

自然との関わりに見る「幼児期にふさわしい生活」

— 自然を活かした保育を実践する保育者の語りを通して —

“A life appropriate to early childhood” as seen in the relationship between young children and nature: Narratives of teachers providing nature-based childcare

加藤直子*
Naoko KATO

足立実咲**
Misaki ADACHI

並木真理子**
Mariko NAMIKI

深沢佐恵香*
Saeka FUKASAWA

松原乃理子*
Noriko MATSUBARA

請川滋大***
Shigehiro UKEGAWA

要約 幼稚園教育要領には、これからの時代に求められる教育を実現していくために、「幼児期にふさわしい生活」をどのように展開し、どのような資質・能力を育むのかを明確にする必要があることが謳われている。この「ふさわしい生活」は、倉橋惣三の言葉に由来するものと思われるが、「幼児期にふさわしい生活」がどのような生活を意味するのかについては具体的に示されていない。本研究では、自然との関わりが幼児期の子どもの育ちに影響を与える、子どもの自発的な遊びを誘発する環境であると考えた立場から、自然との関わりに見る「幼児期にふさわしい生活」と保育者の援助について検討した。その中で、倉橋が示唆した「幼児期にふさわしい生活」を、“子どもが無理なく、遊びの中で自己充実することにより、学びを得ることができる生活”と解釈し、その生活を支えるための保育者の援助を含め、4名の保育者たちの語りの中にそのエッセンスを見出した。

キーワード：幼稚園教育要領、「幼児期にふさわしい生活」、幼児教育、自然、自発的な遊び

Abstract The course of study for kindergarten details the need to clearly identify the type of qualities and capabilities that should be nurtured, and the way in which “a life appropriate to early childhood” should be encouraged in order to provide an education required for the coming age. Although an “appropriate life” is thought to come from the words of Kurahashi Sozo, the kind of life that is meant by this phrase is not specifically stated. The current study examined teacher support and “a life appropriate for childhood” as seen in the relationship between children and nature, from the view that this relationship affects child development since nature is an environment that facilitates spontaneous play by young children. In this context, Kurahashi suggested that “a life appropriate for childhood” can be interpreted as “a life where children can learn comfortably while engaging in self-enriched play.” The essence of teacher support to underpin such a life has been identified in narratives of four teachers.

Key words : course of study for Kindergarten, “a life appropriate to early childhood,” early childhood education, nature, spontaneous play

* 学術研究員

Academic Research Fellow

** 家政学研究科児童学専攻

Graduate School of Home Economics,

Division of Child Studies

*** 児童学科

Child Studies

「小魚をして、それにふさわしき小川の流りに泳がしめよ。幼児をしてそれにふさわしき幼稚園生活に生かしめよ。」¹⁾ (倉橋惣三『幼稚園真諦』)

1. 問題と目的 (加藤)

2018年に施行された幼稚園教育要領(以下、要領)では、これまでの構成に「前文」が付加されたこと、「知識および技能の基礎」、「思考力・判断力・表現力等の基礎」、「学びに向かう力、人間性等」といった幼稚園教育において育みたい資質・能力(以下、「3つの柱」)、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿(以下、「10の姿」)」が示されたことが新しい。請川を中心とした本研究グループでは、2017年3月の告示以来、新要領の要点についての概観(2018)²⁾、要領改訂による幼稚園の変化について、実態解明を試みた学術研究のレビュー(2019)³⁾、保育者の要領改訂に対する意識と具体的変容の有無(2020)⁴⁾について、分析、検討を行ってきた。

要領の「前文」には「(前略)それぞれの幼稚園において、幼児期にふさわしい生活をどのように展開し、どのような資質・能力を育むようにするのかを教育課程において明確にしながら、社会との連携及び協働によりその実現を図っていくという、社会に開かれた教育課程の実現が重要となる」⁵⁾と謳われている。本研究グループではこれまで、保育現場での要領の受けとめについて、①園内研修で「10の姿」から子どもの姿を振り返り保育内容を検討する、②保護者に幼児教育の方向性を共有しながら園の経営方針や活動をフィードバックする際に意識する、といった知見を見出ししているが、すべての幼児教育施設で要領を意識した保育実践が行われているとは言い難い。

こうした現状を踏まえ、要領に謳われる「幼児期にふさわしい生活」とは、保育におけるどのような生活を意味するのか、「幼児期にふさわしい生活」を展開するためには、どのような環境が必要であるのかという点に着目した。

(1) 「幼児期にふさわしい生活」

「幼児期にふさわしい生活」について佐藤ら(1997)は、幼児教育が環境を通して行われることを踏まえ「幼児が周囲に存在するあらゆる環境からの刺激を受け止め、自分から興味をもって環境に関わることによって様々な活動を展開し充実感を味わう体験が重視されなければならない」とし、教師が周囲の環境の中から必要とされるものを見だし「発達を促すために構成した『ふさわしい』ものが

教育環境としての意味を持つ」と述べている⁶⁾。つまり、幼児にとっての「ふさわしい生活」とは、保育者が教育的意図をもって構成する、見出す環境の中で生活することを意味する。また、田中(2009)は『『ふさわしい生活』の概念は、平成元年の『幼稚園教育要領』において、明確に示された。その後に改訂された、平成10年の『幼稚園教育要領』、そして平成20年の『幼稚園教育要領』においても、同様に『ふさわしい生活』が明示され、不動の視座として位置づけられている。『ふさわしい生活』の概念は、幼稚園のみならず保育所における保育の展開にあっても不動の視座である」⁷⁾とし、「ふさわしい生活」に含まれる概念から保育カリキュラムを開発する意義を唱えている。

さらに、佐藤ら(1997)は、要領における「ふさわしい生活」の変遷について、冒頭にしめした倉橋惣三の一文より「幼児をしてそれにふさわしき幼稚園生活にいかしめよ」を紹介している⁸⁾。これは、前後の文脈から、断片的な活動をつなぎ合わせた生活ではなく、小川の水、その中を自由に泳ぐ小魚のごとく、流れの中で子ども達が主体的に活動し、幼稚園生活を送ることの重要性を説いていると解釈できる。

