

幼児の教育

9, 9, 26

家庭-保育所-幼稚園

'97年 10月号



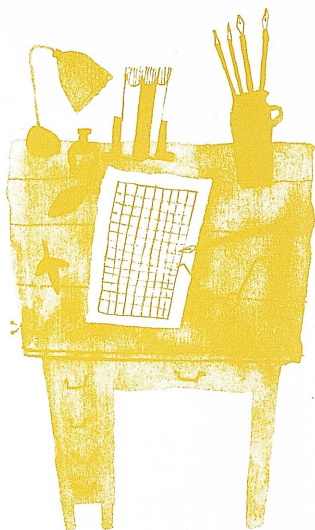
倉橋惣三

荒井 洌 著

保育へのロマン



最新刊



「倉橋は決して古くない!」。日本保育界の巨人・倉橋惣三の思想・理論を現代保育の現場に生かす道を明らかにした注目の本。月刊誌「保育専科」に好評連載されたものを中心に書き下し部分を加え、今日の保育現場で使えるように、分かりやすく的確に倉橋理論を解説します。

A5判・220頁・定価：(本体2,000円+税)

キンダーブックの
フレーベル館

幼児の教育

第96巻 第10号



幼 児 の 教 育 目 次

— 第九十六卷 第十号 —

© 1997
日本幼稚園協会

ある日……………(4)

二十一世紀にむけて幼児教育を考える(15)

自然ばなれの生活と子どもの未来……………山内 昭道…(6)

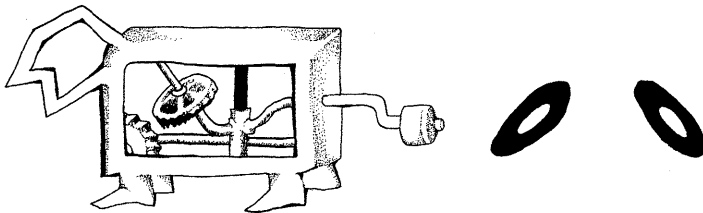
保育学文献賞を受賞して(1) 『子どもの人間観』について……………落合 正行…(10)

現象学から保育の世界を見る(4)

子どもにより生きられている保育室……………榎沢 良彦…(19)

子どもの生活と福祉の歴史(4)

戦前の遊び場問題と遊び場づくり……………松本 園子…(28)



はがすー対等の関係への願いー……………津守 真…(36)

ある日の育児日記から(82)……………佐藤 和代…(41)

子どもたちの音楽の楽しみ方……………山田 陽子…(42)

四季の庭・四季の道 子どもにも楽しめる秋植え球根……………浅山 英一…(48)

環境を通して行う教育……………原口 純子…(54)

我が家の「ジョージ」骨折する……………吉川はる奈…(59)

表紙絵・小田原千佳子

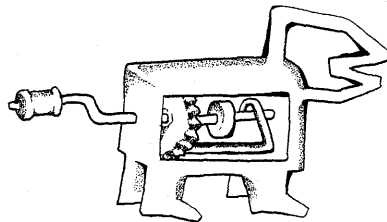
扉題字・津守 真

扉カット・お茶の水女子大学附属幼稚園児

カット・彌永たたえ「科学の子」

編集委員／田代 和美・伊集院理子・上坂元絵里

編集部・仲 明子



ある日

撮影・平野 清





二十世紀にむけて幼児教育を考える(15)

自然ばなれの生活と子どももの未来

山内 昭道

ローレンツといえは、「刷りこみ」(インプリンティング)の発見者として、一般的にもよく知られた動物行動学者として知られている。動物の行動を研究するには、その行動を観察することが必要であるが、彼はこの行動観察について次のように述べている。

「美を評価することは、生物的自然を研究するための条件のひとつです。なぜなら、もしも動物たちの美しさを楽しいと感じなかつたら、彼らの行動の法則を見出すまでの長いあいだ彼らをじっと眺めている根気など湧いてくるはずがないでしょう」(『文明化した人間の八つの大罪』日高他訳、

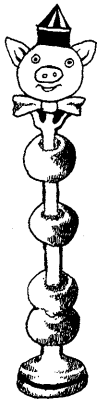
一九七三

そして、現代の大生物学者百人へのアンケートから彼らは「十歳より前、五、六歳のころ動物を好きになっているのです。全員が例外なしにです」。

私の身近な昆虫学者のことを思い出す。私が昔勤務していた農業試験場害虫研究室の先輩K氏に、保育者のための野外観察の講師をお願いした時、幼稚園の思い出を話してくれた。K氏が幼稚園児だった時、園庭の土の中から偶然白いウジムシを見つけて、先生のところを持って行って「これ何？」と聞いたところ先生に「わからないわ」といわれた。一週間程たった時、先生が「この間見つけた白いウジムシね。コガネムシになる幼虫らしいわよ」と教えられた。それから園庭の雑草を引き抜いたりして、積極的に白いウジムシを探しはじめ、いつか昆虫に強く興味を持つようにな

り、昆虫学者になろうと思うようになったという。当時、幼稚園へ入園した子どもたちは経済的に恵まれた家庭の子どもたちであり、大学まで進学できる可能性があったが、不況のため倒産し進学できなくなった。しかし昆虫学を学びたく、東京大学農学部の手伝い（と言っても現在のようない手ではない）となり昆虫学を学び、後に農業試験場の技官となった。害虫研究のかたわら、カガンの分類をも研究した篤学のK氏である。彼の昆虫学への出発が幼稚園であったことを、この時はじめて知り驚いたのであった。

野鳥の写真家になったのは、幼稚園での冬の



朝、砂場に落ちていたノゴマという小鳥を拾い、のどもとの紅色の美しさに魅せられたからであつたという事例もある。（『原野の四季』周一）

さて、ローレンツは現代文明のあり方は、人間性を破壊していると次のように指摘する。

「私たちの住んでいる外部環境が破壊されているだけではない。人間自身の内部でも、人間をとりまく創造物の美しさや偉大さをおそれる気持が破壊されている。」（同右）

彼は生物学者になるために、幼児期に自然とふれあい、自然の美しさを楽しむ心を育てなくてはならないといっているのではなからう。人間が幸せな生活をつくるためには、人間をとりまく自然の美しさや偉大さをおそれる気持をすべての人間が失ってはならないと主張しているのだ。

日本でも、戦前生まれの人たちは身近な自然と

遊んだ経験があつたが、戦後の生活環境は機械による合理的生活が進行し、自然はなれを加速し、子どもたちが自然と遊ぶ場と時間を奪ってしまった。バーチャルリアリティ（仮想現実）の豊かさに反比例して、自然と直接ふれあう時間を減少させている。コンピュータを操作して、さまざまな動物たちの映像によって、動物の世界の知識を豊かにする。テーマパークで、アフリカや恐竜の世界を体験するが、これは努力なしに安易に目の前に見ることのできる世界でしかない。星空もプラネタリウムの人工の星空しか見たことがなく、満天の星空を見る機会がない子どもたちが多いのではないだろうか。このままでは子どもたちの心の破壊がおきてしまうのではないだろうか。

生命科学者中村桂子氏は最近『科学技術時代の子どもたち』（岩波書店、一九九七）を書き、

ローレンツの憂慮を、現実の問題として明確に提起した。

「私が、科学技術による自然破壊という時に意識しているのは、日常眼にする山・川・草・木などだけではありません。私たち人間も自然の一員なのですから、私たちの中にも自然があります。また私たちと他の自然、つまり山や川や他の生き物たちとの間に作り上げて来た生活も広い意味での自然と言ってよいと思います。人間が、長い時間をかけて作り上げて来た暮らし方を“変える”という事は、私たちの内なる自然に危機感を与えます」。

今までの生活様式と全くちがう電化器具をはじめとする合理的能率的な生活の中で大人たちが何か不安定になっている根源を内なる自然の危機感にするとし、「このままでは子どもたちの内なる自然も壊されることはわかりきっています」と分析

する。

ローレンツの人間自身の内部破壊とこの内なる自然が、よく響き合っているように思われる。

それには、子どもの自然ばなれをくい止める手だてが必要となる。中村氏自身も子どもたちと自然とふれあう実践を行っている。

園庭でマルムシを夢中になって探し、カキの雄芯を拾い集める都会の子どもたち。合宿保育で見た満天の星を小学五年生の作文に書いた子ども。身近な自然体験のできる場と時間を子どもたちに与える努力をしなければならない。

神戸の中学生の事件は、この内なる自然の破壊された結果ではなかったであろうか。

(東京家政大学)

保育学文献賞を受賞して(1)

『子どもの人間観』について

落合 正行

『子どもの人間観』（岩波書店 一九九六）を書くにあたって、私は二つのことを考えました。一つは、人間観を出来るだけ心理学の視点から書くことと考えました。この理由は、これまでの人間観の研究が、哲学、人間学、教育学などの学問で研究され、その結果思想家や哲学者などの人間観が問題にされることが多いからです。私が心理学的

な人間観についての研究をしてきたというわけではないのですが、このテーマは心理学としても大変面白いテーマだと考えていたからです。もちろん、私は学問の枠にこだわるのはあまり好ましいことだとは考えてはいないのですが、人間観に關しては心理学的な研究があってもよいと感じていました。

もう一つの話は、「子どもの人間観」ということから、子どもの目を通した人間観を書きたいということでした。例えば、心理学の研究は研究者が子どもの行動を基に子どもの心の特徴を導き出すというものです。大人の枠組で子どもを理解するということも一つの子どもの理解の在り方であるかもしれませんが、子どもの枠組で子どもを理解するというのもまた重要なことだと考えています。出来るだけ、子どもの枠組での人の理解について明らかにしたいという考えがありました。それで、本では子どもの詩を用いました。調べてみると、子どもが心理学者として子どもや大人を研究したとしたらどのようなことが明らかとなるかということも大変重要なことではないかと考えました。しかし、結局これらのことは『子どもの人間観』を書き終えて、これからの課題としてまだ残された問題です。ここでは、以下「子どもの人間観」について再考してみたいと思います。

人間観とは何か

人間観とは、一般的に人間をどのように見ているか、あるいはとらえているかというような、人間に対する考え方や見方の事です。しかし、心理学的にはこれだけではなく、人間観はある人が人をどのように理解しているかを示すものであり、また人間観はさまざまな人との付き合いの中から、人について学んだ結果として形成されるものであると考えられます。したがって、人の人間観を知る事はその人を理解するのに重要な情報を提供してくれることとなります。

ところで、私は人間観を人についての信念であるとともに、また人をとらえる枠組として考えました。言い換えると、人間観はよく知らない人を理解する枠組となるということです。もちろん、人を理解する枠組なので、具体的に特定の人のことについてよく知るようになると一般的な人間観は意味

をなさなくなると考えることが出来ます。したがって、たとえその人について詳しい知識を持たなくても、人間観によって例えばその人には喜びや悲しみがあり、またいろいろな個人の歴史を持って生きていること、さらにその人のことを心配している人がいるであろう事、その人らしい特徴があるであろう事、ある行為にはその人なりの訳があるであろうこと等を背景として眺めることが出来ることだと考えられます。

