

保育園における乳幼児の「感謝の心」を育む保育の創造

A Study on a Preschool Teaching Method for Bringing up the Thankful by Infants

野 口 伐 名

Isaaki Noguchi

I 問題の所在

本稿の目的は、「保育園における乳幼児の『感謝の心』を育む保育の創造」という研究テーマのもとに、今、日本の保育において「欠落」している乳幼児の「感謝の心」を育む保育を、どのようにして創造すれば良いのか、保育実践研究を通して具体的に究明することにある。この乳幼児の「感謝の心」を育む保育の希薄化（欠落）については、竹野子保育研究会を代表して五所川原保育園の小野智栄子主任保育士が、平成18年10月26日（木）、福井県福井市において開催された第50回全国保育研究大会において研究発表した「感謝の心を育む保育の創造～平和の心を培うために～」の冒頭で、今日の「子どもの非行や問題行動、自殺の低年齢化、親の児童虐待に見られる生命の尊厳の希薄化などの子どもをめぐる深刻な問題…は、人と人との関わりから育まれる生きることへの喜びや感謝の心が不足しているからであると考えている」ことを強調してきたところである。この乳幼児の「感謝の心」の希薄化については、この「感謝の心」の「欠落」であると言う認識の下に、兼ねてから「現代人の心性の中で病的に肥大したのは、欲望の追求と権利の要求、それに限度のないサービスの要求」であり、そこに「欠落したものは、『感謝の思い』と『奉仕』とである（石井次郎氏）」と指摘されているところである。そしてこの感謝の心や「感謝の思い」などの「感謝の心」の「希薄化」ないし「欠落」は、最近の保育園の3歳以上児に見られる大きな特徴（欠陥）になっていると、小野智栄子主任保育士は、3歳以上児の子育ちの現状について次のように述べている。

「マスコミ等の影響…、TV等の影響により個人としての知識や表現力（TVのもののまね等）、興味や関心のあるものへの集中力、個別的な活動（好きな遊び・自由な遊び）は豊かで優れているにもかかわらず、具体的には、一つには、友だちが楽しく遊んでいてもなかなか遊びに入れない、遊ぶ方法がわからないという『遊ぶ力の弱さ』であり、二つには、例えば、友だちにおもちゃを貸してもらっても、貸してあげる気持ちに気づくことが出来ないという『思いやりに気づく力の弱さ』である。そして、三つには、友だちの思いやりに気づいても、その喜びを『ありがとう』と言葉で表現できないという、感謝の心を『言葉で表現する力の弱さ』である。」

このように小野智栄子主任保育士は、「個人としての知識や表現力・興味や関心のあるものへの集中力・個別的な活動（好きな遊び・自由な遊び）は豊かで優れているにもかかわらず、その反面において、「コミュニケーションの能力の不足」に起因する「遊ぶ力」や「思いやりに気づく力」、感謝の心を「言葉で表現する力」が極めて弱いことにあると指摘して、その最も大きな原因は、幼児の好きな遊びや自由な活動の中で、友だちへの思いやりやいたわり（思いやりの心）、そして友だちの好意を有り難く感じる感謝の気持ちである「感謝の心」、更には「生命を尊重する心」の子育ちが必ずしも十分でないことにあると指摘しているのである。小野智栄子主任保育士が、保育園保育において幼児の感謝の心を育む保育のあり方の研究に取り組むに至った大きな理由もここにある。それは、幼児の主体的な遊びにおける「友だちとの関わりにおいて感謝の心を育むということは、自分の生命と他人（友だち）の生命を尊び、すべての事物を価値ある物として大切に感謝の心を育てることになるからである」。そして「友だちとの関わり」、即ち「友だちの思いやりに『気づく力』が次の思いやりを産む力となり、友だち

に思いやりをあげ、友だちからも思いやりをもらって喜び（有難く感じ）、感謝の心が育まれていくのである」。

なおこの小野智栄子主任保育士の保育実践研究「感謝の心を育む保育の創造～平和の心を培うために～」は、五所川原保育園（園長小笠原亮一氏）において小野智栄子主任保育士が中心となって2004（平成16）年11月から2006（平成18）年4月までの約1年半の長きに亘って保育実践を進めた貴重な研究成果であるが、幼児同士及び幼児と保育士の関わりに見られる幼児の感謝の心の成長発達の姿についての537保育実践事例（保育記録）の収集には、五所川原市保育連合会23施設の協力を得ている。そして「感謝の心」の保育実践研究には、五所川原保育園（3歳児：三浦友湖保育士・4歳児：斉藤富美子保育士・5歳児：斉藤百代保育士）が、この保育実践研究の諸資料の分析・整理と「まとめ」には、共同研究者である私と共に、共同研究者として水島和子津軽野保育園主任保育士、吉田純子長橋保育園主任保育士（現園長）、浅井弘子なおみ保育園主任保育士の協力を得ている。

ところで、本稿の研究課題「保育園における乳幼児の『感謝の心』を育む保育の創造」は、小野智栄子主任保育士の保育実践研究「感謝の心を育む保育の創造～平和の心を培うために～」が「感謝の心」を育む保育の基礎的研究であるとするならば、その発展的な保育実践研究である。その意味では、この「感謝の心を育む」発展的な保育の実践研究に取り組む本稿の問題意識も基本的には、小野智栄子主任保育士の「感謝の心を育む保育」の実践研究と同様であり、その大きな理由もここに求められる。いかにして友だちの思いやり（いたわり）や感謝の気持ちに「気づく力」を培うか、そしてその喜びや感謝の心をどのように育み、「ありがとう」と言葉で表現できる保育を創造していくのか、この「感謝の心を育む保育」は、保育園保育において今求められている喫緊の保育問題であるからである。敷衍すれば、これまで約3年間に亘って積み重ねて来た「^{いのち}生命の気づきから尊さを育む保育」の応用的な保育実践研究でもある。と言うのは、小野智栄子主任保育士によれば、「子どもは、感謝の心が育まれていくことによって、自分の喜びだけでなく、友だちがいつも生き生きとうれしそうに生きることを大切にすることになるのであり、ここから、人がお互いを大切に思い合い、お互いの幸せを願う合うという平和の心が芽生え、培われていく」からである。

そこで本稿では、最初に第一の問題として、「感謝の心を育む保育」の不可欠性、第二に、これまでの「感謝の心」を育む保育実践研究の取り組みから～小野智栄子主任保育士の「感謝の心を育む保育」の実践研究～、第三に、「感謝の心」を育む保育の発展的な保育実践研究の成果などの三つの課題を設定して、保育園における乳幼児の「感謝の心」を育む保育の創造の問題について考察を試みるものである。

Ⅱ 「感謝の心を育む保育」の不可欠性

この小論の目的は、既に明らかなように、保育所保育指針のもとに、現代の日本人の心性の中に希薄化（欠落）している感謝する心を育む保育のあり方を究明することにある。この研究課題を解決するために、我々が感謝や思いやり（いたわり）の気持ち、あるいは、生命を尊重する心の育成などに注目して、人と人との関わりから育まれる生きることへの喜びや感謝の心を育む保育のあり方の研究に取り組んでいる大きな事由もここに求められる。そこでここでは、問題の理解を深めるために、感謝の心（感謝の思い）の意味内容について、感謝の心は、保育の世界においてどのように理解され考えられているか、第一にペスタロッチの家庭教育的理解、第二に倉橋惣三の幼稚園教育的理解、第三にキリスト教保育における宗教的理解、などの三つの視点から感謝の心（感謝の思い）について具体的に考察を試みながら、第四に現行の保育所保育指針の感謝する心の位置づけを踏まえながら、本稿（竹野子保育研究会）における「感謝の心」の定義づけを試み、「感謝の心」の基本的な考え方を示すことにしたい。

1. ペスタロッチにおける「感謝の心」の家庭教育的理解

ペスタロッチは、幼児の「感謝の心」についてどのように理解し把握していたのであろうか。ペスタロッチは、『ゲルトルートはいかにしてその子を教えるか』の「第十三信」の中で、「人間に対する感謝」について言及しながら、「平和の心の芽生えは、母の影響にはじまる」と、次のように述べている。

「そこでわたしは自分に尋ねる。どうしてわたしは人間を愛し、人間に感謝し、人間に従順になるのか—人間に対する愛、人間に対する感謝、人間に対する信頼の根底になくはならない感情および人間らしい従順を育む能力は、どうしてわたしの本性のなかにあらわれてくるのかと。—そして私はそれらが主として幼な児と母との関係から生じてくることを知る。」

そしてペスタロッチは、「幼な児と母との間に起こる自然の関係のみから発して（第十四信）」「開発」される「感謝の芽」について、更に次のように述べている。

「子供が成長するたびに、母はその揺り籠^{かご}に急いでゆく。飢い^{ひも}いときはそこへ行き、渴いたときには飲ませてやる。母の足音を聞けば、子供は静かになり、母を見れば、手を差し伸ばす。母の胸に抱かれて、子供の目は輝き、子供は満足する。母のいうことと満足ということとは、子供にとってまったく同じと考えられる。—子供は感謝する。」（傍点筆者）

ペスタロッチによれば、「子どもがどのような要求をあらわしても、母親は直ちにその子のゆりかごに急いでかけ寄る。ひもじい時にも渴いた時にも、聞きなれた母親の足音を聞けばすぐに静まるであろう。このようにして、子どもは母親に満足を感じ、『母と満足とは彼にとってひとつの同じ思想であって、彼は感謝する』」のである。

このように「子供」は、「自分の要求を満たしてくれる母親の配慮に対して」「感謝する」のである。ペスタロッチによれば、この感謝の「感情を道徳に変化させることによって」、「感謝は帰依（信仰して慕い依る：子が父に帰する、民が君にたよる。）」になり、この子供の「道徳的行為の範囲を彼の仲間との交際の場合にまで拡大させる」ことによって、「感謝は報恩」に代わらなければならないのである。そしてペスタロッチは、子供が「最後に仕上げなければならないことは、彼の心の中に生きている善に対する意向を人類の上に拡大する」ことによって、「感謝は他人の神聖な権利の承認に…高められなければならない」と説いている。とすれば、ペスタロッチが「子供は感謝する」と言う時の、「感謝」の意味は、「帰依・報恩」の内容を含むものであり、「他人の神聖な権利の承認」にまで高めることである。ペスタロッチは、この人間に対する「感謝の芽はたちまち広がる」と、「人間愛の芽・同胞愛の芽」、即ち「平和の心の芽生え」は、主として幼な児と母との関係から生じ、子供の心の中に成長すると考えているのである。

2. 倉橋惣三における「感謝の心」の幼稚園教育的理解

倉橋惣三は、『幼稚園雑草』の「斯く育てたしと思ふこと」の中で、「我々に最^か缺けて居るものは人の好意を敏感に受入れるという事とありますまいか」と述べて、幼稚園において「人の好意に對する嬉しさと感謝性」を持つ「子供をそう育てたい^{こいほが}」と希っている。「嬉しさと感謝性」とは、倉橋惣三によれば、人の「好意に感ずる性質」で、それは、「何となく嬉しい有りがたいといふ感じ」で、「その人の基調になる」ものであり、「生活の基調になる」ものである。

「特に何日の何時にこれこれの事をしてもらつたといふのでなく、何となく嬉しい有りがたいといふ感じ、それがその人の基調になる。生活の基調になる。水を見ても、ただ何となくうれしい。取りあはず好意をうけて居る様な気分になる。」（傍点原文）