倉橋(1976)は「流れゆく1日とのんきそうには言いますが、先生はほんやり岸に立って水の流れを見て暮らしてだけいる気楽者ではありません。(引用者中略)すなわち、その流れゆく一日を、せきをきって流れすぎぬように注意したり、その時々に対して流れの向きを変えさせたりする所に、—しかもわざとらしくでなくする所に、先生の油断のない、目と心のはたらきが岸のほうで行われていなければならないのです。」⁹⁾と書き記している。倉橋は、子どもの幼稚園生活にはつながりが重要であり、そのつながりのある1日をうまく演出する保育者の役割を重要視している。幼児期に必要な教育環境の中で営まれる子どもの1日、つまり要領に謳われる「幼児期にふさわしい生活」は、倉橋由来であり、幾度もの改訂を経て、脈々と受け継がれた概念であるといえる。

(2) 要領で重視される幼児と自然との関わり

要領には、保育者が幼児の健やかな成長のために必要な環境を用意し、子どもの自発的な活動としての遊びを通して、総合的に指導することが明示され

ている。さらに、その中で幼児が「幼児期にふさわしい生活」を送ることが期待されている。

文部科学省(2018)では、これまでと同様に環境を通して行うことを幼稚園教育の基本としている。そのため、幼稚園施設については、「幼児同士が関わり合ったり、自然との触れ合いを十分に経験したりすることができる環境を構成し、幼児の自発的な活動としての遊びを誘発する施設づくりが求められている」¹⁰⁾とし、環境を通じた教育のあり方として、子ども同士の関わりと、自然との触れ合いといった経験を重視している。茶谷(2017)は、「昭和31年幼稚園教育要領の領域〈自然〉において観察の対象として位置づけられていた自然環境は、平成元年幼稚園教育要領において領域〈環境〉の一部として、幼児の豊かな心情を培うものとして捉えられるようになった。そして、平成10年幼稚園教育要領では、自然環境は特定の領域に関わるものではなく、すべての領域に関わって子どもの総合的な発達に寄与するものと位置づけられた」¹¹⁾と、要領における自然環境の位置づけの変遷をレビューしている。このように、要領において子どもと自然との関わりは、その不思議さに気づく、関心を持つ、自分から関わる、感動を伝えあう、と言うように、子どもの総合的な学びの機会を保障し、豊かな感情を培うものとして扱われている。

井上ら(2003)は、発達の観点から「人の世界の見方」を例に「幼児期はそのコアな部分を形作る時期」であり、「コアな部分を幼児期にどのように育てておくかが、その後の自然とのかかわりの積み重ねの過程で層をなしていく部分に何らかの影響を

与える」とし「幼児の身近な環境に遊びこめる自然」が必要であると指摘している¹²⁾。井上らが子どもの発達特性においても、自然との関わりを重視するように、要領の変遷においても「観察」から「自然と一体となる」というように、その関わり方はより深化する方向へと向かっている。

また、松阪(2018)は「豊かな自然環境の中での保育が、子どもたちの育ちにとって様々なプラスの効果を持っている可能性も示唆されている」¹³⁾とし、自然環境を活用した指導法について、その課題と展望を示している。

こうした知見に基づき、本稿では、自然との関わりが幼児期の子どもたちの育ちに影響を与える、子どもの自発的な遊びを誘発する環境であると考えた立場から、自然との関わりに見る「幼児期にふさわしい生活」と保育者の援助について検討した。

2 方法 (加藤)

(1) インタビューの実施, 調査協力者

2020年7月から8月にかけて、自然と関わる活動を保育に多く取り入れている園の4名の主任保育者に対し、半構造化インタビューを行った。(Table 1)

1) 分析 1

4名の逐語録から、それぞれの保育者が考える「幼児期にふさわしい生活」についての語りを抜き出し、テキストマイニングソフト「KH Coder」を用いて分析した。ここでは、動詞を除外してデータを絞り込み、それぞれの保育者について出現回数上位3ワード(キーワード1)を抽出した(Table 2)。

Table 1 Survey participants and survey period

園名	対象者	時間	インタビュアー	総文字数
私立 A 幼稚園	保育者 A	75 分	加藤 (他 4 名)	18889 字
私立 B 幼稚園	保育者 B	90 分	請川 (他 2 名)	22588 字
国立附属 C 幼稚園	保育者 C	116 分	請川 (他 4 名)	31181 字
公立 D 幼稚園	保育者 D	112 分	松原 (他 4 名)	20377 字

Table 2 Keyword 1 identified from narratives of "A life appropriate to early childhood"

保育者 A		保育者 B		保育者 C		保育者 D	
抽出語	回数	抽出語	回数	抽出語	回数	抽出語	回数
経験	4	内面	8	力	4	自分	5
楽しい	3	幼児教育	4	人	2	楽しい	4
一緒	2	大事	3	生活	2	子ども	4
世界	2	豊か	3			クラス	3
仲間	2					体験	3

4名それぞれが考える「幼児期にふさわしい生活」のキーワードには、「自然」や「森」といった語は見られず、むしろ子ども自身の育ちや人間関係を想起させるような語が多く抽出された。

「子ども」「人」「遊び」といった語も多く抽出された。

ここまでの分析結果から、キーワード1、キーワード2を用いて共起ネットを描くことで、4名の保育者に共通する語、「子ども(340回)」「人(139回)」「遊び(91回)」「自分(64回)」の関係性が見えてきた(Fig.1)。さらに、これらの語が4名の語り中心にあることが分かる。また「自然(81回)」「森(95回)」についても、出現回数の多さからこの4つの語と同じ文脈の中で語られていると考えることができる。

2) 分析2

4名の逐語録全体(「ふさわしい生活」についての語りを除く)について、再度「KH Coder」で分析し、動詞、形容詞、副詞等を除く、出現回数上位10語(キーワード2)を抽出した(Table 3)。ここでは、「自然」や「森」といった語が見えてきたが、

Table 3 Keyword 2 identified from total data

保育者A		保育者B		保育者C		保育者D		全体	
抽出語	回数	抽出語	回数	抽出語	回数	抽出語	回数	抽出語	回数
子ども	117	子ども	121	子ども	61	遊び	53	子ども	340
自然	25	先生	33	自然	35	森	51	人	139
大事	18	年長	24	森	32	子ども	41	森	95
生き物	17	遊び	23	自分	31	園庭	31	遊び	91
オペレッタ	15	クラス	21	人	28	人	18	自然	81
園	14	大人	20	保育	28	経験	16	自分	64
姿	14	話	19	一緒	16	自然	15	先生	55
自分	14	自分	18	活動	14	クラス	14	年長	51
森	12	虫	17	外	10	葉っぱ	14	経験	44
話	12	一緒	16	共有	10	場	12	大事	43
				大事	10				
				保育者	10				
				友達	10				

