

遊びを通した学び

－砂場遊びにおける山づくりに着目して－

武田あさ子 [鹿児島大学教育学部附属幼稚園]

政野幸恵 [鹿児島大学教育学部附属幼稚園]

福留明利佳 [鹿児島大学教育学部附属幼稚園]

Learning through Play: Focusing on Building Mountains in Sandbox Play

TAKEDA Asako, MASANO Sachie and FUKUDOME Arika

キーワード：山づくり、発達段階、ねらい、変容、教育的価値、教師の援助

1. はじめに

1.1. 研究テーマの設定理由と内容

子どもたちは、日々、好きな遊びを見つけて遊びを進めている。最近では、新型コロナウイルス感染防止や熱中症予防の観点から戸外に出ることも少なくなっているが、戸外遊びを楽しみにしている子どもたちである。子どもたちの様子を見ると、入園してから卒園するまで、ほとんどの子どもたちが砂遊びを経験し、ほとんどの園の環境構成の中に砂場が取り入れられている。子どもたちにとって魅力的な遊びであり、教師にとっても経験させたい遊びの一つなのではないだろうか。文部科学省の「幼稚園施設整備指針 第4章 園庭計画」の「第1 基本的事項」においても、「第4 砂遊び場、水遊び場その他の教育屋外施設」として砂遊び場が取り上げられていることから、幼稚園施設設備においても、園生活には欠かせない遊びとして位置づけられていると考える。また、砂遊びにおいて本園では自由感あふれる保育を実施しているが、遊びが全て子どもたちにゆだねられているのではなく、ねらいや発達段階に沿った遊びであることを意識して、改善・工夫を行っている。

「幼稚園教育要領解説幼稚園教育の基本（平成30年版）」においても「(中略)すべて幼児自身にゆだねていたのでは、偶然の出来事に頼ることとなり、発達に必要な体験を保証することが困難な場面も生じてくる。(中略)発達の道筋を見通して、教育的に価値のある環境を計画的に構成しなければならない。」とある。砂遊びを楽しむ子どもたちの姿を大切にしながらも、そこに教育的価値を見だし、ねらいに沿った遊びへと構成していくことが重要であると考えられる。

このようなことから、子どもたちは砂場遊びの中でも山づくりのどのような点に魅力を感じているのか、また、山づくりを通して、各学年、どのような経験が教育的価値に位置づけることができるのか、さらに、目指すべき子どもの姿に近づけるための教師の援助はどうあるべきか着目して研究を進めていく。

1.2. 本園について

本園は、教育目標「たくさん遊び たくさん創り 豊かな感性と心情を育む」を掲げ、幼稚園教育の本質に基づき、一人一人の豊かな人間性の芽生えを培っている。本園の特徴として、教育学部と密接な連携のもとに、幼稚園教育に関する研究を行う幼稚園であり、教育実習や幼児の観察、研究実践の公開、幼児教育の推進に努めている幼稚園である。年少・年中・年長の3クラスで構成されており、年少19名、年中34名、年長32名で各クラス担任・副担任で保育を行っている。鹿児島市の中心部に位置していながらも、多くの自然に囲まれた緑豊かな園庭で、子どもたちが思い思いに遊びを展開して過ごしている。砂場は園庭に2つ設置されており、一つは年少保育室の前に設置され、もう一つは年長保育室の前に設置されている。配置理由としては、数十年前に建て替えられた際に設置されていて定かではない。砂場の数が2つ設定された理由としては、年長児はダイナミックな遊びが予想されることから場所を分けることで、年長児がのびのびと遊びを展開し、継続して遊べることを期待したからではないだろうか。位置としては、年少児は生活が安定することを最優先とされることから、保育室前に砂場があることで、安心して砂場遊びに参加できることを目的とし、年中児は園生活に慣れ、遊びも広がりつつあると考えられることから年長児の遊びを自分たちの遊びに取り入れ、遊びが発展していく時期であると考えられる。そのため、遊び慣れた年少保育室前と年長児の遊びが参考になる年長保育室前の砂場のどちらでも選べるようになっていないだろうか。また、年長児は遊びがダイナミックになるからこそ、砂場遊びだけ独立して展開されていくのではなく、保育室の遊びや園庭での遊びが絡み合っただけで遊びが成立することも期待されるからこそ、年長保育室前に設置されているのではないかと考える。

