

幼稚園の飼育動物を介在した教育 (AAE) に関する研究 (2)

— 高齢化した飼育ウサギとのかかわりを通じた幼児の心の育み —

君岡 智央 森脇 有紀 中山美充子 谷田 創
森元 真理 木場 有紀 岩本 彩

1. 研究の目的と背景

飼育動物を介在した教育 (AAE) とは、「動物を教育の場に介在させた教育全般を指すもの」と定義されている¹⁾。子どもの動物への興味と関心を媒介として、その心の窓を開放することで、他者に対する共感性を育み、個と個の関係性を向上させることを第一義として、さまざまな取り組みが実践されている。一方、幼稚園教育要領の「環境」領域の「ねらい」にも「身近な動植物に親しみをもって接し、生命の尊さに気づき、いたわったり、大切にしたりする²⁾」ことの必要性が明記されており、飼育動物を通して幼児の心を育むことが求められている。しかし、幼稚園では飼育動物を介在した教育のための具体的な指針となるものがほとんどないために、保育者が動物を飼育することに対して大きな不安を感じていることが多いという現状がある³⁾。こうした現状に対して、昨年度は本園で飼育している高齢ウサギの立場を理解しながら教師がかかわることができるような環境構成について明らかにした。昨年度の研究結果から、幼児と一緒に高齢ウサギにかかわりながら適切な飼育方法を考えて飼育環境を整えることや、ウサギの立場に立って考える機会を通して、幼児の思いやりの心が育まれることが明らかになった⁴⁾。また、昨年度は2羽の高齢ウサギ(「キララ」と「ナナ」)のうちの「ナナ」が幼児の近くで生活しており、幼児がふれる機会が多かった。

しかし、今年度は高齢化がさらに進んだこともあり、2羽ともに幼児の生活の場から離れて職員室で生活することとなった。幼児はふれあいたい気持ちでいっぱいであるが、高齢ウサギの健康に配慮するとそれまでのようなふれあいは難しい。ウサギ達は幼稚園の仲間として飼育されてきたが、現在の状況では幼児が常時ウサギに関わることはできない。そのため、幼児と高齢ウサギとのかかわりをどのようにつないでいくのか

が課題となっている。このような状況の中で、幼児はどのようにして高齢ウサギに思いを寄せていくのか、また思いを寄せていく過程で幼児の心がどのように育まれるのかなど、高齢ウサギを介在した環境下における教師のかかわり方について明らかにしたい。

そこで今年度は、本園で飼育してきた高齢ウサギと幼児とのかかわりのエピソードを中心に分析することで、幼児の心の育みとなる飼育動物を介在した教育の指針を具体的に策定することを目的とした。

2. 研究の方法

本園では、年長児を中心としたウサギの飼育活動として、毎日交代でウサギ小屋の掃除や餌やりを行ってきた。本研究では特に幼児が継続してかかわってきている「キララ」とのかかわりを通して思いを寄せていく過程に焦点をあてた。

キララは2005年生まれの10歳で、人間の年齢では80歳以上である。高齢ウサギは環境温度などの外界の変化に過敏であるので、3年前より園庭の飼育小屋から職員室内のケージに移して飼育してきた。また昨年にはパストレラ菌による病を患い、体力が弱った状態であった。そのため、幼児がキララの体をやさしく撫でる程度のことはできても、それまでのように抱っこをしたり、園庭に出して遊んだりすることのできない状態であった。当番活動におけるケージ内の掃除もなるべくキララに負担がかからないようにするために、器具(餌箱やトイレなど)を外に持ち出してキララから離れてきれいにし、餌の給与時にまた戻るといった方法で行っていた。

そこで主な研究方法は、年長児が職員室で飼育しているキララにかかわっている様子や、当番活動の様子、またそれ以外の場所でキララについて話題にしているときの幼児の様子を参与観察してエピソードを記録

し、キララとのかかわりを通して幼児の心がどのような
に育まれているのか考察することで、今後の動物介在
教育（AAE）の指針について提案することとした。

3. 結果と考察

1) 2014年9月

4月からケージで生活しているキララの様子がわかるように、
幼児には折に触れてその様子を伝えていた。キララは病気のた
め定期的に通院しているおり、エピソード1の折は診察の内容を
幼児に伝えた。

