



# 幼児の教育

家庭・保育所・幼稚園

2003

7

第102巻 第7号 日本幼稚園協会

# 子育て支援と 保育者の役割

柏女靈峰 著  
(淑徳大学社会学部教授)



子育て支援に対する保育所・保育者の役割がこれまでになく強調されるなかで、保育所・保育者はどのような子育て支援ができるのか、あるいはすべきなのか。この本では、子育ての現状を踏まえ、保育所・保育者が取り組む子育て支援の意義と具体的活動のあり方について、さらに保育士資格の法定化を踏まえた「保育指導」のあり方や課題について考えます。

● 保育士資格の法定化によります。保育士支援のあり方を学ぶ  
● 現場での手引書として、また  
● これが努力義務となります。  
● 保育士を目指す学生に必須となる  
● なつた「家族援助論」の教科書として  
● なつてもご活用ください。

## 目 次

- 第1章 子育ての現状と子育て支援の必要性
- 第2章 子育てニーズと支援の方法
- 第3章 保育所の課題と子育て支援
- 第4章 保育所における子育て支援
- 第5章 保育士資格の法定化と子育て支援
- 第6章 保育所における子育て支援の役割と機能

A5判 176頁 定価：本体1,400円+税

キンダーブックの  
**フレーベル館**

# 幼児の教育

第102巻 第7号



# 幼児の教育

第一〇二卷 第七号

目 次

© 2003  
日本幼稚園協会

ある日

特集「こねる」

思索の時間

加藤 喜道 (6)

土をこねて(?) 巣をつくるハチ

高柳 芳恵 (10)

小麦粉粘土づくり

佐藤 寛子 (14)

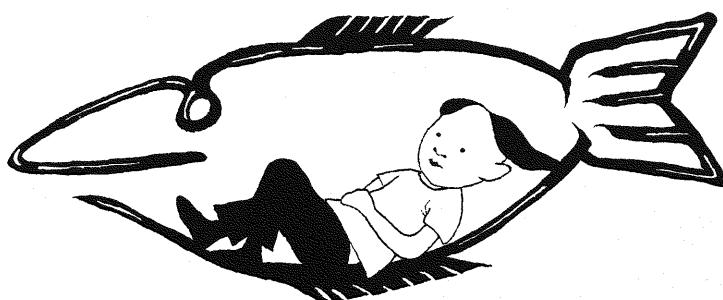
「こねる」授業の面白さ

清水眞由美 (17)

手づくり活動の楽しさすばらしさ(4)

即席・ビーチボール

浜本 昌宏 (23)



幼小連携、幼保小連携を考える

—なめらかな接続を意識した取り組み——酒井 朗 (24)

ひきつけられること、心を動かすこと ..... 川崎 徳子 (31)

障碍をもつ幼児の保育(12)——この子と出会ったとき——

手を使う、マヒのある子の成長 ..... 津守 真・津守 房江 (40)

子どもと出会う(4) ほくの手が勝手にした ..... 岩田 純一 (48)

TO・NI・KARAひろば その八 ..... 嶺村 法子 (57)

表紙絵／南塚 直子

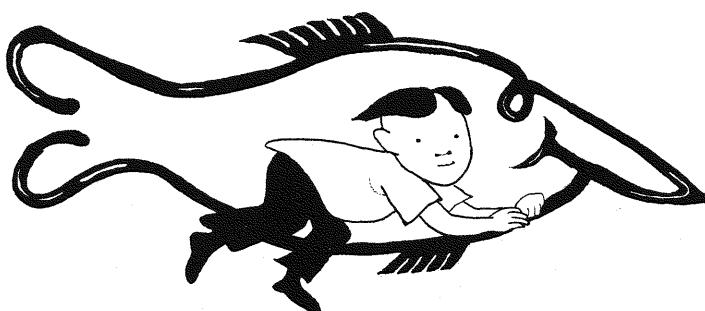
扉題字／津守 真

扉カット／お茶の水女子大学附属幼稚園園児

カット／彌永たたえ

編集委員／田代 和美・高橋 陽子・佐藤 寛子

編集部／仲 明子



# ある日

撮影・平野 清





特集 へこねるへ

## 思索の時間

加藤 喜道



土を練る

掌で包み込んで 身体の重みをのせていく

かたまりを押しつぶしては 持ちあげ

また押しつぶす

土の硬さ揃え 整えていく作業

私の手のなかで

土は静かに息を吐きだす

土を練る

幾重にも折り畳まれた土のなかから  
遠い昔の記憶が甦る

土のなかに封じ込められてきた

記憶の地層を掘り起こしながら

ゆっくりと土をこねる

そして 口クロの上に土を据える

新しい記憶を生みだすべく

口クロの好きな女の子がいる。

粘土の場を開いたものの誰も集まってくれず所在なげにしていた私のところに遊びに来てくれた。

口クロを動かしてみる。私の手が土を伸ばしていくのを驚いたように見つめている。

「ようし お茶碗でも作ろうかなあ」そう言つていくつか形を作っていると

「私もやってみる」と椅子に座ってきた。  
「手に いっぱい水をつけて」「口クロをまわすよ」「さあ どうぞ!」

くるくると回りだした粘土の固まりに 女の子は おずおずと手を伸ばしてきた。

指のあいだを 掌のなかを 土がすべり抜けていくのが なんとも楽しそう。

自分の手のなかを流れていく土の感触を 静かに確かめているようだった。

そのうち女の子は なにか違うという顔をした。やがて顔をあげ 「お茶碗を作る」と言つた。

「さあ どうぞ」

私は 女の子が土とどのように向かいあうのかを楽しみにしていた。好きなものを 好きなようを作るのだと思っていた。

けれど 女の子は私の手を取つて「お茶碗を作つて」と言つた。

見本が欲しいのかなあと思い ひとつ形を作る と 口クロの上で回っている茶碗に 女の子は静かに手を添えた。

柔らかく ほんとうにいとおしむかのように茶碗の輪郭をなぞつていく。

口クロに初めて触れた人ならば 誰でもそうなのだろうけれど 回転する早さに指の動きが合わせきれず潰してしまることが多い。口クロと息を合わせきれずに 自分の思いが先行してしまい

がちである。

女の子は違つた。

くるくると回転する動きに逆らうこともせず  
従わせることもせず 土の動きと呼応しあつて指  
が形を追いかけていく。

上から下へと 下から上へと。

そして幾度か手を動かしたあと 嬉しそうな声

で 「できた」と笑つた。

それが 女の子の粘土への向きあい方だった。

それから「大きい湯呑を作る」「これくらいの  
お皿を作る」と言つては 私に形を取らせては  
「できた」「できた」と いくつも作り続けた。

た。

くりと。

形の無いところから作りだし

ていくのは初めてのこと。女の子が なにを始め  
ていくのか 私は どきどきしながら見つめてい  
た。

女の子の瞳は まっすぐに口クロに向かってい  
る。

そんなことを何度も繰り返しだろう。

ある日 いつものように私に形を取らせて湯呑  
をひとつ作りあげた。

「今度は なにを作ろうか」

自分のなかにある形を捕えようと指を動かす。

湯呑を切り離し 私が声をか  
けた時には 女の子の手は 口

クロの上にあつた。

回転する土を柔らかく捕まえ  
て 円の中心へと静かに指を落  
としていく。ゆっくりと ゆつ  
くりと。



土のなかに眠っているだろう歓びやら 憧れや  
ら 希望だとか そんな記憶達と 楽しそうに話  
し続いている。

「いま この時」の思いを粘土に置き換えて なかを生み出していく。

ものを作ることは こんなに素敵なことだつたんだ。なにかを表現するということは こんなに楽しいことなんだ それでいて厳かなことだつたんだと 私は改めて気付かされた。

やがて女の子は ゆっくりと顔をあげた。

「できた」と言って につりと笑つた。とても

きれいな笑顔だつた。

この時の彼女の笑顔を 私はずつと忘れないだ

ろうと思う。

私の仕事のなかで「こねる」ことは ただ単に口クロを挽くための準備段階だと思つていた。ひ

との作業として捕えていた。

けれど「こねる」段階から ものを作るといふことが始まっているのだろう。

出会ったものを受けとめて 繰り返し繰り返し自分のなかで咀嚼していく時間。

自分自身の記憶と対峙させ 自分の中へ新たなものを刻みつけていく為の時間。

それが「こねる」ことなのかもしれない。

形を作るのは 時間にすれば ほんの一瞬のこと。けれど その一瞬の時間を支えるためには 広大な 深い時間の森が必要になる。

彼女の森を育てたのは 繰り返し形をなぞつていた時間だったのかもしれない。

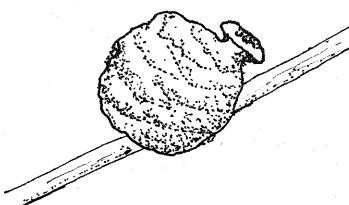
形をなぞり 指を動かしていくなかで 彼女の森は枝葉を繁らせ 地中深く根を張らせていった。そしてひとつつの木を空へと伸ばしたのだろう。

「こねる」とは 手が行う思索の時間なのかもしれない。

# 土をこねて（？）

## 巣をつくるハチ

高柳 芳恵



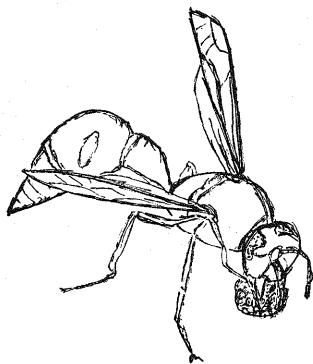
トックリバチの巣

昔アシナガバチに刺された経験から、ハチの巣にはあまり近寄らないようにしていたのですが、十数年前「トックリバチ」という変わった名前を持つハチに出会ったのがきっかけで、すっかりハチへの恐怖心がなくなりました。

このハチは、草の茎や枯れ枝に泥をかためて巣をつくりますが、その巣を一目見れば、何故この小さなハチですから、巣も直径一・五センチほどの小さなものです。でも、写真にとつて「これ、私が土をこねてつくった土器。このくびれを

名前がついたかがわかるでしょう。巣は、土をよ

くこねてつくった素焼きの徳利、そんなイメージです。ですから、私は、「こねる」という言葉をきいて、すぐこのハチの巣を連想しました。



泥だんごをつくるトックリバチ

形づくるの大変だったわ」といつても、疑う人はいないでしよう。かたむけると「とくとく……」とお酒がでできそうな形です。

そんなすてきな巣は、たつた一匹の子を育てるために作られたもの。ハチのお母さんは、卵を一個産みつけると、麻酔をかけて動けなくした数匹の蛾の幼虫を入れ、入口を密閉してしまいます。中では、卵からかえった幼虫が、蛾の幼虫をえさとして成長、さなぎから成虫となつて出てきます。

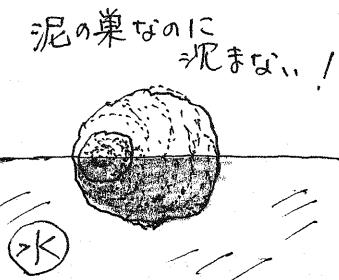
それにしても、どうしてボールではなくトックリの形をしているのでしょうか。

「蛾の幼虫を運び入れるとき、くびれがあつた方が、運び入れやすいわ」

「最後に入口をふさぐのに都合がいいわ」「そんなハチのお母さんの声が聞こえてくるような気がします。

ところで、このトックリバチの巣が泥でできているにもかかわらず、雨風のあたる草つばらにいると知つたら、ちょっと心配になりませんか。

私は、秋に見つけた巣がどうなるか様子を見ていたのですが、半年たつてもこわれることなくそのままでした。そこで、家に持ち帰り、水を入れたコップにそつとおいてみました。すると半分水