2. 内容

今回、砂場遊びの中でも山づくりに着目して研究を進めていく。山づくりに着目した理由として、各学年の遊びの中に遊び方は異なってもほとんどの場合、登場する遊びの一つであると考えられる。砂場遊びには、様々な遊び方が展開できる要素が多くある中で、全ての学年に共通して登場する遊びであることから、子どもたちにとっての魅力や学びが含まれていることが予想される。そこで、砂遊びをにおける山づくりに着目して、次の3つに分けて事例も交えながら研究を進めていくこととする。また、今後は、山づくりは砂遊びの山づくりを意味するものとして扱う。

まず、「子どもたちは山づくりのどのような点に魅力を感じているのか」についてである。各学年において、魅力を感じる様子に変化が見られるのではないかと予想されるため、各学年において検証を行う。

次に、「山づくりを通じて、幼児期においてどのような経験が教育的価値に位置づけられるのか」についてである。各学年によってねらいも異なってくることから各学年において検証を行う。

最後に、「目指すべき子どもの姿に近づけるための教師の援助」についてである。今回は学びに着目して研究を進めていくことから、各学年のねらいを意識した保育のあり方を中心に事例をもとにしながら検証を行う。

このような検証を通して、子どもたちの砂場における環境整備や遊具の選定、教師の援助の在り方などについてのヒントを得ることができると思う。

3.1. 子どもたちは山つくりのどのような点に魅力を感じているのか

本園の子どもたちを対象にして山つくりにおける関わりの変容を表で示した。本園の教育課程に則り、1年間を5期に分けて示している。この変容は、生活経験の違いなどから、全ての子どもたちに当てはまるものではないが、本園の子どもたちの姿から目安と捉えて示したものである。

また、注意したい点として、示した子どもたちの姿は時期ごとに突然現れるものではなく、各学年の砂場遊びの中で、その時期に比較的に見られる姿として示しており、その前後、または年間を通して、学年を超えて見られるものである。そのため、表1は、本園の山つくりにおける子どもたちの変容の目安(表1)を示しているものと位置づける。変容の根拠については、教育課程や教師の保育記録を基に示したものである。

表1から分かることとして、発達段階が上がるにつれて、山をつくるのが目的だった遊びから、山つくりは自己実現のための手段としてつくられることが分かる。

年少児では、自分なりに遊びを展開していき、同じ空間にいても各個人でつくる様子が見られる。Ⅲ期頃になると友達との関わりも見られる。これは、園生活に少しずつ慣れ、安心して生活できる環境になりつつあることから、自分のことだけで精一杯であった生活から徐々に視野が広がっていった証ではないだろうか。また、Ⅳ期以降になると、水を取り入れて遊ぶようになったり、山に道筋やトンネルを加えたりと、単に山をつくるだけにと留まらず、山を自分なりにアレンジする様子が見られる。

年中児では、山に道筋をつくるのに、水を使ったり、友達と力を合わせる場面が見られたりすることに加えて、山から別な場面へと広がっていく様子が見られる。また、穴を掘り進めると同時に山をつくる様子から、高低差にも気付き始めているのが分かる。

年長児では、山つくりを自分たちの遊びを実現するための手段として使う様子が見られ、遊びの広がりや深まり、ダイナミックになっている様子が見える。

表1 本園の山つくりにおける子どもたちの変容の目安

	I期：4月～5月	Ⅱ期：6月～7月	Ⅲ期：8月～10月	Ⅳ期：11月～12月	Ⅴ期：1月～3月
年少	砂を重ねていく。	山をつくるための砂を運ぶ。	友達と山をつくる。	山に水をかける。	山に道筋をつける。 トンネルをつくる。
年中	山に水をかけ道筋をつくる。 トンネルをつくる。	友達とトンネルをつくりつなぐ。	トンネルや道筋から海や川、湖などつながる。	穴を掘り進めると山ができる。	山をつくって高低差をつくる。
年長	山の高低差を使って水を流す。	自分たちの遊びの目的に合わせた山をつくる。	自分たちの遊びの目的に合わせた山をつくる。	自分たちの遊びの目的に合わせた山をつくる。	自分たちの遊びの目的に合わせた山をつくる。

