

小林美実による子どもの「表現」論 ——既存の幼児教育における技能主義への批判から——

吉田 直哉
(大阪府立大学)

はじめに

本発表は、幼児表現論の第一人者として知られる幼児音楽教育学者・小林美実による、子どもの「表現」、特に領域「表現」指導論に関する所論を取り出し、その今日的な意義、特に幼児音楽教育実践への示唆を取り出そうとするものである。小林は、特に幼児の音楽指導が、子どもの感性、表現能力の発達を著しく無視し、大人中心の極端な技能主義・活動主義に陥っている現状を批判しながら、民族音楽、伝統芸能に関する文化人類学的知見に刺激を受けつつ、新しい領域「表現」の建設を提案している。

本論に先立って、小林のプロフィールを瞥見しておく。小林は、1932年東京に生まれ、1954年にお茶の水女子大学文教育学部を卒業(音楽教育学専攻)、同年宝仙学園短期大学非常勤講師、1963年同助教授、1970年同教授を務め、1999年に同大を定年退職した(新田 1999)。同大在職中は、保育者による人形劇団「ほっぴい」発足(1976年)に参画し、その顧問を務めたほか、日本保育学会の常任理事を務める(2020年現在、同学会名誉会員)。1984年からは文部省の幼稚園教育要領改訂に向けた研究協力者会議のメンバーを務めた。足立区立鹿浜幼稚園、台東区立済美幼稚園、日野市立第2幼稚園などの園歌を作曲するなど、創作活動も行っている。

小林の見る乳幼児期の子ども期の特性：感性と表現をめぐって

小林が子ども期、特に乳幼児期の特性として捉えているのは発達上の未分化性であり、それゆえの表現の総合性である。小林は、乳幼児の受容能力の高さに注目を促す。「乳幼児の豊かな受容能力は、目に見えるものや、耳に入る音に対する強い好奇心となって表れる」(黒川・小林編著 1999: 11)。子どもの「好奇心」の強さは、

小林にとっては「受容能力の高さ」を意味するのであり、そのことは、五感を通じた感覚的経験が、子どもにはより鮮明に刻み込まれることを意味するだろう。小林にとっては、幼児期の表現には、その前提となる経験、その蓄積を可能にするイメージの獲得が先行する。それらを可能にするのは、彼女においては「受容」の働きと呼ばれる。「受容」の能力が、洗練され、強化され、精緻化されていくとき、それは「感性」と呼ばれる能力へと変容していく。「多様な条件が、複雑にからみあって成立する外界の刺激を、選択して反応する受容能力の豊かさは、つまり感じる力である感性にも直結するし、その時代、その社会での表現のスタイルを受け入れ、自分のものとしていく能力でもある」(黒川・小林編著 1999: 10)。

子どもの五感を通じた経験は、身体的運動と一体化している。つまり、運動と体験は同一であり、そのような運動的知覚は、外界の認知の過程でもある。「探索行動によって、乳幼児は自分なりに外界を認知し、そのイメージを蓄えるのだから、こうした子どもの育ちが、表現の根幹になっている」(黒川・小林編著 1999: 11)。

小林によれば、「乳幼児期の色、形、音、におい、味といった感覚的な受容は、その時の身体的な状況や、その場の雰囲気などと未分化に体験され、蓄えられる」(黒川・小林編著 1999: 10)。子どもの体験とは、感覚と不可分に結び合わされたものであり、そこでの感覚が、イメージに強く影響し、記憶される。イメージは、子どもの直接的経験に基づくものだが、必ずしも「像」として記憶されるわけではない。「イメージとは、心象であり、具体的な像を結ぶようなものだけをさすわけではない」(黒川・小林編著 1999: 15)。これは、子どものイメージが、外的体験と、それに結びつく心情、感情を複合

させた内的イメージ、「心象」として蓄積しているということを示唆する。「乳児の時期の経験は、すべての感覚と結びついてイメージ化する。したがって、情緒の不安定なときに経験することがらは、不快なイメージにつながりやすいし、安定した情緒の中の経験は、快適なイメージとして保存されやすい。そして、それらはもっとも素朴な感情表現として表れることが多い」(黒川・小林編著 1999 : 15)。ただし、子どもにおいては、「蓄えられたイメージはすぐに何らかの形で表れるとは限らない」(黒川・小林編著 1999 : 15)。しかしながら、「子どもが何かを表現するときには、その方法や内容にかかわる先行経験がある」。つまり、即時的にはないにせよ、子どもの表現は必ずそれにリンクする先行経験がある。つまり、子どもの表現の豊穡化は、それに結びつく先行体験の豊穡化の帰結に他ならない。「子どもが歌を楽しむためには、歌を聞く経験や歌いかけられた経験、あるいは自分は意識せずに発した音声を歌として受け止められた経験がないと困難である。つまり、表現は周囲の人たちとのかかわりなどの先行する経験があって可能になる。そして経験は子どもの中にイメージとして蓄えられる」(黒川・小林編著 1999 : 15)。

さらに、子どもにおいては、「表出」と「表現」の区別も実際には付けがたい(黒川・小林編著 1999 : 9)。つまり、子どもの中にある、表す意図の有無で子どものあらしを評価することは難しいという。そもそも、乳幼児は、身体的、感情的な自己制御(セルフ・コントロール)を不得手としており、それを子どもに要求するのは不適切である。「自分で客観的にわかってコントロールできるようになるのは、私 [引用者注：小林] の経験からいいますと、小学校の三年生ぐらいから」(林ほか 1986b : 135f.)である。つまり、自らの身体的・感情的状態を再帰的に認識(メタ認知)して、それを表現へと活かすことができるのは小学校段階に達して以降であるという。「身体的な面だけでなく、感情の面でのコントロールというのも、幼児に要求するのは無理」なのである。「子どもたちが歌を歌ったり、

踊ったりしているのを見ますと、うれしくなってしまうと押さえられないで、走り回ったり跳びはねたりしますね。それをそばで見ていると、めちゃくちゃをしているように見えるのですが、子どもにとってはひとつの感情表現」であり、「自己解放」である(林ほか 1986b : 136)。子どもにとっては、制限、制御をせずに、内面からの奔出を「押さえられないで」運動すること、そのことが自己表現なのであり、そのような幼児期特有の表現様式を、大人は承認する必要がある。

子どもは表現を「自己解放」として「遊び化」してしまう。例として、「でたらめうた」(林ほか 1986a : 130)がある。でたらめうたとは、子どもが、聞き覚えた歌を、自らの感覚の赴くまま改変し、アレンジし、その改変の過程それ自体を遊びとして楽しむことである。子ども自身の快感の追求は、この「でたらめうた」や、「わらべうた」などの「あそびうた」にみられる即興的なうたづくりやあそびの創造、既成のうたの「替えうたあそび」、音の出るものや楽器に対する好奇心あふれる「音さがし、音づくり」行動などに見られる」(青木ほか 1992 : 59)。音楽における「でたらめうた」が、造形における「錯画期」と違って、発達過程の中において意味あるふるまいとして位置づけられていないことへの不満を、小林は大場牧夫にも熱心に語っていたようである(大場は言う。「音楽の指導者として大変自由性をもっている小林美実先生が、「子どもってめちゃめちゃ歌って楽しむことがあるでしょう。でたらめをうたって。あのめちゃくちゃ歌って楽しむということを、教育要領なんかでは書けないのかしら」と言われるのです」(大場 1988 : 39))。

環境からの経験の「受容」と、それへの「表現」という形での働き返し(リアクション)は、いわば一体のものであり、受容と表現の相互作用は、広義における環境と人間との相互作用の一部分を成す。小林にとっては、環境との相互作用、つまり環境における生態学的地位を、動的に確保していくあり方は、子どもを含む「人間」そのものの存在形式に他ならない。そして、

子どもは、この環境との生態学的地位の獲得と維持を通して、発達してゆくのである。

「人間の生命は人や物を含めた環境の中に誕生し、環境とかかわりながら生長する。環境からの働きかけを受け容れ、環境に働きかけることで育つのである」(黒川・小林編著 1999: 19)。

周囲の環境への働きかけとしての「表現」は、周囲の他者へと向けられた「表現」でもある。子どもの「表現」が周囲の「相手」としての他者に受容され、承認されるとき、子どもは更なる表現への欲求を抱くようになる。「環境への働きかけは、その子ども自身の意図の有無にかかわらず、表しとして周囲に受け止められたとき、初めて周囲への表現となりうる。そのためには安定した人間関係が子どもの表現を生起させる条件にもなる。そして、そうした関係の中で、表現として受け止められ、その表現に対する応答があることから、子どもの表現意欲が育つ。いいかえれば、伝えたい相手が存在し、伝えたい内容があつて、かつて伝わった、伝わったことによって自分の欲求が満たせたという経験があるから、表現への意欲が生まれるのである」(黒川・小林編著 1999: 19)。小林によれば、子どもの表現には、他者への繋合欲求という側面がある。「音楽には、音楽のおもしろさとか楽しさとか、快さを楽しむという意味での表現と、それをみんなに伝えたいという表現」の二つがある(林ほか 1986b: 114)。第一に生起してくる快楽としての表現、それを前提として継起してくる伝達としての表現、この表現の出現の順序と、その重層化を、子どもの発達のプロセスとして捉えることが保育者には求められることになる。

幼児に適した音楽と、幼児音楽教育の現状の間の懸隔

小林にとって重要なことは、大人にとっての音楽と、子どもにとっての音楽はその価値が違うということである。「大切なことは、子どもにとって音楽とは何か、である」(青木ほか 1992: 58)。ところが、幼児音楽においては、「大人の音楽に子どもを早く近づけようとする傾向がい

まだに強い」(林ほか 1986b: 115)。「音楽については、おとなは既存の音楽文化に大きな価値を置いており、子どもを音楽的に未熟な者という固定観念でとらえてきた。音楽教育も、おとなの考える価値ある音楽を、子ども達に正しく伝えるということが主流である」(青木ほか 1992: 58)。なぜ、子どもが「音楽的に未熟」であるとされるかということ、子どもが音楽の「技能」に習熟していないからである。つまり、小林の言う「大人の音楽」の立場とは、音楽を知識、あるいは技能の体系と見なすような立場である。大人は音楽を「知識」あるいは「技能」としてしか捉えない傾向がある(小林 1977: 122)。この「技能」を重視する姿勢、技能主義とも言うべき立場は、音楽を大人の視点からのみ捉える傾向から生じていると小林は断ずる。それに対して、子どもは「音楽を、音及びその音の連続、かたまりである「音楽」そのものとして捉え、自分のものとして全身で受けとめ、それに同化し、必ず「自ら行う」という主体的活動にしてしまう」(小林 1977: 122)。子どもにとって、音楽は全身で受け止め、それを自らの身体によって「活動」化するものである。

むろん、小林は、音楽において知識や技能が無用であると述べているわけではない。そうではなくて、表現の技術は、あくまでも、どのようなものを表現したいか、という主体的な意欲と、そこに込められた表現の内容に依拠して選択され、獲得・習熟されるものである。技能ありきの姿勢は、この点において倒錯していると言わざるを得ない。「表現の技術や能力は表現意欲・内容・方法などによって決定されるべきもので、この意欲・内容・方法を含めた表現そのものの質の違いを理解する必要がある。おとなの感覚にとって心地よい表現もあれば、乳幼児にとって心地よい表現もある。それは質の違いであつて、どちらのレベルが上といった視点でみることはできない」(黒川・小林編著 1999: 12)。つまり、子どもにとっての音楽体験と、大人にとっての音楽体験は、その形式において異なるのであり、いわばそれは別の文化体系を成している。それゆえ、それらの間に優劣関係は

ない。優劣関係がない以上、一方の子どもの音楽文化を、大人の音楽文化に吸収させ、否定することを首肯することはできないのである。つまり「幼児らしい様々な表現を楽しむ」ためには、「特定の技能」を身につけさせる指導は認められないのである(黒川・小林編著 1999: 20)。「特定の技能」が無意味ではないにしても、それは子どもがどのような表現を楽しみたいのか、という子どもの意欲が先行して、初めて獲得することに意味があるような「技能」だからである。

技能主義、つまり特定の芸術体系の中に位置づく表現技術の獲得を重視する態度は、それ自体は「感性」の獲得を重視する姿勢とは別のものである。つまり、技能に習熟したからといって、感性が鋭敏化するとは限らない。「特定の表現の型や技能を身につけることを目的とする教育は、人間として自己を表現することや、豊かな感性をもつことにはつながらない」(黒川・小林編著 1999: 20)。

技能・技術への習熟を重視した表現は、小林が見るところ「外的」な活動になってしまう。表面的に、外面から見て、身体の運動の態様を見、その外面に現れる物理的行動、身体的動作の良し悪しを判別するのが技術主義的なまなざしである。ところが、そのような技術主義的なまなざしを子どもに投げかけることは適切ではない。「音楽は、幼児期に技術的なことは子どもに望めませんので、やはり内的活動といえますか、先生が歌う歌を聞いてイメージしたり、うれしくなって動きたくなったり、一緒に歌いたくなったりすることが一番大事」(林ほか 1986b: 113f.)だという。つまり、音楽を触媒として、子どもの内面、それは心情や感情とも呼ばれるものだが、子どもの内的側面がどのように揺動するかが注目されなければならない。そして、その子どもの「内的活動」としてのアニメーションは、子どもにとっては「快さ」あるいは楽しさという快樂として経験されるという。その内面的揺動、アニメーションの身体的な奔出が、子どもにとっての表現に他ならないのである。「子どもが音楽を表現する特性は、それが子

