幼児の教育　第116巻　第1号　平成29年1月1日発行　ISSN0289-0836

子ども学の源流を次世代につなぐ

幼児の教育

[特集] 保育現場で気になるコトバ考
「協調性」とは……？

[リポート] こども園をつくる
文京区立お茶の水女子大学こども園の記録
vol.3 「私たち」意識が醸成されていく

[実践研究] 私の保育ノート
三歳児の気持ち

第116巻　第1号　日本幼稚園協会

冬 2016-2017

since 1901

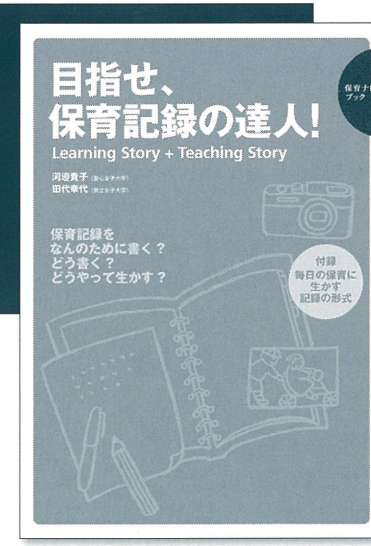
最新刊

保育ナビブックⅩ 第3弾！

※保育ナビ（月刊保育誌）から生まれた新シリーズ。
保育現場で気になるテーマをしっかり掘り下げます。

目指せ、保育記録の達人！

Learning Story＋Teaching Story

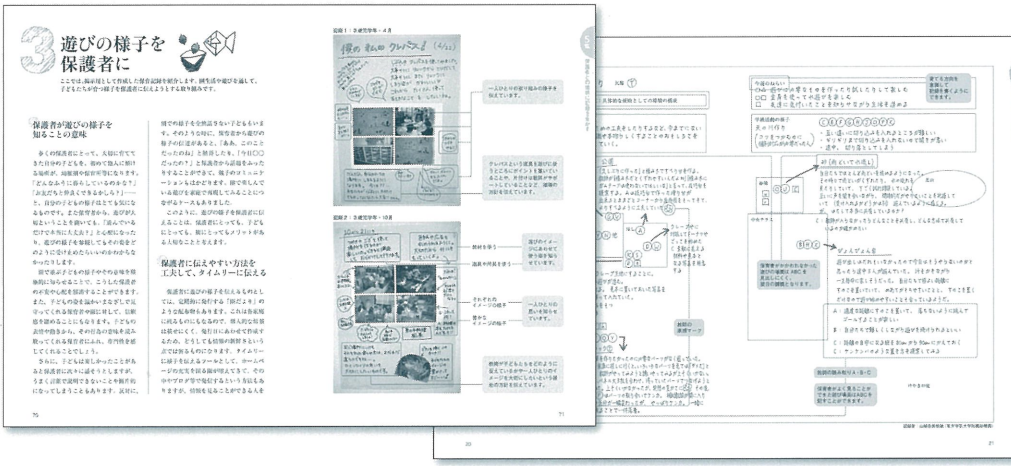


保育記録は、子ども理解を深め、同僚や保護者と子どもについて語り合うためのツールです。保育者の専門性を高め、質の高い保育実践を行うための記録の書き方を提案します。

共著：河邉貴子（聖心女子大学）　田代幸代（共立女子大学）

全 80 ページ　26×18cm
定価　本体 1,800 円＋税
109-54　ISBN978-4-577-81405-5

シーンに適した様々な保育記録の書き方と活用の仕方がわかる！

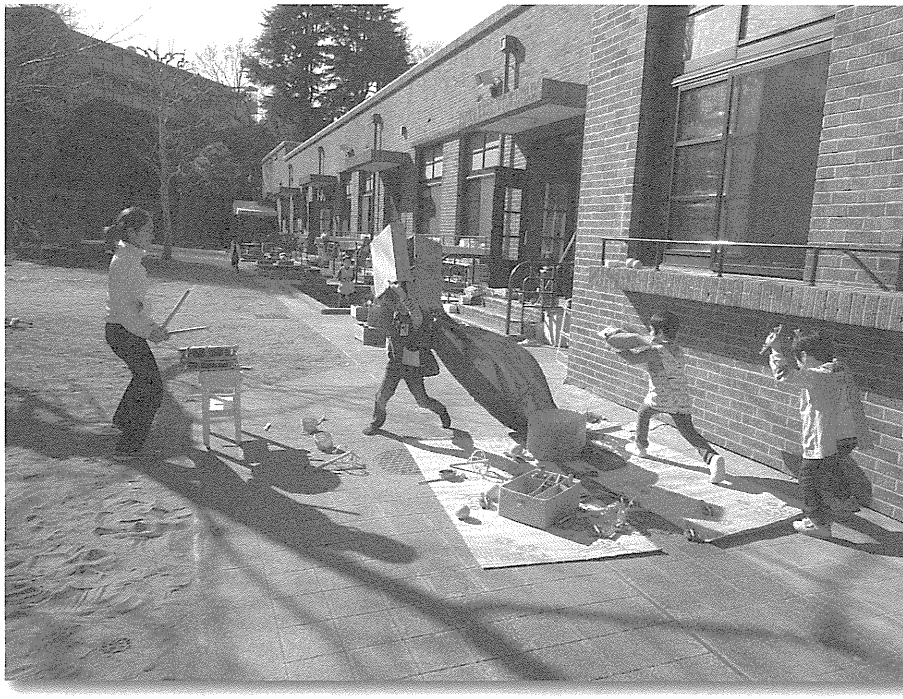


※画像は見本です。変更になる場合があります。

CONTENTS

●第１章　保育者の専門性と保育記録
●第２章　様々な様式の保育記録
●第３章　保育実践に記録を生かす
●第４章　園内研修に記録を生かす
●第５章　保護者との連携に記録を生かす

キンダーブックの フレーベル館
くわしくはフレーベル館代理店・特約店・支社・支店・営業所
または本社保育営業部（03）5395-6608にお問い合わせください。



ししまいたちが踊りだす

子どもの情景

子ども学の源流を次世代につなぐ
幼児の教育 冬 2016-2017
第116巻 第1号

写真
子どもの情景 1

目次 まど
フランクな関係 2

特集
保育現場で気になるコトバ考 12
「協調性」とは……? 4
《view 視野》
協同する子ども、協働する保育者 前原 寛 5
《視点》
共に暮らす中で育つということ 佐藤菜穂子 9
「協調性」を育むもの 北山ひと美 13
あの子とこの子と私の関係がつくる時間の流れ 森 義仁 17
《特集 memo》 21

実践研究
私の保育ノート
三歳児の気持ち 冨岡 恵 22
おばあちゃんの孫育て日誌
おばあちゃん育ての〝新しい〟日々 瀧田節子 26

保育エッセイ
四季の子ども ④
浮子の冬 川田 学 30

本棚
古典の散歩道
子どもの世界への通路 田代和美 34

リポート
こども園をつくる
―文京区立お茶の水女子大学こども園の記録― Vol.3
「私たち」意識が醸成されていく 宮里暁美 40

目次

表紙の図柄は、お茶の水女子大学附属幼稚園内にあるステンドグラスの模様をデザイン化したものです。

子ども学探訪

幼児の教育アーカイブズとの対話 ⑦
「アメリカ教育使節団報告書」を通して見る
戦後幼児教育への希望（後編）　織田望美　46

そこにいる子が子どもであるということ ④
「子ども観」と「子どもの見え方」　浜口順子　50

論考

童話がよく語られていた時代
―口演童話と幼児教育の関係　中村美和子　56

目録

『幼児の教育』平成二十八年 総目録　62

子ども学のひろば

イベント・メディア情報・
読者投稿・編集後記　他　63

まど　フランクな関係

幼稚園の廊下で、四歳の男児が、机と椅子とゴミ箱を自分の周りに並べ、黙々と三色の紙をドーナツ型に切っている。お店屋さんではなく、公開の作業場のようになっている。作業工程は綿密に秩序立てられ、型どり、寝かし、穴開け、陳列、切れ端の処理まで、見事なさばき様だ。話し掛けてみるが、目は合っても一切返答なし。緊張感が漂う。通りがかる保育者も子どもも、足を止めて見ていくことはあっても、話し掛けず通り過ぎていく。と、突然、道具や作品一切、作業台もきれいに整えて保育室の方に行ってしまった。そして、同じ子どもとは思えない明るいほぐれた表情で、ままごとコーナーで遊んでいる子どもたちとやりとりを始めた。私は、軽い衝撃を受けた。

欧米視察から帰った倉橋惣三は「教育性の乏しき我国の社会」（一九二二年）の中で、「各自の思い通り伸させて、外から世話をやき干渉や圧迫をしないでやらせていく」生活は人を正直（フランク）なものにするが、わが国の生活は欧米に比べフランクでないと指摘した。百年前と今を比べてどうだろう、相手のフランクネスを認め合うフランクな関係が、子ども同士においても保育者間においても育ってきたのだろうか。（H）

特集

保育現場で気になるコトバ考12
「協調性」とは……？

保育現場で、一人ひとりの個を大切にすることと、人と一緒に仲良く力を合わせることとの間には、繰り返し葛藤があります。それは、子ども同士だけでなく、保育者たち大人の関係においてもそうでしょう。

今回のテーマは「協調性」。ガマンや説明で解決するのとは違う、言い張るでも折れるでもない、新しい発想の人間関係へのヒントを先生方にお寄せいただきました。

view
視野

協同する子ども、協働する保育者

前原 寛
（保育所理事長）

「人間は社会的動物である」とアリストテレスが記したように、人は人を求めようとする本質的な傾向があり、それは子どもも同じである。子どもの協調性の代表的なものは、協同的遊びといわれるものである。例えば、四、五歳児のごっこ遊びのグループでは、お母さん役、お父さん役、赤ちゃん役、お客さん役などを演じながら一つのストーリーを展開していく情景が現れる。ルール遊びにおいても協調性は見られるし、一つのテーブルを囲んで楽しく食事をとるような生活活動においても協調性は発揮される。もちろん、生まれつき協調性を持っているのではなく、日常の遊びや活動の中でお互いにかかわり合いながら、さまざまな体験を通して協調性を獲得していく。

子どもの協調性の獲得には、保育者の協調性が必要である。そのことは、チーム保育や保育者の協働として従来から指摘されている

ここで「協同」と「協働」の使い分けに留意しておきたい。辞書的な意味でいえば、「協同：複数の人または団体が、力を合わせて物事を行うこと。」「協働：同じ目的のために、対等の

前原 寛（まえはらひろし）
社会福祉法人至宝福祉会理事長。鹿児島国際大学元教授。
主な著書：『子育て支援の危機 ― 外注化の波を防げるか』（創成社）、『保育者論』（共著、萌文書林）。

立場で協力して共に働くこと。」となっている（『デジタル大辞泉』小学館　二〇一二年）。協働には、「同じ目的のために、対等の立場で」とあるように、保育者同士が職場の同僚として保育実践にいそしむという意味合いが込められている。他方、協同では「力を合わせて」が主になっているが、子どもの遊びは何かの目的のために行うものではないことを考えれば、この使い分けは納得できるものである。

子どもの協同のために保育者の協働は重要であるが、実際にはクラス担任が孤軍奮闘している保育現場を見かけることが少なくないのも事実である。保育者の孤立は、子どもの統制を強めることになり、「子ども主体」が失われていく。子ども主体の保育のために、保育者という専門職が協力することの必要性を認識し、それぞれの役割を遂行するということに異論はなくとも、それは容易なことではない。

なぜ保育者の協働は困難なのだろうか。その理由によく挙げられるのが、人間関係である。人間関係に問題があると協働も成立しない、確かにそれはその通りである。では、人間関係が良好であれば保育者の協働が十分機能するかというと、そうとも言い切れない。お互いの仲はいいのだが協調性があると言えるほどではなく、それぞれが孤立しているように感じられる現場もある。人間関係が良好であることと協働の成立は、必ずしもイコールとは言えない。

このことをもう少し考えてみたい。一般にチーム保育や保育者の協働というと、お互いが役割分担を理解し、支え合うような関係になることと理解されているのではないだろうか。これは筋が通っているようであるが、ソーシャル・キャピタル[注]の視点からは興味深い指摘がなされ

ている。協調性が成立するには、お互いが支え合うという相互支援が重要であることは明白であるが、相互支援について、「自分が受け取る分だけを相手に与える」と理解してはいけないというのである。これは、等価交換の落とし穴と言える。つまり、自分が相手のために与えた分だけ相手にも自分のために返してもらう、あるいは、相手から与えてもらったらその分を相手に返すという考え方である。

このように、相互支援を等価交換と見なすと、与えてあげたのに返してもらえないなら相手に与える必要はないという結論になる。しかも私たちは、一般的な傾向としてだが、与えたことは過大評価するが、もらったことは過小評価する傾向がある。そのため、等価交換のつもりでも、「少なく与え、過分にもらう」という不等号を等価交換と錯覚してしまう。その結果、「お互い支え合おう」といっても、与えてもらった分より少なく返すことになり、相互支援が成立しなくなる。つまり、チームを組み、役割分担をしても、お互いの支え合いが成立せず、協働として機能しないのである。

ではどうすればいいのか。この点についてベーカーは次のように指摘している。

「我々は相互支援の力を意図的に追い求めることはできないということである。意図的に相互支援を求めようとすると失敗する。……逆説的に言えば、相互支援の力を求め得るのは、相互支援を見返りとして期待しないで他人を助ける時である。」（ウェイン・ベーカー『ソーシャル・キャピタル』中島 豊訳　ダイヤモンド社　二〇〇一年　pp. 195 - 196）

ここでいわれていることは、等価交換の原則こそが相互支援を妨げているということである。相互支援は、見返りなしに他者を支えることを通してしか成立しないのである。この指摘は、「情けは人のためならず」ということわざを思い出させる。「人に親切にすれば、その相手のためになるだけでなく、やがてはよい報いとなって自分にもどってくる」（『デジタル大辞泉』）というこのことわざは、協調性の本質を突いている。見返りを求めずに、子どものより良い育ちを実現する保育を実践するために他の保育者を支えようとすることが、結果として保育者の協働を成立させる。結果として、というところが重要なのである。最初から協働を目的とするのではなく、保育実践を共通項に、他者のために自分に何ができるかを真摯に考えて取り組むことが、保育者の協調性である。