この様に、どこまで表面には見えないさまざまなる事柄を想定してその人を見ていくことができるかということが、その人を眺めている人の人間観にかかわることだと考えられます。したがって、個人が持つ人間観の豊かさは、人の行為を単一の可能性で推定したり、単一の可能性に決めつけたりするのではなく、どこまで多くの可能性で見ることが出来るかということと言い換えることも出来ます。そして、その人について、またその人の行為

に関するさまざまな情報が得られると、かなり確かにその人のことを判断できるということです。

さらに、豊かな人間観を持っているということでは人を尊重できる見方ができるということであり、自分の人間観が人を偏見で見たり、人を尊重できない見方で見ていることがあればそれをモニター出来、そして修正できる様な機能を持つことだと考えました。

人間観の修正

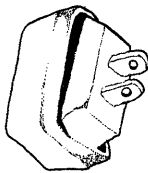
よく知らない人に対しては自分の人間観を適用してその人のことを推定しようとはしますが、だんだんとその人を知るようになると初めに持っていた理解の枠組である人間観をその人に合わせて修正していくこととなります。そうすることによって、その人のことをよく知る事が出来るのです。ここで起こっていることは、その人の既有的人間観を越えた人の理解です。そして、同時に特定の

人のことを詳しく知る事で人間についての理解を深めることになりまずので、その結果としてこれまでもっていた自分の人間観を変えることにもなるのです。この両方の修正がうまく出来ないときには、いろいろと問題を起こすことになります。

たとえば、お母さんは赤ちゃんとはこの様なものだという赤ちゃん観に基づいて赤ちゃんに働き掛けをすることになりますが、自分の初めに持っていた赤ちゃん観を変えずに自分の赤ちゃんに適用することは、自分の赤ちゃんの特徴を見えなくさせることになります。したがって、この様な場合赤ちゃんとの関係もうまくいかないと感じることもなにかねません。むしろ、一般的な赤ちゃんの特徴を自分の赤ちゃんに合わせて考えていくことが出来ないことに問題があるように思われます。個別の赤ちゃんの理解とともに赤ちゃんをとらえる一般的な枠組をも変えていくことが重要なことだと考えられます。言い換えると、どの程度

具体的な人に自分の人間観を適用できるか、また逆に具体的な人の特徴からどのような点でこれまで持っていた自分の人間観を修正すべきかといったことの判断のバランスが重要なこととなります。

このように、人を見るときには皆にある特定の基準を当てはめて個人を特徴づけるとともに、個人に合わせた多重な基準を持って眺めることも重要です。そして、この様に人に合わせて多重に基準を変えらるというのは、個人を尊重するという意味でも大変意味のあることです。というのは、同じ基準だけで全ての人を見ることは単純な人間観を持つことにつながり、その結果として適切



に人を理解できないことになってしまふからです。

それでは、人間観はいかに形成されるのでしょうか？

人間観の形成

子どもを取り巻く人には、様々な人がいます。

この様々な人がいるということが、人間観の形成には大切です。様々な人がいるということは、それだけ人の多様性を見ることができなのです。

ところで、人の多様性には二つの種類があります。一つは、人によって異なる多様性です。もう一つは、同一人物の変化性です。子どもは、多くの人の様々な特徴を知ると共に、また同一の人が状況や相手によって多様な側面を見せるという二つの多様性を知り、そのことが人の理解に重要な役割を果たします。というのは、例えば子どもにとってお父さんは偉い面と偉くない面を持ってい

るといように、同一人物のなかに評価の異なる側面を見いだすことができます。このような両面を見ておくことが人を見るときに重要ですし、またそれをあるバランスで把握するというのもまた人の理解には重要なことです。言い換えると、例えば人にはよい面と悪い面があるといった把握です。

また、人をどの様に見るかは、その人の他者の知り方を示すものです。従って、人間観をどの様な人の知り方しているかというように言い換えることも出来ます。いずれにせよ、人について知らなければ人間観は持てないのです。私達のまわりには沢山の人がいますが、私達の知っている程度はさまざまです。従って、それによってその人に対する人間性の把握は違うものですし、また他の人との評価のズレも生じます。

このように子どもの人間観の形成には、身近な人とのつきあいが必要だと考えられます。

親から学ぶ人間観

子どもは早い時期から親とのかかわりのなかで、親のさまざまな側面を知ることになります。

親は、子どもにとって優しい人であるとともによく怒り恐い人もあり、自分のことを何でも知っている、自分のことを心配する、自分の事で喜んでくれる、自分のことを気にしてくれている人でもあり、自分の行為が親とつながっている、ということを経験します。このような経験の中から、子どもは人間が単純な存在ではないことを知ることができます。表面に見える部分以外に、多くの側面を持っていることを知ることが、子どもの人間観の基礎を形成していくのです。

人間観は、多様な人の中で形成されるとともに、特定の人との付き合いの中で人の見方も深まるものです。その例として、お母さんが挙げられます。具体的な子どもの詩でこのことを見てみます。

しょう。

お母さん

四年 小峯かおり

お母さんは、お父さんが出ちょうで、
いないあいだは、こわい人です。

まるで、ひげがはえたように、いばります。

でも、土曜日にお父さんが、帰る日は、

やさしい女の人にもどります。

お父さんは、そんなことしらないから、

「お母さん二本つけてよ」

とっています。

したら、お母さんは小さい声で「ハイ」と、

かわいらしく、いいました。

うえきばち

一年 すぎやまたまみ

おばあちゃんが

おかあさんのだいにしているうえきばちを
わってしまいました

おばあちゃんは

「ごめんね」ってあやまりました

おかあさんは

「いいよ」ってやさしくいきました

でも、おばあちゃんがかえったら

「また うえきばちかわなあかん」

とぶりぶりとおこっていました

口とこころはべつです

このように、子どもはお母さんの多様な側面を
子どもは見えています。同一の人の多様さを認識す
るということは、また自分の多様さを発見するこ
とにもつながります。それだけではなく、お母さ
んの多様性はお母さんのすべての特徴でもあるの
です。そうなると、子どもはそのうちのどれかの
特徴を切り離すことは出来ません。したがって、

お母さんの中には、良い面も悪い面もあること、
矛盾した特徴を同一の人の中に認めるような人の
見方をするのが可能となります。この認識は、
また他者の認識にも通じるものです。ただ、他者
の場合にはかなりその人についての情報が欠落し
ていることがありますので、お母さんの様な認識
にはなかなか至らないのです。

それでは、人間観を持つことがどのような機能
を果しているのでしょうか？

人間観の機能

1 自分の形成

私たちは、人とかかわりの中で自分をつくっ
ていきます。私たちの人とかかわりは、単純では
ありません。親子の関係、兄弟の関係、仲間との
関係、あるいは年齢の上下、地位の上下など様々
な関係の中で私たちは暮らしています。私たちが
このようなさまざまな関係の中で人間について知

るということは、同時にさまざまな自分を知ることでもあります。

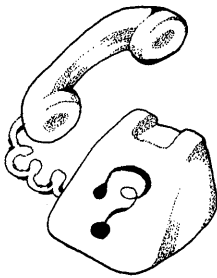
そして、どのような人間観を持つかということ、自分の知り方、言い換えると自分とはどのような存在かということにかかわります。その中心は、自分の中に重要な他者をどのように取り込むかということだと考えられます。これが、自己の形成に重要なのです。しかし、重要な他者は発達とともに変化していきます。多数になっていきます。そして、人との付き合いの広がりにしたがって、自分を修正することになります。この様な過程で、初めは一人もしくは少数の重要な他者で形成された自己が、仲間などこれまでとは違った重要な他者を自分の中に取り込むときに、これまでの自分を壊して、再形成がなされます。

このように、重要なことは、その人の人間観の背景にその人自身の人間性が深く関係しているということです。人間観がもし多様だとすると、そ

れはその人自身の存在の仕方に深く根差しているからなのです。この様に、人間観の形成は、自分をつくることに置き換えることが出来ると考えられます。

2 他者の受容

人間観は人をどのように見るかということですが、私たちは自分の持つ人間観によって人を理解するとともに、評価していくこととなります。そして、その評価が肯定的な場合には、その人を受容できますが、否定的な評価の場合には、その人



をあまり受け入れることができないのです。このように、人間観は、その人にとってどのような人を受け入れることができるかを決めることにもなるのです。いずれにせよ、人との関係の中で自分が人を受容し、また人からも受容されるという関係は、大変重要だといえます。

3 自分の理解

人間観の形成には、さまざまな人との関係の在り方が問題です。そして、人とのかかわりの中で親しい人の多面性という同一人物の多様性や人はそれぞれ独自の特徴を持っているという人の多様性を知るようになります。たとえば、自分の中に潜む多様性とともに、多様な人の中で自分はどうのような位置づけになるのかといったことが認識されます。このことは、また自分を知る枠組にもなるのです。

そして、自分がさまざまな経験の中で役割や状況によって態度が異なったり、相手への認知の在

り方で態度が異なったり、また自分の中に歴史性があることを知るといのように自分の変化性に気付くことで、自分を見る枠組がまた人を見る枠組に影響していることも確かですので、この様な二つの見方は、相互作用的なのです。いずれにせよ、この様なことから自分の独自性の認識も可能となります。このように、人間観は自分の理解とも密接に関係しているのです。

私たちは自分独自の人間観の良さを認識するとともに、また自分の人間観が人を偏見で見たり、人を尊重できない見方で見ていることがあればそれをモニター出来、そして修正できる様な人間観を持つことが意味のある人間観の持ち方だと考えられます。そして、さらに多くの可能性で人を見ること、しかも人を尊重できる様な見方ができるというのが、豊かな人間観だと考えられます。

(追手門学院大学)

子どもにより 生きられている保育室

榎沢 良彦

はじめに

幼稚園に入園した子どもたちも、二か月も経つとすっかり幼稚園に馴れ、園空間に住みつくようになります。しかし、子どもたちは、園空間の中ならどこにでも住みつけるわけではありません。住みつける空間と住みつけない空間があります。同一の空間でも、時と場合により住みつけない、住みつけないかったりします。それは子どもたちが空間をどのように体験しているのかによります。

保育室は、そこが自分の部屋である場合は子どもたちが最も良く住みつける空間です。ところが、それが他人の部屋である場合は必ずしもそういうわけにはいきません。そこで、本稿では、保育室に焦点を当てて、保育室の特質、および、子どもたちの保育室への住みつきを左右することについて考えてみようと思います。そのことは、そもそも園空間とい

うものが子どもによりどのよう生きられ、体験されているのかを明らかにすることにつながります。

一、K夫が生きた二つの保育室空間

K夫は年少組（三歳児）です。彼は積極的に友達にかかわったり、活発に行動する子ではありません。遊んでいる友達の中で黙って見ていることが多く、おとなしい感じの子です。入園から二か月ほど経ったころ（一九九六年六月一四日）、次のような出来事が起きました。

場面一 年中児の部屋に入るのを

ちゅうちよするK夫

もも組（年少組）の廊下で、私はばら組（年中組）のY子、L子、S子、M子らと遊んでいた。そこに、もも組の子どもたちが寄ってきた。その中に、N子とK夫がいる。彼らはばら組の子どもたち

