

3歳児と自然のかかわり（1）

斎藤 健司¹⁾*・友光 有子²⁾・高月 教恵¹⁾

1) 新見公立短期大学幼児教育学科 2) 矢掛町保健福祉課

(2017年12月20日受理)

子どもが自然と関わることの重要性は以前から指摘されている。乳幼児と自然環境の関わりについてこれまでいくつか知見が得られているが、子どもの園での行動をもとに分析した研究は少ない。そこで、本研究では子どもと自然との関わりについて担任による1年間の行動観察記録をもとに考察を行った。その結果、自然体験の質的、量的豊かさが、生命に対する思いやりや、概念の形成など、子どものその後の行動やものの見方、考え方に影響を与えていると示唆されるいくつかの知見を得たので報告する。

(キーワード) 乳幼児、保育内容「環境」

1. はじめに

筆者らは先の研究で、子どもと自然とのかかわりについて、保育者が十分な環境構成を行い、子どもとともに自然にかかわることで、子どもの遊び込みの経験の増加につながるのではないかと仮定した(斎藤ら 2017a, 2017b)。そこで、5歳児の1年間の行動観察記録を中心に、子どもと自然とのかかわりについて考察をした。行動観察記録をした5歳児は、4月当初、園に転入して新しい環境に馴染めず泣いてばかりいた。保育者は4月から1年間にわたり対象児の自己肯定感やコミュニケーション能力、思いやりの心をはぐくむように自然とのかかわりを中心に環境を整え導いた。その結果、自然とのかかわりを介して徐々に友だちと遊ぶことが出来るようになった。他者と接する機会が増えたことで、遊びこみの経験が増え、それとともに、食や行事が季節変化と関係していることに気づいたり、動植物への関心や愛情が深まったり、今まで出来なかったことが出来た時の喜びを感じたりすることが出来るようになっていった。

このように、子どもの遊び込みの経験を増やすために、自然とかかわる保育環境を設定することは重要である。乳幼児と自然環境の関わりについて、これまでいくつか知見が得られている。高月教恵は、子どもと自然との関わりについて、子どもの心の育ちと、保育者の関わりについて研究をしている(高月 2002a, 2002b)。高月が0～1歳児の子どもと自然との関わりについて保育者が観察した記録に基づいて調査したところ、保育者が保育室や園庭に子どもと自然が関わる機会を準備し、子供と共に保育者が自然に関わることが子どもの育つきっかけになっていることが示唆されたと述べている。子どもと自然との関わりを明ら

かにする上で意義がある知見である。しかし、対象が0～1歳児のみであり、それよりも上の年齢の研究結果は発表されていない。また、藤井伊津子と高月教恵は保育所13箇所の園内にある植物と小動物を春夏秋冬に分けて詳細に調査している(藤井、高月 2003, 2005, 2006, 2007)。この調査は、園の実態調査が中心であり、子どもと自然環境についての考察をした研究ではない。

そこで、本研究では子どもと自然との関わりについて年齢別に考察を行う。特に本稿では3歳児に焦点を合わせて、3歳児がどういう環境に興味を持ち、どのように自然に関われるのか考察する。

2. 方法

1) 観察方法

観察対象の子どもは、岡山県のA保育園(0、1歳児混合クラス14名、2歳児クラス9名、3歳児クラス16名、4歳児クラス16名、5歳児クラス18名、園児総数73名、職員14名)の3歳児クラスのC男(6月20日生)である。本稿では、男児を○男、女児を○子と表記した。観察は、C男と3歳児クラスの子どもたちの様子を、自然とのかかわりを中心に記録した。記録は、C男の保育者(担任：筆者の友光)が園で共に生活する中で平成12年4月から1年間の行動観察を実施して記録した。この期間中、毎月1回、筆者の高月と岡山県井笠管内三郡13保育園の代表保育士(観察者を含む)で研究会を開催し、観察記録に基づいて検討を行い、子どもの育ちと保育者のかかわり(環境構成等)について記録を整理した。

2) 倫理的配慮

調査対象者および保護者には、文章および口頭で、研究

*連絡先：斎藤健司 新見公立短期大学幼児教育学科 718-8585 新見市西方1263-2

の趣旨、記録と公表の方法、個人情報の保護を説明し、調査への参加は任意であり、不参加によって不利益を受けないこと、観察記録を報告書や論文等として公表することはあるが、個人が特定、推測されるような可能性がある方法で公表することはしないことを伝え、口頭で同意を得て調査を行った。

