

# いのちを学ぶ保育のありかたを求めて

## —記述的エピソード法を用いた園内研修の試み—

岐阜大学教育学部家政教育講座（保育学研究室） 今村光章  
 東海学院大学附属・東海学院大学短期大学部附属東海第二幼稚園・全教員 東海第二幼稚園  
 中京学院大学短期大学部附属中京幼稚園・全教員 中京幼稚園

キーワード：いのちの教育 保育援助技術 記述的エピソード 現職教育

### 1. はじめに

昨今では、「いのち」を大切にしない現代的な風潮が嘆かれている。その端緒は、1995年の阪神淡路大震災で心のケアが叫ばれたときであった。1997年には神戸市須磨区で少年による殺傷事件が起き、センセーショナルな衝撃を人々に与えた。その後、2000年には17歳の少年による凶悪事件が連続し、翌年の2001年には、大阪教育大学付属池田小学校事件が起こった。こうした動きはとどまるところを知らず、2004年には佐世保で小学校6年生女児による同級生殺人事件が、2006年には北海道瀧川市で小学校6年生のいじめによる自殺事件が起きている。

このように、大人ばかりではなく子どもの自殺や他殺、殺傷事件、暴力事件やいじめ、いじめを苦しめた自殺などがマスコミを賑わせている。加えて、脳死・臓器移植、体外受精などの生命倫理、不妊治療、安楽死、ホスピスなどの問題も社会的な問題になりつつある。こうした問題も「いのち」を大切にしない現代的風潮と同列の問題群に含まれるかもしれない。いま、「いのち」の問題は大きな社会問題となりつつあると言っても過言ではないだろう。

このような社会状況を受けてか、2006年（平成18年）に改正された新教育基本法では、生命を尊び、自然を大切にすることが重要であると謳われた。新学習指導要領においても、道徳で「人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念を家庭、学校、その他社会における具体的な生活の中に生か

す」ことが重要であるとされている。いま、「いのちの教育」は重要な教育の課題のひとつになりつつある。

「いのちの教育」は、小・中学校で注目され、道徳の授業をはじめとして盛んに行われるようになりつつあり、一定の成果をあげている。だが残念ながら、幼児対象の試みは多くはない。

もっとも、尾上らは、一連の研究結果のなかで、生と死を扱った絵本に着目して、保育におけるいのちの教育のありかたを模索している（尾上ら、2006；中根ら 2007；尾上ら 2009）。同様に、工藤も、保育者養成課程に在籍する学生の絵本理解という面からではあるが、子どもに、いのちの大切さを教えることのできる保育のあり方を考察している（工藤 2006；工藤 2008）。こうした取り組みはあるものの、幼児期の「いのちの教育」、言い換えれば、いのちを学ぶ機会を意識的に取り入れた保育のありかたについての研究はまだ黎明期にある。

しかも、日々の保育の実践のなかから、エピソードを取り上げて、保育援助技術を考え直すという手法を用いた研究の成果は皆無である。そのため、本稿で試みるようなエピソード記述を手掛かりにした、現職教育の一環として、いのちを学ぶ保育のありかたを模索したい。

もちろん、幼い子どもに「いのちの教育」は時期尚早かもしれない。だが逆に、まだ、幼い子どもであるからこそ教えることができることもある。また、「いのちの教育」は小学校から本格的

にははじめるとしても、その準備段階として、幼児期にある程度の学びができるほうが望ましいと考える。

以上のような理由から、本論文では鯨岡らが提唱する「記述的エピソード法」(鯨岡、2005：鯨岡・鯨岡、2007：鯨岡・鯨岡、2009)を用いて、「いのちを学ぶ保育」のあり方を模索した現職教育の試みを報告したい。

## 2. 研究の方法と課題

既に、記述的エピソードを用いた研究において指摘したように(今村、2010)、筆者は1998年から記述的エピソード法による現職研修の試みを重ねてきた(今村、2000：今村、2003)。その際、エピソードを統一した形式においてまとめ、発表し、検討を重ね、研修会後に書き直しを行い、しかも、園外の筆者が介入するという独自の方法で、斬新な幼児教育実践研究を継続してきた。そうした研究を「保育援助技術の向上を目指した現職教育のあり方を求めて：記述的エピソード法を用いた園内研修の試み」(今村、2010)としてまとめた。本稿においては、こうした「記述的エピソード法」を手法として、幼児(3-6歳児)が「いのち」を学ぶことができる保育のありかたを研究者と実践者が手を取り合って模索した報告を行いたい。

