

## 1. はじめに

本稿では、2017年2月に行われた5歳児クラスのお別れ遠足について、実践時の子どもたちの反応に基づき、実践デザインをふり返り、考察する。この考察において、「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」を参照する。

お別れ遠足は、その実施時期や活動の特徴、当園における活動の位置づけから鑑みると、子どもたちにとって保育所生活における集大成の特別な活動である。もちろん、子どもたちの育ちは、乳児からの、また、日常生活の積み重ねであるため、お別れ遠足だけで子どもたちの育ちを分析・評価する意図はない。しかし、年長クラスの一年間の保育において、子どもたちがいろいろな物事に対し自らチャレンジすることや、自分たちで話し合っ問題解決することについては、日ごろから大切にしてきた。そのような日常の中にある行事や特別な活動の役割を考えつつ、お別れ遠足を省察することにより、子どもたちの主体的な体験・活動の意義を再認識し、今後の活動のデザインや準備に活かしていくことが本報告の目的である。

### 1.1 5歳児クラスの背景

本節では、筆頭著者である伊藤が担任になった5歳児クラスの2017年4月当時の状況について概観する。

子中保育園は2016年4月に無認可(認定)保育所から認可保育所になった。伊藤は2017年4月から4・5歳児クラス16名を一人で担当した。このうち5歳児は9名(男児4名、女児5名)である。活動に応じて副担任1名が加わり保育を行った。

2016年度までの保育は、家庭的であることや安全・安心を最優先にしていたため、子どもたちにとってはケガや危険が無いよう、制限や制約の多いものであった。この安全重視と豊かな遊びのバランスは、多くの保育所が抱えるジレンマのひとつである。また、3歳児以上のクラスでは一斉保育型の指導をしていたため、子どもたちの興味・関心や嗜好はあまり考慮されていなかった。

そのような状況が続くと、子どもたちの自己肯定感や主体性、自律的態度は育ちにくくなる。友だち同士でも、ヒソヒソ声で話してお互いを意地悪だと言い合い、押したり叩いたりなどの乱暴な行為からトラブルになることが多かった。また、積極的に何かに取り組んだり、遊び込んだりすることが少なく、保育士が大きな声を出さないと話を聴けない状況もあった。

### 1.2 保育の変化

2017年4月から職員が新体制になり、新しく保育理念を職員全員で「チャレンジする心、チャレンジする子を応援する心を育む」と決め、理念を実現する具体的な保育実践について対話を重ねてきた。とくに、チャレンジの言葉に込めた、主体性や自己選択力の涵養を重視する関わり方や環境デザインについては積極的に検討した。保育士たちは新たな理念や方針を保育に具現化した。「危ないからダメ」ではなく、どうやったら事故につながらないように遊べ

るかを、子どもたちも巻き込みながら話し合い、少しずつ実現したのである。例えば、子どもにとっては小さな崖のように感じる場所を登って転がり落ちる(小さな崖のぼり・崖滑り)、木登りをする、自園の畑や園庭に大量の水を撒いて沼地をつくり泥まみれになる、こういった遊びを日常的に取り入れ(図1)、その際のルールや注意点も子どもたちと決めた。



図1 遊びが豊かになると子どもが変わる

### 1.3 子どもたちの変化

1～2か月の間に、保育の質の変化に合わせて子どもたちにも変化が見られた。この変化をすべて記述することは紙幅の関係上難しいが、一例を挙げると、小さな崖のぼり・崖滑りで子どもたちがお互いに手を差し伸べ、助け合うようになった(図1中央)。また、危ないときに子どもたち同士で注意し合うだけでなく、それをお互い聴くようになった。5歳児クラスではお互いの良いところを褒め合うようにもなった。

