発達の方角を見通しながら、園児一人一人の発達に必要な体験が得られるようにしていくことが大切です。

次に示すままごと遊びでは、安心して過ごす場としてのままごとから、興味や関心を広げ園児が主体的に環境に関わり、目的をもって遊ぶことができるように見通しをもって環境の構成をしています。

### 4月……4歳児進級当初に安心できる場として過ごす

4歳児4月の保育室の一角に、ままごとができるよう、少し囲われた場所の中で使い慣れた遊具を使って遊ぶことができるようにしました。

3歳児から進級をした1児は、同じ学級だったJ児と登園するとすぐにままごとで遊び始めます。二人で同じエプロンを担任の保育教諭から着けてもらい、嬉しそうに食器に既成の食べ物を盛り付けると「食べにきて」と担任の保育教諭を呼びに行きます。担任の保育教諭は園児たちが落ち着いて遊んだり、それぞれの園児が安心して遊んだりすることができるよう、衝立を立てたり、遊びの場を整えたりしながら一緒に遊び、園児が遊んでいるそれぞれの場を確保できるようにして行きました。十日間ほど、ままごとでの遊びを繰り返した後、戸外の遊びを個々に楽しむようになりました。

### 9月後半……自分たちで遊びに必要なものを作って遊ぶ

ままごとでは、個々にやりたい役になりきって遊んでいます、会話でのやり取りが十分でないために、遊びが長く続かない様子も見られます。また、はさみやセロハンテープなどを使うことも慣れてきました。そこで、担任の保育教諭は、園児が自分たちで、ままごとで使う食べ物を作ることを目的にして遊びを楽しんでほしいという願いをもち、既成の食べ物を片付けることにしました。



ままごとの近くで製作ができるようにテーブルや椅子を出して、製作の素材を入れたワゴン置いて作りたいものがすぐにできるようにしました。毛糸ではラーメンやパスタ、厚紙ではポテトなどを作り、食べ物に見立てて遊ぶことができるよう、準備をしました。担任の保育教諭も遊びの仲間となって食べ物の作り方や素材の使い方のヒントになるように一緒に作りました。また、自分たちで持ち運ぶことができる衝立やミニ机なども用意すると、自分たちの作ったものを食べる場所を作ったり「ここはレストランにしよう」と言って見立てたりイメージをもったりしながら遊ぶことを楽しんだりする様子も見られるようになりました。

## 2月……自分たちで遊びの場を構成する

2月になり、園児たちは年長組になることに少しずつ期待をもつようになってきました。中型積み木で「をつくろう」と友達と関わりながら同じイメージをもって遊ぶ様子も見られます。担任の保育教諭は、これまですぐに遊び始めることができるように常に構成してあったままごとの場を『自分たちで持ち出してままごとの場を構成することができるように』と、ままごとの遊具を保育室の一角に収納することにしました。また、レンジや食器なども運びやすいようにワゴンに移すなどして、保育室の環境を変化させました。また、自分たちで片付けがしやすいように、写真や絵で一つ一つの遊具の置き場所を示しておきました。

園児たちには「いろいろな場に運んで遊んでよいことと片付けの仕方」についての説明をしました。園児たちは「年長さんの部屋みたいだね」と言い、2、3人の友達と誘い合っままごと道具を運び、積み木と合わせて自分たちのお家やレストランなどの場の構成をすることを楽しむようになりました。

このように、園児の遊び方や体験してほしい内容、場のもつ意味などは、園児の発達の状況とともに変化していきます。先述した事例のように、進級当初には、保育教諭等が衝立を立てることで、お家やレストランに見立てるなどその場が園児たちが安心して遊ぶ場になっていきます。そして、その体験を生かしながら、少しずつ様々なものを組み合わせるなどし、自分たちで場を構成して遊ぶ場面も見られるようになっていきます。また、4歳児のときに、見立てやすかったり扱いやすかったりするなど、すぐに作ることが可能となるような材料を保育教諭等が提示して、食べ物作りをした体験が、5歳児では、作りたいものに依じて自分たちで適した材料を選んだり、本物らしく作ることを楽しんだりなど、より深まった形で生かされるなどのこともあるでしょう。

園児一人一人が関わって遊ぶ活動について、その各々の展開を見通すとともに、学期、年間という長期的な視点に立って園児の経験の深まりを見通して、園児が主

体的に遊びや生活を進めていくことができるように環境の構成も計画的に変化させていくことが大切です。計画は、園児のよりよい発達の方角を示す道標の役割をしてくれています。幼保連携型認定こども園教育・保育要領の示すねらいの方角に、園児の実態や経験の意味を踏まえて、長期の指導計画に基づいて短期の指導計画を立て、発達を促す関わりや環境の構成ができるようにしていきましょう。それにより、園児にとって必要な体験を積み重ねていくことが可能となるでしょう。

### 園児の活動に応じて、望ましい方角へ発達を促すことができるような環境を構成する

園児の活動に応じるといっても、園児の興味や関心の赴くままに放っておいては、望ましい方角に向かって発達を促すことはできません。前述のとおり計画に基づいて、幼保連携型認定こども園教育・保育要領のねらいに示された方角に向かって発達していくことを基本としながら、望ましい方角へ発達を促していくことができるよう、環境の構成について考えることが大切です。

しかし、園児の活動の展開は多様な方角に飛躍的に変化するため、計画に基づいた見通しと、一致するものではないでしょう。環境の構成が園児の興味や関心に添っているかどうか常に見直していくことが大切です。

保育教諭等が、長期的な視野をもって園児の発達の状況を見通しながら計画を立て、園児の今体験していることの意味を捉えて環境を構成し活動を展開していくことが、園児の発達に必要な経験につながっていきます。

第3章 事例1・事例6・事例10 参照

## 【興味や関心をもって関わることができる環境を構成する】

園児の意欲を引き出し、主体的に活動を展開することができるよう、園児が興味や関心を持ち、思わず関わりたくなるような環境を構成していきましょう。

### 遊具や用具、素材のもつ様々な特性について考える

園児一人一人の発達や経験などによって、同じ遊具や用具、素材でも園児の興味や関心は異なります。ここでは、3歳児から入園したK児の姿から考えてみます。

K児は安心した表情で床上積み木を積み重ねて遊ぶことを繰り返し楽しんでいました。このとき、床上積み木は保育室の隅に置かれ、他の園児の動線が重ならないように配置され、K児が安心して繰り返し関わることのできる環境の構成がされていました。また、床上積み木には、積み上げる、並べる、比べる、見立てるなどの多様な遊びの要素があるため、入園したばかりのK児は「今度は　　してみよう」「次は積み上げて」と思いを実現して繰り返し遊ぶことを楽しんでいました。床上積み木の特性を理解して、適切な環境の構成を行うことで、K児の情緒は安定し、更なる遊びへの興味につながっていきました。

保育教諭等が安心して遊べるようにと願いをもって構成した遊具の中から、K児が興味をもったものは床上積み木だったのでしょう。床上積み木の特性に面白さを感じ、興味をもったのかもしれませんが。また、床上積み木の扱いやすさが、園児の発達の状況に合っていたとも、床上積み木の置かれた場が安心できる空間であったとも考えられます。このように、園児一人一人が興味や関心をもって環境に関わり、発達に必要な経験が得られるようにするためには、保育教諭等が遊具や用具、素材などのもつ様々な特性を捉えて環境の構成をすることが大切です。

### 園児一人一人の興味や関心に沿う

保育教諭等が、園児の興味や関心を予測して体験してほしい遊びや活動を計画的に用意しておくことも園児の体験を豊かにするためには大切なことです。また、園児自身が興味や関心をもって始めた遊びがより楽しくなるように、園児の始めた遊びを、園児自身が「もっとやってみたい」と思えるように環境を構成していくことも大切です。

「あれは何だろう」「こうしてみたいな」「どうしてだろう」「知りたいな」な



ど、園児一人一人が感じることや追究したいこと、試してみたいことなどは異なっています。

園児が登園した際に、すぐに目に入る場所に何げなく楽しそうな遊びの材料や遊具を置いておくことが、園児の「思わずやってみたくなる」気持ちにつながることもあるでしょう。また、保育教諭等や友達が楽しそうに遊び出す姿を見て、園児がその遊びに興味や関心をもつことがあるかもしれません。さらに、園児が興味や関心をもって始めた遊びの中で、「園児が偶然見付けた虫に興味をもつ」「砂場で、トンネルを掘っても崩れない砂山の作り方を繰り返し試す」「色水遊びをしているときに違う色を混ぜると色が変わったことを不思議に感じる」「坂道を転がる球の速さの違いに気付く」「日陰と日向に置かれた植物の生長の仕方の違いに気付く」など、様々なことに興味や関心をもつ園児の姿なども考えられます。

常に、園児一人一人が興味や関心をもつ環境の構成になっているのかを意識しながら、環境の構成を変えたり、時には計画を修正したりして園児の興味や関心に沿った環境を構成していきましょう。

### 試行錯誤が十分にできるようにする

園児の遊びの様子を捉えながら、園児の思いや願いが実現するように、様々な素材や用具などを用意することや試行錯誤しながら取り組めるようにすることは、園児の意欲を引き出して、主体的に活動を展開することにつながります。

5歳頃の園児は、興味や関心をもって始めた遊びから、更に試してみたいことや追究してみたいことが広がりを見せていくことがあります。そのようなときには、じっくりとその遊びに集中できる場や時間を保障していくことが必要になるでしょう。

また、友達と一緒に興味や関心をもったことに対して、試行錯誤を繰り返す姿も見られるようになってきます。

5歳児が大きな段ボール箱を使って、友達と一緒に基地を作り始めたとします。園児たちは、「空間をどの様に作るか」「何に見立てるのか」などについて、友達と試行錯誤しているうちに、片付けの時間になりました。このとき保育教諭等は、園児の興味や関心がその場で終わるものではなく、継続していくものだ捉え、段ボールや使用すると予測される用具を、翌日も遊びが展開できるような場に置くな

どの工夫をしながら環境を構成しました。これにより、園児たちは翌日も友達と相談をしたり力を合わせたりして、試行錯誤を繰り返しながら、自分たちで遊びを進める主体的な活動が展開されました。

園児が興味や関心をもって自ら環境に関わることができ遊びがより楽しくなるように、保育教諭等は、常に園児の興味や関心に添いながら、遊びを提案したり、遊びの場を整えたり、必要な場や遊具などを提示したりなど、環境の構成や再構成をしていくことが大切です。

園児の興味や関心に沿いながら、遊具や用具の素材の特性を踏まえて、「園児がやってみたい」「何だろう」と繰り返し遊びを楽しむことができる環境の構成について考えていくことが大切です。

第3章 事例3・事例5 参照

## 【園児一人一人の発達を捉えて環境の構成や適切な援助をする】

園児一人一人の発達の状況を十分に理解しながら、一人一人の発達の状況に応じた環境の構成や援助をしていくことが求められます。

### 園児一人一人の発達を捉えて環境の構成や適切な援助をする

園児一人一人の発達を理解するとは、園児の眼前の生活や発達の状況を把握し、「園児の体験がどのように積み重ねられてきたのか」「今、必要な体験は何か」また「今後の育ちにつながる体験はどのようなことであるのか」などを、園児一人一人に対して捉え、考えていくことです。まずは、眼前の園児が、今、周囲の環境をどう受け止め、興味や関心をもって関わろうとしているのかを捉え理解する必要があります。その理解の蓄積によって保育教諭等は園児一人一人の見方、考え方、感じ方、関わり方など、発達の状況を理解することができ、その園児らしく環境に関わり、園児なりの思いや願いを実現していけるような活動の展開を見通すことができるのです。

保育教諭等は、園児が必要な体験を積み重ねていけるよう、発達の道筋を見通して、教育的及び保育的に価値のある環境を計画的に構成する必要があります。園児が今、体験していることの意味を理解し、発達を促す関わりや環境の構成を考えることが必要です。

同じことを伝えたいときでも、園児の発達の状況が異なることを理解し、伝え方を変えていくなどの配慮が必要となるでしょう。例えば、友達への自分の気持ちの伝え方を知らせるとき、「保育教諭等がそばにいれば自分の言葉で伝えることができるのか」「保育教諭等が伝え方を示すことで自分の言葉で言えるのか」「保育教諭等が園児の代わりに気持ちを代弁することで相手に伝えるのか」など、その園児の実態に応じて、ふさわしい援助の仕方を見極めていかなければなりません。また、園児が砂場で団子を硬くしようという目的をもって遊んでいるときには、「どうすればいいかな」と園児が自分で試したり考えたりすることにつながる言葉掛けをするのか、また、「向こうに白い砂があったよ」と園児が気付けるような言葉掛けをするのか、さらに、保育教諭等がモデルとなり、一緒に団子を丸めたり必要な素材を扱ったりするのかなどの援助の例も考えられるでしょう。

