



Title	卒園生は保育実践をどのように記憶しているのか：保育5領域の観点から
Author(s)	佐藤, 奈月; 鴨田, 祐汰; 加藤, 弘通
Citation	子ども発達臨床研究, 23, 13-26
Issue Date	2026-06-20
DOI	https://doi.org/10.14943/rcccd.23.13
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/99961
Type	departmental bulletin paper
File Information	02_1882-1707_03.pdf



一般論文

卒園生は保育実践をどのように記憶しているのか — 保育 5 領域の観点から —

佐藤 奈月*・鴨田 祐汰**・加藤 弘通***

How Do Graduates Remember Early Childhood Education and Care Practices?

— From the Perspective of the Five Content Areas of Early Childhood Education and Care —

Natsuki Sato, Yuta Kamoda, Hiromichi Kato

要 旨

本研究の目的は、認定こども園の卒園生による「思い出」を自伝的記憶として捉え、(1) どのような体験が想起されやすいか、(2) 想起者の発達段階によって語られるエピソードに違いがあるか、(3) 想起された体験が保育の 5 領域とどのように関連するかを探索的に検討することであった。卒園生 87 名(平均年齢 15.67 歳)から得られた 279 エピソードを分析した結果、想起されたのは「行事・イベント」(37.6%)、「自然体験」(22.6%)、「食事」(13.6%)、「遊び」(13.3%)、「園で得たもの」(9.3%)、「否定的経験」(2.2%)であった。発達段階による比較では、小学生では「園で得たもの」の報告が少なく、中高生では「遊び」、成人では「自然体験」が多く報告された。5 領域との関連では、「健康」と「環境」に関連するカテゴリが多く、「言葉」に関連するカテゴリが少ない傾向があった。以上の結果から、保育実践は卒園後も自伝的記憶として保持され、発達に伴い抽象的な意味づけに変化することが示唆された。

キーワード：自伝的記憶、思い出、認定こども園、保育 5 領域、発達段階

問題と目的

1.1 はじめに

幼児教育・保育の現場では、保育者が意図をもって環境を構成し、子どもの豊かな生活体験や活動を展開している。しかし、そうした保育実践が、子ども自身にどのような体験として受け取られ、卒園後にどのような記憶として残っているのかに

ついては、十分に明らかにされていない。本論文は、認定こども園の卒園生による「思い出」の記述を、単なる過去の記憶ではなく、「自伝的記憶」として捉え、発達段階ごとに幼児期のどのような生活体験や活動が想起されやすいのかを探索的に検討し、保育における 5 領域との関連を検討するものである。

* 北海道大学大学院教育学院（現在：福山市立大学教育学部）

** 北海道大学大学院教育学院

*** 北海道大学大学院教育学研究院

1.2 保育における生活体験の位置づけ

2017年（平成29年）に告示され、2018年（平成30年）4月に施行された『保育所保育指針』（厚生労働省、2018）、『幼稚園教育要領』（文部科学省、2018）、『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』（厚生労働省他、2018）では、幼児期における教育・保育の内容を、「健康」、「人間関係」、「環境」、「言葉」、「表現」の5領域で構成している。特に満3歳以上の園児の教育および保育については、「個の成長と集団としての環境の充実を図ることを基本とし、遊びや生活などの園児が身近な環境に主体的に関わる具体的な活動を通して、各領域の内容を総合的に展開し、幼児期にふさわしい経験と学びを生み出すように援助することが必要」（厚生労働省、2018；厚生労働省他、2018）であるとされている。

厚生労働省（2018）、厚生労働省他（2018）、文部科学省（2018）から、各領域のねらいを概観する。1つ目に「健康」は、「健康な心と体を育て、自ら健康で安全な生活をつくり出す力を養う」領域であり、具体的には、戸外での遊びで十分に体を動かしたり、先生や友達と食べることを楽しみ、食べ物への興味や関心をもつことなどが内容に含まれている。2つ目に「人間関係」は、「他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人と関わる力を養う」領域であり、具体的には、友達と活動する中で、工夫したり、協力したりして一緒に活動する楽しさを味わうことや、思いやりをもつことなどが内容に含まれている。3つ目に「環境」は、「周囲の様々な環境に好奇心や探究心をもって関わり、それらを生活に取り入れていこうとする力を養う」領域であり、自然に触れてその大きさや美しさ、不思議さなどに気付くことや、季節により自然や人間の生活に変化のあることに気付くこと、日常生活の中で我が国や地域社会における様々な文化や伝統に親しむことなどが内容に含まれている。4つ目に「言葉」は、「経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し、相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て、言葉に対する感覚や言葉で表現す

る力を養う」領域であり、先生や友達の言葉や話に興味や関心をもち、親しみをもって聞いたり話したりすることや、自分の思いを言葉で表現することなどが内容に含まれている。5つ目に「表現」は、「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする」領域であり、生活の中で様々な音、形、色、手触り、動きなどに気づいたり感じたりなどして楽しむこと、生活の中で美しいものや心を動かす出来事に触れ、イメージを豊かにすること、感じたことや考えたことを音や動きなどで表現したり、かいたり、つくったりすることなどが内容に含まれている。

以上のように、5領域は保育実践における子どもの経験を多面的に捉える枠組みであり、保育現場ではこれらが総合的に展開されている。しかし、保育者がこれら5領域を意図して構成した環境や活動が、子ども自身にどのような経験として受け取られ、卒園後にどのように意味づけられているのかについては、十分に検討されてこなかった。こうした意味づけを検討するためには、単にこのような環境や活動があったという事実だけではなく、それが人生の物語の中でどのような意味を持つものであるのかを検討しなければならない。そこで本研究では、卒園生の「思い出」を、過去の出来事を自己の物語として再構成するという特徴をもつ「自伝的記憶」として捉えることで、この問いを検討する。そのために、まずは自伝的記憶の概念とその特徴について整理する。

