

「森のようちえん」における他機関との連携の実態

—三重県の事例から—

木 戸 啓 絵

A Study on the Cooperation between Forest Kindergarten and other Institutions

—In Case of Mie Prefecture—

Hiroe KIDO

要 旨

本研究では、三重県の事例をもとに「森のようちえん」が、他機関とどのような連携をはかっているのか、その実態を明らかにし、連携を通して、子どもや保育者にどのような影響が見られたかを検討することを目的とした。連携事例としては「森のようちえん」へ、近郊の保育所の子どもと保育者が定期的に訪問する活動の詳細を、明らかにした。この連携を通して、子どもたちの変化していく姿や、「森のようちえん」の保育者とのやりとりなどに触れ、保育所の保育者が自身の子ども観や保育観を問い直す場面が、事例の中でも多く見られた。また、連携の一環として、「森のようちえん」と関わるさまざまな立場の参加者が集まり、定期的に開催されている「三重県野外保育研究会」についても、その詳細を示した。研究会での事例報告や議論を通して、参加者一人ひとりが、子ども理解を深め、保育者としての専門性や野外体験の活動の意味を再考する様子が明らかになった。

キーワード：「森のようちえん」、連携、保育所、子どもへの影響、保育観の変容

1. 問題と目的

近年、教育の多様化に伴い、幼児教育の分野においても、「森のようちえん」^(註1)やシュタイナー幼稚園などの多様な保育実践が増加している。こういったオルタナティブな保育は、その独自のカリキュラムや保育環境から認可外保育施設として運営が行われることが多い。認可外保育施設指導監督基準（厚生労働省2002）には、「保育所保育指針を理解する機会を設ける等、保育従事者の人間性及び専門性の向上に努めること。」という記載が見られるように、保育者としての専門性を高める機会として研修等に参加することが望ましいとされている。認可外保育施設として運営されることの多い森のようちえんの課題として、乳幼児期の子どもに関わる他機関と積極的に交流をはかり連携していくことは、これまでの先行研究においても指摘されてきた（木戸2011^(註2)）。また、幼児教育実態調査では、全国の公立・私立の保育所や幼稚園等と小学校との交流状況が明らかにされたが、幼稚園と小学校との連携に比べて、幼稚園と保育所の連携の取り組みが大幅に少ない傾向が示されている（文部科学省初等中等教育局幼児教育課2012）。保幼小連携などの動きと相まって、幼稚園、保育所、認可外施設といった枠を超えて、乳幼児期の子どもの教育に関わる保育現場が相

互に交流や連携に取り組むことは、今後ますます重要な観点となってくるだろう。

そこで、本研究では、以下の2点を研究の目的とした。まず、「認可外保育所である森のようちえんが、近郊の幼稚園や保育所等の他機関とどのような連携をはかっているのか、その実態を明らかにすること」である。次に、「これらの連携を通して、子どもや保育者にどのような影響が見られたかを検討すること」である。

日本の森のようちえんに関する先行研究には、実践報告（今村・水谷2011^(註3)、内保2014^(註4)など）や実証的に自然と子どもの関係を検討したもの（梶浦・今村2015^(註5)など）、保育理念の検討（杉山2013、木戸2012、今村2011 a.b.など^(註6)）など多岐にわたる。そのなかでも、保育者養成課程の学生に対する森のようちえんでの実習や自然体験が、学生にどのような影響を与えるか調査したものは、白石・柴田卓・柴田千賀子（2015）^(註7)や今村民子・今村光章（2015）^(註8)といった研究が挙げられる。しかし、現職の保育者が「森のようちえん」に参加した様子や、私立や公立の幼稚園等施設^(註9)が「森のようちえん」の保育者と協同で研修を行う様子について扱った研究は見られない。実際には、2014年度の長野県信州型自然保育検討委員会において、長野県をはじめとした全国の森のようちえんへ、私立や公立の幼稚園、保育所に勤務する保育者が県内外から訪れ、森のようちえんで一日保育を見学する、もしくは保育実習に入る様子が報告されている（長野県信州型自然保育検討委員会2014）。また、同委員会の調査によると、園の研修の一環として、幼稚園施設等の保育者が森のようちえんへ訪問する場合もあれば、森のようちえんの保育者が園内研修の講師として呼ばれることもあると報告されている。森のようちえんの存在や、その保育実践や理念を知った保育者の反応はさまざまであるが、自身の保育観や子ども観を大きく問い直すきっかけになったと語る保育者も少なくない（西澤2011など）。

近年、保育者の専門性や保育の質についてさまざまな議論がなされてきたが、森のようちえんと幼稚園等施設との連携の様子や、その連携が子どもや保育者に与える影響を明らかにすることは、さまざまな立場を超えて、すべての子どもたちにとってよりよい保育を考える、一つのきっかけになるのではないだろうか。

2. 対象と方法

分析対象は、三重県内の私立保育所3園で、定期的な自然体験活動として、同県菰野町にある「森の風ようちえん」に通う活動の様子、および三重県野外保育研究会の様子とする。保育者による事例報告とは別に、筆者も「森の風ようちえん」への訪問時（2015年9月7日）に、ビデオカメラ等で動画や画像を撮影し、子どもの様子や保育者の様子、保育環境等をフィールドメモとして記録に残した。「森の風ようちえん」に訪問する保育園のうち、A保育園については2015年6月より、ほぼ毎月園を訪問し、子どもたちや保育者の様子を中心に参与観察を試みた。参与観察のデータは、筆者によって写真や動画、フィールドメモとして記録に残した。研究会や園内研修の様子は、筆者がメモをとり後日フィールドノートを作成した。これら筆者のフィールド調査の記録も本研究の分析時に使用した。

