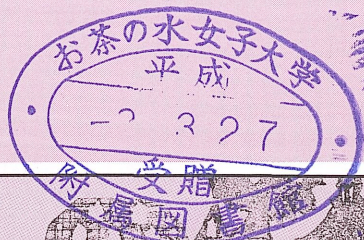


家庭・保育所・幼稚園

幼児の教育

1991

4



第90巻 第4号 日本幼稚園協会

これからの保育

大場牧夫・海 卓子・平井信義・本吉圓子・森上史朗・共著

若い先生も、ベテランの先生も、原点に立つてもう一度“保育”を考えてみませんか。基本的な問題を考えてみませんか。

あなた自身“これからの保育”を確かなものとするために。

●あなたの保育を深め 充実させます。

「保育」を原点にもどして考え直し、子どもたちの自主性の発達を助けたい。自由で生き生きとした保育を目指して保育者自らも高まりたい。

全6巻



シリーズ「これからの保育」は、

1巻	「遊び」とは何だろう	4巻	「生活」とは何だろう
2巻	「自由」とは何だろう	5巻	「集団」とは何だろう
3巻	「課題」とは何だろう	6巻	「総合」とは何だろう

という命題について実践をふまえて重ねた討論から問題を提起します。

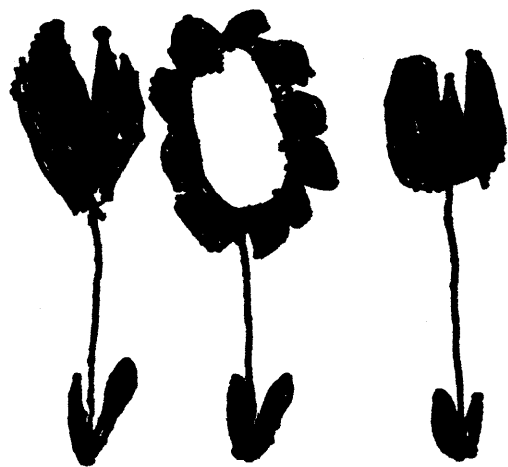
A5軽装判・各256頁・セットケース入り

セット定価9,888円・各1,648円(税込み)

くわしくはフレーベル館代理店・特約店・支社・支店・営業所または本社総括部(03)3292-7783(代)にお問い合わせください。

キンダーブックの
フレーベル館

幼 児 の 教 育



第90卷 第4号

幼 児 の 教 育 目 次

—— 第九十卷 第四号 ——

© 1991
日本幼稚園協会

写真・子供讃歌……………(4)

△巻頭言▽

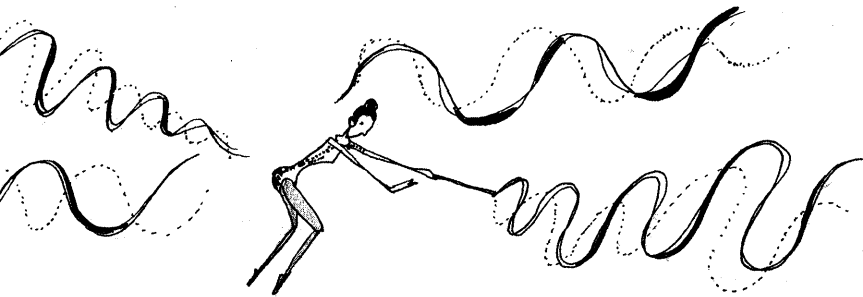
外国の幼児教育施設の名称……………岩崎 次男…(6)

子どもの側に立つひとつの決断……………津守 真…(8)

遊びを通して育まれる自律性……………内田 伸子…(16)

附属幼稚園の教育(1) 四月……………村石 京…(24)

保育学事始め……………松沢 孝博…(28)



故国を後にして(1)

手の中にどんぐりといふ故国……………モーレンキャンプふゆこ…(36)

ある日の育児日記から(4)……………佐藤 和代…(40)

遊びの流れを追って……………田中三保子…(41)

絵本の世界(2)

『たんじょうび』をめぐって……………高原 典子…(48)

若いお母さんたちへ

いろんな子 いろんなかわり……………野島 順子…(56)

表紙版画・樫村 文夫

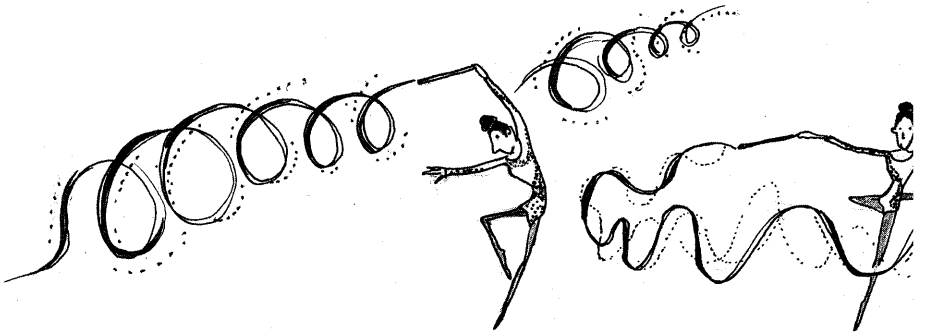
扉題字・堀合 文子

扉カット・お茶の水女子大学附属幼稚園児

カット・福田 理恵

編集委員・本田 和子／豊田 一秀・吉岡 晶子

編集部・大沢 啓子



見よ、子どもらの生活
が咲いている。

満開している。

かれら自らに、どんな
に快いことであらう。

どんなに喜ばしいこと
であらう。

倉橋惣三

『育ての心』より





撮影・平野 清

外国の幼児教育施設の名称

岩崎 次男

母親学校について 外国語の邦訳のむずかしさについてにはよく言われることであるが、外国の制度や施設の名称の邦訳も大変困難である。

フランスの代表的な幼児教育施設は、*école maternelle* であるが、これは往々「母親学校」と訳される。この訳語から受ける印象は、母親の学校、つまり、母親を対象とする学校か、あるいはせいぜい母親が教育にあたる学校ということではあるまいか。そこで、私は「母性的学校」と邦訳することを、機会あるごとに主張したり奨めたりしている。

が、なかなかあらためられない。

今から三百五十年以上も前、ヤン・コメンスキーは彼の著書『大教授学』の中で、六歳以下の子どもの教育を「母親学校」*Schola Materna* と呼んだ。この呼称が今日のフランスの *école maternelle* につながっているのではないかと、私は思うのであるが、コメンスキーのそれはまさに文字どおり、家庭で母親が中心になって乳幼児の教育にあたるという意味であるから、「学校」という言葉に問題が残るにしても、「母親学校」と呼んでよいであろう。ところが、今日のフランスの *école maternelle* は、小学校教員と同じ免許状をもつ教員が幼児の教育にあたる公的学校である。そこで求められる教育の特色は、母性的な心づかいをもって教育にあたることである。そう考えるならば、「母性的学校」と邦訳することがより適切であるように思われる。

幼児学校について イギリスの *infant school* に

ついても、「幼児学校」と訳すことにためらいを感じる。私自身もそう訳してきたが、今日の infant school は五歳から七歳までの児童を対象とする。この時期の児童を「幼児」と呼んでよいのであろうか。

なるほどロバート・オーエンがはじめてつくった infant school は、一歳から六歳までの幼児を対象としようとするものであった。この場合は、「幼児学校」でよいであろう。しかし今日の場合、それはどう呼んだらよいであろうか。「幼年学校」がよいであろうか。その名称はかつての陸軍の学校のそれと同一であるから、複雑な気持ちにさせられる。

幼稚園について 大学生の答案の中で、しばしば「幼稚園」というところで「幼児園」と書いたものに出会った。中国では、実際そう呼ばれているようである。

幼稚園はドイツ語の Kinder-Garten からきてい

る。その創設者フリードリッヒ・フレーベルは、これを就学前の幼児の教育施設として考えたのであるから、「幼児園」というのはよいであろう。また、幼稚が幼児を意味するなら、「幼稚園」でもよいであろう。しかし今日、幼児の意味で幼稚を使うことは稀になっている。

ところで、「幼稚園」という言葉で、わたしたちは情緒的に子どもたちの花園と理解しがちではなからうか。フレーベルは、第一に、その教育の原理が栽培の原理をベースとすべきであるという意味で、第二に、ここには子どもたちが生活に必要な植物を自主的に、また協同で栽培する畑があるべきであるという意味で、庭という言葉を使ったのである。

幼児教育の制度や施設の名称に問題意識をもちながら、その歴史的始源や歴史的経過について考えてみるのも、重要なことであると思われる。

(埼玉大学)

子どもの側に立つひとつの決断

津守 真

職員室を開く

十年前のことである。

七歳のSくんが、私の手をひいて、職員室にゆきたがった。当時、職員室には子どもは入れないことになっていたので、私はためらったが、切に望んでいることが伝わってくるので、戸をあけて一緒に中に入った。

Sくんは壁面の教材棚をじっと見ていて、新しいポスターカラーの六コ入りの箱をひとつかかえおろして私の腕に持たせた。それから、マジック、クレヨン、ゴム輪などの新しい箱をいくつも重ね、自分が持ちきれない分は私に持たせて、保育室に持ってゆくと言い張った。私はいろいろのことを言ったりなだめたりしたがどうしてもきかない。幾箱もの新しい教材を、もしかしたら全部駄目にしてしまうのではないかと私は恐れたが、そんな

にまでそうしたいのなら、子どもの言うことの方に従おうと心に決めた。それでいながら、私は職員室を出がけにポスターカラーの箱を四つばかり職員机の上にそっと置いてきたのである。一度心に決めながらどこまでもケチな気持ちを抱いていることか。

保育室にもどると、Sくんは、移動式の金属製絵本ラックから絵本を全部おろし、持ってきた新しい教材の箱をそこにきちんと並べた。そして「みどり 待つてる」と言う。さっき、職員室を出るときに私がそっと残してきた絵の具の箱のことである。子どもは私の心を隅まで見ている。それをとりに職員室にもどり、こんどは白墨の箱その他をまたひとかかえ持ってきた。そしていくつもの絵本ラックに教材を全部並べた。保育室の中央に何台も教材棚が並ぶと保育室の景観が変わった。他の子どもたちも寄ってきた。だれかが教材の箱を取ろうとすると怒る。ひとつ下さいなと言って手を出すと渡してくれる。

ここまで見てきてはじめて、これはスーパーマーケットの再現ではないかと私は気付いた。現代の子どもは野原の花摘みの経験はないが、スーパーマーケットの棚に並ぶ物を買物籠にいれることは小さいときからだれもが経験している。それを再現して遊ぼうという気持ちは自然なことである。職員室で私がためらいつつ恐れていたことは何も起こらなかった。そしてSくんは、自分の考えによって部屋をつくり変える作業をして満足した。この日は弁当もたべないでSくんは棚の箱を何度も並べ変えていた。この後Sくんは学校の中でも自分のイメージを現実に移してゆくことをはじめた。

これが私共の学校で、職員室を子どもに開いた最初のできごとである。

葛藤

この子どもが、部屋の鍵をあけて職員室にゆきたいと言い張ったとき、それから、新しい教材を保育室に運び出したいと言ったとき、私の心は落ち着かず、一年分の教材を全部水の中に漬けてしまったらどうしようかと心配した。それだけではない。職員室には職員の私物もある。私のものだったらそれで構わないとしても、他の人はどんなに不快に思うか私には分からない。職員の生活も守らなければならない。

こんなとき、家庭だったらどうだろう。台所には流しもあるし冷蔵庫もある。いたずらざかりの子どもがいる家庭では台所に水をこぼされたり、親は子どもと一緒に日常生活を奮闘している。幼稚園でも学校でも、親が日常困らされている悩みを共にしなければ、表面的なきれいごとの教育になってしまうだろう。職員の生活を守ると言っても、子どもの仕事をする人たちなのだから、子どもが必要としていることならばそれを優先させることに異論はないはずである。

子どもが職員室に入って新しい教材を持ってくるという、こんな小さなことに、いまから考えるとおかしいくらいの葛藤と気負いを私は感じていた。さまざまな葛藤がありながら、私は子どもの側に立つ方に賭けた。

この日、保育の後、私は職員達に私の心の葛藤を話したとき、何でそんなことを心配したのかと職員たちにいぶかられ、私共は一緒に笑った。私は、子どもの仕事をする人は、

子どもが必要としているならばたとえ内心の抵抗や苦痛があっても、子どもと一緒に自分の生活を変えてゆこうとする人たちであることを知った。こう言っても、私は、教育や福祉の仕事をする人は子どものために自分を犠牲にすべきだと考えるのではないことを付け加えておきたい。絶えず変化してゆく子どもとの関係の中で自分を変化させる必要について私は述べているのである。むしろ、子どもの仕事を専門とする人は他人に明け渡すことのない真の自我をもっていなければならないのだと思う。