子どもの協調性の育ちを支えるために保育者の協調性が重要であるが、保育者同士が「支え合おう」とそれを直接の目標にしてしまうと、逆に協調性から遠ざかることになる。協調性は、直接的に求め得るものではないのである。

そういえば、子どもは、見返りを求めることなく、遊びに専心する。それ故子どもの協調性は随所に現れてくる。それに対し、保育者の協働的集団の成立が困難なのは、私たちの中に見返りを求めがちな心が潜んでいるからかもしれない。そう思うと、「子どもに学べよ」という先人たちの言葉が、改めて響いてくる。

注　ソーシャル・キャピタル：「社会関係資本」と訳されることが多いが、明確な定義はない。一般的には、集団組織などの在り方や社会的ネットワークの重要性を説く概念である。

視点1

共に暮らす中で育つということ

佐藤菜穂子
（幼稚園教諭）

幼児は、他の幼児や保育者と共に生活する中で、さまざまな経験をし、さまざまな感情を味わいながら他者との関係性を築いていきます。その中で協調性はどのように育まれていくのでしょうか。小学校教諭を十六年勤めた後に幼稚園に勤務するようになり、私は、幼児の育ち、とりわけ幼児同士のかかわりにおける育ちとその変化の大きさに純粋に感動しました。が、同時に、保育者としてかかわることの大切さ、難しさも感じてきました。それは、幼児一人ひとりについて個が発揮できるように願いつつ、他児との協同・協調する気持ちを育てていくこと、またそのバランスについて日々迷うことばかりだからです。

幼児が主体的に活動する中で、友達とつながるうれしさを味わいながら、友達の思いも感じたり、互いの意見を調整したりすることができるように、と願ってはいるものの、友達とのかかわりよりも自分のしたいことに向かうことの多い幼児もいます。私がそのように捉えていた幼児、A君の姿を通して協調性について考えてみたいと思います。

A君は五歳児。私は年中時から担任をしています。着替えをしながら朝の出来事を伝えてくれたり、製作した物について説明してくれたりするなど、ゆったりとおしゃべりを楽

佐藤菜穂子（さとうなおこ）
秋田大学教育文化学部附属幼稚園教諭。

しむ男児です。A君とのやりとりは私にとっても穏やかで楽しみな時間となっていました。

A君は、年中の頃から積み木やブロックが大好きで、線路や建物など、毎日のように何かを組み立てて遊ぶ姿が見られました。時折他の男児と一緒に組み立てる様子も見られましたが、大抵は一人で取り組んでいました。保育者としては、もう少し友達とのかかわりにつなげたい、という願いを持っていました。

年長に進級してひと月ほどたったある日、私が遊戯室へ行くと、A君が巧技台を並べていました。B子、C子の二人の女児と一緒に一本橋やはしごを組み立てようとしているようです。ままごとの好きな二人の女児とA君がどのようにかかわっていくのかが興味深く、私は三人のやりとりを見守りながら組み立てに参加しました。A君は「もうちょっとそれあっちにやって」と指示を出すなど、この場をリードしている感じがしました。動きを止めることもなく、次々と迷いなく用具を選び、位置を決めていくA君。黙ってその組み立てに協力していくB子とC子。なんだかそれがとても当たり前なことのように進む光景を、少し不思議な気持ちで私は見ていました。

滑り台を組み立て終えると、女児たちは出来上がったコースで遊び、そのうち、囲まれた真ん中の空間を使っておうちごっこを始めました。すると、A君は一人で黙々とその場に積み木を運び、台所を作っていきます。少しその場を離れた私が戻ると、A君がお父さん、二人の女児はそれぞれお姉さん、赤ちゃんという役割になっていました。「お父さん、お仕事頑張ってね」と話し掛けられても、聞いているようないないような感じのA君は、まだ積み木で門や屋根を作り続けていました。

そこへD子とE子が来て、ごく自然に、三人が組み立てた巧技台のはしごを渡ろうとし

ました。すかさずB子が「ここおうちなんだから勝手に入らないで」と言いました。「ちゃんと『入れて』って言って」とC子。D子は「じゃあ、いいよっ！」と語気が強くなり、それまで和やかに過ぎていた場は一気に緊張した雰囲気に包まれました。

D子とE子は一度その場を離れ、少し間をおいて今度は「入れて」と言ってきました。すると、それまでのやりとりでは関心も持っていないかのように見えたA君が、はっきりと、しかしさりげなく「『おじゃまします』って言ってね」と言ったのでした。この場に生じていた緊張感がこの言葉でふっと和らいだように感じられました。

B子とC子は巧技台での遊びの経験が少ないので、組み立てをA君に頼っているように思いましたが、それだけでなく、これまで生活を共にしてくる中で、A君の良さや得意なことがわかり、信頼もしているように感じられました。A君のほうも、おままごとをしたい女児たちの気持ちを察し、まんざらでもない様子でお父さん役を受け入れながら、組み立てることを楽しみ続けています。多くを語り合うわけではないものの、互いにしたいことを認め合い、一緒に過ごす心地よさを感じていたのではないでしょうか。

後から来たD子、E子に「『おじゃまします』って言ってね」と言ったA君のさりげない言葉からも、相手の気持ちを察して発しているのではないかということを感じました。D子とE子の登場によって互いに嫌な雰囲気になった場において、「おじゃまします」という言葉は、どちらも不快にさせず、どちらも拒否しないような絶妙な言葉だったと私は感じました。

この「『おじゃまします』って言ってね」が「じゃましますって言ってね」に聞こえたことから、おかしくてみんなが笑い、「じゃまし

ます」「えへへ」といったやりとりを繰り返し、場が和みました。子どもたちなりに、雰囲気を壊さず、でもそれぞれやりたいことを進めたいという思いがあるのでしょう。

このときの姿は、互いに強く求め合ったり言葉を交わしたりするといったかかわり合いではありませんでしたが、それまでの生活の中で互いを知り、立場を察したり、心地よく活動できるように幼児なりに考えて行動したりしていることが感じられました。

それまで私は、A君が好きなこと、得意なことを味わえる時間や場を保障しつつ、それを認め、喜び、一緒に楽しむことを心掛けてきていました。「友達も誘ってみよう」「一緒にやってみよう」と直接的な言葉を掛けることもありましたが、A君はあまり受け入れることがなく、友達とのかかわりにおいて経験が少ないのではないか、協調性など人間関係の育ちに心配はないのかと考えることもありました。それでも、A君が周囲の友達をどのように見ているのか、あるいはA君に対する周囲の見方を捉えようとしながら、クラスの中でのA君の存在を大事にすることを心掛けてきていました。

そんな経緯もあったため、さりげなく相手の気持ちを察して巧みな言葉で遊びを進めていったA君の姿、A君のことを理解して受け入れていたB子やC子の姿に、はっとさせられたのです。

A君は保育者とのかかわりを基盤に、安心感・安定感を持って自分の思いを出して生活することができていました。その中で、保育者を介した他児への関心やかかわり、集団の雰囲気などから、互いを理解し受け入れる気持ちが育ってきていたのかもしれません。そうした子どもたち自身の育つ力を信じ、育ちを実感するときに立ち会える喜びを感じながら日々の保育を楽しんでいきたいと思います。

視点2

「協調性」を育むもの

北山ひと美（教員）

「協調性」と「同調圧力」

「協調性」とは、保育の現場や学校教育の中では、相手の立場を考え、お互いに助け合ったり譲り合ったりしながら同じ目標に向かって力を合わせることができること、となるのでしょうか。

そういう意味では、集団生活を円滑に行うためには重要な素質であるということになりますが、同時に昨今、特に若い人たちの間で急速に広がりつつある「同調圧力」という言葉も連想してしまいます。

昨年、「LINE」の運営会社と静岡大学が共同で研究中のネットコミュニケーションを学ぶ授業で、静岡の中学二年のクラスで「悪口はどれ？」という調査をしたところ、〈まじめだね〉〈おとなしいね〉〈天然だね〉〈個性的だね〉〈マイペースだね〉の中で「悪口」と思う言葉は〈個性的だね〉が一番多かったそうです。特に中学生の間では「同調圧力」なるものがあるということが語られます。

私たちの学校（二つの幼稚園、二つの小学校、中学校、高校、大学）は、大正自由教育の流れの中で、子どもたち一人ひとりが主人公である学校をつくろうと、八十三年前、父母が中心になってつくった学校です。その教

北山ひと美（きたやまひとみ）
和光小学校・和光幼稚園 校園長。お茶の水女子大学家政学部児童学科卒業後、和光学園の幼稚園、小学校現場で33年間実践を重ね、2014年度から現職。「“人間と性”教育研究協議会」本部幹事として、小学生、幼児への性教育実践も進めている。

育目標の中に「個性を尊重する」ことを掲げています。一人ひとり違っていること、異質なものを受け入れること、多様性を尊重することが子どもたちの中に育まれることを目指しています。

それでも昨今のＳＮＳの普及の中では、特に思春期ただ中の子どもたちは、その人間関係の中で「同調圧力」に苦しめられているのかもしれません。

「ＬＩＮＥ」を中心にしたＳＮＳの問題は、幼稚園の父母の中にも深刻な影を落とすことがあります。グループの中で疑問に感じることがあっても、それを出していくことができない「同調圧力」を、父母の関係の中でも感じることがあると、私たち教員に相談に来ることもありました。

そのような大人の姿を見て子どもたちは関係性について学習するので、「協調性」を求めることが果たして〝助け合ったり譲り合ったりしながら同じ目標に向かって〟いくことにつながるのか、そうだとしてもその中で一人ひとりがしっかり自分の意見を出し、自分の考えを主張しながら相手のことも受け入れるという、より高度な精神性を持ち得るのか、と思ってしまいます。

むしろ子どもたちには、自分の考えをしっかり持ち、違う考えの人たちと意見を交換しながら多様な考えを受け入れる素地をつくってもらいたい、と願います。

幼児期に育みたい、仲間との豊かな関係

私たちの幼稚園では、登園してから十時頃の朝の会の時間までと、昼食後、帰りの会が行われる十三時半頃までの時間を〝好きな遊びの時間〟としています。園舎は、三歳児と五歳児の保育室がある一階も、四歳児の保育室がある二階も、ぐるりと一周できるようになっていて、異年齢の子どもたちが一緒に遊

んでいる姿もあります。

グラウンドでのおにごっこ、サッカーなど保育者と一緒に夢中になることもあれば、体育室で縄跳びの〝長持ち競争〟がブームになっている時期もありました。五歳児で縫い物に取り組んでいるクラスでは、この時間にテーブルの周りに座って針を動かす子どもたちがいました。

自分のやりたいことをたっぷりできる時間と空間、それを手助けする保育者がいることは、幼稚園での生活が子どもたちの気持ちを満たしてくれるものになります。

その中では、けんかもあればもめ事も当然ありますが、保育者が子どもたちの気持ちを受けとめ、解きほぐしながら関係を修復していきます。そして、子どもたちと子どもたちをつなぎ合わせることが、保育者の大きな役割でもあります。そのためにも、子どもたちが自分で考えること、その考えを出し合い、話し合う場面を準備することが大切です。

五歳児は、二学期が始まるとリレーの取り組みをします。毎年、十月末の運動会で繰り広げられる五歳児のリレーは圧巻で、四歳児、三歳児の憧れでもあり、五歳児に上がると、いつになったらリレーができるのかと待ち望んでいます。

リレーのやり方、ルールを教えてしまったら簡単ですが、子どもたちに自由に話し合わせることから取り組みを始めます。

最初はチームの人数が二人、四人、三人、二人、十六人というような分け方（速い人と遅い人をどう組み合わせるかも子どもたちが話し合っていました）で、人数が少ないチームは疲れてくるし、多いチームは走ることができない人が出てしまいます。というのも、いつまでも終わらないので先生が「終わり～」と言ったら終わりにして、というのが子どもたちの要望だったからです。トラックの内側

を走る人がいても誰も気にしない、ということもありました。

終わるたびに話し合い、どうして青チームは疲れて走れなくなったんだろう、面白くなくなってやめてしまう人がいたのはどうしてなんだろう、というようなことを一つ一つ話し合い、子どもたちが答えを見つけていきます。

走るのが得意な子どももいれば、得意でない、あるいは好きではない子どももいます。リレーの形が出来上がってくると、「〇〇が遅いから負けた」というような言葉も子どもたちから出てきます。小学生なら、五十メートル走のタイムを計り、チーム編成を考えるところですが、幼児は何度も何度もやってみて〝速い人〟と〝遅い人〟を組み合わせること、さらに一人ひとりの性格も考えながら「〇〇は一番目だとドキドキするから二番目にしてあげて」というような話し合いをしてチーム編成をしていきます。

リレーという集団競技は、幼児の生活の中では最も「協調性」が求められるものかもしれませんが、子どもたち一人ひとりが自分はどうしたいのかを考え、それを出し合いながら、みんなで楽しめる競技にするためにはどうしたらいいか、を考え始めます。保育者が「みんなで楽しめるようにしよう」と言わなくても、みんなが楽しめなければ自分も楽しくない、ということを、日々の生活の中で実感しているからです。

そこには、自分を抑えて周りの人の考えに合わせなければ、という「同調圧力」なるものはありません。

日々の園生活の中での仲間との豊かな関係が、みんなが楽しくなければ自分も楽しくないという感覚を育て、共に力を合わせて生活をつくっていこうという「協調性」につながっていくのだと思います。

視点3

あの子とこの子と私の関係がつくる時間の流れ

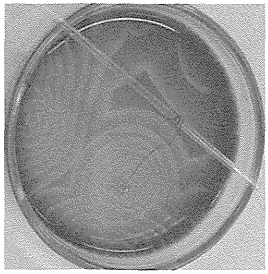
森 義仁
（大学教員）

広く魅力的なコトバ「協調性」

コトバ「協調性」は、人間世界のみならず物質世界の研究においても、「協同性」というコトバとして、二十世紀中頃から長く興味を持たれている。

私たちの身の回りの物質は、非常に小さな、分子と呼ばれる粒子の集団である。一つの集団を構成する粒子の数は膨大である。一つ一つの粒子の大きさから比べるとはるかに大きい空間模様が自発的にその集団に発生する現象があるのだが、このとき、それを説明するために「協同性」が必要となる。なぜなら、一つ一つの粒子に指示を出すものがいないにもかかわらず、集団全体が一丸となって巨大な空間模様を自発的に発生させるからである。

