

平成 28 年度（2016 年度）修士論文

「森の幼稚園」が子どもの発達に及ぼす影響に関する研究

東北大学大学院 教育学研究科

総合教育科学専攻

人間発達研究コース 発達心理学分野

博士課程前期 2 年の課程 2 年

B5PM1504 松好 伸一

【平成 28 年度（2016 年度）修士論文 要旨】

「森の幼稚園」が子どもの発達に及ぼす影響に関する研究

B5PM1504 松好 伸一

森の幼稚園という保育形態が北欧から広がってきている。子どもを自然の中で育てたいという保護者の想いから始まった森の幼稚園だが通常の一般的な幼稚園のように幼児教育をしていないことで、小学校に入学したときに困るのではないかと、座っている経験が少ないため授業に参加できなかつたり集中できないのではないかと、という不安が保護者にはあった。ヘフナー（Häfner,P.佐藤，2007）はその点についてドイツ国内で調査を行い、森の幼稚園卒園児が一般的な幼稚園卒園児に比べ劣っていないばかりかむしろ優れている部分が多い結果となったことを明らかにした。しかし、ドイツでは一般的な幼稚園でも森に行き過ごす機会を多く持っていることから、森の幼稚園との線引きが難しいことと、在園児ではなく卒園児を対象としたため、小学校入学後の影響も考えられ、森の幼稚園と一般的な幼稚園の違いを明確に表したとは言えないと考えた。

本研究では国内の森の幼稚園と一般的な幼稚園のそれぞれの在園児 3 歳児～5 歳児を対象とし担任への質問紙調査を行った。6 因子 24 項目の個別質問紙と園の運営方針などを記入するフェイスシートを使った。調査機関は平成 28 年（2016 年）10 月から 11 月（4 月に入園し 7,8 か月経過した頃）の 2 か月間とした。

分析の結果、4 歳児、5 歳児はすべての項目において、森の幼稚園児が一般的な幼稚園児よりも高い得点を示したが 3 歳児では「活動中の協働」「認識の領域」以外に有意な差は得られなかった。そこで 3 歳児で有意差のあった二つの因子計 8 項目と対応するフェイスシート項目への記述内容を比較した。活動中の協働因子での共通項は子どもが発表する機会を持つことだったが、森の幼稚園ではさらに「大人が興味をもって聞く」「大人が気持ちを受け止める」と、大人の姿勢についての言及が多くみられた。

また、森の幼稚園のフェイスシートには、森での活動についてほとんど触れておらず、子どもを受け入れる、子どもの感情を否定しない、子どもを見守る、といった大人とのかかわりに関する記述が多かった。

以上のことから森の幼稚園が子どもの発達に及ぼす影響の一つの要素として、大人とのかかわりの形が影響することが考えられた。集団の規模や大人（保育者）と子どもの人数比など、一般的な幼稚園より多い人数配置と、大人（保育者）の関わり方の違いが、森など、子どもを取り巻く環境の違いと同様、発達に影響を与えていると考えられた。

目次

I.	問題と目的	1
1.	はじめに	
2.	森の幼稚園の概念	
3.	森の幼稚園の広がり	
4.	海外における森の幼稚園の現状	
5.	日本における森の幼稚園の現状	
6.	森の幼稚園が子どもの発達に及ぼす影響	
7.	環境教育の視点からの整理	
8.	自然体験活動の視点からの整理	
9.	本研究の仮説	
10.	結果の予想	
II.	方法	24
1.	対象	
2.	調査期間	
3.	調査手続き	
4.	調査項目	
III.	結果	28
1.	フェイスシートについて	
2.	森の幼稚園と一般的な幼稚園との因子毎の比較	
3.	記述内容のテキストマイニング	
IV.	考察	59
1.	調査の結果	
2.	本研究の課題と今後の展開	
	文献	65
	謝辞	70
	資料	

I 問題と目的

1. はじめに

森の幼稚園とは 1950 年代に北欧で生まれた保育形態で、自然の中で子どもを育てたいという母親の思いから広がってきたものである（今村，2011）。また百合草(2013)によると、公的に認可された最初の森の幼稚園は 1968 年ドイツで *Corinna Sube* によって開設された。その後森の幼稚園は北欧からアジアに広がり、日本でも多くの団体が森の幼稚園活動を行っている。著名な団体として「森のようちえん全国ネットワーク」「森のムッレ協会（日本野外生活推進協会）」「日本自然保育学会」がある。また、多少趣の異なる部分はあるが、「森」「保育」「子ども」という観点からとらえると「神社保育」という、神社の鎮守の森を活動場所としている団体もある。森のようちえん全国ネットワークによると加盟している森のようちえんは 2015 年で 155 団体以上となっている（森のようちえん全国ネットワーク，2014）。2014 年には登録団体を対象とした大規模な調査を行っている。森のようちえん全国ネットワークに加盟している団体は主にひらがな表記の「森のようちえん」を使用している。これは「【森】は森だけでなく、海や川や野山、里山、畑、都市公園など、広義にとらえた自然体験をするフィールドを指す。【ようちえん】は幼稚園だけでなく、保育園、託児所、学童保育、自主保育、自然学校、育児サークル、子育てサロン・ひろば等が含まれ、そこに通う 0 歳から概ね 7 歳ぐらいまでの乳児・幼少期の子ども達を対象とした自然体験活動を指す」という理由であることを HP 上で発信している。

日本野外生活推進協会が行っている森のムッレ教室は、年齢によっていくつかの段階があり、クノッペン教室（1～2 歳対象）、クニュータナ教室（3～4 歳対象）、ムッレ教室（5～6 歳対象）ストローバレ教室(小学校低学年まで)、フリールフサレ教室(小学校高学年まで) など年齢による段階がある(岡部，2007)。ムッレという妖精に扮した保育者が幼児からの環境教育に取り組んでいる。森の幼稚園と大きく異なるのは、森の幼稚園では子どもの中に大人が介入することが少なく、見守るような保育形態であるが、森のムッレ教室に代表される活動は幼児向けの環境教育という要素が強く、リーダー(いわゆる保育者)が妖精に扮したり環境教育的なアプローチを子どもたちにしていき、自然の大切さなどを伝える内容になっているところである。

Table1-1 森のムッレ教室リーダー養成講座の主な内容(合計 20 時間)

日本野外生活推進協会とは	野外での服装、準備するもの
子どもの心身の発達	自然観察
子どもとエコロジー	話、ゲーム、歌
リーダーの心得	ピクチャーシアター
アウトドアクッキング	救急法
プログラムの作成、実技	

森のムッレ教室リーダー養成講座(日本野外生活推進協会:2016)

このほかの教室（クノッペン、クニュータナ、ストローバレ、フリーフサレ）はムッレ教室のリーダー研修を受けた後にそれぞれ8時間受講すると各教室のリーダーとして活動ができる。このことから、森のムッレ教室が基本であり、就学前の時期に行う環境教育を重要視していることがうかがえる。このムッレ教室も森の幼稚園と同様北欧を中心に広まり、現在はスウェーデンを始めとしてノルウェー、デンマーク、フィンランド、ラトビア、ドイツ、イギリス、ロシア、レバノン、日本、韓国などでもみられるようになっている（森下・中山，2010）。

また、森の幼稚園活動と同様に自然の中で多くの時間を過ごす保育形態の一つに日本には里山保育がある。環境省自然環境局によると「里地里山とは、原生的な自然と都市との中間に位置し、集落とそれを取り巻く二次林、それらと混在する農地、ため池、草原などで構成される地域です。農林業などに伴うさまざまな人間の働きかけを通じて環境が形成・維持されてきました。里地里山は、特有の生物の生息・生育環境として、また、食料や木材など自然資源の供給、良好な景観、文化の伝承の観点からも重要な地域です。」（環境省自然環境局,2016）とされている。人の手の入っている自然環境を指していることとなると、森の幼稚園の活動場所も同様である。森に限らず自然の中で過ごすことは大前提だが、その森などは安全を考慮し整備された自然公園のような環境であることが前提である。藪の中に分け入ってサバイバルの様相で過ごすのではない。このように里山保育と森の幼稚園活動はその活動フィールドはほぼ同じと言える。森のムッレ教室同様、その内容に違いがあるものの、広義では森の幼稚園と同様に考えられる保育形態であろう。しかし、里山保育は保育時間中に里山で過

ごす時間と園舎・園庭で過ごす時間とがあるため、森の幼稚園と異なる点もある。

神社保育はその名の通り神社の境内が主な活動場所だが、都会でもある程度の自然環境を確保でき、安全な自然環境であることや、漠然とした信仰心による環境教育の側面も期待できるとされている。全国神社保育団体連合会によると「神さまの森で思いっきり遊ぶことによって、自然を大切にする心、自然とともに生きる心を学んできました。子どもの遊び場がどんどん減っていく中で、鎮守の森は本当に貴重な場所です。豊かな心を育てるためには、自然が何よりの先生なのです」と、森の幼稚園で取り上げているものと同じものを効果として挙げている。

それではその効果は、森の幼稚園に何によってもたらされているのか。森の幼稚園の先行研究でも明確に効果の根拠を示しているもの、メカニズムを示しているものは見当たらない。そこで、本研究では、まず森の幼稚園がどのような要素をもって構成されているのか、そして森の幼稚園はどのようなものを概観し、その後具体的な調査から導き出された結果をもとに、森の幼稚園が子どもの発達にどのような影響を及ぼすのかを考察し、森の幼稚園活動が一般的な幼稚園や保育園など保育・幼児教育の場に反映することを目的とした。

2. 森の幼稚園の概念

森の幼稚園とは、ヘフナー（Häfner, P, 佐藤, 2009）の調査で基準化された森の幼稚園の定義によると、①園舎を持たない②毎日自然の中で一定時間過ごす③天候・気温にほとんど左右されず、年間を通して出かける④毎日夏季は4時間、冬季は3時間半戸外で過ごす、という4つの要素がある幼稚園である。ヘフナーの調査基準ではこのような要素によって森の幼稚園を定義したが、園舎があり、森へ行く頻度がまちまちな園、天候や気温を考慮して出かけない時期がある園などもあり、統一されているわけではない。1日の保育時間は一般的な幼稚園と同程度の4時間から6時間で、対象児も通常の幼稚園と同様の年少児3歳から年長児6歳（就学前）までとなっている。1クラス20人程度で年少児から年長児までの混合保育が一般的である。保育者は通常子ども10人までは1人という割合で配置される。しかし1人で森に引率することはない。子ども20人に保育者は2～3人が対応する。20:3と考えると6.66…:1, すなわち多くても7:1となる。一般的な幼稚園や保育所では、2

歳児は保育者 1 人に対し子ども 6 人までとなっており、3 歳児で 1 : 20 になる。4 歳児以上は 1:30 となり、これは大きな違いである。本研究では、このような制度や保育体制の違いを踏まえておく必要がある（厚生労働省,2016）。

3. 森の幼稚園の広がり

北欧・中欧で広まったものが日本に紹介されたのは、東方によると 1995 年の石亀（1995）による写真集「森のようちえん」であり、論文では百合草（2002）の「ドイツの『森の幼稚園』の実践と子どもの発達－森の中で育つ子ども－」がおそらく最初である（東方，2011）。そこから徐々に日本国内に森の幼稚園や、森の幼稚園研究が広まっていった。現在、海外ではデンマーク、スウェーデン、ドイツに多く見られ、アジアでは日本、韓国にみられるようになってきている。

保護者や活動に共感した人々によって広まってきた森の幼稚園は、北欧・中欧の行政にとっては待機児童の問題や幼稚園不足の解決策として注目された。森の幼稚園は園舎を持たないため、園の開設初期の費用や維持費があまりかからないことを行政が取り上げ、森の幼稚園の認可が進むことになった。

4. 海外における森の幼稚園の現状

前述のように、森の幼稚園はスウェーデンやデンマークが発祥とされているが、現在森の幼稚園が多く運営されているのはドイツである。ドイツは連邦制のため各州で教育制度が異なるが、おおむね森の幼稚園の設置に関しては共通しており、ヘフナーの調査も多くの州にある森の幼稚園を対象としている。文部科学省「教育指標の国際比較(平成 25 年版)」によると 2010 年度では就学前教育（幼稚園，保育所含む）施設は公私合わせて 24419 園であり、今村ら（2011）によると同 2010 年度ドイツの森の幼稚園総数は 488 園と、ドイツ国内の幼稚園総数のおよそ 1/50 であった。ドイツ、スウェーデン、デンマークなど国による運営形態や保育内容などの違いはほとんどないため、ここでは主にドイツの森幼稚園について取り上げる。

佐藤ら（2011）によると、ドイツの森の幼稚園は 1968 年に最初に認可されたが、公的な財政支援はなく、保護者からの保育料によって運営されたという。その後 1993 年に正式な認可が下り 90 年代に森の幼稚園ブームが起き前述の設置数につながった。

ちなみに 2011 年のドイツの人口は 8033 万人で就学前施設（幼稚園・保育所など）が 24419 園に対し、日本は 2011 年の人口が 1 億 2790 万人で就学前施設（保育所・幼稚園・認定こども園）が 35742 園となっている。合計特定出生率はドイツと日本は 1997 年ごろからほとんど同数を示しており出生率、人口に対する就学前施設数などの比率としては概ね同数を示している。

ドイツの場合、純粋な森の幼稚園とは午前中自然の中で過ごす幼稚園のことを指し、一部の例外を除き園舎を所有する必要はない。この場合の自然は、ドイツ国内各地域で指定された場所であり、誰でも出入り自由な場所となっている。近隣住民によって整備・管理されている場合も多いため、相談して利用形態や使用時間を決めることもある。保育時間は一日 4～6 時間で、これは季節によって変動する。寒い時期には短くなり暖かい時期には長くなり、一年が平均的になるよう時間を調整している。1 クラス 20 人までとされ、3～6 歳児を対象としているが 3 歳未満児も受け入れる場合もある。年齢別保育とは限らず、3 歳児と 5 歳児が一緒に行動することも珍しいことではない。保育内容は画一的なものではなく「子どもが自分たちのペースで自然に親しみ、自然の移り変わりを感じられるように」と願っている。保育者と子どもの割合は最小で保育者 1 人に対し子ども 5 人の割合であり、最大では保育者 1 人に子ども 10 人となる。特別支援対象児がいる場合は、クラスにおける大人と子どもの割合とは関係なく対象児 1 名に対し保育者も 1 名配置される。季節によってクラスに人員が補充され、寒い時期には必ず 1 人増員され保育者が 3 人の体制になる。増員は保護者や実習生のこともあり、保護者の場合は当番制になっているようである。デンマークやスウェーデンではマイナス 10℃以下でも戸外で過ごし、お昼寝も厳寒の中戸外で行われるようだが、ドイツではマイナス 6℃になると室内で過ごしている。ヘンケル（Henkel,2006）も述べているが、森の幼稚園には安全基準を満たしているかを運営者に厳しく求められているため、森には避難小屋があり荒天時に避難したり、子どもの着替え、工作道具や材料などを置いている。ドイツ国内の森の幼稚園は「全ドイツ森の幼稚園連盟」に加盟しているため、このような調査や共通した保育内容が確認できるのである。

同じくドイツにおける融合型の森の幼稚園は、一般の幼稚園に森の幼稚園の教育理念が組み込まれているものである。その中にはほぼ毎日森で保育を行う幼稚園、

午前中だけ森で過ごす幼稚園，森の幼稚園週間がある幼稚園，定期的に森の日がある幼稚園などがある。都市部にある幼稚園では付近に森がない場合もあるため，バスで往復することや保護者が送迎する場合もある。これは，融合型，純粋型両方に言える。

ミクリッツ (Miklitz,2007)は著書『Der Waldkindergarten: Dimensionen eines pädagogischen Ansatzes』の中で『森の幼稚園の理念』を次のように挙げており，森の幼稚園ではこのような理念に共感し，ホームページや園の紹介記事などに引用しているところが多くみられると今村は述べている（今村，2011）。

① 四季のリズム

森の幼稚園では，年間を通して自然の循環の過程を直接的に体験する

② 多様な運動の経験

自然の中で，自分の身体の可能性と限界について知る

③ 子どもの五感

子どもの五感，すなわち，触覚，聴覚，嗅覚，味覚，資格のすべてが多様な自然環境と反応し子どもの心に訴える。子どもの近くは刺激され，促進されていく。子どもたちは，主に自主的な行動，調査，実験，発見，体験について学ぶ。

