

幼児教育の環境デザインにおける環境心理学からのアプローチ(1)： 「環境を通して行う教育」の具体化に向けて

吉 田 直 樹

要旨：平成29年に、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・保育要領の3法令が同時に改正されたが、「環境を通して行う教育」を基本とすることは、従前の幼稚園教育要領とは変わらないとされる。そこで、本研究では、新法令に基づいて公示された幼稚園教育要領解説、保育所保育指針解説、幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説の分析を通して、「環境を通して行う教育」の具体性について検討した。

計量テキスト分析の結果、「環境」はすべての解説に関連の深い語であり、「生活」や「発達」とともに幼児教育の中心に位置づけられていること、教師の行動を表す動詞が特徴であり、行動レベルとして具体化を志向していると考えられるが、環境の定義が物的環境にとどまらず、対人的環境や社会的環境、さらには文化的環境といった広範囲にまで及び、教育・保育といった状況の総体として用いられているため、実際の運用者にとって把握しづらいものとなっていることが明らかになった。

以上から、「環境を通して行う教育」を具現化するためには、どのような幼児教育を展開したいのかという理念を環境デザインとして実装するための手法を、幼稚園教諭や保育士が学ぶことのできる教育プログラムの開発が不可欠であることが示唆された。

キーワード：環境を通して行う教育、計量テキスト分析、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

平成27年から「子ども・子育て支援制度」が実施され、幼児教育の質向上がさらに求められる中、平成29年に、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・保育要領の3法令が同時に改正され、今年度より施行された。そこで目指すのは、幼児がどの施設を利用しても、同等の質や水準の教育（無藤，2017-a）を保障することであり、小学校教育への円滑な移行を図るために、幼稚園、保育所、認定こども園の3つの施設での「学び」を援助するという共通性が明確にされている。つまり、小学校以降の教育や生涯にわたる学習とのつながりを見通しながら、発達や学びの連続性を確保することが、改正の重要なポイントである。

発達や学びの連続性

変化の激しいICT技術のように絶えず新しい知識や技術が生まれるため、子どもたちが身に付

ける基礎的な知識も絶えず変化していく。それらと共存し対応していく「学び続ける姿勢、学ぶ力としての学力」を、幼・小・中・高等学校を通して養成するために、新法令では、学校間のつながりを踏まえた教育課程の編成を考えている。

特に、幼稚園から小学校に進学した時に小学校生活に適應できない「小1プロブレム」の問題などが顕在化していることから、幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続を図り、幼児の発達や学びの連続性を保障すること、つまり幼児期の学びを、小学校以降の教育に見通しをもってつなげていく連続性の確保が求められている。

しかしながら、これまでの要領では、幼児期から先へと発達していく姿が明記されていなかったことから、今回の改訂によって示された「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を各学校段階で共有し、「学校入学以降に育っていく姿」を具体化していくことが望まれていた。

幼児期に育む資質・能力について

文部科学省(2016)は、「新幼稚園教育要領のポイント」において、幼児期に育みたい資質・能力は、小学校以降のようないわゆる教科指導ではなく、幼児の自発的な活動である遊びや生活の中で、感性を働かせてよさや美しさを感じ取ったり、不思議さに気付いたり、できるようになったことなどを使いながら、試したり、いろいろな方法を工夫したりすることなどを通じて育むことが重要であるとし、こうした幼児期の特性を踏まえ、以下のように三つの柱に整理している。

- ①豊かな体験を通じて、感じたり、気付いたり、分かったり、できるようになったりする「知識及び技能の基礎」
- ②気付いたことや、できるようになったことなどを使い、考えたり、試したり、工夫したり、表現したりする「思考力、判断力、表現力等の基礎」
- ③心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとする「学びに向かう力、人間性等」

さらに、兵庫県教育委員会(2018)は、幼児期において育みたい資質・能力を三つの柱に基づいて図1のようにまとめ、小学校教育とのつながりを示している。

神長(2017)は、「これまでの幼児教育の中では、遊びや生活の中で子供たちはいろいろな力を培ってくるけれども、それが混沌としていた。しかし、今回三つの柱につながるいろいろな知識・技能の基礎となる体験や、思考力・判断力・表現力等の基礎となる体験、学びに向かう力・人間性等というものが、子供たちの生活や遊びの中にある」とし、「遊びの中で、それぞれの年齢で、それぞれの発達のかたちとして現れてきたものが、将来の知識や技能の獲得につながっていく」、「同様に思考力や判断力や表現力等につながっていくことと、学びに向かう力、人間性等の涵養につながっていくことが明確になることにより、幼児教育の側でも、この子供たちの思考力が芽生えていくためにはどうしたらよいかという次の働きかけをとっても意識するようになるのではないかと思う」と述べている。

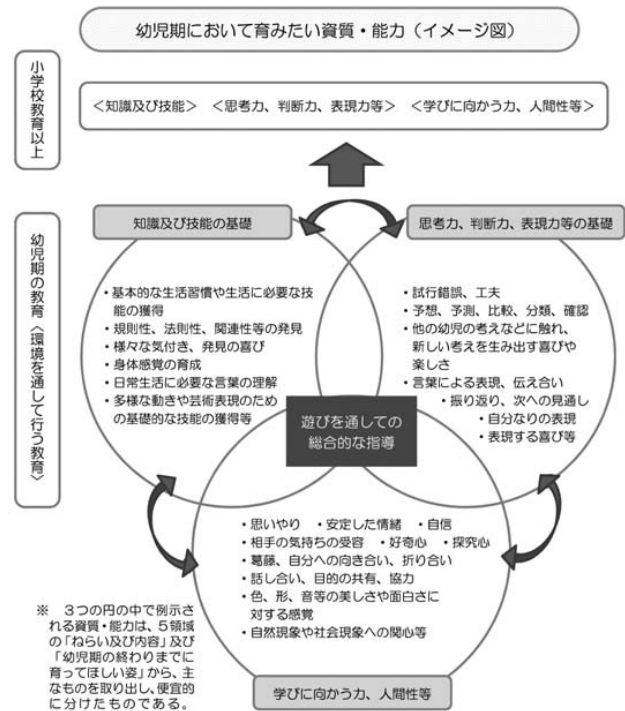


図1 幼児期において育みたい資質・能力
(兵庫県教育委員会, 2018)

