

保育実践における重要な要因 園だよりの2つのエピソードから

著者	國久 美代子, 小椋 たみ子
雑誌名	大阪総合保育大学児童保育論集
号	2
ページ	101-109
発行年	2023-03-30
URL	http://doi.org/10.15043/00001067



〔研究ノート〕

保育実践における重要な要因

—園だよりの2つのエピソードから—

國 久 美代子
Miyoko Kuniyoshi

大阪総合保育大学
児童保育学部 非常勤講師

小 椋 たみ子
Tamiko Ogura

大阪総合保育大学
児童保育学部

本研究では、筆者が保護者に向けて発信した園だよりの「学びのコーナー」に記載したエピソードを自己エスノグラフィックの方法を用いて振り返り、保育実践における重要な要因を分析した。1つ目のエピソード「動物とのふれあいと死」では、飼育活動の中で「ウサギの死」に遭遇し、命の大切さの出会いに気づいた子ども達の姿をとりあげた。2つ目のエピソードの「泥だんご作り」では、試行錯誤しながら取り組む自発的な子ども達の遊びの姿をとりあげた。2つのエピソードから、活動の意義、保育者の役割、子どもの育ち、保護者との連携の重要性を明らかにした。回顧的に保育実践を振り返ることで、保育者自身の保育のあり方や子ども理解のプロセスについての考え方や捉え方が明らかになった。

キーワード：園だよりの活動、エピソード記述、子どもの育ち、保護者連携

1. 問題

現代社会の急速な変化が、子ども達の生活や意識に大きな変化をもたらし、子どもの健やかな育ちに様々な影響を及ぼしている。高岡（2016）は、ベネッセ教育総合研究所の20年間の幼児の生活変化の調査から、この20年間で、家の外にいる平均時間は、幼稚園児は32分長くなり6時間11分に、保育園児は58分長くなり、9時間34分になり、より幼稚園・保育所の果たす役割が大きくなってきているといえる。幼稚園・保育所には多くの子どもが集まり、子どもが遊ぶ仲間がいて、空間としての遊び場ができる。このことによって自由に遊ぶ時間も保障される。幼児保育・教育機関では、自ら課題を見つけ、自ら学び、調和のとれた人間形成や豊かな社会性を育むために、自然体験や生活体験を様々な場面に取り入れられるようにする必要があり、心のよりどころとなる友達や、身近な大人の存在が重要である。

乳幼児期における保育・教育を考え、実践する現場で、保育の質の重要性が指摘されている。保育の質に関する要因として秋田・佐川（2011）は構造的要因、保育過程、家庭の3つをあげている。保育の質の一つの構成要素である保育過程（保育者・子ども・物的環境（素材

と教材）、保育方法）の質の向上に必要なことは、保育者が環境を準備し、子どもの置かれている状況を敏感に察知し、内面を読み取り、理解して、どのような関わりや働きかけが必要なのかについて保育者自身が気づき実践し、さらに次の実践に生かしていくことである。

1989年改定の「幼稚園教育要領」では、幼稚園教育の基本として「環境を通して行う」ことを強調し、保育の主体はあくまでも子どもであるという考えを重視した。「幼稚園教育は、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」と明記された。保育の環境は「環境そのものを子どもと一緒につくっていく、子ども達がつくっていく」ことや、「それぞれが動き出すことで環境も変化していく。その動きがあって保育という営みになる」という認識が必要とされた。子どもの発達に適した「環境」を構成し続けていく点において保育者は、「環境を通して行う」幼稚園教育—「保育」の担い手であるといえる。

2018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」が同時に改定され、幼稚園、保育所、認定こども園の3施設が、「幼児教育」施設として位置づけられた。幼児教育部会では、「幼児教育において育みたい資質・能力」を3つの柱にした。第一は「知識・技能の基礎」、第二は「思考力・判断力・表現力等の基礎」、第三は「学びに向か

う力・人間性等」である。幼児教育では、この3つの柱は「遊びを通しての総合的な指導」において育まれるとされた。幼児期、小学校から高等学校教育と連続的に資質・能力の育成の道筋が示されたのである。また、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿（10の姿）」が提案された。

OECD（2015）は、幼児教育で育まれるスキルとして、認知的スキルと社会情動的スキル（非認知的スキル）をあげている。認知的スキルとは、「一貫した思考・感情・行動パターンに現れ、フォーマル、インフォーマルな学習経験によって発達し、一生を通じて社会経済的成果に影響を及ぼす個人の能力」と定義されている。また、社会情動スキルは、「目標の達成」「他者との協力」「情動の制御・管理」の3点から捉えられている。目標の達成に向かう力は忍耐力や自己抑制、目標への情熱、他者との協力する力は、社交性や敬意、思いやり、情動を制御・管理する力は、自尊心や楽観性、自信から成り立っている。社会情動的スキルは幼児期から青年期に生まれやすいが、幼児期から育むことが将来のスキル発達の基礎となるとされている。

