

# 幼児の発達を促す環境構成について

—カリフォルニア州立大学チコ校・幼児教育施設から学ぶ—

太 田 雅 子

## 1. はじめに

幼稚園教育要領が改訂されてから、8年近くが経とうとしている。改訂の背景には、小学校教育の下請け的な教科学習がなされたり、保育者主導型の画一的保育の展開がなされていたことに対する反省がある。

新教育要領では、これらの反省に立ち、幼児の自発的・主体的な生活の展開という点に重きが置かれている。そしてまた、適切な環境を与えて心身の発達を助長することをねらいとする『環境による教育』が強調されている。

しかし、幼稚園の現場では、この『環境による教育』についての理解が明確でないところが多い。単純にコーナーの設定だけであったり、子どもの自発性を尊重する為に自由保育の形態を取っていると言いながらも放任に近い状態であったり、常に子ども側から遊びが発生することを期待したり、子どもが興味を持った遊びだけを取り上げて保育の中で展開させることで良しとしている幼稚園も数多い。

新教育要領（総則）の冒頭で提唱されている「幼稚園教育は幼児の特性を踏まえて環境を通して行うものである」（文部省，1989）とは、どういうことであるのかを、今一度検証していく必要がある。

幼稚園教育指導書（文部省，1989）は、環境構成について次のように説明している。「環境には物や人、自然や社会の事象、時間や空間、それらがかもし出す雰囲気など様々な要素が含まれているが、そうしたものを相互に関連させながら、幼児の興味や関心に即して主体的な活動を促し、その活動の中で必要な体験を重ねていけるような状況をつくり出すことなのである。」（文部省，1989, PP. 67）これらの内容は実際の保育において具体的にどう実践されるべきなのだろうか。

本稿では、幼児の調和のとれた心身の発達を促す環境構成について、米国カリフォルニア州立大学附属の幼児教育機関の実践を参考にして考察する。

## 2. カリフォルニア州立大学附属幼児教育機関の実践

カリフォルニア州立大学チコ校附属 CDL（Child Development Laboratory）は、ナーズリースクール的一种であるが、幼児の発達についての研究ならびに教員養成の為の実験・実習校であり、幼児の全人格的発達を促す保育の実践において、アメリカの中でも特に優秀なプログラムとして表彰されている。CDLは、火曜日と木曜日の午前は2歳児（2歳9ヵ月以上）と3歳児、月、水、

太 田 雅 子

金曜日の午前が3、4歳児そして月曜日から金曜日の午後には4、5歳児を対象とした約2時間の保育を行っている。園児の定員数は65名であり、教員はディレクター（大学教授が兼務）をはじめ5名で、常時実習生が10～12名いる。「オープンシステム」の保育という特徴を持つ。

筆者は、カリフォルニア州立大学チコ校の修士課程に在籍中、またその後にも数回にわたってCDLを訪問し、幼児の発達を促す環境構成について多くの示唆を得た。

同じ大学構内にはもうひとつAS（Associated Students'）チルドレンズセンターというデイケアセンターがある。ここはカリキュラム、方法論においてはCDLと大変類似しているが、子どもを持つ学生の為の保育所的要素を持った施設である。2歳から5歳までを対象としており約50名の園児がいる。保育時間は午前7時半から午後6時頃までであるが、父母の授業の時間帯に合わせて個別に登園、降園を行っている。資格を持つ教員5名以外に、幼児教育専攻の大学院生など2名の助教諭、学生アルバイト（Work Study）やボランティアが常時15名ほどいる。

筆者はここで助教諭として採用され、10ヵ月間保育実践に携わり体験的な学びをすることができた。

#### 1) 「遊び」のための環境構成

幼児の発達を促す環境構成について考える際、子どもの自発的活動としての「遊び」をどう捉え、どう指導するかが重要となる。幼児が「遊び」を展開する中で全人格的発達の為に必要な体験を得ることができる環境構成の在り方について探る必要がある。

そこでまずこの点についてCDLの実践の様子を見て行くことにする。

CDLにおいては「遊び」が次のような幼児の発達を促進させるものであると理解している：社会的、知的、身体的、情緒的、および創造力の発達。

そしてこれらの発達の側面を助長する遊びを以下のように類型化している。

##### 社会的側面

- ・ごっこ、劇あそび（Dramatic Play）
- ・おやつなどの食物の準備（Food Preparation）
- ・サークルタイム：全体で歌を歌う、お話を聞くなど（Circle Time）

