

# 生命の気づきから尊さを育む保育の創造Ⅲ

～保育士の働きかけと幼児の育ちを中心に～

A Study on a Preschool Teaching Method for the Discovery of the Value of Plant and Animal Life Ⅲ

野 口 伐 名  
Isaaki Noguchi

## I はじめに

本稿の目的は、「生命の気づきから尊さを育む保育」（以下においては、「生命の保育」及び「生命を大切にする保育」と略称することがある。）を創造するために、保育士の働きかけと幼児の育ちとの関連の究明に課題設定して、幼児保育士協働型の保育園保育において幼児の育ちに見られる保育士の働きかけの重要性について実践的に考察を試みることにある。この「生命の気づきから尊さを育む保育」を研究テーマに設定した最も大きな事由は、幼児保育において「平和の心の芽」を培う保育活動として、生命への愛をもたせ、生命への畏敬を培う「生命の保育」が必要不可欠であると考えていたからである。この「生命の気づきから尊さを育む保育の創造」に関する保育研究は、平成15年9月10～12日に京都で開催された平成15年度第47回全国保育研究大会において、主として五所川原市長橋保育園の吉田純子主任保育士が口頭発表した「生命の気づきから尊さを育む保育の創造」の、私も共同研究者の一人として本格的な研究開始（平成14年）から既に4ヶ年を経過し、その間に2004（平成16）年3月の弘前学院大学社会福祉学部研究紀要第4号において、「生命の保育」の創造に関わる保育方法の究明に主眼を置いた「生命の気づきから尊さを育む保育の創造」について、そして2005（平成17）年3月の弘前学院大学社会福祉学部研究紀要第5号においては、紀要第4号の「生命の保育」の創造に関わる保育方法の究明を踏まえて、幼児の発達過程に即した指導計画の作成の在り方について究明を試みた「生命の気づきから尊さを育む保育の創造Ⅱ～「生命の保育」における指導計画の立て方を中心に～」を世に問うている。しかしながら、これらの保育実践研究においては、幼児の「生命の気づき（認識）」の発達過程を究明しながら、保育士の保育方法、即ち保育士の「働きかけ」としての計画的な環境構成と援助のあり方の究明、そしてこの「生命の保育」の創造に関わる指導計画の作成のあり方、即ち指導計画作成の基礎作業としての保育観察（関与しながらの観察）、指導計画作成の中核としての「生命の気づき・認識・尊さの発達の流れと姿（幼児の遊び・課題活動）」、更には保育の広がりとしての異年齢交流保育・家庭との連携・地域子育て支援などについて具体的に明らかにされているが、これらの保育士の働きかけに伴う幼児の育ちの問題については、これらの保育実践研究の主たる課題としては今後の研究課題として残されていたものである。

そこで本稿においては、幼児保育士協働型保育における幼児の育ちに見られる保育士の働きかけの重要性について究明するために、この「生命の気づきから尊さを育む」保育研究の基本的な考え方とその研究経過及び生命の保育研究の成果（「Ⅰ・Ⅱ・Ⅴ」執筆・野口伐名）、保育士の働きかけとしての援助と幼児の育ちを中心に据えた津軽野保育園の保育実践研究（「Ⅲ」執筆・主任保育士水島和子）、保育士の働きかけとしての直接指導と幼児の育ちを中心に置いた長橋保育園の保育実践研究（「Ⅳ」執筆・主任保育士吉田純子）、などの三つの問題を課題設定して検討を加えるものである。（野口伐名）

## II 「生命の保育の創造」に関する保育研究の基本的な考え方及びその研究経過と成果

この「生命の気づきから尊さを育む保育の創造」に関する保育研究の基本的な考え方について検討する前に、最初に「生命の気づきから尊さを育む保育の創造」の研究経過と成果について簡単に触れて置きたい。この「生命の保育の創造」に関する研究経過と成果については、既に弘前学院大学社会福祉学部研究紀要第4号及び第5号において、詳細に究明された長橋保育園の「生命輝くお散歩」(吉田純子主任保育士)と津軽野保育園における「りんご栽培自然体験活動」(水島和子主任保育士)の保育実践の研究経過とその成果をもとに考察を試みることにしたい。

### 1. 「生命の保育」としての長橋保育園の「生命輝くお散歩」と津軽野保育園における「りんご栽培自然体験活動」の保育実践の研究経過とその成果

この「生命の保育の創造」に関する研究は、結果的には、基礎的研究(保育士の働きかけのあり方)、継続的研究(保育士の願いを込めた計画的な働きかけ)、発展的研究(幼児の育ちが見える保育士の働きかけ)などいわば三段階の研究経過を辿っている。

#### (1) 「生命の保育の創造」に関する基礎的研究

「生命の保育の創造」に関しては、水島和子主任保育士と共に共同研究者の一人として参加した、平成15年6月4日の平成15年度青森県保育研究大会、平成15年7月9日～11日に福島県郡山市で開催された平成15年度北海道・東北ブロック保育研究大会、そして平成15年9月10～12日の平成15年度全国保育研究大会において、主として長橋保育園の吉田純子主任保育士が、「生命の気づきから尊さを育む保育の創造」と題して、「動植物とのかかわりの中で幼児の発達のプロセスを究明しながら、保育士の働きかけとしての計画的な環境構成と援助、異年齢交流保育などの今日的な保育のあり方と子育て支援のあり方」について口頭発表を行い、これが「生命の保育の創造」に関する基礎的研究となっている。

#### (2) 「生命の保育の創造」に関する継続的研究

その継続的研究(保育士の願いを込めた計画的な働きかけ)の成果については、長橋保育園の吉田純子主任保育士は、幼児は一年を通して(横断的発達)、生命との「触れ合いの保育」から「生命に気づき」、生命との「深め合いの保育」から「生命への愛着心」を培い、生命への「振り返りの保育」から「生命の尊さを育む」ことなど、これらに三つの横断的発達過程を経て発展的に発達していくことを明らかにしている。生命との「触れ合いの保育」で重要なことは、自然環境の設定と言う計画的な環境構成としてお散歩などの「直接体験」を保障することである。それは、触れ合いや思いやり、知的好奇心を培っていくためには、自由に動植物と関わり合い、身近に感じられるように幼児の個性や感性を尊重した保育士の援助の必要性を意味している。生命への「深め合いの保育」に関しては、計画的な環境構成として「夢中になって遊び込み」、幼児同士や保育士と一緒に「楽しい・嬉しい」と思う「ゆとり」を保障することである。そして、幼児同士が深い関りをもち、思いやりや知的探究心を培っていくためには、「これ、なあに？」などの知的好奇心が育まれるように幼児の主体的な遊びを大切にする保育士の援助が極めて重要なことである。生命への「振り返りの保育」については、いつでも観察したりお世話ができる自然環境の設定という計画的な環境構成において自己を表出できる温かい「雰囲気づくり」を保障することである。幼児の知的探究心・知的好奇心や思いやりを培うためには、幼児同士や保育士と共感し合い、応答的な関わりを大切にする保育士の援助が大切なのである。その意味で、保育の発展的な横断の期間別特徴(横断的発達)を踏まえた保育士の働きかけ(保育士の願いを込めた計画的な働きかけ)は、幼児の「生命の気づきから尊さを育む保育」の最も重要な原体験となるものである。津軽野保育園の継続的研究(保育士の願いを込めた計画的な働きかけ)の成果について、水島和子主任保育士は、「生命の保育の創造」について、「生命の気づき」から「生命の

尊さ」を育むためには、「保育の発展的なプロセス」を明らかにしたいという視点から、幼児の主体的な遊びや活動の姿を通して縦断的な発達に年齢別特徴を考察し、「生命の尊さ」を育む保育は5歳児において、縦断的発展的に発達していくこと、そしてそれぞれの年齢の発達段階において計画的な保育士の取り組みが重要であること、より具体的には、幼児の生命の「気づき」から「認識」、そして「尊さ」へと「りんご栽培自然体験活動」を展開し発展するためには、保育士や保護者からの「働きかけ」と異年齢交流を含む集団保育の遊びや活動における幼児同士の「関わり合い」が必要であり且つ重要であることを明らかにしている。そしてこの生命の「気づき」から「認識」、そして「尊さ」へと発展するための保育士の願いを込めた「働きかけ」と幼児の「生命への思い」を伝える「関わり合い」については、「生命に気づけない」1・2歳児が、保育士の「生命への願いを込めた働きかけ」（カエルさんはあなたと同じで傷ついてしまう生き物だから生命あるものをむやみに傷つけないようにしましょうね）と、「カエルさん踏んだらかわいそうだよ」という幼児同士の遊びにおける「生命への思い」を伝える「関わり合い」によって「生命に気づく」ようになる。そして「生命に気づいている3歳児」が、3歳児の「オタマジャクシはエサ食べるの?」「いつカエルになるの?」などの質問に、「お魚さんみたいにエサ食べるんだよ」「足が出て手が出て、しっぽが短くなったらカエルになるんだよ」と応答的に関わる保育士の「生命への願い」を込めた「働きかけ」と、3歳児が大きい幼児のカエルとの遊びを真似て水や葉っぱをかけたり、「すごい!跳ねた」「冷たいね、やわらかいね」と言うような幼児同士の遊びの模倣からカエルの生態を知るなどの「生命への思い」を伝える「関わり合い」によって、幼児のこれまでの経験による知識の疑問が、経験や活動によって新たな知識を生み出し、生命の存在を認識できるようになるのである。更に「生命の存在を認識している4歳児」は、オタマジャクシの生命を知りながらも遊びに夢中になって傷つけてしまう幼児に対して、「強くつかんで乱暴に触るとオタマジャクシは小さくて柔らかくて弱いから、ケガしたり死んだりするんだよ」と言う「生命への願い（生命への畏敬の念）」を込めた保育士の「働きかけ」と集団保育における幼児同士の「優しく触ってあげればいいんだよ、こうやってすくうんだよ」と言ってオタマジャクシを傷つけないような触れ合いとしての「生命への思い」を伝える「関わり合い」によって5歳児になると「生命の尊さを理解する」ようになることを明らかにしている。このように「生命に気づけない」1・2歳児が、3歳児になるとほとんど「生命に気づく」ようになり、4歳児は「生命の存在を認識できる」ようになって、5歳児は「生命の尊さを分かる」ようになるのである。そして水島和子主任保育士は、「生命の保育」における保育士の働きかけとして、生命の「気づき」は幼児の「自発性」へ、生命の「認識」は幼児の「自主性」へ、生命の「尊さ」は幼児の「主体性」へと働きかけることの必要性を指摘している。