平成27年度文部科学省委託『幼児教育の質の向上に関わる調査研究』（文部科学省、2016）では、日本の幼稚園教育では、知能指数や学力などで測られる『認知的な能力』の前提にある、広い意味での子どもの生きる力を育てることを従来から重視してきたと記載されている。この報告書では、平成27年度全国国立大学附属学校連盟幼稚園部会が国立附属幼稚園49園の3歳から5歳のエピソードを通して、「非認知的な能力」を育む環境構成と援助についても3歳児入園から4歳児前半、3歳児後半から5歳児前半、5歳児後半、児童期についてまとめられている。どのような環境構成や援助がどのような「認知的な能力」、「非認知的な能力」につながるのか、内容に踏み込んで検討する課題があるとしている。また、「そもそも、幼児期においては『非認知的な能力』と『認知的な能力』を明確に分けることは困難であり、「認知的な能力」の育ちが「非認知的な能力」の質を高次なものに押し上げている」ことにも触れ、今後、認知能力と非認知能力の関連性と実践を大事にしながら考えていくことが必要であるとしている。

本研究では、質的な研究方法の一つで、研究者が自分自身の経験を記述し、研究する自己エスノグラフィーの手法により、筆者¹⁾の幼稚園での実践を振り返る。自己エスノグラフィーの手法は、回顧的に保育経験の様相（プロセス）を振り返りながら経験を意味づけしていくことで、保育者がおかれていた当時の考え方や捉え方を明らかにできる可能性がある。佐藤（2011）は、過去の

実践を振り返り、自ら分析を行うことから、十分な客観性が保てているとは言い難い部分もある。しかし、当事者が時を経て、回顧的な振り返りを行い分析することでしか現れない保育者の「保育性」がそこには存在する」と述べている。

II. 本研究の目的

1. 筆者が執筆した園だよりに記載されたエピソード記述から、自分の実践を振り返り、エピソードを通して、子ども一人一人が、「モノヤコト」に主体的に関わり、そのものがもつ固有性を受け止め、活動（遊び）が変容していくプロセスに学びがあることを明らかにする。また、保育者の役割についてとりあげ、保育実践で重要な要因について検討する。
2. 各エピソードの活動で何が育ったのか（認知的能力、非認知的能力）を分析する。
3. 園だよりを通しての園での子どものエピソードの保護者との共有が保護者連携に果たした意義について検討する。

III. 方法

1. 分析データ

20XX年4月から20XX+6年3月まで1ヶ月に1回発行した園だよりの「学びのコーナー」に筆者が執筆し、保護者に配布したエピソードを本研究では使用した。

2. 分析方法

自己エスノグラフィーの手法により園だよりで回顧的な振り返りも加筆し、中坪（2012）のエピソードの描き方に従い、エピソードの背景、エピソードの考察の順で記述した。エピソードの背景は、どのような状況でこの事例が生まれたのか、その子どもがどのような経験を積み重ねてきたのか、保育者とどのようなやりとりを重ねてきたかについて記述した。また、各エピソードの活動を通して、文部科学省（2016）があげている認知的な能力（知識・技能・思考力・判断力・表現力・推理）と非認知的な能力（挑戦・試す・試行・自発性・主体性・能動性・葛藤・共有・安定・安心・連帯・一体感・挑戦・満足感・目的を持つ・思いやり・観察力）についての育ちを明らかにした。

3. 倫理的配慮

○園においては、入園児全員のすべての保護者に対し

て研究協力の同意を得ている。園だよりの記事については掲載前に担任、職員の同意のもとで掲載している。また、本論文の執筆にあたり、個人名はアルファベットで表記し、写真については、保護者、本人からの同意を得た。

IV. 結果と考察

園だよりに記載したエピソードの年齢別の種類の記載数を表1に示した。

3歳児は、運動（乗り物含む）、動物、登園場面がそれぞれ5エピソードであった。4歳児は動物が3エピソード、次が砂・水・泥遊びが2エピソード、5歳児は砂・水・泥遊びが7エピソード、次に、行事が4エピソードであった。また、幼稚園全体に関するエピソードは早寝・早起きが8エピソードで生活習慣に関する内容であった。

本研究では、多くのエピソード記述の中から「動物（の死）」と「水・土・砂（泥だんご）」を取り上げる。

1. 動物とのふれあいと死（5歳児・混合）

(1) エピソード（園だより）

新年を迎え、子ども達が可愛がっているウサギの“花ちゃん”がウサギ小屋の下で冷たくなり息たえていました。その周りで、うさこちゃん（花ちゃんの友達）が悲しそうにウロウロと歩いていました。この現実を受け止め、子ども達に伝えました。

『子どもの声』

5歳児のKちゃん「あけましておめでとう、ちがうや

ん、おめでとうはおかしい！」

【新年の挨拶の「おめでとう」は、使うべきでないという判断は、すごい！と思ったのです。】²⁾

4歳児Mちゃん「……」（じっと見つめている）、4歳児Aちゃん「えさ、あげたのにかわいそうやなあ」、4歳児Cちゃん「たべへんかったんかなー」、4歳児のL君「お当番したのに」（毎日の飼育係）

【4歳児のA・Cちゃん達が当番としての責任を感じているような表情や言葉でした。ウサギのことを可哀そう、と訴えている目が合い、子どもの気持ちがぐっと迫ってきたのです。】

