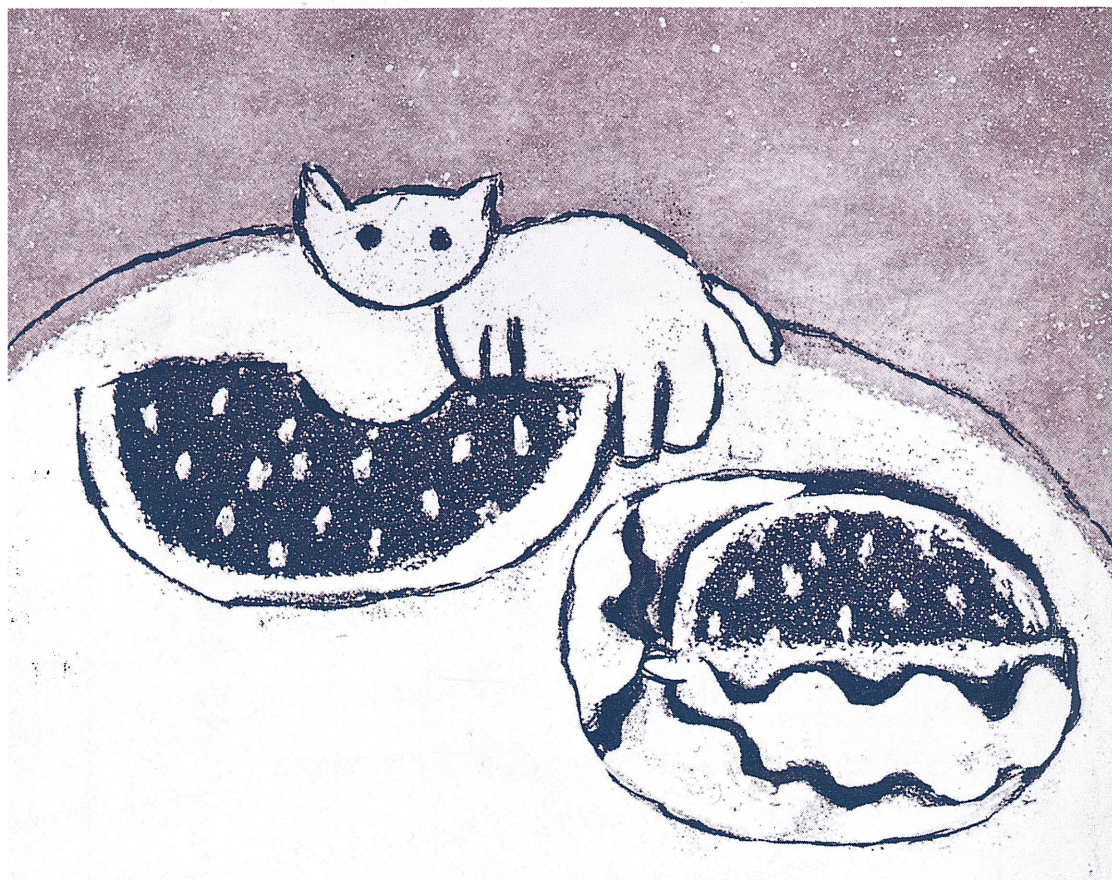


# 幼児の教育

家庭・保育所・幼稚園

2002年12月号



# 『個と集団が育ち合う園生活』 (全5巻)

編著者 柴崎正行 (東京家政大学教授)  
川合貞子 (東京家政大学助教授)  
大豆生田啓友 (関東学院女子短期大学講師)

最新刊

- 第1巻 『0・1歳児クラス運営のすべて』
- 第2巻 『2歳児クラス運営のすべて』
- 第3巻 『3歳児クラス運営のすべて』
- 第4巻 『4歳児クラス運営のすべて』
- 第5巻 『5歳児クラス運営のすべて』



判型 B5判 各224~248ページ  
定価：本体各1,900円+税

## ●本書の構成と特徴

- ①生活する姿から  
その月にあった子どもの生活する姿から様々なエピソードを提示。
- ②生活の見通しと保育者の願い  
その月の生活や遊びの方向性をどう見通したかを〈読み取り〉〈願い〉〈援助〉の視点で具体的に書きあらわした。
- ③指導計画の作成と見直し  
個と集団の育ち合いを生み出す実践事例と結びつけたその月の指導計画を示した。
- ④保育のアイデア  
育ち合いを生み出すために知っている便利なこと、配慮することを具体的に示した。
- ⑤編者のコメント  
以上の実践記録に対して、編者がどう読み取ったか、個と集団の育ち合いを生み出すためのポイントについてコメントした。

個と集団の育ち合いを生み出すための指導計画を求めている保育者のみなさんに贈ります。

一人ひとりの子どもを生かしながら、クラスもスムーズに運営したいという保育者の切実な願いに応えるための参考書です。

キンダーブックの  
**フレーベル館**

# 幼児の教育

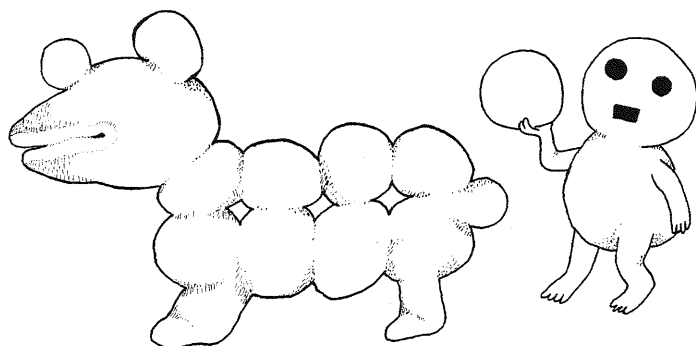
第101巻 第12号



# 幼 児 の 教 育 目 次 — 第一〇一卷 第十二号 —

© 2002  
 日本幼稚園協会

ある日 .....	(4)
障害をもつ幼児の保育(5) — この子と出会ったとき — 歩くということ    その五 .....	津守 真・津守 房江... (6)
三木成夫といのちの世界	
(四) いのちのはたらき、こころのはたらき .....	吉増 克實... (15)
技あり！ — 二歳児クラスの出来事より — .....	田辺 敦子... (24)
子どもと本の出会いの場 — 国際子ども図書館の全面開館 — .....	佐藤 尚子... (30)





TO・NI・KARAひろば その五 ..... 嶺村 法子 (41)

生きものの共存の畝間から(8) 冬の自然菜園 ..... 徳野 雅仁 (46)

子どもへのメッセージ・子どもからのメッセージ ..... 高橋 陽子 (48)

絵本三昧 (4)絵本をあそぶ ..... 宮地 敏子 (56)

幼児の教育第一〇一卷(平成十四年) 総目録 ..... (61)

表紙絵／佐々木麻こ

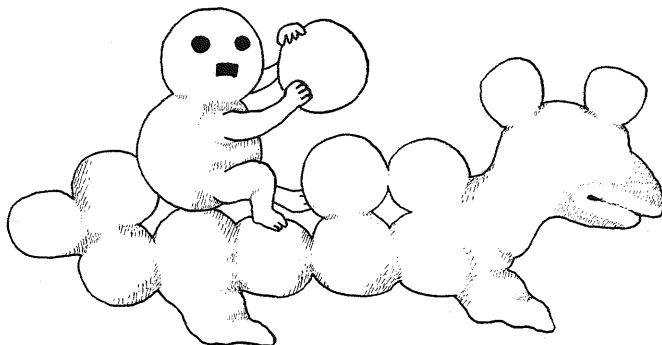
扉題字／津守 真

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「森閑」

編集委員／田代 和美・榎田 正子・高橋 陽子・佐藤 寛子

編集部／仲 明子





摄影・平野 清

# ある日





## 障碍をもつ幼児の保育(5)

—この子と出会ったとき—

津守

真

(M)

津守

房江

(F)

## 歩くということ その五

F 歩くということで五回目になります。なぜこんなに歩くことにこだわったかというと、歩くことが子どもにとって特に幼い子どもにとって、生きること、存在することにつながっていると思うからです。今回はいろんな歩き方をした子どもたちに出会ったときのことを考えて

いきたいと思います。大人はそれに関わりながら、この子どもたちはいまどんな心でいるのか、もし危機的状況ならどうやって自分の気持ちを立て直すか、など考える手がかかりがこの中にあるのではないのでしょうか。



## ジグザグに歩く

M はじめてW君に出会ったとき、この子はちよつと歩いては立ち止まってまた元に戻り、また歩いては元に戻るという具合にジグザグに歩くことが私の目を引きました。きつと心の中に同じような働きがあるのではないかと私は思いました。そうやって庭のこちらから向こう側にまで行きつ戻りつしながらジグザグに歩いていきました。それからしばらくして彼は園から外に出て行きました。それとときもちよつと足を踏み出しては元に戻り、賑やかな方に行こうとしてはまた戻りました。そして私も知らない細い道に歩いて行つてはまた戻り、坂の途中でちよつと立ち止まって腰を下ろして休み、それからまた立ち上がって歩いては戻り歩いては戻り、そうやってずいぶん長い時間を歩きました。帰ってくるとお母さんとはとても心配そうに待っていました。この人が外を歩くなんていうことは初めてで、そんなことはやつ

ていいのか、またできるのかどうか、そういうことにお母さん自身が迷いを持っていると私は思いました。

F そのとき、W君は何歳でしたか。

M 多分幼稚園の五歳くらいでしょう。

F あなたはそれをどういうふう考えたのでしょうか。

M 彼は非常に迷いの多い人だと思いました。私も一緒に少し歩いては立ち止まったり、また戻ったり、そういう具合に付き合っていました。ちょうど同じころにもう一つこの子について私の目を引いたことは、あぐらをかいて床に座ってかなり長い時間絵本を見ているのだが、その時に絵のある部分を手で隠すのです。私はそれが何だかいまだによく分からないんだけど。手でなくとものをそこに置いて隠すということもありました。

F それは自分の行こうとする所がはつきりしないとか、自分が何を見て自分の中に何を取り入れようかという、自信みたいなものが欠けていたととらえるのでしょ

うか。

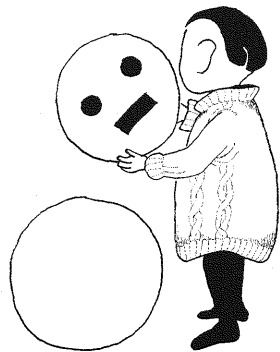
M いや、そうではないように私はそれをとらえています。例えば外出して見通しのいいところに来ると、そこに立ち止まってじっと前方を見たり、横のほうを眺めたり、そうやってかなりあたりの景色を眺めていて、必ずしも自信がないというふうには見なかった。むしろどうしたらいいのかなっていう迷いの方が強かったと思う。

F W君はいつも車に乗せられて来ていましたけれど、家でも歩く経験が少なかったのかも知れませんか。私がお弁当を食べているところを見た時には、自分が多分気に入らないものを食べると、ちびつと食べて自分の見えない後へポンツと捨てるということがあって、「ああ、この人は取り入れないものは見えない所にポンツと捨てるんじゃないかな」って、そんなふうに思いました。歩くこととは結びつけては考えていなかったけれども。

M ジグザグに歩くときに私は今のように思ったので、そのジグザグを否定しないでそれに付き合っただけでも一緒

にこっち行ったり、あっち行ったりしながら、

彼にそれで良いんだよというふうなつもりで一緒に歩いた。このジグザグに歩くということはW君だけでなくその後何人もの子どもについて出会いました。その度に私は「あー、この子はこの歩き方と同じような心の動きがあるんだな」と思っただけで、それで良いんだよというふうなつもりで歩きました。それからW君について、一か所にあぐらをかいて座ると今度は逆にもうどうしたってそこから動かないというようなときもありました。



### 足音を立てて歩く

F ジグザグに歩く人もあれば、足音をバタバタとたて

て歩くことが特徴的な歩き方だった人もありますよね、G君でしたか、それについて話してください。

M G君は大きな靴をはいていて、というのはこの子は足が大きかったからでもあります、革靴を履いていて、床を歩くときにバタバタ音をたてていました。私はしばらくの間は気づかなかったんですけれど、幼稚園の小さい子ども部屋のよく来て、彼が来ると靴の足音が大きいので、小さい子の中には怖がる子どもが何人もありました。G君が来ると「あー、困ったなあ。小さい子が怯えてしまうかもしれない」と思って、急いでG君のそばに行つて「静かに歩こうね」なんて言つたんです。けれども、G君はそんなことはお構いなしに大きな靴音をたててバタバタバタというふうに歩きました。しばらくたつてから気が付いたことは、G君は自分がいることをちゃんと認めてほしいと思つて音をたててるんだな、ということです。G君は小さい時には普通の幼稚園に通つていて、途中で脳炎になつてある時期から急激に

言葉も出なくなり、理解力もぐつと減少して、それで幼稚園の先生も大人もその変わりようを見て非常にびつくりしたんです。ある部分は彼の記憶はしっかりと残っていました。それだけにG君のその様子を見ると、G君が大きな足音をたててバタバタと歩くということも、彼の何かそういう自分の中に残っている記憶と結び付けて「こんなことが僕は分かんなくなつちやつたんだ、どうしたらいいんだ、困ってるんだ、教えてよ」と言つていくように思えるようになってきました。

