

第19回 保育実践研究 報告集

令和7年3月



社会福祉法人 日本保育協会

はじめに

平成18年度からスタートした『保育実践研究』は、おかげさまで本年度、第19回を迎えることが出来ました。

日々の業務でお忙しい中、本年度は9件のご応募をいただきました。

これもひとえに関係各位のご協力のおかげと厚く御礼申し上げます。

令和6年12月、こども家庭庁は「保育政策の新たな方向性」を公表しました。

全国どこでも、質の高い保育が受けられ、地域で一人ひとりのこどもの育ちと子育てが、応援・支援されるような社会を実現するための、今後の保育政策の在り方が示されました。

そして、待機児童の受け皿整備を中心とした「量の拡大」から、地域のニーズを踏まえつつ「保育の質」を重視する政策に転換する方針を示しました。

他方、本研究が19回となっているように、保育の現場では、以前から「保育の質」について考えられてきました。

それにより、質の良い保育を提供している保育施設は、たくさんあります。しかし、多忙などの理由で、自分たちが行っている保育の振り返りなどが難しく、「保育の質を高めること」につながらない場合もあります。

私たちは、保育者が日々の保育実践の中から課題を見つけ、それを分析し、検討を加え、より良い方向へと改善するというこの「保育実践研究」が、保育の質向上の近道になると考えます。

この事業は、あくまで保育実践の研究について募集したものであり、各施設における保育内容の評価を目的としたものではありません。

会員各位には、より積極的に応募していただけるよう、私たちは課題等についてさらに検討を加え、今後の募集に生かしたいと考えています。

内容がより充実していくことを期待し、あわせて皆様が積極的に保育研究を行っていただくことを願っています。

令和7年3月

「保育実践研究」企画審査委員会

第19回「保育実践研究」募集要項（概要）

1. 目 的

日本保育協会では、保育の専門性の向上を図るため、日々の保育を振り返り、検証していく保育実践に関する研究を募集します。

応募いただいた研究は審査を経て表彰し、報告集やホームページ、「保育界」等で公表することにより、今後の保育内容の向上と充実に資することを目的とします。

2. 主 催

社会福祉法人 日本保育協会（日本学術会議協力学術研究団体）

3. 応募資格

日本保育協会会員施設の施設長、職員（個人研究、施設内グループ研究、地域のグループ研究等）及び保育科学研究所研究会員（保育所等との共同研究を含む）

※対象外：法人の理事長（但し施設長を兼務し、施設長としての実践研究は可）、
本研究を委託した外部講師等

4. 部 門

日常の保育実践を振り返る中でみつけた課題について、なぜ関心を持ったか、解決するためにどのような仮説を立てたのか、どのように取り組んだのか、どのような発見、気づきがあったかを、できるだけ掘り下げてください。必ずしも問題解決の成果や成功例を求めているわけではなく、課題の発見とその解決に向けたプロセスを指針等をもとに、具体的にまとめてください。

（1）課題研究部門

以下からテーマを選び、課題や取り組みについてまとめてください。

① 人との関わり

子どもが人への信頼感や主体性、社会性を形成していくために人間関係は大切です。子どもと人との関係性をつないでいくための関わりについて取り組みをお寄せください。

② 遊びと学び

遊びや日々の生活においても子どもが学ぶ機会はたくさんあります。日常的な遊びや生活が学びにつながっていくことについての取り組みをお寄せください。

③ 子どもの健康・安全

施設での保健活動、感染症対策、事故防止対策、防災等の危機対応などについて、具体的な取り組みの内容をお寄せください。

（2）自由研究部門

テーマは自由です。下記の例に限らず、幅広いテーマで課題や取り組みについてまとめてください。

- （例）
- 施設での実践事例（特別な配慮の必要な子どもの保育、乳児保育での課題、苦情解決の取り組み、保育環境向上のための取り組み（物的、人的）、入所（園）の際の配慮、保育日誌の工夫・改善等）
 - 人材育成の事例（園内研修の取り組み、研修を職員間で活かす取り組みなど）
 - 地域における公益的な取り組みの事例（子育て家庭への支援・地域との連携など）
 - 災害への対応（防災計画の策定等）

5. 審査において評価する内容

応募作の評価は企画審査委員会が行います。目的や課題を明確に示し、それに対しどのように取り組んでいったかという経過等について、事実を基に客観的・具体的に記述され、その結果に対して考察がなされていることが大切です。また、問題提起が明確か、論旨が通っているか、オリジナリティはあるか、データは適切か等についても評価を行います。

第19回「保育実践研究」審査結果報告

今回の第19回「保育実践研究」では9件のご応募がありました。

「保育実践研究」企画審査委員会において、厳正なる審査を行った結果、最優秀賞1件、優秀賞3件、研究奨励賞1件、奨励賞2件となりました。

なお、入賞作一覧は次ページのとおりです。

受賞作の研究報告は、7ページより掲載いたします。

第19回「保育実践研究」入賞作一覧

○最優秀賞

- ・課題研究部門②遊びと学び

体験を経験にする保育

～子どもたちの“やってみたい”を広げる保育者のアプローチや環境構成～

ト部 友香里（埼玉県・花園第二こども園）

○優秀賞

- ・課題研究部門②遊びと学び

きりん組さんとカエルたちの180日～生き物の飼育を通しての学びとは～

坂本 弥栄子（富山県・射水おおぞら保育園）

- ・自由研究部門

保育園生活における天気について

荒井 綾香（埼玉県・東大沢保育園）

看護師による「いのちのおはなし」～発達段階に合わせた命と心の教育～

中村 智子（大阪府・幼保連携型認定こども園友渕児童センター）

○研究奨励賞

- ・自由研究部門

気になる子どもへの支援

熊喜 三奈（京都府・幼保連携型認定こども園愛光こども園）

○奨励賞

- ・自由研究部門

子供の声から作る保育の実践事例

井辻 太一（東京都・幼保連携型認定こども園そあ）

保育ドキュメンテーションに使用する写真の視点の検討

～子どもの行動を肯定的に理解するために～

西垣 浩康（岐阜県・黒野こども園）

目 次

はじめに

第19回「保育実践研究」募集要項（概要）

第19回「保育実践研究」審査結果報告

第19回「保育実践研究」入賞作一覧

1. 総 評

総 評	3
委員長 小林 芳文	

2. 入賞作の紹介及び講評

(1) 最優秀賞

〈課題研究部門②遊びと学び〉

体験を経験にする保育

～子どもたちの“やってみたい”を広げる保育者のアプローチや環境構成～

ト部 友香里（埼玉県・花園第二こども園）……………7

(2) 優秀賞

〈課題研究部門②遊びと学び〉

きりん組さんとカエルたちの180日～生き物の飼育を通しての学びとは～

坂本 弥栄子（富山県・射水おおぞら保育園）……………19

〈自由研究部門〉

保育園生活における天気について

荒井 綾香（埼玉県・東大沢保育園）……………26

看護師による「いのちのおはなし」～発達段階に合わせた命と心の教育～

中村 智子（大阪府・幼保連携型認定こども園友渕児童センター）……………33

(3) 研究奨励賞

〈自由研究部門〉

気になる子どもへの支援

熊喜 三奈（京都府・幼保連携型認定こども園愛光こども園）……………43

(4) 奨励賞

〈自由研究部門〉

子供の声から作る保育の実践事例

井辻 太一（東京都・幼保連携型認定こども園そあ）……………51

保育ドキュメンテーションに使用する写真の視点の検討

～子どもの行動を肯定的に理解するために～

西垣 浩康（岐阜県・黒野こども園）……………58

「保育実践研究」企画審査委員会

委員長 小林 芳文（横浜国立大学名誉教授・和光大学名誉教授）

天野 珠路（鶴見大学短期大学部教授）

石川 昭義（仁愛大学教授）

高木 早智子（埼玉県・花園第二こども園園長）

田和 由里子（広島県・春日こども園園長）

馬場 耕一郎（こども家庭庁成育局成育基盤企画課教育・保育専門官）

日吉 輝幸（石川県・平和こども園園長）

1. 総評

総評 委員長 小林 芳文

令和6年11月5日に厚生労働省が公表した人口動態統計（概数）によると、同年上半期（1～6月）に生まれた新生児の数は32万9998人ととどまり、1年間の出生数が初めて70万人を割る公算が大きくなりました。

少子化が進むと、必然的に保育施設へ入所する児童数が減ります。それを裏付けるように、待機児童数は6年連続で最小を更新していますし、全国の保育所の定員充足率は88.8%（令和6年4月1日現在）となっています。

令和6年12月20日には、こども家庭庁は、2028年末までの「保育政策の新たな方向性」について、多様なニーズに対応した保育、障害のある子どもや医療的ケア児の受け入れ体制の充実など3つの柱を軸に保育政策を行う事を公表しました。全国どこの地域でも、質の高い保育が受けられ、一人ひとりの子どもの育ちと子育てが、応援・支援されるような社会を実現するための今後の保育政策のあり方が示されました。

そのような状況の中、自園が生き残っていくためには、個々の子どもに寄り添える「保育の質」がキーワードとなっていくことを忘れてはなりません。

これまで日本保育協会では、保育者の専門性の向上を願い、各保育施設において、日々の保育を検証し、取り組み状況や成果についてまとめた「保育実践研究」を長年にわたり募集してきました。そして、令和6年度で第19回を迎えるに至りました。

今年度も機関誌『保育界』令和6年4月号の付録として募集要項を掲載し、同年11月の締め切りで受け付けました。

今回応募された総数は、9件でした。前回の応募者は12件で、やや少ない件数でしたが、日ごろの保育で多忙の中、皆様が、子どもたちの成長や発達、幸せな子どもの姿を願って意欲的に研究に着手し、応募にこぎつけたことがしっかり伝わってきました。

全体的にその内容にも深みが見られ、しっかりと子どもたちを観察し、適切な言葉がけを行っている様子が文章からも感じ取れ、保育実践研究の審査委員として保育の勢いやエネルギーを感じました。

応募作については、令和7年1月30日に企画審査委員会を開催し、各賞を決定しました。応募作毎に3名の委員による査読をもとに、募集要項に掲げている「論旨は通っているか」、「オリジナリティはあるか」、「データは適切か」等の事項について評定しました。

全ての応募作に講評を添えて応募者の努力に応え、今後の保育実践や保育内容の向上と取り組みの充実に資するようフィードバックに繋げた審査を行いました。

審査の結果、最も評価の高い最優秀賞が1件、優秀賞が課題研究部門で1件、自由研究部門で2件の計3件、研究奨励賞が1件、奨励賞が2件となりました。

審査委員会を代表して、私からすべての応募者に対し、保育実践研究に意欲的に取り組まれたことに心から敬意を表したいと思います。そしてこの保育実践研究が、今後の我が国の保育の資質向上に寄与することを願ってやみません。

2. 入賞作の紹介及び講評

(1) 最優秀賞

〈課題研究部門〉

- ・ 課題研究部門②遊びと学び

体験を経験にする保育

～子どもたちの“やってみたい”を広げる保育者のアプローチや環境構成～
ト部 友香里（埼玉県・花園第二こども園）

体験を経験にする保育

～子どもたちの“やってみたい”を広げる保育者のアプローチや環境構成～

埼玉県・花園第二こども園 卜部 友香里

1、はじめに

令和5年度4月に3歳児クラスに進級、入園した19名の子どもたちは、様々なものに興味を示しはじめていた。朝の会や絵本の読み聞かせなど、日頃の生活の活動の中で、保育者の援助を受けながら、相手の話を聞く、自分の思ったことと伝える経験を重ねていく中で、子どもたちの興味の芽を伸ばしていきたいと考えた。

春の散歩で拾った“緑の実”をきっかけに、子どもたちの気づきや姿、保育者の援助や環境構成などを、その都度フローチャートにまとめることで、保育の進め方の考察、同じクラスの保育者との共通理解、他クラスの保育者や保護者に対し、クラスでどのような活動を行っているのか、どのような経緯があって活動に取り組んでいるのかを明確にできるのではないかと仮説をたて、1年間保育を進めていった。

2、ねらいと目的

- ・ 子どもの興味の芽を伸ばすために、1年間の子どもたちの記録を通して、興味関心や気づきの変化や成長を知る
- ・ 子どもたちに寄り添いながら、保育者の環境構成やア

プローチの仕方によって広がる保育内容の構成を明確化し援助についての検討を行う

- ・ 保育者の関わり的重要性について理解を深める

3、研究の方法

研究の期間：令和5年4月～令和6年3月

対象児童：幼保連携型認定こども園 花園第二こども園 3歳児（りす1くみ）19名

研究の方法：フローチャートを作成。模造紙で作成し、クラス内に掲示する。

内容ごとに色分けし、【ピンク】子どものつぶやき、発見、気づき【黄色】予想される子どもの姿【水色】環境構成や保育者の援助【黄緑】その他 と区分けして行う。

活動の様子や経過などは、写真を載せることでより状況を分かりやすく伝え、子どもたちの振り返りにも活用していく。活動ごとに、詳しいドキュメンテーションを作成する。

4、実践の経過 ※①等、番号は添付フローチャートを参照

【フローチャートNo.1 ①観察する】

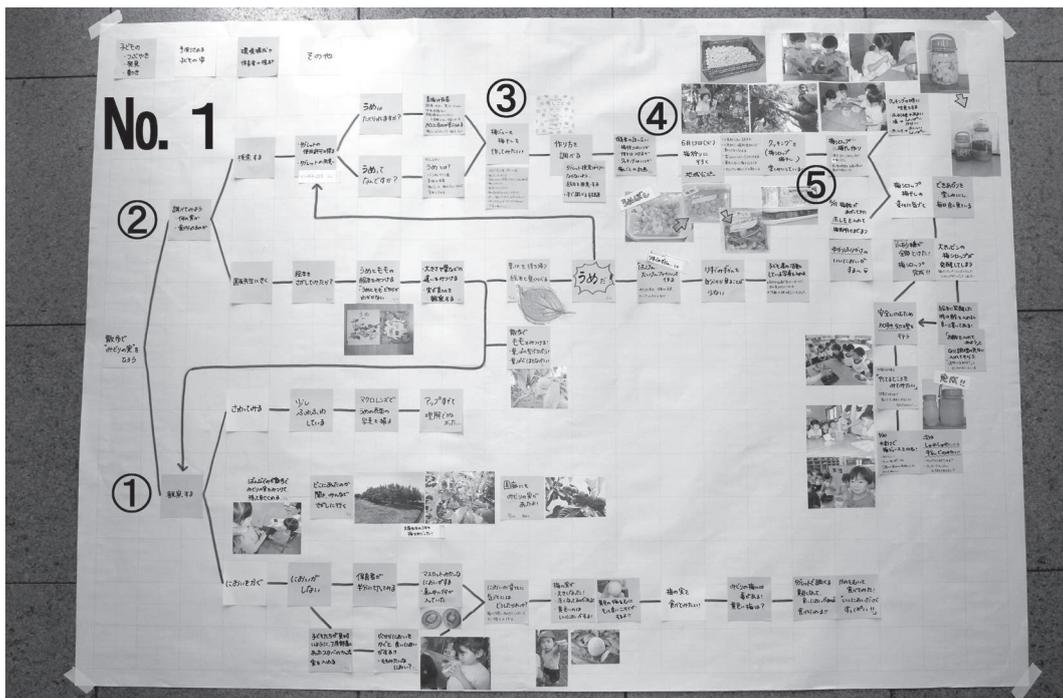


図1 フローチャート No.1

〈子どもたちの気づき・動き〉

散歩での道や公園に落ちている緑の実(梅の実)に興味を持つ。ビニール袋に小さな緑の実を、1人が集め始めると、別の遊びをしていた子ども、一緒に緑の実を拾いはじめる。1人が持った興味をきっかけにクラス全体が関心を持つようになる。

保育者の声かけにより、匂いを嗅ぐ、触って見るなど、簡単な観察を始め、定期的に散歩に出かけ、実だけでなく木の観察もしていく。匂いの変化や実の大きさや色の变化など、違いに気づき発見する事を楽しむ姿が見られるようになる。

フタ付きのプラスチックのカップに拾ってきた緑の実をたくさん入れておくと、フタの穴から匂いがすることに気づき、友達にも伝えに行き「いっぱいだと匂いがする」「桃みたいな匂い」など、気づきを言葉で表現する子どもいた。



〈保育者の援助・環境構成〉

「これ(緑の実)なに？」と聞いて来る子どもいたが、子どもたちの間にすぐに答えてしまうと、子どもたちはその答えだけに納得してしまい、その先を知ろうとしなくなってしまうため、保育者は子どもたちの“なんだろう”に共感し「こっちにも落ちてるよ」「木にもなってるね」等、気づききっかけを作る声かけをしながら保育を進めて行く。

保育者は、園周辺の梅の木をの場所を把握し、散歩ルー

トに取り入れて行く。クラスの絵本コーナーにさりげなく植物や実の絵本を置いておくなど、子どもが自ら気づく環境を整えていく。実の匂いに気づく様子がなかったため、実を半分に分けて匂いを嗅いだり、中がどうなっているのか見たり、保育者の発案であっても、子どもたちは興味を示し考えていく様子が見られる。保育者が適度に声かけし、子どもたちの興味関心が途切れないようにしていくことで、次の気づきや活動に繋げていくきっかけを作っていく。

【フローチャートNo.1②調べてみよう】

〈子どもたちの気づき・動き〉

保育者の“どのように調べるか”の声掛けに対し「園長先生に聞く」「タブレットで検索する」と意見が出る。園長からは「絵本を探してみれば？」とアドバイスがあり、意気揚々と園内の絵本コーナーを探しに行く。保育者がピックアップした絵本が見つかりやすいよう配置してあるなか、目的の梅の絵本を見つけ、答えに近づいたところで「せんせー！桃かもしれない！」と桃の絵本を抱えてくる子どもがいて、子どもたちは絵本を並べて見比べ悩み始める。

ここでフローチャート①観察するに戻り、散歩で梅の木と桃の木の違いを実物と絵本を見比べて観察していく。実や葉の大きさなどで梅と桃の違いを知り、緑の実が「梅だ！」と答えにたどり着く。梅の実の観察を続ける中で、「いい匂いがするから食べてみたい」とタブレットを使い、梅が食べられるか調べていった。



〈保育者の援助・環境構成〉

まだ文字の読めない3歳児でも1000冊近くの絵本の中から、目的の絵本が見つかりやすいよう、梅やみかんなどの木になる果物の本を目立つところに置いておく。似ている桃の絵本は、ピックアップしていなかったのだが、予想外に探し当てたため梅と桃の比べる観察を取り入れ、

また1つ活動が広がっていく。保育者は、否定も肯定もせず、調べるきっかけを活かしていく。

フローチャート①の観察するに戻り継続しながら、園周辺で桃の木を探し、子どもたちが気づけるよう散歩コースに取り入れながら、葉や実の大きさや形の違いを断言するのではなく、つぶやいていく。保育者のつぶやきから違いに気づいた子は、保育者から教えてもらったのではなく、自分で気づいたことになるため、より自分で考えようとするようになる。

タブレットでの検索は、事前に検索で出てくる項目を確認し、目的に合った内容か確認をする。文字の理解がなくても、音声検索を利用し、タブレットを使って自分で調べる経験をする。この経験から、“タブレットで検索して調べる”が、子どもたちの調べる際の引き出しの1つになる。検索で、ほとんどの事が調べられ、動画での理解は簡単ではあるが、絵本や図鑑で調べる経験も必要なため、タブレットの使用は保育者が計画的に導入していく。

【フローチャートNo.1③梅ジュースを作ってみよう】 〈子どもたちの気づき・動き〉

絵本やタブレットで調べ、梅が食べられることを知った子どもたちから、調べた際に出てきた“梅ジュース(梅シロップ)”を作ってみようという意見が出る。

借成社の“はじめての梅しごと 梅シロップをつくる”の絵本を参考に、必要なものは何か、梅シロップ作りの手順を調べていく。繰り返し絵本を読むことで、子どもたちの理解が深まり「スーパーで同じ瓶が売ってた」と声上がる。保護者からも「スーパーで梅を買って欲しいとせがまれた」など、家庭でも園での活動の話をしている様子が伺えるようになる。

〈保育者の援助・環境構成〉

活動に合った絵本を探し、その絵本をベースに梅シロップ作りを進めていく。絵本だけでなく、スーパーやホームセンターの梅コーナーにある梅シロップのつくり方、フルーツ酒のつくり方などのチラシを貰い身近にも調べる手段があることを伝えていく。保育者は今後の活動の先を見据え、梅以外にもシロップが作れることを、つぶやいておく。

活動の流れが明確化してきたので、子どもたちの活動の様子やつぶやきをドキュメンテーションにまとめていく。子どもたち自身が目で見て、活動の振り返りをするを目的とし、フローチャートよりも、写真や出来事を多くまとめていく。ドキュメンテーションと載せきれなかった写真をファイリングし、絵本コーナーに置いておくと、自ら開いて確認する姿が見られた。また、自分の写真が載っていることで、より興味を持ち自ら見ることが多くなる。

梅シロップ作りの前に、作る手順やタイムテーブル、子

どもたちが行う工程、園の栄養士との確認、衛生管理などをクラスで話し合い確認し合う。どのように梅シロップ作りを進めていくかも子どもたちに伝えておくことで、子どもたちも見通しを持ち、初めて行うことへの不安を少なくしていく。

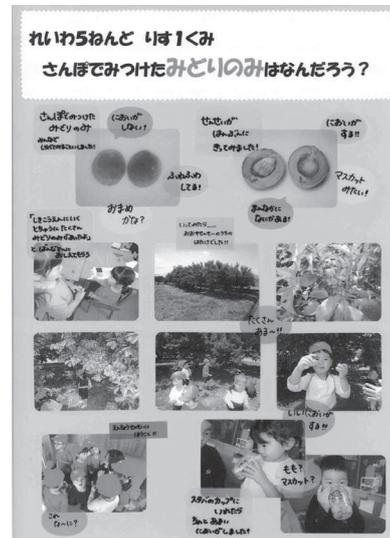


図2-1 ドキュメンテーション



図2-2 ドキュメンテーション

【フローチャートNo.1④梅狩りに行く】 〈子どもたちの気づき・動き〉

近所の梅畑の持ち主に協力を求め、梅狩りに参加させてもらう。梅狩り前から何度も散歩で観察に行っていたため、楽しみにしている子が多かった。コロナ禍で地域の交流が少なかったため、初めての園外での活動に緊張しているのかと思いきや「こんにちは、いい梅ですねえ」と自ら声を掛けに行った子がいたため、クラス全体の雰囲気や和らぎ、全員が梅拾いを楽しんでいた。中には人見知り、場所見知りする子もいたが、保育者と一緒に梅狩りを楽しむ。楽しすぎて、オリジナルの梅ソングを歌う子もいた。



〈保育者の援助・環境構成〉

コロナ禍で外部との関わりが減っていたところに、地域との交流として梅狩りを企画し実行していった。人見知りの少なく、気さくな子が多いクラスだったため、一緒に梅狩りをした畑の持ち主とも笑顔で会話し楽しむ姿が見られた。外部での活動が苦手な子に対しては、保育者が寄り添い、負担のないよう経験できるように配慮していく。

また、“おいしい梅シロップのため”と活動を理解していることが、より梅狩りを楽しみにさせたようだった。

オリジナル梅ソングは、今後の発表会で活かせると予測し、定期的に子どもたちに話題を振っていく。保育者は発表会で使用できそうな梅ソングの検索を始める。

【フローチャートNo.1⑤梅シロップと梅干し作り（クッキング）】

〈子どもたちの気づき・動き〉

クッキングを楽しみにしている子が多い。事前にクッキングの流れを説明したことで、みんなが順番に作るため時間がかかること、待ち時間があることも理解し、友達の行う姿も良く見ていた。絵本の手順通りに行き、子どもたちから「次はヘタを楊枝で取る」と次の工程も把握していた。楊枝でヘタを取る際は、凄まじい集中力で、友達と会話もせず黙々と作業に集中していた。単純な作業であったが、行う意味を理解している時の集中は深いものだった。