岐阜県岐阜市にある東海第二幼稚園で11回、瑞浪市にある中京幼稚園で12回、それぞれ記述的エピソード法を用いた研究会を行った。東海第二幼稚園では、「いのち」を学ぶ保育として、幼児が他人を思いやり自分を大切にしようとする気持ちが芽生えるようになるためには、保育者がどのような援助やかかわりをすればよいのかをテーマに研究を行った。また、中京幼稚園では、いのちある動植物とのかかわりに関するエピソードを取り上げた。両方の幼稚園において、子どもがいのちをどのように感じ、捉え、表現をしたのか、という視点から検討を加えた。「いのち」そのものを学ぶという教育・研究の方向ではなく、幼児が仲間と共に生きていく中で、友達やものを「思いやる心」がどのように芽生え、動植物とどのようにかかわっているかを把握する研究を進めるといふ観点からエピソードを拾い上げた。

すべてのエピソードは合計50に及ぶが、ここ

では代表的なエピソードを3つだけ取り上げる。こうした現職の研修の成果として、保育の援助技術にどのような効果があったかについて最後にまとめてみよう。(今村光章)

## 3. 記述的エピソード法による記録

- ・ <背景>・<エピソード>・<考察>の執筆者は、東海第二幼稚園と中京幼稚園の幼稚園教諭らであり、<コメント>は今村によるものである。どの事例に関しても、再三の書き直しを行なっている。
- ・ 文章中の< >内は、教師の心の中をつぶやき、あるいは、子どもが心の中でつぶやいていることを教師が想像したものである。
- ・ 事例のなかには、当人であることを特定されないように十分に配慮して、事実関係には全く影響のないところで、内容に改変を加えている場合がある。しかし、エピソードとしての本質は失っていない。名前は仮名であり、年齢は記録をとった当時の年齢である。

### ●事例1 かるたとり

<背景>

かずや君(4歳8か月)は、3人兄弟の末っ子。クラスの中では背も高く、体も大きい。明るく、自分から挨拶したり、相手の様子を気にかけ、声を掛ける優しい姿がある。

一番になったり、誉めてもらえたりすることに喜びを感じ、意識して行動している。色々なことに興味を持ち、自分で遊びを考えて提案する事が多いが、気の向くまま動き、落ち着きがない。友だちに些細なことを言われたり、思い通りにならないとメソメソしたり泣いて訴えることがある。

また、普段の生活の中では、同じことを何度も注意され、その都度「わかった」と返事はするが、すぐにまた同じことを繰り返し注意されてしまう。クラスみんなは、かずや君の気持ちを落ち着かせようとしたり、見守ったり慰めたりしてくれるようになってきた。

<エピソード>

幼稚園のクリスマス会でサンタさんからのプレゼントにカルタをもらった。子どもたちは、冬休

みの間に家に持ち帰り、遊んでいた。1月のある日、「カルタ取りをして遊ぼう！」とクラスの友だち6人が集まった。

一人一つカルタがあるため誰のカルタで遊ぶか？ということが問題になるかと思ったがこの時はすんなり、「りかちゃんのカルタを使って遊ぼう」ということが決まった。そして読み札は「先生が読んだ方がいいんじゃない？」とかずや君が提案をすると「それがいいね」とみんなが納得してカルタ遊びがスタートした。

遊んでいるみんなは、次は何が読まれるか絵札を真剣な表情でみていた。「はい！ やったね！！」一枚目は、りかちゃんがとった。二枚目はかずや君。＜得意げにカルタを見せびらかした＞三枚目はいちろう君。するとかずや君が「あー！」と、取れない悔しい気持ちを声にだした。四枚目…また取れなかった。5枚目も。取れない自分にいらいらしはじめたかずや君だった。

すると、友だちの手の上に自分の手をおき、「僕がとったもん！」と友達が先にとった絵札を取ろうとした。「だめだよ ゆまちゃんの方が早かったよ！」と言われて一度はあきらめたかずや君。

しかし、次からは明らかに横取りをして自分の取ったカードにしようとして、友達から無理矢理取り上げてしまう姿があった。その度に友達に「いけないよ！」「ずるいよ！」と指摘を受けると、今度は泣きおとし作戦に入った。＜泣けばみんなが譲ってくれると思っていたようだ。泣きおとしに入るのは最近多くなってきている＞と私は思った。

初めのうちは、まわりのみんなが「じゃあ一枚あげるよ。」と優しく分けてもらっていたが、何度もかずや君のわがままがでてきたので、そのうちにみんなから「かずや君ばかりずるいよね。」「泣くのはずるいよ！」とはっきり言われた。

自分のわがまま、カルタがスムーズに進まないことがわかったかずや君は、ようやく友達に悪いなと感じ、自分の気持ちを少し抑えたようで、「じゃあ、次は頑張るって取る！」と輪の中に戻るが、膝でカルタを踏んだり、キョロキョロしたりして落ち着かない。結局、そのあとも取ることができず泣いて悔しがること続いた。