と同じことを求めて私にかかわってくるのだが、K夫は見ているだけで、私にかかわってこようとはしない。

ばら組のY子らが私をばら組の部屋に誘う。私ももも組の子どもたちに「ばらさんのお部屋に行ってみようか」と誘う。そして、意識的にK夫に「Kちゃん、先生と一緒に行ってみよう」と誘いかける。M子とK夫が私についてくる。私は、緊張した表情のK夫と手をつなぐ。

ばら組の入り口まで来ると、K夫は入ろうとしない。ばら組の部屋にいた子どもたちは、「えのさわせんせい、こっちきて」などと呼びかけ、積極的に私を部屋に入れようとする。N子は臆せず入っているが、K夫は緊張した面持ちで私の手を引き、ちゅうちよしている。私が「Kちゃん、先生と一緒にだから大丈夫だよ」と言うと、K夫はなんとか私と部屋に入る。すると、ばら組の子どもたちに「ももさん

ははいっちゃだめ」と、きっぱり言われてしまう。

私が「ももさんも一緒に入れて」と頼むと、受け入れてくれる。私がばら組の子どもたちとやりとりしている間、K夫は私のそばについている。そのうち、私の手を引いて、「帰ろう」と言う。私はばら組の子どもたちに「また来ますね」と言ってK夫と部屋を出る。すると、ばら組のY子とL子がついてくる。

場面二 積極的に行動するK夫

私は子どもたちともも組の部屋に入る。もも組の子どもたちが何人も私にかかわってくる。ばら組のY子とL子も入ってきたのだが、K夫が二人に「ばらはだめ!」とはっきり言う。決然とした態度に私は驚いた。

ばら組の二人が自分たちの部屋に戻っていき、私ともも組の部屋に落ちつく。K夫は、さっきまでは

私についていただけだったが、自分の部屋に戻ると、自ら動きだす。部屋の中では、あちらこちらで子どもたちが色々な活動をしており、活気に溢れている。K夫は友達の間に入っていく、折り紙と鋏を持って私の許に来る。そして、折り紙を折り畳んで、角を切り落としてから、それを広げて見せてくれる。私が「Kちゃん、面白い形ができたね」と応じると、K夫は私に「誰にする」ときく。私が「誰にしようかね」と応じると、K夫は近くにいるA子にあげようとする。A子には「いけない」と断られる。K夫は別の折り紙を持ってきて、新しい形を作って私に見せてくれる。

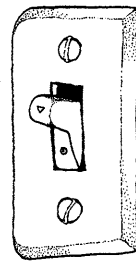
二、年中児の保育室でのK夫の体験

もも組の廊下で私がばら組の子どもたちと遊んでいたとき、K夫はそれに引きつけられて寄ってきた。しかし、K夫は黙って見ているだけでした。

黙ってはいても、K夫が他の子どもたちのなかに混じって私たちのやり取りを見ていることは、彼が私と遊びたいと思っていることを意味しています。それゆえ私は、ばら組の保育室に行くとき、K夫に声を掛け、誘ってみました。K夫はついてきました

が、このときK夫は「ばら組の保育室に行きたい」と思っていたわけではありません。彼は私に誘われたのでついてきただけです。つまり、ただ「先生と遊びたい」と思っていただけなのです。ですから、K夫は緊張した表情でした。このときK夫は、これから赴くばら組の保育室を「緊張させる空間」として、未来のうちに生きていたと言えます。

ばら組の入り口まで来たとき、K夫は保育室に入ることに抵抗を示しました。K夫が未来のうちに生きていた保育室が、いま現実の空間として、現在のうちに現れてきたのです。現在化した空間は、未来のうちに存在していたときとは異なり、多くの現実



的な事柄に満たされ、全く違った姿をもって現れます。K夫が直面した保育室は、「多くの年上の子どもたちのいる空間」だったのです。つまり、その保育室は「年上の子どもたちの空間」として、その被所有性を強く帯びて現れてきたのです。それゆえ、そこはK夫には「入りがたい空間」であり、「強い緊張を強いられる空間」だったのです。

そのような保育室に、K夫は私と一緒にいることで何とか入ることができました。しかし、K夫はそこに止まっているだけで精一杯でした。とてもそこで遊ぶだけの精神的なゆとりはありませんでした。

この保育室では、ばら組の子どもたちが色々な遊びをしていたのですが、それらの遊びも、子どもたちが作った作品も、一切K夫の興味を引きませんでした。それらは全てK夫から遠く隔たった存在であり、無意味なものだったのです。彼はこの保育室のなかで、「自分を受け付けないよそよそしさ」を感じていたに違いありません。

そのようによそよそしく緊張を強いる空間にK夫がいることができたのは、私の存在によっています。この保育室に来る前に、私はK夫に個人的に注意を向け、声を掛けてやりました。そのことにより、K夫と私との間には「個人的なつながり」「私的な親密感」が生まれました。K夫は「先生とのあいだに個人的なつながりがある」と、あるいは「先生が自分を意識してくれている」と思っているからこそ、このよそよそしい空間に止まることができたのです。

この思いは「自分は一人ではない」という意識です。つまり、私との「共同の意識」が彼を支えていたのです。もしも、K夫が全くの「孤立感」を覚えてしまったら、彼は私を誘うことなく一人でこの保育室から出ていったことでしょう。このことは、「人は誰か他者と個人的・私的なつながりを持つことで、その空間に止まり、さらに居つくことができ」ということを意味しています。K夫は私との個人的なつながりのお蔭で、ばら組の保育室にしばらく止まることができたのです。

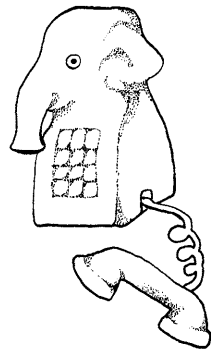
三、自分の保育室でのK夫の在り方

自分の保育室に戻ってきたK夫は、先程までとは全く異なる在り方をするようになりました。まず、K夫と一緒に入ってきたばら組の女兒たちについて、彼女たちが年上であるにもかかわらず、「入るな!」と言って、強い態度を取りました。さ

らに、折り紙と鋏を持ってきて、私の前で製作を始めました。つまり、K夫はこの保育室のなかで、彼にとって価値のある活動を始めたのです。これは、K夫が自分の保育室を「価値ある活動が行える空間」として、あるいは「自ずから価値ある活動を行ってしまう空間」として生きていることを意味しています。

人間が何らかの意味ある行為を行いながら滞留している空間を、ボルノウは「行動空間」⁽¹⁾と言うのですが、それは、人間がその空間に「住まう」⁽²⁾ということによって生まれる空間です。空間に「住まう」とか「住みつく」とは、そこに根を下ろし、寛ぎ、安心しているということです。

K夫は自分の保育室のなかでは、「住みつく」という在り方をしてるのであり、それゆえに、K夫はその保育室を「行動空間」ないし「活動空間」として生きることができているのです。K夫は折り紙



と鋏を使い、そして私に作ったものを見せて、A子にそれを上げようとなりました。このように、K夫がこの保育室空間に存在している他者や事物に対して、自然にかつ積極的にかかわり、働きかけているのは、そこがK夫にとって「活動空間」だからです。

四、保育室の共同的性格

ところで、K夫が自分の保育室に住みつくことができるのは、それを容易にする何らかの特性がその

空間に備わっているからです。それは保育室の有している「共同的性格」です。

〔場面二〕で、K夫はばら組の子どもたちに対して強い態度を取りました。それは正に「もも組の保育室に自分がいる」ということが可能にしている態度です。つまり、「ここは自分たちもも組の保育室だ」という意識が、K夫に、外部の者に対する強い態度を取らせているのです。K夫がばら組の女児の入室を拒絶したとき、誰もそれに同調する子はいなかったのですが、K夫がこの保育室を「自分たちの空間」として意識していることにより、仲間が「暗黙の支援」を与えてくれているのです。保育室が「自分たちもも組の所有する空間」として意識されていることは、その保育室が「共同性」により浸透されていることを意味しています。

幼稚園における保育室は子どもがたった一人で過ごす場所ではありません。そこは、他の子どもたち

や担任とともに過ごす場所です。子どもたちは保育室に集っては一緒に色々な活動をします。それは、子どもたちが保育室という空間を、皆で作り上げていくということと通して、子どもたちはその空間に馴れ親しみ、またお互い同士に馴れ親しんでいきます。私たちは馴れ親しんでいる空間にいるときには、安心し、寛いでいられます。つまり、そこに住みつくことができます。したがって、子どもも保育室の中には容易に住みつけます。そして、その過程には「同じ仲間と共に過ごす」という体験が伴っています。その体験が、「自分たちの空間」という「共同所有の意識」を生み出してくるのです。

子どもたちが保育室という空間に住みつくには、そこを「自分の空間」として所有しなければならぬのです¹³⁾。幼稚園では、その生活が仲間との共同の生活であるために、「自分の空間」という意識に

は、つねに「自分たちの空間」という「共同所有の意識」が伴っています。したがって、子どもたちは自分の保育室にいるときには、いつでも自分の背後に、その共同所有者である仲間の存在を感じるようになるのです。たとえば、その場実際に仲間がいな場合であっても、保育室には仲間の存在が染みついていてるので、その存在を感じるのです。

五、保育者の空間への停泊

自分の保育室に戻ったK夫はそれまでとは打って変わり、実に活動的になりました。確かに「ここは自分（たち）の空間だ」という意識が、K夫を活動的にしているのですが、それだけではありません。「自分の相手をしてくれる先生がいまここにいます」ということ、しかも、「その先生が自分に全面的にかかわってくれている」ということがK夫を支えているのです。つまり、私が根無し草のように、空間

の中を浮遊しているのではなく、K夫の許に「投錨」し、「停泊」していることが重要な意味を持っているのです。

保育者がその空間に停泊するとき、保育者自身、子どもに対して真剣な応答の姿勢を取るようになります。したがって、子どもは「保育者が自分に真剣に誠実にかかわってくれる」という確信を抱くことになります。この素朴な確信が、子どもを他者や事物に対して積極的にかかわらせていくのです。つまり、保育者の空間への停泊が、子どもの行動空間の生成を支えているのです。

ところで、保育者がその空間に停泊することは、その空間に腰を落ちつけ止まることですが、必ずしも子どもの眼前にいるということではありません。その子自身の空間のなかに、蔽として存在することです。

六、保育者の在り方としての

「能動性」と「受動性」

〔場面二〕で、私はも組の保育室に停泊したので、それは必ずしも私の私的な企てとして行われたわけではありません。私の姿を見たも組の子どもたちが何人も私にかかわってきて、私は彼らに「連れられて」保育室に入ったのです。つまり、私は子どもたちに「引き込まれる」という仕方です。「受動的に」保育室に入り、そこに停泊することになったのです。も組の子どもたちが私にかかわってくることに、K夫が面と向かって私に眼差しを向けてくること、これらのことにより私は保育室にいつの間にか停泊させられていったのです。