エピソード1

お弁当の時間、子どもたちは友だちと会話を楽しみながらお
弁当を味わっている。「キララ情報です」というと、自然と静か
になる。病気の状況を伝えていると、お弁当を食べる手を止
め、心配そうな表情である。いつもは教師の会話に対して反
応を返すことが多いが、とても静かである。「体重がね、少
し増えてたんだよ。これってよいことなの」と教師が言う
と、「良かったあ」と笑顔でつぶやく。「みんなにお願いなん
だけど、キララの中から白いものが出ていたら教えてね。自
分で拭けないから、ふいてあげないとかたくなったり、ばい
菌がついたら大変だから誰でもいいから近くにいる先生に
教えてくれる？」と教師が言うと、「わかった！」と言い、真
剣な表情である。

数日後、担任が薬と目薬をやりに行くのに、A女、B男、C男、
D女も「一緒に行く」とやってくる。B男とA女は何かやりた
いという思いがあり、「てつだって」と目薬をもったりティッ
シュを出したりと積極的である。薬をやりながら自然に「が
んばれがんばれ」と言う声があがってくる（図1）。薬を飲
み終わってキララが嫌がりながら少し暴れるようにして帰っ
ていくと、B男は「すごい、がんばったね、かわいいしかっ
こいいね」と嬉しそうである。一方D女は、暴れるキララが
少し怖かったのかかなり距離をとって「そうよね、Dもお薬
嫌なんよね…」と様子を見ている。「そっか、Dちゃんも同
じなんだね。でも、キララちゃんががんばっているのを、よ
く見て応援してくれてたんだよ」と言うと、「でもD、ちょっ
とこわかった。だけど見とったんよ」と言う。



図1 目薬を見守る年長児

エピソード1の考察

幼児から少し離れたところで生活をしているキララに思いを
寄せるきっかけになればと、キララの様子を日々伝えてい
った。また、教師がキララのところに行くときに幼児に声
をかけたり、一緒に行った幼児にキララの様子を伝えて
もらうことも、キララについての思いを共有し、関心をも
ったりいたわりの気持ちをもつことにつながると考えた。

病院に言った後も必ず幼児達に様子を伝え、小さなこ
とでも幼児にできることは頼むようにした。その結果、
気をつけて様子を見ようとしたり、キララのもとに足を
運ぼうとする幼児が増えたと考えられる。

また、キララに対する感じ方は一人ひとり違っている。
同じことをしている様子を見ても、思いが違っているの
は当然である。それを否定したりすることなく、それぞれ
の感じ方に共感することで、子どもはさらに思いを深
めていくのではないだろうか。

また、キララのことをクラスで伝えるときには、必ず
静かな空間となる。それは、教師のキララに対する思い
が知らず知らずのうちに幼児に伝わっているからでは
ないだろうか。このように、幼児が思いを寄せ、心を
育むきっかけとして教師の思いも考えられる。教師自
身が心を寄せてその思いを直接的又は間接的に伝える
ことで、幼児の思いを寄せる機会につながると考えら
れる。

エピソード2

教師が目薬と薬をやりに行くのを、今日もB男が進んで
手伝いにくる。B男は毎日のようにきているため慣れた
様子で、何も言われなくても目薬のふたを開けティッ
シュの用意をしはじめる。その間、「今日は暴れんね、よ
かった」と言いながら様子を見ている。その後、B男は
キララのトイレが汚れているのに気づき、「ねえ、（トイ
レ）汚いよ。掃除しようや」と教師に提案し、「うわ、く
さい」と言いながら一緒に掃除をした。さらに、えさを
取りに行きえさをやる（図2）。



図2 えさをやるB男

終わった後に「ありがとね、B君のおかげでキララ
ちゃんお薬を飲んで元気になるし、きれいになって嬉
しいよ」と教師が声をかけると「B君キララちゃん好
きなんよね」と口角をあげて嬉しそうにしている。その
日のお弁当の前に「B君がキララちゃんのお薬手伝っ
てくれ

てね、その後汚れているのに気がついてお掃除もしてくれたんよ。キララちゃん嬉しかっただろうね」と伝えるとB男は自信をもって「ぼく毎日いってるけえね」と誇らしげである。