1.3 自伝的記憶

自伝的記憶とは、個人の過去における特定の時間と場所で起こった出来事に関する顕在的な記憶（Nelson & Fivush, 2004）である。自伝的記憶と密接に関連する概念として、エピソード記憶がある。Tulving(2002)によると、エピソード記憶とは、主観的時間を通して現在から過去への心的な時間旅行を可能にするものである。自伝的記憶はエピソード記憶の一種である（Radvansky, 2017/2021）が、以下の2点において、より広範な概念を含む

ものである。

1つ目に、自伝的記憶は、重要な心的機能をもつものである。Bluck(2003)は、自伝的記憶の機能として、自己の連続性を維持する「自己機能」、他者との相互作用を促進する「社会機能」、過去の経験を将来の指針とする「指示機能」の3つを挙げている。さらに、Harris et al.(2014)は、これらの分類をさらに発展させ、自分自身や自分の行動について理解を深める省察(reflective)機能、他者との交流や、社会的関係を構築・維持する社会(social)機能、悲しみや喪失感に浸る反芻(ruminative)機能、次の世代に経験を伝えたり、死の準備をおこなう世代継承性(generative)機能の4つの機能があることを示した。

2つ目に、自伝的記憶は、多層的な構造を持つものである。自伝的記憶は、①ある特定の場所や時間で起きた個々の出来事についての「出来事に特異的な知識(event-specific knowledges)」,②「パリへの旅行」といったテーマによって結びつけられた記憶や、「夕方の草原へのハイキング」といった繰り返しの出来事を含む「一般的出来事(general events)」,③「学生の頃」「～に住んでいた頃」といった数年単位の抽象的な人生の区切りである「生涯の時期(lifetime periods)」の3つの階層から構成されている(Conway & Pleydell-Pearce, 2000)。つまり、自伝的記憶は、特定の出来事についてのエピソード記憶だけではなく、自己に関する知識や概括的な情報、あるいは自己についてのスキーマなど、抽象的で意味記憶的な内容も含む、種々様々な情報から構成されているもの(佐藤, 2010)であるといえる。

このように、自伝的記憶はエピソード記憶の一種であるものの、エピソード記憶以上のものもあり(Radvansky, 2017/2021)、人がその人生において、自己を形成し、他者と交流し、さらに過去の経験に基づいて将来の指針を立てることを可能とする重要な記憶である。

1.4 自伝的記憶の特徴

幼児期の記憶については、幼少期に経験した個

人的な出来事を、成人が自覚的に想起できないという幼児期健忘(Freud, 1905/2009)がよく知られており、遡って思い出せる一番古い記憶の年齢は、3, 4歳が多いとされている(Dudycha & Dudycha, 1941)。また、日本の研究においても、再認(過去に見たか否かについての判断)が可能になるのは3歳頃であることが指摘されている(上原, 1998)。その背景として、子どもが過去の出来事について語れるようになるためには、言語発達のみならず、ナラティブの獲得が必要であることが指摘されている(Nelson & Fivush, 2004)。つまり、過去の出来事を語るためには、単に過去の出来事を思い出すだけではなく、それを意味を持った一連の物語として理解できるようになる必要があるといえる。

また、想起される記憶の内容については、感情価や感情の強度が影響する。具体的には、快い出来事は不快な出来事よりもよく想起される傾向があるという知見(Wagenaar, 1986)や、感情価よりも感情の強度が、記憶の鮮明さや実感の強さを説明しているという知見(Talarico et al., 2004)が報告されている。

さらに、自伝的記憶は固定的なものではなく、想起する時点における個人の発達段階や生活経験に応じて再構成されるものでもある。前節で述べた自伝的記憶の多層的構造(Conway & Pleydell-Pearce, 2000)に基づいて考えると、同じ幼児期の体験であっても、想起者が児童期にあるか、青年期にあるか、成人期にあるかによって、出来事に特異的な知識が想起されやすいのか、より抽象的な意味づけがなされやすいのかは異なると考えられる。たとえば、自伝的記憶の機能のうち、世代継承性機能は発達とともに使用が増加することが示されており(Harris et al., 2014)、想起者の年齢によって記憶の語られ方が変化することが考えられる。

1.5 幼児の生活や活動についての記憶

以上のように、自伝的記憶には幼児期健忘や感情の強度による想起の偏りといった特徴がある。

では、保育の場における具体的な生活体験や活動は、卒園生にとってどのような自伝的記憶として残っているのだろうか。

山名・奥山(2014)は、「遊びを中心とする保育」を掲げた幼稚園の卒園者(30代)と大学生を対象に、幼児期のエピソードの想起を検討した。その結果、一度きりの出来事はネガティブな感情、繰り返しの経験はポジティブな感情を伴うものとして記述される傾向が明らかになった。また、大学生のエピソードは、一度きりの出来事としてお遊戯会やお泊まり会などの行事が多く書かれていたが、A幼稚園卒業生は普段の遊びがより多く想起されている傾向にあった。岸(2025)は、幼稚園の卒園生(30-40代)に対するインタビュー調査を通じて、個人がどのように幼稚園生活の価値を捉えているか検討した。その結果、担任教師に優しく受け止めてもらった経験がその後の人生における「心の核」として機能していたり、絵を描くことが好きで、それを教師に認めてもらったことが自信となり、職業選択につながっていたりするなど、幼児期の経験が自伝的記憶として価値をもち、個人の中に位置づいていることが明らかになった。