##### 知的側面

- ・科学的要素を含む遊び（Science）
- ・数量図形に関する遊び（Pre-Math）

##### 身体的側面

- ・手先の器用さを促す遊び（Fine Motor）
- ・全体の筋肉を発達させる遊び（Gross Motor）

##### 情緒的側面（感受性・情操）

- ・感性・感覚を養う遊び（Sensory）
- ・言語に関する遊び（Language）

## 創造力

- ・ 絵画的要素を含む遊び (Art)
- ・ 音楽的要素を含む遊び (Music)
- ・ クリエイティブドラマ (Creative Dramatics)

日々の保育の中では、これらの類型化された遊びに関連するいくつかの具体的な遊び(活動)が設定されるが、一つのテーマの中で総合的に展開されるよう計画されている。

例を上げると、'95年2月28日から3月1日の週のテーマは、「エンジンがなくても動くもの(のりもの)」である。そのテーマに関連する遊びとして3月1日に設定されたものは、絵画的要素を含む遊び(Art) = 「絵の具での足型作り」、数量図形に関する遊び(Pre-Math) = 「ゲーム：何人乗れるか」、科学的要素を含む遊び(Science) = 「パラシュート遊び」、ごっこ、劇あそび(Dramatic Play) = 「アイススケートごっこ」などである。

テーマは子どもたちの生活にとって身近で、興味関心が持てそうなものが選択されている。このようにテーマに見合ったいくつかの活動が日々の保育の中で計画されているわけであるが、先に記した類型化された遊びとの関連だけではなく、その活動を通して何が育つのか。どのような発達上の機能を促進させるのか。子どもが学習する概念(Concept)は何かなどの発達を促す要素について細かく押さえている。そしてこうした要素をバランスよく配合させることを考えて遊び(活動)が設定される。

例えば「ゲーム：何人乗れるか」では、数に関する理解=順序、対応、集合、計数や図形の認識を促す。ゲームに使う道具を操作することによる手先の器用さ、友だちと一緒にする活動なので相手の立場を理解したり協調性などの社会的側面を発達させる。「パラシュート遊び」は、重力、重さ、高さ、速度などの概念に関する認知能力などの発達の要素を含むと捉えている。

テーマに直接関係しない遊びも展開される。保育室内には、積木、絵本、ままごと、自然観察、ブロックやパズルなどの活動も常時設定されている。これらの遊びに使用する遊具・教具は発達の観点から検討され、子どもが興味を持って能動的に遊べるかなどを考えて配置されている。園庭においては砂場、固定遊具、三輪車やボールなどの遊びも設定されている。運動能力の発達を目的として平均台や梯子などを組み合わせたアスレチックのような遊びも広いテラスに設定されるが、バランス、リズム感、空間的知覚など運動能力の側面を細かく押さえ、それらの発達に寄与するよう遊具の種類や配置方法を考え、子どもの発達状況などを与しながら環境構成がなされている。

それぞれの活動は、コーナーとして設定されており、子どもたちは自分のやりたいことを自由に選択し、自分のペースで活動に取り組む。このような自由あそびが保育時間の大半を占め、子どもたちがそれぞれの興味関心に沿って自発的に遊ぶことができることを重要視している。

CDLの環境構成において着目すべき点は、子どもは自由で主体的に遊んでいるのであるが、教師側に緻密な環境構成の計画があるということである。(図1「週案の様式」参照)環境を子どもの自然な学習や発達を促す無数の要素を含む場面として捉えている。そして学的根拠を基づく見

太 田 雅 子

図1 環境構成の計画（週案）の様式

**CDL ENVIRONMENTAL PLAN GRID**

	Activity	Concepts	Materials	Fit	Inclusivity	Dev	App	Location	Safety	Clean Up
Art										
Music										
pre-Math										
Food Prep										
Science										
Language										
Literacy										
Dramatic Play										
Group Time										
Yard Plan										
Easel										
Sensory Table										
Green Rug										
Playhouse										
Gathering Activities										
Circle Time										
Parent Activities										