子どもの側に立ってそれまでの生活の仕方を変える方を私は選択したのだが、そのときに私をそのように思い切らせた心の基盤に、それまでに積み重ねられてきた私自身の前史がある。大袈裟なようであるが、そのことについて次に述べようと思う。

前史——幼児教育と特殊教育をめぐって

私はそれまで三十年以上、幼児の仕事をしてきた。お茶の水女子大学附属幼稚園には、その間、いかないうちは殆どなかったと思う。私の研究室が幼稚園の建物の中にあった時期もある。この幼稚園で、私は、子どもが遊ぶ中で自分の考えを実現する姿を見せてもらった。遊ぶ生活の中で子どもは自信をもって生きる力をつけ、多様な能力を伸ばしてゆくことを学んだ。一九四〇年代の後半から、五〇年代、六〇年代、七〇年代である。この幼稚園は、更にそれ以前一九二〇年代から、進歩主義教育の保育の実践を築いていた。

他方、私は戦後間もない時期から、障害幼児のグループの世話をしつづけてきた。日本

に幼児が溢れていたころ、どこの幼稚園、保育園も満杯で、障害をもつ幼児を受けいれてくれるところは皆無と言ってもよかった。定員が一杯というだけでなく、障害児についての偏見があった。障害児は普通の子どもとは根本的に違うという偏見、障害児には障害を治すための治療教育や訓練が優先するとの偏見、障害児には普通の人とは違う人生のコースをつくらねばならないとする偏見などである。私もその時代を生きてきたので、これらの偏見から自由だったわけではない。この子どもたちと直接にかかわってきたので、このような偏見をもとにして作られた常識は、何かがおかしいと私は次第に明瞭に考えるようになった。

直接に障害をもつ幼児とかわるときに、幼児期の喜びや悩みはどの子どもにも共通であることが分かる。毎日気持ちよく充実して生活するときに、子どもは幸せであり、よく成長することは、どの子にも共通である。障害をもつか否かを問わず、どの子どもも、まず、〇〇ちゃんと呼ぶ子どもであることに変わりはない。

後に統合教育が言われるようになったときにも、障害児を普通の子どもに追いついてゆけるようにすることがしばしば目標とされた。この子どもたちが、幼児期のそのときに必要とすることにこたえる保育の場はあまりにも少ない。どの子どももひとしく、堂々と生きてゆける場所が保育の場ではないか。幼児教育は障害をもつ幼児のためのものでもある。しかし障害をもつ子どもがあまりにも生きにくいのが私の周囲の現状であった。私は

幼児教育を専攻してきた者として、普通の子どもと障害をもつ子どもとのいずれかを選ばねばならないとしたら、障害をもつ子どもの側に立てるだろうかと思えば自問自答していた。

Sくんと職員室で向き合っていたとき、葛藤する私の心を思い切らせた基盤には、このような私自身の根本問題があった。保育の中でできごとと、自分自身の根本問題に立ち向かうことは、相互に連動し対話しているのではないかと思う。どちらが先とも後とも言えない。職員室で葛藤の中で子どもの側に立つことを決心したとき、私自身の根本問題についても新たな決意をしていた。私を大学から実践の場へと決意させた契機のひとつである。

私は大学から養護学校に移って、この三月で満八年になる。この間何人もの方々から、障害児の教育と福祉に転向されたのですねと言われた。しかし、すでに述べたように、私にとっては障害児と普通児の区別はない。幼児教育も特殊教育も子どものかかわり方において変わるところはない、実践の場におられる方には、このことは至極当然に受け取られることが多いので、これは有難いことである。

幼児期から小学校期へ

この日の午後、こんど結婚する職員のところに、デパートから包みが届いた。Sくんは

その包みを開きたかった。結婚祝をあげさせるわけにはいかない。私は考えて、ポスターカラーの箱を包装紙で包み、紐をかけ、「取扱注意」など書くとSくんはそれをみてニヤと笑い、職員室にいつてきれいな包み紙を持ってきた。それで一時間位かけて丁寧に包んでは包み直し紐をかけ、まるで本物のお届け物のようになった。きれいな包装紙で貼り直すことによって別の箱を作るというテーマはこれから長い間つづいた。小学校の高学年に進むにつれて、そのやり方は更に精巧になっていった。大人が自分の考えを信じて実現させてくれるという信頼感があって、子どもはそれを思い切って創造的に展開させるのだと思う。私との関係で言うならばそれは職員室のあのときにさかのぼるのである。

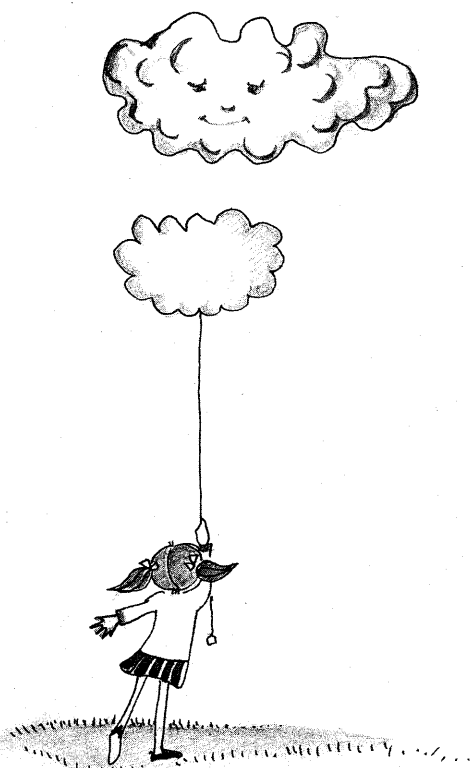
Sくんはこのときすでに、就学猶予をしていて小学校一年生の年齢だった。私は幼児期についてはかなり自信をもっていたが、同じ考えが小学校の段階にも通用するかどうかにについては自信がなかった。しかし、冒険だけでも、同じ考え方で小学校期をも通そうと考えた。子どもが自分らしく生きられるようにすること、自分で遊び活動するようにすること、それぞれの子どもが保育者とかかわりの中で毎日の生活を自分で作ってゆくように考えた。Sくんのこの後の成長をみると、それで良かったのだと思う。

こうして六年生を卒業させて中学校に送り出した子どもたちが、外の世界に好奇心をもち、それぞれの仕方で社会生活に取り組んでいる。

Sくんはいま十七歳である。ミシンで美しい刺しゅうを縫い、版画で自画像を作り、高校で毎日マラソンをし、自分の部屋を自分のやり方で丁寧に分類し整理する。このような

Sくんの成長には、両親をはじめ多くの人たちがかわっている。私との関係はその中の小さな部分にすぎない。しかしあの日の職員室のことはSくんの成長を支える歴史のひとつまであったと思う。同時に私共の学校の歴史のひとつにもなっている。

(愛育養護学校)



遊びを通して育まれる 自律性

内田 伸子

◇はじめに

これまで私はことばや遊びを通して子どもの認識がどのように発達し、どのようなメカニズムのもとに営まれているのかについて探求してきました。この目的のために、子どもとお話遊びをしたり、子どもの遊ぶ姿を保育室の片隅から観察したりしながら、子ども達のことばや遊びの資料を集めてまいりました。お話遊びの相手として、あるいは観察者として子ども達と向かい合うたびに、彼らのもっている新しいものを創り出していくエネルギーに驚嘆させられます。子ども時代というのが、ひとりひとりの人生において最も活発に創造的な学習がなされるときであり、最も豊かな可能性を秘めた時代であることを再認識させられます。そして、このような学習は、保育者主導ではない保育室で、子ども自身が主人公になれる遊びを通じて、最も活発になされるものであることを痛感してきました。

◇ある保育室での遊び

ある幼稚園での遊びの時間に、「イスとり」や「ハンカチおとし」を次々やっていきます。子どもはいかにもその遊びの中にとけこんで、楽しそうに笑い声を立てています。最後までイスに座ろうと、敏捷に動き回れた子どもと、少しもたついた子どももいて悲喜こもごもの情景が展開されていきます。最後に残れた子どもは先生に頭をなでてもらい、いかにも得意そうです。「もっとやりたい」「次は○○したい」と、子どもたちの口から、こういう場面でよく遊ばれていると思われる遊びの名前が次々とびだしてきます。でもたいていは、その声は担任の保育者に向けられているのです。

この保育室では遊びを決定する権利は保育者にあるようです。保育者には集団で遊ぶことを通して、よい仲間関係をつくったり、ルールに従って行動することを習得するというような保育目標をもってこうした遊びを選び、子どもたちの動きを「教育的配慮」のもとに導入し、管理しようとしているのかもしれませんが、しかし、子どもの側から見れば、保育者が準備したプログラム通

りに、上手にこなしていくだけのようにも見えます。とても、子どもの主体性が大切にされているとは思えないのです。

別の幼稚園でのこと、ある三歳児が砂場に大きな穴を掘り、その中にいっぱい水をはって小石を落としていきます。水が砂に吸いこまれて少なくなると、また水を足し、また繰り返して小石を落とし続けます。どうやら小石を落としたときの「ポトッ」という小さな音や水しぶきがあがるのが面白くてたまらないらしいのです。保育者から見たら退屈で、低次の活動に見えます。服が水浸しになって着替えさせるのがめんどろうだという思いもチラリと頭をかすめるかもしれませんが。そこで、つい、何とかもう少し高いレベルの活動に誘導したくなるところなのかもしれません。

ある四歳児は、次々に積木を水槽に投げ入れては、その度に積木が少しも沈んでいかないのびっくりしています。大げさなことで言えば、この子どもは「科学的発見」の過程に従事しているのかもしれないのです。こ

のとき、保育者が「木なら水に浮かぶの」と言っても、子どもは決して納得しないでしょう。そればかりか、保育者のこの不用意なことばかけが、とことん突き詰めてみたいという子どもの自発性の芽をつみとってしまふことになりかねません。なによりも、このような遊びを通じて子どもたちの頭の中では新しいものが生み出され、育っている時間を止めてしまうことになりかねません。

◇遊びとは何か

遊びというのは、本来、人から与えられてするものではないものだと思います。「○○遊び」と名前がつけられるような遊びも遊びには違いありません。しかし、子どもの遊びはもっと広がりがあるものなのです。幼ければ幼いほど、生活そのものと言ってよいかもしれません。何よりも、遊びに従事している本人が楽しく、充実感を感じていられるものではないかと思います。

子どもの遊びについて優れた考察を行っているガーヴェイは、遊びの研究者たちが受け入れている遊びの特

徴を次のようにまとめています。

(1) 遊びは、よろこびに満ちたものであり、楽しいものである。上機嫌の徴候がともなっていないときでも、遊びは、遊び手によって陽性の（ポジティブな）価値が与えられる。

(2) 遊びは、外因的な目標を何らもっていない。その動機づけは本来的なものであり、他の目的に役立つものではない。実際に、遊びは、何が特定の目標のために掲げられた努力というよりも、手段についてのよろこびのほうが大きい。功利主義的な用語を使えば、遊びは、本来非生産的である。

(3) 遊びは自発的で意図的である。遊びは他から強制されるものではなく、遊び手によって自由に選択される。

(4) 遊びは、遊び手の側の何らかの積極的なかわりあいを含んでいる。

(5) 遊びは、遊びでないものに対して一定の組織的な関

係をもつ。

これらの特徴は部分的には他の活動の特徴とも重なっています。たとえば、仕事や芸術的な活動は、自発的、かつ積極的に取り組まれ、しばしば喜びを伴いますが、一定の生産物を生成するという目標のもとに組織立てられている点で遊びとは異なります。

右の特徴の中で異質に思われる第五の特徴は、遊びが、子どもの想像力の発達や言語、認知、社会的関係の発達などと関係している点を指摘したものです。遊びは認知や言語、社会性の発達や基礎に支えられて生じてくるものですから、遊びの発達過程に注目することによって、遊びとそれらの関係の性質を明らかにする手がかりが与えられるものと考えられます。

◇混沌の整理としての遊び

遊びの第三の特徴として自発性が指摘されています。

また、幼児教育の場でも子どもの自発性が大切だとよく

申しますが、なぜ自発性が大切なのでしょう。それは、子どもが自発的にやろうとしていること自体が、その活動がその子どもにとって必要があり、意味があるということの最大の保証なのではないかと考えます。自発的にやろうとしているときには、子どもにとっては何かやる意味がわかっているのです。たとえば、口ではっきり説明できないまでも、何のためにやるのか、どうしたらよいのかは、心には確かに感じているものと思われるのです。

ビタミンCが欠乏しているとき、果物がとりわけ美味しく感じられるように、心の成長に必要なものを子どもは敏感に感じとって、遊びの形で実現していきます。生き生きと活動している姿は、子どもの考えが活発にはたらく、想像力が駆使されているという証拠になります。

子どもは大人から見たら一見無駄と思われるような過程を踏んで、遊びの世界でさまざまな機能を十分はたらかせているうちに、自ら未分化なものが分化し、混沌が整理され、ルールが見えてくるのです。正しい知識や技