当番のE男、D女、F女が静かにキララにつんできた野菜をやっている。教師が「どうして静かにしてるの？」と尋ねると、F女が「気がついて、嘔んだらいけんけえ」と答える。D女も「キララちゃんがびっくりしたらいけんけえね」と言う。教師は「すごいね、キララちゃんのためにこんなに静かに見てくれてただね、ありがとね。キララちゃんもありがとって言ってると思うよ」と言うとD女らは照れた様子である。

その日の降園前、当番にキララの今日の様子を伝えてもらう。「今日ね、最初は食べんかったんだけどDたちが静かにしてたら食べたんよ。先生が“ありがと”って言ってると思うよって言ってたけど、Dもそうだといいな」とみんなの前で言う。

エピソード2の考察

B男は以前からキララに関心を持ち、進んで様子を見にきたり、目薬を手伝ったりすることが多かった。それに対し、キララから何か返ってくるわけではない。もちろんB男は見返りを求めず優しきで行動しているのだが、事例のように「ありがと、キララちゃん喜ぶよ」など教師がB男の行動に対してウサギの代弁者となることで、自信をもつ姿が見られる。また、全体の場でB男のことを取り上げ共有することで、さらに自信をもつようになっている。

また、当番ではキララの立場に立って静かにしていた。幼児は自然にとっている行動であるが、それを教師がしっかりとみとり、「ありがと」と述べていくことで幼児は自分たちのしていることに自信をもっている。

このように、幼児の行動を教師の言葉によって価値づけることが、役に立てた喜び、自信、充実感につながるのである。特に飼育動物など言葉を話さない生き物に対して、幼児は「これでよいのだろうか」という不安や迷いを生じやすく、かわりを通して充実感を得にくい。そこで、教師が飼育動物に代わって幼児の行動や思いをみとり価値づけていくことが大切である。

2) 2014年10月3日

今まで好んでクローバーやペレットを食べていたキララであったが、最近は茎を残したり、ペレットを食

べなかったりと、堅いものが食べにくい様子である。そこで、教師はキララの様子について幼児に伝え、今後どのようにするべきかについて一緒に考えることにした。

エピソード3

お弁当の前の時間に、当番さんに今日のキララの様子をみんなに伝えてもらう。「キララちゃん、うんちいっぱいしとったよ。けど全然ごはん食べんのよ」とG男。「クローバーいっぱいもっていったけど、トイレから出てこんかったよ」とH女。「最近食べない日が多いねえ。実は、みんなが帰った後、夜に見ていると、(クローバーの葉の部分指差して)ここのところしか食べんのよ」と教師が言う。子どもたちは口々に「何で？嫌いなん？」「好きだったのに」とつぶやいている。「堅いものを嘔むのが疲れるんかもしれないね。キララちゃんこのまま食べなかったらもっと痩せちゃうよね。どうしたらいいかなあ？」と教師が困っていると、「先生、何なら食べられるん？キララちゃんはクローバーじゃないやつは何が好きなん？」とG男が言う。「うーん、クローバーの他には野菜は好きだったけどねえ」と教師が答えると、「じゃあ、きく組のピーマンとかなすとかあげたらいいじゃん」とI女が嬉しそうに言う。「いや待って。ピーマンとかトマトとかなすとかは堅いんじゃない？柔らかい野菜って何があるん？」とJ男。「できてすぐの野菜の葉っぱは柔らかいよ。だんだん固くなっていくみたいだよ」と教師が答えると、「そういえばこの前野菜の種もらったって言ってなかった？それ育ててキララちゃんにあげようや」とJ男がみんなに提案する。子どもたちは「いいねえ、そうしよう。先生、種出して！」と、早速植えることになった。

エピソード3の考察

当番以外の幼児もキララのことを身近に感じ、考えるきっかけになるように、当番の幼児にキララの様子を伝えてもらうようにした。そうすることで、キララの様子を聞いて安心したり、心配したりと日々キララのことを考える時間ができていった。また、みんなに伝えるために、当番のときにキララの様子をよく見ようとする姿も増えていった。このように、自分が見たキララの様子や感じた思いを伝える場を設けることで、思いを寄せるきっかけになるように援助した。

また、教師しか見ることのできない夜の様子も伝えていった。そうすることで、キララの1日の様子を想像し、思いを馳せることができる。幼児にとってキラ

ラの病気はとても大きい問題であるように感じられ、自分たちにはどうすることもできないと思っている様子も見られた。そこで、餌を食べていないことを伝え、キララの様子から幼児に問いかけることで、キララのためにできることを具体的に考えられるように援助した。すると、G男らのようにキララのためにどうしたらよいか考えを出し合う姿が見られた。キララのためにできることを考えることを通してキララに思いを寄せていっている。自分たちにできることを、考えを伝え合いながら具体的に考えていくきっかけを作ることが大切である。