その園児が目的を実現できるようにするための援助の方法は、園児一人一人の実

態によって違うものです。保育教諭等は、園児一人一人の実態を捉え、その園児に必要な関わりをしていくことが重要です。

### 園児一人一人の発達を捉える視点として意識したいこと

#### 園児一人一人の体験に目を向ける

園児一人一人に応じる環境とは、活動形態を個々にばらばらにするということのみを指しているわけではありません。幼保連携型認定こども園は、集団で遊びや生活をする場であり、そのよさを生かす場でもあります。集団の生活の中で、園児たちが関わり合い影響し合うことで、一人一人の発達が一層促されていきます。しかし、一見すると同じような活動であっても、必ずしも全員が同じ体験をしているとは限りません。保育教諭等は園児一人一人の体験に目を向けることが大切です。

#### 一人一人の発達を肯定的に捉え園児を理解する

園児を理解するとは、体験を通して園児のできた、できないなど、目に見える結果などだけを捉えることではありません。保育教諭等は、その活動の過程の中で、園児が何を学んでいるのかを理解することが大切です。そのためにも、園児一人一人によって違う、環境への関わり方、自分の気持ちの表現の仕方、友達と関わる様子など、その園児が今、発達の過程のどこを辿っているのか、一人一人の発達の姿を適切に理解していくことが必要となるでしょう。（第2章 1 . (1)「教育及び保育」における「園児の理解」参照）

#### 園児一人一人の体験の関連性を捉える

入園から修了までの園生活の中で、ある時期の体験が後の時期のどのような体験とつながり得るのかを考えておかなければなりません。時間的な隔たりをもって園児の体験の関連性を捉えることは、園児の学びをより豊かに理解することにつながるでしょう。（第1章 2 . (5)「教育及び保育の内容並びに子育ての支援等に関する全体的な計画」と指導計画 「体験の多様性と関連性」参照）

### 乳児期からの発達の過程を意識する

少し長期的な視点でも、園児の発達の流れを示してみます。

例えば、3歳頃までの園児は、園児一人一人の遊びを保障し、その思いや願いを

丁寧に受け止める環境が求められます。また身体面では動きが拡大し粗大な動きをしたがり、手指の操作性も著しく発達するため、粗大な動きと多様な運動ができる環境や物を操作し道具を使用する環境を構成することも必要です。

3歳後半～5歳頃の園児は、心身の調整能力が拡大してくる頃です。心身を使いながら様々な体の動きを楽しむことのできるような環境の構成も考えられます。また、表現方法が多様化するため、言葉による表現を促す援助や、製作遊びなど表現の世界がより広がっていくための環境も求められるでしょう。他にも、相手の気持ちに気付いたり仲間関係が広がったりするようになることから、友達と役割のあるごっこ遊びなどを楽しむ姿が見られるかもしれません。それらの遊びを楽しむことのできるような環境の構成も必要となるでしょう。また、生き物と出会い採集や栽培ができる環境など、多様な体験を保障する環境の構成などが大切になってくると言えます。

5歳後半頃の園児は協同的な活動に向かうようになり、自分の考えを表現しようとしたり、話し合いをしたり、仲間を大切にしようとしたり、自分たちで役割の分担をしたりなどしながら遊ぶようになってきます。また、思考力などが高まり、様々な工夫をするなど、試行錯誤を繰り返しながら粘り強く取り組むようにもなってきます。そのため、園児には共通の目的をもって協同的な活動を継続的に行うことが可能となるような環境、根気強く試したり工夫したりすることができる環境、生活の流れや活動の中でルールを理解し自分たちで生活や遊びをつくり出していけるような環境、年長児なりに挑戦することを楽しめるような環境などを構成していくことが大切であると考えられます。

幼保連携型認定こども園は、0歳児から5歳児までの園児が共に生活をする施設のため、乳児期からの園児一人一人の発達の過程を理解しやすい環境であると言えます。

園児が自分の力でやり遂げることができる環境、遊び始めから片付けまでを自分の力でできる環境など、園児一人一人が自己の成長や発達に応じて遊びの目的をもち、目的の実現に向けて遊びを展開していくことができるような環境を構成していくことが園児の発達につながっていきます。園児一人一人の実態を丁寧に捉えながら、次の見通しや計画をもち、園児が思いを実現でき学びを更に深めたり、遊びを発展させたりすることができるよう、環境を構成しながら園児一人一人に応じた援



助を行っていくことが大切です。

園児の発達の状況に応じて、ふさわしい環境や保育教諭等の援助は異なります。園ならではの環境や遊びを生かしながら創意工夫し、園児一人一人の発達の状況を捉えて、園児が主体的に関わることができるような環境を構成していきましょう。

第3章 事例6・事例7 参照

## 【園児の環境との出会いや活動の展開、状況の変化を予想する】

園児の環境との出会いや活動の展開、状況の変化を予想し、今日から明日へつながる環境を考えることで、園児の心を揺さぶる出会いや思わず遊びたくなるような環境の構成をしていきます。

### 園児が主体的に遊ぶ環境を用意する

園児が、自らやってみようとする、楽しいと感じること、何回でも繰り返し挑戦しようとするなど、心が揺り動かされるようなことが園生活の中にあることは、園児一人一人の発達にとって大切なことです。園児がワクワクして思わず関わりたくなり、遊びたくなるような環境が、主体的な遊びを生み出し、多くのことを学んでいく源泉となっているからです。

園児がワクワクして思わず関わりたくなり、遊びたくなるような環境は、物などの物的環境だけではなく、保育教諭等や友達、保護者や地域住民などの人的環境、醸し出す雰囲気や場、状況など、おおよそ園児が関わる全てのものが含まれます。

保育教諭等はそうした環境や園児の理解を踏まえ、園児の発達にとって必要な体験を見通しながら、園児が主体的に遊びが展開できるよう、ねらいを立てて計画的にそして柔軟に環境を構成していくことが大切なのです。

### 環境との出会いを考える

環境との出会いは時として園児の心を揺さぶります。環境との出会いによって自らの世界を広げていくことにもなります。園児が心を動かして環境に関わるその一歩にとって、保育教諭等の「仕掛け」や「計算された準備」なども時には大切になります。もちろん、偶然「園庭の夏ミカンの葉にアオムシを見つけた」「寒い朝に霜柱ができていた」など、自然に関する発見や偶発的に起きたことなども園児にとって貴重な環境との出会いなのです。保育室内だけでなく園庭なども含めた園全体の構造を捉え活用し、園児の動線や場の特性などに合わせた環境を構成することも考えていきましょう。

物を環境に取り入れる際には、年齢や発達などに合わせて用意します。扱いやすい物、使いやすい物、安全な物、選べる物、組み合わせができる物、変化が楽しめる物など園児が遊んでみたいと思ったり、遊び出したりすることができるように、数や種類、用意する時期、提供のタイミング、言葉の掛け方なども重要になります。

また、園児に見えるように、あるいはさり気なく置いておくなど物の出し方も遊びの展開に影響してきます。危険がない限りは園児の発想や意欲的に遊ぶ姿を受け止め、遊びの援助をしていくことが必要になります。しかし、園児が楽しんでいるからと生き物を痛め付けたり残虐に扱ったりすることや、物をおろそかに扱うような環境との関わり方はよい関わりとはなりません。園児と環境の出会い方は深く考えていく必要があり、「やってみたい」と思える環境の構成が大事になります。初めて触れる教材などは園児が自分で物と関わりながら、徐々にその特性を知っていくようになり、物が活かされることは遊びの充実にもつながります。

### 活動の展開、状況の変化を予想する

「ここではこのように遊べるかな」「ここではこんな体験ができるかな」と保育教諭等が予想して準備をしても、園児はもっと柔軟に工夫して遊ぶこともあります。園児が興味や関心を示さなくても時期を経て必要になるときもあります。保育教諭等は園児が環境と出会い、今日から明日へと園児の思いや活動などがつながる流れを意識して環境の構成を考えます。

保育教諭等は園児が「何をして遊んでいるか」という視点だけでなく「どんなことを体験しているのか」ということを捉え、ねらいが総合的に達成されるために必要なものを提供していきます。保育教諭等の意図や指導性が強まると、園児の遊びは保育教諭等が主導するものとなってしまうがちです。園児が自分の遊びに満足したり、達成感を味わったりすることが大切ですので、「楽しかった」と思えるよう、園児を理解し、園児の様子を見て教材の提示、言葉の掛け方などの工夫をしていけるとよいでしょう。そのためにも、園児が必要なときに自分で選んで使えるように用具や材料など分類し、整理し分かりやすく提示することがとても大切です。園児の活動や遊びの展開に伴って、環境を固定的なものにせず、常に園児の発達にとって意味があるものとなるように環境の再構成をしていく必要性も意識していきましょう。

活動の展開、状況の変化を予想しながら、園児が主体的に環境と関わり、自分の遊びに満足したり達成感を味わったりできるようにしていくことが大切です。

## 【様々な環境と関わり、体験が豊かになるような環境を構成する】

園や園児の発達の状況と遊びの目的に応じて、様々な環境を生かしていくことが、園児の豊かな体験を生み出す環境を構成することにつながっていきます。

### 様々な環境との関わりを通して、体験の質を意識する

園児が豊かな園生活を送るためには、園児の生活にふさわしい環境を構成していくことが基本です。遊びや生活の流れによって、環境を構成するときの具体的な配慮は違います。また、学年や発達の状況、ねらいによっても環境の準備や構成は異なります。身近な自然、表現、体を動かす、情報機器の活用、友達と一緒にする遊びや活動など、園児の実態、遊びや活動の目的に応じて環境を考えていくことが大切です。

幼保連携型認定こども園では、園児が様々な環境と関わり得られる豊かな体験を通して、「幼保連携型認定こども園の教育及び保育において育みたい資質・能力」を育てています。つまり、何かに秀でて特化した園児を育てるために遊びや活動をするのではなく、学校教育全体の生活や学習の基盤を担う資質・能力の育成をしているのです。それは、保育教諭等が一方向的に望ましいと思う活動をさせたり、園児に様々な活動をただ提供したりすればよいというものではありません。園児が自分で考え、判断し、納得して行動することを通して園生活を展開できるようにしていくことが大切です。活動の精選をし、園児にとって意味のある活動であったか、発達の状況との関わりはどうであったかなど、園児の活動や生活を体験の質から捉えていくことが大切です。

### 体験が豊かになる環境の構成を考える

園には家庭にはないような遊具や素材、自然物などがあり、同年齢、異年齢の園児もいます。また、専門性をもった保育教諭等がその環境を生かして指導に当たっています。

園で製作遊びなどに取り組む際には、家庭にもある物（空き箱、ラップの芯、紙など）も多数用意している園もあるでしょう。物を使ってイメージを実現したり友達の使い方を見て真似たりすることで、身近な物であっても園児にとってはとても

大切な作品になることがあります。

牛乳パックとカラーセロハンでヒーローのメガネになったり、画用紙を二つに折りリボンなどの紐を付けてカバンにしたりするなど、身近な物が教育的及び保育的に価値のあるものとなり、その園児だけの特別なものになる可能性があります。自分で作ることが遊びとなり、作った物を使ったり、飾ったりするなど、次の展開を考えることがまた遊びになります。

また、楽器を鳴らして音色を楽しんだり友達と一緒に音を合わせてみたりするなどの音楽的な遊びや、絵本の内容を表現遊びとして動きや言葉などで表したりすること、友達と一緒にルールのある遊びや勝敗のあるゲームを行うことなども、園ならではの環境があるからと言えます。保育教諭等は、一人でじっくりと遊ぶ環境、好きな友達と一緒に遊ぶ環境、友達と共通の目的に向けて協同的な活動を行う環境などを構成し、遊びや活動を通して園児が豊かな園生活が展開できるように指導をしています。

園児は自ら環境に関わって、試行錯誤して遊んだり、イメージを実現して遊んだりします。また、環境と関わって、友達と一緒に遊びの中で、うまくいくことやいかないこと、友達と意見がぶつかり合ったり認められたりしながら、嬉しさや悔しさ、思い通りにいかない葛藤、悲しさなど様々な感情が園児の心に染み込み、内面を更に豊かなものにしてくれます。

様々な体験がつながったり広がったり深まったりしながら次の活動への意欲につながり、新たな興味や関心が湧いてくるようになります。多様な体験が関連していくことでより豊かな体験となっていくのでしょうか。園児の発達にとって必要な体験は保育教諭等の環境の構成にかかっているとと言っても過言ではありませんし、それを再認識することが重要です。

遊具など身の回りにある様々な教材を組み合わせたり、他の園児や保育教諭等などの人との関わりの中で体験することなどを意識したりしながら、園児の体験が豊かになるよう環境を構成していきましょう。