能を大人から教えられて覚えて使うのではなく、自らが多様な、さまざまな経験を整理し、原理やルールを発見する力を獲得していくのです。

このようにして発見した原理やルールはこれ以後の子どもとの経験を整理する枠組みになるものです。また、混沌から原理やルールを抽出するという経験の中で習得した手続きの知識は、自律的に生きていくうえでの必要な力になり、これ以後の学習を有意義にするための大きな支えになってくれるはずです。本人は自覚しているわけではないのに、遊びを通じて思わぬ副産物が与えられる可能性があるので。ここに、幼児期の一見非能率的に見える学習過程の発達の意義があります。こうした学習を可能にしてくれる点に遊びの意義があるのではないかと思います。

◇遊びを通しての世界づくり

子どもの遊びとは、を通して混沌を整理する枠組みが次第に獲得されていくものだと考えます。子どもが

環境内で出会う「もの」や「こと」についての感覚的・知覚的経験や印象を素材にして、自分なりに首尾一貫したまとまりのある意味世界をつくらうとする営みなのです。そして、この世界づくりは、子どもひとりひとりの固有の世界観を形成し、自己像を確立するための欠かせない営みなのです。

遊びの中で、とりわけ「想像遊び」「ごっこ遊び」はこのような世界づくりの典型と言えます。これらの、いわゆる象徴的遊びは、過去の経験を現在に再現し、その経験の本質を、からだ全体を使ってとらえようとする、一種の反省的思考、回想的思考の原型があらわれたものと考えられます。

「反省的」といっても、何らかの倫理的基準に照らして、いい悪いを判断するという意味ではありません。過去の経験を時間を経て内省し、眺望したときに、その経験の本質や意味が把握されるという精神過程をさしています。また「回想的」というときも、過去の体験を呼び起こして、その感傷にひたるという意味ではありません

ん。そのときはわからず、むやみに悲しくて泣いたり、怒ってやつあたりしていたことが、現在という時間的・空間的に離れた位置から対象化してみると、その感情の原因や行動の意味が現在の時点で、自分にとってはつきりするという精神の営みを指しています。こういった反省的思考や回想的思考は大人の思考活動においてもはたらいっているものなのです。

私がこれまで注目してきたのは、子どもたちが知覚された世界の中で、このような思考活動を活発に展開し、想像力をはたらかせて、意味を創造するような遊びです。これは、人から教えられ、記憶して、決まりきった筋書き通りにルーティンの活動を実践するような「○○遊び」と名づけられるようなタイプの遊びではないのです。

特に、ごっこ遊びやことばやからだを使って物語を創り出す営みには興味がそそられます。詳細は拙著（内田、一九九〇）に譲りますが、これらの遊びは、子どもが自分の体験や印象をさまざまな文脈にはめ込んでみる

ことによって、秩序をつくり出すやり方を「実験している」と捉えることができるのです。つまり、現実についての一種の「シミュレーション」を行うことを通して、現実とは、それぞれの子ども固有の経験として、秩序づけられ、新しい位置づけがなされていくものと思われる



す。このような遊びに従事する中で、子どもは、しだいに、自律性を育み、自分で考え、工夫し、判断することのできる人格へと成長していきます。

◇自律性の確立

自由保育を行っている年長組の六、七月の保育室の子ども達の遊びを見ておきますと、それ以前の遊び方とはまるで異なっていることに気づかされます。それ以前は、活動はその場で決められ、それぞれの子ども達のルーティンを順にこなしていくようなことも多かったのです。この時期になると、たいていの子どもが、各自「なにをするつもりか」「いつどういうことをするために今日一日をすごすつもりか」を、しっかり心に抱いて登園するようになるのです。一週間先の「基地ごっこ」のために「ロケット」や「宇宙人」を、一か月前の「お店やさんごっこ」のために「商品」や「お金」をつくることに、今日一日を費やすことができるようになるのです。

また、ごっこ遊びでは互いにテーマが共有され、互い

の行動を絡み合わせようとしていますから、もし、テーマから逸脱したり、互いの行動がうまくかみあわないときには、調節しようとする行動がおこります。それ以前のごっこ遊びとの大きな違いは、自分達が演じている役の上での台詞の合間に状況の立て直しや抗議のことが挿入されていることです。それは、設定や役割、短期的なプランを共有するために、相互に筋の展開をモニターし、おかしい点は修正しようとする努力の現れです。

このような状況の立て直しの批判や意義申し立てをするということは、次の二つの点から、子ども達が認知発達の重要な段階に達したことを推測させます。

第一に、想像の世界が現実世界からチェックを受け、軌道修正がなされるということは、現実世界に向かって開かれていることであり、現実との関わりにおいて想像世界がより堅牢なものになる可能性をもったということを意味しています。それ以前のごっこ遊びよりも筋の展開にまとまりがでてくるのはその現れとも言えます。

第二に、子どもたちが自分の中に、役割を演ずる自分とそれをモニターするもう一人の自分を共存させ始めたということを示唆している点です。これは、子どもが自己を対象化し、自分の過去を振り返ると同様に、未来についての予測や計画をもち、自己調整可能な人間として歩み始めたことを示唆しています。この頃から、他律的な存在から、自律的な自己調整可能な人格への脱皮が起ると推測されるのです。

◇おわりに

子どもの遊びの資料から、私が読み取ったメッセージは次のようなものです。子どもは自分自身では自由であると感じられる空間におかれ、他人にじゃまされることなく、じっくりと自分自身と向かい合えるときにこそ、新しいものを創り出す営みが最も活発になるときであるということです。子どもが世界づくりに従事しているときには、保育者は子どもの頭の中で今何が起こっているのか想像するのはかまいませんが、自分の方から子ども

に働きかけるのはさし控えてほしいのです。子どもがまず、援助を求めているときに敏感に察知し、その時こそ、心をこめて援助してあげるといった姿勢が必要であると思います。「わたしが困ったら、先生はいつでも助けてくれる」という安心感があって、なおかつ自分自身を認めてもらえるような保育室で、子どもは自ら工夫し、新しいことを考え出していける自律性をもった人格へと成長していくことができるのではないかと考えます。

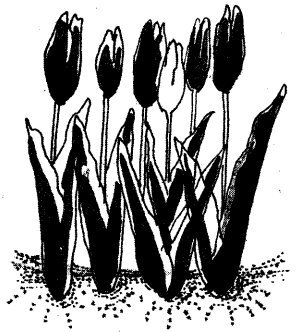
◇参考文献

- C・ガーヴェイ（高橋たまき訳）『「こころ」の構造——子どもの遊びの世界——』サイエンス社、一九八〇年。
内田伸子『想像力の発達——創造的想像のメカニズム——』サイエンス社、一九九〇年。

（お茶の水女子大学）

附属幼稚園の教育(1) 四月

村石 京



幼稚園教育界は、平成二年度より新幼稚園教育要領（文部省）の実施の年を迎えました。この新

教育要領の中で特に重きをおいていることは、子どもが主体的に活動すること、環境にかかわって生活するという面があります。私どもは、この教育要領に述べてあることを基として、平成二年度には附属幼稚園の教育過程を編纂刊行し、一人ひとりの子どもの心身の発達をよりよく伸ばすこ

とが出来るようにと幼稚園教育を実施してまいりました。

幼稚園教育要領によれば、幼稚園教育の基本は環境を通して行う教育であるとし、これに関連し重視する事項として次の三点をあげています。

- (1) 幼児期にふさわしい生活の展開
- (2) 遊びを通しての総合的な指導
- (3) 一人ひとりの発達の特性に応じた指導

このことはお茶の水女子大学附属幼稚園の生活の中で、私どもが最も肝要と考えていることと全く一致しています。私どもは毎日の幼稚園生活の中で一人ひとりが満足出来ることと、幼児期にふさわしい日々が送れるようにと心をくだいています。そのために、子どもたちがのびのびと思う存分遊べる安全で豊かな環境を設定し、思ったことを心ゆくまでやっていける生活を保障していきたいと考えています。幼稚園に行ったら友だちと一緒に好きなことをいっぱいやるのだという思いは、子どもたちの心の中に大きな満足感となっていることと思います。

そして、日々の生活の中で、子どもは新しいことを考えたり、工夫したり、チャレンジしたり、達成したりしながら成長しています。また、人とかかわりの中で人に対する信頼感を育て、友だちの優しさ、思いやり、たくましさなどに触れながら自分自身も育っていきます。しかしいつも思

うように事が運ぶとは限りません。そのとき優しく、力強く支えてくれるのが教師の存在です。思い通りにいかないとき、挫折しないように手助けし、よりよい方向へ伸びていくことが出来るようにと私どもは指導をしています。決してあらかじめ路線を敷いたものによって、子どもを導こうとは考えていません。その時、その場に応じた状況の中で、最も適切と思われる方向を子どもとともに考えあいながら進めていく毎日の真剣な保育があります。幼稚園は外見上は楽しく遊んでいればよいといったのどかさがありますが、その中にも私どもは人間を育てる教育、殊にその根本となる心を育てる教育をしているといった大きな責任と自覚を持って保育に臨んでいます。

更に大切に考えていきたいのは、一人ひとりの子どもの持っている個性を伸ばすことと、そのとくに伸びようとしている発達の特性を見極め、その子どもに合わせた指導をするという点にあります。

す。これは画一的な教育の中では充分伸ばすことは出来ないものであり、自由な保育の中で自分のやりたいことが充分やれる、相手がいつもそれを認めてくれるという環境の中で育つものです。夫々の子どもが充分に自己発揮出来るような環境と教育によってこそ、自分らしさを持っていきたいとした幼児期が過ごせると考え実施しています。

四月の保育とねらい

このような考えを基本におきながら、附属幼稚園では日々の保育を進めています。その中では種々な日常が展開されていきます。それは事前に教育計画をたてて、それに従って進めていくといった固定的なものではありません。しかし四月は一年間のスタートの月であり、新しい子どもたちを迎え、あるいは新しい保育者を仲間を迎え、新しい一年間の始まる月なのです。園としての充分な年間の教育計画を持ち、あるいは学期

毎、あるいは月毎の教育計画及びねらいというものをしっかりとたてて、教師間でよく話し合っていくことが必要です。また、附属学校の使命とされている研究計画に関しても、その年度の始まりの月として年間の計画・進め方を充分に練っていくことなども、附属の教官としての必須のことと考えています。

こういった基礎的なものをふまえた上で、現実の子どもを迎え、その子どもたちに合わせながら変化させていくという教育の柔軟性こそが大切なのだと考えています。先ず子どもに合わせるという表現のもとに、保育者が白紙や無計画で教育の場に臨んだりすれば、その保育は場あたりの計画性のないものとなってしまいうでしょう。あるいは逆に教師のもつ計画を至上のものとして、子どもがそれに合わせることを余儀なくされるような保育であれば、それは教師主導型の保育となってしまおうと思います。幼稚園の中心的存在はあくま

でも子どもであり、教師は子どもが主体的に活動していく環境をつくり、子どもを支えていく存在であります。このような教育理念をもちながら、附属幼稚園では現場の保育を行っています。

四月は何といっても、新しく入園する子どもたちを迎えるといった大きな出来事があります。どんな子どもたちが園に入ってくるのだろうかというワクワクするような楽しさがあります。子どもが安心して自分をゆだねることが出来るように暖かく迎え、そして自分を充分出していける日が早くくるようにとねがい、保育環境を整えたり、子どもについての情報を上げたり、保育者としての保育技術の向上を目ざして努力したりしています。幼稚園は新しい子どもたちを迎え、そして年中

組、年長組に進級した子どもたちとともに、どんな一年間の生活があるのでしょうか。子どもたちの幼稚園に対する期待と不安と同じような思いが教師の側にもあります。その中で四月の保育として教師にとって肝要なことは、あせらないこと、そしてどこまで自分の忍耐強さを拡げていけるか、人としてどこまで優しく幼児にかかわっているかなどかが課題とされます。順調にいく日もあれば、その逆の日もあるでしょうが、子どもをわくの中に入れることをしないで、一人ひとりの子どもを全面的に認めていくことから、全ては出発していくと思います。

(お茶の水女子大学附属幼稚園)

保育学事始め

松沢 孝博



「保育学事始め」という題を頂いた時にタイミングのいい、私のための題のようにも思えたのです。つまり、今までは保育のことに関わることで発言をしたり、書いたりしても自分の気持ちの中ではないいわゆる心理学を大いに引きずっていたのですが、保育というものを過去の事に囚われる事無く考えていくことができると思い始めています。しかもやっと迎いついた感じがするのです。そして長い時間

を経たために感慨のようなものすら浮かんでいます。といいますのは個人的なことで恐縮ですが、大学の学部・大学院の課程で時間をかけていわゆる科学的心理学の方法論を学んだものでした。それがまた高校とは異なり大学生としてのアイデンティティを産み出す働きがあったと思われまします。それ故何の疑問を抱くこともなくその方法論の精緻さを追及し、その面白さも感じ始めていました。とこをが自