#### <考察>

今回の場合はかずや君が泣いてもしばらく様子を見守っていた。＜次のカルタが始まったらまたやる気をだしてくれるのか！？＞と待ってみた。しかし、かずや君がカルタを取ることができれば調子も機嫌もよくなるが、また取れなくなると泣いたりぐずったりして機嫌が悪くなるという繰り返しだった。かずや君に友達の気持ちを考えてみるよう声を掛けたり、友達が同じように取れなかったらどうしているかを見えるよう伝え、気持ちの切り替えができるように諭していった。

かるた遊びが嫌にならないよう、いろいろな方法で楽しめるような遊び方を提案したり教師も中に入り楽しさを共感し、かずや君の気持ちがコントロールできるよう見守っていきたい。また、かずや君だけの思いを通してしまわず、みんなも楽しめる取り組みを考えていきたい。今回の遊びの中で、周りの子どもたち（クラスの子もたち）が、落ち着くのを待っていてくれた事。かずや君を何とか泣かせないようにと、優しい声をかけたり、譲る姿があった事。子どもなりにその場を上手く解決してみんなで楽しくかるた取りを進めていこうという気持ちがみられた事など、かずや君を思いやる姿があったことを、心から嬉しく思った。教師は子どもたちの優しさや思いやりを大いに認めクラス全体で、かずや君を育てていきたい。

#### <コメント>

思いやりはどのようにして学ばれるのだろうか。仮説的に二種類あると考えてみよう。

おそらく、「思いやりは、思いやられた経験から育つ」といえるだろう。そして、思いやりを示さない子どもは、他の子どもたちが思いやりを示したとき、その子どもに対して保護者や保育者らの大人が価値づけをすることで、それがよいことであり望ましいことであると身体で理解し、思いやりを示そうとするのだろう。このようにして、子どもたちは、評価される良い行動であることを体験して、ますます思いやりを示そうようになる。

もうひとつの考え方は、私たち人間の存在のそのもの本性のなかに思いやり行動があり、それが

自然に発露するという考え方である。もともと遺伝的にか性格的にか思いやり深い子どもとそうではない子どもがいて、発達のなかでそれが徐々に差異として出現するという考え方である。

前者が環境的要因説と考えれば、後者は遺伝的要因説といえるだろうが、私たち幼稚園教諭はどのように考えればいいのか。当然のことながら、かずや君を思いやる気持ちを大切にしている教師の行動モデルや価値づけの行動、具体的な援助で、クラスの子どもたちは、思いやる行為が存在していることには気づく。そうした経験を積み重ねることで、子どもたちは他者に対する思いやりの大切さを学んでいく。幼児期にこそ、こうした思いやりを育てる芽があるように思われる。

しかし、ひょっとするとそうした思いやりを育てるには、かずや君はまだ早い時期なのかもしれない。すべての行動を脳内の分泌物質に求めるような計量精神医学に還元するような傾向は断じて排すべきだろうが、私たちは、それでも、ある程度は形質やその凝らしさという観点から、粘り強く子どもたちの成長を待たなければならないときもある。「時熟」——それをゆっくり待つことも大切だと考えさせられた。

さて、振り返ってみれば、今、現代社会というのは、どうにも生きづらい世の中になっているように思われる。人生の目的や教育の目的が、豊か便利な消費生活を送ることや、地位や名誉、個人的な成功にあると考える人々も少ないとは言えない。そのような人々は、時として、自己中心的で功利的になりがちで、他人を思いやるのが難しくなっている。

思いやりは、他者に対する配慮ではあるが、自分自身の生きかたや価値観と底のほうでつながっている。思いやることができる人物は、やはりその生きかたも異なっているのではないか。私たちは、目先の子どもたちの思いやりの行動に目を向ける。しかし、その先には、その子どもの人生観や価値観、生きかたをどう方向づけるかという願いがなくてはなるまい。

子どもたちが手と手を取り合って生きていける幼児教育の世界。「ともに在る」ことの喜びを分かちあう世界——それがオトナの世界へもつながっていけばと願わずにはおれない。

## ●事例2 サッカー

### <背景>

こう君(5歳児)は3人兄妹の真ん中。サッカーが大好きで、園外でサッカー教室にも通っている。自分に自信があり、負けず嫌いのため、時に遊びの中で自分に都合のいいようにルールを変えてしまうことがある。クラスの中ではリーダー的存在で、友だちの遊びを強制してしまうこともある。しかし困っている子や助けが欲しい子に対しては、進んで手助けをして優しい言葉を掛ける一面もある。