### （3）「生命の保育の創造」に関する発展的研究

「生命の保育の創造」に関する発展的研究の問題は、「幼児の育ちが見える保育士の働きかけ」のあり方について究明することである。それは、指導計画の作成において保育士の幼児への働きかけとしての保育の評価（育ちの視点）が適切に行われるためには、幼児の育ちがよりよく見える保育実践記録の導入が必要不可欠であると考えられたからである。何故なら幼児の育ちを見るためには、保育士は、保育の評価（育ちの視点）と対応させて、幼児を観察しそして観察した事柄を主観や偏見を交えずに正確に記録して、その記録について考察する必要があるからである。その活用の方法については、長橋保育園の「生命輝くお散歩」、津軽野保育園の「りんご栽培自然体験活動」の両研究共に、保育士の働きかけ及び幼児の遊びや活動の姿から幼児の「育ち」を見る、マイクロティーチングを取り入れたカンファレンス（省察）の導入などであり、その「生命の保育の創造」に関する発展的研究の具体的な内容については、前号の弘前学院大学社会福祉学部研究紀要第5号においても問題提起として検討が加えられているが、その詳細は、本稿の「Ⅲ 津軽野保育園の実践～保育士の働きかけとしての援助と幼児の育ち～」及び「Ⅳ 長橋保育園の実践～保育士の働きかけとしての直接指導と幼児の育ち」

～」において、保育実践を通して具体的に考察が試みられている。

## 2. 「生命の保育の創造」に関する保育研究の基本的な考え方

次に、この「生命の気づきから尊さを育む保育の創造」に関する保育研究の基本的な考え方として、即ち、幼児保育上協働型保育、養護と教育の一体化、保育観察記録の導入と活用の方法、「生命の保育」における「ねらい・内容」の設定、「生命の保育」における環境構成と援助のあり方などの五つの問題について簡単に触れて置きたい。

### (1) 幼児保育士協働型保育の追究

この保育実践研究のもう一つの目的は、研究テーマである「生命の保育の創造」のもとに、保育士主導型保育か幼児主導型保育か、の保育形態（方法）のあり方や家庭との連携などの保育園保育の現状を把握しながら、主として3歳以上児（異年齢交流保育）の子育て支援（家庭との連携）をも視野に入れた幼児保育士協働型保育による新しい保育のあり方について追究することにある。それは、動植物との関わりの中で幼児の「生命の気づき（認識）」の発達のプロセスを究明しながら、保育士の「働きかけ」としての計画的な環境構成と援助、更には異年齢交流保育と子育て支援（家庭との連携）などの視点から、今日的な幼児保育士協働型保育のあり方としての「生命の気づきから尊さを育む保育」をどのように創造していくべきか、具体的実践的に明らかにすることである。この「生命の保育」において幼児保育士協働型保育による新しい保育のあり方について追究するのは、「子どもたちが生得的にもっている能力だけに頼らず、保育士による保育（指導）を重視<sup>(1)</sup>して、生命の保育を「子どもと保育者の共同の創造活動」（スポデク B. Spodek）として構築しようとする意気込みにある。ここに言う保育士による「保育（指導）を重視」とは、保育士の「教育（保育）は（幼児の）学習を容易にする条件の供与を意味」（パーキン W. Parkyn）し、それは保育士の「教育（保育）から（幼児の）学習への慎重な働きかけで、相互に関連し合うもの<sup>(2)</sup>」である。その意味では、「子どもたちが生得的にもっている能力」を先ず尊重する幼児中心の幼児主導型の保育とは異なっている。ことに、「生命の保育」においては、「子どもの興味や欲求からだけでは活動に偏りが生じがちになるので、保育者の側から、子どもたちの発達の特性に即した様々な活動が行われるように配慮する<sup>(3)</sup>」必要があるからである。「どんな子どもでも『ひとりでもできること』の先のほうに、『少し助けてもらえばできること』をもって。言いかえれば、ひとりでもできる能力だけがその子どもの能力なのではなくて、人からヒントをもらったり、ほんのわずか助けてもらってできることも、その子どもの能力として認めてやらなければならない。」<sup>(4)</sup>（永野重史氏）からである。

### (2) 養護と教育の一体化の問題

1999（平成11）年に改訂された「保育所保育指針」では、「養護と教育が一体となって、豊かな人間性を持った子どもを育成するところに保育所における保育の特性がある」と記述され、保育所保育の特性は、養護と教育が一体化して営まれるところにあると強調されている。しかしながら、養護の働きは、「保育所保育指針」においては、「保育士が行わなければならない基礎的な事項」として重視されているので、この「生命の保育」の研究においては、長橋保育園の保育実践（活動）では、養護と教育が一体化されて保育活動を展開しているが、「生命輝くお散歩」の指導計画においては、あえて養護的ねらいと教育的ねらいを分離して、それぞれを独立させて作成している。と言うのは、幼児の育ちとなる、「人として生きていくために大切な愛と信頼関係がもたらす生命の保持と情緒の安定を中心とした自然の中で楽しみながら幼児に身に付けさせたい生活習慣や健康と安全についても合わせて見つけていくケアをポイントとした養護の視点」と「人がよりよく生きていくために知識から知恵を育む幼児の主体的な自然や人との触れ合い・知的好奇心・思いやりから向上的な成長発達を助長したたくましく・しなやかに生きるための育ちを中心とした教育の視点」について、それぞれ正確に捉えることが重要であると考えられたからである。この長橋保育園が、あえて養護的ねらいと教育的ねらい

とを分離して、それぞれを独立させて指導計画を作成しているのに対して、津軽野保育園では、「りんご栽培自然活動」の指導計画を作成する上で、保育士の働きかけとしての「養護」を基盤とする教育活動を重視し、その教育的な活動を開展するために保育士がなすべき計画的な働きかけとして、自然や人との「かかわる」養護的な活動における安全性、保健衛生、情緒の安定などを重要視している。これらの三つの養護的な活動を保障する環境の構成によって、経験させたい活動である感性（心情）、知的好奇心（意欲）、生命の尊さの言動（態度）という教育的な活動が保障されるのである。従って、指導計画の作成に当たっては、保育士の計画的な働きかけとして、養護と教育は、それぞれの三つの養護的活動の視点を踏まえながら、ねらい・内容・「反省・評価」・環境構成・予想される幼児の姿（活動）・援助・直接指導・配慮事項などの諸項目（要素）に具体的に盛り込んでいくことが必要である。つまり、「りんご栽培自然体験活動」の指導計画を作成する上では、保育士の働きかけとしての養護的活動を教育活動とは独立させて設定することによって保育園保育の養護的側面が生かされ、それが教育的側面の基盤を形成する役割を果たすことになるのである。その意味で「りんご栽培自然体験活動」は、基礎的事項の内容を含む養護的活動（側面）を重要視しているのである。

### （３）「生命の気づきから尊さを育む」指導計画の作成（１）—「ねらい・内容」の設定

この「生命を大切する保育の創造」に関する指導計画の作成は、幼児の生命との「出会い（Ⅰ期）」、「触れ合い（Ⅱ期）」、「深め合い（Ⅲ期）」、「振り返り（Ⅳ期）」の横断的発達と生命への「（生命あるものへの）いたずら（０～２歳）」、「気づき（３歳）」、「思いやり（４歳）」、「いたわり（５歳）」、「尊さ（６歳）」の縦断的発達の、すなわち横断的縦断的発達過程に即した指導計画の作成の問題である。従って、この「生命の保育」の指導計画は、長橋保育園と津軽野保育園の豊かな自然環境を保育の場に取り入れて、生命ある自然であるタンポポとカエルの年間の横断的縦断的な保育観察（関与しなからの観察）を通して明らかになった幼児の「生命の気づき（認識）」の発達の流れと姿（遊び・課題活動）」を基礎において作成されている。それは、幼児の生命の気づき（認識）の「発達の流れと姿（遊び・課題活動）」から見い出された上述の「発達の流れと節目」に即した「ねらい・内容」を設定して、「生命の保育」における楽しく望ましくふさわしい「幼児の活動」を予想することができるし、そしてこれらの「ねらい・内容」にふさわしい「幼児の活動」に対応した保育士の「働きかけ」としての計画的な環境構成と援助のあり方についても実際的に究明できると考えられたからである。更には「生命の保育」における「保育の広がり求めて」、異年齢交流保育や家庭との連携、子育て支援などを取り入れた指導計画を作成して保育士の「働きかけ」（保育実践）と保育の反省・評価を試みている。

この「生命の保育」における「ねらい・内容」の設定については、それらの保育実践事例を５月７日に行われた４、５歳児（ばんび・きりん組）の日指導計画から示すと次のように実践されている。

主 題 タンポポとの関わりの中で「生命の気づきから尊さを育む」

ねらい ・タンポポとの関わりを通して、異年齢交流の中で共感する喜びを味わい、思いやりやいたわりの心を育み、生命の尊さに気づく。  
・一人一人の思いを受容し、保育士との信頼関係の中で自分の考えをありのままに表すことができるようにする。

内 容 ○野原に広がるタンポポに感動し共感し合う。

△主体的な遊びの展開から、タンポポをいたわり合う。

◇タンポポのおしべやめしべ等の生態理解から知的好奇心を育み、花にも生命があることに気づく。

☆思いやりの伝え合いから共に共感し、生命の尊さに気づく。

ねらい・内容は、「生命の保育」において、保育所保育指針をふまえて、その「発達の流れと節目」にふさわしい「ねらい・内容」を設定されなければならない。「生命の保育」においても、幼児に対して「育てたいもの」は何かを示すのが「ねらい」であり、そのために「経験させたい」と思うものが「内容」である。とすれば、この保育実践研究の具体的な研究成果としては、保育士と幼児が生活を共有する中で、幼児に「育てたいもの」(ねらい)は何か、そのために「経験させたい」(内容)ものは何かを、外形的な活動の姿ではなくて、幼児の内面的な充実感・達成感を重視し、幼児の実態と一人一人の興味・関心を踏まえて捉えていくことがどんなに重要かつ必要であるかが明らかにされたことである。