3) 2014年10月28日

幼児と相談し、食べない野菜があったらいけないと、にんじん、二十日大根、大根、水菜の4つのグループに分かれて野菜を育てることになった。植えて数週間後、小さいが葉っぱが伸びてきている。

エピソード4

K男は登園してくると、支度を済ませ毎日野菜に水やりをしている(図3)。いつもはすぐに遊びに行くのだが、その日は野菜の前にしゃがみ込んで



図3 野菜に水をやるK男たち

じっと見ている。「どうしたの?」と教師が尋ねると、「昨日Kが当番の時、やっぱり食べんかったんよ」とK男。「そっかあ、昨日K君は何をあげたの?」と教師が聞くと、「まだこれ小さいけえ、クローバーあげたんよ。でも食べんかった」と言って走ってクローバーを摘みに行き、戻ってくる。「先生、クローバーも堅くないんよ。だってほら、動くもん」と言ってクローバーの茎の両端をもってふにゃふにゃにしている。「ほんとだね、動くもんね。K君は力もりもりだからやわらかいよね。キララちゃんはどうなのかな?」と教師が言うと、「Kにはわからんよ。柔らかいってどんなんなんかね。この野菜は本当に食べるんかね」と心配そうに言う。「うん、先生もよくわからない。でも、ちょっと触ってみる?」とK男に提案する。K男は「切れたら食べれなくなるけ、そっとね」と教師に言い、野菜を触る。すると、「先生、これ。こっちの方が(クローバーより)柔らかい!これなら食べるかもしれん、持っていってもいい?」と興奮したように言う。「いいよ、はさみも持っておいで」と答えると、急いではさみを取りに行き、

野菜を数本切って持っていく。

しばらくして、K男は当番の友だちを連れて帰ってくる。「先生、食べたんよ。じゃけ、お当番さんももうこれもっていこう」と言う。その日の帰り、K男はみんなにキララが野菜を食べたこと、これから野菜をもっていこうということを伝えていた。

エピソード4の考察

K男は毎日水遣りをしていることから、野菜の生長を楽しみにしつつキララのことについても気にかけていると感じた。いつもはすぐ遊びに行くK男であるが、この日はいつもと様子が違っていたので気になって声をかけた。K男は自分の当番の時の様子から、以前クラスで話題になった“クローバーを食べない”ということが実体験をもってわかり、よりキララを気にかけていることが窺える。

また、K男の中では“柔らかい”ということが気にかかっていると思われた。K男が柔らかいと感じる葉っぱをキララが食べないことで、K男とキララの感じる柔らかさの違いに気づいている。このことが、K男とキララの感じ方や状況の違いに気づくきっかけになり、キララの立場にたって考えられるようになっていく。さらに、キララのことを考えて柔らかい新芽のはっぱをもっていったところ、キララが食べた。このことで、キララのためにできることがK男の中に明確になった。それを実行できることでさらに自信をもち、キララのことを友だちにも広げていくきっかけになっている。

このように、相手の立場にたって考えるきっかけを作ることにより、さらに心を寄せ始めている。また、この過程を通してキララのためにできることに見通しがもてるようになり、それが自信につながり、意欲的なかわりを促進している。

4) 2014年11月28日

この日の朝方から、キララは横たわり、自分で立つことが難しい様子であった。そこで、登園してきた年長児から順に朝キララに会いに行けるようにした。

エピソード5

この日、L男が一番に幼稚園にやってくる。教師はL男に「キララちゃんの体調が悪くなって苦しんでいるから、すぐに会いに行っておいて」と深刻な顔で声をかける。L男は急いで職員室に向かい、横たわっているキララに直面する。「痩せてる…」とつぶやき、じっとキララの様子を見ている。L男の表情が悲しそうだ。部屋に戻ると登園してくる友だ

