

幼児教育における園庭の虫の地図づくりに関する一考察

明 石 英 子¹⁾

A Study on Map Creation of Insects in the Garden in Early Childhood Education

Fusako AKASHI

平成30年度に幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園 教育・保育要領が改訂されるが、幼児教育では遊びを通して、また環境を通して総合的な指導を行うことは改訂後も重要視される。普段の生活や遊びの中で、子どもたちは様々な環境と関わっているが、本研究では特に自然環境に焦点を当て、実際の幼稚園での虫捕り遊びから虫の地図づくりに発展した事例を元に、環境の重要性と環境構成による子どもの成長の可能性について検討した。その結果、子どもが虫という自然環境との関わりの中で、様々なことに興味・関心をもつようになり、子ども自身が自分なりの課題を設定して、探求していた。虫捕り遊びから始まった活動は、その過程で虫との関係が変化していき、保育者がその変化に合わせて環境の再構成を行ったことで、さらに活動が活性化され、虫の地図という遊びの可視化が形成されるようになった。本研究の実践事例から、子どもの姿と環境構成の関連性が見えてきた。さらに、保育者が仕掛ける環境構成によって子どもは刺激され、様々な発展的な経験を通した学びを得ることができ、心身の成長につながっていくことが示唆された。

キーワード：幼児教育、環境構成、遊び、自然、虫捕り

問題と目的

平成30年度に幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園 教育・保育要領が改訂される。今回の改訂に当たって、幼児教育部会とりまとめ(2016)では、「幼児教育の特質から、幼児教育において育みたい資質・能力は、個別に取り出して身に付けさせるものではなく、遊びを通しての総合的な指導を行う中で、『個別の知識や技能の基礎』、『思考力・判断力・表現力等の基礎』、『学びに向かう力、人間性等』を一体的に育んでいくことが重要である」と報告している。

このような資質・能力を総合的な指導を通して育むためには、5領域を基盤として、子どもが関わる環境をどのように作っていくかが重要であると考えられる。従来、幼児教育は、環境を通して行われる

教育であり、中でも子どもの主体的な遊びは、幼児期において重要な役割を果たしていると言える。幼児期の子どもは、身近な環境と関わり、その中で様々なことを学んでいる。特に適切な遊び環境を整えることは、保育の現場で最も重視されるべきことであり、保育者の専門性も問われるであろう。

子どもを取り巻く遊び環境は多種多様である。仙田(2014)は、子どもの遊び環境を6つの原空間で示している。第一に山や川などの自然スペース、第二に広場のような空間としてオープンスペース、第三に道路や路地などの道スペース、第四に廃材置き場や工事場のような無秩序なアナーキースペース、第五に秘密基地などのアジトスペース、第六に公園や園庭などにある遊具スペースである。この6つの原空間について仙田は、「その重要度において、自然、オープン、道という三スペースが中心的な空間で、

1) 短期大学部幼児教育学科

アジト、アナーキー、遊具という三つのスペースが従の空間である。子どもたちがこのどれをも豊富にもつことは難しい。しかし少なくとも三つぐらいのスペースを十分にもっていることが必要ではないか」と述べている。

この遊びの6つの原空間の中でも重要度が高いとして、自然、オープン、道の3つが挙げられているが、特に多く研究されているのが、自然環境に関わる研究である。自然環境は、身近な環境の中でも特に重要視されている傾向が強く、子どもの成長過程においても様々な影響を与えられと考えられる。

例えば、山本(2012)は、大学生の子どもの頃の様々な自然体験の頻度について調査し、それらと社会的スキルとの関連性を調べた。その結果、幼少期に多くの自然体験をしていることと成長後の社会性に関連性がみられたとしており、「社会性は、キャンプのような非日常の自然体験ばかりでなく、自然を媒介とした友達や家族との日常的な関わりの中でも育まれたと考えられる」と述べている。また、石倉(2008)は、実際の幼稚園の事例から、自然と関わる幼児の実態を調査し、その影響について考察している。草花や石、水などに関わる幼児の事例を挙げ、「環境が保証されていることが子どもの感性を豊かに育む要因となっていると思われる。感じる経験を保証された環境は対象の性質をとらえる力を生み出し、その子なりの感性を育むのではないだろうか」と述べ、自然については「その多様な種類や性質、変化の様子から、感じる経験の可能性をふんだんに内在している材であり、どこから何を感じてもいいように扉が開かれている材ともいえる」としている。さらに、「それらの環境を構成することも、自然材を感じやすく、かかわりやすくする工夫であり、感じる場と時間を意識的に確保する保育者の役割も大きい」とも述べている。