梅シロップと梅干しの氷砂糖と塩の違いを知るため、砂糖と塩の味見をする。塩を味見した際に、「しょっぱい」だけでなく「からい」という表現をする子もいた。

調理後すぐに食べられない梅シロップと梅干しに「早く食べたいね」と友達と話し、シロップを漬けている瓶や梅干しを毎日観察しながら、色や匂いの変化を感じ取り、絵本と見比べる姿も見られた。

〈保育者の援助・環境構成〉

衛生管理のため、家庭で洗った遊び着（スモック）をエプロン代わりにし、爪を切ってくるなど、保護者にも掲示を出し協力してもらう。クッキング時はマスクの着用、食材や共同で使う器具に触る際には手指にアルコール消毒を行う。

クッキングの流れを伝え、みんなで行うため時間がかかること、順番に行うため待ち時間があることを伝え、取り組む。待ち時間があっても、何のために待っているのか理解しているため、子どもたちも落ち着いて待つ様子が見られた。

園での活動を保護者に理解してもらい、子どもと保護者の家庭での会話のため、クッキングのレシピを作成し、使った食材や完成した物の写真などをクッキングした当日に持ち帰る。保護者は、子どもたちの様子を見ることができないため、レシピを通じどのような過程で作ったのか、安心してもらう意図もある。子どもと話し、レシピを参考に家庭でも実践してもらえれば、同じ味を体験できると考え、家庭と園を結び付けていく。

☆はじめての梅シロップの作り方☆
2023年6月16日撮影

★材料★

- ・作りかめが梅干しした梅…1キロ
- ・氷砂糖…1キロ
- ・シロップの瓶
- ・食用アルコール
- ・ボウル
- ・梅干し
- ・ペーパータオルやろ紙
- ・ざる
- ・はかり

★作り方★

※絵本【はじめての梅シロップ】を参考に作りました！

- ① ボウルにたっぷりの水と梅を入れて、2〜3時間置いてアクをなく、梅を洗って乾かす。
- ② ペーパータオルの上で乾かす。
- ③ ひとつずつ梅の味を味見する。
- ④ 梅でた塩を落とす。
- ⑤ 瓶を消毒する。氷砂糖、梅の瓶にならべる。
- ⑥ 氷砂糖の上に梅の葉をならべる。
- ⑦ 梅の上に氷砂糖を少量をならべる。
- ⑧ 氷砂糖と梅をわりばんこにならべる。
- ⑨ 一番上は氷砂糖になるようにする。

少しずつシロップができてきたら、梅の葉がシロップでぬれるように、1日に1〜2回、5〜6日一回繰り返して、まだぬれてから瓶を締め直します。

1日1〜4回梅干しを味見して、梅干しの状態が、梅の葉が干して乾いたら出来上がり！

梅シロップの美味しい飲み方や、調理方法があったら教えてくださいね！

※ぜひ、お家でも作ってね！

図3 梅シロップのレシピ

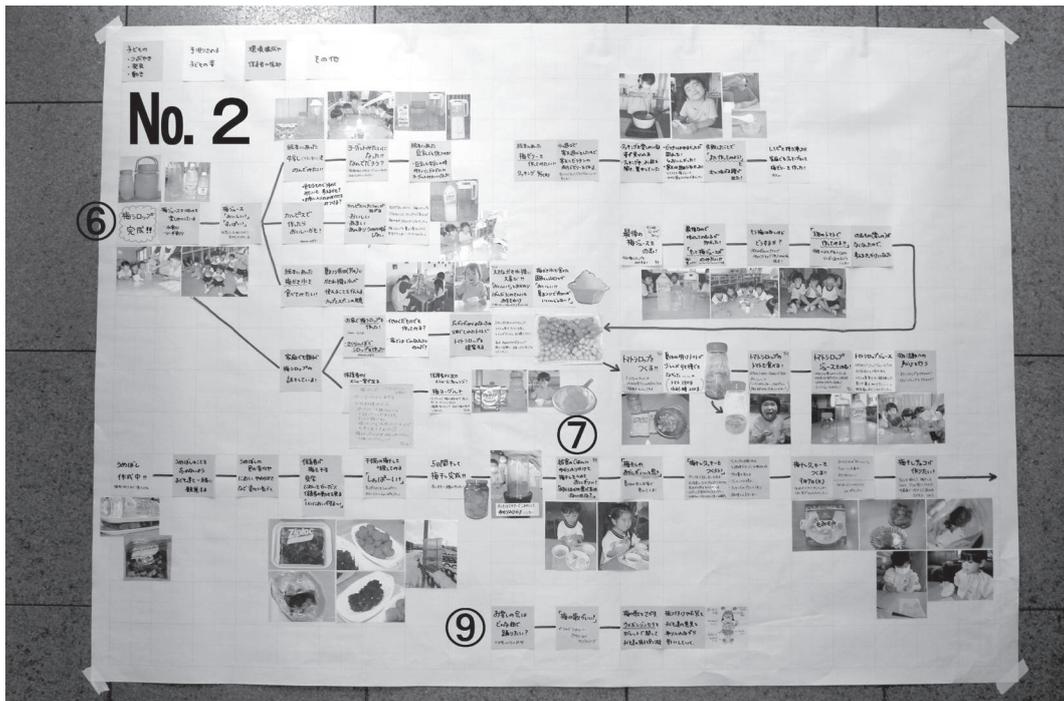


図4 フローチャート No.2

【フローチャートNo.2⑥梅シロップ完成】

〈子どもたちの気づき・動き〉

楽しみにしていた梅シロップが出来上がり、飲んでみる。「おいしい」「すっぱい」の他にも、思っていた味と違ったのか、渋い顔をする子もいた。水割り、ソーダ割りで飲んだあと、他の飲み方もしてみたいと、絵本にあった牛乳割り、豆乳割りを試す。水と違い、ドロドロのヨーグルトのようになってしまい不思議がっていた。子どもから出た案を試したことで、「カルピスで作ったらもっとおいしくなるかも」「絵本に載ってた、梅かき氷が食べたい」など、次を考えるようになる。実験のように試していき、少しずつ“自分の考えを実行する”経験を重ねていく。

〈保育者の援助・環境構成〉

ここでの目的は、梅シロップを美味しく飲むことではなく、様々な飲み方を考え、実行していくことである。子どもたちの中に、考えを伝えることで、保育者は「やってみよう」と言ってくれる、もっと考えて言ってみよう、調べてみようとする気持ちを作っていく。園では行えないこともあるが、子どもたちの意見は否定せず、受け止めていく。自分の意見に誰かが「いいね」と肯定してくれることは、大人でも子どもでも嬉しいこと。同じ意見を言っていたとしても、みんなの前で発言したことを認めていく。否定されないことで、子どもたちの意見は多くなる。保育者は話の流れや、どこに結びつけたいかを考えながら、子どもたちの意見を聞いていく。



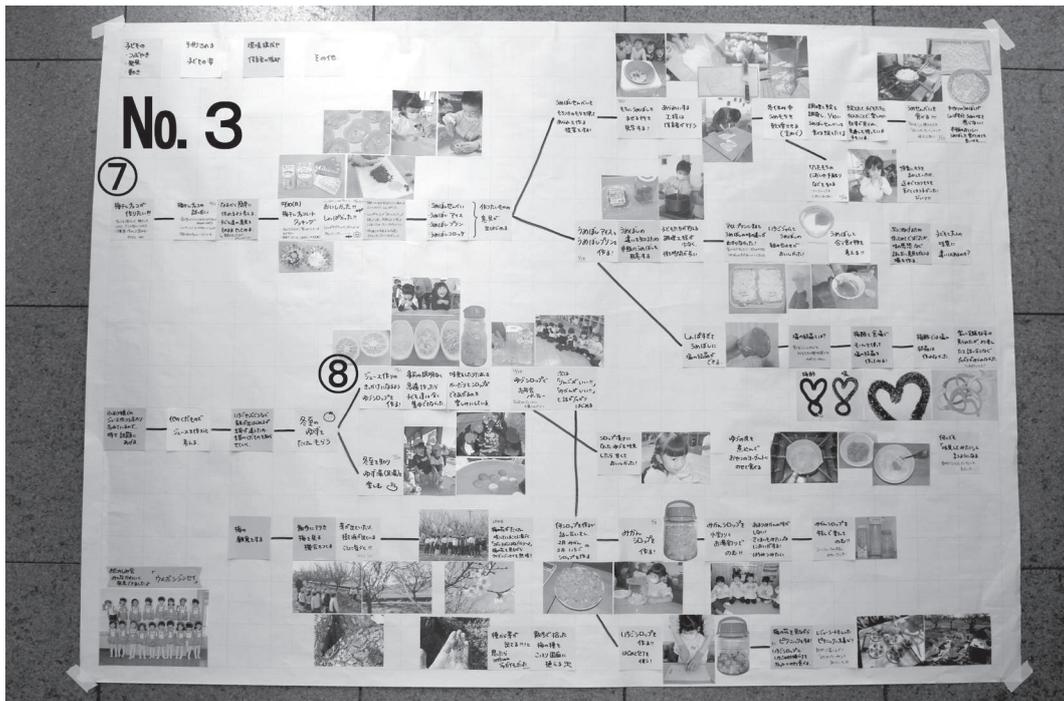


図5 フローチャート No.3

行ったことの振り返りをしながら、意見を出すだけでなく、自分の考えや想いを言葉にできるように援助もしていく。「おいしかった」「あまかった」「(年長クラスにいる)お姉ちゃんにもあげたい」など、簡単な感想を伝え合う。行った工程も振り返り、言葉にすることで、“やっただけ”でなく、体験したことを経験に変えていく。

【フローチャートNo.2・No.3⑦何か他の食べ方はないかな】
〈子どもたちの気づき・動き〉

レシピ通りに作ったはずだが、すごくしょっぱい梅干しが出来上がる。給食でおにぎりを作って食べたが、他の食べ方がなかった。保育者の「何か他の食べ方はないかな」をきっかけに「梅干しのお菓子がいいと思う」と一声あがり、各自考えて来ることになる。

梅シロップを様々な飲み方をした経験から、様々な意見がでる。梅干しクッキー、梅干しチョコ、梅干しせんべい、梅干しアイス、梅干しプリン、梅干しコロケと大人では思いつかないメニューが考案される。実行を繰

り返していくうちに、意見を言うことに自信を持つようになる。意見を聞く子どもたちも出た意見に対して意見するようになり、少しずつ討論する姿が見られるようになる。

〈保育者の援助・環境構成〉

梅シロップで様々な飲み方を考えた体験が経験へと変わり、新しい考えを伝え合うようになる。しかし成長した子どもたちにもきっかけは必要である。保育者がさりげなくつぶやいた言葉が活動のきっかけになるよう、全体で話す場、個々で話す場など、様々なタイミングできっかけとなるワードを撒いていく。子どもたちもずっと梅干しのことを考えている訳ではないので、「また作りたいね」「まだ梅干したくさん残ってるよ」など、簡単な言葉を使って、考えるきっかけにしていく。

また、子どもたちの成長に合わせて、保育者はアドバイスではなく、まとめをするようになる。

まとめきれない言葉を整理したり、悩んだ時には



「どうする？」の声かけを多くしたりと、その子の言いたいことを待つ。たくさんの意見を整理し、総括していく。意見が行き交うようになると相手の意見に対し「やだ」も多くなる。その際は、なぜ嫌なのかを伝えるよう促し、お互いの意見を聞く場を作っていく。

【フローチャートNo.3⑧ジュース作りのきっかけになるようゆずシロップを作る】

〈子どもたちの気づき・動き〉

梅シロップ作りから時間が経ち、シロップ作りをすっかり忘れていた子どもたちの元に、冬至のゆずが届く。保育者の発案で、ゆずシロップを作ることになるが、作っていても集中力や興味が薄い。子どもの興味の持ち方によって、活動にも大きく影響がでた。

シロップを飲むようになってからは、梅以外の果物でもシロップが作れることを知り、フローチャート③の保育者のつぶやきやフルーツ酒の資料を思いだし、「次はりんごがいい」「いちごもやりたい」と話が広がりを見せ始める。

次に作るシロップの話し合いをし、各自意見を出し合う。自分の意見を曲げない子。しっかり自分の考えを言える子。恥ずかしいが小さい声でも意見をいう子。子どもによって様々だが、話し合う意図がわかるようになってくる。

味の感想が、「おいしかった」がほとんどだったが、回数を重ね、気持ちや言葉の代弁を繰り返していくことで、「○○みたいな匂いがする」「□□みたいな味がする」など、何かに例えながら、感じたことを伝えようとする姿も多く見られるようになる。



〈保育者の援助・環境構成〉

シロップ作りが止まってしまったことに保育者が焦り、急遽ゆずシロップを作った。事前の説明や、子どもたちの気持ち作りが十分でないと、これほどに興味関心、集中する様子が見られないのかと感じた。楽しみにする気持ちが子どもたちにとってとても重要だった。

その後の、みかんやいちごのシロップ作りでは、丁寧に対応して行ったことで、楽しみにする気持ちが大きく、活動にも集中する姿が見られた。

何を作っても「おいしかった」で終わってしまい、失敗していても、失敗に気づかず、考え直したり、改良したりなどの次への繋がりが生まれなかった。もう一度考えることよりも、新しいことを行うことに目が向いてしまっていた。少しずつ、感じたことを伝えようとする姿が見られるようになるが、3歳児の経験では、“やり直す”“違うやり方でもう一度”はまだ難しいように思われた。

何度もクッキングを行うなかで、子どもたちの活動に保護者の興味も深くなり、園での活動の会話がより多くなってきたように感じた。「今度は何するの?」「味はどうだった?」と活動を続けているうちに、保護者の理解が深まった。

【フローチャートNo.2⑨梅の歌がいい】

〈子どもたちの気づき・動き〉

発表会での遊戯の曲決めの際、いつもオリジナル梅ソングを歌っていた子が、「梅の歌がいい」と言い、タブレットで検索して曲を決定する。みんなのうたの“ウメボシジンセイ”と言う曲が、子どもたちが観察してきた梅の様子の歌詞や、覚えやすいフレーズに、子どもたちだけでなく、保護者まで魅了され家でも合唱するほど曲を気に入る。振り付けや衣装なども、「梅の赤がいい」「頭に梅干しを付ける」など、今までの経験からイメージし、たくさん意見がでた。

自分たちで考えたものが形になったことで、練習や衣装を付けることも抵抗なく、楽しく参加する姿がみられた。



〈保育者の援助・環境構成〉

梅狩りの時（フローチャート④）に生まれた、オリジナル梅ソングが、園行事へと結びついていく。結びつけて行くことで、活動が継続され、子どもたちにとっても、イメージもしやすく、新しいことを行う感覚ではなく、活動の枝分かれになるため、楽しく参加する様子がみられた。曲を探す際も、タブレットを使用し、みんなで曲を聴いてから曲を決定したことで、曲により愛着を持てるようにした。覚えやすいフレーズだったこともあり、遊びながら鼻歌を歌っていたり、家庭でも歌ったりと、歌のブームが起こった。子どもたちから「今日も踊りたい」と言うようになり、堅苦しい遊戯練習ではなく、楽しく覚えて発表する流れになった。

5、結果

フローチャートにまとめたことで、クラスでの保育活動が明確化し、具体的に活動をすすめることができた。

はじめは、保育者の声かけに応じて活動していた子どもたちも、“やってみよう”を何度も体験し、みんなで話し合い考える活動を繰り返す中で、自分の意見を、自信を持って発言する子、友達の意見に賛同する子、作る事を楽しむ子、変化に気づく子、集団での活動を楽しめるようになる子など、個々の成長は様々だったが、活動を楽しむ姿が多く見られた。

後半になると、今までの体験が経験と変わり、保育者が活動をリードしなくても、興味の幅を広げて行ったり、保育者が意図していなかった部分にまで気づく姿が見られるようになったりと、子ども主体に活動の広がりを見せた。

その子どもたちの成長を、フローチャートを参考に分析し、適切な場面で、キーワードとなる保育者の発言や、さりげない環境構成によって、より保育の広がりを見せ、子どもたちの活動や気づきに合わせた計画を構成していった。予測、実行、振り返りを繰り返す中で、予測と異なり、変更する場面も多かったが、柔軟に計画を見直し再構築していくことで、より質の高い保育に繋がっていった。

重要なキーワードをフローチャートに載せ、活動の様子を写真で補足したことで、初見でもクラスでの活動の流れを知ることができ、保護者や園見学に来た他園の保育者にも、活動の様子や、保育者の関わりを理解、賛同してもらった事ができた。

6、考察

ひとつの“緑の実”から始まった活動が、子どもたちの興味関心と保育者の関わりによって、ここまで大きく広がった活動となった。子どもたち自ら、梅について考えただけでなく、友達の意見や話を聞き、量をはかって数字を知ったり、日にちを数えてカレンダーや日付を知ったりと、活動の中で、生活に必要なことも多く学んでいったと感じる。今後、別の活動に興味を持ち、取り組む中で、この1年の活動が子ども達にとって大きなきっかけとなり、より成長した姿を見せてくれると思う。

子どもたちの活動に何通りもの予測を立て、どの方向に進んでも対応できる力や、アドバイス力等、保育者の引き出しの多さや柔軟さがとても重要だと感じた。自分の好きなことや、得意な部分を組み込みながら保育することで、子どもだけではなく、保育者自身も保育を楽しめるようになることが実感できた。振り返ると、もっとこうすれば良かった、あそこでああ言えば良かったと思うことも多いが、その振り返りも自身の保育の引き出しの1つになり、次の場面での選択肢として活かして行けた。

たくさん活動を行ったことで、子どもたちが“大人は自分たちの意見を聞いてくれる”“やりたいことをやれる”と感じたことで、保育者は子どもたちの最大の協力者となったと感じた。子どもたちの成長を感じながら一緒に成長し、何より保育者自身が保育を楽しんでいるよう、これからもたくさん活動に取り組んでいきたい。

〈参考文献〉

- ・「はじめての梅しごと 梅シロップをつくろう」(高野紀子・偕成社・2023年)
- ・「うめ」(石津博典・福音館書店・1979年)

評者：石川 昭義

散歩の途中で拾った緑の実（梅の実）から始まった、プロジェクト型の保育を思わせる実践です。子どもたちの様子や保育者の援助をフローチャートで表現していったことはとてもユニークな実践であり、フローチャートを子どもたちの振り返りに活用するというやり方も参考になります。それらが、ドキュメンテーションなど、保護者に理解してもらう工夫と連動している点もよかったですと思います。

子どもが自分の意見を言い、また人の意見を聴くという体験の積み重ねが具体的に描かれていました。また、次の気づきや活動につなげていく保育者の働きかけやアドバイスのタイミングの良さも伝わってきました。特に、活動の内容や待ち時間の意味について理解できるように話しかけている様子から丁寧な働きかけが行われていることが伝わってきました。「“やってみたい”を何度も体験し、みんなで話し合い考える活動を繰り返す」などの表現が実践の意味をうまく表現していたと思います。

本稿のキーワードであると思われる「体験が経験へと変わる」という表現について、もう少し説明があるとよかったですと思います。フローチャートの作成がもたらした効果について、特に子どもにとっての振り返りの材料になったことについて、さらに具体的な説明があることで、タイトルにあるような「保育を広げる関わり方」がより明確になったと思います。

評者：馬場 耕一郎

日々の遊びの中での「なんだろう」と疑問を持つことに保育者が共感したことからはじまった研究であり、毎日の活動に即して展開されています。子ども達自ら調べるきっかけを提供し、絵本の配置や、散歩コースにも配慮している点は、遊びを

通しての学びを実践している好事例です。

保育士が教えるのではなく、こども自らが気づき、違いに気づけることができるよう、環境構成を行った点は、とても素晴らしいです。また、絵本を参考に梅シロップを作るなど、食育活動とも関連付けられており、こども達の記憶にも残る活動であると感じました。絵本で工程を把握することにより、見通しを持って取り組めた点は、主体的な活動に繋がったと思います。

そして地域住民の方々とも連携し、梅狩りに参加している点や衛生管理にも配慮している点など、理想的な実践を展開されています。今後もフローチャートでの明確化を続け質の高い実践を積み重ねて欲しいと思います。

評者：日吉 輝幸

本レポートを一読し、まずは「子どものつぶやきを保育者が敏感に察知し、それに基づいて子どもが主体的に遊びと学びを展開できるよう援助する」という、現代的な保育手法の秀逸なお手本であると思いました。本実践研究は、散歩の途中で拾った“緑の実”に端を発して保育が展開していった様子が記されており、園児の考えや行動が主体的に深化し進化していった様子が良くわかり、読み手までワクワクしてしまうような記述でした。また、その時々保育者自身の気づきや下準備（目的の絵本を見つけやすいように置いた等）の様子も詳細に書かれており、秀逸な保育実践と適切な文章表現力に基づいたレポートであったと感じました。

なお、本実践研究では保育を展開していくうえで、子どもの様子や保育者の関わりをフローチャートにして活用しており、保育のプロセスを明確化しつつ、保育者自身が活動を振り返りながら取り組めるようにしていることは、多くの園で大変参考になる好事例であると思いました。

2. 入賞作の紹介及び講評

(2) 優秀賞

〈課題研究部門〉

・ 課題研究部門②遊びと学び

きりん組さんとカエルたちの180日～生き物の飼育を通しての学びとは～

坂本 弥栄子（富山県・射水おおぞら保育園）

〈自由研究部門〉

保育園生活における天気について

荒井 綾香（埼玉県・東大沢保育園）

看護師による「いのちのおはなし」～発達段階に合わせた命と心の教育～

中村 智子（大阪府・幼保連携型認定こども園友渕児童センター）

きりん組さんとカエルたちの180日

～生き物の飼育を通しての学びとは～

富山県・射水おおぞら保育園 坂本 弥栄子

1. はじめに

本園は「すこやかな子・のびやかな子・やさしい子」の保育目標のもと、一人ひとりの子どもの主体性を大切に、意欲的に活動しようとする力を育み、異年齢保育を通してお互いを思いやるやさしい気持ちを育む保育を目指している。

本研究の内容は、子どもたちと保育者が『カエルの飼育』を通して毎日お世話をする、小さい命の儚さ、その命を守るために大切にしなければいけない決まりなど、生き物の飼育に関わる活動の様子や育ちを考察したものである。

きりん組はしろ組（3歳児）5名、あお組（4歳児）7名、あか組（5歳児）7名、計19名と保育者2名の異年齢で構成されており、昆虫などの生き物が大好きな子どもたちは園庭を走り回って小動物を見つけ、捕まえた喜びや気付いたことを友だちや保育者に伝え合いながら自然との関わりを体いっぱいを感じながら過ごしている。

ある日、子どもたちと散歩に出かけたときに、オタマジャクシを見つけた。さらに田んぼの中をのぞいていると他にもカタツムリやゲンゴロウなどがいることにも気付く、何匹か捕獲して帰ってきた。オタマジャクシ以外の生き物はすぐに死んでしまったが、生き残ったオタマジャクシをどのように飼育したらいいのか、図鑑やノートPCなどを使って調べながらお世話を始めた。

本研究は、「カエルがかわいい」「大事にしたい」という思いを共有し、クラス内の繋がりが深まってきているが、その反面、飼育の仕方等を通しての友だちとのいざこざや、当番等をやってみてみたいがうまくいかないもどかしさ、カエルの死に直面した場面をエピソード記述し、保育を振り返ることで見えてきた子どもの心の成長や学び、保育者の関わり等を考察したものである。

2. ねらいと目的

- ①カエルの飼育を通して、子どもの発見や驚き、お世話当番を通じた友だちとのいざこざ、障害のある子どもが関心をもって飼育に取り組む活動から得られた子どもの学びや育ちについて考える。
- ②保育者も子どもと共にカエルの飼育に加わりながら、子どもの気持ちと向き合っていく上での保育者の役割について考える。