「必要に應じて一々準備するのではなしに、全くから手でブラリと出て行つて、或所に行けば勇氣となり、或所に行けば親切となるといふ、其根本となるものがある筈と思ふ。この根本を私は『好意に感ずる性質』といふ事にあると申したいのです。ただ何となく絶えず嬉しいといふ氣持をもつて居たいのです。」

倉橋惣三が子ども（その人）の「基調」にそして「生活の基調」に、「人の好意を敏感に受入れる」「感

謝性(感謝の心)^{こいひが}を希っているのは、「我々人間のなし得ること、又為さねばならぬと教へられる事も、之をその源に遡れば、先ず他人の好意を受取り得るに始まるもので、これがなければ、何の徳も本當に身に體した力あるものとなる筈がない」(傍点筆者)からである。そして、倉橋惣三は、「有り難いといふ気持ちを持つて育つ子供の行末」は、「必ずしもこの好意の感受性の有無で出世の道や社会的な地位がきめられるわけ」ではないが、「併し幸福な人間になる事はたしか」であると信じて疑うことはない。何故なら、「その人の性格の根底にすでに好意の感受性が養はれて居れば、失望しながらも、一寸不平は起こりながらも、うれしさの感じは決して消えるものではない」からである。続けて、倉橋惣三は、この子どもの「人の好意を感じず」「感謝性(感謝の心)」が「本當に身に體した力あるものとなる」ために「母親自身、又保姆自身が細心の注意を拂はなければならない」ことは、「子供の好意を受け取る事(方法)」と「容赦」の二つの「教育効果」を最も大事にすることであると述べているが、その詳細については、紙幅の関係で後の機会に考察することにしたい。ここでは倉橋惣三は、「子供に向つてありがたがるお稽古やお禮の練習や『感謝ごっこ』などをさせては、それこそ反つてひどい害を來たませう」と注意を喚起していることだけを指摘しておきたい。倉橋惣三は、「感謝をわざとらしくさせるのではなく、矢張り無意識の中に其本来の美しい性(嬉しさの良導體・人の好意に對する嬉しさと感謝性)を持たせたい」からである。倉橋惣三は、「幼稚園教育者」として「斯く育てたし思ふこと」として、「實に私はこの(本来の美しい性の)育て方が人を眞に幸福にする根本である」と言う言葉で結んでいる。

3. キリスト教保育における「感謝の心」の宗教的理解と保育の実際

先にふれた石井次郎氏は、キリスト教保育は、「現代人の心性」の中に「感謝の心」が「欠落」している「この状況に無関心ではあり得ない」と強調して、今こそ、「私たちも、子供たちも、世界と人間の中へ光のように浸透して来る神の愛と眞実とを感謝し、世界と人間との好意を感じる人に成長しなければならない」とキリスト教保育における「感謝の心」の不可欠性を力説している。石井次郎氏によれば、「キリスト教徒は、『感謝』からその生活を始める」。そして石井次郎氏は、キリスト教の「感謝」の意味内容について、「聖書に多く現れる『感謝』という言葉は、『恵み』すなわち求めずして、与えられる憐れみ、したがって無償で授けられる贈り物に対する応答のこと」であると説明している。ここに言う「恵み」とは、「人が非存在から存在へ呼び起こされ、神に向けて開かれた存在となると、これが、神の恵みなのである」。「キリストは『私』のために死にたもうた。それが私たちの生存の初めであり原点である」。こうして「私たちの存在は、感謝の中に在る存在」なのである。そこには、「神への感謝があり、そして人間同士が互いに善行をなしつつ、互いに示し合う感謝がある」。石井次郎氏によれば、「人間らしい生活」は、「神とともにいます生の世界への『招き』と、キリストが示し支えたもう世界すなわち人々が互いに仕え合う世界への『招き』を、感謝し、受入れることから」始まるのである。従つて、「私たちも、子供たちも、世界と人間の中へ光のように浸透して来る神の愛と眞実とを感謝し、世界と人間との好意を感じる人に成長しなければならない」のである。ここに聖愛幼稚園における感謝の心を育てる保育の実際について、「幼稚園要覧(1994年度)」の中から次に示して置きたい。

- (1) 教育目標 キリスト教精神に基づき、…心身の調和的な発達を計り、神と人ともに愛されていることに感謝し、神に祈る心を育成することを目標として教育します(子どもが、イエスを身近な存在として知ることを通して、見えない神の恵みと導きへの信頼感を与えられ、自分自身を感謝と喜びとをもって受けとめ、イエスと共に生きようとする思いを与えられる)。
- (2) 収穫感謝礼拝(おもなキリスト教教育活動(四)) 豊かに与えられた神の恵みに感謝し、収穫物で園児らによる手作り料理を楽しんだり、日頃お世話になっているところへお礼に出かけます。
- (3) おいのり 幼稚園では、食前にお祈りしてからいただきます。

・お祈りのことば

「やさしい天の神様、おいしいお弁当(給食)をいただきまして、ありがとうございます。心もから

でも強くして下さい。この小さなお祈りをイエスさまのお名前によってお聞き下さい。アーメン」

(4) 年間指導計画 (1991年度 年主題: 心をうごかして)

・(月) 11月 (主題) ありがとう (目標) 豊かな恵みに気づいて感謝する (保育者の配慮) 私達のためだけでなく、小さいもののためにも冬の備えをして下さる神様に感謝する。

(5) 月間指導計画 (月案: 1991年度 年主題: 心をうごかして)

・(月) 6月2週 お父さんの仕事や役割について知り、感謝の気持ちを深めていく。

4. 現行の保育所保育指針の「感謝の心」の位置づけ

それでは、現行の保育所保育指針において「感謝の心」はどのように位置づけられているのであろうか。保育所保育指針においては、「感謝の心」は、5歳児の内容「人間関係」の「(10)」において、「身近な人に感謝の気持ちを持つ」と表現されて、次のように示されている。「身近な人」とは「地域のお年寄りなど」である。「(10) 地域のお年寄りなど身近な人に感謝の気持ちを持つ」(5歳児「人間関係(10)」)

そして「保育上の配慮」として、5歳児の「5 配慮事項」の「環境」の「(2)」に、「動植物と自分たちの生活との関わりに目を向け、それらに感謝やいたわりの気持ちを育てていくようにする」と記述され、6歳児の「5 配慮事項」の「環境」の「(1)」に、「動植物との触れ合いや飼育・栽培などを通して、自分たちの生活との関わりに気づき、感謝の気持ちや生命を尊重する心が育つようにする」と示されている。この「地域のお年寄り」と「身近な人」に関しては、幼稚園教育要領の「第二章 ねらい及び内容」の領域「人間関係」の「(12)」において、「高齢者をはじめ地域の人々など自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ」と記述されている。「地域のお年寄り」(高齢者)に「親しみ」や「感謝の気持ちを持つ」ことがここに求められているのは、「とりわけ、高齢社会を生きていく幼児にとって、高齢者と実際に交流し、触れ合う体験をもつことは重要」であり、「地域の人たちとかかわりを通して、人間は一人だけで孤立して生きているのではなく、周囲の人たちとかかわり合い、支え合って生きているのだということを実感することが大切」(『幼稚園教育要領解説』)であるからであろう。『幼稚園教育要領』において、領域「言葉」の内容に「(6) 親しみをもって日常のあいさつをする」と示されているが、この「日常のあいさつ」の中に、「名前を呼ばれたときに返事をする」、「相手のことを心配したり、元気になったことを喜んだりすること」などと共に、「相手(友だち、周囲の人たち)に感謝の気持ちやお礼を伝えること」が含まれている理由も容易に理解できよう。このように「感謝の心」は、保育所保育指針においては、5歳児や6歳児が、「地域のお年寄りなど身近な人」に、そして「自分たちの生活」に関わる「動植物」に「感謝の気持ち」を持つようにと位置づけられているのである。なお、感謝については昭和23年の保育要領の「12 年中行事」において、「人間の美しい気持ちを表現しているもの、または慈悲・博愛・報恩の人間的な美しい精神や社会生活の楽しさを現わしているもの」と記され、昭和31年の幼稚園教育要領の領域社会においては、「6 人々のために働く身近な人々を知り、親しみや感謝の気持ちを持つ。」と記述されている。そして、昭和31年の幼稚園教育要領の改訂においては、感謝の念について、領域「社会」の留意事項として「幼児の関心の深い人々に対し親しみや感謝の念を持たせるようにし、……それらについての理解の芽生えを培う」と位置づけられている。

保育所保育指針において、幼児(5・6歳児)に「感謝の気持ち」が育つように求められているのは、幼児は、「特に好きな人に対して」、「ちょっとした手伝いをするなどにより」、「そこで個人的な付き合いが深まり、相手に喜ばれ、よくやってくれたと感謝されることによって、自分が有用な人間であることを自覚し、もっと人の役に立ついろいろなことができるようになると思うようになっていく」(傍点筆者、『幼稚園教育要領解説』)からであろう。なお保育所保育指針が、「感謝の気持ち」と共に「いたわりの気持ち(5歳児「環境(2)」)や更には「生命を尊重する心が育つようにする(6歳児「環境(1)」)と示されている理由もここにあるものと思われる。

この感謝の心の育成について、五所川原保育園の「保育目標」には、「自分自身を大切な存在として

受け入れられていることを感じとり、自分自身（生命）を喜びと感謝をもって受入れるようになる」と示されている。そして保育士の使命について、「保育者一人ひとりが神によってかけがえのない存在として受け入れられ、生かされていることを覚え、喜びと感謝をもって保育」に当たり、「そのことが子どもに感謝と喜びをもって生きる生き方を示すことになる」と考えられている。

5. 竹野子保育研究会における「感謝の心」の定義づけ

以上の先学の3つの論考に学び現行の保育所保育指針及び幼稚園教育要領の下に、われわれ竹野子保育研究会は、「感謝の心」について、次のように定義づけてこの保育実践研究に取り組んでいる。

「感謝の心とは、自然の恵みや人間相互のいたわりや思いやりなどの愛の行為による生きる喜びを有り難く感じる心であると捉え、この感謝の心は、この自然の恵みや価値ある存在としての人間相互の精神的・愛情的交流、すなわち、生きる喜びとしての生命に対する応答によって成立すると考えている。」

「感謝の心」とは、より簡潔に言えば、「いたわりや思いやり」（行為）の目には見えない他人の「愛情（信頼感）」（「愛護」）を「生きる喜び」として「有り難く感じる心」である。「いたわり」とは、字義的には、「心を用いて大切にすること」であり、「思いやり」とは、「人の身をおしはかって同情する」ことである。この「感謝の心」については、保育所保育指針においては、「感謝の気持ち」とあって感謝の「心」ではなく「気持ち」と表現されている。「気持ち」とは、「心持・こころ」で、「心に感ずるところ・心」の意味であることから、「気持ち」は「心」と同義であると理解して良いであろう。とすれば、幼児の「感謝の心（気持ち）」を育むために、その保育の基礎・基本として、或いは同時並行的な発達課題として求められることは、「いたわりや思いやりの心（気持ち）」を培うことである。このことは、保育所保育指針の4歳児・5歳児・6歳児の「保育の内容」に「いたわりや思いやりの気持ち」などの育ちについて、次のように記述されていることから容易に理解することが出来る。