しかし、私は受動的な体験をしている一方で、子どもたちに応えるという仕方です。「能動的に」保育室に入ろうともしていました。私のその姿勢が、子

どもたちが私を引き込むことを一層押し進めていったのです。

このように、保育者が子どもとかかわるとき、保育者は「私が子どもに応答する」という「能動性」の意識と共に、「子どもによりそうさせられていく」という「受動性」の意識を持ちます。「能動性」と「受動性」は表裏一体のものとして、保育者の存在を、そしてその行動を支え、構成しているのです。日常的に、保育者が「能動性」と「受動性」の分かちがたい関係を生きていることが、保育室の行動空間化の一翼を担っているのです。

(富山大学)

注

(1) ボルノウ『人間と空間』せりか書房、一九七八年、一九五

頁

(2) 同右書、二六二頁

(3) ボルノウは、自分自身の空間を所有することが住まうことであると考察しています。(同右書、二七〇頁)

た。児童福祉法による児童館や児童遊園も各地に設置されている。しかし、公園があったとしても、そこまでの道が危険であれば子どもは自由に安心感をもって行くことができない。子どもが、安心して遊べる地域（それは大人にとっても住みやすい場となるはずである）を取り戻すよう発想を転換しなければならない。

ところで、遊び場問題は新しいものではない。戦前、

明治期末から、東京、大阪等の大都市では環境の悪化が進み、自由な空間が失われ、その結果として子どもの遊び場が奪われ子どもたちの心身の健康が損なわれる、という事態が進行していた。しかしこのことについては従来あまり注意が払われてこなかった。遊び場問題というと、戦後高度成長期以降の問題として捉えることが一般的であり、戦前期は、こと遊び場についてはユートピアとして描かれがちである。しかし、子どもが遊ぶ自由な空間は、明治以降の近代産業の発展とともに次第、次第に狭められてきたのである。それはまず大都市の、とりわけ貧困・住宅密集地の問題としてあらわれ、やがて都

市全域にひろがり、今日では都市・農村を問わぬ全国に拡がった。二〇世紀末の今日、問題は深刻化し、行き着くところまで来てしまったのである。

これからの遊び場のあり方を考えるためにも、戦前に遡って問題の顕れと取り組みを知っておくことは無駄ではないだろう。

遊び場をつくることがなぜ必要か

遊び場問題にふれた文献は、戦前期においてもかなりの数にのぼる。理論家や実践家、あるいは行政関係者と、様々な立場の遊び場論があったが、どれもがまず、遊び場設置の必要を論じていた。

例えば社会事業理論家の生江孝之は、大正初期の論文で次のように述べている。

……我邦児童の運動欲は欧米の児童に比して更に
強弱の差異を発見せぬ、従って欧米に於て必要な
設備は日本に於ても等しく必要である。殊に東

京、大阪の如き大都会に於ては一方細民の數漸次増加すると一方曾つては危険割合に少なりし街頭今や電車あり自動車あり其の他馬車人力車ありて絡繹織るが如き状態なれば街頭は兒童の遊戯場として最不適当な場所となつた。然るに之に代ふべき適當なる運動場なきため兒童の悪化されつつあるは明白なる事實である。(「小公園と兒童遊戯場」救済研究二卷八号、一九一四、八)

かつて、日本の子どもたちの遊び場は道路であつた。家を出ればすぐそこが遊び場であり、遊び場を特別にくる必要はさほどなかつた。しかし、車の増加により、子どもたちは道路から駆逐され、行き場を失つてしまつた。こうした事態が大正期にすでに始まつていたことを生江の論文は教えてくれる。子どもたちを道路で危険にさらしたり、あるいは盛り場等の不健全な場に追込まぬために、欧米にならい、公園などの遊び場を創らなければならぬ、といふのである。

表 自動車台数・自動車事故推移

	台 数 (百台)			自動車事故件数 (百件)			自動車事故死亡者数 (人)		
	全国	東京	大阪	全国	東京	大阪	全国	東京	大阪
1925 (大14)	319	102	28	133	75	11	325	93	23
1930 (昭5)	887	217	63	363	174	38	853	153	63
1935 (昭10)	1209	275	97	417	177	48	1598	267	154

資料 内務省警察統計報告により作成

我国に自動車が入導されたのは明治期であるが、大正末から昭和初期の自動車台数は表のとおりである。クルマの洪水の中で暮らす今日の私たちの目から見ればまことにのどかな交通事情であった。しかし当時の新聞には、しばしば交通事故の記事があり、変化は確実にはじまっていた。

どんな遊び場をどのようにつくるか

遊び場を有益なものとするために遊戯指導者が必要であることを多くの論者が指摘している。しかし遊びの「指導」は管理や統制ではない。倉橋惣三は指導者の役割を次のように述べている。

……児童遊園には必ず適当なる指導者を要するところである。而して此の遊園指導者は、従来の公園管理人、巡視乃至取締を主とする警察官の如きものでなくして、純然たる教育者たるべきことである。即ち、極く理想的にいへば、近世児童遊園指

導者として特に養成せられたる熟練家を要するものであるが、少なくとも、児童の自由訓練の真義を理解し、その実際上の要訣を心得居ると共に、運動遊戯の教育法に通ずるものでなければならぬ。而して其の待遇は幼稚園保姆、小学校訓導等に準ずるものでなければならぬ。(「都市児童遊園の施設について」児童研究一八巻九号、一九一

五、四)

指導者を置くためには、その詰め所として何らかの建物の必要が生じる。東京府で社会事業行政を担当した朝原梅一は遊び場の現状調査報告のなかで、児童遊園に必要な設備として「児童会館」をあげている。それは雨や強い日差しをさえぎり、遊びの途中で疲れをやすめるあずまやを拡張したような建物であり、お話のための講堂、図書室、屋内遊戯室などと、遊園指導者の控室を設ける必要があるという。これは、今日の児童館の在り方と児童遊園との関係を考えさせられる指摘である。

公園設計を専門とする建築家、大屋靈城は大阪で実施した小公園利用実態調査から、公園から一丁（約百米）の範囲から来る子どもが多く、ひとつの公園の利用圏は精々半径三丁であり、子どもの遊び場は近くにたくさんつくる必要があることを指摘している。

戦前の遊び場対策

戦前期の遊び場対策は大きく分けて三つのアプローチがあった。第一は、都市計画の一環としての公園計画であり、特に子どもの遊び場としての意義をもつ小公園設置の推進である。東京市では、関東大震災後公園に指導員が置かれ、日比谷公園内児童遊園の活動及び市内各公園における巡回指導が行われた。

第二は、学校教育の周辺で、学童の放課後の安全、非行防止対策や都市児童の虚弱化を問題とする健康対策としての様々なとりくみがあった。通学時の安全をはかるための通学路の車の制限、道路を遊び場として開放すること、校庭開放など、今日行われていることがすでに始

まっている。

第三に、社会事業の児童保護対策として「児童遊園」設置がすすめられた。これはまず、民間の取組が先行し、中央政府、都市自治体における施策がひろがった。

内務省は、大正半ばより遊び場対策に関心を示している。内務省が述べた当時の遊び場対策の概況を紹介しておこう。

……遊戯娯楽に関する施設は、重要な児童保護施設の一つにして、その主要なるものは、児童遊園、運動場、倶楽部等なりとす。之れ等の施設に於て、児童を充分活動せしめ、効果を全ふせん爲には、設備を完備すると共に指導者を設くること必要なり。

我邦児童遊園の始めは、大正四年設立の東京市神田区三崎会館附属遊歩場にして、翌五年静岡市の児童遊園、東京市外淀橋の有隣園設立され、次で大阪に清水谷公園を始め七箇所在市立児童遊園

設立されたり。近時に及び益々児童遊園の必要唱道され、児童の爲め小学校運動場及寺院の開放せらるるものも次第に増加せんとす。

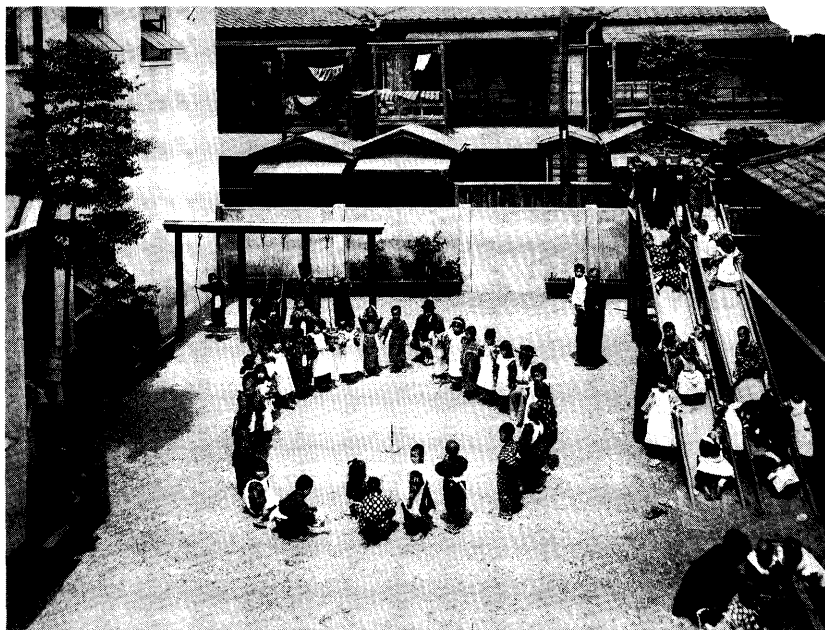
大正十一年東京市に於いて市設御蔵前児童遊園及私設遊園開設され、次で京都市に於ては四箇所の寺院を開放して、市営遊園設置されたり。……(内務省『社会事業概要』大正一五年版)

児童遊園の例

東京は環境悪化がいち早く進んだ都市であるが、都市公園事業は早くから着手され、社会事業施策としての児童遊園事業の開始も早かった。これらの事業のうち、民営、公営の各一か所の実際を紹介してみたい。(資料は内務省『妊娠婦、母親並乳児、幼児及び児童ノ福祉増進ニ関スル施設概況』大正九年刊、東京府『東京府管内隣保事業並保育事業施設史概要』昭和一〇年刊、その他)



▲写真1 三崎会館屋上(写真1、2ともに三崎町教会提供)



▲写真2 三崎会館裏庭

三崎会館附属遊歩場

大正四年、神田区三崎町にキリスト教バプテスト派の中央会館として「東京三崎会館」が竣工した。旧館はその二年前、神田の大火で消失したのであるが、新館は三階建ての当時では珍しいコンクリートビルであった。会館内には教会と幼稚園がおかれたが、屋上と裏庭は、建物が密集し、遊び場もなく、道路も危険なこの地域の子どものために、遊び場―三崎会館附属遊歩場―として開放された。(写真1・2)

経費は年間三五〇円を要し米国伝導会社より仰いでいる。すのこを敷き詰めた六〇坪の屋上遊び場と、四〇坪の裏庭にブランコ、滑り台などを備えた。午後三時より同五時迄開園し、毎日五、六〇人の入場者があり、夏季は二百名に及ぶことがあったという。