他にも、自然環境と関わっていく中で、子どもは様々な事象に触れながら、好奇心や探究心がくすぐられ、「なぜ」「どうして」と自分なりの課題を持ってそれらを探求していくことで、科学の芽を養うこともできるだろう。

このように、子どもは環境を通した遊びの中で様々な学びを得ているのである。

そこで本研究では、子どもにとって身近な環境の中でも、特に自然環境に焦点をあて、筆者が幼稚園

に勤務していた際に担任した5歳児の虫の地図づくりの事例を元に、環境の重要性と環境構成による子どもの成長の可能性について考察するものである。

方 法

調査期間 ××年4月～12月に行った。

調査場所 G県A幼稚園で行った。A幼稚園は満3歳児1クラス、3歳児3クラス、4歳児2クラス、5歳児2クラスの中規模園である。

調査対象者 5歳児28名を対象とした。

調査方法 子どもの虫捕り遊びから地図づくりへ発展した保育実践の過程をおった。その過程は、第一期として虫を捕まえることを楽しむ段階、第二期として生態に興味をもち、図鑑などを活用して探求する段階、第三期として地図づくりを行い虫捕り遊びを可視化する段階、第四期として作成した地図を活用し発展していく段階である。子どもの活動内容に基づいて環境の再構成をした結果、この四期に分けられた。

倫理的配慮 写真撮影の際は、正面から撮らないなど個人が特定されないよう考慮した。写真の掲載については当該園の許可を得ている。

結 果

1. 実体験の積み重ね ― 第一期 虫捕り遊び ―

5歳児に進級当初から、数名の男児が虫捕りを楽しむ姿が見られた。捕まえた虫は、保育者やクラスの友達に見せた後に、家に持って帰るか園庭に逃がすなどして、繰り返し遊んでいた。5月頃から、さらに虫捕りが活発になり、園庭では主にダンゴムシやハサミムシを探して楽しむ姿が男女問わず見られるようになった。ダンゴムシやハサミムシは、石の下など湿度が高い場所にいることが多く、繰り返し探す中でそれに気付いた子どもたちは、園庭にある大きめの石や人工芝(子どもでも持ち上げられる足ふきマットくらいのサイズ)をひっくり返して隅々まで探していた。捕まえた虫は、廃材の透明パックやビニール袋に入れて家に持って帰るなどしていたが、5月頃からは家から虫かごを持参する子どもも出てきた。

虫捕りが活発に行われてきている様子を見て保育

者は、まず室内のロッカーの上に、虫カゴなどを置くようにし、本棚には虫に関する絵本を増やした(図1)。

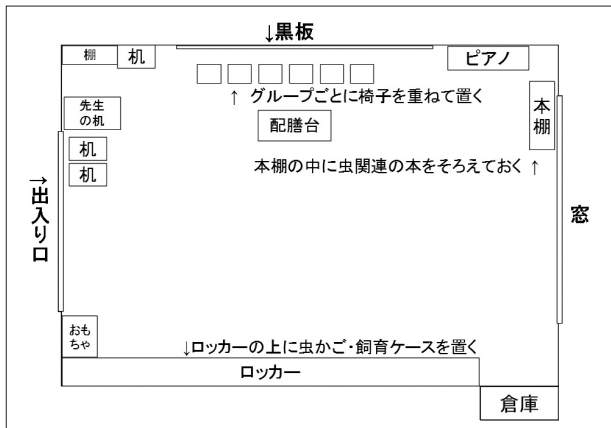


図1 第一期の保育室の環境図

ロッカーの上には、虫カゴや虫の入った廃材が並ぶようになり、中にある虫を見て語らう姿が見られるようになった。また、絵本は虫捕りをしている子どもが数名で読みながら、虫について話す姿が見られた。他方、クラスには虫が苦手な子どももいた。このような子どもも絵本には興味をもち、虫捕りをしている子どもと絵本を通して交流していた。

虫捕りは、様々な園で見られる遊びであろう。A幼稚園は、園庭に小さな土手のような場所があり草花も程よく生息していた。その場所を中心に子どもは虫捕りを盛んに行っていた。この頃は、虫を捕まえることを目的として楽しんでいる段階であり、これを第一期として考えることとした。