#### (4)「生命の気づきから尊さを育む」指導計画の作成(2)―環境構成と援助のあり方

それでは生命の気づき(認識)に対する発達のプロセスに添った指導計画はどうあるべきなのだろうか。この「生命の保育」を創造する指導計画の具体的な作成においては、幼児の自然との自由な遊びや触れ合いからタンポポやカエルの世話などの課題活動へと展開するような保育士の働きかけが重要である。そしてこの「生命の保育」における保育士の「働きかけ」としての計画的な環境構成と援助を行う上で、感性の育成・遊びの展開・知的好奇心の誘発などの三つの「生命の保育」の保育条件を満たすことが重要であると考えられている。この計画的な環境構成と援助における三つの保育条件を「満たすこと」とは、一つには、計画的な環境構成においては、感性に関わる自由にのびのびと楽しみ触れ合う直接体験が可能になる自然環境を保障して設定することであり、その幼児の活動に伴う援助の重要なポイントとしては、例えばカエルへのかわいいという思いや死を悲しんだりする、幼児の個性や感性を尊重することである。保育士が幼児の感性に関わる直接体験を可能にする自然環境を保障する計画的な環境を構成することによって、幼児はのびのびと自然と触れ合い、初めてオタマジャクシやカエルの動きや感触に驚く幼児の姿(遊び・活動)が予想され、その時に幼児の個性や感性を尊重する援助が必要であると考えられたのである。二つ目は、計画的な環境構成において遊びの展開を保障するための物的・時間的・空間的な「ゆとり」が必要なことである。この好きな遊びのたっぴりと十分楽しむことができる「ゆとり」を持つ計画的な環境構成に対して、そしてその幼児の活動に伴う基本的な援助としては、面白い、楽しいという幼児の主体的な遊びを大切にすることである。この幼児の遊びの展開を図る物的・時間的・空間的な「ゆとり」を保障することによって、カエルと一緒に飛べたり泳がせて遊んだりして、たっぴりと触れ合いを楽しむ姿(遊び・活動)が予想され、その時にこそ保育士による幼児の主体的な遊びを大切にすることである。それは、面白い、楽しいという思いから主体的にタンポポとの遊びを展開し身近な素材として触れ合うような幼児の主体的な遊びを大切にすることである。その三としては、計画的な環境構成において幼児の知的好奇心が誘発されるような雰囲気を作ること(雰囲気づくり)である。この自己を表出できる温かい雰囲気づくり、そして知的好奇心を誘発するような雰囲気づくりという環境構成に対して、その幼児の活動に伴う援助の重要なポイントは、保育士による幼児との応答的な関わりを大切にすることである。幼児の知的好奇心が誘発されるような雰囲気づくりを保障することによって、「カエルのお家は小川やあじさいのお花だよ」と言う幼児の姿(遊び・活動)が予想され、保育士は幼児との応答的な関わりを大切にすることである。それは、幼児がカエルと一緒に遊ぶことによって生命に気づき「お世話」を通してカエルを「いたわる」ような幼児との応答的な関わりを大切にすることである。その意味では、計画的な環境構成と幼児の活動に伴う援助としての保育士の「働きかけ」は、「生命の保育の創造」の成否を左右する最も重要な保育充足条件である。

#### (5) 保育観察記録の導入と活用する方法

この「生命の気づきから尊さを育む保育」を創造するために最も重要な問題は、評価としての「幼児の育ち」について究明することである。それは、長橋保育園の「生命輝くお散歩」においても津軽野保育園の「りんご栽培自然体験活動」の指導計画の評価である「育ちの視点」のみでは、「幼児の育

ち」を正確に評価することができないからである。と言うのは指導計画の評価の視点と実際の育ちとは異なることがしばしばあるからである。そこでこの問題を解決するために、関与しながらの保育観察を通して「保育実践記録」を作成して、より実地的な「幼児の育ち」の評価を試みようとしたのである。その詳細は、本稿の「Ⅲ 津軽野保育園の実践」及び「Ⅳ 長橋保育園の実践」において具体的に考察が試みられている。以下において、保育士の「働きかけと幼児の育ち」の関連について、津軽野保育園の実践においては「保育士の働きかけとしての援助と幼児の育ち」を中心に、そして長橋保育園の実践においては「保育士の働きかけとしての直接指導と幼児の育ち」を中心に考察を試みるものである。（野口茂名）

### Ⅲ 津軽野保育園の保育実践～保育士の働きかけとしての援助と幼児の育ち～

#### 1. はじめに

「生命の気づきから尊さを育む保育」を創造するために最も重要なことは、「生命へのかかわり」における幼児への保育士による働きかけと幼児の育ちの関係を明らかにすることである。この研究では「生命へのかかわり」、特に、幼児の「生命への思いやりに気づき合う」と言う育ちを達成するために、幼児と保育士の協働による「生命への思いやりに気づき合う」保育活動として、保育士による計画的な働きかけとしての援助の方法と幼児の育ちの関連を究明することである。それは、保育士と幼児による協働の保育活動である次のような三段階の保育過程（保育の流れ）、すなわち、第一段階の「興味の芽生え」では、「応答」する援助によって幼児同士が「生命に気づき合い」、第二段階の「活動の展開」では、「共感」する援助によって幼児同士が「生命への思いやりに気づき合う」育ちへと進展し、第三段階の「振り返り」では、「受容」する援助によって幼児は「生命の尊さに気づき合う」育ちへと発展していくと言う保育士による援助の重要性である。このように「生命の気づきから尊さを育む」ためには、幼児が単に「生きている」と言う生命そのものに気づくことだけでなく、「生命への思いやり（生命の大切さ）に気づくこと」の必要性が見い出され、そのためには保育士による計画的な働きかけとしての援助が欠かせないのである。保育士による計画的な働きかけとしての援助は、幼児が単に「生命に気づく」という一人一人の幼児の育ちに留まるのではなく、幼児同士が相互に「気づき合う」という集団の持つ力（伝え合う）を効果的に活用する援助によって、より「豊かな生命への思いやり」が培われ「生命の気づきから尊さ」が育まれていくと言う重要な役割を担っているのである。すなわち、「気づく」と言う活動と「尊さを育む」と言う活動の間に、「思いやりに気づき合う（認識）」という幼児の育ちの保育活動における保育士の働きかけの重要性が今回の研究で新たに発見されたからである。そこで「生命へのかかわり」、すなわち「生命への思いやりに気づき合う」と言う視点から、保育士の働きかけとしての援助と幼児の育ちの関連について、「りんご栽培自然体験活動」を通して保育実践的に考察を試みるものである。具体的には、保育士と幼児の協働による次の三段階の保育活動、すなわち「興味の芽生え」「活動の展開」「振り返り」の保育過程における計画的な働きかけとしての「応答」「共感」「受容」の具体的な援助の方法と幼児の育ちについて、平成17年8月31日の津軽野保育園での年長組による「りんご栽培自然体験活動（りんごの実の観察・晩夏の自然体験）」の関与しながらの観察における保育実践を通して考察したい。

#### 2. 「興味の芽生え」での「応答」する援助による幼児の「生命の気づき合い」の育ち

計画的な保育士の働きかけとしての援助の方法の一つは、保育過程「興味の芽生え」での「応答」する援助による幼児の「生命の気づき合い」の育ちを目指した保育活動である。「興味の芽生え」の保育過程では、りんご園へ出発する前に活動について「話し合いの場」を設ける環境構成によって、幼児はそれぞれ自分の考えや意見を発表することができるのである。そこでの保育士による応答の援助

とは、第一に「自己イメージを広げるような応答」であり、第二に「知的好奇心を誘発するような応答」であり、第三の「意欲が膨らむような応答」など次の三つの援助である。この第一の「自己イメージを広げるような応答」の援助とは、自分の育てたりんごがどうなっているかと想像したり、りんご園でどんな活動や遊びをしようかと想像することができるような援助である。第二の「知的好奇心を誘発するような応答」の援助とは、前回おこなった「りんごの袋掛け」によって、りんごがどのように生長したり変化しているかを考えることができるような援助である。第三の「意欲が膨らむような応答」の援助とは、自分がしたい活動の自己イメージを広げて皆の前で発表したり、その活動を行うために自分で必要な備品や教材を準備したくなるような応答の援助である。これらの応答する援助は、「興味の芽生え」の保育過程においては、幼児が興味や関心を抱いて活動し遊べるようにするために働きかけられているが、これら三つの応答する援助は、単独に現れるものではなく複合的に展開されているのである。そこで三つの応答の援助による幼児の育ちの保育実践は次の通りである。

### 実践例1「興味の芽生え」における応答する援助—5歳児りんごの観察の保育実践（H17. 8. 31）

保育士「皆のりんご、どうなっているかな？」と問いかける→皆「大きくなっている」と応える→保育士「そうだね。先生もそうなっていると思うよ。じゃあ、袋の中のりんごの色はどうなってるかな？」と尋ねる→皆「緑、緑！」と応える→L男「赤くなっている」と言い張る→保育士「そうかあ、じゃありんご園に行ったら、袋を取って中を見てみようか」と応える→皆「そうしよう」と言って、りんごに対する興味が深まっていく→保育士「りんごを見た後は何をして遊びたい？」と尋ねる→皆「ままごと！」「りんごの枝で描くやつ！」「りんごのスタンプング」「虫探す！」など、それぞれのしてみたい活動を皆の前で話す→保育士「使いたいものは、自分で準備してね。」と話す→虫かご、ポケット図鑑、袋など、各自自分でやりたい活動の備品や教材を準備する→保育園バスで移動しりんご園に到着する→M子「M子のりんごどこかなあ？」と友達同士探す→保育士「何処にあるかなあ、皆で探そう」と応え一緒に探す→S子「こっちにM子のあるよ」と友達のりんごを見つける→M子「あつた、M子のりんご」と自分のりんごを見つけ喜ぶ→保育士「見つけた？よかったね」と応える→M子「すごい、すごーい、これ大きい」とりんごに触り、喜びながら友達にも見せてりんごの生長に気づき合う