御蔵前児童遊園地

東京市は公園課管轄の公園とは別に、大正十一年

より社会局所管の市営児童遊園地を開始した。浅草区の御蔵前児童遊園地が、最初に開設され、その状況は次のようなものであった。

面積は二〇三坪、滑り台、回転木馬、角力場、固定円木、遊台二、ブランコ、平行棒、鉄棒、砂場とさして広くはないところに多くの遊具が設置された。

入園者は一四歳以下と付き添い人に限る、開園時間は四〜一〇月は朝六〜夕方六時、十一月〜三月は朝七〜夕方五時、等々、いささか堅苦しい規定が定められた。遊園地の管理は市社会局と付近六町々会長が協力しておこなうことが決められ、日常的には地域住民による管理に委ねられていたことがうかがえる。遊戯指導者の設置をめぐっていたが、結局実現しなかったようである。

大正十一年七月の場合二万四千人が入園したというから、一日平均約八百人がつめかけたことになる。

*

最後に感想をひとこと述べておこう。これまで見たところによれば、戦前期の遊び場問題は量的には今日に比

べ僅かであったが、質的にはほぼ今日と同じものが出揃っている。この様な問題状況に対して、当時の関係者は様々な対策をおこなったが、これも今日行われている、あるいは提案されていることがほぼ出揃っている。

逆にいえば、今日の遊び場対策は、対象とする問題が量的に今日に比べごくわずかであった大正期の対策からあまり進んでいない、ということになる。

いまや、これまでの後追的な「点」としての遊び場づくりではなく、「面」として、地域全体を子どもが安心して遊びまわれるものに創りあげて行く手立てを、真剣に考えなければならないのではなからうか。

(淑徳短期大学)

参考資料

松本園子「戦前期都市児童の遊び場問題と対策」(淑徳短期大学研究紀要三四号、一九九五)



は が す

— 対等の関係への願い —

津守 真

保育において、どんな人とも対等の関係に立って相手を尊重するということは、観念の上では知っていても、実際にはほとんど不可能に近いことである。それは具体的な場面に直面して、自分自身が揺さぶられ、何度も考え直して、少しずつそこに近づいてゆくよりないことである。

ひとりの子どもが私の手を引きに来た。この子は私と何かをしたいときに手を引きに来る。その子はすぐに私の手を引いて裏庭に行き、木の皮をはいで、そこにマジッ



クで文字を書き、また、私にかかせた。しばらくしてその子が保育室に行くとき、マジックをそこに置き去りにしたので、私はそれを持って立ち上がり、通りがかりに、子どもの手の届かない靴箱の上においた。私はマジックで壁に書くと消えないから、サインペンと取り替えようと思ったのである。部屋の中でその子は壁に書こうとしてマジックを探したがなかった。「マジックは庭に置いてきたんじゃない？」と私は言った（私が持ってきたのに私は子どものせいになっている）。そばにいたO先生が「取り上げたんですか？」とたずねた。私は悪いことをしたと思い、靴箱の上からマジックを取ってきて子どもに渡した。するとその子は、そこにあった絵本の絵を台紙からベリベリとはがした。そしてひとりで落ち付いて坐り、何冊も次から次へとはがした。ときどき滑り台についてはまた戻って来て絵本をはがした。

私はこれを見ていて、この子はこんなにはがすことに執着するのだから、字が好きなの子がビニールテープで文字を貼ったりはがしたりしたらよい教材になるのではないかと考えた。私はビニールテープを切って銀行の名前を床に貼った。私はいいことを考えついたと内心得意になっていたのである（この子は銀行の名前を大人に書かせるのが好きである）。その子はそれをちょっと見て、ほんとの文字ではないテープで貼った文字など我慢ができないという風にすぐにテープをはがし、私にマジックで永続的に刻印するかのような銀行の名前を書かせた。




「はがす」というのは、貼ったりはがしたりする遊びなのではなくて、貼った下に隠しているものを明るみに出す行為である。この子がはがすのに固執するのは、下に隠れている実体は何だという疑問を提出しているのではないか。

前年のクリスマスに、私がサンタクロースになったとき、この子はサンタクロースのお面をはがそうとしてやまなかった。この子は、お面の下の素顔を見なければ承知できないのであることがサンタクロースの私には分かった。

この子は薬が好きである。数日後、この子は職員室の棚の薬を出して並べていた。まだその子のことをよく分かっていなかった私は、薬がこぼれたら大変とはらはらしながら傍らにいた。私は薬瓶のひとつをそっとポケットに入れた。その子には分からないようにしたはずなのに、次の瞬間にその子はさっと来て私のポケットに手を入れた。こういうときの観察は実に素早い。そして私はほんの一寸でも子どもに隠し立てをすることはできないことを悟った。

貼ってあるものをはがすのは、ある時期の子どもにも共通である。ガムテープをはがして包みを開く、修理のために破れたソファに貼ったテープをはがして中身を出すなど、子どもは中に何が隠されているかに興味をもつ。子どもたちの中には、何かをはがしてからでないと遊び始めない子もいる。クレヨンの紙をむいてからでないと描かない子もいる。はがすのは、ただ破壊しているのではないし、散らかしているのでも



ない。隠された素顔、ものの本質への疑問、皆が知っている真実を対等に知り、対等の関係をつくりたいという願いがこの行為の奥にある。

私が親しかったひとりの友人は、亡くなる前に、医者は隠すから嫌いだと言っていた。隠しているものに対して敏感なのは子どもも大人も同じなのであろう。医者は親族にだけ事実を明かして、本人にはインフォメーションを与えなかった。医者とすればそれなりの病人に対する配慮からのことであることは分かるが、親族からすれば家族の中で仲間外れをつくることになるので、私共は納得いかない思いをした。その友人が怒ったのも、自分だけ知らされないという関係からの疎外に対してであった。

かくすーインフォメーションを与えないー仲間外れにするーアイソレートする
はがすー中身を明るみに出すー開くー皆が対等に共有する

大人の中にも、はがすことに固執する人もいる。施設に住むひとりの青年は、絆創膏を貼ってもらうことに固執する。傷をしているのでもないのに、絆創膏を貼ってもらいたがり、そのときの熱心さは並ではない。そんなに熱心に貼ってもらった絆創膏もじきに自分ではがしてしまふ。はがすために貼ってもらうと言ってもいいくらいで



ある。貼ったりはかしたりの行為の反復によって、自分の疑問を投げかけているのではないかと私は思うのである。

施設に住む人たちは、家族から仲間外れにされている。家族の他の人は知っていることを知らされていない。本人たちは自分たちが家族と社会から別扱いにされていることを知っており、存在として心の中に深く傷ついている。このことが、これまでの隔離施設の根底にある悩みで、二十一世紀にはこの人たちの人生で回復せねばならないことである。

障害と診断されると、普通は別扱いをして当たり前とあってしまう、そういう社会や周囲に対する疑問が、はがすという行為の根底に潜んでいたのではないか。本当にお前は対等の関係に立っているのかと、この子は問いかけていたのではないかと、あらためて考えさせられている。

ある日の育児日記から

(82)

佐藤 和代



頼りになります。事情はあとで！ とばかり、すぐ車を出し、裏道をとばしてくれました。

た。「乳児クラスの頃、夜中にふっと目がさめて、あっしまった、今日は子どもの迎えに行っていない！！ って気づくの。ドキドキして、で、本当に目がさめるのよね。あれが一番こわい夢だったわ」ほんと、それはこわい...

ある日の夕方、仕事から返り、ほっとしてコーヒーを飲みはじめたときです。自分の部屋から出てきた妻が「あれ、有は？」と言いました。「え、お父さんが迎えに：」「オレは行ってないぞ！」

園に着いたら六時五分。有は「おそいよー」と言いつつ、笑顔で走ってきました。よかった、何とかセーフ。



子どもたちの音楽の楽しみ方

山田 陽子

私は現在四年生（女子二名・男子四名）をN先生と担任しています。クラスの子どもたちは日々の生活の中で、それぞれのやり方で音楽を楽しんでいます。

共通しているのは、どの子どもも音楽を通して周りの子どもや大人たちとつながっていくという側面をもっていることです。時にはつながることを目的として、音楽を利用してのようにみえることもあります。このことは私についても言えることです。

す。今回私は、私が子どもたちとの関係の中でとらえた、子どもたちの音楽の楽しみ方についてお話ししたいと思います。

歌ってもらおう

A君の場合 A君は一日の内で数回「まつぼつ」と、『まつぼつくり』の頭の部分を私やN夫先生に歌いかけてきて、こちらの顔をじっとみつめます。私たちは

「くりがあったとき」というふうにつなげて歌います。私たちがそうできない時、A君は再度「まつぼつ」と催促します。そして私たちが歌うのを満足そうに聴いています。私はA君がひとりで最後まで歌っているのを聴いたことがあります。A君は自分に気持ちを向けて欲しいときに求めているようです。自分の好きな歌を親しい人に歌ってもらうことで、学校での自分の存在を確認しているのかもしれない。私は「あなたのこと見てるわよ」という思いを伝えるために、このやりとりを大切にしています。

T君の場合 T君のお気にいりの歌は『にこにこぶん』です。T君が発作の後や体調が悪くて横になっている時、私は「応援しているからね」という思いをこめて歌うことがあります。するとT君はまじまじと私の顔を見てうれしそうにします。「大丈夫だよ」と私を元気づけているように感じています。

D君の場合 D君はルールあそびに凝っていた時期

があります。私は彼が、自分の世界に閉じこもるためにこのあそびに没頭しているように見えることがありました。それで私はD君と一緒に楽しみたいと思っていることを、押しつけてなく自然に伝えようと機会を待っていました。その頃の彼は他の子どもにルールや電車を触られるのが嫌で、泣きたすことが度々ありました。そんなD君の気持ちを支えようと、即興で「脱線、脱線、だっせーん」と歌ってみました。それが彼にうけて、自分でわざわざ脱線させて「脱線の歌、歌って」と要求するようになりました。そのうち私は修理や工事の歌も請け負うようになりました。

リズムを合わせる

Sさんは入学してから二年生の後半まで、私を見ながら壁や太鼓を手で大きく響かせて叩いては、それと同じリズムで叩くことを繰り返し要求してきま

した。Sさんはそうやって、私が自分の期待に応えてくれる相手かどうかを見極めようとしているようでした。また、まず自分のリズムを提示して、それに私が合わせる形でリズムを共有することで、自分の存在を守りながら私とつながりを持つようとしているようにも感じていました。現在はSさんの好きな歌と一緒に歌うことに移行しています。このころ、S君が太鼓やテーブル等音の出るものを叩いてあそんでいます。彼は難聴の診断を受けています。以前からS君は、嬉しいときに寝転がって足で床をリズムカルに打ち鳴らしています。今回は自分でリズムをとるのを楽しんでいるようです。私はS君とリズムを合わせることを楽しみたいくて、Sさんの時のように彼の後に続きます。ある日、S君とSさんと私が一緒にいる時、S君が太鼓を叩いてきました。私がそれを受けて叩くと、Sさんも照れながら、同じリズムで叩いてきました。S君はリズムを