ども自身の「快さ」の全身的な表しである、ということにある」。つまり、表現としての音楽は、表現することそのものの中に、子どもにとっての「快さ」、快感が先行的に生起していなければならない。そして、内的表現であることを認めるからこそ、画一性を打破して、個々の子どもの自己表現の多様さが産まれてくる。というのも、子どもの内的世界は、それぞれが互いに相異なる唯一的・相互不可換な世界であるからである。

ところが、大人の音楽へと子どもを近づけようとする技能主義に立つと、子どもの外的な音楽活動の完成度の高低が評価の基準となる。大人の音楽に漸近する子どもが優れた子どもであり、全員をそのような子どもに仕立てることが音楽教育の目標となる。そこから生じるのは、音楽教育における画一化という問題である。音楽とは「自己表現の一つの方法」であるべきところ、「そのことが忘れられてしまって、集団でやることばかりがいいように思われている」ことが、日本の音楽教育の課題であると小林は言う(林ほか 1986b: 111)。「集団主義教育の中で個が埋没」しているという問題(林ほか 1986b: 111)は、音楽が自己表現、特に個々の内的世界の外面への奔出であるという点を見おとしたことから出来している。そこで見失われているのは、「自由な自己表現」としての音楽の追求である(青木ほか 1992: 59)。

「大人も、音楽が早く、幸せな気持ちになれることを知っているから音楽が好きなのですが、それが教育とか保育の場になると、まったく逆の、楽しさとか快さとは遠いものになってしまうのはなぜでしょうか」(林ほか 1986a: 129)。このように問う小林が、まず問題視するのは、子どもの「個性」を顧慮しない「画一的」な音楽指導の在り方である。小林の見るところ、教師の指導による「画一化」が、子どもの「自由」を奪い、「楽しさ」を失わせる。子どもが、模倣から始まる音楽のアレンジとしての遊びを楽しんでいる様子を、幼児教育を含む学校教育における音楽は認めることができないでいる。「子どもは他をまねることで学ぶのだが、まねにとど

まらず、ためし、考え、工夫し、つくりだすことが好きである。子ども達が、学校の授業の音楽やおけいこの音楽に面白さ楽しさを感じられないのは、そうした行為が認められにくいからである。創造的な活動が行われるためには、まず自由が保証されていることが必要である(青木ほか 1992 : 71)。「音楽など、究極的にはそれらを通して自分を表現する活動は、本来個性的で自由であるはずで、だから常に創造的であり、楽しさが大きい」はずであるのに、「先生の指示通りに、決められたある一つの技術を練習することだけで終わっているとしたら、それは表現ではあり」えない(林ほか 1986a : 129f.)。

このような音楽教育における画一性の背景には、明治期以来の日本における音楽教育の悪しき伝統があるという。「日本の音楽教育は、なにしろ大勢で一糸乱れずそろってやるということがとてもいいということで、明治からいままで続いていたのですが、それが見事に幼稚園・保育園でも同じになってしまっている」(林ほか 1986b : 108)。ところが、大勢で動きをシンクロさせるという画一的な行動様式を求めることは、幼児期の子どもには適切ではないと小林は言う。それは、子どもの発達上の特質から来る。「大勢でやっている場合、子どもたちが自分の音とみんなの音と合って気持ちがいいと思えるかといいますと、まだそういう年齢には達していない」(林ほか 1986b : 108)。逆に、「幼児の場合、自分のイメージしたものに集中すればするほど、まわりの子どもの動きにあわせてそろって動く、という動きではなくなる」はずである(小林 1980 : 173)。つまり、子どもは、個々の内的世界のイメージに焦点を当て、その「表現」を模索すればするほど、他の子どもの動きには注意が及ばなくなる。3歳くらいまでは、「一人ずつの子どもの持つリズム」がそれぞれ「生活のリズム」と響き合う個々のものであるということを認めることが重要であり、4～5歳頃から、「気持ちの合った仲間が、同じリズムを体を動かしたり歌ったりして感じるとき、大変気持ちが高揚し、興奮すること、それによってさらに連帯感が強まること」を実感させていく取り組みが始めら

れてもよいとされる(小林 1980 : 175)。

日本の幼児教育にも見られるような、「大勢で一斉にそろってやって、それで教育効果があがったとする安易な集団志向の保育から、音を聞いていい音だな、きれいな音だなと感じ、友だちの音と一緒にあってうれしいなど感じるような、楽しくて、友だち同士の心の交流を大切に保育へ」の転換が求められると小林はいうのである(林ほか 1986b : 108)。この小林の要望は、それから30年以上を経て、幼児音楽教育実践において十全に満たされたのか、我々は真剣に自省する必要があるであろう。

参考文献

- 青木實・榎田磐・小林美実・土橋美歩『新版：児童文化』学芸図書、1992年。
- 大場牧夫『幼児教育の基本を考える』ひかりのくに、1988年。
- 黒川建一・小林美実編著『保育内容表現：第2版』建帛社、1999年。
- 小林美実「幼児期の運動表現活動」『体育の科学』26(4)、1976年。
- 小林美実「音楽・リズムの指導：リズム指導に見る幼児の音楽教育の問題点」『児童心理』31(13)、1977年。
- 小林美実「就学前教育：リズム感覚を養う」『児童心理』34(14)、1980年。
- 小林美実「展望・幼児期の表現・その考え方と教育法」『保育学研究』40(1)、2002年。
- 小林美実編著『音楽リズムの表現活動：子供から学ぶ育ての心』世界文化社、1986年。
- 新田泰生「小林美実教授の人と業績」『宝仙学園短期大学紀要』24、1999年。
- 林健造・山内昭道・近藤充夫・小林美実・村石昭三『HYKM 幼児教育原論：保育の原点に立つ』(上)、教育出版、1986年a。
- 林健造・山内昭道・近藤充夫・小林美実・村石昭三『HYKM 幼児教育原論：すばらしい保育を創る』(下)、教育出版、1986年b。

幼児の健康と生活実態に関する基礎的研究 ——関西圏私立 A 幼稚園のアンケート調査の結果から——

矢野 正
(奈良学園大学)

1. 目的

近年、子どもたちの生活リズムの乱れが指摘されて久しい。特に、新型コロナウイルス感染症 (Covid-19) が蔓延し、第 2 波、第 3 波の影響を受け、コロナ禍における子どもの生活実態は、より深刻であるものと推察される。

幼稚園児や保育園児をめぐる食事や睡眠、運動という子どもの健康にまつわる 3 要素については、多くの研究者や行政機関などが警鐘を鳴らしており、その改善に向けて努力はしているものの、依然として課題が残されているのが現状である。特に、起床時刻が遅く、朝食をしっかりと摂っていない幼児や就寝時刻の遅さなどの問題が、ますます深刻化してきているといわれている。

起床時刻は、おおむね朝の 7 時 30 分くらいまでには起きているが、就寝時刻では 2002 年の調査において、夜 10 時以降に就寝する幼児が 50% 以上いることが報告されている¹⁾²⁾。さらに、少数ながらも夜中まで起きている幼児もいるのが現状である³⁾。これらの調査からおおよそ 20 年が経過し、その深刻さは年々増加しているものと推測される。

また、夜 10 時以降の幼児の行動を見てみると、テレビやビデオ視聴、保護者との遊びが主で、親たちの遊びや社交に付き合っているケースが多いことも報告されている¹⁾。このことから、幼児や子どもの自然で健康な登園時間を考えた場合、起床時刻が遅くなり、睡眠時間が十分に確保できなくなることが危惧される。健康的な生活リズムは、ある一つが乱れるとそこから悪循環をもたらし、子どもたちに弊害を引き起こすことはいうまでもない。多様化する家族形態や労働環境、ワーク・ライフ・バランス (work-life valance) などの社会情勢や経済環境がそれぞれにあり、困難な点も多く認められるが、幼児の

生活習慣及び生活リズムの育成は、社会への適応性の芽生えを意味しており、子育て上きわめて重要視されるべき事柄である³⁾。そのためには、保護者の意識の改善こそが欠かせないものになると考えられる。

そこで、来年には東京オリンピック 2021 も開催されることを契機として、本研究では幼児の生活実態や家庭環境の現状を明らかにし、改めて幼児期の健康な生活の在り方や現代的な課題を探ることを、主な目的とした。

2. 方法

1) 調査対象

A 県内の B 市にある私立 C 幼稚園児 108 名 (3 歳児 31 名、4 歳児 32 名、5 歳児 45 名) の保護者を対象に、アンケート質問紙による調査を実施した。調査日時は、201X 年 11 月上旬から中旬にかけて、C 幼稚園の担任から保護者に依頼し、園での留め置き法により行った。回収率は、100%であった。

アンケートの調査内容及び項目は、①年齢・性別、②起床時刻、③起床状態、④朝食摂取状況、⑤登園までの様子、⑥降園後の遊び場所、⑦夕食時刻、⑧夕食時の食欲、⑨就寝時刻、⑩寝つきの計 10 項目であった。

統計処理には、SPSS 21.0 for Windows を用い、クロス集計、Pearson の積率の相関係数を、それぞれ算出し、分析した。

2) 倫理的配慮

本研究の対象となる C 幼稚園の保護者及び園長に対し、本研究の目的、内容、個人情報取り扱いを文書で説明し、本研究に同意しなくても園生活において、特段の不利益とならないことを前もって説明した。

さらに、調査の目的や方法、調査の回答についてはあくまで任意であること、個人や所属が

特定されることはなく無記名であり、アンケート調査で得られた個人情報、きちんと保護されることを園や保護者に文書で明記し、賛同が得られた保護者からの回答のみを、本研究の分析に使用した。

3. 結果及び考察

1) 朝の状況

「起床時刻」は、朝7時までに起床している幼児が、3歳児で45.2%、4歳児で50.0%、5歳児では43.2%であった。また、朝7時から7時半までに起床している幼児が、3歳児は38.7%、4歳児は40.6%、5歳児は43.2%であった。朝7時30分以降の起床は、どの年齢においても16%未満であり、危険水準と考えられる朝8時以降の起床は、3歳児・4歳児・5歳児のすべてにおいて認められなかった。

ここで、著者らの約20年前の小学校1年生への研究⁷⁾では、83%の児童が朝8時までに起床していた。小学校になると登校時間も格段に早くなる傾向が推測される。少しずつでも5歳児クラスでは、新学習指導要領における「スタートカリキュラム」に則った、適切な生活スタイルへと変化することが必要であろう。

起床状況では、「自分で起きる」が、3歳児67.7%と最も多く、次いで4歳児の78.1%、5歳児の61.4%で、3歳児や4歳児といった年齢が低いほど、起床の自立性が認められた。

先述の著者らの約20年前の小学校1年生への研究⁷⁾では、15%の児童が自分で起きていて、34%の児童は時々できないことがあると回答している。また、51%の児童は自分で起きられないことが多いとの回答があり、起床自立の習慣づけが大きな課題と考えられる結果であった。

朝食摂取状況では、「毎日食べる」が、3歳児で83.9%、4歳児で93.8%、5歳児93.2%であり、「だいたい食べる」を加えると、幼児の約99.1%がきちんと朝食を摂取しているという結果が得られた。

ここでも著者らの約20年前の小学校1年生への研究⁷⁾では、97%の朝食摂取率であった。したがって、概ね合致した結果が得られたものと

考える。

また、朝起きてから登園までの様子を見てみると、全体の幼児の74%以上が「活発である」と回答していたが、「ボーっとしている」が16.7%おり、そのなかでも4歳児は比較的活発であり、5歳児はボーっとしている幼児がやや多く認められた。これらは、起床時刻が起床状況や起床状況に影響をもたらしているものと推察される。4歳児の「その他」は、普通・落ち着いているが各1名、5歳児は普通が5名、TV視聴が1名、日によっていろいろであるが1名という内訳であった。

2) 降園後の遊びと場所について

降園後の遊び場所をみると、どの年齢においても約20%程度が「どちらかという屋外が多い」と答えていた。これを逆に考えると、80%程度の幼児は、屋内で過ごしていることが明らかとなったといえよう。

したがって、子どもたちの午後の身体活動量の少なさが心配されるような残念な結果であった。降園後も運動や身体活動を、外で元気にのびのびと過ごしていた昭和時代と、それに続く平成、そして令和では、子どもの遊び環境も大きく様変わりしてしまっていることがその背景にあるものと考えられる。

3) 夕方からの状況

「夕食時刻」においては、夜7時までに食べている幼児が多く、3歳児で90.3%、4歳児で84.4%、5歳児で64.4%、夜8時から9時までの夕食は5歳児のみで1名(2.2%)であった。

これに関して、年齢があがるに伴って若干時間が遅くなる傾向が認められるが、これは各家庭の諸事情が影響しているものと考えられる。今回の結果からは、概ね良好な時間での夕食時刻の状況であることが窺われた。