伊藤は5歳児クラスの平成29年度年間指導計画のねらいを「自分の思いを相手に伝えられると同時に、自分とは違う意見にも耳を傾け、解決していく力をつける」と設定し、仲間同士で話し合うこと、話し合っただけでなく、次第にクラス内でも団結力が高まり、お互いに助け合ったり、話し合ったり、協力して問題解決しようとする態度が見られるようになった。そして、何よりも子どもたちが保育園での生活を積極的に楽しむようになった。

保育士とのやりとりの中で、Aは5月下旬に、Bは6月に次のような象徴的な発話をしている。

(A)「A ね、毎日保育園が楽しい。卒園に間に合ってよかった。思い出たくさん作りたい」

(保)「いいね、みんなで一緒にたくさんの思い出作ろうね」

(B)「明日(土曜日)、お休みやだなー、ほんとにやなんだよ」

(伊)「なんで？」

(B)「保育園が楽しいから」

この当時、私たち保育士自身が驚きと喜びを持って、子どもたちのこのような言動の変化を認識していた。

## 2. お別れ遠足のデザインと実践

ここでは、お別れ遠足の準備と実施を構成した様々な活動事例を示しながら考察する。実際に出かけたのは子どもたち9名と、担任・伊藤1名、副園長1名(第二筆者)の11名である。企画・準備については子どもたちと伊藤が進めた。

## 2.1 保育士による活動デザイン

1.3節で述べたように、日々の活動において、子どもたち同士による対話と問題解決、自己選択の機会と経験を一年間大切にしたい。そこで、伊藤は、これらの集大成としてお別れ遠足を位置付けたいと考えた。そのため、準備や当日の行動において、子どもたち自身が自分で決めたり、選んだりする自己選択の要素を多く盛り込むデザインとした。これにより、子どもたちは事前準備の段階から、遠足の企画を“自分事(じぶんごと)”として真剣に取り組み、期待感を膨らませることができる。自己選択や自己決定は、単発のイベントの中だけで実践するのは難しい。習慣づいていないとできないからである。

お別れ遠足は、当初、子どもたちと伊藤との雑談からイチゴ狩りに決まっていた。しかし、この年、イチゴの不作により近隣のイチゴ園はほとんど休園してしまった。そこで、あらためて行き先を決めることにした。行き先の決定を含め、伊藤が子どもたちに決めるよう促したのは、次の要件である。

- (1) 行き先を自分たちで決める
- (2) 水族館での見学場所や順番を決める
- (3) 自分の食べるものを自分で選ぶ
- (4) 保護者への遠足案内を自分たちで書く
- (5) 約束事(ルール)を自分たちで決める

これらの実践の様子について次節で示す。

## 2.2 お別れ遠足の準備と実施を構成する諸活動の事例

ここでは、伊藤がデザインした子どもたちの自己選択の要件について、その活動の具体的な状況を示す。

<事例1>行き先を自分たちで決める(1月10日)

伊藤が子どもたちに行き先をみんなで一緒に考えることを伝え、

「行きたいところある？」

と尋ねると、次々に、

「水族館」「動物園」「魚釣り」「みんなにお土産」

など意見が出てきた。

(伊)「みんなにお土産っていうのは何？」

(C)「みんなでお土産買ったなら楽しいかなって」

(伊)「そうだね、じゃ、それも書いておこうね」

Cの意見は、行き先ではないが、遠足に行きたいことであることから、伊藤はこの意見を否定せず、遠足に関連していること、話し合いに参加していることを重視して記録に残した。

アイデアが一通り出たところで、交通費や入園料などかかる費用について、伊藤は子どもたちの前で、iPadを使ってすぐに調べはじめた。魚釣りは子どもでもひとりずつに3000円かかる

ことを伝えると、提案者のDは「高っ！」と驚いた様子を見せた。魚釣りの案に子どもたちは当初興味を示していたが、提案者Dの反応を見て、選択肢から外していた。興味深いのは、保育士が「高いから止めよう」とは言わなかったにもかかわらず、費用の点で子どもたちが興味を失ったことである。