に浸かった状態で浮かびました。待つこと、一時

間、二時間、三時間、……半日たつてもそのまま

でした。そこで、巣を水に入れたり出したりをく

り返してみました。それでも形はくずれません。

巣はしっかりと作られている上に、完全防水型だっ

た（！）のです。

その数年後、バスを待っていた停車場の斜面

で、見覚えのあるあのハチが、巣の材料となる泥

のだんごをこしらえている場面に幸運にも出くわしました。まわりの土は乾燥しているのに、泥だんごはしつとりとぬれていました。ハチが口から液を出して、土とこねあわせていました。この液こそが、ヒミツを解く鍵に違いありません。人間が作る土器は、どんなにていねいに作っても、焼かなければ、使いものにならないというのに。自然の仕組みの巧みさにすっかり感心してしまいました。

しかし、これだけではありませんでした。

ある日、巣に穴をあけてトックリバチが出てきましたが、その時も、液を使っていました。かたい壁を柔らかくするために。見事に丸い穴でした。

さらに、ハチが出たあとこの巣を分解して、また驚いてしました。

凹凸のある巣の外側とは違つて、内側の壁はろ

くろを回したようになめらかでした。そして、そこには生きたまま餌となるのを待っていた蛾の幼虫がしたと思われるフン、成長していくハチの幼虫がしたと思われるフンがくっついていました。しかも、それらはひからびて小さくなっていたのです。つまり、この巣は、水は通さないけれども、通気性はあるということになります。もし、密閉された狭い空間で、水分を含んだフンが放置されたら、カビがはえたり、場所ふさぎになつたかも知れません。さなぎになるのも容易ではなかつたでしょ。

子どもが自力で成長するための環境づくりに最大限の努力をして、あとは振り向きもせずに去つていくハチのお母さん。小さなハチの大きな仕事に、脱帽！

（ナチュラリスト）



▲今年の一月に見つけたトックリバチの巣。歩道わきの下草、リュウノヒゲの細長い葉につくられていた。四月七日、無事成虫が誕生。

# 小麦粉粘土づくり

佐藤 寛子



「せんせーい、こむぎこねんどやろう！」

今週に入つて今日で、三日連続である。年長組の  
クッキー作りをきっかけにして、年少組（三歳

児）で小麦粉粘土づくりを始めてみたのが、先週  
のこと。先週から数えてみたら、もう六、七回小  
麦粉粘土をつくっている。子どもたちのやりたい  
気持ちは分かるが、準備がいるし、場所もとる  
し、何より終わつてからの掃除が大変。

「今日は、お天気がいいわよ。お外で遊ぶのも気  
持ちがいいんじゃないかなー」などと、別の方  
に誘つてみるが、

「じゃあさ、いそいでじゅんびして、こむぎこね  
んどしてから、そとであそぼうよ」

おっしゃるとおり。やるからには、楽しみま  
しょう、と私も心を決めて、机にビニールクロス  
をかけ、その上に大小いくつかのボールを置い

た。ボールの中に、適當な量の小麦粉を入れてい

くと、かわいい手があちこちからいくつも伸びて、さらさらの小麦粉をさわる。

「きもちいーい」

そこへ、今度は水をそそぐ。これもまた量は適当。

「うわー手にくつついてくる」と、大騒ぎ。

どろどろの小麦粉の固まりが、手のひらや指のまわりに、しつこくしつき、かわいらしい小さい手は見る見るうちにもとの大きさの一・五倍くらいになる。初めての時には、この時点でギブアップする人が何人かいだ。必死になつて手を洗い、しつこい小麦粉の固まりをたわしでこすつてとろうとするが、なかなか落ちない。しかし今日のメンバーは、その辺のことは何度も経験を積み、心得ているようだ。

「せんせい、おみず、もうちょっといれたほうが

いいよ」とか、

「みずいれすぎー。こな、こな！」などと注文が多い。

小麦粉と水の量に納得すると、黙々とこね始める。ボールのへりを使って、こねる人。ボールの底にたたきつけて混ぜ合わせる人。おにぎりを握るように、両手でこねていく人。こね方はさまざまだが、もとの大きさがわからぬくらいに子どもたちの手を覆つていたしつこい小麦粉の固まりは、いつしか気持ちのいい柔らかさの小麦粉粘土へと姿を変え、子どもたちの手を離れていく。

「まほうのこな」と呼ばれている食紅を入れ、もう少しこねると、小麦粉色の粘土は淡いピンクや黄色やグリーンにそまる。ここまですると、きれに丸めてビニール袋に入れたり、薄くのばして、型抜きをし、ステームの上にのせて乾かしたりして、小麦粉粘土づくりは終結となる。

\*

子どもたちは、気に入った遊びを何度も繰り返す。繰り返される遊びには、子どもの心をくすぐる楽しさがたくさんあるのだろう。そして、その楽しさは、彼らが今抱えている課題をクリアにしていく原動力になつているような気がするのである。

小麦粉粘土に熱中するメンバーをよくよく見てみると、人との距離の取り方に難しさを抱えている人が多い。仲良しの友達と一緒にいることへの安心感と、自分の気持ちを出せずにいることへのもどかしさの間で揺れている人。登、降園の時、母親とリズムが合わず、決まって駄々をこねている人など。

さらさらだった小麦粉が水を入れることで、どうつとした固まりになり、自分の手にまとわりつ

く。けれど、小麦粉と水の量の割合を適度にし、あきらめずにこねづけていくと、しつこく手に負えなかつた小麦粉の固まりは、さわると気持ちのいい柔らかさの小麦粉粘土になり、手からきれいに離れるようになる。

人との距離感は、近づいてみないとわからない。近づけば、自分とは違う相手のリズムや思っている人が多い。仲良しの友達と一緒にいることへの安心感と、自分の気持ちを出せずにいることへのもどかしさの間で揺れている人。登、降園の時、母親とリズムが合わず、決まって駄々をこねている人など。

行為を重ねる中で、子どもたちは、こうした適度なプロセスのひとつだと考えられないだろうか。適度な量の水と小麦粉の出会いが小麦粉粘土を生み出すように、自分の思いや相手の思いの出

し方にも適度な量というのがある。こねるという行為を重ねる中で、子どもたちは、こうした適度



な量を自分の手で、からだで学んでいる。

小麦粉粘土づくりを終えた後の、こぼれた小麦粉でいっぱいの机や床、簡単にはきれいにならないだろうと予想されるボールを見て、少しだけた

め息が出そうになるが、元気に外へ飛び出していった子どもたちを見送る時、「またやつてもいいな」とそんな気持ちにいつものだ。

(お茶の水女子大学附属幼稚園)

## 「こねる」授業の面白さ

清水 真由美

高校で家庭科を教えています。私が扱った「こねる」ことを行う授業を紹介したいと思います。一つは「こねる」という行為を実際に行う調理実

習の例を。もう一つは思考的に入れこれ「こねまわす」ディベートの授業について触れたいと思います。

## 「こねる」調理実習

家庭科での生徒の楽しみの一つは調理実習です。じつと机に座つていなくて良い、グループで何やかやと四方山話を交えながら活動できる、また、ある者は「すごい、その包丁さばき！」となかなか披露できなかつた特技を実演でき賞賛を得られる、先生にもいつもより気軽に話すことができる、首尾よくできたら家でも作つてみよう、何よりも最後には（実は片づけが待つて）いるのが（友達と楽しく語らしながら作ること）ができる等と、彼らの調理実習への期待は熱いのです。

この実習に「こねる」作業が加わると更に盛り上がります。包丁を使い慣れてない者や、皆に食べてもらうのに火加減・味加減にいまいち自信が持てずに洗い物にまわっていた者も心配なく参加できると同時に、何か新しいものが生まれてくる

楽しみや料理のプロのような気分に浸れるからでしょうか。そ

して、五感の内、成長するに従

い、映像を見る・書物を読む・

講義を聞くなどの視覚、聴覚の

使用にのみに偏りがちになる

中、「こねる」ことは触覚を呼

び覚まし、「キャー、こんなに

手についてしまう」と言いながらもその感触を十分に楽しんでいます。

私が扱つた「こねる」作業が加わった調理実習は、パン、スコーン、クッキー作りで、どれも人気があつた実習でした。その中でも、パン作りは、パン屋さんで作つているパンを自分で作れたという感激も加わり、その実習期間は学年中の話題となります。

パンを実習で扱う目的は、米が粒食なのに麦は



## 特集 〈こねる〉

### 資料 1

#### ピザ生地（鉄板2枚分）

A	強力粉	200g	B	ドライイースト	3.5g	牛乳	100ml
	薄力粉	50g		ぬるま湯	60g	サラダ油	20ml
	塩	小さじ1		砂糖		大きさじ1/2	
	砂糖	大きさじ1/2					

#### 第1回目

- ① 材料Bを合わせておく
- ② ボールに材料Aを入れ、よくよく泡立ったイースト（①）と人肌に暖めた牛乳、サラダ油を入れ、よく混ぜる。
- ③ 生地が手やボールにつかなくなったら、まな板（のし板）の上でよくこねる。
- ④ 生地をボールの中に入れ、暖かい所で（気温の高い夏だと早い）約2倍に膨らませる（第1発酵）。ここでガス抜きをし、2分してポリ袋に入れて冷凍庫に入れる。

#### 第2回目

- ① 朝、生地を冷凍庫から取り出し、自然解凍しておく。
- ② 鉄板にあわせて生地を伸ばし、ピザソース、具をのせて210℃に温めたオーブンで12分位焼く。

なぜ粉食なのか、小麦中に含まれるグリアジンとグルテニンという蛋白質に水を加えこねるとガムを十分にかみ尽くしたようなグルテンというものが生成すること等の二大穀物である米と小麦の特性の違いを学ぶこと、イースト菌を使った発酵食品であること、気候、風土に根ざした小麦の加工食品のルーツを知ることにより食文化への関心が深まること等があげられます。

私は、パン作りは、こねてグルテンができ、そのグルテンが形成する網状の中に、イースト菌が小麦粉中の糖分を食べて活動し二酸化炭素を吐き出すことにより、ふつくらと膨らみ、それを前後左右から素早く加熱して、香ばしいパンにしてしまうというすばら

しい先人の知恵を知り、体験できるよい教材だと思っています。

しかし、発酵を進めるための生地をねかせる時間が必要な為、時間に制限がある中で扱うのは難しい教材でした。

元千葉県立四街道高校の内田雅子先生に教えて頂いた、第一発酵終了後に冷凍し、次回の実習時に解凍して、ソースを作り、焼き上げるピザ作りの授業方法は、生徒を追い立てることなく、十分な時間的余裕のある中で、パン作りをすることができました（資料1参照）。