本稿の研究目的である「連携の実態」および「連携の子どもや保育者に対する影響」を明らかにするために、以下の3点を分析の視点として取り上げる。まず「子どもの様子」、次に「保育者自身の様子」、最後に「保育観に関すること」である。上記の3つの視点を設定する理由は、「森のようちえんとの連携が、子どもや保育者にとって、どのような意味を持つのか」、子どもおよび保育者という両者の面から分析を行うためである。本来ならば、子どもの影響は、子どもたちへのイン

タビユーなどから明らかにできればよいのだが、子どもの年齢や幼児期の発達段階の観点を考慮して、「子どもの様子」も「保育者自身の様子」もどちらも保育者からの発話を分析対象とした。また、園同士の連携が、他園との単なる交流活動にとどまることなく、保育者の子ども観や保育観といった保育の根幹に関わる点へも実際に影響を与えているかどうかをみるために、3つ目の視点は「保育観に関すること」とした。

これら3つの観点をもとに、森のようちえんでの体験が、子どもや保育者にとってどのような影響を与えるのか、保育者の語りから該当箇所を抜き出し、コード化を行いキー概念の抽出を試みた。該当箇所は、3つの分析視点ごとに分類表をつくり、文脈がわかる程度にコード化を行い、特徴的な事例や共通して語られる保育者の発話を、本論文の中で取り上げた。視点ごとに、子どもの事例や保育者の語りを分析し、考察を加えキー概念として、まとめた。

なお、倫理的配慮として、「森の風ようちえん」やA保育園、B保育園、C保育園の保育者をはじめとした、三重県野外保育研究会の参加者には、本研究の目的を説明し、個人が特定されることがないように配慮し、分析資料は研究以外の目的で使用することはないことを伝え、同意を得た。

3. 連携の実態

本章では、連携の取り組みとして以下の2つについて検討する。まず3.1.では、定期的に「森の風ようちえん」を、近郊の保育所から子どもたちと保育者が訪問する活動を紹介する。次に3.2.で、「森の風ようちえん」と他園の保育者や、森のようちえんに興味を持った関係者たちが集まり、開催されている「三重県野外保育研究会」の詳細を明らかにする。

3.1. しぜん学校

2014年より三重県菰野町にある「森の風ようちえん」には、近郊の保育所から定期的に子どもたちと保育者が訪れている。森のようちえんへの訪問では、田んぼや山、川、里山といったさまざまな野外フィールドでの活動を「しぜん学校」と称して、自然の中で一日の大半を過ごす。そのため、森のようちえんを訪問する日は、保育者や子どもから「しぜん学校の日」「森の日」などと呼ばれている。しぜん学校のフィールドは上記のように複数あるため、季節やフィールドの様子、子どもたちの興味などを考慮し、訪問時の活動場所や活動内容は事前に保育者が決定する。しかし、訪問当日は、保育者による計画よりも、子ども自身の体調や気持ちが優先され、子どもがフィールド内を自由に移動し、なにをして遊ぶかについても、子ども自身が決定することが許されている。ただし、子どもがフィールド内を移動するときには、保育者の目が届くように配慮されている。例えば、「森の風ようちえん」の保育者と保育所の保育者によって、「今回は川遊びをしよう」「田植えをしよう」など活動内容が事前に計画されていたとしても、子どもの気持ちや興味によっては、川には入らず草むらで虫探しや花摘みをしたり、田植えをせずに田んぼにも入らずに過ごしたりする子どももいる。園によっては、しぜん学校に行く前に自園で子どもたちと「森でどんなことをしたいか」話し合う時間を設けているところもある。このように、しぜん学校での活動は、里山や田んぼや川で自由に遊んだり、田植えや畑仕事をしたり、雪の中でそりすべりをするなど、季節に応じてさまざまな活動が行われている。台風など悪天候の日は、しぜん学校訪問は延期となるが、少々の雨であれば訪問自体は中止されない。子どもたちの服装は、長袖長ズボンに長靴、もしくは運動靴で、お弁当や着替えをリュックに入れて登園する。ちなみに、活動中に雨が降った場合は、園バスや建物の軒下などで雨宿りをするようである。なお、「森の風ようちえん」の日常的な保育では、多少

の雨でも屋外での活動は中止されない。むしろ、「雨の日ならではの楽しみ方がある」と「森の風ようちえん」の保育者は語る。保育園のなかには、雨の日もレインコートを来て散歩にでかける園もあるが、雨が降った場合、外遊びはなくなるところが多い。ただし、「森の風ようちえん」の子どもたちが常用する通気性のよいアウトドア用の雨具と違い、保育園の子どもたちはビニール製のレインコートを着用していることが多い。そのため、レインコートの内側が汗で蒸れてしまい、体が冷えやすくなるなど、雨の中長時間遊ぶことに関しては課題もあるようである。