3. 研究期間

令和6年5月～10月

4. 実践の経過

エピソード①「カエルが見えない…」5月下旬

捕まえてきたオタマジャクシが全てカエルに成長すると、カエル一匹ずつに名前を付けて呼びかけ、好物や食べられないものは何かを調べ、“餌”を捕まえて虫かごに入れていた。「ごはんやよー！ おいしいよー！」と声を掛け、食べるよう促すがいつの間にか餌が無くなることで食べたことがわかるという日が続いていた。カエルは虫かごの壁面や蓋の裏にくっつくようになり、虫かごを持ち上げたりひっくり返したりしないと姿を見ることが難しくなった。「ねえ、見せてよ！」「順番に見よう！」「早く代わって！」などカエルを見たい思いで口調が強くなったり、虫かごの取り合いになったり等のいざこざが起ることもあった。「カエル、よく見えんね。」「ここ（蓋の裏）にいつもくっついてるもん」①「この蓋が透明だったらよく見えるがにね…」と数名が話しながら虫かごを覗き込む。「先生何か透明なものって無いかな？」と話す子どもたちと一緒に考えた。『透明で中が見えやすいもの』はどんなものがあるか考え、卵のパック、透明テープなど出てきたアイデアを元に実際にやってみた。卵のパックは「これ見えにくい！」、透明テープは「これじゃあカエルがくっついてしまうかもしれん！ かわいそうやよ！」という意見が出た。どうしたらいいかもう一度考えてみるが、なかなか良いアイデアが出ない。保育者が「給食に掛けてあるラップも透明やよね」とつぶやくと、「確かに！ 給食先生に貰いに行ってください！」とA児（5歳児）とB児（4歳児）が給食室から貰ってきたラップを虫かごに掛けてみる。「外れて逃げて行くかもしれん！」という意見もあったため、周りをスズランテープで緩く縛る。「これ、めっちゃ良く見える！！」と歓声が上がった。C児（5歳児）は②「先生！ 息できんから穴開けてあげて！」と空気穴が必要だということを伝えてくる。保育者「そうなが？ よく知ってるね！」と言うと、C児「うん！ だって図鑑に書いてあった！ 袋で捕まえたときとか、穴開けてあげたら息できんで死んでしまうやよ！」と教えてくれたため、千枚通しで何か所かそっと穴を開けた。蓋が透明になったことで虫かご内も明るくなり、カエルが並んでいる様子を「カエルたちも“体操順番”（子どもたちが整列するとき）に生年月



捕まえたオタマジャクシ



食品ラップを蓋にする

日順に並ぶこと)になつとるみたい!」「僕たちと一緒にやね!」と同じように並んでみて笑いあう姿が見られた。

考察

カエル一匹ずつみんなに名前を付け、それぞれがわかりやすいように子どもたちと紹介掲示を作ったことで、カエルへの愛着が高まっていると感じる。そのため「かわいく感じるからもっと見たいのによく見えない」という不満がいざこざに繋がっていたのではないと思われる。

①の言葉は「もっとよくカエルを見たい」という素直な思いからの発言だったと感じる。この発言があったからこそ『どうしたらいいだろう』と一緒に考えるきっかけになったと考える。



カエルの紹介掲示板を見ている

普段目にする廃材などから透明なものは何か、またそれをどう使ったらいいのか、自分達で蓋を透明にして見やすくしてみようという子どもたちのアイデアや考えが次々出てきた。遊びの中で、そのとき必要なものを自分達で考えたり作り出したりする力が育まれてきていると感じる。

②の言葉には保育者自身驚いた。もちろん保育者はこれまでの人生経験から空気穴を開ける必要があることは知っていた。保育者が「息がしにくいかもしれない」ということを伝えようかと迷っていたところにC児からの発言だった。これからは保育者が知っていることを発信するだけでなく、子どもからの思いや知識を引き出せるような言葉を掛けていくことが子どもたちの学びの経験には必要だと気付いた。

エピソード②「うわー！初めて見た！」7月上旬

蓋が透明になったことで、誰でもカエルが見やすくなり、飼育ケースの周りには毎日子どもたちが集まりカエルの動きに夢中になっていた。カエル一匹ずつの名前を呼びかけ、好物や食べられないものは何かを調べ、“餌”を捕まえて虫かごに入れていた。「ごはんやよー！おいしいよー！」と声を掛け、食べるよう促すが、いつの間にか餌が無くなることで食べたことがわかるという日が続いていた。ある日、好物のクモ（子どもはクモが好物であると調べていた）を捕まえてケースに入れたとき、一番大きなカエルが手をビヨンと伸ばしてクモを掴み、パクリと口の中に入れもぐもぐし始めた。③その瞬間をたまたま目撃した保育者と数名の子どもたちは、驚きのあまり声も出さずしばらく見つめあった。「えー!!」「食べたよね?!」「今！手、こうやって伸ばしてパクって!」「うわー！すごい!」と、中でもB児（4歳児）とD児（3歳児）は興奮を抑えきれないといった状態で、身振り手振りでそのときの様子を何度も真似をしている。B児「食べ方すごかった！びっくりした！ボス（体が大きいことからこの名前を付けた）おいしかったーって顔してない!？」D児「しゅんしゅん（先生）、ボシュ（ボス）おっきい口やったね!」さらに食いつくようにカエルを見る。この日を境にB児とC児は「先生、カエル見たい?」「そろそろお腹空いてないかな?」と気に掛ける姿が見られるようになった。



ごはん、食べんかなあ…

考察

今までは餌を入れるだけで食べる場所は見たことがなかった。なぜもっと前からしっかり見ていなかったのか後悔するほど保育者にとっては驚きの場面だったので、子どもたちにとってもかなりの衝撃的な場面だったのではないかと考える。

③の瞬間、時間が止まったような衝撃だった。まさかあんな食べ方をするとは思わず、一瞬の出来事を子どもと共有できたことが嬉しかった。「食べたときの顔かわいかったね!」と口々に言っていたように、また同じ瞬間が見たくて子どもたちも保育者もカエルの食事の時間に夢中になり、優しく声を掛けたり「おいしかったね。」などと話しかけたりする子も増えた。日々のお世話を通して、ただの小さな生き物としてだけではなく、一緒に過ごす友だちのように感じている子もいるのではないかと思われる。



餌を探す子どもたち



捕まえた餌を入れてみる

エピソード③「もういないの?」7月中旬

小さなケロッパとチビが、大きなボスやちゅうきちに押し負けてエサがなかなか食べられずにいることに対して「チビたち、ちっちゃいからごはん食べられてないよ」と気づいたことから、カエルのことを調べ「違うお家にしてあげたらどうか」と保育者から子どもたちに提案した。土日など休みに入るときは保育者が自宅にカエルを持ち帰り、世話をしていた。小さいケースに引っ越してからしばらくはエサを順調に食べていたが、土曜日の昼にケロッパとチビは保育者の自宅で死んでしまった。その日の朝は石やケースに登って元気そうにしていたのに、あ

まりに急な出来事で保育者はショックで、子どもたちに何と伝えたらいいのかがかなり悩んだ。チビたちは体が小さく、よく見ると口元が笑っているように見えることから「めっちゃかわいい!」と特に人気だった。週明けに園でお墓をつくることも考えたが、この日は3連休初日でかなりの暑さだった。腐ってしまったのはそれこそかわいそうだと思い、園には持って行かないことにした。翌週の火曜日、きりん組の子どもたちを前に、保育者は「実は土曜日にチビとケロッパが死んでしまったが。朝は元気な姿を見たんやけど、お昼に見たら2匹とももう動かなくなっていて…。先生、すごく悲しくてみんなに何とお話しようかすごく悩んだが。みんなと一緒にお世話してきたチビとケロッパのことやから、本当はみんなでお墓を作って埋めてあげたかったんやけど、お休みの日すごく暑かったやろ? 暑すぎてチビとケロッパが溶けて腐ってしまったらかわいそうやから、『今までありがとう』ってみんなの思いも伝えて、先生のお家の庭にお墓作ったが。先生がお世話をする番だったのに、こんな悲しいお話をせんなんことになってしまって、本当にごめんね。」と話した。毎日お世話をしていたあか組の子どもたちはやはりかなりショックを受け、泣き出す子もいた。E児(5歳児)を始めとした子どもたちが④「チビたちにお手紙書くから、先生のお家のチビたちのお墓に見せてあげて」と言い、手紙を書いた。⑤「もうチビたちおらんが?」とあお、しろ組の子どもたちもどこか寂し気な様子だった。

考察

子どもたちは興味関心から、カエルたちに愛情をもってその姿を見守ったりお世話したりしているところだったので、チビたちの死というのは子どもたちにも保育者にもかなりつらい出来事だった。子どもたちの涙やつらそうな何とも言えない表情からもその思いが伝わってきた。

保育者自身、今回のカエルの飼育は今まで飼育してきたカブトムシなどの時とは異なり、保育室にいるから世話をしなければいけないと何となく餌をやり、ほとんどの世話を子どもに任せていた時とは違う感情があった。子どもたちと一緒にお世話をしていく中で、保育者にもカエルに対する愛着が芽生え、④⑤の子どもの言葉から、やはり子どもたちにもチビたちに対する愛着の気持ちが育っていたのだと気づいた。大切に思っていたことが十分に伝わってくる言葉だったと思う。

なぜ死んでしまったのか子どもたちと一緒に考えてみたところ、「エサが少なかったのかな」「暑かったのかな」など子どもたちから考えが出てきた。保育者も原因を調べ、チビたちのケースに入れていた水を換えていなかったからかもしれないと考えた。(カエルは水の中におしっこをするため、1日1回水換えをしないとアンモニアが原因で死んでしまうと調べた。)子どもたちの考

え、保育者の考えや調べたことはどちらも正解でどちらも間違いかもしれない。しかし、その原因について分析し一緒に考えられたことは良い機会だったのではないかと思う。今回のことで、もうこんな風にならないようにと、よりカエルのことを気に掛けることが増え、「大切にしたい」と子どもも保育者も同じ気持ちをもってお世話に取り組むようになったと思う。

エピソード④「僕たちもしてみたい！」8月下旬

カエルがいる生活が日常になり、保育者が促さなくても誰からともなく「ボスたちのお水、きれいにしてあげよう！」など飼育ケースの中を綺麗にしてあげようとしている。特にE児（5歳児）は張り切って取り組んでいる。あか組の子どもたちの姿を見て、B児（4歳児）やF児（4歳児）も「ボスたちのお引越し（飼育ケースの掃除ときに小さなケースに移しかえること）やりたいな」と言い、あか組の真似をしてビニール手袋をつけて（素手でカエルを触ると、人間の体温では熱すぎてカエルが火傷してしまうと調べたため、お引越しのときはビニール手袋を着用している）飼育ケースの蓋を開けると、E児が突然「あー!!」と大声を出し、驚いたあお組の二人はさっと手を引っ込める。⑥E児「Eがやるから！Bくんたち勝手に触らんで！」と怒り出し、ケースの中を掃除し始める。保育者が「Eちゃんがいつも一生懸命やってくれとるところ見てるから、Bくんたちもやってあげたいなって思ってくれたんだよね。何したらいいか、Eちゃんに聞いてみようか」と声をかけると、E児は何か気付いたような顔をし、E児「BくんとFちゃん、教えてあげる！」とやり方を教え、一緒に掃除や水換えを行った。

考察

自分たちあか組が責任をもってカエルの世話をやらなくてはと取り組むE児と、生き生きとお世話をする年上児の姿に憧れ、自分たちもやってみたいと思っているあお組の子どもたち。カエルが可愛くてお世話してあげた

という気持ちは同じなのに、すれ違う様子に、どうしたらいいかと考え、給食やおやつ配膳に当番活動を取り入れていることから『カエル当番』を提案してみた。当番制にすることに関しては「それいいね！」と乗り気で、「誰が当番かわかるようにお当番表作ろう！」と自分たちで当番の順番を決め、取り組んでいる。

当番制を提案したことで、子どもたちの『今』やりたい気持ちを奪ってしまっていないか。保育者本位で進めすぎてしまったのではないか。子どもたちがどうしているのか、もう少し見守ればよかったかと少し後悔もしている。当番制を取り入れてまだ日が浅いので、これから子どもたちの様子や、気持ちの動きを丁寧に見ていきたい。

⑥のE児の言葉は、4歳児のB児たちにはしてほしくないという気持ちからではないと考える。「あか組の私たちがしなくては」というE児の責任感からではないか。しかし「触らんで」という強い言葉ではその本意は伝わらない。自分の思いを相手に伝えるときはどういう言い方をすればいいのか、また相手はどういう思いでいたのか気付けるようになってほしいという思いから言葉を掛けた。保育者の言葉を聞いて、はっと相手の思いに気付けたE児のこれからの友だちとの関わり方の変化をしっかりと捉えていきたい。

オタマジャクシを連れて帰ってきたときからずっと可愛がり、カエルについて調べ熱心に取り組んでいたE児の「そうじゃない！ こういうやり方があるのに!!」ともどかしい気持ちや、「自分がやってあげたい！」という気持ちはよくわかる。その思いを否定するのではなくE児にはE児の思いがあることをまずは保育者がしっかりと受け止め、これまでのカエルへの関わり方のあか組のお手本があったからこそ、年下児もやってみたいと思えるようになったことを話した。お互いにカエルのお世話に対する思いがあることも伝えながら、E児には今まで得てきた知識ややり方、カエルに対する気持ちを年下児にも共有して行ってほしいと思う。



カエル当番のときの注意点を書く



当番表をつくる様子



カエルに話しかける子どもたち

エピソード⑤「Gちゃんに任せて！」10月1日

この日、カエルの当番表は保育者とG児（4歳児）に担当の印がついていた。G児はASDの傾向がある。オタマジャクシを捕まえてきたころはオタマジャクシにそれほど興味を示さなかった。一人でいることが多く、保育室内でもなかなか落ち着かず廊下に出ていく姿が多かった。しかし、きりん組の子どもたちが本児のことをよく見ており、「Gちゃん、こっちおいで！」「一緒に遊ぼう！」などと声を掛けて遊びや生活の中に本児を繰り返し誘っていたため、だんだんと友だちや、友だちがしていることに興味をもち始めた。特にカエル当番に興味を持ち、G児「Gちゃんもやりたい！」と意欲的に取り組んでいた。始めのころは、力加減がよく分からず、飼育ケースの掃除のためにカエルを別の虫かごに移す際に、ぎゅーっと握ってしまうこともあったが、そんなときは当番のペアの友だちやあか組の子どもたちが「Gちゃん、やさしくふわっと持ってあげたらカエルも嬉しいよ！」とやり方を教えてくれていたため、カエルの扱いにも慣れてきており、当番だったこの日⑦G児「Gちゃんに任せて！」と優しくカエルを持って移動させた。餌を探すのは、F児（5歳児）とE児（5歳児）が進んで行ってくれたため、保育者とG児は飼育ケースの掃除と水換えをすることにした。自分がカエル当番だとわかってからすぐビニール手袋を身につけ、G児「先生！カエルさん、する？」と聞きに来るほど楽しみにしていた様子だった。保育者がやって見せ、保育者「じゃあGちゃん、お願いね！」と声をかけると、同じように石や葉っぱ、枝を洗い、水入れの中もゆすいできれいな水を入れた。G児「先生、見てー！」と自分でできたことがうれしく、保育者が自分を見ているか何度も確認する。保育者「わー！きれいになったね！ケロたちも気持ちいい！って喜ぶね！」と言うと、G児「気持ちいい？」とその様子を想像したように笑う。水入れを両手で大事に抱え、飼育ケースに戻そうとしたとき、水入れを傾けすぎて水がザバーっと飼育ケースの中にこぼれてしまった。それを見てはっとした表情になり、G児「違うよ！違うよ!!!」と手を振り、『なかったことにしたい』と言うように首を思い切り横に振って涙を流す。保育者「Gちゃん、大丈夫だよ！こぼれても拭けばいいんだよ、ほら！⑧「Gちゃんが大事

にケロたちのお水運んできてくれて、先生嬉しかったなあ。」と言いながら溜まった水を拭いて見せると、保育者の腕に顔をうずめながらその様子をじっと見ていた。

考察

⑦の言葉は『カエル当番は自分にもできる！』という自信の表れではないか。積極的にやってみようとする姿に本児の成長を感じたので、「任せて」という本児に委ねようと思った。

これまで本児の当番のときはあか組やペアの友だちがカエルの移動や掃除などをさっと済ませていた。他児は「Gちゃんには難しいかもしれない」と、本児の負担にならないように先にしてきていたように思う。いつも友だちが飼育ケースの掃除やカエルの移動をしている姿を本児は自分もやってみようと思っていたのではないだろうか。飼育ケースの掃除やカエルの移動が自分でできた喜びは大きいものだったのではと考えられる。

水がこぼれてしまったとき、『失敗してしまった』という気持ちだったのではないかと思う。自分にもできると自信を持って取り組んだ結果『水をこぼしてしまった（失敗してしまった）』ことを、本児は認めたくなかったのではと考える。しかし、友だちに目が向くようになり、カエル当番に興味をもって自分でもやってみようという気持ちが本児の中に芽生えてきたことが本児の大きな成長であり、やってみようとした姿が嬉しかったのだという事を伝えたいとの思いから、保育者は下線部⑧の言葉を掛けた。

今回のことは失敗ではなく、ひとつの経験だったと考える。何もかもが本児にとっては初めての経験であり、水がこぼれたことも「これだけ傾けたら水入れから水が出てきてしまう」ということが身をもって体験できた良い機会だったと保育者は思った。いつも本児が見ている『友だちがしている水換え』では水がこぼれるということは起こらないので、今回のことに本児は驚き、失敗してしまった、できなかったと感じたのかもしれない。次回はこぼれないように水入れを飼育ケースに入れるために「どうしたらいいのか」ということを保育者と一緒に試してみようと考えている。間違えた、失敗したということに囚われず、本児には安心できるように言葉を掛け



ケース内の木を洗う様子



水入れを入れる様子



ケース内を綺麗に拭く様子

ながら次の当番のときには楽しんで取り組んでほしい。

5. まとめ

カエルの飼育やお世話を通して自分より小さな命の儚さ、生き物に対して優しい気持ちや愛情をもって関わっていくことの大切さ、今まで知らなかったことへの発見や気づきなど心動かされる瞬間が多くあった。特に子どもたちは相手を思いやる気持ちや人の思いに気づくなど、人や生き物を慈しむ気持ちが育ってきている。ただ単に虫や生き物を捕まえて「やったー」とテラスのバケツの中に入れたまま「死んだからまた捕まえようー」とゲーム感覚で虫を捕まえていたときは向き合い方や考え方に大きな変化が見られている。今回子どもたちが抱いた気持ちや、お世話をしていくためにたくさん考えたことを、これからも保育生活の中で大切にしていってほしいと思う。

保育者自身、今までは子どもたちに考えさせなければ自分たちで責任をもって生き物の世話などできないだろうと思っていた。そのように自分たちで活動を進めていくことが子どもの主体性だと捉えていた。元々保育者はカエルが苦手だったこともあり、今回の飼育に関しても「気持ち悪い」「触りたくない」「子どもたちにやらせよう」という気持ちで始めたところもあった。オタマジャクシからカエルに成長したときに、飼育ケースの蓋を開けたままにして自然界に返すことも考えたが、子どもたちが次々とカエルの飼育方法について調べ始め、逃がすタイミングを逸してしまい、そのままズルズルとカエルの飼育が始まった経緯がある。カエルは何を食べてどんなところに住むのかなど保育者も子どもと『一緒に』考え、調べていくうちに今まで知らなかったことに夢中になっていった。カエルのことを知り、飼育に参加して

いくうちに自然とカエルに愛着が沸き、飼うしかないという覚悟が決まった。偶然が重なって始まったカエルの飼育だったが、保育者自身今まで知らなかったことを知り、保育者も子どももカエルについてもっと知りたいという気持ちを持ち、餌を手で取って食べるなどたまたまの瞬間を共有できた。保育者が夢中になる姿やカエルのことをもっと知りたい、お世話をしてあげたいという思いをもって取り組んでいることが子どもたちに伝わっていたのではないと思う。子どもたちの目線と同じように、また子どもたちと同じ熱量で保育者自らも自然に関わる姿を提示していくことも大切なことだと思う。保育者自身も子どもと一緒にわくわくして過ごしていくこと、『保育者と子ども』という関係に留まらず、『仲間』として対等な関係で共に学び合っていくことをこれからも大切にしていきたい。

カエルの飼育については、子どもの年齢や性別、障害などの有無に関係なく、同じ思いをもって一緒に取り組める内容であったと思う。わからないところ、むずかしいところは友だち同士や保育者と助け合い、お互いを思いやる優しい心を育む活動になったと思う。

6. 今後の課題

今後の課題は『カエルの冬眠』である。子どもたちにも伝わりやすいような言い方で冬眠のことを伝えてみると、「ケロやボスとは離れたくない」とのことだった。カエルの冬眠についてはICTなどのツールを利用したり動物園の飼育員さんに聞いたりしながら、子どもたちやカエルにとってどうしていくことが良いのか、とても難しいことだがしっかりと向き合い考え、子どもたちと一緒に情報収集をし、北陸の寒い冬を越冬したいと思う。

講評：きりん組さんとカエルたちの180日～生き物の飼育を通しての学びとは～

評者：小林 芳文

研究は、保育における「遊びと学び」の課題に相応しい保育園ならではの暖かい取り組み実践として素晴らしい研究となっています。都市型の保育園では体験出来ない自然との関わりから生まれた研究として引き込まれた研究となっています。5歳児を中心に3歳、4歳という異年齢クラスでお互いが支えあい、「オタマジャクシの飼育」が始まり、世話をしながら「やさしい気持ちを育む姿」や「どうしてだろうと不思議に思う姿」から色々な試みを通して発見していく生き生きとした子ども達の挑み、そして発見していく様子に感動を覚えました。研究において大切な背景、ねらいなどの設定、実践経過も解りやすく、特に経過としての実践の記述とそれを補う写真が、大変丁寧に添えられて十分な内容になっています。実践の経過で、最初のエピソード①の展開で子ども達のアイデアが、次々と出てくるところ、エピソード④⑤も説得力のある記述となっています。

評者：天野 珠路

捕まえてきたオタマジャクシがカエルになり、その後、継続して飼育してきたきりん組の様子が微笑ましいエピソードとともに伝わってきます。子どものつぶやきや発した言葉が具体的に書かれ、保育士の試行錯誤や子どもとの学び合いが書き込まれています。

もともとカエルが苦手な「気持ち悪い」と思っていた保育士が、「逃がすタイミングを逸してしまい」子どもの要望に応じて飼育を続けることで、心境が変化したその経緯をもっと知りたいと思いました。カエルの大きさ、何匹飼っているのかなど、やや不明なところがあります。生きたエサを与えることへの葛藤などもあったのではないのでしょうか。「冬眠・越冬」が成功したのかも知りたいので、引き続き保育記録を記してください。（きっとされ

ていますね)

それから、保育現場でよく見受けられる「さん」や「お」、たとえば「キリン組さん」や「お世話」等ですが、口語、日常会話ではなく文章にする際には（特に共有の文書には）付けない方がよいと思いますが、いかがでしょうか。

評者：高木 早智子

私がこの実践研究で素敵だな、と思ったことは、エピソードの一つ一つが丁寧に再現されていて、保育の良さが伝わってくる記述となっています。会話の再現もその場の雰囲気リアルに感じられました。

また、考察において保育者がそのエピソードを振り返る中で、子どもの成長や心の動き、子ども同士のやり取り、自身の関わりの振り返りがされており、ああ、こんな風に保育をしていると、やりがいのある楽しい仕事だと実感されているだろうな、と。添付写真も適切で、個人的には「カエルの紹介」の写真は大きなサイズでじっくり拝見したかったくらいです。

一つ残念なことは、この報告集では修正されているとは思いますが、挿入した写真が文章にかかってしまい、読み取れなかったことです。これは評価の減点対象となってしまいますので、提出前の見直しは必要かと思います。課題で出ていた「カエルの冬眠」での引き続きのご応募、心よりお待ちしております。

