

「幼児と環境」をつなぐ「応答性」をもつ環境という視点

重村美帆*1

(*1 宇部フロンティア大学短期大学部保育学科)

Viewpoint of environment having “responsiveness” which connects “infant and environment”

Miho Shigemura*1

(*1 Department of Nursery Education, Ube Frontier College)

保育者養成校である本学では、新しい教職課程への移行措置として現在、科目区分「領域及び保育内容の指導法に関する科目」において「保育指導法（環境）」を開講している。新たに開設する「領域に関する専門的事項」の科目「幼児と環境（仮）」（以下「幼児と環境」と表記）のシラバス立案に向けて、まず、学生が理解する環境を通じた保育や子どもと環境の関わりは、子どもが環境に主体的に関わり、それらとの相互作用によって得られる環境からの「意味」を「経験」として積み重ね、その積み重ねられた環境との「経験」が、子どもの成長や発達に影響を与えているという「応答性」の視点を持っていることが明らかになった。また、領域「環境」を教授する視点として「応答性」をもつ環境への理解が重要であり、さらに、学生自身がその「応答性」を問うために、自ら身近な環境を「経験」し、その「経験」を「意味」として蓄積させる授業展開の必要性が示された。

キーワード：幼児と環境、応答性、領域に関する専門的事項、モデルカリキュラム

Keyword: infant and environment, responsiveness, technicality of areas, model curriculum

1. 研究目的

平成28年11月に、「大学等の創意工夫により質の高い教職課程を編成することができるようにするため」、「また新たな学校教育の課題へ対応できるよう」¹⁾教育職員免許法及び教育職員免許法施行規則の一部改正が行われた。さらに、平成29年10月には「大学が教職課程を編成するに当たり参考とする指針」²⁾として教職課程コアカリキュラムが策定された。

今回の教職課程コアカリキュラムは、大学等で教授されてきた教職課程に対して指摘されてきたいくつかの問題や課題に対応するために策定されていると岩立(2017:16)³⁾は以下のように述べている。

まず、問題としては、①教員養成の理念が不明確で、学生に身に付けさせるべき資質・能力についての理解が不十分であった、②教職課程が専門的職業人としての教員の養成を目的とするものであるという認識が教員間で認識されていなかった、③免許法における科目の趣旨が十分に理解されておらず、シラバスの作成が

不十分であった、④科目間の内容の整合性・連続性が図られていない、⑤大学教員の研究領域の専門性に偏った授業が多く、学校現場の課題に十分対応していない、⑥指導方法が講義中心で、演習や実験、実習が十分でないなど、実践的指導力の育成が十分でない等の6点を挙げている。

さらに、課題としては「学問と実践性の融合」を挙げ、「教職課程は、大学等での教育研究に基づく深い学芸の学びと学校教育の実践性の両面を兼ね備えていることが必要であり、教員養成は常にこの二つの側面を融合することで、高い水準の教員養成が可能に」⁴⁾と述べている。

つまり、今回新しく創設された「領域及び保育内容の指導法に関する科目」は、こうした問題や課題に対応した教授内容が求められているのである。

本学では、新しい教職課程への移行措置として現在、科目区分「領域及び保育内容の指導法に関する科目」において「保育指導法（環境）」のみを開講している。

〔保育学〕
〔実践報告〕

今後新たに開設する「領域に関する専門的事項」の科目「幼児と環境」のシラバスを立案していくにあたり、上記に挙げた教職課程コアカリキュラム策定の背景を踏まえ、学生へ身に付けさせるべき学びの視点を明らかにする必要があると考える。

そこで本稿では、すでに開講している科目「保育指導法（環境）」を対象に、本授業を受講する学生がどのような学びを得ているのか明らかにし、同じ領域「環境」の授業として新たに開設する科目「幼児と環境」において「何を指導すべきか」という視点を探求していく。

2. 授業の概要

2.1. 授業概要と到達目標

令和2年度に開講した「保育指導法（環境）」の授業概要と到達目標は以下のように設定した。

【授業概要】

乳児期を含む幼児の発達を踏まえながら、保育内容は「養護と教育（健康・人間関係・環境・言葉・表現）」が一体的に展開していくことを実際の保育現場における子どもの遊び場面に触れながら理解を深めていく。

また、年齢や時期に即した遊び場面を想定し、様々な素材や教材（情報機器を含む）を活用した模擬保育の演習を行う。さらに、その振り返りを通して保育活動（遊び）を創る上で最も重要となる「環境を通じた教育・保育」について保育構想の向上に取り組む。