しぜん学校の日には、訪問園の保育者と子どもたちが、「森の風ようちえん」の保育者と子どもたちと同じフィールドで活動することもあれば、別のフィールドで活動することもある。ただし、訪問園のフィールドには必ず「森の風ようちえん」の保育者がつくことになっている。そのため、「森の風ようちえん」の保育者と保育園の保育者同士の関わりが自然な形ではかれ、お互いに自身の保育観や子ども観が問い直されるような機会が多々あるようである。

訪問時は、園バスでしぜん学校まで登園し、だいたい午前中いっぱい自然の中で過ごし、お昼ごはんも野外で食べた後、自園へ戻る。訪問の頻度は、各園によって数ヶ月に一度のところもあれば、基本的に毎月訪問する園もある。訪問する子どもたちの年齢も園によって異なり、しぜん学校用に年中児と年長児の異年齢クラスを構成している園もあれば、2歳児の子どもたちだけで訪問する園もある。また、しぜん学校の引率保育者についても、各担任の保育者が毎回訪問する園もあれば、担任保育者ととも園長や主任が同行する園も多い。他にも、訪問児のクラス担任ではない保育者であっても、「森の風ようちえん」を訪問することで、少しでも多くの園内職員がしぜん学校での保育を体験できるよう調整している園もある。しぜん学校の日様子は、保育者によって写真やメモ等の記録がとられ、おたよりなどの形で、保護者にも共有されている。「森の風ようちえん」への訪問は、保護者から好意的に受け止められているようで、「森の日の子どもの様子を聞けることを楽しみにしている」「自分の子どもは何歳になったら、しぜん学校へ行けるのか」といった声も聞かれているようだ。筆者によるフィールドワーク中も、保護者からの声として「森の日のことを、子どもが楽しそうに話してくれる」という話を聞いたり、園でも森に行くことをとても楽しみにしている子どもたちの様子が見られたりした。このように保護者の自然体験のニーズを踏まえ、「子どもたちにとって自然の中で遊ぶことが、どのように豊かな体験となるのか」を保護者にきちんと伝える必要性を感じる保育者は多い。自然体験の意味を語ることをきっかけとして、「日々の遊びや家庭で見られるキャラクターのおもちゃなどについても、保護者と話し合い、乳幼児期に大事なことを共有し合って子どもの成長を喜んでいきたい」と語る園もあった。

3.2. 三重県野外保育研究会

三重県内の幼稚園や保育所等の関係者が集まり、定期的に三重県野外保育研究会が実施されている。この研究会は、「森の風ようちえん」の園長が主催者となり、これまでに2014年12月26日、2015年には3月27日および7月18日に「森の風ようちえん」にて実施されている。研究会の参加者は、幼稚園等施設の保育者のみならず、地域の里山活動の関係者、県内の林業関係者、三重県庁少子化対策課の職員、近隣県の自然体験活動施設の職員、教育学を専攻する大学院生や大学教員など様々な方面から集まり、回を重ねるごとにその数は増加している。第三回の研究会には、30名を超える参加者が集まった。保育者は、「森の風ようちえん」を定期的に訪問している園からは、園長を含め、しぜん学校の活動に関わる保育者の大半が研究会に参加している。

研究会の流れとしては、しぜん学校へ定期的に通う各園および「森の風ようちえん」の保育者が、

事例を報告し、事例について参加者による質疑応答や議論が交わされる。その後、軽食をとりながら参加者一人ひとりが感じたことや疑問点などを出し合い、全体討論の時間となる。研究会における、事例報告および討論の時間はおよそ4時間から5時間にわたる。第三回の研究会は、1日目が事例検討、2日目は講師を招いての勉強会という構成で、2日間にわたり行われた。研究会のテーマは、「森の中で子どもたちの内に起こること…」とされている。しかし、各園が印象に残った子どもたちの様子や保育者自身の疑問をもとに、「自然のなかで育つ心とからだ」「生き物との関わり」「自然の中で子どもが必ずする遊びの意味」など、報告事例に沿った詳細なテーマを保育者が持ち寄り、研究会に参加している。事例は、しぜん学校の訪問時の子どもの様子や保育者の関わり、保護者の反応、しぜん学校での体験が自園での日常的な保育につながっていく様子、保育者自身が抱える保育の悩みなどが、共有されている。筆者の作成したフィールドノートにも記録が残っているが、研究会は、回を重ねるごとに、子どもの変化や保育者自身の変化について言及する発言が増加していった。その要因の一つとしては、子どもたちの姿を長期的なスパンで捉えることができるようになったことが大きいだろう。「自然の中で子どもが過ごす意味を探る」という共通の目的のもと、研究会の参加者からはさまざまな立場で意見が交換されている。研究会の第三回目には、保育者がお悩み相談という形で、1名の園児について、自身の保育者としての関わり方、子ども理解や発達の観点をふまえ、今後具体的にどうしていったらよいのか、といったことも長時間にわたり話し合われた。

研究会には、しぜん学校を訪問する園の保育者のみならず、「森の風ようちえん」の活動に協力的な地域の方々や、森のようちえんの保育に興味を持つ他園の保育者および大学関係者、また行政サイドの関係者も参加している。そのため、一つの議題についても多様な視点から意見が交換され、参加者それぞれが自らの立場で考え、自分自身が今後どのようなことをしていきたいのか考える様子も見られた。