以上の先行研究は、幼児期の体験が自伝的記憶として卒園後も保持され、個人にとって重要な意味をもちうることを示している。しかし、これらの研究は、想起された記憶の感情価といった特性や、個人にとっての意味づけを検討することに主眼が置かれており、園生活におけるどのような体験が後年想起されやすいのかという全体的な傾向は十分に検討されていない。また、想起者の発達段階によって語られるエピソードの内容に違いがあるのかについても、十分に検討されていない。さらに、幼児期の生活体験は、上述したように保育の5領域として総合的に構成されているが、こうした保育者の幅広い意図を踏まえながら自伝的記憶の特徴を検討した研究は少ない。

1.6 本研究の目的

本研究の目的は、認定こども園の卒園生による

回想的な「思い出」の自由記述から、幼児期におけるどのような生活体験や活動が、卒園後に自伝的記憶として語られやすいのかを探索的に検討することである。具体的には、(1)まず卒園生の思い出をその内容に基づいて分類し、どのような体験が想起されやすいのかを明らかにする。(2)次に、卒園生の発達段階(小学生・中高生・成人)によって語られるエピソードの記述に違いがあるのか、量的・質的な側面から検討する。(3)さらに、得られた結果を保育5領域の観点から考察し、保育者が意図をもって展開した実践が、どのように子どもの記憶に残るのかについて検討する。

方 法

2.1 調査対象者と調査時期

調査時期は2024年1-5月。調査対象となった認定こども園の創立記念事業として、卒園生及び保護者に対して園の職員が連絡をし、回答を依頼した。その結果、全卒園生438名のうち87名(平均年齢15.67歳、 $SD = 8.13$, $Range = 7-35$)から回答を得た(回収率:19.9%)。調査対象の認定こども園の特徴としては、遊び体験を通じた学びや、集団で活動をする楽しさを重視しており、様々なイベントを保育活動に組み込んでいることが挙げられる。このことから、当該の認定こども園の分析から、多様な幼児期の生活体験を収集することができると考えられる。

2.2 調査内容

認定こども園での思い出について、自由記述形式で回答を求めた。回答する自由記述数について指定はせず、自由に回答を求めた結果、複数回答を含む279エピソードが分析対象となった。なお、そのうち2件については卒園生の保護者の回答であったが、内容としては卒園生の様子やエピソードを代筆するものであり、年齢についても子どもの年齢が回答されていたため、削除はせず卒園生の回答とみなした上で分析をおこなった。

2.3 分析方法

各エピソードについて、心理学を専攻とする大学院生1名が内容を検討し、分類カテゴリを作成した。次に、別の大学院生1名が、そのカテゴリ名とエピソードが一致しているかを確認した。一致していないと判断されたエピソードについては2名の合議により最終的な分類を確定し、必要に応じてカテゴリ名を調整した。さらには、各カテゴリが保育の5領域のうちどの領域に当てはまるのかについても、2名の合議により分類をおこなった。

また、年齢については7-12歳を「小学生」、13-18歳を「中高生」、19歳以上を「成人」とした発達段階カテゴリを作成し、カテゴリ間におけるエピソードの特徴の違いについて分析した。以上の観点から分析をおこなう理由は、本研究において収集したエピソードは自伝的記憶であるために、発達段階によってその再構成や意味づけの変更がおこなわれることが想定されるからである。

2.4 倫理的配慮

調査協力者に対して、事前に回答内容を研究利用することを確認し、許可を得た上で調査を実施した。

結 果

3.1 エピソードの基礎情報

まず、一回答者あたりのエピソードの平均回答数は3.32 ($SD = 3.28$, $Range = 1-17$) であり、57人 (65.5%) と半数以上の調査協力者が、2つ以上のエピソードを回答していた。また、エピソードの平均文字数は33.50文字 ($SD = 35.95$, $Range = 1-340$) であった。文字数が最小であるエピソードは、「川」であり、その他にも「こま」「遠足」など、心に残った体験を単語形式で回答するものが一定数みられた。その一方で、園で得たものについて、エピソードを交えながら長文形式で回答するものも一定数おり、エピソードの長さには大きな偏りがみられた。

以上のエピソードの特徴について、回答者の発達段階（小学生／中高生／成人）を独立変数、回答数と文字数をそれぞれ従属変数とする一要因分散分析をおこなった。その結果、回答数 ($F(2, 81) = 4.18$, $p = .019$, $\eta p^2 = .093$) と文字数 ($F(2, 276) = 5.78$, $p = .003$, $\eta p^2 = .040$) のそれぞれにおいて発達段階の主効果が有意であり、発達段階によってエピソードの特徴が異なることが示された。さらに多重比較(Holm法)をおこなったところ、小学生よりも中高生の方がエピソードの回答数が多いこと ($d = .870$, $p = .015$)、また小学生よりも成人 ($d = .440$, $p = .006$)、中高生よりも成人 ($d = .433$, $p = .012$) の方がエピソードの文字数が多いことが明らかになった。以上のことから、中高生は思いついたエピソードの多様さが、成人はエピソードの記述の詳細さが特徴的であることが示された。

3.2 エピソードの分類

次に、エピソードの内容をカテゴリに分類し、どのような話題が認定こども園での思い出として報告されたかについて分析した。その結果、「1. 行事・イベント (37.6%)」「2. 自然体験 (22.6%)」「3. 食事 (13.6%)」「4. 遊び (13.3%)」「5. 園で得たもの (9.3%)」「6. 否定的経験 (2.2%)」という6つが主要なカテゴリとして見出された (Table 1)。