なお、夕食時の食欲では、すべての年齢において、95%以上が「食欲がある」と回答をしていた。

「就寝時刻」では、夜8時までに寝る幼児が、3歳児で22.6%、4歳児で12.5%、5歳児で11.4%と年齢が低くなるにつれて、より早い就寝時刻となっている。夜9時から10時の間に寝る幼児

も、3歳児で41.9%、4歳児で31.3%に認められ、5歳児では54.5%と半数を超えていた。なお、10時以降に就寝している幼児は、今回は一人も認められなかった。

先述の先行研究によれば、夜10時以降の幼児が50%以上に上ったという報告²⁾があるものの、本調査においてはそこまでは至らなかった。しかしながら、今後でもできるだけ早く就寝するようにし、健康を維持するためにも十分な睡眠時間の確保を図るように心がけなければならないと考えられる。

ここでも、先述の著者らの約20年前の小学校1年生への研究⁷⁾では、9時間以上の睡眠を確保している児童は54%にとどまり、13%は確保できていないとの回答があった。また夜8時半までに寝ているかという質問には、1年生児童の62%ができないほうが多いと回答をしていた。十分な休養と睡眠は、次の日の活動意欲につながることから、幼児は少なくとも夜の9時までに就寝できるような指導や配慮をしたい。早くからの就寝は、幼児期から身に付けていきたい項目である。

ちなみに「寝つき」は、全体的にみても93~100%を占めており、良好な就寝状況であることが窺われた。

以上の通り、朝の状況から夕方の状況までを総合的に考察してみると、就寝時刻の遅い幼児は、起床時刻、起床状態に何らかの影響を及ぼしているのではないかと考えられる。

そこで、各項目の相互の関係を、相関分析によって明らかにしてみることにする。

4) 生活状況相互の相関分析

本研究における生活状況9項目の各変数の相関をそれぞれに分析してみた。

その結果、起床から登園までの朝の4つの幼児の行動をみると、「起床時刻」と「起き方」「朝食摂取」「登園までの様子」とのすべての項目間において、1%水準での有意差が認められていた。

次に、「降園後の遊び」とは、「就寝時刻」「寝つき」において、5%水準で有意差が認められた。

さらに、夕方からの状況の4つの幼児の行動をみると、「夕食時刻」と「就寝時刻」との間、「夕食時の食欲」と「寝つき」の間、「就寝時刻」と「寝つき」の間にも、1%水準の有意差が認められた。

生活状況全体でみてみると、「起床時刻」は朝の行動以外にも「降園後の遊び場所」「夕食時刻」「就寝時刻」「寝つき」との間においても、1%水準の有意差が認められていた。

つまり、起床時刻と起き方、朝食摂取、登園までの様子、降園後の遊び場所、夕食時刻、就寝時刻、寝つきとは相互に関連していることが明らかとなったといえる。

したがって、起床時刻や夕食時刻、就寝時刻といった生活時間の目安が、子どもたちの生活リズムを整えるうえで、極めて重要であることが示唆された。

4. 結 論

幼児期からの生活習慣及び生活リズムの乱れというものがますます危惧されている中、幼稚園児の健全な生活の方策を検討することを目的とし、関西圏の新興住宅地にあるC幼稚園児の生活実態を把握するべく、本研究では、保護者を対象に子どもの生活実態に関するアンケート調査を実施した。

これまでの先行研究¹⁾²⁾⁴⁾⁵⁾⁶⁾では、幼児の起床時刻や朝食摂取、就寝時刻などで数多くの問題点が指摘されている。そのような中、本調査においては、すべての年齢において、80%以上の幼児が朝7時30分までに起床しており、約99%がしっかりと朝食を摂ることができており、毎日元気に登園していることが明らかとなった。この結果は、大変喜ばしいことである。

また、夕食についても夜7時までに3歳児の9割、4歳児の8割、5歳児の6割が摂取できており、遅くとも夜8時までにはほとんどの幼児が食べ終えていることが明らかとなった。

また、就寝時刻では、3歳児の4割、4歳児の3割、5歳児の6割で、おおよそ夜の9時から10時を占めていたが、夜9時までに半数以上が就寝しており、90%以上がその寝つきも良好で

あると回答していた。

この結果からは、幼稚園児や子どもの保護者の意識や、幼稚園と家庭との間の子どもに対する共通の認識及び連携が常になされていることが重要であり、その結果が過分に推測される。これらの結果を総合的にまとめると、以下の通りである。

- 1) 起床時刻が早い幼児ほど、自分で起床することができ、朝食も毎日食べ、登園までの態度もおおむね活発な状況である。
- 2) 夕食時刻が遅いほど就寝時刻が遅くなり、就寝時刻が遅い幼児ほど、寝つきが悪い傾向が窺われる。
- 3) 就寝時刻の遅い幼児は、それに伴って起床時刻も遅くなり、保護者に起こされることが多いなど、生活リズムの乱れが考えられる。
- 4) 子どもの生活状況全体で見ると、起床時刻は、夕食時の食欲以外のすべての項目において関連性が認められ、その重要性が示唆された。

これらのことから、子どもの朝の状況は、夕食時刻や就寝時刻といった前日の行動や活動に影響を受けていることが推察される。つまり、望ましい夕方以降の行動及び活動が、翌朝の子どもたちの心身の状態に影響を及ぼしていることが示唆されたといえる。

朝の状況が良いと、日中の活動も活発になり、夕方以降の行動にもつながっていく。一旦、生活習慣が乱れると精神（自律神経）も不安定になり、対人関係づくりもできにくくなる。幼児の健やかな成長や発達においては、質の高い・良い生活リズムの循環作用が、極めて重要であると考えられる。

ここで岸本(2019)は、これまでの20年間余りを経年的に「幼児体育」の指導の観点から、幼児の運動能力に関する国内の研究動向について、2000年から2018年に発表されたものを分析し、幼児の運動能力がどのように捉えられ、かつ評価されてきたのかを明らかにしている。

その結果、運動能力とその他の要因の関係性を検討した研究、運動能力の構造解明を目的と

した研究、運動能力の測定と評価方法を検討した研究、子どもの運動能力の年次推移を検討した研究の計4つの視点から、検討・分析することに成功している。

また、幼児の運動能力の測定項目は、小学校以降、つまり就学後に実施されている体力テストとは違い、測定項目が統一されていないことを明らかにしている。

幼児を対象とした健康・運動能力に関する全国統一調査の実施は、発育発達の観点からもなかなか困難であるが、今後の課題として、幼児期の発達特性を踏まえた「動きの経験値を測る評価項目」の作成が望まれよう。その中でも、今回のように保護者への子どもの調査をしたものは、全体の24.1%しか認められなかったことを報告している。したがって、本研究はそれに続く基礎研究であると判断した。

5. おわりに

最後に、泉(2019)も指摘しているように、子どもの健康な生活づくりを考えると、幼児の休養(睡眠)・栄養(食)・運動(あそび)⁸⁾の3点について、今後もしっかりと注目していかなければならないと考えられる。

さて、東京オリンピック2020は、2021年夏に延期となったが、世界的なパンデミック(Pandemic)を乗り越えて、新型コロナウイルス(Covid-19)感染拡大の危機を脱して、無事に開催されることを祈念したい。

今後、日本社会でもwith coronaやstay at homeを成功させて、新しい生活様式に順応し、これからの時代や未来を担う子どもたちの適切な健康と生活環境の構築を、切に願ってやまないものである。

今回の新型コロナウイルス感染症(Covid-19)の子どもの生活環境や健康状態に及ぼす影響についても、引き続き緊急的に調査を進めており、別の論考で報告してみたいと考えている。

【付 記】

本研究は、令和2年度 学校法人奈良学園共同研究助成金(代表研究者：矢野正)を受けて、

実施されたものである。ここに明記させていただき、心より御礼申し上げます。

【謝 辞】

本研究に快く協力いただきましたC幼稚園の園長谷川具子先生をはじめとする担任の先生方、アンケートにご回答いただきました多くの保護者の皆様に、この場をお借りし、深く御礼申し上げます。

【引用文献】

- 1) 前橋 明「子どもの心とからだの異変とその対策について」『幼少児健康教育研究』, 10(1), pp.3-18, 2001.
- 2) 渋谷由美子・松永幸子・前橋 明「幼児期の健康管理に関する研究：香川県内の保育園児を対象にして」『幼少児健康教育研究』, 11(1), pp.13-22, 2002.
- 3) 谷田貝公昭「子どもの生活習慣はどう変化したか」『児童心理』, 金子書房, pp.37-42, 2008.
- 4) 前橋 明・泉 秀生「大阪市における幼児の生活実態と課題」『幼少児健康教育研究』, 14(1), pp.35-54, 2008.
- 5) 前橋 明・泉 秀生「保育園幼児の生活実態 2007 の考察」『幼少児健康教育研究』, 15(1), pp.21-31, 2009.
- 6) 倉真智子「本学付属幼稚園児の生活実態」『湊川短期大学紀要』, 46, pp.13-18, 2010.
- 7) 矢野 正・杉山あつみ・神原利浩「児童生活：1年生の生活調査から」『児童生活（帝塚山学院小学校）』, 169, pp.11-22, 2001.
- 8) 泉 秀生「子どもの生活は変わったか：幼児の休養(睡眠)・栄養(食)・運動(あそび)に注目して(特集 これまで これから 子ども・文化) (子どもの生活のこれまで・これから)」『子どもの文化（文民教育協会子どもの文化研究所）』, 51(7), pp.92-100, 2019.
- 9) 岸本みさ子「幼児の運動能力に関する2000年以降の研究動向と今後の課題：運動能力を測定する項目からの検討」『大阪総合保育大学紀要』, 13, pp.193-206, 2019.
- 10) 前橋 明編著『コンパス保育内容健康』建帛社, 2019.
- 11) 高木信良編著『幼児期の運動あそびと健康』不昧堂出版, 2020.

幼児期における思考力の芽生えに関する研究 ——3歳児がかかわる自然環境の保育事例に焦点をあてて——

中川 欣子
(鳴門教育大学大学院)

1. 本発表の目的

平成30年に施行された『幼稚園教育要領』¹では「幼稚園教育において育みたい資質・能力」が明確化され、「知識及び技能の基礎」、「思考力・判断力・表現力等の基礎」、「学びに向かう力、人間性等」の三つが示され、幼稚園教育において思考力育成は重要な課題であると捉えられている。また、その中で整理された「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」について『幼稚園教育要領解説』²では「5歳児に突然見られるようになるものではないため、5歳児だけでなく、3歳児、4歳児の時期から、幼児が発達していく方向を意識して、それぞれの時期にふさわしい指導を積み重ねていくことに留意する必要がある」とある。幼稚園において、特に3歳児という時期は、保育者と子どもが初めてかわりをもつ時期であり、この時期の子どもの思考力の芽生えをどのようにみとり学びをつないでいくかについて、保育者には高い専門性が求められるのではないだろうか。

小谷ら(2011)³「3歳児の認知特性を「観察」スキル、「コミュニケーション」スキルに着目し」「幼児期の思考力を育成していくためには、「物との対話」の場面に教師が介入したり、意図的にそこに友達を介入させたりするのではなく、一人で「物との対話」をする時間を確保することが重要である」としている。後藤(2015)⁴は「小谷ら(2010)⁵を使用した分析尺度を用いて遊びを計画し実践し」「思考力の発生に必要な分類尺度を用いて、3歳児の遊びや活動から思考力生成過程において教師や友達がどのような効果や影響を与えるか」について明らかにしている。このように、3歳児における思考力の芽生えにつながる要素や思考力育成に効果的な保育者の役割については明らかになってきているが、管見の限りでは十分な先行研究を見出せなかった。

そこで本研究では、現職保育者が子どもの思考力の芽生えに関する場面に接した時に、現職保育者がどのように考え保育を構成しているのか、それにより子どもに育つ思考力とはどのようなものであるのかについて明らかにすることを目的とする。

2. 本発表の内容

(1) 方法

『幼稚園教育要領』の領域「環境」の「内容の取扱い」(2)において、「幼児期において自然のもつ意味は大きく」、思考力の「基礎が培われることを踏まえ、幼児が自然との関わりを深めることができるように工夫すること」とある。そこで今回は、思考力を育む要素多く含んでいると考えられる自然と関わる場面の検証を行う。

本研究における対象は、A市内公立幼稚園3歳児6名である。2018年4月から2019年3月に行った保育実践の中から、自然(生き物、特に飼育)に関する保育記録6場面を抽出し事例に書き起こした。保育事例に記述した子どもの名前は全て仮名であり、データは研究でのみ使用した。その後、グラウンデッド・セオリー・アプローチ(Grounded Theory Approach 以下GTAと表記する)の手法を用いて分析を行った。GTAとは、ストラウス(A. Strauss)とコービン(J. Corbin)が提唱した手法であり、本研究においては、これを日本で提唱している戈木⁶の手法を用いることとする。書き起こした事例データを切片に分けて、切片ごとにプロパティとディメンションをつけた。切片を表わす概念名としてラベル名をつけ、類似するラベルごとにカテゴリー化を行いカテゴリー名をつけた。事例ごとにカテゴリー関連図を作成して状況・行為/相互行為・帰結を見出し、さらにカテゴリー関連統合図を作成した。GTAの手法に従い、カテゴリー関連