「身の回りの人に、いたわりや思いやりの気持ちを持つ。（4歳児：人間関係(5)）」「友達への思いやりを深め、一緒に喜んだり悲しんだりする。（5歳児：人間関係(5)）」「異年齢の子どもとの関わりを深め、思いやりやいたわりの気持ちを持つ。（5歳児：人間関係(9)）」「身近な動植物に関心を持ち、いたわり、世話をする。（5歳児：環境(1)）」「動植物と自分たちの生活との関わりに目を向け、それらに感謝やいたわりの気持ちを育てていくようにする。（5歳児：配慮事項・環境(2)）」「自分より年齢の低い子どもに、自ら進んで声かけをして誘い、いたわって遊ぶ。（6歳児：人間関係(8)）」「身近な動植物に親しみ、いたわったり、進んで世話をしたりする。（6歳児：環境(1)）」

「思いやり」とは、「人の身をおしはかって同情する」行為、平井信義氏の言葉を借りれば「相手の立場に立って考え、相手の気持ちを汲む能力（共感性）」であり、奥村順子氏によれば「相手の立場、相手の身になって考えること（愛）」である。また二宮克美氏は、「思いやり」とは、『相手の立場に立って物事を考え、行動する』という役割取得ができることであると指摘している。「いたわり」は、「心を用いて大切にすること」である。この「思いやり」を培い「感謝の心」を育むために私たちが最も注目したことは、幼児が「進んで身近な人との関わり、信頼感や愛情を持って生活する（6歳児：ねらい(8)）」中で、それは、「身近な動植物の世話（動植物の飼育や栽培の手伝い）を（親しみ）楽しんで行い愛情を持つ（5歳児：環境(1)）」ことであるが、幼児と保育士、幼児同士の「自然の恵みや価値ある存在としての人間相互の精神的・愛情的交流、すなわち、生きる喜びとしての生命に対する応答によって成立すること」である。それは、より具体的には幼児の「いろいろな感情ができる生活、相手と心を通わせることのうれしさを実感できる生活を大切にして（奥村順子氏）」いくことである。このことは、幼児は、「いたわりや思いやり」（行為）の目には見えない他人の「愛情（信頼感）」（「愛護」）を「生きる喜び」として「有り難く感じる」からであり、先に触れたが、「好きな人に対して」、「ちょっとした手伝いをするなどにより」、「そこで個人的な付き合い（応答関係）が深まり、相手に喜ばれ、よくやってくれたと感謝されることによって、自分が有用な人間であることを自覚し、もっと人の役に立ついろいろ

なことができるようになると思うようになっていく」（傍点筆者、『幼稚園教育要領解説』）ことから容易に理解することができるであろう。

Ⅲ「感謝の心」を育む保育の基礎的研究の成果

私たち竹野子保育研究会の「感謝の心」を育む保育の基礎的研究の成果については、平成18年度第50回全国保育研究大会（平成18年10月26日：福井市）において、小野智栄子主任保育士が「感謝の心を育む保育の創造～平和の心を培うために～」の研究テーマで口頭発表を行ない世に問うているのでここに要約して報告してみたい。

1. 「感謝の心」を育む保育の研究目的と課題

私たちは、この基礎的研究を進めるに当たり、コミュニケーション能力、すなわち、人との関わり合いの問題における「遊ぶ力」や、意思疎通の問題における思いやり（いたわり・生命）に「気づく力」及び感謝の心を言葉で「表現する力」などに焦点を据えながら、第一に、感謝の心の横断的期間別発達・縦断的年齢別発達の特徴を探究すること、第二に、感謝の心を育むための保育士による計画的な働きかけ（環境構成・援助・直接指導）のあり方を明らかにすること、第三には、感謝の心を育むための子育て支援のあり方の究明、などの三つの研究課題を設定して考察を試みている。なお、研究の方法としては、①関与しながらの観察、②保育実践事例（保育記録）の収集、③保育カンファレンスの三つの方法を採用している。

2. 「感謝の心」を育む保育の実践と研究成果

「感謝の心」を育む、保育実践研究の成果は、次の通りである。

（1） 第一に明らかにされたことは、「感謝の心」を育むためには、横断的期間別発達・縦断的年齢別発達を踏まえた保育の必要性である。

1）横断的期間別発達としては、主体的な遊びの中で友だちと関わる幼児の成長の姿を見ると、即ち、幼児の感謝の心の成長（発達：子育て）には、一年の流れを通しての横断的・期間別特徴、つまり、Ⅰ期（4月～5月）「関わる喜び」、Ⅱ期（6月～8月）「思いやりに気づく」、Ⅲ期（9月～11月）「思いやりの伝え合い」、Ⅳ期（12月～3月）「感謝の心を伝え合う」という4期の成長発達を辿っていくことである。そして、その成長発達の流れと節目に添った保育のあり方が極めて重要なことである。3歳児では、友だちとの関わり合いの芽生え、4歳児では、友だちとの関わり合いの活用、5歳児では、友だちとの関わり合いの獲得など、人と人との関わり合い力・コミュニケーション能力の成長発達の様子が明らかにされている。

2）縦断的年齢別発達としては、3歳児の「自分にとって大切な物とのつながり」を通して友だちの好意に「気づく力」（コミュニケーション能力の芽生え）の子育ち、4歳児の「クラスの人とのつながり」における感謝の心を「ありがとう」と言葉で「表現する力」（コミュニケーション能力の活用）の子育ち、そして5歳児の「心のつながり」における友だちと感謝の心を通わせ合い「遊ぶ力」（コミュニケーション能力の獲得）の子育ちと言う3つの成長発達を辿っていくことである。従って、縦断的発達の流れと節目に注目しながら子育てを捉え、保育することが必要であり重要である。3歳児では、自分にとって大切な物とのつながりにおける思いやりに気づく力の芽生え、4歳児では、クラスの人とのつながりにおける感謝の心を「ありがとう」と表現する力の活用、5歳児では、心のつながりにおける感謝の心を通わせ合い遊ぶ力の獲得、など人と人との関わり合い力・コミュニケーション能力の成長発達の様子が見られ、その成長発達の流れと節目に沿った保育のあり方が極めて必要且つ重要なのである。

（2） 第二に明らかにされたことは、感謝の心を育むためには、保育士の計画的な働きかけ、即ち、3歳児の直接指導、4歳児の援助、5歳児の環境構成、などの重要性である。

1）3歳児における保育士の働きかけ「直接指導」の重要性

感謝の心を育むためには、3歳児で「気づく」ということが大切であり、「気づく」ための保育士の

働きかけとしては、「友だちの気持ちを一緒に考え合いながら優しく教える」という直接指導が重要である。その時には、幼児が自由に伸び伸びと自己表出できるような雰囲気作りという環境構成をすることが大切である。

2) 4歳児における保育士の働きかけ「援助」の重要性

感謝の心を育むためには、4歳児では、感謝の心を“ありがとう”という言葉で表現することが大切であり、“ありがとう”という言葉で表現できるようになるための保育士の働きかけとしては、幼児の思いやる（いたわる）気持ちに「共感しながら褒める」という援助が重要である。その時に自由に感情交流（精神的愛情的）・応答関係のできる暖かい雰囲気を作り出す環境構成をすることが大切である。

3) 5歳児における保育士の働きかけ「環境構成」の重要性

感謝の心を育むためには、5歳児では「遊ぶ力」が重要であり、「遊ぶ力」を強めるための保育士の働きかけとしては、豊かに活動（遊び・課題活動）できるゆとりある時間の保障という環境構成が重要である。その時には、友だちから思いやりをもらった喜びへの共感という援助が大切である。

(3) 第3に明らかにされたことは、感謝の心を育むためには、「子育て支援」として、親と子が「ふれあい」を楽しむことができる保育の場（親の保育参加・行事の企画）の提供による親と子の精神的愛情的交流の子育て親育ちの必要性である。「親支援」としては、親が人間関係の幅を広げたり深めたりして子育てを楽しくしていくことができるような、子育ての仲間に出会える場（ひまわりの会）の提供による地域の子どもへの奉仕の心の親育ちが重要である。そして「地域に広げる子育て支援」としては、一つには、家族同士が交流するなど、親の自主的な活動を育成・支援することによる助け合いの心の親育ちが重要であり、二つには、小学校と連携を図りながら小学校教師が保育に参加し、保育士が小学校の生活科の授業に参加するなど、卒園児の育ちを親と一緒に見守っていくことによる地域育ちが重要である。

3. 今後の研究課題

感謝の心を育む保育を創造する上で、今後の研究課題としては、次の三つの問題が挙げられる。

第一の問題は、子どもの月齢や家庭環境などによる成長発達の差をどのように解決していくかということである。そのためには、個人に応じた保育、繰り返しの保育（心の習慣の形成）、チーム保育、子育て支援などについて、より研究を深めることである。

第二は、保育士の役割をこれまで以上に明らかにするような幼児保育士協働型の保育形態（方法）のあり方を探究すると共に、保育園保育における親教育のあり方を究明することである。

第三は、地域保育との視点から子育てメイト・子育てサポーターとの連携・協力のあり方、そして学童保育など小学校教育との連携を図り、更には一環した学童保育とのよりよい子育て支援のあり方を探ることである。

IV「感謝の心」を育む保育の発展的保育実践の研究成果

1. ままごと遊びを通して1歳児の感謝の心を育む保育（なおみ保育園の保育実践）

(1) 思いやりから感謝の心を育む

この研究の目的は、自由な遊びの場における人との心の交流、即ち思いやりを通して進歩的に変容する1歳児の「感謝の心」の育ちを究明することにある。なぜなら1歳児は、2歳児との心の動線による交流、即ちままごとにおいて思いやりを感受することが観察できるからである。その心の交流としての思いやりに基づく「食べたいおだんごをもらった」時の主体的体験の感動が1歳児に沸き起ったその時に、1歳児は2歳児からその思いやりを受けた心揺さぶられる感動体験によって、ありがたいと思う感謝の心を高め、「んも、あんと」（どうもありがとう）と言葉を発するようになる。このとき1歳児の感謝の心を育むうえで重要なことは、保育士自身も1歳児の「んも、あんと」（どうもありがとう）と表

出される感謝の心の育ちを共有し共感することである。それは、保育士自身それらを嬉しいと感じるモデル性も大切であることを示している。このように1歳児は、2歳児との心の交流、思いやりの応答によって感謝の心を高め培うのである。そこでこの保育研究では、第1にたつぷりと心が満たされる自由な遊びの場の保障、第2に「感謝の心」を最も高める思いやりの心の動線の発達過程（心の交流・応答）の探究、第3に思いやりを受けた喜びを「ありがとう」と言葉で表現する、即ち感謝の言葉の獲得、などの三つの課題を設定し、ごっこ遊びとしてのままごとの保育実践を通して思いやりから「感謝の心」を育む保育のあり方を考察してみたい。