5歳児S君「月になるわ！月になっているな、その中にウサギが入るねん」3歳児Kちゃん「…ウワァー、かわいそう」（泣いている）…。子ども達は自分の思いや気持ちを言葉に発したり伝えあったりしました。

『お別れの時』

今、お世話をしている4歳児クラスと相談し、埋葬の仕方を考え、塔婆（木に名前をかく）をたて、園庭の花を飾りました。一人ひとりがお別れをして「花ちゃんさようなら」「天国でお母さんと会ってね」「また会おうね」「花ちゃん、ありがとう」

【子ども達は天国って言っているけれど、どんな想像をしているのか、そこへ行けば、またウサギの花ちゃんに会えると思っているのだろうか、会えるのかもしれないと思っているのでしょうか。】

5歳児のY君は、「花ちゃんへ お空でも楽しく遊んでね」と書いたお手紙を持ってきました。それを読むと、お友達が、「Y君やさしいね！」と感じていました。この手紙の内容に5歳児のA君は「お空でもって言う

表1 園だよりでとりあげたテーマの記載数

年齢クラス	3歳		4歳		5歳		幼稚園全体	
エピソード	運動（三輪車・スクーター・ホッピング）	5	動物（ウサギ・シャクトリムシ）	3	砂・水・泥遊び	7	早寝・早起き	8
	動物（金魚・虫・ウサギ）	5	砂・水・泥遊び	2	行事（親子山登り・お別れ遠足・お餅つき）	4	食プロジェクト（カレー作り）	1
	登園場面	5	運動（スクーター）	1	動物（金魚・虫・ウサギ）	3	居場所	1
	水・土・砂	2	登園場面	1	運動（ホッピング・とび箱・リレー）	5	園庭の木々	1
	朝の支度	1	園内放送	1	絵画	2	子どもにエール	1
	片付け	1			病院ごっこ	1	お茶会ごっこ	1
	プリキュアごっこ	1			歯が抜けた	1	言葉とアナウンス	1
							食プロジェクト（カレー作り）	1
記載数合計		20		8		23		15



図1-1 花ちゃん達



図1-2 キャベツが大好き



図1-3 花ちゃんありがとう

けど、天国違うの?」「天国って雲の上やろう?この前、飛行機に乗って雲の上見ただけど天国なかったで」…。

【A君は自分が飛行機に乗った時に空を見たという経験と天国をイメージしたのです。この話をそうと聞き見守りました。】

みんなで手を合わせました!子ども達にとって動物との出会いは、子どもの興味・関心それらに裏打ちされた課題を育て仲間と伝え合う場となっていることが解ります。日頃可愛がっているウサギの命と向き合い、ゲームでは育て直し(生き返ること)ができて、冷たくなり動かないウサギの現実を受け止め、命の大切さを感じ知る機会も与えてくれました。今後も可能な限り「子どもの声」に寄り添って飼育活動の実体験を広め深めていきたいものです。(2月)

〈保護者への発信と保護者からの反応〉

保護者からの反応は、保護者A「子どもが帰って来て話していたのは本当だったんですね。園だよりを見て子ども達が、花ちゃんを可愛がっていたのがよく分かりました。」

保護者B「『天国はなかった!』と言ったの、うちの子かも知れませんか?この間、飛行機に乗ったら、ずうっと空を見て『雲が空の上にある?』と不思議そうに言うてました。」

保護者C「飼っている動物が死んだ時、どうしようかといつも思います。飼う時は死についても考えておかないといけませんね。」と話された。園だよりの内容に興味を持って子ども達の「ウサギの死」に対しての受け止め方や「命」の大切さの関係性を、園生活を通して伝え、子ども達の育ちにとって飼育環境は重要であることを理解してもらえる機会となった。

(2) エピソードの背景

①ウサギの飼育の経緯

〇園では1989年頃から本格的に飼育活動を始めた。動物の命を守るためには、いろいろな条件が必要であり、寒暖の予防、飼育小屋の掃除、栄養面と水分、子ど

ものアレルギー問題、教職員の理解、保護者への啓蒙と理解等乗り越えながらの飼育活動であった。何よりも子どもにとって、動物に触れて可愛がり、命の大切さ尊さに気づいて欲しいという思いでスタートした。ウサギ小屋もウサギの特性に合わせて改善されていった。育て方の知識も保育者の先輩から後輩へと伝授され子ども達との飼育活動へと繋げていった。

近年は、獣医師の知識や技術による支援を受けながら共に保育者も学んでいる。特に、ウサギの餌は、近隣の八百屋さんに協力を得た時代もあった。現在は各家庭にお願いをして不用になった野菜を持ち寄ったり、ペットフードを利用したりして試行錯誤しながら命のつながりのある飼育活動を継続している。

②ウサギの「花ちゃんの死」

5歳児クラスが中心に当番活動としてお世話をして、10月に4歳児クラスと交代し、亡くなった月は4歳児クラスの当番であった。4歳児クラスの8人の当番が保育者と一緒にお世話をする予定であったが、お正月あけに亡くなった。