ちに「キララちゃんが大変だから、すぐに見に行つてあげて！」と一生懸命伝えている。

職員室に駆けつけた子どもたちがキララを心配そうに見守っている。保育室に戻ってきた子どもたちから、「倒れてた…助けてあげたい」「水も飲んでいなくて、苦しそうだった…」「自分で立ちたいって思っ、がんばってるんよ」などキララに思いを寄せる言葉がたくさん聞こえてくる。教師は「なんとかしてやりたいな。助けてやりたいな」と言いながら、子ども一人ひとりのキララへの思いに耳を傾ける。その隣にはL男がいる。L男がキララに再度会いに行く。子どもたちに囲まれているキララのそばでL男が思い立ったように、「キララちゃんに飾りを作ってあげる！」と声をあげ、また保育室に戻る。しかし、保育室の中で立ち尽くしている。教師が「どうした？」と声をかける。どうやら何を作ろうか迷っているようである。先ほどまで一緒にキララの様子を見ていたM女が、L男に「鶴の折り方を教えてあげよ」と声をかけ、N女が「千羽鶴を折ったらいい」と言っている。それを聞いたF男は急いで折り紙を取りに行く。M女が鶴の折り方を一つひとつL男に教え始める。しかし、思い通りに上手く折れない。折り紙がしわになり、少し破けたところも出てくる。それでも何度もやり直ししながら折り続けている。M女も「そうじゃない！こうよ」などと必死に教えている。M



図4 L男が折った鶴

女からの支えもありながら、やっとの思いで鶴が折れる(図4)。L男が「ふう…」と息をつく。少し経ってL男が急いで職員室に向かい、鶴をキララに届けるが、どこに置こうか迷っている。教師が「よく見えるところに貼ってやるといいよ」と声をかける。L男はキララのそばにテープで鶴をくっつける。それでもなお、心配そうにしているにL男に教師は寄り添い、「大丈夫。きっとよくなる」と話す。L男の表情が少し和らぐ。

エピソード5の考察

L男は改めて痩せ細ったキララの姿を見て、キララが病で、つらくて大変な思いをしながら日々をすごしていたことを感じたのだろう。それは、L男が悲しい表情をしていることから窺える。そして、クラスの友だちが口にするキララへの思い、教師の「なんとかしてやりたい」という声を聞き、L男はキララのために

自分にできることは何かを考えたのではないか。苦しんでいるキララを見てどうにかしたいと大きく心を動かしている。そこで思い立ったのが、キララのために飾りをつくってあげるという行動だったのだろう。L男は普段、折り紙を好んで遊ぶ方ではなく、あまり得意な方でもない。それにもかかわらず、友だちに教えてもらいながら折る姿は、キララに「助かってほしい」という願いの表れであり、願いを折り鶴に託したのだと考える。キララのために何とかしたいという思いをもち、友だちの助けも借りて鶴を折り、キララに届けることで表情が少し和らいでいた。このように、キララのために何とかしたいという思いを受け止め、その実現を支え寄り添う教師のかかわりが大切である。

エピソード6

C男は以前から、当番でない日にもえさをもっていったり、「ちょっとキララちゃんに白いのが出ていないか見てくる」と様子を見に行ったりと、キララを気にかけることが多かった。登園して来たC男にキララのことを伝えると、口を堅く結び、神妙な顔をしてキララの所に向かう。

しばらくすると、C男が保育室に戻ってくる。「どうだった？」と教師が尋ねると、C男は「うん」と言う。教師が「うん」と返し、「会えた？」と聞くと、「C君はね、これから毎日会いに行くよ。いつも用意ができたなら一番に行つて、それから遊びに行くことにするよ」と答える。「そっか、それはキララちゃん喜ぶね」と教師が答え、C男は無言でうなずいている。

その数時間後、避難訓練が終わり子どもたちが保育室に帰ると、キララが息を引き取っていた。年長組の子どもたちが集まり、キララのことを告げた。みんなが静かに聞いている中、C男が突然「えーんえーん」と目を隠している。少し笑ったような声色や言い方で、どうしたのだろうと様子を見てみると、手を目からはずし、笑ったような困ったような表情で再び「えーんえーん」と言ったあと、正座をして伏せていたが涙はでていなかった。その後、子どもが交代でキララの所へ来て、お別れを告げてい