第3章 事例2・事例7・事例9・事例10 参照



## 【園児の生活の流れに応じた環境を構成する】

幼保連携型認定こども園の特色を理解し、その特色に応じて、園児一人一人が園生活のリズムを整え、安心して心地よく過ごせるように環境の構成をします。

### 幼保連携型認定こども園の特色を理解する

幼保連携型認定こども園においては、保護者の生活形態を反映した園児の在園時間の長短などがあり、園児一人一人が園で過ごす時間が異なります。また、一日の時間の移り変わりに伴い、共に過ごす集団の規模や、関わる保育教諭等が変わったり、生活する場も変わったりするなど、園児を取り巻く人やもの、場所といった環境の変化が生まれます。幼保連携型認定こども園では、「在園時間が異なる園児が共に過ごしている」ということを理解する必要があります。また、保育教諭等が自分の担当する保育室などの環境を園児の実態に応じて考えていくことと併せて、時間に応じて多目的に使われている保育室や園庭や遊戯室などの共有スペースを、園内の職員で話し合いながら、園児の教育的及び保育的な価値が深まるような環境として捉え、計画していくことも大切です。園児の生活の流れを園内の保育教諭等が理解し、共に考え工夫していけるように一人一人の保育教諭等が「園児一人一人の生活に応じた環境」への意識や配慮などをもって「教育及び保育」を進めていきましょう。

### 一日の生活の流れに応じた環境を具体的に考える

園児一人一人が園生活のリズムを整え安心して心地よく過ごせるために、生活の流れに応じた環境の意味を考えていきましょう。その際に、その時間に大切にしたいことや配慮などを考えることが大切です。例えば、早朝から教育時間開始までの「教育及び保育」では、『安心して園生活が始められるような環境』について考えます。登園した園児が、気持ち良く園生活がスタートできるように、身支度がしやすいようにロッカーの近くにテーブルを用意しておいたり、自分のペースで遊び始められるよう遊具や教材を用意しておいたり、保育教諭等と一緒に自然物に関わり、気持ちが落ち着けるように、保育室に自然物や自然に関する絵本を置いた場所を用意しておくなど、環境の構成について考えます。また、早朝から登園している園児がこれから始まる学級の友達との遊びや活動を楽しみにしながら、保育室の移動や保育教諭等の交代も安心して受け入れられるようにしていきます。同じように、集

団生活の中で主体性や社会性などを育む教育時間や、教育課程に係る教育時間の終了後や夕方から夜間の教育及び保育の時間など、どの時間においても、そのときの園児の状況に応じて配慮した環境を構成していくことが大切です。

夕方から夜間に掛けて、一緒に遊んでいた園児がそれぞれに降園していく時間には、安心して保護者の迎えを待てるような、家庭的で温かい雰囲気的空間を作ったり、個々のペースで楽しめるパズルやブロックなど、教育課程に係る教育時間とは異なる遊具を用意したり、個々の疲労度に応じてクッションや横になれるマットなど、園児一人一人が安らげる場作りも必要になるでしょう。在園時間が異なる園児が共に生活をしていることを踏まえ、園児一人一人の心もちや心身の疲労などにも配慮していく必要があります。一日の生活の流れに応じて、どのような環境が必要なのか、園児の心と身体の両面から考えていきましょう。

### 長期的な生活の流れを見通した環境を考える

幼保連携型認定こども園においては、園児の入園時期や登園日数の違いなどにより、園児一人一人の生活の有り様や園生活での体験などにも差異が生じる場合があります。園児の発達、興味や関心を捉えながら、長期的な生活の流れを園内で話し合いながら、園内外の環境について考えることが大切です。例えば、園庭の環境では、園児の入園時期や今までの経験などを考え、ブランコや複合遊具などは、どの時期から安全指導をして、園児自ら遊ぶことができるようにしていくかなど、教育的及び保育的な配慮の下に園児が友達と関わりながら安全に活動を展開するために必要な遊具や用具、素材など、常に園の全職員で考え共通に理解をしていくことが大切です。園児が生活の中で触れ合うことができる自然や動植物などの環境についても、今まで体験してきたことやまだ体験していないことなどを保育教諭等で確認し合いながら、用意していくことが大切です。慣例的に「5歳児だから投げゴマの用意をする」などと昨年と同様の教材を安易に用意するのではなく、今までの園児の経験や実態に応じて、投げゴマだけではなく、引きゴマや手先でねじって回るコマも用意してみるなど、園児一人一人の園生活の実態を踏まえながら環境を考えていきましょう。園児の実態に応じた環境の下で直接的・具体的な体験を通して、園児一人一人の発達が促されていくのです。

生活の流れに応じてそれぞれの環境のもつ教育的及び保育的な価値を考え、園児一人一人の生活を踏まえて、園児の心と体の両面から、安心して心地よく過ごせる環境を構成していきましょう。

## (2) 教育及び保育の展開における保育教諭等の役割

### 環境を園児の視点に立って捉える

保育教諭等は、日々の生活の中で園児自ら環境に関わって遊びながら、望ましい方向に向かって自らの活動を展開していけるよう、環境を構成していくことが大切です。日々の「教育及び保育」を振り返り、明日の「教育及び保育」を計画する中で、園児一人一人の成長に必要な経験が得られるような環境を考えていきます。その際に、園児自身の視点に立って環境を捉え、園児がその環境との関わりを通してどのような体験をしていくのかを予想しながら、その可能性を幅広く捉え、願いを込めて環境を構成していくことが保育教諭等の大切な役割です。

園児が楽しんでいる内容に応じて、その体験が更に深まるような環境を考えていくことが「教育及び保育」の質を高めていくことにつながります。

3歳児の頃は保育教諭等に見守られながら、安心して自分の好きな遊びを見付け楽しさを感じていくことで、少しずつ新しい生活に慣れていきます。保育教諭等は園児の発達の状況を理解し、園児の状況に応じた環境を用意していきます。園児が「やってみたい」と思ったことがすぐにできるような環境はどのような環境でしょうか。ままごとができる場を用意する際に、そこに置いておく抱っこができる人形の数はどれくらいあればよいでしょうか。この頃は、人形で遊んでいる園児の様子を見て、自分も「やってみたい」と思ったときに、すぐにできることが安心感につながっていくと考え、人形は一つだけではなく、複数用意しておくことにします。

新しい生活に慣れ、言葉で自分の思いを伝える姿が見られるようになってきた頃には、人形の数が少なくすぐに使えない状況でも、「次に貸してね」とか「今、使っているから待っていてね」など、言葉でやり取りすることを通して、相手の気持ちに気付いたり、自分の思いを言葉で伝える必要性を感じたりすることができるようになっていきます。

発達の段階によって、遊具の数はどれくらいあれば、そのときのねらいに近付けるのか、成長や発達に必要な経験ができるのかなどを園児の実態を見ながら考えていきましょう。

しかし、保育教諭等の予想が園児の発達の段階に合っていない場合もあるかもしれません。園児が自ら環境に関わりその遊びを楽しんでいたか、毎日の「教育及び保育」を振り返り再考していくことが大切です。例えば、「ねらいとして考えたことや園児の成長や発達に必要な経験と考えたことが園児にとってはどうだったか」

「遊具の数は多かったか、少なかったか、ちょうどよかったか」「遊びの場は落ち着いて遊べる場になっていたか、狭くなかったか、他の遊びの場と重なっていなかったか」「好きな遊びを十分楽しめる時間を保障できていたか」など、園児の発達の段階を考えながら、環境を構成していくことが大切です。

また、保育教諭等が環境を考えるときの視点には、園児に興味や関心があるものか、園児自ら「関わりたい」「やってみたい」と思える環境は何かという視点も大切です。

例えば、5歳児の「教育及び保育」における指導計画の中で、「友達と試したり工夫したりして思いや願いを伝え合う」というねらいのときに、ねらいを達成するために必要な体験は、どのような遊びを通して可能となるのか、また、そのためにはどのような環境を構成することが必要なのかを考えながら、園児の姿を思い浮かべます。その姿や遊びの様子を思い浮かべるときに「興味をもっていることは何だろう?」「今、関心をもっていることは何だろう?」と考えていきます。

5歳児学級に進級し、育てているミントやチェリーセージ、ローズマリーなどの香りのする草の生長に関心をもっている姿が見られました。

5歳児が今まで経験してきたことを考えてみます。4歳児のときには、色の変化が楽しめるクレープ紙を使った色水遊びを楽しんでいました。そこで、担任の保育教諭は、草花を使った色水の遊びを通して「友達と試したり工夫したりして思いや考えを伝え合う」というねらいを達成するために、ふさわしい体験ができるのではないかと考え、そのために必要な環境を考えました。環境は次のように構成しました。

○園児が育てている香りのする草や朝顔など、色が出る花を摘むことができるように、自由に摘むことができるプランターや花壇に、摘んでもよいことがわかる表示を付けておく

○葉や花をすり潰せる小さなすり鉢とすりこぎを用意する

○試したり、工夫したりするため必要な用具を園児の遊びの様子に応じて提示できるようにしておく（例：水を入れておくための透明の容器・計量スプーン・フタ付きのペットボトル・植物に水を入れてすり、できた色水を移すためのじょうごなど）

○用具の数は、遊びに興味をもつ園児の数や状況に応じて調整して出せるように用意しておく

○試したり、工夫したりすることが楽しめるように、必要と思われる用具をワゴンに用意し、園児から見えるようにテラスに用意しておく

遊び始めたときは、植物をすり潰すと色が出る面白さを味わっていましたが、次第に、すり鉢に入れる水の量によって色が濃くなったり薄くなったりしていることに気が始めました。担任の保育教諭は園児の様子を見ながら「楽しんでいることは何か?」



「興味をもって関わっていることは何か？」を考え、更に楽しさや興味を深められるように必要な環境を考えていきました。

水の量によって色が変化していることに気付いた嬉しさを伝えたり、友達と一緒に繰り返し試しながら色の濃さを比較したりできるようにと...願って、担任の保育教諭は、更に卵が入っていたパックやスポイト、小さな醤油さし、色の濃淡が掲載されている色見本などを用意してみました。

このように、保育教諭等が、園児の興味や関心を捉えながら、体験したい内容が得られるための環境を具体的に細かく考えていくことで、園児の体験は深まっていきます。

園児の視点に立って捉える際には、園児のやってみたい気持ちを受け止めながら、保育教諭等の「意図」を織り交ぜて、環境を考えていくことが大切です。環境を園児の視点で捉え、その環境を通して「園児がどのような体験をしているのか」、その体験が「園児にとって充実していて発達を促すことにつながっているのか」を考えながら、園児の興味や関心、発達に応じて環境を用意していくことが重要です。保育教諭等が計画した通りにならないときにも、園児の視点に立って再考し、発達の段階、興味や関心など、園児の実態に応じて柔軟に環境を変えていくことも保育教諭等に求められる力でしょう。

### **環境がもつ特性や特質を知り、教育的及び保育的な価値を捉える**

人や物、場や空間など、それぞれの環境には特性や特質があり、保育教諭等はそうした特性や特質を理解し、その環境に園児一人一人が関わる際の教育的及び保育的な価値を捉え理解しておくことが大切です。保育教諭等は、そうした環境がもつ特性や特質や教育的及び保育的な価値の理解などを通して、環境を構成していくこととなります。また、園児の遊びの様子を丁寧に見取りながら、園児の成長や発達に必要な体験と、環境のもつ教育的及び保育的な価値を結び付けながら、環境の構成について考えていくことが重要です。

まず初めに、大きな視点で環境を捉え、園児たちが過ごす場や空間である、保育室や園庭などを例に挙げて考えてみましょう。



## ○保育室の役割や意義から教育的及び保育的な価値を捉える

保育教諭等は、多くの園児と出会う中で、園児一人一人が安心して園生活を送り、自分のしたい遊びを見付け環境に自分から関わるができるように援助をしています。その基盤となる環境が、園児が生活をする保育室です。保育室は、身の回りの始末が自分でしやすいように、視覚で捉えられるようなわかりやすい表示があったり、落ち着いて過ごすことができる場所が用意されていたりする、園児一人一人にとって心が落ち着ける、毎日を安心して過ごせる大切な場なのです。

4月、進級したばかりの頃は、新しい環境に慣れるまで時間を要する園児もいます。椅子だけではなく、カーペットや小さな畳の場に絵本を置くなど、園児がほっとしたり、自分のペースでくつろいだりできる場を構成するなど、園児の実態に応じた保育室を作っていきたいものです。

また、保育室は、園児が集中して遊びに取り組む活動的な場でもあり、昼食時や降園時には、食事をしたり保育教諭等のそばに集まって絵本を見たりなど、ゆったりと落ち着いて過ごす場にもなります。同じ空間でも、保育教諭等の環境の構成によって、場のもつ意味や教育的及び保育的な価値は広がっていくのです。それぞれの場所で園児が安心して過ごしたり、集中して自分のしたい遊びを楽しんだりできるよう、「生活の基盤」となる保育室の役割を考えて、物の位置や空間の使い方を工夫していきましょう。