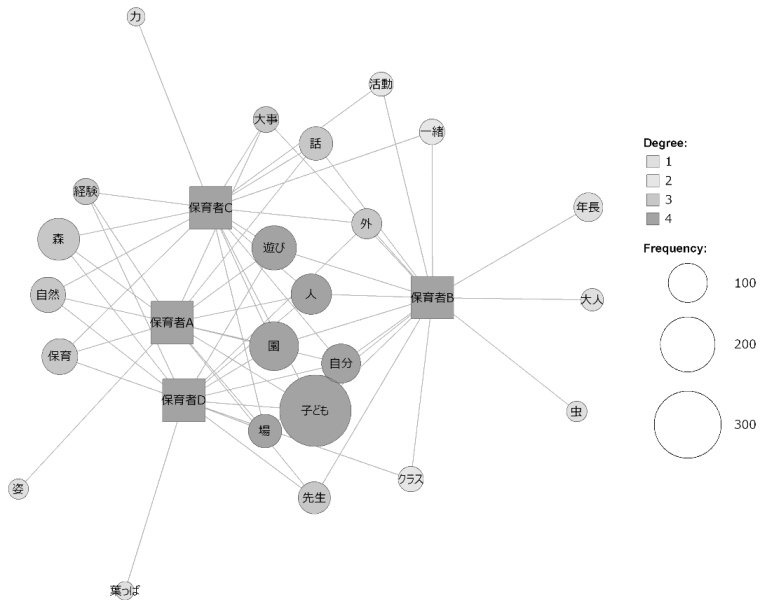


Fig.1 Words common to four teachers

3 結果と考察（松原，深沢，足立，並木）

分析2)で抽出された4つのワード、「子ども（たち）」「人」「遊び」「自分」について、各保育者のインタビューデータに戻り、「自然との関わり」の文脈において、その4つのワードがどのように語られているのかについてラベリングを行い（【ラベル】）考察した。

(1) 子ども（たち）・子（松原）

【自然へ自然になじむ】

・子どもたちの視野が最初は（中略）足元しか見えないのがだんだん上に向かっていくんですね。（中略）。そのうち天気も子どもたちよく見るようになるんですね。「今日は青空だけあっちから黒い雲来てるからそろそろ合羽着るか」とか、そんな子どもたちの会話が増えてくるので、やっぱり視野の広がりは継続していくことによって理解度が上がってくる。[保育者A]

・最初裸足になれない子いっぱいおるしね。でもだんだん状況だけは作りつつ（裸足に）なれるときになろうっていう。泥とかもね、最初さわれない子いたり。特に3歳とか4歳の新入園児とかはステップ的なもので開いていけるように、（中略）苦労するというよりは自然のほうがいざなってくれる感が強いんですけどね。[保育者C]

・（鬼遊びを）そろそろ森でやりたいなって教師が思っって、ラインカーでライン書く場所を、今日は森でやろうかなって思ったらそっちに移して全体活動の中で森に場を変えてやってみると、次からは子どもたちから「じゃあまた森でやろう」ってなったりとかしていく風に、（子どもたちが森へ）少し目を向けるようにはしていく。[保育者D]

A園、C園ともに自然環境豊かな地域の園であるが、凹凸のある山道を歩くことや、裸足で遊んだり泥に触れたりする生活には、入園後初めて対面するという子どもも少なくない。保育者A、保育者Cは園児の入園前の生育環境と、園での生活環境にはギャップがあるという前提を心得ているため、子どもたちの初体験を決して急かさない。

保育者AやCの急かさない姿勢は、「待つ」と言い換えられるかもしれないが、我慢して待っているわけでもないのだろう。子どもが“おのずとそうなる”

ことを、保育者経験から知っているという解釈が正しいと思われる。それは、保育者Cの「自然のほうがいざなってくれる」という語りや、保育者Aの「継続」という言葉にもあるように、自然環境が傍らにある生活の中で現れる子どもの変容を、これまで目にしてきたからだろう。

D園は整備された平地と、木洩れ日の差し込む森が垣根なく繋がる園庭を持つ。ごっこ遊びは平地側か？という質問に対して、保育者Dが「森の方だからごっこ（遊び）しちやいけなとかはない」と答えたように、遊び場は遊びのイメージに即する環境として臨機に選んでいるそうである。つまり、自然豊かな園庭をもつD園ではあるが、保育者Dが最も重視していることは森で遊ぶことではなく、子どもの姿であると言える。第一に、鬼遊びを子どもが十分に楽しんでいる、という眼前の姿があり、更に遊びこめる仕掛けとして、森という選択肢が浮上する。そして、結果として子どもが森での鬼遊びに面白さを見出し、森に必要感を持つからこそ「じゃあまた森でやろう」という子ども発信の発言に繋がるのだろう。

3名に共通することは、子どもの自発的な気づき、必要感、欲求等が主軸となっていることである。そこに自然環境が寄り添い、馴染んでいく過程が踏まれ、保育者のねらいに結び付いていく。目の前にあふれる貴重な自然環境を、得てして大人は子どもの姿に関わらず過剰に提供しかねないが、保育者らは子どもの機が熟する過程をおろそかにはしないのである。

【教師の予測を超える姿】

・これは街の普通の幼稚園さんでも絶対にできることだなと思うんだけど。この時期葉っぱがいっぱい虫に食われて穴ぼこが開くんですけど、その形が顔に見えたりとか（中略）、そういうものを使って葉っぱの顔で会話をしてみたりとか。そういうのが自然に子どもたち同士である。[保育者A]

・外（園庭）のフィールドの1番の利点っていうのは（中略）お部屋の中だと、やっぱり子どもはその（クラスの）集合体であまり混じらない、よそ（他クラス）と。外っていうのは、そこに境界がないから、すごく子どもがもっともっといろんな子どもたちと接する最高の場なんですよ。[保育者B]

・実際本当にクリエイティブなんです。予想外、想定外のことが起こるなって。なんで想定外かっていうとそれはやっぱり自然が持っている多様性ですよ。 (中略) **子ども**は虫のフンとかも綺麗だったらこれ宝石みたいで綺麗とか遊びますしね。 [保育者 C]

・リレーは (中略) 森で周回コースにして遊ぶ方が面白い。 (中略) 起伏があるから走るのが速い**子**でも、坂上るのが速いとは限らないし。あと鬼遊びは木を使ってよけるからフェイント! (中略) 平らじゃないからバランスとりながら走らないといけないんだけど、こけたりするわけ。そうすると捕まりそうだったけど逃げられたとか。 [保育者 D]