④ 心理的な領域の発達

子どもは，理想的な条件のもとで心理的発達が促進される。

⑤ こだわりの受容

子どもは，自分の欲求に合わせて作業や観察をし続けることができる。騒音が出たり空間が狭いからといった理由で，子どもの遊びを妨げる要素は森にはない。

⑥ 想像力の発達

子ども想像力を自由に発揮できる。

⑦ 全体的な教育

森の幼稚園の全体的教育は，リズムと音楽的教育であり，メルヘンに代表されるような文化財を伝達している。芸術的な発達は，主に自然の素材から生み出されていく。

⑧ 静けさの体験

子どもが静けさを体験することで、話している言葉や、自然の声にも敏感になっていく。

⑨ 火，土，水，空気

火，水，空気，土は，人間が生きていく上で重要な基礎である。霰や雪，雨や霧のような自然現象に遭遇し，四つの要素を体験し，かかわりを持つことで，子どもは人格を豊かにしていく。

⑩ a)社会性の教育

グループのどのメンバーも援助者であり，知識の伝達者として表彰されている。お互いに頼り合う存在であることを基本として，グループと個人の社会性を強めていく。

b)障害を持つ子どもの受容

障害を持った子どもも，受け入れられる。

c)目立つ行為を行う子どもへの教育

目立つ行為をする子どもも，新たな経験やほかの行動パターンを体験することにより，モデルとなる行為を構築する機会が得られる。

⑪ 健康と免疫力

子どもが，どんな天気の時でも，新鮮な空気の中で運動をすることで，健康を促進し，免疫力を強くする。

⑫ 自己と他者・他の物への畏敬の念

子どもが，生命への尊敬の念を抱き，政界，生物の一つとして自分自身を理解し，愛や親密さ，責任といった感情を抱く。

また，前述した森のムッレ教室ではムッレとその仲間の妖精が保育の場に登場し，環境教育のプログラムに沿って保育を展開するという。森の幼稚園には基本的なプログラムというものは無く，子どもたちの主体性に任せた自由保育になっているが，この森のムッレ教室はこのように環境教育の観点が明確にあり保育プログラムに大きく影響しているという違いがある。森のムッレ教室は一つの保育プログラムであるため，通常の幼稚園や保育所の中で「森のムッレの日」という設定のもとに行われることが多い。保育者は森のムッレ協会の養成プログラムに参加し資格を閲覧

する必要がある。ムッレは岡部によると、自然で起きる様々なことを子どもたちに教えたり、自然を大切にしなければならないことを教えてくれる森の妖精である（岡部、2007）。ムッレの仲間には高山の妖精フィエルフイーナ、水の妖精ラクセ、宇宙から来たノーヴァがあり、それぞれがムッレの手助けをして自然の大切さを伝えるなど環境教育を行うという。森のムッレ教室（プログラム）は1892年にスウェーデンで発足した野外生活推進協会というボランティア団体に所属していたヨスタ・フロムと小学校の自然教育専門家スティーナ・ヨハンソンが開発したものである。森の中で守らなければならないルールやエコロジーの法則を楽しみ且つわかりやすく教え、さらにオリジナルの歌やゲームを楽しみながら五感をフルに活用して自然を体験するものである。自然から離れてしまった子どもたちを、もう一度自然に近づけることが、森のムッレ教室のねらいだと岡部は述べている。

森の幼稚園は当初の自主的サークル活動から、現在のようなオルタナティブ教育として認知されるまでに至ったが、前述のように行政の意図は別のところにあった。佐々木（2015）によるとドイツ、デンマークで森の幼稚園が公的助成を受け広まったのは、施設維持や施設建設費が不要のため早急な待機児童問題の解決策としての政府の後押しがあったことによる。ドイツ在住のジャーナリストである松田（2008）も同様に述べており、国や州は施設維持ではなく職員の人件費の補助を手厚くしていると述べている。続けて松田は森の幼稚園に子どもを入れているのは環境意識の高い保護者であり、通常の幼稚園よりエンジニア、教師、医師、自営業者などの割合が多く、中流以上の家庭が多くを占めているとも述べている。これはヘフナーも論文の中で述べており「子どもたちを森の幼稚園に入れていた親たちは、しばしば平均して中流から上の高い特権的な居住地域の出身であるということも証明できた」と記している。ドイツ国内で人の高い森の幼稚園では、保護者がどれくらい運営に協力できるかも考慮され入園が決まるため、自ずから時間的余裕と経済的余裕のある家庭が優先されることになっていく。

ドイツ、デンマーク、スウェーデンの森の幼稚園が利用する森は、地域に根差しているものであり、ある程度整備され地域住民も利用する森である。そのため地域の代表者と森の幼稚園スタッフとで、どのような利用をするのか話し合いが行われ利用頻度などが決められる。「森」というと日本ではほとんどの場合山野を想像する

が実際ドイツやデンマーク，スウェーデンの森は，日本の森とは異なりほとんどが平地である。森の内部も国の気候の違いから乾燥しているため下草がほとんどなく歩きやすい。さしずめ自然公園の様相に近い森となっている。寒冷で乾燥した気候のため害虫も少ない。とはいえツツガムシなどの対策はしっかりとされており子どもの服装は「肌を露出しない」「靴下や長靴を身に着ける」など管理されている。また，衣服の汚れや濡れも体温低下や害虫などのリスクが高くなるため着替えの準備は必ず用意されている。

さらに森の幼稚園の特徴として少人数制であることが挙げられる。これは保護者の支持を集める理由でもある。最大でも保育者1人に対し3歳以上の子どもが10人程度との割合となっている。通常でも5～7名であり，1クラスが3～5歳児15から20人で，大人が2～3名，特別支援対象児が含まれば1対1の職員配置となる。

ヘフナーの調査以前は，保護者は森の幼稚園に対する良さを理解しながらも不安も抱えていた。「小学校入学時に勉強が遅れているのではないか」という不安である。しかしヘフナーの調査によって学習以外で優れている点が多いという結果が出て，森の幼稚園の支持がより増すこととなった。ほかの調査でも同様の結果が出ているようで，文字や数字に関する学習に遅れはみられるものの，入学後数か月で埋め合わせられることもわかっている。松田は「就学年齢に達した段階での多少の学力差より，長い人生の基礎となる幼児期を豊かな自然で過ごすことを保護者は重要視している」と述べている。

5. 日本における森の幼稚園の現状

現在，日本国内に森の幼稚園がどの程度あるのか，実際には把握できていない状況である。第一に森の幼稚園のほとんどが無認可であること。これは，幼稚園の設置基準に森の幼稚園が準拠していないためである。森の幼稚園は冒頭で述べたように，園舎を持たないことが基本となっているが，幼稚園の設置基準は園舎の基準も含まれているため，園舎がない森の幼稚園は認可されないのである。

しかし最近になり，鳥取県(2016)，長野県(2016)などで自治体が独自に森の幼稚園に対して助成するケースが増えてきている。これは海外で見られた待機児童問題への対策ではなく地域活性化や，人口流出の解決策の一つであり，子育て世帯のUタ

ーンやIターン、Jターン促進をねらっているのであろう。「自然の中で子育てをしたい」「子どもが自然の中でのびのびと育つように」という保護者の希望と自治体の施策が結びついた結果である。また新たな森林利用をねらってのこともあり、当初鳥取では自治体の森林関係部門が森の幼稚園を担当していた。森の中で子どもたちがどのように過ごす環境を作るか、新たな森林利用の形を模索していたのである。このように、公的なバックアップが国内でも実現化してきている(幼保連携推進室,2011)。

ドイツやスウェーデン、デンマークの森の幼稚園の理念に共感しながらも日本独自に様々な形態の森の幼稚園が参加しており、今村（2011）によると次のように分類される。

Table1-2 に示した種類があるが、その中でも③の育児サークルなどの自主的活動が最近増えてきているという。これは、そもそも森の幼稚園がデンマークやスウェーデン、ドイツで始まり広まってきた経緯と共通しており、森の幼稚園の特徴の一つと言えよう。森のようちえん全国ネットワーク設立のきっかけとなった宮城県栗原市の「くりこま高原自然学校」や長野県の「子どもの森幼児教室（現在は“いいづな学園こどもの森幼稚園）」に代表される自然学校的な活動も国内の森の幼稚園における基盤となっていると言える。

また、Table1-2 のような運営主体による分類のほかに、森など自然の中に出かける頻度を基準による分類も今村は行っている。

これは森のようちえん全国ネットワークに加盟している団体を対象とした分類だが、この他前述した「日本野外生活推進協会」のプログラムとして「森のムッレ教室」は上記の分類に当てはめると①-B型となる。また日本野外生活推進協会の中のプログラムには学齡児対象とした「ストローバレ教室」や「フリールサレ教室」があり、こちらは②-C という分類となる。3～4歳児対象の「クニユータナ教室」もあり、こちらはムッレ同様①-B型となる。

現在、国内では認可型の森の幼稚園は①-B型ということになるが、海外の純粋な森の幼稚園は①-A型であり、鳥取県や長野県では海外同様①-A型が純粋な森の幼稚園として認可されはじめている。

Table1-2 運営主体に着目した国内の森の幼稚園の分類

	運営主体	活動内容	活動場所
①	通常の幼稚園	自然散策，畑活動，自然体験活動など	幼稚園，公園，畑など
②	認可外保育施設，NPO 法人などが運営	自然体験活動を意識した幼児教育	施設付帯の畑や近隣の自然環境を利用
③	自主保育，共同保育，育児サークルなどが運営	自然体験を意識した活動	近隣の野外での活動
④	青少年教育施設など行政機関や外郭団体などが主体	年間行事として行政が運営する自然体験	公設の森林公園，野外活動場など

Table1-3 森など自然の中に行く頻度に着目した国内の森の幼稚園の分類

	分類名	森など自然の中に行く頻度	園舎	その他
A	通年型	通年。純粋な森の幼稚園。	無し	無認可がほとんど。ただし長野，鳥取では助成対象の場合もある。対象が学齢児を含む場合もある。
B	融合型	通常の幼稚園や保育所が活動日や期間を設定して森の幼稚園活動を行う。	有り	認可施設が多い。幼稚園，保育所の行事的位置づけ。
C	行事型	NPO などによる自然体験イベントが主。土日祝祭日などに設定されることが多い。	無し	対象が学齢児を含む場合もある。

6. 森の幼稚園が子どもの発達に及ぼす影響

Table1-4 先行研究の分類とミクリッツの『森の幼稚園の理念』の対応

分類	理念
環境教育	<p>① 四季のリズム 自然の循環過程の直接体験</p> <p>③子どもの五感 自然環境からの刺激を受け自主的に学ぶ</p> <p>④心理的な領域の発達 理想的な条件（少人数，制約がない，自分の思うままにできる，等）</p> <p>⑥想像力の発達 様々な情景や素材，かかわりなどから自由な想像を膨らませ，活動していく</p> <p>⑨火，土，水，空気 自然現象とかかわり，環境について学ぶ</p> <p>⑩a 社会性の教育 互いに頼りあい，互いに助け合うことで社会性を高める</p> <p>⑩b 障害を持つ子どもの受容 心や体の健全な発達により他者を受け入れていく</p> <p>⑩c 目立つ行為を行う子どもへの教育 目立つことよりも，新たな経験をすることや，他児をモデルとすることで，行動が安定していく</p> <p>⑬ 自己と他者・他の物への畏敬の念 自分とそれ以外のものとのつながりを意識し，学ぶ</p>
自然体験活動	<p>②多様な運動の経験 自然の中で身体の可能性と限界を知る</p> <p>⑤こだわりの受容 自分の欲求のままに体験し続けられる。空間の狭さ，騒音，その他の理由で妨げられることはない</p> <p>⑦全体的な教育 音，リズム，素材など触れて体験し芸術を生み出していく</p> <p>⑧静けさの体験 静かにすることで，自分の周囲のことに気づきを生む</p> <p>⑪健康と免疫力 新鮮な空気の中での運動で健康が促進され免疫力の向上に結び付く</p>

前述のミクリッツの示した『森の幼稚園の理念』と、様々な先行研究の傾向から、森の幼稚園は「環境教育」と「自然体験活動」を独立変数にして分類できると考えた。

7. 環境教育の視点からの整理

森の幼稚園は、その活動場所が森や自然の中であるため、幼児への環境教育という視点での先行研究がみられる。

東方（2011）は環境教育の視点で書かれたとされる論文を引用しながらも「何をもって環境教育というのか確立されていない」と述べた。東方はドイツの森の幼稚園における自然と幼児とのふれあいの観察を通して、通常的环境教育では教科として扱うことで断片的な知識の習得になりがちだが、森の幼稚園で過ごすことは自然とのふれあいの中で物事をつながりとして実感でき、物事を見るときに、そのことにかかわる様々な関係を考慮しながら全体としてとらえることにつながると述べている。さらに環境教育とは「自然環境」「社会的環境」「精神的環境」の3つを全体としてとらえているものとしている。森の幼稚園の環境教育とは「自然」「社会」「精神」という3つの環境を提示し、その中で過ごすことにより、園舎の中にいる時にはおぼろげにしか感じられない「自然」や友達や大人とのかかわりにより構成される「社会」、そしてその中にいる自分が感じる気持ち、影響を受ける・与える心が「精神」的な環境となり、環境教育を構成するのであろう。15～20人という小さな集団で過ごすことは、このようなことを感じることのできる環境を提供しているのだろう。

福田（2006）は環境教育の目的として①環境問題に関心を持ち②環境に対する人間の責任と役割を理解し③環境保全に参加する態度と環境問題解決のための能力を育成すること、そして、行動に結び付く人材を育てることが重要な目的と述べている。また、環境教育について、「知識の閲覧や理解にとどまらず、自ら行動できる人材をはぐくむことが大切である」とし、森の中で五感を通して遊ぶことが幼児期の心身の発達に必要不可欠と述べている。森の中にいる方が園舎の中で過ごすより刺激が過多になり、繊細な変化に気づきにくいように思えるが、実際にはその逆で、

園舎にいと五感の中でも鋭敏には使えていない感覚があり、自然の中にいる方が感覚は繊細になるということなのであろう。そのため、森にいることは五感を通して自然を感じ、環境を感じ、学びにつながるということなのであろう。

井本ら（2014）は森林資源利用の観点を通した環境教育としての森の幼稚園を論じている。森に落ちている鳥の羽から野鳥についての学習を深めたり、木の実や落ち葉から季節、森林資源の利用についての学習、キノコ、イチゴなど食べられるもの、薬草など生活に役立つものの学習の場として、様々なものが直接触れられることによる学習効果を森の幼稚園の環境教育として認識している。毎日森に行くことで、手を触れてよいもの、駄目なもの、触れたら手を洗うなどの対処をすれば問題ないものなど基本的なことから学ぶ機会が頻繁になり、その理解が進むことで得た知識を基にさらに興味関心が枝葉のように広がっていくこと、それが森の幼稚園で環境を体験していくことの意味になっていくのであろう。園舎の中で図鑑によって得られた知識を否定することではないが、体験することからの学びの方が視覚だけでなく触覚や嗅覚、聴覚、場合によっては味覚なども刺激し、よりインプットの情報が多くなると考えられる。そこから個人の興味関心が徐々に明確になっていくのではないだろうか。

仙洞田ら（2011）は森の幼稚園の環境教育について「自然と親しみ自然を好きになることが大切である」と述べ、環境教育を前面に出して行うのではなく、森の幼稚園での生活を通して自然を感じ自然を好きになることが、環境教育のスタートだと述べている。また、少人数であるためカリキュラムに柔軟性、即応性があり、子どもの興味をすぐに実践に反映し、さらに遊びや学びを深めていく。「時間的流動性」という表現を用い、子どもが思い切り遊ぶことの保障があること、これも森などの自然を感じることに繋がり、さらに森や自然など身の回りの環境に対する関心を深めていくことに向かっているのだらう。通常の幼稚園の指導計画、教育計画では対応しきれない部分であり、森の幼稚園らしいところだらう。

社本(2015)は建築の視点から「環境教育とは体験と活動の両方を行うことであると考え」と述べ、森の幼稚園は活動を準備され体験を森でできるが、通常の幼稚園では活動のみで体験がないと言う。活動と体験が同時にできることが森の幼稚園の特徴だとも述べている。