本稿では個人が特定されることがないように、園児名のアルファベットはランダムにつけて表記している。

3. 結果と考察

事例1 ヒメヤスデへの興味 観察日：5月17日（水）

C男は「おらんなあ」と言いながら、プランターを動かして何かを探している。保育者が何を探しているのか尋ねてもC男は答えない。C男は虫を見つけて「おった、でもねている」と言う。C男は「おきて」と虫をつつきながら話しかける。虫が長くなって動き出す様子を見て、「おきた。あるきょうる」と喜ぶ。

Y男が「これはなに？」と尋ねると、C男は「ムカデの赤ちゃん」と答える。保育者は「虫はヒメヤスデというんよ」と言って、C男にどこがかわいいか尋ねる。C男は「くちじゃ」と言う。

C男は、手にヒメヤスデを持ったまま、鉢を動かして虫を探す。しばらくして、ダンゴムシを見つけ、Y男・S子に見せる。ダンゴムシを見たS子・Y男は一緒に虫を探す。C男はさらにナメクジを見つけ「おった。これ。かたつむりのあかちゃんのなめくじじゃ。」と言い大事そうに持つ。C男はヒメヤスデ・ダンゴムシ・ナメクジの三つの虫を手に持ち、Y男・S子・保育者に見せる。Y男に「すげえ」とびっくりしたような顔で言われて、C男はにっこりと笑う。

普段から生き物を見たり捕まえたり関わったりすることで、それぞれの特徴を知ることができる。毎日、虫を探しまわることで獲得した知識により、子どもたちは虫の住み家がどこにあるのかよく知っている。C男は、プランターや植木鉢の下など、虫が隠れていそうなところを探しており、普段から生き物と良く接していることが分かる。

C男は様々なことに興味を持ち、ものおじせずに積極的に自然環境にかかわろうとしている。それが、大人が気持ち悪く感じるようなヒメヤスデやダンゴムシのように足の多い虫であったり、ナメクジのように足が無くぬるぬるした虫であっても、C男は強い興味を持って接している。C男は、ヒメヤスデをムカデの赤ちゃんと認識していても手で触るなど、危険性や気持ち悪さを感じることも生き物に触れたいという好奇心や探求心の方が勝っている。

ヒメヤスデ、ダンゴムシ、ナメクジは、それぞれ、足の数や動き方などが違う。複数の生き物を同時に比較するこ

とで、生き物の特徴や生態の違いがわかりやすくなり、個々の生き物の理解に役立つ。

事例2 カタツムリへの興味

観察日：6月

6月27日（火）：園で飼っているカタツムリをC男はM子・H子・S男・Y男・R子と一緒に見ている。ケースの内側を上がっているカタツムリを見て「あがりょうるで」「おとうさんとおかあさんじゃけえ、おきとる。あかちゃんねとるで」と言う。保育者は「ねてるなあ」と共感する。

保育者が、カタツムリの殻から体が出てくるように霧吹きで水をかける。C男は「ばくもしたい」と霧吹きを使いたがるが、我慢して順番を待つ。C男の番になり霧をかける。カタツムリが動き出すのを見て「わあ！たいへんだ」と言い、余計に水をかける。保育者は、霧吹きでかけた水量が多くなったので、「もう雨がいっぱい、カタツムリはいらんで言ってるよ」と子どもたちに知らせる。

小さいカタツムリが角を伸ばして動かしているのを見てC男は「わあ！」と言う。保育者が「持ってみる？」と言って、カタツムリに触れるように誘うと、C男は「きもちわるい」と言って笑いながら後ずさりをする。

6月30日（金）：保育者が、カタツムリの餌を替えるため、ケースをテラスに出す。C男はZ子・K子・A子・Y男・M子と一緒にケースの中のカタツムリを見る。保育者は「これなんじゃろう」とカタツムリのうんちを指さして問いかける。Y男が「うんこじゃ」と言い、H子は「きたねえなあ」と言う。保育者が「このキュウリを見て。こんなになつとるよ」と中から表面がかじられたキュウリを取り出してみせる。C男は「これたべたんじゃ」とケース内のキュウリを指さす。保育者がケースから取り出したキュウリを見て「やっぱりたべたんじゃ」と確認する。

保育者はカタツムリのケースの中の土が乾いているので霧吹きで水をかけようと誘う。C男は自分で5歳児の部屋に行き、霧吹きを借りてきてカタツムリに霧吹きで水をかける。C男は友だちに霧吹きを貸してあげる。C男は「キヤー」と言ってケースの内側を上がっているカタツムリを下におろす。