4名の保育者から、戸外の環境では保育者の予測を超える子どもの姿に出会うという趣旨の語りが得られた。保育者Aは、市街地の園であっても、自然物の形状変化に意識を向けることで、自発的な子ども同士の関わりが生じうることを指摘する。保育者Bは、室内では子ども同士の関わりがクラスという保育システム上の区切りに引っ張られる一方で、戸外では自然物への興味・関心をつながりとしてクラスの入り混じった子ども集団が生じると感じている。保育者Cは、森というフィールドが園環境に加わる前と後では、C自身、保育の事前計画において意識が大きく変わったことを自覚している。事前に計画を立てる必要はないという意味ではない。大人が綿密に指導計画を立てたととしても、無意識に大人は虫のフンのような素材を保育教材から排除する。しかし子どもは自然環境から多様な要素を拾い集めるため、大人の予想を超えるクリエイティブな遊びが展開されていくということである。保育者Dは、同じ戸外であっても、整備された平地とそうではない森では一つの遊びに生じるドラマが違うことを実感している。平地では足の速い子が活躍するリレーも、森で行えば木を避ける、傾斜地を上るなど障害要素が増えるため、様々な子に好走のチャンスが生まれるということだ。

子どもの日々の姿を的確に読み取り、深い幼児理解の上にねらいを立てることが幼稚園教育の基礎である。しかし、その大人が立てたねらいや予測を超えて、子ども同士の姿を引き出す存在が、戸外の環境であるといえる。そして気候や季節の変化により生息する生物が変わったり、木々から落下した植物に出会えたりする森という環境は、尚更に予想外の

子どもの姿を引き出すのだ。

【大きな存在との共生】

・クマもそうなんですけどへびもハチも (中略) いかにか共生していくかということ子どもたちにも伝えて、子どもたちもだいぶ分かってきてくれていて。「クマさんの森だからびっくりさせないようにしようね」っていう言葉が自然に子どもたちが森の中で出てくるっていうのが最近嬉しいなって思ったり。っていうことは今大事にしていることだし、森の中に出るとそういうものに会うっていうのが一つ大事なことかなと思う。 [保育者 A]

・保育の本質っていうのはその**子**らしくあれ、その**子**が力発揮出来てっていうので、それに最適だからっていう考え方だったんで。その柱は今でも同じで。ただひとつ思っているのは自然の中で過ごすっていうことの意味は、自然に抱かれるっていう言い方自分はしてまずけど、自然のほうが自分よりも大きな存在で、自然の中で生かされてるっていうかね、大げさに言うと。そういう感覚っていうものを幼児期に原体験として身につけておかないと [保育者 C]

B園、D園は、園庭に美しい林を構える住宅街の園である。一方のA園、C園は、大きな森に包まれるように園舎が立てられており、山や森林の存在感はB園、D園の比ではない。この立地環境の差であろうか、保育者AとCの語りは自然環境への畏敬の念が伝わってくるという点で共通している。

保育者AとCから語られる人間と自然環境の関係は、「操作する—される」の関係ではなく「共生する」関係である。森の動植物や気候により、人に危険がおよぶ場合もあるという事実を受け止め、それらと共にいるという生活を重視している。共生するということは、森が包含する危険とも付き合うということであるが、子どもを危険に晒しているということではない。日々クマやハチに関する知識や情報を集める、散歩中も危険度が高い場からは身を引くなどして、子どもを過度に不安にさせない態度を維持しながら、子どもを守っているのである。現代の生活が加速度的に人間都合で便利になっているからこそ、「原体験」(保育者C)として、地球における人間の本来の立ち位置を体感する日々を、幼児期に経験することが大切であると考えている。

(2) 「人」(深沢)

【自然を捉える保育者の姿勢】

・大人が何を意図して自然を捉えるかというのがまず大事だと思うので。やり方によってはどこでだって、自然を子どもたちに提供してあげることとか、自然と触れ合わせることで出来るのかなと思います。[保育者 A]

・保育の自然体験も変わるし、対象も増えるし、変わるんですけど、人間、保育者が変わっていく意味では保育者の受け止め方の質が変わっていくというのが僕は一番大きいと思いましたね、森の保育の。[保育者 C]

保育者Aは“大人”、保育者Cは“人間”という言葉を用いて、保育者として自然をどう捉えるかについて語っている。保育者Aは、保育者が何を意図して自然を捉えるかが重要だとし、森の幼稚園ほど自然環境が豊かでなくても、保育者の捉え次第で自然との触れ合いを提供することは可能であると述べている。保育者Cは、森の保育において、同僚の保育者が自然を通して変化していった体験から、保育者自身が自然を通して変わっていくことの重要性について述べている。いずれにしろ、自然は子どものみならず保育者にも大きな影響を与えるということが分かる。また、保育者が自然をどう捉えるかによって、子どもの自然の捉え方も変わっていくことが示唆される。

【人的環境としての「人」】

・うちら(の園)は自己と人と物でわけているのかな、だいたいねらいは。(中略)柱があるんですよ。[保育者 C]

・自然の一員なんだっていうかね、人間っていう存在がね。それを物の中では、物っていうか文化だけでは感じられないんじゃないか。[保育者 C]

・ある程度そういう(森の中でのお寿司屋さんのような)遊びはここでやった方が面白そうとか、人の目につくとかつかないとか、こっそりできるとか。逆に人が寄せられるとか、この場所でやったら落ちて遊べるとかそういうのが見えるかな。[保育者 D]

保育者Cは、園内におけるねらいに「自己」、「人」、「物」の3本の柱があったとした上で、人(人間)という存在が自然の中の一部なのだということ

を述べている。また保育者Dは、周りの人の存在を意識した遊びの環境づくりを行なっていることを語っている。保育者Dは、上記の語りの前に「2,3年目は自分が毎日過ごしていくことが必死だから(中略)とにかく行き当たりばったり必死にやっていたけど」と語り、経験年数を重ねると徐々に見えてくるものであるとしている。2人の保育者に共通して言えるのは、人の存在を自然の中の環境の1つとして捉え、保育をする上で意図を持ってその人的環境を構成している点である。一方で、保育者CとDでは、人的環境としての人と自然の関係性の捉え方が少々異なる。保育者Cは人が「自然の一員」であると表現しているように、自然という大きな環境の中に人的環境が含まれているというような表現をしている。一方で、保育者Dは自然について、保育を取り巻く環境の1つとして捉えているように思える。人的環境としての人を考えるうえで、その環境の捉え方・考え方は園によって多様であるということが分かる。