Date Approved \_\_\_\_\_ By \_\_\_\_\_

地（人間発達の法則、メカニズム、機能についての研究）から、発達を促す要素をバランスよく盛り込んだ環境構成について考え、準備をしている。子どもが日常獲得する知識や経験には、どうしても偏りがあるため、それらがより豊富で拡大されたものとなるよう様々な要素を含んだ遊びが設定される。ちょうど食べる人は見た目や味を楽しんでいるが、食事を作る人は栄養のバランスを考え、健康や成長のために適した料理を作っていることに似ている。

ある時、水あそびのコーナーに空のプラスチック容器（食器用洗剤などの）が用意されていた。子どもたちは、それらを水鉄砲にして喜んで遊んでいたが、当初キャップは取り外され別の籠に入っていた。これは容器に合うキャップを探すことにより形や大きさを認識したり、キャップをはめる作業をすることにより手先の器用さを促すということを考えて設定されていた。遊びの為の道具の設定の仕方においても無造作にはなく、常に幼児が環境との関わりの中で獲得し得る能力について把握し、設定における工夫がなされている。

また、コーナー、遊具や教材は「効果的な保育空間の構成」の観点に立ち、配置・設定されていた。コーナーや遊具が子どもに取って利用しやすいよう、また子どもが主体的に働きかけることができるようにと考え配置されている。遊具や教材は子どもが自分で取り出したりすることができる位置に置いてあり、安全であるか。子どもが思い切り活動できるスペースが確保されているか。コーナーには保育者が一度に対応できる人数に合わせて、椅子や教材などが設置されているか。子ども同士がぶつかったり、邪魔になったりすることがないように十分な間隔が取られているか。スムーズに場所から場所へ移動することができるようになっているか。不必要な

ものは取り除かれているか（教師の意図に合わせて遊具を移動したり、棚にカーテンをして使用しないようにしている。）子どもの様子全体を見守る為に見通しがきくよう配置されているかなどの点に留意して行われている。

CDLやASチルドレンズセンターのプログラムは、NAEYC（National Association for the Education of Young Children）のガイドラインに基づいて実践されている。NAEYCのガイドラインの中では乳幼児の発達に関する数多くの研究から、「子どもの発達過程に適した保育実践（Developmentally Appropriate Practice）」についての具体的な指針が示されている。これは年齢的な発達段階や基準（Age Appropriateness）だけではなく、一人一人の子どもの実態に即した（Individual Appropriateness）保育実践を意味する。環境構成を考える上では、一人一人の子どもの興味、欲求や発達段階を把握して援助・指導する人的環境としての保育者の役割も重要となる。CDLやASチルドレンズセンターでは、一人一人の子どもの実態を把握して発達を助長するための指導を行うためにチーム・ティーチングという方法が取られている。次にCDLにおけるチーム・ティーチングの内容を見ていくことにする。

## 2) チーム・ティーチング

CDLにおいてチーム・ティーチングとは、1人ないし2、3人の教師が、ひとつの（学年別）クラスを担当するというのではなく、教員（職員も含む）全員が、全園児に対応して援助や指導を行う方法であると考えられている。やり方としては、まず一日の保育の内容や流れに沿った役割分担や担当が決められる。誰がどの活動のコーナーを担当するかやサークルタイムの時の役割などを詳細に記した日案が、毎朝入り口近くの壁に掲示される。出勤して来た教員（実習生）はそれを見て自分の分担を確認する。そして打ち合わせ後、準備、設定に取りかかるのである。