発的にかかわりをもっていた学童保育の子どもたちとのかかわりや、当時の恩師の研究（施設で生活している人々を対象にした研究）の下働きを通して、心理学の研究方法はこれだよいかと疑問を持ち始めたのです。つまり心理学の方法論を通して子どもを見ていくと実際の子どもたちと何か仲良くつきあえない。また研究者が何と言おうと被験者というのは研究者の知的好奇心の対象であり、研究の材料ではないのではないか。被験者である子どもや人びとの人生に研究がどのように影響を与えてしまうのか、研究者の被験者に対する責任の問題はどうなるのかなど頭を巡り始めてきたのです。そしてむしろ実践現場だからこそできる研究、実践現場でしかできない研究もあるのではないかと考えたのです。しかし様々な研究を見ても実践現場独自の研究はほとんどなく、現場の人の研究でも方法論は大学研究者の真似であったり、研究は研究、現場は現場とはっきり区別している人などいわゆる科学的方法論

にのっとってされている研究がほとんどでした。

さて大学を出て乳幼児と共に生活していく仕事に就きましたときに、意外にもいわゆる心理学の方法論は毎日の子どもとのかかわりのなかでは生じてきませんでした。むしろ子どもたちから「ぼくを見て」「私自身を見て」と教えられ、また子どもとのかかわりで困った事が生じた時、その子どもを良く見ていくことが大切であるということも子どもたちから教えてもらいました。ところが、何かまとめて研究として発表することを考えると、どっぶり潰かっていた方法論つまり、仮説は？ 公共性は？ 客観性は？ 検証可能？ 一般化できる？ などのスクリーニングが立ちほだかり、更にそれは主観的であるといって一蹴されることが恐ろしいこともあり作業は進まないわけです。もっとも研究作業が進まないことの言い訳だったかもしれないが。このように一旦研究とか学問として考えると科学的心理学の方法論が頭をもたげてしまい、しかも自分自身

の中にある疑問を押し潰して、科学的方法論を用いて子どもたちの事を考えると、様々な研究が仮説的に生まれてくるわけです。そして心理学という分野の片隅で生きていくのならしょうがないとも思い始めてしまうのです。しかし心の底にある疑問を呼び戻すとそれは大きな渦巻きが生じたり、どちらの方向でいこうかと迷い、行きつ戻りつが始まるわけです。しかしいわゆる科学的な方法論ではない方の方法論といっても明確な形で自分の中にあるわけでもなかったのです。現場での年数が増えるに従い、少しずつ科学的方法論に対するこだわりが薄れていくのが分かるのですが、心のどこかでこだわっている部分を消すことが出来ないでいました。そういうわけで現場で年数を経ながらも年数だけを経てしまい、方法論を確定することも出来ないまま来てしまったというわけです。

ところが新しい年度になってほとんどこだわりを持たなくなっている自分に気づき、正に過去にこだ

わりのないところで保育について考えていくことが出来るようになったと思っています。そういうことから私にとって事始めであると思うわけです。

さてここでは具体的に保育学・保育論というようなものを創りあげていくことにふれるのではなく、それを創りあげていくにあたり大切に考えておきたいことを、自分の中に確認するためにも幾つか述べてみたいと思います。

かわりを楽しむ中に生まれる保育学

子どもは一人で生きているわけではなく、身近な大人と共に生きていくわけです。例えば赤ちゃんがたまたまお母さんに笑いかけるとするとお母さんはそれに引きずられるように赤ちゃんに笑いかけるといように、自然に相互のやりとりが成立して、互いに生きていくエネルギーのようなものをそれぞれから受け取っていくのでしょう。子どもが「立つ」ということを見ても、子どもの「立つ」という意志

と立てる喜びを大人が感じて、それを喜び、子どもに返すことで、子どもは本当の意味で立つことが出来たといえるのではないだろうか。そこでは共どもが喜び楽しんでいる様子が見られるものです。この取るに足らないと思われるような小さなことがむしろ子どもを理解することにとっても重要なことと思われまふ。なぜなら単に子どもの行動の成長的变化の一つが増えたというだけでなく、そこに見る子どもの意志や、それにともなう達成することができた自分自身の喜びや大人によって喜んで貰えたことで、子どもの世界をも変化していることが感じられるからです。そして子どもが喜んで欲しいのは、表面的に目に見える変化ではなく、むしろ子ども自身の嬉しい気持ちを感じて欲しい、一緒に喜んで欲しいと思っているのではないでしょうか。

ところが暫く時間が経ち、私たち大人は子どもを前にして、ともすると、子どもの見えたる行動の数を増やすことに一生懸命になってみたり、大人のい

うことをどれだけ理解できるようにするかについて心を砕くことが多いように思ひます。そこではおとなが絶対的立場のまま変わることなく子どもに向き合っていますので、おとなと子どもの間柄は、一方的に指示する―指示される・あるいはコントロールする―コントロールされる関係でしかなくなりまふ。そこでは、子どもが大人の希望通りに行動したときのみ大人が楽しい嬉しいと感じるだけで、子どもの方は本当の意味で楽しさを感じることが少なくなりまふ。ということとはかわりの中で相互に楽しむことが見えなくなってくるということでしょう。そして、子どもに対する大人の理解や対応が一方的になるということでもあります。さらに加えていうならば、子どもの経験はさせられ経験でしかなく、子ども自身が自分自身の人生を自分なりに創り上げていく下地を、おとなが早い時期に子どもから取り上げてしまっていることにはならないでしょうか。

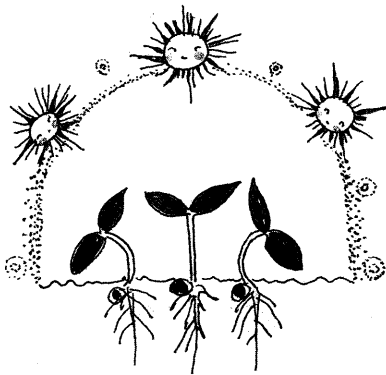
先日実習先から帰ってきた学生が、保育者だから

何かをしなければならない、何かを教えなければならない気持ち強く持って子どもに向かっていた時には、子どもに対してイライラしたり、時には子どもから「先生怒ってばかり」と言われてしまうことがあり、うまくつき合えないことを感じていたが、その時の子どもの気持ちを感じて言葉にして子どもに伝えると、特別何をしたわけでもないのに、子どもがこちらを向いてきて自然にかかわりがスムーズになり、辛く感じていた実習が少しずつ面白くなってきたということを、喜びながら報告してきた事が思い出されます。子どものかかわりが楽しいと感じられるときに子どもに対する理解が進み何をしたらいいかということが見えてくるのでしょうか。

保育者一人ひとりの主体性・独自性から生まれる保育学

今までの保育学・保育論というようなのは大学関係者、もしくは専門研究者が創り上げ、現場の保

育者はその人々の協力者であったり下働きであったりすることが多かったように思います。そして保育者の提示したものに則り保育が成されてきた面があるとおもいます。ですから保育ということは大事だといわれながらも、婦女子のかかわることであると



いつて低く見られたり、男性がかかわりを持つことの抵抗感が根強くあったように感じられます。つまりそれぞれの保育現場の主体性をもってして保育が成されてきたというより、既成のものによって成り立っていたといってもよいかもしれません。ですから次のようなことが起こっているといってもよいのでしょうか。それは、幼稚園教育要領・保育所保育指針が改訂され、どうして良いか分からなくなったということを保育現場からよく耳にすることです。保育者がそれぞれの保育所や幼稚園の特殊性を生かして自由に保育する度合いが広がっていることであるにもかかわらず、どうしてよいかわからないということは、本来その保育者が保育現場において主体的にかかわりをもっていなかったということでしょう。あるいは保育というものが何かに従属的・寄生的にかかわっていたということかもしれません。ということは保育者自身も、させられ体験の継続の中で、子どもとのかかわりを通して発見の喜びや保育

の面白さというものを感ずることが少ないということといえるかもしれません。さらにそのような研究者とかかわる子どもも、保育者とかかわる喜びや明日につながるエネルギーを獲得できないまま過ごすということでありましょう。

保育の置かれた位置から保育者の主体性・独自性を考えてみましたが、保育そのものをみると、次のようなこともいえると思います。保育現場は一人の主体である保育者が、一方の主体であるその子ども・その子どもたちと向き合い、かかわりあう場です。ですから保育者である“私はこのように思う”、“私はこのように感じる”ということを表現できるといってもあります。そしてそれを他の人に十分説明できるだけのものを用意することで、必然的に保育者の主体性・独自性が生じてくるということです。ですから保育者自身が保育学・保育論というものを創り上げていくことに何ら障害があるわけではなく、むしろその材料は保育現場の中に無限に

有り、いつでも独自に創り上げられることが可能であるということです。それが大仕事のようにみえることでもあります。そこでの作業における発見や驚きから保育自体が面白く感じられるように変わっていくことでもあります。それでも勿論、別な面からの検討の用意は、恣意的にならないために常に必要なことであります。そのためにもつぎのことが大切になってくると思います。

保育者間で自由に子どもについて保育について話し合うことから生まれる保育学

子どもとかかわる保育者は、その保育者だからこそ感じたりする子どもに対する思いや問題意識があると思います。それはたとえ同じ保育所・幼稚園の同僚とでも、生きてきた歴史、保育経験、保育に対する理解や意欲が違うので当然のことでしょう。しかしそれには偏りがあることを含んでおくことも忘れてはならないと思います。それでもそれらを主観

的であるといつて切り捨ててしまうのではなく、子どもも保育者も常に心を動かしながらかかわっているのが保育現場であるので、むしろそれを保育者同士の間で公開をして検討を加え、共通理解を作り上げていくことが大切ではないでしょうか。なぜなら年長者や経験の長い保育者に合わせて主体性を放棄してしまおうのではなく年長者も若い人も、経験の長い人も短い人も、それぞれが保育現場で感じることや問題意識を提示することや、他の保育者の思いや感じ方を聞いたり感じることによって、子どもに対する見方が広がったり深まったりするばかりでなく、保育者間の理解が増すこともあるからです。それは実習に来ていた学生たちが遠慮がちに述べたことややさやかな感想が、子どもとのかかわりが変わるきっかけになったり、保育者間の理解度が増したために協力がスムーズにはかれるようになったりすることは多々あることから実感として感じることができます。もっとも表出言語が未熟な子ども

たちの心持ちを感じる事が出来る保育者は、他の保育者のそれについても感じ理解することが出来るでしょう。しかしその共通理解ですら問い直される可能性があることに關して、保育者は常に心を開いておく必要があると思います。例えば時間がかかった共通理解であるとしても、それが固定してしまうときには保育自体も硬直やマンネリを招く事になるからです。

以上「保育学事始め」ということで述べてきました。しかしよく考えますと、私自身が大学にかかわるようになり、大学生を前に教えたり伝えたりすることを主な仕事としていたために、知らず知らずのうちに自分自身の限られた知識や経験だけを嵩に、未熟な学生たちにということで、一方的に教え従わせることに快感を抱く権力者になっていることに浸りきってしまう危険性が常につきまといっていると思われるわね。ということ、子どものことを考えた

り、保育のことを考えたりすることが、単に仕事の材料でしかなくなるということであり、まして子どもと直接かわりを持つことが遠くなるだけでなく、むしろ子どもとかわる時には加害者として立ち現れる可能性があり、図らずも、初めに批判した状態に自分自身が陥る危険性を含んでいるということであると思います。そのように考えるとこの機会が、子どもと向き合う姿勢や研究の姿勢について改めて考える機会になり、私にとって実質的な子ども学、事始めであったといえると思います。

(四国学院大学)

故国を後にして(1)

手の中にどんぐりといふ故国

モーレンキャンプふゆこ



私は日本を二度後^{あと}にした、と思っている。一度目は二十二歳横浜の港を離れて、太平洋に漕ぎ出した時だ。

五月^{さつき}晴れ家出国出の太平洋駆け切る波は無限より来し

未知の世界への出発は、希望に満ちていたようである。

生活に追われてなかなか思うように帰国できなかったそれからの二十二年は、「望郷」という観念の日本に住むことになる。観念の日本とは、柿の木であり、お寿司屋さんであり、コスモスであり、あるいは「山吹の花」という言葉であったりした。「心の故郷」

にしがみついていた訳である。

特定の明確なあこがれがあるということは、ある意味で幸福なことなのかもしれない。

あこがれが成就した瞬間の充実感、何の喜びにも代え難いものだ。国を出て波瀾万丈の十二年目、やっと良き家庭に恵まれて里帰りした時の、あのゆっくり下りゆく飛行機から見えた東京の灯。爆ぜた感動の瞬間を何と有難く思ったことだろう。そして又、六年後夢成って家族を連れて里帰りの時の、あの青田の美しさを、いったいどう説明したらよいだろう。