ひろ君(5歳児)は、マイペースなところがあり、友達より遅れることや、自分だけ違うことをしていても気にせず活動を進めていくことが多い。遊びの中では、多くの友達と関わろうとせず、好きな友達と好きな遊びをしたいという思いが強い。また心配なことがあると、気持ちが不安定になり、カッと手がでてしまうこともある。

こう君とひろ君は年少時のとき同じクラスであったため仲がよかった。年中時はクラスが違ったものの、年長に上がりまた同じクラスになり、お互いが友だちとして意識するようになり、サッカーをしたり、ごっこあそびなどをして一緒に遊ぶ姿が頻繁に見られるようになった。

### <エピソード>

遊戯室でサッカーをすることになった。ひろ君、こう君、たろう君、じろう君、たく君、で遊び始めようとしていたのでそこに私も入れてもらい、6人でやることになった。チーム分けは私が入る前から決まっていたので皆が納得してチームに分かれてサッカーを始めていった。[こう君、たろう君、たく君チーム]と[ひろ君、じろう君、私チーム]である。

始めは両者ドリブルをしたり、ボールを奪い合ったりしながらシュートができるように持っていく、夢中になってサッカーを楽しんでいた。その中でもこう君はサッカー教室に入り、兄にサッカーを教えてもらっているということもあり、他の子どもたちが知らないルールなどを使い自分の都合の良い方向に持っていこうとしていた。

例えば、相手チームの子の手にボールが当たった時は「PK!!! PKやて!!!」他の子が「PKっ

て何???)と聞く間もなくゴール前にボールを置き、すかさずこう君がシュート!!もちろんゴールが決まり点数が入る。このような姿が多く見られた。

しかし、その行動にみんなは文句を言う事もなく、がむしゃらにボールを追いかけた。それを見ていた私もみんなの表情を気にしながらサッカーを続けていった。しかし私が少し席をはずしていたときに、一気に点数が入り、3対8で負けてしまっていた。そしてちょうど片付けの時間になってしまった。まだ遊びたいみんなに片付ける声掛けをし、試合終了の挨拶をした。「8対3でこう君チームの勝ち!!」「ありがとうございました。」と私が促し片付けができるようにしていった。

片付けに取り掛かろうとしているとたろう君が「ひろ君がぼくと、たく君とこう君の顔をバリアかいた(注:ひどく引かいたの意味)よ。」と教えてくれた。すぐに様子を見にいき、まずは傷の様子を確認したが赤くもなく、跡もついていなかった。その後「ひろ君どうしたんだろうね?」と聞くと、たろう君とたく君が「サッカーで負けて悔しかったんじゃない?」と言う。

負けて悔しかったという思いを受け止め、話を聞こうとするが、ひろ君は口を閉ざしたまま。教師の問いかけに頷くだけだった。その時こう君が「勝ちたかったら練習すれば強くなれるよ!ひろ君も練習すればいいよ」と優しくひろ君に教えてくれた。それを見ていたほかの友達も「僕も家で練習してるよ。」そこで私が、「今からみんなで少し練習しようか。」と提案すると顔をバリアかかれたこう君、たく君とたろう君は、快く一緒に練習に付き合ってくれた。ひろ君も最初は素直になれず不機嫌な様子でボールを蹴っていたが、だんだん楽しくなってきたのか笑顔で練習していた。そしてひろ君は「ばりかいてごめんね。」とこう君、たく君とたろう君に謝ることができた。「いいよ!!」

サッカーを通じて集団で遊ぶ楽しさを味わうことができたと同時に悔しい気持や仲間を励まし応援する心を見ることができた。次の日も6人でサッカーを楽しんでいるひろ君に聞いてみた。「ひろ君昨日みんなのことバリアかいたみたいだけど、相手チームの子に何か嫌な事言われたの?」「何

も言われてないよ」「負けたのが悔しくて手が出ちゃったんだね」「うん。」その日はチーム分けもじゃんけんで決めこう君とひろ君が一緒のチームになり頑張る姿が見られた。

#### <考察>

サッカーを思いっきり楽しめる環境を提供することができたのだろうか。その中で5人の子どもたち個々の実態を理解し、どこまで楽しめるのかをしっかりと考えることが大切だった。こう君がサッカーについて詳しいことも周りのみんなが理解してやっていたように思えたが、納得できずにひろ君も爆発してしまったように思えた。

しかし、ひろ君の態度に周りの友達もしっかり向き合い、気持ちを受け止めていた。そんな周りの友達が、ひろ君に対して感情的にならずに出来事を教師に話し、教師と一緒にひろ君の気持ちを聞くことができたのは良かったと思う。教師は、ひろ君の行動に気付いてから、まずひろ君を悪者にしないようにと考えた。それからもう一度話を聞いていった。