（2） たつぷりと心が満たされる自由な遊びの場の保障

保育士は、1歳児の感謝の心を高めるためには、たつぷりと心が満たされる自由な遊びとその場を保障することが大切である。この保育研究では、1・2歳児の異年齢交流コーナー保育（遊び）を設定し自由な遊びを進めている。このコーナー保育は、次の二つの物的環境によって構成されている。その第一は遊びをたつぷりと楽しめるゆとりある時間、第二は座る・寝転ぶ・歩くそして探索するなど、たつぷりと体を動かせる自由な空間、第三にはブロック・ままごと・絵本などの好きな遊びを選択できる教材などの物的環境である。とすれば、この研究の課題である1歳児の感謝の心を高めるもっとも重要な問題は、1・2歳児にとってままごとが展開されるコーナー保育の物的環境のもとで、1歳児と2歳児、さらには保育士との心の交流が行われる人的環境について考察することである。1歳児のたつぷりと心が満たされる人的環境とは、保育士自身が幼児の思いを引き出し（汲み）、1歳児に思いをあげる（やる）ような環境となることである。そのとき1歳児の思いやりを培うために保育士にとって大切なことは、願いや思いを叶えてくれるという優しさ、和やかさなどの暖かい雰囲気を作ることである。というのは、保育士が和やかで暖かい雰囲気や優しさを醸し出すと、1歳児はそれを共有し共感することで1歳児の情緒の安定をもたらすからである。1歳児は、情緒が安定すると思いやりを感じとるようになる。このコーナー保育の中で、保育士の重要かつ必要な働きかけは、実践例1にあるようにままごとの中で表出される思いやりのモデルとなる活動（ままごと）を、即ち保育士の出番を瞬時に捉え、2歳児の思いを引き出し、周りの友達に伝え合うという援助活動である。そしてこの保育士の「ありがとう」という援助活動によって確認されることは、保育士が「おかあさん、ありがとう。モグモグ」とH女から受ける思いやりに受容的・共感的応答をして、保育士の「ありがとう」という感謝の言葉を表出してモデル的応答をしていることである。このように保育士が1・2歳児の引き出したままごとの思いやり（好意）に共感し、「ありがとう」と嬉しさ（喜び）をモデル的応答環境として応答しているのである。保育士は、ままごとの楽しい雰囲気の中で、1・2歳児に思いやりの心の交流（動線の発達過程）の応答を促進する環境となっている。この時1歳児はままごとを通して、保育士や2歳児との思いやりの動線の発達過程（姿）をみとり感受しているのである。このようにままごとは、1歳児の思いやりの心を培い、やがて1歳児は感謝の心として受容し育み遊びの中で表出しているのである。その意味でままごとは、幼児の思いやりの主体性を育み、感謝の心を嬉しさ（喜び）を「ありがとう」と言葉で応答するための熟成タイムであり、たつぷりと心が満たされる大切な遊びでもある。これは、ままごとに限らず感謝の心を育むうえで思いやりの心を培う環境構成が保育の基本としてどんなに重要であるかを示している。

（3） 思いやりの心を培う動線の発達過程の究明

1歳児の「感謝の心」を育む思いやりの心の動線（思いやりの発達過程）とは、幼児保育士協働型保育による「思いやり」から「感謝の心」へと進歩的に変容する発達過程のことである。この発達過程の究明によって、1歳児の「感謝の心」を最も高める思いやりの心の交流（動線）を明らかにすることができる。それでは、1歳児の感謝の心を高める思いやりの心の交流の動線とは、具体的にはどのような意味内容をもっているのであろうか。その究明のためにこの保育研究では、①思いやりの「好意（喜び）」の動線（交流）によって感謝の心の基盤（楽しさ）を形成する受容的・共感的・モデル的応答、②思い

やりの「優しさ（喜び）」の動線（交流）によって感謝の心の原動力（意欲）となる共感的応答（思いやりの優しさにアイコンタクトしながら見守る）、③思いやりの「嬉しさ（喜び）」の動線（交流）によって感謝の心を育む感動体験の共有的応答など、三つの思いやりの精神的愛情的交流の発達過程（姿）に注目して、1歳児の「感謝の心」を最も高める思いやりの発達過程（姿）を解明してみたい。この解明のために、この研究では平成18年8月1日なおみ保育園1・2歳児異年齢交流コーナー保育におけるままごとの保育実践を取り上げて、関与しながらの保育実践の考察を試みるものである。

実践例1. 思いやりから感謝の心を育む受容的・共感的・モデル的応答

2歳児H女「先生おとうさんになって。Hおかあさんになる」（H女の主体性が引き出される）→保育士「いいわよー、先生はお父さんね」（H女のままごとの主体性に受容的応答をする。）→H女「おとうさん、お風呂どうぞ」→保育士「おかあさん、ありがとう」（保育士は、H女の好意に共感的応答をし、ままごとの楽しさが生まれる。）→H女「お腹すいたね。おかあさん、おにぎり握ってあげる。はい、どうぞ」（思いやりの好意から感謝の心の基盤となる「楽しさ」が膨らむ。）→保育士「おかあさん、ありがとう。モグモグ」（H女から受ける思いやりに受容的・共感的応答をし、「ありがとう」という感謝の言葉でモデル的応答をする。）

実践例2. 思いやりの優しさにアイコンタクトしながら見守る共感的応答

この楽しそうな雰囲気（思いやりの楽しさの交流）に誘発されたD男「ピンクのおだんご食べたい」→H女「ピンクのおだんごどうぞ」→D男（嬉しそうな笑顔で）「どうもありがとう。モグモグ」→D男は、H女にピンクのおだんごを食べたいという思いを汲んでもらい、「ピンクのおだんごどうぞ」というH女の優しさを受け、その思いやりの優しさ（喜び）の動線に「ありがとう」と感謝の心を言葉で表現し、このことが感謝の心の原動力（意欲）となる。

実践例3. 思いやりの感動体験への共有的応答

そこへ1歳児のT男とH男が一緒にやってきて、保育士の両手に繋がり、繋いだ手をぎゅっと引っ張って（一緒にままごと遊びに入りたいと）歩いてくる。→保育士「TちゃんとHちゃんもおだんご食べたいのね」と二人の手を強く握り、D男の方へ向かって歩き始めたその時、H女がやってくる。→H女「ピンクのおだんご、どうぞ」→T男「んも、あんと」といいながら、H男と一緒に頭をさげている。保育士「T君・H君よかったね。H女ちゃん、優しいね。ありがとう。」T男とH男は、こっくり頷いている。→T男は、H女から思いやりを受けた感動とその思いやりの嬉しさ（喜び）の動線（交流）から「んも、あんと」（どうもありがとう）と感謝の心を言葉で表出している。保育士もH女の思いやりの媒体に成長した育ちとその育ちを感じる自分自身の心に感謝する。

これら1・2歳児異年齢交流コーナー保育におけるままごとの保育実践1, 2, 3から理解できることは、1歳児の感謝の心を最も高める思いやりの心の動線の発達過程として、思いやりの「好意（喜び）」の動線（交流）、思いやりの「優しさ（喜び）」の動線（交流）、思いやりの「嬉しさ（喜び）」の動線（交流）が感謝の心を育むうえで、どんなに重要かつ必要であるかを明らかにしていることである。即ち、そこには、感謝の心の育ちとして、「喜び」「優しさ」「嬉しさ」の心の動線によって、感謝の心の基盤「楽しさ」、感謝の心の原動力「意欲」、言葉に表出する感謝の心など三つの感謝の心の発達の姿が見られるのである。このように1歳児の感謝の心の育ちは、「受容的・共感的・モデル的応答」「共感的応答」「共有的応答」など三つの援助活動を経ることによって進歩的に変容し高められていくのである。

(4) 思いやりを受けた喜びを「ありがとう」と言葉で表現する—感謝の言葉の獲得—

1歳児の思いやりは、実践例2・3に見られるように2歳児や保育士との間で展開されるままごとの「楽しさ」の交流から生まれる思いやりの「好意」を感じ取ることから始まる。1歳児は、2歳児の「ピンクのおだんご食べたい」「ピンクのおだんご、はいどうぞ」「どうも、ありがとう。モグモグ」というままごとの想像と創造を通して「楽しさ」を膨らませている。1歳児では、遊びの中で繰り返される思いやりの「優しさ（喜び）」の交流が感謝の心を形成する原動力（意欲）となっているのである。そして、1歳児は、ままごとで受けた思いやりの嬉しさから高まる楽しい感動とありがたいという喜びを融合させて、「どうも、ありがとう。もぐもぐ」という2歳児の思いやりを受けた感謝の心の動線を受容・共感しながらみとっている（模倣）のである。そして、1歳児は、「ピンクのおだんごどうぞ」という2歳児から思いやりを受ける大きな嬉しい感動で心を揺さぶられ、その感動体験によって感謝の心を高めているのである。即ち、1歳児においては、その思いやりをうけた「喜び」が「嬉しさ」となっておりありがたいという感謝の心が芽生え発達しているのである。このとき1歳児は、思いやりの優しさの動線が感謝の心の原動力や意欲となり、2歳児や保育士から思いやりを受けた感動体験の喜び・嬉しさを共有しあうことによって、「んも、あん」と（どうもありがとう）という言葉を表出しながら獲得していくのである。

(5) 感謝の心から平和の心へ

1歳児の感謝の心の育ちは、自由な遊びの場における人との心の交流、即ち1歳児は、1・2歳児相互の思いやりの精神的愛情的交流によって、楽しさ、優しさ、嬉しさなど生きる喜びを感受し感応し、そのことが子どもの感謝の心を高めていくのである。その保育士の援助において、保育士自身も1・2歳児の思いやりを受けた感動と「ありがとう」と表出される感謝の心の育ち・生きる喜びを嬉しいと感じる自分自身の心に感謝できるようになり育っていくのである。このように1歳児は、自由な遊びの場において1・2歳児も保育士も思いやりの応答による感謝の喜び（嬉しさ）を共有しあうことによって暖かい愛情と信頼関係を形成し、思いやりから感謝の心を高めていくのである。そして、この感謝の心は、1・2歳児と保育士とが尊重し、協働しあうことによって一層高められ、幼児の平和の心を育てていくのである（浅井弘子）。

2. お散歩の「生命への振り返り（Ⅳ期の活動）」を通して感謝の心を育む保育（長橋保育園の保育実践）

(1) 幼児の育ちを引き出す応答関係の重要性

この研究の目的は、お散歩のⅣ期「生命への振り返り」活動における幼児（3歳以上児）の感謝の心を育むために、進歩的に変容する幼児の育ちを見通した保育士の計画的な働きかけを明らかにすることにある。その事由は、お散歩でのⅣ期の「生命への振り返り」活動を生かし、「感謝の心」を育むために効果的な異年齢交流（応答関係）の中で、互いに相手の気持ちを汲む思いやりから「ありがとう」と心から感謝の言葉で表現できるように育むことを重要視しているからである。具体的には、①尊重し合う中で相手の気持ちを汲み始める姿、②相手の思いを汲む思いやりから感謝の心を育む姿、③感謝の心を育み、「ありがとう」と心から感謝の言葉で「表現する姿」という進歩的に変容する発達の過程に焦点を据え、この三つの幼児の育ちを見通した保育士の計画的な働きかけとしての援助と保育士の言葉かけによる応答関係が最も重要であると考えているからである。そこで、感謝の心を育むために重要なこの幼児の育ちを見通した保育士の計画的な働きかけとしての援助について、第一に、幼児同士が「互いに尊重し合う中で相手の気持ちを汲み始める」という幼児の育ちを引き出す応答関係の究明、第二は、幼児の「相手の思いを汲む思いやりから感謝の心」を引き出す保育士の計画的な働きかけとなる援助の探究、そして第三の保育士の計画的な働きかけとしての援助は、「感謝の心を育み、『ありがとう』と心から言葉で表現する」幼児の育ちを引き出す応答関係の重要性など、三つの問題を設定して考察を試み

るものである。この保育実践研究においては、お散歩のⅣ期の「生命への振り返り」の課題活動を通して異年齢交流という自由な人間関係を保障する中で、特に3歳以上児を中心とした計画的な保育士の働きかけとして、その応答関係がどのように成立するのか、その援助のあり方を究明する保育実践から検討を進めるものである。