4. 子どもや保育者への影響

保育者の保育観への影響は、「子どもの様子」「保育者自身の様子」「保育観に関すること」という3つの視点から分析を試みた。まず「子どもの様子」については、しぜん学校での子どもたちの様子、しぜん学校への訪問以降の子どもたちの遊びや他児との関わりなどの変化、自園での様子と森のようちえんでの様子の比較といった点で、保育者の発話や記述をまとめた。2つめの視点である「保育者自身の様子」については、森のようちえんで過ごす保育者自身の心身の変化や、保育者自身が森での時間をどのように感じ、考えているかを整理した。最後に「保育観に関すること」という観点では、子どもの見取り方や保育者としてのあり方を中心に検討した。これら3つの観点をもとに、森のようちえんでの体験が、子どもや保育者にとってどのような影響を与えるのか、保育者の語りから該当箇所を抜き出し、コード化を行いキー概念の抽出を行った。該当箇所は、3つの分析視点ごとに分類表をつくり、文脈がわかる程度にコード化を行った。ここでは、特徴的な子どもの事例や、共通して語られる保育者の発話について取り上げた。4.1.では「子どもの視点」、4.2.では「保育者自身の様子」、4.3.では「保育観に関すること」とし、それぞれの視点で取り上げた子どもの事例や保育者の語りをもとに、考察を加え重要になる点をまとめた。

4.1.1. 子どもの様子

三重県野外保育研究会では、それぞれの園の保育者が、子どもたちの遊びの姿を事例として紹介

し、事例から見えてくる観点について、考察し報告している。

第一回の研究会でのA保育園による事例報告では、自園で過ごす様子と「森の風ようちえん」の訪問時に自然のなかで過ごす様子を比較して、子どもたちの変化を次のように指摘している。

保育者の発話① 第一回の研究会 A保育園

「今までは、園の中でも遊びが見つからずにいた子どもが、(しぜん学校に来るようになって)^(註10)落ち着きが見られ、(友達や保育者に対して)言葉で(思いを)伝えられるようになった。」

「遠慮しなくなった。」

(子どもが)「～していい?」と聞き、(保育者の)「いいよ」(という許可)を待つことがなくなった。」

「解放的に楽しむ姿が見られた。」

「自分の気持ちを抑えていた子どもも自分のことを表せるようになった。」

また、第二回の研究会の事例報告の中では、B保育園の保育者の考察に、以下のような記述がある。

保育者の発話② 第二回の研究会 B保育園

「子どもたちのたくましい姿に感動。」

「(子どもたちの) 気持ちが柔軟になる。けんかも少ない。子どもの意欲と興味が高まる。」

「子どもの表情が生き生きしている。どの子も自分の楽しみ方・遊びを見つけて主体的に遊ぶ姿から、日々の保育を問い直す機会となる。」

三重県野外保育研究会の第一回では、各園の保育者たちから「しぜん学校にいくと、子どもがなんか違うんだよね」といった発言が聞かれたが、上記囲み部分の点線部に示されているように、子どもたちが自らを解放し、より主体的に、積極的に、自分で考えて動く姿、穏やかに、生き生きと、遊びを楽しむ姿を指摘する保育者が多かった。この要因として、しぜん学校では、子どもが自分で決めることが許される機会が多く、保育環境に虫や植物など子どもにとって興味の対象となるものが多様に存在していることが、要因として考えられるだろう。

ただし、全ての子どもが始めから、自然の中で思いっきり遊びを楽しめていたわけではなかったようである。以下は、B保育園のTくんの事例である。「森の風ようちえん」への訪問を始めた当初、Tくんは泥や砂などが体につくことに極端に敏感で、砂が洋服につくだけでもすぐに払い、田んぼに近寄り、裸足になったりすることなど考えられない状態であった。また、他児の遊びに興味は示すものの、小麦粉粘土や泥あそび、プールなどにも参加することが難しい園児であった。しかし、しぜん学校での体験が回を重ねるごとに、少しずつ彼のこだわりや遊びに変化が見られるようになった。まずは、友達が楽しそうに裸足になる姿を見て自分も靴をぬいで真似をしてみたり、保育者とともに川に入ったりする姿が増えていった。その後、自園に戻ってからも、土の中に手を埋めてブルドーザーとって遊んだり、泥だんごを作って遊んだり、冬のしぜん学校では、雪の中でそりあそびなどを積極的に楽しむようになった。また、身体面では半年前と比較して、「バランスがとれるようになり、友達とぶつかっても泣かない、転ばない」といった変化を見せたそうである。

なお、しぜん学校のフィールドでは、「足場がしっかりしていないところを歩くので、バランス感覚が養われたのではないかと保育者は考察していた。また、それまでは他児の遊ぶ姿を見ているだけだったTくんだが、第二回の研究会では、「顔つきがかわり、自分からまずはやってみよう！と自信を持って遊ぶ姿」が報告されている。

このように、「森の風ようちえん」での体験が、自園に戻ってからの園生活にも大きな影響を与えていることがわかる。そして、自然の中で楽しく遊べるようになる時間も過程も個人差があることを受け止め、子どもたち一人ひとりのペースや興味に寄り添った保育が心がけられている様子が明らかになった。