【到達目標】

1. 「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」において示されている保育内容（健康・人間関係・環境・表現・言葉）について総合的に関連させながら理解することができる。
2. 領域「環境」のねらい及び内容を踏まえながら実際の遊び場面を観察し、乳幼児が経験し身に付けていく内容と指導上の留意点を理解することができる。
3. 指導案の構造を理解した上で、具体的な保育場面を想定した指導案を立案・演習し、その振り返りを通して、保育を改善する視点を身に付けることができる。
4. 領域「環境」に関わる周囲の様々な環境に好奇心や探求心をもって関わり、それらを生活に取り入れていこうとする経験と、小学校以降の教科等とのつながりを理解することができる。

2.2. 授業実践

本稿で紹介する授業実践は以下のように実施された。

- ①実施年月 : 2020年4月～8月
- ②実施科目 : 保育指導法（環境）
- ③対象学年 : 2年次
- ④開講時数 : 90分×15回
- ⑤受講学生数 : 47名
- ⑥教室環境 : 70名対応、黒板・OA機器完備
- ⑦内容 : 新型コロナウイルスの感染拡大を防止するため、近隣保育所等への観察及び学外の演習はすべて中止とし、一部内容を変更した。変更内容は、網掛けで示す。

表1 保育指導法（環境）変更後の授業計画

| 回 | 授業形式 | 授業内容 |
|----|------|---------------------------------|
| 1 | 遠隔 | 環境を通して行う教育とは 一子どもの主体性と保育者の意図の関係 |
| 2 | 遠隔 | 幼児期にふさわしい活動 |
| 3 | 遠隔 | 保育の計画を立てる上で留意すべきこと |
| 4 | 遠隔 | 生活のなかでの「環境とかがわる力」の発達 |
| 5 | 遠隔 | 遊びのなかでの「環境とかがわる力」の発達 |
| 6 | 遠隔 | 身近な自然にかかわることの意義 |
| 7 | 遠隔 | 保育における評価とは |
| 8 | 遠隔 | 身近な物にかかわることの意義 |
| 9 | 対面 | 環境を通じた保育活動の展開「0, 1歳児の保育」 |
| 10 | 対面 | 環境を通じた保育活動の展開「2歳児の保育」 |
| 11 | 対面 | 環境を通じた保育活動の展開「3歳児の保育」 |
| 12 | 対面 | 環境を通じた保育活動の展開「4歳児の保育」 |
| 13 | 対面 | 環境を通じた保育活動の展開「5歳児の保育」 |
| 14 | 対面 | 保育内容「環境」一子どもの「やりたい」に応える環境 |
| 15 | 対面 | 領域「環境」における保育の動向と保育創り |

⑧具体的な方法

令和2年度前期は、新型コロナウイルスの感染拡大を予防するため、令和2年4月6日から5月31日までは全ての科目が遠隔授業で実施となり、6月1日から演習・実験科目に限り順次対面授業が開始されることとなった。そのため、全15回の内、第1回目から第8回目まではGoogleClassroomやzoomを用いた遠隔授業を実施し、第9回目から第15回目までは、クラス開講（1組：23名・2組：24名）で模擬保育演習等の対面授業を実施した。

1年次での学びや経験とのつながりを考慮しながら、柴崎ら編（2009）の最新保育講座 保育内容「環境」を教科書とし、内容を配布資料にまとめ、用語説明だけではなく視覚媒体（PowerPoint）を使って具体的に提示した。特に、今年度は学外での観察等が実施できなかったため、協力園で撮影した子どもの写真や遊び場面の動画、また市販されている保育場面のDVDを視聴し、園にある環境物やそれら環境と関わり楽しむ子どもの姿から、子どもの思いや保育における領域「環境」の理解が深まる機会をつくった。さらに、遠隔授業回においては、GoogleClassroomのフォームを活用した課題を提示し、個々の学生へのコメントを通した双方向の指導も行った。

3. 研究方法

3.1.分析データと手続き

では、受講学生が領域「環境」についてどのような理解を得たのかについて見てみる。

全15回の授業が終了したのち、課題として「問1：領域「環境」を通した保育についてあなたの考えを述べなさい」と「問2：領域「環境」と子どもの育ちとの関係についてあなたの考えを述べなさい」の2つの問いをGoogleClassroomにて提示し、A4サイズ1枚程度のレポート（Word形式）としてGmailに添付して提出させた。