その際、時間に応じて変化する園児の実態を捉えながら園児の一日の生活全体を考慮し、園児が無理なく主体的に遊びや活動に取り組めるような保育室の環境について、園全体の保育教諭等が共通理解をしながら考えていくことも重要です。

## ○園庭や園外環境がもつ役割や意義から教育的及び保育的な価値を捉える

園庭は、心身の発達著しい幼児期にとって、園児が解放感を味わいながら身体を思い切り動かしたり、集団での遊びを楽しんだり、自然物と触れ合ったりするなどして、教育的及び保育的な価値に触れることができる重要な環境の一つです。

戸外は、園児の興味や関心を喚起する自然環境に触れたり、思い掛けない出来事と出会ったりすることも多くあります。また、ラインを引いたり水を使って遊んだりなど、園児の発達や、その遊びに応じた環境を構成することができ、園児が発達に応じて様々な活動を主体的に展開することができる場なのです。

園内の職員間で、園庭の使い方を共通理解したり、園庭の自然環境について計画

的に整備をしたりすることで、園児は季節ごとの草花と出会い、昆虫に気付き、自ら自然に関わりながら興味や関心を膨らませていきます。

狭小な園庭であっても、プランターや米袋を活用して野菜や果物を栽培したり、運動用の台を使って様々な動きを楽しむことが可能となる場を構成したりするなど、園全体で園庭の環境について考えていきましょう。保育教諭等が園児と共に園庭の環境をつくり出していく中で、自ら教育的及び保育的な価値に触れる機会は多様になっていくのです。

また、園庭をはじめ園内の環境だけでなく、園外の環境を「教育及び保育」に取り込んで活用していくことによって、園児の体験はより豊かなものになっていきます。園がある地域の環境において、季節感が味わえる植物がある公園や児童向けの図書が豊富にある図書館など、園児の発達にとって必要な体験が得られる環境を吟味し、安全を確保しながら、地域の環境の教育的及び保育的な価値に触れる機会を考えていきましょう。物的な環境とともに、人的な環境の視点からも地域には様々な教育的及び保育的な価値があります。小学校の校庭で遊ぶ機会をもったり、高齢者施設の利用者や地域に住んでいる住民と触れ合える機会を設けたりするなど、計画的に地域の様々な資源を活用して、園児一人一人が園外の環境がもつ教育的及び保育的な価値に触れることができれば、園内では得難い園児の発達にとって必要な体験を更に豊かなものにしてくれるでしょう。

#### 【園外の環境を活用する例】

- 園の近隣に自然の豊かな裏山や公園があれば、四季折々に散歩に出掛けて自然環境に触れることができます。その体験をその場だけに留めずに、園に持ち帰って遊びに生かすことができるように園内の環境を構成します。例えば、オナモミを持ち帰り、的当てができるように、園児の興味や関心に沿って場所や用具を用意して環境を構成することが考えられます。
- 園の近隣に運河があれば、遊歩道を散歩しながら見た船や乗り物を園児なりに再現して遊ぶことができるような場所や材料を園内に用意しておき、園児のイメージに近付き、関心に沿って環境を構成してもよいでしょう。
- 近隣での縁日を見に行った体験を生かして、学級で縁日を再現する際などには、まず計画を立て、ねらいを明確にして行うことが大切です。園児と保育教諭等がイメージを共有しながら環境の構成をすることで活動がより充実していきます。

## ○屋内と屋外をつなぎ、園児の生活や遊びを豊かにしていくために

園児の遊びの展開や生活の流れなどの視点で環境の構成を考えていくことも大切です。保育室や園庭などの全体的な空間の構成を見取り、園児の動線が無理なく滑らかにつながっているかを考えていくことは園児の遊びの充実にもつながっていきます。園児の遊びの展開や生活の流れなどを踏まえ、動と静をバランスよく取り入れながら、屋外から屋内へ、屋内から屋外へと、園児がスムーズに移動することができる動線を保障していくことも大切です。

保育教諭等が園児の興味や関心を受け止めながら、園児が自ら環境に関わり園児の発達にとって必要な経験が得られるように、魅力のある環境を試行錯誤しつつも構成していくことが保育教諭等の役割と言えましょう。

絵を描いたり製作をしたりすることを好む園児に、保育教諭等が園庭で体を動かす楽しさを感じてほしいと願うとき、屋外と屋内をつなぐ場所、例えば、テラスや園庭につながる廊下などの場を活用して、そこに製作ができるテーブルを置いたり、製作用の材料を置いているワゴンを保育室から持ってきて置いたりすることで、作った物で遊ぶ場所が園庭になる可能性が広がります。園庭の広さや固定遊具が直接見える場にいることで、園児自身が「遊んでみようかな」と思うきっかけが生まれるかもしれません。

一つ一つの空間の意味を考え、園児がより豊かな体験ができるような環境を工夫しながら構成していきましょう。

保育室・園庭・園舎など、全体の空間構成が園児の生活にとって重要な意味をもっています。特に、一日の生活リズムや在園時間が異なる園児が共に過ごす幼保連携型認定こども園では、様々な遊びや生活が営まれている園舎、体を動かしたり自然に関わったりすることができる園庭、心が安らぎ、様々な遊びや生活の基盤になる保育室をはじめ、畑・花壇・エントランス・テラスなどがもつ教育的及び保育的な価値を理解しながら、全体的な空間の構成を時間の構成と併せ考えていくことで、生活の場は、園児がより主体的に関わることができ、多様な教育的及び保育的な価値のある一層、豊かな「教育及び保育」空間となっていくのです。

## ○遊具や素材のもつ特性や特質を知り、園児の発達にとって必要な経験が得られるような環境を構成する

次に、遊具や素材などを例に挙げながら、園児の発達にとって必要な経験が得られるような環境の構成について考えてみます。保育教諭等は、園児の遊びや生活の様子を見ながら、園児の「今、伸びようとしている力」や「発達に必要な経験は何か」を考え、それが可能となるような環境を構成していきます。

5歳児学級に進級した園児が、友達と自分の思いを出しながら遊んでいる際に、意見がぶつかる場面が見られました。保育教諭等は自分の思いだけでなく相手の思いにも気付けることで、新しいアイデアが共有されたり、今まで気付かなかったことに気付いたりすることもあるのではないかと考えました。そして、思いを互いに出し合えるようになってほしい、相手を意識して遊ぶことで少しずつ、その友達によさに気付いてほしいと願い、環境の構成を考えました。

友達の存在が感じられる、友達がいる嬉しさが感じられるような環境...自分一人では難しいけれど、友達と一緒にならできること...担任の保育教諭は友達と一緒に運んだり、構成したりして遊ぶことができる『大型積み木』を遊びや生活の中で使えるようにしようと考えました。

担任の保育教諭は、園児が自分たちで遊びの中で大型積み木を使えるようにするため、まず安全に使うことができるように指導しました。昨年の子が使っていた様子を園児と一緒に思い出したり、実際に触ったり二人で持ったりして大きさや重さを感じながら、安全に使うためにはどうしたらよいかを園児たちと共に考え、積み上げる高さや運ぶときの約束を決めました。そして、実際に遊びの中で使えるようにして行きました。

友達と力を合わせて大型積み木を運びながら繰り返し遊ぶ中で、遊びの場を構成するときには、「こっちに置いてみようか」「いいね、もっとつなげてみよう」など、自分の思いを言葉にして伝え、相手の言葉も意識して聞き、友達の考えを受け入れたり、更に提案したりする姿が見られるようになっていきました。

環境がもつ「特性や特質」とは、「そのものだけが持つ性質、特有のすぐれた性質」ですが、さらに、「園児にとってどのような体験ができる環境なのか」という視点も合わせて、それぞれの環境がもつ特性や特質について考えていくことが大切です。

大型積み木は、積み木である「重ねたり、つなげたりして形を変えることができる」特性や特質をもっていますが、さらに、大型積み木には大型で重量があり、重ねたりつなげたりすることで園児が積み木の上に乗ったり、家のように囲われた広

い空間を作ったりすることができます。また、大型、重量があることで園児一人では持ち運ぶことが難しく、友達と一緒に運んだり、片付けたりする機会が生まれます。

保育教諭等は、環境を見る目を磨いておくことにより、実際の遊びの場面において園児の活動の広がりや深まりに応じて環境を構成することが可能となっていくと言えるでしょう。

例えば、「砂」の特性は、乾燥しているか、湿っているか、または泥になっているかなどによって、状態は大きく変化します。園児における発達の段階に応じて、砂の感触を楽しむ体験を得たいときには「サラサラの砂」「ザラザラした砂」など様々に粒子が異なる砂を用意します。自ら砂に触り感触の違いに気付いたときに思わず「サラサラだね」「こっちはザラザラしているよ！」など心が動き、感じたことをつぶやいたり、近くにいる友達や保育教諭等に伝えたりして共感し嬉しさを味わうことができるかもしれません。また、砂場のそばにタライを用意し、自分で水を汲みだせる小さなバケツやカップを用意しておくことで、繰り返し試し自分自身で感触の違う泥を作ることを楽しむかもしれません。

このように、保育教諭等が「環境がもつ特性や特質」について知り追究しながら、研究を重ねていくことで、計画的にあるいはそのときの状況に応じて、園児の発達にとって必要な体験が得られるような環境を構成することができます。そして、園児が環境と出会うときに、保育教諭等の園児に対する様々な思いや願いを環境に込めることができるのです。園児一人一人における発達の段階、興味や関心に応じて、園児が「思わず関わりたくなる環境」を用意することで心が揺り動かされ、さらに、体験を重ねていくことで、園児の学びは一層深まっていくことになるでしょう。

### 園児と共に環境を構成するために必要な保育教諭等の視点

保育教諭等は、園児が身近な環境に関わりながら、環境とのよりよいまたは面白い関わり方を見いだしたり、関連性に気づき、意味付けたり、それを取り込もうとして更に試行錯誤したり、考えたりして、環境との関わりを捉えなおすようになる過程を受け止め、園児と環境との関わり方が深まるように働き掛け、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ことが重要です。

環境の構成を考える際には、「一つ一つの遊びの場に関わる園児の人数に応じた広さが保たれているか」「近くの遊びの場と接近していて、声や音が重なり合っ



いないか」などの視点も大切です。他の遊びをしている園児と重なり合わないことで、落ち着いて遊びに集中することができます。また、遊びの楽しさが近くにいる友達に伝わり、その遊びの興味や関心、楽しさなどが他の園児にも広がり、遊びが更に展開していくきっかけになることもあります。

もし、園児の通り道に遊びの場が広がっているときには、園児と相談しながら、遊びの楽しさが継続できる場所へ移動し、環境を再構成していくことも大切です。その際、留意することは、保育教諭等の思いだけで移動するのではなく、園児自身がその場所がこの遊びの場としてふさわしいかを考え納得して場を再構成していきながら働き掛けていくことです。そうした体験を重ねていくことで、遊びの場を自分たちで構成していく力を身に付けるとともに、自分以外の園児の存在に気付いたり相手の動きや気持ちを意識したりするなど、広く人と関わる力の基礎も培われていくのです。

### 環境の一つとしての保育教諭等の動きの重要性を意識する

園は、園児にとって保護者から離れ、他の集団とは異なる集団生活を営む場です。園児一人一人が安心感や安定感をもって環境に関わり、自己を十分に発揮しながら発達に必要な体験を得ていくことが園児にとって主体的な活動の基盤となります。保育教諭等は、園児の心の動きを温かく受け止め、日々の生活の中で様々な心情に共感しながら、安心感や安定感をもたらす信頼関係を深めていくことが重要です。

保育教諭等自身も環境の一つです。環境には物的環境や人的環境、自然環境や社会環境など様々な環境があり、そのような環境に保育教諭等自身がどのように関わっているか、園児は保育教諭等の関わり方を見ながら学んでいきます。園児は、自分が作った作品を大切に扱う保育教諭等の姿を見て、作品への思いや関わりと自分自身が大切にされている気持ちを感じ取ったり、物を大切にする気持ちを育んだりしていくことでしょう。また、遊びや活動の中で、うまくいかない状況に直面しても、保育教諭等が粘り強く試行錯誤したり、前向きに関わったりしていく姿を通して、園児が環境と関わる中で、工夫しながら事物との新たな出会いを生み出したり、困難な状況にも粘り強く取り組む力が培われたりしていきます。さらに、身近な草花や飼育物など自然環境と関わる保育教諭等の生命を大切にする姿から、園児も同じように自然を慈しむ関わり方を学んでいきます。