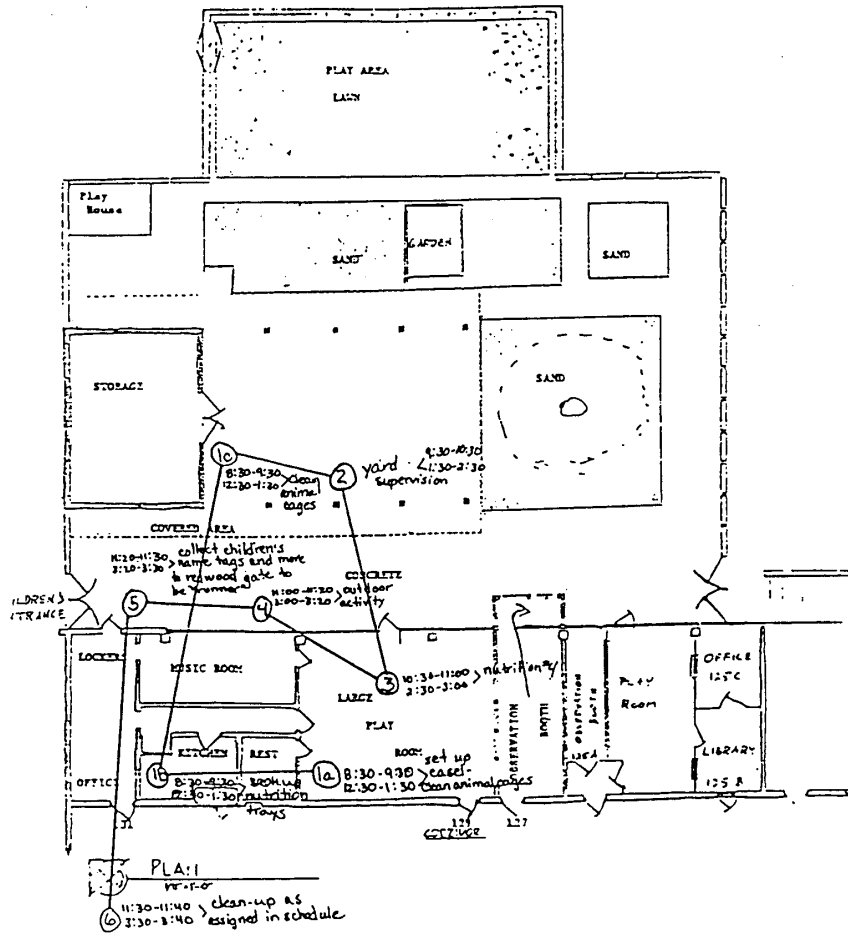
日案には、遊びの内容や分担だけではなく、各教員の配置や移動の様子を図式化したものが記載される（図2）。まるでスポーツ・ゲームのフォーメーションのようであるが、教員の目が隅々まで行き届き子どもの安全が確保できることやスムーズな保育展開がなされることを目的としている。

各教員は、自分が担当するコーナーにスタンバイして、そのコーナーにやって来る子どもに対応するのであるが、ポケットにメモ用紙を用意しておき、遊びに参加している子どもの様子を記録して行く（子どもの発達における変化・成長、特記すべき事柄を具体的に記述する）。また誰がどのような遊びに参加したかが一目でわかるようなチャート式のチェック簿が用意され記入するようになっている。保育後これらの記録をまとめ、幼児一人一人のカルテに記入する。こうした資料をもとに話し合いを行い、個々の子どもに対する援助・指導の在り方や環境構成について検討し実践に繋げている。

清掃や安全点検などの環境整備も環境構成の大事な点として、毎日各々が責任を持って分担している（その為のチェック簿も用意されている）。

チーム・ティーチングという方法は、保育形態との関連以外に、保育者自体が環境を豊かに

図2 ティーム・ティーチングにおける教員の配置図



するという考えから実施されている。

チーム・ティーチングのメリットとして次のような点を上げている。a. 子どもたちにとって、モデル（模範、模倣する）となる者が多様性に富んでいる。b. 子どもたちを複数の目で見て、偏らず総合的に理解することができる。c. 子どもたちが何人かの保育者と信頼関係を築くことにより、一人の保育者が欠けたとしても、安定した気持ちで園生活を送ることができる。d. 得意、不得意がある分野を相互に補うことにより保育を豊かにすることができる。e. 相互に支援、協力することにより仕事を効率化したり、尊重、信頼し合う中で人間として成長する。

よりよいチーム・ティーチングを行う為に、子どもについての情報交換や保育についての打ち合わせはもとより、何でも話せる雰囲気作りと頻繁に話しをする機会を設けるなどオープンコミュニケーションを図ることに努めている。

3) 保育者の援助の仕方についての手引き：a. 助言・助力の与え方（Guide in Speech and Action）

b. “わたし” メッセージ

幼児の発達を促すためには、子どもが安定した情緒の下で自己を十分に発揮することができる環境作りが必要となる。子どもが安定した園生活を送るためには、保育者は子どもとの信頼関係

を築くことはもちろん、子ども同士の関係作りの為の援助、安定感や自信を持って遊びに取り組めるよう適切な助言・助力を与えることが大切である。

筆者はこうしたことは十分わかって実践してきたつもりであった（日本の幼稚園で8年間働いた）。しかしASチルドレンセンターにおいて保育をする中、何度も援助の仕方のまずさを指摘され指導を受けた。新学期が始まるまでの約2週間の研修期間中も援助の仕方についてのトレーニングを受けたが、その際『助言・助力の与え方（Guide in Speech and Action）』（Read, Gradner & Mahier, 1980）という手引き書を渡され、それに沿って援助の仕方を考えるように指導された。