実際には、亡くなったウサギを発見したのは、保育者であったが保育者間で話し合い、子ども達が全員登園して園庭に出て遊んでいる時間に、自然とウサギ小屋をのぞいたり、餌をやりに行ったりするので、子ども達がウサギを発見できるようにした。埋葬の仕方は発達年齢にも考慮して、4・5歳児は穴を掘って埋めた時、1人ずつ土をかけてお別れをしたり、3歳児は埋めた後で、お花を飾ったりと工夫をした。

③「ウサギの死」に直面してからの子どもの反応

最初、4歳児のMちゃんが、「ウサギ、ねてる!」と言って保育者に言ってきたのである。保育者もいつもと違い、気持ちが落ち着かず、園庭に出て子どもの様子を意識して見ていたのである。周辺の子も達は、久しぶりに友達と好きな遊びをして、にこやかにしていた。ウサギの花ちゃんの話は、あっという間に広がり、子ども達が集まってきた。

4歳児「なんで、動かないの?」

5歳児「目、あいてないなー」

5歳児「死んでいるわ!」等、子ども達の声が聞こえ、何も言わず顔の表情が止まっている子どもがたくさんいた。

保育者は、箱にタオルを敷きウサギを入れ、子ども達の前に連れていった。園庭には、子ども達があつという間に集まり、5歳児のKちゃん「あけましておめでとう、ちがうやん、おめでとうはおかしい!」と花ちゃんに対する思いを言葉や態度で表していた。

(3) エピソードの考察

子ども達のウサギの死に対する思いや考えを出し合い、どうすればいいか? 子ども達は、幼稚園生活の中で初めての経験として出会った。

話し合いの中で、天国という言葉も出てきて未知の世界の想像であり、ウサギへの思いが高まったのである。3歳、4歳、5歳と年齢によってウサギへの関わりの違いが会話の中にも出てきて、それぞれの生活経験よっての受け止め方をしている。

子ども達は、日々当たり前に接していたウサギとの生活が、当たり前で無くなったことの思いを語り合うことにより、ウサギに対する気持ちが友達と同じであることを共有できる関係性を感じていた。保育者全員でウサギの死を子ども達と共に受け止め、命の大切さを感じることができるよう子ども達の声に耳を傾けお墓を作り、お世話をできたことを共に感謝して子どもの心に残ることを願った。

子ども達が身近に「死」について向き合っている姿は今まで仲間としてお世話をしていたウサギに会えなくなる悲しみをそれぞれが感じながらも、会話の中で「天国」という言葉のイメージに葛藤を抱きつつ不思議さと共にウサギの「死」を捉えているようだった。又、天国、星、月のイメージを今までの経験や体験の中から捉え、月の世界に入っていくという表現は、伝統的な月の話にあるウサギの餅つきのものであり、子ども達の心は多面的であり今後に繋がっていくのであろうと思う気持ちを、見守りたいと思った。

このエピソードでの認知面の子どもの育ちとして、動いていたモノが動かなくなり、なぜだろうと考え、「死」をイメージし、思考力・推理力の育ちがあったと推察される。また、非認知面の子どもの育ちとして、ウサギの世話(ウサギ小屋の掃除・排出物の処理・餌の準備・餌やり等)を通してウサギへの愛着を感じ、ウサギへの気持ちを共有しながら、クラスの友達や、(4歳児・3歳児)異年齢の仲間との関係性の中で、共感・思いやり・愛着・共有・受容・葛藤・仲間意識がはぐくまれたと推

察される。飼育活動の中では、必ずやってくる「動物の死」、この機会は大人と子どもが命の尊さを感じ、死の意味を共有する重要なエピソードである。

2. 泥だんご作り「5歳児の喜びと自信(5歳児)」

(1) エピソード(園だより)

O君「見て!光ってきたやろ、二つ目やねん」

T「すごいね、うまく行ったね!どうしたらそんなにできるの?」

O君「ふつうの砂をまずかけて、一週間か三週間とか置いて、また出してサラ砂を上からかけるねん」「それから、白い砂と黒い砂を(器の上から見ると砂が、白っぽく、黒っぽく見える)かけてそれで混ぜる。それでどんどんかけて、5、6回かけるとアイショウがあれば、割れにくい。金ピカになりやすい」

T「そうなん、そんなことがわかったんやね、アイショウって何?」

O君「組み合わせがいいってこと」

【相性の意味を組み合わせがいいと上手く使っていると感じ、言葉使いに大人も顔負けと感心しました。】

T「なるほど、じゃあI君とO君は、相性がいいの?」

O君「いいで!」

T「よかった」

H君「やらせて!サラ砂」

O君「ちょっとだけやで、割ったら困るわ」

I君「1個目なピンピカやねん、2個目な、こわれた!