F 何かを探しているように見えたことがありましたよね？

M そうです。大声をあげて走り回るんです。一緒に付いて走るだけで大変でした。走りながら絵本を手に取つてそれを投げるんです。また、自分の好きな絵本を破いて、それをパーつとばらまいて、それからその絵本の切れ端を集めてくるという、そういうことを遊びとして何度もやるようになりました。そういう姿を見るうちに大

きな足音を立てて歩くということも、私にはだんだん彼の考えの中にあることが分かってきたような気がします。それから一、二年後に彼は家で大きな発作を起こして死ぬんですけれども、そのしばらく前ころには、「どうしても外に行きたい」と言つて、園の玄関で私の手を引つ張るんですね。自分の行きたいと思われる方向があつて、そつちに連れて行くんです。その行きたい方向は大概道が行き止まりになっているところなんです。行き止まりになつていることが分かつていながら彼はその道を走りました。そうやつて何度か私は外に行くところを付き合つたけども、走るのも速いし、手を引くのも力が強いので困難が多かつた。でもそれをやつて「ああ、これで良かったんだな」つてというような満足感が私にもあつたし、彼にもあつたような気がしたんです。後になつて彼が死んだとき、お父さんは「こうやつて先生の手を引つ張つて、どうしてもここへ行きたいということころに一緒にについて行く、それこそがあのときが一番大事

な教育だったんですね」つて、言つてくれました。せっかく外出したのにもう一度家に戻ることが何度もあったそうです。人はそれを「わがまま」というけれど、そういうときは、絵本の紙片を忘れていたとか、大人には簡単に分からない理由があるんですね。

F 本当にそうですよね。

### いつも走るように歩く

M いつも走る子どもつていうのも、長い年月の間には何人もいましたね。そういう子をいつも走つてると思つて、あの子は走る子だつて言つてはつとくんじゃなくて、その子にしっかりと付いて、そういう時期には特にしっかりと付いて一緒に走つたり、そばにいますと、その子と一緒にいる大人のことに気が付いて、そして動きが変わってきます。

F 走つて移動するという子どもについて言えば、移動だけがあつて、本当の意味では歩いていないんじゃない



かしら。歩くことに伴う周りを見たり、花の匂いを嗅いだり、食べ物の匂いを嗅いだり、一緒に歩く人の気持ちを探したりという、歩くことの中の大事な部分がスポッと抜けているように思えます。そうやって長い時間かけて一緒に歩いてくれる人があることによって、歩くことの本質がちゃんとつかめてくるんじゃないかしら。どうでしょう？

M そうですね。ただ走つてるといふときには、もう走るといふことすら本人には意識されなくて、まるでずっと飛んでいく、そこはすつとばして飛んでいくというような、そんな具合に思えるときがありますね。一緒にしつかりと付いて走って行くことで、その途中つてというのができていくんじゃないかしら。

F ああ、なるほどね。

元気な大人でなければ一緒に走れないというのはなく、疲れちゃったから一緒に立ち止まって、「ちょっと待っててよ」とか、持っていた水筒から「お茶を一緒に

に飲みましようよ」ということを途中で大人が提案することがあるでしょう。そういうことも大事なんだというふうに考えました。元気な屈強な人だけがそれに付き合つて、どんなにやつても疲れないというのだったら、歩くことの本質に到達しないでただ移動だけに終わってしまうのではないかと思います。

M 確かにその通りで、「ちょっと待って、一緒に休もうよ、お水一緒に飲もうよ」ということが入ることによつてその子との日常的な付き合いになるんですね。

### つま先で歩く

F 背伸びをして歩く子どもがいましたね。それについてあなたはこういうふうに考えていましたか？

M まだ幼稚園に上がらないくらい、二歳半か三歳のときだったけれ



ども、つま先で歩く、それをほとんどかかとを付けて歩くことがないくらい、いつもつま先で歩いているような姿がとても目を引きました。どうしてだろうということとは分からなかったけれども、私はその子のそれがとっても何かかわいらしく、またその子としては悩みを持っているような気がして一緒に遊ぶことに努めたんです。足の裏を地に付けないんだから、足が地に付かない生き方をしているんじゃないか。多分そういうところがあつたろうと思います。私がそんなふうなことをお母さんにしよつちゅう話し、「しつかりと足が地に付くのは、地に付いた生活の実感が必要なのでしょう」と話しながら、その子のつま先で歩くというかわいらしい姿をいつも心に留めながら遊んでいました。

F つま先立ちする女の子っていうのは小さなバレリーナたちがトウシューズでつま先で立って踊ったりするときの姿だから、とっても素敵でもあるんでしょう。だからあの子も自分は素敵でありたいと思ってたんじゃないか

いかと思うんだけど。ただベタベタ、ドスドスという歩き方ではなくて、スススツつま先立ちをして歩いて行くその姿を自分の中で想像しながら、あの子は生きていたのかもしれないと思います。

M あー、それも本当にあるかもしれないね。お兄ちゃんはいつも手づかみで、とってもワイルドな食べ方をする、それはお兄ちゃんの特徴だったと思う。そういう点ではバレリーナとは対照的な姿ですね。

あの子と遊ぶのは楽しいことでした。おままことやなにかをして。

F うちの女の子たちも成長期のある時期、トウシューズが欲しいってあるクリスマススの前に言い、「じゃあ、バレエを習うの？」って聞くと「バレエは習いたくない、ただトウシューズが欲しい」と言って、友達と二人でトウシューズをはいて背伸びをした姿で踊っていたことを思い出しました。

M そうそう。私もトウシューズを探して、暮れの町ま

でいったことがあります。

F いま、いろんな歩き方をするということからトウシューズまで発展していったんだけど、いろんな歩き方にかかわるのはいつも靴なんですよ。それでちょっと広がり過ぎるかもしれないけど、靴や歩き方について話してください。あなたはフロイトの本を取り出して読んでいましたね。

### フロイトの「グラディーヴァ」

M 歩くということ、これで五回目なんだけれども、ずっと頭にもたあつたんですが、一体歩くということは人間にとって何なんだろう。歩くということをこうやってテーマとして取り上げることは何なんだろうと考えていたんです。それでフロイトの芸術論の中に「グラディーヴァ」という文芸論があります。それはイエンゼンの小説の中にある、イタリアのポンペイの火山で爆発して街全体が埋まってしまったその下から発掘された考

古学の遺物の中に、素敵な若い女性のレリーフがあった。そのレリーフはひだのついたスカートをはいいて、それはその女性が歩く姿を石に刻み付けたその破片だったんです。片足はかかとを付けないでつま先で足の裏を垂直に立てて、そしてもう片足は前方に踏み出して、そういう歩き方がすぐ目にとまるレリーフでした。イエンゼンはそのことをテーマにして、それをまたフロイトが解釈をしている非常に面白いものです。それはイエンゼンのその小説の主人公が若い考古学者でそのレリーフに心を奪われて、そして幻想的に物語を進めていくという手法なんですが、彼自身が何でそれをテーマにしたかということを考えているうちに自分の幼児期の記憶の中に、隣のうちの素敵な女の子のことが思い出されてきて、その女の子は姓をベルトガングと言ったことに思い至った。ベルトガングと言うのはドイツ語で、良い足、良い歩き方、良い歩行、という意味で、その父親というのが立派な大学教授で、その娘だった。そのこと

から彼は歩くことの連想をして、美しく歩く、自信を持つて美しく歩くという、そういう言葉の意味でテーマと結び付けたんですね。細かいところは忘れてしまったんだけど。フロイトがこのことを取り上げたことに私は興味をもちました。

F いや、大変面白いですよ。フロイトが幼児期の体験と歩き方ということをつけて考えたということが私自身も教えられてとても面白かったです。

M どうもありがとう。そうやって面白いって言ってもええはこの話をしたことも無駄じゃないんだけど。この歩くということについては本当にもう一人一人違った歩き方があって、その歩き方っていうのはその人の表現だから、さっきのようにバタバタと音をたてて歩くこともあるし、また違う歩き方もあって、足音を聞いただけで私なら「あ、誰かな？」って思うのが、母親は「あつ、うちの子だ」ってすぐ分かるのが通常です。歩き方でもって自分のうちの子どもだっていうことが分か

るっていうのも不思議じゃないですか？ 本当に十人十色の歩き方、また特色があつて、それをよく見ていればそこから私どもが学ぶことがいっぱいある。普通にはそのところはわれわれの注意から抜けてしまうところなんだけれども、私はいまのこの何回かの話の中で結論的に言うならば、その歩き方や足というものを見過ごさないで見ていくことによって、われわれの保育が面白いものになつていき、文化的ひろがりをもったものになる、そこが私の大変言いたいところです。

F それが五回目の結論ですね。





## 三木成夫といのちの世界

吉増 克實

### (四) いのちのはたらき、こころのはたらき

かたちからこころへ

前にも述べたように、三木はすがたかたちの解剖学の完成を目指す解剖学者としてこう述べていました。生物の現象のかたちを通してこころを見ると、前者に焦点を当てれば形態学が、後者に的を絞れば心情学

がそれぞれ成立することになる、と。そして三木の関心は時とともにかたちからこころへと重点を移していったように思われるのです。『胎児の世界』の最後で三木はすでにかたちから離れてこころの問題を直接取り上げています。三木にとって「こころ」とはいったいどのようなものであったのでしょうか。

「こころ。……この本来の意味は何か。わたしたちの祖先は、遠い古代の昔から『コ・コ・ロ』の音色を日常の言葉として延々と使い続けてきたのであろう。それが、漢字の渡来とともに、心臓を形作る「心」の文字に当てられる。この音形象から視形象への翻訳は、彼らが『ココロ』と『心臓』を不可分のものと考えていたことを示す端的な証拠であらう。ここでの『心臓』は、……その独自の運動相貌、絶え間なく続くその拍動の姿に、その本質が求められるのでなければならぬ。『ココロ』とは、従って、この心拍に象徴される『リズム』そのものであることががわれる。

……『花鳥風月のこころ』という。それは、人間以外の動植物はもちろん、地水火風の四大にも『こころ』が見られることを言ったものであろう。そこで、いま、この『こころ』を『リズム』に置き換えると『花鳥風月のリズム』となるが、その意味とはもうここでは明らかであらう。花鳥のリズムは『いのちの

波』を、また風月のリズムは『天体の渦流』をそれぞれさす。前者が小宇宙のリズムであれば、後者は大宇宙のリズムとなる。そしてこの両者は、たがいに共鳴し合う。『花鳥風月のこころ』とは、したがって、森羅万象が『こころを一にして』息づく、まさに宇宙交響の姿をいつたものであることががわれる。

……ここで、人間の『こころ』について考えてみよう。それはこうしてみれば、大宇宙のリズムと共鳴する、このからだの“内なる”小宇宙のリズムということになる。……生命発生以来延々と営まれていたその宇宙交響のうねりは、このからだの深層で今なお生き続けているのでなければならぬ。自然の『こころ』に感ずる、いわゆる“共感する”というのが、その何よりの証拠ではないか”。

三木の言葉によれば、こころとは何よりも心臓の拍動に表されるリズムそのものであり、こころのはたらかしとは私たちの内なる小宇宙のリズムと大宇宙のリズ

ムとが共鳴することなのです。人間のいのちの中にはそのような深いリズムのつながりが潜んでいて、わたしたちが風や光や四季折々の世界の移り変わりにこころを動かされるまさにそのとき、生き生きと心臓を動かす。

## クララ・ゲス

三木がゲーテに導かれて形態学を進めていったように、心情学を進める上で強い影響を受けた哲学者がいます。それがドイツの哲学者、ルードビッヒ・クララ・ゲスです。その著作「意識の本質」の中で、クララ・ゲスは現象の性格や意味を表す数々の言葉について検討し、それらが常に二重の意味を持っていることを明らかにしています。たとえば「冷たい」という言葉は、からだで感じる氷の冷たさを表わすと同時に、人の態度の冷淡さという意味での冷たさというこころの意味を持つているのです。それは決して単なる比喩ではあ

りません。こころに直接冷たさとして感じられる意味なのです。高い音、低い音という時、決して空間的な意味での高低を言っているわけではありません。高い音は別に高いところから聞こえるのではないのですが、実際に高く聞こえるのです。それが音のこころが直接現われていることなのです。

「色彩や温度、空間属性等々が心情をそなえた人格の記載に役立つのは、それら自体が心情をそなえているからなのである。もし世界に『現象する』のが心情でありそして心情だけであるのでなかったら、心情を世界現象の助けを借りて特徴づけることなど不可能であろうし、また決して試みられることもあり得なかったであろう。現実『それ自体』が、心情をそなえた形象の世界あるいは現象する心情の世界なのである。」「現



象は例外なく生きており、物は例外なく生きていないと付け加えれば正しく理解されるであろうか。体験される形象としてみれば、植物、動物、人間ばかりでなく、岩石、雲、水、風、炎も生きているし、日光の中に見えるほこり、煉瓦、机、星空、それどころか空間も時間も生きているのである。ただ考えられるにすぎない物という意味でとらえれば、これに対して、人間でさえほかの物と同じように、単に機械的に運動する原子の結合にすぎない」。