その時に私は<ひろ君は悔しかったんだ。だから感情的になり、あんなことをしてしまったんだろう>と思い込んでしまい、ひろ君が手を出した時の周りの子の声や行動を何も考えてはいなかった。もしかしたら、<何か嫌なことを言われたから手が出してしまったのではないかと> <負けて悔しいことに更に何か言われたのではないかと>とも考えられる。教師が気持ちを代弁していく中でも、もっと気付いて欲しいという子どもたちの思いを汲みとらないといけないと気付くことができた。

#### <コメント>

当たり前のことだが、集団の遊びの中に、思いやりに関する学びがある。勝負事がある遊び、賭けや偶然、めまいを伴う遊び、一致協力して力をあわせなければならない遊び。そんな遊びのなかでも子どもたちは思いやりを学んでいる。

サッカーそれ自体を思いっきり楽しむことも大切だ。身体を動かすことも、チームプレイも、体力をつけることも。しかし、それ以上に大切なのは、さまざまな感情体験をすることなのではないだろうか。そしてそれが、子どもにとっても有益

なのではないだろうか。ともすれば、私たちの世界は、何も感じなくて済むことを選びがちである。悔しいとか、かなしいとか、つらいとか、嬉しいとか。そんな思いをしないようにという配慮をしたり、とりわけ、不快な思いをしないようにと心がける。だが、逆にそうした思いをのり越えることで子どもは強くもなる。勝負に負ける。いざこざを起す。——そういったことは子どもにとって必要な事柄なのだ。そんなことを教えられた事例である。

もうひとつ、私には改めて考え直さねばならないことがあった。それは、言葉に出せない思いを無理に表現してしまうことへのためらいである。私たち大人は感情を言葉に出して表現できるが、子どもにはそれが難しい場合がある。悔しいとき、悲しいとき、様々な感情を持った子どもの前にたった大人は、「悔しいでしょう?」とか、「つらいね、悲しいね」と、相手の心の中を見透かして、代弁して言葉を搾り出す。そのことは間違いではない。そうすることで、子どもたちは成長し、いろいろな表現方法を覚えていく。教師たちは、そうした代弁者としての役割を担っている。

それでも、身体で示した感情を丸ごと受け入れるという点も時にはアタマのなかに入れておかなければならないのではないだろうか。身体は言葉なのだ。バリかいた者とバリかかれた者——つまりは肉体的苦痛を与えられた側と与えた側。その伝達手段は身体であり、表現の道具が身体であり、受容体が身体である。人間は本質的には身体的な人間である。精神的かつ物質的な人間であるがゆえに、内なる具体的な姿を示すのはほかならぬ身体である。——「取るに足らぬ事は歯牙にもかけず」「度を越して困難なことは手に合わず」「また、歯が立たず」「耳寄りな話には膝を乗り出し」「人のうわさに聞き耳をたて」「人に目配せする」「鼻で人をあしらったり」「はらわたが煮えくり返ったり」「腰をすえてかかったり」——身体は表現であり、内面的な精神がそのまま姿をとって表出する。言葉としての身体を受け取ることもまた必要なのだろう。そのことを思うとき、言語で表現するときの限界を弁えておかなければならないと反省する。

幼児の身体が丸ごと何らかの家庭的不和を示し

ているような場合、私たちは、何も語らずに、そっとその子を抱きしめたり、悲しみにくれる他者の背中に手を置いたりする。そうした身体性にも心配りをわすれないようにしたい。

(以上、東海第2幼稚園)

### ●事例3 梅の花が朽ちるまで

<背景>

まさとくん(3歳11カ月)は元気いっぱい、外遊び、ブロックが大好きな男の子である。

朝、登園すると真っ先に担任の元へ走ってきてはギュッと抱きついて「おはよう」の挨拶をする。2歳年上の姉がいることもあって、生まれ(3月末)は遅いものの話を理解することは早い。物事の善し悪しの判断力もしっかりとある。その反面、理解はしていても行動が伴わないことも多く、トイレに行ったまま遊び出シクラスに帰って来なかったり、朝の会が始まろうとしているのに一人席に着けないといったりすることも多々ある。

まさとくんの母親は、まさとくんが入園すると同時に専門学校に通い出した。母親は早朝の電車に乗る。そのため、まさとくんは7時半には園バスに乗り、帰りは預かり保育を受け夕方6時頃に父親の迎えで帰っている。母親は夜は近くのドーナツ屋にアルバイトに行くことも多い。専門学校から帰ってから、ほんの少しだけ、まさとくんと顔を合わせ、またすぐアルバイトへ行くという日が週のうち何日かあるようだ。そのため、このところ朝のバス乗車を渋る姿が見られてきた。大暴れをして朝のバスに乗せられるまさとくん。まさとくんの中で疲れや寂しさを訴え出したのではないかと心配していた時のことだ。