この保育実践から分かるように、「りんごがどうなっているか」や「何をしたいか」と言う保育士による第一の「自己イメージを広げられるような応答」の援助によって、幼児は自分のりんごがきっと「大きくなっている」と想像したり、「ままごとや虫探し」など遊びたい活動を想像することができるように成長しているのである。また、「袋の中のりんごはどんな色か」と言う保育士による第二の「知的好奇心を誘発するような応答」の援助では、「緑」と「赤」という二つの意見が出され、実際に「袋を取って中を見てみよう」と言う言葉掛けによって、幼児はりんごの生長と色の変化に対する知的好奇心を強く抱くことだけでなく何かを発見しようという思いが培われているのである。更にりんご園で「何をして遊びたいか」と言う保育士による第三の「意欲が膨らむような応答」の援助によって、幼児は「りんごの枝のお絵かき」など自分がしたい活動を皆の前で発表したり、その活動に必要な備品や教材を意欲的に準備しようとしているのである。このように、保育園出発前の「話し合い」の場での保育士による応答の援助によって、幼児はりんご園に到着すると主体的・意欲的にりんごを探し始め、友達のりんごも探して教えたり、発見した友達のりんごの生長と一緒に喜び合い、幼児同士が「りんごの生命に気づき合う」と言う「幼児の育ち」としてのねらいを達成しているのである。

### 3. 「活動の展開」での「共感」する援助による幼児の「生命への思いやりの気づき合い」の育ち

計画的な保育士の働きかけとしての援助の方法の二つ目は、保育過程「活動の展開」での「共感」

する援助による「生命への思いやりの気づき合い」を目指した保育活動である。「活動の展開」の保育過程では、幼児がりんごの生長に気づき愛着を深め大事に育てていこうと言う気持ちになるために、「興味の芽生え」の保育過程で獲得された「広がる自己イメージ」や「りんごの生長に対する知的好奇心」や「活動への意欲」をりんご園での「活動の展開」の場で自ら実践していくのである。そこでの保育士による「共感」する援助とは、第一に「喜びや感動への共感」であり、第二に生命の不思議さに対する「知的好奇心へ問いかける共感」であり、第三に思いやりのある「励ましの共感」など次の三つの援助である。第一の「喜びや感動への共感」の援助とは、保育士が幼児の五感に働きかける直接体験の場を保障することによって、愛着のある「自分のりんご」に触れたときの溢れる幼児の喜びの感動を共有することであり、幼児の内面から湧き起こる心情を受け止め幼児と共にその溢れる喜びを感じることができるよう援助である。第二の生命の不思議さに対する「知的好奇心へ問いかける共感」の援助とは、幼児が直接体験で気づく「袋に入ったりんごの色」の不思議さを共に感じ、「どうしてかな？なぜだろう」という知的好奇心が膨らむように問いかける援助である。そして第三の思いやりのある「励ましの共感」の援助とは、保育士が幼児のりんごの豊かな生長を共に願い、難しい袋掛けの作業へも根気強く気負いなく取り組み世話ができるように励ます援助である。これらの共感する援助は、「活動の展開」の保育過程において、幼児が主体的・意欲的に活動し遊べるようにするために行われるものであるが、これら三つの共感する援助は、それぞれ単独に現れるものではなく複合的な働きかけとして展開されているのである。そこでの三つの共感の具体的な援助に伴う幼児の育ちの保育実践を見ると次のようになっている。

#### 実践例2「活動の展開」における共感する援助—5歳児りんごの観察の保育実践（H17. 8. 31）

A子は袋の上からりんごに触って「大きい」と笑顔一杯に喜ぶ→保育士「この前より大きいね、袋の中のAちゃんのりんごどうなってるかな？」と共感しながら問いかける→A子「どうなってるか分かんない」と小声で応える→S子「前より大きいよ」と話す→保育士「開けて見ようか」と誘導する→A子「うん」と言ったりんごの袋を開けると「りんご緑だけど、ちょびっとだけピンクになってる」と予想外のりんごを見て嬉しそうに話す→保育士「えっ、ほんと、どうしてそこだけピンクになったのかなあ？」と共感しながら問いかける→A子「太陽にあたっているから」と嬉しそうに答える→保育士「そうだね、そこだけ特別に太陽さんこんにちは一て、あたっているからだね」と共感する→A子「あっ、袋の中あったかい」と喜ぶ→保育士「あったかいね。Aちゃんのりんごもっと大きくなるようになって、また袋をかけようか」と共感しながら話す→A子「うん」と応えたりんごに袋を掛けようとする。→S子「あれ、Aちゃんできないの？」となかなか袋を掛けられないでいるAちゃんを見て話す→A子「ちょっと、高くて台がないとできない」と言うと、S子と一緒にコンテナの台を持ってくる→保育士「S子ちゃん、優しいね、ありがとう」と言う→S子「私がやってあげる。こうやって、こうやって、どこ針金だっけ？」とA子に尋ねる→A子「ここが針金だね」と応える→S子「あれ、袋ちょっと破れた。Aちゃんできる？」と言う→A子「できないよ、先生どうやるの？」と言う→保育士「袋をりんごにかぶせてしまって、端を閉じたら針金をギュッと曲げるの」と応える→周りの子「大丈夫？」と見守りながら言う→A子「うん、葉っぱとれちゃった」と心配そうに言う→保育士「大丈夫だよ」と励ます→A子「葉っぱとれても大丈夫、ままごとに使えばいいから」と気を取り直して袋かけを続ける→A子「先生、これでいいかなあ、ここうまくできないよ」と言う→保育士「Aちゃんができるところまでやればいいよ。Aちゃん上手だよ、頑張ろう」と励ます→A子「できた」と喜ぶ→保育士「あーよかった。A子ちゃんのりんごさん喜んでよ。頑張ったね」と共感する

この保育実践から分かるように、保育士は、りんごに手で触れたときのA子の内面から湧き起こる喜びを共有しながら「この前より大きいね」と共感しているのである。このような保育士による第一の「喜びや感動への共感」の援助によって、A子は小さな実のときから育ててきた「自分のりんご」に対する愛着心を深めているのである。またA子は、保育園での「話し合い」で袋に入ったりんごの色は緑か赤だと言う二つの予想に反して、「緑だけど、ちょっとだけピンク」と言う予想外の「りんごの色」の「生命の不思議さ」を喜んでいる。この生命の不思議さに対するA子の喜びの笑顔を受けて、保育士は「えっ、ほんと？」と生命の不思議さの発見の喜びを共有し、「どうしてそこだけピンクになったのかなあ？」と知的好奇心が膨らむような問いかけをしているのである。このような保育士による第二の「知的好奇心へ問いかける共感」の援助によって、A子は「太陽にあたっているから」と嬉しそうに答え、りんごの生長と太陽によるりんごの色の変化について不思議さの発見を喜びながら認識し、より深く自分のりんごに愛着心を抱いていくのである。この愛着心によってA子は、保育士の働きかけで培われたりんごへの愛着心をりんごの袋掛けという難しい作業に対して、何度も失敗を繰り返しながらも時間を掛けて根気強く行い、りんごの世話をできるようになるのである。りんごの世話ができるようになるのは、A子の袋掛けの失敗を温かく見守りながら、とれてしまった葉っぱを心配する思いに「大丈夫だよ」と安心感を抱けるようにし、保育士の優しく「励まし共感」の援助があるからである。このように、保育士による第三の思いやりのある「励ましの共感」の援助によって、仲良しのいつも傍にいるS子がA子の困っている様子に気づいて一緒に台をとりに行ったり、りんごの袋掛けを手伝ってあげたりしている。また周りの幼児が、袋掛けをなかなか出来ないでいるA子に気づき「大丈夫？」と言って心配しながら見守るなど、幼児同士がA子の困っている様子に気づき合い、A子に対する思いやりが幼児同士の心や行為へ広がり、そこには幼児同士の育ち（思いやり）が見られるのである。つまり、保育士の思いやりのある「励ましの共感」という援助が、幼児同士の「生命への思いやり」を広げ、「気づき合う」という幼児同士の関わり合いを成就させているのである。

#### 4. 「振り返り」での「受容」する援助による幼児の「生命の尊さの気づき合い」の育ち

計画的な保育士の働きかけとしての援助の方法のその三としては、保育過程の「振り返り」での「受容」する援助による「生命の尊さの気づき合い」を目指した保育活動である。「振り返り」の保育過程では、幼児が自分のりんごに愛着を深め一生懸命「袋掛け」をしたことによる「幼児の育ちの成果」を見つめるために、「活動の展開」における共感の援助によって、「生命への思いやり」に気づき合うと言うねらいが達成されたかどうかを「振り返り」の場で評価することである。その「振り返り」の保育過程において最も重要なことは、自由に話せる雰囲気づくりの環境構成によって、幼児同士がりんご園での体験を振り返りながら自分の感じたことや思いや考えを語り合い、幼児自身が一人一人の幼児の育ちを認識し「生命の尊さに気づき合う」保育士の働きかけとしての援助である。その働きかけとして特に注意しなければならないことは、保育士による受容の援助である。そこでの保育士による受容の援助とは、幼児の愛着を抱いた動植物を持ち帰りたいと言う「自己所有欲を受容」し、幼児の動植物との触れ合いによる喜びや感動や不思議さなどの「伝えたい思いを受容」し、自然体験によって得られた幼児一人一人の「個の育ちを受容」することである。これら三つの受容する援助に関わる保育実践は、次の通りとなっている。