最も多く報告されたのは、「1. 行事・イベント」であり、その中でも特に、「節分の鬼」に関する内容が多かった。特にこの小カテゴリについては、他とは異なり「怖くて泣いた」という内容が多くみられた。また、他にも「お泊まり会」「季節の祭り」「運動会」「お誕生日会」「劇」といった多様な行事・イベントが報告されていたが、その中には共通して「一緒に」「みんなと」という、認定こども園の一体感に関わる表現がみられた。さらに「お泊まり会」では「夜の動物園」「運動会」では「お父さんと一緒に参加した」といったように、日常とは異なる体験を強調する記述も中にはみられた。

次に多く報告されたのは、「2. 自然体験」であり、卒園生は「水遊び」や「山遊び」など、多様な自然との関わりを報告していた。さらに自然体験については、日常的な「散歩」に近い遠足と、たまにある「大冒険」としての遠足が別のエピソードとして確認された。さらには、「通園」時の何気ない景色について報告したものも一定数存在していた。

次に多く報告されたのは、「3. 食事」であり、「お米を一からつくった」といった「食べ物づくり」や、「〇〇先生の給食が楽しかった」といった「給食」に関するエピソードが報告されていた。食べ物づくりについては、「田んぼに入ったら楽しかった」という、自然体験を含む内容もみられた。また給食については特定の先生との交流を含んだ内容が多かった。

次に多く報告されたのは「4. 遊び」だった。「外遊び」「昔遊び」「中遊び」といった多様な遊びが報告されていたが、そのどれもが日常的な体験であった。また特に「昔遊び」については、特に「練習した」「名人になった」といった達成感に関する内容が特徴的だった。

また、「5. 園で得たもの」を思い出として報告する卒園生も一定数見受けられた。具体的には、

まず「困ったことをみんなで相談した」「友達ができた」という「周囲とのつながり」が報告されており、このことは「みんな」と「一緒」「友達」だったという表現が、各カテゴリにおいて一貫して語られていたことにも整合した。さらには、「小さい子のお世話をして、お姉さんになった気分だった」「うさぎ当番を頑張った」といった、「お世話の達成感」もみられ、役割をあたえられたことを嬉しく思っている卒園生が一定数存在することが確認された。また「やりたいといった時になんでもやらせてくれた」といった「個性の尊重」や、「先生の（丁寧な関わりの）おかげで、気持ちを言葉にできるようになった」といった「言葉で伝える大切さ」など、保育者の関わりを好意的に意味づけた内容も確認された。さらに、以上の「5. 園で得たもの」については、「今の自分につながっている」というように、単なるエピソードの報告にとどまらない、園での体験と現在の自己の連続性についての意味づけもまた確認された。

最後に、少数ではあるが「6. 否定的経験」を思い出として報告する者も存在していた。この内容については、短文形式のものが多いためにその深刻さは定かではないが、「悔しかったこと」「怒られたこと」を報告する卒園生が確認された。

Table 1 認定こども園での思い出（自由記述）の分類結果

大カテゴリ	小カテゴリ	記述例	記述数(%)
1. 行事・イベント 105 (37.6)	節分の鬼	節分、鬼が来て大号泣した／みんなで鬼を倒した	30 (10.8)
	お泊まり会	みんなとお泊まりをして、夜の動物園に行った	24 (8.6)
	季節の祭り	おみこしを作って、秋祭りでみんなでかついだ	17 (6.1)
	運動会	お父さんと一緒に競技に参加した	13 (4.7)
	お誕生日会	誕生日に、みんなで自分の好きな遊びをした	13 (4.7)
	劇	エルマーの劇でライオン役をした	8 (2.9)
2. 自然体験 63 (22.6)		自然の中でたくさん遊んだ	12 (4.3)
	水遊び	川遊び／プール／水がすごく冷たかった	15 (5.4)
	山遊び	色んな山を登った／森でキャンプをした	9 (3.2)
	散歩	毎週水曜日の遠足／冬いちごをとって食べた	13 (4.7)
	大冒険	朝9時から歩いて3時に着いた／海まで歩いた	10 (3.6)
	通園	園までの道にアジサイが咲いていた	4 (1.4)
3. 食事 38 (13.6)		一緒にお昼ご飯をたべた	6 (2.2)
	食べ物づくり	お米を1から作れて楽しかった／おみそ作り	24 (8.6)
	給食	〇〇先生の給食が楽しかった	8 (2.9)
4. 遊び 37 (13.3)		日が沈むまで遊んだ	2 (0.7)
	外遊び	みんなとおにごっこをした／泥んこあそび	14 (5.0)
	昔遊び	竹馬をたくさん練習した／こま名人になった	12 (4.3)
	中遊び	おままごとをした／絵を描いた	9 (3.2)
5. 園で得たもの 26 (9.3)	周囲とのつながり	困った事があったらみんなで会議／お友達ができた	10 (3.6)
	お世話の達成感	小さい子のお世話をしに行った／うさぎ当番	10 (3.6)
	個性の尊重	やりたいといった時になんでもやらせてくれた	3 (1.1)
	言葉で伝える大切さ	先生のおかげで、気持ちを言葉にできるようになった	3 (1.1)
6. 否定的経験		喧嘩をした／できないことがあって悔しかった	6 (2.2)
その他		実習生がミスをしていた	4 (1.4)
合計			279 (100.0)