さやさやとそよぐ青田の陽の中を夢のうつにさまよいて居り

さやさやとそよぐ青田の陽の香り幸みつけし遥かなれども

さやさやと青田の波に陽が揺れて渴きし我の心浸すも

禁固が五官の豊かさをもたらすという不思議な原則も、身をもって学んだ。

それが、日本に二十二年、外国に二十二年という、ある節目の年に、オランダの一冊の本と、その作者に出逢った。日本だけでなく、私の内にくすぶっていたあこがれ―人間共通の文学性というものを何としても成就したく、それから二年かかって、短歌俳句詩など五百程を英訳した。英国人の翻訳家が、誤りを正してくれた。最後には、同じ外国人である彼女もすっかり興奮して、共同制作をするものさえてきてきた。まずは内容で勝負す

るしかない訳作にとつて、ムードで悦に入っていた歌々が、哀れであつた。それでも何とか英詩として成り立つ（といつても好き好きだが）ものが数篇できたその喜びの瞬間（あゝ、これを喜びといわずに何といおう）よりどころとしていた心の故郷日本が、ふとその光彩を失ってしまったのである。これが二度目の出航となつた。

空に星机上に熱き国言葉ふり返るまじ暗き渚を

未知の世界への出発に違いないが、この二度目の出航は、五月晴れより夜が、希望より不安がふさわしい、それでいて死場所を探すためのような、二度と帰ることなき毅然とした出発であるように思う。この自分の一首を口ずさむと、どこからか勇氣が湧いてくるのである。

劇作家須藤出穂氏が私のドラマを作つて下さつた時、その中で引用なさつた土屋文明の有名な歌がある。

魯鈍なるあるいは病みて立ちがたき来りすがりぬこの短き日本の歌に

私はこの歌がたまらなく好きである。日本へのあこがれが消え去つた今、一段と心に沁みるのである。もうあの青田波をあんな風に恍惚と思うことはないかもしれないと淋しく

は思うのだが、その代りに、何か新しい大陸が発見できるかもしれない。

オランダには人工の森がたくさんある。森の中にはつましい菜園があつたりして、その垣根に沿って菊やコスモスが揺れている。山路のようなうっそうとした森の道にはどんぐりがいっぱい。オランダ語も何とか分かるようになって、昨日は若い生徒達と笑い転がる日本語レッスンとなった。私もゆつくりとどんぐりを拾おう。「来たりすがりぬこの短き日本の歌に」……一九九一年、やつと数篇から成る訳詩集ができそうである。

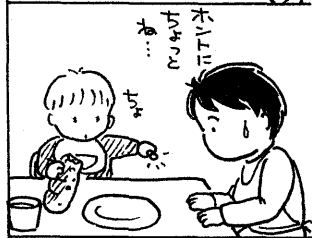
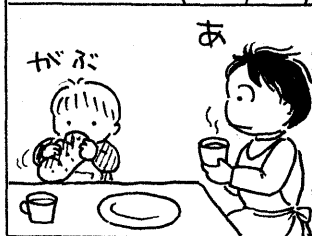
手の中にどんぐりといふ故郷あり

(歌人・アムステルダム補習校)

*** ある日の育児日記から ***

(4)

佐藤 和代***



この春は、圭にとっても進級の季節です。保育園のつぼみ組（〇歳クラス）から、たんぼ組（一歳クラス）へ。ひとつ大きくなるようで、何となくウキウキしてしまいます。

先日、保母さんから、子どもといっしょにたんぼ組の部屋へ行くように言われました。部屋に慣れるためだそうです。ふーん、そんなものかな...と、帰りがけにたんぼ組を訪問。ひと足ふみいれたとたん、なぜ「慣らし」が必要なのかわかりました。圭が、私にしがみついて、わーわー泣き出したのです。

ああ、幼い子にとって部屋が変わるといのは大変なことなんだ。私だって、小学校低学年のころ、よそのクラスにはいるのはこわかった。妙によそよそしくて、早く出ていけ！と言われそうな気がしたものの。まして圭は、つぼみ組以外知らないんだもの。

「進級」を軽く考えていた私も、ようやく覚悟し始めました。進級本番には、部屋だけでなく保母さんも変わるはず。圭にとっては、ちょっとした試練の時期になりそうです。

さて、親としてはここをどう受けとめましょうか。せめて家庭内はあまりバタバタしないように...。また自分、家事は手抜きになるかな？



圭は、お父さん（とーと）の声を
お母さん（かっか）より先に
呼び始めました。... あーあ。

遊びの流れを追って

田中三保子



子ども（たち）が一つの遊びを始める。短い時間で終わってしまうこともあれば、長い間続けられることもある。毎日続くこともあれば、時を経て繰り返されることもある。遊びを始めた仲間の間だけで行われることもある。輪が広がっていくこともある。遊びは続いていても、それを担うメンバーが入れ替わってしまうこともある。

四歳児の二学期に始まった、“恐竜作り”は一方では同じ遊びとして広がり、他方では、“恐竜”という概念は保ちつつも別の遊びへと形を変えていき、さらには、“恐竜”も他のものへと移り変わっていった。この一連

の遊びは結局、ほぼ一学期間にわたり継続されていたのであるが、こんなに長く続いていくとは、当初私も予想していなかった。

組にはいろいろな子どもがいる。新しいことにパッとびつく子どもいれば、関心は示しながらもなかなか手を出さない子どもいる。周囲に関係なく自分の遊びに没頭する子どもいれば、ずっと知らん顔をしていて急にやり始める子どもいる。さまざまな個性をもった子どもたちがそれぞれ興味をもったときに、その子らしいやり方で、参加したり、自分の遊びに考えをとり入れたりして、“恐竜”の遊びが継続していった。その様子を追ってみる。

“恐竜作りの始まり”

二学期になって間もない頃、隣の年長組で恐竜作りが始まった。廊下を通ると見える壁ぎわに少しずつ恐竜が増えていく。厚手のボール紙に丹念にクレヨンで彩色された恐竜たちが、両足をふんばって立っている。身の丈四、五十センチはある恐竜が廊下の基地に出現したり、年長児が恐竜に紐をつけて歩いてる姿を見かけるようになった。

「せんせー、恐竜作りたい。お散歩できるのがいい。」

ある日、Hが園庭から駆けこんでくるなり言った。よその組で珍しいことがあると目敏く見つけて、一番最初に組に持ちこんでくるのは、いつも彼である。

「そうねえ。」私はちょっとした間逡巡した。年長児と同じものを作りたいと言われても、Hはまだ年中である。

厚手のボール紙を二枚重ねて切ったり、広い面積を丹念に塗ったりするには、それなりの技術や力、根気が必要である。いや、彼ならできるかもしれない。組の中では

体力も洞察力もとび抜けている。自分に挑戦してみたい機会かもしれない。でも…他の子どもたちが次々に欲しがったらどうしよう。私がほとんど作ってやることになるだろう。一人の恐竜にかなりの時間と手間を費すことになる、他のところに手が回りかねてしまうのは目に見えている。

「ねえ、Hくん、あれはとっても大変なのよ。切るのも色を塗るのも一生懸命やらないとできあがらないけれど、がんばれるかしら。」「やってみる。」Hは躊躇なく答えた。「それじゃどんな恐竜にするか考えておいてね。」決心して、私はボール紙を取りに行った。

「これがいい。」恐竜の大きさを比較した絵本のページをながめて、Hは、最大の恐竜ブラキオザウルスを指さした。三人兄弟の長兄、五月生まれで組一番の大きな体格の彼にとって、大きいことは素晴らしいことなのだろう。私が、大きなボール紙に恐竜の輪郭を書いていると、子どもたちが寄ってきた。Hは床に座りこんでマジックで色を塗り始めた。まわりの子どもたちは、少し

の間ながめるとそれぞれ自分の遊びに戻っていったが、UとNは色塗りを手伝ったりしている。かなり丁寧に時間をかけて塗りあげると、Hは万能鋏を使って自分で切り始めた。固いので力をこめて切っている。頭部と足の爪のところを除いて一人で切り抜いた。さすがに力がある。反対側の色塗りのときは観衆も助人もなくなつて一人で頑張っていたが、やはり少々雑になつてしまった。

二枚の紙の背の部分を張り合わせる。気が急ぐらしく長いテープで一氣に張ろうとして却つて失敗してしまう。殊に丸みのところなど、テープを短くして少しずつ張っていかないときれいにできない。手伝いながら一緒にするうちに上手になつてきた。いつもやりたいことがあると待てずに一人でさつさとやってしまうので、つい任せてしまつて、テープの使い方など細かい部分に目が届いていなかったと反省させられた。私が足を補強し、おなかにマチを入れてやつと恐竜が完成した。「よくがんばったわね。」自分の力を精一杯使つて一日で作りあげられて、Hはさすがに満足そうだった。「ぼくが一人で

作つたんだよ。一日で作つたんだよ。」とまわりの子どもたちに自慢そうに話していた。

恐竜の散歩用の紐を年長児と同じように首につけた。

Hは喜んで引つ張つてみたが、すぐに首を前に落として倒れてしまった。首の長い恐竜である上に、私が絵本の通りに前足を真つすぐ下に書いたのがいけなかったようだ。初めから引つ張ることを念頭に置いて、前足を前方に後ろ足を後方に傾けたり、安定がよくなるようなデフォルメを考えるべきだったと思慮のなさを反省した。紐の位置を工夫したりしてみたが、大して改善されないまま帰る時間になつてしまった。あとで、後ろを重くしたりなど試みたが、長い間倒れないというまでにはいかなかった。翌朝、Hは母親に嬉しそうに恐竜を見せると、あとは知らん顔であつた。夢中になつて作るけれど、できあがつたものに再び関心を示すことはふだんからあまりない子どもではあるが、倒れ易くなければもつと使ってもらえたかもしれない。

『恐竜作りが続く』

Hが作った翌日、Mがチラノザウルスを作った。切るのは私がしたけれど、楽しそうに、丹念に色を塗りあげた。首に紐をかけてやると、彼は少し引っ張ってみて、満足した様子で恐竜を棚にのせ、外へ遊びに行った。このチラノザウルスは、何日もの間Hのブラキオザウルスと並んで立っていたが、ついには家に連れていかれた。

M夫のチラノザウルスには鋭い歯があることを、Hは目敏く見つけた。「ぼくのにも欲しい。」草食の恐竜には鋭い歯はないことを一応説明したが、ブラキオザウルスも歯をむき出すことになった。

その後AとKが、それぞれ二日をかけてプロントザウルスを作り、すぐに持ち帰った。M子は大きなブラキオザウルスに取り組んだ。一人で黙々と色を塗っていたが、それで一日が終わってしまった。どうしてもいつて未完のままの恐竜を持って帰った。

“お面作り”

お散歩用恐竜作りは私が思った程には広がらず、男児の間ではお面づくりがはやった。自分が恐竜になって遊

ぶ。中でもUは毎日お面をかぶって登園する程であったが、それも一週間で終わった。彼はその後も一人だけお面をかぶって遊んでいることがあり、お面の足やしっぽがちぎれてしまった。その度に「また作って。破れちゃったんだもの。」と言ってくる。ちぎれた部分を一緒に探し出し、くっつけたり補強したりしてまた使ってもらうようにしていると、やっと「直して」と持ってきてくれるようになった。

“小さい恐竜作り”

E子が「このくらいの恐竜がほしいの」と言ってきた。十五センチ程ので散歩用にリボンをつけたいという。E子の子を見て、女児が五人、次々と同じ首長竜を作った。E子はできあがった恐竜を大事そうに持ち帰り、また翌朝持ってきた。ある朝恐竜を持たずに来たので、わけを聞くと足がとれてしまったという。翌日持ってきた恐竜を補修してやると、嬉しそうにまた大事にかえて遊び出した。

“N子の恐竜作り”

H子の恐竜から一か月程経った頃、突然N子が「大きな恐竜を作ってください。」と言いにきた。誰ももう作らなくなっていた時なので唐突な感じがし、私は一瞬「えっ」と思った。N子は私からチラノザウルスを受けとると、床に腹這いになって色を塗り始めた。その横にE子が小さい恐竜をかかえて座りこんでいる。E子と話をしながら、N子は楽しそうに、少しずつ恐竜の色を塗りすすめていった。その様子は他の子のように一気に色を塗っていくとは少し違っていた。青を基調として、いろいろな色の模様が描かれていく。縞模様やハート、星などがある。余白をたくさん残したまま、まわりを切り始めた。床にペタンと座りこみ、黙々と力を入れて鋏を動かし、とうとう全部を一人で切り抜いてしまった。前足の鋭い爪の部分などかなり上手に切れている。Hほどの体力があるとも見えないのに、相当な技量と力である。二日目になって、全身を模様で彩られた不思議な雰囲気、霧気、恐竜が、ようやくできあがった。そしてN子は大きな恐竜を、E子は小さなのを後方に従えて、二人し