次に行つたのが『ベターホーム式かんたんパンテキスト』（ベターホーム協会から出版されています）によるパン作りです。一枚のポリ袋の中で粉をこね、発酵、生地の分割まで仕上げてしまふ手汚さずの方法ですが、一番、魅力を感じたのは「ヨーイドン」と実習を始めてから一一〇分

程で出来上がり、二時間続きの授業時間内に完了することができます。

また、基本の生地に、好きな道具を混ぜ込み、好きな形に作ら

せることにより、自分たちだけのオリジナルパンが作れることは、生徒の「自由につくりたい」

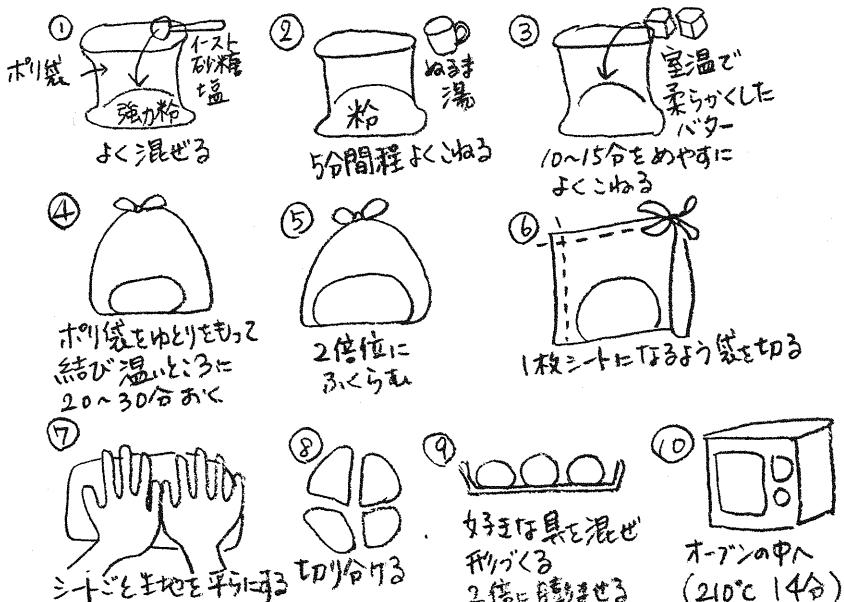
欲望を満足させます。ポリ袋の外からこねる方法で行いましたが、ビシツ、バシツと打ち付けてこねたため袋が破れてしまった者や、ポリ袋から出して手の感触を楽しみながらこねたいと申し出る者も多くいました。確かに、ポリ袋から出して、じかにこねるほうがパン作りの醍醐味が味わえます。（資料2参照）。



資料2

ベターホーム式かんたんパン (4~5個分)

強力粉	125g	塩	小さじ1/2
ドライイースト	小さじ1	ぬるま湯	80cc
砂糖	大さじ1/2	バター	大さじ1/2



校の小高さほみ先生と  
です。元都立日比谷高

ディベートの授業

一年間の授業の感想  
を学年末に書いてもら  
うと「ディベートは、  
調べることが大変だつ  
たが、面白く、印象に  
残っている」という感  
想が多くみられます。  
ディベートとは、一つ  
の論題について肯定派  
と否定派に分かれ、一  
定のルールに従い討論  
を行い、審判が勝敗を  
判定するというゲーム

この授業を行うようになり、機会がある毎によく取り入れます。家庭科を嫌いする生徒も、ディベートに関しては、するのも聞くのも楽しいと活気付きます。

「日本は選択的夫婦別姓制度を認めるべきだ」「家事労働は女性がするべきだ」「クレジットカードは利用するべきでない」「日本は遺伝子組み換え食品を認可すべきでない」等と、はつきりと白黒つけがたいテーマを設定します。生徒はゲームに勝つために、様々な視点から調べてきます。例えば「外食・加工食品は利用すべきではない」という論題に対し、栄養面・経済面・食文化の伝承・生活時間・女性問題など多方面に目が行きます。まさに、一つのテーマについてこね回す方法だと思います。教師が情報や物事の考え方を一方向に示すのではないので、生徒は「嫌だと言いつつも、わくわくしました。自分で調べたこと

は、ずっと忘れずにいられると思います」と感想を述べています。

現在は、映像技術も優れており、また、多くのことを限られた時間内に与えたいと思い、映像を見せて体験させたつもりになつたり、結果だけを示すことも多いように思います。しかし、生徒たちは自分の手で、あるいは頭で、こねるからこそ、楽しいと思うのだと思います。

(都立日比谷高等学校)

# 手づくり活動の楽しさ すばらしさ(4)

浜本昌宏

## 即席・ビーチボール

軽くてよく弾む、手にやさしいゴム風船に手を加え、ほどよい重さと丈夫さをもつたボールは、幼児の遊びに相応しく、子どもたちの人気もの。

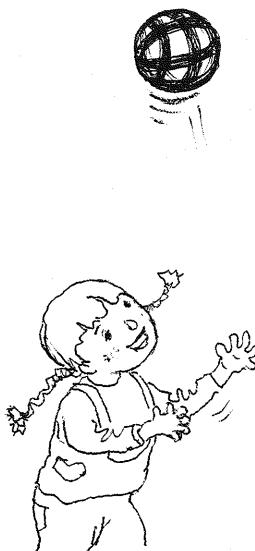
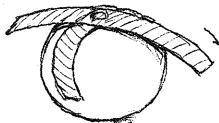
活発な遊びやゲームが生まれ大喜び。

夏のビーチボールに最適。

保育者と子どもが協力して作りましょう。

### 製作過程

①少年の頭の大きさほどにゴム風船をふくらませ、空気が排出しないように吹き込み口をしばつて閉じます。



②約二十五センチほどに切ったビニールテープの両端を引っ張りながら、まず吹き込み口の上に当て押さえるようにして貼り付けます。

たて・よこ、十文字に貼り、次に全体のバランスをとりながら貼っていくと、形のよい球に出来上がります。

③途中でボールとしての形や、はずみ具合を確認などして、仕上げます。

(元三重大学)

\*貼り方が失敗したからといって、テープを剥がそうとすると、パーンと破裂しますから、そのままにしておきましょう。

\*赤色黄色などの色別や模様入りのボールをつくることも出来ますね。

# 幼小連携、幼保小連携を考える

—なめらかな接続を意識した取り組み—

酒井 朗

## 幼稚園・保育園から小学校へ

この原稿を書いている三月は卒園式のシーズンである。共働きのわが家の一人娘はこの春、保育園を卒園し、地元の公立小学校に入学する。ランドセルも机も買ってもらい、小学校に行くのを心待ちにしている。「早く勉強がしたい」というのが最近の口癖で、このまま幾つになつても学ぶことが好きだと言つてくれる

といいな、と親ながらに思う。その一方で、保育園とは生活時間も活動内容も大きく異なる小学校に、この子はうまく適応できるだろうか、これまで遊んでばかりだったのに、急に席にすわって先生の方を向いてじつとしていられるだろうか。食べるのがゆっくりで、保育園では給食を最後まで食べていることもあるのに、小学校の二十分給食の時間で食べられるだろうかと、案ずることもある。

ところで、一方で私は、勤め先のお茶の水女子大学で「子ども発達教育研究センター」という組織に所属している。同センターは子どもの発達支援を目的に、お茶の水女子大学が研究や研修面で外部社会に貢献する目的で平成十四年四月に配置され、この四月に文部科学省に正式に認可される。そのセンターが現在、同じキャンパス内にある附属学校園と共同で取り組んでいるプロジェクトの一つが、「幼小連携」である。

「幼小連携」とは幼稚園と小学校がより密接な連携を図つていこうというもので、お茶の水女子大学附属小学校は、平成十三年度から文部科学省の研究開発学校に指定され、附属幼稚園とともにこの課題に取り組んできた。センター設置と同時にその業務に携わることになった私は、附属の先生方のお手伝いをしながら、「連携」という言葉で表現される取り組みの、何が重要な課題か、「連携」を通じて何をなすべきかを考えている。わが子が今まさに経験しようとしていること

が、そのまま仕事の一部となっているわけである。ただ、親としての私にとっては、「保小連携」の方がより気がかりではある。この小論では、今仕事として取り組んでいる幼小連携の実践から学んだことを紹介した上で、「保」もいれた幼保小の連携の可能性についても考えてみたい。

### 【連携】とは何か？

それにしても『幼児の教育』という雑誌の原稿を書いているのに、恥ずかしいことに、これまで私は幼児教育にはあまり縁がなかった。幼児教育とのつきあいは、もっぱら親の立場でのつきあいのみであった。研究や仕事の一環として、学校で授業を見せてもらったたり、放課後の生徒の様子を見たり、先生や生徒に話を



伺うことはこれまで何回もある。だが、その場合も

最年少は小学校一年であった。そのような私が、今回  
のプロジェクトを通じて、幼稚園に足繁く通い、幼稚  
園と小学校の先生から同時に話を聞く機会を得て、本  
当にいろいろなことを学ばせてもらつたと思つてゐる。

一つは「連携」ということの意味である。様々な地  
域でなされてゐる幼小連携の実践を調べてみると、多  
くの学校が連携の名の下に取り組んでいるのは交流活  
動である。つまり幼稚園に小学校の子ども達が出かけ  
ていつたり、小学校の行事に幼稚園児が呼ばれたりす  
る活動である。

たしかにそれも連携の一つの形だろうとは思つし、  
その効果や意義もよく分かる。だが、もともと幼小を  
連携せよということが世間で言われるようになつたの  
は、「最近の新入学児にいろいろ問題が多い」と感じ  
ている小学校教諭の声、あるいは「小学校でうまく  
やつていけるかな」という保護者や幼稚園教諭の心配

を反映してのことではなかつただろうか。

手元にある資料を見渡すと、「連携」の取り組みの  
多くは、そうした心配や声とは違うところにあるよう  
に思える。しかし、重要なのは幼稚園から小学校への  
接続をどう工夫すれば、子ども達が安心して、はつら  
つと小学校に通えるようになるかではないか。「連携」  
という曖昧な概念で括られる中で、どこにターゲット  
を絞つて実践と研究を進めていくのかが、この研究で  
はきわめて重要だと思えるのである。

### 教育課程を接続させる

わが大学の附属幼・小では、こうした意識がある程  
度共に有されて、現在、年長組から小一への接続の時期  
(接続期)をいかにして「なめらかに」するかについ  
て検討している。だが、このことを附属幼稚園と附属  
小学校の先生方と話していく中で、私はもう一つのこ  
とに気づかされた。

それは幼稚園の先生と小学校の先生では「教育課程」という言葉に込める意味合いが違うことである。

幼稚園の先生にとつては、幼稚園の生活全体が「教育課程」である。これに対して、小学校の先生が「教育課程」と言うと、もっぱら教科の区切りになる。

なめらかな接続ということを話しあうと、往々にして

「一貫した教育課程を作りましょう」という話にならる。だが、それぞれが用いる教育課程の概念が違うので、一貫させることはかなり難しい。絵に描いた餅のような、実践的に意味のないものになってしまわないような工夫が必要である。

他の実践校でも似たような問題を抱えているようで、教育課程を繋げましょるとなると、どこでもハタと困るようだ。その際、実践的な解決策の一つは、幼稚園の活動と小学一年生の「せいかつ」科目の内容をどう繋げるのかという話に持っていく方法である。しかし、個人的にはそれは少し違うように思う。教科と