【人との関わりを学ぶ】

・(オペレッタの中に)クマがいばりんぼうみたいなキャラクターがあったりすると、「ちょっと(その子が)クマさんみたいになってるよね」という話にもっていたりとか。こんな感じで遊びの中の子どもたちの人間関係の生々しさみたいなものをオペレッタでも表現してやり方を覚えていくみたいな繋げ方も意識してやったりしています。[保育者 A]

・とにかくいっぱい外にはいろんなものが転がっていて、後は遊びを通してその知恵、子どもが知恵を育てていく。「こっちからこうやったほうがいい」とか一つ一つのことを、知恵を共有していく、遊びを通して。本当の意味で頭が良くなる。(中略)すんなり子どもは大人よりも子どもの声をすーっと落としていける。[保育者 B]

・森の中の保育で思うのは、でもやっぱり単純に保育の中で大事にしたいと思っているのは、その子どもの力を発揮する要は主体性の発揮の仕方だったりね。人との関わり方の、どれだけ関わっていかうとして一緒に何かしていこうかっていうようなところかとは当然気になってくるというか。(中略)人との関係性だったり、そういうものと将来的には繋がっていくっていうのは想像はできますよね。[保育者 C]

A園では、保育者が身近な生き物や自然環境をテーマに、その時の子ども達の様子を描き出した物

語による「オペレッタ遊び」を行っている。上記の中で、保育者Aは、オペレッタの中に登場するキャラクターとその時の子どもの姿を重ねた表現について語っている。また、保育者Aはインタビューの中で「今のうちになるべく人間関係の基盤を作っておきたい」と思っている。そういうものがわりと自然の中だと出やすい」とも述べている。このことから保育者Aは、身近な生き物・人々をオペレッタに取り入れ表現することを通して、自然の中で人間関係を学んでほしいと願い、意識して子どもと関わっていることが分かる。保育者Bは、外の遊びの中で子どもが知恵を育てていくこと、子ども同士遊びの中でやり取りしながら知恵を共有していくことの大切さを述べている。この語りから、保育者Bが子ども同士で関わり合うことによる学びを重要視していることが分かる。保育者Cは「人との関わり方」、「人との関係性」という言葉を用いて、保育の中で子どもが人とどう関わることが重要であると述べ、人との関係が子どもの将来につながっていくものであるとしている。いずれの保育者も、自然の保育の中で人と関わるのが、将来の人間関係に大きく影響すること、そして幼児期がその基盤を作る重要な時期であることを示している。

(3) 「遊び」(足立)

【発見から始まる遊び】

・外遊びと違って何か子どもたちですごくいろいろな発見する場でもあるし、どうしても室内だと決まった遊びで限られてきちゃう。(中略)外って子どもが自然の中で自然に発見できるものがいっぱいあるし、虫取りにしてもそういった遊びにしても、いろいろな気づくヒントが外の方があかなって感じています。[保育者B]

・「こんな遊び方するん？」とかこんな発見するんだとか、こんな物見つけてきたんだっていうのが本当にもちろん、森で慣れていけば毎年だいたいこういうのがなるねっていうのは毎年だんだん増えては来るけど、それでも遊び方とかここまでやるんかっていうのは出てくる。[保育者C]

・自然物だとそれがフッと自然に園庭とかに表れて環境として、大人が意図してだされたものじゃなく出てきたときに子どもが関心をもって、関心から遊びが広がっていったりとか。[保育者D]

共通点として保育者3名は子どもの姿、特に子どもの発見場面に注目している。要領には「幼児は身近な環境に好奇心をもって関わる中で、新たな発見をしたり、どうすればもっと面白くなるかを考えたりする」¹⁴⁾とあり、子どもだからこそ気が付く発見による展開を示唆している。その上で自然環境のもつ多種多様な選択の可能性が子どもの発見を引き出し、その姿を保育者が捉えることで予想を超えた遊びへの発展に繋がると語っている。

【遊びへの没頭】

・大人が一見無駄のように見えるような行動っていうのかな、ずーっと土を掘っている子どもとかそういう子どもたちの行動が生きてくるのではないかなとは常々感じているので、なるべくそういう時間を確保してあげたい。大人が色々ルールを敷くのではなくて子どもが考えている遊びを大事にしたいなと。[保育者A]

・没頭できる。何をやりなさい、じゃなくて自らその遊びに没頭ができる。これは、はるかに屋内での生活よりも外の方がそういう課題がいっぱい転がっています(中略)外っていうのは果てしなく境界がなく広いフィールドで、虫もあるし砂場でお料理を作っていたり、さくらのテラスで戦いをやっていたりとか、1人でぼーっとパトカー乗っていたりとか、とにかくいろんな姿が出てくる。姿が見えるって事はその子どもが示す興味が見える、遊びを通して。[保育者B]

・要するに子どもが遊び場としてそっちの方を好む。(中略)場所が分かってくるとだんだん遊びだすっていう感じになって、基本的に5歳になると毎日、遊び場がそこになっている。[保育者C]

保育者Aは子どもが選択した行動を保障することで、遊びが幼児にとって豊かなものになると感じている。子どもたちが主体となって自己決定をしていく経験が幼児期には必要であると考えているからだ。保育者Bは戸外の魅力として境界がないことだと語る。この境界は2つの壁を意味する。1つ目に物理的な壁、2つ目にクラス等垣根としての関わり方の制限となる壁である。視界を遮る壁がないことで子どもたちはお互いの遊びを見ることが出来る。見える環境が遊びの発展・多様化に繋がると考えている。さらに2つ目にあげた関わり方の制限がないことで年齢・クラスにとらわれることなく、遊びを中心とした集団がうまれるとも考えられる。保育者Cは継続

による遊びの変化について語る。自分で開拓していくという実体験の積み重ねが場所への理解をうみ、理解の深まりが面白さを導く。その面白さこそが遊び場としての選択に繋がると考えている。小川（2010）は「遊び込めば遊び込むほど、場所とモノと人との関係が緊密になり、ハビトゥスが形成されるため、持続性を帯び、遊びの変化も保育者に予測可能になる」¹⁵⁾と、遊びの持続化の条件として環境への関わりを挙げている。3名の保育者も遊びに没頭するためには、可視化・共有化・継続性が必要であると語っていることから、この考えは小川の遊びの捉え方と共通する部分があると言える。