環境を通して行う教育

この三つの柱は、幼児期から小学校、中学校、高等学校と共通であり、「幼稚園等と小学校の教員が持つ5歳児修了時の姿が共有化されることにより、幼児教育と小学校教育との接続の一層の強化を期待しながらも、連続性と同時に幼児期の独自性を重視し、幼児期の教育における見方・考え方、つまり身近な環境に主体的に関わり、環境との関わり方や意味に気付き、これらを取り込もうとして、試行錯誤したり、考えたりするようになることを生かし、よりよい教育環境を創造するために、『環境を通して行う教育』を基本とすることは、従前の幼稚園教育要領とは変わらない」(文部科学省, 2016)としている。

環境を通して行う教育について、請川・深沢・徳田・加藤・三上・松原(2018)は、「1989(平成元)年の改訂において、幼稚園教育は『環境を通して行うもの』と定められ、それまでの6領域は5領域へと変更された。この間、環境を通して行う教育や『遊びを通しての指導』は徐々に定着してきた」と述べている。

また、無藤(2017-b)は、今回の改訂にあた

り環境を通して教育するという考え方について、「身近な環境は小学教育と対比すると非常にはっきりしています。小学校の場合は教材だと思います。教科書という主要な教材に加えて算数セット、子供のノートや資料、先生が黒板に提示するものなどで学ぼうというのが小学校の方法です。幼稚園の身近な環境は、園の環境にある全てが潜在的に教材です。積み木や絵本や砂場などは教材らしいものです。更に、道端に落ちているどんぐりを拾って遊ぶかもしれないし、突然子供がプランターを眺めたらチューリップの芽を見付けたという話題が出るかもしれない。突然、空が曇り、雪が降ったら、それで遊ぶ。虹が見えたら感動してそれを絵にかく。つまり、その園に起こっている、あるいはそこにあるあらゆるものを教材にしようということです」と述べ、「幼稚園の場合には園という環境の中で、子供が能動的・主体的に関わる中で試行錯誤しながら身に付けていく。そういう幼児教育のプロセスを大事にするという考え方」が環境を通して行う教育であると主張している。

しかしながら、請川ら(2018)によると、「環境を通して行う教育や『遊びを通しての指導』が問題なのは、幼稚園教育の中心となってきたかどうかということである。遊びと名がつけば何でも良いとでも言うかのごとく、教師が主導で行う活動にも『遊び』という言葉をつけ、数遊びや言葉遊びといったまやかして教育内容を紹介する園も見られた。一方で、子供の主体的な活動が遊びなのだからと環境面の整備だけに力を注ぎ、子供たちを放任するかのように教師は幼児理解に努めず、安全面だけを見守るような幼児教育を行うところも見受けられた」ことを問題視し、「このような両極端ともいえる2つの幼稚園教育の捉え方、1つは教師主導の教育、そしてもう1つは放任主義の教育、これらの間に日本の幼児教育が目指す本質があるように感じられてならない」と主張している。「日本の幼児教育が目指す本質がある」かどうかはさておき、平成元年の幼稚園教育要領改訂以来、幼児教育は「環境を通した教育」が前提として扱われ、当たり前の事項となっているため、それ自体についての議論は希薄になって

いる(淀澤・中坪, 2017)ことから、「環境」に対する解釈あるいは運用上の問題を内包し続けている点は言及されなければならない。

これまでの幼稚園教育要領における「環境」の位置づけ

高橋(2018)は、これまでの幼稚園教育要領(文部科学省, 2008-a)や保育所保育指針(厚生労働省, 2008)、幼保連携型認定こども園教育・保育要領(内閣府・文部科学省・厚生労働省, 2014)から、「環境を通して行う教育及び保育とは、教育は保育者が主導するのではなく、子ども自らが主体的に環境に関わり、活動を生み出し、展開することが望ましい」ものであることを指摘している。

また、松島(2016)が、学校教育法制定過程とその後における幼稚園の目的規定の変遷の分析を通して、「戦後、幼稚園を規定した学校教育法は、1947(昭和22)年制定時において、幼稚園の教育目的を『幼稚園は、幼児を保育し、適当な環境を与えて、その心身の発達を助長することを目的とする』と定め、2007年の改正を経た現行の学校教育法でも、『幼児を保育』することや『適当な環境を与えて、その心身の発達を助長すること』は、幼稚園の目的規定として貫かれている」ことを見出し、「『環境を通して行う』というときの『環境』は〈保育者が子どもの発達を助長するために構成し続けていく環境〉であるといえる。そして、保育の『環境』は、人や物、雰囲気や時間や空間など、子どもを取り巻くあらゆる存在」と解釈していることは、どの幼児教育の現場でも役立つことを目指し、保育者に部分的なヒントを与えるにとどまっているという高橋(2018)の分析と一致するように思える。

さらに、井上(2015)は、幼稚園教育要領解説(文部科学省, 2008-b)では、「生活を通して幼児が周囲に存在するあらゆる環境からの刺激を受け止め、自分から興味を持って環境にかかわることによって、様々な活動を展開し、充実感や満足感を味わうという体験が重視され、教育内容に基づいた『計画的な環境』構成、『幼児の周りに意味のある対象を配置する』、『教師がモデルとして