保育者は、M子が大きいカタツムリを手に乗せているのを見て、「C男君も大きいのをのせれる？」と言ってC男の手にそっとカタツムリをのせる。C男は「だまってみてみい」と怒って言う。M子のカタツムリの目が出ているのを見て、「C男君も見てごらん」とみるように誘う。C男はちょっと見てすぐ自分の手に乗せているカタツムリをケースの中に置く。C男は「てをあらわんといけん。あらいねえ。」とM子に言う。

C男は、カタツムリを見て「おとうさんとおかあさんじゃけえ、おきとる。あかちゃんはねとるで」と言っている。C男は、生き物に親しみをもって接していることがわかる。

しかし、保育者が、カタツムリに触れるように誘うと、C男は「きもちわるい」と言って後ずさりをしている。別の日に保育者が、C男の手にそっとカタツムリをのせると、C男は周囲に「だまってみてみい」と怒っている。C男はカタツムリが苦手なようである。しかし、子どもにとって、生き物に触れられることは、友達から一目置かれることで名誉なことである。以前、C男がヒメヤスデ・ダンゴムシ・ナメクジの三つの虫を手を持った時に、Y男に「すげえ」と言われ、C男はにっこりと笑っている。今回、C男は名誉のために、頑張って苦手なカタツムリを手にした。このように子どもたちは、日々の生活の中で生き物を直接触ったりじっと見たりしながら、驚き、不思議を感じ、興味関心を深めていく。

事例3 ウサギへの興味 観察日：7月14日（金）

C男はN男・M子・Y男・T子と保育者と一緒にウサギ入れのサークルを園庭に出す。保育者は朝に保護者からもらったサツマイモの芋づるをC男・N男・M子・Y男・T子に見せる。C男は「いも、たべるか？」と言いながら、つるの元についている芋をウサギの口に持っていく。同じように口に持っていくM子に「どけて」と言われると肘でM子を押し返し、さらに「食べて」とウサギの口に芋を近づける。

保育者はC男とM子がウサギの前で押し合うので、「うさぎさんたべる？」とC男とM子に声をかけ、押し合うのをやめさせる。C男は「たべん」と言って、芋を持ったままウサギのサークルから10メートル離れているままとコーナーに行き、おろし器を出してサツマイモをすりうとする。保育者は「お芋をするん？」「だれにあげるん？」と尋ねる。C男は「あのなあ」と言いかけて芋をするが、なかなかすれなくてその場を立ち去る。

園での飼育活動は、同じ生き物と長期間かかわることができるため、その生き物の生態や習性を知ることができる。生き物が、どの場所にいるのが好きなのか、いつ寝ているのか、どこを触られるのが嫌なのか、何をどう食べるのかなど、毎日、近くで観察することにより把握することができる。C男もウサギにサツマイモをあげながら、ウサギの生態を学んでいる。

生き物は動き回り、触れたりすると反応もするため、子どもたちの関心が高い。C男もM子と競い合いながら餌やりをするなど、ウサギに対して自ら関わろうとする強い意欲がある。また、固形のサツマイモを食べてくれないと感じると、すぐにおろし器ですりうとするなど、ウサギの食べ物に対しても強い関心を持っていることがわかる。

事例4 バッタへの興味 観察日：7月26日（水）

テラスの天井にバッタがいるのをS男が見つけたのでC男は見に行く。4歳児のK男・Y男・S男が帽子を投げて天井のバッタを落とそうとすることを見ている。C男は自分のところに落ちた帽子をK男に差し出す。

C男は遠くからバッタを見ていて、しっぽに針があることに気づき、そばにいる保育者に知らせる。保育者はC男にバッタの名前を聞く。C男は「おとうさん」と答える。保育者に名前の理由を聞かれるとC男は「こわいから」と答える。

C男は天井から落ちてきたバッタの触角を触る。また、針があつて怖いことを友達に話す。C男は筐でバッタに触り、「R子ちゃんも触ったん？」とR子に聞く。保育者は「痛くないじゃろう」とバッタを手を持ってみせる。

C男はバッタのしっぽに針があることに気づき、そばにいる保育者に知らせている。普段から生き物に興味があり、よく観察をしているから気づいたのであろう。しっぽの針は産卵管であり、このバッタはメスである。しかし、生き物好きのC男でも産卵管のことまでは知らなかったようである。C男はバッタの名前について問われると、「おとうさん」と答えている。

C男はバッタの名前を「おとうさん」とした理由として、「こわいから」と答えている。ヒメヤスデ、ダンゴムシ、ナメクジなど小さい生き物で、噛みついたりしなさそうなものは平気であるが、このバッタは針という凶器を持っているため、怖さを感じたようである。