(2) 「相手の気持ちを汲み始める」幼児の育ちを引き出す

感謝の心を育むために重要なこの幼児の育ちを見通した保育士の計画的な働きかけとしての援助については、第一に幼児同士が「互いに尊重し合う中で相手の気持ちを汲み始める」という幼児の育ちを引き出すための応答関係を明らかにすることである。

保育実践例1) 援助・応答関係「どうして取っちゃダメなの？」の保障による幼児の育ち

S Y男(3歳児)が芽吹いたばかりの2～3cmのつくしを見つけ、「あった」と思わず叫ぶ。一緒にいたS子(4歳児)も「本当だ。つくしあった。」と周りに伝えるように言うと、側にいた2人(3歳児)も近づき、「本当だ」といって一緒にになって覗き込んでいる。S子はそのつくしを見て思わず「かわいい」といい、側で見守っている保育士に「春見つけたよ、ほら」と嬉しそうに話す。すると、S Y男が「(つくしを) 取りたい」と言いながら手を伸ばすと、S子に突然「取っちゃダメ」と言われ黙り込む。保育士は「どうして取っちゃダメなの？」とS子に尋ねる。S子は「えーと、だって…」と言いながら考え、何と応えていいのか分からなくて困っている。3歳児の3人は、4歳児S子を見て聞いている。→2へ続く

この保育実践事例1に見られるように、この保育士の計画的な働きかけとしての「どうして取っちゃダメなの？」という援助は、3歳児S Y男と4歳児S子の双方の意見がくい違う時に「互いに尊重し合う中で相手の気持ちを汲み始める」という幼児の育ちを引き出すために効果的である。それは、保育士は、この「互いに尊重し合う中で相手の気持ちを汲み始める」時に幼児が、意見のくい違い(葛藤)からよりよい方法を見出すために「自分なりに考える」発達の姿を見せるようになると予想しているからである。この「自分なりに考える」ことの意味は、例えば3歳児S Y男がつくしを見つけ、愛着を感じて取ろうとした場面において、4歳児S子のつくしに愛着を感じるからこそ「取っちゃダメ」とつくしを守ろうと自己主張することを通して自分の気持ちや相手の気持ちに気付くことにある。この幼児の育ちを見通した保育士の計画的な働きかけとしての援助による保育実践の考察は、次の通りである。その一つには、保育士の「どうして取っちゃダメなの？」と応答関係を大切にしたい働きかけによる幼児4歳児S子の育ちは、4歳児S子が3歳児S Y男にどのように伝えたら自分の気持ちを理解してもらえるのかという話し方(伝え方)について自分なりに考え悩んでいる姿によって確認することができる。具体的には、保育士の働きかけによって、4歳児S子の「取っちゃダメ」と強く言っていた態度からこの「えーと、だって…」といいながら考え何と応えていいのか分からなくて困っている姿から「みとる」ことができる。この保育士の共感的理解と継続的理解からのみとりは、4歳児S子自身の経験、例えば、つくしを取るとしおれてしまう経験をしているので、かわいそうだから守りたいという素直な気持ち(愛護への正義感)のことである。そして、4歳児S子も雪が降り積もる前までは3歳児のようにつくしを取りたいと思っていたことを思い出し、3歳児S Y男のつくしを取りたいという気持ちを理解し(気付き)始め、「自分なりに考える(葛藤する)」この成長の姿のことである。この自分の気持ちに気付き、相手の気持ちに気付く幼児の姿は、相手の気持ちを汲み始めている4歳児S子の育ちである。また、二つには、3歳児S Y男の進歩的に変容する幼児の育ちのことである。この3歳児S Y男の育ちについての保育士の共感的理解からのみとりは、「どうして取っちゃダメなの？」と言う保育士の応答関係を大切にしたい働きかけにより、3歳児S Y男がつくしに愛着を感じて「取りたい」と言う思いを4歳児S子に何故否定

されるのか理解できず黙り込む姿から、視線（心）が動いて相手の気持ちを聞こうとする姿によって確認することができる。この3歳児S Y男と他の2人の視線（心）が動いて聞こうとする幼児の姿は、4歳児S子のつくしを守りたいという気持ちに気づき、相手の気持ちを汲み始めている幼児の育ちを培っていることを示している。このように、4歳児S子の「自分なりに考える（葛藤する）」姿と3歳児S Y男と他の2人の「聞く」ようになる姿は、進歩的に変容する育ちとして捉えることができる。そして、この進歩的に変容する幼児の育ちは、互いによりよい方法を見出すために「自分なりに考える」ようになることであり、自分の気持ちや相手の気持ちに気付くことで相手の気持ちを汲み始めていることである。とすれば、この保育実践から明らかにされていることは、幼児は「どうして取っちゃダメなの？」という保育士との応答関係が成立すると、「自分なり考える（葛藤）」姿を通して「互いに尊重し合う中で相手の気持ちを汲み始める」心を培うことである。

（3）「相手の思いを汲む思いやりから感謝の心」を引き出す

第二は、幼児の「相手の思いを汲む思いやりから感謝の心」を引き出す保育士の計画的な働きかけとしての援助のあり方を究明することである。

保育実践例2）応答関係「誰か分かる人いるかなあ？」の保障による幼児の育ち

「えーと、だって…」と困っているS子の様子を見て保育士が「誰か分かる人いるかなあ？」とさりげなく言うと、S子が「あっ、SO君に聞けばいいんだ」と言って、少し離れた所にいた5歳児SO男に駆け寄り、「ちょっと、こっち来て」といいながらつくしが生えている所に連れて来る。S子はSO男に「なんで、つくし取っちゃダメなの？」と尋ねると、SO男は一緒にいる3歳児の幼児をみて分かりやすいように「それは小さいからだよ。赤ちゃんは弱いでしょ。だからつくしは（取っちゃ）ダメ」という。S子は「ふーん、そうかあ」と改めて納得し、感心している。→3へ続く

この「相手の思いを汲む思いやりから感謝の心」を引き出す援助のあり方について重要且つ必要なことは、「えーと、だって…」と困っている幼児（S子）に保育士の「誰か分かる人いるかなあ？」という問いかけによる応答関係の成立である。この相手の思いを汲む保育士の働きかけの援助は、特に「思いやりの心」から「感謝の心」へと心の重心が移行する際に、幼児自身にとって必要な心の居場所を生み出し、幼児同士の信頼関係を深める応答関係の成立に効果的なのである。この心の居場所とは、幼児が困ったときには誰かに頼ってもいいという心の安定を形成する保育の場であり、そして、幼児同士や保育士との応答関係は、目には見えない幼児同士の深い絆の基になる「信頼感」という育ちを培う精神的愛情的交流をもたらしているのである。この保育実践による考察は次の通りである。それは、保育士の4歳児S子の思いを受容しながらも保育士自らがすぐに答えを言うのではなく、「誰か分かる人いるかなあ？」と問いかけをする援助の有効性は、「えーと、だって…」と困っているS子の様子を見ることによって、4歳児S子が「あっ、SO君に聞けばいいんだ」と言って、少し離れた所にいる5歳児SO男を連れてきて質問をしている幼児の姿に示されている。この4歳児S子の活動は、自分が困ったときには誰かに頼ってもいいという心の居場所を4歳児S子自らが創り出しているのである。そこには、5歳児SO男への深い信頼を寄せている4歳児S子の心を読み取ることができる。そして4歳児S子は5歳児SO男が自分の思いを汲み、話をしてくれる様子を見て喜び、恩を感じ始めているのである。このように4歳児S子は、3歳児の幼児3人に分かりやすいように説明している5歳児SO男に「ふーん、そうかあ」と感心するとともに憧れ（尊敬）の念を抱いていることが分かる。このことから4歳児S子の年上のSO男に対する精神的愛情的交流がみられ、幼児同士の信頼関係の深まりを知ることができるのである。ここに究明されていることは、幼児の「相手の思いを汲む思いやりから感謝の心を育む」ための「誰か分かる人いるかなあ？」という応答関係の成立である。

(4) 感謝の心を育み、「ありがとう」と心から言葉で表現する

第三の保育士の計画的な働きかけとしての援助は、「感謝の心を育み、『ありがとう』と心から言葉で表現する」幼児の育ちを引き出す応答関係の重要性である。

保育実践例3) 応答関係「教えてもらって良かったね」の保障による幼児の育ち

5歳児SO男は、4歳児S子からの質問を受け、3歳児の幼児3人に分かりやすく説明する。その説明の仕方を聴いていたS子は「ふーん、そうかあ」と改めて納得し、感心している。保育士は「そうなんだあ、教えてもらって良かったね、Sちゃん」と言葉がける。S子は「SO男、ありがとう」とSO男に言う。SO男は「うん」と笑顔で応える。

この「感謝の心を育み、『ありがとう』と心から言葉で表現する（即ち、引き出す）」援助のあり方については、年上の5歳児SO男に教えてもらい、喜びを感じている幼児に言葉がける「教えてもらって良かったね」という応答関係の成立である。この保育士の計画的な働きかけとしての援助は、特に感謝の心を自然に「ありがとう」と心から表現したいと思うようになる幼児の嬉しさを本人自ら認識し、喜びへの充実感を引き出す応答関係の成立に効果的なのである。それは、幼児自身の要求が満たされるような思いや願いが叶い、嬉しさを味わい（認識）、幼児の充実感や満足感に訴えるとともに、尊敬の念を抱いている5歳児SO男という年上の幼児と共感したいと思うようになる働きかけ「援助」であるからである。この応答関係「教えてもらって良かったね」の重要性についての考察は次の通りである。それは、4歳児S子は保育士の「教えてもらって良かったね」と嬉しさや喜びを認識し、満足するような言葉がけをすることにより、感謝の心を自然に「SO男、ありがとう」と心から言葉で表現している。この4歳児S子の感謝の言葉に5歳児SO男が「うん」と笑顔で応えている姿は、「喜び合いの感動体験」である。この「喜び合いの感動体験」を通して幼児は、感謝の心の根幹となる「生きる喜び」の原体験を得ているのである。さらに、3歳児の幼児3人は、この「喜び合いの感動体験」を味わっている年上(4・5歳児)の幼児2人を見て、感謝の心を心から言葉で表現し合う心地よさを味わい、一緒になって体験しているのである。その意味で、この「喜び合いの感動体験」を味わうことは、感謝の心を「ありがとう」と心から言葉で表現する幼児の育ちを培うために重要であり、しかも感謝の言葉を表現するために有効な働きかけとしての援助活動となっているのである。ここに明らかにされていることは、感謝の心を育み「ありがとう」と心から言葉で表現する幼児の育ちを見通した保育士の計画的な働きかけとしての応答関係「教えてもらって良かったね」による「SO男、ありがとう」の、即ち保育士としての援助と幼児の育ちを引き出す応答関係の成立である。