物的環境へのかかわりを示す』といった内容が確認できるものの、具体的な方法は保育者に委ねられている」と述べている。

新たな要領・指針における「環境」の位置づけ

一方、新幼稚園教育要領（文部科学省，2017）では、総則第1に幼稚園教育の基本として、「幼児期の教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであり、幼稚園教育は、学校教育法に規定する目的及び目標を達成するため、幼児期の特性を踏まえ、環境を通して行うものであることを基本とする。このため教師は、幼児との信頼関係を十分に築き、幼児が身近な環境に主体的に関わり、環境との関わり方や意味に気付き、これらを取り込もうとして、試行錯誤したり、考えたりするようになる幼児期の教育における見方・考え方を生かし、幼児と共によりよい教育環境を創造するように努めるものとする」と述べ、「教師は、幼児の主体的な活動が確保されるよう幼児一人一人の行動の理解と予想に基づき、計画的に環境を構成しなければならない。この場合において、教師は、幼児と人やものとの関わりが重要であることを踏まえ、教材を工夫し、物的・空間的環境を構成しなければならない。また、幼児一人一人の活動の場面に応じて、様々な役割を果たし、その活動を豊かにしなければならない」と定められている。

また、新保育所保育指針（厚生労働省，2017）では、第1章総則の1「保育所保育に関する基本原則」の中に(4)「保育の環境」という項を設け、以下のように詳細に規定している。

保育の環境には、保育士等や子どもなどの人的環境、施設や遊具などの物的環境、更には自然や社会の事象などがある。保育所は、こうした人、物、場などの環境が相互に関連し合い、子どもの生活が豊かなものとなるよう、次の事項に留意しつつ、計画的に環境を構成し、工夫して保育しなければならない。

ア. 子ども自らが環境に関わり、自発的に活動し、様々な経験を積んでいくことができるよ

う配慮すること。

イ. 子どもの活動が豊かに展開されるよう、保育所の設備や環境を整え、保育所の保健的環境や安全の確保などに努めること。

ウ. 保育室は、温かな親しみとくつろぎの場となるとともに、生き生きと活動できる場となるように配慮すること。

エ. 子どもが人と関わる力を育てていくため、子ども自らが周囲の子どもや大人と関わっていくことができる環境を整えること。

さらに、新幼保連携型認定こども園教育・保育要領（内閣府・文部科学省・厚生労働省，2017）でも、第1章総則第1「幼保連携型認定こども園における教育及び保育の基本及び目標等」の1「幼保連携型認定こども園における教育及び保育の基本」として、「乳幼児期全体を通して、その特性及び保護者や地域の実態を踏まえ、環境を通して行うものであることを基本とし、家庭や地域での生活を含めた園児の生活全体が豊かなものとなるように努めなければならない。このため保育教諭等は、園児との信頼関係を十分に築き、園児が自ら安心して身近な環境に主体的に関わり、環境との関わり方や意味に気付き、これらを取り込もうとして、試行錯誤したり、考えたりするようになる幼児期の教育における見方・考え方を生かし、その活動が豊かに展開されるよう環境を整え、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ものとする」と定めている。

以上のように、新しい要領や指針において、「環境」に関する事項は最も重要視されていることが伺えるが、高橋（2018）や松島（2016）、井上（2015）が疑問視した「環境を通して行う教育」の実効性のある具体的な方略については不明である。そこで、本研究では、平成29年度に公示された幼稚園教育要領、保育所保育指針、および幼保連携型認定こども園教育・保育要領に基づいて提示された幼稚園教育要領解説（文部科学省，2018）、保育所保育指針解説（厚生労働省，2018）、および幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説（内閣府・文部科学省・厚生労働省，2018）の分析を通して、「環境を通して行う教育」の具体性について明らかにすることを目的とした。

分析対象

幼稚園教育要領解説（文部科学省，2018；以下，幼稚園解説），保育所保育指針解説（厚生労働省，2018；以下，保育所解説），幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説（内閣府・文部科学省・厚生労働省，2018；以下，こども園解説），および幼稚園教育要領解説（文部科学省，2008-b；以下，旧幼稚園解説）を分析対象とした。

分析方法

計量テキスト分析を行うため，樋口（2018）による KH Coder 3（Alpha.13m）を用いた。計量テキスト分析とは，「計量的分析手法を用いてテキスト型データを整理または分析し，内容分析（content analysis）を行う方法（樋口，2014）である。

分析手順

KH Coder 3 では22品詞の形態素に分類される

が，そのうち名詞，サ変名詞，形容動詞，ナイ形容，副詞可能，動詞，形容詞，副詞，名詞B，動詞B，形容詞B，副詞B，名詞Cのうち，分析対象ごとに出現回数上位150語を分析する語として抽出した。品詞の後にBがついているのは平仮名のみの語，Cがついているのは漢字一文字の語である。

頻出語

分析対象ごとの頻出語上位20語を表1に示した。「環境」は幼稚園解説では10位，保育所解説では11位，こども園解説では12位と出現度数が高いことから，指導内容の明確化や理解，解釈の具体化に欠かせない語であると考えられる。

また，各解説を外部変数として頻出語×外部変数の共起ネットワークを作成したところ，図2に示すように「環境」はすべての解説に関連の深い語であり，「生活」や「発達」とともに幼児教育の中心に位置づけられていることが明らかとなった。

表1 分析対象ごとの抽出語出現回数

幼稚園解説		保育所解説		こども園解説	
抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
幼児	2169	保育	4058	園児	3236
生活	790	幼児	3521	保育	1611
教育	714	園児	3257	生活	1127
幼稚園	641	生活	3115	教諭	977
教師	602	子ども	2547	連携	758
活動	568	自分	1942	必要	706
大切	509	必要	1941	自分	662
必要	491	大切	1925	認定	632
自分	458	活動	1737	教育	630
環境	434	教育	1699	保	609
発達	335	環境	1635	大切	608
体験	306	発達	1366	環境	586
指導	305	言葉	1250	幼	586
友達	276	行う	1129	活動	571
言葉	256	様々	1107	発達	555
様々	255	遊び	1082	保護	464
遊び	250	連携	1043	言葉	460
行う	247	体験	1028	行う	423
関わる	245	保護	985	遊び	389