Aが「多数決にしよう。水族館がいい人？」と進行管理を始めた。このとき、殆どの子どもたちが水族館の案に挙手をした。動物園の案にも1、2名、手を挙げた(図2)。

(A)「水族館の方が多から、水族館でいい？」

(子たち)「いいよ～」 「うん」

(伊)「動物園の人たちは水族館でいいの？」

(子)「うん、いいよ！」

このように江ノ島水族館に行くことが決まった。



図2 子どもたちによる行き先の決定

#### <考察>

Cと伊藤の対話に示すように、子どもたちのアイデアを否定せずに認めることも、伊藤が日ごろから留意していたことである。これにより、C自身が、自分が認められたと自己肯定できるだけでなく、周囲の子どもたちも様々なアイデアを口にすることを躊躇しなくなる。Aの進行管理についても、年度当初は各自が言いたいことを重ねて言い合う、あるいは「〇〇ちゃんばかり決めるの、ずるい」という発言が出る、そのような状況であった。しばしば、自分たちで物事を決める状況をつくっては、争いが生じそうになるたびに、伊藤が

「人の話を聴かないと、自分の意見も聴いてもらえないよ」

と繰り返し言い続けた。Aの進行管理を他の子どもたちが受け入れ、子どもたち自身で決めているのは、このような経験の蓄積によるものと考えられる。

数字(価格)に対する感覚も興味深いものであった。当初、伊藤のねらいとして、バス代や電車代も子どもたち自身が把握するような準備プロセスを考えていたが、これについては準備が間に合わず実現しなかった。

#### <事例2>水族館での見学場所や順番を決める(1月24日)

江ノ島水族館のホームページを見ながら子どもたちと見学場所を決める。

「水族館は広いから全部は見られないね。ゆっくり、たくさん見たいところを考えよう」と伊藤が提案する。パソコンの画面をみんなで囲むと、体の小さい E は輪の中に積極的に入っていけない。D が

「隣に来てもいいよ」

と場所を空けた。同様に F も見えずに困っていたところ、周囲にいた子どもたちが屈んだり、「見える？」と確認したりしながら F に気を配っていた。

子どもたちが決めた必ず見学する場所は、ペンギン、クラゲのコーナーとイルカショーとなった。このときは、関心を示した生き物が全員ほぼ同じであったため、見学場所について意見が分かれず、多数決や話し合いは行われなかった。また、当初、伊藤は時計の模型を使ってタイムスケジュールを自分たちで決めることも考えていたが、子どもたちの関心や時間的余裕から難しかったため、当日の様子に応じて時間配分をすることに決めた。

当日、子どもたちは魚を目にすると興奮し、なかなか進むことができなかったため、伊藤は「イルカショー、見られなくなっちゃうよ」と言いつつ行動を促した。

### <考察>

この事例で筆者らが注目したのは、水族館を事前確認するためにパソコンを囲んだ時のことである。今年度の始めは、何事においても自分さえ良ければよいという態度の子どもが多く、同様の状況でいさかいが生じることも多かった。これについて、伊藤は

「みんなで少しずつ下がって輪を大きくすればいいんだよ」

のように、まずは具体的な解決法を伝えた。方法を伝えた後は、

「どうすればいいんだっけ？」

と自分たちで考えることを促した。その積み重ねにより、この事例のように、見えずに困っている子どもも輪に入れてあげる態度が育った。

時間については、日ごろの生活でも時計を見ながら、子どもたちと活動の見通しを共有していたため、タイムスケジュールを作ることを遠足の準備活動に取り入れようとしたが、これは難しかった。「〇時に集合する」「〇時に出発する」のように時間を“点”として捉えることはできていたが、「〇時から〇時までは何をする」のように“幅”で捉える必要があるときには反応が鈍かった。時間の概念を子どもたちが理解することは難しいと思うが、これについては今後、日常生活での伝え方や示し方を工夫する必要がある。