新卒や経験の浅い教師は子どもへの対応において困惑したり自信を失うことが多い。そうした時、何らかの適切なアドバイスが得られたらと強く感じる。この『助言・助力の与え方（Guide in Speech and Action）』には、過去の多くの研究から導き出された援助の仕方についての「原則」が示されている。援助の方法を考える上での枠組みが提示されることにより、経験が少ない保育者はそれを手がかりとして、あせらず、経験と洞察力を増し加えながら、自分の方法を確立することができるという考えに立って作成されている。以下にその大まかなポイントを記す。

#### 助言

- ・提案や指示の言葉かけは否定形より肯定形を使う方が望ましい（例「走らない」ではなく「歩きましょう」）。
- ・子どもの年齢、発達段階、状況に応じて強く指示するのか、子どもの選択にまかせるのかを判断して言葉かけをする（例「お家に帰らない？」ではなく「お家に帰る時間ですよ。」）。
- ・言葉や声のトーンを指導上のテクニックとして用いる。
- ・子どもの（望ましくない）態度を変えたい時、子どもの心を傷つけたり、恥じをかかせたり、また自信を失わせるような言葉かけは避ける（例「わがまま」「乱暴」）。
- ・他の子どもと比較したり、競争させることを動機づけとして用いないようにする。
- ・別の許容される活動へ誘導したり代わりに物を与える際、子どもの意図していた事や興味に沿うようにして行う。
- ・指導・指示を行う際はタイミングを考える。

#### 助力

- ・絵画制作においては、子どもがコピーしたり、真似するモデルを大人が描いたりすることは避ける。
- ・子どもの自立を最大限に助長する為に、最小限の援助とは何かを考えて行う。
- ・指示を効果的なものにする為に、いくつかの指導技術を合わせて用いる。（例「もうお部屋に入る時間ですよ。」と言葉をかけた後、教師も部屋に入る行動を取って見せる。）
- ・事が起きてから対処するよりも、先を見通して指導にあたる。
- ・制限、制約は子どもにとって明確なものであり、一貫かつ継続してなされるべきである。
- ・その場の状況全体に注意を払い、子どもの様子を見守る為に最も適した場所に位置する。
- ・子どもの安全や衛生を第一に考える。

太 田 雅 子

- ・記録を取るにより洞察を深める。

次に筆者が指導を受けた中からいくつかの事例を紹介する。

- ・言葉かけをする際には離れた所から大きな声で呼びかけない。必ずそばに寄って話す。
- ・大人が固まって立っていると子どもに威圧感を与えるので離れ、できるだけ座って保育にあたる。
- ・子どもがジャングルジムなどの固定遊具に登って降りられない時、保育者が抱きかかえて降ろすことはせず、子どもが自分の力で降りられるように言葉かけをする。保育者が抱いて降ろしてしまえば、恐怖感だけが残って二度とやろうとはしなくなる。しかし、保育者の援助を受けながら自分の力で降りることができた子どもには自信が付き、降り方もわかったのでまた挑戦することができる。

『助言・助力の与え方（Guide in Speech and Action）』の研修を通して、今まで見落としていた大切な点が如何に多かったかを教えられた。確かに子どもへの接し方というものはマニュアル通りに行くものではないし、一人一人の子どもの必要は異なる為、個々に応じた援助の仕方を考えることが大事である。しかしこうした学的根拠に基づく具体的な指針は、幼児と関わりにおいて保育者自身が自己評価を行う上での目安として利用できる。またこのような指針を用いての教員（実習生）の研修を行うことは、保育者の経験や学びの違いにより生じる保育の質の格差を縮め、保育の質を一定の基準以上に保つことに役立つのではないかと考える。