保育園生活における天気について

埼玉県・東大沢保育園 荒井 綾香

1. 問題提起

私達のクラスさくら組（3, 4, 5歳児異年齢児クラス24名）では、「今日は、晴れだからお外で遊べるね！」晴れた日の朝には必ず、登園してきた子ども達の楽しそうな声が聞こえてくる。子ども達は毎日戸外遊びや散歩等の戸外活動をととても楽しみにしており、天気や気温の影響で戸外活動ができない日は、残念そうにする姿が見られる。

4, 5月は過ごしやすい天気、戸外で多く遊ぶことができていたが、6月の梅雨入り後、徐々に気温が高くなり、戸外活動ができない日が続いた。例年7月から8月末まで水遊びを行っているが、今年度は気温が高く、8月から1か月間水遊びを全く行うことができなかった。

気温が高く、戸外活動ができないことを子ども達に伝え、と、「何で晴れているのに外に行けないの？」と毎回不思議そうにする姿が見られる。「たくさんお茶を飲みながら遊ぶから大丈夫！」「水遊びをすれば涼しくなるよ！」という声も聞こえてきて、戸外活動ができない理由を子ども達にどのように伝えればよいか、悩んでいた。このように子ども達が理由もわからず戸外活動が制限されたことで、十分に体を動かすことができず、保育室内を走る等、落ち着きがない様子が多く見られるようになった。

ある日、「何でこんなに晴れているのに外に行けないの？」といつものようにある子どもが私に問い掛けた。それを聞いた他の子どもが「暑くて熱中症になっちゃうからだよ」と言い、この発言をきっかけに、戸外活動ができない理由についてクラス全体で話し合いが始まった。普段は、戸外活動ができない理由について私に問い掛けるだけだったが、子ども達が真剣に考え、話し合う姿を見て、とても感動した。この話し合いの中で、「じゃあ、どのくらい暑かったら外に行けないのかな？」「それは誰が決めているのだろうか？」等、たくさんの疑問が出たが、戸外活動ができない理由については誰もわからなかった。この話し合いを見て、子ども達が戸外活動ができない理由について、とても興味を持っているように感じたので、天気について調べていきながら、その理由を考えていくことにした。

2. 目的

クラス全体で天気について調べていく上で、2つのことを目的として行っていく。

まず1つ目は、上述した子ども達の疑問である『戸外活動ができない理由』について考え、クラス全体で考えをまとめること。戸外活動ができない理由について話し合う中で、子ども達が主体的に自分の意見を話す姿がとても印象的だった。この姿を見て、子ども達の興味をより広げていくために、天気について調べていきながら、戸外活動ができない理由を考えていくことにした。今年度、気温の影響で戸外活動の機会が減少し、子ども達が十分に体を動かすことができず、保育室内を走る等、落ち着きがない様子が多く見られるようになった。

そこで、天気について調べ、戸外活動ができない理由を考えていくことで、子ども自身が理解し、このような姿は見られなくなるのではないかと考えた。

次に2つ目は、子ども達が未来を見据える力を身に付けていくこと。天気について調べ、知識を深めていくことで、天気や気温に合わせた過ごし方や衣類調節等、保育士が声掛けを行わなくても、子どもが自分で考えて行動することができるのではないかと考えた。そして、先を見据える力を身に付けていきながら、私達の保育園の保育目標である『生きる力の基礎を培う』こととの繋がりについても考えていく。

天気について調べていく中で、子どもの育ちの姿を『幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿』を参考にしながら見つめていく。

3. 期間

令和6年4月～10月

4. 保育実践

【『晴れ』と『曇り』の違い、新しい天気『快晴』】

毎日、朝の会で日付と共に天気を確認しているが、その天気の確認は保育室内から行っており、子ども自身が空の様子を確認することはなく、簡単に進められていた。そのため、現在、子ども達はあまり天気に興味がない様子である。

そこで、まず初めに、子ども達が天気に興味を持つことができるように、戸外遊びや散歩等の戸外活動を行う中で、毎日子ども自身が空の様子を観察し、クラス全体で天気を確認する機会を作った。

初めは、保育士から「今日の天気はなんだろう？」と問い掛けていたが、毎日天気を確認していくことで、子ども達から「先生、今日は晴れだね！」と教えてくれた

り、子ども同士で天気の話をする姿が見られるようになった。

毎日の天気の確認を通して、子ども達が少しずつ天気に興味を持ち始めているように感じたので、現時点での子ども1人1人の天気についての考えをクラス全体で共有し、視覚的に確認することができるようにWEBマップの作成を行った。(資料①) WEBマップの作成を通して出た意見は以下の通りだ。

1) 晴れ

- ・太陽があり、暑くて、眩しい。
- ・園庭の芝生で日向ぼっこをすると気持ちいいが、太陽の光で芝生が熱くなっている。
- ・日陰は涼しく、過ごしやすい。

2) 曇り

- ・太陽が雲に隠れていて見えない。暗い。
- ・芝生も園庭もどこも涼しくて、過ごしやすい。

3) 雨

- ・太陽が雲に隠れていて見えない。暗い。
- ・色々な音がする。
- ・戸外遊びができない。



資料①

このWEBマップの作成を通して、やはり子ども達は「雨が降っていると、戸外遊びができないから嫌だ」という意識が強くあることを知った。

そこで、なぜ子ども達は雨に対してこのような苦手意識があるのか、職員間で話し合ったところ、雨に触れる機会が少なく、馴染みのないものとなっているからではないかという意見が出た。そこで、まずは子ども達が雨に興味を持つことができるように、雨が降る理由について5歳児を中心に調べていくことにした。調べる中で、私達が普段飲んでいる水やお茶等の飲料が雨水からできていることを知り、子ども達はとても驚いている様子だった。また、今クラスで育てている野菜や園庭に咲いている花等の自然も雨水の影響を受けて育っていることも知り、私達は普段当たり前前に飲食しているが、その飲料や食料も雨が降らなければ無くなってしまい、私達の生活に雨が不可欠なものであると気付くことができた。

雨が降る理由について調べてから、雨の日に戸外活動ができないことに対して、残念そうにする姿がほとんど見られなくなった。また、ご飯を残さず大切に食べようとする姿が見られ、子ども達の雨に対する意識がとても変わったように感じる。そして、自分のことだけではなく、手洗いの際に水を出しっぱなしにしている子どもがいると、「水がなくなっちゃうから止めてね。水は大切に使おうね」と、優しく教えてあげる姿も見られるようになった。ご飯を残さず食べることや水を大切に使うこと等、さくら組の子ども1人1人が行っていた行動が、子ども同士の言葉の伝え合いから園全体での取り組みにもなっていた。最初は、雨が降る理由を調べるといふ小さなことがきっかけだったが、この出来事を通して、子どもの言葉や行動が園全体に影響を与える程、大きな力を持っているということを知り、驚きと共に感動した。

ある日、いつものように天気の確認をすると、「今日は、晴れかな？曇りかな？」という子ども達の話し声が聞こえてきた。

そこで、ベランダから空の様子を確認してみると、太陽があり、眩しいが、雲が多かった。(資料②) 園内から判断することは難しかったので、公園へ散歩に行きながら、子ども自身が空の様子を確認し、考えることができるようにした。実際に空の様子を確認してみると、「雨は降っていないし、晴れだよ」と話す子どももいれば、「雲が多くて、太陽が見えないから曇りだよ」と話す子どももいて、散歩の中でその日の天気を決めることはできなかった。そこで、「天気はどのように決めているのかな？」というある子どもの一言から、天気の判断基準について調べてみることにした。



資料②

保育園に戻り、5歳児と一緒に調べてみると、『快晴』という新しい天気があることも知った。それぞれの天気の違いをクラス全体で共有するために、『さくら組の天気』を考えることにした。さくら組の天気は以下の通りだ。

『さくら組の天気』

1) 快晴

- ・ 太陽がある
- ・ 雲が1つも無い（少ししかない）

2) 晴れ

- ・ 太陽がある
- ・ 雲が多い

3) 曇り

- ・ 太陽がない
- ・ 雲が多い

このさくら組の天気を基に改めてその日の天気を確認してみると、「太陽はないね！」「雲がいっぱいだ！」と子ども同士で話し合い、その日の天気は『曇り』と、クラス全体で考えをまとめることができた。

その日から、登園したら毎日空の様子を観察し、子ども同士で天気について話し合う姿が見られるようになった。また、日々の生活の中で、空の様子に注目し、「先生！ 雨が降ってきたよ！」と雨の降り始め等の天気の変化にすぐ気付くようになっていた。これらの姿を見て、子ども達の天気への興味がより深まっているように感じた。

毎日、自主的に天気を観察する子ども達の姿を見て、日々の天気を視覚的に確認することができるように、毎日天気を記録する『天気カレンダー』を作成していくことにした。（資料③）また、毎朝5歳児が1人ずつ順番に天気を確認し、空の様子を絵に描く『日めくり天気カレンダー』の作成も同時に行っていくことにした。作成するだけではなく、朝の会での日付・天気の確認の際に、その日の日めくりカレンダーを作成した子どもが前に出て、今日の天気とその天気だと考えた理由を発表する機会も作った。（資料④）

この発表の目的としては2つある。

まず1つ目は、発表者（5歳児）が人前で自分の意見を言葉で伝える経験をする事。さくら組の子ども達は、集団の前で話すことに対して苦手意識があり、人前に出ると、緊張してしまい話せなくなってしまう姿が多く見られる。この苦手意識を軽減していくために、この日め

くり天気カレンダーを使用し、朝の会での日付・天気の確認の際だけではなく、他クラスの子どもや保育士、保護者等、様々な人と会話をし、コミュニケーション能力を育てたり、豊かな表現の機会を増やしていく。

次に2つ目は、聞き手（3、4歳児）が、発表者の意見を聞きながら、自分の意見を考えることで、思考力の芽生えの機会を増やすこと。聞き手は、5歳児の発表を聞くだけではなく、自分の意見と照らし合わせ、同じ意見なのか、それとも異なるのかを考える。そして、自分の意見と異なる場合は、なぜ異なるのか、他の意見を聞き、受け止めながら考え直すことで、様々な姿を引き出していきたいと思う。

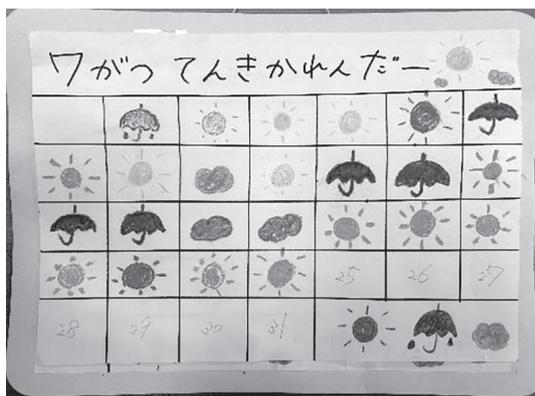
この2つを目的としながら、天気カレンダーと日めくりカレンダーの使用を進めていき、この発表を通して、子ども1人1人の姿と、クラス全体の育ちについて注視していく。

【『梅雨』とは】

ある日、お天気カレンダーを見て、「雨の日ばかりだね！」と呟く子どもがいた。そこで、天気カレンダーを見てみると、その前の週末までは快晴や晴れの日が多かったが、今週から雨の日が続いていた。

雨の日が続いたことで、室内で過ごすことが多くなり、子ども達が十分に体を動かす機会が減少し、「今日も雨だね。お外行けないね」と悲しそうに話す姿が多く見られるようになった。そこで、「なんで毎日雨が降るのかな？」と子ども達に問い掛けてみると、「『梅雨』だからだよ！」と話す子どもがいた。それを聞いた他の子ども達は、顔を合わせて不思議そうにしており、梅雨という言葉は初めて聞いたような様子だった。梅雨という言葉は教えてくれた子どもに、梅雨とは何か聞いてみると、その子ども自身も聞いたことがあるだけで、詳しく知らなかった。そこで、梅雨についてみんなで調べることにした。

調べる中で、梅雨とは夏になる前に雨の日が多くなる期間と知り、「じゃあ、美味しい食べ物や飲み物がたくさんできるね！」と、以前雨が降る理由について調べた



資料③



資料④

際に獲得した知識を活かして、子ども同士で話していた。その後もしばらく雨の日が続いたが、1、2週間程で以前のように快晴や晴れの日が多くなり、再び戸外遊びができるようになった。子ども達も梅雨明けに向けて、天気の変化を感じたようで、天気カレンダーを見ながら、「快晴と晴れしかないね!」「梅雨が終わったのかな?」と嬉しそうに話していた。

天気カレンダーを作成したことで、日々の天気の変化を視覚的に確認することができ、子どもが主体的に考えるきっかけになったと感じる。また、天気の変化を通して、季節の移り変わりも感じる事ができたと思う。

【水遊びができない理由と『暑さ指数』】

梅雨明けし、「やっとお外で遊べる!」「水遊びができる!」と子ども達は期待していたが、晴れているのに戸外活動ができなくなってしまった。「何で晴れているのにお外で遊べないの?」と残念そうに話す姿が多く見られ、子ども達にどのように伝えたらよいか、私も困っていた。そこで、戸外活動ができない理由について、5歳児と再び話し合うことにした。「今日は快晴でとても暑い」「熱中症になっちゃうからお外で遊べないね」と、WEBマップや天気カレンダー等を通して、今まで天気について調べてきたことを活かして、話し合いが進んでいった。そこで、「じゃあ、暑くて外に行けないことは誰が決めているのかな?」と問い掛けてみると、「園長先生!」と声を揃えて話していたので、園長先生に直接戸外活動ができない理由を聞きに行くことにした。園長先生に聞いてみると、毎朝『暑さ指数』というものを基に戸外活動ができるか、できないかを決めていることがわかった。(資料⑤) 暑さ指数という初めて聞く言葉に子ども達は興味を持ち、真剣に話を聞きながら、たくさん質問をしていた。そして、保育室に戻り、園長先生の話を振り返りながら、暑さ指数について詳しく調べてみると、暑さ指数は気温と湿度を基に決められていることがわかった。



資料⑤

さらに調べていく中で、「何でお外に行くことができないのか、みんなにも教えてあげたい!」と話していたの

で、クラス全体で共有するためにさくら組だけの暑さ指数を作ることにした。さくら組の暑さ指数は、以下の通りだ。

『さくら組の暑さ指数』

- 1) 安全 (青) …戸外活動○
- 2) 注意 (水色) …戸外活動○「たくさんお茶を飲みましょう」
- 3) 警戒 (黄色) …戸外活動○「休みながら遊びましょう」
- 4) 厳重警戒 (オレンジ) …戸外活動△「たくさん走らないようにしましょう」
- 5) 危険 (赤) …戸外活動×

このさくら組の暑さ指数を作ったことで、3、4歳児も暑さ指数に興味をもち、5歳児と一緒に調べる姿が見られ、異年齢児の関わりが密になり、子ども1人1人のクラスの所属意識が強くなったと感じる。また、5歳児は、自分達が作ったさくら組の暑さ指数に責任感を持ち、毎朝、「今日の暑さ指数は赤の危険!」と主体的に確認する姿も見られるようになった。

暑さ指数を調べ始めて1、2週間が経過した頃、クラス内で「他のクラスのお友達にも教えてあげたい!」という意見が出たり、「今日は、暑さ指数が危険の赤で水遊びができなかったんだ。水遊びやりたかったな」と暑さ指数を基に、その日の出来事について保護者に積極的に話す姿が見られたり、暑さ指数について知識を深めながら、子ども達の興味が広がっているように感じた。これらの姿を踏まえて、天気や暑さ指数、戸外活動の実施について記入した『お天気ボード』を作成し、全園児、保護者が見ることができる場所に掲示することにした。(資料⑥)



資料⑥

このお天気ボードの目的としては3つある。

まず1つ目は、他のクラスの子どもや保育者、保護者に、調べたことを自分の言葉で伝えるきっかけ作り。日めくりカレンダーの作成の目的としても上述したが、子ども達が人前で話すことに苦手意識を持っていると感じたため、この苦手意識を軽減していくために、人に伝える経験や喜びを重ねていく。

次に2つ目は、保護者に、園での様子を伝えること。水遊び期間になり、「今日は水遊びしましたか?」とお迎

えの際に確認する声が多く、保護者が毎日確認することができる方法はないか考えていた。そこで、戸外遊びの実施と共に水遊びの実施についても記入し、毎日保護者が確認できるようにした。

最後に3つ目は、このお天気ボードを通して、子ども達が様々なことに興味を持つこと。このお天気ボードを使用していく中で、天気についての理解を深めると共に、日付・曜日を書くことで文字への興味、インターネットを使用して暑さ指数を調べることで、様々な電子機器への興味等、身の回りの物や事象について興味を持つきっかけになると考えている。

この3点を目的として、お天気ボードの使用を進めていく。

さくら組の暑さ指数やお天気ボードを通して、暑さ指数について興味も知識も深まる中で、目的のひとつでもあった『戸外遊びができない理由』について、再びクラス全体で話し合う機会を作った。「晴れていてもお外で遊べない理由は何かな？」と子ども達に改めて問い掛けてみると、「快晴で暑いから！」「暑さ指数が危険の赤だから！」「お外で遊ぶと、暑くて熱中症になるから！」と4月から今まで調べてきたことを活かしながら考え、自分の意見を言葉で伝え合う姿が見られた。そして、戸外活動ができない理由について、『暑さ指数が危険の赤で、熱中症になってしまうから』とクラス全体の話し合いの中で考えをまとめることができた。今まで天気について様々なことを調べてきたが、ようやく戸外遊びができない理由についてクラス全員で考えを共有することができ、子ども達は達成感を感じている様子だった。クラスで1つの考えをまとめる難しさも感じ、協同性の育ちに繋がる良い経験になったと思う。

【天気予報「明日は晴れるかな？」】

ある日の夕方、「みんな！雨が止んで、虹が出ているよ！明日は晴れるかな？」「じゃあ、明日はお外で遊べるね！」と夕方の空の様子を見て、次の日の天気を予想し、その予想した天気を基に活動内容を考え、話し合う姿が見られた。この出来事をきっかけに、その日から毎日子ども達の中で天気予報が始まった。(資料⑦)



資料⑦

初めは、5歳児のみが集まって行っていたが、徐々に3、4歳児も興味を持ち始め、一緒に行くようになっていた。この天気予報は、その日にやりたい子どもが自然と窓の近くに集まり行っている。そのため、毎日人数やメンバーは異なるが、5歳児が中心となり、みんなで話し合いながら、子ども主体で進んでいる。また、天気予報を行うだけではなく、翌日登園したら、その日の天気の確認を行い、前日の天気予報の答え合わせも行っていた。「昨日はたくさん雨が降っていたから、今日も降ると思ったのに。でも晴れてよかった！」等、この答え合わせを通して、新たな気付きもあり、さらに天気について興味を深めることができたと思う。

天気予報を始めて数日後、「僕達だけの天気予報を作りたい！」と子ども達から提案があったので、今まで天気について調べてきて獲得した知識や、子ども達が天気予報の中で発見した様々な気付きをまとめて、5歳児を中心にさくら組だけの天気予報の方法を考えることにした。『さくら組天気予報』を決めることで、今以上にクラス全体で協力しながら天気について興味を深めていくことができるのではないかと考えた。決定したさくら組の天気予報は以下の通りだ。

『さくら組天気予報』

1) 晴れ

- ・空が夕焼けでオレンジ色になっていて明るい
- ・雲がない(少ししかない)

2) 曇り

- ・雲が多くて暗い

3) 雨

- ・雲が多くて暗い
- ・雨の匂いがする
- ・その日も雨が降っていた(雨が降り始めた)

以前の子ども達だけの天気予報では、1人1人が空の様子を見て、感じたことをそれぞれ話していたので、意見がまとまらず、トラブルになってしまうことが多かったが、さくら組の天気予報を決めたことで、5歳児を中心にこれらの項目に沿ってスムーズに話し合いが進んでいた。

この機会を通して、5歳児は自分達がリーダーとなり、話し合いを進めていくことの難しさを感じることができたと思う。初めは、子ども達の遊びのひとつとして始まったこの天気予報だが、天気についての知識を深めていきながら、言葉による伝え合いの難しさを感じたり、自分で考えた予想が当たった際に喜んだり、この天気予報を通して、様々な経験をすることができたと思う。

この天気予報を始めてから数日後、「明日は晴れだからお外に行けるよ！テレビで見た！」と、家で確認した天気予報をみんなに教えてあげる子どもがいた。この出来事をきっかけに、他の子ども達も家で天気予報を確認するようになり、その確認した天気予報を基に子ども同士で話し合う姿も見られるようになった。今までは興味が

なかった天気予報も、天気を調べ始めたことで、子どもが自ら確認するようになり、その確認した天気予報を自分の言葉でクラス全体に伝え、共有しようとする姿を見て、主体的に天気について調べる子ども達の姿に成長を感じ、感動した。

夕方に保育園で子ども達が行う天気予報と、家のテレビやインターネットでの天気予報の確認が子ども達の習慣となっており、「今日は、雨の予報だったから傘を持ってきた!」「今日は晴れだから、たくさんお茶を飲んで、熱中症にならないようにしようね!」等、子ども自身が確認してきた天気予報を基に身の回りのことを自分で考えて行うようになっていた。また、自分だけではなく、「夜、雨が降るみたいだから、気を付けてね」「これから寒くなるから暖かくしてね」等、他のクラスの子も達や保育者、そして保護者に、天気予報を基に過ごし方を教えてあげる優しい姿が見られ、子ども達の道德性の育ちも感じた。

5. まとめ

最初は子どもの眩きから天気について調べることにしたが、約半年間天気について調べてきて、特に印象に残った気づきが3つある。

まず1つ目は、子どもの主体性を育てる環境の設定について。この半年間、子ども達は天気というテーマに興味を持ちながら、主体的に活動に取り組んでいた。このような子どもの興味・関心のあることに対する集中力や意欲の高さにとても驚いた一方で、今までは保育士主体の保育になっていたのではないかと感じた。今回の経験を活かし、子どもの眩きや興味のあることに焦点を当てながら、子ども主体の保育を展開していきたいと思う。

次に2つ目は、子どもの様々な発達が見られたこと。子ども達が興味を持っていた天気について調べ始めたが、天気の知識の獲得だけではなく、子ども同士で話し合うことで協同性、思考力の芽生え、言葉による伝え合いや豊かな感性と表現の力、天気・気温に合わせて衣類調節を行うことで健康な心と体の発達、天気について調べながら戸外活動を行うことで自然との関わり・生命尊重の発達等、『幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿』が多く見られた。

研究目的でも述べた先を見据える力も身に付いたと感じる。以前は、天気・気温に合わせて衣類調節や過ごし方等、保育士から声を掛けることが多かったが、現在では「今日は暑いから半袖にしよう」というように、子ども達が自分で考え、行動する姿が見られるようになった。そして、この先を見据える力は、子ども達が未来を生きていくために必要な力のひとつであると考えることができ、私達の保育園の保育目標でもある『生きる力の基礎を培う』ことへの繋がりを感じた。

最後に3つ目は、保育士が答えを伝えるのではなく、子どもと共に考える中で、意識を共有できるということ。

天気を調べるまで、戸外活動ができない理由を子どもにどのように伝えればよいか困っていたが、天気を調べ始めたことで、私が伝える前に子ども達が自分自身で考えをまとめて私に教えてくれたり、自分達で暑さ指数を調べ、他のクラスの子もや保育士にも教えてあげたりする姿を見て、今までは保育士が子どもに教えることが当たり前だと考えていたが、子どもから学ぶこともあると知り、日々の生活の中で子どもと共に考えることで、私自身も成長することができると思った。

6. 今後の展望

引き続き、天気カレンダーや日めくりカレンダー等を使用しながら、毎日天気の確認を丁寧に行っていく。その際に、現在は5歳児のみで行っていたが、3, 4歳児も一緒に取り組んでいく。