図1の写真は、膨大な数の粒子の集団が、その一つの粒子の大きさをはるかに超える大きさの空間模様を成長させていることを示している。この反応溶液には三種類の化合物が含まれている。最初は赤色の均一な溶液である。液体の中心部に銀線を差し込むと、その先端から青い色の帯



▲図1　空間模様の成長

森 義仁（もりよしひと）
お茶の水女子大学教授。薬学博士。理学部化学科担当。2014～15年度お茶の水女子大学附属いずみナーサリー施設長。専門は「動きものの化学」。泡の運動、液滴の運動に関心あり。

が発生して、外側へ成長していく。これが繰り返され、**図1**のような状況に至る。

物質世界と人間世界に共通性を求める

大きな感動をもたらす生物現象に関する問題提起「部品である分子たちが一丸となって協同的な働きをするということである。会社には社長がいて陣頭指揮をとり、社員に逐一指令を出すことができるが、部品の集まりである分子の集団には社長がいないのである」がある（森義仁・中田聡『非線形現象』産業図書　一九九四年）。

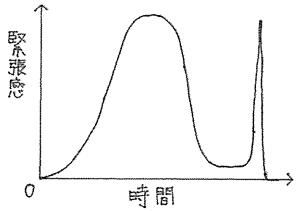
また、挑戦的ではあるが、物質世界から人間世界までその対象を広げて、第四回 国際日本学シンポジウム（お茶の水女子大学大学院人間文化研究科主催　二〇〇二年）の分科会2「コミュニケーションにおけるリズムの役割」において、「時間的に変動する自然界や生命体は、潜在的にリズムを有するものであり、それぞれ個々のリズムの間の相互作用により、個々が構成する組織全体の協同性が発現しているのではないか」を問題提起（森義仁）として、「リズムを周期性から解放する」（徳丸吉彦）、「会話におけるリズムの役割」（内田伸子）、「原生生物でのリズム発現とコミュニケーション」（最上善広）、「中国詩歌におけるリズム」（佐藤保）、「化学振動反応における引き込み同調」（森義仁）の講演に加えて討論を行った。これらの講演の要旨は報告書に掲載されているので関心のある方は参考にしてほしい（「新しい日本学の構築」：お茶の水女子大学大学院人間文化研究科国際日本学専攻シンポジウム報告書　二〇〇三年）。

リズムは時間の流れ。拍子とは区別される

徳丸吉彦氏（音楽学者。お茶の水女子大学名誉教授）によると、「リズム」は古代ギリシャ語「リュトモス」を語源とし、時間の流れ

の意味を持ち、「拍子（ビート）」と区別されるものとされている。一つの楽曲の展開にはリズムの緩急があり、このようなリズムを生み出すオーケストラにおける演奏者と指揮者の関係について考えてみる。

図2は、一曲の演奏の中でオーケストラ全体が醸し出す緊張感の時間変動の例である。この例では、曲は静かに始まり、次第に緊張感が高まり、しばらく弛緩した雰囲気が流れた後、急展開とそれに続く逆転で最終章を迎え、曲が終わる。このような時間の流れに、聴衆は心を引き込まれるのである。各演奏者はそれぞれに与えられた譜面を演奏しているのであるが、指揮者はその演奏の総体としての協同性あるリズムを生み出すために、各演奏の関係性を微調整している。もしこの協同性が低くなると、のっぺりとしてめりはりのない演奏となる。オーケストラ全体から生み出される緊張感はあくまで演奏者の関係性から生み出されるものであって、指揮者は「社長」ではないことを重ねて付け加えたい。



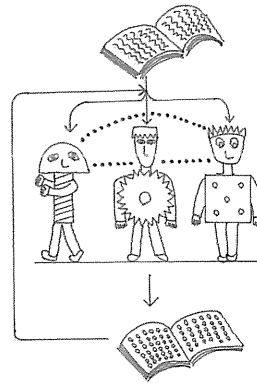
▲図2　オーケストラがつくり出す時間の流れ

シナリオを書き換える全体の雰囲気

演奏者の集合体のオーケストラや、細胞の集合体の生体組織など、「社長」のいない組織による協同性の時間変動が生み出される仕組みを考えてみたい。

図3は、前掲『非線形現象』に掲載した図を基にして書き直したものである。各構成部品（図3中央部、三つの部品）が最初のシナリオ（図3上部の本）を読む（図3中の本から出る矢印）と、相互作用（図3中の三つの部品間の点線）が変化し、三つの部品からな

る全体の雰囲気が変化してシナリオが書き換わる（図3下部の本）。その書き換わったシナリオを三つの部品がそれぞれ読み込むことにより、再び相互作用が変化する。この過程が繰り返されることにより、三つの部品からの全体の雰囲気のリズム、つまり時間の流れが発生するのである。

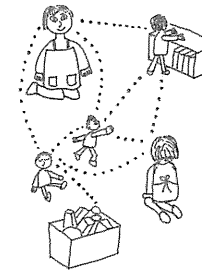


▲図3　部品の相互作用が生み出す全体の雰囲気

保育の風景

物質世界や人間世界の協同現象の説明を、保育の風景（**図4**）に当てはめてみる。子どもたちはそれぞれ思いのままに時間を過ごしている。早足で移動する、座り込んでおもちゃで遊ぶ、棚の上で本を読む、そして子どもたちの間には大人が居る。大人は子どもたちを見守り、時々話し掛ける。子どもたちも大人を見ている。子どもたちは大人だけでなく友達も見ている。

子どもと大人からなるこの集団には、込み入った相互作用ができている（図4中の点線）。このような相互作用が全体の雰囲気をつくり出す。朝に始まり夕方に終わる保育の一日に流れる、子どもにとって心地よい雰囲気を、大人はその関係性（図中の点線のつながり方）を変えることで微調整している、と説明することが可能かもしれない。つまり、「あの子とこの子と私の関係がつくる時間の流れ」であり、保育とは「私」＝内部者＝保育者が織りなす協同性にほかならない。



▲図4　保育の風景

特集 memo

これまでの春・夏・秋号では、特集テーマをそれぞれ「安心」「葛藤」「探求」としてきたが、その締めくくりが今回の「協調性」。子どもの成長、生活の深まりゆくプロセスで組み立ててみた。年長クラスになると、子ども同士が個々の思いや考えを相互に生かしつつ、集団の中で自分が生かされることに喜びを見いだし、新たな自立心が育つ。園生活の高い教育的機能が明らかである。

そもそも、「協調」とは「利害の対立した双方がおだやかに相互間の問題を解決しようとすること」だという(広辞苑)。この「おだやかに」の文化差は大きそうだ。「以心伝心」や「空気を読む」ことを大事にする日本人は真正面から反対意見を言うのをはばかる傾向がある。「協調性がない」「付き合いづらい」と思われたくないのだ。言葉によって自己主張することを重視する欧米的価値観とは大きく違う。北山氏が子ども社会にも及ぶ「同調圧力」がSNSによって深刻化していると警鐘を鳴らしておられるが、大人社会の価値観がその根底にあることをどうしたらよいのだろう。前原氏と佐藤氏の論考では、大人と子どもの協調性の違いが興味深かった。大人たちは、ギブ・アンド・テイクの等価交換を協調の条件にしてしまいがちだという。一方で子どもたちは、ちぐはぐな関係性の中でも遊びを自ら育み、しかしそばにいて相補的な動きをしながら、偶然の笑いで関係が融合していく。「協調」を超えているような気もする。森氏には、物質世界のまとまりを生成する協同（協調）について教えていただいた。モノの世界にも協調という考え方が生きることが面白い。（H）

＊特集「保育現場で気になるコトバ考」は今回で終了します。

三歳児の気持ち

冨岡 恵
（幼稚園教諭）

平塚幼稚園の三歳児クラスでは、好きな遊びや友達を見つけてたくさん遊びます。それと同時に、子どもたちにとって幼稚園という初めての集団生活の中で、自分の思いを出し、相手の思いに気付く（相手を意識する）ことを大事にしています。どの子にもそのような場を保障するため、二人組（ペア）をつくり、相手の友達と二人で集合して歌ったり一緒に身体を動かしたり、机を一緒に運んでお弁当を食べたりとさまざまな活動に取り組みます。

六月中旬、それぞれが思いを出し合い、人とかかわり一緒に取り組むことの楽しさを感じてほしいと、二人組で〝バスごっこ〟をすることにしました。一人が帽子をかぶり、フラフープのハンドルを持ち、運転手になって好きな所へ運転します。もう一人は運転手の肩につかまり、お客さんになり、一緒についていきます。どちらが運転手をするかを、二人組で初めての相談をして決めました。とし君―かい君の二人組の記録から振り返ります。

バスごっこ一回目　（Tは保育者）

かい　運転手やりたい！

とし　僕、運転手！

冨岡 恵（とみおかめぐみ）
平塚幼稚園（東京都目黒区）教諭。平成26年度は三歳児（年少クラス）を担任しています。

かい　僕したい！　はーい！　僕！

とし　とし！

T　二人とも運転やりたいんだね。

とし　一緒に運転手やろ～。

　すると、運転手は一人なのですが、二人ともフープと帽子を取りに行き、それぞれ自分で運転手の帽子をかぶり、フープのハンドルを持っていました。

T　今日は前が運転手さんで後ろがお客さんでバスごっこをするよ。運転手は誰にする？

かい　絶対やりたい！　やらせて！

とし　だめ。

かい　僕、運転手したい！

とし　だめ。運転手やりたい！

かい　僕もしたい。

　お互いしばらく言い合って……ついに他のみんなの相談は終わり、バスごっこを始めるときが来ました。すると、

かい　（泣きだして）わ～ん！　お客さんがいない～！

T　本当だね。お客さんいないね。

とし　（かいに向けて）お客さんなって。

かい　や～だ～！　運転したい～、乗って～。

とし　だめ～。

と言い合いながら、みんながバスごっこを始めても、お客さんがいないままでは発車できないと思ったようで、とし君もかい君も一人ずつバラバラで運転することはせず、みんながバスごっこをしているのを見ていました。

　私は、何とか話し合いを終わらせて二人もバスごっこをできるようにしようかとも迷いましたが、一人ずつ走り出さなかった二人の姿から『友達と一緒にやりたいという気持ちが二人にはある』ことを感じ、とし君とかい君は、その日は他の友達のバスごっこをその

まま見ていることにしました。
終わってから、二人がどう思っていたのかを聞いてみると、

とし　今日バスできなかった。
かい　できなかった。
とし　お客さんいなかったから。

と、言っていました。私は、次にバスごっこをするとき、この二人がどうしようとするかを楽しみにしていました。そして、一週間後。

バスごっこ二回目

二人が、うれしそうに走ってきました。

かい　この子（とし君を指さして）が運転手さん。
T　この子って？
かい　こ・の・子だよ。とし君。（自分の相手を必死で教えようとする様子）
とし　かい君がお客さんするんだよね～。
（二人でニコニコ笑い合う）
T　どうやって決まったの？
かい　かいが「いいよ」って言ったの。
T　どうして？
かい　だって、昨日（前に二人でバスごっこをしたとき）二人で言っちゃった。
T　何を言っちゃったの？
とし　（笑いながら）「運転手がいい運転手がいい～」って。
かい　かいが泣いちゃって、とし君も泣いちゃって、「お客さんやだよ～」って泣いちゃって、それでバスできな～いってなっちゃったの。だから「いいよ」って言ったの。
とし　「いいよ」って言った（言ってくれた）の。（うれしそうに笑う）
かい　（とし君の顔を見て一緒に笑う）
T　とし君どんな気持ち？
とし　（満面の笑みで）うれしい。
かい　いいよって言ったらうれしいからね。

とし　バス初めてだねぇ。

かい　うん！（二人で笑い合う）

早速二人でつながり、フープを取りに行き、運転手のとし君は後ろのかい君を振り返っては気にして、かい君もとし君から離れずにバスごっこを楽しむ姿がありました。

この二人のバスごっこでは、お互いに「やりたい」と言うだけでは一緒にできなかったという経験から、どうしたら次はできるかを自分たちで考えようとする姿が見られました。そして、お互い存分に気持ちを出し合い、最後まで自分たちで考えて決めたことで、とても満足そうに納得し、楽しむ姿がありました。

その後、とし君が「次はかい君運転手ね」と伝え、かい君が「うん！」と笑う姿も見られ、お互いのやりたい気持ちがわかり合えると、次は代わり合うことを考えていました。

三歳児であっても、子どもたちは経験したことや感じた気持ちから次にどうするかを考えていく力があると改めて感じさせられました。私を含め子どもたちにかかわる保育者、大人が「友達に譲ってあげようね」「順番だよ」と大人の価値観でルールを教えることは簡単です。しかし、子どもたちは自分の気持ちを友達に出し、またその相手も気持ちを出すことで、自分だけでなく相手にも気持ちがあることに初めて気が付きます。そしてそこから仲間と楽しく過ごすにはどうしたらいいかを考えていきます。子どもたちにただルールを教えるのではなく、子どもたち自身がさまざまなことを感じ、考えていく力を支え、育てていくことが本当に大切なことなのではないかと思います。私も子どもたちのさまざまな思いに気が付くことができる感情豊かな保育者でありたいです。

おばあちゃん育ての〝新しい〟日々

瀧田節子
（大学教員）

本連載開始後に誕生した三番目の孫Aも八か月を迎えます。N七歳、K九歳の三姉妹のおばあちゃんが日常を思い返しながら感じたことをお伝えしたいと思います。

かわいがり孫育てと「背守り」

原稿を書いている八月にリオ五輪。メダルを取った水泳選手のおばあさまがインタビューに答えて「小さい頃から孫をかわいいとだけ思って……」と話されたことが心に残りました。ふ～んやっぱりねぇ。佐々木正美先生の著書『かわいがり子育て』（大和書房　二〇〇七年）を一気に読んだときの思いが重なりました。それでも私は「もう、かわいいとだけは言ってられないのよね」とつぶやき、これを聞きつけたK九歳に「じゃあかわいくない、ってことね」と涼しい顔で言われてしまい、ギクリとしました。