このように森の幼稚園が環境教育と密接にかかわっていることを示す論文が多いのは、ヨーロッパ、とくに北欧に古くからある自然享受権・自然環境享受権という不文律が根底にあり、その思想をもとに森の幼稚園活動が始まったためと考えられる。この自然享受権とは「自然は保護され保全されるべき国の資産であり、自然享受権によち、国民全員が利用できるものである」という、自然享受権が成文化された「自然保護法」の第1章が明確に表している。この自然享受権を幼児期から体験的に学ぶことが森の幼稚園の重要な柱の一つといえるだろう。自然を享受する(権利)には自然を保全する(義務)ことが必要であり、この二つの側面が一体となって成立しなければ、自然はすぐに荒れてしまい享受できる自然自体がなくなってしまう。自然享受権が森の幼稚園を成立させ、その自然享受権の保障のために森の幼稚園での環境教育が必然となるという関係性は、前述の福田(2006)の「知識の閲覧や理解にとどまらず、自ら行動できる人材を育むことが大切である」という一文が森の幼稚園における環境教育を端的に表していると言えよう。

森のムッレ教室は、まさに環境教育の視点から生まれた森の幼稚園活動である。岡部は著書の中で「自然の階段」という図で子どもの発達年齢にあった環境教育を行う森の教室プログラムを示している。森や自然の中で過ごすことから感じられる自然環境のことを、そのままでは理解できないこともあるため、ムッレやその仲間がわかりやすく教えてくれるのであろう。年齢ごとに教室を設定し、各年齢児がわかりやすく感じやすいように整理していることは、環境をただ感じていてもそれを取り込めなかったり共有しにくいこともあるだろう。そのときムッレなどの妖精が環境のことをイメージしやすく言語化したり、具体化することで友達や大人と共有できるようになり、さらに共通意識をもって自然とその年齢なりの対峙の仕方を体得していくこととなるのだろう。興味を持ち、理解できるよう手助けを受け、理解が深まることがさらなる興味を生むという循環がスパイラルに積み重なっていくところを、段階的な教室の設定で対応するという形が森のムッレ教室なのだろう。

このような環境教育の視点から先行研究を整理すると、森や自然という環境の中でどのように過ごすかが、まず重要だということが分かる。また、教室型学習では指導者が提示する事柄から学びを広げていくには、指導者の経験や技術によるところが大きく、また、指導者主体の内容になりがちのため、広がる方向が限定的であ

ったり、場合によっては広がらないこともある。しかし森の幼稚園は体験型学習であるために一人一人が感じるものが違い、同時進行で様々な学びが一人一人にある。東方や仙洞田が触れているクラスの人数が少ないことは、一人一人の学びに保育者が目を配り対応することができやすいため、保育所や幼稚園でみられる大人の注目を得たいがための注目行動が不適切になってしまうことや、子ども同士のトラブルにつながることも減少すると考えられる。このように考えると、森の幼稚園は「環境教育」に取り組むための「保育環境」が整っているとも言えるのではないだろうか。

また、時間的流動性や五感を動員した学習環境、体験と活動が同時にできること、具体物を目の前にしたときに一人一人が違う学びを得られ、それが保障される環境であることなど、様々な点で、森の幼稚園活動は環境教育を行うにはかなり適した環境であることが分かった。教室型学習の限界を森の幼稚園活動は意図せずに超えてしまうのである。

子どもの発達に対して環境教育がもたらす影響と考えられるものは、「身の回りの些細な変化に気付くようになる」「五感によって環境の変化を感じる」「興味関心の広がり」と継続性」「大人の働きかけに対し直ぐに注目できるようになる」「過度の注目行動が減る」「子ども同士のトラブルが減る」ということが導き出された。

8. 自然体験活動の視点からの整理

おそらく森の幼稚園から連想する一番の要素は、この自然体験活動であろう。純粋な森の幼稚園にせよ融合型、行事型にせよ、子どもが森など自然の中に行き過ごしてくるという保育形態を継続して行うことは、保護者はもちろん保育者にとっても一般的な印象として一例として森林浴に代表されるような「気持ち良い」「体に良い」「心に良い」と思える活動ということであろう。では、実際に自然体験活動とはどのように定義されるものか。また、自然体験活動のもたらす効果や影響とは何だろうか。

友定（2011）は「森の中では、大人が子どもに対して距離を置くことができる」「自然環境の中では、いきなり不快な状況に陥ってもどうにもならない。泣いたところ

でこちらの都合のいいようには変化しない、自分で状況を受け入れるか、何か対処をしなければならない」と、自然体験から子どもは何を受け取るのか、大人はどのように居るのかを考え、小西(2011)の「森のようちえんという態度」という言葉を引用して、森の幼稚園における自然体験への子どもや大人の向き合い方を示唆しているのだろう。前述の文科省中教審の答申や中間報告にあるように、子どもと大人（保護者、保育者）のかかわりも互いの経験不足や育児力の低下などによりあまり良好な状態ではないことはわかっている。森という、自分の気持ちだけではどうしようもない状況にあることで、自助努力に目や気持ちを向けることができるようになっていく、これが自然体験活動による学びであろう。

山本ら（2005）は、年間を通じて豊富な自然体験活動を取り入れている幼児教室の卒園児の保護者へ質問紙調査を行い、「望ましい生活習慣が身に付いており、好奇心、自己判断、自己主張が見られ、集中力や観察力、学習能力や学習意欲、人間関係やコミュニケーション能力についても肯定的に捉えている保護者が多い」と述べている。保護者の印象であり、客観性や根拠のある調査とは言えないが、保護者の感じ方が自然体験活動を推進する一番の原動力なのだろう。根拠を示されなくても、保護者にとって子どもの自然体験活動は望ましい活動だということは確認できる調査結果である。

木戸（2013）は森の幼稚園の自然体験教育による特徴を「グループ意識／仲間意識が強い」「社会的なコミュニケーション能力が高まる」と評している。理由として「個人主義が徹底したドイツでは集団行動や人と合わせることを日本ほど要求されないため、より際立った印象を与えていた」と森の幼稚園での自然体験活動を通じたコミュニケーション能力向上を効果として挙げている。また、自然の中では保育者一人が把握できる人数が室内や園庭にいるときよりも限られるためグループ自体が小規模にならざるを得ない。そのことが功を奏し、グループ意識の高まりや他者を意識した行動、仲間意識の向上につながるものと述べている。実際に、保育の場でも集団が落ち着かないときやトラブルやケガが頻発する状況においては、保育士を増やすよりも集団を小さく分割する方が効果的であることは保育者は周知のことである。

独立行政法人国立青少年教育振興機構の調査「子どもの体験活動の実態に関する

調査研究」報告書〔概要〕－子どもの頃の体験は、その後の人生に影響する－によると、『子どもの頃の体験が多いほど、最終学歴が高い、その体験は次の通りである。『海や川で貝を採ったり、魚を釣ったりした』『海や川で泳いだ』『米や野菜などを栽培した』『チョウやトンボ、バッタなどの昆虫をつかまえた』という積極的な自然体験をしたものである。』と述べている。またほかには『子どもの頃の体験が多いほど年収が多い』『子どもの頃の体験が多いほど結婚している割合が多く、子どもを二人以上持っている』『子どもの頃の体験が多い者ほど1か月に読む本の冊数が多い』などがある。

小笠原ら（2009）は発達が気になる子、発達障害を疑われる子の野外保育での様子を観察することで、森の幼稚園が子どもの発達にどのような影響を及ぼすかを考察している。そこでは野外保育環境における個別的保育によって子どもの自己有効感を高め育ちを支えられることが確認されたと述べている。本文では触れられていないが、発達に何らかの問題を抱える4人の子のすべてが、野外環境に拒否を示していないことは注目すべきことではないだろうか。典型発達児が戸外遊びを嫌がることもあり、保育者は「この子は戸外に出たがらない」と評しているのを目にすることがある。しかし、実際は戸外を嫌がっているのではなく、室内にある玩具やお絵かきなどがやりたいのである場合が往々にしてある。保育者が持つ印象や感覚的な子どもの評価は、時に子どもの体験活動を狭めることもありうる。森の幼稚園の自然体験活動は、まず森に行くことから始まる。森の自然の中に入り込み、そこから一人一人の子どもの世界が始まる。この4人の子どもだけで結論付けることはできないが、野外環境は子どもにとって受け入れやすいという示唆と受け取れるのではないだろうか。

椎野（2014）は森の幼稚園在園児の保護者世帯にアンケート調査を実施し「子どもの成長に及ぼす効果」「保護者の意識や行動に及ぼす効果」についてまとめている。質問項目は「入園後、成長したと思うこと（複数回答）」「入園後の興味や関心の変化（複数回答）」「親の自然に対する気づき（複数回答）」「家族の生活変化（複数回答）」「保護者同士のつきあい（複数回答）」で、保護者がどのように感じているかを示した。ただ、この調査は保護者に対する質問紙調査であり、子どもの姿を直接評価したわけではなく、また担任など第3者による評価でもないため参考程度ととら

えるが、保護者の評価が良好であるということは森の幼稚園活動に肯定的であり、協力を得やすいということになる。これは現代の保育の場において大きな意味がある。保育所・幼稚園にとって保護者の理解だけでなく協力が得られるということは、子どもの育ちに対して保護者と保育者が連携して子育てに取り組む保育を展開していけるということである。森の幼稚園はそのハードルをいとも簡単に越えているのである。

森のようちえん全国ネットワーク第9回全国交流フォーラム 2013in かながわのパネルディスカッションで内田（2013）は「都会でも、ビルの中で森の幼稚園はできると思います」「身の回りの発見を子どもたちと一緒に共感するだけで十分なこと」と述べている。また、同フォーラムで内田は「森のようちえんの教育効果」を次のように挙げている。

- a 森や自然はそれ自体に、教育的な内容を豊かに持っています。
- b 森に入るだけで子供たちに様々な変化が起きます。
- c 子どもの自主的な能力と自然の教育力がうまくかみ合って、幼児期に必要な多くの事柄を自然にバランスよく身に着けることができます。
- d 興味関心により自ら行動し、自立が促されます。
- e 発見の機会が多く、自然理解が深まります。
- f 機敏で身のこなしの良い体を体力を得ます。
- g 子ども同士でよく遊び、人間関係が充実します。
- h 大きな子を小さな子がまね、年長者を手本とした成長が見られます。
- i 年齢が進むことと成長とつながっていることに気付く機会が多く、年長者である自覚が促されます。
- j 森や自然から空想に満ちた創造性を発揮します。
- k 素朴な技術や伝統として受け継がれる文化や風習を経験的にとらえます。
- l 自然から感じたことを言葉にすることで豊かな言語表現を得ます。
- m 状況をとらえて、考え自ら行動するようになります。

これらは何らかの根拠を示されているわけではないが、これに共感し賛同している

保育者や保護者が年々増えてきていること、森の幼稚園が増えてきていることをどのように考えれば良いのだろうか。森の幼稚園を実際に体験した印象から賛同している場合と、「自然の中にいること」「戸外で思い切り遊ぶこと」「子どもは風の子」など大抵の人が持っている戸外で過ごすことに対するイメージによって賛同している場合とがあるだろう。しかし、総じて戸外で過ごすことは良いイメージでとらえられることが多いと考えられる。前提として「良い」イメージの抱きやすいものに更に「教育効果」が付帯されれば、その付加価値はかなり大きいのではないだろうか。確かに鵜呑みにできないこともあり、そこに不安を感じる人もいるだろう。そこが次に述べるヘフナーの研究のきっかけになっているのである。これら森の幼稚園の教育効果とされる一つ一つをロジカルに説明し因果関係を明確にすることが、森の幼稚園研究において重要となっていくと思われる。

ヘフナーの調査のきっかけは、「就学前施設として森の幼稚園に通園していた子どもたちは、正規の幼稚園に通園していた子どもたちと全く同じように入學への準備がなされるか」「私の子どもが就学前に森の幼稚園に通園していた場合、1年生になって厄介な問題はないか？」という保護者の声からだった。これに対しヘフナーは森の幼稚園卒園児の小学校の担任に質問紙調査を行い、動機づけ・忍耐・集中、社交的行動、授業中の協働、美の領域、認識の領域、身体的領域についてまとめた。総括と展望の中で PISA ショックについて触れ、自身の研究から森の幼稚園の有用性を述べている。ヘフナーの調査では身体的領域の「不器用動作整合」と認識領域の「色、形等区別」が低ポイントとなったが、それ以外のすべての項目で優位を示したことで、ドイツの PISA ショックに対する解決策が森の幼稚園以上のものがあるのだろうか、と述べている。純粋な森の幼稚園は正規の幼稚園の運動能力や弁別能力の向上プログラムを取り入れ、正規の幼稚園は社交的能力の養成を活動の重点とすることが必要としている。

自然体験活動という視点からこれらの先行研究をまとめると、森の幼稚園における自然体験活動とは、それ自体の意味もあるだろうが、自然体験活動を通して何を得的のかが大きな目的となるようだ。明確な根拠を示しているものは少なく、実際にどの程度の効果をどのような形でみられるかはわからないが、子どもに及ぼす影響を述べているものは多い。自然体験が子どもの発達に影響していることをより明

確に示すため「自然体験活動」と、前述の「環境教育」の観点とあわせ、次の章で考察していく。

子どもの発達に対して自然体験活動がもたらす影響と考えられるものは、「できることは自分でやる・自助努力すること」「グループ意識、仲間意識の向上」「機敏に動けるようになるなど体力の向上」「他者（年長者など）の様子を見習う」「感じたことを言語化することで語彙が豊富になり表現も豊かになる」などが導かれた。

Table1-5 森の幼稚園と子どもの発達の関連の予想

独立変数	従属変数	関係（予想）
a 森で過ごす時間の長さ	① 子ども同士のトラブルの頻度（友達とのかかわり方・発話量）→a.b.d.e.と関連	① 森で過ごす時間と遊びの満足度、子どもと保育者との割合による関わりの満足度が変化する
b 森の中で自由に遊ぶ	② 友達に話しかけて聞く・見る頻度（見習う）→a～f 全て	② ①に加え、森に慣れることで主張と受け入れのバランスが変化する
c 森で経験する天候・季節など	③ 環境の変化を感じ、言葉で表す発話量と発話内容（自然環境についての発話量、言語化）→a.c.d.e.f と関連	③ ①に加え感じた変化、発見したものを伝えたい、共有したいと思うようになる
d 子ども集団の大きさ	④ 友達を手伝う、体調の変化に気付く（グループ／仲間意識、過度の注目欲求の低下）→a.d.f と関連	④ 環境だけでなく、他者にも興味を持つ
e 引率する保育者の数	⑤ 保育者に注目して話を聞く（促されずに聞けるか）→d.e と関連	⑤ 過度の注目欲求の低減
f 森の中に行く頻度	⑥ 遊びの継続時間と種類の増加、（環境の変化を感じる、体力）→a～f 全てと関連	⑥ 遊びを十分に楽しむことによる変化

9. 本研究の仮説

ヘフナーの調査項目と Table1-5 から、本研究の仮説は以下のように考えた。

(1) 森の幼稚園児は一般的な幼稚園児より身体能力が高い。

身体能力の低下は昨今様々な調査で取り上げられており、国際社会でも日本の子どもの体力の低下は取り上げられている。これは社会的な構造の問題もあると考えられ、都市部では特に遊ぶ場所がないこと、危険が伴うことを回避させる傾向、習い事が多いことなどにより体を動かすのは体育の授業以外にほとんどないことなどが要因の一つになっていることも考えられる（文部科学省，2014）。文科省でも平成 14 年の中央教育審議会ですでに子どもの体力の低下について総合的な方策について話し合われるほどになっていた。その中で、体力の低下の原因として「スポーツや外遊びに不可欠な要素（時間、空間、仲間）の減少」があげられていた。このことから、森の幼稚園の環境要素は①時間は十分にあり②空間は森など十分に確保され③一緒に森に行くたくさんの仲間という 3 つの要素を確保できていることから、森の幼稚園児は一般的な幼稚園児より身体能力が高いとの仮説に至った。

(2) 森の幼稚園児は一般的な幼稚園児より友達を手伝ったり優しくできる。

友達との関係づくり、特に仲間に入る・入れるの部分においては藤田（2015）の研究からオープンスペースではコミュニケーションが仲間入り・入れの基本方略であることが明らかとなり、区画スペースでは沈黙が基本方略であることが明示された。森の幼稚園では子ども同士のコミュニケーションを重視しているため、森の幼稚園児は一般的な幼稚園児より友達を手伝ったり優しくできるとの仮説に至った。