また、日々の生活の中での子どもの眩きや興味・関心のあることに注目しながら、天気についての知識も深めていく。

今年度中に、今まで天気について調べてきたことを子どもと一緒に振り返りながらまとめ、他のクラスの子もや保育士、保護者に伝える機会を作っていく。この機会を通して、子ども達が意欲を持って挑戦し、達成感を多く感じることを目的としながら進めていく。

《参考文献》

- ・ 監修：汐見稔幸, 保育所保育指針ハンドブック (2017年告示板), Gakken, 2017

講評：保育園生活における天気について

評者：馬場 耕一郎

酷暑が続いている夏に「晴れているのに外に行けないの？」という子ども達の不思議から始まった研究です。近年、夏場での戸外活動が熱中症対策により制限されている場面が多く、子ども達が十分に身体を動かさなくなっています。身近な問題から、子ども達の興味を引き立てる着眼点が良かったです。また、雨に対するネガティブなイメージを払拭した取り組みは、水を大切に使うという活動にも波及しており、生活の場である保育園に相応しい取り組みと感じました。これらの気づきは、子ども達の今後の人生においても影響を与えるのではないのでしょうか。

保育現場では、子ども達の願いがかなわない場面もありますが、今回の取り組みを参考に、自分達で調べ、気づくことで子ども達は納得できると感じました。

今回の取り組みを通し、見捉える力が芽生えたことは、生きる力の基礎を培う素晴らしい実践事例と思います。引き続き天気に関心を示して欲しいと思います。

評者：田和 由里子

近年の気象状況の変化により、雨でなく他の理由により戸外遊びが出来ないのは「なぜなのか？」という子どもたちの疑問を取り上げた実践です。

「なぜ晴れているのに外にいけないの？」という疑問に「暑くて熱中症になるから」の答えに対して、「お水をたくさん飲んだら大丈夫」「水遊びをすれば涼しくなる」などの意見が出る中、「どれくらい暑かったら、外にいけないの？」「じゃあ、誰が決めるの？」などの質問から「天気」について調べる事に結びつけたところが良かったと思います。子ども自身が空の様子を視覚的に観察し、確認できるよう WEB マップの作製に繋がっていました。①晴れ②曇り③雨の定義もクラスで

共有していました。「雨」についても調べていましたが、雨が降らないと作物が育たない、飲料水ができないという事までは理解できたようです。「どのようにして雨が降るのか？」と少し難しいかもしれませんが、科学的なところも5歳児なりに理解できる内容の記載があれば良かったと思います。「暑さ指数」をお天気ボードに記していて、1)安全～5)危険まで色で示されていましたが、その表にも数値があったらわかりやすかったと思います。「天気カレンダー」など、視覚的にもわかるような工夫がされていました。

今後も子どもの主体的、対話的で深い学びとなるように保育実践を行って下さい。冬バージョンもあったらいいかもしれませんね。

評者：日吉 輝幸

花粉・黄砂・PM2.5・熱中症等々、毎年時期的に屋外での自然現象が問題になりますが、園生活において天気が良ければできるだけ屋外で過ごしたいと思うのは筆者だけではないと思います。東大沢保育園では、「晴れているのに外へ行けないのは、なぜ？」という園児の率直な疑問に端を発して、天気について探求を深めていく様子を研究されています。日常的にある「なぜ」について、園児が自ら「学ぼう」とする姿勢や、問題解決へ向かう様子はとても尊いものだと思います。

本実践研究では、園児たちが天気について興味をもち、天気の違いを知ることからはじまり、雨の日が多い「梅雨」を知り、熱中症と暑さ指数について知る。更には園児自らが天気予報をすることへ変遷してきた様子が良く分かるように記述されています。

その時々保育者の関わりも含めて、とても興味深い研究なので、今後もテーマを変えて園児が発する「なぜ」を、園児自らが問題解決に向かっていく様子を研究していただきたいと願います。

看護師による「いのちのおはなし」

～発達段階に合わせた命と心の教育～

大阪府・幼保連携型認定こども園 友渕児童センター 中村 智子

1. はじめに

社会福祉法人都島友の会の保育・教育施設は、幼保連携型認定こども園5カ所、保育所5カ所、障がい児通所施設1カ所があり、現在看護師は、11名在籍している。総園児数は約1,300名である。当施設での看護師の役割は、多岐にわたっており、第13回の保育実践研究においてその役割を報告した。今回、新たな看護師連絡会の取り組みの一つである命の安全教育について報告する。

近年の社会的背景として、令和2年6月に政府は、「性犯罪・性暴力対策強化の方針」として、子どもたちが性暴力の加害者、被害者、傍観者にならないように命の尊さを学び、命を大切にす教育、および自分や相手、一人一人を尊重する教育を推進すること（令和3年厚生労働省こども家庭局保育課）を決定した。また、現在日本における小中高生の自殺者数は、令和5年では、513人となっており、令和4年の514人に引き続き高い水準となっている。したがって小中高生の自殺対策において、幼児期から命の大切さを伝えることは、社会全体で取り組まなければならない課題となっている。

これらの背景と合わせて、友渕児童センターでは、令和2年より年長児に向けて命の安全教育（「いのちのおはなし」と記載）を行ってきた。この取り組みのきっかけとなった事例には、年長児同志のあそびの中で園児がカッとになり、相手の園児を蹴ってしまう姿や指導者との関わりの中で自分の気持ちが抑えられず、暴言を吐いている姿、また上手く気持ちが伝えられず自分自身を叩く姿などを見ることがあった。子ども同士のあそびの場で、喧嘩する姿は度々見られるが、子どもたちのこのような姿を見たときに、これが日常的な姿であってはならないと感じた。また自分や相手を傷つける行為が命を傷つける行為に繋がることなど、これらのことを子どもたち自身がしっかりと向き合う時間が必要であると感じた。以下は、5年間にわたり年長児に向けて行った「いのちのおはなし」について報告、考察したい。

2. 研究目的

子どもの発達段階を考慮し、子ども自身が命の大切さを理解できる伝え方を検討する

3. 実践方法と子どもの反応（結果）

今回の実践では、(1) 命の音（心音）を聴き、命の尊さや素晴らしさを知る。(2) 命の重さは、みんな同じで大事なものであることを知る。(3) 命を大切にするために、自分と相手を尊重する気持ちを知る。(4) 命を大切にするための言葉を知る。これらのことに着目し内容を熟考した。

対象：年長児（令和6年度では、サクラ組28名、パンジー組29名）1クラスずつ入れ替えて行った。

実施時間：30分程度（子どもの集中度に応じて、短くすることあり）

実施時期：6月頃、11月頃、3月頃に年間2回～3回行った。

実施環境：年長児保育室を使用した。座り方は、普段絵本を見る際の体育座りではなく、小学校に向けて授業を受ける形式を意識して、机を用意し椅子に座って話を聴いた。

(1) 命の音（心音）を聴き、命の尊さや素晴らしさを知る。

「命って何だろう？」という問いかけから始まった。聴診器を見せ、どのような場面で使用するのか、そして、聴診器が大切なものであることを伝え、使い方について説明した。(写真1)

最初に、自分の心音を聴いた。そして、次に隣に座っている友だちの心音を聴いた。(写真2) 心音を聴いた後に、生きている証拠が心音であり、みんなの心の中には、目には見えないが命のハートがあることを伝えた。ここでは、子どもたちが命を視覚的に理解しやすいようにハートの形を用いた。(写真3)



写真1 聴診器の説明をする



写真2



写真3 命をハートの形で表す

【子どもの反応①】

「いのちのおはなし」導入部分であり、普段と違う雰囲気であることから、少し落ち着かない様子の子どもの数名いた。しかし、「命って何だろう？」という看護師の質問に対して、「それ聞いたことある」「気持ち」「いのちがないと死んじゃう」「心臓」「やさしくしてあげる」「大切に作る」「生きてる」「お母さんに聞いたことある」など、それぞれ思い思いの言葉を口に出していた。

今回は、手を挙げ発表することを伝えたと意見がある場合は、手を挙げ発言している。聴診器の説明場面では、見たことはあるが、触れたことがない子どもたちがほとんどであり、初めて手にするものに少し緊張した表情が見られた。自分の心音を聴く場面では、息を鎮めながら、真剣な表情で自分の心音を聴いていた。「聴こえたー」ととても嬉しそうな表情や「全然聴こえないよー」と残念な表情を示す子どももいたが、看護師のサポートにより心音が聴こえるとパツと表情が明るくなった。次に隣の友だちの心音を聴く場面では、お互いに顔を見合わせながら、声を潜めて「聴こえた？」と聞くと「うんうん」と嬉しそうにうなずいていた。

(2) 命の重さは、みんな同じで大事なものであることを知る。

スライドを使用し、命の重さについて説明した(図1)。まずは、シーソーとは、何かを質問した。そして、1: スイカとリンゴ、2: 大人のハート(命)と子どものハート(命)、3: 象のハート(命)とダンゴムシのハート(命)の順番で、どちらが重いかという質問をした。ここで命の重さは、みんな同じで大事なものであることを伝えた。

次に、4: 自分の命と友だちの命はどちらが大事かを質問した。子どもたちの反応を見ながら、再度、命の重さは、みんな同じで大事なものであること伝えた。

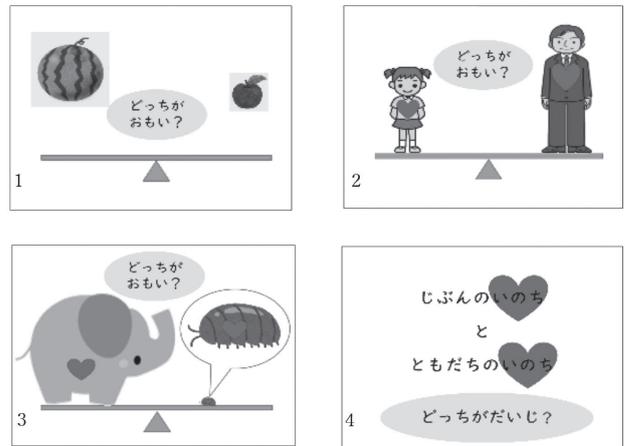


図1 スライドを使用し命の重さを説明する

【子どもの反応②】

シーソーとは、何かという質問に対しては、当然知っている子どもが多く、「シーソーは、重い方が下がるんだよ」と自信満々に身体を使って説明していた。また、「どっちが重い？」の質問に対して、スライド1「スイカとリンゴ」の比較では、大きいものが重いと答えている子どもが大半であった。しかし、スライド2、3、の「命」の比較になると大きいものが重いと考えている子どもが多く、悩んでいる姿が見られた。

「大人の人のほうが大きいから(命のハートは)重い」「えーなんで、一緒なの?」「そっかー、いのちの重さは同じか」「象のいのちは大きいから、絶対、象!」「でもダンゴムシもハートがある」「象かな、ダンゴムシかな」と悩みながらもどちらかに手を挙げていた。しかし、どちらも同じ重さだとわかると「やっぱりなー」「いのちのハートは同じなんや」とうなずいている子どもの姿が見られる反面、答えを聴いても「なんで」と疑問に思っている子どももいた。次にスライド4「自分の命と友だちの命はどちらが大事か」の質問では、自信を持って、「じぶんのいのち」と手を挙げていた子どももいれば、「ともだちのいのち」の方に手を挙げていた子どももいた。また、悩みながらも「どっちもだいじかな」と不安そうに手を挙げる子どももいた。

(3) 命を大切にするために、自分と相手を尊重する気持ちを知る。

命は、みんな同じで大事なもので、その命を大切にするには、どうしたらよいかをみんなで考えた。まずは状況を想像して、吹き出しにはどのような言葉が入るかを考えた。(図2)

次に図2で導き出された言葉からこのような時は、どのような気持ちか？ 気持ちのハートを使用し(図3)、命を大切にできているのは、どの気持ちのハートかを子どもたちに問いかけた。

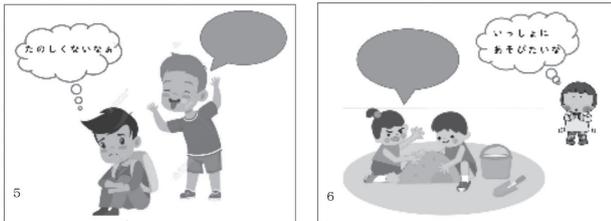


図2 状況を想像して、吹き出しに入る言葉を考える



図3 気持ちのハート

【子どもの反応③】

図2スライド5では、「からかわれて、いや」「かなしいきもち」「おもしろくない」「いやなこと言うのは、やめてほしい」「さみしい気持ち」など、からかわれていやな気持ちになることを読み取ることができた。スライド6では、『「いっしょに、あそぼう」っていう』『「どうしたの」「こっちおいでー」「なかよくしよう」「『いいよ』って行ってあげる』など、一緒に遊びたい友だちに対して、声をかけ、相手を気遣う言葉がみられた。そして、このような気持ちの時は、どのような気持ちのハートになっているかを考えた。(図3) そして、嫌な気持ちの時は、悲しいハート、優しい気持ち、嬉しい気持ちの時は、ニコニコハートであることを子どもたちの言葉から導き出した。また、命を大切にできているのは、どちらかという質問に対しては、ほとんどの子どもたちから「ニコニコハート」であるとの回答が得られた。

(4) 命を大切にするための言葉を知る。

スライドを終了し、ホワイトボードを使用した。命を大切にするためにはどのような気持ちが必要か、ニコニコで嬉しくなるときは、どんな時かを話し合った。子どもたちに、「ふわふわ言葉」と「ちくちく言葉」の説明を行い、出てきた言葉をホワイトボードに貼っていき(写真4)、子どもたちから導き出された言葉のどちらが命を大切にできるのかを質問した。そして、「ふわふわ言葉」を使うことが命を大切にすることにつながり、それは、お互いに思いやりの気持ちを持つことであるとプラカードを使用し伝えた。(写真5)



写真4 「ふわふわ言葉」と「ちくちく言葉」



写真5 おもいやりのプラカード

【子どもの反応④】

「ふわふわ言葉」と「ちくちく言葉」の説明を行った際、すでにその言葉を知っている子どもも多く、『「ありがとう』『がんばったね』『えらいね』って言われるとニコニコハートになる』『「だいきらい」は、ちくちくやな』『「あそばない」も、ちくちくや』『「どいて」って言われたらいやな気持ちになる』『「大好き』って言われたらうれしい』『「いっしょに遊ぼう』っていつも言っている』など子どもたち自身から様々な言葉が表出された。そして、「ふわふわ言葉」と「ちくちく言葉」のどちらが命を大切にできるかという質問に対して、ほぼ全員が「ふわふわ言葉」であると答えた。また、「おもいやり」と書いたプラカードを口々に読みながら、真剣な表情で話を聞いている姿が見られた。

4. 考察

実践方法 (1) から (4) に対して考察を行う。

(1) 命の大切さを伝える上で、重要であるのが幼児期という発達段階において、死の概念の発達や生命に対する理解を考慮しなければならないということである。幼児期の生と死の認識（死生観）の発達について、4歳前後から「死んだら生き返らない」という不可逆性の概念が獲得され、5歳から7歳にかけての時期には、ほとんどの子どもが不可逆性に加え、不動性（死んだら機能が停止する）、普遍性（誰でも死ぬ）の概念を獲得しているとされている（辻本 2010）。

【子どもの反応①】では、「いのちがなくなると死んでしまう」「心臓が止まったら生きられへん」という言葉からも「命」がかけがえのない大切なものであることは、理解できていると考える。

そして、命の大切さをどこまで理解できるのかという点では、子どもの反応からも一人ひとりが「命」というテーマに対して、一生懸命に意見を出しており、知りたいという気持ちが伺える。三木は、「大事なことは命の大切さを『言葉の上で理解することではなく、一人ひとりが心から実感すること』であり、『言葉以前の感覚が価値のあるものに「ハッ!」と気づくきっかけになり、気づくことが全身の共感を呼び起こし、それが実感へとつながるからである』」と言っている。また、『その実感が具体的な行動となって現れることが大切』である（三木 2012）とも言っている。

心音が聴こえるとパッと表情が明るくなった姿や子ども同士で顔を見合わせ嬉しそうになぜかしている姿からもわかるように、聴診器を使用し、命の音を聴くという試みは、子どもの興味、関心、好奇心、面白いという気持ちを大いに高めた。そして、これは子ども自身が自ら主体的に「やりたい」と言う内発的動機づけに基づいており、命の尊さを知るきっかけとなったと言える。

(2) において、命というものを伝える際に、「命の重さ」という言葉がよく用いられる。今回の実践では、子どもたちが命の重さを理解しやすいように、普段から目にする機会が多いシーソーを用いて、物に重さがあるように命にも重さがあることを示した。生きている物の中には、目には見えないが、命のハートがある。それは、身体の大きい、小さいではなく、命の重さは、みんな同じでみんな大切なものだということを伝えた。しかし、【子どもの反応②】より「自分の命と友だちの命とどちらが大事か」という質問に対して、回答に悩んでいる子どもも多く、自分の命の大切さは理解できるが、自己と他者を比べた場合、曖昧な部分があることがわかった。ただし、ここでは子どもたちが自分の命の方が大切だという意見に対し否定せず、どちらが大事かという点ではなく、他者も大切だと理解することに対して重きを置いた。

幼児期は、他者との関わりの中に自己を見出し、他者と繋がっている感覚や、自分は価値のある存在であると

いう実感を得ていく（三木 2012）。その中で、幼児期の社会行動の特徴は自己中心性である一方、他者の存在・視点にも気づき始める。これは、自分ではない他者の命にも目を向けることにつながる。幼児期において、命の重さを理解することが困難であっても、命あるものはすべて大事なものであるということを手づかみに伝えていく必要があると考える。

(3) では、実際に命を大切にするための行動はどのようなものか、という問いに対して、【子どもの反応③】からわかるように、他者を理解しようとする反応が多くみられた。さらに、気持ちのハートを使用し、情動理解を促すことで、子どもたち自身が図2の状況を読み取り、気持ちを整理することができたと考える。

情動とは、喜び、悲しみ、怒りなどがあり、それらを理解することで向社会的行動を動機づけたり、攻撃行動を抑制したりして、道徳的な推論を導くものである（板倉ら 2015）。幼児期の情動理解の発達過程において、4歳から5歳にかけて状況から情動を推測する能力を急激に発達させると言われている（菊池 2006）。幼児期という発達段階から見ても、自分と相手の気持ちを理解することは、お互いを尊重し、命を大切にできる行動につながることを子どもたち自身が理解できたと考えられる。

(4) より、【子どもの反応④】においては、相手から言われてニコニコハートになるのは「ふわふわ言葉」、言われて悲しいハートになるのは「ちくちく言葉」ということを子どもたち自身が意見を出し合うことで、理解できた。また、どのような言葉があるのかという問いに



写真6 アゲハチョウの羽化



写真7 アゲハチョウを自然に返す

対しても、色々な言葉を子どもたちの会話の中から自分たちで見つけることができた。そして、「ふわふわ言葉」を使うことは、相手に対して思いやりの気持ちや共感する気持ちを持つことであり、命を大切にできる言葉である。また、「ちくちく言葉」を使うことは、言われた人の心を傷つけてしまうことであり、それが命を傷つけることにつながると思われる。

これらのことから年長児の子どもたちに対して、命の大切さ・尊さを伝えるには、子どもの興味・関心・好奇心を刺激し、子ども自身が主体的に知りたいと思う内容であることが重要である。また、発達段階における自己、他者の情動理解を踏まえたうえで、子ども自身が自分の命を大切に、相手を思いやり、共感できるような伝え方が重要であることが分かった。

5. おわりに

今回の実践において、子どもたちの興味・関心・好奇心を意識しながら、子どもたち自身の気持ちを引き出すことに注視した。子どもたちの反応からも30分と言う時間の中で、「何だろう」と言う興味・好奇心、「そうか」と言う発見、「それ、いいね」と言う共感、そして集中力を途切れさせない展開が重要であると実感した。実践後の子どもたちの反応では、日々の活動の中で、「○○ちゃん、それはちくちく言葉やで」と相手に伝えるなど、「ふわふわ言葉」を意識した会話が見られ、アゲハチョウのさなぎを羽化させるなどの写真から、命を意識した姿が多々見られた。(写真6、写真7)

また、この実践を通して命の安全教育は、年長児だけでなくあらゆる年代において、発達段階に応じた適切な関わりが必要であると考えられる。(写真8) 現在、他学年においても命のハートを活動目標としている姿が見られる。(写真9) 普段の活動においては、命の大切さを伝える絵本を積極的に取り入れている。(写真10、写真11)

そして、乳児クラスにおいては、おもちゃを片づける際に、乱暴におもちゃを箱に入れている子どもがいた場合、「優しくお片づけしようね」「おもちゃが壊れたら泣いてしまうよ」など、子どもたちが自発的に優しい行動ができるような「声かけ」を心がけている。

しかし、命を意識した行動が見られる反面、幼児クラスでは、子ども同士の些細なトラブルにおいて、感情を抑制できない場面も見られた。このことから見てわかるように、実践するうえで考慮しなければならないのは、命の安全教育は、何度も繰り返し教育をすることであり、その効果は長い時間をかけて現れるものということである。子どもたちの反応が、一度や二度行って好反応が見られなかったとしても、何度も繰り返し行うことの重要性をこの5年間の実践で痛感することができた。

現在、この実践は友渕児童センターから始まり、法人各園(都島児童センター、桜宮児童センター、成育児童センター、ひがみや児童センター)の看護師により「いのちのおはなし」が広まっている。

今後においても子どもたちにとってより良いもの伝えていけるように内容を適宜見直し、研鑽していきたいと思う。



写真8 3歳児への「気持ちのおはなし」



写真10

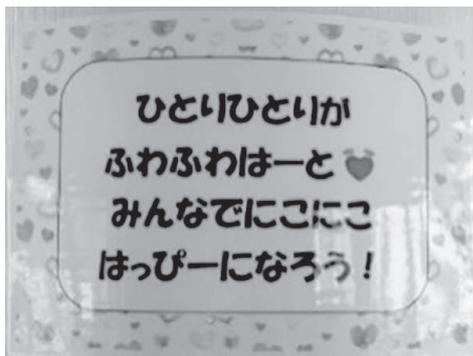


写真9 4歳児の学年目標



写真11 4歳児、絵本の読み聞かせ

参考文献

- 1) 三木澄代（2012）幼児期における生命観育成と保育—発達に即した乳幼児期からの〈いのち〉の教育についての検討—
- 2) 辻本耐（2010）幼児期における死の概念の発達的变化—大阪大学教育学年報第15号 Annals of Educational Studies Vol.15
- 3) 菊池哲平（2006）幼児における状況手がかりからの自己情動と他者情動の理解—教育心理学研究2006,54,90-100
- 4) 板倉昭二・開一夫（2015）乳児における共感の発達—その認知基盤と神経基盤—心理学評論2015, Vol.58, No.3, 345-356
- 5) 郷式徹（1999）幼児における自分の心と他者の心の理解—教育心理学研究1999,47,363
- 6) 久崎孝浩（2018）乳幼児期における“他者の心”の理解の発達に対する情動的映し出しの機能に関する試論—心理・教育・福祉研究 第17号 33-49
- 7) 吉備智史・池田真里・上別府圭子（2020）子どもに対する「いのちの教育」の内容とその実践に関する専門家インタビューの質的分析
- 8) 山本愛子（1995）幼児の自己調整能力に関する発達的研究—幼児の対人葛藤場面における自己主張解決方略について—Japanese Journal of Educational Psychology 43,42-51
- 9) 清水美智子（1992）子どもは生と死をどのように認識していくのか（2）—発達人間学の課題としての死生観の探究—大阪教育大学紀要 第IV部門 第40巻 第2号 255-272
- 10) 厚生労働省子ども家庭局保育課「生命（いのち）の安全教育」の教材等について（周知）（2021）保育界2021,6,62-72
- 11) なかえよしを（2020）ねずみくんのきもち ポプラ社
- 12) 齋藤孝（2023）ことばえらびえほん ふわふわとちくちく 日本図書センター
- 13) 足立啓美（2022）きみのところをつよくするえほん 主婦の友社
- 14) 岡本泰弘（2020）ころってふしぎ！ちくっふわことばのまほう少年写真新聞社
- 15) 松丸未来（2020）ころってふしぎ！ムカムカ！“いかり”はあばれんぼう 少年写真新聞社
- 16) 奥井一満（2019）みんなおなじでもみんなちがう 福音館書店
- 17) 遠見才希子（2023）だいいだいいどーこだ？ 大泉書店
- 18) アナ・レナス（2024）カラーモンスターきもちはなにいろ？ 永岡書店
- 19) アナ・レナス（2024）カラーモンスターきもちのきゅうきゅうばこ 永岡書店