しての「せいかつ」に繋げるのではなくて、まず「教育課程」の概念範囲を合わせて、それを接続させるのが筋ではないだろうか。そうでなければ、サイズの違うパイプの口を無理に繋げているようなものだ。いざパイプに水を通そうとしても、繋ぎ目から水が漏れ出してしまって。

水が漏れ出さないようにする方法、つまり「教育課程」を本当の意味で接続させる方法は二つあるだろう。一つは小学校の教育課程に合わせて、幼稚園の中身を領域別に分けたうえで両者を繋げるという方法である。細い方のパイプに合わせて、太いパイプを細くするというやり方だ。この場合、幼稚園の教育課程のある部分は、接続の検討からはずれてしまう。ただし幼稚園でもかずの学習をしたり、ことばの学習を意識的にしたりして、学校的になってしまえば、こうした形での接続は比較的容易だろう。

もう一つのやり方は、幼稚園の教育課程に合わせ

て、小学校の教育課程の概念を拡大させる方法である。細いパイプを広げて、太いパイプに繋げるわけである。具体的に言えば、小学校のすべての生活（教科の「せいいかつ」ではない）を「教育課程」の範疇に含め、その上で幼稚園との接続を考える。幼稚園の生活（＝教育課程）を小学校の「せいいかつ」と繋げるのでなく、小学校の生活（＝拡大した意味での教育課程）と繋げるのである。

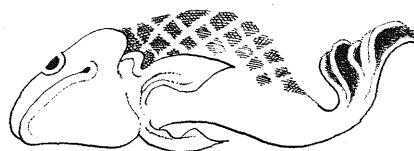
### カリキュラムという概念

現場で教えているわけではない私には、どちらが好ましいか判断に迷う部分もある。しかし教育学を学ぶ身としては、私は後者を進めてみたい。前者のやり方では、結果的に幼稚園の教育はやせ細っていくようと思えるからである。小学校に上がるための準備教育の意味合いが強くなり、幼児期に経験すべきこと、広義の意味で学んでおくべきことが、十分には達成されな

のではないかと思うのである。

もう一つの理由は、教育課程をめぐる前記の議論は、カリキュラムに関する世界的な論議全体の中で検討されるべきだと考えるからである。「教育課程」という言葉は「カリキュラム」の訳語として理解されている。しかし、教育課程というとどうしても、学習指導要領で定められた内容という意味

合いが強くなりがちである。指導要領に則らない場合でも、予め定められた範囲内のこととして理解されがちである。だが、カリキュラムという概念は本来もつと広い意味である上、今まで以上に広く捉えるべきという声もある。現在、一番広義の意味でのカリキュラムとは、「学習者の学びの履歴の総体」「学習者が学んできたすべてのこと」というものである。つまり、教



育を与える側から捉えるのではなく、学習者の側から学習経験の総体をとらえるということだ。その考え方

に基づけば、幼小連携では「生活」全てを捉える方がより現代的だろう。

しかし、最も広義のカリキュラム概念からすれば、その捉えすら狭いのかもしれない。学習者が学んできた全てのことがカリキュラムであり、それを幼と小で繋げるのだとすれば、幼稚園児が小学校入学までに学んできた全てのことを、小学校で子どもたちが学ぶであろう全てのことと接続させる必要がある。それが真の意味での「生活」すべてを接続させることなのだろう。こうした取り組みが可能かどうかは分からぬ。ただし親の視点から見れば、接続の課題とは、たとえば「給食が時間内に食べられるか」といった問題である。それは就学前の生活の中での子どもの様子と小学生としての生活との間を繋ぐことである。

最後に「保」を含めた、就学前教育全体と小学校との連携・接続を考えてみたい。保育園は幼稚園・小学校とは行政上の管轄が違うため、幼小連携の取り組みほどには幼・保・小の三者の連携・接続の取り組みは多くはない。しかし、最広義のカリキュラム概念の視点に立てば、施設の種類、管轄の違いに拘わらず、初等教育を受ける前の子ども全員の「学びの履歴」とその後の「学びの履歴」とを接続させることが重要だろう。

また、幼稚園の視点を探り入れることで教育課程の概念が広げられたように、保育園の視点を探り入れることで視点は一層広がるに違いない。児童虐待の問題を扱ったある会議の席上で、報告者が「保育園の先生は子どもの様子から児童虐待の痕跡を見いだすケースが多い」と話していた。保育園は子どもにとつてまさ

## 幼・保・小の連携へ

に生活の場であり、保育士の先生は、乳児のおむつ替え、パジャマに着替えてのお昼寝など、子どもの様々な生活に直接関わる。また、幼稚園ではお弁当の場合が多いが、保育園ではたいてい給食を出す。子どもの食への係わりは、子どもの生活を知るきわめて重要な機会である。

また、首都圏の保育園には外国籍の子どもが数多く在籍している。そこはまさに多文化な小社会であり、とくに「食」の問題は職員にとっても、子ども達自身にも顕在的な課題として浮上している。こうした場である保育園を含めた形で就学前教育と小学校との接続を考えることは、多様な子どもの生活を踏まえて、個々の子どもの発達・生育状況に即した教育の実施を可能にするだろう。

### おわりに

別のところでも書いたことだが、日本の学校教育の

一つの特徴は、校種間の移行に多くの困難が伴うことである。幼から小への移行で多くの困難が生じているように、小から中への移行でも、いじめや不登校などの問題の増加が見られる。

日本では、どの組織に所属するかでアイデンティティが付与される傾向が強い。人々は組織を移動する度に新しいIDカードを持たされるが、これと同時にID（＝アンデンティティ）そのものにも書き換えを求められる。このことが子どもにも大きなストレスを与えているのではないか。考えてみれば、子ども・若者たち自身は加齢に伴って、学校段階を上がっていくだけなのである。それぞれの人の発達過程に即した学びの履歴が作れるような教育を提供するために、学校はどう変わるべきなのか。幼小連携、幼保小連携は、こうした問題にまで繋がっているのである。

（お茶の水女子大学）

# ひめつかわれること、心を動かすこと

川崎 徳子

## はじめに

子どもたちと一緒に生活していると、時々本当に保育者と子どもという立場を超えて、保育という空間を超えて、ひきつけられ、心を動かされることがあります。無条件に驚いていたり感動していたり笑っていたり…。子どもたちの作り出す空間の中に

自分が飛び込んでいて、同じ空間の空気を吸って、同じ時を過ごして感じ合えてる…、そんなことに浸ります。もちろんそれは、どこまでも私の追い続けている錯覚かもしれないのだけれど…。

そんな時はたいてい、こちらが思いもよらないことや想像もつかないようなことが起きていたり展開していたりしていることも多いものです。でも、そ



んな時の私は、その時を賢明に生きている子どもの姿に触れて感動します。その瞬間を過ぎて、客観的な私の世界に戻つてその場を見ると、「これは伝えた方がいいなあ」と思うことが見えてきて、慌てて保育者の自分を動かしたりするのですが…。それでも、そんな時を過ごせたことをうれしく思いながら、また子どもとの生活を考え続けます。こんな場面を外から見ていた他の人からは、「そのことをどう考えるのか?」と問われるようなこともあります。でもその時、私が確かに子どもの世界に飛び込んでいたということ、その感動の実感以上のものは、言葉に表しにくかつたり説明にならなかつたりします。でも、何よりも信じたいものだと思っています。こんなことを言葉に表す努力も必要なのだという葛藤とも向き合いながら…。

年長の子どもたちと過ごした一年の中から、このような保育者である私がひきつきけられること、目

の前の忙しさに飲み込まれる毎日を過ごしていても、とても大切にしたいと思っていることについて、水と砂の場で展開したことから考えてみようと思います。

### 六月 砂場から溢れた水に驚いて…

六月も後半の頃のことです。年長の保育室前的小さな庭の真ん中に砂場があります。この頃、この砂場へ水を流すのに、水道から桶を繋いで流すことを始めていた子どもたちは、この日も朝からそれを始めました。『この子どもはしつかり腰を据えてかかわらなきや』と考えていた元気のいいA男を先頭に、五、六人が黙々とそれぞれ自分の思いで砂場にかかわっています。桶を繋いでいるのはA男。二つある水道の蛇口は、全開。これまで、ほとんどの



水は桶の継ぎ目からこぼれ落ちたり、一つひとつのが繋がらず、流れが途絶えて砂場まで水が届かないでいました。この日もその続きをしています。

この砂場の子どもたちを見かけられた園長先生が、他の場にいた私を捜していらして「ちょっと砂場へいってみてくれない？ 水が小学校までいきそうなんだけど…」とそつと伝えられました。駆けつけてみると、本当に砂場が池のように水でいっぱいになり、溢れて隣の小学校との境の溝まで流れ出していました。「うわー！ やばい！ 溢れてる！」

「こんなに水が…小学校の方まで行つてると思わず声が出たその時の私は、まず、その水のたまりようと私の予想を超えた流れの方向と、これ程までに水を砂場に流しながらこの世界で没頭して遊んでいる子どもたちに、驚き感動しました。今日はなんと上手に桶を繋いだことだろうと…。本当にこの子どもたちの仕事（まさに仕事）は昨日までの姿から

するとすごいことで、これ程の水を砂場に集めた子どもたちのことをとても大事に思いました。本当はこの時の私は、この感動に暫く浸っていたかったのだけれど、さすがに私の受け止められる限度を超えて流れている水のことにも気が付いたので、とうとう「小学校まで溢れちゃったよ、これ以上流れる」と小学校の人が困っちゃうだろうから、悪いけど、今日は水を止めるね」と声を掛けました。「えー」と、ちょっと不服を示した子どもたち。水を止めてしまふと、残念そうにはしたけれど、それぞれにまた思いを広げて散つていきました。

後で私は、今までにない水の量を子どもたちはどう感じていたのだろうかと子どものいなくなつた砂場を見つめて思いましたが…。

### 生き物は大切だけれど…

砂場から水が溢れた日、もう一つ驚いたことがあ

ります。

桶を繋げて水の流れをつくると、何かを流してみたくなるのは当然かもしれません。木片から始まつて、これまでA男は、いろいろなものを流してみると、これを続けていました。しかしこの頃、A男は自分で捕まえてきて保育室に置いていたカエルなど、いろいろな生き物を流してみるようになつていきました。

「生き物を遊ばせているんだよ」と言うA男の展開もわからなくもなく、すぐにはやめられないことも感じながら、それでもやはり生き物のことを考えて、私も、見かけられた副園長先生も「生き物はどうかしら」とA男に声を掛けっていました。砂場の水が溢れたのは、そんなことのあつた次の日のことであります。

進級当初から、あまり、友達とのかかわりに關係なく、好きな虫を探すなど、ひとりで黙々と自分のことをしていていたB男が、いつの間にかA男た

ちのいるこの溢れている砂場と水の場に加わつていたのです。それは、私には今までのB男から考えると驚くべきことでした。そのB男が、自分の可愛がっている生き物を水槽から取り出してきて、次々に流しているのです。私はこの場にB男が居ることにも驚いたし、大事にしていた生き物を持ち出してかかわつていてることにも驚きました。そして、何よりも自然にその場にいるこのB男の姿をみた時、何か無条件に感動し心を動かされました。その時の私は、こんな風にB男の姿を感じることで十分だと思ったのでした。