O君、土あげようか?」

O君「いらん、いらん、混ぜたらあかん、壊れたんどうしたん?」

I君「まいた!(まいた…土に返すこと、捨てる意味)」笑いながら泥だんごを丸めている。O君の手は熟練された光る手のようです。

光る泥だんごを目指した仲間達が、サラ砂作りと水加減、握った時の感触と強弱の実感、壊れても、もう一度挑戦しようとする意欲、どうすればいいのかと試行錯誤して出来上がりの形にもこだわっている姿が頼もしく思います。

【就学前の子どもの姿として、光る泥だんごに向かって友達と切磋琢磨しながら挑戦を繰り返し作り上げることに満足感を感じている姿が頼もしく感じた。粘り強く取り組む経験】が、今後の学習態度につながり、学びとなって生きるのです。と保護者に伝えた。(3月)

〈保護者への発信と保護者からの反応〉

保護者からの反応は、保護者A「毎日のように泥だんご作りをしている子どもがいますね!」



図2-1 やっと光った泥だんご



図2-2 みて！みて！（5歳児）

保護者B「家の子も作っているのかな？」と声をかけてきた人がいた。我が子が気になったのだと思った。

保育者は、意識して自由遊びの時間に保護者Aの子どもを探したが作っている様子ではなかった。

また、O君、I君の保護者ではないが、幼稚園のフェンス越しに子ども達が、泥だんごを作っている場面を見て、近所の人が「毎日、だんご作っているなあ、どなんして作るの？」と聞かれ、「ボールと、ザルとな、コップがいるねん」「まずな、サラ砂作らなあかん」「いっぱい作って、何回も100回くらいかけて丸める」等説明して、時間をかけて聞いてくださった近所の人があった。

(2) エピソードの背景

卒園1ヶ月前、もう少しで泥だんごが光るという時期に、子どもが最後まであきらめず磨けるように時間を工夫して、担任や幼稚園全体で意識するようにした。子ども達の会話は、卒園するまでに、光る泥だんごを作りたいと思う気持ちや、失敗しながら試行錯誤している姿や、もうすぐ出来る寸前の達成感を感じようとしている自信に満ちた会話であった。子どもがある程度の時間、空間を生活の中で意識して仲間と一緒に泥だんごを光らせたいという意欲を持って目的に向かっていた。

(3) エピソードの考察

ドッチボールをしている子ども達を見ながら余裕を持って泥だんごを磨いているようだ。会話の中に「見て！光ってきたやろ、二つめやねん」とか「ふつうの砂（サラ砂のこと）をまずかけて、一週間か三週間（大人の感覚ではない）とか おいといて、また出してサラ砂を上からかけるねん」「それから、白い砂と黒い砂を（器の上から見ると砂が、白っぽく、黒っぽく見える）かけてそれで混ぜる、それでどどんかかけて5、6回かけると「あいしょう」があう、あいしょうがあえば、割れにくい。金ピカになりやすい」とか言いながら、光る泥だんごを意識して磨いている様子であった。I君の二つ目の泥だんごが壊れたのでその土をO君にあげようと

しても「いらん、いらん、混ぜたらあかん」と今までの経験から、土の特性も分かっているように、自分自身で判断をしている姿は自信に満ちているようだ。経験を積み重ねて、泥だんご作りの自分なりの意味づけをして人に伝えることができるのである。

このエピソードでの認知面の育ちは、泥だんごを通してサラ砂作りから、壊れない泥だんご、水加減等、試行錯誤して、工程を友達に説明する過程を通して、思考・判断・言語の育ちがある。非認知面の育ちは失敗しても最後まであきらめずやり遂げようとする気持ち、一人ではできないが、一緒にする仲間の模倣をしたり、違いを話したり、刺激し合って出来るようになる達成感を感じるまでの学びがあった。自発性・集中力・模倣・協同性・達成感・忍耐力の育ちがあったと考えられる。

V. 総合的考察

1. 活動の意義

本研究においてとりあげた「動物の死」（動物の飼育）と「泥だんご作り」（遊び）のエピソードの2つの活動の意義について考察する。まず、「動物の死」と密接に関連する「動物の飼育」の意義について検討する。幼稚園教育要領の「環境」領域「ねらい」には「身近な動植物に親しみをもって接し、生命の尊さに気付き、いたわったり、大切にしたりする」ことの必要性が明記されている。山下・首藤（2005）の全国国立附属幼稚園を対象とした動物飼育率と飼育されている動物の調査では、49園中37園（75.5%）からの回答があり、国立附属幼稚園における飼育率は、100%であった。上位から、鳥類、昆虫類、魚類、哺乳類であった。子ども達の生活が自然から遠いものになればなるほど、むしろそれに触れられる機会を増やしていくことが望まれると考えられる。河崎（山下・首藤2005による）は、1991年当時、三重県内の当時の保育園は住宅地と商業地の中にあり、自然が「少しはある」または「ほとんどない」と回答していた。このような地域が増えると懸念されてい