#### 実践例3—「振り返り」における受容する援助—5歳児りんごの観察の保育実践 (H17. 8. 31)

皆は片付けや帰り支度をする→N子「先生見て、りんごお母さんにあげるの」と袋に入った青りんごを見せる→K男「K男もお母さんにあげるよ」と言う→保育士「そう、お母さん喜ぶね」と応える→N子「S男（弟・赤ちゃん）のりんごもあるよ、お父さんにもあげる」と話す→保育士「N子ちゃん、優しいね、小さくてかわいいりんごはS男ちゃんにあげるの？」と褒めながら

尋ねる→N子「うん」と言ってK男と一緒に笑顔で応える→保育士「H男くん、それなあに？」と尋ねる→H男「クワガタだよ」と応える→保育士「すごいね、よく見つけたね」と言う→W男「ぼく、バッタ見つけたよ、でも逃がしたよ」と話す→保育士「バッタさん逃がしてもらって喜んでもるよ」と褒める→H男「クワガタお姉ちゃんに見せるんだ」と言う→保育士「お姉ちゃん、びっくりしない？」と聞く→H男「しないよ、お姉ちゃん鈴虫育ててるよ、おれクワガタの飼い方知ってるよ」と応える→保育士「育て方知ってるの、すごいね、大事に育ててね」とH男の思いを受容する→H男「うん分かった、大事に育てるよ」と応え、W男にクワガタを見せながら帰り支度をする

この保育実践から分かるように、りんご園での帰り際にN子とK男は「りんごお母さんにあげる」と言って袋に入った青りんごを見せ合い、保育士の「お母さん喜ぶね」という幼児の「自己所有欲を受容」する援助を受けて、N子は「お父さんにもあげる」と話し笑顔溢れる充実感に満足している。またH男も保育士に「それなあに？」と問いかけて「クワガタだよ」と応え、「すごいね、よく見つけたね」と言う「自己所有欲を受容」する援助を受けて、「お姉ちゃんに見せるんだ」と言って満足感に溢れている。またW男は、「バッタ見つけたよ、でも逃がしたよ」と話し、保育士に「バッタさん逃がしてもらって喜んでもるよ」と褒められて、自分自身の「生命への思いやり」の育ちの達成感に満足している。このりんご園での保育士による「振り返り」の受容の援助とは、バッタを逃がしたW男の「生命への思いやり」の達成感やクワガタを持ち帰る「自己所有欲」の満足感など自然体験によって得られた幼児一人一人の「個の育ちを受容」することである。保育士による「育て方知ってるの、すごいね、大事に育ててね」と言うような「振り返り」での受容の援助によって、W男は、H男の「クワガタの飼い方知ってるよ、大事に育てるよ」と言うH男の思いを認め、H男もまたバッタを逃がしたW男の「生命への思いやり」の姿を見て「生命の尊さに気づき合う」という集団の中での「個の育ち」を達成するのである。この「生命の尊さに気づき合う」という「個の育ち」から「集団の育ち」へと発展するために、保育士の計画的な働きかけとしては、保育園に帰ってからクラスの皆が自由な雰囲気の中で話せる「語り合いの場」としての環境を構成している。それは、りんご園での自然体験で幼児同士が「落ちてたりんごお母さんにプレゼントする」「帰るときバッタを逃がしたよ」「クワガタお家で大事に育てる」などと言うように、「生命への思いやりの気づき合い」を引き出すような保育士の援助によって、「生命の尊さに気づき合う」という「集団の育ち」を達成するのである。

##### 5. 「計画的な保育士の働きかけとしての援助の重要性」と「幼児の育ち」における研究成果

これまで保育士の働きかけと幼児の育ちについて、関与しながらの観察における保育実践を通して考察してきたように、保育士による計画的な働きかけ（援助）とは、情緒の安定などの養護的な関わりとなる「愛と信頼の確立」を基盤としながら、「生命への思いやりに気づき合う」と言う保育活動のねらいへ向けて保育環境を構成し、集団の持つ力（伝え合う）を効果的に活用して、幼児の個性を尊重し適切な「応答」「共感」「受容」など三つの援助を行うことである。この計画的な働きかけ（援助）としての保育のねらいとなる「生命への思いやりに気づき合う」と言う時の「生命への思いやり」とは、幼児の「痛そう・かわいそう」と言う生命への痛みが自らの内心から起こる「心情」であり、「そっと触って」と言う「生命への優しいかわり」であり、「逃がそう」と言って生命ある動植物を自然に帰したり「とらないで」と言って生命を守るなど、生命を大事にしたいと願い意志を伴う「表現（行動）させる力」なのである。また、「気づき合う」とは、幼児同士や保育士と幼児が「相互的な関係性」を持ち、人間的愛情的交流を通して一緒に活動すると言う「関わり合い」の中に包含されているものである。つまり「生命への思いやりに気づき合う」とは、幼児が周りの幼児や保育士と応答したり共感したり受容しながら、幼児自身が保育士の働きかけ（援助）や幼児同士の関わり合いの中

で「生命への思いやり」に気づき、望ましい方向へ協働してまともな発展的に変容し発達していくことなのである。ここでの保育士による計画的な働きかけとなる適切な援助とは、幼児の自発的な活動へ「応答」し、幼児の内面から湧き起こる心情へ「共感」し、一人一人の個性を尊重しながら幼児の育ちを「丸ごと」「受容」とするという援助である。より具体的には、保育士の計画的な援助としての「応答」とは、幼児同士が豊かな自然と異年齢交流の中で、幼児の自発的な活動における問いかけや呼びかけなどに応え合うことであり、また援助としての「共感」とは、幼児の思いやりを同様に感じて感情を共有したり、幼児の思いやりの感性に感動することである。そして援助としての「受容」とは、個性ある幼児の育ちとしての気持ちや感情や言動を「あるがまま」に受け入れるということである。なぜなら、幼児は、保育士の温かいつながりのある「応答」の援助によって、心の内から湧き起こる好奇心に誘発され興味を抱いて動植物と自由に関わりながら活動し、幼児同士や保育士とのふれあいの中で、生命力溢れる動植物を保育士との感情交流の媒介としながら、快・不快や喜怒哀楽などの様々な感情を表出していくのである。そこで幼児は、保育士による豊かな思いやりのある「共感」の援助によって、幼児同士が「虫を殺したらためだよ」という善悪の判断や「かわいそうだから逃がそう」と言う「生命への思いやり」に気づき合い、人間形成につながる自己の心情をつくろい感じ方や態度や考え方を変容させながら思いやりの心を芽生えさせていくのである。そして幼児は、保育士のぬくもりのある「受容」の援助によって、「死んだらかわいそうだから、二匹だけ僕のにして、あとは逃がす」と言う自己所有欲と思いやりの葛藤を抱えたあるがままの自己を表出し、未発達な思いやりも個の育ちとして受け止めてもらい、幼児自身は善いことをしたと言う成就感に満足していくのである。幼児は、幼児同士の関わり合いの中で保育士による計画的な働きかけ（援助）があってこそ、周りの幼児や保育士と応答したり共感したり受容しながら、望ましい方向へ協働してまともな発展的に変容し「生命への思いやりの気づき合い」から「生命の尊さを育む」という「幼児の育ち」を達成していくのである。幼児期における「生命への思いやりに気づき合う」と言う育ちは、幼児と保育士との「愛と信頼の確立」を基盤として、保育士による温かいつながりのある「応答」、豊かな思いやりのある「共感」、ぬくもりのある「受容」と言う三つの援助によって育まれていくのである。とすれば保育士による計画的な働きかけとしての援助は、幼児が「生命とのかかわり」の中で「生命への思いやりに気づき合う」と言う育ちを促すために必要な働きかけであり、幼児期のより豊かな人間性の基礎を培う上で最も必要且つ重要な役割を担っているのである。「生命の保育」の創造において、「生命への関わり」における幼児への「保育士による計画的な働きかけとしての援助」と「幼児の育ち」の関係は強い因果関係にあり、この保育士の「応答」「共感」「受容」の三つの具体的な援助は、「生命への思いやりに気づき合う」幼児の育ちにとって必要不可欠な保育士の働きかけなのである。(保育士の働きかけとしての援助と幼児の育ちについては、別表1にまとめているので参照してほしい。)(水島和子)

#### Ⅳ 長橋保育園の実践～保育士の働きかけとしての直接指導と幼児の育ち～

##### 1. はじめに

これまでの長橋保育園における「生命の気づきから尊さを育む保育の創造」の保育研究は、生命ある動植物及び保育士や幼児同士のかかわりを通して育ち合う思いやりについて究明している。この研究を本稿においてはさらに発展させ、幼児の根本的な保育課題と言える生活習慣の確立や人とのかかわる力の育成、さらに自然・社会とかかわる力を形成する三つの保育場面に視点をあて、幼児・保育士協働型保育を展開する中で、幼児の育ち（思いやり）を大切に計画的な保育士の働きかけとなる直接指導（言葉がけ）の重要性について明らかにすることを目的としている。この生命ある動植物及び保育士や幼児同士のかかわりを通して育ち合う思いやりの保育のあり方については、既に社会福祉学部研究紀要第4号の中で、主として幼児が主体的に生命に気づき尊さを育むには愛着心を培うこと

が必要であり、そのための生命ある動植物と「触れ合い・深め合い・振り返り」などの環境構成（直接体験）の重要性について触れ、このことを受けた社会福祉学部研究紀要第5号「生命輝くお散歩活動」の指導計画作成の中では、養護と教育の視点をどちらも大切であるからこそ分離して、計画的な保育士の働きかけとなる環境構成によって幼児が主体的に遊びや活動を展開する中で、例えば「かわいい」という愛着心をもつ幼児の育ち（思いやり）を捉えた計画的な保育士の働きかけとして応答関係（問いかけ）を大切にするなど、援助の必要性について明らかにしている。そこで、本稿においては、これらの「かわいい」をさらに発展させ、幼児の根本的な保育課題と言える生活習慣の確立や人とのかかわる力の育成、さらに自然・社会とのかかわる力を形成する三つの保育場面に視点を絞って、幼児・保育士協働型保育を展開する中で思いやりを育成するための重要な役割を担う計画的な保育士の働きかけとなる直接指導（言葉がけ）の重要性について究明を試みてみたい。この計画的な保育士の働きかけとなる直接指導（言葉がけ）については、幼児の主体性を尊重し、幼児が生命の尊さに気づく、若しくは、人とかかわりの中で気づき合うための保育士の役割とそれに伴う育ちの問題について、横断的・縦断的な幼児の発達（育ち・思いやり）を見通しながら、第一に生活習慣の確立という視点から「安全性から思いやりを育む」保育士の言葉がけのあり方、第二に人とのかかわる力の育成という視点から「個と集団を生かし、生命について伝え合い考え合う」保育士の言葉がけのあり方、そして、第三に自然・社会とのかかわる力の形成という視点から「幼児の情感に訴え自律心を培う」保育士の言葉がけのあり方などこれら三つの問題について検討し、考察を試みるものである。なぜならば、「生命輝くお散歩」の体験活動を通して計画的な保育士の働きかけとなる直接指導（言葉がけ）を中心に幼児の育ち（思いやり）を検討することは、螺旋状に発達する幼児一人一人の「思いやりの心」が集団の中で愛と信頼関係を基にして、より「確かな育ち」へと育まれていくと考えているからである。