このようなことから、年少児は、砂の感触や積み上げていくこと、積み上げていったものが形つくられていくことに魅力を感じているのではないだろうか。年中児においては、友達との関わりも増えることから、力を合わせてつくりあげていくこと、水や道具を使うよさやそれによって起こる現象の不思議さ、気付きから魅力を感じているのではないだろうか。年長児は、これまでの経験から、山つくりは自己実現のための手段の一つとなり、自己実現には欠かせないものとして山つくりは魅力と感じているのではないだろうか。

3.2. 山つくりにおける子どもたちの変容の実際

あくまでも目安ではあるが、本園の子どもたちは表1のような変容をもって山つくりを魅力的と感じ、全学年において見られる遊びなのではないかと考える。そこで、このような、子どもたちの変容が見られる事例(表2)を示す。

【考察】

事例から見ても、年少児は手で握ってつくる様子から感触を味わう様子が見られた。また、教師の言葉かけもあり、友達が山つくりをしていることに気付いたが、一緒につくることはなく、自分の山つくりを始める様子が見られた。年中児においては、山つくりを通して友達との関わりが見られ、水を使ったり、トンネルをつくったりする姿が見られた。年長児においては、昨日の続きをやる姿から継続して遊ぶ様子や、水を流すための手段として山をつくろうとする姿が見られた。このようなことから、発達に応じて山つくりのどのような点に魅力を感じているのかが分かる。

表2-1 子どもたちの変容が見られる事例

[年少：4月]

○ 入園して1週間ほどたってから施設の紹介を見て回った年少児。登園後支度を済ませると、数人の子どもたちが砂場遊びを始める。A児は砂を手で握って砂を積み重ねていく。

教師「A君、サラサラ～だね。何つくってるの？」

A児「お山つくるの。」

教師「A君はお山つくってるんだ。Bちゃんは何しているのかな？」

B児「Bちゃんもお山つくる。先生スコップ持ってきて。」

教師「Bちゃん、ここにスコップあるよ。」

[年中：4月]

○ 進級して間もないためか、年少保育室前の砂場へ行く子どもたち。さっそく、山をつくり始める。

A児「ねえ、山つくろう。B君水持ってきて。」

B児「うん。分かった。」(しばらくして)

「水かけるよ。僕が道つくるからね。」

A児「オッケー。そしたら、僕が棒でトンネル掘るね。」

[年長：4月]

○ 昨年度の年長児が使っていた樋をもってきて、年長児保育室前にある砂場で遊び始める。

A児「昨日の続きの街つくろう。こっちから向こうに水流したいんだよね。(どうする?)」

表 2-2 子どもたちの変容が見られる事例

B 児「そしたら、ここに山をつくって流そう。」

A 児「オッケー。」

4. 幼児期における山つくりの教育的価値について

本園では、自由感あふれる保育を展開しており、全ての経験が教育的価値をもっていると感じているが、前述でも述べたように教師側がねらいを意識せず、子どもたちが単に好き勝手に遊んでいては、必ずしも価値ある経験をしていることにはならないと考える。そこで、幼児期における山つくりの教育的価値について述べるにあたり、(表 2) を参考にしながら考察し、明らかにしていきたいと考える。