(5) 感謝の心を育む保育士のモデル性と生活習慣の形成

これまで、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、幼児の育ちを見通した保育士の計画的な働きかけとしての援助は、幼児の感謝の心を育むために一つには、幼児同士が「互いに尊重し合う中で相手の気持ちを汲み始める」という幼児の考え合う育ちを引き出す応答関係の成立で、それは保育士の言葉がけ「どうして取っちゃダメなの？」の有効性による思いやりから感謝の心の芽生えを培うことである。二つには、幼児の「相手の思いを汲む思いやりから感謝の心」を引き出す援助のことで、保育士の「誰か分かる人いるかなあ？」という問いかけによる応答関係から4歳児S子が5歳児SO男に尊敬の念を抱き、この二人の応答関係の中で幼児同士の深い信頼関係を構築するという思いやりの獲得から感謝の心を活用する保育士の援助の重要性である。そして、三つには、「感謝の心を育み、『ありがとう』と心から言葉で表現する」幼児の育ちを引き出し、幼児にとって最も重要な「喜び合いの感動体験」をもたらす援助活動「教えてもらって良かったね」による「SO男、ありがとう」という感謝の言葉を獲得するための応答関係の重要性である。このように感謝の心は、究極的には

応答関係の中で思いやりの心を育み、喜び合いの感動体験をする中で培われるのであるが、それだけでは不十分なことも実践研究を通して見出されている。幼児の感謝の心を育むためには、体験の中で思いやりを育むとともに保育士自ら「ありがとう」の言葉を心から表現し、保育士はいつでも幼児にモデルを示すことの重要性についても課題として挙げられている。それは、保育士のモデル性の問題であり、心の習慣である善悪の判断や自律する心を培う思いやりについての今後に残された課題でもある（吉田純子）。

3. 4歳児における絵本の活用を中心とした「感謝の心」の保育（五所川原保育園の保育実践）

（1）絵本を活用した計画的な働きかけと子育て

この研究の目的は、保育士の絵本の活用を中心とした計画的な働きかけによる幼児の「感謝の心」の子育ちを明らかにすることにある。絵本を活用した理由は、絵本は幼児のイメージの共有を図り心の伝え合いを豊かにし、思いやり（共感性）を培うという教育力をもっているからである。そして保育士の計画的な働きかけから幼児の認知的能力を高めて友だちを尊ぶ心を培い、「感謝の心」の子育ちが見られるからでもある。そこで、この保育研究では、この絵本の特色を活用することにより幼児の感謝の心の育ちを育むことを目的としている。具体的には、第一に思いやり（共感性）から感謝の心を育む環境構成の探究、第二は幼児の考える力を引き出す援助の究明、第三には振り返りの場の環境の再構成から見られる「感謝の心」の子育ちなど三つの課題を設定し考察を試みるものである。そこでこの保育研究では、五所川原保育園の4歳児のⅣ期における絵本の活用を中心とした保育実践事例から考察を進めていくことにしたい。なお、Ⅰ期は「関わる喜び」、Ⅱ期は「思いやりに気づく」、Ⅲ期は「思いやりの伝え合い」、Ⅳ期は「感謝の心を伝え合う」である。

（2）思いやり（共感性）から感謝の心を育む環境構成の探究

思いやりとは相手の立場になって考え、相手の気持ちを汲み取る能力である。その思いやりは4歳児の時期に著しく発達することから、ここでは、4歳児における絵本を活用した保育実践において、思いやりから感謝の心へと幼児の心がどのように変容していくのかを具体的に検討するものである。その理由は、感謝の心を育むためには思いやり（共感性）の育成を重要視しているからである。思いやりから感謝の心を育むための保育士の働きかけとして重要なことは「感情交流（精神的愛情的交流）ができるような暖かい雰囲気作り」を保障する環境を構成することである。この暖かい雰囲気を保障する環境構成によって、幼児は絵本を見て感じた自分の気持ちをはじめて自由に表出することができるからである。そしてこの感情交流ができるような暖かい雰囲気に誘発されて、友だちの考えや思いに共感し気持ちを伝達し合い「ケンカするとほんと悲しいって思うけど友だちも悲しくなるんだね」と友だちの気持ちに気づいて他者の存在を意識していくのである。すなわち、幼児は思いやりの発達から友だちの気持ちを理解できるようになり、自分を思ってくれる（大切にしてくれる）気持ちを感じて「ありがとう」という「感謝の心」を言葉で表出するようになる。そこに幼児の思いやりから感謝の心の子育ちの姿が見られる。そしてさらに、「感謝の心」を育むために重要なことは、4歳児の疑問に対して保育士が自分の考えをすぐに教えずに、幼児に自分の知恵を働かせ考えさせることである。具体的な絵本を活用した「感謝の心」を育む環境構成を示すと次のようになる。本園では、保育室・ホール・ランチルームに絵本コーナーを設置し、保育士は幼児が自由に感情交流しながら絵本に親しめるような暖かい雰囲気を保障している。その中で、幼児は登園してくると絵本を自由に取り出して読んだり、食事前や午睡後に友だちと一緒に見たり保育士に読んでもらったりして絵本に親しみ楽しんでいる。更に、絵本を活用した活動も多く取り入れ、何か問題があるといつでも絵本を取り出し友だちと一緒に読み調べることができるようにしている。このように、五所川原保育園では幼児がいつでも自然に絵本に親しめるような雰囲気を保障するという環境構成をしている。この思いやりから感謝の心を育む上で保育士が幼児に自分の知恵を

働かせ考えさせるためには、絵本の活用を中心とした環境を構成するだけでなく、幼児の考える力を引き出す保育士の援助も重要且つ必要になってくる。そこで、次に保育士の幼児の考える力を引き出す援助のあり方について考察してみたい。

(3) 幼児の考える力を引き出す「問いかける」援助の究明

私たちは教材として絵本『ケンカのきもち』を使用している。その絵本を見て幼児は「大好きなのにけんかになっちゃうんだ。どうしてだろう？」と気持ちと行動の違いに疑問を持っている。このとき、保育士はすぐに答えを出さず「うーん。どうしてだろうね？」と幼児自身の力で考えられるように共感しながら「問いかける援助」をしている。この保育士の「問いかける援助」により、幼児は絵本の内容を基本にしながらい「たい（絵本の主人公）も仲良しのこうたとケンカしたよね」「ケンカするとぼくも悲しいって思うけど友だちも悲しくなるんだね」と友だちと一緒に懸命に考え合いながら「ケンカをするとみんな悲しいよね」と自分なりの解答を述べている。このように、幼児の考える力は、保育士の幼児の気持ちに共感しながら「問いかける援助」によって引きだされているのである。幼児は絵本を通して考え、絵本を見ながら自分の過去の経験を絵本の内容に重ね合わせ追体験し、自分の気持ちを振り返り、「ケンカするとき、H君が大丈夫？って言うてくれてうれしかった。」とケンカして悲しい気持ちになっていた時に自分を心配してくれた友だちの思いやりに気づいて喜び、「あのときは、ありがとう」と「感謝の心」を豊かに育んでいくのである。この感謝の心を育むために重要なことは、幼児の考える力を引き出す「問いかける援助」であり、その子育ては次の「4.」において触れるように「振り返りの場の環境の再構成」という保育士の働きかけの上に育まれていくのである。

(4) 振り返りの場の環境の再構成から見られる幼児の「感謝の心」の子育ち

感謝の心を育むために重要なことは、動機づけから活動の展開という保育の流れの中で「まとめ」として振り返りの場を設定することである。なぜなら、4歳児は振り返りの場においてその日の友だちとの関わりの様子を思い出し、友だちからの思いやりの喜びを言葉で表出して保育士や友だちに伝え、喜びを共感し合い友だちの思いやりを有り難いと思う気持ち、すなわち、「感謝の心」を育んでいくからである。そして、更にこの「振り返り」の活動が発展したときにはこの振り返りの場がより充実し最も教育力の高まるような場となるために「みんなで話し合い考え合う」という環境の再構成を保障することである。「振り返り」という能力は4歳児のⅣ期において著しく発達する。ここにいう、「振り返り」ということは、過去の経験を思い出し、その時の気持ちを再び味わうということである。ここでは、幼児の「大好きなのにケンカになっちゃうんだ。どうしてだろう？」という言葉から、保育士は絵本の活動を「自由に自分の経験や気持ちを表出し合い、みんなで話し合い考え合う場」として環境の再構成を図っている。この振り返りの場の環境の再構成によって、幼児は「ケンカするとき、H君が大丈夫？って言うてくれてうれしかった。」「だって心配だったんだもん。」「あのときはありがとう。H君。」と思う心と思われる心を伝え合い、友だちからの過去（数日前）の思いやりに気づき有り難く思うという確かな感謝の心を育んでいくのである。このように確かな「感謝の心」は、現在の思いやりに「ありがとう」と感謝の心を表出するとともに、過去の思いやりに「あのときは、ありがとう」と言葉で表現できることである。これらの、4歳児（Ⅳ期）における絵本の活動から「感謝の心」を育む保育実践事例を示すと次の通りである。

4歳児（Ⅳ期）〔活動〕 絵本「けんかのきもち」柴田愛子・文 伊藤秀男・絵

ねらい 絵本を通して、自分の気持ちを振り返り、感謝の心を育む。

内容 自分の気持ちを言葉で表現して伝え合い、互いの気持ちを考えあう。

環境構成 感情交流（精神的愛情的交流）できる暖かい雰囲気作り

援助 問いかける援助

保育実践事例（平成18年2月8日）T男—5歳8ヶ月（平成12年5月28日生）

保育士に絵本「けんかのきもち」を読んでもらい、T男が「大好きなのにケンカになっちゃうんだ。どうしてだろう?」と言う。隣に座っていたA男は「Aも大好きだけど、近くにいたらけんかになっちゃう時があるんだ。どうしてなんだろう?」とT男に話しかける。保育士は「うーん、どうしてだろうね?」と共感しながら問いかける援助をする。すると、Y男も考え始め「たいも仲良しのこうたとケンカしたよね。」K男「ぼくが泣いていると友だちも泣きたくなるんだね。」Y男「ケンカするとぼくも悲しいって思うけど友だちも悲しくなるんだね。」T男「そうだ、ケンカするとみんな悲しいよね。」と自分の経験した気持ちを振り返り考える。T男は「ケンカするとき、H君が大丈夫?って言うてくれてうれしかった。」H男は「だって心配だったんだもん。」T男は「あのときは、ありがとう。H君。」と喜びを感じる。保育士は「H君優しいね。先生嬉しいな」とH男の思いやりを喜び褒める。

この保育実践が教えていることは、幼児が絵本を通して過去の記憶を呼び戻し、自分の経験を絵本の内容に重ね合わせて追体験し、自分達の行動をしっかりと振り返り考えて「あのときは、ありがとう」と言いながら、感謝の心を再び味わい深め確かなものとしていく子育ての姿である。したがって、感謝の心を育むために重要なことは、4歳児のⅣ期の振り返りの場における保育士の「うーん、どうしてだろうね?」という言葉がけによる環境の再構成という働きかけである。幼児の「あのときは、ありがとう」という言葉の表出は、環境の再構成における絵本を通しての活動の中で、保育士の援助により思考しなければ表現されなかったのである。この絵本を活用して「感謝の心」を育むために大切なことは、絵本の特色を生かし、考える・推論する・記憶するという認知的能力を高めて保育園の生活における過去の思いやりに「あのときは、ありがとう」と感謝すること（延滞模倣・追体験）である。絵本の特色は幼児のイメージの共有を図り心の伝え合いを豊かにし、思いやり（共感性）を培うということにある。幼児はこの感謝を通して友達を一層大切に思い尊重ぶ心を培い、「感謝の心」は深く育まれていくのである。それは、4歳児のⅣ期に保育士による絵本を中心とした計画的な働きかけとしての振り返りの場の環境の再構成によってはじめて可能になると考えられるのである。