共起ネットワーク

各分析対象における出現回数上位60語のうち、「出現パターンの似通った語、すなわち共起の程度が強い語を線で結んだ」(樋口, 2014) 共起ネットワークを作成し、それぞれ図3, 4, 5に示した。

サブグラフは、「比較的強くお互いに結びついている部分を自動的に検出しグループ分けを行うもの」(逗子, 2018) で、サブグラフ検出を行った場合、同じサブグラフに含まれる語は実線で結ばれるのに対して、互いに異なるサブグラフに含まれる語は破線で結ばれる(樋口, 2014)。

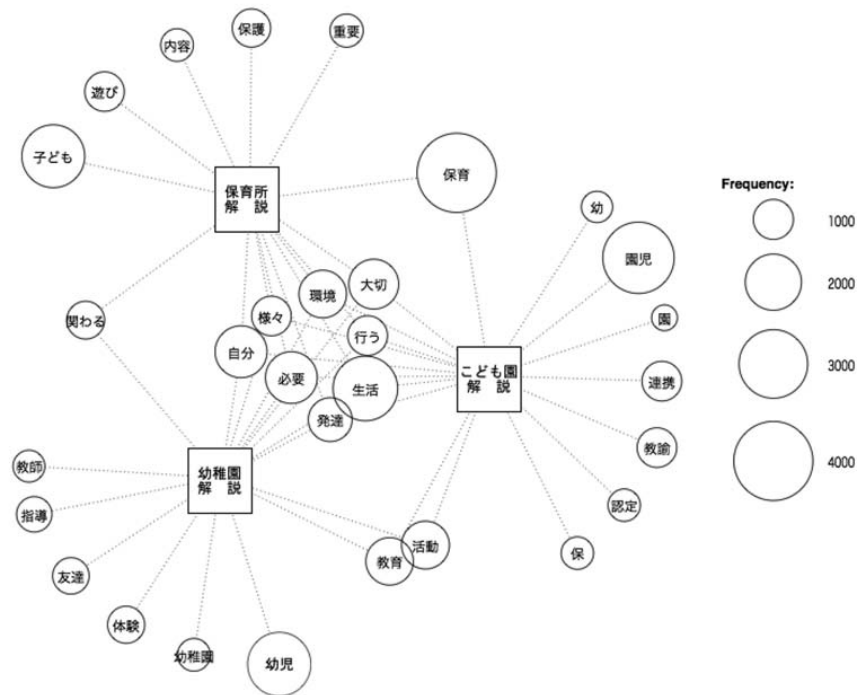


図2 各解説と頻出語との関連

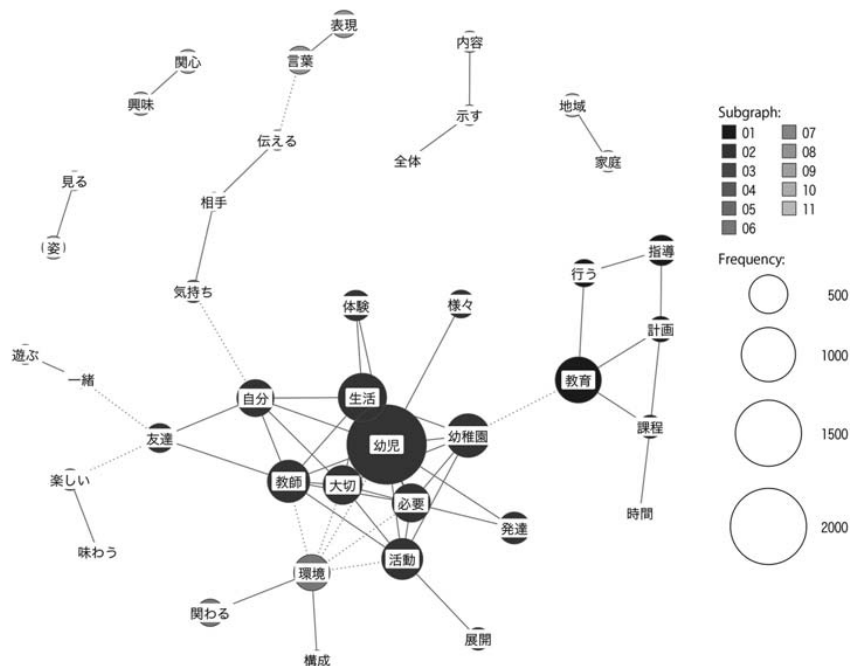


図3 幼稚園解説における共起ネットワーク

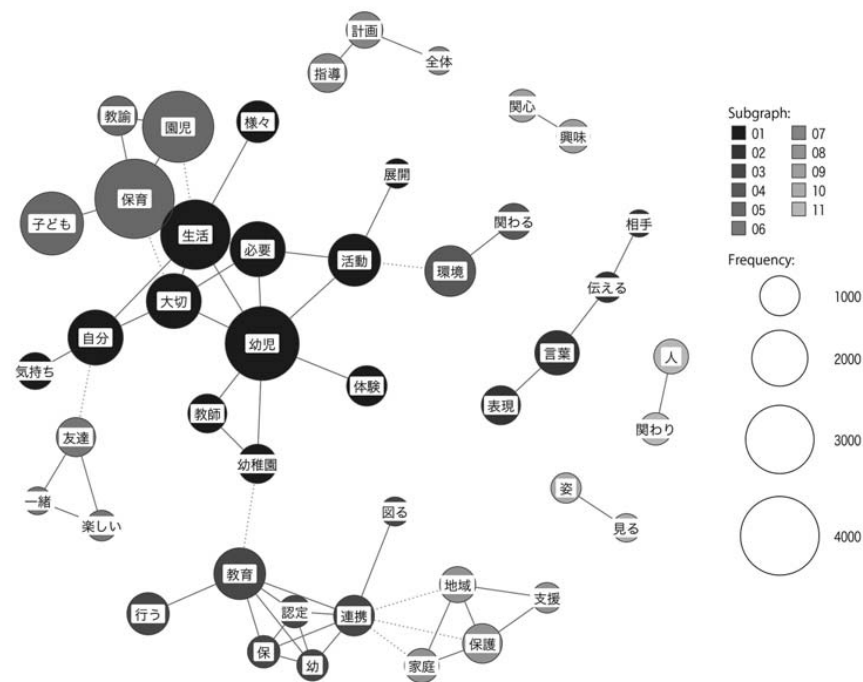


図4 保育園解説における共起ネットワーク

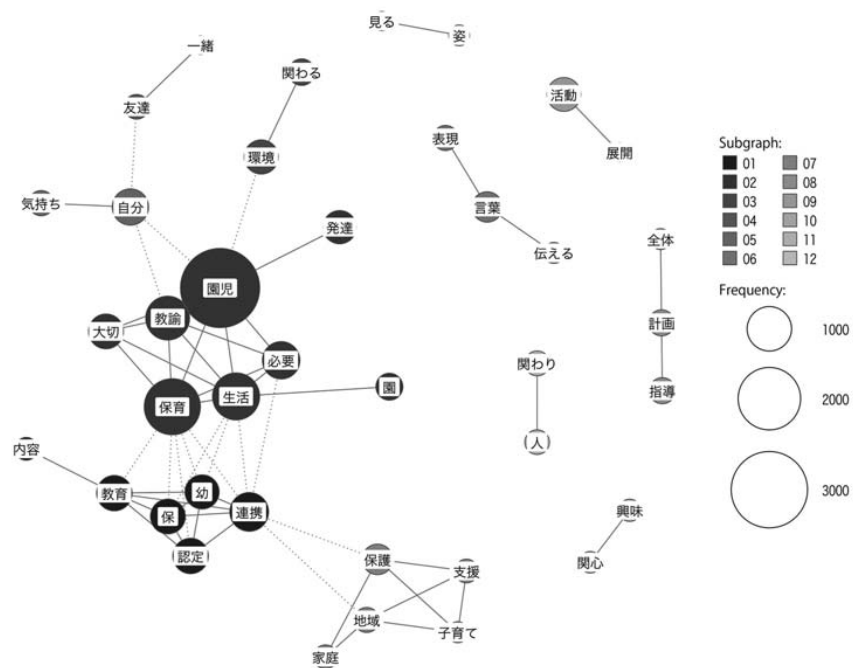