4.2. 保育者自身の様子

保育者自身は、しぜん学校に定期的に訪れ、野外のフィールドでの時間、自園の子どもたちの姿、「森の風ようちえん」の子どもたちや保育者の姿から、どのようなことを感じたのであろうか。以下は、第一回研究会時にA保育園の保育者から聞かれた声である。

保育者の発話③ 第一回の研究会 A保育園

「(先生自身が) しぜん学校にくるときもちがいい、自然っていいね、という気持ちになる。」

「(自分自身が) 穏やかになった。ぼーっとしてて、じっくりしている。森のしわざ。もう一回来たい。」

「(普段の園生活は、) 時間にせかされている日々なので、(森に来ると自分自身が) 穏やかになる。」

「(園内では、) 子どもの今ではなく、先回りをして手を差しのべてしまう。先回りして(子どもたちのことを) 制止していた。しぜん学校では、(森の風の保育者である) E先生が『何してもらっても大丈夫。どこ行ってもらっても大丈夫』と言っていた。」

「大人も田んぼに夢中になった。いい循環があった。一体感が感じられる一年になった。まとまってきた。この子たちを支えてきてよかったと心から思った。来年も(しぜん学校に) 来たい。」

上記の下線部分から、日々の保育の慌ただしさや忙しさから解放され、保育者自身がリラックスし、自然のなかでの時間を子どもとじっくりと味わう様子が見られる。こういった傾向は、第二回、第三回の研究会でのB保育園の保育者の発言にも表れている。

保育者の発話④ 第二回の研究会 B保育園

「保育士自身も子どもと心から楽しむことができ、共感の輪が広がる瞬間・瞬間を感じることができた。」

保育者の発話⑤ 第三回の研究会 B保育園

「あらためて自然っていいなと思う、でも何がいいんだろう？」

「交流に行って一番思うのが、保育士自身が楽しい。自然の中って、気持ちがおおらかになるというか、空気と自然の音と、自分たちがすごく気持ちが豊かになれる。」

このように、自然環境が保育者の心身に与えるポジティブな反応は、「森の風ようちえん」への訪問の早い段階から見られ、この影響はその後にも継続されていることがわかった。保育者自身がリラックスし、子どもとの時間を共感の気持ちを持って味わえることで、保育者である自分自身も子どもたちも肯定的に受け止められる様子が見られる。上記の下線部分にある、保育者自身が穏やかに過ごし、子どもと同じ目線で自然の活動に夢中になれる要因のひとつとしては、波線部分で示されるような「森の風ようちえん」の保育者の存在が挙げられるだろう。自然の中で、子どもをのびのびと遊ばせたい気持ちはとても強いのだが、安全面や怪我のことなどを思うと、なかなか踏み切れないと語る保育者は少なくない。しかし、毎日森の中で子どもと過ごす、いわば野外保育の専門家とも言える、森のようちえんの保育者が一緒に保育に関わることで、しぜん学校では、自然の中で思いっきり遊ぶ子どもたちの姿を、安心して見守ることができるようである。

幼児期の子どもにとって、保育者の存在は大きく、先生の感じていることを子どもたちは敏感に感じとる。つまり、保育者のポジティブな反応を子どもは無意識に感じ、自然の中を、楽しいところ、居心地のよい時間、と感じているとも考えられるだろう。このように、子どもと保育者のプラスの相互作用によって、森の中の時間は、両者にとって価値のあるものとなっていることがわかった。

4.3. 保育観に関すること

「保育観に関すること」は、第一回の研究会ではほとんど見られなかったが、研究会の回を重ねるごとに、保育者自身が日々の自園での保育をふりかえり、子どもの見取り方や保育者としての関わり方に関する記述が増えていった。

保育者の発話⑥ 第二回の研究会 A保育園

「(普段の園生活は、) 時間にせかされている日々なので、(森に来ると自分自身が) 穏やかになる。(園内では、) 子どもの今ではなく、先回りをして手を差しのべてしまう。先回りして(子どもたちのことを) 制止していた。しぜん学校では、(森の風の保育者である) E先生が「何してもらっても大丈夫。どこ行ってもらっても大丈夫」と言っていた。」

保育者の発話⑦ 第二回の研究会 B保育園

「自然の中で子どもも、体も解放して遊ぶことの大事さを実感する。」「子どもの表情が生き生きしている。どの子も自分の楽しみ方や遊びを見つけて主体的に遊ぶ姿から、日々の保育を問い直す機会となる。」

保育者の発話⑧ 第三回の研究会 B保育園

「森の風で経験したことを、保育園にもどってからも実践して行きたい。」

上記の二重下線部分からは、保育者が、自園では子どものテンポよりも、園生活のスケジュールやテンポに合わせて生活せざる得ない状況、その状況が生み出す自らの保育を、疑問視する様子が伝わってくる。それから、4.1.の子どもの様子にも示した通り、子どもたちの姿から自然の中で過ごす時間が子どもにとっていかに重要であるか気づく姿も見てとれる。このように、保育環境が自園からしぜん学校へと変化したことで、自らの保育をあらためてふりかえり、問い直すきっかけが

生まれている。いつもとは違った環境に身を置き、いつも自分が見ていた姿とは異なる様子を、子どもたちが見せてくれたとき、保育者のなかで自身の保育観が変化していったのだろう。第三回の研究会では、「森の風ようちえん」の保育観にふれ、自園でどのように取り組んで行けるか考える様子が見られた。他園の取り組みの事例を聞いたり、他の保育者の保育観や子ども観に触れることで、自身の保育を変化させているのではないだろうか。