<エピソード>

春の訪れが少しずつ感じられるようになってきた2月も終わりの頃のことである。

当園の園バスの駐車場の横には、高さ3メートル程の崖がある。3学期に入ってから、この崖登りに挑戦し出した。その日も、崖登りをみんなで行っていた。

始めは手と足がうまく使えず「出来ない」と涙を流していた子が少しずつコツを掴み、どの子ども頂上に辿りつけるようになっていた。あんなに「い

やだ」と泣いていた子も今では「崖登りしようか」の言葉に「イエーイ」と返すほどのお気に入りの遊びとなっていた。そんな崖登りに夢中な子どもたち。すぐ横に生えている木には目もくれず登っていた。まだまだ冷たい風の吹く中、ふとその木に目をやると小さな梅の花がポツポツと咲き始めているではないか。「みんな見てごらん」の私の掛け声に素早く反応したのは女の子達。その小さな梅の花に「かわいいね」と口ぐちに言っていた。

まさとくんも梅の花をチラリと横目で見た。見ただけで私のほうにも来ず、落ちていた木の枝を拾って遊んでいた。そこで、梅の枝を少しだけ折らせてもらい子どもたちの一番目のつく配膳台に置いた。

小さな白い梅の花が一つ。硬いつぼみが六つ。朝の会で「この硬いのは何だろう？」とクラスに問いかけてみたところ、「つぼみ」ということは分かったが、このつぼみが一体どうやって花になるのかは分からなかった。そこで、クラスで観察することにした。

翌朝、昨日チラリとしか見ず興味を示さなかったまさとくんだが、教室に入ると一番に梅の花の枝に走って行った。そして花がもう一つ新たに咲いていることに誰よりも先に気づいたまさとくんは「ねえ、触ってもいい？」と嬉しそうに私に聞いてきた。私が「優しく触ってね」と言うと、まるで赤ちゃんのほっぺたを触るかのように、人差し指でちょんちょんと触っていた。何を言うわけでもなくニコッと私の顔を見て微笑んでいた。

その日から登園して梅の花を見るのがまさとくんの日課となり、一つずつ咲いていく梅の花に満足そうな顔をしていた。そんな時、枝を折ってきた時から咲いていた一番古い梅の花が今にも散りそうになっていた。

まさとくんは毎日その花を見ていた。だから、その花弁の色が少し変わってきたのに気づいていたのだろうか。そこに同じく梅の花を触りに来たあかねさんが、まさとくん同様にそっと触るとその枯れそうな梅の花弁がパラパラと枝から離れ、散っていった。それを見ていたまさとくんは「わるい！あかねちゃん」と怒った口調で言った。

私は「あかねさんはそっと触っていたけどね。梅の花が枯れていたからかな」と二人に話した。

そうすると、まさとくんは何を言うわけでもなく落ちた花弁を集めポケットにしまって遊びに行ってしまった。

あかねさんの触り方が優しくしたのは見ていたまさとくんもよく知っていたはずだ。しかし、赤ちゃんのように接するほど大切にしていた梅の花、かわいくお気に入りの梅の花が散っていく様は何とも寂しく、あかねさんのせいにする他なかったのだろう。怒っていたまさとくんは外から帰ってくるともうスッキリしたような顔をしていた。自分なりに心の整理がつけられたのだろう。

#### <考察>

これまで、まさとくんは、登園してもなかなか鞆の片づけも進まず色んなことに興味が向いてしまっていた。そのまさとくんが走ってまで、毎朝、様子を見ていた梅の花はよほど面白かったのだろう。小さなつぼみが次第に膨れ、花が咲く様子を不思議に感じたのかもしれない。

子どもたちに春の訪れを感じてほしいと思いつく配膳台に置いたのだが、ここまで興味を引くとは想像もしてなかった。

何と言っても、毎朝、次々に咲いていくというスピーディーなところが、まさとくんのせっかちな性格にぴったりと当てはまっていたのだと思う。普段は、戦いごっこなどを好んでやるまさとくんが、梅の花を目の前にするとまるで宝物を見るかのような眼差しで見つめそっとそっと手を伸ばす姿には正直驚いた。

まさとくんの心の中で壊れやすいもの、大切にしたいものという位置づけがしっかりと出来ていたのだろう。普段のパワフルな姿とは正反対の行動に新たな一面を発見することができた。じっと見つめてはそっと触る。時にクンクンと香りを楽しむことができると彼なりに安心感を感じていたのだろう。花のあの優しく可愛らしい姿。「レモンの匂い」と言っていたあの香りにきっと癒されていたのだろうとを感じる。