講評：看護師による「いのちのおはなし」～発達段階に合わせた命と心の教育～

評者：天野 珠路

法人の看護師11名が連携し、年長児に対して「いのちのおはなし」を継続的に行う様子が具体的に伝わってきます。19もの参考文献を読み込み、子どもの発達等も踏まえ学び合い、視覚的にわかりやすい教材を工夫して作成するなど、熱心に取り組まれ感心させられます。小学校の道徳教育にもつながる内容だとも感じました。

「いのち」を伝え合い、感じたり、探究したりする体験は、保育の大事な柱であり、法人全体で、どのように位置づけ、計画的に取り組まれているのでしょうか。乳児期からの保育の中で保育教諭（保育士）たちも看護師の実践に関連させて「いのち」に係る保育実践をされているのだと思いますが、是非、看護師と保育教諭（保育士）との連携・協働を推し進めてください。また、子どもの興味関心をより引き出しながら、子ども自身が調べたり、家庭でも話題にして親子で考えたり、関連するモノを子どもが作ったり、提示するなど、幼児期にふさわしい子ども主体の保育が豊かに展開されることを願っています。

評者：石川 昭義

「いのちのおはなし」の5年間の実践の積み重ねは大きな意義があります。実践では、「命の音（心音）を聴き、命の尊さやすばらしさを知る」をはじめ、4つのテーマを設定したことで、生命の「命」から人権の尊重へとつながる構成にしたことはとてもよかったと思います。特に、1つ目のテーマで、聴診器で心音を聴く体験は興味深かったです。命の重さを尋ねる場面で、象とダンゴムシとの比較、自分の命と友達の命との比較をした場面がありましたが、子どもの率直な反応が記録されており、ここは子どもの価値観・生命観を知ろうえで大変興味深かったところです。

本文では、「いのちのおはなし」の実施時期とし

て、年間2～3回とありましたが、各回をどのような内容で実施したかについての説明があるとよかったです。また、「子どもたち自身が…気持ちを整理することができた」、「…子どもたちが理解できたと考える」等の記述がありましたが、そのようなエピソードを付け加えることでより説得力が増したように思います。「命の安全教育の効果は長い時間をかけて現れるもの」とありましたが、筆者はその効果をどのような形で見ているのか（期待しているのか）について、筆者のお考えを知りたかったです。実践の継続を期待しています。

評者：高木 早智子

今回の保育実践研究も、園における看護師の専門性を活かした取り組みで、非常に興味深く拝見しました。「命の安全教育」の内容についても、年長児の成長発達に合わせ、聴診器で心音を聞く実体験や視覚に訴える資料、クイズ形式など子どもたちが飽きずに、自分たちでも考え参加するという点は高く評価できますし、他園の参考になるとも思われます。また、この取り組みは5年間にわたって行われており、継続性が保たれていることも評価に値します。

残念だったのは、募集要項の研究本文の書式にのっとっていないため、減点の対象になってしまったことと、命の重さのクイズにおいて、答えを聴いても「なんで」と疑問に思っている子どもへの対応が示されていない点です。その疑問に対し、どのような専門性を用いて支援されたのかを書いて頂くことで、この報告の意義もさらに増すと思われれます。これからも、専門性を活かした取り組みの報告を楽しみにお待ちしております。

2. 入賞作の紹介及び講評

(3) 研究奨励賞

〈自由研究部門〉

気になる子どもへの支援

熊喜 三奈（京都府・幼保連携型認定こども園愛光こども園）

気になる子どもへの支援

京都府・幼保連携型認定こども園 愛光こども園 熊喜 三奈

【はじめに】

近年、保育の集団生活の中で、「落ち着きのない子」、「我慢ができない子」、「他児とのトラブルが多い子」、「要求が満たされないと泣き叫ぶ子」、「遊べない子」などの様々な特徴をもつ、いわゆる「気になる子」が各クラスに数名おり、毎年「気になる子」が、増加傾向にある。このような状況にどのように対応していけばよいのか。保育をどのように進めていけばよいのかを園内研修において報告と意見交換をしてきた。その中の保育者の意見として「落ち着きのない子」はその子の性格として受け止めるべきなのか、もしくは何らかの「発達障がい」を視野に入れて特別な配慮が必要なのか、あるいはその子の「わがまま」としてうけとめるべきなのか。園内だけで考えるのではなく家庭との連携も必要だと思い保護者への働きかけを試みるが、家庭と園で行動が異なり、「家庭では問題行動は見られない」と保護者は特に「気になることはない」と思っている。保育者と保護者で考え認識に相違が生まれ連携がうまく取れなかった。保育に正解はないと思うが、どのようにクラスを運営していけばよいか悩んでおり、子どもたちの発達に寄り添い、より理解していく事がこれからの保育に必要なかと思考えた。そこで、2022年度から年3回、「気になる子」についての園内研修「ブレインストーミング」を始めたが、現状として具体的な評価や支援の方法までには至っていなかった。どのように保育や支援を進めていくかを模索していた時期に南山城支援学校アドバイザーの先生に来てもらい研修を依頼した。そこで、アドバイザーの先生方に日常の保育を見てもらい、「気になる子」への関わり方や「子ども達が落ち着ける環境構成」について助言や援助を活用し実践研究していくことにした。

【目的】

1. 「気になる子」が落ち着いて過ごせる環境構成を見直す
2. 子どもに関わる保育者が寄り添い方を知る

【方法】

- ・ 全職員へアンケートを実施し、「気になる子」の捉え方「気になる子」とはを考え、園内研修「ブレインストーミング」にて「気になる子」の共通理解を行う。
- ・ 環境構成について南山城支援学校アドバイザーの意見や知識を参考にし実践する。

5歳児2名に焦点を当て環境構成を見直す事で現れた変化、支援の有効性を事例を通して検討、考察、研究する。

- ・ 「気になる子」への関わり方や声掛けについての保育実践。

【研究方法1】

「気になる子」を把握する目的として職員アンケートを実施。

1. 保育の中で気になる子はいますか。

気になる子のクラス別数 ()内はクラスの数

	2022年度	2023年度	2024年度
0.1歳児	2 (14)	4 (14)	2 (9)
2歳児	2 (14)	3 (14)	4 (12)
3歳児	6 (24)	8 (24)	5 (22)
4歳児	4 (26)	6 (26)	8 (22)
5歳児	4 (26)	4 (27)	10 (26)

2. 保育者がどのような点で「気になる」と感じているか

- ・ 目が合わない
- ・ 偏食がひどい
- ・ 座っていられず、すぐに寝転がる
- ・ 癇癪を起し、感情のコントロールが難しい
- ・ こだわりがあり切り替えが難しい
- ・ 感情的になると暴力的な口調になり、反射的に手が出てしまう
- ・ 自分の世界に入ると周りの声が入らない
- ・ 全体指示が入りにくい
- ・ 見通しが持てないことに不安を感じ活動に入れない
- ・ 注意が逸れる
- ・ 場面緘黙
- ・ 自分の話を一方的にする
- ・ 自分の意思を表現できない
- ・ 根気がない
- ・ 指示をしてもそれが理解出来ているのかあまり反応がなく、興味があるのか無いのかも分かりづらい
- ・ 集団活動に参加できない
- ・ 活動中に衝動的に保育室の外へ出たり、保育室の中を歩き回ったりと落ち着きがない
- ・ 落ち着きがなく、目に付いたところに行き、やりたかったら我慢ができない

【考察】

- ① 幼児になるほど「気になる子」が増える傾向にある
- ② 興味がある環境に「気になる子」は抑止できない

【研究方法2】

園内の「気になる子」とあがった子どもの中で就学前である5歳児に視点をあて支援実践を行った。

＜支援期間 2024年5月～10月＞

環境構成…子どもが落ち着ける空間を意識し保育室のレイアウト変更を実施
行動観察…気になる行動の特定

【5歳児保育室環境構成】

- ・5歳児保育室は2階にある為、階段の上り下りに集中できるように壁面に展示してある物を全て取り去った。
- ・目に入る物に興味に向いてしまうため、保育室の環境を「学びゾーン」「癒しゾーン」に分けて活動に集中できるように配置換えをした
- ・スケジュールボードを作成し活動の見通しが持てるようにした

○たけし君（仮名）のプロフィール

- ・家族構成：父 母 本児 弟 4人家族
- ・5歳児（入園4年目）
- ・5歳児クラス計26名（男児13名・女児13名）保育者1名 加配保育者1名

○たけし君の気になる行動の特定

- ・階段で立ち止まり壁面に興味に向きなかなか前へ進まない。
- ・登園後、身の回りの準備をせず、絵本コーナーのソファに寝転ぶ。
- ・一人遊びが多く、自分が使用している玩具に他者が少しでも触れると癩癩を起し手が出たり、噛みつくことがある。
- ・自分の思いが通らないと癩癩を起し他児とトラブルになることが多い。
- ・活動の切り替えが難しくお片付けの時間であっても自分で区切りがつくまで遊び続ける。
- ・過去の嫌な記憶が急に蘇り、他児に怒り出す。
- ・好きなことに集中すると周りの声が聞こえない。
- ・こだわりが強く、一度主張し始めるとなかなか自分の考えを変えない。
- ・給食の時間に集中して食べることが出来ず時間がかかってしまう。
- ・一斉指示が通りにくい。
- ・座って保育者の話を聞くことが難しい。

【たけし君への支援手順】

- ・たけし君が癩癩を起し問題行動をした時には、たけ

し君本人ではなく、たけし君の中にある悪い者（第三者）へ注意するようにする。（自尊心を傷つけないように）

- ・たけし君は遊んでいる物に少しでも触れられることが嫌で、もし触れられると癩癩を起こすため「長い時計の針が〇〇になったら片付けだよ」と事前に約束し、それまでの間に何度も声掛けをして時間を知らせておく。約束を守らない時には保育者が注意をすることも伝えておく。
- ・自分の世界に入ると周りの声が聞こえなくなるので、一度たけし君の世界と一緒に入り保育者の話が聞けるようになった後、目が合っていることを確認し約束を伝える。

【たけし君への支援後の変化】

- ・壁面の展示物を取り去ることで階段の上り下りに集中できるようになる。
- ・登園後すぐにソファで寝転ぶことがなくなった。
- ・たけし君本人ではなくたけし君の中にある悪い者へ注意する（話しかける）ことで、保育者の話を聞き入れられることが少しずつ増えてきた。
- ・事前に片付けの時間を知らせて保育者と約束をすることで、癩癩を起こさずに片付けられることが増えてきた。
- ・たけし君の世界に保育者が入ることで保育者の存在を認識出来るようになり、話を聞けることが増えてきた。

○ひろし君（仮名）のプロフィール

- ・家族構成：父 母 本児 弟 4人家族
- ・5歳児（入園4年目）
- ・5歳児クラス計26名（男児13名・女児13名）保育者1名 加配保育者1名

○ひろし君の気になる行動の特定

- ・登園してすぐに絵本コーナーのソファに寝転び、朝の準備に時間が掛かる。
- ・集団活動に入ることが出来ず、特定の友だちと一緒に園庭や保育室を歩き回る。
- ・他者の気持ちを読み取ることが出来ず、自分の思いや気持ちを優先しトラブルが多い。
- ・自分の気持ちをコントロールすることが難しく癩癩を起こすと自分の腕を噛んだり頭を叩いたり自傷行為をする。
- ・話しかけると応答するが、一方的に話すことが多く会話が成り立たないことがある。
- ・気持ちが不安定になると、部屋の隅に隠れてハンカチの匂いを嗅ぐ。
- ・特定の友だちの後を追いかける、もしくは一人で遊んでいることが多い。
- ・玩具の取り合いが多い。

【ひろし君への支援手順】

- ・「いや」「やめて」と言われた時は、必ずやめる事を約束する。
- ・どうしても気持ちが落ち着かない時には保育室の隅に段ボールハウスを用意し、クールダウンの時間を作る。
- ・ハンカチの匂いを嗅ぐ行為は本児が自ら気持ちを落ち着かせるためのアイテムであるため、無理矢理止めることはしない。
- ・困った時には保育者に助けを求められる様な関係性をつくる。

【ひろし君への支援後の変化】

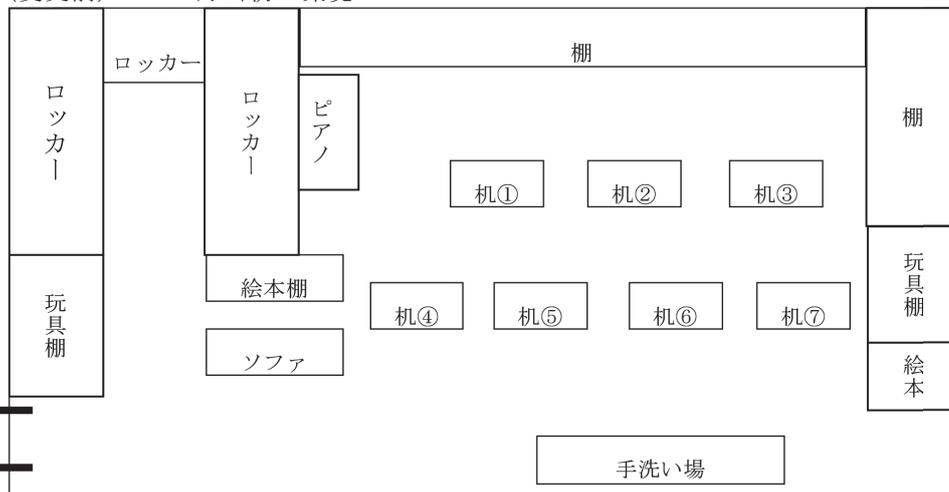
- ・環境を変えた事で登園後すぐにソファへ行くことが

少なくなり、朝の準備がスムーズに出来るようになった。

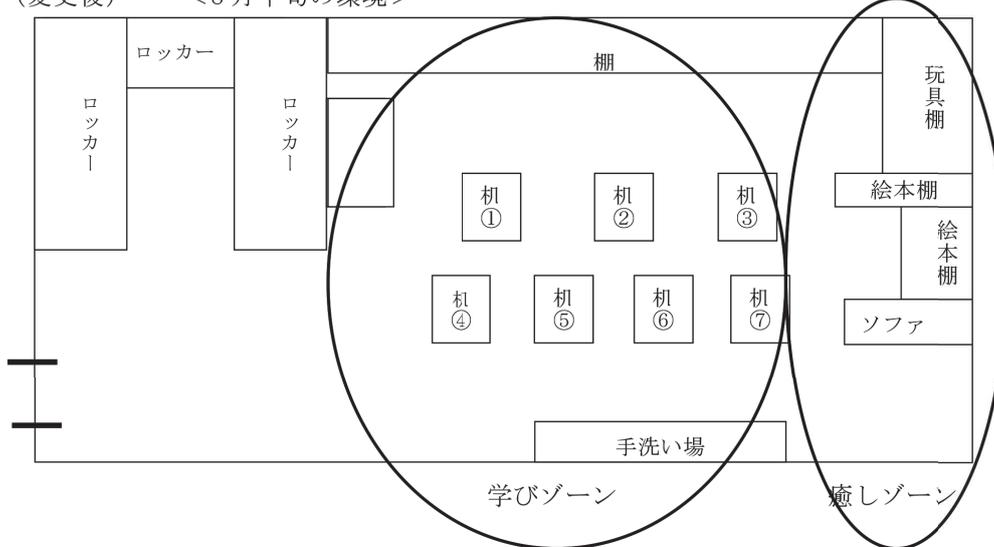
- ・「いや」「やめて」の約束はまだ定着してはいないが、保育者が仲立ちすることで約束を守ろうとする姿が見られるようになる。
- ・ハンカチの匂いを嗅ぐ行為やクールダウンの時間が認められたことで、大きな痙攣を起こすことが少なくなり、ゆっくり話をすると保育者の話を素直に聞き入れることが増えてきた。
- ・保育者との信頼関係が少しずつ築けてきた時期から、困りごとが起きた時にはすぐに保育者に伝えることができ、早い段階で問題解決することが出来るようになってきた。

実践1

(変更前) <4月当初の環境>



(変更後) <8月中旬の環境>



<環境構成変更後>

- ・保育室内で「学び」と「癒し」でゾーン分けをした。
- ・保育者の話しに集中できるように玩具棚と機の配置を変更した。



<写真1>

【研究方法3】

園全体で「使いたい言葉」「使ってはいけない言葉」を意識して保育する

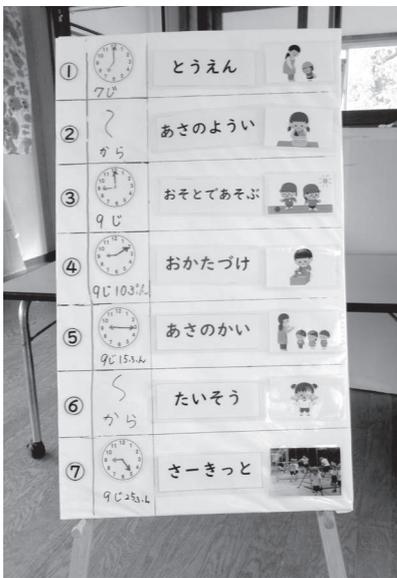
【使いたい言葉】子どもが「やろうとしたとき」「やったとき」「やったあと」に掛ける言葉

- ・「〇〇」することが出来たね。えらいね。
- ・「〇〇」してくれてありがとう。
- ・「〇〇」する時間だね、「〇〇しよう」
- ・今帰りの用意の途中だね（やろうとしたことに気付いているよと伝える）
- ・ずいぶん進んだね、その調子その調子
- ・もうそろそろ終わるね、あと少しだね
- ・先生も優しく言うね。

【避けたい言葉】

- ・ どうしてそんなことをするの？…自分でもどうしてやったのか分からないことがある。理由を問い質すより、好ましくないことだと示す
- ・ 赤ちゃんじゃないんだから…小言や不満は子どもを傷つける
- ・ 「△△」しないと「××」できないよ…否定形ではなく「～すると～できる」の言い方
- ・ もう！ダメね。…好ましくない行動を示す。子どもを悪く言わない。
- ・ これくらいやってよ。…できないことをとがめない。できることを伝える
- ・ 他の子はしているよ。…他の子と比べない。出来ている子をほめる
- ・ ちゃんとしなさい。早くしなさい。…言い方が曖昧。具体的に指示する

* 「使いたい言葉」「避けたい言葉」資料提供
 南山城支援センターアドバイザー



<写真2>

宿題「好ましい行動を見つけ、ほめましょう」

（敬称）

乳児（0.1.2歳児）

	ほめた行動	どのようにほめたか	子どもの反応
0歳児	苦しい野菜を食べることができた	「大きい口を開けて食べたね」と声を掛け、ハイタッチした	ハイタッチをしてうれしそうにしていた
1歳児	保育者が片付けをしていたら手伝ってくれようとする	「お手伝いしてくれてありがとう」「たすかったよ」	照れた様子を見せ引き続き手伝おうとしてくれた
2歳児	戸外遊び後手に持ったスコップを自分で片付けることができた	「スコップお片付けできたね」「片付けてくれてありがとう」	うれしそうに笑っていた
	初めて自分から「おしっこ出そう」と知らせくれた	「ちゃんと言えたね、すごいね」「間に合ってたよ良かったね」	2回目も自分から知らせてくれて間に合った
	トイレのドアをゆっくりと開けて出てくることが出来た	「やさしくドアを開けて出てきたね」	「やさしく開けた」と繰り返しつつがやき、「次もやさしく開ける」と言っていた

* 「好ましい行動を見つけ、ほめましょう」資料提供 南山城支援センターアドバイザー

	ほめた行動	どのようにほめたか	子どもの反応
3歳児	「片付けしない」と言っていたが自分から「やっばりする」と言う	「助かるわ、ありがとう」 「これもお願いしていい」	笑顔で「いっぱいやってあげる」と片付けていた
	スリッパが乱れていることに自分で気づき、きれいに並べてくれた	「全部並べてくれたの？」 「次の人が気持ちよく使えるね」 「スリッパが喜んでるね」 「ありがとう」	「全部並べたよ」と報告してくれた 少し照れて保育者に抱きついてきた
4歳児	片付ける時間を伝えておくと「もう時間？」と閉きに来て低の子に伝えてくれた	「時間を覚えてくれたの？」 「みんなでお片付けできたね」 「教えてくれてありがとう」	時計を何度も見て確認していた はりきって片付けていた
	保育者の箱をよく閉こうとしていた	「背中ピンでかっこいいね」 「よく目が合うね」	箱が終わるまで姿勢を正して閉けてくれた
5歳児	苦しい食付を自分で食べようとしていた	「苦しい物も食べられるの？」 「えらいね、かっこいいね」	嬉しそうに食べていた もう1口食べてみようとしていた
	椅子に座り、指で字を追いながら絵本を読んでいた	「きちんと座って読んでいるね」	「うん」と嬉しそうにする 「字読めるねん」と自慢げに答えた

* 「好ましい行動を見つけ、ほめましょう」資料提供 南山城支援センターアドバイザー

【好ましい行動を見つけ、ほめましょう】

下記の表を使用し実際に声掛けの保育実践をする
「ほめた行動」「どのようにほめたか」「子どもの反応」を記録する

【上記の取り組み後の保育者の気持ちの変化】

- ・ 普段から声掛けなどは意識しているつもりであったが、記録をしていく事で自分の声掛けがどうであったかの振り返りができるようになった。また、子どもへの声掛けの仕方を意識することで、子どもたちの動きや反応が変化していく事も実感できた。
- ・ ほめることを意識することで、「子どもの行動」や「つぶやき」をより観察するようになり、観察することで今まで見えてなかった子どもの姿を知ることができ、より子どもとの関係性が出来たと感じた。
- ・ 普段の声掛けから「ほめる」ことを意識して子どもたちに関わることが出来るようになり、「ほめる」ことで子ども達も気持ちを切り替えて活動する姿が増えたように感じる。

【まとめと今後の課題】

集団生活が主な保育現場では集団行動において「気になる子」の行動が目につくことが多く、それを「マイナス面」として見て「大変」と感じてしまう。保育者が一生懸命になるほど保育も上手いいかないことや、悩みながら保育をすることで子ども達と楽しく過ごせない。また、「気になる子」の様子をどのように保護者に伝えるか、保護者とも良好な関係作りが出来ないなどの問題を抱えながら保育に向かっているのが現状である。このような、保育をする上での「困りごと」や「悩み」「気になる子」の情報を各保育者が孤立し、悩まないように園全体で共有し合うことが重要であり、各担任が「気にな

る子」に対してどのような支援をしているかを園内研修で共有し、効果的な支援を考えていく必要があると考える。今回の研究で各担任が考える「気になる子」の確認をし、保育者間での共有に努めることができた。「環境構成」では子どもたちが落ち着く環境づくりを行うことで、すべきことを適切な場所で活動できることが増え、環境で子どもたちの行動が変わることも分かった。また、「保育者の関わり方」で、「気になる子」の気持ちに変化がみられ少しずつではあるが保育者との信頼関係が今まで以上に築くことができ、困った時には保育者に助けを求められるようになり、「気になる子」が何を考え、何で癇癪を起こしているのかを理解することができ、問題行動を起こす前に保育者が子どもに寄り添うことができるようになってきた。今後の課題として、担任保育者や加配保育者が一人で保育の悩みを抱えないように園全体で子どもたちをみつめ、保育者間で連携しながら保育を行い、支援方法を共有することに努め、それを継続していくこと。また、今回実施した環境構成を今後も保育に取り入れ活用し続けることが必要であると考え、「気になる子」への対応を含め、より質の高い保育を行っていく上では、保育者それぞれが「思っていること、抱えていること」を何でも打ち明けられ、保育者同士が保育の知識や技術を高め合える保育者集団の形成が重要であり、今後の課題となることが分かった。アドバイザーに相談したことで、私たちと同じような悩みを持っている事や子どもたちの気持ちに寄り添い、支援法を考えていることを知り、それを参考にして保育に取り入れたことで「気になる子」だけでなくクラス全体が落ち着き、活動にスムーズに入ることが出来るようになってきた。また私たち保育者の意識も変わり保育のステップアップにも繋がった。