(3) 森の幼稚園児は一般的な幼稚園児より先生の話聞くことができる。

森など自然の中で活動することは、園舎や園庭で過ごすより危険なことの予測がつきにくく、ケガにつながりやすいと考えられる。そのため保育者は事前の説明に工夫をし、子どもが聞きやすく気に留めやすくなるような話し方や話

の内容にしていると考えられる。また、子ども同士でも、3歳児に対して4, 5歳児が過ごし方や危険なことを教えたりしていることも考えられる。松石ら（松石・西，2012）によると、保育者は森に入る前に、子どもたちに自然に分解できるゴミと分解できないゴミをクイズ形式にして子どもに伝えたり、森には危険があることをしっかり話す場面や、森に愛着を持たせるため、今から行く森に名前を付けたり（子どもと一緒に考える）などの工夫が各園でみられたということからも、保育者や友達の話聞くことができいく環境にあることが考えられたため、森の幼稚園児は一般的な幼稚園児より先生の話聞く事が出来るとの仮説に至った。

10. 結果の予想

- (1) 森の幼稚園児は一般的な幼稚園児より身体的領域の平均得点が高い。
- (2) 森の幼稚園児は一般的な幼稚園児より活動中の協働の平均得点が高い。
- (3) 森の幼稚園児は一般的な幼稚園児より認識の領域の平均得点が高い。

II 方法

1. 対象

通年型森の幼稚園及び一般的な幼稚園の2種類の幼稚園を対象とした。対象児は3歳児から5歳児。満年齢で区切らず学年での区切りとした。森の幼稚園と一般的な幼稚園とを比較するため年齢の区切りをそろえる必要があったためである。各学年、月齢の高い方から男女5名ずつを対象としたが、森の幼稚園は規模が小さいため、各学年男女5名ずつ在園していない場合も想定されたため、森の幼稚園は在籍している人数を対象とした。

Table2-1 調査対象となった森の幼稚園・一般的な幼稚園の人数

区分	3 歳	4 歳	5 歳	計
森の幼稚園	20	22	22	64
(男)	(13)	(15)	(10)	(38)
(女)	(7)	(7)	(12)	(26)
一般的な幼稚園	24	30	28	82
(男)	(12)	(16)	(16)	(44)
(女)	(12)	(14)	(12)	(38)
計	44	52	50	146

単位：人

今回の調査では森の幼稚園児計 64 名，一般的な幼稚園児計 82 名の計 146 名の回答を得られた。園の種類別の年齢ごとの人数，年齢ごとの男女の人数は森の幼稚園 3 歳児男 13 名女 7 名，計 20 名，4 歳児男 15 名女 7 名計 22 名，5 歳児男 10 名女 12 名計 22 名，一般的な幼稚園 3 歳児男 12 名女 12 名計 24 名 4 歳児男 16 名女 14 名計 30 名，5 歳児男 16 名女 12 名計 28 名であった。

2. 調査機関

平成 28 年(2016 年)10 月 1 日～11 月 30 日

3. 調査手続き

郵送による質問紙調査。各担任が記入する形式とした。記入後，返送いただいた。

4. 調査項目

園ごとのフェイスシートと子ども一人ひとりに対する質問紙の 2 種類。

フェイスシート項目

- (1) 在園児数
- (2) 散歩などで園外に出るときに同行する保育者の人
- (3) 一日の保育時間
- (4) 一日のうち戸外（森）で過ごす時間
- (5) 1 週間のうち戸外（森）で過ごす日数
- (6) 保育者の経験年数
- (7) 保護者が保育補助に入るか，入るとして何名入るか
- (8) 保育理念・保育目標
- (9) 個別の質問紙，動機づけ・忍耐・集中(Q1~Q4)に対応した質問
- (10) 個別の質問紙，社交的行動(Q5~Q8)に対応した質問
- (11) 個別の質問紙，活動中の協働(Q9~Q12)に対応した質問
- (12) 個別の質問紙，美の領域(Q13~Q16)に対応した質問
- (13) 個別の質問紙，認識の領域(Q17~Q20)に対応した質問
- (14) 個別の質問紙，身体的領域(Q21~Q24)に対応した質問
- (15) 特に力を入れている活動

個別の質問紙項目

- (1) 対象児の出席番号
- (2) 満年齢(月齢)
- (3) 性別
- (4) Q1~Q4 動機づけ・忍耐・集中に対応した質問
- (5) Q5~Q8 社交的行動に対応した質問
- (6) Q9~Q12 活動中の協働に対応した質問
- (7) Q13~Q16 美の領域に対応した質問
- (8) Q17~Q20 認識の領域に対応した質問
- (9) Q21~Q24 身体的領域に対応した質問

森の幼稚園が子どもの発達に及ぼす影響を調査するためには、比較対象として一般的な幼稚園の調査も必要と考えた。森の幼稚園は通年型を対象とし、週 5 日毎日森で活動をする園を対象とした。一日の保育時間は 5~6 時間と想定して対象となる園に協力を求めた。これは一般的な幼稚園のほとんどが 9:00~14:00(5 時間)という保育時間で運営されていることからである。調査方法は質問紙を郵送し回答後に返送していただく形とした。森の幼稚園はその数を増やしているとはいえまだ少ないため、全国的に調査に協力いただける園がどの程度あるのか把握できなかったためと、通年型での運営園がまだまだ少ないためである。

質問紙は園のフェイスシートと子ども一人一人に関する個別質問紙を担任に記入してもらう形式とした。個人が特定できないよう、個人名や生年月日による区別ではなく、通し番号と月齢によって個人を区別した。

個別の質問紙は 6 因子 24 項目からなり、1 因子 4 項目の質問となっている。6 因子はヘフナーの調査項目を参考とし①動機づけ・忍耐・集中 ②社交的行動 ③活動中の協働 ④美の領域 ⑤認識の領域 ⑥身体的領域とした。1 因子当たり 4 項目の質問についてもヘフナーの項目を参考に、幼児用に変更を加えた内容とした。

フェイスシートは運営や職員の配置状況、運営に際しての保育目標や理念のほか、

個別の質問紙の 6 因子と対応した活動の質問項目を設定した。分析に際し、園の運営や保育内容と園児の発達状況が対応していることが考えられたためである。

調査期間は 2016 年 10 月から 11 月の 2 か月間で、対象児の年齢は満年齢で区切らず学年での区切りとした。これは一般的な幼稚園との比較を想定していたためである。各学年、月齢の高い方から男女 5 名ずつを想定したが、森の幼稚園では園児の数が少ないことも珍しくないため、必ずしも男女 5 名ずつではなく、在園している人数だけでよいことを伝え協力いただいた。一般的な幼稚園は、森の幼稚園活動をことさらに取り入れておらず、加えて早期の幼児教育プログラムや体育教室、音楽教育などに突出して取り組んでいない、地域に馴染み長く支持されている幼稚園を対象としたため、園の運営状況を詳しく把握しやすい仙台市内の幼稚園に協力を求めた。

III 結果

実際に調査に協力いただいた園は、森の幼稚園は東北地方から中国四国地方までの広範囲で4園，一般的な幼稚園が仙台市内3園であった。

1. フェイスシートについて

Table3-1 フェイスシート情報（数値部分）

		森の幼稚園				森の 幼稚園 平 均	一般的な幼稚園			一般的な 幼稚園 平 均
		A 園	B 園	C 園	D 園		ア 園	イ 園	ウ 園	
(1)	在園児数	16	28	25	8	19 人	110	310	119	180 人
(2)	引率者数	3	5	4	2	4 人	3	6	4	4 人
(3)	一日の 保育時間	5	5	6	6	6 時間	5	5	5	5 時間
(4)	戸外で過 ごす時間	5	5	6	6	6 時間	2.5	3	2.5	3 時間
(5)	戸外で過 ごす日数	5	4	5	3	4 日	5	3	5	4 日
(6)	経験年数 未経験	1	0	1	2	1 人	0	1	1	1 人
	経験年数 5 年未満	3	5	1	1	3 人	3	0	3	2 人
	経験年数 5～10 年	0	0	0	0	0 人	3	8	2	4 人
	経験年数 10 年以上	0	0	1	0	0 人	3	11	8	7 人
(7)	保護者の 保育補助	0	1	1	2	1 人	0	0	0	0 人

(8) 保育・教育理念

1) 森の幼稚園

A 園：みんなの心の故郷になる。生きる力をはぐくむ。

B 園：子どもを信じて待つ保育。自分で考え自分で決める子。

C 園：自然を感じる暮らしを作る。

D 園：自分の「今，ここ」の気持ちを大切にする。心，体，五感をフル活用してたくさん遊ぶ。

2) 一般的な幼稚園

ア園：仲よく遊ぶ子，思いやりのある子，自分で考えて行動する子。

イ園：強く，優しく，役に立つ子ども。

ウ園：主体的に活動することのできる生活の場を保障し，生きる力の基礎となる心情，意欲，態度など，健やかな身体と豊かな心を育てる。

(9) 動機付け・忍耐・集中(Q1~Q4)への対応項目

1) 森の幼稚園

A 園：朝の会 30 分。話し合い，子ども会議。子どもの想いに寄り添う。

B 園：一人遊びの保障

C 園：火をおこす。ナイフでクラフト。縫い物。

D 園：朝と終わりの会，お弁当だけは全員一緒。遊びの時間を区切らない。

2) 一般的な幼稚園

ア園：保育者側の提案の遊びだけでなく，子ども自らが興味を持ったことや意欲を高めた活動を積極的に取り入れる。

イ園：環境構成について教師間でミーティングを重ね，子どもたちの遊びの見取りから再構成を進めて遊びにじっくり取り組めるようにしている。

ウ園：クラス活動と園行事を計画し，継続できるよう取り組んでいる。

(10) 社会的行動(Q5~Q8)への対応項目

1) 森の幼稚園

A 園：話し合い。縦割り保育のため、年長の子が年下の子の世話をする。

B 園：相手の気持ちを聞き出して伝える。友達の表情に気づかせる。

C 園：崖登りのような場面で、友達を気遣ったり人と関わる力が育つ。

D 園：もめごとを子ども同士で解決する。地域の方に積極的に挨拶する。

2) 一般的な幼稚園

ア 園：子ども同士のかかわりの中で、育ちの段階によって保育者のかかわりを変える

イ 園：クラスタイムで一日の振り返りをし、子ども同士で共有させている。

ウ 園：遊びの中のトラブルや問題が起きた場面をとらえ話し合う機会を多く取り入れている。

(11) 活動中の協働(Q9~Q12)への対応項目

1) 森の幼稚園

A 園：話し合うこと。地域との交流。保育者が気づいたこと、ニュースを話すなど。

B 園：喜怒哀楽を平等に受け止める。すべての感情を肯定する。子どもが興味を持ったことに対して、大人が興味を持って話を聞く。

C 園：朝の集まり、ステージでの表現、野外調理。

D 園：朝の会で話したいことややりたいことを話してから一日が始まる。

もめごとは子ども同士で解決できるよう、大人は気持ちの交通整理をするだけ。

2) 一般的な幼稚園

ア園：子どもの興味関心を生かし、積極的に園外に出る（はがきを出す、買い物に行く、etc）。

イ園：朝や帰りの会にニュースごっこを通して一人ずつ自分の言葉で伝える活動を繰り返している。

ウ園：地域に積極的に関わる（児童館との交流、小学校との連携、市民センター行事への出演など）

(12) 美の領域(Q13~Q16)への対応項目

1) 森の幼稚園

A 園：造形（のこぎり、トンカチ、粘土ほり）、音楽（ギター、さくらんぼ保育のリズム）、絵画（にじみ絵、発見ニュース）、劇ごっこ。

B 園：野外での絵の具絵、布、木片で好きなものを作る。花束アレンジメント。自由に音楽を流して踊る場。

C 園：週 1、担当スタッフが年間計画を立て、工作、自然物を使ったクラフト、絵の具遊びなど。

D 園：泥で形を作ったり、歌を歌ったり、草花実で色水を作ったり。
プロのミュージシャンの演奏。本物の音楽に触れる機会を作る。

2) 一般的な幼稚園

ア園：子どもが自由に使える廃材などを置く。楽器なども手に取れる所、目につくところに設置する。

イ園：保育活動「表現」の領域で実践をしている。

ウ園：運動会、発表会で音楽表現を取り入れている。

(13) 認識の領域(Q17~Q20)への対応項目

1) 森の幼稚園

A 園：カレンダー活動（月，日，曜日の札を変える）。手紙ごっこ。絵本の読み聞かせ。

B 園：おやつの数と子どもの数が合わないとき，そのままにして子どもが考えるようにしている。子どもの発案は否定しない。

C 園：常に自由にかけるノートが各自用意してある。

D 園：一日 2 回絵本読み聞かせ。収穫物の分け方など子どもたちで考える。

2) 一般的な幼稚園

ア 園：子どもの生活や遊びの中で，数や文字に興味がわく活動を計画したり，環境を作っていく。

イ 園：遊びを通して「ことば」や「かず」に興味や関心を持たせるように計画している。

ウ 園：遊びの場面で和也比較などを見つけ伝えていく。

(14) 身体的領域(Q21~Q24)への対応項目

1) 森の幼稚園

A 園：森での活動。

B 園：危険かと思われる活動に対して（取り返しのつかないことになる場合以外）見守る。

C 園：木登り，崖登り，沢登りなど。

D 園：不用意に大人が手を出さない。手助けしすぎない。

2) 一般的な幼稚園

ア 園：普段から積極的に外遊びを行う。なわとび，マラソンなどカードを目標にしながらとりくむ。

イ 園：園庭の固定遊具の活用や運動遊びを保育活動に取り入れている。

ウ 園：広い園庭があり，自由な時間を自由な環境であることを考えている。

(15) 特に力を入れている項目

1) 森の幼稚園

A 園：コメ作り(田植え，雑草取り，虫取り，脱穀など)，畑，同じ釜の日

B 園：大人が指示せずそのこが感じられるような保育をしている。

C 園：木造り，田んぼ，畑。

D 園：季節の移ろいや小さな変化に気づく言葉がけ。お話会（親向け）。

2) 一般的な幼稚園

ア園：読み聞かせ。

イ園：基本的な生活習慣の自立に向けた丁寧な指導。

ウ園：話を聞き理解する力を養う。

本研究に使用した尺度について、 α 係数を用いて信頼性を検討したところ、Table3-2 に示されているように、いずれの尺度についても利用に十分な値と判断できた。

Table3-2 各因子の α 係数

因子	項目	α 係数
動機付け・忍耐・集中	Q1~Q4	.925
社交的行動	Q5~Q8	.885
活動中の協働	Q9~Q12	.857
美の領域	Q13~Q16	.924
認識の領域	Q17~Q20	.820
身体的領域	Q21~Q24	.903

2. 森の幼稚園と一般的な幼稚園との因子ごとの比較

園の種類によって質問紙の因子毎に平均点に差があるかを知るために、独立変数を学年と園の種類、従属変数を各因子の得点とする対応のない 2 要因の分散分析を 6 因子それぞれに行った。以下がその結果である。