両親の忙しさを知りつつも、甘えきれない不安からぐずって困らせることで気づいてほしいというサインを送っていたまさとくん。植物のパワーで朝の登園が少しだけ楽しみになったのでは、と感じている。

また、今回改めて、温かなパワーを与えてくれる植物の力に私自身気づききっかけとなった。これからも季節がクラスで感じられるよう環境を整えていきたいと思う。それが様々な子どもの心に何を訴えていくか、様子を見ていきたいと思う。

#### <コメント>

植物とのかかわりを題材にした「いのち」に関する教育のありかたを深く考えさせる素晴らしいエピソードである。細やかな保育者の指導が目に見えるようで、なんとも温かい気持ちにさせてくれる。

保育者の力量が十分になればこうした環境の構成は行われなかっただろう。何気なく梅の花をおいたという何気なさのなかに、かつて教育学の祖ヘルバルト（Herbart, J., :1776-1841）が提示したような教育学的な「タクト」、すなわち、教育者としてのカンやコツ、如才なさ、機微が感じられる。経験で培ってきた「教育学的な思慮深さ」が果たし得る幼児教育者の繊細な技が登場していることにまずは注目したい。その梅の花をそっとそこにおいた保育者は、おそらく最後の結果まで見通していたわけではないだろう。だが、「適当な環境を与えて心身の発達を助長する」ということは、まさにこういったことなのではないかと感嘆する。私のような研究者にはできない業である。

一般に、幼児教育の現場では、植物の栽培ということに目を向ける実践は多々ある。主としてそれらは植物の成長の姿を見せる実践である。だが、逆にこのような植物の朽ち果てる姿についてのエピソードに触れたのははじめてである。目新しいばかりではない。「死」をこのような形で子どもに見せることができるという可能性について考えさせるエピソードである。

幼児教育者として、私たちは、自分のクラスや園でもこうした植物の朽ち果てる姿を子どもたちに見せることが試みられないだろうか。この視点が私たちの教育実践を豊かにしてくれるヒントを与えてくれるのではないだろうか。何よりも、私には、「いのち」の教育というものは、案外、遠いように見えて近いところに、つまりは、日常の保育の実践のなかにあるのだと感じる契機となっ

た。

日々、成長が著しい子どもたちをみている幼児教育者は、ともすれば、すばやく変化するものに目を奪われがちである。せっかちになることもある。今回のエピソードでは、ゆっくりと待つ姿勢が大切であると痛感させられた。気が長くないとなかなか植物には関わるできない。このエピソードを拾い上げた教諭は、時が熟すの待つ姿勢があった。だからこそ、私にはこのエピソードがとても興味深く、感動させられた。このエピソードは、植物の散り際の美しさとはかなさを教えてくれるだけではなく、ゆっくりとした衰退に気づく心根をもつ重要性を教えてくれているようにも考えられる。その点で非常に示唆的である。

（以上、中京幼稚園）

#### 4. 保育援助技術を向上させるポイントについて

各園での研究会では、以上のようなエピソードを取り上げて、詳細に内容を検討した。その結果、まずは思いやりを育てるための教師の援助のありかたとして、教師が自分の思いやりの心を直接的にも間接的にも子どもにきちんと伝えることが重要であると結論づけた。

振り返ってみれば、幼稚園教諭は、普段の生活の中で使う言葉で、子どもたちの心に大きな影響を与えている。そのため、教師は子どもの姿をよく捉え理解した上で、願いや見通しを持って関わり、タイミングよく「ありがとう」「嬉しいよ」「ごめんね」といった心のこもった言葉掛けをしていく必要がある。それが信頼関係を深める事へもつながっていくと考えられる。そのことを再認識した。

次に、思いやりの心は、相手に伝わらなければ思いやりにはならないことも話題にのぼった。教師の言葉は子どもに比べれば比較的伝わりやすいかもしれない。だが、子どもが他の子どもに伝える思いやりの気持ちは伝わらないこともある。子どもたち同士の活動の中で、お互いの気持ちがすれ違っていたり、誤解が生じていたりする時は、教師が仲介者となり、他児の思いや立場などを知らせる事で、思いやった行動を思いやられた子に気づかせる事が大切であると再確認した。



ただし、教師がそばにいて積極的に言葉かけをし、子どもと関わりを持つ事ばかりが援助ではない。教師が意識した行動の中で、思いやりの姿の見本となることも大切である。子どもが自分自身で育っていく力や、友達同士で問題の解決をしていく力を信じ、見守る事も必要である。自然物遊びや、動植物に触れる機会を多く持ち、育ちや動きを観察する中で、毎日の経験の積み重ねから色々な事を感じ成長していくのではないかと考える。すぐに心に届き育ちにつながるとは限らないが、じっくりと待つことも大切であると思われる。