①友達と一緒に好きな遊びに熱中する子ども

<ストーリーライン>

まず初めに、入園したばかりの子どもたちからは、状況「友達と一緒に好きな遊びに熱中する子ども」の姿が見出された。このような遊びには飼育への興味関心も含まれ、その中で子どもは「初めて出会う生き物の飼育に戸惑う」。初め、子どもは生き物の飼育への「興味関心度合い」が「低い」。そこで保育者は「目の前の子どもに心を寄せ推察する保育者の子ども理解」を行う。「子どもたちの反応」をみて心情を推し量り「子どもなりに何かを感じている」のだと子どもをみとる。そして「子どもに心を寄せ悩んだり推察したりする保育者の子ども理解」を行う。保育者のこうした子ども理解を伴った保育は、子どもの「保育者が傍らにいることによる安心感が飼育してみたい気持ちにつながる」。「保育者の傍らで「保育者のしていることを見ている」だけであった子どもは「徐々に」「保育者の行動を読み先取りして行う」ようになる。このようにして子どもの姿から生まれるのは、この状況における中心となるカテゴリーとなる【日常生活の中で生まれる生き物との触れ合いや興味関心】である。子どもにとって「いつもと変わらない日々」の中で「登園後に飼育ケースを覗く」などの行為が「徐々に」「当たり前の生活」になっていく。こうして育まれた【日常生活の中で生まれる身近な生き物との触れ合いや興味関心】に対し、保育者は「子どもの成長の兆しをみとった保育者の環境構成と援助」や「子どもの経験の積み重ねを考慮した保育者の環境構成と援助」を行う。保育者は、興味関心が「今よりも広がる」ことや経験を積み重ねることで「また育ててみたい」という「子どもに芽生える気持ち」につながることを願っている。これらの環境構成や援助を行うことにより、帰結「前経験と比べて生かしながら自分なりの見通しをもってやってみようとする子ども」や「日々の生活の繰り返しの中で生き物の変態を理解していく子ども」が生み出されている。一方、「初めて出会う生き物の飼育に戸惑う子ども」に対し、保育者は「子どもの初めての出会いに

心を寄せ日常生活の自然な流れを大切にしたい保育者の環境構成と援助を行う」。保育者は、子どもが「初めて出会ったことへの驚き」はあるが「変態」の不思議さを経験してほしい」と願っている。そこで保育者は「飼育ケースの置き場所」「保育者の立ち位置」「保育者の姿勢」を具体的に考えている。日常生活の自然な流れを大切にしながらも、保育者が飼育環境を具体的に構成し自然な状況を創りだしている。こうして「子どもと保育者の関係性」が「安心できる場所」として確立されることで子どもは「保育者が傍らにいることによる安心感が飼育してみたい気持ちにつながる」。そして子どもは【日常生活の中で生まれる生き物との触れ合いや興味関心】をもつようになる。そこで保育者は「子どもの経験や感情の共有を大切にしたい保育者の環境構成と援助」も行う。「感情の高まりを味わう時間」を大切に、「子どもと保育者と共に」「喜びを分かち合った」り「共感」したりする。こうして「チョウの羽化という共通の体験を友達や保育者と共有する」ことを経験した子どもの姿からは、前述した帰結とともに、帰結「発見という嬉しい感情の高まりから友達や保育者と言葉で伝え合う子ども」も生みだされている。

②拠点があることで安心して遊びを楽しむ子ども

<ストーリーライン>

身近な生き物の飼育をある程度経験した子どもからは、状況として「拠点があることで安心して遊びを楽しむ子ども」が見出された。子どもは拠点を安心基地にして距離が「離れている」場所へも行動範囲を広げて遊びを楽しむようになる。そして「日常生活になった飼育の中でさらに新たな発見をしていく」。また、「環境を自由に使って遊びを展開し前回の飼育経験や知っている手段で問題を解決して遊びを展開する」ようになる。遊びに熱中する子どもは「友達の行動」に「影響」され遊びを展開し、「前回飼育した幼虫と何かが違う」等の疑問を伝え合う。これに対し保育者は「子どもが自由に使えるように」意図的な環境を用意している。やがて子どもの姿はこの状況における中心のカテゴリー

【身近な生き物の飼育に興味関心をもって自ら関わり推測したり疑問を抱いたりする】ことにつながっていく。子どもは「幼虫を育てること」が「大好き」になり幼虫を「可愛い」と認識している。そのような思いは幼虫に「ずっと」「じっと」関わることにつながる。保育者に「相談」したり「図鑑と飼育物を比べ」たり新たな思考力も芽生え始める。これに対して保育者は《子どもとの日頃の関係性や目の前の姿から子どもの行動や思考を推測する保育者の子ども理解》を行う。保育者は「今までの経験から飼育するという子どもの行動につながっている」「見比べている」等子どもの思考を推測している。しかし、保育者の予想と違った反応を見せる子どもに対して《保育者は目の前の子どもの姿から自分の思い込みに気づき悩んだり葛藤したりする》。そして《子どものありのままの姿を受け止め子どもの驚きや疑問を大切に認めたり共感したりする保育者の援助》を行う。共感的な思いで保育者は《子どもと一緒に疑問を解決していこうとする保育者の援助》を行う。子どもから生じた疑問に対し保育者はただ子どもに任せるのではなく、子どもに「疑問を投げかけ」、子どもと「一緒に考える」。こうした保育者の援助が子どもの中に、帰結《自ら抱いた疑問や問題を解決したいという思いから保育者に関わりをもとめる》を生みだしていく。また、《保育者はわかっている結果がある時にどのような環境構成や援助をしていくかを悩む》こともある。例えば「幼虫の種類」を保育者が知っていた場合や子どもの言動に「疑問」をもった場合、「子どもに正解や理由を説明すること」が適切かどうかを悩む。結果は「どうなるかはわからない」がその時に適当だと思える環境構成や援助を保育者は選択する。さらに《子どもを尊重しながらも事実を伝えたり意見を求めたりする保育者の援助》も大切にしている。「共感」を伝えつつ、「疑問に思った」ことに対しては「提案」したり「前回」と比べさせたりして保育者の考えを伝えている。こうした保育者の環境構成や援助により、子どもの中に、帰結《生き物に強い関心を持ち触れ合う中で何となく生まれる子ども

の推測や理由づけ》が生みだされていく。このような保育者の子ども理解や環境構成と援助は、帰結《発見するという行為が感情を高め次への原動力になる子ども》の姿へもつながっていく。

(3) 考察

結果として本研究においては「友達と一緒に好きな遊びに熱中する子ども」と「拠点があることで安心して遊びを楽しむ子ども」という状況が明らかになった。各状況について「保育者の役割」と「子どもに育つ思考力」について考察した。

入園したばかりの子どもにとって生き物(飼育)は、戸惑いがあり興味関心をもちにくい。そこで保育者が積極的に飼育環境を整えたり飼育を行ったりして、子どもが保育者を通して生き物との触れ合いを体験できるような環境構成や援助を行う。このようにして、嬉しい・楽しいという「感情」を保育者や友達と一緒に共有するという体験も繰り返し積み重ねることは、生き物への「興味関心」となり、生き物や育て方に対する「知識」が生まれる。これは思考育成の次の過程へとつながっていくと考えられる。

保育者や好きな遊びという安心基地である拠点を手にした子どもは、感情体験を思い出し興味関心に突き動かされながら、自分の中に得た知識を生かし自己発揮するようになる。そうした自発的な取り組みの中で、興味関心をもった対象に対する「推測」や「疑問」「理由づけ」といった新たな思考力が生まれ、「自分で～したい」という好奇心に突き動かされながら自らの中にあるものを総動員して解決していく。その解決法は大人が思う正解でないこともあるが、子どもはその解決する行為自体を楽しんでいる。こうした姿に対し保育者は、子どものありのままの姿を受け入れ見守るという援助を行っている。この「見守る」という保育者の援助は、一見すると子どもに委ねているようであるが、子どもの意思を尊重するといった保育者の姿勢からきたものであり、子どもに意見を求めたり、子どもと共に解決したりしている。さらに、物事の仕組みや事実について子どもの思考に問いかけるような関わりも行っている。子ども自ら

が疑問を生じることにつながるような問いかけをする等、新たな思考を引き出す環境構成や援助も行っている。子どもが主体になった保育展開のようでありながらも、そこには保育者の意図が密やかに盛り込まれている。

以上のような考察から、自然(生き物、特に飼育)場面については下記の2点が見出された。

1点目は「飼育の意味」についてである。「身近」な「日常生活」の中で生きている3歳児の子どもにとって、初めての出会いや不思議な現象は、時に「戸惑い」となり躊躇した行動につながる。自然は思考力育成にとって大きな要素ではあるが、3歳児にとっては自然という広い世界を「身近」に引き寄せることができるのが「飼育」であり、3歳児の小さな焦点に合わせることができる。日常生活の中に飼育を取り込み身近な存在にすることで、自然の神秘を直接体験することが可能になる。この直接体験は、子どもが獲得する知識を、情意を伴った知識へと変化させることにつながり、思考力の芽生えに大きな役割を果たすのではないかと考えられる。ただし、何を飼育するかが重要であると思われる。

そこで2点目は、「チョウの意味」についてである。土の中で変態するカブトムシやセミ、脱皮を繰り返すことで変態するバッタとは異なり、短いスパンで幼虫・蛹・成虫と明確に変化するチョウは、3歳児の子どもにも変態を捉えやすい。また、保育者が教えていないにもかかわらず、「チョウ」という言葉を子どもが発し言葉と生き物が一致し認識していることから、チョウは子どもにとって親しみある存在だと言える。さらに、成虫に変化し羽ばたくチョウを見た子どもは「生まれた」と大喜びした。以上のことから、チョウの飼育は「変態」という神秘的で魅力的な部分を存分に体験できる。また、チョウの幼虫は身近に十分存在すること、世話がしやすいことも、経験を繰り返し積み重ねることができるのではないかと考える。

(4)まとめと今後の課題

本研究では、3歳児における思考力の芽生えと保育者の役割について下記の2点が明らかになった。

1点目として、3歳児の子どもが自分なりの理屈から成り立つ世界に向き合い、自分にとっての意味を見出していく過程を尊重する保育者の行為が考察された。3歳児に関わる保育者は、子どもが対象や出来事と向き合っている姿とその過程をみとり、一緒に悩み、心を寄せ、信頼し、子どもが自らの思考に向き合えるような環境構成や援助をすることが、思考力育成には重要であると言える。

2点目として、幼児期の子どもの思考力育成過程で、情意に突き動かされる子どもの姿とそれを大切にする保育者の行為が考察された。特に3歳の子どもの思考は、4,5歳児のように系統的でなく、自分が経験してきた世界が基になっていた。こうしたことから、3歳児に関わる保育者は、「嬉しい」「楽しい」という感情面だけで終わらさず、「なぜ」「どうやって」を自ら発生させ自覚できるような、情意と認知の間にある部分に働きかけ、認知へとつないでいくことが、思考力育成には重要であると言える。

今後は飼育以外の自然に関わる場面、自然以外の場面に関しても検証していきたい。

3. 引用・参考文献

- 1 文部科学省『幼稚園教育要領』,平成29年
- 2 文部科学省『幼稚園教育要領解説』,平成30年
- 3 小谷卓也,長瀬美子「磁石遊び活動において見られる3歳児の認知特性の分析—「観察」及び「コミュニケーション」における認知特性を中心として—」,『大阪大谷大学教育福祉研究』(37),2011,pp.13-25
- 4 後藤由美「幼児期における思考力の芽生えを培う活動に関する研究—3歳児における思考力生成過程に着目して—」,『愛知教育大学幼児教育研究』(18),2015,pp.19-26
- 5 小谷卓也「幼児期におけるプロセス志向探求型科学教育の研究動向—Science Process Skillsによる幼児期の科学教育の提案—」,『大阪大谷大学教育福祉研究』(36),2010,pp.8-18
- 6 戈木クレイグヒル滋子『グラウンデッド・セオリー・アプローチ改訂版理論を生み出すまで』新曜社,2016

保育の現場におけるICTの活用による効果と課題について

○ 藪内昭吾、長谷川重和
(PRAISE株式会社、神戸親和女子大学)

1. 背景及び目的

ICT (Information and Communication Technology) は、訳すと情報通信技術のことであり、コンピューターやスマートフォン、タブレットなどを用いた、情報をやりとりする技術の総称である。保育の現場におけるICTの活用は、厚生労働省が、2016年より、ICTの活用による保育者の業務負担軽減を図るための業務効率化推進事業として、実施してきた(※1)ことにより、普及が進んだ。上記の事業において対象とされた保育業務支援システム(以後、「ICTシステム」と呼ぶ)は、保育に関する業務負担の軽減に資する機能を有したシステムとされた。その導入効果は、特定の業務の所要時間を導入前と導入後を比較し、短縮されているかどうかにより測定することが可能であるとしている(※2)(※3)。しかしながら、所要時間の短縮は、ICTの活用による1つの側面ではあるが、本来の目的は、子ども達に、どのような影響を与えるかを検討し、保育の質を高めることであると考えられる。そこで本研究では、弊社で運営を行っている保育園でのICTシステムに関する知見を元に、園(以後、保育所・幼稚園・認定こども園など保育を行う施設を総称する)・保護者・園児に対する影響を要素ごとに検討し、これからのICTの活用の課題はどこにあるかを精査し、より本質的な利用について考察することを目的とする。