クラークスによれば、本来の現実世界とは現象の世界であり、現象はすべてこのころをもっている、このころをもっているものはすべてのいのちをもっている、生きているのです。そして三木が取り上げていた花鳥風月のこのころについて言えば、花鳥は小宇宙の生命を表し、風月は大宇宙の生命を表していることになるのです。う。それらはともにいのちの世界を織りなしています。それにしても、現代人にとって、このようないのち

の世界とは日常生活から離れた、まるでおとぎ話か神話の中でのしか出会えないもののように思われるのではないでしょうか。事実、自然科学によって産み出された物の世界を基礎にしてわれわれの日常を支える現代文明は築かれてきたのです。わたしたちに親しいのはむしろ物の世界の方かもしれません。あらためて本来のいのちの世界についてよく知るためにはこのころそのものはたらしきについてももう少し詳しく知る必要があります。

### あたまとこころ

三木は人間のこころのはたらしきについて語るときに、いつも思うという漢字を引き合いに出しました。それはこの漢字の成り立ちがこころのはたらしきを不思議なほどよく表わしているからなのです。「思」という漢字は二つの部分、上部の田と下部の心とから構成されていますが、上の田は脳の象形文字、下の心は心

臓の象形文字なのです。古代の中国人たちはこころのはたらきを脳と心臓とを組み合わせて表わしていたのです。実は、このことは日本語でも同じなのです。日本語の広い意味でのこころのはたらきは、「こころ」という言葉で表わされるはたらきと、「あたま」という言葉で表わされるはたらきとに分けられます。そして「こころ」は、先の三木の言葉にあつたように、本来心臓の拍動を意味する言葉であり、「あたま」はひよめき、つまり赤ん坊の時にはまだ閉じられていない頭頂部の大泉門を表わす言葉なのです。

さらに重要なことには、「あたま」と「こころ」のはたらきとは、いわば対立する二つのはたらきを表わしていて、取り替えることができないのです。それはたとえば「暖かなこころ」とは言っても「暖かなあたま」という言い方はないこと、「よく切れるあたま」という言い方はあつても「よく切れるこころ」という言い方はないことからわかります。

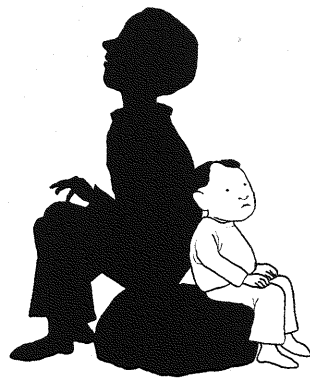
人間は人格のはたらきという観点から見るとき、動物一般と共通する生命と人間にしか認められない自我とから構成されています。生命ではこころとからだが極性的に連関しています。こころはからだの意味であり、からだはこころの現象であると言われるように、それらは互いに切り離すことはできないのです。そこではこころは共感と表現の中心、からだは感覚と運動の中心です。それに対して自我はあたまのはたらきに相当するもので、意志と判断の中心を意味しています。つまりあたまとこころとは、理性と感情、義理と人情など昔から知られている二つの対立するこころのはたらきを表わしているのです。

三木はあたまとこころとの対立を動物性器官と植物性器官との対立、体壁と内臓との対立と関係づけていました。脳と心臓とは、すがたかたちの解剖学ではそれぞれ動物性器官と植物性器官の中心をなす器官であつたからです。しかしもともとは動物性器官も植物

性器官もともからだとしてところと極性的に連関するいのちの一部です。あたまの反心情性、反生命的なはたらきの発展には生命の変質、それも動物器官の脳のはたらきの変質を前提にしなければなりません。実は、あたまとところとの対立は、生命の宇宙と歴史的人間の心の中だけに生まれた虚無との対立を表わしているのです。虚無とは、あのミヒヤエル・エンデの果てしない物語に出てくる虚無、つまりこのころの世界ファンタジーエンに押し寄せる「ない」ことです。

### このころのはたらきとところの発達

このころが生き生きとはたらいっていると感じられるのは、世界の出来事にこのころが生き生きと動かされるときです。他者や世界とのつながり拡がりとは感じられできます。世界には孤立しているものはひとつもなく、すべてがすべてとつながっている、連続し連関していると感じられます。それは本来わたしたちが



小宇宙として大宇宙のすべてとつながり織りなされていて、このころが動くのはそのつながりが体験として目覚めるだけのことからです。このころが目覚めると生命の性質、世界の現実的性質が強く共感的に体験されてくるということなのです。

そしてこのころの体験は時とともに世界とともに変化していきます。このころは世界とともに変化することその意味を共感的に受け取るのです。また同じことの繰り返しはありません。時間は決して逆戻りすることではなく、すべてたった一回きりの出来事として過ぎて

いきます。あるのはリズム的な再生更新だけです。また全く同じものもひとつありません。ところが強くはたらいっているときには、この繰り返しのなさ、世界の個性性と多様性という世界の性質がত্যよく共感的に体験されるのです。

こころの成長は共感する個性的な世界の拡大と共感の深まりとして現れます。それはまず母親に無条件に愛されていることの安心と満足という受動的体験としてはじまります。そこではこころはなおまどろみながらも、愛し手とつながりその愛情を受けいれています。その特定の他者の愛情に気づくことから、特定の他者への愛情体験へと発展します。この愛情体験は他者の喜びへの共感、さらに自分から他者を喜ばせ、その他者の喜びを喜ぶことができるという共感献身体験です。こころが生き生きとはたらいっているときには、この特定の対象には共感者の生命的個性性が反映されています。個人的な好き嫌いが反映されるのです。次

に他者との共感体験を前提にして、共感的共同体体験が発達します。この共同体体験は様々の段階的拡がりを示します。共同体内部では共同体を構成する個々の構成員の個性が尊重されます。個性を異にする構成員が交響的に響き合って構成する共同体に対する共感体験です。それはふたりから始まり、家族、仲間、地域的社会的共同体、さらには生きとし生くるものすべてに対する共同体的共感へと広がっていきます。最後に生命的現実それ自体に対する共感に至ります。それは生も死も大宇宙のリズムの中に織りなして再生更新する宇宙の根源リズムへの共感です。

### あたまのはたらきとあたまの発達

宇宙のすべては時とともに変わり続けています。それに対して変わらないものがただひとつだけあります。虚無、「ない」と言うことです。「ない」には変化も、どんな質的な相違ありません。それだけでは現

象不可能な「ない」が人間の心の中にやどって新たな作用中心を形成したのが自我です。生命化された虚無としての自我にとって生命的現実の世界は自分とはまったく異質なものの、理解不可能、支配不可能な抵抗として現れてきます。自我は世界にはたらしかけて、虚無を実現しようとします。その現れが、抵抗としての他者や世界への破壊衝動であり、支配欲です。あたまは即座の願望実現を妨げる抵抗としての時間を憎みます。ひたすらスピードが追求されます。変化する世界と時間との関係を絶つことで不変の形式を求めます。自我は個性を憎みます。世界のすべての個性を奪われたただの数値になり、画一化されます。質の代わりに量が追求されます。速く、たくさんのがだれにでも一律に実現できることがあたまの目標です。

あたまの発達はむき出しの自己中心的な攻撃欲からその完全な抑制に向かう過程です。感覚的満足の追求から始まり、意志の万能の追求、暴力による他者の支

配、ルールを前提にしたエゴイズムの競争における成功追求、エゴイズムの完全な抑制と他者の絶対的尊重と平等、さらに法則とイデオロギーにもとづく物の世界、観念の世界へと向かいます。

### こころの世界へ

こころのはたらきは基本的には受動的なものです。それはもともとひとつの世界に織りなされている他者や世界とのつながりに目覚め、はたらしかけてくる別のこころにこころが感応しからだが動かされる体験です。それに対してあたまのはたらきはもっぱら能動的です。それは孤立した中心としての自我から他者や世界へ一方的にはたらしかけるのです。確かに、ないものに向かって努力できるのは人間だけなのです。こころに導かれるとき、努力は目標への特急切符になります。しかし、こころに導かれるのではなくれば、終着駅は闇雲の破壊になるよりないのです。



ところが不安や空虚感に襲われるとき、あたまは努力して自我目標の実現によってそれを克服しようとしてがんばります。しかしどれほどがんばっても、それではこちらの満足は得られません。こちらを動かすのはこちらからです。自我目標はそれ自体としては本来何の現実性もたない幻影にすぎません。それは努力によって追求できない生命目標を実現するための仮の目標にすぎないのです。生命目標が見失われ、快楽であれ、権力、金、名誉であれ、自我目標がそれ自体として追求されるようになると、行動はすでに神経症化しているといってもよいかもしれません。それどころか自我の基本的なたらしきは、こちらとからだを動かさずに「楽をして」目的を達成することなのです。あたまのはたらしがこちらのはたらしに先立つところははたらかなくなるのです。

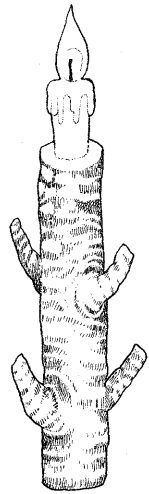
こちらの世界が本来のいのちの世界であり、物の世界はあたまによって作りだされた仮象の世界です。い

のちの世界はこちらが生き生きとはたらくときに初めて現れてきます。いのちの世界と心を通して生き生きと生きるためにはこちらを守り育てることが大切です。そして、能率よく、速く、簡単に、手間ひまかけずにたくさんものを求めるというあたまのやりかたでこちらを育てることはできません。共感するこちらの喜びを大切にすること、それぞれのこちらに働きかけてくるものとつひとつを、それぞれのこちらとからだを動かして大切にする生き方がこちらを育てるのです。

(東京女子医科大学第二病院)

# 技あり！

―二歳児クラスの出来事より―



田 辺 敦 子

すてきな出会いがありました。「木」という題名の合唱曲で、その詩はこんなふうになります。

一本の木の中に

まだない 一本の木があつて

その梢がいま

風にふるえている

未来への可能性を瑞々しく描いたこの詩の中に、ふと毎日保育園で向き合う子どもたちの「あの顔、この顔」が重なって見える気がしました。生気に満ちた若葉を揺らすしなや

かで躍動的な木は、くすぐったそうに笑う子どもたちの姿に、いかにもそっくりです。

この歌の中で思いを馳せた子どもたちの実際はというと、“すてきな詩”もびっくりするほど、本当に毎日多様な色模様を織り成しています。取り留めないと思いがちの一齣も、実はその中に、それまでなかった発見や気づきがあるのです。そしてその一齣一齣が、まだ見えない何かに通じる鍵になっていくのでしょうか。

私にとって“あの顔、この顔”とは、今年三歳を迎える二歳児クラスの子どもたちです。私は今年になって、この子どもたちと、一体どれくらいの鍵を開けたことになるのでしょうか。鍵やさんでも見分けられないウイットに富んだ不思議な鍵を。

さて、私の担当しているクラスには、男の子の双子兄弟がいます。好奇心旺盛なこの兄弟の、食事に懸ける思い、とりわけ果物に対する思い入れは大人もびっくりするほど深く、毎回食後に登場する果物に向ける笑顔はまぶしいくらいです。そんな二人に、大好きな果物を巡って、こんなことがありました。

「にがい」という味覚の表現を覚えた兄のKくんは、この言葉をどこかで使いたくとうずうずしていたようです。早速その実践は食事のひとつに試されました。食事を食べ終え、デザートメロンを手にしたKくんは、なぜかこの日に限って甘い部分からではなく、固い皮の部分をかじり始めたのです。そしてちよつとの間を置いてから、少し笑みを浮かべつつ、半分しかめ顔をして、「このメロン、にがい！」と感想を述べました。

『やったー、言えた！』という思いでいっぱいだったのでしょうか、試みを終えたKくん

は、少しの間、実践の出来ばえを自ら  
味わっているようにも見えました。

もし、本来甘いはずのメロンを口に  
しながら「にがい」という子どもの姿

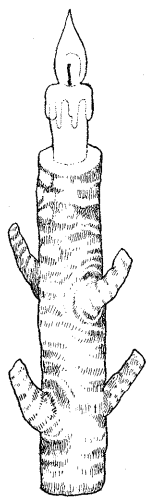
そのものだけを見ていたら、私は一緒に笑いつつも、「まだ言葉の意味を理解していないのね」と判断してしまったかもしれません。でも、このとき上手だったのはKくんの方でした。何しろKくんは、甘いメロンの実を食べたのではなく、わざわざ固い皮をかじって「にがい」と言っていたのですから。こんな細かいところまでしっかり演出できるとは、なかなかの腕前です。これは技あり、というところでしょうか。

日常のほんの小さな流れの中に、このような楽しみを取り入れて、自らアレンジしたスベシャルメニューを味わおうとする子どもの姿は、本当にきらきらしています。

ところが、このメロンの一件は、意外な第二幕が展開されました。そう、双子の弟Nくんの登場です。

Kくんより一足早くメロンを食べ終えたNくんは、「にがい」と言い終えたにんまり顔のKくんを覗きこみました。そして、真面目な顔で「え？ これ、おいしいよ。メロンは甘いよ」という訂正を入れたのです。