(5) 感謝の心を深め平和の心を培う

この4歳児における絵本の活用を中心とした「感謝の心」を育む保育研究を通して明らかになったことは、第一に、具体的な保育士の働きかけとしての「感情交流（精神的愛情的交流）できるような暖かい雰囲気作り」という環境構成のもとに、幼児は友だちの考えや思いに共感して気持ちを伝達し合い、思いやり（共感性）を培うことである。幼児は、この思いやりから自分を大切にしてくれる気持ちを理解して「ありがとう」と言葉で表出して、「感謝の心」を育んでいくのである。第二には、「感謝の心」を育むために幼児の考える力を引き出す働きかけとしての「問いかける」という援助の重要性である。この「問いかける」という援助のもとに、「感謝の心」は幼児が自分の経験を思い出して追体験し考え、友だちの過去の思いやりに気づいて「あのときは、ありがとう。」と言葉で表出（延滞模倣）して育まれていくのである。「感謝の心」を育むために第三に明らかにされたことは、振り返りの場の環境の再構成の重要性である。幼児は、この「みんなで話し合い考え合う」場を構成するという保育士の働きかけによって、友だちを一層大切に思い信頼し尊重ぶ心を深め、確かな「感謝の心」を育んでいくからである。絵本こそは、「感謝の心」を育み、平和な心を培う上で極めて重要な教材である（小野智栄子）。

4. りんご栽培自然体験活動における「感謝の心」の育ちの保育（津軽野保育園の保育実践）

(1) りんご栽培にみられる感謝の心の育ち

この研究の目的は、計画的な幼児保育士協働型保育による津軽野保育園のりんご栽培自然体験活動における幼児の「感謝の心」の育ちを明らかにすることにある。りんご栽培自然体験活動を設定する理由は、

保育士と乳幼児同士が交流保育（乳幼児・学童・障害児・子育て支援の親子など）の中で12ヶ月間計画的にりんごを育てること、りんごの生長に関わり、豊かな自然の恵みに感謝しながらりんごの生命を尊ぶという保育活動を重要視しているからである。それは、この活動では、『りんごを育てる喜び・りんごの生命への感動・りんごへの思いやり』、そして『思いやりから感謝へ』という進歩的に変容する幼児の発達の姿から豊かな「感謝の心」の育ちを観察できるからである。そこで、ここでは、「感謝の心」の育ちについて、具体的には、第一にりんごへの『育てる喜び・生命の感動・思いやり』に関わる『思いやりから感謝の心』への育ちの横断的期間別発達の過程を明らかにすること、第二にりんごへの『育てる喜び・生命の感動・思いやり』の発達の過程において『思いやりから感謝の心』を引き出すための保育士の働きかけについて究明すること、第三には、りんご栽培自然体験活動によって育まれる幼児のりんごへの『思いやりから感謝の心』の育ちを究明すること、これら三つの課題を設定し考察するものである。

(2) りんご栽培自然体験活動における「感謝の心」の横断的期間別発達の過程の究明

津軽野保育園のりんご栽培自然体験活動における「感謝の心」の横断的期間別発達の特徴は、計画的な交流保育（乳幼児・学童・障害児・子育て支援の親子など）の中でりんごを育てるという12ヶ月間の具体的な体験活動を通して、別表1のような発達の過程を辿ることである。それは、Ⅰ期とⅡ期の『りんごを育てる喜び』からⅢ期の『りんごの生命への感動』であり、そしてⅣ期の『りんごへの思いやり』であり、その『思いやりから感謝の心』へという豊かな「感謝の心」の発達の過程である。Ⅰ期とⅡ期の『りんごを育てる喜び』という幼児の「感謝の心」の発達は、りんごの生長に豊かな喜びを感じて感謝するという育ちに見られる。Ⅲ期の『りんごの生命への感動』という幼児の「感謝の心」の発達は、豊かな自然の恵みへの感謝の育ちである。Ⅳ期の『りんごへの思いやり』そして『思いやりから感謝の心』へという幼児の「感謝の心」の発達は、自分の思いやりの行為をりんごからの感謝の言葉として受容し「感謝の心」を言葉で表現するという育ちである。そこで具体的には、次の「(3) りんご栽培自然体験活動における『感謝の心』を引き出す保育士の働きかけのあり方」の中で、関与しながらの観察において見いだされた幼児の「感謝の心の発達」の姿を保育実践的に考察してみたい。このような「感謝の心」の横断的期間別発達は、次の幼児保育士協働型保育による計画的な保育士の働きかけによってはじめて育まれる。そこで、保育士の働きかけについて次に考察したい。

(3) りんご栽培自然体験活動における「感謝の心」を引き出す保育士の働きかけのあり方

りんご栽培自然体験活動における「感謝の心」を引き出す保育士の働きかけの中心は、Ⅰ期とⅡ期の『よろこびあい（応答）』、Ⅲ期の『かがやきあい（共感）』、Ⅳ期の『まなざしあい（受容）』という計画的な乳幼児・学童・障害児・子育て支援の親子と保育士の交流保育による幼児保育士協働型保育の援助である。Ⅰ期とⅡ期の『よろこびあい（応答）』という保育士の計画的な援助は、幼児の『りんごを育てる喜び』を育むために、楽しい会話をしながらりんごの生長を喜び合うという応答の援助である。実践的には、保育士が「小さいりんごの実がいっぱい。どうしてりんごの赤ちゃんができたのかなあ？」と尋ねると、幼児が「この前、お花の結婚式したよ。お母さんめしべとお父さんおしべ、仲良しこちょこちょってね。」と答え、保育士が「りんごのお花が、仲良しこちょこちょの結婚式したからだね。」と応答するという『よろこびあい（応答）』の援助なのである。すると幼児は、「りんごの赤ちゃんになったね。りんごのお父さんお母さんありがとう。」と言って、りんごの生長に豊かな喜びを感じ感謝の心を育んでいくのである。Ⅲ期の『かがやきあい（共感）』という保育士の計画的な援助は、幼児の『りんごの生命への感動』を育むために、キラキラとした笑顔でりんごの生命の豊かさを感じて輝き合うという共感の援助である。実践的には、保育士が「りんごさんどうなってるかなあ。」と言葉がけをすることで幼児に期待感をもたせると、幼児はりんごを見て「わー、大きくなってる。すごーい、赤くなってる。」と感動しながら真っ赤に輝く自分のりんごを収穫し、更に保育士が「ほんとだー。Lちゃん

りんごが大きくて真っ赤だね。よかったね。」と共感するという『かがやきあい（共感）』の援助なのである。すると幼児は、「りんごの木のお母さんありがとう。太陽さん雨さんありがとう。」と言って、豊かな自然の恵みへの感謝の心を育んでいくのである。Ⅳ期の『まなざしあい（受容）』という保育士の計画的な援助は、幼児の『りんごへの思いやり』を育むために、りんごへの思いやりの心を温かいまなざしで通わせ合うという受容の援助である。実践的には、幼児が落ちて腐りかけているりんごを雪の中に埋めながら「りんご落ちてかわいそうだから。腐ってんだもん、雪つけるの（雪をかぶせる）、りんごのお墓。」と言うと、保育士は「かわいそうなの…」「りんごのお墓つくってるの…、Sくん優しいね。」と温かいまなざしでりんごへの思いやりを受け止めるという『まなざしあい（受容）』の援助なのである。すると幼児は、「りんご気持ちいいって言ってるんだ。ありがとうって言ってるよ。」と自分の思いやりの行為をりんごからの感謝の言葉として感応し表現し「感謝の心」を育んでいくのである。このように、りんご栽培自然体験活動における「感謝の心」を引き出す保育士の働きかけは、Ⅰ期とⅡ期の『よろこびあい（応答）』の援助によって、幼児はりんごを育てる喜びへの「感謝の心」を育み、Ⅲ期の『かがやきあい（共感）』の援助によって、幼児はりんごの生命への感動による「感謝の心」を育み、Ⅳ期の『まなざしあい（受容）』の援助によって、幼児はりんごへの思いやりによる「感謝の心」の育ちを進歩的に深め育んでいくのである（別表1参照－「感謝の心」の横断的期間別発達過程と保育士の援助）。

別表1 「感謝の心」の横断的期間別発達（育ち）の過程と保育士の援助

期	Ⅰ 期	Ⅱ 期	Ⅲ 期	Ⅳ 期
月	4～5月	6～8月	9～11月	12～3月
発達	りんごを育てる喜び		りんごの生命への感動	りんごへの思いやり
幼児の姿	喜びの姿 「お母さんとお父さんが仲良しこちょこちょってね。」 「りんごの赤ちゃんかわいい。」		感動の姿 「わー、大きくなってる。」 「すごーい赤くなってる。甘ーい匂い。つるつるしてる。」	思いやりの姿 「りんご落ちてかわいそうだから。腐ってんだもん、雪つけるの、りんごのお墓。」
援助	よろこびあい（応答） ・楽しい会話をしながらりんごの生長を喜び合う「りんごのお花が、仲良しこちょこちょの結婚式したからだね。」		かがやきあい（共感） ・キラキラとした笑顔でりんごの生命の豊かさを感じ輝き合う「ほんとだー。〇〇ちゃんのりんご大きくて真っ赤だね。よかったね。」	まなざしあい（受容） ・りんごへの思いやりの心を温かいまなざしで通わせ合う「かわいそうなの…」「りんごのお墓つくってるの…、〇〇くん優しいね。」
感謝の育ち	育てる喜びへの感謝 「りんごの赤ちゃんになったね。りんごのお父さんお母さんありがとう。」		生命への感動の感謝 「りんごの木のお母さんありがとう。太陽さん雨さんありがとう。」	思いやりの感謝 「りんご気持ちいいって言ってるんだ。ありがとうって言ってるよ。」
課題活動	4月蕾の観察 5月花の観察と人工授粉	6月実すぐりと自分の名前付け 7月袋かけ 8月実の観察	9月袋はぎとシール貼り 10月葉とりと反射シート貼り 11月収穫	12月冬支度 1月木の観察 2月枝の観察と枝きり 3月芽だしの観察とかびはぎ

(4) りんご栽培自然体験活動によって育まれる感謝の心の育ち

幼児は、りんご栽培自然体験活動により計画的な保育士の働きかけを受けて、Ⅰ期とⅡ期の「りんごを育てる喜びへの感謝」からⅢ期の「りんごの生命への感動による感謝」へ、そしてⅣ期の「りんごへの思いやりによる感謝」へと進歩的に変容させて「感謝の心」を深め育んでいるのである。ここでは、紙幅の関係により、Ⅳ期の自発的な幼児の『りんごへの思いやり』による『思いやりから感謝の心』の育ちについて、2歳児クラスのS男（3歳8カ月）たちの「りんごの木の冬支度（平成17年12月7日）」というりんご栽培自然体験活動を取り上げて、関与しながらの保育実践の考察を試みるものである（別表2参照－保育実践－）。