変えたりしました。少しの間でしたが、三人で目を合わせてニヤニヤしながら叩きあいました。

リズムに合わせて揺らしてもらおう

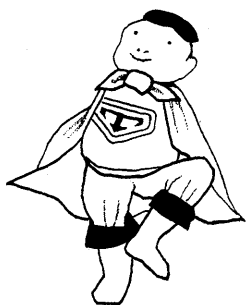
Sさんの家庭での様子をお母さんが話してくださいました。両手両足を持って揺らしてもらおうあそびが好きでよくやっているということでした。さっそく学校でもやると大受けでした。このあそびは学級でも定番という感じで、好きな子が多いです。ホールでやるとその都度数人の子が参加します。NさんやD君はハンモックのようにタオルケットに入ってやります。お母さんのお腹にいた頃の感覚を蘇らせているようにもみえます。歌は「イカ焼きイカ焼き焼けたかなあ……」です。その子の願っていると思えるリズムで揺らしながら歌います。揺らす大人はふたりが殆どですが、時には四人だったりします。子どももひとりか殆どですが、一度に二、三

人入ったり、大人も一緒に入ったりすることもありますが。そうなるを持ち上がりなくて引きずる感じでは揺らすことになるのですが、これもまた楽しいのです。このあそびには、揺れている子どもと揺らしながら揺れている大人がリズムを合わせる心地よさがあります。最後に「もう焼けた」と歌って、くすぐられるおまけがついています。大人も子どももキャラクター言いつつ、このあそびを楽しんでいます。

自分の好きな歌を周りに広げていく

ある朝、Sさんは登校するやいなや、いつものように「おうた（さあホールでピアノを弾きながら一緒に歌いましょう）」と私を誘いました。最近のSさんのお気に入りには「友達讃歌」です。彼女が口ずさみ始めたのであわてて練習しました。Sさんは歌が大好きでお家や車の中でテープをよく聴いていますが、お母さんはこの歌を知りませんでした。私も

彼女の前で歌った記憶がありません。そういう意味でこの歌はSさんが自分でみつけてきた歌なので、私もお母さんも大喜びです。私たちが歌っていると、SさんとA君のお母さん、実習生さんが集まってきました。私たちは声を合わせて歌うことが楽しくてやめられないという感じで、繰り返し歌いました。傍らを通るスタッフも、「朝から楽しそうね」と声をかけてくれました。別の日に私がクラスにいると、ホールからこの歌をS夫先生が何度も歌う声が聞こえて



きました。私は単純に「へー、S夫先生この歌好きなんだあ」って思いながら覗くと、トランポリンにいるSさんと一緒に歌っていたのです。S夫先生はこの時から、Sさんが自分のことを認めてくれたように感じているそうです。ホールでSさんと私が歌っていると、昔は子どもの「お髭をはやした」I夫先生の口笛が加わる場合があります。通りがかりに口ずさんでいくスタッフもいます。「小さい頃この歌好きだったんです」と懐かしそうに歌うお母さんもいました。A君やNさんもさっそく自分たちの持ち歌にしています。このようにSさんの好きな歌が周りに広がっていくことと、Sさんの世界が広がっていくことが重なって感じられました。

音楽仲間になる

A君・Nさん・Sさんは毎日のように、クラスルームの隣りのホールにあるピアノで、自分たちの

好きな歌を弾いて欲しいと要求してきます。おもしろいのはこの内の誰かの要求に応じて弾いていると、他の二人が必ずと言っていい程、音を聞きつけて集まってくることです。A君の場合は姿は見えない時でも、ピアノに合わせた手拍子と足拍子が少しずつ大きくなってきます。三人が集うとにぎやかです。体がひとりでに動きだすという感じで、走ったり・ギャロップしたり、トランポリンでジャンプしたり・体を揺らしたり、両腕を大きく動かして弧を描いたりします。自分の足の裏や相手の膝や背中を叩く等、体が楽器に早変わり。これらの動きを三人三様でやっている時もあれば、相手のやっていることを一緒にやりだす時もあります。最近Nさんは曲のリズムに合わせて、ハーモニカを吹いています。メロディーは自由に付けているのですが、私にはハーモニーを楽しんでいるように聞こえます。歌は最初から最後まで歌詞どおりに歌ったり、声を出さ

なかったり、一部を歌ったり、「な」で歌ったり、子どもによっても、曲によってもさまざまです。私もピアノを弾きながら歌います。子どもの声が実際に聞こえなくても、一緒に歌っていると感じます。

自分の好きな歌と相手の好きな歌を知る

最近、「歌なら何でも好きよ」という感じだったSさんが、自分の弾いてほしい曲をすっかり主張するようになりました。Sさんは「おうた」と要求するので、私は彼女が望む歌を予想して弾いています。Sさんはちょっと聴いて違うと私の腕をはらって、「(違う) おうた」と再度要求してきます。A君の場合は曲の出だしを歌うことで、Nさんの場合は「今度はミッキーをお願いします」という具合です。

以前自分の好きな曲以外を弾くと泣きだしていたNさん、怒っていたA君は、逆に他の人の好きな歌

も一緒に楽しむようになりました。子どもの心の中に自分を主張しようとする思いと、周りの人と折り合いをつけようとする思いが同居していることがよく解りました。

他の子の好きな歌を覚えて歌う

A君が「ミッキーマーチ」を歌いだすとSさんが、「どこかで春が」を歌いだすとNさんが、まもなく姿を現します。それぞれ、ふたりが昔からよく口ずさんでいる歌です。A君はそれらを歌うことで、周りの人にふたりが来たことを伝えてくれます。A君の彼女たちに対する親しみも伝わってきます。Nさんもそれをおもしろいと思ったようで、A君を見ると「まつぼっくり」を歌うようになりました。

(愛育養護学校)

四季の庭・四季の道

子どもにも楽しめる秋植え球根

浅山 英一

秋に植える球根は、チューリップ、ヒヤシンス、スイセンなどと大型で花の美しいものもたくさんありますが、小型でも丈夫でよく殖え可憐な花をつけるものもかなり多いものです。

子どもたちにもおもしろく育ちを見まもることができ、その花に期待によせることのできるものを取りあげてみることに致しましょう。

スノードロップ

昔、むかしのその昔、エデンの園に住んでいた神様が一塊の粘土で男の人間アダムを作り農耕の仕事をさせました。その後一人では寂しかろうとアダムの肋骨を一本切り取って女のイヴを作っていました。

エデンの園にはリンゴやイチジク、ブドウなどの果物の木が植えられていましたが、盗ってはならないと固く言われていたのに、ヘビにそそのかされたイヴはアダムに勧めて二人でリンゴを盗ってしまったのです。神様は怒って二人を追放してしまいました。

寒空に裸で放浪する姿を可哀想だとあわれんだ天使が、折しも降る雪びらを全部花びらに変えてやりました。そこに咲いた花が純白の花を一面につけるスノードロップだという伝説をヨーロッパの子どもたちは親たちの昔語りには聞かされているのです。

スノードロップはガランサス（和名ユキノハナ）というヒガンバナ科の小球根で、欧州中南部からアジア地方の山野に群生する植物です。属名のガラとは乳、アンサスとは花のことで乳白色の花という意味です。

図のように外側の花びらは三枚、ふくらみをもつて広がり垂れ、内側の三枚は短くて緑色の斑紋が



あって魅力的です。一球から二、三枚の葉が出て立ち、花弁が垂れて咲く様子はまさしく雪の雫という感じですよ。

ガランサス属には五種類ほどあるようですが市販されているのは次の二種です。

なお、球根からガランタミンという薬品が作られ、小児マヒの特効薬として使用されているのとです。

ガランサス・エルウェシー（オオユキノハナ） 西
南アジア原産で、高さ一〇〜一五センチ、花は大き

く外側三枚は白色で三、四センチ、内側三枚は白く二センチほどです。弁辺に緑のふちどりがありません。早咲きで一月中下旬に雪を割ってでも咲く耐寒力の強い種類です。

ガランス・ニワリス（ユキノハナ） 南欧やコーカサス地方原産の小型種で、高さ一五〜二〇センチ二月咲きです。これも耐寒力が強いので岩組園の石の間でもよく育ちます。内側花卉が八重咲きになる変種もあります。

球根の植えつけ

水はけと日当たりのよい庭なら九月下旬に一〇センチ平方に一球ずつ、深さ一〇センチ程度に植えます。後は覆土するだけで、三〜五年間は植えっぱなしでかまいません。

もし、鉢植えにしたときは三、四号鉢に二球植えとし、そのまま土に埋め込んでおきます。地上に置くと乾きの害もあるし、散逸のおそれもあります。

肥料は秋に地表に化成肥料を適宜ばらまいてかきならしておく程度でこと足ります。

コルチカム（コルキカムともいう）

コルチカムはヨーロッパから中央アジアにかけて六〇種以上の自生種が広く分布するユリ科の球根植物ですが、いろいろと交配されて作出された園芸種が市販されるようになっていきます。

原産の一つの

コルチカム・

オートムナール

はイヌサフラン

と名づけられて

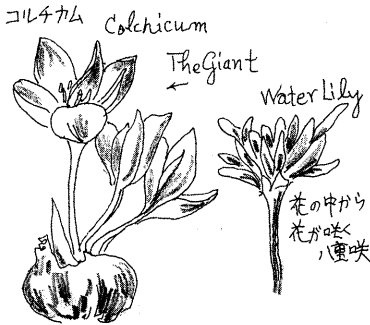
いますが、交配

種はコルチカム

・ヒブリダムと

呼ばれていま

す。いろいろの



品種があるので、参考までに記しておきます。

ライラック・ワンダー 藤紅色の丸弁で花つきは多くやや晚咲きです。

ザ・ジャイアント 濃い藤桃色の大輪尖り弁で球根はよく植えます。

ウォーター・リリー スイレンの花を思わせる美しい濃紫紅色の八重咲きですが、コルチカムの中では殖え方が少ないのが玉に傷です。

植えなくても咲くコルチカム コルチカムの球根は赤ちゃんの握りこぶしほどの大きさですが、発芽部が突き出ているのでころがしても座ったままです。球根を入手したら窓への卓上でも庭の敷石でも座らせておけば、九月末彼岸の頃になると、球根の発芽部から褐色の皮を破って花鞘が伸び、次々と数輪の花が開きます。

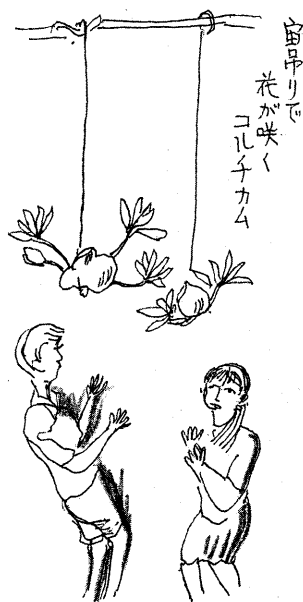
土に植えたり水をやる必要もなく自然

に花が咲くのは、子どもたちにとって不思議な存在なのです。球根は乾いているように見えても、含んでいる水分で、気温が二〇度Cになると花が発育するのです。

注意すべきは球根を箱の中にしまいい込んだりして出すのを忘れるとモヤシのようになってしまします。蕾が出てきたら日光に当ててやれば花色も濃くなつてきれいです。

吊るして咲かせるコルチカム

球根の発芽部を避けて底部から上に向けて針金を



さしこんだり細い紐を通して、これを窓べや木の枝などに引つ掛けたりして吊るしておけば宙づりのままユラリユラリと揺れながら咲くようになって、子どもたちが拍手喝采すること請け合いです。花が咲き終わったら花壇や庭に植えること