図5 こども園解説における共起ネットワーク

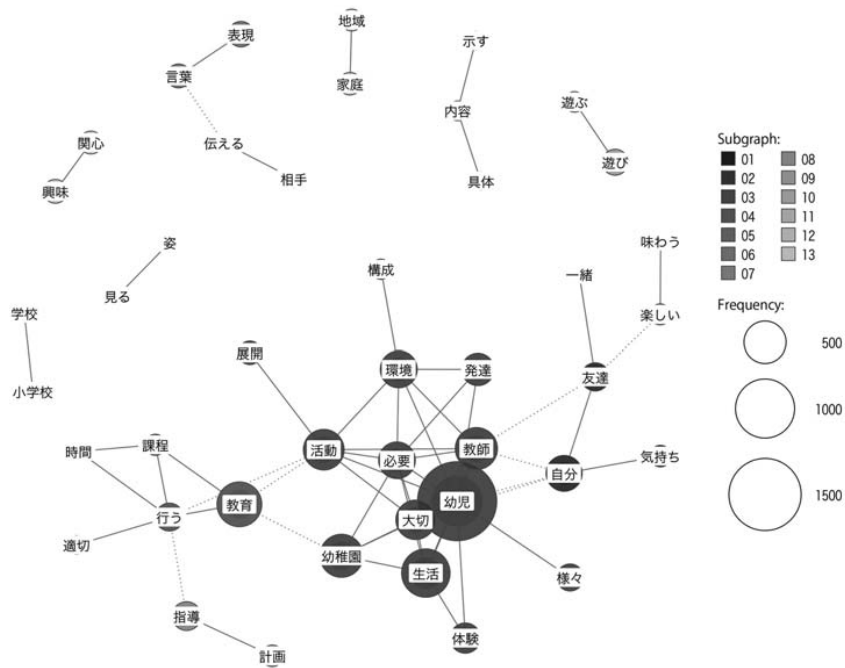


図6 旧幼稚園解説における共起ネットワーク

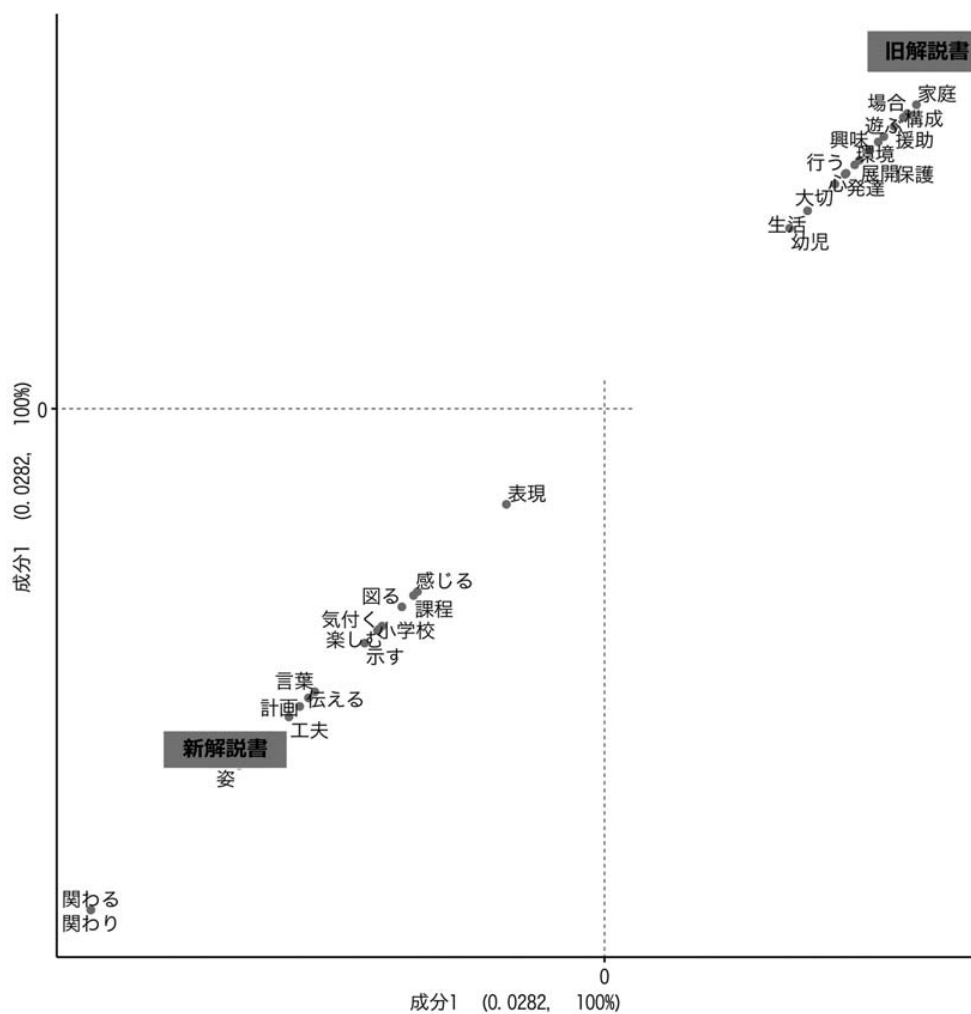


図7 新幼稚園解説と旧幼稚園解説における対応分析

図3に示した通り、幼稚園解説では、「環境」という語は、「関わる」「構成」と関連性を持ってカテゴリーを形成し、保育園解説とこども園解説でも、「環境」は「関わる」でカテゴリーを形成していた。

一方、旧幼稚園解説(図6)では、「環境」は「幼児」や「教師」「活動」「発達」といった幼児教育における中心的な語とともに最大のカテゴリーに分類され、「大切」で「必要」な語となっていた。

新幼稚園解説書と旧幼稚園解説書を外部変数として、対応分析を行ったところ、図7のように旧幼稚園解説では「興味」「援助」「展開」などといった概念的な名詞が説明に用いられているのに対し、新幼稚園解説では、「伝える」「示す」「気付く」などの教師の行動を表す動詞が特徴であり、行動レベルとして具体化を志向した改訂であったと言える。

関連語共起ネットワーク

そこで、「環境」を特定語とし、それと強く関連している語をリストアップして共起ネットワークを描いたところ、どの解説においても、「環境」

は「活動」や「発達」「生活」に「必要」であり、教師が活動に応じて「構成」を考えるものと記述していることが読み取れる（図8, 9, 10）.

具体的な表記例を挙げると、以下の通りである。

- ・環境とは自然環境に限らず、人も含めた幼児を取り巻く環境の全てを指している(幼稚園解説, P.14).
- ・環境とは物的な環境だけでなく、教師や友達との関わりを含めた状況全てである(幼稚園解説, p.26).
- ・豊かで応答性のある環境とは、子どもからの働きかけに応じて変化したり、周囲の状況によって様々に変わっていったりする環境のことである(保育所解説, P.26).
- ・環境とは自然環境に限らず、人も含めた園児を取り巻く環境の全てを指している(こども園解説, p.13).
- ・環境とは物的な環境だけでなく、保育教諭等や友達との関わりを含めた状況全てである(こども園解説, p.27).