### <事例3>自分の食べるものを自分で選ぶ(2月5日)

通常、遠足時は家庭で用意してもらったお弁当を持参する。しかし、昼食も子どもたちの自己選択の機会にしようと、各自で好きなパンを決めてパン屋で購入することにした。駅前のパン屋のホームページに、販売されているパンのリストが掲載されていたため、印刷して冊子にし、子どもたちの判断材料とした。これを冊子にしたのは、次の理由からである。

- 1) 後から子どもたち自身が自分の選択を変更できるようにする
- 2) 実際にいつでも見られる場所に置いておくことで自分たちが選択したという実感や遠足への期待感を持たせる

冊子の最後には、クラスの他の子どもたちが何を選んだのかも見られるように、誰が何を選ん



だのかを表にして他者への関心も持つようにした。実際、下記のようなやりとりが見られた。

(B)「Gくんも僕と同じパン、選んだんだね！」

(伊)「そうみたいね、おいしそうだよね」

(H)「あれ？ Fちゃん、メロンパン、やめたの？」

(F)「かわいいのにしたの(ラズベリーパン)」

(D)「(友達を選んだパンを見て)こっちもおいしそうだなー。僕も変えようかなー、悩むー」

毎日、誰かは「これ見ていい？」と言いながら、パンの冊子を見ていた。

当日は他の客の迷惑にならないよう、担任と2名ずつで店内に入り、予め決めていたパンを探して購入した。嬉しさよりも緊張感のほうが大きく、店内では殆ど口を開かなかった。順番に店外に出てくると、

「決めてたパンあったよ！」

「ぼくが選んでいたヤツなかったから別のにした」

など嬉しそうに話していた。買う順番を待っている子、すでに買った子は店内が見える窓越しに様子を見ながら、

「Oちゃん、緊張してるんじゃない？」

「パン、あったかな」

「伊藤先生見えた」

など、友だちや保育士に関心を寄せていた(図3)。



図3 自分の昼食を自分で選ぶ

#### <考察>

伊藤のねらい通り、子どもたちがお互いの選択に興味・関心を持ち、その興味・関心が遠足当日への期待感にもつながっていることは、事例3の様子から見て取れる。

子どもたちは、パンを選んでから当日まで筆者らにたびたび次のように発話していた。

「Aはね、たくさん食べるから大きいパンにしたの。お腹すいちゃうから。」

「ぼく(D)は、辛いのが食べられるから辛いカレーパンにしたよ。Bくんは食べられないから、こっちのパンにしたんだって」

選択理由を述べながらの発言である。この選択が「自分のために、自分が食べられるお昼ご飯を選ぶ」という行為であることを自覚した発話と考える。

#### <事例4>保護者への遠足案内を自分たちで書く(2月26日)

行事の前には保護者に向けて、行事の集合時間、開催時間、持ち物などを記した手紙を渡

す。お別れ遠足では、この手紙の一部を子どもたち自身で書くように準備した(図4中央)。

持ち物や集合時間をみんなで確認し、頭に入れた上で、伊藤によるお手本の手紙を見ながら、集合時間や持ち物の情報を文字にした。伊藤は

「みんなね、ひらがなや数字、読めるように丁寧に書かないと、お母さんやお父さん、集合時間や持ち物を間違えちゃうかもしれないから丁寧に書いてね」

と呼びかける。通常は、文字にあまり関心を示さないCやBも真剣に書いた。うまく書けない文字も何度も消して丁寧にあきらめることなく続けた。日ごろから文字に興味を持つAやDが手際よく作業を終え、異なる遊びを始めても、CやBは苛立つことも拗ねることもなく集中し、最後まで書き上げた。