私はこのことを後で次のように考えました。大ことにしている生き物をもつて水の場にかかわつていたB男の居るその場に、私は引きつけられていたと思います。客観的にその場を見たならば、生き物がかわいそだというようなことも、伝えたいこととしてすぐに出でてくるのだろうけれど、この時のB男の



「うわあー、みずがでてきた！」「……おんせんかも」

世界には、それよりも大事な時間が流れ、友達とのかかわりが生まれているように思いました。水の流れをつくっている子どもたちと、その空間に居るB男にとって、この場は、生き物との関係を保ちながら、友達とかかわり、水の流れを感じて夢中になる瞬間を生み出したとても大切なものに思えました。

そして、私がこの瞬間のB男にできることは、このB男の生きている時間と空間を見て、彼らなりにこの時を生きて進んでいることを感じることで十分なんだと心の中で信じていることのように思いました。言葉で説明するに至らないほど豊かな世界に生きているのだろうと…。

### 子どもの世界の中で伝わりあつて いるもの

小学校との間の溝に水が溢れたことがあつてから何日かは、子どもたちは、溢れるまで水を流すことをおもしろがつて続けていました。私はそれを見つ



めていたけれど、やはりその度ごとに「溢れるのは水がちょっともつたいないなあ」とか、「小学校の方まで流れちゃつたら小学校がたいへんになつちゃうかもなあ」と伝え止めたりもしました。するとある時、C男が「せきとめればいいよ!」(せき止めなんて、難しい言葉をよく知つてたなあと感心!)。それからいつの間にか、砂場から水を溢れそうになると、溝に溢れいく道筋に、板を置いてせき止めるようになりました。それは、どの子どもが遊ぶ時もそうしてありました。それを見て私は思いました。大人はすぐにルールができたとか表現してもうけれども、きっとそんな堅苦しさを超えた子どもたちの世界で進んでいった場の姿なのだと…。

#### D男の場合

思いが強く、仲良しの女の子一人と遊びたくて、女の子の持つ思いなど受け入れずに強引に誘いか

け、一緒に遊ぶことにしてしまったD男。私はそんなD男を気にかけながらも一学期の半ばを過ごしていました。女の子たちのしたいことも大事にしたいと思い、暫く私は腰を入れてD男とつきあいました。「ぼくは先生とは遊びたくないんだ。先生なんかあつちへいってよ」なんて言われながら、その子を見つめて過ごしました。D男は、きっといろんな思いを巡らせながら過ごしたのだろうけれど、ある日、その彼が、虫の好きな男の子達の中に入つて一緒に水槽を眺めていて、カマキリなど生き物に興味を持つようになつていきました。そのうち、家からザリガニを持ってきて自分の水槽を置くようになりました。そして、とうとう生き物のかわりから生き物が好きな男の子の中で過ごすようになつて、ある日その男の子達が遊んでいる砂場に近づいていたのです。汚れるのを好まないでいたD男が、砂場と一緒にいるようになつていたのです。それもとて



「こうしたら、たきになるね」「うん」

も自然に。

### 三学期 穴を掘ることへ

あれから、いろんな子どもたちが砂場で過ごしました。桶を繋ぎ水の流れを砂場中につくつたり、橋を架けたりなど、いろんな子どもがかかわって、いろいろなことが起きました。直接かかわってなくて、も、友達のしていることをどこかで見ていたり感じていたりして、それぞれ自分なりにかかわっていきます。自分のかかわりたい時に…。

そして三学期になつたこの頃は、水の流れ道をつくるのではなく、穴を掘り始めました。一人が掘り始めたのを数人が手伝い、そして深く深く掘つていきます。ある日E男が「先生も手伝つてよ」と見ると深く掘つたその下に水が溜まつてきていました。「お天気なのにどうして水があるの?」と私。E男「温泉じゃないの? 暖かいかな、触つてみよ

う。：冷たい、水みたい」。

また別の日、今度は年長の砂場ではなく、広い園庭の砂場で数人が大きな穴を掘っていました。その帰りにF男「先生、あそこは温泉じゃなく、下がコンクリートだよ」と。

穴を掘り続けること、何を目的にしているのか、どこまで掘り続けるのか、片づけになると、子どもたちは作業を終えて帰ります（掘ることにロマンがあるのかな…）。

年長児にとつて明日は卒業式という日。寸暇を惜しんで砂場に行つてると思つたら、汚れることを好まなかつたD男と、生き物好きのB男たち五、六人がまた穴を掘つています。それもそれぞれに自分の穴を一生懸命に掘つています。「先生見る？　ぼくの穴」「ぼくの穴これくらい入れるよ」「Bちゃんの穴には水がだいぶたまつてきてるんだよ」「ずっと奥まで掘りたいなあ」「本当に温泉がわくかも」…。

時々、側にいる私に話しかけながら、掘り続いている子ども達。そういえば、どこかにこんな穴のこと描いた絵本があつたなあ…と思いを巡らせながら、穴を掘り続ける子どもたちを見ていました。いくつもの時間と空間の中に生きながらしっかりと歩んでいる子どもたちの姿にたくましさを覚えながら…。

### おわりに

六月の砂場から溢れ出ている水を見てひかれたことも、そして三学期が終ろうとしているこの時期の感動も大事に思います。はつきりとは説明できないけれど、子どもたちと同じ瞬間を生きたことを、そして、感じ合えると、その瞬間の中に私がいたことの意味を私は考え続けます。きっと子どもたちは、意識はしなくとも、その一つひとつ瞬間の中で、自信を持って進んできているのだと信じています。



「……」もくもくと、それぞれに。ぼくのあな。

汚れることを好まなかつたD男が、「ぼく、幼稚園で一番楽しかつたのはね、砂場！」としつかり私を見つめながら話したその姿。それを伝えたD男の描いている世界を思うと、また心が動きました。

保育者が心を動かす瞬間が、子どもの時間と空間の中に繋がつていくこと、それは、きっとおだやかな保育の空間と、ゆるやかな時間の流れを生み、生きようとしてる子どもたちを大きく包んでいくように思います。慌ただしい社会の中でも、こんな風にひきつけられるものと心動かせる瞬間を感じられることを、子どもたちの側にいる大人が後回しにしないで見つめて続けていらざることが、きっととても大切なのだと思ったのです。

(山口大学教育学部附属幼稚園)



## 障碍をもつ幼児の保育(12)

—この子と出会ったとき—

津守 真  
(F) (M)

### 手を使つ、マヒのある子の成長

手や足の機能がマヒしていく使いにくいことは、幼い子どもや親たちにとって大変なことです。その中でどのように心も体も成長して行くのでしょうか。

○子が初めて家庭指導グループに来た日のこと

うことで幼稚園入園を前に私たちの保育の場に相談に来ました。二十年も前のことですがその頃のことは忘れられないこととして、心に残っています。

△子は右手右足にマヒがあり、言葉も出ないとい

と声をかけました。私は右手を使えないこの子が、左手でスパゲッティを全部食べてしまつたことに感心していました。フォークを使うのは高度なことだから自分の手で食べていいと思つていたんです。

F 後でその様子をきいて、この子には自分の思いをなしとげるエネルギーがあると思いました。お弁当の後、手を洗いに行つたら、マヒのある右手も水につけていました。小さな出来事だけれど生きる力が見られて嬉しく思いましたよ。

M 一二、三日して再度来たとき、父母が他の先生たちと話をしている間、この子は外の滑り台を下から上に登ろうとしていました。けれども片手片足にマヒがあるので、とても無理に見えました。

F 私が手伝おうとすると父親が来て「自分でやらせて下さい」と言つたんです。無理なので、なおも手伝おうとすると、重ねてきつぱりと「自分のことは自分でやるようにしたい」と言われました。そのときあなたが手を差し出して、U子の手をとつて階段の方に行つてくれました。

M U子はそのとき、滑り台を下から上りたかったんです。私はそれが分かつたから、U子の使える左手をひいて階段を上り、ひとりでは無理だから滑り台を一緒に滑りました。二人で滑り降りてくると、U子は全体で笑つていました。母が「さつ、帰りましょう」と言つたらギヤーって怒つたのには、この子の思いが感じられて、また手をつなないで階段の方に行つすべつたんです。父母は一回だけね、といつたけど結局何回も滑つて満足して、納得して帰つて行きました。

#### U子がこんなに落ち着いていたのは初めて

F この日U子と父母たちが来たのはこのグループに入るのを断りに来たのだったんですね。私はそんなことは知らないでU子との遊びを楽しんだり、助けたりしていたんです。

本当に楽しく遊んで家に帰つたら、こんなにU子が

落ち着いて機嫌が良かつたのは初めてだつたので、やめようと思つたけれどやつぱり、とりあえずここに入ることにしたんですって。

M U子の父親も母親も初めての子で、U子をどう育てたらしいのか分からなかつたのでしょう。普通の子どもの中に入れて、早くまねして言葉とか行動が普通になるように、焦る気持ちがあつたのでしょう。これはだれにでもあることだと思う。でもこの人たちが偉いところはU子の様子を見て、こんなに幸せそうで落ち着いていたことはなかつたから、ということを判断の基準にしたことだと思います。

F 本当にそのことが、後の中でもU子の成長を助けたと思います。この日の両親の決断が、これから二十年も続く私共との家庭とのお付き合いとなりました。この親子から、私共はどんなに多くを学んだか分かりません。

自分の出来ないことに

助けをもとめる

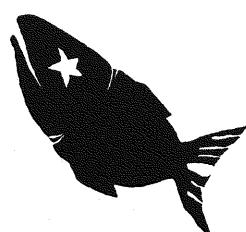
F U子のことをいつも親切に見守ってくれている実習生がありました。

U子と実習生のYさんと

のやりとりは体を使つて抱いたり助けたり、心の通い合いかわきで見ているものにも伝わりました。

あるとき、庭でU子が台車を見つけて乗つたので、Yさんが押して部屋に入るといふ子が台車から降りて、自分でどうにかして部屋に入れようとした。入り口の敷居を越えようとして、いろいろ工夫しました

が、しばらくしてそばで見ていたYさんに助けを求めるように「アツ」といいました。それからYさんに助けてもらって車を出したり入れたりして、長い時間遊びました。自分では出来ないことを、あきらめて



しまわずに、親しい人に助けてもらうことは柔軟な自我と人に対する信頼が育つていたからでしょう。

M そうそう、裏庭にあつたタイヤをロープでつるしたブランコに乗れるようになったのも、はじめは大人に手助けしてもらってやつとタイヤの穴に座るが、うまくいかない。偶然手が滑つて反対のロープにつかまつたら、自分で漕げるようになつて、本当に楽しそうに乗つっていましたよ。

誰でも新しいことができるようになるのは、嬉しいことですが、言葉で表現出来ないこの子が風に髪をなびかせて、いい表情を見せるのは嬉しいことですね。

このとき一緒にいて、U子さんを見ていたYさんも緊張感がなく、互いに見つめ合っていたことは忘れられません。

M 自分の中にあるやりたい気持ちに突き動かされてやつたのだけれど、それを見ていて喜んだり感心したりしてくれる人がいることが、子どもの心のはずみになるのでしょうか。

ここでは、特別な訓練はなにもしていない。物をバラバラにしたり、集めたりする行動は幼児期にはどの子もやることですね。U子さんも興味を持つて手にとつたり、バラバラにしたりする。散らかるからと止めたりすることはほとんどないです。やりたい気持ちが大事なんですね。