C男もこれまでの様々な自然とのふれあいの経験から、バッタの針を見て「こわい」と感じたのであろう。自然は気付きの場であり、遊びの中で季節の変化を感じたり、自然の楽しさ、美しさ、不思議さを感じたりする。同時に自然に対する怖さや雄大さも感じる。これらの経験を通して、自然に対する謙虚な姿勢を学び取っている。

事例5 カメへの興味 観察日：8月・10月

8月21日（月）：保育者はカメの水が汚いことを気付かせ、水をきれいにしなげようと誘う。Y男は汚いことを認め、C男はそれがうんちだという。Y男・S男・A子と一緒に水替えを手伝う。

保育者が「このカメ、名前はなんていったらいいかな？」と聞く。C男は「かめじろうがええ」と言い、S男も賛成し、その場で「かめじろう」と決める。C男は「かめじろう」と名前を呼びながら、カメをタライから出したり入れたりする。

C男はカメにシャワーをかけながら「きもちええじゃろう」と言う。保育者はきれいになったことを一緒に喜ぶ。さらに、「昨日はお休みだったから、おなががすいてるよ。」とえさをやることに気づかせる。C男は「たべ

るものをやろうよ」と言い、煮干をやる。煮干しをすぐに食べないカメを見て、S男は心配そうに見ているが、C男は「たべたべ」と言う。保育者は「今、食べたくないのかなあ」と言う。

8月22日（火）：翌朝、C男は登園してすぐにカメのところに行き、「あ、たべとるよ」と言う。

10月20日（金）：保育者はカメのタライの水替えをするために、カメの甲羅にシャワーをかけながらタライの水替えをしている。保育者は子どもたちに「みんなもプールの時、シャワーをしたがなあ」と声をかける。C男は、K男のまねをして、水中でカメをひっくり返して「カメさんうしろおよぎしようる」と、カメが手足をばたばたしているのを見る。それを見た保育者は「カメさんは後ろ泳ぎするのは嫌だって言ってるよ」と注意をする。C男は保育者の言葉を聞かない。カメが自力で元に戻ると、またひっくり返してみている。保育者はC男の様子を見守り、しばらくしてやめるように言う。

C男は、カメの水替えに積極的に参加したり、「かめじろう」と名付けたりするなど、カメに対して愛着を持っている様子が見られる。

煮干しをすぐに食べないカメを見て、S男は心配そうに見ているが、C男は「たべたべ」と言っている。次の日（8月22日）の朝、登園するとすぐにカメのところに行き「あ、たべとるよ」と言って喜んでいて、C男の生き物を世話したいという気持ちがこれらの行動に表れている。

C男はカメにシャワーをかけてあげるなど、行動に思いやりが見られる。しかし、カメを何回もひっくり返して「カメさんうしろおよぎしようる」と言いながら、カメが手足をばたばたしているのを見て楽しんでいる。この行動では、カメに対する思いやりよりも自分の好奇心の方が高くなっている様子が伺える。

事例6 ドングリへの興味

観察日：10月

10月26日（木）：園外保育で近くのドングリ山へ行く。保育者は「たくさん拾ったね。みんなどれくらいあるかな？」と並べてみるように誘う。C男は園に帰るとすぐ、ホールの床に工夫しながらドングリを並べようとする。C男は「Aちゃんのところまでいったで。ひつついたなあ」と言い、ホールの床にある線の上に並べる。C男はそれを見て、「すげえ」「どんぐりがながいで」と言う。A子に「なかよしで。どんぐりさんが」と言って喜ぶ。

10月27日（金）：保育者は、保育室に積み木（30×60×30cm）を横にして段ボール板（90×160cm）を斜めにして置き、子どもがドングリを転がせるようにしておく。そのそばにドングリを入れたタライを置く。C男はK男・M子・R子・H子と一緒にホールの段ボールと

ドングリを見つける。保育者は「どうやって遊ぼうかなあ」と投げかける。

C男は「わかった！ドングリをころがすんじや」とドングリを手ですくって、段ボールの上で手を離して、ドングリを転がす。ドングリがホールいっぱい転がっていくのを「キャー、キャー」と歓声をあげて喜ぶ。「ようころころするで」と何回もする。C男・R子・K男・M子は競ってドングリを転がす。

しばらくしてC男はK男の真似をして段ボールの上で上がり座る。保育者は「みんな転ばしたいんだから降りて」と注意する。C男が降りてK男も降りる。

C男は最初ドングリの数や量を把握するために、ホールの床に並べていたが、偶然にもA子の並べたドングリとつながった。このことでドングリの列が長くなり、C男は「すげえ」「どんぐりがながいで」と喜び、より一層ドングリを並べることへの興味が高まった。