また、A保育園の保育者は、田植えの活動に参加しない子どもへの関わり方をきっかけに、自身の保育を省察する。以下は、A保育園の保育者の発言の一部である。

保育者の発言⑨ 第三回の研究会 A保育園

「(田植えに参加しない子どもを) だっこしてでも入れようと思ったが、無理矢理入れても、入ったところで彼は喜ぶのか？田んぼに対してトラウマがうまれるのではないか？」

「(子どもに対して) なにをしよう！なにをしよう！という(煽るような)保育を我慢しようとしている。」

「(保育者が田んぼに入ることを) いやがっている(子どもの)姿も遠くでみていて、『秋になったら稲刈りできないよ』と(保育者に)言われてからも、Dくんはどんな反応するのか、見ていた。」

「(Dくんと田んぼに) 一緒に入ればよかったかな？一緒を手をつないで入れれば入れたかな？と思ったが、(Dくんが)遠くにいってしまったので、そのままにしていた。」

「『田植えをがんばらないと秋にお家の人と稲刈りできないよ。』という(Dくんに対する自分の) 言葉がけが、よかったのかわからない。どんな言葉をかけたらよかったのか。」

結局、Dくんはその後も、他の子どもと同じように稲を田んぼに植えることはしなかった。しかし、「森の風ようちえん」の保育者の声かけで、田植えの線を引くための基準の紐を張る仕事を手伝うこととなった。始めはまったく田植えに興味を示していなかったDくんだったが、次第に他の子どもたちとも「OK!」と大きな声でやりとりをする姿が見られ、彼なりに田植えに参加し楽しんでいる様子が報告された。上記の二重線部分からもわかるように、A保育園の保育者は、しぜん学校で、「森の風ようちえん」の保育者の関わり方や子どもの反応を目の当たりにし、保育者としての自分の思いと、子どもの思いの狭間で葛藤しているようであった。保育者自身の語りのなかにもあるように、普段の保育では、さまざまな活動を子どもに提案し、「なにをしよう！なにをしよう！」と子どもに働きかけていた自分を客観視し、しぜん学校ではそのような保育をしないように心がける様子が伝わってくる。普段の保育の傾向に気づき、あらためて保育者の役割や立ち位置を再考しているのだろう。そして、保育観が変化することで、保育者自身の行動にも変容が表れている。この保育者のように、自身の保育を疑問視する発言は、他の保育者からもその後の討論のなかで聞かれた。

A保育園の保育者が、Dくんと一体どのように関わればよかったのか悩む姿を受けて、他園の保育者も次のように意見を述べている。

保育者の発話⑩ 第三回の研究会 B保育園

「大好きな大人、友達が、まずはやっぱり楽しく遊ぶ姿、田んぼに飛び込む姿を大事にしている。」

「子どもが、自分が行きたいと思ったときに入るようにしたい。」

保育者の発話⑪ 第三回の研究会 C保育園

「普段からどろの中に素足で入って行ける子なのか？（自分だったら、子どもに）何がいやなのか聴いてみたり、一緒に入ってみる？って（聞いて）入ってみたりする。足で無理なら、手で触ってみたり。信頼関係があるのであれば、一緒に連れて入る。」

「（田んぼに）入らなければいけないというわけではない。あの子なりの仕事をもらってやっていたから、あの子なりの田植えの体験ができたのではないかと？」

保育者の発話⑫ 第三回の研究会 「森の風ようちえん」

「田んぼのなかに入ったことがある人はわかると思うが、足を取られて、（田んぼに入ること）難易度は子どもにとって高い。1歳の甥っ子は、水たまりには入るが、田んぼは怖がって入らない。足をとられるし、下が見えない。いろんな生き物がいるから、怖い子もいる。タイコウチが怖い子もいる。」

「森の風でも、汚れたくない、いろんな理由で入りたがらない子どももいたが、田植えでは大体入っている。入園後から、入れなかった子は1人だけ。田植えになると、保育者にしがみついて離れられなかった子がいた。クラス一丸となって『おっしゃやるぞ！』となって、やりたい気持ちはあるのだが、どろんこが嫌。でも、やりたい。（子どもは）葛藤している。」

「（田植えをいやがった子どもは）あぜから田植えに参加した。（田んぼのなかには入らなかったけれども）それでよいと思った。その子のやりたい気持ちをどこまで引き出せるかわからないけれど、こんな形なら参加できるというのをいろいろ用意してあげるのも手かなと思う。少しずつこだわりがはがれていくのを感じられたので、最終的にその子なりに参加できてよかった。」

上記の二重線部分に示されているように、各園の保育者たちが、自分の保育観を挙げつつ、「もし自分が同じような立場だったら子どもに対してどのように接するか」を具体的な事例を出しながら述べている。また、「森の風ようちえん」の保育者は、そもそも田んぼの中に入ることを子どもはどのように感じるのか、といったことを発達段階も踏まえつつ、具体的に説明している。そして、森のようちえんの子どもであっても、A保育園の園児と同じように田植えを嫌がる子どもが、かつていたこと、そしてその子どもに対して保育者はどのように対応したのかも語られている。