そこで次に、この直接指導（言葉がけ）、すなわち第一の「安全性から思いやりを育む」直接指導と幼児の育ち、第二の「個と集団を生かし、生命を伝え合い考え合う」という保育士の願いを込めた直接指導と幼児の育ち、そして、第三の「情感に訴え自律心を培う」直接指導と幼児の育ちなどこれら三つの問題について具体的に考察することにしたい。なお、思いやりを育むための計画的な保育士の働きかけとしての直接指導（言葉がけ）の保育実践と幼児の育ちの関連については、紙幅の都合により保育のプロセスとなる「興味の芽生え」「活動の展開」「振り返り」の保育過程の中で、「興味の芽生え」「振り返り」は割愛し、ここでは「活動の展開」を中心に述べていきたい。

## 2. 「安全性から思いやりを育む」保育士の直接指導と幼児の育ち

生活習慣の確立とは、毎日の生活の中で繰り返し人や物とかかわりながら、生きるための行動の仕方を獲得し、その人の行動基準となる思いやりが身につくことである。ここでは、この視点から幼児期における「生命の保育」を展開する上で「安全性から思いやりを育む」重要なポイントについて考察するものである。それは、保育実践より生活習慣の確立の視点から「安全性から思いやりを育む」保育士の言葉がけのあり方について、具体的な直接指導としては「大丈夫かなあ?」という保育士の言葉がけにより幼児の育ちがどのように変容したのかを具体的に実践的に検討することである。

計画的な保育士の働きかけとなる「環境構成」の実践では、0歳児から5歳児の幼児が安心して異年齢交流が図れるよう安全な場所の確保をすることによって幼児は安心感を抱き嬉しそうな表情をみせ、好きな遊びをしながらも約束事項を守って自由に活動している。それは、保育士の「援助」としていつもと同じ場所であっても、週一回のペースで幼児への安全指導、すなわち①一人であまり遠くへ行かない、②道路には絶対行かない、そして道路の近くでも遊ばない、③お友達に何かあったらすぐ保育士に知らせるなどを実施しているからである。保育士が幼児と一緒に散歩コースの現地を確認し合いながら約束事項を伝えることによって幼児の目の輝きから「遊びたい」という意欲がうかが

われると共に、幼児なりに安全の約束について納得するようにうなずいている。しかしながら、保育実践例では前日に安全指導を行っているので、現地に着くとそのまま自由な活動に入っている。この日の援助活動は、自由な活動の中で幼児一人一人について見落としのないよう保育士同士が連携を図り、幼児が安全で安心して活動できるよう温かく見守ると共に幼児の主体性を大切にしている。そして、保育士が危険を察知した時は、幼児が大きな怪我に繋がらないよういつでも助けたり、支えることができるように必ず幼児の近くへ行くなど安全の確認をするとともに職員間で共通理解を図っている。次に示すのは安全性から思いやりを育む保育士の直接指導（言葉がけ）についての保育実践である。

#### 保育実践事例 1. 安全性から思いやりを育む保育士の言葉がけ「大丈夫かなあ？」の有効性(9.20)

自由な活動の中で、1歳児Y子と4歳児S子の二人は、「お散歩」と言って一緒に一回りしてきては「ただいま」と行って戻ってくるなどの短い交流をもって遊んだり、それぞれ自由に好きな活動を楽しんだりしている。すると、1歳児Y子は一人遊びを楽しみ、歩くことに夢中になっているので、保育士が危険を察知して少しずつ近づくと、保育士の側にきた4歳児S子もその様子に気づき、一緒に心配して見守る。保育士が安全性から思いやりを育む直接指導として、側にきた4歳児S子に聞こえるように「大丈夫かなあ？」と言葉がけると、4歳児S子はその言葉を受けて心配し、1歳児Y子のところへ行き「Yちゃん、こっちにおいで！こっち、こっち」と皆がいる方に連れてくる。保育士は4歳児S子に「Sちゃん、ありがとう」と微笑みながらお礼を言う嬉しそうに微笑み返し、1歳児Y子の様子をさらに見守っている。再び1歳児Y子が離れて遊びに行くと、4歳児S子は今度は自ら1歳児Y子の側へ行く。そして、4歳児S子は、草を摘んだり、歩き出したりする1歳児Y子の歩調に合わせて、少しずつ保育士や皆のいるところに連れて来る。

このように、「生命輝くお散歩」の体験活動における関与しながらの保育観察と保育実践記録を通して、保育士が4歳児S子に「大丈夫かなあ？」と直接指導（言葉がけ）をすることによって幼児の育ちとして捉えることができる4歳児S子の変容の姿は、①4歳児S子の「Yちゃん、こっちにおいで！こっち、こっち」と言う言葉、②心配し皆の所に連れてくるがさらに見守っている姿、③自らY子の側へ行き、小さい幼児の歩調に合わせて連れてくる姿などの三点から、4歳児S子の「安全性から思いやりが育まれている」幼児の育ちを確認することができる。この「安全性から思いやりが育まれている」幼児の育ちについては、4歳児S子自身が皆から遠くへ離れないように気を付けているので、小さい幼児に対してあまり遠くへ行かないよう心配し、見守り、小さい幼児の歩調に合わせて連れて来るなどの自然に同情が芽生え始めていることから確認できる。このことは、これまでの毎日の生活の中で繰り返し人や物とかかわりながら生きるための安全に関する遠くへ行かない等行動の仕方を獲得し、その人の行動基準となる思いやりが身についていることを示している。従って、生活習慣の確立の視点となる「安全性から思いやりを育む」ための直接指導「大丈夫かなあ？」という保育士の言葉がけの有効性が明らかになっているのである。この実践事例で反省すべき点として、保育士がお散歩コースの現地で幼児と一緒に確認をしながら安全指導をすることについては重要且つ必要であり、多すぎるということはないので、前日のみならず当日も常に必要でなかったかということである。

### 3. 「個と集団を生かし、生命について伝え合い考え合う」保育士の直接指導と幼児の育ち

人とかかわる力の育成の目的は、愛と信頼関係を基に自分と他の人とのかかわりを通して目と目を合わせて通じ合い、手と手や肌と肌を合わせて温もりを感じ、心と心が通い合う絆のような「かかわり」によって互いに育ち合う相互作用から「相手を思いやることができるようになる」ことである。

そこで、人とのかかわる力の育成の視点から幼児期における「生命の保育」を展開する上で「個と集団を生かし、生命について伝え合い考え合う」直接指導（言葉がけ）の重要なポイントについて考察するものである。具体的には、保育実践より人とかかわる力の育成の視点から「個と集団を生かし、生命について伝え合い考え合う」保育士の直接指導（言葉がけ）「どう思う？」の有効性と保育士の直接指導（言葉がけ）により幼児の善悪の判断の育ちがどのように変容したかを検討していきたい。

計画的な保育士の働きかけとなる「活動の展開」で、幼児達は、死んでいるクワガタのために生きているナメクジをお墓（農家の人が刈った草を集めたもの）に埋めて供え、「ナムミョウホウレンゲキョウ」とお経を唱え、「（クワガタが）生き返るように」と拝んで生き生きと活動しているのである。この幼児の姿はあくまでもクワガタの生命を惜しみ、天国から生き返れるようにと純粋に願って、ナメクジを供えている行動なのである。しかしながら、保育士の目には、この活動はいわゆる「お葬式ごっこ」として捉えられるように映ったので、この活動を生かして「生命の保育」の展開から思いやりを培うためにも保育士の働きかけとしての「環境構成」は、自己表出できるような「話し合い」の保育の場を設定することにする。保育士の働きかけとしての環境構成の基で幼児の話し合いが次のように展開されている。それは、4歳児N子は「なんか、お花とかあげればいいんだよね」という思いを表出し、5歳児SN男は「（花は）いらない。こっちにはさ…」と言いかけ、T男が「ナメクジいるんだね」と、クワガタが好きなナメクジを供えてあげていることを主張している幼児もいて、それぞれの幼児が自己主張することから互いの思いの違いに気づき合っている。そこで、ここに保育士はそれぞれの個の思いが周りに伝わり、周りの考えが一人の幼児に伝わるように「援助」することによって、幼児達は死んでいるクワガタと生きているナメクジと、後から埋めた生きているテントウ虫について皆も考え始める。この伝え合いによって少し前まで「ナメクジを供えたから花は必要ない」とナメクジの生命については考えていなかったT男が「死ぬよ。息できなくて死ぬよ」と虫の立場になって考え発言するようになる。次に示すのは愛と信頼関係を基盤とした「個と集団を生かし、生命について伝え合い考え合う」直接指導によって認知的葛藤から幼児の善悪の判断を培う保育実践事例である。