高橋（2018）は、「わが国の文部科学省や厚生労働省などによる幼児教育の要領・指針では、幼児の興味と関心を引き出すことができる状況をど

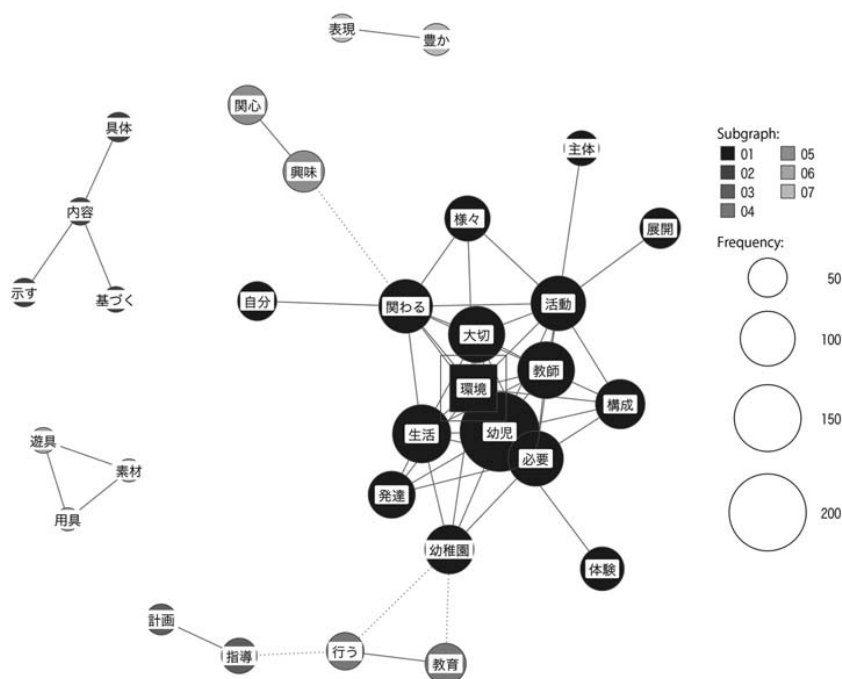


図8 幼稚園解説における「環境」との共起ネットワーク

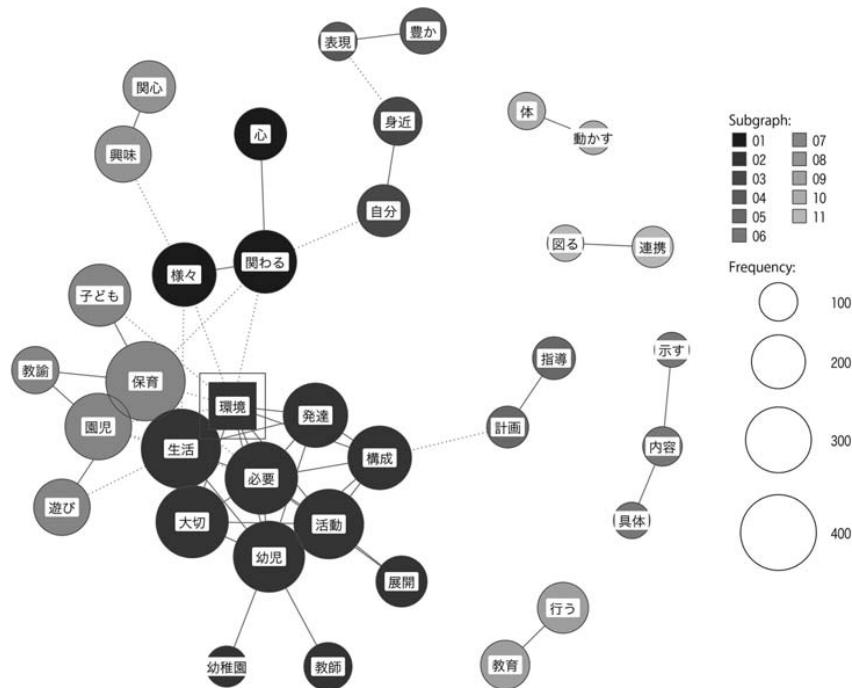


図9 保育所解説における「環境」との共起ネットワーク

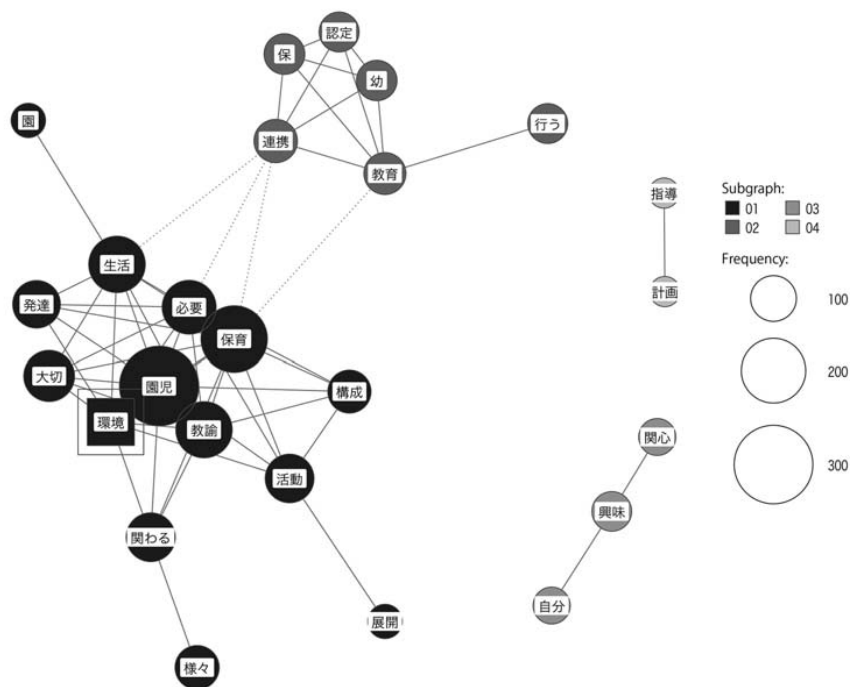


図10 こども園解説における「環境」との共起ネットワーク

のように実現するかは、抽象的な表現にとどまっているため実効性があるか疑問である」とし、「実際、保育の現場においては、空間の設定は保育者の経験に頼るところが大きく、現時点では理論的に整理されていない」という指摘があることに言及しているが、新たな解説書の分析においても、

環境の定義が物的環境にとどまらず、対人的環境や社会的環境、さらには文化的環境といった広範囲にまで及び、教育・保育といった状況の総体として用いられているため、実際の運用者にとって把握しづらいものとなっていることが明らかになった。

「環境」の具体化に向けて

今回の幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の3法令同時改正に関して、請川ら(2018)は、「改訂の背景には、家庭・地域の教育力の低下や、幼稚園から小学校に進学した時に小学校の生活に適応できない『小1プロブレム』の問題など、近年の社会変化がある」とし、「各園の成り立ちや園を取り巻く環境はそれぞれ全く異なっており、その具体的な保育内容も園の方針に依拠する部分が多い。そのため、さまざまな園から進学した子供の経験には大きな差が生まれ、小学校への接続を困難にしている可能性も考えられる」と述べている。したがって、そういった格差を解消するための環境に関する整備指針が期待されたが、これまでの分析を通して、具体的な方略が明示されているとは言い難いことが明らかとなった。