さすがNくん、メロンは甘いものという誰もが認める事実を、タイミングよく指摘してきました。二歳児クラスでは、こういう小さな指摘が日常茶飯事に見られ、そのやりとり



から新しい発見や、新しい仲間関係の芽生えも見られます。もちろん初歩の段階ですから、幼児のようにうまくはいかず、まだまだ大人が両者の言い分をうまく整理して子どもに返していく事が往々する必要があります。ただ今回の場合は、双子の兄弟同士ということもありますし、私自身もKくんの愉快な発想に関心を覚えたので、しばらく二人のやりとり注目することにしました。

少し話がそれますが、乳児期から幼児期へと大きく飛躍していくこの時期の子どもたちは、『こうしたい!』という自我を強く抱く現実の自分と、『こうなりたい!』という理想の自己像とを常と同居させて、その両方の立場を行ったり来たりする時期のように思います。更に律儀なことに、日頃の自らの言動とは切り離してでも、仲間の振る舞いについては、しっかり客観的に、理想的自己像の見地から、そう思うところを主張します。これは本当に興味深く、面白い二歳児の姿といえるでしょう。自己を知り、他との関係の中から、またあらたな理想の自己像に出会っていく大事な時期です。大人と共に進んできた乳児期から、幼児期に向けて、子ども自身の手にゆだねられて行く橋渡しの営みが、二歳児クラスの生活の中で、とても大きなポイントとなっています。

話をメロンの舞台に戻します。さて、「これ、おいしいよ。メロンはあまいよ」と言っていた、この場合のNくんの発言は、ごく自然な成り行きでしたし、それほど強い主張ではありませんでした。けれども、さあいいよメロンの実の部分と共に、自分の試みの成果をじっくり味わおうという矢先のこのような手軽なご意見に、Kくんも引き下がることはし

ません。「にがいんだよ」「これにがいの」と、アビールを続けました。

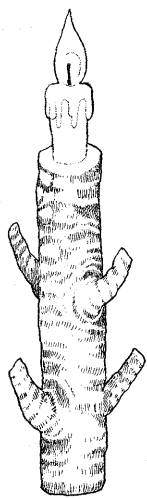
さて、それを受けたNくんの反応にはびっくりです。「ほんとに、これは

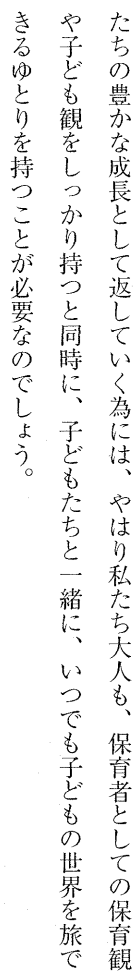
あまいよ。ちょっとかしてごらん」と丁寧に言葉を添えたかと思うと、スルツとKくんの手からメロンを取り、自分の手の上に乗せました。そして、その次の瞬間、パクツと遠慮なくその輝かしいメロンを口にしてしまいました。「ほらあまいよ！　おいしい！」

そう言ったときのNくんのまなざしは、まるでいつも二人を励ましてくれるお母さんのようで、そのうえ「ほら」という、自信たっぷりの嬉しそうな笑顔がなんとも言えませんでした。

見ていた私も、まさかNくんまでもが実践でこれを証明するとは思っていませんでした。言葉だけでなく、行動でも示してくれるこの時期の子どもたちの律儀さにおそれいます。それにしても、このタイミングと言い、誇らしげな笑顔と言い、今度はNくんに一本取られました。当のKくんも、無事に帰った『少しかけているメロン』を手にし、一緒になって笑っていました。「お味はいかが？」と聞く私の問いに、「おいしい！」とはにかむKくんの笑顔も印象的です。

このような小さな出来事も、子どもたちにとっては本当に大きな冒険であり、いつも一杯の自分を出して、それらと向き合っているのです。それらの冒険を、しっかり子ども





冒頭で紹介した合唱曲「木」の中に、次のような一節があります。

一枚の青空のなかに

まだない一枚の青空があつて

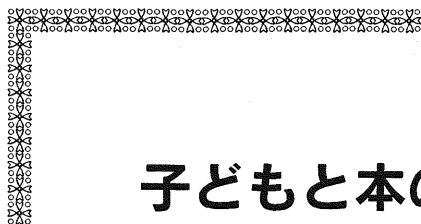
その地平をいま

一羽の鳥が 突っ切って行く

この青空は、時として一人一人の子どもの姿を重ねていった色鮮やかな空になることでしょう。また別のときには、子どもという一羽の鳥が、安心して広い空を飛べるように、保育者自身も青空の一部を成すことがあるでしょう。そして、ときには各々の子どもが各々の青空を成して、自分らしい色の空の中で、心地よい飛行を楽しむこともできるでしょう。

どんどん大きくなっていく豊かな木のように、絶えず表情を変えていく広い青空のように、子どもたちからあふれだす笑顔で、澄んだ泉がわきますように。

(かしのき保育園)



# 子どもと本の出会いの場

— 国際子ども図書館の全面開館 —

佐藤 尚子



▲国際子ども図書館全景



## はじめに

国立国会図書館国際子ども図書館が、今年五月五日に全面開館しました。

本誌の九八巻二号では、「子どもと本の豊かな出会いを願って」というタイトルで開設準備に携わった田中久徳が当館について書いておりますが、開館数ヶ月の様子なども含め、改めて紹介いたします。

## 経緯

国際子ども図書館の建物は、明治三九（一九〇六）年に帝国図書館として創建されたもので、昭和四（一九二九）年に増築されました。夏目漱石、石川啄木、吉屋信子らの文学者も通った「上野図書館」として親しまれてきましたが、平成十（一九九八）年、国立国会図書館支部上野図書館としての使命を終え、新たに「国際子ども図書館」として生まれ変わりました。

ルネサンス様式の代表的な明治期洋風建築として東京都の歴史的建造物に指定されているこの建物は、なるべく元の姿を保存するよう改修されることになり、先に改修の終わった昭和期増築部分（全体の約三分の一）を使って、二年前の平成十二（二〇〇〇）年五月から開館しました。

この二〇〇〇年は一九九九年八月の国会決議により「子ども読書年」と定められ、全国でさまざまな子ども読書に関する活動が行われた年でした。また、翌二〇〇一年には「子どもの読書活動推進法」も制定され、国を挙げて子どもが本を読めるよい環境を作っていくという機運が盛り上がっています。

そして、明治期創建部分の改修も終了した今年五月、いよいよ全面開館の運びとなりました。

## 国際子ども図書館の蔵書

国立国会図書館は、国立国会図書館法に定める納本規

▼表 1 国際子ども図書館所蔵資料（2002年5月現在）

種類・内訳			資 料 数	
児童書 （書を含む 学習参考）	図書	和図書	150,471冊	181,321冊
		洋図書	30,850冊	
	逐次 刊行物	和雑誌	797誌	817誌
		洋雑誌	20誌	
非図書資料	静止画・紙芝居		552点	
	カード・カルタ		48点	
	楽 譜		209冊	
	組合せ資料		236点	
	マイクロフィルム		36巻	
	マイクロフィッシュ		23,915枚	
	光ディスク		11枚	
児童書資料 児童書関連	図書	和図書	9,296冊	10,496冊
		洋図書	1,200冊	
	逐次 刊行物	和雑誌	660誌	734誌
		洋雑誌	59誌	
		新聞	15紙	
	児童サービス用 資料	図書	絵本	1,703冊
文学			1,588冊	
知識の本			2,963冊	
逐次 刊行物		雑誌	19誌	23誌
		新聞	4紙	

定により、国内で刊行された資料はすべて納本されることになっており、国内で刊行される児童書もちろんこれに含まれています。全面開館時に、国際子ども図書館の書庫が完成し、これらの資料を永田町の国立国会図書館の書庫から移送して来ました。これに、収集した外国の児童書、児童書関連書（児童書についての参考図書、研究書等）を加え、現在の所蔵資料数は、約三十万点（表1参照）にのびります。この豊富な蔵書と歴史的にも価値のある建物を生かしてどのような活動を展開させていくかが当館の課題です。

### 基本的な役割

国際子ども図書館は、「おおむね一八歳以下の者が主たる利用者として想定される図書及びその他の図書館資料に関する図書館奉仕を国際的な連携の下に行う支部図書館として」（国立国会図書館法二二条一項）設置されたもので、

(1)子どもへのサービスの第一線にある国内外の図書館と連携・協力をはかり、かつその活動を支援し、子どもの本と出版文化に関する広範な調査・研究を支援するナショナルセンターとして機能すること。

(2)子どもに読書の楽しさを伝え、図書館や本の世界に親しむきっかけを与えることを目的とした各種のサービスを実施すること。

の二つの基本的役割を有しています。この二つの役割を実現させるために、次のような活動を行っています。

### 資料・情報センターとしてのサービス

#### 資料の収集と書誌作成

前述の国立国会図書館法に基づき納本された国内刊行児童書のほか、未収の国内刊行児童書、児童書関連資料（児童書についての参考図書・研究書など）、海外の児童書、児童サービス用資料を収集しています。これらの資料を検索するためのデータベースとして、「児童書総

合目録」を作成し、ホームページ(<http://www.kodomo.go.jp/>)からも検索できるようになっています。

## 閲覧サービス

満一八歳以上の利用者のために第一・第二資料室を設けています。

第一資料室は、日本とアジア地域(約三〇カ国)の資料を約三万冊開架しています。納本資料(国内刊行児童書)の最新二、三年分の全点をこの部屋でご覧になれます。それ以前の児童書は、請求していただいて書庫から出納してきます。これに加えて児童書についての調査研究用資料、参考図書類、雑誌・新聞等を置いています。平成十五年度以降、学校教科書も提供する予定です。

第二資料室は、アジアを除く外国(欧米を中心とした約七〇カ国)の児童書・関連資料約二万冊を開架しています。パソコン等の電子資料閲覧用機器や拡大図書器も備えてあり、平成十三年に納本が開始されたCD-ROM

M等の電子資料のうち児童用のものがご覧になれます。

また、いずれの資料室でも、資料請求により出納した書庫資料を閲覧でき、レファレンスや複写も申し込めます。

## 図書館へのサービス

国立国会図書館本館と同様、個人の方への貸出しはしておりませんが、公共図書館や大学図書館への図書館間貸出しは行っていますので、お住まいの近くの図書館に取り寄せて閲覧することもできます。

## 電子図書館

ホームページによる広報・案内機能に加えて、(1)書誌情報・専門情報及び電子化された一次情報を提供するデジタル・アーカイブと、(2)絵本などの画像を編集して提供するデジタル・ミュージアムの二つがあります。

### (1) デジタル・アーカイブ

▼表2 児童書総合目録データ数

	図 書	逐次刊行物
国立国会図書館	17,025件（洋図書401件含む）	1,760タイトル
国際子ども図書館	159,206件（洋図書19,374件含む）	1,319タイトル
大阪国際児童文学館	13,805件	1,160タイトル
神奈川近代文学館	11,828件	698タイトル
三康図書館	5,379件	33タイトル
日本近代文学館	未収録	520タイトル
都立多摩図書館	113,320件（洋図書13,344件含む）	845タイトル
計	320,563件	6,335タイトル

- ①児童書総合目録 児童書というものは、つぎつぎに子どもの手にとって読まれるうちに、散逸してしまいがちな運命を持っていますが、散逸せず受けつがれた希少な児童書の所在情報の共有化を目的として、国内の主要な児童書の所蔵機関である五つの図書館の参加を得て、構築してきたのが児童書総合目録です。国立国会図書館本館も含めた全七館が所蔵する約三三万件の児童書・関連書がタイトル・著者、出版者等から検索できるようになっています。来館されて館内端末で検索できるのはもちろん、インターネットからの検索も可能です。（表2 参照）
- ②児童書の一次画像の提供 また、今のところ館内閲覧のみですが、この児童書総合目録からは、昭和三十年以前発行の児童書のうち著作権の消滅したものと及び著作権者の許諾を得たものについての一次画像をご覧になることができます。（巖谷小波などが代表的なものです。）
- ③書誌リストの提供 このほか、各図書館等の選書業務

の参考に、資料室新着資料の書誌リストをホームページでご覧になれるようにしています。

また、日本国際児童図書評議会（JBBY）が行ってきた事業を引き継いで、「海外で翻訳出版された日本の子どもの本」に関する書誌情報をホームページを通じて提供していくことを予定しています。

## (2) デジタル・ミュージアム

① 絵本ギャラリー 絵本というジャンルの誕生から現在までの流れをデジタル・コンテンツで紹介することを目的とし、内外の貴重な絵本の画像を当館で編集し、提供するもので、現在、次の二つのプログラムを館内やインターネットで提供しています。インターネット版は少し縮小した形になります。