また、保育教諭等が、園児にいつ、どのような関わりをもつのかも、とても重要

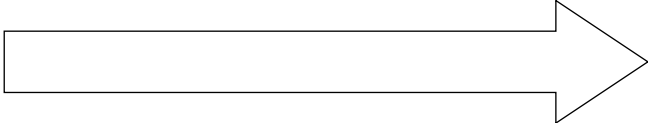
です。乳幼児期の「教育及び保育」では、保育教諭等が指導計画の中でねらいを設定し、ねらいを達成するために、日々、園児一人一人にとって発達に必要な体験が得られるようにしていきますが、その体験は、様々な環境に園児自ら関わってする遊びの中で得られていきます。

つまり、「教育及び保育」の実際の場面においては、園児が自ら選んで活動を展開していると言ってもよいでしょう。保育教諭等が提示する遊びや活動を行うこと自体を目的とするものではありません。活動の形態は色々ありますが、園児が自ら環境に関わってする遊びの中で、ねらいに向けて様々な体験を得ていくのです。

そのため、園児が自ら選んでする遊びの中では、園児たちはそれぞれ様々な場所に分かれ、様々な遊びに取り組んでいることでしょう。園内の職員と連携を図ることを前提にしながらも、担任である保育教諭が、園児の遊んでいる様子や遊びの展開、友達との関わりの状況などを捉えながら、そのときの状況に応じて必要な援助ができるようにしていくことが大切です。同じように学級の皆で体験する遊びの中でも、園児一人一人の活動への参加の様子を把握しながら、園児の様子に応じてタイミングよく、一人一人に応じた言葉を掛けるなどの援助が必要となります。

保育教諭等は、園児たちが遊んでいる中をどのように動き、どのようなタイミングで園児一人一人に必要な援助を行っていくのかを、常に意識しながら「教育及び保育」を進めていくことが重要です。

保育教諭等は、園児にとって自分自身が人的環境として大きな役割を果たしていることを意識し、どのように生活し、どのように環境に関わっていくべきなのかを、常に考えていく必要があると言えるでしょう。



第3章 事例1・事例2・事例3 参照

### ( 3 ) 環境の再構成

#### 園児が生み出す活動の展開に合わせて環境を再構成する

保育教諭等は、一日の「教育及び保育」の振り返りなどを通して、翌日の「教育及び保育」に向けた環境の構成を考えていきます。「明日遊びがもっと楽しくなるといいな」「あの遊びや活動を更に充実させたいな」「明日は学級の全体で豊かな遊びが広がるといいな」などと考えながら環境を構成していくことでしょう。今日から明日への「教育及び保育」の流れを踏まえた上で、園児の活動が充実し、一人一人が発達に必要な体験を得られるようにするために指導計画を作成し、人や物、場、空間などの環境を構成し、翌日園児を迎えます。

しかし、保育教諭等が願いをもち、園児の姿を予想しながら考えて構成した環境であっても、園児の活動は、保育教諭等の予想を超えて様々に展開していくものです。

また、保育教諭等が必要と考え構成した環境であっても、園児の発達の段階、興味や関心に即したものではない場合には、園児に受け入れられないこともあるでしょう。このようなときには、保育教諭等は、環境に関わって活動に取り組む園児の言動に注意しながら、園児の活動の展開に合わせて環境を再構成するなど、園児の活動が充実するよう、援助を重ねながら柔軟に対応していくことが求められます。

#### 指導計画を柔軟に取り扱うことを意識する

園児は主体的に遊ぶ中で発達に必要な様々な体験を得て、遊び込むことで更に発達をしていきますが、保育教諭等が園児の遊びを放っておいてそうなるわけではありません。保育教諭等が園児の発達にとって必要な体験が得られるような環境を意図的、計画的に用意し、そうした環境に園児が積極的に関わって遊ぶことで、その結果として望ましい方向に向かって発達を遂げていくこととなります。そのため、「教育及び保育」の過程における意図性、計画性は保育教諭等が立てる指導計画によってその方向性を明確にされる必要がありますし、それに基づいた指導が求められることとなります。

自発的な活動としての遊びは、園児によって始められ展開していくものです。また、園児の興味や関心もその過程で変わったり、遊びが深まったり発展したりしていくものです。このように遊びの状況も園児によって刻々と変えられていきますか

ら、保育教諭等があらかじめ構成した環境もまたその状況に応じて変化する可能性があると考えべきです。そこで重要となってくるのが、環境の「再構成」です。

園児が遊ぶ状況によって、保育教諭等が園児一人一人の遊ぶ姿を的確に把握し、物や場といった物的環境や人的環境を構成し直す必要があります。また、保育教諭等が必要な援助を更に重ねることで、園児の発達にとって意味のある状況をつくり出していき、ねらいや内容にふさわしい環境につくり変えていくことも必要なのです。「教育及び保育」における環境は、園児の活動に伴って、常に一人一人の発達にとって意味のあるものとなるように再構成していくことが重要です。

では、「教育及び保育」を展開していく中では、実際にどのような場面で環境の再構成を行っていくことが必要なのでしょうか。考えられる場面の例を具体的にいくつか挙げながら考えていきましょう。

### 環境の再構成の実際

場面 遊びの中で、園児のイメージから、新たに作りたい物や場が出てくるなど、保育教諭等の予想を超えて遊びが発展したとき

園児がごっこ遊びでお姫様になりきって遊ぶことを楽しんでいました。園児は自分の姿を見るための鏡を作っています。製作材料が置いてある場所から選んだり、試したりしながら作っていましたが、園児がイメージに合う、本当に映るような鏡を作る材料は見つからない様子です。すると、担任の保育教諭のそばに来て「私、鏡を作りたいんだけど、ほら、キラッと光る紙あったでしょ？私、あれが欲しいの！」と伝えました。担任の保育教諭は、園児が言っているものはアルミホイルだということに気が付きました。以前、遊びの中で、担任の保育教諭が「こんなものもあるよ」と提示したことがあったのです。発達の状況やこれまでの経験などを考慮し、通常、園児が扱う材料として提示している中にアルミホイルはありませんでしたが、より園児のイメージに合うものを作って遊ぶことができるよう、担任の保育教諭は、材料棚からアルミホイルを出してくると、扱いやすい大きさに切り、園児に渡しました。

園児の遊びが予想していたものよりも発展したときには、園児のイメージを実現していくために、発達に応じて新たな材料を提示していくことも必要です。

場面 環境に関わって遊ぶ園児の姿が、保育教諭等が予想していた姿とは違う姿が見られたとき

5歳児の1月頃、園児たちはコマ回しを楽しんでいました。担任の保育教諭は、個別の課題に向けて繰り返し挑戦する中で、やり遂げた達成感や満足感を味わってほしいと願っていました。多くの園児がコマを回せるようになってきた頃、担任の保育教諭は、友達と競い合ったり、隣の学級の友達とも一緒に回して遊んだりできるよう、学年で共通の遊び場となっている遊戯室に板を敷き、コマ回し場を作りました。担任の保育教諭は、回せる友達の姿に刺激を受けて、回すことが苦手な園児も一緒に遊び出す中で、少しずつ練習していけると、園児の姿を予想していました。

しかし、次の日、コマを回すことが苦手な園児は、周囲の友達が競い合いながらコマを回し、盛り上がって遊んでいる状況に抵抗を感じ、恥ずかしそうに遠くから様子を見ているだけでした。担任の保育教諭はその姿を見て、予想した姿と違っていたことに気づき、新たに保育室の一角に板を敷いて、小さなコマ回し場を作りました。すると、コマを回せないでいた園児がその場に来て、一人で練習を始めたのです。落ち着いた環境の中、園児は一人で繰り返しコマを回すことにチャレンジしていました。その後、担任の保育教諭が仲間になり、二人でコマ回しの練習をして遊びました。

保育教諭等が園児の姿を予想して環境を構成しても、実際に見せる園児の姿は違うことがあります。その際には、園児にとって今、どのような環境が必要なのかを再考し、環境を再構成していくことが大切です。

場面 ねらいや内容に取り上げられた事柄を、園児が遊びの中でより体験できるようにしていきたいとき

保育室の一角でパン屋さんごっこが開店しました。しかし、その他に室内で遊ぶ友達が少なかったことや、他の園児が気付きにくい保育室の隅でお店を開いていたことから、パン屋さんは賑わいを見せず、その遊びが停滞していました。そのため、担任の保育教諭が願っていた「友達と関わりながら遊ぶ」という姿も見られませんでした。

そこで、お店にお客さんが来ることで、友達と関係をもちながら、遊びが発展することを期待して、担任の保育教諭は、友達のしていることがよく見える場所にお店を作ることやお店を移動することを、遊んでいる園児に提案したり、園児の発案から新たなお店をパン屋さんからよく見える斜め向かいと一緒に作ったりしました。

友達と関わりながら遊んでほしい時期に関わりが生まれたり、遊びがより楽しく、充実していくことが必要であったりする場合には、それぞれの遊びの場の位置や園児の動線などを考え、友達のしていることが見えやすく、関わりをもちながら遊びが展開できるように、環境の再構成を行っていくことも必要です。

場面 園児の遊ぶ姿を基に、イメージに応じた場を作ったり、より遊びを楽しめるようにしたりするとき

3歳児が、園庭でスクーターを電車に見立てながら、担任の保育教諭が書いた線を線路として、その上を走って遊んでいます。少し経つと、スクーターに乗りたい他の園児が集まってきましたが、全員分のスクーターがないため、乗れない園児が出てきました。担任の保育教諭は、園児がスクーターを電車に見立てているという姿から、線路の途中にベンチを並べて駅を作りました。

担任の保育教諭がベンチに座り、駅に着いた電車として見立てたスクーターに乗っている園児に「電車に乗ります」と声を掛けると、電車に乗っていた園児は担任の保育教諭と交替し、駅のベンチに座りました。それを見ていた電車に乗りたい他の園児たちは、次々と駅のベンチに座り始めました。電車は駅に着くと「駅に着きましたー」などと話し、よりイメージを楽しみながら遊び出しました。また、待っている園児と交替しながら順番に乗るというルールが自然に生まれ、多くの園児がスクーターに乗って遊ぶことができるようになりました。

園児のイメージに合わせて、より遊びを楽しめるように場を構成し直すことや、発達に応じて、遊びを楽しめる方法を、保育教諭等が考えたり提案したりしながら新たに場を作っていくことも大切な環境の再構成です。

場面 園児の遊びをより楽しく、充実させていくことで、園児が自ら発達に必要な体験を得られるような状況をつくっていききたいとき

5歳児が、友達と一緒にゴムボールを作って遊ぶ際、より本物らしいゴムボールになるよう「水に浮くだけでなく弾むものがほしい」などと園児がつぶやいたので、担任の保育教諭が他の園児にも共有することにしました。園児たちはそのことによって新たな共通の目的をもつようになり、目的に向かって意欲的に活動を展開するようになりました。



人的な環境である担任の保育教諭の関わりによって、園児が新たに目的をもつことができるような状況をつくることにつながったと言えます。

教材についても、年長児にとっては少し難しいことに挑戦するなど、園児が新たな目的をもつことができるようなものを提示したり、友達と協力しながら遊びを進めてほしい時期などには、例えば大きな段ボールなど友達との協力が必要となるような遊びの材料を提示したりしていくことも必要になることもあるでしょう。

園児が更にワクワクするよう、少し難しいことに挑戦することなどが可能となるような状況を作ることも園児が新たな目的をもち、意欲的に遊び出す姿につながると考えられます。

遊びの中で、園児が気付いたり思い付いたりした発言を、自分から友達に伝えるよう促したり、そのための場、例えば、学級での集まりの時間などを使って、友達がしている遊びを知ったり共有したりすることができるような状況を遊びの流れに応じて作っていくことも必要です。そのことが、見えない場所で友達がどのような遊びを展開していたのかを知ったり、友達同士で考えを伝え合うきっかけとなったり、学級で共通の目的をもったりすることにもつながっていきます。

園児のつぶやきや遊びの様子を、学級の友達と共有する機会をもつことで、遊びが更に面白くなり、園児同士の関係もより深まっていくこともあるでしょう。また、友達がしている遊びを知ったり共有したりすることで、遊びが充実することも期待されます。

**場面** 保育教諭等が、園児の遊びなどの活動が停滞していると感じたとき

まず、園児がその活動を更に続けたいと思っているかどうかの見極めが必要です。もし、十分やり切ったことから満足し、園児自身はその活動を終わりにしてもよいと感じている場合には、その思いを確認の上、遊びの場や道具を一緒に片付けましょう。

しかし、園児がその遊びを続けたいのに遊びが展開していかない場合には、何が課題なのかを読み取っていくことが大切になります。そして、読み取ったことに沿って、環境を再構成していくことが必要になります。以下、考えられる場面の例を挙げてみます。

### 園児の発達や提示する教材に視点を当てて

素材の扱いが難しいのであれば扱いやすいものに、あるいは簡単すぎて飽きてしまっているようであれば、園児なりの工夫ができたり試したりできるものに再構成する必要があります。あるいは、作りたいもののイメージに合わないようであれば、別なものを提示して再構成していくことが必要です。一例として、パン屋さんごっこで、園児が紙でパンを作っている際に、より本物らしく作ることができるよう、小麦粉粘土や綿などを提示していくことなどが挙げられるでしょう。