3.3 発達段階ごとのエピソードの特徴

次に、発達段階とエピソードの分類カテゴリのクロス表を作成し、発達段階と語られたエピソードの関連について分析した (Table 2)。まず、回答数が10未満であった「ネガティブ体験」と「その他」を除いた上で、クロス表に対するカイ二乗分析をおこなった結果、発達段階によって報告されるエピソードの割合に偏りがみられた ($\chi^2(8) = 17.64, p < .024, \text{Cramer's } V = .181$)。さらに、

残差分析をおこなった結果、小学生においては「園で得たもの」が報告される割合が低く、中高生においては「遊び」が報告される割合が高く、成人においては「自然体験」が報告される割合が高かった。なお「行事・イベント」は、全ての発達段階において最も多く報告されていた。以上のことから、各発達段階において想起されやすいエピソードについては、共通点と相違点がともに確認された。

Table 2 発達段階と思い出カテゴリーのクロス集計表

		エピソード							合計
		行事・イベント	自然体験	食事	遊び	園で得たもの	否定的体験	その他	
発達段階	小学生	度数(%)	51(44.0)	25(21.6)	21(18.1)	13(11.2)	6(5.2)	—	116(43.1)
		調整済み残差	1.44	-0.63	1.63	-1.06	-2.17		
	中高生	度数(%)	28(38.4)	12(16.4)	8(11.0)	16(21.9)	9(12.3)	3	76(27.1)
		調整済み残差	-0.14	-1.65	-0.91	2.37	0.90		
	成人	度数(%)	26(32.5)	26(32.5)	9(11.3)	8(10.0)	11(13.8)	3	87(29.7)
		調整済み残差	-1.43	2.29	-0.88	-1.16	1.48	4	
合計			105(39.0)	63(23.4)	38(14.1)	37(13.8)	26(9.7)	6	279(100.0)

注1) 調整済み残差は ± 1.96 以上で $p < .05$

注2) 「否定的体験」「その他」については、独立性の検定から除外したため、全体の割合には含めずに数だけを報告した。

3.4 カテゴリーと保育の5領域の関係性

最後に、エピソードの分類カテゴリーのうち、回答が10以上であった5つのカテゴリーを対象に、それぞれが保育の5領域のうちどの領域に関係しているのかについて、語られた内容を分析した(Table 3)。

「1. 行事・イベント」については、小カテゴリーごとに関係する領域に違いがみられた。まず、「節分」や「季節の祭り」は季節や地域社会の伝統に関係することから、「お泊まり会」は夜の動物園に行く体験が語られていたことから、5領域の「環境」に関係していた。さらに、その3つの小カテゴリーのうち「季節の祭り」については、オリジナルの鯉のぼりを製作するといった「表現」にも関係しており、「お泊まり会」については、先生や友達と寝食を共にし、生活力を育むことから「健康」「人間関係」にも関係していた。また、「お誕生日会」についてはメッセージカードを送り合う体験から「人間関係」と「言葉」が、「劇」については音や動きでの創造的な表現を含むことから「表現」が、関係する領域として見出された。

「2. 自然体験」については、小カテゴリーにかかわらず、「健康」「環境」「表現」が関係する領域として確認された。これらの自然を通じた遊びは、体を動かす体験が含まれることから「健康」に、自然に触れて様々な気づきを得ることから「環境」

に、自然に対する感動体験が多く語られていたことから「表現」にそれぞれ関係していた。

「3. 食事」については、食べ物への関心をもち、健康な心身をつくるという観点から、「健康」に関係していた。そのうち、「食べ物づくり」については、田植え体験などから自然、文化に触れていることから、「環境」にもまた関係していた。

「4. 遊び」については、遊びごとの特性の違いを反映して、小カテゴリーごとに関係する領域の違いがみられた。「外遊び」については、体を動かすことから「健康」に関係しており、さらには鬼ごっこなど、他者を必要とする遊びが多く報告されていたことから「人間関係」にもまた関係していた。「昔遊び」については、こまや竹馬など、文化や伝統に親しむ内容が含まれたことから「環境」に関係していた。「中遊び」については、おままごとなどから「人間関係」が、お絵かきなどから「表現」が関係する領域として見出された。

「5. 園で得たもの」については、保育者からの関わりや、友人との関係を語っているものが多かったため、主に「人間関係」に関係していた。そのうち、「お世話の達成感」については、下級生のお世話だけでなく、動物の飼育当番も含まれていたことから、「環境」にも関係していた。さらに「園で得たもの」については、自分の気持ち、考えを言葉にするための、保育者の関わりも多く

報告されていたことから、「言葉」にもまた関係していた。「個性の尊重」についても、「やりたいと言ったことは何でもやらせてくれた」と語られ

ていたことから、子どもの意思を尊重しつつも、それを言葉で表現することに深く関係していた。

Table 3 思い出カテゴリと保育の5領域の対応関係

		健康	人間関係	環境	言葉	表現
1. 行事・イベント	節分の鬼			○		
	お泊まり会	○	○	○		
	季節の祭り			○		○
	運動会	○				
	お誕生日会		○		○	
	劇					○
2. 自然体験		○		○		○
	水遊び	○		○		○
	山遊び	○		○		○
	散歩	○		○		○
	大冒険	○		○		○
	通園			○		○
		○				
3. 食事	食べ物づくり	○		○		
	給食	○				
			○			
4. 遊び	外遊び	○	○			
	昔遊び			○		
	中遊び		○			○
5. 園で得たもの	周囲とのつながり		○		○	
	お世話の達成感		○	○		
	個性の尊重				○	
	言葉で伝える大切さ		○		○	

考 察

あらためて本研究の目的は、(1) 卒園生の思い出を内容に基づいて分類し、どのような体験が想起されやすいか、(2) 卒園生の発達段階によって語られるエピソードが異なるのか、(3) 保育における5領域の観点から、保育者が意図をもって展開した実践が、どのように子どもの記憶に残るのか検討することであった。