て散歩に出かけていった。この後も時々、N子は恐竜の模様を描き加えていった。大ていE子が一緒に、Uが手伝っていることもあった。そのUが私に言いに来た。「あんな恐竜いないんだよね。」「とってもおもしろなのよ、きつと。」Uはふーんという表情をした。

“恐竜の家”

N子とE子が恐竜の家を作り始めた。中積木であまり高くなく周囲を囲い、恐竜を連れて中にはいって遊び始めた。小さな積木の他はあまり使わず、つもりになって遊んでいる。中積木が空いている時には恐竜の家が建てられることが多かった。Uが時々お面を被ってこの家の仲間に加わった。

“恐竜のラーメン屋さん”

恐竜の家の隣に恐竜のごはん屋さんが出現した。N子やE子とよく話をするが一人で遊んでいることの多いGが始めたものである。Gは紙に茶色を塗り、それをごはんと言っている。子どもたちが買いにきた。特にAはおもしろがって何度も買いにいったが程なく売り切れてし

まった。すると今度は自分で紙に色を塗って作り始めた。すでに家に持ち帰っている恐竜に食べさせてやるからとせつせと作り、「恐竜さん喜ぶかな。」と大事そうに持っていた。

Gはその次に恐竜のラーメン屋さんを始めた。まずマークのついた看板を作りあげると、呼びこみを始めた。子どもたちがやってくると、「まだできてませんからしばらくお待ちください。」と言っている。恐竜しか食べられないとのことで、お面のない子は断われ、友だちに借りたり、作りたいと私のところに来る子も出てきた。Gは呼びこみに専念するばかりで、ラーメンを作る気配はない。ラーメンを食べるつもりで来た子どもたちがうろうろしている。どうやらGには具体的な考えはないらしいので私はまずテーブルを持ってきた。「おちゃわんもいりますね」と言うと、Gが「うん、そうだね。」と言う。ままごとのところからお茶わんを借りてきた。ごはん屋さんの時には大きな紙をむやみに使ってしまったので、今度は少し考えてほしいと思った。

使い残しの紙を持ってきて細く切りお茶わんに入れて、「はい、ラーメンです。」と言ってみた。Gも子どもたちもそれをすつと受けとめてくれた。

Yが突然泣き出して私のところにやってきた。ラーメンを食べたくてお金を作って行ったのに、恐竜じゃないからと断られてしまったらしい。「だってYは恐竜になりたくないもん。」と泣いている。ラーメン屋さんに交渉に行くが、Gは難色を示す。彼としては恐竜に食べさせることに意味があったのかもしれない。Yは大粒の涙をポロポロこぼし続け、まわりの子が「恐竜じゃなくてもいいじゃない。」と言って、Gも「じゃあいいよ。」と譲ってくれた。Yはカップ入りの紙切りラーメンをもらって満足そうであった。

そのままこのラーメン屋さんはただのラーメン屋さんになり、時々店開きをした。ラーメン屋さんをする人はいれ替わったが、Uがはいっていることが多かった。自分で丹念に紙を切ってラーメンを作る。十二月の初め、彼はその紙のラーメンを袋一杯持って帰り、その後店は

開かれなかった。

“動物作り”

E子はいばらくの間小さい恐竜で遊んでいたが、今度は「お散歩できるねずみさん作って。」と言ってきた。

恐竜と同じように紐で引く張っていると、女兒が次々とねずみやうさぎを欲しがり、恐竜作りは動物作りに変わった。外で遊ぶことの多いU子が珍しく室内にきて一人でかわいいうさぎを作りあげた。E子は次にキリンを作り、その後ラッコが欲しいと言いつ出した。立ったのではなくおなかに貝をのせているのがいいと言う。まわりをテープでとめ、中に詰物をしたラッコができあがると、E子はそれを乳母車にのせたり、ふとんに寝かせたりして大事な人形としてかわいがってくれた。

“再び恐竜作り”

十一月の初めになって、Uが大きなトリケラトプスを作りたいと言いつ出した。友だちに手伝ってもらったりして塗りあげた恐竜が完成すると、彼は雨の日にもかかわらず大事そうにかかえて帰っていった。そして翌朝また

持ってきた。このトリケラトプスはしょっちゅう使われて、さしものボール紙もよれよれになりうまく立たなくなってしまった。ちょうどその頃、K介、N、Mが同じトリケラトプスに取り組んでいた。Uは「ぼくにも新しいの作って。だって変になっちゃったんだもん。」と言ってきた。私はまた裏打ちしたり補強したりしてUに渡した。この恐竜は二期の終わりまで活躍し、最後に連れて帰られた。

子どもは自分がやりたい時にやりたいことに取り組むとかかなりの力を発揮する。そして充分遊んで満足すると、また新たな遊びの発想を生み出してくれるのである。

(お茶の水女子大学附属幼稚園)

ハンス・フィッシャーさく／え

『 た ん じ ょ う び 』

を め ぐ っ て

高 原 典 子

誕生日のうれしさは二種類あります。自分の誕生日を祝ってもらううれしさと大好きな人の誕生日を祝ってあげるうれしさ。その両方の喜びをみごとに表現しているのがハンス・フィッシャーの『たんじょうび』です。フィッシャーは見返しの絵からお話に至るまで、ほね惜しみせずに子どもの気持ちに寄りそった作品を描き上げ、それを『こねこのびっち』につなげました。

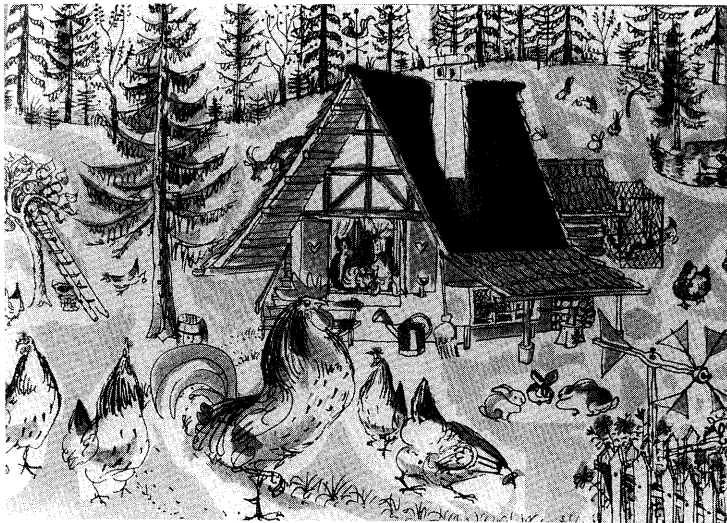
○ 包 帯

お話はリゼッテおばあちゃんの家を舞台として展開します。おばあちゃんは森のそばの野原にある家で、おんどりやめんどり、あひる、うさぎ、やぎなど二十六匹の動物たちを自分の子どものかわいがって暮らしていました。とりわけ、だいにされていたのは、ねこのマウリとルリ、そして、犬のベロ。最初の場面（図版1）では、その動物たちが半ページの画面いっぱいに紹介されます。遠景のうさぎなどは一筆描きといってもいいくらいにデフォルメされていますが、無駄なく確実に

その動物らしい動きを表現するみごとさ！ フィッシュ
ーはまさに「線描の魔術師」といえましよう。そして大
地の黄色は、動物たちの生活がいかにのどかで満ち足り
たものかというその「幸福感」を象徴する色彩としての
輝きを放っています。

さて、ある日、おばあちゃんは村へ買物に出かけま
す。三匹に、しっかり留守番するように、と言い聞かせ
て出かけるのですが、二匹のねこはすぐに台所に飛びこ
んで、おいしいものを捜し始めます。それを止めるのが
ペロ。ペロはその日がおばあちゃんの七十六歳の誕生日
だということをちゃんと覚えていて、お祝いしてあげよ
うと二匹にもちかけるのです。

実は、ペロは少し前に斧で木を割る手伝いをしてい
て、左前足にけがをし、おばあちゃんに介抱してもらっ
たのです。病人やけが人にとって、やさしく看護し手当
てしてくれる人は特別な存在です。その痛みを理解し、
普段だったら許されない甘えも許容してくれそうな人。
看護する人とされる人はしっかりと向かい合い、必要に



◀ 図版 1 『たんじょうび』（福音館）より



やさしい リゼ、デおばあちゃんが、ほうたいを してくれます。ペロは くんくん、ないますが、わるいきもちではありません。

応じて閉鎖的な関係さえ築き上げます。ですから幸か不幸か、病気の子どもは看護してくれるおかあさんを独占することもできるのです。ペロが包帯を巻いてもらっているページ（図版2）も、この絵本の中で唯一、おばあちゃんとの「二人だけ」が親密に描かれています。でも、ペロはおばあちゃんに手当てしてもらって、そのやさしさに酔いしれようというのではありません。包帯はおばあちゃんのペロへの愛情の徴（しるし）でもあるのですから、今度はペロがおばあちゃんを喜ばせてあげたいと思うのです。

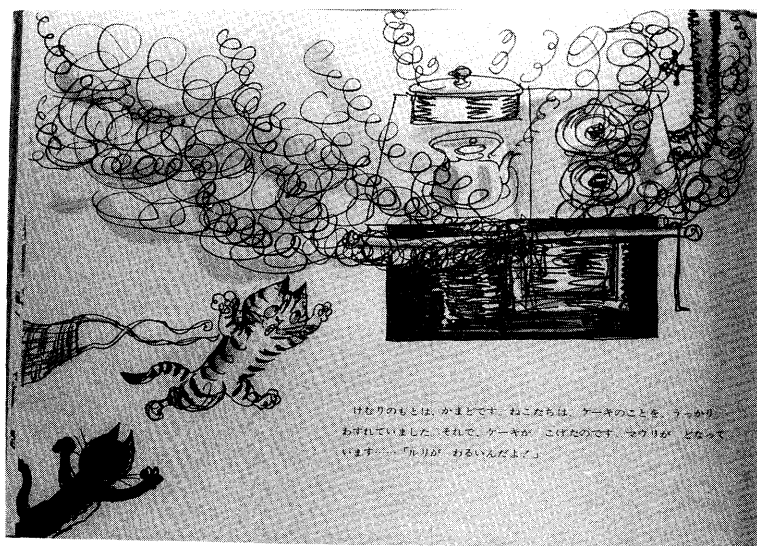
○らせん形と斜線

さて、ペロの相談を受けて、二匹のねこはおばあちゃんにケーキを焼いてあげようと考えます。でも、ちらかった台所を見ると、これから何か一騒動起きそうだという予感がしなくてもありません。

ペロは他の動物たちにも相談します。ところがみんなが集まっても、ペロはめんどりのおしゃべりに悩まされ

たり、やぎに話の腰を折られたりして、なかなか話の本
 題——おばあちゃんのバスデーパーティーに向けての
 役割分担——に入れません。昔話だったら、お話のプ
 ロットがもっとすっきりと展開することでしょうが、す
 んなりと先に進まないのがこの絵本の特色であり、又お
 もしろいところでもあります。つまりお話がすぐに展開
 しないというのは、それだけ登場人物が思い思いに自己
 主張し、自分らしく生きていくからなのです。各自の動
 きが目的のために切り捨てられることなく、いたずらも
 許容されるので、お話が整然と進行せず。寄り道を余儀
 なくされます。その喧噪が何とも子どもの気持ちに即し
 ていて、現実味豊かなのです。それもそのはず、この絵
 本はフィッシャーが我が子のために、そのアドバイスを
 受けながら描いた作品なのですから。ベッティナ・
 ヒューリマンは『子どもの本の世界』の中で、「ハンス
 ・フィッシャーは……まるでダンサーがステップを踏む
 ようにぐるぐると円を描いたり、うねうねと波形を描い
 たり、らせん形を描いたりしてすばやくたのしげにいた