年少児事例(表 2)についてである。教師の「サラサラ～だね。」という言葉に着目すると、A 児にとって、砂を手で握って積み重ねていくときに指の間をすり抜けていく砂の様子が「サラサラ」という言葉で表すことができることを知る機会となっただろう。砂がサラサラと指の間をすり抜けていく様子が、後に水を含むと感触が変わることに気付くきっかけとなる経験へとつながるのではないだろうか。A 児と B 児は、別々に遊んでいるが、教師の A 児への問いかけと B 児への問いかけによって、B 児は A 児を意識し「B ちゃんもお山つくる。」という言葉が生まれたと考える。B 児がスコップを使うことで、A 児も道具を使って山つくりをする機会となっただのではないだろうか。

年中児事例(表 2)についてである。これまでの経験から A 児のイメージする山つくりをするためには水が欠かせないことを理解し、友達に水を入れて運ぶという役割をお願いすることで効率化を図ろうとしているのではないだろうか。後に予想されることとして、役割分担をしているようにみえるが、B 児の都合や A 児が水を持ち運べない理由がはっきりしないことから、B 児は不満を感じる時期が来るのではないだろうか。その不満をどのように表現し、A 児がどのように受け止めるのかについても学びの一つになると考える。B 児が「僕が水かけるからね。」、A 児が「僕が棒でトンネル掘るね。」というように、一つのものをつくりあげるために、相手の動きを見ながら自分のやるべきことを考えて行動しているのではないだろうか。

年長児事例(表 2)についてである。「昨日の続きの街をつくろう。」という言葉から分かるように、前日の遊びを覚えていて、継続して遊ぼうとしていることから、期日の感覚や次の日にやることを計画しておくといった、自分なりに期待を高めて登園しているのではないだろうか。A 児が B 児に「こっちから向こうに水流したいんだよね。(どうする?)」といった友達に相談し、友達の意見を参考にしようとしているのではないだろうか。このような姿は、自分の考えで進めるだけでなく、友達の考えを聞いたり取り入れたりすることが、より遊びを面白いものに発展させることにつながることを経験しているからこそではないだろうか。

このように、(表 2) の事例からありとあらゆる教育的価値が見出すことができることが分かる。上記に示したものだけでも、幼稚園教育要領に記載されている 5 領域「健康」「人間関係」「環境」

「言葉」「表現」の全てが含まれている。また、上記に示したものに留まらず、掘り下げていくと、教育的価値は全ての子どもたちの行動、言葉、身の回りの現象において見出すことができると分かる。ただ、そのような多くの教育的価値がある中で、ねらいに沿った経験にしなければならない。そういったことから教師の役割は、非常に重要なものになるのではないだろうか。

5. 目指すべき子どもの姿に近づけるための教師の援助

前述から、ねらいに沿った経験にするためには教師の役割が大きいことが明らかとなった。本園では、幼稚園教育要領で示されている幼稚園教育において育みたい資質・能力及び「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を参考にして、目指すべき子どもの姿を設定し、期ごとに各学年ねらいを設定している。事例(表3)を参考に、山づくりにおける目指すべき子どもの姿に近づけるための教師の援助について考察する。今回の事例は全学年4月の入園して間もない事例を取り上げる。理由として、進級したばかりの子どもたちの事例から検討することで、系統性を意識して考察することができるのではないかと考えた。

本園のねらいは次の通りである。

年少児4月「園での生活の仕方を知り、先生と一緒に身の回りのことをする。」「喜んで登園し、先生に親しみをもって安心して過ごす。」「幼稚園で過ごす楽しさを知り、興味をもった園庭の自然や遊具で自分から遊ぼうとする。」

年中児4月「園での生活の仕方が分かり、できることは自分でしようとする。」「進級した喜びをもって園生活を送り、新しい友達と好きな遊びを楽しむ。」「先生や友達に親しみをもって登園し、自分の好きな遊びを楽しむ。」「春の自然に興味をもち、園内の動植物に親しみながら遊ぶ。」

年長児4月「年長児になった喜びと自覚をもち、新入園児を迎えるとともに、新しい生活に進んで取り組む。」「気の合う友達と一緒に好きな遊びを楽しんだり、工夫しようとしたりする。」「春の自然に関心をもち、その特徴を生かして遊びの中に取り入れる。」