た。谷田・木場（山下・首藤 2005 による）は保育者を感じている動物の飼育の効果について調査した。それぞれの回答の教育効果内容の結果は「やさしさ・思いやりが育つ」「死生観（命の大切さ）を伝えることができる」「自然・生き物との触れ合いを体験させられる」「科学的な態度や力が育つ」「仲間関係に好影響がある」などであった。また、谷田・木場（2014）は、動物介在教育とは子どもと動物との触れ合い、命の不思議さや重みを感じることの重要性、「命」を教える大切さを述べている。中川（2007）は、学校での動物飼育を動物への愛情を培うために世話をする愛情（ペット）飼育、理科の授業での観察飼育、人の生活との関わりを理解させる家畜飼育、珍しい動物を見せる展示飼育の4つに分類している。教科の理科飼育は別として小学校では心身の育成に大きな影響を与える愛情飼育を基本と考えている。愛情飼育とは、動物の気持ちを推し測りながら、子どものそばで動物を死ぬまで丁寧に飼うことである」と、特に学校での愛情飼育の重要性を主張している。愛情飼育は幼稚園、保育園においても重要である。

「動物の死」に対するエピソードには、「死」の意味は体験しないとわからない。死に対して、一人ひとりの子どもが、それぞれの育ちの中で感じたり思いを言葉にして発したりしている。命あるものとそうでないものの区別、生き物とその命の重みと終わり、人と動物の区別などを理解できたのではないだろうか。

第二にとりあげたエピソードは遊びである。「幼稚園教育要領」第1章第1節によれば、幼児期の生活のほとんどは、遊びによって占められている。遊びの本質は、人が周囲の事物や他の人たちと思うがまま、多様な仕方で応答し合うことに夢中になり、ときのたつのも忘れ、その関わりあいそのものを楽しむことにある。すなわち遊びは遊ぶこと自体が目的であり、人の役に立つ何らかの成果を生み出すことが目的ではない。しかし、幼児の遊びには幼児の成長や発達にとって重要な体験が多く含まれている。遊びにおいて、幼児が周囲の環境に思うがまま、多様な仕方で関わるということは、幼児が周囲の環境に様々な意味を発見し、様々な関わり方を発見するということである。幼児は、思考を巡らし、想像力を発揮して行うだけでなく、自分の体を使って、また、友達と共有したり、協力したりする。遊びを通じて友達との関わりが、深まってくるにつれて、時には自分の思いや考えを意識して表現し、相手に伝えたり、互いの考えを出しあったりするようになっていく。このような発見の過程で、幼児は、達成感、充実感、満足感、挫折感、葛藤などを味わい、精神的にも成長する。このように、自発的な活動としての遊びにおいて、幼児は心身全体を働

かせ、様々な体験を通して心身の調和のとれた全体的な発達の基礎を築いていくのである。自発的な活動としての遊びにおいて、幼児は心身全体を働かせ、さまざまな体験を通して心身の調和のとれた全体的な発達の基礎を築いていくのである。その意味で、自発的な活動としての遊びは、幼児特有の学習なのである。したがって幼稚園における教育は、遊びを通して総合的な指導を行うことが重要である。

2015年日本保育学会企画課題研究委員会シンポジウムでの「質の高い保育は実現できるのかー今、遊びを通じた保育が問われているー」では、保育者の指導性や子どもの遊びの展開などが、保育活動（保育の質）を支える背景・基礎となるとされている。大宮・河邊・児嶋・原・若月（2015）は、保育の質を論じるにあたり「成果主義的な立場『できる・できない』ではなく能動的な学び手として子どもをとらえる必要がある。」と述べている。また、保育の質の前提として「遊びの質」を、「集中している」とか「没頭している」といったような遊ぶ子どもの「様態」としてのみを質と見なすのではないし、目に見える成果が得られるものだけで質の高さとはみなさない」と述べている。

「泥だんご作り」を通して、どうすれば「光る泥だんごができるのか」と、毎日、没頭し、土と水の割合やサラ砂の作り方等、試行錯誤して目的を持って取り組む姿がある。光らなくても目的に向かって、粘り強く挑戦した精神的なモノが残り、次への自信となる。光る目的を成した時には、満足感を味わい、友達と一緒に取り組んだ気持ちの共有ができる。その事が自信となり自己肯定感にもつながっていく活動である。

2. 保育者の役割

保育者の役割として師岡（2007）は「保育者は子どもの理解者」、「保育者は子どもの共同作業者」、「保育者は子どものモデル」、「保育者は子どもの遊びの援助者」、「保育者は子どもの精神的な拠り所」となることの5つの役割をあげている。

エピソード「ウサギの死」と「泥だんご」から師岡が挙げた保育者の役割を考えてみる。第一の「子どもの理解者」については、「ウサギの死」のエピソードでは、子どもの理解者として、子どもの姿を観察するという姿勢が求められる。保育者が受け止めた気持ちを前面に出してしまうのではなく「死」に対する子どもの一人ひとりの気持ちや思いを発する言葉に耳を傾け、態度や振る舞いから、命に対する尊さを感じている子どもの様子に共感し、動かなくなったかけがえのないウサギと子どもを理解することができるのである。「泥だんご」のエピソード

ソードでは、子ども其々が光る泥だんごを目指して途中で団子が壊れ、砂と土の違いや土と水の量の関係などが分かり、そのことを友達同士言葉でやりとりしている姿に保育者は共感し、子どもが自分の目的に向かって試行錯誤しながら、諦めないで粘り強く取り組んでいる姿を理解しているのである。