研究会があることで、保育者たちはしぜん学校での体験だけではなく、体験後にあらためて事例を検討し、他園の保育者たちとともに自らの保育をさまざまな視点から、ふりかえることができる。他園の保育者の話を聞くことで、具体的な手だてを探るヒントを得ることもできる。今回取り上げたA保育園の保育者だけでなく、全体討論の時間には、参加者一人ひとりが、これまでの自らの保育観や子ども観の再構築へ向け、問いを深める姿が見られた。

5. おわりに

本稿では、「認可外保育施設である森のようちえんが、近郊の幼稚園や保育所等の他機関とどのような連携をはかっているのか」、そして「これらの連携を通して、子どもや保育者にどのような影響が見られたか」という2点について三重県の事例をもとに検討を試みた。

まず、他機関との連携事例としては、森のようちえんを近郊の保育所の子どもと保育者が、定期的に訪問する活動の詳細を明らかにした。また、保育園の保育者たちの語りから、自然体験を幼児期の子どもに望む保育者や保護者のニーズがあることが示唆された。

次に、他機関との連携が子どもや保育者に与えた影響であるが、例えば、自然の中で子どもがのびのびと主体的に遊ぶ様子や、自然の中に入ると保育者自身の心身にポジティブな反応があったことなどから、森のようちえんへの訪問は、子どもにとっても保育者にとっても貴重な時間となっていることがわかった。森のようちえんを訪問する子どもたちの様子や、保育者たちの言動からも、森のようちえんは、一般的な幼稚園等と大きく対立するものではないことが今回の事例からも明らかになった。保育環境が異なることで、両者が学びあえる点は大きいだろう。一般の幼稚園等であっても、自然豊かな環境を生かした保育を実践している園はたくさん存在している。自然の中での遊びの時間をたっぷりとったり、保育者主導でない関わり方を工夫したり、保護者へ子どもの遊びの意味や自然環境での活動の意義を伝え続けていくなど、森のようちえんの要素を一般の園に取り入れることは可能だろう。本稿で紹介した連携の取り組みでも、森のようちえんへの訪問を重ねるごとに、子どもたちの姿が変化していく様子や、「森の風ようちえん」の保育者の子どもとのやりとりに触れ、保育所の保育者が自身の子どもの観や保育観を問い直す場面が事例の中でも多く見られた。これは、定期的に保育者が、森のようちえんの保育実践や保育観を直接、体験し続けたことで、保育者自身の保育観が変容していったのではないかと考察できる。また、連携の一環として、森のようちえんを子どもたちと訪問するだけにとどまらず、研究会を定期的に開催していることも注目するだろう。森のようちえんで過ごした時間の意味を、保育者が他園の保育者とともにふりかえることは、子ども理解を深め、保育の専門性を高める観点からも大きな意義があるだろう。当初は、保育所の保育者たちにとって、「森の風ようちえん」の保育環境や保育者の子どもへの関わり方の面で、自身のものと違いを感じる人が多いようであった。そういった違いから、保育所の保育者は自身の保育観を変容させていったのだが、連携の取り組みの回が重なるにつれ、「森の風ようちえん」の保育観や保育環境をなんらかの形で自園でも取り入れられないか試みる様子もみられた。これは、保育者の意識変容が、自園の保育のあり方についても変容を促したと、とらえることもできるのではないだろうか。この点については、保育者の保育観や子ども観の変容のプロセスをより丁寧に明らかにし、自園での保育が具体的にどのように変わっていったのかを検討することが、今後の課題となるだろう。

註

註1. 「全国森のようちえんネットワーク」では、森のようちえんを「自然体験活動を基軸にした子育て・保育、乳児・幼少期教育の総称」と定義している。「ようちえん」がひらがな表記になっているのは、認可施設としての「幼稚園」だけでなく、保育園、託児所、学童保育、自主保育、自然学校、子育て・育児サークル等が含まれていることを意味している。本稿では、日本の「森のようちえん」については、ひらがな表記の「ようちえん」を用いる。以下、