(1) 動機づけ・忍耐・集中

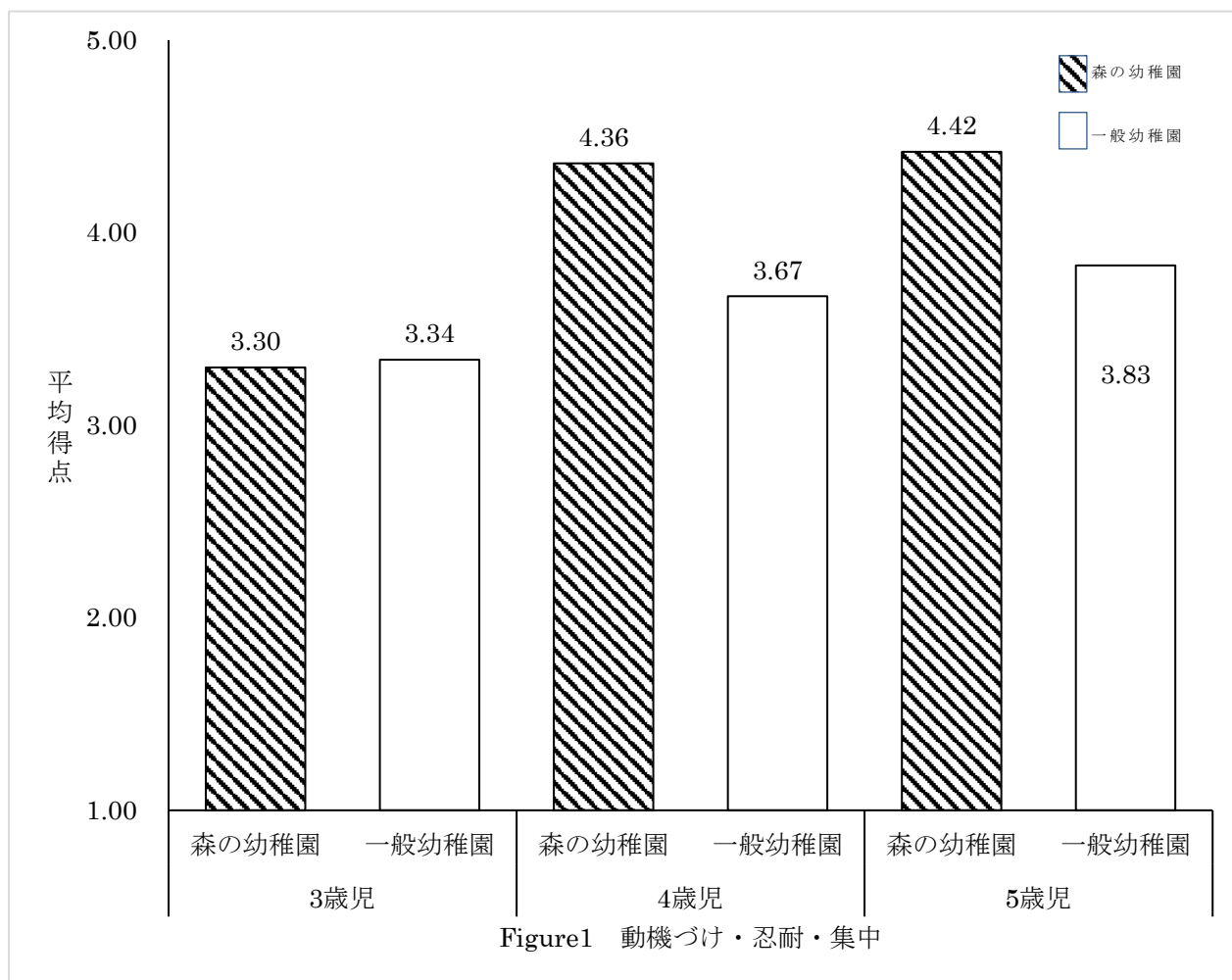
園の種類要因の主効果($F(1,286)=13.57, p<.001$)と年齢要因の主効果

($F(2,286)=19.08, p<.001$)はともに有意であると認められ、統計的に有意な交互作用が認められた($F(2,286)=4.05, p<.05$)。単純主効果の検定の結果、3 歳は有意であるとは言えなかったが、4 歳、5 歳はともに有意であり、森の幼稚園の方が一般的な幼稚園に比べ得点が高かった(4 歳から順に $F(1,286)=13.62, p<.001$: $F(1,286)=9.48, p<.05$)。

Table3-3 動機づけ・忍耐・集中における各年齢の平均得点

園の種類	3 歳	4 歳	5 歳	合計
森の幼稚園	3.30(1.09)	4.36(.68)	4.42(.69)	4.05(.97)
一般的な幼稚園	3.34(1.03)	3.67(1.09)	3.83(.98)	3.63(1.05)
合 計	3.32(1.05)	3.96(1.00)	4.09(.91)	3.81(1.03)

()内は SD



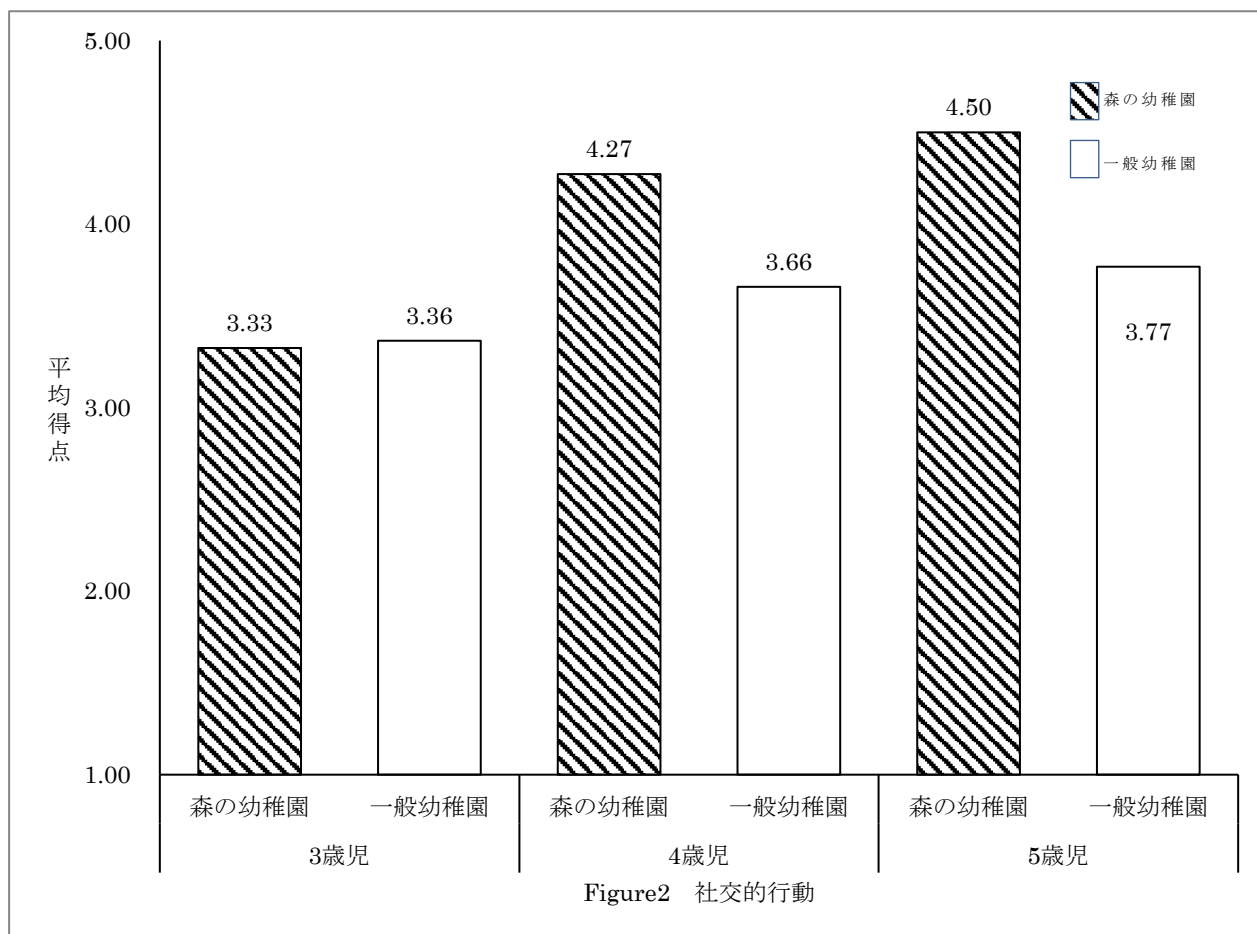
(2) 社会的行動

園の種類要因の主効果($F(1,286)=16.95, p<.001$)と年齢要因の主効果($F(2,286)=19.67, p<.001$)はともに有意であると認められ、統計的に有意な交互作用が認められた($F(2,286)=4.92, p<.05$)。単純主効果の検定の結果、3歳は有意であるとは言えなかったが、4歳、5歳はともに有意であり、森の幼稚園の方が一般的な幼稚園に比べ得点が高かった。(4歳から順に $F(1,286)=11.96, p<0.5$; $F(1,286)=16.49, p<.001$)

Table3-4 社会的行動における各年齢の平均得点

園の種類	3 歳	4 歳	5 歳	合計
森の幼稚園	3.33(1.19)	4.27(.63)	4.50(.55)	4.05(.96)
一般的な幼稚園	3.36(1.03)	3.66(.97)	3.77(.83)	3.61(.95)
合 計	3.35(1.10)	3.92(.90)	4.09(.80)	3.80(.98)

()内は SD



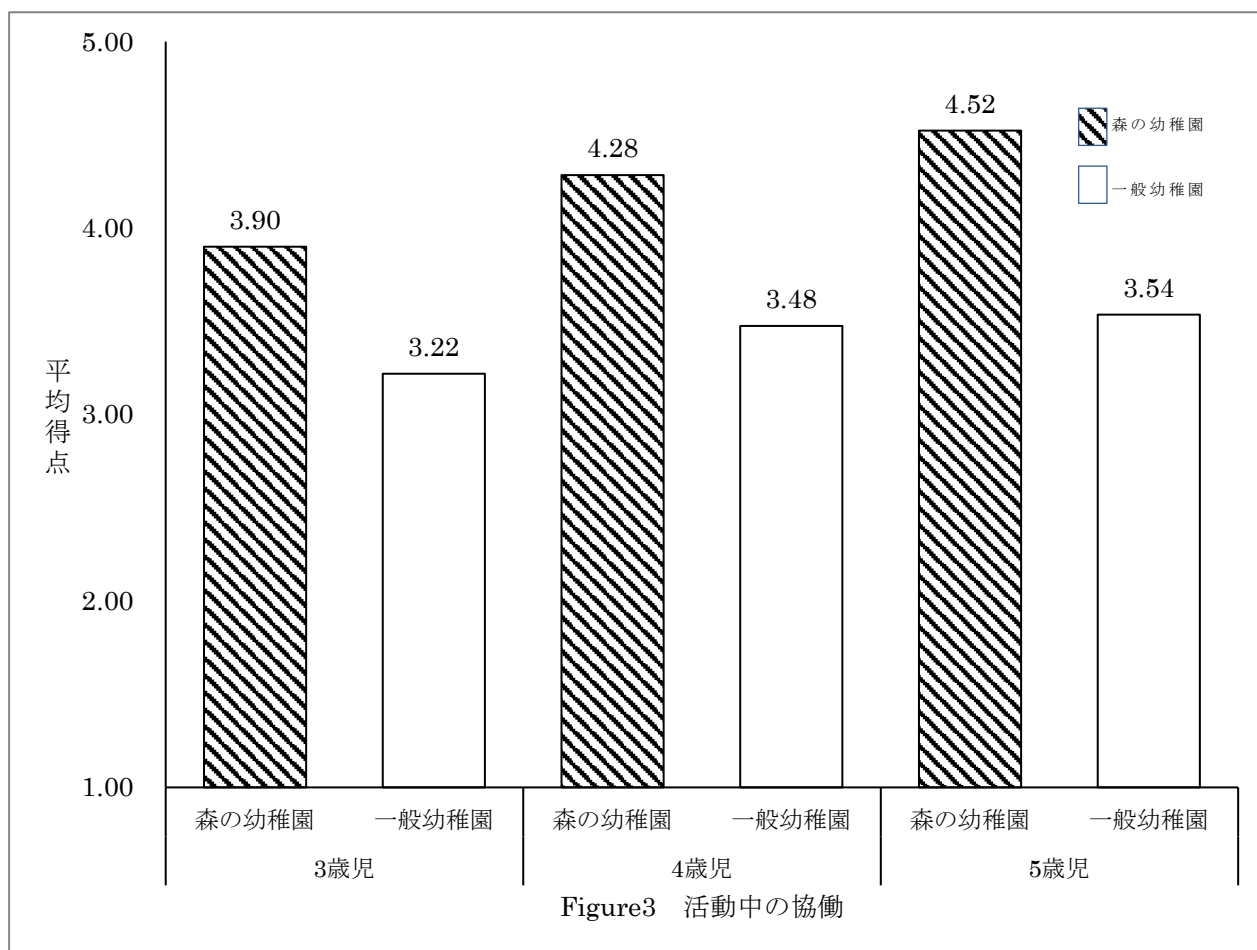
(3) 活動中の協働

園の種類要因の主効果($F(1,286)=75.21, p<.001$)と年齢要因の主効果($F(2,286)=8.13, p<.001$)とともに有意であると認められた。統計的に有意な交互作用は認められなかった。ボンフェローニの多重比較では3歳, 4歳, 5歳すべての年齢で森の幼稚園の平均値が有意に高いことが認められた(3歳から順に $F(1,286)=15.61, p<.001$: $F(1,286)=25.62, p<.001$: $F(1,286)=37.01, p<.001$)

Table3-5 活動中の協働の各年齢の平均得点

園の種類	3 歳	4 歳	5 歳	合計
森の幼稚園	3.90(1.08)	4.28(.74)	4.52(.48)	4.25(.83)
一般的な幼稚園	3.22(.81)	3.48(.76)	3.54(.87)	3.42(.82)
合 計	3.53(1.00)	3.82(.85)	3.97(.87)	3.78(.92)

()内は SD



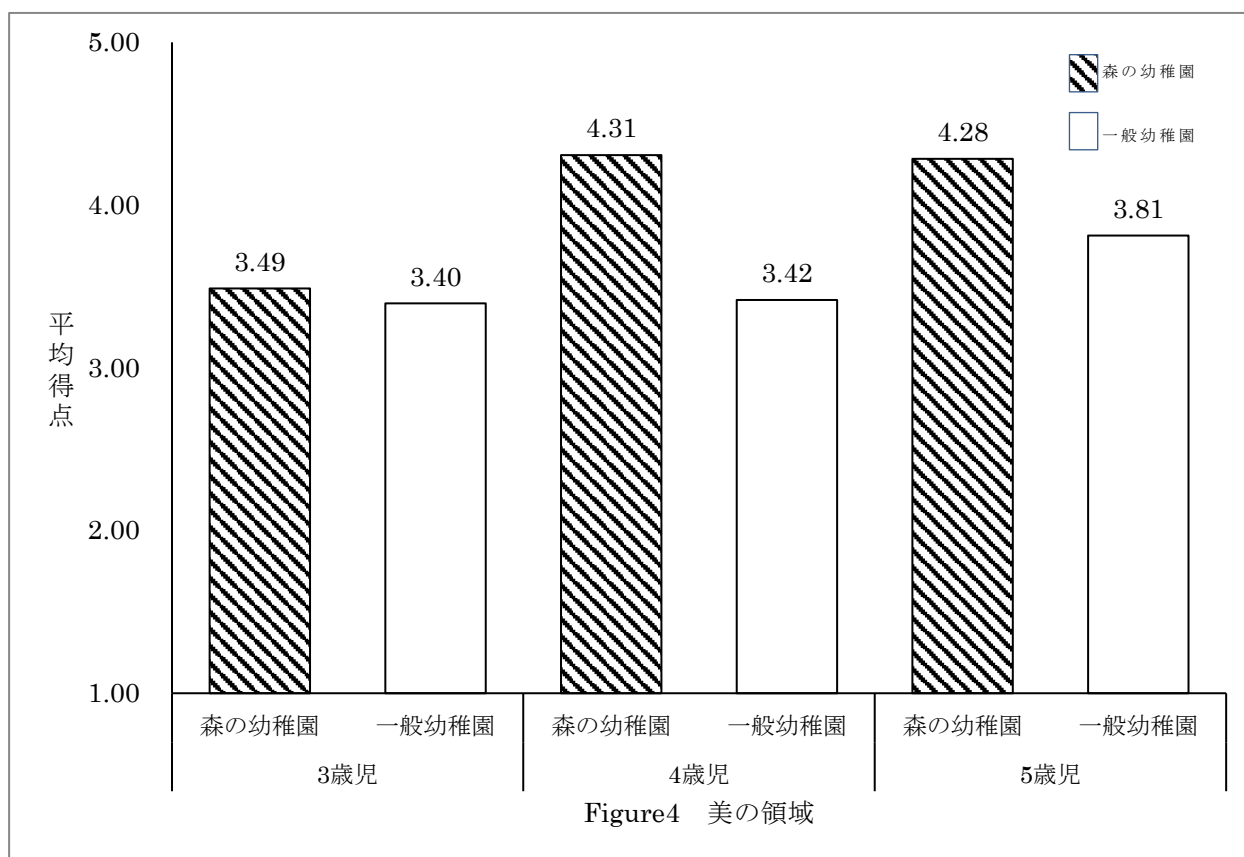
(4) 美の領域

園の種類要因の主効果($F(1,286)=17.39, p<.001$)と年齢要因の主効果($F(2,286)=9.15, p<.001$)はともに有意であると認められ、統計的に有意な交互作用が認められた($F(2,286)=3.89, p<.05$)。単純主効果の検定の結果、3歳は有意とは言えなかったが、4歳、5歳はともに有意であった。森の幼稚園が一般的な幼稚園より得点が高かった(4歳から順に $F(1,286)=20.83, p<.001$: $F(1,286)=5.68, p<.05$)。