ドングリは動物と違い、触り方や時間を気にせずに遊ぶことが出来る。そのため、ドングリを使って子どもたちが繰り返し遊んだり、遊びを発展させたり工夫したりするための時間を制限しなくてもよい。C男たちはドングリを競って転がす中で、どんな形や大きさのものが遠くまで転がるか、何度も試しながら自分の答えを導く。長時間遊ぶ中で、丸いものや重いものの性質、ものがころがるという現象の仕組みの探求などが行われている。

事例7 銀杏への興味

観察日：11月・12月

11月25日（土）：園外保育に行く。銀杏の木を揺らして葉を落とす。C男は「まだしてえ。わあ、あめじゃ」と喜ぶ。また、「きれい」と言う。保育者は「葉っぱが雨みたいに降ってきたなあ。きれい」とC男の気持ちを受け止める。

保育者はS男が見つけた銀杏を子どもたちに見せながら「これ何と思う？」と問いかける。C男は「イチゴじゃが。あかいけえ」と答える。保育者が「これ、においてみて」と子どもたちに銀杏をにおわせる。C男は「くせえ」と顔をそむける。みんなで銀杏を拾って園に持ち帰る。

降園前、保育者は子どもたちを花壇の前に集めて、拾った銀杏を見せながら「今日、これを拾ってきたんで。これなんじゃろう」とみんなに問いかける。C男は「イチゴじゃが」と言う。保育者は「イチゴやサクランボのにおいかどうかにおいてみて」とにおわせる。「銀杏と言って、銀杏の実なんで」と知らせる。そして「土の中に埋めといたら銀杏のにおいが取れてきれいになるんよ。どこに埋めたか覚えておいてよ」と話しながらスコップで穴を掘り、銀杏を埋める。その間子どもたちは保育者の行動をじっと見ている。

11月30日（木）：保育者はクラスの子ども全員に「銀杏、

どうなったかほってみるよ。」と声をかける。C男は「あのブドウはどうなったかなあ」と気にする。C男は保育者の後ろについて歩き、「みんなおいで」と友達を呼ぶ。土から銀杏が出るとC男は「あ！でた」と言う。保育者は「見て、こんなになつとるで」としわがよってオレンジ色になっている銀杏を手のひらに載せてみせる。C男は「たねみたいじゃなあ」と言う。保育者は銀杏をミカンネットに入れる。子どもたちにもゴム手袋を用意し、一緒に銀杏をもむ。子どもたちは「わあくさい」と言いながら銀杏をもむ。次に保育者はタライを用意してその中で銀杏を洗おうと声をかける。洗った銀杏をザルに入れて、明日、みんなでたべようと言葉かけをする。

12月1日（金）：ザルに入れて乾燥させた銀杏をみて、C男は「あれって、きのうのギンナン？」「どうやってたべるん？」と聞く。保育者は「そうじゃなあ。何かいい方法はないかなあ」と子どもたちに投げかける。C男は「ほうちょうできいたらええが」と包丁を取りに行く。保育者が銀杏を包丁で切ってみせる。その間、C男はじっと見ている。しかし、銀杏は包丁で切れなかった。

保育者は魔法の袋（紙袋）を用意して銀杏を入れる。子どもたちと一緒に給食室へもっていき、レンジにかけてもらう。プーと膨らんだ紙袋を子どもたちに見せる。C男は「みせてみせて」と言う。保育者が袋を破ってみせるところをC男はじっと見ている。C男は中から出てきた銀杏を見て「われとるが」とびっくりするとともに、「ええにおいじゃ」と言う。そして、「はやくたべよう」とせがむ。

保育者が、テラスに銀杏を持って出て、食べてみせる。C男は「おいしい？」「せんせいたべてずるい」と言う。保育者は子どもたちに手を洗ってくるように言い、一人に一個ずつ銀杏を配る。C男は手を洗った後、ゆっくり口に入れ「おいしい」「おもちみたい」と言う。

銀杏を食べるまでの過程は、みんなで取ってきた銀杏をいったん土に埋めるなど、子どもたちから見ると不思議な作業が多い。一連の作業も保育者と共に体験することで、楽しいイベントとして心に残る。このような体験を通して、身近な人々の生活を感じ取っていく。