F 私たちのグループに来始めたころ、他の子どもが

自分の中にあるやりたい気持ちに動かされて

遊んでいるプラスチックのレールを見ると、他の子にはおかまいなしにひとつひとつ外していました。マビのある右腕にレールをはさんで、左手でぱさっと折り、感触を確かめるように右手の甲でなでるのです。後になつて、小さいプラスチックの輪に興味をもつて集めたときも、左手だけでは無理なのでマビのある右手を補助にして集めることをやつしていました。

ここでは、特別な訓練はなにもしていない。物をバラバラにしたり、集めたりする行動は幼児期にはどの子もやることですね。U子さんも興味を持つて手にとつたり、バラバラにしたりする。散らかるからと止めたりすることはほとんどないです。やりたい気持ちが大事なんですね。

F プラスチックの輪を集め終わったとき、そんなU子さんの様子を見守っていたYさんの方にしつかり目

を向けて、膝に飛び乗ってきたということを聞きました。

M マヒした機能を拓くのは、その子どもの持つ生命力と好奇心に加えて、人に支えられる喜びかと思いました。

M この頃、私が驚いたことがあります。U子は三輪車置き場の中をいろいろと探していました。その中から一番大きい三輪車を選んで、私にそれを出してくれと言いました。そんな大きなのは無理だろうと思つたんですが、出してあげると、今度はそれにまたがせてくれと要求しました。サドルにまたがせてあげると、ハンドルを両手で握るんです。右手はもちろん添えるだけなんですが、私は右手も使っているのに驚きました。

F 子どもを縛つていた桿  
が取り払われたとき

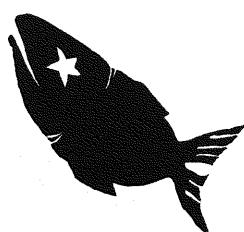
F 親たちは、このグ  
ループにはとりあえず  
入つておいて、いつやめ

ようかと思つていた、と

M 後に聞きましたがそんなことは知らないで、U子はのびのびと自分を表現し始めました。お弁当のときお茶のポットからお茶をこぼしたり、手で食べたりしました。

M 一番困ったのはトイレでおしつこをしないで、そ  
のへんでしたことだね。

F トイレで出来ないことよりも、母親はしつかりしつけたのに、どうしてトイレでしなくなつたの、と嘆いたことです。そのうちお母さんがお迎えに来たときとか、見学のお客さんが見えたときとかに、わざとす



る」とに気づきました。

これはU子さんの、人との関わりかたの初期だったと思ひます。そんなとき、良く笑つてふざけるようなからかうような表情をしました。

M この子どもに生きるエネルギーがあると思つていました。しつけられて出来るようになったことを、もう一度自分のやり方でやり直すのでしょうか。本当に納得することによつて自分自身の存在を肯定するのだろうと思ひます。

F 障碍児について、どこが悪い、何が出来ない、など問題点を探す人が多い。それを直すと『普通』になると考へる人もいますね。でもU子さんはU子さんらしく生きるようにすることが、もつとだいじなことでしょう。いま言わたったように生きるエネルギーがあることは、まず一番にこの子の持つ宝だと思います。このエネルギーが、出来ないことを乗り越すのにとても力になつたことです。

U子さんのお母さんが「ここでは障碍にたいして何かをするというより、普通の子どもにも必要なことをするんですね」と言われたことは私たちの教育のありかたを理解してくれたことでしょうね。

### 機能訓練のこと

このときからしばらく後のことでした。病院に行つたとき、麻痺と精神状態とは深く結び付いている、たとえば、ちょっと音がしてもそつちに走つて行つたり、この子は多動でしょうと言われたそうです。母親は、それはこの子が多くの興味を持つてゐるからだと思つていたのに、そうだったのかと思つた。そういう観点から機能訓練が必要だと言われ、親としては本当にそななかと疑問に思つて、いまのうちに訓練しなければ手遅れになるという気持ちと両方があつた。

一回三十分くらいの訓練だが、泣いていやがつた。

強制的に連れて行かねばならなくてこんなことをしていいのだろうかと思つたと話されました。私はこの子の全体の様子から考えて、これだけの意欲を生かすなら、大きつと自分で手を使う練習をしていくに違いない、人間にはそれだけの力が備わっていることを確信して、そのように話しました。

### 成長の前に立ちはだかる壁との葛藤

F U子さんは右手右足が不自由だったことによつて、物とかかわるときに不便がありました。自分で工夫して何とかそれを克服していきましたね。それでも、人との関係では髪の毛を引っ張つたり、人を噛んだりすることが出て来ましたね。このことはどう考えていきましたか。

M そのときは大人が、他の子を傷つけないように気を使つて、U子さんが今成長のために、新しい自分になるために自分の前に立ちはだかっている壁と戦つて

いるところが見えなくなつてしまふんですね。右手がきかないから、この子は口を使って人を噛んでしまうのに。

F どんな子どもでも成長の前には、葛藤があるけれど特別厚い壁を破つて成長して行くU子のような子は、本当に見事な葛藤と成長がありますね。そこを見られるかどうか。

M そのことを助けたのはU子自身が他人とかかわるうとするエネルギーを豊かにもつていたことでしょう。ひとりの男の子もがソファに長々と寝そべつているのを見るとU子が近づいていきました。その子がU子の方をみると、U子は身体をちよつとねじつて身



をかわし、その子の頭の方に回りました。ゲラゲラ笑いながら、近づいてはちよつと逃げる動作を繰り返しました。その子をからかうような、ふざけっこをたのしんでいるような様子でした。それに似たことが毎日のように起こりました。相互性の力ですね。そのことが他人に理解されなくて、その頃同時に通っていた普通の幼稚園の親子のなかで問題を引き起こしたこともありました。

U 子の成長の姿が、本人だけでなく、他の子どもたちも大人たちをも変えていった

F 保育者も、親たちも、一人の子どもの投げかける問題によって考え方方が広がって、問題を起させないようになるのではなく、この子がどのように成長していくのか、考えるチャンスになるのでしょうか。

U 子は言葉は話せないけれど、人とかかわることに関心があつたのでしょう。下駄箱にあるお母さんたち

の靴やサンダルをいろいろ取り出して、履いてみてましたね。どの靴が誰のかちやんと分かっていた。そんな遊びは、今思うと人に対する関心だったでしょうし、ハイヒールが大好きだったのは、素敵であることに憧れていたのかもしれません。

M たとえ心身のある部分に障害があつても、その部分にだけ注目して治そうとすると成長が不自然になります。いつも人間としての全体を視野に入れて保育することが大切なことが分かります。ことに幼児期には。大人になるまでの長い年月を見たときに、つくづくそう思います。

## 子どもと出会う(4)

# ほくの手が勝手にした

岩田 純一

### 奇妙な言い草

子どもをみていると、しばしば思いもよらない発達の一面对垣間見ることができ。しかし、保育の実践者と話しても、ときには面白い子どものエピソードを耳にすることがある。その一つ、年少児クラスの保育者から聞いた話を紹介してみよう。

モノの取り合いといつたいざいざになり、一方の子どもの手や足が先に出てしまい、相手が泣き出しまった。それを見ていた保育者が「どうしてそんなことをするの」と叱ったところ、その子どもか

らは「ぼくの手が勝手にしたの」「この足がいうことをきかないの」といった言葉が返ってきたという。この偶然に耳にしたエピソードは、子どもの自己の発達という問題を考えるとき、とても興味深いものであるように思える。このようなエピソードが一般的にみられるかどうかは別として、このエピソードのなかに、子どもの発達の有様が照らし出されているようにも思われる。ここでは、このエピソードを手がかりとして、その有様を想像的に考えてみたい。

じつは今井も、ある意味で前述のエピソードと類似した保育での観察例をあげている。それはつきのようなものである。

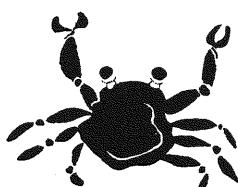
### しつけのなかで

ともふみ（三歳半）は、友だちがまだテーブルに着いていないことを承知で、「お友だちが来てから食べるんだ」と自分に言いつつも「いただきます」とさつさと食べ始めてしまいました。保育者が「あ

ら、さつきお友だち来てから食べへるっていつたんじゃないの」と言うと、「だって、おなかが早く食べたいって言つたんだもん！」（今井和子 一九九五『子どもと』とばの世界』ミネルヴァ書房より）

これらのエピソードをみると、子どもから同じような言い草がみられるのは、どうもある特定の限られた時期であるようと思える。それは、おそらく三歳から四歳頃までの間の時期を指しているのではないか。それでは、この頃の子どもの発達にはどのようなことが起こっているのであろうか。

じつは、この頃、保育者（母親）も同じような言い草を子どもに使っている様子がみられる。子どもが何か悪い



ことをしたとき、子どもの手や足をペンペンと叩きながら「この手（足）が悪いのか！」「この手が言うこときかないのか！」と（半ば冗談っぽく、半ば真剣に）叱るとか、口答えに対して「この口が悪いのか」「この口が言うこと聞かないの」と、その口端をつねる・左右に引っ張るといった叱り方をするのがみられるのである。次のようなエピソードを目にしたことがある。

保育園からの帰りであろうか、三歳児と思える幼児が母親に連れられてパン屋にやつてきた。棚に並んだパンからじぶんの好きなものを素手で取ろうとする。それを見ていた母親は、「この口が悪いのか」と、子どもの口の両端を引っ張って叱る。子どもは照れ笑いをしながら母親からするりと逃げる。母親はトレイとパンつかみをもつて、「どのパンがいいの」と声をかける。子どもは「ぼくしゅる（する）

」と。じぶんで好きなパンをはさんでとろうとする。ここでは、パンをつかもうとした手ではなく、そのパンを食べる口の方を先回りして叱っているのが面白かった。

このような叱り方は、日本だけにみられるものではなくさうである。すでに母親でもある上海からの留学生と話す機会があつたが、中国でも同じ頃に「この手が悪いのね」「この足が悪いの」といった叱り方をするそつである。また少し余談にはなるが、つぎのようなことも話してくれた。まだヨチヨチ歩きの子どもがお人形を抱いていたためバランスを崩し転んで泣きだした。そんなとき母親は、「このお人形が悪いのね、メツ！」と、人形を叱るふりをして子どもをなだめるそつである。転んだ子どもの方に非があるのでなく、人形にその責任を転化し、人形を悪者にして子どもをなだめようとするの

である。振り返ってみれば、我が国でも子どもの発達のある時期には同じような光景を目にすることができるのではなかろうか。しつけのなかで、このような言葉かけは、どの文化でも共通にみられるものなのか、それとも文化に特有なものなのであろうか。このことも比較文化的な観点から興味深い問題である。

### 言い逃れなのか

それではある時期に限つて、じぶんの行為を叱られたとき、なぜそのような言い草を子どもはするのであるうか。

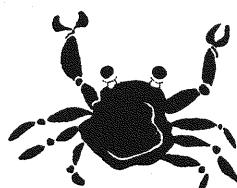
ところで、子どもはある頃から、そのような言葉を使わなくなつてくるように思われる。それに呼応するかのように保育者の方も、叱る際にそのよう