図5 キララに別れを告げる様子

く(図5)。C男は近くまで来るが、あと1メートルほどのところで止まっている。O女とP女がC男を追い越しやってきて「あったかかったのね」と

言う。教師が「そうだね」と言いながら涙ぐんでいると、O女とP女はやがて泣き出し去っていく。C男はその様子をやはり少し離れたところから見ている。「C男君もお別れを言ってあげてね」と教師が声をかけると、C男はそばに寄ってくるが初めは見ようとしなない。少し経ち、キララをなでてすぐに手を放して戻ってしまい、また伏せている。その後、子どもたちに「先生も悲しくて涙が出るよ。悲しいときは泣いてもいいんだよ」と言うと、C男は顔をあげ、大きな声でわんわん泣き出した。

エピソード6の考察

C男がキララのところに行き、「うん」と言った言葉にはいろいろな思いが含まれていると感じた。どんなことを感じているのか聞きたいと思いつつも、C男の思いを大切にしたいので、詳しくは聞けなかった。C男が感じている思いに寄り添いつつも、その思いにひたる時間を邪魔しないように、言葉をかけるのではなくただ場を共に過ごすことにした。子どもの思いは必ずしも言葉になるものではない。そこで、無理に言葉にするのではなくそれぞれに感じている思いにひたれるように寄り添うことも、心を育むうえで大切であると考えた。

避難訓練後にキララの死を伝えた時のC男の反応を、はじめは悲しんでいるのかふざけているのかわからなかった。しかし、キララの近くで立ち止まっている様子や、O女とP女の様子をじっと見ているC男を見ていると、キララのことを大切に思っていることが伝わった。そこで、C男のキララに対する思いを邪魔しないように、人が少なくなってから声をかけた。教師が「泣いてもいいんだよ」と言ったことで泣き出した様子から、どのように思いを表現してよいか分からなかったのではないかと考える。このように、その場だけではなく、それまでのかかわりも含めて子どもの思いを丁寧にみとること、またその思いに寄り添うことが大切である。また、子どもの思いに寄り添いながら教師自身も思いを伝えていくことで、子どもの感じている思いが形のあるものになっていくきっかけになったり、子どもが思いを表現するきっかけになったりするのだろう。

5) 2014年12月3日

亡くなったキララが眠る動物の碑に幼児が参った日に、「ウサギの先生」とウサギの「あやちゃん」が来園した。ウサギの先生とは、本研究の共同研究者である広島大学大学院生物圏科学研究科の谷田教授のことで、ウサギのあやちゃんは、ウサギの仮面をかぶった

同研究科の大学院生のことである。ウサギの先生とウサギのあやちゃんは、キララに会いに来たという設定で来園している。幼児たちには当然のことながら、二人の正体を明かしていない。

当日は、ウサギの先生と年長組の幼児たちがキララについて語り合った(図6)。以下は、そのやりとりの内容である。



図6 語り合いの様子

エピソード7

ウサギの先生：「あやちゃんとウサギのキララちゃんに会いにきたんだけど…」
子どもたち：「死んだよ」「天国に行ったよ」
ウサギの先生：「死んだってどういうこと？」
子どもたち：「おらんくなっちゃったこと」「天国に行ったってこと」「お空に行った」
ウサギの先生：「天国ってどこ？」
子どもたち：「お空でみんなを見てる」「死の世界」
ウサギの先生：「死の世界って？」
子どもたち：「死んだ人の場所」
ウサギの先生：「そこにはウサギさん行けるの？」
子どもたち：「死んだら行ける」
ウサギの先生：「天国と同じ？」
子どもたち：「そう！同じ。天国でしゃべりよる」
ウサギの先生：「死んだらどうなるの？」
子どもたち：「死んだらお墓に埋める」
ウサギの先生：「お墓に埋めたらどうなるの？」
子どもたち：「天国に行く」
ウサギの先生：「あやちゃんは天国に行けるの？」
子どもたち：「行けないけど、お墓に行ったらキララに会えるよ」「さっき、お墓に行ってきた」
ウサギの先生：「お話はできるの？」
子どもたち：「心の中でできるよ」
ウサギの先生：「お墓に行っちゃって言ってたけど、話をしたの？」
子どもたち：「話をしたよ」
ウサギの先生：「どんな話をしたの？」
子どもQ：「大好き」
ウサギの先生：「どんなところが好きだったの？」
子どもQ：「かわいかった。全部、かわいかった。また、会いたい」