分析の手続きとして本稿では、二種類の分析を行った。まず、受講生47名の提出した課題レポートから、「問1：領域「環境」を通した保育についてあなたの考えを述べなさい」の記述から「環境を通した保育」という言葉に着目し、該当箇所を抜き出し、保育における「環境」の位置づけを概観した。

次に、「問2：領域「環境」と子どもの育ちとの関係についてあなたの考えを述べなさい」の記述から「子どもと環境の関わり」について記述していると考えら

れる箇所を抽出し、その後、抽出した箇所をそれぞれ川喜田（1967）のKJ法⁴を用いて分類を行った。分類は、筆者が期間を空けて複数回行った。

3.2.倫理的配慮

対面授業開始後に、口頭及び書面にて調査目的、内容、個人情報の保護等に関する説明を行い、学生から調査参加の同意を書面にて得た。分析には、同意が得られた47名の学生を対象としている。

4. 研究結果

以下ではまず、課題レポートの記述内容から、保育における領域「環境」について学生がどのような理解を得ているか概観する。

4.1.学生の「環境を通した保育」の捉え方

問1の「領域「環境」を通した保育についてあなたの考えを述べなさい」の記述内容から、学生の捉える「環境を通した保育」について以下の記述が見られた（表2）。

表2 「領域「環境」を通した保育についてあなたの考えを述べなさい」に記述された「環境を通した保育」

- | |
|--|
| <p>①「環境を通して行う保育」とは、<u>子ども自らが環境に関わり、その相互作用の中で生まれる現象の中で価値や意味を育み、さらに興味や関心を深めながら、楽しさや面白さ、あるいは感動を引き連れ学びを深めていくスタイルといえる。</u></p> <p>②環境を通した保育とは自然に関わったり、様々な素材やものを使って遊んだり、それを<u>子どもたちが自分の遊びに取り入れようとする</u>ことだと思う。</p> <p>③子どもが主体的にかかわろうとする<u>環境を保育者が用意</u>することで、子どもに達成感や成功経験を味わえるようにしていくことが「環境」を通して行う保育である。</p> <p>④子どもが自ら関わろうとする環境はとても重要であり、保育者は教える指導を中心とするのではなく、子どもが自ら学びたくなるような<u>環境を沢山用意</u>し、子どもがその環境に興味関心を持ち関わることの意図を理解し、子どもに達成感や成功体験を沢山味わえるようにしていくことが環境を通した保育において大切である。</p> <p>⑤子ども達にとっても保育者にとっても生活の環境や、環境を通した保育は<u>学びになり、子どもも保育者も成長することが出来る。</u></p> |
|--|

※下線と番号は、筆者が追加したものである。

〔保育学〕
〔実践報告〕

まず、記述①と②は、「子ども自らが環境に関わり」、その関わりを「子どもたちが自分の遊びに取り入れようとする」と環境を通した保育であり、環境とかかわる主体は「子ども」と考えていることがわかる。環境を通した保育を「子どもの視点」から捉えているといえる。

次に、記述③と④は、環境を「保育者が用意する」ものであると考えている。もちろん、記述の前には「子どもが主体的にかかわろうとする」や「子どもが自ら学びたくなるような」という説明がついており、環境に関わる主体は子どもであると位置付けているが、環境を通した保育を「保育者の視点」で捉えていると言える。

では、記述⑤を見てみよう。こちらは、「子どもも保育者も成長することが出来る」ものが環境を通した保育であると考えている。環境と関わる主体は子どもだけではなく、保育者も共に関わり、共に成長する存在として位置づけ、お互いに環境をつくり出す協働者として捉えていることがわかる。

以上の記述から、学生たちが捉える「環境を通した保育」は、「子どもの視点」と「保育者の視点」、そして「両者の視点」で語られていることがわかった。

4.2.子どもと環境の関わりに対する学生の捉え方

次に、「子どもと環境の関わり」の記述だと考えられる箇所を取り上げる。問2の「領域「環境」と子どもの育ちとの関係についてあなたの考えを述べなさい」の記述から以下、表6のような「子どもと環境の関わり」に関する記述が見られた。