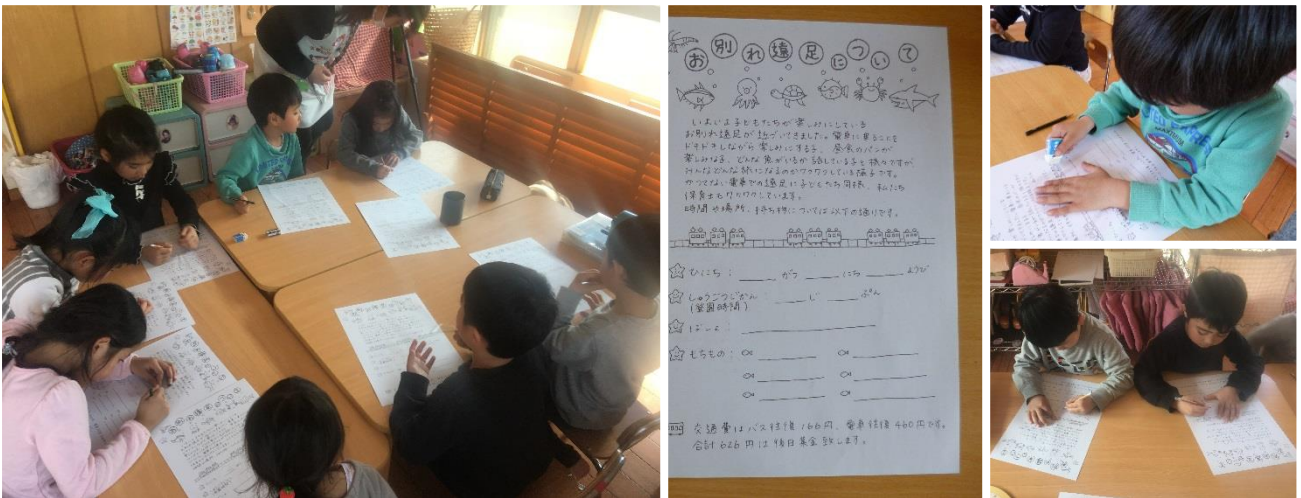


図4 遠足案内の手紙を書く

#### <考察>

当園では、小学校入学のために訓練としてひらがなや数字を練習させることはしていない。単なるなぞり練習や繰り返し練習では、学ぼうとするモチベーションが生じないからである。手紙を書くという活動による文字練習には、間違えずに丁寧に文字を書く動機づけがなされている。また、自分のことを自分でするという意味も込められた学習デザインである。作業時の子どもたちの集中力を見ると、目的が共有された学習デザインが子どもたちにとっても有効であることがよくわかる。

#### <事例5>約束事(ルール)を自分たちで決める(2月27日)

江ノ島水族館までは、公共交通のバスと電車を乗り継いで行く。乗り物だけで1時間半から2時間近くを要する距離である。乗り物に乗っている時間、パン屋でパンを買う時間の行動のしかたについて、遠足の前日、伊藤は自分たちで約束を作って守ることを提案した。

電車やバスでは「大きな声を出さない」「黄色い線の中で待つ」「席の上に足を乗せない」、パン屋では「お店の中は走らない」「パンに触らない」などが子どもたちから挙がった。これらの“していいこと”と“してはいけないこと”の理由についても話し合った(図5左)。挙がった言葉を伊藤が紙に書き、室内の見やすい場所に掲示した(図5右)。

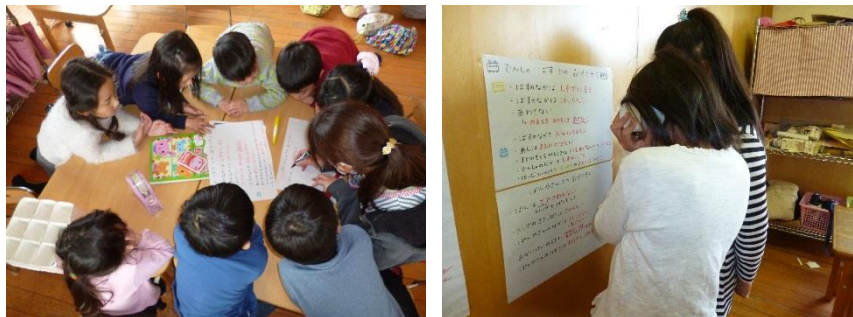


図5 ルールをつくる

当日、バスや電車に乗る前、自分たちで決めたルールをすべて暗唱できる子どもが多かった。期待感や嬉しさから少し声が大きくなることはあったが、公共の場での行動について、子どもたちに対して注意する必要は殆どなかった。