◀ 図版 3 『たんじょうび』より



ずらを重ねていく。」と書いていますが、この本は絵だけではなく、お話の方もらせん状に展開していくのです。

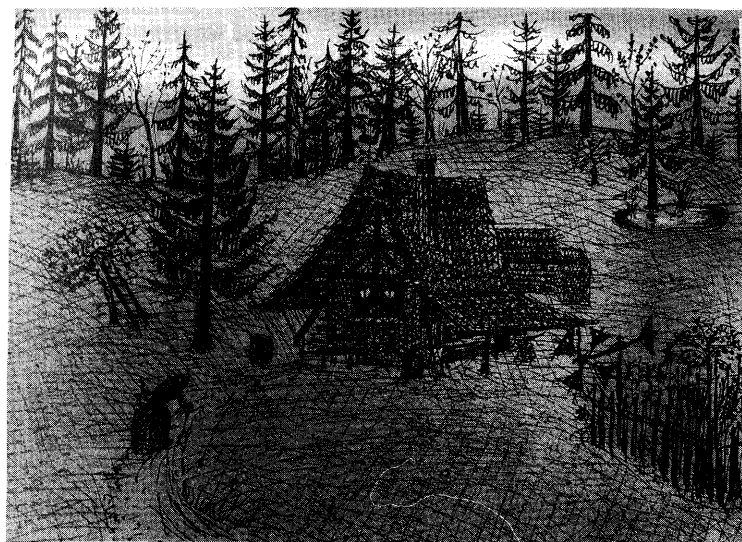
さて、やっとペロの話聞き終えた動物たちは、おばあちゃんのバースデーパーティーのために行動を開始します。うさぎは蠟燭を買いに行き、めんどりは卵を産み、おんどりはりんごをとり、やぎは花を摘みます。ところが、そのとき又、ハプニングが！ 家の中からモウモウと煙が上がり、こげ臭い匂いが流れてくるのです。みんな、あわてて走ってきます。ペロなどあまり夢中になって走ったので、包帯は解け、傷の痛みも忘れてしまったのです。煙の源はかまどの中でした。ねこたちがうっかり忘れてしまったので、ケーキが焦げたのです。それにしてもこの煙のすごいことといったら！（図版3）フィッシャーはこのときとばかりに、思いきりらせん形を使います。

らせん形というのは、戻りつつグルリと寄り道をしながら前進する線で、バージニア・リー・パートンの『い

たずらきかんしゃちゅうちゅう』や山本忠敬の『のろまなローラー』の描くS字形よりずっとメチャクチャなイメージがあります。S字形は自分らしくまわり道をしていくイメージを持っていますが、らせん形はたつまきや旋風の動き、ちょうど少しもじつとしていない子どもがはしゃぐときの動きとよく似ているのです。絵の中にらせん形が描かれているとき、お話もらせん状に展開しないはずはありません。このときも、ねこたちは真っ黒に焦げたケーキの上にさとうをまぶし、子どもらしい発想でみごとに焦げをカモフラージュしてしまいます。こうして絵のらせん形とお話のらせん型は互いに呼応し合いながら展開し、絵本全体を形づくっていくのです。

さて、夕方になると、留守番をしている動物たちのことを心配しながら、おばあちゃんが帰ってきます。（図版4）ここはこの絵本の中で唯一、静寂に包まれている大変印象的な場面です。もちろんらせん形は一本も使われていません。年老いたおばあちゃんの動きは、夜の闇のように静かな斜線に象徴されています。

◀ 図版 4 『たんじょうび』より



ところがページを繰ったとたん、前ページとは打って変わった場面が展開します。そこには闇と光、不安と喜び、静寂と喧噪の対比が待ち受けています。（ページを繰るといふ楽しみは、まさにこのような意外性のためにあるでしょう。）お祝いの食卓が用意されているのです。（図版5）これほどすばらしい食卓があるでしょうか。昼間、みんなで用意した品々がテーブルの上に勢ぞろいし、動物たちは一匹残らず席について、相変わらず思い思いの姿でおばあちゃんに「おめでとう」をいいます。このとき、おばあちゃんがどんなに驚き、どんなに喜ぶか！それは文章からも絵からも読みとれます。そして心のこもったユニークなお祝いは、未だ未だたっぷりと続くのです。

○プレゼントと想像力

さて、リゼットおばあちゃんの誕生日がこんなに心をこめて盛大に祝えたのは、誕生日という機会に、やさしいおばあちゃんを何とか喜ばせたいという二十六匹それ



▲図版5 『たんじょうび』より

それぞれの熱意がこもっていたからにちがいありません。二十六匹分の知恵と力の結晶ともいえます。このお祝いの素晴らしさは、おばあちゃんが知らない間に周囲のみんなだけで考え、相談し創り上げたところにあるのです。

つまり誕生日というのは、それを迎えるすべての人に成長をもたらすのかもしれない。一つ年齢を重ねる当事者はもちろん、それ以上に、他の人の誕生日を祝ってあげようとする子どもの成長は明らかです。

その姿がマージョリー・フラックの『おかあさんのたんじょう日』やシャロット・ゾロトウ作・モリス・センダック絵の『うさぎさんてつだってほしいの』などによく表現されています。これらの絵本の特色は、幼い主人公がおかあさんへの誕生日を自分で決めかねて、人に相談するところにあります。つまりそれだけ幼い子にとって、何かを選び、決定するというのは、むずかしいということなのでしょう。ましておかあさんへのプレゼントとなると、いつもなら最良の相談相手であるおかあさんに相談できないわけですから、なかなかの難題なの

です。でも『おかあさんのたんじょう日』でダニー坊やが次々に動物に相談し、最後にくまのアドバイザーを受けられるのも、『うさぎさんてつだってほしいの』で女の子がうさぎの力を借りて、プレゼントの果実を集めるのも、幼い子どもが一人で何かを決めていくときの内面的な自問自答のプロセスを外面化したものかもしれない。あるいは、想像力の発達過程とも考えられます。ですから、もし私がダニーや女の子の母親だったら、物質としてのプレゼントそのものより、さまざまな内的過程を経て想像力を身につけ、自己決定できるようになったこと、そのことを何よりうれしいプレゼントと思うでしょう。

誕生日をめぐる絵本を読んでいると、「想像力」を豊かにするのは決してむずかしいことではないという気がします。まず大好きな人の誕生日にその人の喜びそうなお祝いを考えること。そんなところから始められそうに思うのですが、いかがでしょうか。

○ハンス・フィッシャーさく／え・おおつかゆうぞう訳
『たんじょうび』（福音館）

○マージョリー・フラックさく／え・みつよしなつや訳
『おかあさんだいすき』より『おかあさんのたんじょう日』（岩波書店）

○シャーロット・ゾロトウさく／モーリス・センダック
え・こだまともこ訳

『うさぎさんてつだってほしいの』（富山房）

○小出正吾さく／山本忠敬え

『のろまなローラー』（福音館）

○ベッティナ・ヒューリマン著・野村滋訳

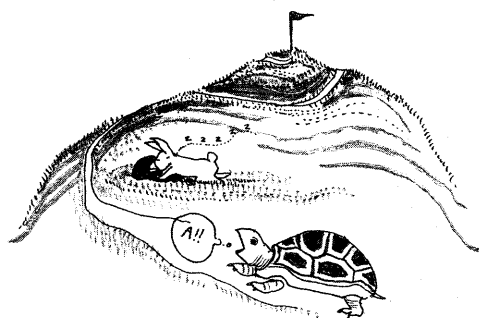
『子どもの本の世界』（福音館）

（小田原女子短期大学）

いろいろな子 いろいろなかわり



野 島 順 子



「ちょっとほかのお子さんに比べてかわっているから、先生も最初のうちは驚かれることも多いでしょうけど……」

遠慮勝ちな、Hのお母さんの初対面のご挨拶だった。三年生になってクラス替えがあり子ども達も、親も、私も、まだ相手を探りあっているような時期のことだった。Hのことは、前担任の話の中によく登場していたし、私も時折声をかけたことがあるので、多少のことは知っているつもりだった。“かわっている”って、相手の受けとり方や、感じ方に依るところが多いんじゃないかしら……と心の中で言葉を選びつつ、

——Hくんひとりが、かわっていて、他の子ども達かひとまとまりになってかわっていない、というふうな見方はできないですよ。だってひとりひとりとみんな他の子と比べて違うところがあるんだから。いわばひとりひとりの個性というふうに見たいのです。H君ともいろいろな子の中のひとりとしておつき合いしていきたいな。

こんな私の基本姿勢のようなことを、その時お母さんに話したと思う。冒頭のお母さんの言葉には、新しい担任に対する遠慮や多少の警戒の気持ちがあったと思う。

しかしそれ以上に、Hが生まれてから、小学校の二年間をすごすこれまでの間に、“みんなとちがう”と思わざるを得ない、また、まずはそう言わざるを得ない数々の辛い、苦しい経験があつてのことだろうと思うのである。私の側もちろん姿勢は姿勢としても、実際の学校生活の場面では、Hに特別に手をかけたり、個別にかかわったりする場面も多くなるだろうことは予想できた。それはそれとしても、“普通と違う”ということを経点とするような発想は、まず第一番に私の中から払拭しなかった。

お母さんとHが日々直面するであろう困難な現実をもつて、“個性”などという言葉でくくろうとするのはあまりに観念的かもしれない、——でも、いろんな子がいて、いろんなことが起こるのが学級であり、学校であ

り、社会なんですよね。——

実にいろんな子がいて、そしてまたいろいろな、かわり様があるものだをつくづく思う。

＊

初めから、ぼくはどうせ仲間に入れてもらえない……といじけていることの多いIくん。友だちにちょっと気にしていることを言われると、周囲がびっくりするような大声でお返ししたり、ぶってきたりする。その様子が見たくて、わざとIに口出しする子もいたりする。その子は皆がIにあまり味方しないことを知っている。

Iくんの直さなくてはならないところ、そして周囲の子のIくんの見方やかわり方をもう一度見直すことと等々、話し合いを繰り返している。お母さんは、学校でどんな様子なのかと心配している。家では困ることはないとも言う。

——お母さんに伝える必要があることだったら伝えま

しょう。おうちで家族といい関係でいられるのなら、それでいいじゃないですか。――

確かにIは、家のことを私によく話してくれる。二人の小さな弟達のいたずらを戒めたり、成長ぶりを楽しんだりする、いいお兄さんであるらしい。帰ってからは、ほとんど家ですごすということだ。そうか、大人とは、いい関係でいられるのか。それが同年齢の友だちとなると、どうもぎくしゃくしてしまう。これは、お母さんに伝え話し合う必要のあることなのだろう。友達づき合いの楽しさをIにすっかり味わって欲しいもの。

＊

声が小さくておとなしくて、友達の限られているJさん。けんかしているところも泣いているところも見ることがない。よく勉強するし、よく働いてくれる。言われたことはみんな聞き入れ、やりとげようと張りつめているように見える。そんなひとりっ子の彼女は、お母さんの心の中の多くの部分を占めているよう

だ。

「こんな子を先生はどう思われますか」ほかのお子さんと違うでしょ。」（またしても！）

「ほかのお子さんと言ってもみんなそれぞれだから、ひとまとめにして言えませんよ。」云々。とひとしきり話し合う。

「お母さんの心配や思いが大きすぎて、Jちゃんが、今の自分の殻からぬけ出せないのではないかな。人に心配や迷惑をかけることはとってもできない子なのですね。彼女が自分から、私達にHELPのサインを出すまで、私達は出番を控えていましょうよ。」

Jが、「○○ちゃん達、私を仲間に入れてくれなさい」なんてことを私に訴えに来てくれる日を、待っている今日このごろ……。

＊

元気一杯野球少年グループのひとりのK君。遊びたいこと、やりたいことが次から次に出てきて、ついつい、私やお母さんとの約束事を破ってしまう。

「もう今度〇〇したら、〇〇だからね。」と私。「うん、わかった。」と神妙な顔つきでうなづくK。

その健気な反省ぶりについ騙されてしまうのである。水泳の始まった七月の暑い日のこと。Kは用意を忘れて見学するという。それも今年三回目の水泳なのに忘れたのがもう二回目！ 私は頭に来て、主義に反して家に電話して持って来てもらうよう指示する。

「忘れたのは100%あなた本人の責任よ。でも今日はお母さんも一緒におこられてもらいます。」うなだれるK。ところがお母さんは落ち着いた声で、

「今朝話し合ったでしょ。あなたが学校にぬれた水着を置きっぱなしにして昨日帰ってきちゃったから、今日はプールはあきらめましょう、って。なんで電話なんかかけてきたの？」

お母さんのかかわり方も腰が座ったものである。Kに鍛えられているのだろうか。

*

いろいろな子がいて、いろいろなかかわり様がある。

Hもそのなかのひとり。

初め、Hは皆によく面倒をみてもらい、多少のわがままや特別扱いがHだからと許してもらい、そのことで周囲の子が不満や疑問をもたずに済んでこられたほどに、皆から受け入れられていた。H独特の言いまわしや専門的な知識でもって皆を楽しませてくれることもしばしばだった。子どもたちは低学年であるほど、担任の先生のことをよく聞くものである。Hひとりで最後までやらせないとHの力がつかないよ。と、これはクラス替え間もなくの子どもの達Hに対する考え方の中心となるものようだった。だから私が、

「早く終わったらHを手伝ってあげてね。」

と軽く言った時、ちょっと戸惑うふうだった。ああ、もう少し柔らかな対応をしてほしい。時と場合によって、力の余っている子がそうでない子に力を分けてあげたり、困っている子を助けてあげたりすることも大事なのだから。世の中で通じる良識が学校では通じないこと

なんかないはずだから……。しばらくすると、子ども達
は、私のやり方に直ぐ馴染み、ワツとHのまわりに集ま
り、Hに教えたり手伝ったりするようになった。時には
「あ、これはHひとりですらやらせようよ。」