これらのねらいに沿った経験にするための教師の援助について考察を行っていく。

表3-1 事例

[年少：4月]

○ 自分の足を砂の中に入れて、その上に砂を重ねていき、山をつくっては自分の足を動かしてこわすという遊びを繰り返し楽しんでいる。

A児「よいっしょ、よいっしょ。(足の上に砂を重ねていく)」「しばらくして)

「ば～！(足を動かして山をくずし、足の指が出てくる)」

教師「わあ、足の指が顔出した。次はどこかな？」

A児「見てみて。次はここ(足首)出すよ～。」

教師「わあ、足首出てきた！」

A児「足のいないいないばあだよ。」

教師「なるほどね。すてき。」

表 3-2 事例

B 児「何してるの？」

教師「A 君が足のいないいないばあしてるんだよ。」

B 児「どうするの？」

教師「A 君, B ちゃんがどうするの? だって。」

○ その後, A 児が B 児に教えてあげる姿が見られた。

[年中: 4 月]

A 児「よし, 一緒に日本一大きな山つくろう。」

B 児「いいよ。でも日本一だったら手で(つくるのは)は無理でしょ。」

A 児「先生, これ(スコップ)しかないの？」

教師「何をしようとしてるの？」

A 児「日本一大きな山をつくるから大きなスコップがいるの。」

教師「このシャベルはどうかかな？」

A 児「あっこれいいね。B 君これあったよ。」

B 児「いいかも。やってみよう。」

○ その後は, つくった山を日本一に見立てて, 他の友達と大きさを競い合ったり, 山に飾りつけをしたりして楽しんだ。

[年長児: 4 月]

○ 前週から遊んでいる山の頂上に穴を掘って, 水を流し込み, ゴボゴボと水があふれる様子から桜島が噴火した様子に見立てて遊んでいる。

A 児「ほら, ここ(山の頂上の穴の部分)に水を流してみて。」

○ 友達が水を流し込む。

A 児「おっと~, 今, 桜島が爆発しています。ゴボゴボと火を噴いて, 溶岩が流れ出ています。みんなこの溶岩にあたったら一瞬で溶けて死ぬからね。」

B 児「わあ, あったてしまった~」

A 児「ありゃりゃ, 大やけどだ! はい。ここに水があります! こちらは, やけどをしたときのための冷やす場所(水たまり)です。先生も溶岩には気を付けて歩いてよ。」

教師「分かった。教えてくれてありがとう。ここ慎重にわたらなくちゃね。」

○ 次々と友達も加わって, 砂場がサーキット場のように楽しんだ。

【考察】

年少児の場合, A 児が足の上に砂を重ね, 足を動かして山をくずして遊んでいる様子に, 教師は A 児の「足のいないいないばあ」の世界観と一緒に参加する形で仲間に加わった。そして, A 児の様子を「足の指が顔を出した」「次はどこかな?」と具体的な言葉で表現することで, A 児の気持ちが高まり, 遊びが途切れず, B 児が仲間に加わるきっかけとなったのではないだろうか。また,

「足のいないいないばあ」というネーミングまでつけた様子からも気持ちの高まりが分かる。A児の遊びに興味を抱いたB児が「どうするの?」と教師に問いかけた場面では、教師が返答するのではなく、A児へとつなぐことで、A児との関わりのきっかけとなり、その後A児がB児に教える姿へとつながったと考える。このようなことから、一緒に世界観を共有し、子どもたちが言葉にするのが難しい場面などを具体的に言葉に出して伝えることで、遊びの継続や友達との関わりにつながると考える。年少児の発達段階として、教師と一対一の対応になりがちであるが、教師がつなぎ役になることを意識することで、友達との関わりも広がってくると考える。