木下(2013)は、保育指針や幼稚園設置要項の読み取りから、保育、教育における環境とは、「①情緒的に安定する環境、②遊びを通して心身が育つ環境、③子どもそれぞれの発達段階や特性に応じた多様性」が重要であり、「保育士・幼稚園教諭は子ども環境デザイナーであるべき」であるが、「子ども環境のデザインは発展途上であり、『就学前の保育や教育にかかわる専門サイドからの探求が進展』することが期待される」と主張している。

幼児教育に適切な環境をどのように計画的に構成するのか、それを幼稚園教諭や保育士の裁量に委ねるのではなく、子ども一人ひとりの特性を把握し発達を支援する専門的な視点を、環境デザインに取り込むアプローチの開発が、第一の課題であろう。さらに、基本的に物との関係で考える(無藤, 2013)という「環境を通しての保育」を具現化するためには、どのような幼児教育を展開したいのかという理念を環境デザインとして実装するための手法を、幼稚園教諭や保育士が学ぶことのできる教育プログラムの開発が不可欠であろう。

文 献

- 樋口耕一 2014 社会調査のための計量テキスト分析:内容分析の継承と発展を目指して ナカニシヤ出版.
- 樋口耕一 2018 KH Coder 3 <http://kncoder.net>
- 兵庫県教育委員会 2018 指導の手引き:学びと育ちをつなぐアプローチカリキュラムの作成 兵庫県教育委員会.
- 井上知香 2015 保育における「環境を通した」教育の理解をめぐる試論:フィンランドの保育実践を視座として 常葉大学短期大学部紀要. 46, 179-189.
- 神長美津子 2017 鼎談新幼稚園教育要領を基盤とした今後の幼児教育の展望(前半) 初等教育資料. 952, 40-47.
- 木下 勇 2013 子ども環境デザイン 子ども学. 1, 98-117.
- 厚生労働省 2008 保育所保育指針:平成20年告示 フレーベル館.
- 厚生労働省 2017 保育所保育指針:平成29年告示 フレーベル館.
- 厚生労働省 2018 保育所保育指針解説:平成30年3月 フレーベル館.
- 松島のり子 2016 保育の環境と領域「環境」の関係に関する一考察 お茶の水女子大学人間発達研究. 31, 1-16.
- 文部科学省 2008-a 幼稚園教育要領:平成20年3月告示 教育出版.
- 文部科学省 2008-b 幼稚園教育要領解説:平成20年10月 フレーベル館.
- 文部科学省 2016 新幼稚園教育要領のポイント http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shisetu/044/001/shiryo/_icsFiles/afildfile/2017/08/28/1394385_003.pdf
- 文部科学省 2017 幼稚園教育要領:平成29年告示 フレーベル館.
- 文部科学省 2018 幼稚園教育要領解説:平成30年3月 フレーベル館.
- 無藤 隆 2013 幼児教育のデザイン:保育の生態学 東京大学出版会.

- 無藤 隆 2017-a 3 法令改訂(定)の要点とこれからの保育 チャイルド本社.
- 無藤 隆 2017-b 鼎談新幼稚園教育要領を基盤とした今後の幼児教育の展望(前半) 初等教育資料. **952**, 40-47.
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省 2014 幼保連携型認定こども園教育・保育要領：平成26年告示 フレーベル館.
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省 2017 幼保連携型認定こども園教育・保育要領：平成29年告示 フレーベル館.
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省 2018 幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説：平成30年3月 フレーベル館.
- 高橋節子 2018 幼児教育のための空間デザイン：モンテッソーリ教育における建築・設備・家具・道具 風間書房.
- 請川滋大・深沢佐恵香・徳田多佳子・加藤直子・三上史・松原乃理子 2018 幼稚園教育要領改訂とこれからの幼児教育 日本女子大学大学院紀要家政学研究科・人間生活学研究科. **24**, 177-187.
- 淀澤真帆・中坪史典 2017 レッジョ・エミリアの幼児教育から読み解く日本の「環境を通した教育」 広島大学大学院教育学研究科紀要第三部, **66**, 117-124.
- 厨子健一 2018 わが国におけるスクールソーシャルワーク研究の動向と課題：論文タイトルを用いたテキストマイニング 愛知教育大学教職キャリアセンター紀要. **3**, 35-44.

How to develop the “Education through the Environment” in Early Childhood Education and Care

Naoki YOSHIDA

In 2017, three pieces of legislation were simultaneously revised: the Course of Study for Kindergarten, Childcare Principles in Daycare Centers, and the Center for Early Childhood Education and Care Formulation. However, the basics of education through the environment in early childhood education and care are considered to be the same as the previous Course of Study for Kindergarten. Therefore, in this research, the concrete nature of education through the environment in early childhood education and care was examined through analysis of the commentaries on Course of Study for Kindergarten, Childcare Principles in Daycare Centers, and the Center for Early Childhood Education and Care Formulation as publicly presented, based on the new legislation.

Quantitative text analysis results showed that “environment” is a word deeply related to all of the commentaries, and along with “lifestyle” and “development,” it has a central place in early childhood education. It has the characteristic of being a verb expressing teachers’ actions, and although it is considered to be oriented toward concretization at the action level, since the definition of “environment” is used not only for the physical environment but also in a wide range of uses such as the interpersonal environment, social environment, and even cultural environment, it was revealed that it is difficult for the actual user to understand since it is used to refer to overall situations such as education and childcare.

Based on the above results, to incorporate education through the environment in early childhood education and care, it was suggested that it is essential to develop an educational program that kindergarten teachers and childcare providers can learn as a method for implementing their ideas regarding what kind of early childhood education they would like to develop as environmental design.

Keywords:

Education through the Environment in Early Childhood Education and Care, Quantitative Text Analysis, Course of study for Kindergarten, Childcare Principles in Day Care Center, Center for Early Childhood Education and Care Formulation