「絵本は舞台——一九世紀英国の三人の作家によるお話と童話と詩の世界——」は、英国の古典的な三人の絵本作家を画像と音楽で紹介したプログラム。「コドモノクニ——一九二〇年代の日本 子どもたちを見つめた画家のまな

ざし——」は、大正期の絵本雑誌『コドモノクニ』で活躍した絵本画家の作品や童話、おはなしの紹介を通じて、その時代の芸術、思想、哲学との関係、時代の子どもの観などを明らかにすることを目的としたプログラムです。

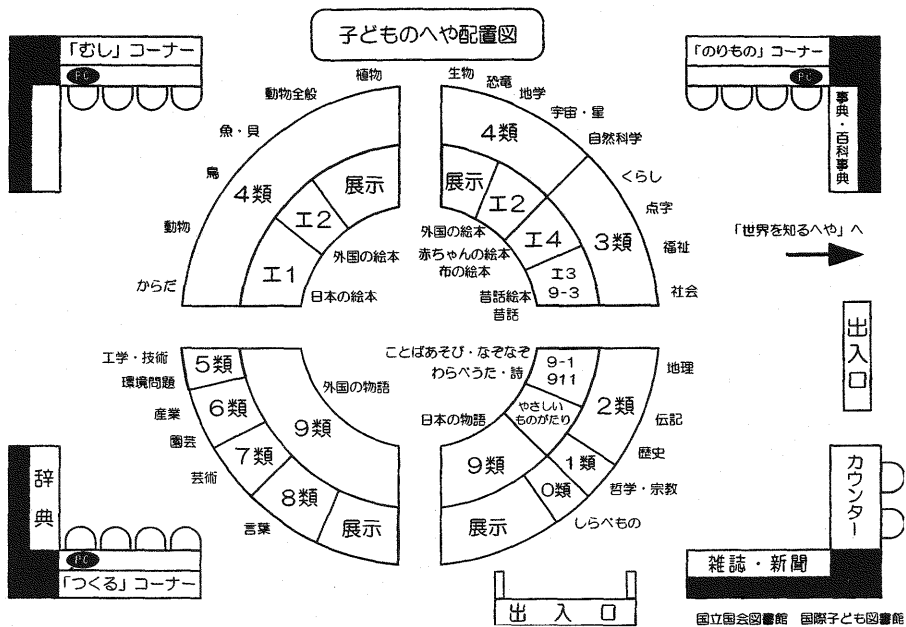
② 世界の子どもの世界のことば 世界各国の言葉で書かれた絵本をインターネットにより提供しています。ユネスコ及びユネスコアジア文化センターの協力によって構築したもので、『ぼくの村わたしの家—アジアの農村—』などの絵本を絵、音、文字の三つのデジタルデータで視聴できます。

## 「子どもと本の出会いの場」 としてのサービス

### 閲覧サービス

全面開館後は一階に次の三室を設け、子どもたちへのサービスを行っています。

① 子どものへや 子どもを対象とする閲覧室で、国内外



▲子どものへやの資料配置図（上段）と写真（下段）

の子どもの本約五千冊を開架し、子ども用の検索端末で本を探すこともできます。永く読み継がれた児童書や調べものに役立つ資料を中心に納本資料とは別に副本購入したものを、円形の書架の内側に絵本・読み物、外側に調べ物の本を配置してあります。(配置図・写真参照)

カウンター、あるいはフロアーには常時職員がいて、何か質問があるときは、気軽に聞いてもらえるよう努めています。希望するお子さんには、随時読み聞かせも行っていますが、一緒に来館したお父さんやお母さんに読んでもらっているお子さんのうれしそうな姿もよく見かけます。

書架の一角を使い、その時々テーマに応じた小展示も行っています。今年は、「おでかけしよう」、「あめ」、夏には各所で開催されていた「恐竜展」にちなみ「恐竜と化石」などを展示しました。また、そのとき開催されている展示会にちなむ小展示のコーナーも設けています。「不思議な国の仲間たち」の展示のときは、『ホビッ

トの冒険』、『エルマーのぼうけん』などの本を展示しました。

②世界を知るへや 世界の国々や地域の地理、歴史、民族を紹介する資料や海外の絵本など現在約八〇カ国の国について千冊ほどの資料を配置しています。国際平和のために、子どもたちに世界に興味を持ち異文化を理解してもらいたい、という願いから設けられた部屋です。

③おはなしのへや 毎週土曜日と日曜日の二時(四歳、小学一年生を対象)と三時(小学二年生以上を対象)におはなし会を実施しています。声で語り、耳からきくことも大切にしていきたいと思います。内容は、一般の公共図書館でおこなっているものと同様の絵本の読み聞かせやストーリーテリング(素ばなし)が中心のものです。

④メディアふれあいコーナー 三階のホールの一角にあるこのコーナーでは、前述の「絵本ギャラリー」や子どもたちが親しめるさまざまな電子出版物が利用できるパソコンを置いています。

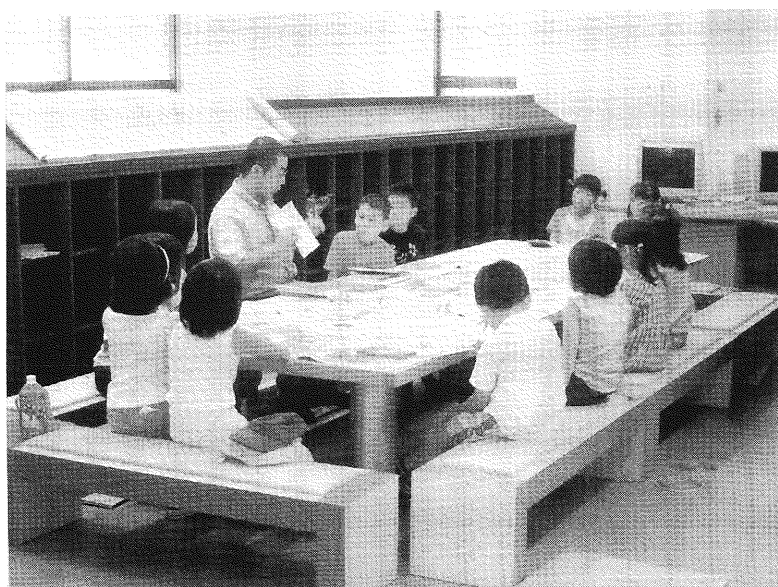


## 見学

通常の閲覧以外に見学の方たちにもたくさん来ていただいています。図書館員・学校関係者の他、上野という場所から修学旅行や社会科学見学で訪れてくれる子どもたちも多く、建物の見学だけでなく目的によって、調べ学習や、「司書の仕事とは？」という質問に答えたり、おはなし会を開催したりしています。「図書館って楽しくて役に立つところだよ」というメッセージを伝えていきたいと思っています。

## 展示会・イベントの開催

国際子ども図書館では、展示を、子どもと本との出会いとふれあいの場として重視し、三階「本のミュージアム」において、一年を通してさまざまな展示会を開催しています。全面開館記念展示として、九月十四日まで「不思議の国の仲間たち―昔話から物語へ―」という展示を開催しました。この展示会は、民族を越えて共通す



▲イベント「みんなで絵巻を作ろう！」

る昔話に込められたものを見直し、この伝承の世界から生まれた不思議なものが児童文学のなかで生き生きと子どもたちの心に語りかけ、息づいていることを紹介したもので、約六万五千人の方々に見ていただくことができました。おばあさんが「この本はなつかしいねえ。

小さい頃読んだよ」と一緒に来館したお孫さんに語りかける風景も見られ、本を仲立ちとして子どもと大人の対話をもっともつと広がっていくことを望みたいと思います。九月二十八日からは、「子どもたちのまなざし―アポリジニの大地から―」という展示会を開催しました。

講演会やイベントも三階ホールを中心に開催しています。今年の夏の子ども向けイベントとしては、科学あそび「よわいかみつよいかたち―弱い紙も折り方によって強くなる」「風船の不思議―空気についてのいろいろな実験―」と「みんなで絵巻を作ろう!」を開催し、たくさんの子どもが参加してくれました。

長々とはご紹介してきましたが、国際子ども図書館では、以上のような活動を行っています。二〇〇〇年の開館記念式典にお越しいただいた皇后陛下のお言葉にもありました「直接子どもに奉仕するとともに、『子どもに奉仕する人々に奉仕する』という、この図書館に課せられた二重の役割」を果たすために、全国のさらには世界の子どもたちのよりよい本との出会いを願って、子どもたちに奉仕する大人たち、図書館員、先生、親のみならずと手を携えて努めていきたいと思っておりますので、どうぞお力添えをお願いいたします。

(国立国会図書館国際子ども図書館)

\*写真は国立国会図書館国際子ども図書館の提供です。

## その五



### 嶺村法子

私たちの幼稚園では、「保育をご覧になりたい方はいつでもどうぞ」と声をかけています。保護者の方は、登降園時に保育室を覗いたり、PTA活動の合間に子どもたちの遊ぶ様子を見たり、また、数日間の公開保育の時には、都合のよい時間に、いろいろな場面を参観したりしています。

そうした普段の生活を見ていただく参観の他にもいろいろな行事があります。子どもたちと一緒に活動していただく保育参加型の「わくわくランド」や親子遠足、作りためてきた作品を見ていた

だく「わくわくギャラリー」など、親も子も保育者もわくわくできる企画を考えています。

今年の「わくわくギャラリー」には、運動会で踊っている自分の人形を作ってみんなで飾ろうということになりました。

「わくわくオリンピック」で

魔女と 忍者と 王子と 姫と

ピーター・パンと

ティンカー・ベルになった子どもたち

苦労して作った衣装は

ぼろぼろになるまで着て楽しんだ

今度はその衣装を

自分と同じ大きさの人形に着せて

お母さんたちをびっくりさせちゃおう！

と考えた

# ◆◆◆◆◆ To・Mi・KaRA ひろば ◆◆◆◆◆

風船をふくらます

自分の顔と同じくらいになったら

ぎゅっと結んで：

「あつ、飛んでっちゃった」

シュルルルルルル：

風船はあちこちぶつかりながら

頭上を行き交う

大きくなりすぎたとか

結べないとか

理由をつけてロケット遊びも楽しみながら

やつと自分の顔の大きさが決まる

のりと水をぐちゃぐちゃ混ぜて

刷毛でたつぷり紙につけて

藁半紙をベタベタ貼っていく

ぺちゃくちゃおしゃべり楽しみながら

「これくらいでいいかな？」



▲「こんな感じでいいかな？」 丁寧に慎重に仕上げの色を塗る

# トミカラひろば

「ここのところがまだ透けてるよ」

「紙を丸めて鼻も付けよう」

何日もかけて幾重にも隙間なく貼り終えた

「風船がこんなに重くなっちゃったよ」

休みあけの月曜日

「うわあ、かちかちになってるよ！」

風船はげんこつでたたいでも割れない

張りぼてに大変身

「さあ、風船が乾いた人は、プスツと穴をあけるよ」

「ええっ」

「やだあ、割れちゃうよ」

「さあてどうなるでしょう？　いくよ！」

結び目をぐつと引き張って

ハサミでちよきんと切り込みを入れる

中からすーっと風が吹いてきて

パリ、パリパリッ

ピリ、ピリピリッ

と 風船が紙から離れる音がする

「涼しいっ！」「くすぐったあい！」

取り出した風船を見てびっくり

「ひゃあ、風船がぐによぐによだ」

「ぼくの途中で切れちゃったよ」

小さな穴から張りぼての中をのぞき込むと

しほんだ風船の残骸が見える

中の藁半紙に

風船のプリントが印刷されているのを発見

「あ、風船の絵が写ってる！」

長い時間をかけて

のりまみれになりながら作り上げてきた顔も

いよいよ仕上げの色塗り段階

「顔の色ってどんな色かなあ」

# ++++ TOMIKARA ひろば +++++

「赤と白を混ぜて…」

「あ、ピンクになった」

「黄色も入れてみようよ」

「なんかちよつと白すぎない？」

「じゃあ、茶色も混ぜよう」

「こんな感じ？」

「手の色と比べてみようか」

「うん、これでいいよ」

自分の肌の色を塗る

白目を描き 口を描き

黒目を入れ 髪の毛を塗り

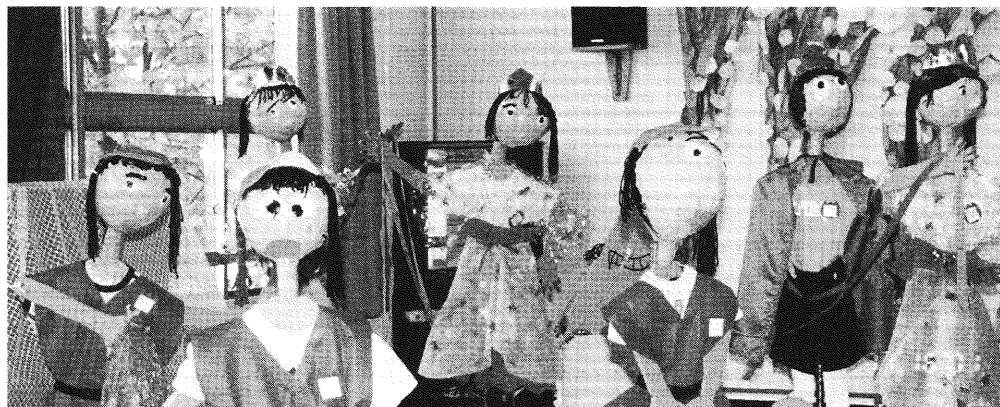
黒い毛糸で前髪や眉毛や

おさげを作ってくつつける子もいる

かちかちの張りぼて風船が

すっかり顔らしくなってきた

針金ハンガーに



▲「できた!!」 もうひとりのわたしが踊り出す

# トミ・カラひろば

自分の洋服をつるして顔をのせ

魔女や忍者 王子やお姫さまなど

それぞれの衣装を上から着せる

段ボールをこりこり切って作った

手と足をひもでぶら下げる

すると

手間暇かけて作り上げた人形は

作り手の雰囲気を身にまとい

そこにもうひとりの

“わたし”が現れ出る

子どもたちが帰った後の保育室で

視線を感じて振り返ると

そこには魔女のはっちゃんや

忍者のもえちゃんがいて

じつとこちらを見ていたりする…

毎日ひとりふたりと増えていき

ついに 二十三人が勢揃い！

遊戯室に

ジンギスカンを踊ったあの秋の日が

よみがえる

こつこつと根気よく積み重ねていく作業をあえ

て選んで提示する。好奇心から始めたその作業に

いつのまにか引き込まれ、それぞれに作り上げて

いく楽しさや喜びを見出していく。自分の手でも

うひとりの自分を創り出せる喜びが、地道で困難

な作業を楽しむに変えていく。

その結果としての作品を身近な大人から認めら

れたとき、これまでの楽しさや喜びは確かな自信

となって自分の内側を支える力になる。得意に

なって会場を案内する子どもたちの顔は、喜々と

して輝いていた。

(中央区立月島第一幼稚園)