本来は土中で育つ球根なのですから、花が終わった球根は花壇や庭に植え出してやります。発根部からたくさんの根が出て土中で冬を越し、春早く大きな葉が数枚出て六月まで育ちます。その花芽の基部には新しい球根が出来るのです。

六月には葉が枯れて地表にはなにもありませんが、九月末になればまた花だけが咲くのです。

もちろん、葉が枯れ始めた頃、ていねいに掘り上げると球根が殖えていますから、掘り上げて乾かしておくのも一つの方法です。球根を植えるとき肥料もたっぷり入れておけば新しい球根も大きくなりますが、鉢植えにしたり、無肥料では新しい球根が大きくなりません。

とは言え、新球根が小さな鶏卵大であっても、一、二輪の花は咲く能力はあるのですから大事に育ててやりたいものです。

アネモネ

どなたもこの美しい花はご存じのこと。花が咲いた鉢植えを買って眺めるだけでなく、実生一年球を買って花壇やプランターに植えてみてください。九月に植えれば次の年の春には花が咲くのですから。

植えかたは、実生一

年球を一〇センチ平方に一球ずつ植えるだけ。そのとき球根の上下をまちがえないように。平らな部分からは芽が出、尖った部分からは根が出るのです。花が咲いたら切り花



にしてしまえば次々と新しく花が立ってきませんが、咲かせっ放しでは種ができてしまい、次の花が咲きません。

アネモネという言葉は風ということ。花のあと種ができると種についている毛が風を受けて飛び散ってしまうのがこの花の名の由来です。

クロッカスの水栽培

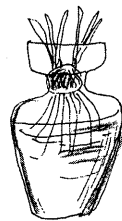
黄、紫、白など春一番早く咲くクロッカスは、花壇にもプランターにも植えたいものです。大きな球根は水栽培ができると誰もご存じなのですがクロッカス・グラスに入れて根が出たと喜んでいますが置き場所が悪いと花が咲かないのです。

クロッカスの水栽培は水温が一五度Cを下まわるようになつたら始めます。

球根底部から細い根が水中に伸びるようになつたら、水位を上げてやりますが、そのまま暖かい室内に置いては花が咲きません、根や葉が出はじめたク

水栽培の要領 クロッカス

水温が15以下になつたらはじめる



水位を次々に下げて、年末には戸外に出して寒さにあわせる

ロッカス・グラスは年末から一月の末まで戸外に出して〇度Cに近い寒さにあわせることが必要なので、す。

葉が出揃ったところに寒さにあってはじめて花芽ができて三月には咲くのですから、アルプスなどの高山性の小球根は心して育てたいものです。

(園芸研究家)

*「四季の庭・四季の道」は今回で終わります。

環境を通して行う教育

原口 純子

今の幼児を育てている環境

人間が自然の一部分であった頃、自然環境は動物や植物を育み育てたと同様に、人間をも育てていた。人間はそれぞれの地域や気候風土に適応しながら、知恵と創造力とで、人間らしい文化をもった。地球の様々な環境に動植物が適応して生息していると同様に、人間も極地から砂漠までその環境に適応して生きてき

た。人は、その人の生きる、時代、風土、気候、民族、言語、家族等、あらゆる環境の影響を受けながら、自分自身であることに気づく。

さて、今の幼児を育てているマクロな環境とは何か。例えば少ない子どもの数、開発し尽くした自然環境、高層住宅や車社会、テレビや電子のおもちゃ、冷暖房完備の心地よい生活、我慢することなく充たされる物質環境、我が子はかわいいが、自分ももっと遊び

たい親等々が、確実に今の子ども達を育てている。歩くとすぐ疲れる子どもや人とのかわりのうまくゆかない子ども、映像や図鑑の知識ばかりで実体験の少ない子どもが育ってきている。「いじめ」の問題もいろいろな原因はあろうが、劣悪な環境で動物が共食いを始めるように、人間が人間をいじめるとするのは、人間が便利や快楽や儲けばかりを追及し、身の回りから自然を枯渇させたために、ヒトが生物として生きにくくなっている証ではないだろうか。

育児は環境を通して行う教育

赤ちゃんは、生まれた家庭で親の愛情を基盤に家庭環境を通して、言葉を覚え、心も体も育つ。家庭の育児はそれぞれの家庭環境を通して行う教育である。

稲作を身に付けたM君 農家の長男である四歳のM君は小さい時から、毎朝祖父の田んぼの見まわりに付いて歩いていた。園で散歩に出かけて、田んぼのそばに来るとM君は熱心に田んぼを見る。エンピ、黒塗、田

植え、直し、草とり、稲刈り、スルス、稲の実り具合と実に良く知っている。稲の成長の喜びや米の味など農家の仕事や心持ちを幼児期から体で覚えている。これこそ環境を通して行う教育というものである。してみると、環境を通して行う教育というものは、幼児を育てるに足る環境の中で、モデルになる大人と生活を営むことであることが分かる。

「さながら」の保育

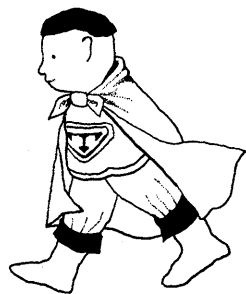
環境を通して行う教育というのは、倉橋惣三のいうところの「さながら」の生活で、教師が「これが教育でござる」といわんばかりのことをことごとく幼児におしつけるのではなく、さながら生活することが即ち幼児の成長をしっかりささえるものであって欲しいということであろう。この考え方には賛同できるが、しかし、倉橋の時代であればともかく、今日の都会の幼稚園で「さながら」の生活は幼児の成長を支えることができるのであろうか。

埼玉県桶川市の郊外にある1保育園の生活を記録し、放映された「子どもの時間」は興味深いものであった(ドキュメンタリー人間劇場、テレビ東京、平成八年八月一日放映)。この園は無認可可であるが1〇〇名程の乳幼児を保育している。敷地は二千坪あり、園舎の他、山、林、小川、畑、動物ゾーン(馬、山羊、豚、にわとり)があり、一日の大半を自然の中にどっぷりつかり、それこそ「さながら」の生活を送っている。自然の樹木や草花は四季折々姿を変え遊びを提供し、虫や鳥、飼っている動物たちは命のドラマを幼児の目の前で展開する。体を動かすこと、造形的経験、友達とのつながり、言葉、安全な身のこなし、直接体験を通して、五感をいっぱい働かせ、保育者の援助もあって豊かな経験をしている。異年齢集団も障害を持つ子どもも丸ごと抱き込む自然のふところがある。もちろんこの園には発達に合わせた保育計画があり、生活指導やみんなでする活動もある。修了式の日の歌やリズム表現の映像は自信に満ちた幼児の

姿が映しだされていた。いかに自然が子どもを大きく育てるかを、たくましく成長している子ども達の様子が何よりもその事を物語っている。大きな自然とともに、幼児をこのような環境の中でこう育てたいという情熱にあふれた園長夫妻と、献身的な保母達、この保育に賛同し協力を惜しまない父母によって支えられている。

環境を通して行う教育の危機

平成二年に施行された教育要領は、それまでの保育



者が一方的に望ましいと思われる経験や活動を与える保育の在り方から、幼児が主体的に環境にかかわって経験を持つという保育観の変化と同時に、保育方法の変化でもあった。現場にあって幼児教育に携わっていたものとして、環境を通して行う教育は、園毎の理解と指導力のバラツキが大きく、のびのびとしかも年齢に相応しい頼もしい成長をしている園もある一方、ただ放任された幼児がウロウロと時を過ごすような園もあった。このような実態では、早晩ゆりもどしが来やしないかと気掛かりであったが、平成九年五月号の『幼稚園じほう』（全国国公立幼稚園長会）に「幼稚園教育の新たな展開」として国立教育会館長、遠山耕平氏の巻頭言はまさにその思いを確かなものとした。これによると、中央教育審議会の第一次答申に次のようなことが問題としてあげられていることがわかった。・小学校教育との調和のとれた幼稚園の教育内容の在り方・思いやりの気持ちや基本的生活習慣のしつけなど道徳性を培う教育の在りかた・自然体験や社会

体験など直接的具体的体験を重視した教育の在り方などについて、協力者会議で調査研究を行い、それを教育課程審議会に反映させるとのことが述べられている。

保育環境を見直そう

土地も狭い、自然もない、しかしなんとかして幼児の主体性を大切にした、遊びを通して行う保育を確かなものとしたと思う。そのためには、保育者は今何を育てたいのか、何を経験させたいのかを保育計画に明らかにして、幼児をとりまく環境、一つ一つの遊具や教材の在り方、意味を検討することから始めることである。机と椅子と個人持ちののりやはさみや自由画帳といった保育者主導型の保育環境をそのままに、発想の転換もせずに形だけさながらの生活をさせても無理なことである。幼児を育てるに足る環境となつていかを自らに問い掛けることである。漫然とした環境では幼児の成長を保証することはできない。

経験の内容と質への視点

教育要領の優れた点は経験の内容への視点であると思ふ。従来の活動主義から内容重視への転換である。幼児一人ひとりの経験の内容を保育者がしっかりとつかめれば、環境の設定も援助の在り方も変わってこよう。しかしこの内容の概念こそ尤も理解され難いことで、週案や日案を作るにも、活動は思いつくけれども内容を書けといわれると何を書いて良いかよくわからない保育者は現場にたくさんいる。つまり、日々の保育で幼児が何を経験していたかを把握できていなかった、という事でもある。経験の内容というのは幼児の遊びをかんさつして分析してみればつかめることである。教育要領が改訂される時にした説明が、教師主導の保育ではなく、幼児が環境に主体的にかかわり、遊びを通して、という保育方法論や保育形態論として受け取られたところに本意が伝わらなかった原因があるのではないだろうか。

一人ひとりの幼児の持つ経験内容の質がよければ、保育の形態は一斉に集まって保育者と一緒にする遊びであっても一向にかまわないし、幼児の主体性を重んじるといっても、遊びたくなる環境も教材もなく、イメージも持てずにウロウロと時を過ごすようでは、幼児の持つ経験の質は良くない。乏しい、なんの準備も工夫もない保育環境でさながらの生活をさせると、幼児は育たないことになる。

幼児の主体性や自由といってみたところで、やってみれば現場は混乱するし、子どもの行儀は悪いし、小学校との一貫性や、しつけ、がまん教育も大切な、といって、結局ふりこがもどろうとするならばあまりにも残念なことである。

(洗足学園短期大学)