#### <考察>

自分たちでルールを挙げられるということは、社会的規範についての意識があるだけでなく、行動とその影響についての見通しもできているということである。例えば、駅で走り回ると人にぶつかる、自分や友達がケガをする、そういった理由や影響など具体的なイメージについても話しながらルールづくりをすることに意味がある。また、用意されたルールでなく、自分たちで決めたルールであることも大切である。自分で決めたことについては自分で責任もって行うという感覚が伴うからである。

#### <事例6>思い出を描くことを自分たちで決める(3月2日)

本事例については、伊藤は事前のデザインに含めていなかった。遠足から2日後、まだまだ楽しかった興奮が冷めない様子で、子どもたちは「お別れ遠足、楽しかった」と話していた。このような状況の中で、Gが「水族館の絵、描きたい」と言い出した。賛同する子どもたちが多かったため、各自描きたい人が思い出に残っている場面を描くことにした(図6左)。

描いたお互いの絵を見て

「これ何？」

と尋ね合い、質問に対して

「電車だよ」

という答えを聞くと

「おれも、電車たのしかったから、かこう」

と思い出しながら描いていた。伊藤は子どもたちの絵を綴じて冊子にし、保護者にも見える玄関に掲示した(図6右)。





図6 思い出をみずから描く

<考察>

行事の思い出を絵に描くという活動を、初めて子どもたち自身が自分で言い出した機会であった。絵を描くのが好きな子どもたちが、保育時間に描いていることはよくあった。それは、人や動物や昆虫、マンガのキャラクターなど具体的な対象物であることが多い。これらに比べて活動を絵にする、思い出を絵にするというのは抽象度が高く、絵を描くことが特別に好きな子ども以外にとっては難しい活動だと考える。子どもによっては1枚だけでなく、何枚も描いていた。絵に描きたいと思うほど楽しかった、表現したいという意欲をかきたてる体験だったのだと筆者らは解釈した。お互いの絵についての会話からも、その妥当性がうかがえる。

3. 「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」に基づく考察

2017年3月に保育所保育指針が改訂され、これまで通り養護を土台としつつも、生きる力、学ぶ意欲の形成のように、子どもたちの育ちに関する保育所の役割は、教育(学び)について、より長期的視点に立ち、重視されたものとなっている[指針 2018]。この育ちに関する長期的視点は、小学校への接続という観点にも反映されており、「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」のように具体的に育ちのイメージの共有化が示された。無藤らが指摘するように、この「10の姿」は子どもたちが生を受けてから継続的に積み重ねられるものである[無藤 2018a]。したがって、本稿冒頭で述べたように、筆者らはお別れ遠足の準備と実践という単発の活動のみで子どもたちの育ちの姿を論じるつもりは無い。本文にもしばしば述べたように、日常生活の積み重ねとしてデザイン・実践したお別れ遠足だからこそ、「10の姿」を参照し振り返る意味があると考えている。それをあらためて確認したうえで、今後の保育デザインの糧としたい。

1) 健康な心と体

準備から当日までを通し、5歳児がお別れ遠足を楽しむ姿の根幹に健康な心と体があると考える。保護者への遠足案内の手紙を書いていた際、集合時間や持ち物の記述を間違えないようにと、5歳児全員が一文字一文字を丁寧に集中して書いていた。このような行為は、時間を守ること、忘れ物をしないことといった日常生活の習慣が身に付いている表れと考える。