## 冬の自然菜園

徳野 雅仁

春から夏にかけて畑を席卷していた夏芋にかわり、秋に芽生えた雑草群が畑を緑一色に変えています。秋まきのホウレンソウやコマツナ、シュンギク、ダイコンはすでに収穫期に入り、ハクサイも十二月に入ると収穫期を迎えます。春に植えたサトイモ、ショウガも収穫期です。サトイモは霜が降りると一夜で葉がしおれますが、これが収穫の合図です。

収穫は、株元から少しはなれた場所にシャベルを深く入れ、土を起こすように掘り上げます。サトイモは利用する分だけ掘り上げ、残りはそのまま畑に残しておけば春まで保存できます。翌年のタネイモ用には、植えつけ直前に掘り上げ、できるだけ大きいものを選んで植えつけます。

無肥料栽培の効果がはつきり味覚に表われる代表的な野菜です。

ショウガも霜に合うと枯れ、利用する分だけ引き抜いて収穫します。サトイモ同様、これもタネショウガとして利用できます。

寒さに向かう十二月。自然栽培では寒害も少なく、丈夫に野菜は越冬します。根が十分に張らないうちに一気に大きく生長する多肥栽培と違い、じっくりと根を張りながら自然界のミネラルを吸収して育つたくましさによるからでしょう。多肥栽培では、無理な生長を強いる分、軟弱に育ち、病気への抵抗力も弱く、老化も早くなり、冬の寒さに耐えることができませんが、自然栽培では雑草との共生で、株元の凍結や乾燥害が防げ、病気



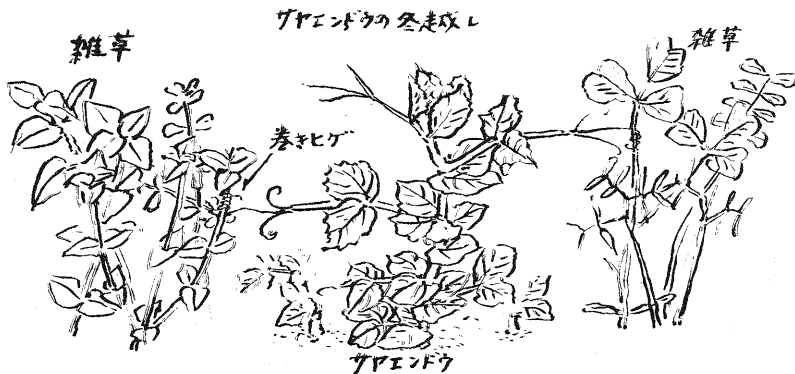
にもなりません。

サヤエンドウは、幼苗で越冬しますが、周囲に草があれば寒風が避けられ、風雨による倒伏も防げます。雑草に自らの巻きヒゲを伸ばして固定するからで、草があり、倒れなければ葉も汚れず、病害も出ません。

真冬は土壤の乾燥期でもあります。草があれば土壤水分は保たれ、よほどの事がないかぎり水やりは不要です。もし灌水する場合は、晴れた日の温かい日中に。夕方に水をまくと凍って作物に影響がでます。

厳寒期に入っても、暖かい日には、ナナホシテントウが二匹ずつ連れだつてアブラムシを食べに畑にやってきます。寒さに負けず底冷えの畑で野菜を食べる虫もいます。アブラナ科の葉に小さな丸い食跡を残すヤサイゾウムシの幼虫です。普段は葉柄のつけねの内側に一匹ずつひそんでいます。また、ホウレンソウなどの葉柄にかじった跡があったり、折れていたら、カブラヤガ（ネキリムシ）の幼虫によるものです。東西一列に栽培しているなら、南側の日の当たる暖かい株元の土を掘ってみると、浅い位置にこれもほぼ二匹ずつひそんでいます。夜、地上に出て食害しますが、とさおり地中に戻る前に暖かい朝日を浴びて、そのまま土の上で、気持ちよく眠ってしまうものもいて、そっと土をかけてやりたくなります。

（イラストレーター イラストも筆者）



# 子どものメッセージ・ 子どもからのメッセージ

高橋 陽子

今、年中組の担任をしている。一学期が終わり、保育を離れたところでのやらねばならないことに追われる毎日である。

終業式の数日前に、私用で休むことがあった。翌日「これ、預かっていますよ」と一通の手紙を渡された。クラスの男児Aからで、その母親の字で「ようこそんせい、きょういっしょにあそんでね」と書かれて

いた。もちろん休んでいたので実現しない手紙であったが、Aのことは三歳の時から持ち上がりで担任していて、私の中でどちらかというとマイナ斯的に気になる存在だったので、嬉しい気持ちはもちろんあった。が、Aに対してだけではなく、保育中の子どもとの関わりについて考えさせられる内容に思えた。

一学期後半に、保護者との個人面談をした。その中

で、四歳から担任した女児Bの母親が「ようこそんせいは、ママよりずっと忙しいの。声なんかかけられないわ」とBが言っていたことを話した。Bは、他園から転園してきた。入園当初は、三歳児クラスに知っている女児がいたので、そちらにいつも行っている子どもだった。クラス内にいる子どもにも手をとられ、なかなか三歳のクラスに出向いて行くことができないでいた。それでも、少しの機会をみては足を運び声をかけたり、そこで一緒にやりとりしたり、クラスの子どもを連れて行って顔を合わせるなどしてきた。

しばらくすると、クラスの子どもとお店を出したり、ブランコをする姿もみられるようになってきた。知っている子どもと同じ場所で同じことをする毎日から、同じクラスの子どもとおもしろそうだな、と思うことをするようになったな、という捉えをしていたところだった。

私としては、「あなたがいたい場所で一緒にいたい

人と好きなことをしていいのよ。でももし、何か困ったことやわからないことがあったら、何でも担任に言ってね」というメッセージを送ってきたつもりだった。私を担任と認めながらも、「忙しくて、声をかけられない」でいたBは、担任が出向いていくことができるほんの一時では、満たされないものが多々あったのではないかと思う。

持ち上がりが十人、三歳の時は隣のクラスだった子どもが八人、新入園児が十六人というクラス構成で年中組をスタートさせた。三十四人の子どもと生活していく時に、ゆとりはないだろうが、ゆったり構えていたいな、と思っていた。色々な人が大勢いるからこそ、なるべくメッセージが伝わるようにと思っていた



のである。

もう一つ、「大勢と暮らしていること」も伝えてきた。この幼稚園という場所はやってみたいなあと思ったことはやっていたいのよ、でも、周りには他の子どもたち、大人、幼稚園という場所・ものがあるから、それはわかっていつて欲しいということに気づいていつてもらえるように声をかけてもきた。

Aの手紙やBのことばは、後者はかりが伝わってしまつたのかな、と考えさせられた、ということだつた。

気になる存在のAというのは、三歳で入園した当初から、母からは離れられたものの、その後は担任にくつついていた。担任がさつと他の子どものところなどに行かねばならず移動すると、泣きながら追いつけてきた。話すことははつきりしていたし、自分で身の回りのこともできていた。

担任と一緒にいることは、却つて色々な人と触れた

り色々な場所に行くことができることでもある。例えば砂場に行くと、たいてい数人の子どもがそれぞれに遊んでいる。担任が砂場で遊び始めると、Aもせつせと担任にごちそうを食べさせてくれたり、担任が他の子どものごちそうを食べていると「ぼくにもちようだい」と関わっていったり、「どうぞ」と言つて自分のをさしだしていた。また園庭に出る機会が増え、砂場やお山に行く時のメンバーが決まつてきた。担任がいなくても、男児Cが一緒だと庭に出られるようになっていった。

入園当初から母と別れられずに毎朝泣いていた男児Dも、担任と出かけて行く中でAやCと一緒にいることが心地よくなつていった。三人組がいつも一緒に行動するようになっていった。

Aは、三人で一緒にいたい気持ちをも、「これは三人しか使つてはいけない」と言つて物を占有することで表したり、「三人しかこの中に入つてはいけない」と

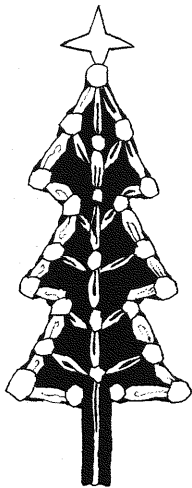
実力行使で対応したり、三人でいてうまくいかないときには二人以外を通りすがりにたたいたり蹴ったりして自分の力をアピールしていた。

力が強いので、周りの子どもたちは避けたり、反対に「Aくん、〇くんは悪いからやつつけて」と頼ってきたりだった。Aの強さに憧れる気持ちや、大好きな友だちと一緒にいたい気持ちからけんかごしになってしまうことは、入園当初不安で仕方なかったAのことを思うと、だめ、だめとはかりは言えなかった。またたとえば「そんなことしたら、悲しいわよ」的なことを言えば、言葉だけ入っていき、そんな場面をAが見ると同じように言いにいく。しかも、つかみかからんばかりに言うのでますます怖がられてしまっていた。

年少の二学期に柔らかい素材でできている積み木で（フレールでいう小型積み木くらいの大きさ）船を造っていたことがあった。囲いを作りその中に入って「海賊だ」と言っているので海賊の帽子と剣を作るこ

とを提案した。とても喜んで担任が作るのをそばで見ている。「ここ、切ってみようね」と言うと「できない」と言って船に戻ってしまう。他の子どもの分を作っていると、戻ってきて切りだした。はさみの使い方の上手なこと！ 曲線に沿って切っていく。本当はできるけれども担任にやってもらいたいという気持ちがあったのかと気づき、剣は担任が作り渡した。船にはたくさんさんの絵本やブロックが積み込まれ、他の使いたい子どもたちには不自由な思いをさせてしまったが、Aがやりたいと思ったことを一緒に作り合っている中で遊べた心地よさをAも担任も感じていた。

年中組になって、Dとは同じクラスになったが、C



は隣の組に行くことになった。入園・進級式の翌日、帰りの時間になってもAとDが部屋に戻ってこない。

隣のクラスを覗くとA・C・Dが寄り添って座っていた。三人とも私のクラスに座っているのなら、昨年度の流れで、と思えるがCのクラスということで、AもDもCを頼っていたことがわかる。但し、Cはするべきことに忠実なので、帰りは自分のクラスにいるべき、と思っていたことも大きく影響している。その日は、担任が迎えに行き戻った。次の日も迎えに行ったが、その次の日からは自分たちで戻ってくるようになった。四月、五月、六月ほとんど遊んでいるときは三人だった。

三人でブランコをしているが多かった。「かわって」と言われても、自分たちが満足いくまで乗り続けていた。乗りながら、次に何をしようかを決めているようで、たいていは「〇〇作って」ということだった。担任が「少し待っていてね」と言えば、Cの

担任に頼みにいく。Cの担任は、気持ちにきちんと対応してくれることが多かったのだろう。まず、Cの担任に頼むようになった。そのあとで、担任に違う物を頼みに来るようになった。三人でいること、そして何かを作ってもらうことで、年中組になつて担任が替わったことや人数が増えて思うようにいかない不安を一生懸命乗り越えようとしていることはよくわかる。しかし、一つ何か作ってもらったことを大事に捉えていつて欲しいことは伝えたかった。