保育者は、子どもの姿を見て室内環境を考え、虫カゴ置き場を設定した。このような固定された場所ができたことで、子どもは安心して虫捕りを楽しむことができたのではないだろうか。また、ロッカーの上に並ぶ虫に子どもは興味をもち、虫を見ながら語らうことで、そこが友達と関わる場所にもなっていることが窺える。

他に、保育者は、本棚に虫について書かれた絵本を意図的に置いた。子どもは、絵を見るだけではなく文字でも、そこに書かれた虫に関する情報を得ることができ、さらに虫への興味を深めていくことができたと考えられる。

しかし、中には虫が苦手な子どももいる。幼児教育は子どもの興味・関心に基づい

て営むことが求められる。第一期の環境構成は、虫捕りを活発に行う子どもを中心に考えられたものであるが、虫捕りにあまり参加しない子どもも、絵本を置いたことで、一緒に見る姿が見られ、興味をもつきっかけとなったとも考えられるのではないだろうか。

2. 生態への興味・関心

— 第二期 なぜ? どうして? の探求 —

虫捕りをしている中で、子どもから「これなんていう虫?」「これバッタ?」など、虫の名前から始まり、何を食べるのか、どんなところに住んでいるのかなど少しずつ虫の生態についての疑問が出てきた。そして、捕まえた虫を様々な角度から観察しながら、友達と話し合う姿も見られるようになった。保育者は、虫捕りに参加し共に観察を行うようにした。

そんなある日、A児が「絵本見ればいいやん」と提案し、クラスの本棚からバッタについて書かれた絵本を選んで虫捕りの場所へ持ってきた。しかし、その絵本には目的の虫が載っておらず、他の絵本を見ようという話になった。そこで保育者が「虫の図鑑を見てもいい?」と提案した。保育者は子どもたちと共に、クラスではなく園の本棚から虫の図鑑を探し、再び虫捕りに出かけた。図鑑には、多種多様な虫が載っており、子どもは捕まえた虫と図鑑の絵を見比べながら観察し、名前を発見すると歓声を上げていた。その日から、虫捕りには虫の図鑑を持ってでかけるようになり、名前だけではなく、大きさや色など、詳しいことも調べるようになった。例えば、大きさについては、実際に定規で測って、図鑑に書かれていることが正しいのかについて確認する姿があった。保育者は、共に図鑑を見ながら、単位(cmやmm)や虫の変容など、子どもがわからなかった言葉や説明内容について補足するなど活動の支援をした(図2)。

虫の生態を知っていくと、子どもからクラスでも飼育したいという意見が出始めた。そこで保育者は、クラス用に虫の飼育ケースを準備し、机に置いた。また、本棚から虫に関する絵本や図鑑を移動させ飼育ケースと同じ机に置くようにした(図3)。

子どもは虫を捕まえると、クラス用の飼育ケースに入れ、時折取り出しては、数名集まって絵本や図鑑と見比べながら観察していた。さらに、違う種類



図2 保育者と共に虫について図鑑で調べる（第二期）

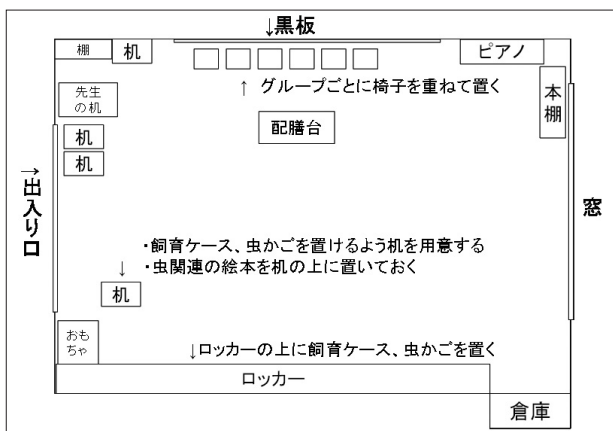


図3 第二期の保育室の環境図

が増えると、同じところに入っている問題ないかということまで気にかけるようになり、朝登園するとすぐに虫の飼育ケースを見に行く子どもの姿も見られるようになった。

この頃になると、虫捕りだけではなく虫への興味・関心がその生態にまで及んでいる様子が窺える。子どもが自らの疑問を探究していることから、この段階を第二期として考えることとした。