## 保育実践事例2. 人とのかかわる力の育成の視点から「個と集団を生かし、生命について伝え合い考え合う」保育士の言葉がけ「どう思う？」の有効性（17. 6. 8）

（略）——保育士はT男の生命への気づきを受けて、「ナメクジは生きてて、テントウ虫も生きてて、クワガタは死んでいて、じゃあ、ナメクジとテントウ虫はいいの？」と尋ねると、幼児達はみんな考えている。でも、Y子は「生きたままここに生めておく」と代表してみんなの思いを主張するように言う。保育士は、幼児達の仲間意識が育ってきていることに嬉しさを感じながらも、どんなに小さな虫であっても尊い生命には変わりがないことや自分達が行動している善悪に気づいてほしいと願い、「生きたまま埋められたらみんなはどう思う？」と問いかけをする。すると、皆はすかさず「いやだ」という。幼児らしい感性であり素直な一面であると感じる。保育士は「そうだね。じゃあ、ナメクジもテントウ虫も嫌だと思っているんじゃない？」と尋ねる。みんなは再度考える。SH男が気づき、「あっ、そうすればナメクジとれば（出せば）いいんだよ」と言う。すると、一人の思いを尊重し、周りにいた幼児達も共感し、すぐに草を取り払い始める。それを見て保育士は、「優しい」と幼児達の思いやりに共感する。保育士も幼児達と一緒に中を覗き込むと、SN男が「ナメクジいた」と、言って見つける。保育士が「生きてる？」と尋ねるとSN男が「うん、生きてるよ。（生きてるはず）」と言う。保育士は「良かったね。」と言う。T男は「ナメクジ！」とナメクジに優しく話しかけ、小枝に乗せ、指でトントンしながら「よっ！」と声をかけ、生きているかどうか確かめている。Y子は「あと、テントウ虫は？」と心配そうに探す。周りにいる幼児も不安になっている。保育士が「テントウ虫、草にかくれていないかな？」

と一緒に探そうとすると、T男は「あっ、ちょっと動いた！ナメクジ動いたよ」と、周りに知らせている。保育士は「良かったね」と、T男の思いに共感する。すると、T男はナメクジが動いたことから「生きてるよ」確信して周りに伝え、安心したような表情をしている。すると、側にいた幼児達も一緒に安心している。——略

このように、「生命輝くお散歩」の体験活動における関与しながらの保育観察と保育実践記録を通して、保育士が一人（T男）の思いを受けて、周りに伝え、考えさせる直接指導の「どう思う？」と言葉がけることによって幼児の育ちとして捉えることができるのである。その変容の姿は、①クワガタを大切に思うあまりナメクジの生命に気づかずにいたSH男がナメクジの生命に気づき、「あっ、ナメクジとれば（出せば）いいんだよ」と言う言葉からSH男の心が変化していることや、SH男の思いを尊重し周りにいた幼児達が共感し、すぐに草を取り払っている姿、②T男が「ナメクジ！」と優しく話しかけ、指でトントンしながら「よっ！」と声をかけ、生きているかどうか確かめるなど心配している姿と、その姿をみながらY子も自分が捕まえたテントウム虫を心配し始め、周りにいる幼児達も不安になっている表情、③T男はナメクジが動いたことから「生きてるよ」と確信して周りに伝え、安心したような表情をしている姿と側にいる幼児達も一緒に安心している姿の三点にみられる。この三点の育ち（言葉・表情・姿）は、愛と信頼関係を基盤にした幼児一人と周りの人との心と心が通い合う「かわわり」によって認知的葛藤を通して互いに育ち合い、相手（一人の思い、小動物の生命）を思いやることができるようになってきていることを示している。従って、「個と集団を生かし、生命について伝え合い考え合う」ことからどんなに小さな虫であっても尊い生命には変わりがないことや自分達が行動している善悪に気づき、小動物を逃がす・生命を守るなどの善悪の判断を保育士や幼児同士の愛と信頼関係の中で培い、一人の思いを尊重し小動物の生命を大切に思うようになる集団の「生命について伝え合い、考え合う」幼児の育ちを確認することができる。この一人の思いが周りに広がる幼児の育ちは、人とかかわる力の育成の視点から「個と集団を生かし、生命について伝え合い考え合う」ための直接指導としての「どう思う？」という保育士の言葉がけがどんなに有効であるか明らかなのである。

#### 4. 「幼児の情感に訴え自律心を培う」保育士の直接指導と幼児の育ち

自然・社会とかかわる力の形成の保育的意味とは、自然や地域社会・伝統文化などあらゆるかわりの中で共生するための知恵や創造力を培い、「生命の存在」に気づき「生命を尊ぶ」ことにある。本節では、保育実践より自然・社会とかかわる力の形成の視点から幼児の「情感に訴え自律心を培う」保育士の直接指導（言葉がけ）としての「かわいそう」という働きかけにより幼児の育ちがどのように変容したのか4歳児S男の姿を通して実践的に検討することである。

計画的な保育士の働きかけとしての「環境構成」の実践では、自然環境との直接体験の保障により4歳児S男はさっそく蝶々やトンボ、バッタなどを発見して自分の帽子を使って捕まえている。保育士はこのような幼児の“自分のものにしたい”という思いも大切に、小動物とのふれあいを見守ってきている。この保育士の温かい見守りについての動植物の生命の大切さに気づくための第一段階としては、動植物との遊び込みや世話、観察などから愛着心を培うことが重要である。従って、この保育実践での「援助」は、幼児の愛着心を培うために幼児の思いに共感し「かわいいね」という応答関係を大切にしているのである。この応答関係の中で、4歳児S男の育ちとして「かわいい」という言葉や姿はみられている。しかしながら、S男が捕まえた小動物を友達にあげたり、袋の中に入れて持ち帰ろうとするなど、4歳児S男にとって小動物はあくまでも“自分のもの（自己所有物）”なのである。そこで、情感に訴え自律心を培う「生命の保育」を展開する保育士の願いとして、4歳児S男が生命の尊さに気づき、小動物を自ら逃がし、自律心が培われるように保育士の重要な働きかけとなる

直接指導の言葉がけ「かわいそう」の有効性と幼児の変容する姿（育ち）について、次の保育実践事例から具体的に考察するものである。

### 保育実践事例3. 幼児の情感に訴え自律心を培う保育士の言葉がけ「かわいそう」の有効性（10. 6）

自由な活動の中で、4歳児S男は、カマキリを捕まえて5歳児U男にあげたり、バッタを3匹捕まえ袋に入れて持ち歩いたり、時にはバッタを袋から出してみて満足そうにしている。さらに異年齢交流の中で、殿様バッタとイナゴの違いについて「顔とあおさ、いなごはしっぽ長いべ」と保育士に教えるなど知的好奇心を育ませている。その様子を見て、保育士は愛着心が以前より育まれていると感じ、4歳児S男の情感に訴え自律心を培う保育士の言葉がけとして、「逃がしてあげないとかわいそうじゃない？」と言うと、1年ぶりにS男は「かわいそうだから逃がしてあげる」とバッタの生命に気づき逃がそうとする。ところが、バッタが指先から逃げていかないという思いがけない場面が展開され、「このバッタSのことも好きなんだよ」と言ってしばらくバッタとの触れ合いを楽しみ、ますます愛着心を深めている。その時保育士は「あっ本当だ、S君のことも好きなのかね」と共感し、応答的な関わりを大切にしながらも、継続的理解からS男がこのまま持ち帰るのではないかと心配する。しかし、保育士は幼児と小動物との主体的なかかわりを大切にしたいと考え受容し見守っていると、バッタはS男の指先から飛び跳ねていったので、S男はバッタを逃がしたことで満足そうな表情をしている。そこで、保育士が「S君、優しいね」と言うと、さらに満足そうな微笑を浮かべている。

このように、「生命輝くお散歩」の体験活動における関与しながらの保育観察と保育実践記録を通して、保育士が4歳児S男に「かわいそう」と言葉がけをする直接指導によって発展的に変容していることから幼児の育ちとして捉えることができる。この4歳児S男の変容の姿は、①4歳児S男の「かわいそうだから逃がしてあげる」と言う言葉、②偶発場面でバッタを逃がそうとしていたのに逃げなかったことでバッタとの触れ合いを楽しみ、ますます愛着心を深めている姿や「このバッタ、Sのことも好きなんだよ」と言う言葉、③バッタを逃がしたときの満足そうな微笑を浮かべている表情の三点から、4歳児S男の「情感に訴え自律心を培う」幼児の育ち（言葉・表情・姿）を確認することができる。この「情感に訴え自律心を培う」幼児の育ちの確認は、幼児が生命ある自然（動植物）とのかかわりの中で共生するための「逃がす」という知恵を培い、バッタの「生命の存在」に気づき、4歳児S男がバッタの「生命を尊び」満足している姿によるものである。このことから、幼児の育ちは、自然・社会とかかわる力の形成の視点となる「情感に訴え自律心を培う」ための直接指導としての「かわいそう」という保育士の言葉がけがどんなに有効であるか明らかである。これまでの三つの保育士の働きかけと幼児の育ちについては別表2にまとめて示しているので参照してほしい。

## 5. 保育士の働きかけとなる直接指導（言葉がけ）と幼児の育ちとの関連

これまでの考察から全体として言えることは、保育士の働きかけとしての環境構成、援助と共に直接指導（言葉がけ）が最も重要な保育士の働きかけとして必要となってくることである。この直接指導（言葉がけ）が最も重要な保育士の働きかけとして必要となる理由は、保育士の働きかけこそ幼児の育ちを支え、時には育ちを引き出し、個と集団が互いに育ち合うことができるように幼児の育ちを保障するからである。この幼児の育ちを支えるには、保育士と幼児や幼児同士の愛と信頼関係を基に、計画的な保育士の働きかけとなる環境構成によって幼児は誘発されて動き出し、その時、保育士は幼児の主体性を大切に援助と共にこの時の一人一人の育ちをより確かな育ち（思いやり）となるように今の幼児の育ちを見極め、タイミングを捉えて働きかけるきめ細やかな直接指導（言葉がけ）が重要であるからである。その際に、この保育実践研究によって明らかにされたことはこの直接指導の