【遊びに対する保育者の意識】

・虫を確保するって第一発見者のものなのか第二発見者が登ってって取った、さあどっちに権利があると思います？（中略）これは取った人の権利なのか、見つけた人の権利なのか、これを大人が明確にしない。子どもで決める。どっちでもいいってこと。要するに、子どもが決めれば OK。これが**遊び**を通しての保育。[保育者 B]

・**遊び**こんでいくことで結果的に追求していくし結果的に人との関わりっていうのも深く関わっていくし、（中略）今生きている、今ここが充実する、今ここで起こっていることにその子どもが自分としていかにコミットするか。[保育者 C]

・**遊び**の見取りとか外で遊んでいる風なのか、目的的に遊んでいるのか子どもたちの**遊び**をみとるっていうか価値づけるっていうか。[保育者 D]

保育者Bは遊びを通して起こる体験を大切に考えている。幼児の遊びとは正解を求めるものではない。大人の基準で遊びを判断し結果を求めるのではなく、子どもだからこそ心に抱く思いをその子自身の方法で表現することこそ遊びであり、そこでの思いの共有や葛藤が子ども同士の繋がりを生む。こうした過程から生まれる経験に価値を見出している。保育者Cは遊びが生み出す充実感について語る。小川（2010）は遊びについて「幼児自らの動機で自らの活動をそれ自体の活動を楽しむために引き起こすこと」¹⁶⁾と述べ、自分の思いのもと面白さを追求する行為だとしている。つまり、遊びを保障することで子どもはありのままに自分を表し、全力で生きることに関わると考えている。保育者Dは教師として

の遊びの見取りの重要性を語る。遊びを価値づけていくためには、子どもの思いを汲み取り、その上で環境を構成し援助の方法を探ることが大切だと考えている。保育者が捉える遊びは三者三様である。

(4) (子ども自身を示す) 自分 (並木)

【自発的な学びの獲得】

・**自分**で考えたりとか、**自分**で動いたりする機会が非常に多い園だと思うので、やらされている保育ではない。（中略）自然のところまでは連れていくけれど、そこから先は**自分たち**が仲間と一緒に乗り越えていくのを大事にするので子どもの自発的な行動が増えてくる。[保育者 A]

・子どもは1つの絵を描いて、何かを作った時に「できた、先生見て」って本当はそう来てほしいのが「先生、これでいい？」って。もう**自分**のものが**自分**の手元から離れちゃってる。（中略）子どもの声を聞けば一目瞭然で「できた」って言える子どもは、もう**自分**で頭から最後までやりきっている。[保育者 B]

・**自分**で実際に触って、において、感じて、（中略）楽しかったりおいしかったり、っていう風に、まさに抱かれていると。楽しかったね、ちょっと怖かったね、っていうのって、やっぱりあってほしい。人として。あった方が良い。[保育者 C]

保育者3名ともに、子どもの中から生まれる思考や行動こそが子どもの学びの獲得につながると考えていることが読み取れる。保育者は環境を用意する役割ではあるが、環境の中で選択したり、考えを作り出したり、試行錯誤する主体は子どもであることを大切にしていることがわかる。菊田ら（2016）が行った「森のようちえん」の全国調査によれば、森のようちえんの活動で大切にしている概念において「子どもが自ら育つ力を信じて支援する」という文脈が圧倒的に多く示されていた¹⁷⁾。「子ども自ら育つ力を信じる」という視点からも、保育者の方向性が反映されやすい人工的な環境より偶然性が高く反応の予測できない自然環境の方が、子どもの主体的な思考力・判断力を引き出し、子どもの満足感や充実感を伴った学びに結び付く環境になり得るのではないだろうか。まさに保育者Cが語るように、自然に触れる実体験こそが子どもの五感を刺激し、感情体験を豊かにするものであり、人としての学びを支えているといえる。

【経験の再現による遊びの広がり】

・その綱渡りも(保育者)にロープで作ってもらったような感じに作ったりとか。経験していることをカネチヨロにもさせてあげるんですね。(中略) **自分たち**も暑いときは水遊びをする、ってというのがこっちの小さい箱、世界に持っていき感じが友達っていうか先輩？俺、こないだこういう遊びをしたからお前もやれよみたいな。友達同士でシェアしていくのとかは生き物を大切にしている姿なのかな。[保育者 A]

・子どもが**自分**でできることとできないことを相当わかっている感じがしますね。(中略)(保育者が)一緒に探検とかしたら少しずつ拠点が広がっていくっていうイメージかな。**自分**の中でマップが出来て行って子ども達の中で、安全圏って言うのを少しずつ広げていきつつ親の元に帰ってくるじゃないけど、安全なところに帰ってくるとい遊び方を段々していくっていうのが一つだし。[保育者 C]

・4,5歳児とかだとダンゴムシ探しに森に行くとか、間に教師が意図していたりとか他の学年の遊びから分かったりとかしている**自分**の経験の中から森に行ったらこれが出ていくのが段々わかってくるかなって。[保育者 D]

保育者 A は、子どもが自身の経験をカネチヨロ(かなへび)に同化させている姿を生き生きと語っている。見立てではなく同化できるのは動く生き物という自然素材ならではだろう。子どもは自分の経験を基盤として次の経験を生み出していく。保育者 C が語るように、自分の経験を大きく超えるものには不安があるため、保育者がモデルや安全基地となる支えは必要である。自然環境に任せる保育は教育の意図性が難しいという側面もあるが、3人の保育者が語るように、子どもが自身の経験の再現や伝承をする中で遊びや学びの可動域を広げていく支えとなることも教育的な意図であると考えられる。【自発的な学びの獲得】で述べたように、直接的な環境として自然環境を生かすとともに、間接的な環境として子ども自らが育つ力を支える意図的な関わりを作っていくのが保育者の役割なのではないかと考えられる。

【自分の思いを表出するきっかけ】

・**自分**の気持ちを相手に伝えるって、今なかなか面と向かって言えることができない時代だし、その子ども達は多分いずれそういうことを

しなくても携帯とかでできてしまうんだけど、今のうちになるべく人間関係の基盤を作っておきたいなと思っていて。そういうものがわりと自然のなかだと出やすいというか。[保育者 A]

・硬いというか中々**自分**を出せない子は気にはなるし。(中略)僕は意外と人に合わせるばかりの子が気になったりするので、そこをなんとか**自分**の思いを出していけるようにできるんじゃないかなって思ったり、そういうこととかをやったりするかな。[保育者 C]