我が家の「ジョージ」骨折する

吉川はる奈

「ドサッ!」という大きな音が背後で聞こえ、振り返ったその瞬間、「しまった!」と心の中で叫んだのを今でも鮮明に覚えている。

いつものようにKはひとまねこざるの「ジョージ」の曲芸のように、ソファの堅い背もたれ部分を渡っていて足を滑らせ下に落ちたのだった。いつもは裸足なのにその日はたまたま靴下を履い

ていたこと、落ちた状態が右肘と左手のひらで全身を支えた形という不安定な姿勢だったこと、しばらくしてから泣き叫ぶKの声の大きさが普通ではなかったことで私は悪い予感がした。

Kは三歳六か月を迎える頃からH・A・レイの絵本『ひとまねこざる』シリーズ(岩波書店)に

のめり込み、生活の全てに『ひとまねこざる』『ジョージ』が出現していた。

毎晩寝る前に読んでもらう絵本には『ひとまねこざる』『シリーズを当然のように指定した。シリーズのうちでもお気に入り』ひとまねこざる』と『おさるのジョージびょういんへいく』の二冊で他のシリーズよりも指定される回数が多かった。

遊びの中にも「ジョージ」はいつも登場した。

外では、三輪車に乗るときに「ジョージはこんな風に自転車に手放して乗ったり、後ろ向きに乗ったりすることができません」と言いながら「ジョージ」になりきって、「手放して」乗ったり「後ろ向きに」乗ったりしていた。

家の中ではソファアの堅い背もたれ部分の上を裸足で曲芸のように渡ることがお気に入りだった。このソファアは背もたれの部分が普通のソ

ファアよりも高くなっていて、堅さといいコーナーがあることといい、「ジョージ」になりきって曲芸をするにはもってこいの遊び場になっていた。

さて、悪い予感の中していた。

私は大泣きするKを抱きながら、「大丈夫？」「痛い？」を繰り返すことしかできなかった。夕食前で七時を回っていたから救急病院に行かないと診てはもらえないことは予想できた。

ようやくKが泣きやんだので、私が「痛いかなあ？ 病院へ行ってみてもらおう。骨折していると困るから」というと「痛くない」ときっぱりいう。

今にして思えば慌てた私は何てよけいなことを言っていたのだろうと思う。おさるの「ジョー

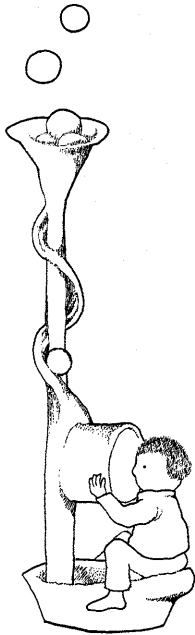
「ジ」も逃げる途中ビルの階段の高いところから落ちて骨折し病院に入院するのだ。「ジョージ」になっているKにとって、高いところから落ちたらどうなるか、すでに絵本の中で何度も経験していたことであつたのだ。

結局「痛くない」と言い張り右腕を上げてみせるKに負けて、次の日の朝まで様子を見ることにした。次の朝Kの右肘は腫れもなく外見上は何ら普段と変わりが無いように見えた。しかし明らかにKは右手をかばって動いていた。「痛いんですよ」と私の問いかけに「痛くないよ」と言い張る。あまりに言い張るので「保育園から帰ってきてはまだ痛かったら病院へ行こうね」と言うと「うん」と初めて素直にうなず

いた。

Kがその日の長い保育時間をどのような思いで過ごしたかと思うと心が痛む。朝保育園で、担任の先生に事情を話して「夕方病院へ連れていくつもりだ」と伝えた。

夕方迎えに行くと、先生は「保育園では普段と変わりなく体操やお遊戯をしていた」という。Kに「痛いのか?」ときくと「大丈夫」ときっぱり。「でもおやつを食べたら病院にいこうね。約束だもん」と私が言うと、Kは何も言わずにうなずいた。



病院へ入った。Kにとってはなじみのあるかかりつけの内科の先生のとこでなく初めて入る大きな病院だった。

レントゲン室や処置室では「お母さんは出て下さい」といわれKひとりがたくさんの男の先生に見てもらっていた。

私は最悪の事態を覚悟しながら廊下で待っていた。そして最悪の事態を覚悟しながらなぜ、もっと早く強引にでも連れてこなかったのだろうかと悔いていた。そのとき、廊下に大声で泣き叫ぶKの声が聞こえてきた。

「Kちゃんはジョージじゃな——い!! ベーカー先生（ジョージが診てもらった先生）の所には行きたくな——い!!」この文句が何度か繰り返された。

長い待ち時間の後「じゃあお母さん入って下さい」という声におそるおそる入ると、先生がレントゲン写真を見せながら言った。「骨折しています」。Kは泣き顔で処置台のうえに座り腕を包帯で吊られていた。

「ジョージ」の姿だった。

我が家の「ジョージ」はそれから一か月間自由な思いで過ごすこととなった。

津守（一九八〇）は『保育の体験と思索』の中で「三歳のときには三歳なりの生活が充実することがたいせつなのである。それぞれの時期が充実しているときに、それは成長の途中の未熟な段階なのではなく、その時期としての成熟があるのだと思う」と語っている。Kは「ジョージ」になりきることで充実した「今」を過ごしていたに違いない。

ない。Kの生活の全てがおさるの「ジョージ」の世界であったのだろう。「ジョージ」の世界に入り込みながら、それは骨折という事態までもたらしめた。だがKは処置室でもレントゲン室でも「ジョージ」の世界に全身で入り込みながら来るべき次の事態を予想し、その最悪の事態からは逃れたい一心で「Kちゃんはジョージじゃな——い」と叫ぶ。

ここまで全身で「ジョージ」になりきる姿。まさしくそれはKにとっての充実した「今」、成熟を垣間見たような気がした。

「ジョージ」の骨折は絵本の中ではすぐに治っていく。数頁めくると映画に出演するほど元気になっていく。だがKにとっては一か月間の不自由な生活は決して短い期間ではなかったことだろう。完治し三か月以上経つが、時折「ジョージ」

の生活を送っている。以前ほど毎日の生活の全てが「ジョージ」の世界というわけではない。その間にKは「ジョージ」以外にTVのヒーローもの世界にのめりこみ始めたのだ。しかしKは今も、「ジョージ」とはより深いところできっかりと結びついているに違いない。

(お茶の水女子大学)

編 集 後 記

秋はバザーのシーズン。わが家のメダカも学校のふれあい広場に提供することになった。その年の春から秋までに卵から育った約七百五十匹（売上から逆算すると）のメダカをお碗で五匹すくって十円という計画をもらすと、長男のLは十円ではないやだと言った。その反応は、私には思いがけないものだった。それは、私にとってメダカとは何だったのかを振り返るきっかけになった。

そもそも、Lや妹のNとその友達が戸外で一つの遊びを始めるまでの、手持ちぶさたでばらばらな互いの気持ちをつなぐものとしてメダカを飼い始めた。それが、餌をやり、

水を替え、卵がかえりなどするうちに、私にとっても彼らにとっても、メダカがおもちゃとは違う。「生き物」（共に暮らす命あるもの、死んでは困るが生き続けるためには世話のいるもの）、になっていた。

ところが、その冬に転居することになったので、私は、みんなを楽しませつつ、メダカの行き先も確保しようとしてメダカすくいを提案した。無意識に安い値を付けた私にとって、メダカはすくうことを楽しむおもちゃとしてあったようだ。それは、その直前までの私たちと共に暮らした生き物としてではなかった。

「五匹で十円」と聞いたときLは、大人の私のメダカに対する身勝手さ（都合によっておもちゃにも生き物にもなる）に気づいてそれに抗議したのだと、私は思った。

(A)

幼 児 の 教 育

第九十六巻 第十号
(一九九七年十月号)
定価四六〇円(本体四三八円)

発行 平成九年十月一日

編集兼発行人 田代和美

発行所 日本幼稚園協会

〒112東京都文京区大塚二―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東京都港区三田五―二―

発売所 株式会社 フレーベル館

〒113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―一六六〇四(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。

☆ 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。

伴奏なんかこわくない

あそび歌からはじめるピアノ、ギター伴奏術

◆繁下和雄 著



楽器の扱いが苦手の保育者向け。ピアノ、ギターなどこれ一冊をマスターすれば、いろいろな曲が簡単に弾け、ほとんどのあそび歌の伴奏ができるようになる。



B5判 96頁 定価：(本体2,200円+税)

おはなしマジック

—妖精から贈られた魔法の粉—

◆あんざき こういち 著



だれでもできるやさしい手品を紹介。お誕生会やいろいろな行事の集会などに効果のあるマジック特集。

しかもマジックがおはなし形式で構成され、子どもはもちろん大人にも十分楽しめる。

●内容

三匹のこぶた	ゴンドラごん	だらんだらん
三日月のペンダント	ヒツジとオオカミ	にんじんきらい?
ぴっぴっぴっ	ジャックと豆の木	星に願いを
王子ミグルーシャ		

B5判 96頁 定価：(本体2,200円+税)

キンダーブックの
フレール館

フレーベル館創業90周年記念出版

付：外国の保育・教育 40か国

現代 保育用語辞典

基本的な保育用語約2,000語を精選、50音順に配列し、解説。

弊社創業90年・「キンダーブック」創刊70年を記念し、21世紀を視野に入れた情報源・知識源「現代保育用語辞典」を企画いたしました。新しい時代に対応する常備書として、皆様のお手もとにご用意いただければ幸いです。

保育を語る時に欠かすことのできない基本的な用語、新しい保育観・子ども観から出てくる言葉などを通して、これからの保育のあるべき姿を分かりやすく示す辞典。

みだし語は英語訳付きで、今の保育に直結する語釈をポイントとし、引きやすく、意味がすぐ確認できる辞典。

編集委員

岡田正章・千羽喜代子・網野武博・上田礼子・大戸美也子
大場幸夫・小林美美・中村悦子・萩原元昭

執筆者

保育及び隣接分野の最高権威者330名が参画。

A5判・592頁・定価：(7,767円+税)



保育の基本〈全6巻〉

21世紀の保育を見つめて、今、保育の基本を問い直す。

幼稚園教育要領や保育所保育指針の中で示されている「保育の基本」は、さまざまな形に受容され実践に移された。しかし、そこに誤解に基づく混乱はなかったか。本シリーズは、具体的な事例を通してその混乱をただし、あるべき保育の姿を提案します。



- ◆第1巻 環境を通しての保育とは
- ◆第2巻 生活と遊びを通しての保育とは
- ◆第3巻 個と集団を生かす保育とは
- ◆第4巻 自由の中で規律が育つ保育とは
- ◆第5巻 発達に合わせて援助する保育とは
- ◆第6巻 総合的指導による保育とは

編集委員

森上史朗 (青山学院大学教授)
高杉自子 (子どもと保育総合研究所)
今井和子 (東京成徳短期大学助教授)
後藤節美 (別府市・石垣幼稚園長)
田中泰行 (東京都・向南幼稚園長)
渡辺英則 (横浜市・港北幼稚園副園長)

- 今特に問題となっていることを各巻のテーマに
- 子どもに寄り添う保育を●これからの保育への提案

判型/A5判・頁数/各216頁 セット定価：(本体12,000円+税)

キンダーブックの
フレーベル館