2. ICTの活用による影響

2-1. 園(保育者)に対する影響

園(保育者)によるICTシステムの活用は、日々の保育において中心的な役割を果たすこととなる。ICTシステムの導入前後の影響が、大きな要素について考察する。

① 所要時間の短縮

ICTの活用に関して、所要時間の短縮は大きな要素である。実際に、その効果が大きい(手作業からICTシステムの活用に置き換えた場合に所要時間の短縮効果が大きい)業務を例示する。

- (a) 登園・降園打刻管理と出席簿作成
- (b) 写真販売

(a)については、多様な家庭の保育利用が増えた昨今、手書きによる記録では常に人手を要する状況となってしまいが、ICカードなどによる打刻を行い、自動集計を行うことで、作業の所要時間はほぼ必要ない状態となった。

(b)については、従来のように写真を印刷して掲示し、注文票を保護者から回収し、購入金額を現金で徴収するといった一連の作業が、写真のデータを掲載するのみで完了することができるようになった。

② 保護者とのコミュニケーション手段

園で過ごす園児の様子は、保護者に伝える義務が園にはある。これは園での生活が、家庭での生活に繋がるものであるから当然である。ICTの活用により、保護者との連絡の手段は大幅に変わる。これまで、連絡帳は手書きであったという場合には、パソコン等による入力で、より詳細な状況(保育の様子を収めた写真を添付するなど)を保護者に伝えることが可能となる。反対に、保護者からは、家庭での様子についても、詳しく記載をしてもらうことで、双方向のやり取りを通して、園児に対する認識を深めることが可能である。①の所要時間の短縮にも繋がることではあるが、保護者と対面でのや

り取りは、重要ではあるが、保育者にとって時間的に負担が大きい。対面コミュニケーションは必要な部分だけとして、その不足部分をICTの活用により補填しつつ、保育者の負担を軽減させることが可能である。

また、月次のお便りなどを、ICTの活用により配信することは、コストを削減（紙資源の削減と印刷・配布の労力削減）しながら、伝達を行うことができる。時季に合わせて、配信回数を増やすことや、詳細を記載して、内容の分量が多くなることも、コストをかけず、自在にできる。

さらには、緊急時の一斉連絡は、従来であれば、電話による連絡網を構築する場合や、メールの一斉配信を行う場合もあるかと思うが、園児毎の情報と紐づけられ、常に最新の情報が一元管理されたICTシステムの活用が、園にとっては最適である。

アンケートは、さまざまな調整に有用である。土曜日や休暇期間の保育希望の確認・集計は、個別に聞き取り調査をする必要がなくなる。連絡のやり取りミスや、聞き逃しなども防ぐことができることも利点である。

整理すると以下の業務である。

- (a) 連絡帳
- (b) 定期配信
- (c) 緊急時一斉連絡
- (d) アンケート

③ 保育に関する計画と記録の集約

ICTシステムには、計画の部分である指導計画の作成と、記録の部分である保育日誌や園児台帳の作成が可能となっている。この機能に関して、所要時間の短縮が図られることは、作成手段の違い（手書きか、パソコン等による入力か）による部分のみである。それよりも、情報の集約による共有・開示が容易になることが重要である。いつでも、どこでも、だれもが、一元管理された情報にアクセスできることにより、保育者同士の連携を深めることに繋がる。この要素に関連する業務は以下の通りである。

- (a) 園児台帳
- (b) 指導計画
- (c) 保育日誌
- (d) 健康管理・食事管理

働き方改革が影響している部分もあるが、そもそも保育の現場は稼働時間が長く（週6日、11時間開所が標準）、シフト制であるが故に、保育者間の情報共有による引き継ぎは必須である。

2-2. 保護者に対する影響

現在の社会的背景を踏まえると、共働き世帯の増加により、保育の需要は高止まりしている。保育の利用は、保育の必要性の高い世帯が優先的に利用できる仕組みである。保育の必要性は、保護者の就労状況が大きく影響しており、子どもが園で過ごす時間は長時間化する。園は、子どもにとっての生活の場であり、園と保護者は連携して、子どもの成長・発達を見守る役割をお互いに担っている。ICTの活用により、保護者への影響が大きな要素について考察する。

① 園とのコミュニケーション手段

園から提供される情報は、これまでの手書きの連絡帳よりも、大幅に詳細な情報を得ることが可能になる。子どもがどのように園で過ごしているのかについて、情報が少なければ少ないほど、保護者からすると、不安になることも考えられる。ICTシステムが活用されることで、保育の記録に関する開示が可能であり、園における様子がオンデマンドに見ることができる。

また、園への連絡もいつでも、どこでも可能であり、園と保護者の双方にメリットがある。保護者は時間を気にせず、申し送りすべきことを知らせることができ、それを元に園は対応することができる。保護者からすると、電話では伝えづらいことであっても、文字メッセージとして、園に伝達が可能である。

② 家庭内のコミュニケーション手段

ワンオペ育児や男性の低い育休取得など、男性の育児参加については、未だに課題があるとされているが、その状況を、ICTの活用により改善することができる。ICTシステムでは園児毎に保護者用のアカウントが用意される。これは複数の保護者が利用することが想定されているため、このアカウントを利用すれば、複数の保護者が、連絡帳の閲覧、行事予定の確認、園のおたよりに目を通すことなどが簡単にできる。子どもの様子を、保育者から直接聞く、手書きの連絡帳から知る、といったことでは、複数の保護者がある場合には、情報の非対称性が発生してしまう。これは、育児への参加についても、少なからず影響すると考えられる。保育の必要性の高い世帯とは、多くの時間を労働に費やすということであり、相対的に子どもに対する可処分時間は少ない。育児においても効率化が求められてしまう保護者が、最大限に子どもとの関わりを増やせるような環境づくりにも、ICTの活用は寄与する。

2-3. 園児に対する影響

園児にとって、長い時間を過ごす園は、安心して過ごせる場所であることが大前提であり、また、よりよい環境の中で成長・発達していく場所である。ICTの活用が園児に与える影響について考察する。

① 個別の管理

乳幼児期を過ごす園は、成長や発達が日々進展する場所である。そのため、記録についても個別管理が求められる。ICTシステムは、積み重ねられていく日々の成長や発達の記録を集約し、きめ細かな個別の対応を可能にするための補佐をしてくれるものである。園児にとって、この記録に基づいて、適切な保育環境が準備されることは、安心して過ごすために大変重要である。保育者は日々、国の定める最低基準の中で、複数の園児に対して保育を行っていることが通常であるので、個別の対応を考えるためには、まず記録をすることを重要視し、その記録を振り返りながら、次の指導を計画するプロセ

スが重要である。

② 発達の理解と対応

子どもの発達の遅れに関する見識は、園に専門家がない、もしくは少ないために、対応が困難である。ICTシステムにより、発達に関する記録を、継続して行い、比較することが容易になる。発達の遅れに対する対応は、早い方が良いとされている。しかし、大変デリケートな話でもあるために、専門家でも断定することを避ける傾向がある。日々の観察を記録し、客観的なデータとして示すことが、重要である。

③ 安全性の向上

IoT (Internet of Things) の普及により、園児の命を観察するICTシステムが登場している。乳幼児突然死症候群 (SIDS) は午睡時の確率が高いとされており、保育の現場では、午睡チェックが厳しくルール化されている。この午睡チェックの業務を補完するIoTの登場により、園児の呼吸の状態が随時記録され、異常をいち早く検知することが可能となった。呼吸や体温などのバイタルサインの領域においては、今後、さらにIoTの有用性が高まる領域であり、園児の安全がより高い水準で確保されることになる。

2-4. 園（管理者）に対する影響

園におけるICTの活用には、主として保育者が利用するものと、管理者が利用するものとに分けられる。管理業務の面から、ICTの活用について影響を考察する。

① 伝達・承認の手段

職員に対しての伝達や、他の職員の行った業務の承認を行うことができる。これまでは職員会議にて伝達を行うことや、押印によって承認を行うことが通例であったが、ICTシステムで置き換えることが可能である。伝達・承認の記録が残ることは、言った・言わなかった・聞いた・聞かなかったといった人的なミスを減らす。これからの園マネジメントには、大変重要

なことである。

② 管理の手段

保護者への保育料などの請求管理や、職員の勤怠・シフト管理がICTシステムに用意されている。こういった機能は、十分な事前準備（初期設定と正しい個別設定）が必要ではあるが、管理者がすべて担っていた業務を分担できることや、自動処理される部分を考慮すると、メリットも大きい。また、他にも給食管理といった栄養管理の領域が扱えるなど、ICTシステムが、保育業務を支援するシステムとして、今後もしも着実に機能が増えていくだろう。

3. 考察

まず、ICTの活用による保育業務の効率化について考える。必ずしも、手書きでする必要のない業務については、ICTを活用していくべきであろう。しかし、手書きで行っていたことを、パソコン等による入力で置き換えることによって所要時間を短縮できる可能性はあるが、個々の保育者自身のICTリテラシーの差によって、労力・精神的負担の差が生じる部分もあり、同じ業務を、進める手段を変えることによる、所要時間の短縮については、大きな効果が得られると考えるのは難しい。また、過去の入力データやICTシステムが列挙する候補などから補填・流用することによって、所要時間を短縮できるとしても、それがきちんと保育の業務を遂行していると言えるのか疑問である。所要時間の短縮により、業務効率化を達成できる部分としては、業務自体がなくなることである。今回2-1の①で例として挙げた、登園・降園打刻管理と出席簿作成や写真販売の業務は、園が最小限の準備をすれば、完了する。また、体温管理や午睡管理については、IoTとの連携により、自動記録が可能なICTシステムが普及し始めている。このような、自動的にデータが収集・集計される、もしくは、アウトソースされることにより、業務が大幅に削減されるという類の機能こそ、ICTシステムの役割だと考える。しかし、多くの保育における業務があ

るが、まだまだこういった業務はICTシステムの中では少ない。現場が使いこなしていく必要のある機能では、かえって負担になることもある。使いこなす必要がないICTシステムこそ求められる。

次に、ICTの活用による管理業務の効率化について考える。達成すべきは、管理者の業務負担の軽減である。勤怠管理から給与処理や出納管理から会計処理といった部分から、行政などの管轄組織への報告についての連携システムなど、管理者が担わなくてはならない、あくまで結果を集計するものなどは特にICTシステムが担うべき領域だと私は考えている。このように、管理業務の範囲は多岐にわたるが、その中でも、保育が公益性の高い事業であるために、報告義務が大変重要であるとともに、この報告に関する事務作業が膨大な負担となっている部分は注視すべきである。しかし、現状のICTシステムではカバーされていない。これは保育の現場へのICTの活用だけで解決することではない。行政などの管轄組織が報告義務を単に課すだけでなく、ICTの活用により、報告業務の削減が可能な仕組みを構築していく必要がある。諸外国の取り組みの中でもニュージーランドは行政主導で、ICTの活用が進んでいる（※4）。日本でも一部、給付事務についての検討はされているが、自治体ごとに給付の制度を統一していく必要性などが課題となっている（※3）。このような行政主導のICTの活用がなくては、報告業務の削減は難しい。

そして、保育の現場におけるICTの活用による、業務効率化を行うこと目的は、本質的には保育の質を高めることである。しかし、業務効率化よりも、ICTの活用がもたらす大きなメリットは、双方向の透明性の高いコミュニケーションが実現可能となることと、個々の園児に関する情報の集約ではないかと考える。コミュニケーション手段としてのICTの活用は、保育者と保護者はもちろん、保育者と保育者、また家庭内など、双方向に連携することによって、子どもに対する接し方に示唆を与えるものである。また、個々の園児に関する情報は、I

ICTの活用によって、時系列での整理や、成長・発達に関する計画と記録が集約された情報を元に、多面的に子どもの理解を促すことも可能である。さらには、動画や写真、コメントなどを記録することで、複数の保育者が同じ事象を振り返ることが可能になることも、ICTを活用した、業務のプロセスの見直しによって、保育の質を高めることに繋がると言える。

課題としては、保育の現場では、ICTの活用を進めることは、これまでの業務プロセスが大幅に変わることとなるため、導入に慎重であることも少なくない。特に、管理者のICTリテラシーが低い場合は、その傾向が強い。ICTリテラシーの教育は、現場はもちろん、管理者にも必要である。ただし、ICTの活用への移行は、一気に行う必要はなく、現場の状況を踏まえながら、優先順位をつけて、順序立てて進めていくことが可能である。目的を明確にし、進めていくべき、施策だと言える。ICTの活用の検討は、保育の業務プロセスを見直しながら、園にあった形で、保育の質を高めていくための道具として、有効である。

4. まとめ

ICTの活用は本研究で述べた通り、実際に利点が多い。その利点は、業務効率化とコミュニケーションの向上と園児の記録の集約であり、これらが保育の質を高めることに繋がる。課題としては、ICTシステムの業務効率化はまだ不十分で、かつ、導入はICTリテラシーの差が障害となる。しかし、これらの課題は解決可能であり、ICTの活用の広がりとともに、保育の現場がこれまで行ってきた保育を見直しながら、確実に保育の質を議論できるように向かうだろう。