虫捕りを楽しんでいた子どもは、まずその名前に興味を持った。名前を調べるために、絵本を使う意見が出たのは、普段クラスで虫の絵本を見ていたということもあるだろう。しかし、クラスの絵本は虫を限定して（バッタ、トンボなど）書かれたものであり、園庭で捕まえるすべての虫の情報は得られなかった。そこで、保育者が図鑑を活用してはどうかと提案し、子どもはそこから知りたい情報を得ることができた。さらに、図鑑には虫の大きさや成長すると変容していく様子についても載っており、それを読んだ子どもは、名前だけではなくその生態につ

いても興味・関心をもつようになった。そこで、保育者はクラス的环境を再構成し、新たに虫専用のコーナーを作った。子どもはそこに集まり、友達と共に虫を観察する中で、関わりもさらに深めることができたと考えられる。

また、図鑑によって様々な情報を得ることで、子どもはさらに興味・関心を深め、虫捕りの活動が、捕まえることを楽しむだけではなく、そこに生態を知ることや実際に飼ってみるなどの目的が加わり、虫捕りの活動をより活性化させることになったのではないだろうか。

3. 遊びの可視化 — 第三期 虫の地図づくり —

6月に入った頃、虫捕りに出かけようとしていたB児がA児に「バッタが一輪車置き場にいたっけ」と聞いた。A児は「バッタはあっちの土手におる。一輪車のところは、ダンゴムシとかアリとかがおる」と答えた。B児は、虫かごを持ってA児から聞いた土手に向かった。この頃、子どもに虫の居場所を聞くと、どこにどのような虫がいるのかを明確に答えるようになっていた。また、どの虫を捕まえるかによって、虫捕りの場所を考えている姿も見られた。クラスの虫の飼育ケースには、数匹のバッタがおり、虫が苦手な子どもも見に行く姿が見られるようになった。

そこで保育者は、帰りの会で、園庭のどこにどんな虫がいるのかという話題を出した。すると、子どもから具体的な虫の名前とその虫が多く見られる場所が次々に出てきた。子どもの話を聞いてから、保育者は「場所によって捕まえられる虫が違うんやね。それをわかりやすくできないかな」と提案した。その提案を受けて、子どもから「どこかに書いておけばいいんじゃない？」という意見が出てきた。そこでさらに保育者は「地図みたいに描いてみる？」と提案した。すると虫捕りが好きな子どもを中心に「虫の地図描けばいいんや！」という声があがった。この話し合いで、保育者が園舎を描き、子どもが園庭の虫や遊具を描くことになった。

保育者は早速、模造紙に建物のみを描いた園庭の見取り図をつくり子どもに見せた。最初は全員で描こうという話になり、虫、遊具、文字など、役割分担をすることにした。何を描きたいかは子どもで決めて行った。虫の絵を描く子どもの中には、飼育



図4 虫の絵を描く（第三期）



図5 虫の地図づくり（第三期）

ケースの中の虫を観察しながら描く、または図鑑を見て細部まで描こうとする姿も見られた(図4, 5)。

クラスで分担して作成した地図には、その後も虫が増えていった。しばらくすると、虫が苦手な子どもから「地図に園庭の木の葉っぱも貼りたい」という意見が出て、地図には本物の木の葉っぱも貼られ、虫だけではなくどの木がどこにあるのかもわかるようになった。

地図づくりが始まってから、保育者は壁に地図を貼り、いつでも絵が描けるように画用紙を箱に入れて地図の近くに貼った。また、描いた虫を地図に貼るためのセロテープやのりなども準備した(図6, 7)。