な言葉かけを使わなくなつてくる。「この手が悪いのか」「この手がしたのか」といった母親の叱り方

と、「ほくの手が勝手にした」といった子どもの言い草の消失はほぼ同じ頃ではなかろうか。そこで考えてみたい。「ほくの手が勝手にした」という言葉は、子どもがこの頃の母親の叱り方をたんにまね、それに便乗して、じぶんの責任を言い逃れる方策として使うのであろうか。もしさうだとすれば、なぜ母親はある時期にだけそのような叱り方をするのであろうか。また逆に、母親の方が子どもが言い草をまねているとしても、子どもはなぜある時期からそのような言い草を使わなくなるのであろうか。

いずれにしても、そのような一方向的な因果関係によつては子どもと母親の同時期的な表現の出現と消失を説明することは難しいようと思われる。

そのように考えると、「ほくの手が勝手にした」といっ



た奇妙な言い草は、子どもがたんなる責任の言い逃れの方策として使つてゐるのではなさそうである。

また、子どもがじぶんの行為をおどけてみせるユーモアとして使つているとも思われない。このような表現をユーモアとして使う能力はもつとあとになつてしまふられないからである。どうも、このような奇妙な表現の背後には、この頃の子どもに特徴的な自己の発達があるようと思われる。

### この頃の自己

三歳も半ばを過ぎる頃には、しだいに保育者のまなざしに敏感になり、保育者がじぶんに何を期待しているかを読み取つて、それをじぶんの行動の指針とし始める。保育者からほめられたこと、保育者がほめてくれること得意げにするといった様子が目立つてくる。そのような形で、行動の規範的な指針（タテマエ）として保育者のまなざしを取り込

み始めるのである。じぶんのホンネ（衝動や欲動）のままに行動することから、おとの期待や希望を意識しながら社会適応的に行動するようになつてくるのである。そして四歳頃には、じぶんの内部からわき出てくる衝動や欲動と外からのタテマエが二項対立的な意識のほつてくるようである。それは、じぶんのホンネが抑制する対象として客体視され、タテマエ的な自己と対立するものとして捉えられるようになることを意味する。この頃、子どもの自己がホンネとタテマエ的な意識に二重化され、ときには二項間での対立的な葛藤が四歳児に特有な行動のユレとなつてみられる。たとえば、タテマエにしたがつて行為しようとはするが、ときに対立するホンネの自己が顔をのぞかせてしまうといった行動となつてあらわれるるのである（拙著二〇〇一『へわたし』の発達）ミネルヴァ書房）。

しかしホンネが自己のホンネとしてタテマエと二

項対立的に意識され、それをタテマエによつてコントロールしようとしたはじめる前駆的な時期があるのではないかろうか。それは、外のタテマエを意識して行動し始めるが、内なる衝動や欲動は、いまだ自己のものとして十分には意識されない状態の一時期である。

そのような自己の様態を考えてみよう。そこではタテマエに従つて行動しようとすると「自分」とつて、そのような内なるホンネは「自己」のものとは認め難いことになる。その結果、そのような衝動や欲動に基づく行為は、タテマエとして意識される自己から切り離され、じぶんの身体的な部分に行為主体的な性格を付与し、あたかもじぶんの身体がまるでじぶんのものでないよう、「ぼくの手（足）が勝手にした」と、そこに責任を帰属させてしまうのではないかろうか。したがつて、ときに、悪いことをした子ども自身が、じぶんでじぶんの手足を「メンメ！」

と言ひながら叩いて叱るといった仕草を目にするこ

ともできるのである。

ホンネが自己のホンネとしてタテマエと対立的に意識される前の一時期には、衝動性の源泉としての自己の意識化が弱く、その結果、あたかもじぶんの身体部位に行為主体的な性格があるかのように「ほくの手が勝手にした」といった奇妙な言い草をとらせるのではなかろうか。

以上のように考えていくと、「ほくの手が勝手にした」という言い草は、まさに、この頃の自己の様態をピッタリと表現したものではなかろうか。

### 倫理主体として

四歳の頃になつて、ホンネとタテマエが二項対立



的な意識にのぼり、自己のホンネがタテマエと対立・葛藤することにもなる。しかし、それは自己のホンネをタテマエによつて意志的にコントロールする途が拓けてくるということでもある。ときに自己内のホンネと葛藤しながらも、子どもが自らのホンネをタテマエにしたがつて意志的に制御していく社会的な自己の発達を意味する。それは、行為の責任を問える、責任が負える倫理的な主体としての発達である。保育者も、そのように子どもの自己が倫理主体としての責任が問える自己の様態になり始めたとみると、もはや子どもの身体部位（手、口、足）を叱るといったことをしなくなるのである。あたかも子どもの身体の一部に子ども自身とは別の行為主体があるかのような叱り方や、「このお人形が悪いのね」と行為主体としての子ども自身の非を外部に投射するような言葉かけもみられなくなるのである。それに代わって、「あなたがいけない」「あなた

が悪い」と、倫理的な行為主体としての責任を問う言葉かけに変わつてくるのである。

もしも未だ倫理的な行為主体としての責任を問えない自己の様態にあるとき、「あなたが悪い」と主体の責任を問うことは、子どもにとつては自己の存在そのものが拒否・否定されてしまうといった感覺を体験することにもなつてしまふのである。そのようを考えると、保育者が子どもの自己の発達様態に応じて、「あなたの手が悪いのね」から、しだいに「あなたが悪いのね」と倫理的な行為主体としての責任を問うことばかけへと移行していくことは、じつに理にかなつた叱り方のように思える。保育者はそのような子どもの発達の様態を直感的に把握し、それに相応しい叱り方を無意識のうちにしているのではなかろうか。だからこそ、ある時期を過ぎると、ほぼ同じ頃にそれまでのような表現が両者からみられなくなるのではなかろうか。したがつて、も

し年中の頃になつても、そのような言い草を子どもがすれば、「なんておかしなことを」と、その責任逃れの態度を保育者から叱られ、非難されることにもなるのである。

### 「身」をせめること

「自分はまた行為の主体であるから、倫理的責任の

な規範から逸脱した行為にはじぶんの責任をもつことであり、それが社会的な自己というものであり、そのような主体としての責任がとれないとき、他者に対してもじぶんの身（自己）が責められることになるという。そして、そのような身（自己）こそが主体的な存在としてのアイデンティティを確保することなる。したがって、そのような身（自己）こそが主

体としての身（自己）を内面化している。「身を責める」のは、他者とのかかわりにおいて、倫理的

は、悪いことをした倫理的な行為主体としての自己を責めるということを比喩的に述べたものである。

「身を責める」は、倫理主体としての責任を感じる・引き受けるという意味で使われている。しかし

いう多重帰属性ないし相互所属制を本質とする関係的存在であり、他者との関係でアイデンティティも確保される（p.17）』という一文（中村雄二郎編二〇〇一・市川浩『身体論集成から』岩波書店）がある。この文章がいうのは、行為の主体とは社会的

な文章のなかにある「身を責める」という表現は、悪いことをした倫理的な行為主体としての自己を責めるということを比喩的に述べたものである。

「身を責める」は、倫理主体としての責任を感じる・引き受けるという意味で使われている。しかしながら、まだタマエと対立するホンネとしての自己の自覚がないとき、衝動的な行為は自己から切り離されてしまい、文字通りに悪いことをしたのは手足であると言わんばかりに「身」を責めることになるのである。そのようにみると、「ほくの手（足）

が勝手にした」という奇妙な言い草は、倫理主体としての自己が形成されるこの頃のプロセスのなかで一過的に生じる興味深いエピソードであるようと思われる。

### おわりに

子どもが生活場面のなかで何気なくもらしたつぶやきは、子どもの内面世界を知る窓口である。それは保育者にとって、子どもの心の動き、子どもの育ちの姿をうかがい知る大切な手がかりとなる。今回は、子どもがなぜ「ぼくの手が勝手にした」という奇妙な表現をするのだろうかという問い合わせ始まった。あれやこれやと想像をめぐらすうちに、その奇妙な表現にはどうも子どもの「自己」の発達の様態が映し出されているのではないかと考えるようになつた。

筆者の想像が適切なものであるかどうかは、さらに研究や実践の場において確かめていかなければならぬだろう。しかし、子どものつぶやきから子どもの育ちを思い巡らし、そのすじみちを想像してみるのは楽しい作業である。そのことは研究者だけの特権ではない。いや、むしろ日々の実践のなかで子どもから多くのつぶやきを耳にする保育者こそその特権であり、保育実践における重要な仕事でもある。耳に残った子どものつぶやきの意味を問い合わせし、想像し、考えてみると、子どもの保育に携わる者にとって仕事であると同時に、保育の喜び・楽しみのひとつとなつていくはずである。

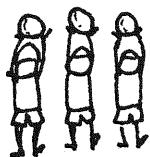
(京都教育大学)

# To・NI・KARA ひろば

子どもTO・子どもNI・子どもKARA

## その八

嶺 村 法 子



幼稚園の生活の中で、何かを作っている時間

は、結構な割合を占めるのではないかと思いま  
す。ごっこ遊びで身につける剣や冠、お面などを  
始め、お金やチケット、食べ物や売り買いする品  
物など、子どもたちは実にこまごまといろいろな  
ものを作っています。その他にも、ちょっととした  
時間に友達とおしゃべりしながら描く絵やら、紙  
芝居や絵本、ペーパーサートのように見せることを  
目的とした絵など、これまた実際に様々な形態の絵  
が保育室のどこかで絶えず生まれています。

元々描いたり作ったりすることの好きな私は、「こんな素材はどうだろう?」「これを使え  
もっと本物らしく見えるのはでは?」と思いついた  
ことをすぐに試したくなり、つい製作にのめり込  
んでしまうということがよくあります。その結  
果、保育室には、「いつか何かに使えそうなもの」  
がどんどんたまつていき、第一教材室などと呼ば  
れる始末…。

そんな中で子どもたちは、本来の用途ではない  
使い方や大人ではとうてい思いつかないような組  
み合わせ方を見出し、がらくたの山の中から世界  
にひとつ的作品を作っていました。そして私も、  
子どもたちのアイデアに刺激され、「いいこと思  
いついた!」と得意になつたり、「ちょっとやつ  
てみない?」と提案したり、時には「これ、いい  
でしょ」と承認を求めたり。共に生活する大人と  
して、私自身が作る楽しさ・描く楽しさを醸し出