子どもを愛し守り育てることは、両親を軸に健やかな成長を願って毎日の暮らしの中で営まれていくことですが、ここに、友人から教えてもらった「背守り」を思い起こすのです。「背守り」というのは、幼児の成長を願ってうぶ着にひと針、ひと針背縫いの印を付けて

瀧田節子（たきたせつこ）
専門：造形表現教育。東京都の図画工作専科教諭を長く務める。筑波大学附属小学校教諭、お茶の水女子大学附属小学校講師を経て、現在は東洋大学、関東学院大学、清和大学短期大学部で非常勤講師を務めている。

いくもので、魔よけのお守りとのこと。背中の中央に縫い目を通した手仕事がさまざまあるといいます。二年ほど前に「石内都展―幼き衣へ―」（ＬＩＸＩＬギャラリー）で小さい人の着物の「背守り」を初めてたくさん目にしたときは、そこに込められた縫い手の思いに圧倒させられました。背守りをまねることはできなくても、これに倣い、孫の浴衣のひもを付けるときはかわいらしい縫い目にしようと心に決めました。それが私のかわいがり孫育てと思って。

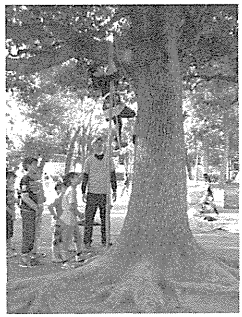
赤ちゃんと姉たちの時間

七歳Ｎ、九歳Ｋの二人のお姉ちゃんたちと赤ちゃんＡ七か月の遊び。お姉ちゃんが近づけていく顔に、Ａは自分から顔をぴったりと合わせていきます。そしてお姉ちゃんが「ウフフーン」と言うとニコニコしながら「う～う～」と一緒に声を出し、幸せいっぱいの時間です。家族が増えた歓びを味わっています。

▲すきすき

マイブームの遊びをこそ

ＮとＫの二人が今最優先にしていることは、「区立こどもの森」の緑地でドロドロになって遊ぶこと。プレイリーダーの見守りがあり、泥んこ、木登り、釘打ちなどで思いっきり遊んできます。ドロの付いた靴洗いもお手のものになりました。その一方でお針仕事にも夢中で、せっせとぬいぐるみを作っています。七か月Ａのマイブームは、スキあらば立っちをして、椅子を歩行器代わりに



▲怖いけど登るＫ６歳

することと、新聞ビリビリ。目が輝きます。

津守真先生、浜口順子先生編著『新しく生きる』（フレーベル館　二〇〇九年）に、津守先生のお孫さんが乳幼児期に水に興味を持たれていたエピソードがあります。津守先生は「子どもが自分で始めたことは、きっと次の思いがけないよい展開がある。」と述べられ、一連の遊びを〈子どもの遊びに表現されたテーマ〉「『流れる』イメージと『流す』テーマと」と示されています。

津守先生のようなまなざしが欲しいなぁと思いながら、子どもがしたいと思うことにはその子の訳があると考え、孫たちに寄り添い見守り、マイブーム遊びの相手になっていこうと思います。

▲ジャングルジムで、たこやきとわたあめの屋台ごっこ

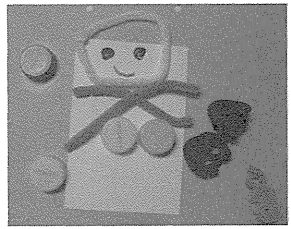
お姉ちゃんのように

包装紙でお化粧した段ボールの電車を作り、包装紙のリユースを「とと姉ちゃんみたいネ」と言いながら、Aを乗せて遊ぶNとK。一緒に遊べるようになったAに成長を感じたのでしょう、「ねぇばあば、Aちゃんすごいんだよ。椅子の所で足を上げてたの。登りたいんだね」。お姉ちゃんたちは口々に、新しく見つけたAの姿を教えてくれました。その姿をイメージすると、Nが一歳になった頃の姿が重なりました。四十センチ程のスツールに手をかけて立ち、片足をよいしょと繰り返し上げる、没頭する姿です。二歳上のお姉ちゃんのようにスツールに乗ってシンクの水道の水に触りたい、と必死でトライする妹の姿は、思い返しても胸が熱くなります。

▲段ボール電車で

イメージを広げて遊ぶ

春にまいて育てた藍、毎年芽を出すジュズ玉、拾った小枝、海で集めた貝殻、大小の小石、ドングリや松ぼっくり、道端のネコジャラシやアカマンマ、トウモロコシのひげと皮。まだあります、新聞紙や包装紙、段ボール箱、小箱、紙袋、紙筒、材木屋さんの木片、空き容器、チビた鉛筆、割り箸やストロー、折り紙やセロハン。それから布、ひも、毛糸、古着……。作って遊ぶ材料は、ざっと見渡して挙げただけでも書き切れません。



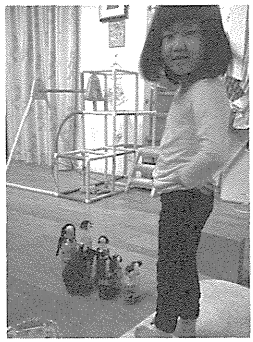
▲モールとキャップで

▲染め物

これらのたくさんの恵みも、造形第一主義では子どもを置き去りにするかもしれないのでイエローカード。家ではこれらを造形の要素から見るのではなく、日々に感謝する暮らしからのプレゼントとして楽しむもの、と心掛け、準備しておきたいと思っています。

仏壇のおじいさんへ鉛筆の削りかすを、キレイだからとお供えする孫に、おばあちゃん育てをしてもらいました。これからも孫を育てながら育てられる、日々が新しい暮らしを楽しもうと思います。

—終わり—



▲人形と

▲小さい頃の服を着せて

保育エッセイ

四季の子ども④
浮子（うき）の冬

川田 学
（大学教員）

道具

瀬戸内海には大小多くの島々が浮かぶ。その島の幾つかに渡り、幾つかの幼稚園や保育所に伺ったことがある。子どもたちが、せっせと大型積み木や段ボールを組み上げて、あまり見たことのない形にし、その上で勇ましげに動き回っている。「あれは、何を？」と先生に尋ねると、「ああ、漁船です」「船に乗って、釣りに出ているんです」「この辺りは親が漁師の家が多いけん」。子どもたちの遊びは、生活を反映する。ごっこという形式は同じでも、内容は暮らしをなぞる。その子たちは、竿（さお）や網など、架空の道具を巧みに操った。

瀬戸大橋の快速電車に乗って、きらきらと光る内海を眺めていると、ふと島々が浮子に見えてくることがある。もっとも、そう見えてしまうのは、私の経験による。浮子は、私の子ども時代の節々に現れる、育ちのシンボルのようなものである。

浮子とは、魚信（あたり）を捉える釣り具の一つであるが、実に奥の深い道具だと思う。浮子がなければ、釣り人は常に竿を構えて、糸を張り、水面下の魚と向き合わなければならない。少し釣りをした

川田　学（かわたまなぶ）
北海道大学准教授。専門は発達心理学。子どもの見方を柔らかくする発達研究を模索中。著書：『0123 発達と保育』（ミネルヴァ書房）ほか。

ことのある人なら、これがいかにつらいことかわかる。この小さな道具のおかげで、釣り人は魚とのあいだに間を持つことが許される。ただし、魚の種類や環境によって浮子の形状や大きさは千差万別であり、適切なものを選び、それを正しく扱えるかが、腕の良しあしを測る。

浮子は、子どもの育ちや熟達の目安でもある。三歳頃のおぼろげな記憶がある。私は父と、多摩川の河原の池で、赤虫（ボウフラの一種）を餌に小魚を釣っている。浮子は、玉浮子という、直径二センチほどの球状のもので、最も初心者向きのもの。玉浮子に始まり、やがてセル浮子、唐辛子浮子、シモリ玉など、小学生の頃には相当な種類を使うようになっていた。冬の釣りでは、とりわけ浮子に神経を使う。寒いから、魚もあまり口を開けず、魚信が小さいからだ。

冬の遊びの過程

冬の遊びは、寒さとの付き合いでもある。昨冬、四歳の息子とソリに興じていると、突然「いたいーっ」と叫びだした。その声があまりに大きかったので、盲腸か何かかと慌てた。しかし、痛いのは足で、すぐにしもやけだとわかった。公園の屋内に入り、ぬるいパネルヒーターに靴下のまま足をつけさせていると、やがて「かゆい、かゆい」と言いだしたので、安心した。

子どもはしもやけができるまで遊んでしまう。途中で、予防的に切り上げるということをしない。気付いたときには痛くて歩けなくなっており、大人に抱えられて、処置をしてもらう。洗面器にぬるま湯を張ってもらい、座って足を入れ、じーっと待つ。かゆくなって、元に戻る。ほっとする。冬の遊びが含む一つの過程として、多くの人の記憶にしたためられているだろう。

雪や氷がモチーフの遊びに出会うと、私にはある経験が呼び覚まされる。小学校中学年あたり

から、釣りに本格的に熱中した。特にのめり込んだのがへら鮒であった。淡水魚釣りの中でも、最も繊細かつ道具に凝った釣法であり、十歳頃の少年を魅了する妖しい世界観があった。

へら鮒といえば、「へら浮子」と呼ばれる、意匠に優れた工芸品のような浮子が有名である。釣具店で購入することもできるが、クジャクの羽根や萱のような材を使って自作するのが、正しい道だと思えた。プロに倣って、「水神」「葉舟」などと、漆で銘を打った。とうとう浮子の最高峰に到達したのである。

春夏秋には、釣りに同伴する友人も何人かいた。しかし、真冬になると、学校で釣りに誘うと目をそらす者が大半であった。それはそうだろう、氷点下に椅子に座ってじーっと浮子を眺め続け、五ミリにも満たない繊細な魚信を待って、それでも一日数枚（へら鮒は「枚」で数える）上がるかどうかの釣りである。無理強いはせず、真冬はしばしば一人で行った。電車を乗り継いで一時間、降りてから河原を一時間歩いて、好みの池に通いつめた。

池に着くと、びっしり氷が張っている。まずは、釣り場を定めて、石を投げて氷を割る。石を投げれば、当然魚は散ってしまう。氷を割った後は、しばらく待つほかない。家を出てから三時間以上たって、やっと最初の浮子を入れる。ジンジンしてくる手足の指先を動かしながら一日浮子を眺め続け、しばれきった身体で帰途に就く。私は、こうした厳しい冬の釣りの過程が、なぜか好きであった。

中学に入ると部活が忙しくなり、釣りざんまいの日々から遠ざかった。中学二年の春先、久しぶりに、かの池に一人向かった。駅を降り、速くなったはずの脚で河原を行くが、一向に着かない。はて、久しぶり過ぎて場所を間違えたか。そんなはずはない、左岸の工場と、右岸の鉄塔が

見えるこの場所のはずだ。しばらくうろうろしてから、ようやく悟る。どうやら池は、埋められてしまったらしい。その日、その後どうしたか、まったく覚えていない。

発達は進む、季節は巡る

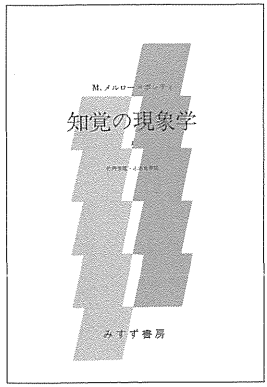
連載の初回に、「季節の子」として子どもと発達を考えてみたいと述べた。そのときは、それがどういうことなのか、自分でもあまりよくわかっていなかったと思う。しかし、筆が進むに任せているうちに、それは一つの形となってきた。季節の移ろいとともに目の前の子どもに接していると、不可避的に過去の自分が現れる。その記憶と照らし合わせながら、渦中を生きている子どもについて言葉を選ぶ。そのことが、自分の経験の意味を構成し、また更新し続ける。

そのようなことは、いつでもできそうにも思える。しかし、季節の移ろいという平等な条件が、子どもと大人をつなぐ無二の契機となっているのではないか。それは抽象的な意味ではなく、入学式やトンボ、ドングリやしもやけのように、具体的な経験を伴ったものである。

個人の発達は、誕生から死へと向かう一方向的な時間の流れである。これに対し、季節は個人の生涯を越えて、円環的な時間を作りだす。何歳になったらできたとか、何歳児に適した遊びであるという子ども理解とは別の次元で、その季節らしい遊びや出来事を、世代を超えて皆にもたらす。始めと終わりがあるために、急ぎ過ぎてしまうのが個人の発達であろう。だからこそ、巡る季節が運んでくれる、反復する発達の時間にも気を止めてみたいものだ。

—終わり—

本棚の古典の散歩道



『知覚の現象学 1』
モーリス・メルロー＝ポンティ著
竹内芳郎・小木貞孝 訳
（みすず書房　1967 年）

子どもの世界への通路

評者 田代和美
（大学教員）

哲学の素地もない私がメルロー＝ポンティの本を紹介するなどおこがましいという声が聞こえる。それでも子どもや保育のことを考える上で彼の考えを少しでも共有してもらえればと思い直す。

「言葉は、言葉を語る者にとって、すでにでき上っている思想を翻訳するものではなく、それを完成するものだ。[注1]」この言葉を支えにして、あてどなくこの散歩道を歩き始めたい。

それまで居心地の悪さを感じつつも、とりあえずは心理学の世界の隅っこに身を置いていた私が、二十五年以上前に大学の教員として教えることになったのは保育学だった。保育の保の字もわからず、一から勉強しなくてはならなかった。障碍を持つ子どもとの臨床を一つの理論に即して行えずに、臨床の世界でも居心地の悪さを感じていた私にとって、保育は私の捉える臨床がその中に収まる世界であり、日常生活の場に出られた開放感を覚

田代和美（たしろかずみ）
大妻女子大学家政学部児童学科教授。子どもと共に生きる保育者の大事な働きを言葉にすることを目指しています。

えた。しかし、保育という日常生活の場での子どもと大人のかかわりをどのように研究したらよいのかがまったくわからず、大海に投げ出されたようだった。溺れそうになりながらもがいていた中で鷲田清一著『「聴く」ことの力』（阪急コミュニケーションズ　一九九九年）に出会い、ここに何かがあると直感した。そしてその後読んだ引用文献の一つがメルロー＝ポンティの『知覚の現象学』だった。