年中児の場合、「日本一大きな山」というのがポイントとなり、A児とB児のやり取りが始まっている。A児とB児にとって通常の山の大きさではなく、通常よりもより大きな山をつくりたいということである。そのために、いつも使っている道具であるスコップでは到底、難しそうであることを予想し、「大きなスコップ」を探していたと考える。教師が「何をしようとしているの?」という言葉で、その意図を引き出し、一緒に探し、シャベルを提案することで、山づくりに必要な道具を工夫しようとしていることを認め、間接的ではあるが遊びに参加していると言える。この教師の行動によって、A児とB児は自分たちの思いを形にしようとする意欲的になり、さらには、こういった積み重ねは、自己実現しようとしたときには周りに相談してみるのも手段の一つであることの気付きへとつながっていくと考える。「いいかも。やってみよう。」という言葉からも、子どもたちの「日本一大きな山をつくらう」という気持ちの高まりが継続していることが分かる。そして、その後も他の友達と大きさを競い合ったり、山に飾りつけをしたりすることにつながったと考える。このようなことから、教師は、子どもたちの意図（道具を工夫したいという思い）を汲み取り、ねらいに沿ったものであるかをなるべく瞬時に見極め、実現するためにはどうしたらよいかを考える必要がある。そのためにも、常に発達段階とねらいについて把握し、瞬時に判断できるように遊びを予想しておくことが大事なのではないだろうか。

年長児の場合、場の設定がストーリー仕立てになっており、桜島が爆発し溶岩が流れているといったストーリーで遊びが進んでいた。A児がリーダー的存在となって「溶岩にあたったら一瞬で溶けて死ぬからね。」「やけどをしたときのための冷やす場所です。」といった遊びのルールも設定していた。教師もストーリー性を共有して遊びに加わったことから、周りの友達も気持ちが高まり、自分も加わりたいという思いに発展していったのだと考える。年長児になると、これまでの経験から、ある程度自分たちでルールをつくったり、共有したりすることができるようになってくる発達段階である。よって、教師はねらいを意識しながら見守り、子どもたち自身がリーダーとなって遊びを展開していくことを尊重することが大事である。

年少児から年長児において、山づくりにおける教師の援助について検討していったが、これらを通して分かったこととして、山づくりに限ったことではなく、全ての遊びに共通しているということである。例えば、年少児で述べると、「一緒に世界観を共有し、子どもたちが言葉にするのが難しい場面などを具体的に言葉に出して伝えることで、遊びの継続や友達との関わりにつながる。」
「年少児の発達段階として、教師と一対一の対応になりがちであるが、教師がつなぎ役になること

を意識すること。」は、山づくりに限った教師の援助ではない。むしろ、年少児におけるすべての遊びに共通して言える教師の援助ではないだろうか。よって、遊びの種類によって教師の援助の仕方が変わるというよりも、発達段階や子どもたちの実態、その時期のねらいに沿っているかを意識することで重要であると明らかになった。

6. まとめ

子どもたちは山づくりのどのような点に魅力を感じているのかについてであるが、年少児は、砂の感触や積み上げていくこと、積み上げていったものが形つくられていくことに魅力を感じているのではないだろうか。年中児においては、友達との関わりも増えることから、力を合わせてつくりあげていくこと、水や道具を使うよさやそれによって起こる現象の不思議さ、気付きから魅力を感じているのではないだろうか。年長児は、これまでの経験から、山づくりは自己実現のための手段の一つとなり、自己実現には欠かせないものとして山づくりは魅力と感じているのではないだろうか。

山づくりを通じて、幼児期においてどのような経験が教育的価値に位置付けられるのかについてであるが、教育的価値は全ての子どもたちの行動、言動、身の回りの現象において見出すことができる。ただ、そのような多くの教育的価値がある中で、ねらいに沿った経験にしなければならない。

目指すべき子どもの姿に近づけるための教師の援助についてであるが、遊びの種類によって教師の援助の仕方が変わるというよりも、発達段階や子どもの実態、その時期のねらいに沿っているかを意識することが重要であると明らかになった。

これらを通して、子どもたちの理解に努めることが、環境整備や道具の選定、教師の援助の在り方などについてのヒントとなると考える。

引用文献

文部科学省（2018）. 幼稚園教育要領解説 フレーベル館

文部科学省（2018）. 幼稚園施設整備指針