講評：気になる子どもへの支援

評者：小林 芳文

保育園での気になる子どもへの支援は、今、我が国の保育現場では喫緊の課題となっています。多様な発達や行動を示す子どもも含めてインクルーシブ保育の取り組みに目を向けられたこと、意義ある実践結果を示されたことを嬉しく思います。以前、日本保育協会の全国的調査が行われましたが、気になる子どもの実態調査では90パーセント近くの保育園に、気になる子どもの存在が明らかになりました。その取り組みをどうしてよいか苦慮している園が多数にわたっていることもわかりました。

本研究のアンケートにより「何が気になるのか」を園全体で明らかにし、専門家の助言を受け環境設定を見直したこと、更には日頃の保育園での関わりを工夫したこと等素晴らしいと思いました。事例対象児の行動の様子や支援の手順や変化もしっかり書かれています。様々な課題が浮かび上がって来たことから、本タイトルにサブテーマを定めることで実践研究としての取り組みがしぼれ、研究の目的に沿った支援が明らかになったように思います。引き続き事例対象児のアセスメントや保育園での支援の継続研究を希望します。

評者：馬場 耕一郎

この研究は、気になる子が落ち着ける環境構成について検討した研究です。多くの園が気になる子どもへの対応に苦労されており、とても参考になる内容でした。研究を進めるにあたり、保育者がどのような点で「気になる」と感じているかまとめた点がとても評価できます。園内において、認識の違いがある中で、共通理解を深める工夫は、素晴らしいと思います。園内だけで解決せず、アドバイザーの力を借り、改善策を練ったことが、客観的に園内環境を見直すことができたと思います。

また、個別対応も丁寧に行っており、クールダウンに必要な時間を確保したことで癇癪が減少したことは、環境による影響の大きさを感じました。今後も、こども達が落ち着く環境作りに励んで頂きたいと願っています。一人で悩みを抱えず、肩の力を抜き、園全体でこどもたちを観察し、園内外の方と連携を強めて欲しいと思います。こどもとの信頼関係が更に築かれることを期待しています。

評者：田和 由里子

「気になる子の支援」という難しいテーマにチャレンジしたことは素晴らしいと思いました。近年「気になる子」が増えて来て、どのように対応して良いか悩んでいる保育者は多いと思います。

アドバイザーを依頼しての取り組みは、そのクラスの担任だけでなく、園全体で共通認識を持って保育をするために大切だと思います。また保育者の「気になる点」をアンケートにより出し合い、認識を共有できていました。そこから今回は、就学前である5歳児に絞っての実践研究でした。保育室の環境を静と動に分けたり、子どもへの声かけの工夫、担任だけで考えるのではなく、園内研修等を通して、園全体で取り組めたことにより、成果も上がったようでした。「気になる子」だけでなく、他の子どもたちにとっても、より高い質の保育を受けられたようです。

半年間の実践研究で効果が見られたようなので、今後とも継続して行ってほしいと思います。

2. 入賞作の紹介及び講評

(4) 奨励賞

〈自由研究部門〉

子供の声から作る保育の実践事例

井辻 太一（東京都・幼保連携型認定こども園そあ）

保育ドキュメンテーションに使用する写真の視点の検討
～子どもの行動を肯定的に理解するために～

西垣 浩康（岐阜県・黒野こども園）

子供の声から作る保育の実践事例

東京都・幼保連携型認定こども園そあ 井辻 太一

1、初めに

本園では、「一人ひとりが主役になる」を保育の vision として日々保育を行っている。2022年度より、子供の主体性や子供の声を反映した行事作りなど、子供を中心とした保育について研修などを多く行い、職員間でも話し合いや振り返りを行っている。日々の保育の振り返りも子供の声を取り入れエピソードを中心に記録も残すようにしている。その中で2023年（令和5年度）の年長児に起こった「水仙の球根事件」について、保育者の関わりや子供の声から保育を展開していく一年間の保育の事例について、子供の声をもとにした記録とその考察を行った。

2、「水仙の球根事件」の実践報告

①水仙事件の始まり

2023年3月30日当時年中児だった数人が、園庭にあった水仙の球根を遊びの中で抜いてしまうということが起こった。その水仙は用務の先生が植えてくれていたものだった。そこで職員が「どうしようか」と尋ねると、園長先生と用務の先生に謝るといった意見があったため、園長先生方に謝罪に向かった。そこで園長先生に「抜いてしまったものは仕方がないから、この後どうするかは自分たちで考えてほしい」と話をしていただいた。その後、年長児たちは集まり、抜いてしまった水仙について話し合いを行った。

以下会話の記録

水仙の球根を抜いてしまった事件があり、事務所に報告に行った5人は、事務所を出てからどうしたらいいかを考えた。
はじめは子供同士で人のせいにしあっていたが、それぞれによくないところがあったことを再度確認し、話し合いを続けた。
A児「園長先生からお金をもらって球根買いに行こうよ」
と言い始めたため、いきっかけだと思い、自分たちでどうにかできないか考えてみるように伝えた。
パフェづくりの流れを覚えていたA児は、「お金がないと球根買えないな…そうだ、パフェの時みたいに野菜を売ったお金で買おう！」と提案。
職員「でも、この間はたまたまいただいた野菜があったけど、今回はないよ。」

B児「じゃあ給食の先生に野菜もらおうよ」
職員「給食の先生はみんなの給食分しか野菜買わないだよ。自分たちでどうにかできないか考えてごらん」

C児「じゃあさ、自分たちで野菜作るよ」

A児「それいいね、先生、今から作れる野菜って何？」

職員「夏野菜なら間に合うんじゃないかな。でも私育て方知らないよ」

B児「お部屋に野菜の本あるよ、それ見たらいいんじゃない？」

と、自分たちで作った野菜を売って球根を買うことになった。

午後、おやつ後に5人から他の5歳児に説明をした。経緯と自分たちが考えている計画のことを伝え、職員から

「5人だけではとても大変だから、一緒に手伝ってあげて」と伝えると、快諾してくれた。

A児は「やまやの上のダイソーに野菜の種が売っているんだよ」

「やまやは松戸にあるの。遠いけどもうゾウさんになるから歩いていけるよ」と張り切っていた。

【考察】

該当園児たちは、以前農家の方からいただいた野菜を保護者の方に売ったことを思い出し、そのお金で水仙の球根を買い戻そうと考えていたようだった。職員も安易に答えを示すのではなく、子供の意見に対して答えるといった形で話し合いを進めていった。子供たちも自分たちで解決しようとする姿があり、職員も一緒になり考えることでいろいろな意見が出てくる場作りができた。

②野菜についての話し合い

夏野菜は何があるかの話し合いの際、枝豆が出るとA児が「枝豆の種はダイソーにはなかったよ」と言い始めた。

そこから、野菜の種や苗はどこで手に入るのかを確認すると、花屋さん、ダイソー、いつも行くスーパー（ライフ）にもあると話が出た。

職員から「ピーマンとかって切ったことある？」と聞くと、「あるよ！中には種が入ってる！あ！野菜

の中にも種がある！」と自分たちで気づいていた。夏野菜の種類を出し、週末に自分が育てたい夏野菜を決めてくることを宿題として、余力があれば家で切った野菜の中身を見てくることを伝え、話し合いを終えた。

【考察】

このエピソードからは、年長児となったクラス全員で話し合いを進めることにした。どんな夏野菜を育てるかの話し合いを行い、またどこに買いに行くかを話し合った。職員は話し合いの主題は伝えるが、話の進行などは子供たちに任せるようにした。その中で子供たち自身で気づく事などを拾い、言葉にすることで、子供たち自身の主体性を育み次の活動へもスムーズにつなげることができた。

③夏野菜の購入

ここまでの話し合いを経て、夏野菜は園から約8キロ離れたやまやの上にあるダイソーに買いに行くことになった。最初に提案したA児の意見が通った形となった。子供たちとは長い距離になることを確認し、全員が「野菜買うために行きたい」と回答したため保護者の方にも事情を説明し、後日買いに行くことにした。道中は長く、一日かかる遠足となったが子供たち同士で励ましあい野菜の苗を買って帰ることができた。

④-1遠足後の話し合い

やまや遠足後の初めての話し合い。次は何をしたらいいのかを話し合った。

種を土に植えて野菜を育てるんだ

そう意気込む子供たち。

職員「どこに植える？」

A児「他のお友達に踏まれないところがいいな。工事の時みたいに山を使えないようにして山に植えてみる？」

B児「でも、小さい友達とかが勝手に入って踏んじやうよ」

職員「どこの土でも育ちそう？」

B児「いや、きれいな土がいいよ」

職員「きれいな土ってどんな土？」

B児「園庭の、お花とか葉っぱが咲いているところの土を使ったらいいよ」

職員「なんでそこの土なの？」

B児「だってさ、野菜もいつかお花とか咲くでしょ？だからそこの土を使ったら野菜を育てる時もお花が咲くよ」

A児「あとはさ、やわらかい土を使ったらいいんじゃない？」

職員「やわらかい土ってどこにあるの？」

A児「ケーヨーデーツーに売ってるような土がいいよ。お野菜とかお花植えたりするときに使うやつ」
職員「袋に入ってる土ならブドウのところに何個か置いてあったな。」

A児「じゃあそれ使おう！」

職員「あとは、問題なのは踏まれないところに植えることだね。どこなら踏まれない？」

A児「花壇なら踏まれないよ」

職員「花壇はないな…木の板ならあるけど…」

A児「じゃあ木の板使って花壇を作ったらいいんじゃない!？」

等、とにかく質問をして子供たちの意見を出していた。

そこから花壇の形の話し合いになり、D児はリボンやハート、E児やC児が丸の花壇を提案していた。

B児やF児は長方形がいっぱい植えられると言い始め、実際に鉛筆を使って試しに形を作ってみた。

木は固いから、丸やリボンは難しい…正方形と長方形だとどっちの方がたくさん苗を植えられるかを紙を使って確認し、長方形の花壇を作ることが決まった。

用務の職員が外でいろんなものを作っていると子どもたちが思い出し、必要なものがあるかを確認しに行くと、書き出したものはそろっているとのこと。用務の職員「どんなもの作るのかわからないから、設計図を書いてよ」

と言われ、どんな大きさのものを作るかを考え始めた。まだ長さの概念が分からず、

B児「100メートルのものを作ろうよ」と言っていたため、身長を基に考えることにした。

後日また大きさを決めることにし、それぞれ考えてくるように伝え、話し合いを終えると、A児がG児とC児を連れて

「長いところは子ども三人くらいが手を広げたくらいがいいと思うんだ、短いところは一人か二人かな」

と言いに来たため、次の話し合いでみんなに提案してみるといいことを伝えた。

④-2畑作りの話し合い

5歳児で畑の大きさを決める話し合いを行った。

保育者「どれくらい大きさにする？」

B児「100メートル」

C児「AくんとCくんと一緒に手を繋いだくらい」

E児「(画用紙に書いてある四角の絵を指さして)これくらいにする」

その絵は両手のひらくらいの大きさの四角で、畑にしては小さすぎたが、子どもたちに自分で野菜が入らないことに気づいてほしい思いがあり、その大き

さの箱を作ってみよう」と提案した。
段ボールを持ってきてその四角の絵の大きさに切り抜いてみた。

D児「これ、小さくない？」

保育者「野菜何個植えるんだっけ？」

これでは野菜が植え切らないことに気づいた子が見られたので、野菜の大きさを調べてみることを提案する。

調べ方を子供たちに聞くと図鑑かiPadでなら調べられそうだという。図鑑を持ってくるよう子供たちに伝え、野菜の図鑑を見た。

図鑑で調べていると

F児「トウモロコシの大きさ分かった。100センチって書いてある」

保育者「100センチのものない？ だれか100センチの人とかいないの？」

H児「わたし100センチ」

保育者「じゃあHちゃんくらいが入れるものなにかないかな」

J児「じゃあ大きい段ボールは？」

以前廃材で出た大きな段ボールがあり、保育者が用意する。その中に入るH児。

H児「私は入れた！」

K児「わたしもHちゃんと同じくらいの大きさだから入る」

D児「わたしも」

3人が段ボールの中に入っても大丈夫な大きさだった。

B児「これくらい大きい花壇なら野菜も入るね」

F児「でも3人しか入れないから狭いよ」

保育者「じゃあこの段ボール2つ分くらいでいいんじゃない？」

大きな段ボール2つ分の大きさの花壇を作ることに決まった。

④-3畑の話し合い

花壇作りの話し合いが、設計図作りのところから始まった。

花壇の大きさはどうするかの話し合いの際、段ボールを使って大きさの目安を立てた。

E児「野菜どれくらい植えるのかで大きさ足りなくない？」

という発言から、何の野菜をどこに植えるかを決めることにした。

ツルが伸びる野菜は2階のフェンスを利用するという話から、子供たちがそれぞれ図鑑を使って支柱だけなのか、ツルが伸びてくるのかを調べ始めた。

「私文字読めないからわからないんだけど！」とE児が怒り始めると、F児が「私読めるから教えてあ

げる」と一緒に図鑑を見て調べていた。

ツルが伸びるものとそうでないものを分けたところで、使用していた段ボール2枚分の大きさが必要だと考えた。

次に、土の深さはどうするかという話になり、再度図鑑を使って調べ始めた。

30センチ、10センチ、25センチ…図鑑に書いてある高さを出し合い、一番高いものに合わせることに。まだまだ数の概念が分からない子供たちに、どうやって考えたらいいかを聞くと

B児「巻き尺を使ったらいいんじゃない？」と言い始めたことから、メジャーを用意して高さをはかり、30センチに合わせるようになった。

④-4花壇作り

出来上がった設計図を用務の職員に持っていき、作れるかを聞くと材料と道具を用意してくれた。

のこぎりや電動ドライバーなどがあり、自分たちで使用するのも初めてだったが

「自分たちで作るって決めたから」と木材を切るところから自分たちでやり始めた。

用務の先生からコツを聞き、順番にのこぎりで切っていたが、友達がやっている間も

「がんばれ！」「引くときに力入れるんだよ」と声をかけながらやっていた。

電動ドリルを使う時も、初めは振動や音に怖がっていた子どもたちも、友達が挑戦する姿をみて「やってみようかな…」と挑戦し、うまくできたときには達成感を感じた表情をしていた。

木枠だけの花壇が出来上がった時は「あれは年長で作ったんだよ」と年下の子に得意げに教えていた。

【考察】

④のエピソードでは、③で買ってきた種をどうするかを年長児で話し合い活動を進めていった。今回の話し合いでも職員は話し合いの主題を伝えた後は、子供たち自身に進行を任せ、意見をまとめる際や子供たちだけでは困ってしまった場合にのみ声を掛けていた。その結果子供たちの自由な発想や意見が多く出てくることになった。また、話し合いの中で、子供たち自身が満足するまで話ができるため、自分の話を聞いてもらえたといった経験も多くなり、その経験が相手の話を聞くといった姿につながっていった。

⑤苗の値段は

昨日、ぞうグループで話し合いをした際に、苗を買うためにお金が必要という話になった。園長先生に話にくくと、いくら必要かを尋ねられた。苗が一つ

いくらかわからなかったため、園芸店に見に行くことにした。

大川園（園芸店）に3歳児も4歳児も一緒に向かったが、気温も高く人数も多かったため、5歳児のみ園芸店に入る。

F児「きゅうりがあったよ。一つ120円だって」

A児「トマトもあったよ」

保育者「何を買うのか覚えている？」

F児「覚えているよ。トウモロコシとピーマンと…」

保育者「一つずつ、値段を覚えるかかりを決めたらどうか？」

F児「私はもう覚えたよ」

B児、A児、F児、D児、L児、M児は100の位まで数字を読むことができていた。覚えるかかりを決めることで、意欲的に数字を覚えようとする姿があった。

また、園芸店の店員に

G児「パプリカはどこにありますか？」

「いくらですか？」と保育者に聞くのではなく、お店の方に聞いていた。

園に帰ってきてから、5歳児に値段を聞くと、覚えていた。大人が値段などを調べるのではなく、子供たちが実際に調べて覚えることが大切だと感じた。

【考察】

畑が完成し、トマトやピーマンの苗を買いに行く事になった。その際、値段がわからないといった事件も発生したがこれまでの経験から、わからないことを調べる、聞くといったことが身につけていた年長児たちは近くの園芸店に値段を聞くことにした。値段から数についての興味が増していることや、年長児同士で自然と役割を分けて協力するといった姿が見られる場面となった。人から教えてもらっただけの情報ではなく、自分たちで獲得しに行った情報は記憶にも残りやすいようだった。

⑥-1 野菜ができた

畑のピーマンが大きくなってきていることに気が付いたB児。おやつが終わると「年長さん集まって、野菜のこと話すよ」と年長児を集め始めた。年長児が集まると、B児が前で話し始めた。

B児「畑のピーマンが大きくなってたけどどうするか話し合おう」

G児「ナスも食べられると思うよ」

B児「じゃあ、ピーマンとナスどうする？」

売りたい、味見したいで分かれる。

N児「売る前に味見しないとだめだよ」

G児「ピーマンはもう味見して美味しかったから大丈夫だよ」

L児「ナスは味見したい」

保育者「でもナスは1個しかないよね。どうする？ そういえば、前にナス売らなかった？」

G児「売ったよ」

保育者「売った人に美味しかったか聞いてみるのはどう？」

B児「僕買ったよ。ナスのお味噌汁にして食べた。」

保育者「Bくんが買って食べたって。どんな味だったか教えて」

B児「美味しかったよ」

保育者「Bくんが美味しいって言ってるから味見しなくても大丈夫かな？」

全員ピーマンとナスを売ることに決定した。B児はホワイトボードに「ピーマンうる、ナスうる」と書いた。

保育者「今日と明日どっちにする？ 冷蔵庫にも前に採ったやつが入っているからすぐに売らないといけないよね。」

「明日がいい」という人が大多数。C児だけは今日がいいと言っていた。

保育者「じゃあなんで今日がいいか教えて」

C児「野菜が腐っちゃうから」

保育者「たしかにそうだよ。じゃあ、明日にしたい人はなんでか教えて」

L児「今日は遊びたいから。」

C児はしばらく考えて、明日にすると意見を変えた。明日野菜を売ることになった。

⑥-2 野菜の販売

野菜を売る前に、収穫できそうな野菜がないか見に行く。2階を見ると、新しい「イチゴ」が植わっていることに気が付いたM児。

M児「僕がイチゴ好きだから植えてくれたのかな。はやく食べたいな」

収穫できるものはピーマンだけだったので、ピーマン4つを売ることにした。

保護者が迎えにくると「ピーマンいりませんか」と声をかけるG児。

保護者「いくらですか？」

G児「いくらでもいいです。」

保護者「むずかしいな…20円でもいいですか？」

G児「何個がいいですか？」

保護者「選んでいいの？ じゃあ一つください。育てるのは大変だったよね。食べるのが楽しみだな」

O児はお金を受け取り、管理をしていた。

その後はF児とE児が自分で食べたいと話し、お母さんに買ってもらえるよう交渉をしていた。

【考察】

⑥のエピソードでは畑の野菜を収穫した後にはどうするかを話し合った。今回も子供たちに話し合いを任せ、職員は問いかけや意見をまとめることに意見をとどめ、子供たちの意見が多く出るように接していた。話し合いをやりたいと子供の側から提案してくることも増え、話し合い自体にも慣れてきて自分の意見を伝えられるようになってきたり、相手の意見を聞いて譲歩する姿なども見られるようになってきた。

⑦野菜のお金

野菜ができるたび球根を買うためにお金にすると話す子供たちに対して、保育教諭がいくら貯まっているのか尋ねると

B児 300円

F児 700円

E児 600円

A児 1610円

と予想した。

保育教諭が誰か園長先生にお金をもらってくるよう伝えと

N児が「行ってみたい」と話した。

不安げな様子があったため、N児に誰かと行くか尋ねると「Bくん」と話した。

B児は自分が言うような口ぶりだったため保育教諭が「B君は得意でしょ。N君の挑戦だから教えてあげてほしい」と伝えと「いいよ」と答えた。事務所に着く直前にB児は「扉をトントンして、おはようございますって言うんだよ」と教えた。

実際に話す場面になるとB児は自分で言おうとしたがN児を見て背中を押し自分は後ろに下がった。

N児は緊張した表情で「野菜を売ったお金を数えたいのでお金をください」と話した。

受け取り帰る時にB児が「いえたね」と伝えとN児は「すごい緊張した」と安心したような様子で話した。

いざ数えと「3650円」

保育教諭が「足りるか」尋ねるとみんな「足りない」と答えた。

F児「調べたらいいよ」

M児「ぼくアイパットで調べてくる」

A児「お花屋さん行く」

F児「大川園（園芸店）」

保育者「じゃあそれぞれ調べてきて。今できることは何？」

F児、A児「大川園に見に行く」

保育者「じゃあ行こう」

期待していくが、定休日であった。すぐに遊びたがるが、保育教諭が花はどうするか尋ねると

O児「明日いけばいい。それも休みだったら次の日。お店が開いている日まで通う」

O児の意見に賛成し、公園で少し遊んで帰った。

⑦野菜のお金

午睡後おやつを食べた後に5歳児で話し合いを行った。

話し合いの中で球根の値段がいくらだったのか振り返り、自分たちが野菜を売って稼いだお金で球根が何個買えるのかを話し合った。

稼いだお金は3650円。球根は三つで495円。

何個球根が買えるのかを考えてみたが、子供たちはなかなかわからず。

今日はお金の使い道について考えることにした。

保育者「3650円はどうする？」

F児「球根買う」

保育者「あと園長先生に種買うときに借りたお金があったからそれも返さないかね」

B児「そうだった、返そう」

【考察】

⑦のエピソードでは、これまでの活動で集まった金額を数え、水仙の球根を買うためにまた話し合いを行うことになった。活動を通して、年長児同士で協力する場面も多くあったため相手を思いやるといった発言や行動も増えてきているようだった。またこれまであまり自分の意見を言えずにいた子も、自信が付いてきたのか積極性を見せる場面もあった。

⑧-1水仙を買いに

大川園に水仙の球根を買いに行った。

昨日の話し合いで3つ入りの球根を4つ買うことを決めていた。

大川園に着くと、水仙の球根を見つけてそれぞれこれがいい、あれがいいと意見を言う。

大川園には5種類の水仙が売っていた。

職員「5種類の球根があるみたいだけどどうする？」

E児「いろんな色にしたいな！カラフルなやつ！」

B児「じゃあ全部買ってあげばいいじゃん！」

F児「でも4個買うって昨日決めたじゃん。全部買ったらお金なくなっちゃうよ」

保育者「A君とJ君はどう思う？」

A児「僕は白のやつがいいな」

J児「僕もおんなじ」

保育者「水仙5種類あるけど、1つだけ咲く時期が違うみたいよ」

F児「いつ咲くの？」

保育者「4つは4月ぐらい、1つはもしかしたらみん

ながこども園にいる3月に咲くかもしれない」
F児「咲くところ見たい！」
E児「私も見たいよ」
他の子も「見たい」という意見が多かった。
保育者「じゃあもしかしたら咲くのが早いやつを買
うで決定でもいい？」
と聞くと、全員「うん」とうなずく。
話し合いも長くなってしまったため、今日は1つだ
け購入して帰ってきた。