『知覚の現象学』は大学院のゼミで輪読したのだが、自分が読んだことのない分野の本をどうやって学生と読んだのかを思い出せない。でも、難解な言葉を理解できたとは言えないものの、自分に即して考えると妙に納得できたり了解できる不思議な体験だったことは記憶している。大学院生に力があったからこそ非力な教員の無謀な試みが可能だったのだろう。「客観的世界の手前にある生きられた世界にまでたち戻る」[注2]メルロー＝ポンティの著作に惹（ひ）かれるのは、これまで言葉の力が足りない私でも小さい人たちとは通じ合える触感を持って過ごしてきたから、そして私にとって魅力的な保育者は、子どもを上手に導く人ではなく、子どもと深いところで通じ合っている人だからだろうか。

『知覚の現象学』に描き出されている世界は、「幼児の対人関係」（M・メルロー＝ポンティ『眼と精神』に所収）と関連させることでイメージしやすくなるので、ここでは二つの著作を織り交ぜながら、子どもや保育に通じるメルロー＝ポンティの考えの一部を紹介したい。

メルロー＝ポンティが捉える世界

メルロー＝ポンティは、世界を対象として捉えずに、対話の相手として捉える。『知覚の現象学』では「私が世界をふくむ〔了解する〕」のは、私にとって近いものと遠いもの、前景と背景とがあるからであり、こうして世界が絵となって私のまえでひとつの意味をもってくるからであり、つまり最後に、私が世

界のなかに状況づけられ、世界が私をふくむからなのである。[注3]」と述べる。

奥行きというのは、本来は目に見えないはずのものである。近くや遠くというのは、私の身体がここにあることによって、近くだったり遠かったりするのである。そしてここにある私の身体は、その近くや遠くに見える世界の中の一部の見えるものである。私がここにいる身体として見ることによって世界は存在し、そして私の身体はその見える世界の一部なのである。世界と私の身体との、相手があることで存在し合える共存関係。これが世界との、そして他者との関係なのである。

また「世界とはわれわれの経験の領野であり、われわれとは世界についての或る視方以外の何ものでもないとしたとき[注4]」、「普遍性と世界とは、個別性と主観の深部に見いだされるものだ[注5]」ということが「はじめて理解できるようになる[注6]」とも述べる。

「幼児の対人関係」は、ワロンやラカンなどの知見を踏まえた児童心理学に関する講義録である。題名の通り、幼児の他者との関係が主であり、世界との関係についてはほとんど記述がないのだが、「知覚の最初の状態においては、自分が一つのパースペクティヴの中に閉じこめられていて、それを通してその向う側にある〈一個の物〉を判じているのだという意識はないのであり、むしろ自分は〈個性的―普遍的視覚〉を通して直接に物と交わっているのだという意識があるのです。[注7]」と述べている個所がある。ここでいう幼児の知覚とは、身体を通して物の本質に到達しようとする相貌的知覚である。これは上記の「個別性と主観の深部」に相当する、世界と人間の共存関係の基盤としての知覚である。

また幼児の鏡像の理解について、幼児にとって身体は「鏡の中にありながら、同時に私がそれを触覚的に感じているこの場所にもあるもの[注8]」で、幼児には「身体の一種の距離を

もった同一性、つまり偏在性[注9]」があると述べる。幼児にとって私の身体はここにもあそこにもいる。そしてこの身体の偏在性が私の意識の下で私にとっての遠くや近くを支えているのである。

他者との関係

『知覚の現象学』では、他者関係について、「意思伝達または所作の了解が獲得されるのは、私の意図と他者の所作とのあいだの相互性、私の所作と他者の行為のなかに読みとり得る意図とのあいだの相互性によってである。すべてはあたかも、他者の意図が私の身体に住まっているかのように、あるいは逆に、私の意図が他者の身体に住まっているかのようにおこる。[注10]」と述べられる。

この点を「幼児の対人関係」で見てみると、人間には生まれた直後から「他人の志向が言わば私の身体を通して働き、また私の志向が他人の身体を通して活動するといった、『前交通』の状態があるに違いありません。[注11]」と、人間には〈外から見える私の身体〉と〈私の内受容身体〉と〈他人〉との一つの系として身体を通して他者と通じ合う世界が初めから開かれていることが、事例を通して描かれている。また例えば鏡像について「幼児は、おのれの視覚像の中に自分を感ずるように、他人の身体の中にも自分を感じます。[注12]」と、この系が幼児では未分化であることが事例を通して述べられている。しかしまた大人でも鏡に映る自分の像には「不思議にも私が住んでおり、それは私に所属する何ものか[注13]」であり、また写真を踏みつけて歩くことをためらうのは、そこにその人の存在を認めるからであること。また「共感とは、私が他人の表情の中で生き、また他人が私の表情の中で生きているように思う[注14]」ことであるように、他者と系として身体を通して通じ合うことにおいて、私たち大人の身体が子どもとそう隔たっていないことを改めて思い知らされるのである。

子どもの世界への通路

大人の意識の世界の下部にある身体や知覚の世界を探ることは、子どもが生きている世界を探ることに通じ、意識の下部の世界での大人と子どもの共通性に気付かされ、私たちが子どもの世界に通じる通路を探ることへと導いてくれる。子どもは私たちの意識の世界の下部にある感覚的世界の身体を生きていて、言葉以上に私たちのまなざしや身体のあり様を捉えている。保育者として振り返り、考えることも、身体を通して子どもたちに伝わっていくのである。もちろんメルロー＝ポンティ自身は子どもの世界を探ることを目的としたのではなく、これは私の勝手な捉え方である。私にとってメルロー＝ポンティの思想が子どもや保育に通じるのは、相手の声を聴くことを大切にする姿勢である。他者や物との関係を一方向的ではなく、双方向でお互いが影響し合いながら変化していくと捉える姿勢。自分を絶対化せずに外に開かれて対話（ダイアログ）を通じて相手と共存していく姿勢である。

最後に、保育者と一緒に子どものことを話し合う場で心に留めている文章の一部を引用する。

「対話の経験においては、他者と私とのあいだに共通の地盤が構成され、私の考えと他者の考えとがただ一つの同じ織物を織り上げるのだし、私の言葉も相手の言葉も討議の状態によって引き出されるのであって、それらの言葉は、われわれのどちらが創始者だというわけでもない共同作業のうちに組みこまれてゆくのである。[注15]」そして「現在おこなわれている対話においては、私は自分自身から解放されている。つまり、他者の考えはたしかに彼の考えであり、それを考えているのは私ではないのだが、私はそれが生れるやいなやそれを捉え、むしろそれに先駆けてさえいるのだし、同様に、相手の唱える異議が私から、

自分が抱いていることさえ知らなかったような考えを引き出したりもするのである」[注16]。

できれば保育者と一緒に話し合う場での対話が、認識の言葉だけの対話ではなく、身体を含めた対話になるような対話相手でありたい。その場にはいない子どもの声を聴こうとし、子ども自身の経験のプロセスをたどろうとしながら、時空をさかのぼって偏在し、子どもと出会い直すことを共同作業とする対話の相手でありたい。

「身体が己れの意味する〔指示する〕思惟なり意図なりを表出し得るためには、けっきょくのところ身体はみずから思惟や意図になり切らねばならぬ」[注17]。保育者の（：筆者加筆）「身体こそがみずから示し、身体こそがみずから語る」[注18]からである。

注

1 M・メルロー＝ポンティ『知覚の現象学1』竹内芳郎・小木貞孝 訳　みすず書房　一九六七年　p. 293

2 同右　p. 110

3 M・メルロー＝ポンティ『知覚の現象学2』竹内芳郎・木田元・宮本忠雄 訳　みすず書房　一九七四年　p. 303

4・5・6 同右　p. 300

7 M・メルロー＝ポンティ「幼児の対人関係」（M・メルロー＝ポンティ『眼と精神』滝浦静雄・木田元 訳　みすず書房　一九六六年）p. 184

8・9 同右　p. 168

10 前掲1　p. 304

11 前掲7　p. 137

12 同右　p. 159

13 同右　p. 157

14 同右　p. 177

15・16 前掲3　p. 219

17・18 前掲1　p. 323

リポート

こども園をつくる

―文京区立お茶の水女子大学こども園の記録―

Vol.3／「私たち」意識が醸成されていく

宮里暁美

開園から半年がたちました。すべてが初めてという中で懸命に過ごすうちに、次第にこども園の中に「私たち」という意識が生まれ、広がってきているように感じます。

「私たち」を形作っているのは、子どもと保護者、職員たちです。そして私たちの周りにいる多くの方々との出会いにより、豊かさがもたらされています。この夏の出来事を三つ紹介します。それはまさに、今ここで紡がれている物語です。

みんなで創り上げた夏祭り

開園前、準備室のメンバーで年間行事を考え合いました。子どもたちにとって必要なことかどうかが選択の基準で、その中の一つに夏祭りがありました。計画に入れたとしても、どのようなお祭りにするのかという確かな像があったわけではありません。皆で創り上げることが重要だという思いから、計画段階では漠然とした状態にとどめていました。

宮里暁美（みやさとあけみ）
お茶の水女子大学附属幼稚園副園長、十文字学園女子大学教授を経て、文京区立お茶の水女子大学こども園設立後、園長に就任。

六月末、祭りの企画を考え合う時期になりました。保護者からもプランを寄せてもらおう、という声が上がり、小さな「アイデアBOX」を出してみました。あまり期待せず、とりあえずちょっと出してみた、という感じでした。ところが、数日後、ステキな企画書が何通も入っていたのです。以前の園で経験したことを基にした企画や、子どもたちにぜひ豊かな体験をという願いが寄せられていました。それらの声を聞きながら、子どもも大人も自分らしさを発揮しつつ楽しさを一緒に創り上げるこども園になってきたということを実感しました。

職員の中からも、やりたいことが続々と出てきました。それぞれの特技を惜しみなく発揮することで、「ダンゴムシ音頭」や法被が作られていきました。保護者ボランティアも募集し、祭りのお面や魚釣りの魚、みこしの土台を作りました。そのような作業をしているときの保護者の手際の良さは、格別でした。

七月二十三日、祭り当日。土曜日は大学の南門が閉まっているため、南門付近にこども園専有の広場ができ、そこにお店を出しました。集いの場所も作り、マジックショーや歌を楽しんだりしました。大学附属幼稚園の先生方もお店の担い手として祭りを一緒に盛り上げてくれました。人のにぎわいと子どもたちの喜びが重なり、うれしい時間が生まれました。祭りを創るということは、大きな力になるのだということを、実感したのでした。

▲幼稚園の先生たちのお店が大人気。
七輪で煎餅を焼く。「おいしいよ！」

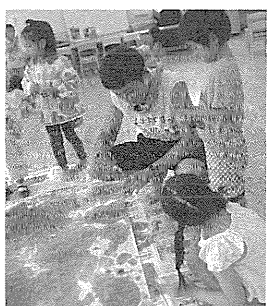
「ライフ×アート展」への参加
ー感じる・あらわす体験ー

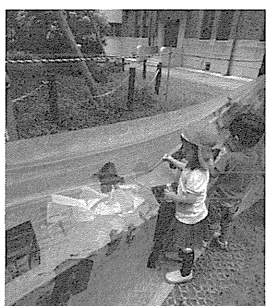
「ライフ×アート展」とは、アート・美術教育実践にかかわるお茶の水女子大学附属校園関係者が展開するアートプロジェクトです。人のライフ〈生・生活・人生〉に生まれるアートを、さまざまな角度から捉え、展示し、表現する展覧会です。

こども園では、作品の展示と、アート展に出掛け、体験する、という参加をしました。

作品製作では、アートの専門家 瀧田節子先生に保育に加わっていただき、スポイトアートや藍の叩き染めを伝授してもらいました。

瀧田先生からは、保育者が子どもと同じように色の美しさに驚き、喜ぶことの大切さに気付かせていただいたように思います。私たちの生活の中にある「美」や「不思議」に驚く生活、喜ぶ生活、それを重ねていきたいと強く思いました。


▲4歳児スポイトアート


▲「夏色タープを作ろう！」

アート展当日は、郡司明子先生による「夏色タープ」というワークショップがあり、三歳、四歳の子どもたちが体験しました。フワフワッとした柔らかく美しい紙を手に取り体で遊ぶことから始まり、遊ぶ体験を十分にした後に、それを薄い大きな紙にスプレーを吹き付けて貼っていきました。「表現とは遊ぶこと」なのだ、ということがよくわかる体験で、

伸びやかな表現を生み出す重要なポイントを学ぶ機会となりました。

大学の新しい学生会館で行われたアート展の入り口には、ローズマリーが巻き付いたオブジェが展示されていました。大学内のハーブ園の朝採りハーブです。オブジェの中をくぐり、手で触れると、香りが子どもたちを包みました。この体験は子どもたちの心に深く残ったようで、後日同じ場所を訪れたとき、ある子が「ここにハーブ園があったんだよね」と言いました。ハーブのオブジェにハーブ園を見る子どもたちの感性が素敵だと感じました。

▲香りに包まれて

アート展の会場に足を踏み入れた子どもたちは、次々に動きだしました。ボールに突進する子ども。紙コップを崩していく子ども。次々湧き起こる子どもたちの動きに「おおお」と思いつつ見回すと、会場内にいるいろいろな大人がそれぞれのやり方で子どもたちに応じている姿が見えてきました。

湧き起こる子どもの動きに応じる大人の動きがあって、子どもの動きに意味が与えられ、そこに豊かで新しい空間が創り出されていく。これがまさにライフ×アートなのではないかと思いました。

▲鏡に映る自分とダンス！

八月四日、展示品を撤収し、それらをそのまま園内に飾ることにしました。園の生活とのつながりをつけたいと願ったからです。そうして飾っていると、保護者から「ライフ×アート展、行きたかったんですよ」と声を掛けられました。お知らせを配っていたので関心を寄せてくれていたようでした。関心はあっても時間がなくて行くことができなかった

▲玄関に写真を掲示

▲園舎が美術館に変身

保護者の「見たかった」という思いに応えることができて、本当によかったと思いました。

「参加できる方はどうぞ」という誘い方をしたときに、「本当は参加したかった」という思いを大事に受けとめてつないでいくことが大切なのだと感じました。多様な在り方を認めつつ豊かな時間を共に味わうために……。