子ども R : 「お墓でありがとうって言った」
 ウサギの先生 : 「何をありがとうなの？」
 子ども R : 「遊んでくれて」
 ウサギの先生 : 「どんな遊びをしたの？」
 子ども R : 「……」
 子ども S : 「はーはーしててかわいそうだった。さ
 わったら、骨が見えた」
 ウサギの先生 : 「しんどそうにしていたの？」
 子ども S : 「そう。天国に行ってもいっぱい生きて
 ねって言った」
 ウサギの先生 : 「キララちゃんは何で死んだの？」
 子どもたち : 「おばあちゃんだったから」「8歳！」
 ウサギの先生 : 「ウサギの8歳は、人間でいったら
 90歳なんだ。長生きしたんだね」
 子ども T : 「キララ、元気に天国に行ってね」
 子ども U : 「よくがんばったねって言ってあげた。
 死んだようなポーズだった」
 ウサギの先生 : 「いつ死んだの？」
 子ども V : 「避難訓練の後」
 子ども W : 「心の中で会えるように……」
 ウサギの先生 : 「どうやったら会えるの？」
 子ども W : 「キララのお墓に行ったら会える。お墓
 に行ってから心の中で話す」
 子ども C : 「キララちゃんはもう会えないんだ。会
 いたいけどもう幼稚園にはいないんだ。
 だから心の中では会えるんだ。もう幼稚
 園にはいない」
 ウサギの先生 : 「先生はその気持ち、すごくわかる。」
 子どもたち : 「だから心の中で話す」
 ウサギの先生 : 「心の中で話せるって、みんなはウ
 サギ語をしゃべれるの？」
 子どもたち : 「ウサギ語でなくてもいい」「心の中で
 しゃべれる」
 ウサギの先生 : 「キララのお墓はどこにあるの？」
 子どもたち : 「ナナのお墓のところ」
 ウサギの先生 : 「キララちゃんはナナちゃんと会っ
 ているのかな？」
 子どもたち : 「会ってる」
 ウサギの先生 : 「みんなは、時々、キララちゃんのお
 墓に行ってくれる？」
 子どもたち : 「行ってあげる」

エピソード7の考察

幼児たちとウサギの先生との語りの中で、ウサギの先生から幼児にたくさんの質問があった。尋ねられることで幼児たちは自分の中の思いをひきだそうと懸命に答えている姿が見られた。そのやり取りの中で、

言葉に詰まったり、何かを考えたりする様な姿があった。また、音がなくなり時間が止まったかのような、しかし穏やかな時間もあった。幼児たちの中にはこれまで心を寄せてきたキララに対する思いがある。しかし、言葉にならない思いがほとんどであると感じた。キララの死というのは単なる一つの出来事ではなく、幼児たちにとって命の温かさ、優しさ、思いやり、悲しみなど、これまでのかかわりを通していろいろなことを経験してきた大切な過程である。大切なことであるからこそ、言葉にできない思いがあるのではないだろうか。語り合いの中で常に、“思いを共有・共感している”感覚があった。言葉にならない何かが伝わっている。これはキララに対してそれぞれが思いをもち、自分の中の思いと向き合っているからこそ言葉を超えて周りに伝わっているのではないだろうか。言葉にならない思いが伝わっている場の共有こそ、幼児の心の育みに大切であると考えている。教師もそこに同じ思いをもち、溶け込み、共有していくことで一人ひとりの中に大切なことが少しずつ育っていくのではないだろうか。

また、幼児は出来事を純粹に、素直に受け止めている。C男の「もう幼稚園にはいないんだ」という言葉は事実をありのままに述べている言葉である。しかし、この言葉にはC男の思いがいっぱいに詰まっている。事実を受け止めながら、自分の思いと向き合う強さが感じられる。このような純粹に受け止められる強さに共感し、思いに寄り添っていく中で心が育まれている過程を大切にしたい。

4. 総合考察

AAEの実践を通して、また大学の共同研究者との連携を通して、高齢ウサギにかかわる子どもたちの心を育むための指針を以下のようにまとめた。

- ・飼育動物の様子を知り、思いを寄せるための小さな積み重ねを支えるための教師のかかわりと場の設定
 かかわりが何もない状態では、飼育動物に心を寄せていくことはできない。まず、幼児が動物の様子を知ることが必要である。病院や当番活動の様子、夜の様子や教師の思いなどを良い状況もよくない状況も含めて知らせる場を設け、日々飼育動物のことを考える時間を少しずつ重ねていくことが大切である。また、幼児たちが飼育動物への思いや様子を伝える場を設定することで、幼児が飼育動物のことを考えたり様子を気にして見たりして心を寄せていくことが明らかになった。