「さっき、えりせんせい（Cの担任）に〇〇を作って頂いていただけれど、どうしたの？」と聞く。「引き出しにしまったよ。ようこせんせいには、まだ何も作ってもらっていないよ」と言う。確かに、「大事な物は引き出しに入れましょうね」や、「一つ作った人にはちよつと、待ってもらわないとね」と言つて作らずじまいということは多い。ようするに「一つね」と言っているのではあるが。「一つよ」と言うことで、発想

を豊かに持つて欲しいということや、一つの物を大事に使つて欲しいということを伝えているつもりだった。

六月、やっと晴れて外に行くことができた日のこと、園庭に飛び出していった二人。しばらくして三人で戻ってきた。「お山をすべりたいから、段ボールちょうだい」と戻ってきた。やっと外に出られて体を使つて遊びなくなつた気持ちがよくわかつたが、雨上がりである。お山はぬれているから、段ボールはすぐに溶けてしまうことを伝える。「どこか、他のところですべれるところはないかな？」と投げかけてみると、しばらくして「すべり台はぬれてないよ」と戻ってきた。乾いていることを一緒に確認して段ボールを取りに行った。

三人ともそれぞれにもらえると思つたようだったが、「みんなで順番に使つてね」と声をかけて一個を解体して渡した。さつと手に持つたのはC。Cを先頭

に園庭に出て行く。少しして様子を見に行くとCだけが何度か段ボールで滑っている。Aはすべり台の上のところまで上がってくるCやDをなんとなくじましながらそこにいる。Aのそういう態度には慣れているので上手にすりぬけては繰り返し滑るC。Dは段ボールなしで何度もCを追いかけるようにすべる。Dだつて段ボールを使つて滑りたい気持ちがあるのに、何も言おうとしない。「Dくん、ほくもやりたいって言つたの？」の担任のことばに、ことばでなく体を硬くすることばで（言いたいけど言えない自分を表現する）Dだつた。今度はCにも聞こえるように「Dくんもやりたいのに、いつ順番がくるのかな」と言つてみる。Cはすぐに理解して段ボールをDに渡す。Dもすぐに受け取つて滑つてみる。一度滑ると、もうCに返してすべり台を下から上つたりその辺にいる、という感じである。

Aは「自分はやらないよ」と言う。怖がりなところ

があり（本登りはできず、C・Dが登るのを見ているだけ、というように）、自分の段ボールをもらっていたら挑戦していたかもしれないと思うと、段ボールの渡し方をもう少し慎重にするべきだったか、とも思っただ。

ただ、これから成長していく過程で、三人で一緒にいることは気持ちよくとも、何をするかはそれぞれ違ってくるだろう。○くんは楽しそうだけれどほくはやりたくない、と思ったときに、ではどうするかを自分で考えなければいけなくなることは必ず体験して欲しいことである。その一つとして、担任は前向きにAの気持ちを受けとめた。この日は保育時間もそれほど残されていなかったで、そのまま降園するようになっってしまった。

七月のある日、クラスの男児Eが年長組のようにお化け屋敷をしたいと言ってきた。まだ朝のうちで、一人でいた女兒Fを誘い、とても簡単なおばけを作っ

いると、Aが寄ってきた。「何やっていの？」と聞いてきた。お化け屋敷をす

ることを伝えるとAは自分もやりたい、おばけの顔を描いてお面にする、と言う。E・Fは出来上がっていて早くお化け屋敷をしたい。場所はもちろん、年長組がしていた四保育室分離れた小さな部屋である。「Aも完成して、みんなで行こうね」と言って待ってもらう。

お面ができ、三人のお化け役が廊下を通過ってその部屋に行く。出かけるところを見ていたクラスの子どもがついてきたり、三歳児の部屋の前なので「何か始まる」ことに敏感な三歳児たちが見に来てくれる。Aは、懸命にお化け役に徹している。どんな感じが確かめたかったのか担任にお面を渡し、おばけをしてくれと言ってくる。効果音を用意していなかったで、声





色を変えてお化け役をしてみる。教師がおばけになると、やつつけにくる子もいる中、Aは「追いかけてね」というかのように近づいてはきやーと逃げていく。この日Aは自分でやろうと決めて、自分でものを作って、自分で体を使って遊んでいた。この体験は心地よくAの中に残ったのだろう。最初に書いたAからの手紙は、もう一度あんな時間を過ごしたいというメッセージだったと思っている。

Aなどのように直接的に頼ってきてくれる子どもや、新入園児の中でもかなり気になる子どもたちとは毎日向き合う時間があるように思う。たとえ「〇〇作って」の関係や「それはしないでね」と言っただけの関係でも、そこで一緒に過ごしたり担任のメッセージを伝えたりできるのである。が、そういうやりとりを見て「忙しそうだから」と近づけなかったり、まだ緊張感があつて様子をうかがっているだけだったりの子どもには何を伝えることができたのだろうか。

そして、メッセージを伝えるだけの関わりは子どもたちは求めていない。やはり、一緒に遊ぶこと。始まりから、満足して終わりにできるまで一緒に関わることなんだと、この年中組の一学期はずつしりと心にとまった。

AやBは、親に自分の気持ちを伝えて、親がきちんと受けとめて担任に伝えてくれた。親に自分の気持ちを伝えられない子もいるだろうし、親によって伝えられても受け止め方はまちまちである。三十四人の子どもたちと全く同じように関わることは難しい。がこちらからメッセージを送るだけではなく、子どもから返せられるメッセージを強い弱いに関係なく受けとめ返信のできる心持ちでいたい。

(お茶の水女子大学附属幼稚園)

# 絵本三昧

## (4) 絵本をあそぶ

宮地 敏子

「おとなは、だれも、はじめは子どもだった。(しかし、そのことを忘れずにいるおとなは、いくらもない。)」けれども、絵本がおとなに働きかける力は、魂を揺るがすといっても過言ではない場合がよくある。BIBLIOTHERAPY (読書療法) に関心をもつきっかけともなったように、外見は一人前のおとなを子どものころの自分に戻し、成長の過程を自ら辿り直すようなことさえ、絵本はさせる。お

となでも絵本を読んで善い方に「変わる」のだから、子どもたちにとってはもっとプラスの、喜びの「体験」となるに違いない。嬉しいことに学生の教育実習や卒業後の保育実践で、絵本を子どもたちと読み合ったり、絵本を作ったり、絵本から発展してあそんだりしたことを報告してもらう機会には恵まれてきた。そのなかから、いくつかの例をあげて、「絵本をあそぶ」という話をしたい。

なぜ、「絵本であそぶ」や「絵本とあそぶ」にしないかというと、“で”や“と”には、手段や距離を感じるが、子どもは絵本“を”丸ごとあそぶからだ。

五、六年前、アメリカの保育学会に参加したことがある。そのとき『STORY S-T-R-E-T-C-H-E-R-S Activities to Expand Children's Favorite Books』(Raines and Canady Gryphon House, Inc.)という本を手にした。従来から、子どもたちが読み聞かせしてもらった後、あそびのなかに『三びきのやぎのがらがらどん』ごっこや『おおきなかぶ』ごっこが自然に生まれるのは知っていたが、この本では、絵本の内容を文字通りストレッチして、子どもたちと楽しむ教育方法を提示している。

例えば、『はらべこあおむし』。工作…薄紙を用意し、いろいろな色を塗り、自分のちょうちよを作る。料理…リンゴ、梨、プラム、イチゴ、オレンジ

を用意し、「あおむしのおやつ週間」と銘打って、曜日ごとに果物を変え、子どもたちに洗わせナイフで切らせる。図書コーナー…日本流にいえば、保育室の壁にパネルシアターを用意し、子どもたちが自由に絵本の話のパネルを使って繰り返せるようにする。算数…工作用紙に自分の手を描かせ切り抜く。その上にあおむしを這わせたい子はあおむしの絵を描き、描きたくない子は白いまま。その数の多い少ないを比べる。自然科学…実際にあおむしを飼育箱で飼う。飼った後で、再び算数のときにやったことを繰り返して、前回と比べる。

絵本によつては、異国の衣食住や音楽にストレッチさせたり、時代をさかのぼるようにストレッチ



する例も数多く提示してある。これは、現在小学校の総合的学習の時間に、絵本を多角的に使用する手法とそっくりだ。絵本であそぶとか絵本とあそぶには、とてもヒントになる本だ。

もちろんこういう本で知識を得て作られた実践、参照し模倣した実践でも子どもが楽しそうに遊ぶ姿はあるだろう。しかし、子どもたちと触れ合う中で生まれ出てきた、絵本をあそぶ実践を私は貴重に思う。卒業生たちは、子どもたちが「もう一回読んで！」と繰り返し喜ぶ絵本を元にして、あそびの援助をしている。子どもに表れたその絵本が楽しかったというサインを鋭くキャッチして、次のあそびへの創造を誘っているのだ。絵本をあそぶ主体はいつも子どもだ。

『イエベはぼうしがだいすき』（文化出版局編集部文、石亀泰郎写真）は、読み聞かせた後、子どもたちが自分の帽子を作りたいといったので、かぶりた

い帽子をそれぞれ考えて作った。色とりどりの、またいろいろなデザインの帽子ができた。この実践をした卒業生が仲間に加え、その保育者も同じように、子どもたちと帽子作りに熱中した楽しい時間をもてたのだった。

『わたしのワンピース』も、読み聞かせから製作の時間に発展する。保育者がうさぎさんの顔とワンピースの外側の線だけを画用紙に拡大コピーしておく。それに自分の着たい模様を描く。もっと拡大して、貫頭衣を作ったクラスもある。

絵本から劇あそびに発展する例はいくつもある。『スイミー』『てぶくろ』『ないたあかおに』『おかみと七ひきの子やぎ』『もりのなか』などを生活発表会や学年末の会など発表の場に向けて、脚本を考えたり、役割を考ええあったり、練習を重ねていく園もあった。

子どもたちのリクエストで『ねこのくにのおきや

くさま』（ウエッタシンハ、シビル作 松岡亨子訳

福音館書店）を繰り返し読んだあるクラスでは、先生と子どもたちで台詞を考え、音楽を先生がチャイコフスキーの「くるみ割り人形」などからつなぎ合わせ、ひとつの劇にまとめあげるのに四か月をかけた。音楽や踊りのないねこのくにに、それらをもた

らしたのは仮面をかぶったねずみだったという話。

絵本を読んでもらうだけではなく、劇にまとめ上げていく過程で、台詞を言い、そのものになって演じること、ねこやねずみの置かれた立場が分かり、音楽が入り踊りを振り付けることで内容がより具体的に理解できたに違いない。絵本を体ごと感じるあそびだった。

卒業来ずっと、絵本を保育実践の一つの柱としている者もいる。毎日、昼食前に静かにさせるため、またバス待ちの時間を埋めるために読むのではなく、自分で子どもの様子を見ながら作ってきた年間

の絵本リストに従って、読み聞かせタイムを作っている。そして、昨年度末には、年少組の二十二名がみんな『ぴよちゃん』という絵本を二十二冊作った。今年は高齢者の施設を尋ねたことが印象に残ったのか、年長組は昔話を作ったという。

「絵本をあそぶ」実践の報告をしてくれる卒業生の多くは、学生時代に『ぐりとぐら』（中川季枝子作 山脇百合子絵 福音館書店）を上演する選択授業を履修している。学科全体大学事務局さらに実習協力園の協力があつて成り立ってきたもので、今年で十年を迎えた。私は昨年の中から担当を離れているが、脚本と製作に関わってきた。脚色や音楽をできるかぎり入れないで『ぐりとぐら』を



絵本の雰囲気そのままに劇化するというのが、原作者の意向であった。書いた脚本に直接朱を入れて下さっただけあり、子どもたちは絵本がそのまま立体化したように思っただけで帰るようだ。寺島尚彦作曲の音楽も、絵本の歌詞のみでわずかに二曲。観劇した子どもたちは、帰りに「ぼくらのなまえはぐりとぐら」と口ずさんで帰る。

さて、この『ぐりとぐら』の絵本を丸ごとあそぶ体験をしたのは、他ならぬ学生たちではないかと思っている。四十年近く子どもたちの高い支持をえてきた絵本から読み取れるメッセージは数多くある。練習により、これらが血肉となり、森の生き物はどんな小さなものでもかけがえないのと同じように、どんな小さな役でも大切であること。仲間と協力し合うことで得られる深い充実感。そして、観客の子どもたちとの共鳴がないと盛り上がりがないこと。現実化したファンタジーで絵本をあそぶ体験を

した学生は、絵本の重要性をこのひとつの作品からだけでも、十二分に感じ取って卒業するようだ。

あるとき、『あおくんときいろちゃん』（レオ・レオニ作 藤田圭雄訳 至光社）をいくつかの幼稚園で読み聞かせてもらったことがある。ある園では、色水遊びに発展した。またある園では抱っこごっこになった。そしてある園では、ちょうど『三びきのやぎのらがらがどん』を読んでいて、まるで関心をもたれなかった。優れた保育者は子どもたちが絵本を自由にあそぶのをゆとりをもって貴んでいる。