その他の研修内容として、保育者と子どものコミュニケーションの技術「I Message（“わたし”メッセージ）」を用いるトレーニングというものがあつた。「わたし”メッセージ」は、保育者と子どもの間に信頼関係を作ることを目的としているが、教師も一人の人間として自己を表現する必要があるというのである。「私はあなたの気持ちを尊重するけれど、私も大事な一人の人間であるから、私の気持ちも尊重して欲しい。あなたならきっとそうしてくれると信じている。」といった具合に、相互の気持ちを尊重できる関係に教師と子どもがあること示すことを意味し、信頼関係を築くことに繋がるとしている。「わたし（教師）がお話をしているのに、Aちゃんが騒いでいるとお話がしにくくて困ってしまう。」というように、“わたし”という主語を使って教師が自分の気持ちを伝える。相手（子ども）の行動が教師にどんな影響を与え、故に教師自身が今どんな感情でいるのかをシンプルに伝えるのである。その結果どうするのかは子どもに任せるわけで、思いやり、自主性、判断力を行使する余地を与えるので、子どもが能動的に（望ましくまい）行動を変えることが期待されるというのである。

これら以外にも研修では「観察記録の取り方」など保育の質の向上を目指す為の数多くのガイドラインやマニュアル使われた。



### 3. ま と め

幼児の発達を促す環境構成のあり方を考える上で、CDLやASチルドレンズセンターの実践から提案を受けたことのひとつは、環境は遊びを通して子どもが自然な学習や発達を促す無数の要素を含む場面であり、そうした要素とは具体的に何であるのかを保育者は深く捉えている必要があるということである。すなわち環境構成として設定する遊び（活動）によって何が育つのか（どんな機能や概念を獲得するのかなど）を細分化して見て行くということである。

確かに人間の発達における種々の機能は相互に関連しながらまとまりをもった全体として発達するし、多様な道筋を辿るわけであるから、現実には分離させて捉えることはできない。また発達には生物学的成熟だけではなく、環境との相互作用によるものであると考えられている。それ故に、発達の一側面を取り出して、それに一つの遊び（活動）ををあてがうことはできない。

前の教育要領でも、発達を領域別に整理したが、あくまでも総合的な活動を通して達成されると書かれていたにもかかわらず、実際には活動を領域別に分け教科的に展開していた園が多かったという反省がある。新教育要領にも領域は「総合的に指導されるもの」であると明示されている。高杉（1989）は活動と領域を、食品と栄養素の関係に例を取って説明している。

「ビタミン、炭水化物、蛋白質などの栄養素は、薬としてなら別々に与えますが、決しておいしいものではありません。幼児には、おいしい食べ物として、栄養素を含んだものとして与えるべきであると考えます。つまりおいしい活動をさせて、その中で各領域にある栄養素を吸収させるということが幼児教育の活動と領域のあり方だと思います。」（高杉, 1989, pp.75）

すなわちひとつの活動は各領域における内容が絡み合って働くものであると捉えるべきだとしている。小学校の合科学習のように、単に領域別活動を組み合わせれば良いというものでもない。幼稚園教育指導書（文部省, 1989）のは、「総合的指導」について「自発的な活動としての遊びが展開される過程には、心や体の諸側面の発達を促すために必要な体験が相互に関連し合って積み重ねられていく。そのため、具体的な指導の場面では、遊びを通して幼児が発達する姿を様々な側面から捉え、幼児自身が環境とかがわって遊びを展開し、必要な体験が得られるような状況をつくり出すことを大切にする必要がある。」（文部省, 1989, pp. 25）と解説している。

「総合的指導」の大切さはCDLも認め実践している。上文の中の「具体的な指導の場面では、遊びを通して幼児が発達する姿を様々な側面から捉え」という点に関して、日本の多くの幼稚園と異なるように思える。新教育要領が「ねらい及び内容」の中で「心情、意欲、態度」としての達成課題（望ましい態度や行動内容）を示すに止めているのに対して、CDLは発達を促すために望ましいとする行動を子どもが取った結果、具体的に何が発達するのか、何を子どもが獲得するのかという点まで突っ込んで捉えようとしている。例として、領域「健康」の内容項目のひとつに「いろいろな遊びの中で十分に体を動かす。」がある。子どもが十分に体を動かすという行動の結果、確かに身体的発達を促すことに繋がると思うが、身体のどの部分またどのような機能の発達に繋がるのかまでは具体的に押さえられていない。それに対してCDLでは、十分に体を動かすことは、筋肉の統制力、調整力や運動感覚（バランスやリズム感、距離や奥行き感覚などを含