⑧-2水仙を買おう

大川園に水仙の球根を買いに行く話は何日か続いて
いた。
それと一緒に化学肥料を買いに行くことになった。
大川園に着き、店員さんに「化学肥料ありますか？」
と聞く。
化学肥料を探す係と、水仙の球根を選ぶ係に分かれ
た。
化学肥料と水仙の球根を買って園に戻ることになっ
た。
しかし、化学肥料が想像以上に重かった。
子供たちは何人かで協力して持つ。
途中で、「疲れた」というと、そこへN児がやってき
て「僕が持ってあげるよ」と言って1人でもって走
っていく。
数人で協力して持ち、疲れたところでN児が1人で
走って少し進むという繰り返しを楽しみながらこど
も園まで帰ってきた。
子供たちで協力し、子供たちなりに考えて楽しみな
がら取り組む姿が見られた。

【考察】

⑧のエピソードではついに水仙を買うことができた。
子供たちにとってもこれまでの集大成でもあったためか
水仙の球根を買うといった意欲が強く、連日園芸店に通
い詰めるような姿も見られた。また、ただ水仙を買うの
ではなく、種類の違いを理解して意見を出し合い話し合
う姿や自分たちだけでなく、相手のことを考える事がで
きるようになってきているようだった。

3、総合考察

この水仙事件では、一年を通して多くの話し合いを子
供たちとともに行うことができた。その話し合いの中で
は職員は、園児の話を否定せず、意見を尊重することを
徹底した。話し合いも要点やまとめは行ったが、子供た
ち自身が積極的に発言をすることができるように進行は
子供たち自身に任せることも多くあった。その結果、突
拍子もないような意見も多く上がったが自分たちの意
見だったために子供たちも責任感を持ち積極的に活動に
参加することができたようだった。

また、この活動を通して調べることや、責任を持つこ
となど自力で解決する力のほかに、人に聞くことや相談
する事など他者の力を借りるといった力も育ったと感じ
る。その他にも、野菜を育てることで自然や生命への興
味理解、お金を数えることで数への興味理解、自分たち
で計画を立てる見通す力、話し合いでの相手の意見を尊
重するなど多くの力も育ったと考える。無理に行わせる
のではなく、子供たちの意見をもとに活動を進めていっ
たことでそれらの力もスムーズに養うことができたと思
える。

以上のことから、子供たちの意見から活動を展開して
いくことの大切さを職員自身も体感することができた。
しかし、今回は行事として職員も意識して子供の声に
耳を傾けることが多くあった。今後行事にかかわらず、
日々の保育からも子供たちの意見を尊重して保育を展開
することを実践していきたいと考える。

講評：子供の声から作る保育の実践事例

評者：馬場 耕一郎

今回は、「水仙の球根事件」という、こどもたちが遊びの中で水仙の球根を抜いてしまい、謝罪から始まった研究です。こどもたちの失敗を、次に繋げる配慮を行っている点が、こどもを大切にしていると感じました。この後どうするかを自分たちで考え、球根を買い、どこに植えるか等、話し合いによって決められました。また、球根から派生し、種への興味が生まれました。自分たちで調べる環境として図鑑を活用した取り組みに発展したことは、とても良い環境が整っていると感じました。一貫して、こどもたちの話を否定せず、意見を尊重している関わりは、こども基本法を理解し、実践していると感じました。今回の対応によって、自分で解決する力やまわりの方の意見を参考にする力も培われ、事件がよい影響を与えていると感じました。

今後、こどもたちの意見を尊重する実践を続けて欲しいと願っています。事件が起こらないことを願っています。

評者：田和 由里子

最初に「水仙の球根事件」の実践報告とあったので、どんな事件なのか興味をそそられました。園庭にある「水仙の球根」を、遊んでいる時に間違えて抜いてしまったところから保育が始まったとのこと。子どもたちなりに考えて、園長先生や用務の先生に謝りに行ったときに、ただ単に叱るのではなく「今後どうするのか？」という園長先生からの宿題が出され、子どもたちなりに考えた経過を、子どもたちの会話とともに記載され、詳しく書かれていました。水仙の球根を買うために「野菜を育てて販売する」という壮大なプロジェクトになりました。5歳児の今まで経験した事がアイデアになっていたと思います。担任の先生も子どもたちに寄り添い、素晴らしい保育だっ

たと思います。

文章だけでしたので、写真など視覚での説明があればよかったと思います。また、文字の変換ミスや実名の記載、「職員」「保育者」「保育教諭」なのか、提出される前にもう一度読み返された方が良かったのではと感じました。募集要項4ページにある〈研究本文の書式〉を参考にされ、次回も応募していただきたいと思います。

評者：日吉 輝幸

園児の保育中のあやまちに端を発し、園児自らが考えて問題解決へ向かう様子が書かれた研究レポートですが、幼保連携型認定こども園そあ自体が「子どもの声や姿から作る保育を行うことを実践している」とのことで、大切なものを“償う”ことへのプロセスで、園児が遊びの中で抜いてしまった大切な球根を償うために、野菜を作って、野菜を売って球根を買おうとする、一見すると突拍子もない声にも耳を傾けて、園児の思いを叶えようとする保育者の姿勢にはとても好感がもてました。

しかし、研究レポートとしては園児の会話の記録を基にした記述がほとんどで、読み手が分かりづらいものであったことが残念でした。更には、応募要領に指定されている書式ではなく、独自の書式で応募されていることも残念なところでした。

研究題材としてはとても興味深いものだっただけに、指定書式に準じたうえで記述の仕方も再考されて、「子どもの声から作る保育」についての実践研究を再度応募していただきたいと願います。

保育ドキュメンテーションに使用する写真の視点の検討 ～子どもの行動を肯定的に理解するために～

岐阜県・黒野こども園 西垣 浩康

1. 背景と問題意識

著者が勤務する黒野こども園は、3歳未満児9クラス、3歳以上児9クラス、計18クラス（園児数は370名）からなる大規模園であり、46名の保育教諭を含む総勢70名以上の職員が勤務している。著者は将来園を経営する立場として、現在は主幹保育教諭として、現場目線での先進的な改革を進めているところである。本園は、2016年に保育園から幼保連携型認定こども園に移行したのをきっかけに、ハンガリーの教育・保育実践の導入や子育て支援事業の充実（脇田ほか 2022）など、より一層、保育の質向上に取り組んでいるところである。

幼稚園教育要領解説は、「幼児のしようとしている行動が、多くの幼児が示す発達の姿から見ると好ましくないと考えることもある。しかし、その行動をし、その行動を通して実現しようとしていることがその幼児の発達にとって大事である場合がしばしばある。それゆえ、教師は、(中略) 幼児一人一人の発達の特性（その幼児らしい見方、考え方、感じ方、関わり方など）を理解し、その特性やその幼児が抱えている発達の課題に応じた指導をすることが大切である。」と、保育者が指導を行うための前提条件として、子ども一人一人の発達の特性（その子らしい見方、考え方、感じ方）を理解することを強調している（文部科学省 2018）。

乳幼児期の子どもたちは、大人の常識を超えた行動、別の言い方をすれば、大人にとってネガティブな感情を引き起こす行動をとることがある（塩川 2006）。プロの保育者である私たちには、そのような子どもの行動を制止したり、叱責したりするのではなく、その行動を通してその子らしい考え方や感じ方、関わり方を“肯定的に”理解することが求められる。しかし、保育は途切れることのない営みであり、保育者は迫り来る場面に次々と対応しているため、保育者は自身にとってネガティブな感情を引き起こす行動に直面しても、それを自覚しないまま（下手をすれば、その行動を制止したり、叱責したりしていることにも気がつかずに）その場面が過ぎ去ってしまっている可能性がある。そのため、日々の業務を通じて、保育者がネガティブな感情を自覚し、それを肯定的に理解する“しかけ”が必要となる。

その“しかけ”の一つとして、本園では保育ドキュメンテーションを導入しており（大豆生田 2020）、主幹保育教諭である著者を中心に運用しているところである。本園の保育ドキュメンテーションは、業務の負担度を考

慮して、各クラスの担任が1ヶ月に2部作成する。各クラスの保育教諭は、個人に配布されている携帯端末を使って子どもたちの「謎な行動」を撮影する。「謎な行動」という視点をあえて設定することで、保育者は視点を設定していないときと比較すると、「え？」や「なぜ？」など自身にとってネガティブな感情を引き起こす行動を自覚しやすいのではないかと考えたためである。そして、日々撮影した写真の中で特に取り上げたい場面について、写真付きの短いエピソードで記述し、その場面で見られる学びを「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」から1つ選択して考察する（図1）。作成した保育ドキュメンテーションは保護者も閲覧できるよう玄関に掲示し（図2）、乳幼児期の学びを伝えるために、近隣の小学校にも送付している。

図1は、令和4年度に、4歳児の保育教諭が作成した保育ドキュメンテーションである。このクラスの子どもたちは手洗いうがいをするために、写真のように保育室からテラスに出る必要がある。子どもたちは手洗いうがいをするためにテラスに出てきているので、Tちゃんのように、手洗いと関係ない行動をしている子を見たら、お

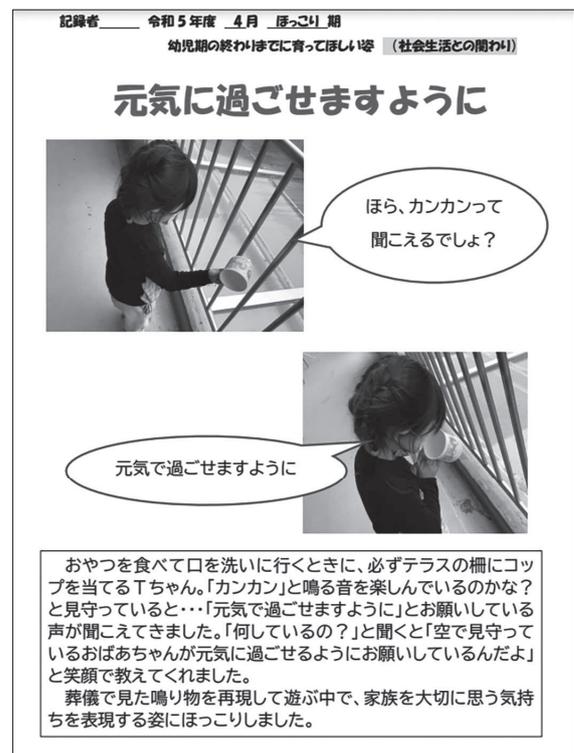


図1：本園の保育ドキュメンテーションの例



図2：本園の玄関に掲示されている保育ドキュメンテーション

そらく多くの保育者は、「え？ 今はうがいをする時間だよね」とこの行動を制止してしまうはずである。しかし、この保育教諭はその行動を見たときに、「なんか面白いことやっているな」とTちゃんの行動をじっくり見守り、肯定的に理解しようとしたのである。

著者は保育ドキュメンテーションを運用する立場として、令和4年度までは、「謎な行動」という視点を設けていた。しかし、作成された保育ドキュメンテーションを確認する中で、一部の保育教諭にとっては、「謎な行動」を捉えることが出来ず、記録の題材が見つからないという実態があるのではないかという懸念を感じたことから、令和5年度は、「印象に残った場面」と視点の幅を広げることにした。

2. 研究目的と研究方法

本研究の目的は、保育者がネガティブな感情を自覚し、それを肯定的に理解する“しかけ”としての、「謎な行動」という写真の視点が適切なのかを明らかにすることであ

る。そのために、保育ドキュメンテーションを作成している本園の職員を対象としたアンケート調査を実施する。以下は、アンケート調査の質問項目である。

設問(1)：昨年度、ドキュメンテーションを作成された方にお聞きします。昨年度は「謎な行動」を視点にしていました。今年度、視点が「印象に残った場面」に変更されたことで、写真を撮影しやすくなったと思いますか？

設問(2)：ドキュメンテーションやその他の保育記録について、一言でも構いませんのでご意見をください。来年度の参考にさせていただきます。

本園の職員は保育ドキュメンテーションのことを「ドキュメンテーション」と呼んでいるため、アンケート上でもドキュメンテーションと記した。設問(1)は4つの選択肢から選べるようにした。設問(2)は自由記述とした。

アンケート調査は Google Form で作成し、令和6年3月18日から22日の5日間の間に、保育ドキュメンテーションを作成している保育教諭45名に回答をお願いした。アンケート調査を行うにあたり、著者より対象者に対して、アンケート調査の目的と調査方法、結果のまとめ方などについて説明するとともに、協力の任意性と撤回の自由、調査協力に伴う利益と不利益、プライバシーの確保、調査結果の公表に際しては個人名を特定しないことを説明し、同意を得た上で実施した。

3. 結果

設問(1)

設問(1)の回答結果を図3に示す。

図3より、設問(2)で得られた回答は、「そう思う」が6件(31.6%)、「そんなに変わらない」が9件(47.4%)、「『謎

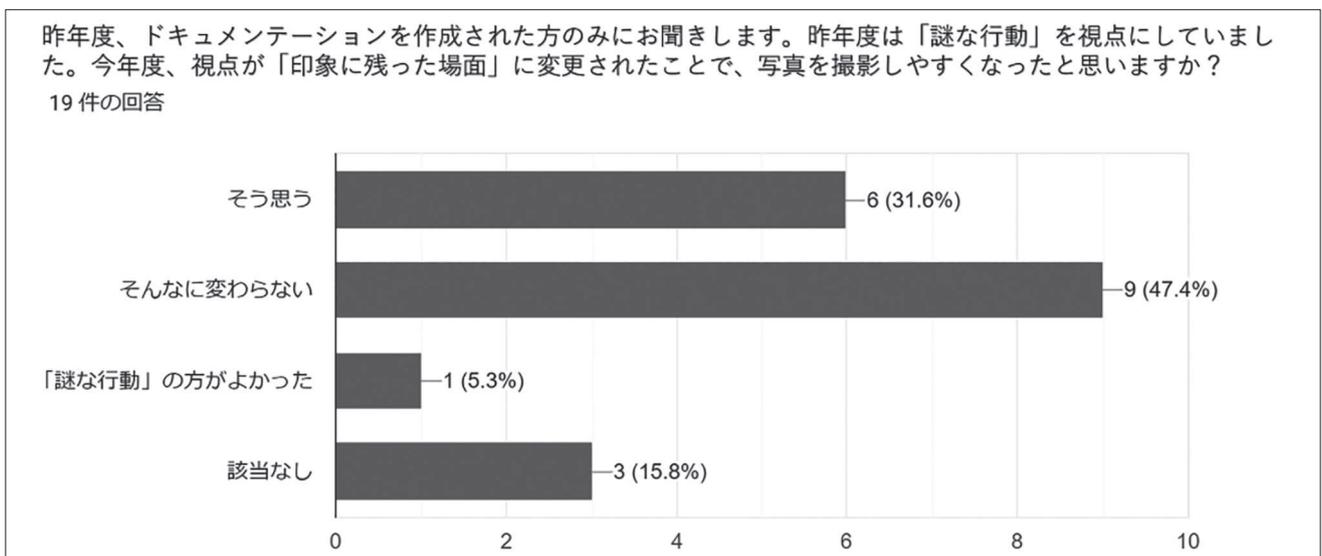


図3：設問(1)の回答結果

な行動』の方がよかった」が1件（5.3%）、「該当なし」が3件（15.8%）であった。

設問(2)

設問(2)で得られた回答結果（全21件）を以下に示す。

- ・ 日誌と乳児個別の内容がほとんど変わらず、日誌が必要なのか、書く内容が合っているのか分からない。
- ・ 書きやすい書類だと思う。
- ・ ドキュメンテーションは月1回でいいと思う。期限に迫られる書類が多く負担。
- ・ 1ヶ月を前半後半に分けて作っているが、この内容で書きたいと思う時に自分が担当でなかったりするので、1ヶ月の間に1人1枚作成するという形だと作りやすいのかなと思いました。掲示の仕方に困るかもしれませんが…
- ・ 特にありません
- ・ 今年度のみまで大丈夫です。
- ・ 保護者の方への支援になると思うので無くすのは…と思うので月1回がいいです。
- ・ 記録を残す大切さはわかるが写真がないこともある。
- ・ 今と変わらずがいいです
- ・ 他の先生のドキュメンテーションを見るの楽しみにしています
- ・ 要録ですが、早い取り組みがどうなのでしょう？まだまだ姿は変わってくると思います。3月までの提出ですが、皆さんかなり早いかな、と感じます。
- ・ 子どもの姿をみるきっかけになっています。
- ・ 焦ることなくこなせる量で、時間をかけて取り組んでいます。
- ・ 日誌の書き方がもう少し変わるといいと思います。
- ・ 他園に比べ比較的少ないのでありがたいです
- ・ だいぶ楽になってありがたい。年休を書く紙が沢山ありすぎて変更の時に困るので一枚にしたい。
- ・ 子ども理解になることはわかっているが、時間がかかってしまうこともあり、時間的に負担に感じることがある。
- ・ 前年度よりも書類の負担は減りました
- ・ ドキュメンテーションがあることでこちらの気づきになることがあり勉強になります。
- ・ 乳児だと写真におさめたい瞬間が一瞬なので撮り辛い。撮りたい場面を再現し直すこともあります。

設問(2)では、写真の視点に関する回答はなかったが、「乳児だと写真におさめたい瞬間が一瞬なので撮り辛い。撮りたい場面を再現し直すこともあります。」と写真の撮影についての回答は得られた。

4. 考察

設問(1)の結果より、「そう思う」が6件（31.6%）、「『謎な行動』の方がよかった」が1件（5.3%）と、「謎な行動」という視点で撮影することに苦勞していたと考えられる保育教諭が4割程度いることが明らかとなった。ここに該当する保育教諭は、子どもの行動を肯定的に理解することが苦手である可能性があり、自身にとってネガティブな感情を引き起こす行動に直面しても、それを自覚しないままその場が過ぎ去ってしまっているために、記録の題材が見つからないという矛盾がおこっていたと考えられる。

そのため、今後は「謎な行動」という視点で撮影することに苦勞している保育教諭に対しての支援を検討する必要があると言える。まずはどの保育教諭に対して支援が必要なのかを明らかにし、その後、本園では「保育ドキュメンテーション確認表（図4）」で保育ドキュメンテーションを作成する保育教諭の順番を年度当初に示しているため、支援が必要な保育教諭に対しては、写真を撮影する段階から著者が寄り添っていくことが重要だと言える。

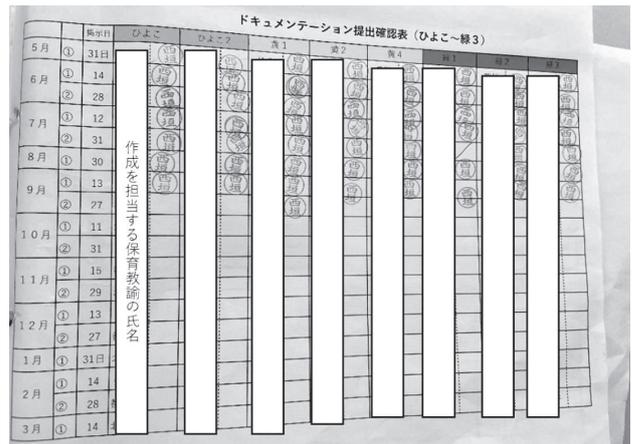


図4：保育ドキュメンテーション作成確認表

また、設問(2)の回答に「乳児だと写真におさめたい瞬間が一瞬なので撮り辛い。撮りたい場面を再現し直すこともあります。」とあるように、3歳未満児は3歳以上児と比較すると、1つの活動が長続きしないため、3歳未満児クラスの保育教諭は写真を撮影するタイミングを逃してしまう難しさがあることが明らかとなった。

本園では、保育ドキュメンテーションに限らず、書類業務の取り組み状況を毎年振り返り、必要に応じて改善している。今後も、保育ドキュメンテーションが業務上負担にならない範囲で、保育教諭がネガティブな感情を自覚し、それを肯定的に理解する“しかけ”として機能するように運用していきたい。

引用文献

- ・ 井上眞理子, 田澤里喜, 田島大輔 (2021) 質向上を目指す保育マネジメント：トライアル・アンド・エラーに学ぶ, 中央法規出版
- ・ 文部科学省 (2019) 幼児理解に基づいた評価
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/07121724/___icsFiles/afieldfile/2019/05/15/1296261_1.pdf
- ・ 大豆生田啓友, おおえだけいこ (2020) 日本版保育ドキュメンテーションのすすめ「子どもはかわいいだけじゃない！」をシェアする写真つき記録, 小学館
- ・ 塩川順平 (2006) 名のない遊び, フレーベル館
- ・ 脇田和子, 都竹菜美子, 津田安紗美 (2022) 地域資源と子育て親子の繋がりをプロデュースする："地域まるごとエンパワメント"を目指して, 保育実践研究・報告集 16 7-13,

評者：天野 珠路

保育ドキュメンテーションの作成に取り組む様子やその意気込みが伝わってきます。また、保育教諭の気持ちを慮ったり、業務上の負担にならないよう配慮されていることもわかります。保護者への保育内容の伝達や保育者間の共有のために、保育を可視化する試みはたいへん重要であり、子ども理解を深めていくことにもつながるでしょう。

保育においては、日常保育の積み重ねや子ども自身が遊びを作り出していく過程が大切であり、こうした一人一人の育ちと学びの過程を丁寧に見とり、写真に写らない子どもの内面や心持ちを保育者同士で共有していくとよいでしょう。タイミングを逃さずベストショットを撮れると嬉しいものですが、写真を撮るのが得意か苦手かで保育の良しあしは図れません。子どもの行動やしぐさ、表情はコロコロと変化し、その遊びや活動も思いがけない展開を見せたり、大人の思惑を軽々と飛び越えていきますね。

こうした変化や保育の過程を職員間で語り合ったり、考察したりすることがまず大切であり、それがあって初めて写真が効果的に生かされていくのではないのでしょうか。

評者：石川 昭義

ドキュメンテーションは、保育者にとっても保護者にとっても保育の内容理解のために重要なツールであり、サブタイトルにある「子どもの行動を肯定的に理解する」という研究の方向性はとてもよいと思いました。ドキュメンテーションを作成する際の着目点として、「謎な行動」という園独自の視点が示されましたが、園独自であるからこそ、その視点と写真の場面を「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」から考察することとの関係性については、詳しい説明が必要だったと思います。結果として、『謎な行動』という写真の視

点が適切なのかを明らかにする」という研究目的が不明瞭になってしまいました。

アンケートでは、データの処理及び数値の解釈において、やや疑問に思えるところもありました。自由記述の設問では、ドキュメンテーションとその他の保育記録のことが混在しており、課題を絞り込むことが難しくなっていたように思います。「保育教諭がネガティブな感情を自覚する」とことと「子どもの行動を肯定的に理解する」とこととの関連性は大きいと思われます。そこに研究のねらいを定めて、写真撮影やドキュメンテーションの有効な活用について研究を進められることを期待します。

評者：高木 早智子

ご応募ありがとうございました。将来は園を運営する立場として、自園における保育の質の向上に努められているその姿勢、特に保育教諭の子どもに向ける視点を「否定的」から「肯定的」にしたい！という気持ちが報告からも察せられ、私も園の運営者の一人として、とても共感できました。また、図1に示されたドキュメンテーションの内容も、保育教諭の子どもを見つめる視点が温かく、西垣先生が目指されている「肯定的な視点」とはこういうことなのだろうなども感じられました。

残念だったのは、まず報告書が募集要項の研究本文の書式にのっとっていないため、減点せざるを得ない点。また、子どもの「謎な行動」についての定義がはっきりと明示されておらず、研究目的であった『『謎な行動』という写真の視点が適切なのかを明らかにする』についての結論付けが読み取りづらい点です。これらにご留意いただき、次回以降も保育実践研究へのご応募お待ちしております。

第19回 保育実践研究 報告集

令和7年3月31日発行

発行：社会福祉法人 日本保育協会 保育科学研究所

〒102-0083 東京都千代田区麴町1-6-2 6階

TEL 03-3222-2111 (代)

FAX 03-3222-2117