### 保育室などの空間全体に視点を当てて

複数の遊びや活動の距離が近すぎたり、園児の通り道と重なるなど動線上の妨げになっていたりすることから、それぞれの場が保障されていない場合には、園児と共に場を移動させ、それぞれの遊びの場を十分に確保していく必要があります。

特に、積み木やブロックなどが散乱したままの状態であると、その空間全体が落ち着かない雰囲気になるので、保育教諭等が援助をする際、場を整えながら動いていくなど、環境の再構成を行っていくことが、遊びの継続・発展にとって重要であると言えます。

### 人間関係に視点を当てて

遊びのイメージを共通にもつことができない場合には、相互の思いや考えを聞き、それぞれが納得しながら折り合いをつける状況をつくり出すことが必要になります。あるいは、友達同士の力関係によるいざこざが生じている場合には、誰が始めた遊びなのか、あるいは役割分担はどうであったのかなどを園児同士で確認ができるよう、保育教諭等が仲立ちとなるなど、丁寧に関わりながら状況を作っていくことが大切になります。

提示している教材や園児の動線、友達との関係など、遊びが停滞していると考えられる要因を捉えながら、それぞれの遊びの状況に応じてその場で関わりながら環境の再構成を行っていくことで遊びが更に展開していくこともあります。

場面 天候の急な変化などが起きることへの対応や予測することが難しい偶然の出来事に応じていくとき

時には天気予報を把握した上で、活動の場所の移動などを計画の中に含めておくことが必要となります。起きる可能性のある天候の変化などから、そこで期待される体験が得られるよう、環境を再構成できるように準備しておくことが重要です。

暑さが予想される日に、外でじっくりと試しながら遊べるような場を構成したときなどは、テントを出して日陰をつくったり、日陰に遊びの場を移動させたりする必要があります。

るでしょう。

また、天気の変化など、予想していなかった偶然に起きたことに対しても、指導計画を柔軟に変化させながら、対応していくことが必要でしょう。

例えば、朝、雪が降って積もっている日には、戸外に出て雪に触れ、冷たさや感触を楽しみながら遊んだり、かき氷作りやアイス屋さんごっこで遊んだりなど、雪を使って遊ぶことができるような環境を新たに構成していくことが必要となるでしょう。また、風が強く吹き始めたときには、風を感じながら遊べるようなものや、急な天気の変化による雲の動きや影などを使い、自然の現象などを活用して遊ぶ遊びも考えられるでしょう。

さらに、小動物や虫などとの出会いが偶然あった場合は、そこでの園児の思いを尊重し、保育室の中の環境として取り入れたり、その日の「教育及び保育」の振り返りで学級の皆に共有する機会を作ったりなど、翌日からの「教育及び保育」につながるよう配慮することも大切であると言えます。

偶然に起きたことを生かしながら、園児の豊かな体験につながっていくよう、環境を再構成していくことが必要になることもあります。

園児が遊んでいる場を再構成する際には、保育教諭等が提案することも手立てとしては有効です。しかし、その際、園児自身がその提案を受け入れているかどうかの見極めが重要となります。保育教諭等の意図が強いあまりに、園児の思いを確認せずに場を変えるなどのことがないようにしたいものです。園児が、保育教諭等からの提案を受け入れないことも許容されているかどうかなど、日頃からの、園児と保育教諭等との関係の質が問われることにもなります。

ここまで、環境の再構成について考えられる場面の例をいくつか挙げながら述べてきましたが、このような環境の再構成を行う際には、それがそこでの「ねらい」に沿った再構成なのかどうかの確認が重要です。手段が目的化し、何のために環境の再構成をするのかわからなくなることがないように、常に「ねらい」を意識しながら援助などをしていけるようにしましょう。

#### (4) 「教材研究」の重要性

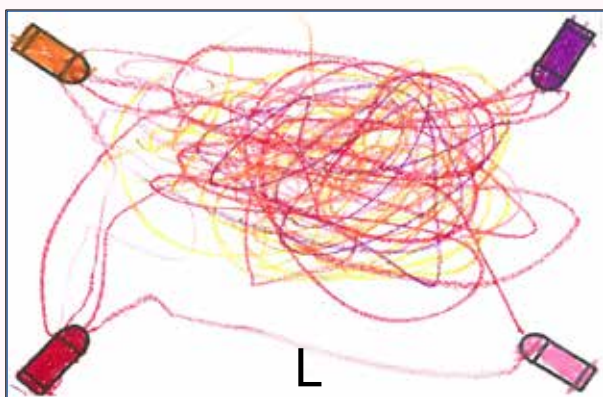
「教育及び保育」においては、園児が関わる全てのものが教材として価値をもつ可能性があります。「教材研究」は、様々な教材の価値について探究しながら、価値を見だし整理して、実際の指導場面で必要に応じて構成したり活用したりできるようにするためのものであり、「教育及び保育」の充実のために重要なことです。

##### 「教材研究」を基に教材の提示の仕方を考える

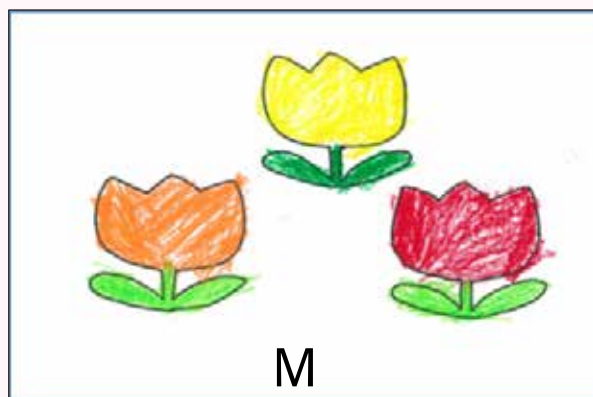
保育教諭等は園児の発達する姿を捉えながら、次は 　な体験をしてほしいという願いの下、指導計画を作成し「教育及び保育」を展開します。その際に、教材をどのように選び提示をしていくのが大変重要な鍵になります。「教育及び保育」における教材は、「第1章の2.(1)」にも記したとおり、園児の周りに存在する様々な人や物、生き物、自然現象、社会事象、歌や絵本などを含め、園児が関わる全てのものが対象であり、園児一人一人の発達にとってこれら全てが教材としての教育的及び保育的な価値をもつ可能性があります。したがって、保育教諭等は、これら全ての教材としての教育的及び保育的な価値を捉えて、教材の提示の仕方を考えていく必要があります。

##### 【パスを初めて提示するときの実践から考える】

初めて自分のパスを使う体験を計画して教育及び保育を展開するとき、L保育教諭とM保育教諭のねらいと園児の作品と体験にはこのような違いが見られました。



L保育教諭は、「パスの使い方がわかり自分のパスを喜んで使う」と「自分なりに好きな色を選び描くことを楽しむ」をねらいとして、大きな画用紙を準備し、パスを画用紙いっぱい動かして思い思いの線を自由に描くことを体験できるようにしました。



M保育教諭は、「パスの使い方、片付け方を知り、絵を描いたり塗ったりする」をねらいとして、チューリップが描かれている画用紙を準備し、園庭に咲いているチューリップを見ながら画用紙に色を塗る体験ができるようにしました。

L保育教諭は、パスを「表現を楽しむための教材」として扱っています。M保育教諭は、パスを「色を塗るための道具」として扱っています。二人の保育教諭のパスの捉え方の違いが、教材の提示の仕方に大きく関わっていることが分かります。同じ教材であっても、保育教諭等の願いやねらいなどによって園児が体験する内容は異なってくるのです。

保育教諭等は常に園児の周りにある教材が園児のどのような体験につながるかを考えるとともに教材の特徴や提示の仕方を検討する、「教材研究」をすることが必要になります。

今回の「パスを初めて提示するときの実践」に関連した「教材研究」や「環境の構成」の視点として、具体的には、以下のようなことを検討していくことも大切になるでしょう。

- ・画用紙の大きさや厚さは、今の園児の実態にとってどのくらいが適当か。
- ・園児を取り巻く空間はパスを使って表現するのに適当か。
- ・パスの太さやパスの色の数は適当か。
- ・どのような場所で、どのような形態で行うのが適当か。
- ・テーブルを使って行うときには、一つのテーブルに何人がどちら向きに座るのか。 など

このように具体的に園児が関わる教材を検討することで、その教材の果たす役割や特徴を捉えることができるようになります。その結果、教材の提示や環境の構成が、一層園児の実態に沿ったものになっていきます。



## 教材の特質や特性、潜在的な学びの教育的及び保育的な価値を知る

先にも述べたように、教材研究を通して教材のもつ特質や特性をよく理解し、園児の遊び方や関わり方に即して予測をもちながら活動を広げ深めていくために、教材のもつ教育的及び保育的な価値を理解しておくことが保育教諭等に求められています。ここからは、いくつかの視点に沿って「教材研究」について考えていきます。

## 同じ教材でも時期によって教育的及び保育的な価値が異なる

N園には、ウサギが2羽飼育されていて、園児たちは、年間を通して思い思いに関わり、年長児が当番で世話をしています。

### < 3歳児・4月 >

移行や入園当初は、個々の気持ちが安定するように様々な環境を用意して、安心して過ごすことができるように計画し、環境の構成をしています。また、ウサギの存在も園児の心を癒すための環境として生かしていきたいと考えていました。そこで、入園したての不安な心を癒すために、玄関近くにウサギのケージを移動させることにしました。その後、園児の気持ちに寄り添いながらウサギのケージを移動させ、安心した気持ちで自ら様々な状況を受け入れることができるようにしました。

### < 4歳児・5月 >

O児は、園庭の隅の雑草用のプランターのハコベ（ウサギが好む雑草）を「ウサギさんはこれが一番好きなんだよ。こっちはかり食べるの」と嬉しそうに言いながら、毎日ハコベを摘んでウサギに運んでいました。O児はこれまでどちらかというと他の園児と関わる機会が少なく一人で遊ぶことが多い園児だったので、このことをきっかけに他の園児と関わる機会も増やしたいと考えました。

また、ウサギは身近な存在であり園児が思い思いに関わってはいますが、可愛がる存在にはなっていないように思われました。そこで、より一層、身近で大切な存在であると感じながら関わってほしいと考えました。

そこで、雑草（ハコベ）用のプランターを保育室近くのテラスに運ぶことで、他の園児がO児の行動やプランターに気付くことができるようにしました。

### < 5歳児・5月 >

園庭わきの通路では、5歳児がウサギの世話の当番活動をしています。当番活動を通して、自分たちのやりたいことが周りの役に立っていることを感じて自信をもち、有用感を味わうようになってほしいと考えました。

園児たちは、当番活動にも慣れてきましたが、糞などの始末は避けようとする園児が



多く見られます。担任の保育教諭は、園児たちが自分たちで世話をしやすい環境であるかどうかについて見直し、道具の置き場や用具を整えました。このことで園児が自分たちでウサギの世話がしやすくなり、当番活動もスムーズにできるようになりました。

その後、担任の保育教諭は「ウサギの世話をすることで園の小さい園児たちもウサギと触れ合うことを喜んでいること」「汚いと思いながらもウサギのためを思って糞の始末をできるのは成長をしいている5歳児だけであること」「ウサギの世話をすることはウサギの命を守っていることになること」などを伝えました。その結果、友達と一緒に最後まで世話をして嬉しそうに「ピカピカになった」と報告をする様子が見られるようになりました。

同じ教材でも園児の発達や置かれている状況によって体験が大きく変わってきます。

この事例では、ウサギがもっている教育的及び保育的な価値を保育教諭等が捉えながら計画的にねらいをもってウサギを取り巻く環境の構成などを変化させたことで、ウサギの存在が園児にとって様々な意味をもつものになりました。

- ・ 3歳児には、安心して過ごすための支えとなる。
- ・ 4歳児には、ウサギとの関わりがきっかけとなり、興味や関心を深めたり広げたりすることにつながる。
- ・ 5歳児は、生命の大切さを感じ生き物への温かな感情や自己有用感をもつことで意欲が高まってくる。

このようなことから、保育教諭等が動物としてのウサギの教育的及び保育的な価値を捉えて動物を取り巻く環境を構成することによって、環境としては同じウサギであっても、教材としてもつ教育的及び保育的な意味やそこから得ることのできる体験が大きく変わってくることに気付かされます。

## ○潜在的な学びの価値を捉えながら「教育及び保育」の計画を立てる

園児の周りに目的をもって関わる対象を置いたり、あるいは出会ったりできるようにすることで、園児はその環境に自ら関わって遊び、その中で様々なことを学んでいきます。例えば、5歳児の車作り（第3章・実践事例10参照）では、ゴムタイヤが回転することで車が加速することや、斜面や障害物に当たったときの動きの変化など、ゴムタイヤのもつ性質から潜在的な学びの価値を園児自らが引き出して遊びを楽しむ姿が見られます。