・幼児期には**自分**の考えを**自分**で表現する中で、違う考えがあるんだとか、聞いてもらえたとか、譲ってもらえたとか、そういう思いの伝え合いというか、折り合いの付け方とかは、自然物とか森とかは直接かかわりがあるかは分からないが、**自分**の中での折り合いとか、人との折り合いとかは幼児期に経験させておきたいなと。[保育者 D]

保育者 A や保育者 C が危惧しているように、幼児期における自分の思いの表出や伝え合いに対する課題は多くの保育者が抱えている問題であろう。広島県が2013-14年に行った幼児教育調査では、小学校1年生における児童の気になる状況の項目で「自分の思いや考えを伝えられない」と回答した小学校教員は91%であった¹⁸⁾。保育者 D が語るように、幼児期から、自分とは違う考えがある、自分の思いが友達に受け入れられた、思いの伝え合いができたという経験を積み重ね、自分の思いを表出する自信と気持ちの折り合いとを子ども自身が習得できるようにしていくことが重要である。

この思いの伝え合いに関連して、自然環境や自然素材との触れ合いには偶然性が多いことから、心を動かされ、思わず声をあげたり、感じた思いを伝えたくなったりするような体験が多く含まれていると考えられる。保育者 C が気になると語る「人と合わせてばかり」の子どもには、自分で発見しそれを自ら伝えたいと思う体験が必要なのではないだろうか。自分が見つけた喜びを保育者や友達と共有することにより、受け入れてもらえた喜びは自信となるであろう。また、友達の発見や良さに気付くことが多く予測される自然環境の中での遊びは、保育者 A が語るように人間関係の基盤作りにつながると考えられる。自分の思いが自然に表出されるきっかけとして、自然素材や自然環境が果たす役割は大きいのではないだろうか。

4 総合考察（加藤）

4名の保育者の語りを、「子ども（たち）・子」、「人」、「遊び」、「自分」というキーワードから考察した結果、それぞれの語りに「自然」、「森」との関わりの中での共通点を見出すことができた。「自然との関わり」の文脈において、キーワードがどのように語られているのかについて、それぞれの分析者が視点とした【ラベル】を用いて、総合的に考察していく。

「子ども（たち）・子」では、保育者は子どもたちが生活を通して【自然に自然となじむ】ことを承知しており、子どもの自発的な気づき、必要感、欲求と保育者の意図が重なっていくことを待つ姿勢が見える。また、戸外の活動では、子どもたちが【教師の予測を超える姿】を見せることを指摘する。その要因として、環境に変化が起こりやすい、素材が豊富であるといったことにとどまらず、クラスや保育室といった区切りのない環境における集団の変化があることが示唆される。さらに、保育者はリスクとハザードを常に意識しながら、【大きな存在との共生】によって、幼児教育としての子どもの原体験を重要視していた。

「人」では、保育者の自然に対する視点の取り方や、自然に関わることによる保育者自身の変容、【自然を捉える保育者の姿勢】についての言及が見られた。また、子どもと自然との出会わせ方についても、保育者自身の自然観が反映されることを示唆している。さらに、自然の一部としての「人」、子どもの遊びの中に構成される「人」というように【人的環境としての「人」】の捉え方は保育者によって異なり、その違いは日々保育を行う自然環境の違いによるものと推察される。そして、自然環境の中でも「人」という観点から子どもたちに経験させたい事として、子ども同士が共同したり、折り合いをつけたりしながら知恵を共有していくこと【人とのかかわりを学ぶ】ことを大切にしている。

「遊び」では、子どもの周囲に自然があることで保育者の予想を超えた【発見から始まる遊び】が展開されること、また遊びが展開される時間や場所を保障することで【遊びへの没頭】が起こると考えている。また、子どもの場所への理解の深まりが遊びの継続に繋がると指摘している。そして、自然の捉え方と同様に【遊びに対する保育者の意識】も重要

であるが、「遊びの中での判断を子どもにゆだねる」、「子どもが遊びにどう関わっていくのかを見守る」、「遊びを価値づけ、援助する」というように、【遊びに対する保育者の意識】には違いが見られた。

「自分」では、保育者が「仲間と一緒に乗り越える」、「何かをやりきる」、「実際に触って、において、感じて」というように、達成感を味わう、自然の中で原体験をすることによる、子どもの【自発的な学びの獲得】を期待していることが分かる。さらに「生き物に同化する」、「保育者がモデルになる」、「年長児からの伝承」により【経験の再現による遊びの広がり】が起こるが、保育者はその際にも自然の素材や、探索できる自然環境が大きな意味を持つと考えている。また、【自発的な学びの獲得】と同様に、子どもが【自分の思いを表出するきっかけ】についても、自然環境ではこうした機会を得やすいとし、保育における子どもと自然との関わりを重要視していることが伺える。このように、4名の保育者の語りからは、筆者らと同様に、自然が子どもの自発的な遊びを誘発する環境であると考えていることが示唆される。

保育者たちは、子どもが自然と主体的に関わる中で、「子どもを急かさない」、「子どもが選択した遊びを保障する」ことを心がける一方で、人的環境としての人の存在を重要視し、子どもを取り巻く人の存在を意識しながら環境構成を行っている。子どもたちが自然の中で自ら発見し、遊び込み、その遊びを発展させていく様を見守りながらも、【人との関わりを学ぶ】機会を創出するというように、常に油断なく子どもの経験を下支えしている。

倉橋（1976）は「幼稚園というところは、幾人かの子供が集まって、その生活形態が幼稚園であるのだとすれば、その生活形態に無理があってはなりません¹⁹⁾とし、「可愛い子供たちが自然のまま遊んでいる中に、いつのまにか、するすると教育に入らせるようにする工夫はないものでしょうか²⁰⁾と述べている。そして、子どもが日々の生活の中で、いつの間にか経験という名の学びを得ることを期待しながらも、「幼児の生活をさながらにしておくのは、ただうっちゃり放しにしておくことではなく、幼児自身の自己充実を信頼してのことです²¹⁾と言及している。倉橋の述べていることは、現代の幼児教育の理念である、環境を通した、子どもたちの主体的な遊びを通した学びを物語っている

のであるが、この倉橋が大切だと主張する「幼児にとって無理のない生活」や子どもが「いつの間にかするすると」学びに向かうための保育者の関わり、そして子どもの自己充実への期待といったエッセンスを、4名の保育者たちの語りの随所に見出すことができる。幼児期にふさわしい生活を”子どもが無理なく、遊びの中で自己充実することにより、学びを得ることができる生活”と言い換えられるとすれば、自然との関わりを活かした保育の中に、幼児期に「ふさわしい生活」を大きく描き出すことができるのではないか。