子どもの中には捕まえた虫を絵に描く前に地図を確認し、すでに描かれている虫は描かない子どももいた。この頃の虫捕りには、新しい虫の発見という目的も加わった。

虫の生態などを知り、虫捕りが変化していったこの頃、園庭の環境全体にも目が向いていることが窺える。この頃を第三期として考えることとした。

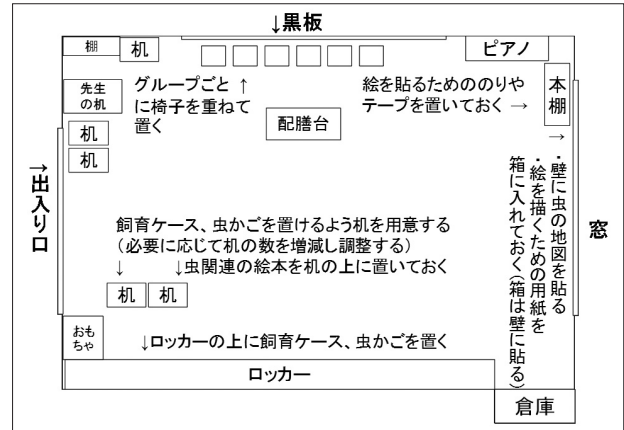


図6 第三・四期の保育室の環境図

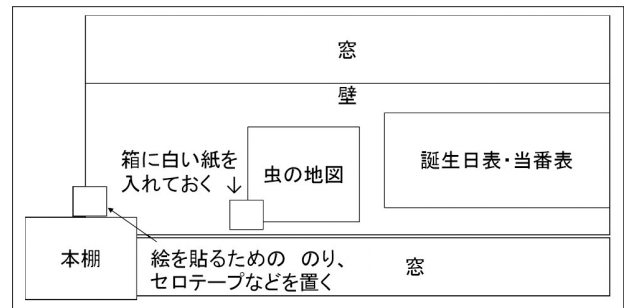


図7 第三・四期の保育室の壁の環境図

第一期の頃は、園庭に出て偶然見つけた虫を捕まえていたが、この頃になるとどの虫がどこにいるのかまで詳しくなり、目的の虫を求めて出かけていくようになっていた。そこで、保育者は虫の地図づくりを提案した。これは、子どもの普段の遊びの位置づけや可視化につながっていると考えられる。また、子どもとの話し合いの場を持ってから行ったことも、まず子どもの中で虫捕りという活動を整理することができ、活動が発展するためには必要な過程だったと言えるのではないだろうか。

また、地図づくりという活動をするにあたっては、虫が苦手な子どももクラスの虫の飼育ケースを見たり虫の観察をする姿が見られるようになり、こうした全体の子どもの姿をつかんだ上で、役割分担をすることにより、虫捕りには消極的な子どもも参加可能にしていると言える。その結果、地図には子どもが関わった部分が反映されており、それが「園庭の木の葉っぱも貼りたい」という新たな意見にもつながったのではないだろうか。

4 活用と発展

一 第四期 遊びの中に位置づいた地図一

虫の地図ができあがってくると、子どもは地図を見てから虫捕りに出かけるようになった。

子どもは地図づくりを継続しながら、自分のクラスだけではなく他クラスにも虫の地図があることを話すようになり、虫捕りをするかしないか、どこで虫を探すかなど、クラスの枠を越えて、様々な子どもが地図を見に来て交流するようになった。

地図には虫だけではなく、木も描かれており、そちらに着目して外遊びに出かけ、ままごと遊びなどに活用する姿も見られた(図8)。

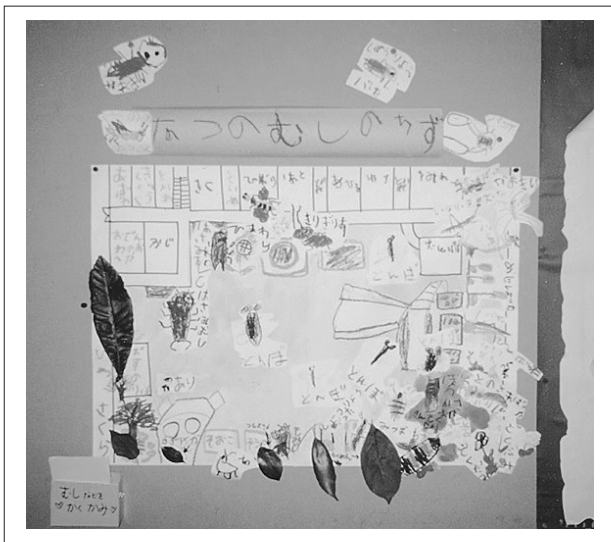


図8 作成した夏の虫の地図(第三期・四期)

その後、夏休みが終わり9月以降になると、子どもから「虫が変わった」という話が出てきた。そこで保育者は、再び園庭の虫について話す場を設けた。子どもは園庭で捕まえられる虫の変化に気づいており、「秋の虫の地図を作りたい」という意見が出てきた。保育者はその意見を受けて、新たに見取り図を作成して壁に貼った。すると、子どもは虫だけではなく、木の変化についても気づき、紅葉した葉っぱを貼ったり、落葉した枝のみの木を描くなど、夏の地図とは違った光景を描いた(図9)。