この事例では、園児の興味や関心を基に「転がることで動きが生まれる物で遊ぶ楽しさを感じてほしい」「もっと園児自身が変化させて試行錯誤できるような教材の方が適している」と考えた担任の保育教諭は、「転がる面白さを味わう」ことをねらいとして、ねらいにふさわしい体験が得られるよう、ビー玉、積み木、木片、段ボール片などを用意しています。そして、時期を経てもう一度ゴムタイヤを提示したときには、園児たちは、ゴムタイヤを使って作った車の走る速さや走る距離に気付くなど、更にゴムタイヤのもつ性質から潜在的な学びの価値を園児自ら引き出して遊ぶ姿が見られました。

保育教諭等自身が教材の特質や特性を理解したり、園児の興味や関心に応じてふさわしい教材の提示をしたりしていくことが園児の遊びの豊かさにつながっていきます。

園児はその対象と関わることで、そのものがもつ潜在的な学びの価値を引き出していると言えるでしょう。そして、保育教諭等はそのものがもつ潜在的な学びの価値を捉えて意図的、計画的に園児の必要な体験ができるように環境の構成をしていくことが大切になります。環境に教育的及び保育的な価値を含ませながら、園児が自ら興味や関心をもって環境に関わる過程において様々な学びの機会が生まれるようにしていきます。

第3章 事例10 参照

### 3．多様な園児が過ごすことに配慮した環境の構成

#### (1) 在園時間の違い等に配慮した環境の構成

##### 園児の在園時間の違いに配慮する

ここからは、幼保連携型認定こども園における「教育及び保育」の環境の構成に当たって、特に配慮すべきことをより具体的に項目を取り上げ考えていきます。

幼保連携型認定こども園では、その特性上、多様な園児が生活をしていることから、園児の在園時間の違いに配慮し、園児一人一人が安心して生活していくことができるよう、環境を構成していくことが重要です。

幼保連携型認定こども園は、保護者の就労の有無に関わりなく園児が育ち合うことを願って作られた施設です。そのため満3歳児以上では、おおむね4時間の教育課程に係る教育時間終了後に降園する園児と、その後夕方まで在園する園児とに分かれるものの、一定時間、同じ学級で遊び、生活を共にすることになります。このような幼保連携型認定こども園の実態を十分に踏まえ、多様な教育及び保育時間に応じて、その時間を過ごす園児の実態から、どのように環境を構成していくのかを考えていくことが重要です。

##### 一日を通して園児の実態に応じた柔軟な「教育及び保育」を意識する

幼保連携型認定こども園では、在園時間が長くなることに加えて、園児の「在園時間の違い」もあることから、園児の実態に応じて柔軟な「教育及び保育」を心掛けることが大切です。幼保連携型認定こども園では、その特性を生かして教育と保育が一体的に提供される「教育及び保育」が基本となります。園生活の始まりから終わりまで全てが「教育及び保育」により成り立っています。しかし、教育課程に係る教育時間とその前後の「教育及び保育」では、朝から夕方までの園生活における園児の実態に応じて、養護の観点等を含めて、必要な環境の構成や援助を柔軟に行っていく必要があります。

教育課程に係る教育時間とその前後の「教育及び保育」とのつながりを意識し、そこでの遊びを中心に相互の関わりを考慮しながら、「集中して遊びに取り組む場と家庭的な雰囲気の中でくつろぐ場の配置」や「一日の生活の連続性への配慮」の視点を意識し、環境を構成していきましょう。

### **養護の視点を重視する**

養護の視点は、幼保連携型認定こども園における「教育及び保育」を行う上での基盤となるものです。幼保連携型認定こども園には、保護者の就労時間その他の家庭の状況等により、生活のリズムが多様な園児が在園しています。そのため、園児の生命の保持及び情緒の安定を図るために保育教諭等が行う養護を視点とした援助や関わりは重要なことです。

園児一人一人が、快適かつ健康で安全に過ごせるようにするとともに、生理的欲求が十分に満たされ、健康増進が積極的に図られるようにするための配慮や園児一人一人が安定感をもって園生活を過ごし、自分の気持ちを安心して表すことができるようにするための配慮、また、自分を肯定する気持ちが育まれ、心身の疲れが癒されるようにするための配慮など、時期や時間帯、集団を形成する年齢やその形成の仕方等に応じ、園生活一日を通して養護の行き届いた環境であることが必要です。

### **生活の連続性や園児の実態の多様性に配慮する**

幼保連携型認定こども園における「教育及び保育」の環境の構成においては、教育課程に係る教育時間の「教育及び保育」と教育課程に係る教育時間前後の「教育及び保育」の連続性を前提に、特に個々の園児の活動への参加や取り組み方が多様であることを踏まえながら配慮していくことが大切です。先に述べたように、在園が長時間になることに配慮した環境の構成が必要になりますが、そこでの「教育及び保育」は、園児の実態に応じたより柔軟なものであることが必要です。

その活動に関わるのか関わらないのか、自分のしたい遊びを自分なりのペースでゆったり楽しみたいのかなど、教育課程に係る教育時間の「教育及び保育」との関連の下、園児の実態に応じてより柔軟に「教育及び保育」を展開していくことが求められます。そのためにも、教育課程に係る教育時間の「教育及び保育」での園児の様子と、その前後の「教育及び保育」における園児の様子が引き継がれるよう、保育教諭等の人的環境の構成や連携も重要になるでしょう。

### **園生活を送る上で、園児自身が主体的に行動できるような環境の構成を考える**

5歳後半頃の園児は、教育課程に係る教育時間終了後に降園する園児と夕方まで在園する園児とが、教育課程に係る教育時間の「教育及び保育」で行われた遊びなどの活動について、「続きは しとくね」「明日家から もってくるね」など

のようなやり取りがなされることがあります。そのため、園児における在園時間の長短について、一日の生活の連続性を保障していく必要があります。

一つの例としては、教育課程に係る教育時間が終了する直前に行われる集まりなど、園児自身による振り返りの機会をもつことなどが挙げられるでしょう。担任の保育教諭が進行しながら、園児同士のやり取りを引き出し、それらを学級の園児皆が確認できるようにホワイトボードにメモするなどして、降園する園児と夕方まで過ごす園児が遊びの流れなどを共通に理解していくことで、「教育課程に係る教育時間の遊びから教育課程に係る教育時間後の遊びへ」また、「教育課程に係る教育時間後の遊びから翌日の教育課程に係る教育時間の遊びへ」と遊びがつながっていくことが予想されます。このような環境を構成していくことにより、園児一人一人が遊びや活動に自ら関わっているという意識をもつことにつながり、園児が自分たちで遊び始めたり遊びに必要なものを作ったりするなど、更に園児自身の主体性が引き出されることにもつながっていくのではないのでしょうか。

#### **教育課程に係る教育時間における「教育及び保育」とその後の「教育及び保育」が相互に影響を与え合うよう、つながりに配慮する**

教育課程に係る教育時間後の「教育及び保育」は、単に園児を「預かる」ためのものだけではなく、その時間の園児の実態に応じて、よりふさわしい環境を構成し、「教育及び保育」を展開していくことが大切です。これまで述べてきたように、幼保連携型認定こども園には、教育課程に係る教育時間後に降園する園児と長時間在園する園児が共に生活をしています。どちらの園児にとっても園児の発達状況に応じて必要な体験が得られるよう環境を構成していくことが重要なことです。教育課程に係る教育時間後に降園する園児と長時間園で過ごす園児の両方が、相互に影響を与え合うことで、園児が得られる体験はより豊かなものになっていく可能性があると考えられます。そのようなことは、一日を通して「教育及び保育」を展開する幼保連携型認定こども園の特徴であるとも言えるでしょう。

そのためには、様々な工夫が必要になります。ここからは、それらの工夫について、考えてみましょう。



## **教育課程に係る教育時間後における「教育及び保育」と教育課程に係る教育時間の「教育及び保育」がつながることで園児の生活が相互に豊かになる**

教育課程に係る教育時間における「教育及び保育」とその後のそれとのつながりを意識した環境の構成の一つの例として、教育課程に係る教育時間後の「教育及び保育」の中で行われていた遊びが翌日の教育課程に係る教育時間の中で展開されることで、遊びがより充実することがあります。

例えば、教育課程に係る教育時間後の「教育及び保育」において、異年齢の園児同士が関わって遊べるような集団を形成している園では、3歳児が5歳児にツルツルの泥団子を作るための白砂のある場所を教えてもらい、翌日、教育課程に係る教育時間における3歳児学級で泥団子作りを始め、その遊びが学級の中で広がりを見せることがあります。その際には、5歳児の遊びを手本としながらも、自分たちなりに遊び始めた3歳児が泥団子作りを十分楽しむことができるよう、園児の発達状況に応じた環境の構成や保育教諭等の援助を考えていくことが必要となるでしょう。

また、保育教諭等同士がそれぞれの時間での園児の発達の状況や経験したことなどを丁寧に伝え合い、教育課程に係る教育時間後に提示していた教材を教育課程に係る教育時間の教育及び保育でも継続して提示していくなど、教育課程に係る教育時間後に展開していた遊びが教育課程における教育時間の遊びにも伝わり、遊びがより充実していくことにつながっていくことなども考えられるため、そのための環境の構成が必要となるでしょう。

## **教育課程に係る教育時間における「教育及び保育」とその後の「教育及び保育」のつながりの双方向性を意識する**

このような教育課程に係る教育時間における「教育及び保育」と、教育課程に係る教育時間前後のそれとのつながりは、双方向で見られるものです。先に述べた例は、教育課程に係る教育時間後における「教育及び保育」から教育課程に係る教育時間のそれへのつながりでしたが、その一方で、教育課程に係る教育時間における「教育及び保育」から、その後のそれへのつながりも見られます。

以下に例を挙げます。

- ・「教育課程に係る教育時間」の教育及び保育において、皆で踊ることを楽しんでいる音楽を、「教育課程に係る教育時間後」にも提示したことで、皆と一緒にダンスを踊ることに抵抗があった園児が、「教育課程に係る教育時間後」の少人数で落ち着いた雰囲気の中では、安心して踊り出す姿が見られるようになった。
- ・「教育課程に係る教育時間」の中で、担任の保育教諭が学級の園児全員に経験してほしいという願いをもちながら提示した製作遊びを展開している際、「教育課程に係る教育時間」の中では自ら活動に関わる姿が見られなかった園児が、夕方のゆったりとした雰囲気の中、担当の保育教諭との密な関わりの中で行うことで、落ち着いて丁寧に製作遊びに取り組む姿が見られた。
- ・「教育課程に係る教育時間」における教育及び保育で年長組が遊んでいた縁日ごっこが、「教育課程に係る教育時間後」の教育及び保育で展開されたことで、綿あめ等の商品作りが流行り出し、その後、綿あめを使った新たなごっこ遊びに展開していきなど、午後の遊びが充実していった。

これらのように、教育課程に係る教育時間の「教育及び保育」と教育課程に係る教育時間前後の「教育及び保育」が双方向につながっていくことにより、教育課程に係る教育時間後に降園する園児と、教育課程に係る教育時間前後を園で過ごす園児の体験は、共により豊かなものになっていくでしょう。

なお、保育教諭等は、教育課程に係る教育時間後、降園する園児と、その後も園生活を続ける園児において、園児が過ごす家庭や地域、園などの生活する場や、そこでの体験も異なることを十分認識して、翌日の教育課程に係る教育時間における「教育及び保育」に臨むことが大切です。

ここまでは、相互に環境を取り入れ遊びがつながることにより、遊びが充実したり園児の体験が豊かになったりする例について述べてきましたが、常に同じ環境を相互に取り入れていくことがよいというわけではありません。その時間の園の状況や園児の実態、集団の形成の仕方、園児の年齢や発達の状況などによって、ふさわしい環境はそれぞれ異なるものです。それぞれの実態に応じて、その状況だからこそ体験できることもあるということにも配慮していきましょう。「教育課程に係る教育時間」と「教育課程に係る教育時間前後」の環境を相互につなげていくことで、園児一人一人の発達の状況にふさわしい「体験」がつながっていくことが重要であると言えるでしょう。そのためにも、園児一人一人の発達の状況を的確に理解しながら、園児一人一人の豊かな体験につながるよう、環境の構成を工夫していくことが必要です。

## (2) 園児一人一人の経験の違いに配慮した環境の構成

### 2歳児から3歳児へ安心して移行できるよう配慮する

次に、園児の入園時期が違うことから生じる、在園期間の違いや園児一人一人の集団生活における経験の違いなどに配慮した環境の構成に視点を当てて考えてみましょう。

幼保連携型認定こども園では、3歳児学級としてスタートする4月に、新入園児と2歳児から移行してきた園児という、在園期間が大きく異なる園児と一緒に生活をするようになるため、園児一人一人に即した配慮や環境の構成の工夫が必要になります。