Table3-6 美の領域における各年齢の平均の比較

園の種類	3 歳	4 歳	5 歳	合計
森の幼稚園	3.49(1.25)	4.31(.66)	4.28(.79)	4.04(.99)
一般的な幼稚園	3.40(.92)	3.42(1.07)	3.81(1.06)	3.55(1.04)
合 計	3.44(1.08)	3.79(1.02)	4.02(.98)	3.76(1.05)

()内は SD



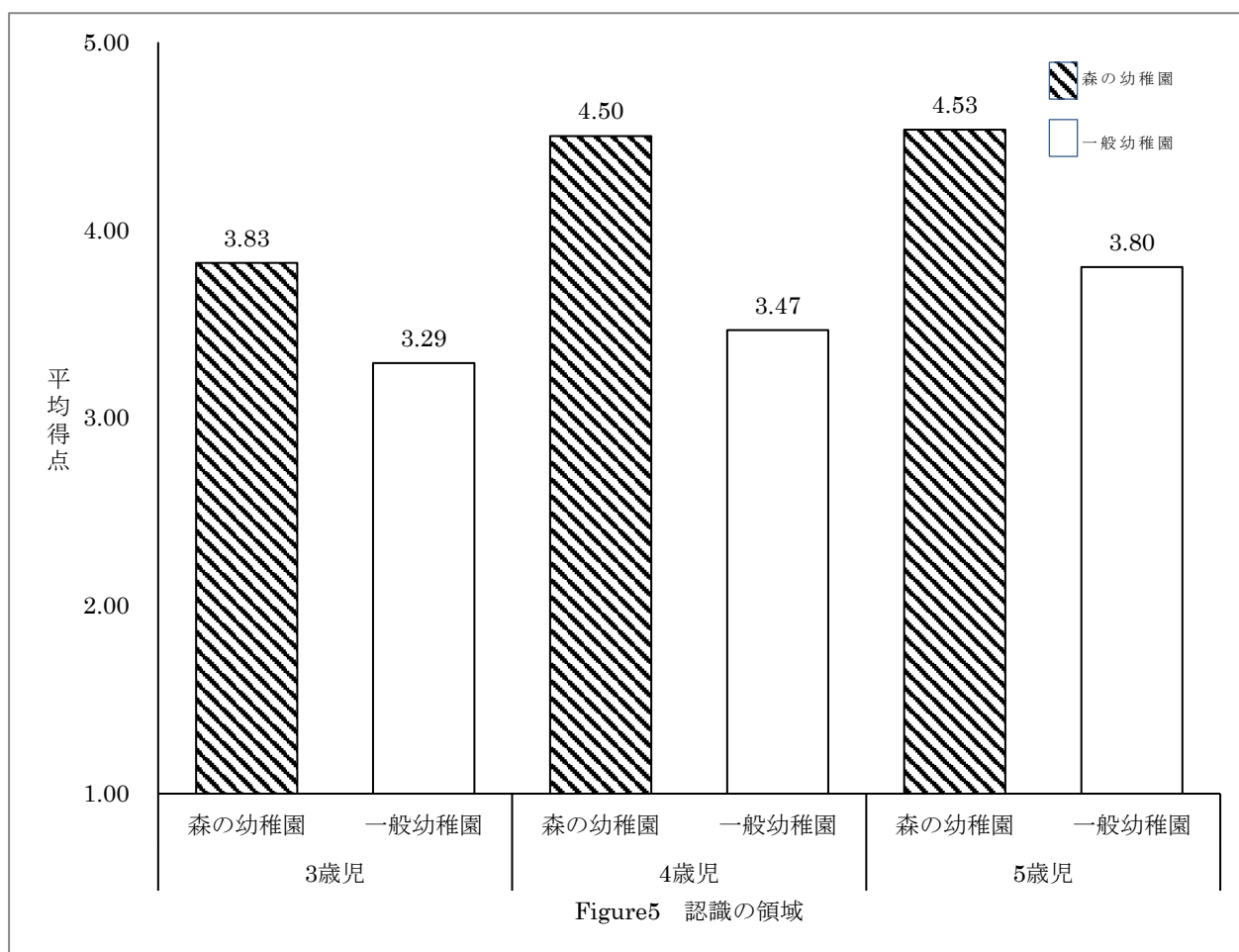
(5) 認識の領域

園の種類要因の主効果($F(1,286)=87.70, p<.001$)と年齢要因の主効果($F(2,286)=18.74, p<.001$)はともに有意であると認められ、統計的に有意な交互作用が認められた($F(2,286)=3.15, p<.05$)。単純主効果の検定の結果、3歳、4歳、5歳ともに有意であった。森の幼稚園は一般的な幼稚園に比べ得点が高かった(3歳から順に $F(1,286)=12.98, p<.001$: $F(1,286)=56.67, p<.001$: $F(1,286)=27.49, p<.001$)。

Table3-7 認識の領域における各年齢の平均の比較

園の種類	3 歳	4 歳	5 歳	合計
森の幼稚園	3.83(.91)	4.50(.52)	4.53(.56)	4.30(.75)
一般的な幼稚園	3.29(.63)	3.47(.60)	3.80(.85)	3.53(.73)
合 計	3.53(.81)	3.90(.76)	4.13(.82)	3.87(.83)

()内は SD



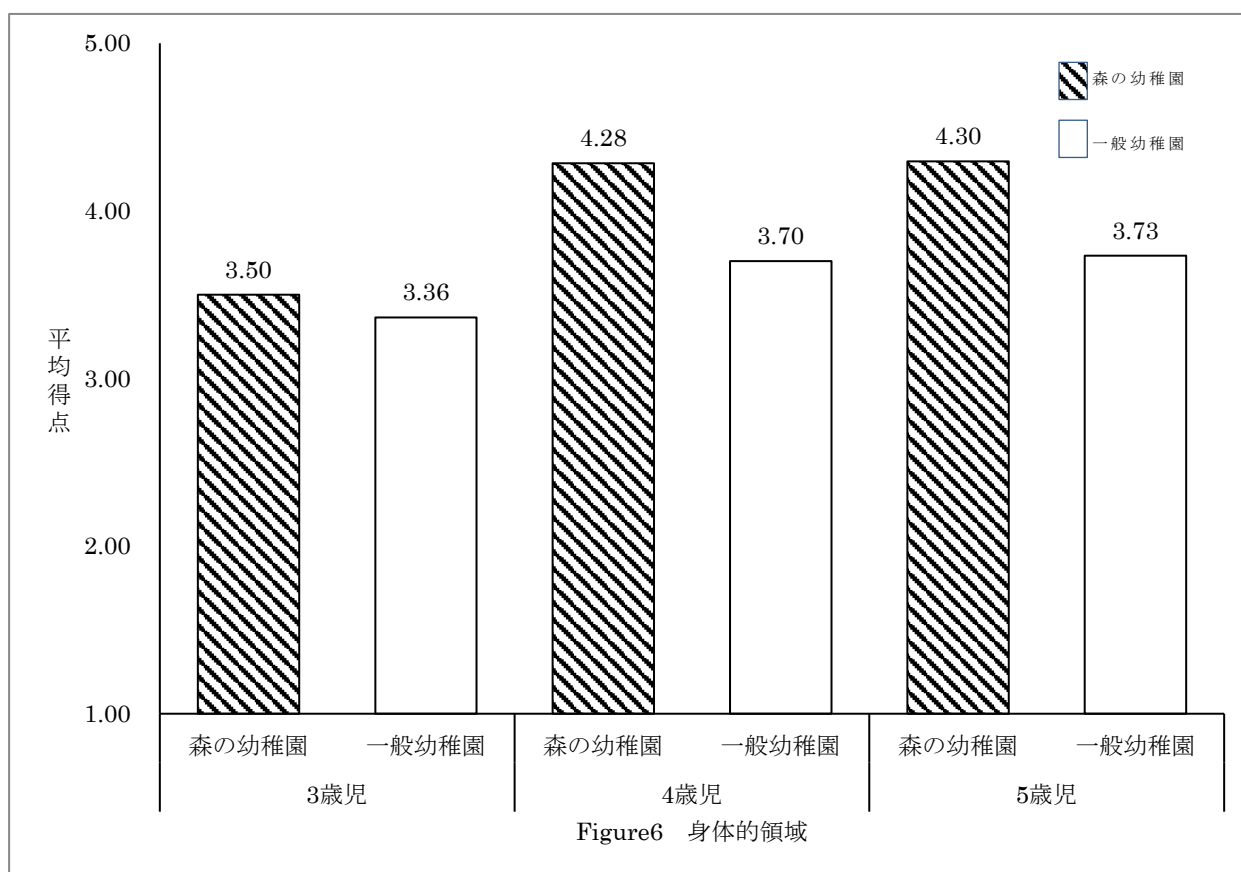
(6) 身体的領域

園の種類要因の主効果($F(1,286)=18.47, p<.001$)と年齢要因の主効果($F(2,286)=13.98, p<.001$)とともに有意であると認められた。統計的に有意な交互作用は認められなかった。ボンフェローニの多重比較では、3歳では平均値の有意差は認められなかったが、4歳5歳ではどちらも森の幼稚園の平均値が有意に高いことが認められた。(4歳から順に $F(1,286)=12.22, p<.05$: $F(1,286)=11.04, p<.05$)

Table3-8 身体的領域における各年齢の平均の比較

園の種類	3 歳	4 歳	5 歳	合計
森の幼稚園	3.50(.94)	4.28(.63)	4.30(.62)	4.04(.82)
一般的な幼稚園	3.36(.59)	3.70(.92)	3.73(1.12)	3.61(.92)
合 計	3.43(.76)	3.95(.86)	3.98(.97)	3.80(.90)

()内は SD



3. 記述内容のテキストマイニング

(記述回答における頻出語句：森の幼稚園と一般的な幼稚園それぞれのポイントの合計で100%となるように構成されている)

Table3-9 動機づけ・忍耐・集中と対応する記述の」テキストマイニング結果

(名詞，動詞)

名詞				動詞		
一般的な幼稚園 動機づけ・忍耐・集中	単語	森の幼稚園 動機 づけ・忍耐・集中		一般的な幼稚園 動機づけ・忍耐・集中	単語	森の幼稚園 動機 づけ・忍耐・集中
100	行事	0		100	取り入れる	0
100	クラス	0		100	いける	0
100	興味	0		100	高める	0
100	意欲	0		100	取り組む	0
100	積極	0		100	取り組める	0
100	自ら	0		100	進める	0
100	提案	0		100	重ねる	0
100	運動会	0		50	持つ	50
100	保育者	0		0	考える	100
100	その他	0		0	聞く	100
100	季節	0		0	関わる	100
100	ごと	0		0	遊ぶ	100
100	見通し	0		0	決める	100
100	計画	0		0	終わる	100
100	継続	0		0	区切る	100
100	発表	0		0	すく	100
100	ミーティング	0		0	信じる	100
100	環境	0		0	待つ	100
100	構成	0		0	途切れる	100
100	教師	0		0	させる	100
71	活動	29		0	誘う	100
50	遊び	50		0	取る	100
42	子ども	58		0	はぐくむ	100
0	たっぷり	100		0	認める	100
0	問題	100		0	合う	100
0	弁当	100		0	形作る	100
0	基礎	100		0	座る	100
0	大人	100		0	できる	100
0	一人	100		0	話し合う	100
0	集中	100		0	いく	100

名詞では一般的な幼稚園，森の幼稚園で共通する語句は「活動」「遊び」「子ども」の3語だった。動詞では「持つ」のみ。「森」「自然」等，森の幼稚園をあらわす語句は見られなかった。

Table3-10 社会的行動と対応する記述のテキストマイニング結果（名詞，動詞）

名詞				動詞		
一般的な幼稚園 社会的行動	単語	森の幼稚園 社交 的行動		一般的な幼稚園 社会的行動	単語	森の幼稚園 社交 的行動
100	児童館	0		100	行く	0
100	興味	0		100	生かす	0
100	関心	0		100	出る	0
100	はがき	0		100	出す	0
100	買い物	0		100	借りる	0
100	交流	0		100	繰り返す	0
100	小学校	0		25	関わる	75
100	連携	0		25	伝える	75
100	市民	0		0	裁く	100
100	センター	0		0	育つ	100
100	行事	0		0	気遣う	100
100	出演	0		0	守る	100
100	ニュース	0		0	使う	100
100	ごっこ	0		0	くれる	100
100	活動	0		0	目立つ	100
100	帰りの会	0		0	気づく	100
80	積極的	20		0	見る	100
66	子ども	34		0	話し合う	100
66	地域	34		0	聞き出す	100
0	大人	100		0	はさむ	100
0	自然	100				
0	話し合い	100				
0	生まれる	100				
0	メイン	100				
0	割り	100				
0	保育	100				
0	年長	100				
0	交通整理	100				
0	仲裁	100				
0	世話	100				

名詞では「積極的」「子ども」「地域」が共通しており，動詞では「関わる」「伝える」が共通していた。「自然」という語句が森の幼稚園でみられた。

Table3-11 活動中の協働と対応する記述のテキストマイニング結果（名詞，動詞）

名詞				動詞		
一般的な幼稚園 活動中の協働	単語	森の幼稚園 活動 中の協働		一般的な幼稚園 活動中の協働	単語	森の幼稚園 活動 中の協働
100	環境	0		100	使える	0
100	音楽	0		100	置く	0
100	楽器	0		100	取り入れる	0
100	設置	0		100	取れる	0
100	廃材	0		100	つく	0
100	提供	0		100	考える	0
100	季節	0		100	合う	0
100	構成	0		100	心掛ける	0
100	運動会	0		0	いく	100
100	自由	0		0	持つ	100
60	表現	40		0	起きる	100
33	子ども	67		0	できる	100
0	生活	100		0	受け止める	100
0	地域	100		0	起こる	100
0	大人	100		0	怒る	100
0	興味	100		0	裁く	100
0	感情	100		0	始める	100
0	話し合い	100		0	聞く	100
0	解決	100		0	振り返る	100
0	集まり	100		0	話し合う	100
0	ステージ	100		0	はぐむ	100
0	野外調理	100		0	関わる	100
0	お話し	100		0	困る	100
0	もめごと	100		0	感じる	100
0	同士	100		0	出来る	100
0	気持ち	100		0	気づく	100
0	交通整理	100		0	話す	100
0	ニュース	100		0	ニュース	100
0	あたり	100		0	あたり	100
0	喜怒哀楽	100		0	喜怒哀楽	100

共通したのは名詞では「表現」「子ども」、動詞では無かった。野外調理という語が見られた。

Table3-12 美の領域と対応する記述のテキストマイニング結果（名詞，動詞）

名詞				動詞		
一般的な幼稚園 美の領域	単語	森の幼稚園 美の 領域		一般的な幼稚園 美の領域	単語	森の幼稚園 美の 領域
100	場面	0		100	見つける	0
100	興味	0		100	持てる	0
100	文字	0		100	伝える	0
100	比較	0		88	いく	12
100	生活	0		66	持つ	34
100	活動	0		33	作る	67
100	環境	0		0	歌う	100
100	子どもの遊び	0		0	使う	100
69	計画	31		0	じみる	100
60	子ども	40		0	焼く	100
42	遊び	58		0	飾る	100
0	自然	100		0	思う	100
0	発見	100		0	描く	100
0	保育	100		0	掘る	100
0	大人	100		0	来る	100
0	ごっこ	100		0	いただく	100
0	絵具	100		0	踊る	100
0	造形	100		0	招く	100
0	クラフト	100		0	触れる	100
0	年度	100		0	立てる	100
0	仕事	100				
0	音楽	100				
0	ギター	100				
0	さくら	100				
0	さくらんぼ	100				
0	トンカチ	100				
0	一部	100				
0	リズム	100				
0	絵画	100				
0	工作	100				