表6 「子どもと環境の関わり」に関する記述の分類：
第2段階～第4段階（「領域「環境」と子どもの育ちとの関係についてあなたの考えを述べなさい」より）

| 第2段階 | 第3段階 | 第4段階 |
|------------------------|-----------|------|
| 環境との相互作用を通して成長・発達していく | 相互作用による成長 | 相互作用 |
| 身近な環境から受ける感覚が経験となる | 関わりを通した経験 | 経験 |
| 環境に触れる機会を作ることによって経験となる | | |

| | | |
|--|------------------|----|
| 身近な世界に存在するものに興味や関心をもち、関わりながら感じ、学んだことを他者に表現する | 関わりを通した「物」理解 | 理解 |
| 身近な世界に存在するものに興味や関心をもち、関わりながら感じ、学んだことを実行する | | |
| 物の性質や動きの特徴、関係性、仕組みなどを経験的に理解する | 経験による「物」理解 | |
| 季節を通して命の大切さに気付く | 関わりを通した概念理解 | |
| 身近な環境と関わる中で文字に興味や関心をもち | | |
| 遊びの中で数を数えたりすることで数量に関心を持つ | | |
| 友達との関係の中でお互いの考えや発想に触れる | 人との関係を通した気づき | |
| 子ども同士で教え合ったり、学び合う経験が育つ | | |
| 友達と一緒に遊ぶと遊びは何倍も楽しくなる | | |
| 友達や家族と関わる中で興味や関心が生まれる | | |
| 友達や先生と関わる中で仲を深める | | |
| 先生や家族の仲が良いと心地よく感じる | 思考することで得られる「事」理解 | |
| 新しい遊び方を発見する面白さや喜びを見いだす | | |
| 考え繰り返し挑戦する | | |
| 考えたり試したりして新しい遊びに発展させる | | |
| 発見を楽しみ、考え生活に取り入れる | | |
| 遊びの中で色々なことを感じ考えている | 自然による感性の育ち | 感性 |
| 自然を感じる心や環境を楽しむことで豊かな感性が豊かになる | | |
| 四季を感じる心や環境を楽しむことで豊かな感性や表現力につながる | | |

| | | |
|----------------------------|--------------|-----|
| 基本的な生活習慣が身に付き、積極性や運動能力も上がる | 関わりを通じた能力の獲得 | 獲得 |
| 身近な環境に関わり必要な能力を獲得する | | |
| 身近な環境に進んで関わり視覚・触覚・嗅覚が育つ | | |
| 自ら関わることで興味をもつようになる | 関わる力の発現 | 意欲 |
| 様々な環境を自ら作り出す | | |
| 苦手な事をチャレンジして克服する | | |
| 環境への関わり方によって一人ひとりの育ちが変わる | 関わり方による育ちの差 | |
| 29 個 | 11 個 | 6 個 |

分類は、第4段階まで行われ、第1段階では53個、第2段階では29個、第3段階では11個、第4段階では「相互作用」「経験」「理解」「感性」「獲得」「意欲」の6つのカテゴリーが生成された。

「相互作用」に分類された記述からは、環境がただそこに在るだけではなく、子どもが環境に関わり、「相互作用を通して成長・発達していく」という子どもの学びの過程を意識していることがわかる。特に「相互作用の中で生まれる現象を通して価値や意味を育む」や「興味や関心を深めながら楽しさや面白さや感動を得て学びを深める」という学生の記述においては、子どもと環境との相互のやり取りに着目して理解を深めていることが窺える。

次に、「経験」「理解」「感性」「獲得」「意欲」の5つに分類された記述からは、環境との相互作用で得られる子どもの育つ力について意識していることがわかる。

ヒトやモノ、コトと「関わりを通す」ことで得られる「経験」によって、それぞれの環境に対する気づきという「理解」につながる。また、「経験」の積み重ねによって生まれる感じる心や豊かな「感性」、さらに「経験」によって「獲得」された様々な能力を活かしながら「意欲」をもって関わり続けていく子どもの育つ力を捉えていると考えられる。

宮原・藤岡・宮原 (1994 : 15) は、「環境」から「相互作用」「経験」「応答」に至る4つのキーワードによって子どもにとっての「環境」のもつ意味をとらえることができ、「子どもにとって「豊かな環境」とは「応

答的環境」であるということが理解できる」と述べている。このことから、この6つのカテゴリーが示す学生の環境への理解として「応答性」という言葉が浮かび上がってくる。

4.3.考察：応答性という視点

学生の「環境を通じた保育」という記述や「子どもと環境の関わり」に関する記述を検討した結果、学生が捉えている子どもと環境の「関わり」とは、子どもが環境と「相互作用」を生じさせ、それによって得られる「経験」や「意味」を基に、子ども自身の成長・発達に影響を与えるものであると理解していると言える。この理解が示すものとして「応答性」という言葉が挙げられる。