4.1 どのような体験が想起されやすいか

本研究の結果、卒園生の思い出として最も多く想起されたのは「行事・イベント」(37.6%)であった。これは、大学生がお遊戯会やお泊まり会などの行事を多く想起したという、山名・奥山(2014)の知見と一致する結果であった。行事・イベントは、日常の園生活と異なる特別な体験であり、一度きりの出来事として記憶に残りやすいと考えられる。特に「節分の鬼」に関するエピソードは全

体の10.8%を占めており、「怖くて泣いた」という記述が特徴的であった点は、感情の強度が記憶の鮮明さを説明するという知見 (Talarico et al., 2004) と整合している。これらの結果から、強い感情を伴う行事やイベントは、鮮明な自伝的記憶として想起されやすいことが示唆された。

一方で、自然体験 (22.6%) や食事 (13.6%)、遊び (13.3%) のような日常的・繰り返しの体験も一定数想起されていた。山名・奥山 (2014) は、繰り返しの経験がポジティブな感情を伴うものとして記述される傾向を報告しているが、本研究においても自然体験や食事、遊びのエピソードは肯定的な語りを中心であり、この知見を支持するものであった。

「園で得たもの」(9.3%) については、「友達でできた」「困ったことをみんなで相談した」という周囲とのつながりや、「小さい子のお世話をし、お姉さんになった気分だった」というお世話の達成感、「やりたいといった時になんでもやらせてくれた」という個性の尊重、「先生のおかげで、気持ちを言葉にできるようになった」といった言葉で伝える大切さに関する内容が記述されていた。これらの記述は、特定の出来事というよりも、園生活全体を通じて得られたものとして抽象的に語られており、岸 (2025) のインタビューの語りのように、幼児期の経験と現在の自己をつなぐナラティブとして想起されていると考えられる。

最後に、「否定的経験」(2.2%) の報告は少数にとどまった。快い出来事が不快な出来事よりもよく想起されるという知見 (Wagenaar, 1986) と整合する結果ではあるが、本研究の調査が園のイベントの場で実施されたことを考慮すると、否定的な内容を記述しにくい状況であった可能性も排除できない。この点については、4.5節で改めて検討する。

4.2 発達段階による違い

本研究では、卒園生の発達段階 (小学生・中高生・成人) によって、エピソードの量的特徴および内容に差がみられた。

まず、量的特徴として、中高生は小学生よりもエピソードの回答数が多かった。小学生と比べて中高生は、色々なエピソードを関連づけながら想起して書いたことが想定される。また、成人は小学生・中高生よりもエピソードの文字数が多いことが示された。Conway & Pleydell-Pearce (2000) の自伝的記憶の階層構造から考えると、成人は幼児期の体験を「生涯の時期」という抽象的な枠組みの中に位置づけ、単にエピソードの数を列挙するのではなく個々の体験をナラティブの中で豊かに意味づけて語ったと考えられる。

次に、エピソードの内容については、「行事・イベント」がすべての発達段階において最も多く報告されていた。このことから、行事のような一度きりのポジティブな出来事は、発達段階を問わず想起されやすい自伝的記憶であることが示唆される。

その一方で、発達段階ごとに語られたエピソードの割合に偏りもみられた。小学生において「園で得たもの」が少なかったことは、園生活を「生涯の時期」(Conway & Pleydell-Pearce, 2000) として抽象的に振り返り、語れるようになるための発達段階があることが示唆される結果である。Bluck (2003) は、自伝的記憶の機能の1つとして、自己の連続性を維持する「自己機能」を挙げたが、こうした機能が十分に発揮されるためには、過去の経験を自己の物語として統合する能力が必要である。Habermas & Bluck (2000) は、自伝的記憶と自己理解を統合してライフストーリーを構成する能力が青年期に発達することを論じており、小学生においてはこの能力が未成熟であるために、園生活を「園で得たもの」として抽象的に意味づけることが難しかったと考えられる。

中高生において、「遊び」が多く報告されたことは、小学生から中学生にかけて遊びの内容が変わることが関係していると考えられる。小学校高学年から中学生にかけて外遊びの時間が大幅に減少する (伊藤他, 2021) ことから、小学生にとっては幼児期に体験したような遊びは現在の遊びと連続性を持つ体験であるが、中高生になると、現

在の生活とは異なる体験として振り返る形で対比的に想起されやすくなることが考えられる。

成人において「自然体験」が多く報告されたことは、2つの視点から解釈が可能である。1つ目に、成人になり日常的に自然と接する機会が減少したことで、幼児期における豊かな自然体験の重要性が改めて意味づけられた可能性がある。2つ目に、成人は幼児期以降の学校教育の経験と比較しながら、園生活に固有の体験を選択的に想起している可能性がある。行事は小学校以降にも存在するが、毎日のように自然の中で活動するという体験は保育の場の特徴的なものであり、それゆえに園ならではの記憶として際立って想起されたのではないかと考えられる。

4.3 保育5領域との関連

本研究の結果から、卒園生の思い出と保育における5領域の関連について3点述べる。

1つ目に、保育者の実践は、子どもの側からもまた領域横断的に体験され、記憶に残っているということである。本研究の結果では、ほぼすべての思い出カテゴリが複数の領域にまたがって展開されていた。たとえば「行事・イベント」には、運動会で身体を動かす「健康」、季節の行事に親しむ「環境」、誕生日の友達にメッセージカードを送る「人間関係」「言葉」、劇での「表現」など、5領域すべての内容が含まれていた。また「自然体験」も、「健康」「環境」「表現」の3領域が含まれていた。このことは、保育者が「各領域の内容を総合的に展開」（厚生労働省、2018）して構成した実践が、子どもの側からも領域横断的な体験として経験され、そのまま自伝的記憶として保持されていることを示唆するものである。