別表2－保育実践－「りんごの木の冬支度（平成17年12月7日・2歳児クラス・S男3歳8か月）」

K女「りんご落ちてた。あっち、りんご赤いよ」と言って、保育士を連れて行く。→S男「隠してあげる」と言って、T男と一緒にりんごに雪を被せる。→S男「りんご落ちてるから、かわいそうだから」と言う。→保育士A「かわいそうなの…」とつぶやき受容する。→S男「腐ってんだもん、雪つけるの、りんごのお墓」と言って、りんごの上に雪を被せる。→保育士A「りんごのお墓作ってるの、S君たち優しいね」と受容し褒める。→S男「ここにもりんごある」と別なりんごを見つける。→T男「かわいそうだよ、落ちてるから」と言って、S男と一緒にりんごに雪を被せる。→K女「こっちにもあるよ」と言って、二人の活動に加わる。→S男「雪ばらばらって、ほら、りんご気持ちいいって言ってるんだ」とりんごの思いを感じる。→S男「ありがとうって言ってるよ」とりんごの思いを感じる。→保育士A「りんごさんありがとう、気持ちいいって言ってるの、すごいなあS君、雪ばらばらってかけてあげるの」と共感する。→T男「ばらばら、雪かけちゃった」と満足げに話す。→S男「S、もっと雪持ってきてあげる」と話す。→保育士B「S君もお手てしゃっこい（冷たい）のにねえ、りんごさんかわいそうなの？」と赤くなっている手をみて尋ねる。→S男「S、しゃっこくてもいいの！」と平気だと言わんばかりに話す。→保育士A「S君は、お手てしゃっこくてもいいの……」と受け入れる。→保育士B「S君たち、優しいね」と褒める。→S男「もう一つ、もう一つ」と別なりんごを見つけて、雪を被せる。→T男「もう一つ、もう一つ」と言って、S男と一緒に雪を被せる。→保育士B「S君、お手て冷たいでしょう？」と尋ねる。→S男「S、平気なんだ、痛くなくても」と元気に応える。→保育士A「痛くなくても平気なの…」とS男の思いを受容する。S男「もっと、もっと、雪持ってくる」と向こうの新しい雪を取りに行く。

この保育実践から知れるように、2歳児クラスのS男たちは、厳しい冬を乗り越えるためにりんごの木にシートを巻きつけるという課題活動「りんごの木の冬支度」を体験することにより、「りんご落ちてるから、かわいそうだから…。腐ってんだもん、雪つけるの（雪をかぶせる）、りんごのお墓」と言って腐ったりんごをかわいそうに思い、自発的に雪のお墓を作ったりんごを雪の中に埋めるという活動を行っているのである。そこでの保育士を中心となる働きかけは、「かわいそうなの…」「りんごのお墓作ってるの、S君たち優しいね」という温かいまなざしで腐ったりんごへのS男の愛護する思いやりを受け止めるという『まなざしあい（受容）』の援助である。するとS男は、「雪ばらばらって、ほら、りんご気持ちいいって言ってるんだ」と言って腐ったりんごの思いになり、降り注ぐ雪の中に埋めてもらい「気持ちいい」と感じているのである。そしてS男は、愛護する思いやりを受けて埋められたりんごの思いになり、「ありがとうって言ってるよ」とりんごからの応答による感謝の言葉を心で聴くと言う感性（感受性と感応性）を言葉で表現しているのである。りんごを愛護する思いやりを感謝として受け止めるS男の感性は、保育士の「りんごさんありがとう、気持ちいいって言ってるの、S君もお手てしゃっこい（冷たい）のにねえ、りんごさんかわいそうなの…」と言うS男の思いを汲み取る温かい受容の援助によってS男は、「手がしゃっこくてもいいの」「平気なんだ、痛くても…」と言う我慢する思いやりへと発

展しているのである。そして、S男は、手が冷たく赤くなっても腐ったりんごを何個も埋めてあげるという「我慢」する思いやりに喜びさえ感じているのである。このようにS男の「感謝の心」の育ちは、りんごの生命に対する愛護する思いやりへの応答による感性（感受性と感応性）の育ちなのである。S男の感性の育ちは、愛護する思いやりへの応答を感謝として受容し、我慢する思いやりの喜びへと進歩的に変容させているのである。このことから、愛護する思いやりは、「感謝の心」の育ちによって我慢する思いやりの喜びへと発達するのである。つまり、「感謝の心」の育ちは、思いやりの発達において必要不可欠な育ちなのである。この思いやりによる「感謝の心」の育ちは、豊かなりんご栽培自然体験活動というりんごの育ちへの喜びと生命への感動がもたらしたものであり、共にふれあう保育士と乳幼児同士のよろこびあい（応答）、かがやきあい（共感）、まなざしあい（受容）という計画的な交流保育による幼児保育士協働型保育の援助によってはじめて育まれていくのである。

（5） 幼児の思いを汲むから感謝の心へ、そして思いやりの心へ

これまで考察してきたように、りんご栽培自然体験活動における「感謝の心」の育ちについて重要なことは、「感謝の心」の横断的期間別発達の過程を把握すること、「感謝の心」を引き出す保育士の計画的な働きかけとしての援助、思いやりにおける「感謝の心」の育ちの重要性などの三点である。その第一のりんご栽培自然体験活動における「感謝の心」の横断的期間別発達は、『りんごを育てる喜び』から『りんごの生命への感動』へ、そして『りんごへの思いやり』へ、その『思いやりから感謝の心へ』の発達という過程を辿りながら豊かに「感謝の心」を深めていくことである。第二のりんご栽培自然体験活動における「感謝の心」を引き出す保育士の計画的な働きかけとしての援助は、Ⅰ期とⅡ期のりんごを育てる喜びへの「感謝の心」を育むための『よろこびあい（応答）』の援助であり、Ⅲ期のりんごの生命への感動による「感謝の心」を育むための『かがやきあい（共感）』の援助である。そして、Ⅳ期のりんごへの思いやりによる「感謝の心」の育ちを育むための『まなざしあい（受容）』の援助である。第三のりんご栽培自然体験活動における「感謝の心」の育ちは、りんごの生命に対する愛護する思いやりへの応答による感性（感受性と感応性）の育ちである。その感性の育ちについて、幼児は、腐ったりんごを「落ちてるから、かわいそうだから。腐ってんだもん。りんごのお墓」と言って雪の中に埋めるという愛護する思いやりへの応答を「ありがとうって言ってるよ」と言う感謝の言葉として受容し、自分の手が雪で冷たくても「平気なんだ、痛くなっても」と言う我慢する思いやりの喜びへと進歩的に変容させているのである。つまり、「感謝の心」の育ちは、愛護する思いやりをこの我慢する思いやりの喜びへと発達させる力があり、思いやりの発達において必要不可欠な育ちなのである（水島和子）。

V 感謝の心を育む保育研究の意義

幼児がこの保育研究の直接的な課題である人と人との関わり、即ち、友だちとの関わりにおいて感謝の心を育むことは、自分の生命だけでなく他人の生命を尊び、すべての事物を価値ある生命ある存在として大切に感謝の心を育むことに他ならない。この感謝の心を育み、感謝の心を“ありがとう”と言葉で伝えることは、コミュニケーション能力を豊かにし、人と人々が助け合い支え合い、喜び、豊かに生きていくためには最も大切なことであり、幼児は、この感謝の心が育まれていくことによって、自分の喜びだけでなく友だちがいつも生き生きと嬉しそうに生きることを大切に思うようになると考えている。幼児は、お互いを大切に思い合い、お互いの幸せを願い合うという平和の心が芽生え培われていくからである。今、保育園がその可能性を保障するために次世代育成支援（地域に広げる子育て支援）を重視しながら、「子育てと子育て家庭を支える保育所」となることを求められている大きな理由もここにある。私たちは、幼児の感謝の心が地域全体に広がり、幼児が生命を大切に、心身共に健やかに成長することを願い、この研究を進めている。幼児が、生き生きとしたコミュニケーション能力を活用し、世界中の人と心を通わせ合い、21世紀を担う人間へと成長することを願っている。シェークスピア

は、「感謝することを知らぬ子供を持つことは、蛇の菌よりもいかに恐るべきことか!」と述べている。

最後に、小野智栄子主任保育士が「感謝の心を育む保育の創造」を第50回全国保育研究大会において口頭発表した際に、私たちこの保育実践研究に対して、会場から寄せられた三氏の質問を次に簡条書きに記してまとめに代えたい。

1. 幼児期に培れた「感謝の気持ち」と獲得された「ありがとう」という感謝の言葉を、更に小学生、特に中学生に定着させるためには、保育園の次世代育成支援（地域に広げる子育て支援）は、可能であろうか、そしてどうあれば良いのであろうか。（倉敷市保育所協議会会長・若杉保育園園長梶川義海氏）
2. 幼児に培れた「感謝の気持ち」を、幼児が「ありがとう」と感謝の言葉で表現するようになる、その保育士の具体的な働きかけをもう少し詳しく説明して欲しい（石川県金沢市まこと保育園 ^{すくはせ} 砂走満子氏）。まこと保育園は、仏教の理念に基づいて幼児に「感謝すること」を特に力を入れて教えていると言う。「仏教は感謝の宗教である」。そして『有難う』と言う言葉は仏教の言葉である。にも拘わらず、まこと保育園で「有難う」と言う感謝の心と言葉の獲得をめざしているのは、科学文明の発達は現代人をして「ありがとう」と言う言葉を忘れさせ死語になりつつあると危機意識を抱いているからである。
3. 「思いやり」から「感謝の気持ち」を育てる保育にはとても学ぶことが多かったが、その基盤になる幼児の「思いやり」そのものの育成について、特に保育士の援助のあり方について説明して欲しい。（鹿児島・大田主任保育士） 私たちにとってこの質問の「思いは、『思いやり』という言葉には『こちら側』から『あちら側』へ思いを送るという空間的な運動—『立場の交換』—が含まれているが、このような心の働きが可能に成るためには、自分の存在だけでなく予め他者の存在が意識されていないわけ（三嶋輝夫氏）」で、そこに保育の難しさがあると感じられたからである。

これらの極めて示唆に富んだ質疑は、今後の私たちの「感謝の心」の保育実践研究を進めるに際して、大変貴重な財産となるもので、これらのご教示に対して深く感謝の意を表したい。

この小論は、ⅠⅡⅢ及びⅤは野口伐名が、Ⅳの1は浅井弘子、Ⅳの2は吉田純子、Ⅳの3は小野智栄子、Ⅳの4は水島和子が執筆し、野口伐名が全体を監修執筆している。

参 考 文 献

- (1) 五所川原保育園主任保育士小野智栄子「感謝の心を育む保育の創造～平和の心を培うために～」(レジメ)
- (2) 石井次郎「キリスト教保育者の心」、キリスト教保育連盟『幼な子に生きよう 保育者像』所収
- (3) 倉橋惣三「斯く育てたし思ふこと」、『幼稚園雑草』所収
- (4) 三上茂「ペスタロッチにおける宗教と道徳」、<http://www.d-b.ne.jp/mikami/pes.htm>
- (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・Ⅲ」、弘前学院大学社会福祉学部研究紀要第4号第5号及び第6号所収
- (6) 長田新編『ペスタロッチ全集(8)』
- (7) 玉川大学版『ペスタロッチ全集第三巻』
- (8) 宮内孝編『幼児教育総論』
- (9) 弘前学院『弘前学院百十周年記念誌1987~1996』
- (10) キリスト教保育連盟『改訂キリスト教保育指針』
- (11) 山辺芳雄『磨礫六十年』
- (12) 角川書店『字源』
- (13) 手島信雅・野口伐名他『保育原理-実践的幼児教育論-』
- (14) 二宮克美「人を思いやる心—上手に伝える、行動する」、『児童心理』('95・11)』
- (15) 岩波書店『広辞苑』
- (16) 平井信義「これからの保育研究」、『保育研究(VOL.4 NO.4)』所収
- (17) 三嶋輝夫『市民のための倫理学』

※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上げます。