太 田 雅 子

む)などを発達させると押さえている。三輪車などで勢いよく走りまわる経験をすれば運動能力だけではなく、物理の基礎概念などを獲得することもできると見ている。

子どものある行動や態度の結果、具体的に何が発達するのか、何を獲得するのかを保育者が理解しておくことは、環境構成する時の重要な視点となる。また子どもを理解し援助を与える上で欠かせないことであると考える。

例えば「日常生活の中で数量や図形などに関心を持つ」(領域「環境」)にしても漠然としていて、具体的にどう指導したら良いか迷ってしまう。しかし子どもが獲得する数量の概念などの具体的内容について知っていればどう指導したらよいか明確になる。中沢(1984)がこれについてのよい事例を上げている。

「雨の日、元気よくと登園してきたA子が、『わたし4番目よ、かさが3本あるから』と一息に言った。入り口で出迎えていた保育者が、『4番目にAちゃんがきたから、みんなで何人になった?』と聞くと、『4人』とすぐ答えた。この時先に来た子どもは室内に入っていて、玄関には保育者とこの女兒2人だけであった。

この子どもは、かさ立のかさの数(集合数)を3本と見てとり、かさ1本を子ども1人に対応させて3人と考え、次に3を順序数に転換させて自分を『4番目』と決めた。……保育者はこの子どもに、『4番目の人が来たら子どもは何人?』とすかさず問いかけて、集合数→順序数の転換に数をひとつ増やしてもう一度集合数に戻す課題を与えている。たいへんすぐれた指導と言えよう。」(中沢, 1984, pp. 122)

人間発達における側面：法則、メカニズム、段階的特質や課題などについての研究を基に、発達を促す要素について詳細に理解し、それらをバランスよく盛り込んだ環境構成を行うことは子どもの調和的発達を促すための有効な方法であると考える。

ASチルドレンズセンターが、『助言・助力の与え方(Guide in Speech and Action)』という手引きを用いて援助の仕方について教員研修をしていたことも参考になった。

環境構成においては人的環境としての保育者の果たす役割も重要となって来る。幼稚園教育指導書(文部省, 1989)の中で、教師の役割について、「幼児を理解する」「信頼関係を築く」「環境を構成する」「直接的援助」の項目を上げて説明している。幼児と一緒に生活する中、一人一人の子どもの実態を把握して必要に応じた援助をする。信頼関係を築くことにより、幼児が安定した状態で幼稚園での生活を送ることができるよう配慮する。幼児が自己を十分に発揮し環境との相互作用からさまざまな事柄を学習したり、他の子どもとの関係作りができるよう環境作りを行い指導して行くという役割がある。こうした役割を実際の保育の中で具体的にまた効果的に実践していく為に、『助言・助力の与え方(Guide in Speech and Action)』のようなはっきりとした援助の仕方についての「原則」があることは随分助けになる。自己の保育を点検する時、基準となるものがあればどう改善すべきか判断しやすい。さらに教員研修や保育者養成においてもこのような手引きは役に立つであろうし、日本の幼児教育の現場にもあったらよいと思う。

その他、空間の構成のポイントや टीम・ティーチングも大変興味深い。これらの点についてはさらに詳しく調査・研究を進めて行きたい。

今後、カリフォルニア州立大学の幼児教育施設の実践が示唆してくれたいいくつかのポイントが日本の幼児教育の現場にどう生かせるのかを検討し、「幼児の発達を促す環境構成」のあり方につ

## 幼児の発達を促す環境構成について

いてさらに追及して行きたい。

### 引用文献

- 文部省. (1989). 幼稚園教育要領.
- 文部省. (1989). 幼稚園教育指導書. 東京: フレーベル館.
- 中沢和子. (1984). 幼児の数と量の教育. 東京: 国土社.
- Read, K., Gardner, P. & Mahler, B. C. (1980) Early Childhood Education : Human Relationship and Learning. Fort Worth: Holt, Rinehart and Winston, INC.
- 高杉自子. (1989). 幼稚園教育要領の内容. 幼稚園教育要領解説. (PP. 75) 大場牧男・高杉 自子・森上史郎. 東京: フレーベル館.

### 参考文献

- 佐藤安富. (1996). 幼児の発達を促す環境設定のあり方: CDLとの国際研究を通して. 玉川学園教育研究所研究紀要, 創刊号, 83-92.
- 内田伸子. (1993). 幼児心理学への招待: 子どもの世界づくり. 東京: サイエンス社.