2つ目に、自伝的記憶として語られやすい領域が示唆されたことである。領域ごとに見ると、「健康」と「環境」が特に多くのカテゴリに関係していたのに対して、「言葉」は「園で得たもの」と「行事・イベント」内の「お誕生日会」のみで限定的にみられた。このことから、自然に触れたり身体を動かしたりといった身体的・感覚的な経験は、

幼児期の記憶として具体的に想起されやすい一方で、「言葉」の領域に関する体験は、「自分の意見を言えるようになった」といった抽象的な記憶として想起されていると考えられる。また、「言葉」領域についての言及の少なさは、経験や感情を表す言葉が未発達な時期の記憶であることも関連している可能性がある。

3つ目に、「園で得たもの」カテゴリには、「人間関係」と「言葉」が多く関係していた。このカテゴリには園生活全体を通じた経験の抽象的な意味づけについての記述が含まれていることから、保育者の日常的な「人間関係」への関わりや、「言葉」で伝えることの大切さを教える関わりが、自己の連続性の中に位置づけられる記憶として残っていることが示唆される。これらのことから、「言葉」は、関係するカテゴリが少なく、想起される頻度は少なかったものの、一部の卒園生にとっては重要な領域であると考えられる。

4.4 本研究の意義

本研究の意義は、以下の2点である。

1つ目に、保育実践を、より長期的な観点から捉え直した点である。保育に関する議論は、在園中の子どもの発達や保育者の実践に焦点が当てられることが中心であり、卒園後の子どもの記憶や意味づけという観点からの検討は十分に行われてこなかった。本研究は、卒園生の「思い出」を自伝的記憶として捉えることで、保育者が意図的に構成した環境や活動が、子どもの側からどのように経験され、記憶されているのかを明らかにするものであった。岸（2025）は、子どもの視点から保育を振り返る必要性を論じ、個別のインタビューを通じてその意義を示したが、本研究は多数の卒園生による自由記述データを用いることで、想起されやすい体験の全体的な傾向や発達段階による違いを探索的に検討した点に意義があると考えられる。また、保育者が5領域の内容を総合的に展開して行われる日常的な実践や行事・イベントが子どもの記憶にどのように残るのか明らかにしたことは、保育者にとっても実践的意義がある

ものと考えられる。本研究は、日々の保育実践は1時点の出来事として印象深い思い出になるだけでなく、「園で得たもの」として抽象的に意味づけられ、人生の物語を構成する一部になりうることを示した。これは、保育実践の長期的な意義を捉える上で重要な視座を提供するものであると考えられる。

2つ目に、異なる発達段階における幼児期の「思い出」の分析により、自伝的記憶研究に新たな知見を提供した点である。これまでの幼児期の記憶に関する研究は、幼児期健忘の文脈において、何歳まで遡って想起できるかという観点から検討されたものが多かった。一方、本研究は、幼児期の記憶の内容や、発達段階による想起の違いを検討した。それにより、同じ園での生活体験であっても、その想起には「川」「こま」のような単語の記述から、園生活と現在の自分の連続性を捉える記述まで多様な水準がみられ、かつそれには発達段階による変化がみられることが明らかになった。これは、自伝的記憶の階層構造(Conway & Pleydell-Pearce, 2000)が想起者の発達段階に応じて異なる形で現れることを横断的に示したものであり、こうした結果は自伝的記憶を発達の観点から捉える上で意義があると考えられる。特に、「園で得たもの」のような抽象的な意味づけが小学生では少なく、中高生以降でみられるようになるという本研究の結果は、ライフストーリー構成能力が青年期において発達するという Habermas & Bluck (2000) の知見を新たに支持するものである。

4.5 本研究の限界と今後の展望

最後に、本研究の限界と今後の展望について3点述べる。

1つ目に、調査場面における限界がある。本研究のデータは、ある特定の認定こども園の卒園生を対象とした創立記念事業において収集されたものである。今回の結果において、否定的経験の記述は2.2%にとどまったが、創立記念事業の中で回答を求めている性質上、園に対する肯定的な経

験が想起されやすく、否定的な経験は記述しにくかった可能性がある。さらに、園に対して否定的な出来事を想起する者は、今回の事業に参加しなかった可能性も想定される。今後は、園と直接的な関わりがない場面や、特定の園の卒園生に限定しない集団においても同様の結果がみられるのか検討することが求められる。

2つ目に、本研究が横断的研究であることの限界がある。本研究は1時点での研究のため、結果で得られた発達段階による差が、発達のな変化によるものか、対象とした集団の差であるかを厳密に区別することはできない。具体的には、同一の園であっても、年代により保育方針が変化していたり、実際に経験した内容が異なったりしていることが想定される。今後は、同一の卒園生を対象とした縦断的研究によって、自伝的記憶が再構成されていく発達の過程を直接的に検討することが求められる。

3つ目に、データの特性に関する限界がある。本研究で収集された「思い出」のエピソードは自由記述形式によるものであり、平均文字数は33.50文字と比較的短く、「川」「こま」のような単語レベルの回答も含まれていた。こうした短い記述からは、その体験が卒園生にとってどのような意味をもつのかを十分に読み取ることが難しい。今後は、自由記述に加えて、記述された体験の重要度や感情価を評定する項目を設けたり、記述内容を手がかりとしたインタビュー調査を実施したりすることで、自伝的記憶の内容とその意味づけをより豊かに検討することが望まれる。