では、保育における「応答性」とはどのようなものであろうか。平成30年3月に発行された幼稚園教育要領解説序章第2節の(2)の②「発達を促すもの」において、「発達を促すためには、活動の展開によって柔軟に変化し、幼児の興味や関心に応じて必要な刺激が得られるような応答性のある環境が必要である」⁶⁾と示されている。これは、秋田 (2009 : 10) の言う「環境は、園にいる子どもや保育者、親にとって意味が与えられたときに初めて、保育の環境として機能することになる。子どもとまわりの物や人が出会いつながったときに、それは環境として意味をもってくる」ように、環境はただそこに在るだけではなく、子どもと出会いつながることで意味を持つことを示している。

また、宮原・藤岡・宮原 (1994 : 12) は、「環境」は、それ自体では、子どもの成長や発達には影響を与えるものではないとし、「子どもと独立して存在している環境が子どもに対して影響を与えるのは、子どもがその環境を認識し、それに働きかけ、(中略) それに対して環境からなんらかの応答、すなわち、反応が返ってきたとき、環境が子どもに対して影響を与えることができる」と述べている。さらに、子どもの成長にとって「大切なのは、「環境」そのものではなく、「環境」は、それに対して子どもが働きかけ、「経験」をつくり出すことによって意味をもつものとなる」と述べている。

つまり、保育において求められている「環境」とは、ただそこに在るだけではなく、子どもが働きかけた時に反応を返す「応答性」をもつ環境となったときに初めて意味をもつのであり、さらには、「応答性」をもつ環境との相互作用により、その環境は子どもの成長と

発達に影響を与えると考えられる。

5. 今後のシラバス立案に向けて

本稿では、「保育指導法（環境）」の授業を通して、学生は、子どもが環境に主体的に関わり、それらとの関わり合い、つまり応答による「相互作用」によって得られる環境からの「意味」を「経験」として積み重ね、その積み重ねられた環境との「経験」が、子どもの成長や発達に影響を与えるという理解が得られていることが明らかになった。この学生の捉えた保育における領域「環境」への理解、これこそが「応答性」をもつ環境という視点の必要性を示すものと言える（図1）。

秋田（2009：11）⁹⁾は、「環境は、子どもや保育者が出会い、かかわり、作り出した意味の網の目のなかに」あり、「子どものまわりに何か物がだしてあれば環境という考え方ではなく、子どもとともに、子どもとの間に環境は構成されていくものと考えることが大切である」と述べている。つまり、保育における環境とは、環境のもつ「意味」とその「意味」となる「応答性」を問うことであると言える。

もう一つ、学生の記述から見えてきたものがある。それは、「木から落ちたり枝で怪我をしたり毛虫に刺されるなどといった失敗体験から、これは危険なこと、という認識ができた」や「砂遊びではどのようにしたら丈夫な砂山ができるか、どのようにしたら砂山を崩さずにトンネルができるかなどを考えて繰り返し挑戦する」の記述のように、自らの幼少期の経験や思い出、実習中に観察した出来事から考察を深めていた学生が数名見られたことである。これは、子どもと環境の

位置づけが自身にとっての身近な経験として受け止められていることを示している。これは、学生が保育者として「幼児と環境」を理解していくためには、学生自身の「体験」や「経験」として蓄積される学びが必要であることを示唆している。

幼稚園教育要領解説（2018）において、幼児期における遊びについて「遊びの本質は、人が周囲の事物や他の人たちと思うがままに多様な仕方で応答し合うことに夢中になり、時の経つのも忘れ、その関わり合いそのものを楽しむことにある」¹⁰⁾のであり、さらに、子どもの体験の多様性について「幼児は周囲の環境に興味や関心をもって関わる中で、様々な出来事と出会い、心を動かされ」¹¹⁾、心を動かされるという「情動や心情を伴う体験は、幼児が環境に心を引き付けられ、その関わりに没頭することにより得られる」¹²⁾と述べられている。

このことから、これから保育における「環境」の一部（人的環境）となる保育者として、どのような「応答」を子どもたちに返していくのかについては、子どもと同様に保育者となる学生自身にとっても「経験」となる環境の「意味」を体験することが必要であり、さらにその「意味」となる「応答性」を肌身に感じる事が重要であると考えられる。