引用・参考文献

- ※1 厚生労働省 (2016)「保育所等における業務効率化推進事業実施要綱」
- ※2 厚生労働省 (2020)「令和元年度 保育士の業務の負担軽減に関する調査研究 事業報告書」

※3 経済産業省 (2018)「保育現場のICT化・自治体手続等標準化検討会報告書」

※4 池本美香 (2017)「ニュージーランドの保育におけるICTの活用とわが国への示唆」
日本総合研究所 J R I レビュー Vol.6 No. 45

保育活動における幼児の言葉による伝え合い —幼児同士の位置関係による発話の相違—

高橋一夫
(神戸親和女子大学)

はじめに

乳幼児は様々な活動を通して、表現することを楽しむ。一人で表現することもあれば、特に幼児では、他者と協働して表現することもある。他者と協働する場合には言葉を用いることになるが、その幼児同士の言葉による伝え合いは、就学期以降に必要な不可欠とされるコミュニケーション力の基礎を形成するものとなる。

そのため、就学期以降の生活を支えるという視点からも、保育現場では幼児同士の会話を豊かにする仕組みを有した保育活動の設計が求められている。

そこで本研究では、幼児の表現活動において幼児同士の話し合いが誘発される過程を分析し、将来的には、コミュニケーションが活性化する仕組みを取り入れた保育活動案を提案することを目指したいと考えている。

そこで本論では、幼児同士の話し合いの過程について、その特徴を明らかにすることを目的とした。その際に、幼児同士のコミュニケーションに影響を与えると想定される幼児の位置関係に注目した。

保育活動における言葉

保育・幼児教育において、幼児同士の言葉による伝え合いが注目されており、平成 29 年度告示の『保育所保育指針』『幼稚園教育要領』『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』では、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として、「言葉による伝え合いを楽しむことができる幼児の姿」という文言が明示されている。

特に、乳幼児期の子ども達は、その後の自らの人生を豊かにすることができる認知能力と非認知能力をバランスよく獲得することができる時期にある。そして、獲得された認知能力と品認知能力は、小学校就学以降の学校教育におい

て、必要不可欠な力の基礎となる。

なかでも、幼児同士の言葉による伝え合いの力は生活面のみならず、就学期以降の子どもの学習面の成長にも大きく関わる能力の基礎である。

したがって、保育現場における乳幼児期の子ども達の生活のあり様が、これまで以上に注目されており、子ども達の力をよりよく伸ばすためにも丁寧な保育活動案の設計が不可欠となる。

とりわけ、就学期を目前に控えた年長児の言葉による伝え合いが促進されるためには、どのようなことに配慮すればよいのかを明らかにする必要がある。その配慮点のひとつとして、保育活動における幼児同士の位置関係が考えられる。

幼児同士の位置関係

保育・幼児教育において、子ども達の活動は可能な限り、主体性を重視する。そのため、活動に対して、子ども達の位置関係を固定することは少なく、子ども達が任意に位置を選ぶことができることが多い。もちろん、年長児に近づけば、既定のグループでの活動も設定されており、座席が固定されていることもあるが、そこには保育者の配慮が十分になされている。

ただ、これまでは、幼児同士の言葉による伝え合いが活性化するという視点ではなく、子ども達の間関係から円滑な活動ができるように配慮されることが多かったように思われる。

また、一方で今日的な課題への対応という視点からも、保育活動中の子ども達の位置関係について考える必要に迫られている。それは、新型コロナウイルス感染症などへの対応から、保育活動においても子ども達の位置関係に配慮せざるを得ない状況が生まれている点である。

本来であれば、子ども達が自由に、希望する

仲間同士で活動に参加し、その場で生まれる言葉による伝え合いが重視されるべきだといえるが、子ども達の生命に関わる事柄を最優先した場合、子ども達の位置関係にある程度限定した保育活動となる。

そこで、幼児同士の言葉の伝え合いの過程を詳細に分析する際にも、会話の際の幼児同士の位置関係に注目した分析の視点が必要となる。

幼児同士の位置関係が、その発話に影響することが明らかになれば、その知見を活かし、保育活動を設計する際に、幼児同士の位置関係にも注目した配慮が可能となり、よりよい保育活動の展開が望める。

幼児同士の発話過程に注目する意味

保育活動における幼児同士の発話過程を明らかにすることで、保育活動の設計時に、より豊かな言葉による伝え合いが生まれるように配慮することが可能であると先述したが、本論では、幼児と大人との言葉による伝え合いではなく、幼児同士の発話に焦点を絞っている。

保育・幼児教育における子どもの言葉に関わる視点は、乳幼児の思いを保育者などの大人が、どのくらい適切に汲み取ることができるかを大切にしてきた。この点に関して、例えば『保育所保育指針』では、「子どもが自分の思いを言葉で伝えるとともに、他の子どもの話を聞くことを通して、次第に話を理解し、言葉による伝え合いができるようになるよう、気持ちや経験等の言語化を行うことを援助するなど、子ども同士の関わりの仲立ちを行うようにすること」と保育者の立場における留意点が示されている。

しかし、就学期以降は、子ども同士の言葉による伝え合いの活動を求める頻度が、保育・幼児教育期よりもさらに高まる。そこでは、大人との会話のように、気持ちを汲み取ってもらいながらのコミュニケーションではない場面でも、子どもが自身が自らの気持ちや考えを他者に伝えることができる力の獲得が必要となる。

したがって、保育・幼児教育の時期においても、特に、幼児という子ども同士の言葉による伝え合いが発展する時期において、子ども同士

の言葉による伝え合いの力を育てていく必要がある。

幼児の発話研究の難しさ

幼児同士の言葉による伝え合いの力を育てていくためには、幼児同士の言葉による伝え合いがどのように発展していくのかを解明する必要があるが、この視点について、これまで十分に研究がなされてきたとは言い難い。

岡本（1985）では、学童期の言葉に関する研究について、乳幼児期に比較して学童期の方が難しいと指摘している¹⁾。その理由として「学童期に入ると、機能的分化はかなり明確となり、それらの上に成り立つ行動のレパートリーはきわめて広範にひろがり、「経験にともなう個人的差異もいちじるしく多様化してくる」ため、「どのような行動形態に注目」するのかを決める研究上の作業工程の必要性を挙げている。

しかし、幼児が学童期の子どもよりも、言葉の研究の対象として容易な存在とは言い切れない。それは、幼児の発話は就学期以降の子どもと比較して、それほど明瞭ではないという点が研究分析の大きな障壁となっているからである。

加えて、幼児の発話には、内言に近いようなつぶやきも多く、発話自体を採集することも難しい。日頃から、子ども達と深く関わり、その発話を身近に感じることができる保育者と同様の水準で幼児の言葉による伝え合いを拾い上げ、分析することが難しいのである。

そこで本研究では、保育活動をあらかじめ設定し、そのなかで生じる幼児同士の発話に限定し、その発展過程を分析する手法を用いることにした。

本研究における調査実験のデザイン

これまで筆者は、言語表現活動と造形表現活動を組み合わせた保育活動を提案し、その効果についての分析をおこなってきたが、得られた知見のひとつとして、活動中の幼児の集中力が継続されることが明らかになっている。

同時に、特に造形活動中の幼児同士には、豊かな言葉による伝え合いが生じることを捉える

ことができていた。

そこで本研究における調査実験では、言語表現活動と造形表現活動を組み合わせた保育活動における、造形表現活動中の幼児同士の言葉による伝え合いに注目し、その発生や発展過程を分析する。

その際、幼児同士の位置関係の違いによって比較検討をおこなうことが必要となるが、今回の調査実験では、幼児同士の言葉による伝え合いが活性化しにくい位置関係を設定し、そのなかでの幼児同士の発話過程に注目した。今後の研究において、異なる幼児同士の位置関係を設定した調査実験との比較検討をするためである。

調査実験の概要

調査実験における保育活動の大きな流れは、言語表現活動において昔話を素話として聞き、その後、その内容を造形表現活動において描画するというものである。

調査対象は、大阪府下の私立こども園に在籍する年長児 26 名（男児 14 名、女児 12 名）である。調査日時は 2019 年 2 月 26 日（火）であり、活動は午前 10 時から開始した。

言語表現活動の素話においては、昔話である『ちからたろう』を選定した。『ちからたろう』は『あかたろう』や『こんびたろう』ともいわれ広く親しまれており、『日本昔話集成』では本格昔話に分類されている²⁾。子ども達が好む昔話の形式である冒険譚のひとつである。

また、今回の素話では、児童文学者の今江祥智が再話をおこなったポプラ社の絵本をもとにおこなった³⁾。今江の絵本『ちからたろう』は、保育現場において親しまれているだけでなく、光村図書の低学年用の小学校国語教科書にも採録されており、幼児が耳から聞く素話としても適していると考えたからである。

ただし、耳から物語を聞く素話の形式で子ども達に伝えることを考慮し、「こんび」などの一部の語句に関しては、現在の子ども達でも理解しやすいように言い換えをおこなった。

次に、造形表現活動は、素話の後にオイルパステル（16 色）を用いて描画をおこなうという

活動である。八つ切り画用紙に、素話として聞いた『ちからたろう』の好きな場面を描く活動をおこない、その活動中の幼児同士の会話をデジタルビデオにより撮影し分析をおこなった。

なお、今回の活動で用意したオイルパステルや八つ切り画用紙は、普段の保育活動でも用いられるものであり、幼児たちにとって馴染みの深いものを選定し、それらに対して幼児たちが戸惑わないように配慮した。

調査実験における幼児たちの位置については、図 1 に示すように言語表現活動である素話を聞く際は、語り手の近くに 3 列ほどの隊形で集まり、造形表現活動である描画活動の際は、保育室に大きな一円となり、外向きに座るという設定にした。それぞれの位置については、子ども達が任意で選び座れるようにした。

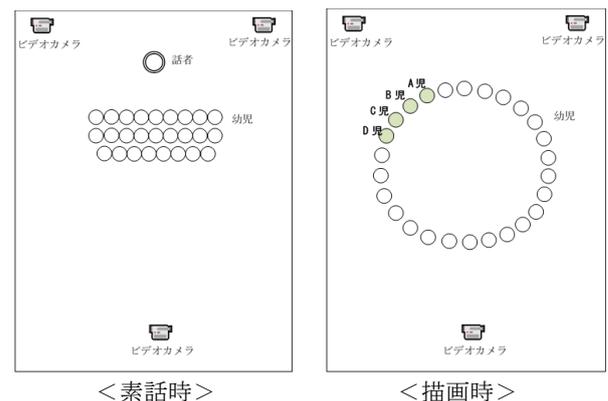


図 1. 保育活動における子ども達の位置

描画時に一円で外向きに座るという幼児同士の位置関係は、保育活動中の言葉による伝え合いが限定される位置関係として設定した。

幼児自身を中心として左右に幼児がいるものの、左右以外の幼児と会話を試みようとした場合、物理的な距離によって阻害されることが想定される。また、他の幼児の真横に位置するため、会話を試みる場合には、対面の位置とは異なり、意図的に相手に対して顔を向ける必要も生じる。

そのような状況下にある幼児同士の言葉による伝え合いがどのように発生し、発展するのかについて注目し分析をおこなった。

調査実験の結果

今回の調査実験では、前頁の図1に示したA～D児の会話に注目した。図2はA～D児の位置関係を示しており、図3は描画活動全体（28分24秒）におけるA～D児の行動と会話を時系列で示したものである。図の左上が活動開始となり、右下が活動終了を示している。



図2. 描画活動における幼児の位置

A～D児の会話については、大きく「素話の内容に関する会話（図3では黄色で示す）」「素話の内容に関連しない会話（青色）」「素話の内容に関連するのかわからない会話（赤色）」「保育者などの大人への話しかけ（緑色）」の4つに分類している。

図3から、活動全体における幼児同士の会話を確認すると、「素話の内容に関連しない会話（青色）」が繰り返しおこなわれるという特徴が理解できる。例えば、最初に出現した「素話の内容に関連しない会話（青色）」は、B児がオイルパステルの色彩に興味を持ち、そのことが発端となり、C児との会話が続いている。

また、その次に出現する「素話の内容に関連しない会話（青色）」は、A児とB児が素話に登場した木を描画するなかで、「葉っぱ」という語句の音感に面白みを感じ、「はっぱっぱ」や「かっぱ」といった音遊びが続くものである。

しかし、幼児たちが素話の内容を描画で表現するという活動の目的を忘れた訳ではなく、ある程度会話が進むと、素話に関連する話題に戻っていった。つまり、「素話の内容に関連しない会話（青色）」は、幼児たちが素話の内容を描画で表現する際に、行き詰まりを感じると出現しているように考えられる。

今回の描画活動では、子ども達は左右の幼児と顔が対面している位置にないため、会話をする際には相手の注意を惹きつける必要が生じる。その際に、自身の興味関心のある言葉を発し、相手の注意を惹きつけ、会話の端緒を掴もうとしている。そして、会話が成立した場合は、さらには、そこから描画の手がかりを得ようとする姿が確認できた。

ただ、会話をしやすいのは左右の幼児に限定されているため、会話内容の大きな展開は見られなかった。会話のひとつひとつは時間が短く、内容についても、その都度、異なったものになるという特徴を持っていた。