謝辞

研究にご協力いただいた認定こども園の皆様および、回答いただいた卒業生・卒業生の保護者の皆様に感謝申し上げます。

引用文献

- Bluck, S. (2003). Autobiographical memory: exploring its functions in everyday life. *Memory*, 11(2), 113-123. <https://doi.org/10.1080/741938206>
- Conway, M. A., & Pleydell-Pearce, C. W. (2000). The construction of autobiographical memories in the self-memory system. *Psychological Review*, 107(2), 261-288. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.107.2.261>
- Dudycha, G. J., & Dudycha, M. M. (1941). Childhood memories: a review of the literature. *Psychological Bulletin*, 38(8), 668-682. <https://doi.org/10.1037/h0055678>
- Freud, S. (1905). Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie. (フロイト, S. 渡邊俊之 (訳) (2009). 性理論のための三篇 フロイト全集 6 岩波書店)
- Harris, C. B., Rasmussen, A. S., & Berntsen, D. (2014). The functions of autobiographical memory: an integrative approach. *Memory*, 22(5), 559-581. <https://doi.org/10.1080/09658211.2013.806555>
- Habermas, T., & Bluck, S. (2000). Getting a life: the emergence of the life story in adolescence. *Psychological Bulletin*, 126(5), 748-769. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.126.5.748>
- 伊藤大幸・浜田 恵・村山恭朗・高柳伸哉・明翫光宜・辻井正次 (2021). 小中学生の自由時間の活動が心理社会的適応に及ぼす影響に関する縦断的検証 発達心理学研究, 32(2), 91-104. <https://doi.org/10.11201/jjdp.32.91>
- 岸 拓実 (2025). 個人の幼児期の経験に対する価値づけを探索の試み——幼稚園卒園生への聞き取り調査より—— 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 23, 87-94.
- 厚生労働省 (2018). 保育所保育指針解説 Retrieved March 13, 2026, from https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/eb316dce-fa78-48b4-90cc-da85228387c2/f4758db1/20231013-policies-hoiku-shishin-h30-bunkatsu-1_24.pdf
- 厚生労働省・内閣府・文部科学省 (2018). 幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説 Retrieved March 13, 2026, from https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/761c413a-cfae-493c-918a-f147c1a73d97/c1bcaf87/20230929_policies_kokoseido_kodomoen_kokuji_02.pdf
- 文部科学省 (2018). 幼稚園教育要領解説 Retrieved March 13, 2026, from https://www.mext.go.jp/content/1384661_3_3.pdf
- Nelson, K., & Fivush, R. (2004). The emergence of autobiographical memory: a social cultural developmental theory. *Psychological Review*, 111(2), 486-511. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.111.2.486>
- Radvansky, G. A. (2017). Human memory. Routledge. (ラドヴァンスキー, G. A. 川崎 恵理子 (監訳) (2021). 記憶の心理学——基礎と応用—— 誠信書房)
- Talarico, J. M., LaBar, K. S., & Rubin, D. C. (2004). Emotional intensity predicts autobiographical memory experience. *Memory & Cognition*, 32(7), 1118-1132. <https://doi.org/10.3758/BF03196886>
- Tulving, E. (2002). Episodic memory: from mind to brain. *Annual Review of Psychology*, 53, 1-25. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135114>
- Wagenaar, W. A. (1986). My memory: A study of autobiographical memory over six years. *Cognitive Psychology*, 18(2), 225-252. [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(86\)90013-7](https://doi.org/10.1016/0010-0285(86)90013-7)
- 上原 泉 (1998). 再認が可能になる時期とエピソード報告開始時期の関係 教育心理学研究, 46(3), 271-279. https://doi.org/10.5926/jjep1953.46.3_271
- 佐藤浩一 (2010). 自伝的記憶の安定性——意味記憶との比較 (1) —— 群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編, 59, 205-217.
- 山名裕子・奥山順子 (2014). 幼児期の記憶と保育体験 (1) ——自伝的記憶の視点から—— 秋田大学教育文化学部研究紀要 教育科学, 69, 105-110.

脚 注

- ¹ 年齢について、学年を回答していた者については、小学1年生を7歳とみなし、学年に対応する年齢を割り振った。

Abstract

The purpose of this study was to examine the memories of graduates of an early childhood education and care (ECEC) center as autobiographical memories. Specifically, it explored (1) which experiences are more likely to be recalled, (2) whether the reported episodes differ across developmental stages, and (3) how these memories relate to the five content areas of ECEC (Health, Human Relationships, Environment, Language, and Expression). Participants were asked to freely describe their memories of experiences at the center, and the collected episodes were categorized and analyzed qualitatively. Analysis of 279 episodes from 87 graduates (mean age = 15.67 years) revealed that the recalled experiences primarily consisted of "special events" (37.6%), "experiences with nature" (22.6%), "meals" (13.6%), "play" (13.3%), "lessons learned at the center" (9.3%), and "negative experiences" (2.2%). Comparisons across developmental stages indicated that elementary school students reported fewer episodes regarding "lessons learned at the center," whereas junior and senior high school students more frequently reported "play," and adults more frequently reported "experiences with nature." In relation to the five content areas, a larger number of categories were associated with "Health" and "Environment," whereas fewer were related to "Language." These results suggest that ECEC practices are retained as autobiographical memories long after graduation and that their recall shifts toward more abstract forms of meaning-making over development.

Keywords : autobiographical memory, memories, early childhood education and care (ECEC) center, five content areas of ECEC, developmental stages