幼児期の成長発達には、視覚、聴覚、味覚、臭覚、触覚の五感が大切である。C男は、銀杏の木を揺らして落ちてくる葉を見て「わあ、あめじゃ」と喜んだり、落ちた銀杏を見て「イチゴじゃが。あかいけえ」と答えたり、においをかいで「くせえ」と言ったり、食べてみて「おいしい」「おもちみたい」と言ったりして、銀杏を五感で強く感じている。自然環境を五感で感じることは、自然環境の仕組みを直感的に感じることにつながる。自然環境の仕組みは、発見を楽しんだり考えたりする過程を経て、それぞれの子どもの遊びや生活の中に取り入れられ生かされる。

銀杏の葉や実を落として実を食べたりすることを通して、C男は銀杏と季節が関係していることを感じる。この行為は、季節によって自然や人間の生活に変化があることを知り、自然環境と暮らしに関心を持つようになる良い機会となる。このことは、人間は自然環境の変化に合わせて生活をしており、人間も自然環境の一部であることに気づくことにつながる。

事例8 ミノムシへの興味

観察日：12月・1月

12月27日（水）：保育者がミノムシを見つけに行こうと園外へ誘う。C男は「どこ？」と保育者のそばに来る。保育者は、木にぶら下がっているミノムシを見つけて「あ！おるおる」「これよ。見てごらん」と指さす。この中に虫が入っていることや、冬の間木の枝にしっかりと引っついていてることを話す。C男は保育者にミノムシを「ひっぱってみて」と言う。保育者がミノムシを引っ張ってもすぐには離れず、引っついていてることに納得して「ほんとうじゃ」と言う。

園に持ち帰り、ケース（18.5×34×19cm）の中に入れておく。翌日の降園前、ミノムシを見せながら「昨日のミノムシ、覚えてる？」と話しかけ、色紙と毛糸を切ってケースの中に入れる。C男は「それはなに？」「えさなん？」と言う。保育者は「何と思う？」と聞きながら、ミノムシは小さい木の枝や発破で自分の服を作ること、ミノムシはこれの中で寝ること、この毛糸や色紙は餌ではないことを話す。C男は「どこにおるん？」と尋ねる。

保育者がミノムシの殻を切って、みんなに中の虫を見せる。C男は「わあ、すげえ」と言う。保育者はミノムシの口が動いているのを確かめて、切った毛糸や色紙が入れてあるケースに入れる。C男は「またふくをつくってえよ」とミノムシに声をかける。保育者は「お正月が終わった時、どんな服を着せているか楽しみにしててね」と言って期待を持たせる。

1月10日（水）：保育者は子どもたちに、ミノムシが裸のままであることを知らせる。C男は、Y男・Z子・R子と一緒に近くに寄って、ケースの中をのぞき、じっとしたままのミノムシを見て「ねとんじゃろう。うごかんよ」と言う。保育者がケースからミノムシを出して手のひらにのせてみせる。C男は「うごいた！おきとる。くちがうごきょうる」と言う。保育者は「動いているのに服を作らんのは、どうしてかなあ」と言いながら木の枝にのせる。C男は木にぶら下がっているのを見て「けいとをチューとすうとるで」と言う。保育者は「チューとするようになるんじゃろうかなあ」「糸で家を作るんかなあ」と声を投げかけ、みんなで一緒に考える。

保育者は「ミノムシが一人じゃさみしいかなあ。どこかに探しに行こうか」と再びミノムシとりに誘う。C男

は「ほくんちにミノムシがおるよ。ほくんちにきて」とみんなを誘い、ミノムシがいる場所を教える。保育者はミノムシがいそうな木を子どもたちに教えながら、C男に「ミノムシはどこにおるかなあ?」と尋ねる。C男は「きにおるんで、みてみ」と保育者や友だちに言う。Y男の「あった」の声に振り向きながら、C男もミノムシを探す。保育者は子どもたちがミノムシを喜んでとるのを見守る。とったミノムシは、園に持って帰る。

C男ははじめ、ミノムシのことを良く知らず、ミノムシを引っ張ってもすぐに離れない様子を見て「ほんとうじゃ」と感想を言っている程度であった。その後、ミノムシと接する中で、その生態に心動かされ、「それはなに?」「えさなん?」「どこにおるん?」と興味を高めている。その後、さらに保育士の話を聞いたり観察したりすることで、「またふくをつくってえよ」とミノムシに声をかけたり、「うごいた!おきとる。くちがうごきようる」「けいとをチュートすうとるで」と言ったりして、ミノムシに対する親しみや思いやりを深めている。C男はミノムシに対して、はじめは漠然とした興味から始まったが、ミノムシと接触を重ねる中で、次第に興味が高まり、観察をするたびに次から次へと新しい発見をし、さらに興味を深めている。これを繰り返すことで、C男は生き物に対する愛着を深め、観察力を高めていると考える。