# ••••• To・Ni・KARa ひろば •••••

して い た い と 思 つ て い ま す。

四歳の一年間

様々な素材に触れ

描いたり作ったり

売つたり買つたり

飾つたり身につけたりして

楽しんできた子どもたち

五歳になつて

新しく

木ぎれと釘と金槌に出会つた

梅雨時の保育室では

いつも誰かが

熱心に釘を打ち

その釘の間に

ビー玉を転がしたり



▲ハンドルとタイヤをつけて色をぬって完成間近。「早く乗りたいな」

# TO・NI・KARA ひろは

糸を張り巡らしたりして

互いに見せ合う姿が見られるようになつた

その日も

製作コーナーの木ぎれの前で

なにやら熱心に作つていたが

釘を打つ音が聞こえてこない

しばらくしてなつちやんが

大小二つの木ぎれを

セロハンテープでとめて持つてきた

小さい方の木ぎれには風糸が付けてあり

糸を引っ張ると動く仕掛けになつていた

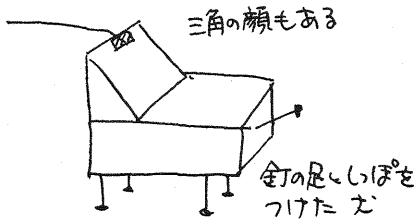
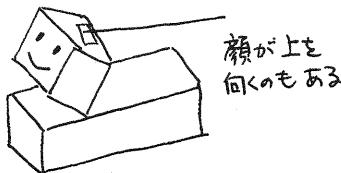
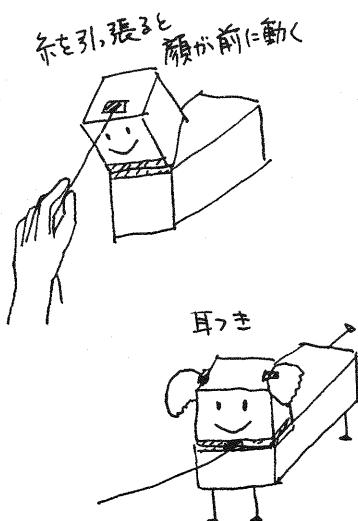
小さい木ぎれには顔が描いてあり

手のひらに乗るかわいい犬は

糸を引っ張ると

「わんわん」と

首を動かした



# ••••• To • Ni • KARA ひろば •••••

「わあ、かわいい！」

私も糸を引っ張り

その単純な仕掛けの

思いがけない動きに目を奪われた

『いなないないばあ』（註）でやつてたの」

「あ、あたしも見た！」

それからあつという間に

犬作りが広まつた

ももちゃんに

「足があるともつと犬らしくなるね」

と声をかける

（足、足、足……）

何で作れば木の犬にぴったり合うだろう？」

「ねえ、釘を打つてみたらどうかな？」

一緒にやってみる？」

小さな木ぎれに

釘の足が四本

五本目の釘はしつぼになつた

すずちゃんは

私とももちゃんとのやりとりを見ていて

自分で釘を打つ

四本足でしつぼもある

でも首は

動かないようしつかりテープでとめてある

すずちゃんの凧糸は

犬を引っ張るロープの役目をしていた

友達の刺激を受けながら

すずちゃんはすずちゃんの考へで

自分の犬を作つた

それがすずちゃんらしい

しばらくしてすずちゃんが

「先生、見て！」

と弾んだ声で園庭に下りてきたり

すずちゃんの犬に

# ••••• To・NI・KARA ひろば •••••

耳がついていた

小さな発泡スチロールの球を半分に割り  
顔の両側に付けている

「これ、すずちゃんが考えたの?」

「そう!」

すずちゃんは

にここにこと満足そう

左右の耳の角度が微妙に違っていて

なんともかわいらしい

手で引きちぎった発泡スチロールの断面が

苦労の後を物語る

体を振ると

本物の犬のように

びよこびよこと耳も動く

自己主張が強く

普段友達と

ぶつかり合うこともあるすずちゃんが



▲「ほら、こうやると首が動くんだよ」犬たち勢ぞろい。

# TO・NI・KARA ひろは

友達からも認められて笑顔になつた

「1、2、3、4……もういいかい？」

絵の棚のカーテンをめくり  
陰にそつと犬を隠す

「ねえ、ここマンションにしようよ」

「だめだよ、マンションなんて」

「おうち作つてあげようよ」

えりちゃんは小さなバツクの中に布を敷き

犬を寝かせた

「続きは明日ね」

犬はそれぞれの引き出しやベッドの中で

眠りについた

「ねえ、かくれんぼしよ！」  
と はつちゃんとが言つた

「いいよ」

と えりちゃん

「これがグーで、これがパーで、

これがチョキね」

風糸を引っ張つて首の角度を変え

犬ジヤンケンが始まつた

昨日のテレビ番組から、保育室にあつた木ぎれ  
を応用することを思いついたなつちゃん。その思  
いつきから始まつた遊びに他の子どもたちも私も  
引き込まれていつた。

年長組の六月下旬。友達のしていることを認め

# ••••• To・NI・KARA ひろば •••••

たり、真似したり、自分の遊びに取り入れたりで  
きる関係が育つてきている。そして、ちょっと難  
しいことに挑戦してみようとする意欲や、自分の  
イメージを何とか実現していくだけの技術も身に  
付けてきた。

みんなの注目を集めめるような大々的な遊びでは  
ないけれど、保育室の片隅で繰り広げられている  
ことの中に年長組らしい育ちが見えるひとときで  
ある。

(中央区月島第一幼稚園)

註 NHKのテレビ番組。積み木で動物を作っていた  
のを見たとのこと。



▲ 「さいしょはグ、ジャンケンポン」「勝った！」「かくれるよ！」



もたちと毎日のように繰り返される  
わが家の庭の午前中の光景です。

倉橋惣三は、「おもしろいな」の

中で次のように書いています。

今月の特集は「こねる」です。こ

のことばを聞いていると、わが家の  
庭の砂場で毎日のように繰り広げら  
れていた、「どろ」と呼ばれていた  
遊びを思い出しました。

工事で使い残された排水管やホー  
スや樋などの切れ端、やかんや  
じようごなどを組み合わせて、自分  
なりの水路を作り、そこへ各々が汲  
んできた水を、慎重に大胆に流し込  
みます。たちまち泥水が各々の境界  
を越えてあふれだし、次第に泥の海  
が広がります。そして砂場は満面の  
泥水で覆われます。すると境界の修  
復で泥だらけの子どもたちは立ち上  
がり、歓声をあげます。近所の子ど  
も

子どもはなんでも面白がります。

森羅万象、面白くないものはあります  
せん。むつかしくいえば、子どもの  
生活は、汎興味の生活です。…もの  
すべて生き生きした興味をもつて彼  
の前にいどんでいるのです。(『子ど  
もの心とまなざし』フレーベル館)

\*

## 幼児の教育

第一〇二卷 第七号  
(一〇〇三年七月号)

定価五五〇円(本体五四四円)

発行 平成十五年七月一日

編集兼发行人 田代和美  
発行所 日本幼稚園協会

〒112-8610 東京都文京区大塚丁1-1

お茶の水女子大学附属幼稚園内

印 刷 所 図書印刷株式会社

〒108-8620 東京都港区三田五丁二十一

發 售 所 株式会社 フレーベル館

〒111-8611 東京都文京区本駒込

六一四一九

☎ 〇三一五三九五六六二三 営業  
振替 〇〇一九〇一一九六四〇  
〔編集〕

☆ 本誌の購読のご注文は発売所フレ  
ベル館にお願いいたします。

☆ 万一、乱丁・落丁などがございましたら、おとりかえいたします。



# 21世紀保育ブックス

これからの保育はどの方向へと向かっていくのか。

新しい21世紀の保育を展望しながら必要とされる諸問題を根本的に掘り起こし、確実に保育者を導き育て、将来の保育への指針を与える新シリーズ！

## 最新刊

編集委員 森上史朗（子どもと保育総合研究所代表）  
柴崎正行（大妻女子大学教授）  
柏女靈峰（淑徳大学教授）

### 21世紀保育ブックス⑬

## 子どもの健康を考える

保育に必要な小児保健の基礎知識

**巷野悟郎 著** (子どもの城小児保健クリニック)

成長・発達の過程にある幼い子どもたちの健康を考えるとき、もう一度原点に返ってみる必要があります。私たちが生物であるということを思い起こして、訪れる自然の変化、そして人とのふれあいの中で、子どもの発育、健康を整理してみる必要があるでしょう。本書は、子どもの健康について、子育ての中で知っていなければならない基本的なことから、考え方をやさしく述べています。保育者をはじめ、子育てに携わっているすべての方への確かな道しるべとなるものです。

B6判・200頁・定価：本体1,200円+税

#### 〈本書の内容〉

- |     |                    |
|-----|--------------------|
| 序 章 | 生物としての子ども          |
| 第1章 | 子どもって何だろう？         |
| 第2章 | 〇・一・二歳児と三・四・五歳児    |
| 第3章 | からだの働きを知ろう         |
| 第4章 | 子どもの発育と症状          |
| 第5章 | アトピー性皮膚炎と乳幼児突然死症候群 |
| 終 章 | 子どもと水              |



#### 既刊本

- |                   |              |                   |                    |
|-------------------|--------------|-------------------|--------------------|
| ①新しい教育要領・保育指針のすべて | 森上史郎 著       | ⑦地方自治体の保育への取り組み   | 山本真美・尾木まり 共著       |
| ②新時代の保育サービス       | 柏女靈峰・山本真美 共著 | ⑧乳幼児期の「心の教育」を考える  | 阿部和子 著             |
| ③カウンセリングマインドの探求   | 柴崎正行・田代和美 共著 | ⑨自由保育とは何か         | 立川恵子・上垣内伸子・浜口順子 共著 |
| ④子ども虐待の理解と対応      | 庄司順一 著       | ⑩保育者が出会う発達問題      | 大場幸夫・前原 寛 共著       |
| ⑤知的好奇心を育てる保育      | 無藤 隆 著       | ⑪保護者の希望をどう受けとめるか  | 小笠原文孝 著            |
| ⑥保育者の「出番」を考える     | 吉村真理子 著      | ⑫保育所と幼稚園～統合の試みを探る | 吉田正幸 著             |

<以下続刊>

キンダーブックの  
**フレーベル館**

0・1・2歳児の子どもたちが毎日潤いのある生活を送れるようにするための保育実技シリーズです

最新刊

0・1・2歳児の  
赤ちゃんHOIKU実技シリーズ4

## 心を伝える おたよりアイデア

子どもたちの健やかな成長と  
楽しい園生活のために  
すてきな“園だより”や  
“クラスだより”を!

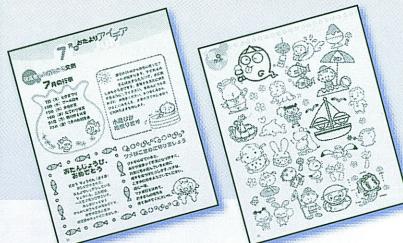


子どもたちの健やかな成長と楽しい園生活のために  
は、保護者との信頼関係は欠かせません。“園だより”  
や“クラスだより”は、その信頼関係をより深めしていく大切なものの一つです。

本書には、おたよりの書き方の「10のコツ」、月別の「書き出し文例」「保護者へのお知らせ文例」の他に、「飾り罫」や「イラストカット」などを豊富に掲載。さらに、保護者向けの「案内状」や「お礼状」の文例も紹介しています。この一冊で、すてきな“園だより”や“クラスだより”が作れます。

鈴木みゆき・原田留美 編著

AB判 96頁 本文2色刷り 定価：本体2,200円+税



【既刊】好評発売中！

0・1・2歳児の赤ちゃんHOIKU実技シリーズ1

笑顔がいっぱい わくわく保育室

阿部 恵編著

0・1・2歳児の赤ちゃんHOIKU実技シリーズ2

げんきわくわく 手づくりおもちゃ・プレゼント

阿部 恵編著

【近刊】

0・1・2歳児の赤ちゃんHOIKU実技シリーズ3

みんなながよし スキンシップ手あそび・歌あそび

鈴木みゆき編著

キンダーブックの  
**フレーベル館**