2) 自立心

子どもたちにとってお別れ遠足が自己選択の機会となるようにするための五つの要件は伊藤が考えたものである。しかし、それらを実現するために、話し合い、考え、実行したのは本文にも示したとおり子どもたち自身である。自分たちの問題を自分たちで解決するという意欲は自立心の育ちを意味すると考えている。

### 3) 協同性

本文中にも示した、決めるために話し合う、その話し合いに入れない子を入れてあげる、バスや電車の空席を譲り合う、目的のために友だち同士で協力するといった姿は協同性の表れである。これらは、年間指導計画の全体のねらいにも掲げ、日頃の保育実践においても話し合いや協力する環境を整えてきた。

### 4) 道徳性・規範意識の芽生え

子どもたちが自分でルールを作れること、それを実際に守ろうとすることは規範意識の芽生えである。バスや電車の中で静かにする、駅のホームでは固まって列になる、階段は一列で端っこを歩く、など保育士が注意を促さなくても、自分たちで気をつけあっていた。場所は異なっても、お散歩などで日頃から子どもたち自身が注意し合っていることを当日も注意していた。

### 5) 社会生活との関わり

バスや電車など公共交通を乗り継いで水族館に行ったこと、自分たちでパンを買うためにパン屋に行ったこと、これらは社会生活に密着したリアルな体験である。近年、当園の子どもたちは家庭での外出ではほとんど公共交通を利用しない。公共交通や公共施設を利用する体験を経て、公共の場でのふるまい方を身に付けられると考える。

### 6) 思考力の芽生え

物事を選ぶ、決めるという行為において、その行為の理由や目的を子どもたち自身で理解している場合、思考力の育成に寄与していると考えられる。本文中にも示したが、「〇〇だから〇〇を選ぶ」という言葉には、目的や理由と照らし合わせたうえで、複数の選択肢の中から最善のあるいは妥当な選択を行っていることが示されている。

### 7) 自然とのかかわり・生命尊重

私たちの園では、日常の遊びでも、子どもたちは自然に恵まれた公園、畑・農道で、草花、虫、カエルなどの生き物とのふれあいを体験している。遠足の行き先に動物園や水族館などが案として出てきたことは、日頃の体験を反映していると考えている。

### 8) 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚

伊藤がサンプルを作成したものの、遠足案内の手紙を自分たちで書く行為は、文字を読めるように正しく書くといった認識を養ったと考える。また、行き先の決定時に、予算が高すぎることで候補から外れたことについて、このような生活に密着した数量や文字に対する関心はさらに高めてきたいと感じた。

### 9) 言葉による伝え合い

ルールを自分たちで決めるということは、守る必要のある事柄を子どもたち自身が言語化できるという能力である。また、パンを選ぶときの会話や、思い出を描くときの会話など、友だちへの興味・関心やそれを言葉で伝え合う態度には、言葉がコミュニケーションの道具であることをあらためて気づかされる。

### 10) 豊かな感性と表現

楽しく豊かな体験をすると表現したくなる。これは筆者らも今回あらためて気づかされた。お互いの絵を通しての会話が、この表現活動をより豊かにしていることも子どもたちの姿から見られた。

#### 4. おわりに

本稿では、日頃から保育実践の中で大切にしている子どもたちによる自己選択について、それを重視したお別れ遠足の準備と実践を報告し、「10の姿」に関する考察を行った。この遠足は、日常生活の延長線上に位置づけており、5歳児の子どもたちにとって就学前の一大行事である。しかし、単発の行事としてはデザインせず、日頃の取組みを子どもたちがあらためて体験できるようにした。「10の姿」を参照しながら振り返ることで、実践デザインの課題も浮き彫りになった。日常の保育活動の中で課題解決に取り組んでいきたい。

#### 参考文献：

[指針 2018] 保育所保育指針，2018，厚生労働省．

[無藤 2018a] 無藤隆編著，幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿，2018，東洋館出版社．

[無藤 2018b] 無藤隆編著，10の姿プラス5・実践解説書，2018，ひかりのくに．