2歳児クラスから移行する園児がいることは、3歳児全ての園児が新入園児であるよりも、学級が安定しやすいと感じることがあるかもしれません。ところが、移行する園児にとっては、急に新たな環境と出会い、学級の人数が増え、保育教諭等も替わるといった状況の中では、これまでの生活が一変するため、不安を感じることが多々起こります。

そのため、移行を迎える時期においては、3歳児が少しでも安心して園生活をスタートすることができるよう、2歳児の生活の中で、どのように移行を意識した「教育及び保育」を行っていくのかも重要になります。

その際、基本となるのは、2歳児から3歳児への移行に際して、指導計画の作成や園児一人一人の経験の違いに配慮した環境の構成も含めて、「教育及び保育」をどのように展開していくのかを、2歳児、3歳児を担当する保育教諭等を中心に園全体で考えてみることも必要です。

また、3歳児への移行は、学級を編成することや担当する保育教諭等の人数が変化することなど、移行に関しての様々な変化に保護者が戸惑いを感じることもあります。学校教育としての生活が始まる時期であることなど、環境が変化することの意図を保護者に丁寧に伝えながら、保護者も共に、3歳児から始まる新たな生活を安心してスタートできるように配慮していくことが必要です。

例えば、ある園では、2歳児の終わり頃になると、これまで使用していなかった上履きを用意してもらい、3歳児の保育室に行く機会を多くするようにしています。上履きを履くだけでも、園児たちはお兄さん、お姉さんになったように感じ喜ぶ姿が見られます。また、3歳児以上の園児たちを、2歳児の保育室に呼んで一緒に遊ぶ機会や、昼食を一緒に食べる機会を設けたりしている園もあります。

このように、2歳児のときに、3歳児になることに期待をもてるような環境の構成に配慮をしていくことで、4月からの園生活においても、園児一人一人が安心して自己を発揮しながら遊ぶようになっていくでしょう。不安を感じている新入園児も、移行児が様々に遊ぶ姿を見る中で、少しずつその遊びを真似るなど、徐々にそれらの遊びに参加するような機会も生まれ、園生活の中に自ら溶け込んでいきます。

### 満3歳児入園の園児への配慮を考える

幼保連携型認定こども園の特色の一つとして、同一施設の中で2歳児から移行したり、外部から新たに入園したりして、満3歳より学校教育が始まることが挙げられます。

満3歳児が入園する際には、既存の2歳児クラスに入園し生活を共にする、「満3歳児学級」を編制しており、満3歳児学級に入園し生活をする、若しくは、既存の3歳児学級に入園し3歳児と共に生活をするなど、園によって様々な形態があります。どのような集団に入園するのかによって、大切にしていきたい配慮も変わってくるでしょう。また、その園児が入園までどのような環境の中で生活してきたかによっても求められる配慮が異なります。満3歳児が入園する際には、家庭と連携を図っていくことはもちろん、他の施設で生活してきた園児については、これらの機関と連携し、これまでの園児の様子や、幼稚園教諭、保育士、保育教諭等の関わりや配慮などに関する情報を得ていくことも大切です。

満3歳児で家庭から入園する園児は、2歳児クラスに在籍している園児のように、集団生活の経験がありません。また、満3歳児は、在園している3歳児の発達の姿、生活の仕方や遊びに取り組む様子などを少し幼くした段階でもないと言えるでしょう。満3歳までの発達を踏まえた満3歳児の時期ならではの園児における発達の状況を的確に捉え、それに応じた環境を構成していくことが必要となります。

満3歳児の入園に向けて、入園前に週に何度か保護者と一緒に園に来て遊ぶ機会を設けるなど、園や入園する集団の雰囲気慣れ、入園前から生活リズムを整えておくような機会を設けることで、入園後の園生活に期待をもつことや園の保育教諭等との信頼関係を築いていくきっかけになることも考えられます。

満3歳児にとっては、何より保育教諭等との信頼関係を構築していくことが、園で安心して過ごしていくための基盤となるでしょう。入園当初には、保育教諭等との温かな関係の下、家庭での生活のリズムから大きく変化することのないよう、ゆ

ったりと過ごせるような工夫をしたり、一人一人が自分のペースで遊ぶことが可能となる場や物、時間などを保障したりしていくことが必要です。

## 2歳児の生活における移行に向けての具体的な姿

2歳児が移行を控えた時期に、3歳児以上の園児の生活をより身近に感じられ、3歳児の保育室が安心できる場所になるように、園児の興味や関心、遊びなどを通して様々な人やものと出会えるような環境の構成を大切にしていきたいと思います。

移行した園児は、移行後に新入園児との生活が始まる中で、自己をどのように発揮すればよいのか分からず、戸惑ったり葛藤したりするなど、自己を十分に発揮できないでいる姿や保育教諭等との関わりを求める姿なども見受けられるでしょう。園児たちにとっては、2歳児から3歳児への移行、そして入園によって、環境が大きく変化します。こうした移行等に先立って、2歳児クラスにおける経験について考えておくことが大切です。

新たな環境に向かって、いろいろな感じ方や思いの出し方、関わり方などをもって2歳児なりに乗り越えていってほしいものです。

以下に、2歳児から3歳児の移行に向けた具体的な園児の姿を示します。保育教諭等の園児一人一人に応じた配慮が、園児の安定や成長につながっていきます。

### 【年長児との関わりから3歳児学級への移行に期待をもつ】

P児は、実習生、年長児、3歳児以上の担任等の見慣れない人が2歳児の保育室に来ると、とても気になっている様子でよく見ているが、表情が硬くなったり、柵の後ろに隠れたりしていた。また、声を掛けられると恥ずかしそうにする姿があった。実習生のように数週間続けて一緒に過ごす相手には、P児なりに安心感をもつのか、恥ずかしいより関わりたいという気持ちが大きくなり、自分からそばに行く姿も見られた。関わりがもてると嬉しそうにしたり、午睡時には「とんとんしてほしい」と自分の気持ちを伝えたりする姿も見られた。

移行が間近になった時期、幼児フロアに遊びに行くとP児は緊張している姿が見られた。年長児が遊戯室の舞台上で踊りや劇ごっこをして遊んでいると、2歳児の保育室からじっと見ていた。担当の保育教諭がP児に「見に行ってみる？」と聞くと、最初のうちは「ここで見てる」と言っており、2歳児の保育室から見ていた。しかし、数日後、「見に行きたい」と言ったので、担当の保育教諭はP児と一緒に年長児の劇を見に行った。すると、P児は「帽子、可愛いね」と年長児が被っていた手作りの帽子を指差した。担当の保育教諭は、「P児の年長児への興味を移行への期待につなげたい」「年長児と関わる嬉しさを感じてほしい」と思い、P児に「帽子、見せてもらおう？」と聞いた。「先生が



聞いて」とP児が言ったため、劇が終わった年長児に担当の保育教諭が代わりにP児の気持ちを伝えた。

すると、年長児は、P児の気持ちが嬉しかったのか、見せるだけではなく、「作ってあげる」と言い、P児に画用紙の色は何色がいいのかなどを聞きながら、P児の帽子を作ってくれた。そのとき、P児は自分の言葉で、作ってほしいことや作りたい色などを答えていた。帽子ができあがると、嬉しそうに帽子を被り続けていた。

その日以降、P児は、自分から幼児フロアに行きたいと言い出す姿が見られるようになり、幼児フロアに遊びに行くことに期待をもつ姿が見られるようになった。

### 【2歳児までの生活と3歳児からの生活に共通点を見つけ、移行に期待をもつ】

3歳児以上の園児の遊びや幼児フロア的环境に興味をもち始めてきた2歳児の園児たちと、3歳児の保育室を眺めていた。すると、「マークがあった」とロッカーに貼ってある個人のシールマークを見ながら、園児たちは、自分と同じマークを見つけて嬉しそうに言葉に出していた。

幼児フロアの保育室にはいろいろなものがあるが、自分と同じマークを見付ける園児の姿を見て、担当の保育教諭は、入園してからずっと同じ個人マークを使っている園児たちにとって、個人マークはとても身近なものになっているということを感じた。園児たちに「3歳児になるとマークが変わるよ」と伝え、何マークになるんだろう」と、園児たちは移行に期待をもつ姿が見られた。

移行後には、「マークになったよ」と様々な保育教諭等に嬉しそうに自分から伝えたり、新しい学級のバッジを嬉しそうに見せたりする姿が見られた。

### 園児一人一人の経験の違いに配慮した遊びや遊具、保育教諭等の援助を工夫する

3歳児学級が始まる際には、2歳児から移行した園児が、これまで経験してきた遊びを楽しむ姿が見られることでしょうか。移行児が安心して遊び、新入園児は移行児が遊んでいる姿に興味や関心をもち、少しずつ園生活に慣れていくことが可能となるような環境の構成を意識していけるとよいでしょう。

環境としては、2歳児のときに好んでいた遊びや楽しんでいた活動ができる場や遊具などを整えたり、保育教諭等が園児一人一人と丁寧に関わりながら一緒に遊んだり、楽しい気持ちに共感したりしていくことが大切であると言えるでしょう。

そのような場や遊具、保育教諭等の関わりは、園児一人一人が遊びを楽しむ姿につながり、学級の中の安心できる雰囲気や楽しい雰囲気をつくっていくことにもつながっていきます。また、家庭で慣れ親しんできた玩具などを用意することも工夫の一つとして挙げられます。慣れ親しんできた遊具で遊ぶことを通して、移行した園児と新入園児と一緒に遊ぶ姿が見られることもあります。移行した園児と新入園

児が、自然と互いに関わり合うような遊びの場を構成する中で、互いの関係が広がっていくような保育教諭等の援助が求められます。

また、移行した園児、新入园児に関わらず、保育室にいること自体で緊張する園児や保育室に多くの人がいることに抵抗のある園児がいることもあります。そのような園児が安心できるような場を作り、担任の保育教諭以外の保育教諭等とも連携しながら、園児一人一人の気持ちを受け止める「教育及び保育」を心掛けていきましょう。

学級としての生活が始まるからと言っても、保育教諭等はまだまだ園児一人一人と丁寧に関わることを大切にしていきたい時期です。初めから移行した園児と新入园児に関わることを目的とした環境ではなく、まずは、園児一人一人が新たな生活を安心して始めることができるよう、園児一人一人と保育教諭等との信頼関係を築いていくことが園生活の基盤となるでしょう。

そこから、学級の皆が楽しいと感じられるような遊びを保育教諭等が意図的に活動の中に取り入れていくことで、自然と楽しい遊びや楽しい雰囲気共有され、偶然の楽しさの共有から、徐々に同じ空間や同じ場にいる楽しさや嬉しさを感じられるようになり、3歳児なりに、他の園児と関わる姿が少しずつ見られるようになっていくでしょう。

以下に、移行した園児と新入园児が、少しずつ関わる姿が見られるようになっていった姿について例示します。

#### 【学級としての集団生活に慣れ、安心して生活できるようになってきた園児の姿】

3歳児に移行した女児二人は、まだ学級に慣れていないこともあるのか、二人で一緒にいることが安心につながり、いつも二人だけで遊んでいた。担任の保育教諭や新入园児が近付くと、二人は他の人を避けるような言葉を伝えたり、誰にも遊びの邪魔をされないようにとの思いから、周囲の様子を気にしたりする姿が見られた。担任の保育教諭がままごとの仲間に入って一緒に遊ぼうとしても、二人だけの空間がいいのか、「先生はダメ、来ないで」と伝える姿も見られた。二人は2歳児のときから踊ることが大好きで、二人と一緒に、遊戯室のステージや、階段の踊り場、教育課程に係る教育時間後の「教育及び保育」の中でも、踊りを楽しむ姿が見られた。

ある日、担任の保育教諭も近くで踊ってみると、二人は担任の保育教諭が仲間に入ることを喜んだ。そこで、より二人がイメージをもちながら遊ぶことができるよう、園児のイメージに合うような、ティアラやステッキなどが簡単に作ることができる材料を保育室に提示した。

すると、すぐに二人で一緒にステッキやティアラなどを作り、お姫様になりきって踊る姿が見られた。

二人が踊りを楽しんでいる様子を見て、少しずつ他のお姫様が好きな園児も一緒に踊りに参加するようになってきた。

その後、踊りだけでなく、お姫様ごっこに遊びが発展したことで、“氷の魔法”や悪者役の保育教諭を倒すことなどを楽しむようになり、周囲の学級の園児たちにも魔法をかけることが広がり、真似をして遊ぶ園児が増えていった。そこから移行した園児と新入园児が自然に関わる姿が見られるようになり、一緒に同じ仕草をしたり踊ったりする姿が見られるようになっていった。

第3章 事例13 参照