「ワクワクデー」という可能性

こども園の課題としてよく挙がるのが、多様な保護者が違いを乗り越えて親しくなっていくことの困難さです。こども園で過ごす時間に長短があっても、子どもたちは確実に重なる時間があり、違いを乗り越えて親しくなっていくことは、それほど難しくはないと思われます。しかし保護者は、送迎の時間が違うと顔を合わせることができず、親しくなるチャンスが得にくいのです。子どもたちが育つ保育の場は、保護者の理解と協力なしには成り立ちません。バラバラな存在としての保護者ではなく、心がつながっている保護者たちになることが必要だと思いました。

ではどうしたら？　と考えたときに出てきたのが、「ワクワクデー」というアイデアでした。土曜日のキャンパス内を活用し、自由参加の親子活動を提案してみようと考えたのです。楽しさでつながる、ワクワクでつながろう、と考えたのです。年間六回開催。企画は園長が担当し、ボランティアによって運営。土曜日保育の子どもや保育者は参加しますが、他の職員の出勤は求めないことにしました。平日の勤務を守るためです。

▲第一回　「ダンゴムシいるかな？」

六月に第一回を開催。五十組近くの親子が参加。子どもたちが大好きなダンゴムシをテーマとし、日本ダンゴムシ協会会長を招き、ダンゴムシを見つけたりレースをしたりして遊びました。子どもと保護者が同じようにダンゴムシに見入る時間がありました。ダンゴムシレースは大人が夢中になり、笑い声が響き合う会になりました。

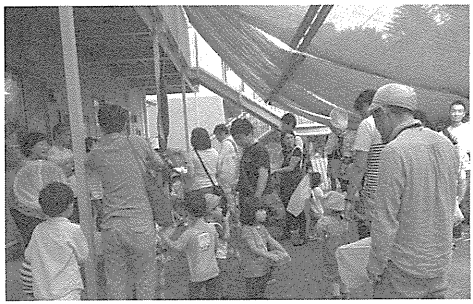
八月末、第二回を開催。約三十組の親子が参加。晩夏のキャンパスに出掛け、思い切り虫捕りをしました。ゲストの日本昆虫協会の方と一緒に行う虫捕りは、大人の心に火を付けたようです。感想を紹介します。

○子どもと楽しもうと思っていましたが、自分のほうが夢中になって子どもが先に帰ってしまいました。

○久しぶりの虫捕りは楽しかったです。始める前は少し虫が怖かったですが、いざ始めるとそういう感情を忘れて夢中でした。

○普段はあまり意識していませんでしたが、意外に多くの虫がいることに気付く機会になりました。とても楽しい時間でした。

誰もがかつては子どもだった、という言葉があります。保護者の中にある「子ども心」に火が付くと、保護者同士の距離が急に近くなるように感じます。心が開放されるからでしょうか。「大人が夢中になる！」をテーマに、ワクワクデーという可能性を追究していきたいと思います。


▲第二回　虫網を持って集合

子ども学探訪

1 7 28

幼児の教育

アーカイブズとの対話⑦

56 109 110

「アメリカ教育使節団報告書」を通して見る戦後幼児教育への希望（後編）

織田望美
（大学院生）

本号では、前号で見た「第一次アメリカ教育使節団報告書」に関する記事に続いて、一九五〇年九月に提出された「第二次アメリカ教育使節団報告書」を受け、同じく倉橋がその幼児教育に関する提言内容について解説を行った記事を紹介する[注1]（前号同様、アーカイブズ記事の再録に際して、旧字体は新字体に、歴史的仮名遣いは現代仮名遣いに改めた。また、誤記と思われる字句にはママと付記した。引用文中の注記は筆者による）。

第二次アメリカ教育使節団の報告中 幼児教育に関する提言について

倉橋惣三

（第四十九巻第十二号　一九五〇年十二月）

五年前の第一次アメリカ教育使節団報告における幼児教育に関する点は、『児童の成長発達の確実な原則から見て、学校施設を更に年少の児童にまで及ぼすことの賢明なことが分る。正規の学校制度に必須な改革が行われ、適当な経費が支給せられる時

織田望美（おだのぞみ）
お茶の水女子大学大学院博士後期課程在学。戦後占領期における幼児教育改革について、主にアメリカ側の視点から研究を行っている。

が来たら、育児所や幼稚園をもっと多く設けてこれを小学校に組み入れるように勧める』とあった。

今回の第二次使節団の勧告は、これに具体的な一歩を進め教育行政の章において、

『保育学校[注2]および幼稚園は、小学校の一部として設置すべきである』

と確言し、又教員養成教育の章において、

『個人的成長発達の研究をもっと強調する必要がある。附属学校および協力学校は子供の成長発達を直接観察するために使用すべきである。保育学校および幼稚園は附属小学校と結びついて存置せられ、子供の観察と幼稚園の教師養成のための学生の教育参加及び教育実習のために使用すべきである。保育学校、幼稚園の教育に従事したいと思う教師は、同時にまた小学校を教えることができるように養成せらるべきである』（倉橋訳）

と示してある。その他、学校教育一般について資格、待遇等のそれぞれの条項が、保育学校および幼稚園に共通せられることは素よりである。

以上二つの条項が、如何なる重要意義をもつかは多くの説明を要しないであろう。これらは、使節団と懇談の機会をもった保育界諸方面からの要望中にもあったところであるが、教育刷新審議会[注3]委員として余も亦強く要望せる点が理解せられたことは、深き喜びを感ぜざるを得ないのである。

『小学校の一部として設置せらるべきである』

ということは幼稚園普及の甚だ不足せる現状への、最も組織的な解決法であると共に、幼稚園義務制の理想の実現に対する、最も合理的段階である。また、学校教育体系の中にあって、就学前教育というよりも一歩進んで低学年前教育という近来の傾向を具体的にするものである。

教員養成の必備要件として幼稚園の緊要の

説かれている点は、教育研究学校に附属幼稚園をもたないところの、今もなお多き不完備を強く指摘するものである。これは、全国附属幼稚園主事協会からの要望でもあったが、就学前年齢の研究なくして、小学児童の正しき理解の出来ないこと、児童の心身の個人的成長の理解を学び得ないことはいうまでもない。

更に此項において、幼稚園教員養成に関して示されている二つの点は注意せられなければならない。第一は、幼稚園教員養成の必要とその本筋に触れていることであり、現下、日本の保育界最大の欠陥たる、その教師の養成の途の全然とよってもいいほどの不備は、恥を忍んで卒直に使節団の前に語ったところでもあり、使節団諸君もその不備を痛感したものであろう。第二は、幼稚園教員が小学校低学年を教え得るよう養成せらるべきであるということは、幼稚園教育のためにも、小学校低学年教育のためにも、最も適切必須の注意であって、われら年来の主張と合致している。

幼稚園義務制の実現を見据えつつ、学校教育組織の一環としての普及を図るという立場は、先の第一次報告書を受け提起されていた課題と軌を一にするものである。さらに、第二次報告書を受けた上記の解説においては、これに加えて教員養成機関への附属幼稚園の設置、また、小学校低学年教員の資質を兼ね備えた幼稚園教員の養成拡充という、教員養成のあり方にまで踏み込んだ、より具体的な課題が明示されている点が特徴的である。そして倉橋は、以上のような報告書の解説に、「この最も基本的な、そして最低標準の改革は、必ず急速な実施にうつされなくてはならない。」という言葉を添えている。

二度にわたる「アメリカ教育使節団報告書」の提出から約七十年の時を経た現在、倉橋が抱いた戦後幼児教育への希望は、私たちの目

にどのように映るだろうか。

現在、幼小接続は目下の課題とされ、二〇一五年度からスタートした「子ども・子育て支援新制度」において、幼保連携型認定こども園は「小学校における教育との円滑な接続に配慮しなければならない」ことがうたわれている。[注4] しかしながら、そこで実際の保育を担う「保育教諭」に求められているのは、幼稚園教諭免許と保育士資格の併有という要件のみであり、その資質や養成のあり方といった具体的な部分に関して、小学校教諭との関係調整を図る論議は十分になされていないように見受けられる。さらに、同施設の学校教育法に基づかない学校（教育基本法に基づく学校）という位置付けに着目すれば、新制度が「幼児教育の、教育組織内における、例外的、埒外的在り方」[注5]に異を唱えた倉橋の論に相反するものと見ることも可能であろう。

もとより、七十年前と現代とでは幼児教育を取り巻く状況が大きく異なっており、当時の理想を単純に現代の理想に置き換えることはできない。ただ少なくとも、戦後あるべき理想の姿を見据えつつ、目の前の現実をつくり上げていった時代に描かれた未来への希望は、その後積み重ねられた歴史の上に今を生きる私たちに、現実の制約を差し引いて追求すべき理想の形とは何か、今一度問い直すための手掛かりを示しているのではないだろうか。

注

1 なお、倉橋は第二次報告書に関して本稿で紹介する記事のほか、『幼児の教育』第五十巻第二号（一九五一年二月）にもさらに詳しい解説を発表している。

2 原語は先の第一次報告書の「育児所」と同様、nursery schools である（以下同様）。

3 アメリカ教育使節団に協力することを任務として発足した、日本側教育家委員会を前身とする教育政策審議機関。倉橋は同委員会の委員を務めていた。

4 「就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律」第十条第二項。

5 倉橋惣三「米国教育使節団報告書中の幼児教育に関する提言と学校教育の下への延長」『幼児の教育』第四十五巻第二号（一九四六年十二月）p. 5

そこにいる子が子どもであるということ④
「子ども観」と「子どもの見え方」

浜口順子
（大学教員）

十八歳の「子ども観」

私は大学一、二年生に保育や幼児教育について授業をする際、（この連載のタイトルでもあるが）子どもが当たり前にそこに「いる」と感じるだけでなく、目の前の子どもがしっかりと存在感を持ってそこに「ある」と感じられる人になってほしいという願いを持っている。そのために、「子ども観」、すなわち「子ども」というものについて抱くイメージや価値観について考えることを授業では大切にしている。

知らず知らずのうちに、人は子どものことを、好きだとか苦手だとか、素直だとか未熟だとか、ある偏った印象を持って眺めているものだ。子どもを「ありのままに」見るというのは、たやすいことではない。どうしてもその人の個人的な「子ども観」や、その時代その文化が背負っている社会的な「子ども観」というメガネを通して子どもを見ているのである。しかし、自分の持っている「子ども観」というものを反省し、「私はこういうふうに子どもを

浜口順子（はまぐちじゅんこ）
お茶の水女子大学教授。本誌編集主幹。

捉えてしまいがちだ」ということを認識することで、子どもの見え方は相当変わる。

まだ二十歳にならない若い人にも、すでにかなり頑固な子ども観は備わっている。子ども観だけでなく、彼らはいろいろな社会的通念に侵食されながら成長し、さして疑問を持たずに暮らしている（人は皆そんなものだろう）。ずいぶん前のことだが、授業で紹介したテキストを持って私の元に来た学生が「この本には間違ったことも書いてあるのですか？」と質問してきた。私は内心とても驚き、これは大変なことだと思った。教科書の知識を丸暗記させてきた受験教育のせいだろうか。「教育」という概念についてもしかりで、知識を与えること、学校で勉強することが教育だと思い込んでいる人が非常に多い（これは若い人に限らないが）。幼稚園での観察記録に、外面的な事柄ばかりを書き連ねる学生が必ず一定の割合でいる。「自分の感じたことも書いていいのですよ」と話すと、「主観的なことは書いてはいけないと思っていた」と答える。こういうやりとりは毎年のようにある。そのたびに、客観主義らしきものへの警鐘はそれとなく鳴らす必要があると考えている。

ところが、かく言う私もその昔、人間の内面性を無視した、似非（えせ）行動主義者だった。高校時代、当時心理学界を席巻していた行動主義の考え方をどこかで聞きかじっていたのだろう、「人は刺激と反射の繰り返しで行動を起こすのだから、その連鎖を綿密に逆に手繰り寄せればどんな犯人探しも解決できるはず。だから推理小説は簡単に書ける」と思っていた（そんなつまらないもの、誰が読むだろう？）。その後、大学の児童学科というところで学ぶうちに、子ども観がガラガラと音を立てて変わるのを自覚した。中でも決定的だったのは、三年生から特別支援学校に通い、障害のある子どもと一緒に遊んだり教育スタッフと語り合ったりし

た経験だった。現在の私の子ども観の基盤はその時代に形成され、それ以来あまり変わっていないような気がする。障害の有無にかかわらずどんな子どもに会っても、ある共通の地平から接することができるようになった。しかしそれは「どの子を見ても」というレベルで話ができるものであるから、現職保育者の、それぞれの子どもの個を尊重し成長を支えていく専門性とは少し次元が違う話なのだと思う。

「子ども観」を超えた「子どもの見え方」

私の「子ども観」をめぐる授業の試みの一端は、本稿でこれまでも紹介してきた。赤ちゃんの写真を見せてそこから見て取れる人間性について考えたり（春号）、「子ども好き」とはどういうことか問うてみたり（夏号）、子どもの頃の感覚を呼び覚ますために思い切り体を動かしてみたり（秋号）……。他にも、特別支援学校の子どもと遊ぶ体験実習の場を提供したり、よく知られている社会的歴史的な子ども論について言及したりもした。原ひろ子の『子どもの文化人類学』（晶文社　一九七九年）や、Ph.アリエスの『〈子供〉の誕生』（みすず書房　一九八〇年）、本田和子の『それでも子どもは減っていく』（ちくま新書　二〇〇九年）などの文献は頻繁に使ってきた。また本誌のアーカイブズから、戦前の記事をダウンロード、プリントアウトして読み合ったこともあるが、学生たちは旧字体を敬遠するどころか、意外に面白がる者が多かったのは意外でもあった。

学生時代のうちに子ども観という問題に一度は真面目に取り組むことが、大人になる上で大事だと考えてはいるものの、それだけで事足れりとは思っていない。人生の途上でいろい

ろな体験を積む中で、子どもの見え方は変わってくる。その行方は追えない。祖父母になってみると「わが子より孫のほうがかわいく感じる」とはよく聞く言辞だが、なぜそうなるのだろう。「責任がないから」ともいわれるが、それだけだろうか。