（洗足学園短期大学・デリー大学）

\*よく知られている本については、著者名、出版社名は略しました。

# 幼児の教育 第一〇一卷 (平成十四年)

## 総目録

### ◇第一号

ある日

「守られるべきもの」「失われるべくも

ないもの」は何か

本田 和子

育てられている時代に育てることを学ぶ

(4)

金田 利子・大道 明里

保育の「ほりおこし」から見えるもの

―その二―

生沼 晴美

モンテッソーリ教育思想の誕生(2)

障害児治療教育から方法の基礎をえて

耳をすまして目をこらして(21)宮里 暁美

オメツプ世界大会へチリへに参加して

近喰 晴子・富田 久枝

絵本三昧 (1)絵本の作り手の視点から

宮地 敏子

引き出し

佐藤 寛子

### ◇第二号

悩める時代の母親たちを支援するとは

いま、子どもたちは 児童虐待の実像と

その防止への支援 落合美貴子

恐さを遊び化する子どもたち

永田 陽子

子どもの自己コントロールの育ち―日本

保育学会第五十四回大会シンポジウム

から― 井上 真奈・矢田美樹子

メディア文化黙示録―二つの結末

山本 政人

ある日

特集へ伝える

声で伝えること

藤井チズ子

伝えたい思い、伝わる思い、感じる心

渡辺 満美

こころとあたまの人間学から

存在<sup>ある</sup>ことの嬉しさを伝える

吉増 克實

幼稚園誕生の時代―関信三の葛藤―

佐塚 公代

(土)関信三の長い旅

国吉 栄

耳をすまして目をこらして(22)宮里 暁美

### ◇第三号

悩める時代の母親たちを支援するとは(2)

モンテッソーリ教育思想の誕生(3) 人類

学研究と「生命の援助」 早田由美子

読むということ

永野むつみ

耳をすまして目をこらして(23)宮里 暁美

変わるものと変わらないもの

―進行中の歴史の中で― 津守 真

育てられている時代に育てることを学ぶ

(5) 金田 利子・百瀬 愛

ある日

子育て支援の現場から…… 吉川はる奈

絵本三昧 (2) 絵本の伝え手の視点から

宮地 敏子

友だちのひろがり願って

吉岡 晶子

#### ◆第四号

巻頭言「幼児を尊重すること」を考える

関口はつ江

三木成夫といのちの世界 (一) まず、三木

成夫の生涯について 吉増 克實

TO・NI・KARA ひろば その一

嶺村 法子

思いを受けとめて

中島千恵子

モンテッソーリ教育思想の誕生 (4) 女性

解放思想と新しい能力観 早田由美子

遊びを通して子どもの育ちを考える (1)

阿部 康子

絵本三昧 (3) 絵本の使い手の視点から

宮地 敏子

育児に悩む保護者に保育者ができること

渡邊ユカリ

第二回保育参加ウィーク「四勝一敗」

入江 札子

#### ◆第五号

巻頭言

パートナーはパートナーか

大場 幸夫

ある日

特集へ動く・動かす

“動く” 人間

酒井 朋子

動くことを支えるもの

新山 裕之

サイバーワールドを動かす子どもたち

藤代 一成

空間と関係性をめぐって

矢萩 恭子

生きもの共存の畝間から (1)

徳野 雅仁

変わるものと変わらないもの――過去と

現在を浮遊する私――

津守 真

移行対象と児童文学 I

井原 成男

育てられている時代に育てることを学ぶ

(6) 金田 利子・高山 直子

やさしいやささんおいしいよ 清宮 聡子

#### ◆第六号

巻頭言

幸せな人を育てる

山口 茂嘉

三木成夫といのちの世界 (二) すがたかた

ちの解剖学 (1) 吉増 克實

悩める時代の母親たちを支援するとは (3)

田代 和美

遊びを通して子どもの育ちを考える (2)

阿部 康子

生きもの共存の畝間から (2)

徳野 雅仁

―身辺の保育の中で―

津守 真

TO・NI・KARA ひろば その二

嶺村 法子

子どもという驚き

柴坂 寿子

いま、子どもたちは

「教育相談」という仕事 高野久美子

モンテッソーリ教育思想の誕生 (5)

近代社会と知性の形成 早田由美子

#### ◆第七号

巻頭言

からだの内側への着目

片岡 康子



育てられている時代に育てることを学ぶ

(7) 金田 利子・岡村由紀子

ビエール・ブルデューの『実践感覚』を

読む (1)ブルデュー社会学の方法

―「序文」を読む― 安田 尚

移行対象と児童文学Ⅱ 井原 成男

生きものの共存の畝間から(3) 徳野 雅仁

昼間のきょうだい夜のきょうだい

森末 哲朗

おばけとかななりさま 藤津 麻里

幼稚園で過ごした一年 坂本 衣里

子どもと環境 田中三保子

#### ◇第八号

ある日

巻頭言 私の誤認 千羽喜代子

三木成夫といのちの世界 (二)すがたかた

ちの解剖学(2) 吉増 克實

モンテッソーリ教育思想の誕生(6)

活動主義による批判と知的教育

早田由美子

TO・NI・KARAひろは その三

嶺村 法子

障碍をもつ幼児の保育(1)―この子と出会

ったとき―歩くということ その一

津守 真・津守 房江

生きものの共存の畝間から(4) 徳野 雅仁

特集へ緑蔭図書紹介

探検家シャクルトン 藤田 宗和

『らいおんみどり』にかくされた

「さすがのおねえさん」 田澤 薫

同級生の小説 山本 政人

介護の本質を考える 小林 瑠以

生活発表会をめぐる 入江 礼子

#### ◇第九号

巻頭言 生殖医学の発達と子ども観の

更改 本田 和子

第十四回「世界青年の船」航海から

小川 了

障碍をもつ幼児の保育(2) 歩くという

こと その二 津守 真・津守 房江

ある日

いま、子どもたちは「今どき」の親、

「今どき」の子ども 伊藤亜矢子

ビエール・ブルデューの『実践感覚』を

読む (2)ブルデュー社会学における

「主観主義」と「客観主義」の超克―主

知主義批判―

遊びを通して子どもの育ちを考える(3) 安田 尚

生きものの共存の畝間から(5) 阿部 康子

MとKのこと 徳野 雅仁

上坂元絵里

#### ◇第十号

ある日

巻頭言 幼保の一元化の精神とは何で

あったか 小川 博久

保育学文献賞を受賞して 私の研究の

成り立ちとその周辺から 高濱 裕子

子どものいる風景(1) 私がはじめて出会

った冒険あそび場 小林 美実

障碍をもつ幼児の保育(3) 歩くという

こと その三 津守 真・津守 房江

TO・NI・KARAひろは その四

子ども時代と私(25) 嶺村 法子

生きものの共存の畝間から(6) 徳野 雅仁

自分づくりを支える

吉田 澄江

三木成夫といのちの世界 (三)いのちの

かたち、いのちの波 吉増 克實

### ◇第十一号

巻頭言 子どもの力

吉村真理子

特集へとまる・とどまるへ

「とまる」ことからはじまる

高橋 和子

漢字と日本語

渡辺 純一

とどまらなかった私

田中三保子

頭の中にとどめていたこと

近藤 和雄

障碍をもつ幼児の保育(4) 歩くという

こと その四 津守 真・津守 房江

生きものの共存の畝間から(7) 徳野 雅仁

遊びを通して子どもの育ちを考える(4)

阿部 康子

ピエール・ブルデューの『実践感覚』を

読む (3)ブルデュー社会学における

ハビトゥス概念

安田 尚

外遊びの楽しみ

藤津 麻里

### ◇第十二号

ある日

障碍をもつ幼児の保育(5) 歩くという

こと その五 津守 真・津守 房江

三木成夫といのちの世界 (四)いのちの

はたらき、こころのはたらき

吉増 克實

技あり！二歳児クラスの出来事より―

田辺 敦子

子どもと本の出会いの場―国際子ども

図書館の全面開館― 佐藤 尚子

TO・NI・KARAひろば その五

嶺村 法子

生きものの共存の畝間から(8) 徳野 雅仁

子どもへのメッセージ・子どもからの

メッセージ 高橋 陽子

絵本三昧 (4)絵本をあそぶ 宮地 敏子

幼児の教育第一〇一卷総目録

## 幼児の教育

第一〇二巻 第十二号

(二〇〇二年十二月号)

定価五五〇円(本体五二四円)

発行 平成十四年十二月一日

編集兼発行人 田代和美

発行所 日本幼稚園協会

〒112-8610 東京都文京区大塚一―一

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―二―一

発売所 株式会社 フレーベル館

〒113-8611 東京都文京区本駒込

六一四―九

〒〇三―五三九五―六六一三(営業)

〒〇三―五三九五―六六〇四(編集)

振替 〇〇一九〇―二一九六四〇

☆ 本誌ご購入のご注文は発売所フレー

ベル館にお願いいたします。



# 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（東京家政大学教授）

柏女霊峰（淑徳大学教授）



## 21世紀保育ブックス⑪

### 保護者の要望をどう受けとめるか 苦情解決・第三者評価に求められる保護者への説明責任

小笠原文孝 よいこのもり第2保育園

延長保育、休日保育、夜間保育など、子育て支援として園が果たしている機能は、依存性の強い親にしていこうと、決して同義語ではないのです。「子育て支援」とか、「共に育児を考える」ことの根底には、園側の説明責任と応答責任、そして行動責任をもつことがあります。そして親自身が社会的自己責任を獲得して、それを双方が認め合う上に成り立つものだと言えます。園と保護者とが共に育ち、支え合う方法を探ります。

B 6判 168頁 定価：本体1,200円＋税



## 21世紀保育ブックス⑫

### 保育所と幼稚園～統合の試みを探る

吉田正幸 幼児教育21研究会

保育所と幼稚園は、同じような年齢の子どもを教育・保育する施設であることから、かなり以前から一元化が言われてきました。福祉的な要素の強い保育所であっても、教育的な要素の強い幼稚園であっても、子育て支援の機能をどう持つかという点では共通しています。言い換えると、子育て支援という枠組みにおいて、保育所と幼稚園の垣根はほとんどありません。つまり、より大きな意味があるのは、保育所や幼稚園の施設ではなく、そこで発揮される機能なのです。すなわち、保育の理念に行き着きます。本書では、これまでの一元化の試みと、これからの多元化・統合への道を探ります。

B 6判 208頁 定価：本体1,200円＋税

#### 既刊本

- ① 新しい教育要領・保育指針のすべて
- ② 新時代の保育サービス
- ③ カウンセリングマインドの探究
- ④ 子ども虐待の理解と対応
- ⑤ 知的好奇心を育てる保育

森上史朗 著  
柏女霊峰・山本真実 共著  
柴崎正行・田代和美 共著  
庄司順一 著  
無藤 隆 著

- ⑥ 保育者の「出番」を考える
- ⑦ 地方自治体の保育への取り組み
- ⑧ 乳幼児期の「心の教育」を考える
- ⑨ 自由保育とは何か
- ⑩ 保育者が出会う発達問題

吉村真理子 著  
山本真実・尾木まり 共著  
阿部和子 著  
立川多恵子・上垣内伸子・浜口順子 共著  
大場幸夫・前原 寛 共著

<以下続刊>

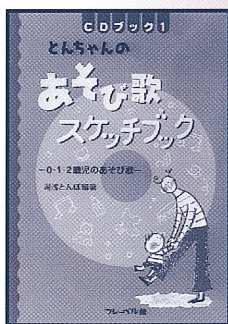
キンダーブックの  
**フレーベル館**

CDと解説書がセットになったあそび歌の決定版。  
楽器から解放されて、子どもたちと思う存分「あそび歌」で  
遊びたいという保育者の皆さんに贈ります。

## CDブック①

# とんちゃんのあそび歌スケッチブック

—0・1・2歳児のあそび歌—



湯浅とんぼ／編著  
B5判 48頁+CD1枚  
定価：本体2,500円+税

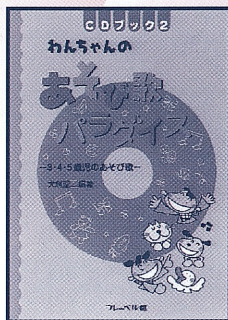
最新刊



## CDブック②

# わんちゃんのあそび歌パラダイス

—3・4・5歳児のあそび歌—



犬飼聖二／編著  
B5判 48頁+CD1枚  
定価：本体2,500円+税

最新刊



子どもとあそび歌を楽しむのに、ピアノ伴奏はあまりふさわしくありません。なぜなら、ピアノに向かっていては、子どもの動きが見えないだけでなく、子どもたちと一体になって遊ぶことができないからです。

①巻は、著者が乳幼児のために曲を作り、実際に歌って楽しんだ15曲を収録しています。

②巻は、著者が全国各地の遊びの講習会で、子どもたちといっしょに歌い踊った作品を中心に15曲収録しました。いずれも、実際の保育現場で長く歌い遊ばれてきた曲ばかりです。

解説書に、楽しいイラストで遊び方を分かりやすく紹介したので参考にしてください。

キンダーブックの  
**フレール館**

くわしくはフレール館代理店・特約店・支社・支店・営業所または本社営業総括部 (03) 5395-6608にお問い合わせください。