- ・身近なモデルとしての教師の存在

身近な教師の存在は、幼児が心を育むうえでとても

重要である。まず教師が飼育動物に心を寄せていくことで、幼児は教師の思いにふれ、また教師が飼育動物とかかわっている姿を見ることで幼児も自分自身の思いをもったり、心を寄せたりするきっかけになっていく。

・子どもの思いや行動を価値づける教師の援助

幼児たちが飼育動物のために何かをしたときに、それに対して動物から幼児たちにわかりやすく何かが返ってくるとは限らない。言葉による共有ができないからこそ、幼児の動物に対する行動や思いを教師が価値づけていくことが大切である。そうすることで、子どもは役に立てた喜びを感じ、さらに自信をもってかわろうとするようになっていく。

・飼育動物のためにできることを考えて実際にやってみる姿を支える教師のかかわり

人間と飼育動物とでは、ものの感じ方や置かれた状況が大きく違うので、動物飼育を通して幼児の心を育むためには動物の立場に立って考えることが必要不可欠である。そこで、幼児が飼育動物の立場に立って考えるきっかけを作ったり、飼育動物のことを考える姿に寄り添ったりすることが教師の役割となる。

さらに、飼育動物の立場に立ったうえで何ができるのかを考えられるようにすることは、幼児の心の育みに大きな影響を与えるので、みんなで考える場を設けたり、具体的に考えられるようにかかわることが大切である。

・子どもの思いを丁寧にみとり、飼育動物とかかわる過程を大切にす教師のかかわり

これまでの飼育を通じたかかわりの積み重ねにより、幼児たちはそれぞれに飼育動物に対する思いをもっている。その思いを寄せる積み重ねの過程を丁寧にみとっていくことで幼児の心の育ちを支えることができる。それぞれのかかわる過程を丁寧にみとることで、各幼児に応じた教師のかかわりがうまれてくる。時には思いにひたれるように寄り添ったり、時には場を共有したりと、幼児たちに命の温かさや優しさ、思いやり、悲しみなど様々な心が育つ過程に寄り添うことが必要である。

・子どもが自分の思いに向き合えるような場の設定や教師のかかわり

大切な思いが必ずしも言葉になるとは限らない。むしろ、大切な思いほど言葉になりにくいこともあるのではないだろうか。その言葉にならない思いと率直に向き合うことで幼児の心が育まれるのではないかと考える。言葉にならない思いに自分の中で向き合い言葉にして伝えようとする過程で、思いがさらに深まっていくので、幼児の思いをひきだすような言葉かけをしたり、語らいの場を設けたりと、教師自身もその場に共感し、溶け込み、同じ思いを共有したりすることで、心の育みを支えることが大切である。

幼児は、キララと同じ場所、同じ時間を共有しながら生活をしてきた。その中でキララのことを考える小さな積み重ねをしてきたからこそ、キララに心を寄せていったのだと考える。幼児がキララとかかわる様子を見てみると、単なるペット、ただの飼育動物とのかかわりを超越していた。キララに思いを寄せる中で、思いやりやいたわり、愛情を育てていった。幼児にとって、キララはまさに人生の伴侶であったのである。飼育している動物に対し、心を寄せていく過程の中で感じる様々な思いやかかわりが幼児の心の育みにつながっていくのだろう。飼育動物を介在とした教育の重要性を改めて再認識するとともに、これからも子どもたちの心の育みを大切に、実践を続けていきたい。

引用（参考）文献

- 1) 谷田創・木場有紀・森元真理他（2010）「幼稚園における動物介在教育の実践-COp-AAEの構築を通じた共同研究の試み」『学部・附属学校共同研究紀要』第40号，pp.295-299
- 2) 文部科学省（2008），『幼稚園教育要領』
- 3) 谷田創・木場有紀（2012）「幼稚園における動物飼育の現状と動物介在教育の可能性」『日本獣医師会雑誌』第32号，pp.48-56.
- 4) 谷田創・木場有紀・森元真理他（2013）「幼稚園の飼育動物を介在した教育（AAE）に関する研究—幼稚園の高齢化した飼育ウサギと幼児とのかかわりを通じた心の育み—」『学部・附属学校共同研究紀要』第42号，pp.249-pp.256.