近頃私も、外で小さい子どもと出会うと、いとおしいというか、かわいらしく感じて仕方がない。もちろん以前からかわいいと思ってはいたが、その感じ方が著しくなってきたというか、われながら不思議にもなる。乳幼児はもちろん、生意気盛りの中学生も、時には二十～三十代ぐらいのイイ大人を見ても、けなげに一生懸命生きている印象を受けると、カワイイなあ、人生まだ長いんだから頑張れー、というような気持ちになってしまう。一言で言えば「年をとった」ということなのだろうが、還暦近くなり、未来というものを貴重な残り時間として感じ始めている。子育てに忙しかった頃は、子どもの横に立ち、先の見えない未来に向かって一緒に同じ方向を見て日々暮らしていた。それが今は、子ども（わが子だけでなく）のちょっと先を歩きながらも、振り返り振り返りしては自然と速度を緩め、時には立ち止まって子どもを見ているような自分がいる。

私の「子ども観」自体は学生時代からさして変わってきていないと思うのだが、年をとりながら「子どもの見え方」のほうは変化してきている。体力が落ちて子どもを追いかけることができなくなり、行動の機敏さも衰えてきた。思えば、人類史上に出現した無数の大人たちがいて、そのほとんどが経験した人生の長さよりも私はもう長生きしてしまっているのだ（わが国の平均寿命にはまだ遠く及ばないものの）と思うにつけ、人間に許されている生物学的時間のスパンは「このぐらいか」と実感し、凡人のキャパシティ（大人性の水準）とい

うものにも思い至る。

とすると……私がこれまで出会い、感心したり、驚かされたり、励まされたりしてきた子どもたちの有能さ、面白さ、温かさなどは、人間の徳（virtue）としてなんとすごいことだったのか。人生のあんなに早いうちから私の目の前で発揮してくれていた豊かな人間性に対して、ずいぶんと浅い配慮しかして来なかった、見過ごしが多かったと、深く悔いる気持ちになる。「子どもの力を信頼すること」や「子どもの自発性を尊重すること」の重要性は知ってはいたが、その力の底知れなさや、子どもの自発性が人間として十全なものであって、大人のそれよりも根源的な意味があると本当に理解していたのかどうか。子どもをちゃんと信頼できていたのかどうか。

朝日新聞の「折々のことば」欄からヒントをもらおう。鷲田清一が「毎日のように仕事を家に持ち帰る女性記者が娘を寝かしつけたあとパソコンに向かうのを、当の娘は知っていたらしく、添い寝の最中にこう声をかけられた」という、「二歳の女の子」のこんな一言を拾っている。（朝日新聞二〇一六年七月一日朝刊）

ママ、起きて仕事していいよ

この女の子のお母さんはきっと自分が一方的に世話をしているつもりだっただろう。しかし子どもは大切な人の生活（の表現）を確かに受けとめる力を持った人間としてそこに「ある」。子どもは大人をよく見ているし、大切な人に共感する力を存分に持っているのだ。ただし、「それなら、もう仕事するね」と毎晩寝かしつけを気楽に切り上げたらどうだろう。子どもの共感性、人間性を、大人が見越してしまうとまた間違いは起こる。この「ただし書き」は心に留め置きながらという条件付きだが、大人は子どもの胸を借りて生きているところもあるという一種の開き直りが保育を豊かにするものなのではないか。

でも、こんな複雑なこと、授業で正確に伝えられる自信はない。

—終わり—

論考

童話がよく語られていた時代
――口演童話と幼児教育の関係

中村美和子
（大学院生）

日本ならではの子ども文化「口演童話」

書店や図書館には多様な絵本、童話の本が並び、ＩＴ機器で童話コンテンツをダウンロードできる現代では想像しにくいが、童話といえば「口演童話」を指した時代があった。大正期から昭和の初め頃である。

口演童話は「ストーリーテリングの古い形」とひとまず説明できる。書かれた童話でなく語られた童話を意味するが、幼稚園や保育所、図書館などで今、「おはなし」として実践されるストーリーテリングや素話とは形態がかなり異なる。第一の特徴は規模の大きさで、講堂や寺社、野天、公会堂などの広い会場に数百人から千人ほどの子どもたちが集まって楽しむ催しだった。だが、当時はマイクロホンや拡声器があったわけではない。そのため第二の特徴には、雄弁術的に話す技術と視覚に訴えるジェスチャーが研究された点が挙げられる。さらに第三として、舞台に立つ話者のほとんどが男性で、背広にちょうネクタイ、羽織はかまなど、改まった身なりで語った点があり、複数の記録が残っている。

口演童話は、マスメディアが行きわたって

中村美和子（なかむらみわこ）
お茶の水女子大学大学院博士後期課程在学。紙芝居、子どもの本などの編集を経て、社会教育指導員として勤務しながら児童文化、教育文化の研究に取り組む。

いない二十世紀前半に人気のあった、日本独自のスタイルを持つ子ども文化である。本稿では口演童話と幼児教育のかかわりに注目し、童話を語るとはどういうことか、どういう語りが望ましいとされたのかを確かめてみたい。

口演童話の広がり

口演童話の普及は、巌谷小波（一八七〇‐一九三三）、岸辺福雄（一八七三‐一九五八）、久留島武彦（一八七四‐一九六〇）ら創始者の活躍によるところが大きい。巌谷と久留島は、巌谷が編集に当たった少年雑誌の読者サービスで全国のあちらこちらを実演して回った。巌谷ら三人衆に学ぶ追随者たちも次々と現れた。口演で生計を立てる「童話家」もいた。

「口演童話」という言葉――これは草創期から使われていたわけではない。児童文学者の巌谷がまとめたお伽噺（とぎばなし）がよく語られたため、明治期、大正初期には「お伽口演」という呼称が用いられていた。「お伽噺」が「童話」に置き換えられたのは、月刊誌『赤い鳥』の一九一八年創刊、小学校高学年向け雑誌『童話』の一九二〇年創刊後のこと。[注1] 昭和に入り、文字で書かれた童話と区別するため、「口演童話」という語が定着していく。

時代を下ると、口演童話は「大衆童話」に変容する。ウケを狙って話す童話家が過分な謝礼を求め、口演童話は批判にさらされる。その一方で、教育者や師範学校生が研究会に集まり、子ども会の開催、話材の検討、機関誌発行などに励んだ。個々の教育現場での実践も熱心に行われたといわれている。

幼稚園を拠点とした童話の研究会

三人衆の一人、岸辺福雄は兵庫県の師範学校時代、すでに学童相手にお伽噺をしていたという。一九〇三年には、東京府牛込に東洋幼稚園を開き、儒教の智、仁、勇思想に基づ

く保育に取り組む。[注2] 岸辺は「桃太郎」の話を得意とし、元気で快活、勇敢さと思いやりを併せ持つ桃太郎を理想とした。体育主義の厳しい教育に泣きだす子には、「桃太郎は、泣きません」と声掛けをした。[注3]

岸辺はこの東洋幼稚園に、童話研究会「喃々会」の拠点を置き、毎月一回の定例会で修身童話、幼児童話を研究した。岸辺は一九〇九年に『お伽噺仕方の理論と実際』（明治の家庭社）、一九二四年に『童話の実際とその批評』（丙午出版社）を出版する。後者は、一九〇五年にアメリカで発表されたサラ・コーン・ブライアントのストーリーテリングに関する図書の訳を含むことで注目される。

三人衆の一人、久留島武彦は児童文化への貢献だけではなく、ボーイスカウト活動を日本に普及させた国際人としても傑物である。一九一〇年、東京府の青山穏田に早蕨幼稚園を創設し、翌年、童話研究会「回字会」を結成する。久留島は童話の口演、文部省嘱託としての児童問題・婦人問題の海外調査などで旅が多く、幼稚園は夫人任せだった。早蕨幼稚園も東洋幼稚園と同じく、桃太郎的な子どもを育成する意識が強く、バッジや卒園証書が桃太郎グッズであった。[注4] 回字会は月一回の久留島の在京時に定例研究会を開き、名古屋、福島県小名浜はじめ全国に支部もあった。

こうした研究会で口演の力をつけ、情報や人脈を得た参加者たちが自分でも会を発足させる場合もあった。また、全国のほとんどの師範学校にも童話研究会が結成された。子どもに日々語りかける教育実践者たちにとって口演童話は、保育や授業の技術を高める上でも、学び合う仲間を得て教育者としての器を広げる上でも、大きな働きを果たしたと言える。そして童話の語りは、話者が話し方の技術と自身の人格を通して、子どもにどうあってほしいのかを伝えるメディアとして機能す

るものだとわかる。

岸辺と久留島は倉橋惣三と親交があり、『幼児の教育』第五十四巻第七号「倉橋惣三先生追悼号」（一九五五年七月）に回想を寄稿している。岸辺が講演上手の倉橋に、大会場で童話を話さないのはなぜかと尋ねたところ、「それは君の領分だよ」と言い返されたこと、しかし、岸辺の童話集への批評は深刻であったことが記されている。『幼児の教育』デジタルアーカイブズでは、倉橋の童話論が複数読める。倉橋もまた、口演童話家たちとの学び合いで、子どもに語る童話がどのようなものであれば望ましいのか、自身の考えを深めていたのではないだろうか。

子どもに語る童話を研究した人々

口演童話の大衆化の問題については先に触れた。昭和期に小学校教師として活躍した金沢嘉市（一九〇八・一九八六）が、大きな会場で聞く口演童話にはそもそも限界があると指摘している。子どもが大会場で童話を聞くと群衆心理が形成されて個性が消え、皆が同じ心持ちになってしまう。[注5] そこで金沢は、一人ひとりが静かに話を聞き、静かに内省できる童話実践の充実を論じ、仲間の教師たちと「教室童話研究会」（一九三八年結成）に集い、研究や活動に取り組む。[注6]

幼児教育の分野では、内山憲尚（一八九九・一九七九）が、幼児の生活にとって日常的な談話に注目し、「幼児童話」の言葉遣い、ジェスチャー、話材の一年間の配当案などに関する研究をまとめた。[注7] 内山は口演童話家として全国を巡り、童話集をはじめ、童話の話し方、童話教育、童話理論に関する著書を数多く残した。編者を務めた『日本口演童話史』（文化書房博文社　一九七二年）の巻頭言に「口で話すものは消えやすい」と記した通り、同書は、子どもの文化史に一時代を築いたにもか

かわらず今にほとんど伝えられない口演童話について、かろうじて記録を留めた文献である。口演童話の研究には欠かせない基本図書で、本稿もまた多くを同書によっている。

内山は一九四四年に聖美幼稚園園長、戦後間もない一九四七年には東京都私立幼稚園協会を組織して初代理事長となり、翌年には全国保育連合会事務局長、日本私立幼稚園連合会初代理事長に就いた。幼児にとって童話は生活そのものと受けとめていた内山は、童話家と呼ばれる専門家ではなく、親や幼児教育者が童話家であることが望ましいと説いた。

小学校教師と幼児教育者という違いはあるが、童話の語りに意識的だった金沢と内山には共通点が見受けられる。まず、子どもの心の発達に意識的で、心の栄養となる童話を提供していく必要を論じたことである。次に、話材として日本昔ばなし、グリム童話集、アンデルセン童話集など昔から伝えられている物語を挙げている点である。そして、リズム的な表現の活用を望ましいとする点である。

二人が盛んに童話を語っていた時期は、一九三七年に日中戦争が始まり、教育の国家主義化が一段と進んでいた。そのような背景の中、教育の現場で指導的立場にあった金沢と内山が、子ども一人ひとりの心の育ちを尊重していたことは注目に値する。そして、子どもたちの心の栄養になるものとして、古くから伝承されてきた童話を選んで語っていた点も押さえておきたい。その選択の根底には、民族の生活の中で育まれてきた言語が世界を構成するのであり、伝承の話には民族的精神が含まれるという考えがある。

第三の共通点として挙げたリズム的な表現とは、いわゆるオノマトペである。内山は「擬声」「模声」と整理し、前者にカアカア、ワンワンという鳴き声、物売りの声、後者にトントンという音の模倣、ピョンピョンという動

作の模倣、ドロドロ（の道）という感じの模倣を例示する。話に変化を与え、子どもに興味を持たせるものとして擬音の働きを捉えている。金沢嘉市もまた、低学年児童が反復のリズムを好む点を指摘する。

ここまでたどってきたように、童話の口演は発達の過程で変遷を重ねながら、語り手たちによって教育的要素が検討され、語りの技術が工夫されてきた。そして、語り手と聞き手さえいれば実践できる口演童話は、物資が不足した戦時下において、例えば疎開先のような場所で重宝に用いられた。[注6] 他の子ども文化より手軽に国策に貢献できた歴史は戦中・戦後世代に批判的に扱われ、口演童話の担い手たちは生前のうちに過去の到達を評価される機会を失った。

口演童話の歴史的評価は一九八〇年代から進んできているが、解き明かされていない点はまだ多い。子どもへの生活文化の伝承という意味において、童話の語りはさらに注目され研究され、議論されてよいテーマである。

参考文献

1 内山憲尚『童話学入門』東京文化研究所　一九五七年
2 内山憲尚編『日本口演童話史』文化書房博文社　一九七二年
3 上笙一郎・山崎朋子「児童文学と幼な子たち」『日本の幼稚園』理論社　一九六五年
4 前掲、上・山崎「児童文学と幼な子たち」
5 金沢嘉市「教室童話への二三の所感」『教室童話』二巻三号　青山講話会　一九三九年
6 金沢嘉市「私と口演童話」野村純一ほか編『ストーリーテリング』弘文堂　一九八五年
7 内山憲尚『幼稚園・託児所談話法』東洋図書　一九四〇年
8 上地ちづ子「口演童話の方法と思想」日本児童文学学会編『児童文学の思想史・社会史』東京書籍　一九九七年

『幼児の教育』平成二十八年　総目録

◇春号

安心と春　浜口順子
保育現場で気になるコトバ考9
「安心」とは……？
・再考しよう―誰にとっての安全？
誰にとっての安心？―　入江礼子
・子どもが「安心」して遊ぶとき　岩田恵子
・子どもが「安心」していくとき　三浦未希
・外で遊んで安心を重ねて大きくなる、ということ　菊地知子
私の保育ノート　透明に「なる」　杉浦真紀子
おばあちゃんの孫育て日誌　今日の〝楽しい〟を見守って　瀧田節子
四季の子ども①　春という生活　川田　学
古典の散歩道『幼児の秘密』―集中する子どもの発見―　早田由美子
幼児の教育アーカイブズとの対話④
ちょうど百年前の『幼児の教育』から　結城凛々
そこにいる子が子どもであるということ
①　背伸びする赤ちゃんの指さす先には……　浜口順子
「雛」の心性―『雛の誕生』を読んで　森下みさ子
絵本の中で育つ子ども　永倉みゆき
保育のクロスロード　保育は素敵な物語
(2)　走り続けるとも君　湯澤美紀