事例9 ミノムシの死

観察日: 1月・2月

1月22日(月): C男は、保育者のところに来て「きょうはおおきいものをもってきたんで」と言ってカバンの中から大きいミノムシを出してみせる。保育者は「何をもってきてくれたん?」「どうしたん?」と尋ねる。C男は「うちからとってきたんで」と嬉しそうに話す。N男にどこにいたか聞かれ、「ほくんちのきのところじゃ」と答える。保育者はミノムシを見て、「C男君が自分で見つけて持ってきてくれたの?」と聞き、以前とったミノムシが入っているケースに入れる。C男は「ほくがもってきたミノムシがうごきようる?」とケースの中のミノムシを見ながら言う。保育者はハサミで殻を切って中を見て、ミノムシが死んでいることを伝える。子どもたちに「どうしよう」と相談する。C男は「つちにうめてやる」と言ってプランターの土の上に置く。C男は以前、テントウムシもこの中に入れてやったことを話し、「ミノムシも入れてやる」と言って埋める。

2月2日(金): 保育者は他園の保育士が「ミノムシをそのままにしていたら、中からミノムシが出て新しい殻を作る」と言っていたことを子どもたちに話す。C男は、園庭のツゲの木からミノムシを見つけて「ミノムシがおったよ」と言ってみせる。保育者はどこにいたのか尋ねる。C男は「あっちのきにおった」と答えた後、すぐに「きら

んでする?」と言う。保育者は「うん。みのむしはそのままそとしてあげよう」とC男の気持ちを受け入れる。C男は「これでつけえよ。でぶっちょのミノムシじゃなあ」と言いながら、大事そうにケースのところへ行き、「いっしょにおいてやろうかなあ」と言ってミノムシを入れる。

保育者が子供たちにミノムシが死んでいることを伝え、C男は「つちにうめてやる」と言ってプランターの土の上に置いた。以前、テントウムシを土に埋めて弔ったことを覚えていたようである。C男は、10月に保育者に注意されてもカメを何度もひっくり返して遊んでいた。カメへの思いやりよりも自分の好奇心の方が上回ることもあったが、少しずつ生き物に対するいたわりや生き物を大切にしようとする心が芽生え始めている。

C男は、2月に園庭のツゲの木からミノムシを見つけた時に、保育者との会話の中ですぐに「きらんでする?」と言っている。先月、ミノムシが動かなくなった姿を見て、死んだものは戻らないということを感じている。ミノムシの殻を切ることでまた死んでしまうのではないかと心配したのであろう。C男は生き物の命が無くなると、悲しくなる感覚に気づき始めている。

事例10 カエルへの興味

観察日: 3月

3月15日(木): 保育者がプランターの土を入れ替えるため、ひっくり返して土を出す。C男は「あ!カエルじゃ」と土の中から冬眠中のカエルを見つけて大事に手に持つ。保育者はどこにいたのかを尋ねる。C男はカエルのいた土を指さしながら「ここで」と場所を知らせるが、その間ずっと手でカエルをなでたりじっと見たりしている。

保育者は触れられるカエルかどうか心配になり、「春になってきたけど、もう少し土の中で寝たいって言っているよ」と土の中に入れてやるように促し、菜園の場所を知らせる。C男は「カエルさん、ねむたい?」とカエルに言うが、保育者の言ったことをすぐには聞こうとせず、カエルを持ち歩く。しばらくして、玉ねぎが植えてある菜園でC男・S男・Y男を見かけ、「今、カエルを寝させているん?」と声をかける。C男は「うん」と言ってカエルに向かって「まだねる?」と聞く。そして土を掘ってカエルを置き、土をかぶせながら「こうじゃがなあ」と保育者に言う。保育者はその言葉にうなずく。

3月16日(金): 翌日、C男はまたカエルを土の中から掘り出して手にのせている。保育者は「あれ?昨日のカエル?」と尋ねる。C男は「うん、そう。かわいいよ。ちょっときょうはめをあげとるで」と見る。「みてみ」と保育者にも見せる。保育者は目を開けているカエルの様子を一緒に見る。C男はしばらくしてまた元の土の中にカエルを入れる。保育者はその様子を見守る。

C男は「あ！カエルじゃ」と土の中から冬眠中のカエルを見つけて大事に手に持ち、保育者と話しているときもずっとカエルをなでたりじっと見たりしている。C男は、カエルに強い興味をもって接していることがわかる。

C男は保育者の言葉に促され、カエルを土に戻している。C男は保育者の言葉により、生き物にはそれぞれ適した生活環境があり、それ以外の生活環境に置かれると生存は難しいこと、つまり生態の基礎について何かを感じたのではないだろうか。