括弧なしで、森のようちえんと表記する。

- 註2. 木戸（2011）では、日独の森の幼稚園の比較、森の幼稚園教育とシュタイナー幼児教育の比較を試みている。森のようちえんと一般の幼稚園は対立的な関係ではなく、「子どものよりよい育ち」を目指して行われる保育の取り組みの一つであるとしている。両者が多様性を認め合いながら、お互いに補い合うことを今後の課題として取り上げている。
- 註3. 今村・水谷（2011）は、日本とドイツの「森のようちえん」について、その歴史と現状、理念について先行研究を手がかりにまとめている。森のようちえんの保育の特徴の一つである、時間的にも空間的にも比較的制限のないなかで、思いっきり遊ぶことや、人や動物たちと関わり五感を使って森の恵みや命を感じることは、現在主流となっている幼児教育の活動を反省する契機となると、森のようちえんの意義を考察している。
- 註4. 内保（2014）は、長野県の森のようちえんと地域の有機農家が、「ぼかし肥作りから始まる農業体験」をテーマに連携を試みた事例を紹介している。園内活動にとどまらず、積極的に子どもたちと地域に出かけていき、さまざまな物的および人的環境を活用しながら、継続的な活動を考え生み出していくことが、保育の柱となることを示している。また、農業部門以外にも、林業や漁業、福祉施設、学校関連機関との連携も今後可能であると考察している。
- 註5. 梶浦・今村（2015）では、幼児が自然物（枝）を持ったり、自然物（枝）で遊んだりすることに着目し、これらに関する行動記録をとり分析を行っている。幼稚園等では、一般的に「枝」は大人の考える幼児の成長や発達にふさわしいものとはされないことが多いが、「枝」を子どもが見つかり、手に取り、遊んでいく様に、教育的な意義を見出している。
- 註6. 森のようちえんの保育理念は、運営の仕方や保育者によっても異なるが、特徴としては、主に「五感への豊富な刺激があること」「直接的な経験の場が豊富にあること」「決められたことは最低限に抑え、子どもが自ら遊びを見出し発展させることを大切にしていること」「保護者の密接な関わりが欠かせないこと」などがあげられる。
- 註7. 白石ら（2015）の研究では、保育者を目指す学生が、森のようちえんの活動に年間5回継続的に参加し、どのように活動や自身について振り返りを試みたかを記録を分析している。結果として、学生たちの子どもの見方が変化したこと、子どもへの関わり方が変わり「待つ」援助の重要性が自覚されたことが挙げられている。また、自然環境に対して興味が増し、日常でも自然への感覚が敏感になることも明らかにされた。
- 註8. 今村ら（2015）の研究では、行事型の森のようちえんの現状を保護者への質問紙調査の結果などを通して明らかにしている。また、近郊の大学からの実習生の受け入れ状況や実習生のふりかえりなどの記録を紹介している。自然の中で遊ぶことの少なくなった保護者世代が行事型の森のようちえんに参加することの意義を示している。学生たちにとっては、自然環境のなかで保育技術を学ぶだけでなく、保護者と関わりあえる点からも実習として意義深いものとなっているようだ。
- 註9. 幼稚園等施設は、幼児に対する教育機能を担う幼稚園や保育所等の施設を指す。以下、同様。
- 註10. 保育者の発言引用箇所括弧内は、前後の文脈を考慮して筆者が言葉を補足した。以下、同様。

参考文献

- 1) 木戸啓絵：森のようちえんの広がりや深まり。今村光章 編：森のようちえん:自然のなかで子

- 育てを. 解放出版, 大阪, pp. 94-109, 2011.
- 2) 今村光章・水谷亜由美: 森のようちえんの理念の紹介: ドイツと日本における発展とその理念を手がかりに. 環境教育, 21(1); pp. 68-75, 2011.
 - 3) 内保亘: 森のようちえんにおける地域連携の一事例: ぼかし肥作製から始まる農業体験実践報告. 越谷保育専門学校研究紀要, 3, 1-10, 2014
 - 4) 梶浦恭子・今村光章: 「森のようちえん」の幼児が触れる自然物に関する実証的研究. 環境教育, 25(1), pp. 176-183, 2015.
 - 5) 杉山浩之: 「森のようちえん」の理念と研究課題. 広島文教女子大学紀要, 48, pp. 13-27, 2013.
 - 6) 木戸啓絵: 森の幼稚園の事例研究ホリスティック教育の観点から. 教育研究, 青山学院大学, 56, ; pp. 23-33, 2012.
 - 7) 今村光章a: 森のようちえん:自然のなかで子育てを. 解放出版, 大阪, pp. 128-169, 2011.
 - 8) 今村光章b: 森のようちえんとは何か: 用語「森のようちえん」の検討と日本への紹介をめぐる. 環境教育, 21(1); pp. 59-67, 2011.
 - 9) 白石昌子・柴田卓・柴田千賀子: 「森のようちえん」への参加が学生に及ぼす影響. 福島大学総合教育研究センター紀要, (18); pp. 29-36, 2015.
 - 10) 今村民子・今村光章: 行事型森のようちえんの現状と課題: 保育内容「環境」における保育実習への活用を目指して. 岐阜大学教育学部研究報告. 教育実践研究, 17; pp. 71-80, 2015.
 - 11) 長野県「信州型自然保育検討委員会」による現地実態調査(2014年5月実施)における筆者の調査同行記録
 - 12) 西澤彩木: 森のようちえんを旅して. 今村光章 編: 森のようちえん:自然のなかで子育てを. 解放出版, 大阪, pp. 94-109, 2011.

参考資料

- 13) 森のようちえん全国ネットワーク: 2008.
[<http://www.morinoyouchien.org>] (2015年9月27日閲覧)
- 14) 厚生労働省: 認可外保育施設指導監督基準, 2002.
[<http://www.city.yokohama.lg.jp/kodomo/unei/hoikuseido/file/shidoukantokukijyun.pdf>] (2015年9月27日閲覧)
- 15) 文部科学省初等中等教育局幼児教育課: 平成24年度 幼児教育実態調査, 2012.
[http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2013/03/29/1278591_04.pdf] (2015年9月27日閲覧)

謝辞

本研究に際し、フィールド調査を快諾し、ご協力いただきました「森の風ようちえん」やA保育園、B保育園、C保育園の先生方、そして三重県野外保育研究会の参加者のみなさまに心から感謝申し上げます。

追記

本研究は、平成27年度岐阜聖徳学園大学短期大学部研究助成を受け行われた。