共通しているものは名詞では「計画」「子ども」「遊び」、動詞では「いく」「持つ」「作る」であった。「自然」という語句が森の幼稚園で見られた。

Table3-13 認識の領域と対応する記述のテキストマイニング結果（名詞，動詞）

一般的な幼稚園 認識の領域	単語	森の幼稚園 認識 の領域		動詞		
名詞				一般的な幼稚園 認識の領域	単語	森の幼稚園 認識 の領域
100	場面	0		100	見つける	0
100	興味	0		100	持てる	0
100	文字	0		100	伝える	0
100	比較	0		88	いく	12
100	生活	0		66	持つ	34
100	活動	0		33	作る	67
100	環境	0		0	歌う	100
100	子どもの遊び	0		0	使う	100
69	計画	31		0	じみる	100
60	子ども	40		0	焼く	100
42	遊び	58		0	飾る	100
0	自然	100		0	思う	100
0	発見	100		0	描く	100
0	保育	100		0	掘る	100
0	大人	100		0	来る	100
0	ごっこ	100		0	いただく	100
0	絵具	100		0	踊る	100
0	造形	100		0	招く	100
0	クラフト	100		0	触れる	100
0	年度	100		0	立てる	100
0	仕事	100				
0	音楽	100				
0	ギター	100				
0	さくら	100				
0	さくらんぼ	100				
0	トンカチ	100				
0	一部	100				
0	リズム	100				
0	絵画	100				
0	工作	100				

共通しているのは「計画」「子ども」「遊び」, 「いく」「持つ」「作る」であった。ここでも「自然」という語句が森の幼稚園に見られた。「森」という語句はない。

Table3-14 身体的領域と対応する記述のテキストマイニング結果（名詞，動詞）

名詞			動詞		
一般的な幼稚園 身体的領域	単語	森の幼稚園 身体 的領域	一般的な幼稚園 身体的領域	単語	森の幼稚園 身体 的領域
100	自由	0	100	行う	0
100	固定	0	100	臨める	0
100	環境	0	100	もつ	0
100	なわとび	0	100	使う	0
100	マラソン	0	100	考える	0
100	遊び	0	100	取り入れる	0
100	戸外	0	0	のぼる	100
100	プール	0	0	止める	100
100	利用	0	0	飛ぶ	100
100	目標	0	0	歩く	100
100	カード	0	0	登る	100
33	活動	67	0	走る	100
0	木登り	100	0	行く	100
0	中外	100	0	引っ張る	100
0	機能	100	0	来る	100
0	身体	100	0	いただく	100
0	すべて	100	0	思う	100
0	鬼ごっこ	100	0	見守る	100
0	かけっこ	100	0	つく	100
0	一年	100	0	出す	100
0	沢登り	100	0	すぎる	100
0	手助け	100	0	はぐくむ	100
0	日常	100			
0	体育	100			
0	専門	100			
0	鉄棒	100			
0	マット	100			
0	大人	100			
0	跳び箱	100			
0	危険	100			

共通する語句は「活動」のみであった。「森」はなかったが「木登り」「沢登り」が自然や森を連想させる語句として残った。

一般的な幼稚園では6因子中5因子に「環境」という語句が入り、森の幼稚園では6因子中5因子に「大人」という語句があった。それぞれの幼稚園の形態の中で、重要視しているか、もしくはその点に問題を感じているのではないかと考えられた。

IV 考察

1. 調査の結果

(1) フェイスシート情報（前半、数値部分）から

Table3-1 から、まず森の幼稚園と一般的な幼稚園の規模の違いが改めてはっきりした。森の幼稚園は一般的な幼稚園の約 10 分の 1 の人数だが、散歩など園外に出るときの引率者数は一般の幼稚園と同数であった。一般の幼稚園が少ない人数で引率しているわけではなく、いわゆる一般的な幼稚園や保育所ではこれくらい的人数で引率するのが通常である。森の幼稚園の人員配置が通常の配置以上なのである。これはドイツやデンマーク、スウェーデンの配置とほぼ同じであり、森の幼稚園の特徴の一つといえる。

戸外での活動時間は、森の幼稚園の方が一般的な幼稚園に比べ 2 倍となっており、これは森の幼稚園としては当たり前のことであろう。むしろ一般的な幼稚園も戸外遊びを多く取り入れていると言えるのではないだろうか。

職員（教員）の経験年数にも違いが表れた。森の幼稚園の平均的経験年数は 5 年未満に集中しており、10 年以上や 5～10 年の経験者はほぼいなかった。これは森の幼稚園自体がここ 5 年ほどで大きく数を増やしたことにあるかもしれない。一般的な幼稚園ではむしろ 5～10 年の経験者や 10 年以上保育経験を積んでいる方の方が多かった。

また、一般的な幼稚園ではほぼみられない「保護者による保育補助」も森の幼稚園の特徴と言えるだろう。今回の調査でも森の幼稚園 4 園中 3 園が保護者による保育補助を取り入れていた。

(2) 個別質問紙の結果から

個別の質問紙への回答による平均得点は、総合的にみると森の幼稚園の方が高かった。これにより仮説から導かれた以下 3 つの結果の予想は概ね支持された。

- (1) 森の幼稚園児は一般的な幼稚園児より身体的領域の平均得点が高い
- (2) 森の幼稚園児は一般的な幼稚園児より活動中の協働の平均得点が高い
- (3) 森の幼稚園児は一般的な幼稚園児より認識の領域の平均得点が高い

しかし、3歳児での有意差は、活動中の協働と認識の領域の2因子のみであり、他の4因子（動機づけ・忍耐・集中、社交的行動、美の領域、身体的領域）での有意差は見られなかった。

個別質問紙への回答については「年齢なりの発達を基準に、ご判断ください」としたものの、担任による園評価のバイアスを考慮する必要があると思われた。「森の幼稚園で働く」ことを選ぶということは森の幼稚園を支持していると考えられた。場合によってはすべての領域すべての年齢で森の幼稚園が高得点を示すことも考えられたが、本調査の結果では3歳児では2要因しか有意な得点差がみられなかった。これは担任によるバイアスがあったと言い切れない結果ととらえられた。

(3) 個別質問紙の結果とフェイスシートの結果から

調査期間は10月から11月だったため、3歳児は4月に入園し7~8か月をそれぞれの幼稚園で過ごしたこととなる。7~8か月を過ごしても動機づけ・忍耐・集中、社交的行動、美の領域、身体的領域では有意差がみられないということ、活動中の協働と認識の領域では有意差があるということをどのように解釈するかを検討が必要だった。まず、有意差の見られなかった4因子から一つ一つ検討していく。

1) 動機づけ・忍耐・集中の因子について

対応する記述内容を、森の幼稚園と一般的な幼稚園とで比較してみると、一般的な幼稚園では「子どもたちの遊びの見取りからの再構成」「保育者提案の遊び」「子ども自ら興味を持ったことを取り入れていく」という、大人が子どもの段階にあった遊びを提供したり取り入れたりすることに取り組んでいるが、森の幼稚園では「気持ちを大事にする」「話し合う」「朝の会30分」など、子どもの発達段階に合わせている形ではなく、園全体での活動が主になっていると思われた。一般的な幼稚園はクラス単位での活動が多いことで、子どもの発達段階にあわせた活動を設定しやすいが、森の幼稚園では混合保育が主なためクラス単位、学年単位とはなりにくく、結果的に「話し合い活動」「朝の会30分」といった、3歳児には難しいと思われる活動内容になっていることも考えられ、このことが有意差の出なかった要因の一つとして考えられた。4歳児になると有意差が出るのも、子

どもの能力が上がり話し合い活動に参加できるようになることの裏付けと言えると考えられた。

2) 社会的行動について

一般的な幼稚園では「育ちの段階によって保育者の関わりを変える」とあるが、森の幼稚園では「相手の表情や様子に気づくように」「相手の気持ちを伝える」という関わりや混合保育・縦割り保育で年長者が年下に配慮するという記述があることから、3歳児は配慮される側であり、自分から何か配慮したり気づいていく状況にはなりにくいと思われる。個別質問の Q5「友だちとのもめごとを穏やかに解決できる」「友だちを手伝ったり教えてあげたりする」という関わりの場合に、「する側」ではなく「してもらう側」にいる 3 歳児は、この因子ではポイントが高くはならなかったと考えられた。

3) 美の領域、身体的領域の 2 因子について

具体的活動を記述しやすいため、一般的な幼稚園、森の幼稚園ともに様々な取り組みをしていることが分かった。「幼稚園」という言葉からもこの 2 因子はまさに「幼稚園」をイメージさせるものであり、森の幼稚園、一般的な幼稚園のどちらにも取り組みに不足があるとは考えにくい。しかしながら、この 2 因子ではヘフナーの調査でも有意差の出にくい項目や、一般的な幼稚園の方が高い得点を得ている項目もあった。一般的に、幼稚園ではこの 2 因子をメインに取り組んでいるとさえ言えるのではないだろうか。そのため、森の幼稚園での経験は一般的な幼稚園での制作・造形・表現・音楽活動と比べると頻度や設定時間などに違いが出ると考えられる。特に 3 歳児は経験を積み重ねていく時期であるため、自分で何かを見つけながらも誰かに教えてもらい身体を動かしたり一緒に動きをしてダンスや体操を楽しんだりする経験、模倣する経験や「一緒に」制作活動などの活動をする必要があるが、一般的な幼稚園に比べその機会が少なかったのではないだろうか。

(4) 有意差の見られた 2 因子について

1) 個別の質問紙と活動中の協働について

対応するフェイスシート項目への回答は、森の幼稚園、一般的な幼稚園ともに共通して「朝の会、帰りの会などで発表する機会を設けている」「ステージ発表などを取り入れている」という、子ども一人ひとりが発表する機会を設けていくことだった。ただ、森の幼稚園ではこれに加えて「大人が興味を持って聞く」「大人が気持ちを受け止める」という、大人（保育者）の関わり方についても言及しているところが違っていた。

2) 個別の質問紙と認識の領域について

森の幼稚園、一般的な幼稚園共通していることは「絵本の読み聞かせ」「数の比較などを活動中に意識的に取り入れる」というものだったが、森の幼稚園では「人数と物（おやつや木の実、花の種など収穫したもの等）の数が合わないときに、どうやって分けるか大人は見守るだけ」「子どもの発想はできるだけ肯定し取り入れていく（危険なもの以外）」ということが共通して見られた。大人との関わりが取り上げられているもう一方では、大人は極力関わらない形となっていた。

3) テキストマイニングと個別の質問紙から

テキストマイニング結果を見ると、「大人」という語句が 6 因子中 5 因子で頻出する森の幼稚園に対して、一般的な幼稚園では全く使われていない。一般的な幼稚園では「動機付け・忍耐・集中」の部分で「保育者」「教師」という語句は出ているが森の幼稚園では全く見られなかったため、語句の使い方の違いがあることはわかった。頻出度から考えると「保育者」「教師」はそれぞれ 1 回であり、森の幼稚園では「大人」が 10 回以上だったことから、森の幼稚園では「大人が子どもにどのように関わるか」を保育のポイントの一つと考えているととらえられるのではないだろうか。このことから結果を解釈すると、大人との関係性、距離感などを森の幼稚園は重要視して活動に意識的に取り入れていると考えられる。

大人との関わりを一般的な幼稚園と比較するとき、見過ごしていけないのは大人と子どもの割合である。平均在籍人数が 19 名の子どもに対し、平均して 4 人

の大人（保育者）が活動場所まで同行し、一緒に過ごすということは、一人の大人が約 5 名の子どもを相手にすれば良い計算になる。これは保育所の人数比で考えると 1 歳児や 2 歳児の基準よりも子どもが少ない状態となる。3 歳児、4 歳児、5 歳児の混合保育だとしてもこれはかなり大人が多く、子どもが少ない構成である。3 歳未満児に保育者が多く配置されるのは、いろいろな手助けがまだまだ必要な年齢であることはもちろんだが、本人の表現も稚拙なため保育者が気づきにくかったり、表現自体をうまくできないために伝わらないということが起きてしまうことが予想されるために大人を多く配置するということでもある。

3 歳以上の子どもたちならば大人に対して自分の気持ちや要求を伝えることはできるようになってきているだろう（言葉を使ったコミュニケーションは 3 歳未満でも可能であることから）。表現があまりうまくできない子やアピール自体が難しい子にとっても、このような人数比だと大人に気づいてもらいやすい環境だと言える。

2. 本研究の課題と今後の展開

森の幼稚園のフェイスシートの回答には、子どもの発表や行動を見守り、大人の介入はギリギリまでしないというスタンスの一方で、子どもと関わる時には子どもの考えを否定せずできる限り受け入れ、実現できるよう手助けしていくという、言うなれば極端な二つのアプローチがみられた。一般的な幼稚園でも子どもを尊重していくことは触れられていたが、具体的な活動にその点は表されていなかった。表されていないことが即ち取り組んでいない、軽んじているということにはならないが、あえて大人側のスタンスを取り上げているところから、森の幼稚園では特に大人と子どもの関係を重要視していると考えられるだろう。

大人の数が多いことは気づいてもらいやすいことにつながり、「気にしてもらっている」、「見ていてくれている」という安心感につながると考えられる。大声でアピールしたり、大人の周りから離れない子どもが保育所では増えてきているが、3 歳以上児でも 19:4 の比率で過ごすならば、大人が気づいてくれる経験を多く積み重ねられるため、アピール等も減っていくように思われる。大人の人数が多くても、基本的には見守るスタンスであるため、必要以上の関わりはない。保育所や幼稚園で対応に苦

慮している「気になる」子に対しても、このような環境があることでできるアプローチもあるかもしれない。一般的な幼稚園でもこのような人員（保育者）の配置、子ども集団の小規模化が一つの変化をもたらす可能性があるのではないだろうか。

また、森の幼稚園のフェイスシートの回答に「森」の中で過ごすことがあまり取り上げられていないことは意外であった。テキストマイニングによって各因子と対応するフェイスシートの質問項目への回答を分析した結果でも、活動中の協働因子では自然や森に関係する語句は全く記されておらず、むしろ一般的な幼稚園に「環境」「季節」といったワードがみられた。認識の領域では森の幼稚園の回答に辛うじて「自然」という語句があったが、それ以外には「造形」や「絵画」「歌う」「描く」等であり、森やそれに類するワードは見られなかった。

森の幼稚園とは、当初、森のなかで子どもが安全に過ごせるよう見守っていくことがメインの保育という認識であった。先行研究でも、森のなかで過ごすことによってさまざまな効果があることを述べており、森に行くことが何らかの効果をもたらすと考えていた。しかし、一方で藤井ら(2006)は、都市部における森の幼稚園活動を取り上げ、見守り姿勢を子どもに見せていくことが森の幼稚園活動に近い効果を示している。今回の調査によって浮き上がってきたことは、①小規模な子ども集団に保育者が多く配置されていること、②配置されている保育者は見守ることが前提で、過干渉ではないこと、③しかし小規模集団であり大人（保育者）は通常の2倍以上居ることによって子どもの変化に気づきやすく、トラブルも前後の状況も保育者が把握しやすいために、④子ども同士の問題解決を促しながらも適切な介入がしやすい、というメリットがあることから、森の幼稚園が子どもの発達に及ぼす影響につながっていくと結論付けられた。

本来、整備されているとはいえ危険なことが予想される森で子どもたちを守るための人員配置だったが、「のびのびと子どもを育てたい」「大人は干渉せず見守る」という保育理念・保育形態と相まって、子どもにとって安心して過ごせる環境でありながら、様々なことにチャレンジできることこそ森の幼稚園の本質であろう。

本研究は単年度調査であったため、今後は縦断的な調査研究が必要であろう。また、比較として規模の小さい幼稚園での調査も今後取り入れていくことで、より精度の高い研究となるのではないだろうか。

文献

- 独立行政法人国立青少年教育振興機構の調査. (2010). 「子どもの体験活動の実態に関する調査研究」報告書〔概要〕ー子どもの頃の体験は、その後の人生に影響するー.
<http://www.niye.go.jp/kanri/upload/editor/62/File/10taiken-gaiyou.pdf> (2016 年 1 月 23 日 閲覧).
- ECI ネット. (2003). 「ドイツの『森の幼稚園』 五感を使った自然体験の重要性.
<http://www.eic.or.jp/library/pickup/pu030522.html>, (2017 年 1 月 7 日閲覧).
- 藤井真依子・北尾靖雅.(2006).都市公園における自立心を育てる保育空間に関する研究ー子どもの遊び行動と親の見守り行動ー.平成 18 年度日本建築学会近畿支部研究報告集 53-56.
- 福田靖. (2006). 森の幼稚園と環境教育のかかわりー五感を使って自然を体験するー. 九州ルーテル学院大学紀要 *visio : research reports* 35, 83-88.
- 学校法人いづな学園.<https://www.iizuna-gakuen.info/> (2017 年 1 月 7 日 閲覧).
- ヘフナー, P. (2009). 『ドイツの自然・森の幼稚園：就学前教育における正規の幼稚園の代替物』(佐藤竺, 訳). 公人社. (Häfner, P. (2002). *Natur- und Waldkindergärten in Deutschland - eine Alternative zum Regelkindergarten in der vorschulischen Erziehung, zur Erlangung des akademischen Grades eines Dr. phil., vorgelegt bei der Fakultät für Verhaltens- und empirische Kulturwissenschaften an der Universität Heidelberg*).
- Henkel, S. (2006). *Waldkindergärten in Deutschland ist diese Reformpädagogik eine Alternative in der Vorschulischerziehung? GRIN Verlag OHG, GERMANY.* (ドイツの森の幼稚園は就学前教育の新教育となるか(ドイツ GRIN フェアラーク社)).
- 石亀泰郎. (1995). 『森のようちえん』 宝島社.
- 一般社団法人日本里山協会. (<http://sato-yama.org/about/index.html> (2017 年 1 月 6 日 閲覧).
- 今村光章.(2011). 『森の幼稚園 自然のなかで子育てを』 解放出版社.
- 今村光章.(2011). 森のようちえんとは何かー用語「森のようちえん」の検討と日本への紹介を巡ってー. *環境教育*, 21 - 1, 59-67.