さて、今回の現職者の研修を通じて、子どもたちが「いのち」あるものとの関わり、さまざまな変化に触れ、死と向き合い、こころを動かされることが多々あった。こうした体験を通して、子どもたちは「いのち」あるものに気付いたことが大きな学びとなった。教師の押し付けではなく、意図的・無意図的に整えた環境のなかで子どもたちが「いのち」あるものに触れ感動を教師と共有することができた。こうした中で子どもたちも「いのち」の尊さやはかなさに気付き興味を持って観察する、触れる、図鑑で調べるなど様々な行動に出るのではないかと考える。

ここでエピソードとしてはとりあげなかったが、家庭生活において弟や妹が誕生する体験を得た子どもが、母親や家族にありのままの自分を受け入れてもらうことにより自分自身を大切にできると考えられるという話題もあった。自分の心が満たされた子どもは、やがて弟・妹の存在を受け入れ、自分が愛されているように愛し、大切にできるのではないだろうか。他者の「いのち」を大切にすることは、自分の「いのち」も大切にされているという観察から、まず、何よりも私たち保育者が子どもの「いのち」を守るということを心がけなければならないだろう。

従来ならば、「いのち」の大切さや「他人を思いやる心」は主に家庭や親子の関わりの中で、とりわけ母と子の関わりの中で育まれてきた。家族で新しい命を大切に育てることによって、その育てられた「いのち」は絶対的な親への信頼に変わり、やがて自分を愛し、両親を愛し、祖父母を愛し、兄弟を愛し友達との関わりの中で、友達や周りの人々への思いやりへと発展してきた。しかし

ながら、昨今の家庭環境（核家族・夫婦共働き）では、家族愛や家族の絆が希薄化し、弱体化している。

そのため、自分の「いのち」さえも、大切にできない若者も増えてきているように思われる。私たち保育者は、このような現実をしっかりと心に留め、幼児教育に当たらなければならない。この研究を踏まえて、私たち保育者は、身近にいる「いきもの」「植物」など「いのち」あるものの変化に対してもっと敏感に察知し、子どもたちへの「気付き」に共感し、働きかけていく「関わり」「言葉掛け」を大切に積み上げていきたいと考える。また、子どもたちに「自身のいのち」の大切さ・両親の（子どもへの）思いや愛情についても、折にふれ語っていきたい。毎月の誕生会・絵本などの読み聞かせを通して「自分を大切に生き抜き、周りの人々への思いやりのこころを持つことの大切さ」を伝え、気づかせていく保育技術を高めていきたい。（今村光章）

## <謝辞>

本研究を進めるうえで、羽島西幼稚園長の高砂房子先生には大変お世話になりました。ここで記して謝意を表したいと思います。

## <註>

- ・今村光章、2000、「臨床保育学の方法論的基礎づけを求めて」、(社団法人)全国保育士養成協議会、保育士養成研究 第17号、2000、41-53頁。
- ・今村光章、2003、「臨床保育学の基礎づけのために」、(荒井聡史・今村光章・渡辺嵯恵子共編、『共に育ちあう保育を求めて』、(株)みらい社。所収)、66-81頁。
- ・今村光章、2010、保育援助技術の向上を目指した現職教育のあり方を求めて：記述的エピソード法を用いた園内研修の試み、岐阜大学教育学部 教師教育研究 6号、7-17頁。
- ・尾上明子・中根淳子、2009、生と死の絵本をめぐって (1)、名古屋柳城短期大学研究紀要 31、33-42頁。
- ・尾上明子・中根淳子・村田 康常、2006、保育者養成における生と死の授業、名古屋柳城短期

大学研究紀要 28、61-77頁。

- ・ 鯨岡峻、2005、エピソード記述入門：実践と質的研究のために、東京大学出版会。
- ・ 鯨岡峻・鯨岡和子、2007、保育のためのエピソード記述入門、ミネルヴァ書房。
- ・ 鯨岡峻・鯨岡和子、2009、エピソード記述で保育を描く、ミネルヴァ書房。
- ・ 工藤真由美、2008、子どもにいのちの大切さ・死の問題を教えること：保育者養成課程在籍学

生の絵本理解から見えてくる課題、四條畷学園短期大学紀要 41、26-30頁。

- ・ 工藤真由美、2006、保育者の絵本理解に関する一考察：「老い」や「死」をテーマとして、四條畷学園短期大学紀要 39、13-19頁。
- ・ 中根淳子・尾上明子、2007、保育におけるいのちの教育：学生による指導案作り、名古屋柳城短期大学研究紀要 29、135-151頁。