第二の「子どもの共同作業」について、「ウサギの死」では、保育者全員で、ウサギの死を子ども達と共に受け止め、命の大切さを感じることができるよう子ども達の声に耳を傾けお墓を作り、塔婆（木に名前をかく）をたて、園庭の花を飾り、花ちゃんの死を悼んだ。幼児期だからこそ身近な大人の行動や振る舞いが影響すると考えられる。泥だんごのエピソードでは、保育者自身も泥だんご作りに何回も挑戦して、泥だんごにひびが入り壊れたのはどうしてかと悩んだ経験があり、子ども達が壊れたことに対する気持ちを立て直すための気持ちの共有ができ、保育者は共同作業者と捉えることができる。

第三の「子どものモデルになる」は、様々な保育者の言動や行動、振る舞いの姿をモデルとして子どもは学び、モノの善し悪しの判断、思いやりなど道徳性を培う上でも、保育者は一つのモデルとしての役割を果たしている。ウサギの死に遭遇して子どもがショックを受けたり、びっくりして言葉にならない子どもや、気持ちを言葉にして表現できる子ども一人ひとりの気持ちに寄り添い、保育者自身も、子ども達と同じ気持ちであることをあらし、うなずいたり、見守ったりすることが子どもの内面に繋がっていき、保育者がモデルとなっていくと考えられる。保育者が子ども達と一緒に真剣に泥だんご作りをする時がある。あるタイミングで保育者が作った光る泥だんごを見せ合うと、子どもには刺激となる。同じように作って見たいという憧れが興味や関心となって泥だんご作りに繋がることもある。

第四は「子どもの遊び（活動）の援助者」である。ウサギの死を通して、大切にしているものが消えてなくなるということは、日常に頻繁にあることではない。困惑するが、ウサギに対する気持ちや、仲間と一緒に悲しむ貴重な体験である。いずれ誰もが身近な人と別れる時が来る。幼児期にウサギの死に遭遇したことで「死」について、ウサギへの感謝の念と共に考える機会となる。友達や保育者と共に動物の飼育に関わることは、いつか「死」に繋がることを改めて認識した。飼育する環境も安易ではないが、命の大切さや重さを実感でき、「命の教材」として、「動物の飼育」を大人の責任として子ども達に伝えていきたい。泥だんごのエピソードでは、子どもが卒園するまでという期限を決めて、泥だんごを

光らせたいという目的に向かっている姿があり、気持ちを共有している仲間とやり取りをして、主体的な学びとなっている。

以上、4つの役割を機能させる前提として子どもが精神的に安定するために、保育者は、「子どもの拠り所」となることを師岡（2007）は第五にあげている。この役割は、保育者が子どもの多様な感情に共感し、それに応答することを通して信頼関係が生まれる。師岡（2007）は、5つの役割にしばられることなく、それを活用するなかで、かかわりの幅を広げてほしいと述べている。とりあげたエピソードは一場面に過ぎないが、子どもの活動は継続している。子どもが興味、関心を持っていることに、保育者が自発的に関わり経験をつなげ、積み重ねていくことが重要である。師岡があげた保育者の5つの役割を果たすために最重要なことは、保育者が環境を構成することである。環境を構成するということは、物的、人的、自然的、社会的など様々な環境条件を相互に関連させながら、子どもが自発的に活動を行い、発達に必要な経験を積んでいくことができるような状況を作り出すことである。保育者は、子どもの視点に立って子どもと共に環境を構成することも保育者の役割といえる。

3. 保護者との連携の重要性

筆者は、保護者にエピソードを通して子どもの幼稚園での姿を園だよりや子育てサロン等、写真で伝え、また、クラス担任も懇談会や保護者参観で、子どもの遊びや生活の中に学びや育ちがあることを伝えてきた。また情報を受け取りやすいようにホームページやメールを使って発信した。「子どもが遊びや生活を通して学び育つ」ことの意味、意義に保護者の関心が高まり本来の子どもの姿に興味・関心を示し、〇幼稚園の幼児教育を理解すると共に、保護者は、園に対する教育活動に協力的になり、信頼される園になっていくプロセスを筆者は感じた。幼稚園の様々な取り組みの中で、幼稚園の行事参加や保護者会活動にも協力的になり建設的な意見も出され保護者間の親睦の場ともなった。保護者と幼稚園が協力的になることは、保育の質向上にも繋がり子どもが学び育つ重要な要因と考えられる。

4. 保育のなかでの子どもの育ち

無藤（2016）は、認知能力と非認知能力はともに育てるべきとし、知識（気づき）と思考力が主に認知能力に関わり、学びに向かう力は主に非認知能力に関わっていると述べている。また、無藤（2016）は、幼児期の終わりまでに育ててほしい姿で非認知能力の側面が強いのは「自立心」「協同性」「道徳性・規範意識」となるが、「健