このように、地図づくりでは、絵や文字を積極的に地図に書き入れている姿が見られ、クラスのほとんどの子どもがこの活動に関わっていた。

さらに、この頃には、虫の地図づくりと虫捕りが平行して行われ、遊びの中で活用されるようになった。

また、夏の虫の地図が応用されて、秋の虫の地図にもつながっていることが窺える。こうして遊びが活用され新たに発展したこの頃を、第四期として考えることとした。



図9 秋の虫の地図に文字を書く(第四期)

子どもは、自分たちが捕まえてきた虫が園庭にどのように分布しているのかを可視化することにより、それをうまく遊びの中に取り入れ活用していることが窺える。他クラスの子どもにも話している姿から、自分たちが作った地図であるという強い思いがあることも垣間見える。

こうして、ただ地図を作るということだけにとどまらず、遊びに取り入れて活動が発展してきたことで、夏が終わって秋が訪れたとき、園庭の虫や木々の変化にも敏感に気付くことができ、さらに、秋の虫の地図を作成するという次の意欲にもつながったのではないだろうか。

考 察

今回の虫の地図づくりの事例を通して、子どもの活動の変化と環境構成の関連性や、活動の中での経験が豊かな学びと心身の成長につながっていく可能性が見えてきた。そこで、本事例について1:活動内容と環境構成の関連性、2:環境から広がる子どもの無限の可能性の2点から述べる。

1. 子どもの活動と環境構成の関連性

本研究の事例では、虫を捕まえることを楽しむことが目的の遊びから、地図づくりまで活動が発展した。その過程を四期に分けて考えてみると、子どもの活動の内容と、保育者の環境構成には関連性がある。

ると言えるのではないだろうか。

まず第一期は虫を捕まえて楽しむ段階であり、保育者は虫カゴを置くスペースなどを確保し、さらに、虫に関連した絵本を本棚に意図的に増やしている。この環境で、虫捕り遊びが保育の中に位置づけられ、活動が活性化したことが窺える。また、この環境は虫捕りを積極的に行っている子どもを中心として構成されているが、絵本という教材が、虫に興味がなかった子どもとも関わるきっかけとなったのではないだろうか。

第二期では、虫を捕まえるだけではなく、生態に興味を持ち始める段階になっており、保育者は絵本だけではなく図鑑を活用し、室内には虫の専用スペースを設けた。子どもは、虫という自然に興味を深め、捕まえて楽しむだけではなく、虫を探求するという目的も加わるようになった。

第三期では、虫捕りの活性化により、園庭のどこにどんな虫がいるのかという分布が子どもの中にできている段階になっていた。保育者は、子どもと共に虫捕りについて振り返ったうえで、虫の地図づくりを提案し、活動を可視化することを試みている。さらに保育者は、いつでも地図づくりができるように、紙やのり、セロテープなどを定位置に置いた。文字や絵、子どもの得意なことを生かし、全体で取り組んだことでさらに活動が生活の中に位置づけられたと言えるのではないだろうか。

最後に第四期では、作成した地図を普段の虫捕りに活用する段階となった。保育者は、引き続き、地図づくりに必要な環境を整え、活動が継続できるようにしている。子どもには、自分たちが作った地図だという思いがあり、他クラスにまでその存在を広げ、学年やクラスは関係なく子どもの中で生かされていったのだと考える。

上述のように、保育者は子どもの活動に応じて室内の環境を再構成している。そのきっかけは、子どもの行動だけではなく、普段の発言にもあった。幼稚園教育要領（2017）には「幼児の発達に即して主体的・対話的で深い学びが実現するようにするとともに、心を動かされる体験が次の活動を生み出すことを考慮し、一つ一つの体験が相互に結び付き、幼稚園生活が充実するようにすること」とある。つまり、保育者は、子どもの普段の生活や遊びの姿を観察する中で、その興味・関心に基づいて環境構成し

整えていくことが求められるのである。

小川（2015）は、保育者は「幼児の遊びの全体状況を俯瞰する必要がある」として遊び集団の理解や、時間感覚の変化の現状をつなぎ、遊びの変化や展開を読み取って援助のタイミングもはかれるようになり、点の理解をつないで線の理解になると述べている。保育者がどのような環境を整えるかによって、子どもの姿はどのようにも変容する可能性がある。そのためには、子どもの姿を的確に捉える必要があろう。小川が述べているように個だけではなく集団としての動きにも着目して子どもの姿を把握することが肝要なのではないだろうか。