図3. 描画活動における幼児同士の会話（全体）

まとめ

調査実験の結果から、幼児同士の言葉による伝え合いが活性化しにくい幼児同士の位置関係では、会話の話題が様々な視点に飛びながら進んでいくことが明らかになった。素話で聞いた物語内容に対する描画活動であったが、そこでの幼児同士の会話では、素話の内容に直接的に関わらない内容も多く出現した。

幼児同士が横一列に並んだ位置関係の場合、左右の幼児同士の会話は成立しやすいものの、それ以外の幼児との会話は、物理的な距離が障害要因として働くため、対面で位置するよりは難しくなる。そのため、今回の調査実験のように、素話の内容を把握したうえで、描画として再現するといった、特に幼児の想像力や創造力が必要とされる活動では、手がかりを得にくくなる。その結果、素話の内容と直接関係のない会話が多く出現することになったと考えられる。

つまり、他の幼児の活動が見えにくいことや、発話が聞きにくい状況の場合、幼児の活動が停滞しやすくなる、もしくは、意図する活動ではないものに展開する可能性が高くなるといえる。

幼児同士の会話は、就学期以降の児童・生徒のように、活動の目的に向かって一直線に発展しないという特性があるともいえる。しかし、今回の調査実験から得られた結果は、保育活動における幼児同士の言葉による伝え合いを、その内容面からも豊かなものにしようとする場合、保育計画の立案の際には、幼児同士の位置関係にも着目する必要があることを示唆するものである。

また、現在の社会的な状況と照らし合わせて考えるならば、新型コロナウイルス感染症の罹患を防ぐ対応によって、保育活動における幼児の位置関係が制限されるなかでは、幼児同士の言葉による伝え合いにも少なからず影響が生じている可能性があるということである。

多くの保育現場では、一時的であるかもしれないが、互いの飛沫がかかることを防ぐために幼児同士を対面で位置させるような保育活動を避けたと考えられる。その際の幼児同士の会話は、本研究における調査実験と同様の状況にな

った可能性が高い。

したがって、今後の保育現場では、新しい生活様式に適した保育活動を模索するうえで、活動中の幼児の位置関係にも工夫を重ねる必要がある。具体的には、十分な距離を取った位置関係を固定せずに、活動ごとに幼児たちの位置関係を変え、その都度、新たな言葉による伝え合いが生まれるように配慮するといったことを想定することが可能である。

今後は、さらに様々な活動における幼児の発話を調査・分析し、保育活動の設計に資するための知見を蓄積していきたいと考えている。

<本研究は JSPS 科研費 JP20K02868 の助成を受けたものです>

謝辞

本研究の実証実験は、社会福祉法人よしみ会 幼保連携型認定こども園東百舌鳥保育園でおこない、園長先生をはじめ多くの先生方にご協力を頂きました。心より感謝致します。

引用文献・参考文献・参考資料

- 1) 岡本夏木 (1985) 『ことばと発達』岩波書店、pp. 20-22
- 2) 関敬吾 (1953) 『日本昔話集成 第2部 第1 (本格昔話)』角川書店、pp. 314-319
- 3) 今江祥智・田島征三 (1967) 『ちからたろう』ポプラ社 (※なお、本研究における調査実験に使用したのは1993年改訂2刷版である)
- 4) 呉羽長 (2002) 「今江祥智『ちからたろう』解」富山大学国語教育 27、pp. 20-29
- 5) 高橋一夫、須増啓之、白波瀬達也 (2020) 「幼児同士の言葉による伝え合いを誘発する保育活動-素話から描画活動に繋ぐ保育活動における幼児の発話に注目して-」神戸親和女子大学児童教育学研究 39、pp. 175-191
- 6) 高橋一夫 (2020) 「幼児の発話を生み出す保育活動の枠組み-描画活動時の幼児同士の位置関係に注目して-」日本教師教育学会第30回研究大会、明治大学

ある小規模保育の場で保育者が感じる息苦しさととは

吉次豊見
(大阪成蹊大学)

1. 本発表の背景

(1) 子ども主体の保育のために

2020年9月時点で我が国における待機児童数は1994年の公表開始以来過去最少の1万2439人と大幅に減少し、2017年度と比較すると半減した¹。このように保育の量的拡充はなされつつあると言えるが、子ども・子育て支援新制度は『量と質の両面から子育てを社会全体で支えます』がキャッチフレーズであった。果たしてその保育の質は確保されているのであろうか。2018年5月、厚労省は「保育所等における保育の質の確保・向上に関する検討会」を設置し、2020年6月議論のとりまとめとして、保育の質は“子どもが得られる経験の豊かさと、それを支える保育の実践や人的・物的環境など、多層的で多様な要素により成り立つ”と言及された。つまり、この多層的で多様な要素を検証していくことが全ての保育施設に求められるのである。

多層的で多様な要素を見ていく際、重要なことは『子ども主体の保育』となっているかということである。平成元年の幼稚園教育要領改訂をきっかけに、我が国の保育の中心概念は『子ども主体の保育・環境をとおした保育』となり、自発的な活動としての遊びを軸に保育を実践することが求められてきた。『子ども主体の保育』というのは、子どもを主体として受け止める保育を保育者がどれだけ丁寧にできているかにかかっている²。鯨岡は関係発達論の視点から、子ども(育つ者)・保育者(育てる者)との「育てる―育てられる」という動的関係性の中で、保育者は何を感じ、何を考えて実際の対応を紡ぎだしているのか、そこに踏み込まない限り、保育の質の議論にはたどり着かないという³。つまり、子どもを取り巻く環境諸要因だけではなく、保育者も保育の場を生きる主体としてその心の動きも「多層的で多様な要素」の重要要素となる。ここに目を向けなければ「保育者の努力があれば、最低限の保育環境の中でも保育の質が保たれる」と保育の規制

緩和・合理化(低コスト化)が進むことに繋がる。実際に大倉(2017)は規制緩和をして企業を含むさまざまな事業者を参入させ市場原理を保育に導入することが、逆に質の低下につながる機序を示している⁴。

(2) “場”が保育者に及ぼす影響

上記の現状を背景に、筆者は待機児童対策により急増した小規模保育施設が子どもにとって最善の利益の場となっているのか?を探るため、小規模保育施設の“場”が保育者の心と、子どもとの関係性にいかに影響を及ぼしているのか、主体としての心を育てているのか、ということを検討した(※以下、「前研究」とする)⁵。結果、ある小規模園では特有の構造によって、子どもたちや保育者の〈気持ちのゆらぎ〉がぶつかったり重なったり絡み合ったりしている様相が見えてきた。その状況・状況が保育者の息苦しさに繋がり、子どもたちの保育へも影響を及ぼしていることが伺えたのである。子どもの心の動きに応じた保育者の関りこそが「主体としての心を育む」ことに繋がるが、保育者の子どもへの寄り添いの深度にその「場」が関わってくることが示唆されたのである。しかし、この研究は一人の保育者に感受される実感を浮き彫りにしたものであり、同じ場を共有する他の保育者が、同様の息苦しさを感じているのかは不明瞭であった。

2. 研究目的

本研究は前研究の継続研究として、保育者が感じる息苦しさについて更に深く探ることを目的とする。同じ保育施設・空間であっても息苦しさを感ずる者、感じない者がいるのはなぜか、この感受の差異はどこから生じるのであろうか。また、保育のあり方にその差異は影響するであろうか。これらを明らかにするため、物理的空間からの検討だけではなく関係発達論を視座に「保育者・子ども・子どもと保育者のあいだ」を包み込む保育の場そのものを

捉えて考察を行うものである。

3. 研究方法

(1) 研究対象園

研究園は前研究と同じく小規模保育施設 P 園である。前回の研究対象者であった園長 K さんが辞職したため、昨年度まで主任を務めた A さんが園長となり新体制となった P 園での変化も併せて探るものである。

(P 園の概要)

S 市の某商業施設 2F に位置し、施設全体の広さは 75.36 m²、保育室は約 64 m²である。0～2 歳児が対象であり定員は 19 名(最大 22 名)の地域型保育事業における小規模保育施設 A 型に位置付けられている。

(研究対象者:3名)

- ① 園長 A さん: P 小規模園が開園した際、主任として着任。短大卒業後約 20 年私立認可保育園に保育士・主任として勤めていた。2020 年 4 月から P 園園長となる。
- ② 保育士 B さん:2017 年 3 月短大を卒業後、同 4 月に P 園開園と同時に着任
- ③ 保育士 C さん:B さんと同経歴

(2) 研究方法について

保育者の心の動き、場との関係性などを捉えるため、本研究では間主観的アプローチを採用した非構造化インタビュー調査と P 園での参与観察を中心とする。インタビューでは息苦しさの有無や感じ方などを語ってもらうが、研究者である「私」がそのインタビューの場で感受した事柄も含めて積極的に記述し、その主観も分析の材料にしていくことを重視した。また観察においても私自身が感受したもの(雰囲気や子どもたちの息遣い、気持ちの動き、など)を捉え、メタ考察を行なった。

4. 研究結果

(1) 息苦しさ、しんどさについて

2020 年 7 月某日、午睡時間に現園長 A さんにインタビューを実施した。また、翌週に B さん、C さんとそれぞれ 30～40 分程の時間で昨年度からの場の変化や、息苦しさを感じるか否かなどを問うた。ここでは頁数の制限があるため、重要な部分のみ

抽出して考察していく。

3 人の話からは K さんほどではなくとも若干の息苦しさを感じていることは窺えた。A さんは P 園に勤めるまで自然豊かな場所にある広い認可保育園に勤めていた。その園と比較して、狭いな、明かりが一つしかないな、ということを感じてはいたようであるが、P 園の施設構造・保育室にあまり抵抗はなかったようである。B さん C さんは若干の息苦しさを感じてはいたものの、K さんが「休憩時間に必ず外に出ないとしんどくなる」というレベルでもなかったと語っていた。しかし、いずれの保育者も子どもにとってその閉鎖された空間にずっと居ることはよしとせず、「外へ出る」ということを重視していた。A さんも“なぜか分からないけれど”泣いている子が外に出ると泣き止むということを感じている(下線部①)

私:室内の環境ってどうですか?

A:そうですね、ワンフロアに全員がいるので目は行き届きやすい、雰囲気もそれぞれ感じることができるので…、それは良いと思いますけどね。でも逆に逃げ場所がないかな、クールダウンとかしたい子とかいるときなんか。

私:今はどうしてるんですか?そんな時は今も外に行かれますか?

A:はい。不思議と寝つき悪い子も外に出ると寝て帰ってくるし。

私:それってなんでしょね?外ってなんでしょ?

A:なんなんでしょうねえ、外の方が明るいのに、外の方が落ち着く?っていう感じですよ。①

また、B さん自身も身体的に外気を感じたいという欲求もあるという(下線部②)。

私:へー慣れるもんだね。じゃあ窓がないのはどう?

B:窓欲しいな、というときはあります。風を浴びたい、って②。風を感じたいなと思ってても難しいし。でも、近くには公園はあるし、外に出たら自然に近い場所なのでまだマシかな、って感じです。

休憩場所がない P 園において、休憩時間に園外へ行かない B さんも C さんは、常に誰かがそばに居るという中で「しんどさ」は感じていた。K さんが「ワンフロアで自分の居場所を作るのが大変だ」と以前に語っていたように、短大を卒業してすぐ勤めた新人としてのプレッシャーから多くの人の目から離れる居場所は必要だったようである(下線部④)。

私:P 園の様子はどう?

B:丸見えで目隠しもない、園庭もないと思ってたけど、今は慣れました③。あと、他の先生方からみられているのも最初は嫌だった、1 年間ぐらい…2 年目になるまで④

そのため C さんは自覚的に他者と関わらない作業

(帳面を書く)をすることによって(下線部⑤)、自分の居場所を作るようにしていたと述べていたが、

私: Kさんはよく息苦しいと言っていたけど?それはどうなの?

C:それは感じることもあります。常に誰かの目があって一人にしてくれ!と思う時はあるし。でも、物理的に無理だから「無」になってます^⑤(笑)。

私:へえ...いつ無になっているの?

C:お帳面書いているときとか、話しかけないで、っていうオーラは出てるかも(笑)

Kさんが息苦しさを強く感じ、室内をなんとかしたい、というような感情は3名から感じられなかった。その場に適応していくという「慣れ」やこういうところだから仕方ないという「諦め」の感じが語られた。(下線部③⑥)

私:逃げ場所がないって言ったら、先生もそうじゃないですか?それってどうですか?