砂上（2017：46）¹³⁾は、モデルカリキュラム「幼児と環境」に挙げられている3点に関する一般目標に即して授業シラバス案を作成している。その中で「環境が提供する意味（アフォーダンス）」について言及し、「環境を通して行う教育」という幼稚園教育の基本に深く関わるため、概念として理解するに留まらず、アフォーダンスを踏まえた幼稚園教育における環境づくりについても考察するようにすることが望ましい」と述べている。

また、環境との関わりにおいては、「乳幼児が感じている面白さ、その活動の中で乳幼児が感じたり幼児なりに理解したりしている（中略）事柄を捉えるようにする」と述べ、乳幼児向けのおもちゃの製作や「〇〇マップ」といった地図の作成などそれぞれの到達目標とする項目の理解と学生自身の「体験」を関連させた活動を盛り込む提案をしている。

こうした内容も踏まえながら、今後は、科目「幼児と環境」のシラバス立案に向けて、以下の項目を検討していくこととする。

①科目「幼児と環境」は、「子ども」が環境とどのような「応答性」を持つのかについて具体的な「体験」を

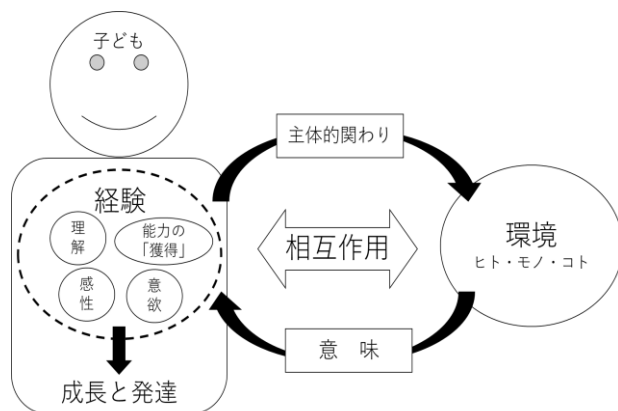


図1 学生の捉える「応答性」をもつ環境

〔保育学〕
〔実践報告〕

踏まえた教授内容にする。

②「応答性」をもつ環境を理解するためには、様々なモノ、ヒト、コトとの「相互作用」に注目し、その相互作用によって得られる「子ども」の育ちを意識させる。

以上の2点を通して、「応答性」をもつ環境への理解と学生自身の「体験」を通した学びの蓄積を考案し、さらに、主体的に環境と関わる子どもの視点に立った「応答性」に着目しながら、「経験」と「意味」を組み入れたシラバス内容の提案を試みることにする。

6. 謝辞

本稿を執筆するにあたり、調査協力してくださった本学保育学科の学生の皆様、また研究協力者の皆様に心より感謝申し上げます。

7. 引用文献

- 1) 無藤隆代表保育教諭養成課程研究会編：幼稚園教諭養成課程をどう構成するか， pp 10， 萌文書林， 2017.
- 2) 1) と同様， pp 10.
- 3) 岩立京子：第1部2章 教職課程コアカリキュラム策定の経緯と意義Q2教職課程コアカリキュラムの構成と内容は？， 1) と同様， pp 16.
- 4) 川喜田二郎：発想法—創造性開発のために， 中公新書， 1967.
- 5) 宮原和子・藤岡佐規子・宮原英種著：子どもと環境 応答的保育による保育の援助， pp 15， 蒼丘書林， 1994.
- 6) 文部科学省：幼稚園教育要領解説， pp 15， フレーベル館， 2018.
- 7) 秋田喜代美：第1章 保育と環境， 秋田喜代美・増田時枝・安見克夫編， 新時代の保育双書 保育内容「環境」第2版， pp 12， 株式会社みらい， 2009.
- 8) 5) と同様， pp 12.
- 9) 7) と同様， pp 11.
- 10) 文部科学省：幼稚園教育要領解説， pp 34， フレーベル館， 2018.
- 11) 文部科学省：幼稚園教育要領解説， pp 107， フレーベル館， 2018.
- 12) 文部科学省：幼稚園教育要領解説， pp 108， フレーベル館， 2018.
- 13) 砂上史子：第1部4章「領域に関する専門的事項」のモデルカリキュラムの考え方 幼児と環境， 1) と同様， pp47-48.