と子ども達の好意をおことわりすることもある。また逆
に、

「Hは半分やればいいよ。」などと課題を少なめにする
と、

「先生、甘いよ、〇〇先生は帰りが遅くなっても最後まで
でやらせたよ。」

と言ってくれたりもする。私も子ども達も出すぎたり、
ひっこみすぎたりのかかわり方を繰り返しながら、H自
身はニャオンなんてかわいい声で応え（Hは猫が大好
きで、時折自分も猫になりきってしまう）友だちの言う
ことをよく聞いて、課題に向かうのだった。

グループの活動を意識的に多く取り入れた学年だっ
た。学級会と言わず、教科と言わず、よく五、六人で顔
を寄せ合い話し合ったり、作業をしたりした。「友達

話をよく聞き、自分の意見をはっきり言えるようにす
る。」というような教師側の意図があった訳だが、実際
には、大騒ぎになることが多い。中の一人二人が真面目
に取り組みその子達の成果が、グループの成果となって
しまうこともないとは言えなかった。それでも、友達と
協力することはとても大事なことから、と繰り返してい
て聞かせつつ、机の間をあっちこっちとウロウロしてい
た。

そんな時のHは、やはりどうしても乗れない子の中の
一人である。グループの誰かが「Hちゃん！ ちゃん
しな」と呼びもどしては、しばし顔を向けたままよそ見
をし、ようやく終わりがちになるとうまい具合に「H
ちゃんこれやって」と手のあいた子がHにできそうな課
題を残しておいて一緒にやったりするのだった。Hは、
「あ、はいはい、ガタッガタッ」と声と足でリズムを
とりながら（Hは、電車博士と言われるほど電車に詳し
い。しょっちゅう難しい専門用語を使って私に説明して
くれるが、私はほとんど覚えられない?!）見たところい

やがるふうでもない様子で、取り組んでいた。

不思議と、友達に手伝ってもらう方が私が側にいて教えるよりも捗るようだった。何人かの世話好きのやさしい女の子がいて、ついたり離れたりしながらHとかかわっていた。低学年のうちは女の子とよく遊んでもいた。そんなHにも、言わば男のつき合いをする友達もできてきた。先に登場した野球少年Kである。「今日、一緒に遊ぼうぜ。」なんて誘われてHは、「おう、いいよ。」とか時には、「今日はスイミングあるから。」とかボンボンはずんだ調子で受け応えしている。Hがけんかをはじめると、Kはいつの間にか傍に来てHをかかえ込み、「H太（と呼びすてにして）、どうした、やめとけ。」なんて言いながらしずめてくれたりする。興味も違い、生活のリズムも行動範囲も違う二人がどうしてこう引き合うのか。お母さん同士も「いつもよく遊んでもらって。」とHの母、「いえ、Kは本当にHちゃんを対等の友達と思っているんですから。」とKの母。大人の感覚ではわかりきれない子どものつき合いの世界があるのだろうか

な。

皆に柔らかく受け入れられてすごした一年間だった。もちろん皆にいやがられることもしないではなかったけれど、それも許容範囲の内だった。自分の役割を果たさないことで非難されることもなかった。それほどにやさしいクラスの面々だった。

変化の兆しは、こんな小事件から始まったように思う。

一日の終わり。帰り仕度のために、教室の後ろにあるロッカーにランドセルを取りに行く。Hが机上の整頓などでもたたしていると、面倒見のよいLちゃんがHのランドセルを持ってきてくれるのである。ところが、ほんの親切心でやってくれたLの行為が、数人の男子から総攻撃をくらうのである。曰く、

「そんなことしたら、Hのためにならない。Hは自分のことは自分でできる。おせっかいだ！」

と、L本人と数人の男女との激しいやりとりの後、Hが

どう感じているか本人に聞いてみよう、ということになる。そしてHは、要するに「おせっかいです。」と言いつ放つのである。ほらみる／＼と男子。そんなに悪いことしたわけじゃないのに、と泣き出すしちゃん……。

Lは、そのころ小さなトラブルの積み重ねの中で、数人の男子から心よからず思われていた。男子に対してLを擁護する発言をする数人の女子がいた。彼女らは、普段からHには親切にしてくれている女の子達だった。しかしHは、その時点でのクラスの雰囲気と、同性である男子の言い分というか勢いのようなものを感じとれるほどに、クラスの中に息づいており、そして選り出したのだった。それは「おせっかい」と言う、今までとは違う、言わば「拒否」の意思表示だった。

たいしたことではないようなことで（と、私には思えるようなことで）、急に騒ぎ出すこのごろのHである。手のひらをベロツとなめて相手の机につけたりする。なだめようといつもやさしい女の子が来てくれると、その

子までぶつたりする。そうすると、Kくん力も及ばない。中には野次馬もいて、Hを一層怒らせることにもなる。いろいろ周りから言われ、Hも訳がわからなくなるようで、もうどうにでもしてくれという態度になる。こうなるともう友だちの許容範囲を越えてしまうことにもなってくる。

後ろの席のM君が、さすがに困って私のところに訴えにくる。「あんな時は、しばらくそっとしておくしかないよね。何言ってもだめみたい。」と私も経験上の話をMにしながら、内心、放っておくことは最良の方法ではない、それはHへの無関心、没交渉に果てしなく近づいてゆく方法だから。そうなったら、何にもならないもの。……と考えている。机なめられたら、なめられながらいい方法を考えていこう。そういうMだって、Hと揉み合いながら、「おい、オレの机につばつけんな。N（隣の女の子）の机につける。」なんて、ちゃっかり咄嗟の機転をきかしてHの気をそらしたりしているじゃない。Nまで巻き込んで……。

いろんな友だちがいて、いろんなつき合い方があるんだよね。Mくん。

先の小事件では「ランドセルを持ってきたのがLじゃなくてOくん（力の強い男の子）だったら、みんなはおせっかいなんて言う？」と問いかけ「人によって態度をかえるのはよくないよ。」と子ども達に印象づけたりしている。

私も言っていることがずいぶん矛盾しているな。

こんなHのこのごろに、どんな対応をしようと思ったらよいか、模索中である。明らかに、Hは変化している。このクラスですごした一年間の中で彼は変化している。この変化がクラスの友だちの中で、納得され受け入れられるような変化になってほしいと念じつつ、しばし手をこまねいたりしているこのごろなのである。

だからと言ってHのことで困っているかと言うとそう

いうことではないのだ。たとえばHと揉み合うMの側から考えれば、HへのかかわりそのものがMの成長の度合いを表していることにもなるのだから、一方的なHの容だけを期待するのではもちろんない。それは、Mにも、Kにも、Lにも、それぞれに期待していきたいことなのだ。

日々の生活の中では、ごちゃごちゃ／＼している内に、／＼なんかこのごろ変わってきたなあ／＼と後から気づくことの方が多いというのが実情だけれど、少なくとも目と頭の中をクリアにし、ひとりひとりの子どもとそのかわる姿を見据えていきたいものだと考えているのである。

（杉並区立四宮小学校）

四月、今年も新しい子ども達を迎える季節が巡ってきました。

今月は、津守先生、内田先生、松沢先生に、それぞれ現場をまじえての研究のお立場から、「保育」を考えていただきました。又、現場の先生のお立場から、村名先生、田中先生、野島先生にも書いていただきました。

子ども達にとって初めての幼稚園や保育園の生活、どうすれば、不安のないようにうけとめることができるのでしょうか。保育の初心にもどり、自分の保育を思い返してみてはいかがでしょうか。

今月から新連載が二つ始まります。
村石京先生の「附属幼稚園の教育」。
お茶大附属幼稚園の保育や生活を、一年間、月を追って書いていただきます。

もう一つは、モーレンカンフふゆこ先生の「故国を後にして」です。ふゆこ先生は朝日新聞の「朝日歌壇」の欄にオランダから出数多くの短歌を投稿されており、御存知の方も多いと思いますが、日

本を離れ、異郷に暮らす思いを、自作の歌をまじえて書いていただきます。又、日本語の補習校で小学一年生を教えているらっしゃるお立場から、子ども達との関わりについても書いていただく予定であります。どうぞお楽しみに。

四年前、息子が幼稚園の三歳児組に入園した時のことです。

入園式の写真を見ると、同じクラスの仲良しのK君、足だけしか写っていません。お兄ちゃんの送り迎えに二年前から一緒に通って慣れていたはずの幼稚園だったのに、お母さんから離れての生活は不安がいっぱいだったのでしょうか。どうしても記念撮影はイヤだといって、お母さんの陰にかくれてしまい、ついに足だけの写真となったのです。その時の主任先生のおっしゃった、「これもいい記念ですね」という言葉に、親としても気持ちしが安らいだことをおぼえています。

(K)

幼児の教育

第九十巻 第四号
(一九九一年四月号)

定価四五〇円(本体四三七円)

平成三年四月一日 発行

編集兼発行人 本田和子

発行人 日本幼稚園協会

東京都文京区大塚二一一

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

東京都港区三田五一二一一

発売所 株式会社 フレーベル館

東京都千代田区神田小川町三十一

振替口座 東京九一一九六四〇

電話 〇三三三二九二七七八一

●本誌購読のご注文は、発売所フレーベル館にお願いいたします。

●万一、落丁・乱丁などがございましたら、おとりかえいたします。

フレーベル館 特別企画

フレーベル先生の遺跡と教育施設をたずねる

ヨーロッパ幼児教育視察

1991年 7月24日(水)～8月3日(土) 11日間

ドイツ・チューリンゲン地方・フランクフルト・ベルリン・ブダペスト・パリ

昨年のツアーより



フレーベル幼稚園創設150年を祝う子どもたち

●ごあいさつ

フレーベル先生の遺跡を訪ね、幼児教育のルーツをたどりヨーロッパの幼児教育施設を視察する、「フレーベル・ツアー」も今年で第12回を迎えます。昨年ご参加の先生方から、たいへんご好評をいただきましたが、今回は特にドイツ統一後初めてのツアーになります。この機会にヨーロッパの自然と文化に触れ、ヨーロッパの幼児教育の現状をご覧になってはいかがでしょうか。



フレーベル先生生誕の家の前で（昨年のツアーより）

●お問い合わせ先

フレーベル館 ヨーロッパ幼児教育視察係
東京都千代田区神田小川町3-1
〒101 電話 03 (3292) 7781(代)

主な訪問地

フレーベル先生ゆかりの地 チューリンゲン地方

●エルフト ●バードブランケンブルグ ●オーベルバイスバッハ ●バード・リーベンシュタイン

フランス

ハンガリー

●パリ

●ブダペスト



旅行期間 1991年 7月24日(水)～8月3日(土) 11日間

旅行代金 818,000円 全食事付き (ローンによるお支払いも可能です。)

募集人員 25名 (定員になり次第締切らせていただきます。)

申込締切日 1991年 5月31日(金)

企画：キンダーブックの **フレーベル館**

旅行：日本交通公社

運輸大臣登録
一般旅行業第64号

JTB団体旅行新宿支店 ヨーロッパ幼児教育視察係
(運輸大臣登録一般旅行業第64号)

東京都新宿区西新宿1-18-8 スカイビル4階
〒160 電話 03(3346)0181(月～金09:30～17:30)

見る目を育てる実践シリーズ

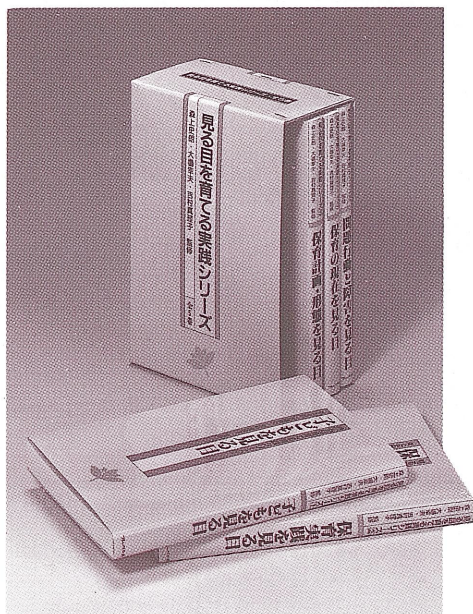
保育の本質をしっかり把握するためには、「子どもを見る目」「保育を見る目」を養わなければなりません。本シリーズでは、実践例を通して、わかりやすく「見る目」を解説していきます。

監修・編著

森上 史朗 (日本女子大学教授)

大場 幸夫 (大妻女子短期大学教授)

吉村真理子 (松山東雲短期大学教授)



一巻	「子どもを見る目」
二巻	「保育実践を見る目」
三巻	「保育計画・形態を見る目」
四巻	「保育の現在を見る目」
五巻	「問題行動と障害を見る目」

全5巻

A5判・平均228ページ・定価各1,751円(税込み)

セット定価8,755円(税込み)

くわしくはフレーベル館代理店・特約店・支社・支店・営業所または本社総括部(03)3292-7783(代)にお問い合わせください。

キンダーブックの
フレーベル館