有効的な方法として成立するためには何よりも幼児の内面に働きかける「言葉がけ」であることが重要である。より具体的には、保育士の直接指導としての言葉がけ①「大丈夫？」②「どう思う？」③「かわいそう」と言う言葉は全て保育の重要なポイントでもあると同時に、やがては幼児の育ちと言える「言葉」となって、心から自己表出されることが重要なことである。そして、「生命の保育」を展開する中で、幼児の育ち（思いやり）を大切にしたい計画的な保育士の働きかけとなる直接指導（言葉がけ）の重要性については、幼児の根本的な保育課題と言える生活習慣の確立や人とのかかわる力の育成、さらに自然・社会とかかわる力を形成する三つの保育場面に視点をあてることによって一人一人の心の育ちがより「確かな幼児の育ち（思いやり）」として確認されていることである。このように「生命の保育」を創造する上で、保育士の働きかけとしての直接指導（言葉がけ）は極めて重要で且つ必要なのである。（吉田純子）

## V 「生命の保育」研究の成果

この保育研究の目的は、具体的には、幼児が身近な動植物とかかわる中で、幼児の「生命の気づき（認識）」の発達過程を究明しながら、保育士の「働きかけ」としての計画的な環境構成と援助、そして直接指導（言葉がけ）のあり方、そして異年齢交流保育と家庭との連携や子育て支援などの視点から、「生命の気づきから尊さを育む保育」をどのようにして創造していくべきか、保育実践的に明らかにすることにあり、その保育士の「働きかけ」と幼児の育ちの成果は、次のように要約される。(1) 保育士の「働きかけ」としての計画的な環境構成については、一つには、感性に関わる自由にのびのびと楽しみ触れ合う直接体験が可能になる自然環境を保障して設定することであり、二つ目は、好きな遊びをたっぷりと十分楽しむことができる遊びの展開を保障するための物的・時間的・空間的な「ゆとり」が必要なことである。そして身体的な遊びを大切にすることである。その三としては、幼児の知的好奇心が誘発されるような、そして自己を表出できる温かい雰囲気を作ること（雰囲気づくり）である。(2) 保育士の働きかけとしての温かいつながりのある「応答」豊かな思いやりのある「共感」ぬくもりのある「受容」など三つの援助は、幼児が「生命へのかかわり」の中で「生命への思いやり」に気づき合う」と言う幼児の育ちを促がすために必要な働きかけであり、幼児期のより豊かな人間性の基礎を培う上で最も必要かつ重要な役割を担っていることである。(3) そして保育士の働きかけとしての直接指導（言葉がけ）は、環境構成、援助と共に、幼児一人一人の育ちをより確かな育ち（生命への思いやり）を保障する最も有効な方法であることである。保育士の働きかけは、幼児・保育士協働型保育における「生命の保育」を創造する上で、重要な役割を担っているのである。（野口伐名）

## 参考・引用文献

- (1) 秋山和夫、他「保育方法と形態」180頁
- (2) 宮崎冨子「21世紀の生涯学習」20頁
- (3) 関口はつ江、野口伐名、他「保育原理」164～165頁
- (4) 永野重史「幼児観と教育—子どもの主体性を見直す」
- (5) 野口伐名・水島和子・吉田純子「生命の気づきから尊さを育む保育の創造Ⅰ・Ⅱ」、弘前学院大学社会福祉学部研究紀要第4号及び第5号所収

この小論を作成するに当たり多くの優れた研究成果を拝借し援用させて頂いたことを深く感謝申しあげたいと思います。

別表 1

＜保育実践に基づく保育士の働きかけとしての援助と幼児の育ち＞

津軽野保育園りんご栽培自然体験活動 (H17. 8. 31)

ねらい 過程	保育士の援助の実践	幼児の活動の実践	援助のポイント	幼児の育ち
生命に気づき合う 興味の芽生え	「皆のりんご、どうなっているかな」と話す 「袋の中のりんごの色はどうなっているかな？」 「袋をとって見てみようか」と尋ねる 「何をして遊びたい？」と尋ねる 「りんご何処にあるかなあ？皆で探そう」と言う 「見つけた？よかったね」と応える 「この前より大きいね！」と共感する 「袋の中のAちゃんのりんごどうなっているかな？」と問いかけ「開けてみようか？」と言う 「えっ、ほんとか？どうしてそだけピンクになったのかなあ？」と問いかける 「Aちゃんのりんごもっと大きくなるようにって、また袋を掛けようか」と話す 「袋をりんごにかぶせてしまっって、端を閉じたら針金をギュッと曲げるの」と応える 「大丈夫だよ」と励ます 「Aちゃんができるところまでやればいいよ。Aちゃん上手だよ、頑張ろう」と励ます 「あーよかった、Aちゃんのりんごさん喜んでるよ、頑張ったね」と共感する 「そう、お母さん喜ぶね」と応える 「バッターさん、逃がしてもらって喜んでるよ」と褒める 「H男くんそれなあに？」と尋ねる 「すごい、よく見つけたね」と驚く 「知っているの、すごいね、大事に育ててね」とH男の思いを受容する	→皆「大きくなって」と応える →皆「緑、緑！」と応える→I男「赤くなってる」と言う →皆「そしょう」と納得する →皆「ままごと！」「りんごの枝で描くやつ」「りんごのスタンピング」「虫探し」とそれぞれ話す →S子「こっちにM子のりんごあるよ」と見つける →M子「あった！M子のりんご」と言う →M子「すごい、すごーい、大きい」と喜ぶ →A子「大きい！」と笑顔一杯に喜ぶ →A子「どうなってるか分からない」と応える →A子「うん」、「りんご緑だけど、ちゅぽっただけピンクになってる」と喜ぶ →A子「太陽にあたって、いるから」と嬉しそうに言う →A子「うん」と言うが袋をなかなか掛けられないでいる →S子「あれ、Aちゃんできないの？」と心配して手伝う →A子「できないよ、先生どうやるの？」 →皆「大丈夫？」とA子を心配しながら見守る →A子「葉っぱ取れちゃった」と心配する →A子「先生、これでいいかなあ、こごまぐできないよ」 →「できた！」と喜ぶ →N子「先生見て、りんごお母さんにあげるの」と言う →K男「K男もお母さんにあげるよ」と袋に入ったりんごを見せる →W男「ぼくバッター見つけたよ、でも逃がしたよ」と話す →H男「クワガタだよ」と応える →H男「おれクワガタの育て方知ってるよ」と話す →H男「うん分かった、大事に育てるよ」と喜んで応える	自己イメージを広げる応答 知的好奇心を誘発する応答 意欲が膨らむような応答 喜びや感動への共感 知的好奇心に問いかける共感 安心感を抱ける優しく励ます共感 自己所有欲の受容 伝えたい思いの受容 個の育ちの受容	自分のりんごの生長を想像することができる 何かを発見しようという思いが育つ 自分のしたい活動に意欲を持つ 皆のりんごを意欲的に探す 幼児同士がりんごの生長から生命に気づき合う 自分のりんごに対する愛着心を深める 不思議さの発見の喜びと認識が育つ（りんごの生長と太陽によるりんごの色の変化） 失敗を繰り返しながらも時間を掛けて、根気強くりんごの世話ができる 幼児同士が、A子の困っている（りんごの袋掛けの世話ができない）様子に気づき、心配したり手伝ったり見守ったりしながら、「生命への思いやり」に気づき合う お母さんへの思いやりに満足する バッターを逃がす「生命への思いやり」の達成感に満足する クワガタを大事に育てる 幼児同士が互いの「生命への思いやり」の姿から「生命の尊さ」に気づき合う
生命への思いやり 活動の展開				
生命の尊さに気づき合う 振り返り				

## 長橋保育園

## ＜保育実践に基づく保育士の働きかけとなる直接指導（言葉がけ）と幼児の育ち＞

別表2

保育の過程・活動の展開	生活習慣の確立	環境構成	幼児の活動	援助	幼児の育ち	直接指導	幼児の育ち
保育の過程・活動の展開	生活習慣の確立	安心して異年齢交流が図れるよう安全な場所の保障をする。	安心して好きな遊びをしながら一人で勝手に遠くへ行かないなどのお約束事項を守って自由に活動している。	幼児一人一人について見落としのないよう保育士同士が連携を図って見守り、幼児の主体性を大切にする。	年上の幼児と年下の幼児は「お散歩」と言って短い交流を持ったり、それぞれ自由に好きな活動を楽しむ。	安全面から思いやりが育まれるよう「大丈夫かなあ？」と年上の幼児に言葉がける。	①「こっちにおいで」の言葉、②心配し連れてきて見守る、③年下の幼児の歩調に合わせ、自ら連れてくるなどの幼児の姿から、安全面から思いやりの心が育まれている。
	人とかかわりの育成	自己表出できようないの話し合いの場を設定する。	死んでいるクワガタに一人は「お花とかあげばいいんだよね」と主張し、別な一人は「いらぬ」というなど自己主張から互いの思いの違いに気づく。	個の思いが周りに伝わり、周りの考えが一人の幼児に伝わるよう援助する。	皆が小動物の生命について考え始め、ナメクジの生命を考えた幼児が「死ぬよ、息でなくなて死ぬよ」とナメクジの生命に気づく。	幼児一人の生命への気づきを生かして善悪の判断から思いやりを育むために保育士の願いを込めた「どう思う？」「と尋ね、考え合えるようにする。	①「ナメクジ出せばいい」という個の思いに共感し、周りも草を取り払っている姿、②「よっ！」とナメクジに声をかけ生きているかどうか確かめている、③「生きているよ」と確認して周りに伝え安心すると周りも安心している姿から善悪の判断が培われ、生命を大切にする思いやりが育まれている。
	自然・社会とかかわりの形成	自然環境との直接体験の保障をする。	「やったー」と嬉しそうに自由に動き出し、好きな遊びから興味のある動物を発見し小動物を捕まえたります。	幼児が愛着心を培うために「本当、かわいいいね」など共感し、幼児との応答関係を大切にする。	小動物をたくさん捕まえて「かわい」と言う。そして、袋に入れて家に持ち帰ろうとしたり、友だちにあげたりしている。	幼児が生命の尊さを認識し、自律心が培われるよう「かわいそう」と言葉がけをする。	①「バッタを逃がしてあげる」の言葉②「Sのこと好きなんだよ」の言葉③小動物を逃がし満足そうに微笑などの姿から自律心から思いやりが培われている。