康な心と体」でも「充実感」「やりたいこと」「心と体を十分に」「見通しを持って」「自ら」も非認知面に関連すると述べている。

本研究で取り上げた自然との触れ合い（動物飼育）、遊びのエピソードは、「遊びには学びがある」ということを、筆者は園だよりを通して保護者に伝えたかった。5歳児は活動の中で、それぞれが、思考し、予想したことを言語化して豊かな言葉でのやりとりをし、認知面の育ちが見られた。「ウサギの死」の場面では、「ウサギの死」と向き合い、子どもなりの「愛着」を育み、「葛藤」しながらも、死を「受容」し、「非認知的な能力」の育ちの姿が見られた。また、「光る泥だんご作り」では、それぞれの興味、関心から、目的をもち、友達と思いを共有できるようになっていった。上手くいかないことがあっても「試行錯誤」して子どもが粘り強く取り組む姿があった。「認知的な能力」の育ちが「非認知的な能力」とつながっていることが推察される。「認知的な能力・非認知的な能力」の育ちは今までの日常の経験の中で、少しずつ自分の力として蓄え積み上げてきたものと考えられる。

5. おわりに

金城・安見・中田（2011）は、保育職の大変さとして、子どもへの対応・保育内容の構造と実施、保護者との対応の難しさや職場環境・労働環境においての人間関係の困難さをあげている。また、保育職のやりがいとして、子どもの成長を感じることや子どもの態度や行動に変容が見られる時、保育内容の実施の効果など、保護者から信頼され感謝され、保護者から支援を受けた時、職場の人間関係で得られる満足感や達成感を感じた時などをあげている。

筆者は、長年の保育者としての経験の中で、「一人ひとりの子どもを理解すること」によって、子どもが変容していくプロセスを見てきた。子どもの成長は、目で見える態度や行動だけでなく、子どもの内面の心の動きを保育者が瞬時に推察する「子どもの姿」の中にある。子どもの成長は、子ども自身の喜びであり、保護者や他の保育者と共有することによって、より一層の喜びとなる。大人との信頼関係の中での学びや育ちは、子ども同士の関係性も深まり仲間との信頼関係につながり次の小学校以降の教育へのステップとなる。子どもの成長のきざしや変容が見えた時、保育者としてのやりがいと、かけがえのない子どもの命の尊さを感じる。そのためには、保育者自身が常に一人ひとりの子どもと向き合い、子どもの今を大切に受容し、理解し、保育者自身が学び続けることが重要と考える。

注

- 1) 筆者とは第一著者である國久美代子（元O大学附属幼稚園園長）をさす。
- 2) 【 】はエピソードの中の保育者の気持ちや子どもとの心の会話を筆者が回顧的に振り返り加筆した。

文献

- 秋田喜代美・佐川早季子. (2011). 保育の質に関する縦断研究の展望. 東京大学大学院教育学研究科紀要, 51, 220-229.
- 金城 悟・安見克夫・中田英雄. (2011). 保育職の大変さとやりがいに関する保育者の意識構造について - MGTA による分析の試み -. 東京成徳大学紀要, 44, 25-44.
- 文部科学省. (1989). 幼稚園教育要領解説. フレーベル館.
- 文部科学省. (2016). 幼児期の非認知的な能力の発達をとらえる研究 - 感性・表現の視点から -. 平成27年度 文部科学省「幼児教育の質向上に係る推進体制等の構築モデル調査研究」. お茶の水女子大学.
- 文部科学省. (2018). 幼稚園教育要領解説. フレーベル館.
- 師岡 章. (2007). 保育指導法. 同文書院. pp.15-18.
- 無藤 隆. (2016). 生涯の学びを支える「非認知能力」をどう育てるか. これからの幼児教育 18-21, ベネッセコーポレーション.
- 中川美穂子. (2007). 小学校における動物飼育活用の教育的効果とあり方と支援システムについて. お茶の水女子大学子ども発達教育研究センター紀要, 4, 53-65.
- 中坪史典編. (2012). 子ども理解のメソドロロジー - 実践者のための「質的実践研究」アイデア -. ナカニシヤ出版.
- 大宮英雄・河邊貴子・児嶋雅典・原 孝成・若月芳浩. (2015). 質の高い保育は実現できるのか - 今、遊びを通じた保育が問われている -. 日本保育学会第68回大会学会 企画課題研究委員会 シンポジウム. 2015.5.10 当日配布資料. <https://expydoc.com/doc/5830430/> (2020年9月29日)
- 佐藤智恵. (2011). 自己エスノグラフィによる「保育性」の分析 - 「語られなかった」保育を枠組みとして -. 保育学研究, 49, 40-50.
- 高岡純子. (2016). 生活リズム. 第5回幼児の生活アンケート. ベネッセ教育総所. p.17
- 谷田創・木場有紀. (2014). 保育者と教師のための動物介在教育入門. 岩波書店.
- 山下久美・首藤敏元. (2005). 幼稚園・保育園の動物飼育状況と飼育体験効果に関する研究展望 - 子どもとの関わりに関する研究に注目して -. 埼玉大学教育学部教育実践総合センター紀要, 4, 177-188.

謝辞

本研究は國久美代子が令和3年度大阪総合保育大学大学院児童保育研究科に提出した修士論文の一部である。副指導教員の末次有加先生には貴重なご助言をいただきました。心より感謝申し上げます。

付記

本論文に関して、開示すべき利益相反事項はない。