◇夏号

葛藤できる幸せ　浜口順子
コトバ考10　「葛藤」とは……？
・葛藤する力の育ちは、心の育ちのバロメーター　加藤繁美
・子どもの葛藤、私の葛藤、保育の中の葛藤　川崎徳子
・保育をめぐる葛藤について　湯浅周子
・葛藤を思想史の中で考える　杉田孝夫
私の保育ノート　保育と育児　依田奈津子
おばあちゃんの孫育て日誌　それぞれが〝楽しく〟あれかし　瀧田節子
四季の子ども②　虫捕り　川田　学
古典の散歩道『あかちゃんのくるひ』―親子の「危機」に寄り添う絵本―　宮下美砂子
こども園をつくる―文京区立お茶の水女子大学こども園の記録―vol.1
設立までの経緯、開園までの取り組み　宮里暁美
幼児の教育アーカイブズとの対話⑤
保育の中の「自然」、「自然」の中の保育　白井美沙子
そこにいる子が子どもであるということ
②「子ども好き」という言説　浜口順子
ガボンの幼児教育　JICA（青年海外協力隊）に参加して　西垣友恵

◇秋号

探求のもと　浜口順子
コトバ考11　「探求」とは……？
・探求心　加用文男
・ライオンに〝なる〟ことを楽しむYの探求　木下育子
・主体的な遊びの中でこそ育まれる「探求」を考える　北野幸子
・探求と「ひたすら遊ぶ」は同じこと　菅本晶夫
私の保育ノート　ただ黙ってそばにいる幸せ　江頭理恵
私の保育ノート「心のままに楽しむ保育」への心の変化　肥後雅代
おばあちゃんの孫育て日誌　不思議が〝楽しい〟日々　瀧田節子
四季の子ども③　月と木の実の謳　川田　学
古典の散歩道『指輪物語』―創造世界の魅力―　荻原万紀子
こども園をつくる―文京区立お茶の水女子大学こども園の記録―vol.2
開園から三か月　始まりの日々　宮里暁美
幼児の教育アーカイブズとの対話⑥
「アメリカ教育使節団報告書」を通して見る戦後幼児教育への希望（前編）　織田望美
そこにいる子が子どもであるということ
③　自分の中の「子ども」を手探りする　浜口順子
保育の環境が纏う「時の経過」　松島のり子

◇冬号

フランクな関係　浜口順子
コトバ考12　「協調性」とは……？
・協同する子ども、協働する保育者　前原　寛
・共に暮らす中で育つということ　佐藤菜穂子
・「協調性」を育むもの　北山ひと美
・あの子とこの子と私の関係がつくる時間の流れ　森　義仁
私の保育ノート　三歳児の気持ち　冨岡　恵
おばあちゃんの孫育て日誌　おばあちゃん育ての〝新しい〟日々　瀧田節子
四季の子ども④　浮子の冬　川田　学
古典の散歩道　子どもの世界への通路　田代和美
こども園をつくる―文京区立お茶の水女子大学こども園の記録―vol.3
「私たち」意識が醸成されていく　宮里暁美
幼児の教育アーカイブズとの対話⑦
「アメリカ教育使節団報告書」を通して見る戦後幼児教育への希望（後編）　織田望美
そこにいる子が子どもであるということ
④「子ども観」と「子どもの見え方」　浜口順子
童話がよく語られていた時代―口演童話と幼児教育の関係　中村美和子

子ども学のひろば

絵本の紹介
『きょうは そらに まるいつき』荒井良二
偕成社　2016年

「あかちゃんが そらを みています　きょうは そらに まるい つき」

赤ちゃんを乗せた乳母車を、大きな買い物バッグを肩に掛け、白いおしゃれなスカーフを頭にかぶった若いお母さんが押している。次の見開きには、柔らかい光を放つ、丸い月。そうだった。月の光って、優しいんだ。太陽を見ると目を痛めるが、月は、どんなにくっきりと輝いているときでも、目に優しく、心に優しい。いろいろな人や動物にいろいろな夕暮れや夜があり、それぞれの見る「まるいつき」が描かれているが、どの人の見る「まるいつき」も、平和に一日が過ぎた安心と、平和に明日を迎えられることを願う願いを、穏やかに照らし出しているように感じられる。2011年に出された『あさになったので まどをあけますよ』と対をなすような、姉妹版のような絵本。(KT)

DVDの紹介
『先祖になる』(監督：池谷 薫　2012年)
製作・配給：蓮ユニバース

岩手県陸前高田市で農林業を営み、仲間から“親分”と慕われている、昭和一けた生まれの佐藤直士さんが、震災後に、前と同じ場所に家を建てていく姿を追ったドキュメンタリー。家を津波に流され、消防団員の長男は波にのまれ、亡くなった人のためにも安全な所で暮らしたいと、長年連れ添った妻は家を離れ……。つらいと言えばとてもつらい話のはずだが、わざとらしさの全くない、温かさと、勇気と、くすっと笑えるユーモアのたっぷり入った映画になっていて、観る人は皆、私同様、直士さんのファンになってしまうこと請け合いである。(KT)

◇明治から現代までの『幼児の教育』、全部ダウンロードして読めます！◇

1901（明治34）年の創刊号から2011（平成23）年発行の第110巻第4号まで、すべて手軽にダウンロードしてご覧になれます。「幼児の教育　TeaPot」で検索してみてください。戦前の保育実践、著名な学者の意見、昔の美しい表紙絵、面白い広告など満載の貴重な保育史料です。海外からも多数のアクセスを頂いています。

◇年間購読継続手続きのお願い◇

いつもご愛読くださり、ありがとうございます。

次号春号からの年間購読を引き続きご希望の方は、更新手続きが必要となります。フレーベル館のホームページに入り、オンラインショップ「ツバメノオウチ」のバナーをクリック。その後、「定期購読」⇒「幼児の教育」の表紙絵をクリックします。

定期購読のサイクルは冬号で一区切りになります。ご不明の点などございましたら、youji-no-kyouiku@cc.ocha.ac.jp　までお問い合せください。

おかげさまで今年も無事に4号をお届けすることができました。今後ともどうぞお引き立てくださいますようお願い申し上げます。

（編集委員会）

編集後記

「先生は、心をひとつにしてってよく言うけど、心をひとつにするってどういうことなのかな？」

ある日の帰りの集まりで、A児（5歳児）が発した言葉です。年長組の子どもたちを受け持つと私がよく言う（らしい？）、「心をひとつにしてね」。A児の素朴な疑問に、クラスの子どもたちが、思っていることを口々に言い始めました。

「心を出して、ここら辺（保育室の真ん中辺りを指しながら）に集めるの」「みんなの心を少しずつ自分の中に入れるんじゃない？」などなど。途中、「心を出しちゃったら、こんなふうになっちゃうよ」と脱力して椅子から床にごろんと転がる人も出現。

みんなで笑い合いながら、しばし「心をひとつにする」ってどういうことかに思いをめぐらせました。何を隠そう、この私自身、よく考えずに使っていたことを反省。時折笑いが入る緩やかな雰囲気の中、正しい答えを出そうとするのではなく、それぞれが感じていることに互いに共感し合っていく。「協調性」について考えていたら、そんな子どもたちの姿が浮かんできました。

第113巻（2014年）春号から本号までの12回にわたる特集「保育現場で気になるコトバ考」、いかがでしたか？　保育の中で何気なく使っている言葉、最近よく耳にするようになった言葉の「根本の意味」を問い直していくことは、創刊当初からの本誌を貫く信念です。ご寄稿くださった多くの先生方のお考えに触れる貴重な時間となりましたこと、感謝の気持ちでいっぱいです。そして、毎回楽しみだった「四季の子ども」の川田先生、「おばあちゃんの孫育て日誌」の瀧田先生、子どもの世界への温かなまなざしあふれる連載を本当にありがとうございました。皆様にとって、来年も良い一年となりますように。（S）

次号予告　幼児の教育 春号　2017年3月刊行予定

新企画、新連載がスタート！　充実した内容でお届けします。

新特集　保育を「根本考察」してみよう　1
－「いい子を語る」－　荒井 洌氏ほか

新連載　保育エッセイ　佐伯 胖氏

論考　NHK教育番組（「おはなしのくに」など）の制作にかかわって（仮）　坂元英子氏

※タイトル・内容が変更になる場合もあります。

幼児の教育 冬号　第116巻　第1号

平成29年1月1日発行
編集発行人／浜口順子
編集担当／田中恭子
発行所／日本幼稚園協会
〒112-8610
東京都文京区大塚2-1-1
お茶の水女子大学附属幼稚園内

発売所／株式会社フレーベル館
電話:03-5395-6604（編集）
振替／00190-2-19640
印刷所／図書印刷株式会社
定価／本体834円+税

©日本幼稚園協会 2017 Printed in Japan

編集委員／伊集院理子
伊藤綾子
菊地知子
佐藤寛子
編集協力／フレーベル館

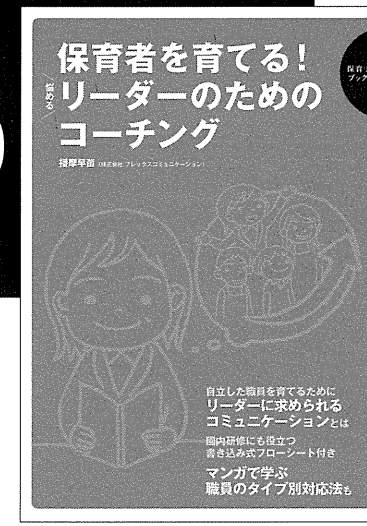
● ご購入のお問い合わせは、フレーベル館までお願いします。03-5395-6613（営業）●

好評発売中

保育ナビブックⅩ 第2弾！

※保育ナビ（月刊保育誌）から生まれた新シリーズ。
保育現場で気になるテーマをしっかり掘り下げます。

保育者を育てる！ 悩めるリーダーのためのコーチング

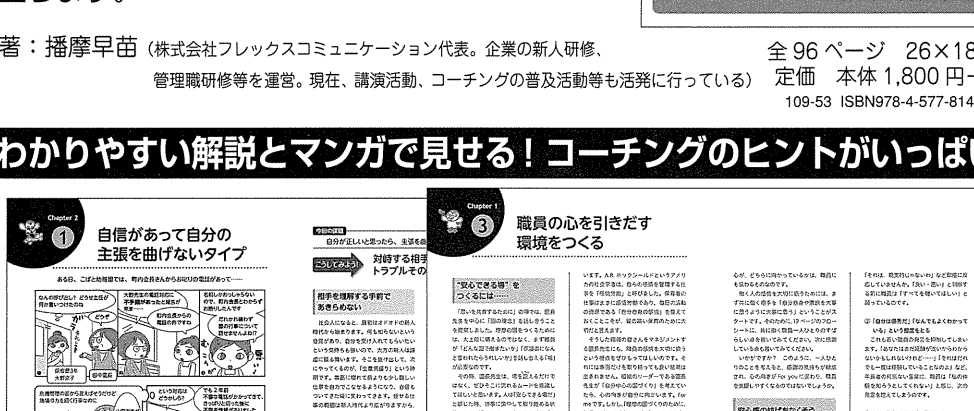


コーチングはこれからの人材育成に欠かせないテーマです。保育に特化したコーチングで、新任・若手保育者、中堅保育者の保育力向上に役立ちます。

著：播摩早苗（株式会社フレックスコミュニケーション代表。企業の新人研修、管理職研修等を運営。現在、講演活動、コーチングの普及活動等も活発に行っている）

全 96 ページ　26×18cm
定価　本体 1,800 円＋税
109-53 ISBN978-4-577-81407-9

わかりやすい解説とマンガで見せる！コーチングのヒントがいっぱい



CONTENTS（一部抜粋）

第１章　人材を育てるコーチング 12
・思いを共有するために
・人材育成はなぜ必要？
・職員の行動をどう引きだすか
・ミスをした時こそコーチングをつかおう
・成功するリーダーシップとは　……ほか

第２章　職員のタイプ別対応法
・自信があって自分の主張を曲げないタイプ
・普段は元気なのに会議でだまってしまうタイプ
・やる気が見えない指示待ちタイプ
・経験が蓄積せず進歩しないタイプ
・協調性がなく周囲ともめるタイプ　……ほか

キンダーブックの フレーベル館
くわしくはフレーベル館代理店・特約店・支社・支店・営業所
または本社保育営業部（03）5395-6608にお問い合わせください。

幼児の教育　第一一六巻　第一号　平成二十九年一月一日発行

好評発売中

保育ナビブックシリーズ 第4弾！

※保育ナビ（月刊保育誌）から生まれた新シリーズ。
保育現場で気になるテーマをしっかり掘り下げます。

私たちの まちの園になる

～地域と共にある園をつくる～

今後、園・保育施設は、地域コミュニティにおける子育て全般の担い手になることが求められます。子ども、保護者、地域を巻き込みながら、「まち」の中心にある園になるための取り組みを、具体的に紹介します。

共著：秋田喜代美（東京大学大学院）　松本理寿輝（まちの保育園代表）
まちの保育園

全80ページ　26×18cm
定価 本体1,800円＋税
109-55 ISBN978-4-577-81406-2

施設の様子や、そこで働く職員たちの声、取り組み内容を具体的に紹介！

※画像、内容は変更になる場合があります。

CONTENTS（一部抜粋）

●第１章　暮らしの場をデザインする
●第２章　子どもたちを育む人々
●第３章　子どもたちにとっての「まち」の役割
●第４章　地域と園のあり方を探る（座談会１）
●第５章　園にとって「まち」とは？
「まち」にとって園とは？（座談会２）

定価　本体八三四円＋税

キンダーブックのフレーベル館
くわしくはフレーベル館代理店・特約店・支社・支店・営業所
または本社保育営業部（03）5395-6608にお問い合わせください。