今村光章・水谷亜由美．(2011)．森のようちえんの理念の紹介ードイツと日本における発展とその理念を手掛かりにー．*環境教育*,21-1,68-75.

井本萌・宮川修一・アレクサンドラ フォン フラークシュタイン・川窪伸光・加藤正吾・岩澤淳．(2014)．ドイツにおける森林資源利用の一形態としての「森の幼稚園」．*日本森林学会誌* 96(1), 36-42.

環境省自然環境局 里地里山の保全・活用．

<http://www.env.go.jp/nature/satoyama/top.html> (2017年1月5日閲覧)．

厚生労働省．諸外国の合計出生率の推移(2016.12.時点)

<http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-12600000-Seisakutoukatsukan/hikaku2014.pdf> (2017年1月6日閲覧)．

木戸啓絵．(2013)．ドイツのシュタイナー幼稚園における「森の幼稚園教育」の導入．*青山学院大学教育学会紀要「教育研究」*,21-37.

小西貴士．(2011)．森のようちえんブログ．<http://morinoyouchien.org> (2015年5月11日閲覧 現在リンク切れ)．

くりこま自然学校．<http://kurikomans.com/index.html> (2017年1月7日閲覧)．

松田雅央．(2008)．松田雅央の時事日想：森が僕らの遊び場だーデンマーク生まれの森の幼稚園ー．*ITmedia ビジネスオンライン*．

<http://bizmakoto.jp/makoto/articles/0805/27/news016.html> (2016年12月28日閲覧)．

松石友里香・西英子.(2012).デンマーク・森の幼稚園における保育環境に関する考察～森の中での保育者の役割～. *日本建築学会九州支部研究報告*, 51, 381-384

文部科学省・厚生労働省 幼保連携推進室．<http://www.youho.go.jp/press110502.html> (2016年11月23日閲覧)．

文部科学省．(2004)．子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について（中間報告）のイメージ図．

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/04102701/pdf/001.pdf (2016年12月2日 閲覧)．

文部科学省. (2005). 子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について (答申) 第1章第4節 子どもの育ちの現状.

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013102/002.htm
(2016年12月23日 閲覧).

文部科学省 学校基本調査 年次統計

<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/List.do?bid=000001015843&cycode=0> (2016年12月29日閲覧).

文部科学省 教育指標の国際比較 平成21年～平成25年版

http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/data/kokusai/ (2017年1月7日閲覧)

森のようちえん全国ネットワーク HP. <http://morinoyouchien.org/> (2016年12月23日閲覧).

森のようちえん全国ネットワーク. 第1回森のようちえん全国実態調査 回答. (2014)

http://morinoyouchien.org/fkn/2014survey/survey_report_chart_179.pdf (2017年1月7日閲覧).

森のようちえん全国ネットワーク. 第1回森のようちえん全国実態調査の集計および分析結果について.(2014).

http://morinoyouchien.org/fkn/2014survey/survey_report.pdf (2017年1月7日閲覧).

森下英美子・中山智治. 幼児向け環境教育「森のムッレ教室」が参加者に与えた影響. 文芸学院大学人間学部研究紀要, 12, 11-20.

日本野外生活推進協会. <http://mulle.sakura.ne.jp/> (2017年1月7日閲覧).

小笠原明子・前田泰弘. (2000). 野外保育による幼児の「育ち」の支援. 保育学研究, 47, 2, 17-27.

岡部 翠編. (2007). 『幼児のための環境教育：スウェーデンからの贈りもの「森のムッレ教室」』. 新評論.

坂野慎二.(2012). ドイツの教育政策における立案と評価. 玉川大学教育学部紀要, 45-62.

佐々木豊志. (2015). 森のようちえん指導者養成講座. 森のようちえん全国ネットワーク, 資料より.

- 佐藤史浩・磯部裕子. (2011). Waidkindergarten-ein pädagogischer Ansatz – 森の幼稚園 – 教育的な試み –. 宮城学院女子大学発達科学研究, (11), 43–51.
- 仙洞田結・山内紀幸. (2011). 幼児の環境教育に関する事例的考察―「森の幼稚園」の教育実践―. 山梨学院短期大学研究紀要 31, 89-100.
- 社本実咲. (2015). 森のようちえんの環境教育から学ぶ子供の保育空間の在り方. 法政大学大学院デザイン工学研究科紀要, 4.
- 椎野亜紀夫. (2014). 自然幼稚園における野外活動実態と入園後の保護者への影響に関する事例研究. 北海道工業大学空間創造学部都市環境学科 ランドスケープ研究 (オンライン論文集) 48-51.
- 信州型自然保育検討事業.
http://www.pref.nagano.lg.jp/jisedai/kyoiku/kodomo/shisaku/morino_yochien.htm
 (2017年1月3日 閲覧).
- 総務省統計局による調査. <http://www.stat.go.jp/data/jinsui/2011np/> (2016年1月23日 閲覧).
- 東方真理子. (2011). 森の幼稚園における自然と触れ合うことの意味. 東京大学大学院新領域創成科学研究科, 修士論文.
- 友定啓子. (2011). 「森の幼稚園」の保育的意義―人とかかわる力をはぐくむ視点から―. 山口大学教育学部 研究論叢. 第3部, 芸術・体育・教育・心理 61, 269-282.
- とっとり森・里山等自然保育認証制度. <http://www.pref.tottori.lg.jp/239563.htm> (2016年12月23日 閲覧).
- 内田幸一. (2013). 森のようちえん全国ネットワーク第9回全国交流フォーラム 2013in かながわ報告書.
- ウィキペディア.『自然享受権』.
<https://ja.wikipedia.org/wiki/%E8%87%AA%E7%84%B6%E4%BA%AB%E5%8F%97%E6%A8%A9> (2017年1月7日 閲覧)
- 山本裕之・平野吉直・内田幸一. (2005). 幼児期に豊富な自然体験活動をした児童に関する研究. 国立オリンピック記念青少年総合センター研究紀要. 69-80.
- 百合草禎二. (2002). ドイツの「森の幼稚園」の実践と子どもの発達―森の中で育つ子ども―. 常葉学園短期大学紀要, (33), 135-165.

百花草禎二. (2013). ドイツ森の幼稚園, その後－理論, 実践, 実証, 評価－. *日本発達心理学会第24回大会発表論文集*, 185.

全国神社保育団体連合会. <http://www.morinokodomotachi.ne.jp/> (2017年1月7日閲覧).

謝辞

本研究の作成に当たり，本郷一夫教授，工藤与志文教授，神谷哲司准教授，深谷優子准教授より，たくさんの助言と指導をいただきました。深く感謝致します。

また，本郷研の松本さん，大淵さん，小玉さん，山本さん，なかなか院生としての責務を果たさない松好のしわ寄せを食らうことばかりで大変申し訳ありませんでした。そしてお世話になりました。ありがとうございました。

登坂さん，横田さんにも研究中に絡んだりして邪魔してばかりで申し訳ありませんでした。相手をしてくださり，ありがとうございました。

ゼミでは加藤さん，劉さん，斎藤さん，皆様にも多くの助言をいただきました。ありがとうございました。

大学院に通うため，また修士論文完成のため，勤務に関して多大なるご配慮をいただきました株式会社 Lateral kids 代表の川村陽介様をはじめ多くの社員の皆さまに深く感謝いたします。ありがとうございました。

論文に関する調査にご協力いただいた幼稚園の皆様，ありがとうございました。

家族にも多大なる迷惑をかけながらの2年でした。感謝と謝罪の繰り返しでした。

支えて下さったすべての方に感謝しております。ありがとうございました。

そして，一介の保育士であった自分にこのような道に進むきっかけを下さり，後押していただいた宮城学院女子大学，足立智昭教授に深く感謝いたします。ありがとうございました。

最後に，このような大きな経験の場を与えてくださった本郷一夫教授に改めて深く感謝いたします。本当にありがとうございました。

平成 29 年 1 月 10 日 (火)

自然の中で過ごすことが子どもの発達に及ぼす影響に関する調査(森のようちえん用)

施設名・団体名:

記入日:平成28年 月 日

1. 現在, 通年型で利用されているお子さんは何名ですか
(未就園児の親子教室やイベントなどでの利用は除きます) _____ 名
2. 自然の中へ出かける時, 同行する大人(スタッフ, ボランティア, 保護者等)は何名ですか
_____ 名
3. 一日の保育時間はどれくらいですか _____ : _____ ~ _____ : _____ 時間
4. 自然の中で過ごすのは, 一日何時間くらいですか _____ 時間くらい
5. 自然の中で過ごすのは, 一週間で何日くらいですか _____ 日くらい
6. スタッフの経験年数をお書きください(一般的な保育所・幼稚園の経験と分けてお書きください)
(1)自然保育園・森のようちえんでの経験年数
経験無し(今年度初めて) _____ 名 5年未満 _____ 名 5年～10年 _____ 名 10年以上 _____ 名
(2)一般的な保育所・幼稚園での経験年数
経験無し(今年度初めて) _____ 名 5年未満 _____ 名 5年～10年 _____ 名 10年以上 _____ 名
7. 保護者が保育補助に入ることはありますか(○で囲んで下さい)。おおよそ何名の保護者が保育補助に入りますか。
ある _____ 無い _____ 名
8. 保育・教育理念や保育・教育目標などをお書きください
9. じっくり時間をかけて取り組んだり, 集中して取り組む力を育てる活動としてどのようなことに取り組んでいますか
10. ルールを守ったり友達を気遣ったり, 人と関わる力を育てる活動としてどのようなことに取り組んでいますか
11. 自分の気持ちや考えを表したり, 身の周りや社会への興味関心を育てる活動としてどのようなことに取り組んでいますか
12. 造形や音楽, 絵画など芸術表現をそだてる活動としてどのようなことに取り組んでいますか
13. 文字や数に興味を持ったり, 柔軟な発想を育てる活動としてどのようなことに取り組んでいますか
14. 身体機能や運動能力を育てる活動としてどのようなことに取り組んでいますか
15. その他, 特に力を入れている活動があればお書きください

自然の中で過ごすことが子どもの発達に及ぼす影響に関する調査(幼稚園)

施設名・団体名：

記入日：平成28年 月 日

1. 3歳以上のお子さんは何名ですか	_____ 名
2. 散歩などで園外へ出かける時、同行するは教員・保育者は何名ですか	_____ 名
3. 一日の保育時間はどれくらいですか	_____ : _____ ~ _____ : _____ 時間
4. 園庭など戸外で過ごすのは、一日何時間くらいですか	_____ 時間
5. 園庭など戸外で過ごすのは、一週間で何日くらいですか	_____ 日
6. 教員・保育者の経験年数をお書きください	
経験無し(今年度初めて) _____ 名 5年未満 _____ 名 5年～10年 _____ 名 10年以上 _____ 名	
7. 保護者が保育補助に入ることはありますか(○で囲んで下さい)。おおよそ何名の保護者が保育補助に入りますか。	
ある _____ 無 _____	_____ 名
8. 保育・教育理念や保育・教育目標などをお書きください	
9.じっくり時間をかけて取り組んだり, 集中して取り組む力を育てる活動としてどのようなことに取り組んでいますか	
10. ルールを守ったり友達を気遣ったり, 人と関わる力を育てる活動としてどのようなことに取り組んでいますか	
11. 自分の気持ちや考えを表したり, 身の周りや社会への興味関心を育てる活動としてどのようなことに取り組んでいますか	
12. 造形や音楽, 絵画など芸術表現をそだてる活動としてどのようなことに取り組んでいますか	
13. 文字や数に興味を持ったり, 柔軟な発想を育てる活動としてどのようなことに取り組んでいますか	
14. 身体機能や運動能力を育てる活動としてどのようなことに取り組んでいますか	
15. その他, 特に力を入れている活動があればお書きください	

自然の中で過ごすことが子どもの発達に及ぼす影響に関する調査(個人用)

対象児の出席番号		番		記入日:平成28年				
満年齢(月齢)		歳		月				
性別		男		女				
以下のことに注意して記入してください(必ずすべての項目にご回答ください)								
<ul style="list-style-type: none"> ・年齢なりの発達を基準に、ご判断下さい。 ・対象は3歳以上児の全クラスで、クラスごとに月齢の高いほうから男女5名ずつです。混合クラス(3, 4歳児クラスなど)や縦割り保育の場合は、各学年ごとに月齢の高い方から男女5名ずつとなります。各学年の人数が男女5名ずつに満たない場合は、在籍している人数分で構いません。その際は男女の数も揃える必要はありません。 ・クラスに複数の保育者がいる場合は、そのうち2名がこの調査を担当してください ・障害児保育対象児は含めないでください ・わからない項目は保育の中で子どもの様子から確認してください 								
					とても当てはまる	どちらともいえない	全く当てはまらない	
1	難しい活動にも根気強く取り組むことができる	5	4	3	2	1		
2	先生の話に注意深く聞くことができる	5	4	3	2	1		
3	熱心に活動に取り組むことができる	5	4	3	2	1		
4	長い時間集中して活動に取り組むことができる	5	4	3	2	1		
5	友だちとのもめごとを穏やかに解決できる	5	4	3	2	1		
6	友だちとルールや約束を守って遊ぶことができる	5	4	3	2	1		
7	友だちのことを気にかけたり優しくしたりできる	5	4	3	2	1		
8	友だちを手伝ったり教えてあげたりできる	5	4	3	2	1		
9	わからないことは先生に聞くことができる	5	4	3	2	1		
10	友だちと違っていても、自分の意見を言うことができる	5	4	3	2	1		
11	自分の気持ちや考えを適切な言葉で言うことができる	5	4	3	2	1		
12	ニュースや身近な出来事に興味関心がある	5	4	3	2	1		
13	手先が器用である	5	4	3	2	1		
14	書く(描く)のが上手である	5	4	3	2	1		
15	粘土や工作が上手である	5	4	3	2	1		
16	歌や楽器演奏などが上手である	5	4	3	2	1		
17	アイデアが豊富である	5	4	3	2	1		
18	文字に興味関心がある	5	4	3	2	1		
19	数に興味関心がある	5	4	3	2	1		
20	自然に興味関心がある	5	4	3	2	1		
21	バランスよく体を動かすことができる	5	4	3	2	1		
22	運動遊びが上手にできる	5	4	3	2	1		
23	崖や斜面、高いところ(ジャングルジムなど)の登り降りが上手にできる	5	4	3	2	1		
24	ボール遊びが上手にできる	5	4	3	2	1		