5 まとめ（請川）

「幼児期にふさわしい生活」という文言が要領の中に掲載されるようになったのは、1989（平成元）年の改訂からである（柴崎,1997）²²⁾。さかのぼると、1964（昭和39）年告示の幼稚園教育要領には「幼児期にふさわしい生活」という記述はない。ただ、この「幼児期にふさわしい生活」という言葉の意味を考えると、倉橋惣三のいう幼児「さながら」の生活に通じる部分がある。倉橋が1953年に書いた「幼稚園真諦」には、幼児教育関係者によく知られた「生活を生活で生活へ」というフレーズが出てくる。そして繰り返し述べられているのが、幼児「さながら」の生活ということであった。「さながら」を、「そのままの」という意味で考えれば、幼児そのままの生活というように理解してよいだろう。そして同書に、幼稚園生活に「自由の要素をできるだけ多くもたせる」ことが先決と書かれていることから推察すれば、幼児「さながら」の生活は彼らに自由の要素を多く持たせたものであり、そこには「自己充実」の力が秘められていると見えてくる。

本研究では「幼児期にふさわしい生活」について、自然を十分に活用した保育を実践している保育者の語りからその姿を見出そうと4人の保育者に問いを投げかけている。その問いに直結する形で「自然」や「森」といった言葉が多く出てきたわけではなかった。しかし、「人」や「遊び」「子ども」といった言葉が語り全体に多くみられる中で、それらにつながる形で「自然」や「森」といった言葉を確認することができる。改めて考えてみると、子どもたちが「森」や「自然」(nature)に触れられる状態が今の子どもたちにとって自然な(natural)状態かと

いえばそうではない。

2019年に開かれた第19回野外文化教育学会（於：新潟薬科大学）のシンポジウム「地域の自然と子どもの生活」では、まさにその「自然」という言葉についての議論がなされた。本来「自然」という言葉の意味を考えると、元々その地域に生息する動植物のことを示すものであり、国外など他地域から持ち込まれた動植物は自然とは言えないという提案がある会員からなされ、それについて喧々諤々意見が飛び交った。たしかに我々は安易に「自然」という言葉を使っている側面があり、園庭に植えられている花や、本来はその地域に棲息しない飼育動物なども「自然」と言ってしまうている。幼児が育てやすいからという理由で選んで栽培している植物も多いことだろう。これらの動植物については「自然」と呼ばず、「身近な動植物」と呼ぶのが正しいという提案であった。子どもたちにとって、特に都心で暮らす就学前の子どもたちにとって自然に触れることは困難で（もしくは見落としている）、「身近な動植物」をその代替物として活用しているのだと改めて考えさせられた。

子どもたちが真の「自然」と向き合うことが自然な状態でなくなった現在、彼らはそれをどう活用していいかわからないことだろう。自然と子どもをつなぐのがインタープリターとしての役割を果たす「人」（保育者や大人）であり、自然と子どもを上手に媒介するのが「遊び」と言える。「自然」や「身近な動植物」を子どもたちと上手につなげられる人や遊びの役割を今後も考えていく必要がある。

【引用】

- 1) 倉橋惣三（1976） 倉橋惣三文庫①『幼稚園真諦』 フレーベル館 P124
- 2) 請川滋大, 深沢佐恵香, 徳田多佳子, 三上史, 加藤直子, 松原乃理子（2018） 幼稚園教育要領改訂とこれからの幼児教育 日本女子大学大学院紀要 家政学研究所・人間生活学研究所 24 P177-187
- 3) 松原乃理子, 長田美鈴, 徳田多佳子, 河野律子, 深沢佐恵香, 加藤直子, 請川滋大（2019） 幼稚園教育要領改訂とともなう幼稚園の変化—研究動向と今後の課題 日本女子大学紀要 家政学部 第66号 P37-45
- 4) 松原乃理子, 加藤直子, 長田美鈴, 滝桃子,

- 深沢佐恵香, 請川滋大 (2020) 三法令改訂を保育者はどのように受け止めたか－管理職への聞き取りから－日本女子大学紀要 家政学部第 67 号 P41-48
- 5) 文部科学省 幼稚園教育要領 平成 29 年告示
- 6) 佐藤哲也, 井上琴子, 田中亨胤 (1997) 幼児の「ふさわしい生活」を支える保育の研究 兵庫教育大学研究紀要 第 18 卷 (第 1 分冊) P149
- 7) 田中亨胤 (2009) 幼児期におけるふさわしい園生活展開のカリキュラム装置－ストラテジー・パラダイム－ 京都文教短期大学研究紀要 48 集 P68
- 8) 6)に同じ P157
- 9) 1)に同じ P125
- 10) 文部科学省 学校施設の在り方に関する調査研究協力者会議 (2018) これからの幼稚園施設の在り方について～幼児教育の場にふさわしい豊かな環境づくりを目指して～ はじめに https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2018/04/16/1402619_002.pdf 2020 年 9 月 10 日閲覧
- 11) 茶谷智之 (2017) 自然環境と幼児理解の視座 自然保育ポータルサイトの実践例の分析から 帯広大谷短期大学地域連携推進センター紀要 第 4 卷 P25
- 12) 井上美智子, 無藤隆 (2003) 『発達 96』 ミネルヴァ書房 P82
- 13) 松阪崇久 (2018) 自然体験を重視する保育の課題と展望：森のようちえんの理念と指導法に注目して 西山学苑研究紀要第 13 号 P101
- 14) 文部科学省 (2018) 『幼稚園教育要領解説』 P193
- 15) 小川博久 (2010) 『遊び保育論』 萌文書林 P210
- 16) 15)に同じ P48
- 17) 菊田文夫, 藁谷久雄, 田中誉人, 伊藤めぐみ (2016) 自然体験活動を基軸とする幼児教育の現状とその展望－森のようちえん全国調査の結果から－ 聖路加国際大学紀要 Vol.2 pp.72-77
- 18) 広島県教育委員会 (2015) 平成 25・26 年度 広島県幼児教育調査の結果 <https://www.pref.hiroshima.lg.jp/uploaded/attachment/> 2020 年 9 月 10 日閲覧
- 19) 1)に同じ P20
- 20) 同上 P29
- 21) 同上 P31
- 22) 柴崎正行 (1997) 『幼児一人一人のよさと可能性を求めて』 現行の幼稚園教育要領の改訂を振り返って 文部省幼稚園課内・幼稚園教育研究会 (編) p.22