A:あー私は慣れましたね^⑥。

しかし果たして「慣れ」や「諦め」だけで息苦しさと違和感は解消されたのであろうか。

Aさんたちの息苦しさが何に起因しているのかを語りの中では見つけることは出来なかったが、どう場を作ったのかという保育環境の意図的な変化を見ることで、Kさんが感じた息苦しさとの違いが出てくるのではないだろうか。本来保育室の環境はクラス担任が中心となり、明確な意図をもって構成される。しかしP園は小規模保育施設でワンフロアという構造により壁や天井は全て繋がり、窓も奥に一つという状態であり、壁面に子どもの作品を飾るとい程度でしかBさんもCさんも保育室の環境を大きく変えることは出来ない。そこで保育施設全体を通して環境を作り出すことのできる園長のAさんや主任がどのような意図をもって環境構成をしているのかを探っていく。それは“息苦しい”と強く自覚的に思っていないくとも、好きに場を作る立場となれば、前園長のKさん同様に当然として自分自身や子どもの居心地の良さを求めた上で環境を構成していくと考えられるからである。

(2)場の変化について

インタビューを実施した同日のP園の様子について前年度までの環境・保育者・子どもの様子などを対比しながら、筆者がその場で感じたことを含めて考察をしていく。

保育室に入って驚いたのは開園したばかりの園の状態に戻ったのではないかとと思われるぐらい場が変わって

いたことである。昨年度までは保育室に入ってすぐ目につくところに多くの生き物が飼育されていた。ある時、私が園へ行った際、登園したばかりのAくんはまず飼育ケースの場所に行き、じっとカタツムリの様子を眺め、そして手に取って傍にいる私にも「カタツムリ、ほらほら」「中はどうなっているかなー」と見せてくれた。そしてKさんがそっと渡してくれた霧吹きを持ち、手慣れた様子でシュッシュとカタツムリや土に水をかけ、しばらくKさんや他の子ども達とじっと様子を見ていたものである。

今ではメダカの水槽が玄関横の靴箱の下の方にひっそりと置かれているだけであった。私が保育室にいる間、誰もメダカを見ることもなく、その存在を感じられることもなくなっていた。

また、以前は天井に少しの風でもゆらぐようになっていた大きくふわっとした布がなくなり、蛍光灯の灯りがまぶしく、どここの場所にも均一な光が当たっている。壁にはかつて木目調の壁紙がいくつも貼られ、そこに子どもの描いた絵や作品が掲示されていたが、それらの壁紙ははがされ、小さな花火柄の壁紙に戻っていた。元地は白色なので、保育室は明るくなった印象である。

一方、室内にある遊具や子どもたちが使う椅子・テーブルなどは昨年度と同じであり、大きく変わってはいない。しかし小さなソファが無くなっていた。このソファは大人が二人座ったら窮屈なぐらいのコンパクトなものであるが、私がそこに座るといつも入れ代わり立ち代わりに子どもたちが興味津々にやってきて、絵本やままごとの食べ物、動物のフィギュアなどを運んで来ていた。自然と子どもたちとかわりが生まれる場所であったし、子ども達もゆっくりと身を任せゴロゴロしたり、絵本を読んだり、その上で飛んだり跳ねたりし、人気の場所であったはずであるが...。そして、いくつもの観葉植物が1つも見当たらなかった。簡単な印象で言い表すならば、保育室が「すっきり」していたのである。

また0、1、2歳児それぞれのスペースを明確に区切るようになっており、年齢ごとに仕切りをつけ基本的に行き来ができない、遊びが交わらないようになっていた。視覚的に遮るものが少なくなったため奥まで見通しがよく、子どもの様子が年齢ごとに一目瞭然把握できるようになっていた。

(考察)

前年度と今年と大きく異なっているのは〈ゆらぎ〉あるものの有無である。〈ゆらぎ〉は単純に一定的に「動く」ということではなく、そこに不規則性のある揺れが伴う状態である。中でも武者(1980)は、人が心地の良さを感じるという1fゆらぎは、小川のせせらぎ、風、木漏れ日、小鳥のさえずりなど自然環境の多様で不規則な変化の中にあるという⁶。そして人体においても同様のゆらぎがあり、外部からのゆらぎを受けると『快適だ』と感じるとされる。また村上(2019)は光に着目した研究の中でそのゆらぎ現象が子どもの身近には様々にあり、体のリズムに同調することによって心地よさがもたらされるのではないかと指摘している⁷。つまり、Kさんが無意識的ではあったが光・風・木々の騒めきが入るよう常に窓を

開放し、植物や生き物などの自然物、揺れ動く布、木目の壁紙など〈ゆらぎ〉ある環境を整えていたのは、子ども達や保育者の気持ちのゆらぎ、息苦しさやしんどさを緩衝するためだったのだと考えられる。しかしKさんが退職した途端、その物的な〈ゆらぎ〉が一切無くなったのである。新体制として心機一転イチから環境を整えようとしたのか。もしくはKさんが〈ゆらぎ〉を作り出すことで息苦しさやしんどさを解消しようとしたのとは逆に、〈ゆらぎ〉はAさん達にとって居心地のよい場ではなく、息苦しさを解消するには邪魔だったのだろうか。

Aさんはインタビューの最後に、レイアウトが定まらないことが嫌だったということをポソッと話してくれた(下線部⑦)

私:これまで、しんどかったなと思うことはありますか?

A:部屋のレイアウトが定まらないのが、しんどいというか落ち着かないっていう感じでしたかね。⑦

それはKさんが試行錯誤して色々と〈ゆらぎ〉を作り出そうとしたことによって、室内のレイアウトが常に変化し続け定まらなかったことを指していることから、前年度までの環境に違和感を感じていたことは事実であろう。

では子どもと保育者との関係性や子ども達の状態はその〈ゆらぎ〉を内包するものが多い場にいる時と、ない場にいる時と違うのであろうか?

昨年度は前述したとおり、様々な種類の生き物がおおり、子ども達にも予測のつかない多様な動きをし、子ども達の目を惹き、興味関心・好奇心を促した。またその〈ゆらぎ〉あるモノとの関わりにより、モノ・コトと自分の関係性の中に居場所を作り出す子ども達の様子が見出された。一方、〈ゆらぎ〉の無くなった新しい環境の中ではどう子どもと保育者が関わっていたのか?Cさんはインタビューの中で、昨年度までとは違い、スッキリとした保育環境で子どもがよく見えるようになったと話していた。

私:子どもとの関係は?

C:(小規模園というのは)距離が近く見えすぎるっていうのはありますねえ、それがデメリットかな。最近はずきりしてさらに見えるみたい。あれしたらあかん、これしたらあかん、って言いすぎて。⑧

私:保育者が人の目を気にするっていうか見られるの嫌だなんて気持ちと、子どもも一緒って感じかなあ。

C:そうですねえ。一回子どもに「うるさい!」って言われて(笑)⑨、それ以降は気をつけるようにしています。

そして、「あれしたらあかん、これしたらあかん」と言いすぎた、ということを反省していた(下線部⑧⑨)。

また、BさんCさんとも、戸惑いを感じていたのが、今年度から子どもへの寄り添いに変化が見られるようになった点だという。BさんCさんは筆者が以前に勤めていた短大で指導した縁もあり、個別インタビュー後にBさんCさんと私の3人でざくばらんにお互いを感じたことを話してもらった。その際の語りには以下のようなことがあった。

B:インタビューではなんだか上手く言えなかったので、もう一度お話を聞いて欲しいんです。相談というか。

私:そうなの?今年度になってというか、Kさんが退職してからの変化によって?

C:園の雰囲気がガラッと変わって。環境も見てもらったとおりですけど・・・それだけじゃなく保育のあり方っていうのもなんか変わりましたね。他の園みたいに保育観が転換したみたい。⑩

B:すごく厳しくなったというか、「ちゃんと子どもにさせないといけない」とか「みんな揃って」とかということが目に見えて増えて・・・正直それがすごくしんどいです。⑪

C:このままここで働いていいのかなと思うようになって...

このようにCさんの保育のあり方だけでなく、園全体の雰囲気が変わり、“みんなと一緒に活動させる”ことを優先するようになったことが窺える。実際に参与観察した日の遊びでは、Bさんが用意した新聞紙を子どもたちは破ったり丸めたり、投げたりしてクラスの全員がその遊びをしている場面があった。途中で別の保育者がマットをトンネルとして形作った中を潜り、新聞紙を投げ・・・というサーキット的な遊びを20分程度、子どもたちは続けていた。

このように皆で同じ遊びをする保育では、子どもの様子を一望し把握できる場は都合がいい。もちろん「安全面の配慮、その遊びに集中して欲しい」という意図的な環境設定だと言える。しかしそれは子どもの主体的な活動や思いを制限するという両義性をもつ。P園での日常的な環境として〈ゆらぎ〉が排除されたということとの関係性がここに見えてくる。つまり子ども一人一人の心が〈ゆらぎ〉あるものに不意に向いてしまうことがあると“子どもを保育者の思いどおりに一斉管理する保育”が難しくなるということである。

子どもの主体としての心を育むための保育者の働きについて鯨岡は養護の働き(思いを受け止め

る・存在を認める・存在を喜ぶ・意図を支える、など)と教育の働き(願いを伝える・活動に誘う・活動を促す・何かを教える・禁止や制止を示す・叱る、など)のバランスが重要であると示しているが⁸、この“教育の働き”の部分のみ強く打ち出す保育者にとって〈ゆらぎ〉は邪魔な環境といえる。

保育者が意図的に保育の環境・場をつくるにあたって考えるのは、子どもにとってどうかという観点であるが、それは自分の理想とする保育の場にするのである。つまり現在の P 園の環境を整えた保育者は、以前の環境を良しとせずガラッと変えたのである。〈ゆらぎ〉に満たされた空間では自分の思うような保育がこれまでできず、居心地の悪い場となっていたであろう。K さんが息苦しさを解消しようとして〈ゆらぎ〉ある場を作ったことが、他の保育者には逆の息苦しさを生んでいたと言えり。つまり K さん以外の保育者が息苦しくしんどさを感じたのは小規模保育という構造上、保育の場すべてが[K さんの思いで満たされた空間＝自分たちの保育観とは合わない空間]だったということではないだろうか。そして今 B さんと C さんがしんどさを感じているのは(下線⑩)、〈ゆらぎ〉のなくなった現在の保育の場が自身の保育観と合わず、また自分たちの保育が自覚なく昨年までとは違うあり方になってしまっているからだろう。しかし B さん、C さんはその変化に戸惑いながら、場の作り出す雰囲気によって教育の働きが強くなってしまっていたことを自覚し、反省していた。

(3) 保育者の養護の働き・教育の働きとの関係

人には人間の体として内在する生物学的な〈ゆらぎ〉だけでなく『心の動き』がある。前研究で K さんが子どもたちの心の動きが激しくぶつかりあったり、逆に一斉同期をさせられたりすることがワンフロアの狭い空間だと起こり得ることから息苦しさを感じ、〈ゆらぎ〉あるものを生み出すことでそれらを緩衝させようとしていたが、自己充実欲求と整合希求欲求という両義性を[自我]を支点とするヤジロベエのようにバランスをとることで「主体」を作っていくという鯨岡のモデルと照らし合わせると合点がいく。行きつ戻りつゆれ動くこの動きが〈心のゆらぎ〉と言えるだろう。自己充実欲求を満たしてくれるのは一人一

人の思いや多様性への寛容度が高くなる〈ゆらぎ〉ある場であり、他者を感じ、繋がりたいという整合希求欲求を満たしてくれるのはすっきりとした〈ゆらぎ〉のない場であるかもしれない。つまり片方しかない環境は子どもにとっても保育者にとっても心をゆらぐことが出来ず、息苦しさをしんどさを感じる場になるのではないだろうか。

5. まとめと今後の課題

保育者が感じる息苦しさと、場そのものが持つ閉鎖性や狭小性から起因するものは当然にあるが、心的な息苦しさは保育者自身の保育観とも密接に関係をしていることがうかがえた。つまり、それぞれの保育観をベースに自分の理想の保育環境を求めていくが、その場が適していなければ、もしくはそれが実現困難な場合はしんどさや息苦しさを感ずてしまう。

また、〈ゆらぎ〉を内包する場を求める保育者と、それを求めない保育者とは保育観や保育者の働きかけに相違があることが浮き彫りになってきた。子どもの主体としての心を育むための保育者の働き・ありようを検討していく際、これまであまり場の影響というものに注目はされていなかったが、「保育の質」の議論が高まり、多様な保育施設が増加している今こそ、この視点からの検討が更に必要になってくるのではないだろうか。

【引用参考文献】

- 厚生労働省 (2020) 保育所等関連状況取りまとめ https://www.mhlw.go.jp/stf/newpage_13237.html (情報取得日 2020 年 10 月 1 日)
- 大倉得史 (2013) 「京都市子育て支援総合センターこどもみらい館平成 25 年度第 3 回共同機構研修会講演記録
- 鯨岡峻 (2018) 『子どもの心を育てる新保育論のために「保育する」営みをエピソードに綴る』ミネルヴァ書房
- 大倉得史 (2017) 「保育の市場化によって保育の質は上がるのか」人間・環境学(26) 1-15
- 吉次豊見 (2020) 「“場”が保育者に及ぼす影響に関する一考察 - 商業ビルの一室に設けられた小規模保育施設の事例から -」関西教育学会研究紀要 (20) 1-15
- 武者利光 (1980) 『ゆらぎの世界』, 東京講談社
- 村上博文 (2019) 「子どもにとって光を感じる体験のおもしろさ- ゆらぎの保育学をめざして -」『日本乳幼児教育学会 第 29 回大会発表要旨』 204-205
- 前掲 3

【連絡先】

吉次豊見 大阪成蹊大学 教育学部教育学科
〒533-0007 大阪市東淀川区相川 3-10-62
TEL: 06-6829-2745(直) 06-6829-2600(代表)
E-mail: yoshitsugu@osaka-seikei.ac.jp