2. 環境から広がる子どもの無限の可能性

今回の地図づくりでは、子どもたちが自らの興味・関心に基づいて、虫という自然環境と積極的に関わっている様子が窺える。その関わりの中で、虫の名前から始まった疑問は、絵本や図鑑を虫捕りに活用するようになったことで、さらに虫の大きさや色、成長の過程などにも興味を広げ、自らの課題について思う存分探求することができたのではないだろうか。さらに、この探求する活動が活性化した背景には、活動を共有する友達や援助する保育者がいたことに大きな意味があったと考えられる。図鑑を見ながら活発に自分たちの意見を出し合ったことが、さらに探究心を強めていったのではないだろうか。

幼児期に育みたい資質・能力を元に考えれば、まず、「知識及び技能の基礎」では、虫捕りという自然と関わる豊かな経験を通して感じたり、気付いたり、分かったりする姿があった。次に「思考力、判断力、表現力等の基礎」では、虫の観察で気付いたことを考えたり、表現したりして、虫の地図づくりを進めていった。最後に「学びに向かう力、人間性等」では、虫捕りを楽しもうとする心情が育ち、さらに虫を詳しく調べて探求しようとする意欲が生まれ、自分たちで作った地図を遊びに活用することで態度も育ち、よりよい環境を自分たちの力で作ろうとしていると考えることができるのではないだろうか。

このような遊びや活動の中で培った資質・能力や態度は、小学校以降の教科教育での基盤である、自ら課題を見つけて探究していく主体的な学びに直結していくと考えられる。今回の事例で言えば、虫の生態を実際に見て触れて学んだ子どもは、探求する

楽しさを、実体験を通して味わっているため、就学後に様々な事象と関わる時にも、興味・関心をもって自ら関わっていくことができる素地が備わっていると言えよう。山内(1994)は、自然を探究する「知る」ということについて、「子どもの自然の教育の究極は、自然との触れ合いを楽しませつつ、自然のしくみを知ることにある」としたうえで、「知る」とは、科学にとって初めであると述べている。つまり、虫の地図づくりでは、科学の芽も育まれていたと言えよう。

さらに、地図という遊びを可視化したものを作成したことで、より子どもが友達や保育者と、遊びや活動を共有しやすくなり、そこでの活発な言葉や絵によるやりとりが、様々な気づきや発見につながっていったと考えられる。

今回は虫の地図づくりという活動のみを取り上げたが、例えば、今回の地図にも出てきたように、園庭の生き物ではなく、草花でも良いだろうし、遊具を中心に普段の遊びを題材にしても良いだろう。どのような活動であっても、保育活動はすべてにおいて子どもの姿から生まれるものであり、知識・技能のみならず、心身の成長も含めて、幼児期に必要な多くの学びにつながっていく可能性をもっているのではないだろうか。

幼児期に経験していることは、人格形成の基礎を培うものであり、すべての学びの基盤である。現在、地域性や園の特色を生かした様々な保育が営まれている。しかし、どのような保育であっても、保育者が適切な環境構成を行うためには、常に子どもの姿

から考えていくことを忘れてはならない。

今回の事例を通して、子どもの姿と環境構成の関連性が明確になり、目の前の子どもにとって適切な環境をどう作っていくかが重要であることが示唆された。また、どのような環境があるかによって子どもたちは様々なことを学び、その成長は無限に広がっていることが窺えた。

今後は、多様な保育が営まれている現状を踏まえ、改めて子どもの遊び環境のあり方について様々な保育環境の中でさらに検討をしていく必要があると考える。

引用文献

- 石倉卓子(2008) 保育内容の指導法に関する一考察
～自然とかかわる保育環境を通して～. 富山短期大学紀要43(2), 1-10.
- 文部科学省(2016) 幼児教育部会とりまとめ(案).
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/057/siryu/1371949.htm
- 文部科学省(2017) 幼稚園教育要領. フレーベル館.
- 小川寛久(2015) 遊び保育論. 萌文書林.
- 仙田満(2014) 子どもと遊び ― 環境建築家の眼 ―. 岩波新書.
- 山本俊光(2012) 幼少期の自然体験と大学生の社会性との関係 ― 親の養育態度をふまえて ―. 日本環境教育学会, 環境教育, 22(1), 14-24.
- 山内昭道(1994) 幼児からの環境教育 ― 豊かな感性と知性を育てる自然教育 ―. 明治図書.