先月はミノムシに対して思いやりを示していたが、今月は冬眠中のカエルを保育者の言うことも聞かずに持ち歩いたり、土に戻してもまた掘り返したりしている。C男の心中は、冬眠中のカエルを起こしてはいけないということよりも、カエルを触りたいという好奇心の方が強くなっている。3歳のC男の心は、生き物へのいたわりと生き物への好奇心が混在している。

4. まとめ

生命に対する思いやり

C男は、ヒメヤスデを大事に持っていたり、カメをひっくり返して遊んだり、ミノムシに対して思いやりを示したり、冬眠中のカエルを起こしたりしており、生き物を大事にする態度と、生き物に対する好奇心のために気まぐれに行動したり主観的に行動する態度が混在している。2つの態度は生き物に対する強い興味・関心から生まれたものであり、相反することではない。これからも生き物と接触を繰り返す中で2つの態度のバランスが徐々に整っていき、C男の生命に対する倫理観が形成されていく。

概念の形成

友達と競ってドングリを転がす遊びの中で、C男はドングリの大きさや形を変えて何度も繰り返し遊びながら、遠くまで転がるドングリを見つけ出そうとしている。何度も同じ遊びを繰り返すことで、「この行為をすると、こういうことになる」などの概念が形成され、予測や見通しをたてることができるようになる。

また、C男は園生活の中で、ヒメヤスデ、ダンゴムシ、ナメクジの三つの虫を手を持って遊んでいる。三つの虫の足の数や動き方などを比べながら、生き物の特徴や生態を理解している。比較をすることで、「ここが違うから、この動きはこう」などの概念が形成され、予測や見通しをたてることができるようになる。

ピアジェの発生的認識論は乳幼児の概念形成について、環境との相互作用を繰り返し、もともと持っている枠組みでは対処できない状態になった時に、元の枠組みを修正・変化させて対処可能な状態へと導いていくことで発達していくと説明している(Piaget J. 1972)。繰り返し遊んだり、

比較して遊んだりすることで、枠組みの修正・変化が起こり、概念の形成につながる。「この行為をすると、こういうことになる」や「ここが違うから、この動きはこう」と予測や見通しをすることが出来ると、今度はこの予測や見通しが合っているかどうか確かめるために、また同じ遊びをして検証する。遊びの反応が予想したとおりだと喜び、違うとなぜだと考える。このように繰り返したり比較したりして遊びながら、自然の仕組みに気づいたり小さな発見をしたりしている。

謝辞

この研究は、岡山県井笠管内三郡保育協議会の13園の代表保育士とともに5年にわたり「心が育ち合う保育をめざしてー自然とのかかわりを通してー」について研究したものを資料としている。この研究にあたり、ご協力いただきました岡山県井笠管内三郡保育協議会の先生方に厚く御礼申し上げます。

文献

- 1) 斎藤 健司, 鈴木恭子, 高月 教恵 (2017a). 5歳児と自然のかかわり(1), 新見公立大学紀要, 38(1), 13-18
- 2) 斎藤 健司, 鈴木恭子, 高月 教恵 (2017b). 5歳児と自然のかかわり(2)ー保育者のかかわり方を中心にー, 新見公立大学紀要, 38(1), 19-23
- 3) 高月教恵, 山縣弘子, 大村久子, 原瀬生子 (2002a). 子どもの心の育ちと保育者のかかわり(1): 0歳児の自然とのかかわりを中心に, 新見公立短期大学紀要 23, 25-33
- 4) 高月教恵, 佐藤照美, 三宅るり子 (2002b). 子どもの心の育ちと保育者のかかわり(2): 1歳児の自然とのかかわりを中心に, 新見公立短期大学紀要 23, 35-44
- 5) 藤井伊津子, 高月教恵 (2003). 乳幼児の自然環境について(1)-保育における春の環境構成の視点から-, 順正短期大学研究紀要 32, 47-57
- 6) 藤井伊津子, 高月教恵 (2005). 乳幼児の自然環境について(2)-保育における夏の環境構成の視点から-, 順正短期大学研究紀要 34, 77-89
- 7) 藤井伊津子, 高月教恵 (2006). 乳幼児の自然環境について(3)-保育における秋の環境構成の視点から-, 順正短期大学研究紀要 35, 195-209
- 8) 藤井伊津子, 高月教恵 (2007). 乳幼児の自然環境について(4)-保育における冬の環境構成の視点から-, 順正短期大学研究紀要 36, 47-57
- 9) Piaget J. (著) 滝沢武久(訳) (1972). 発生的認識論, 白水社

