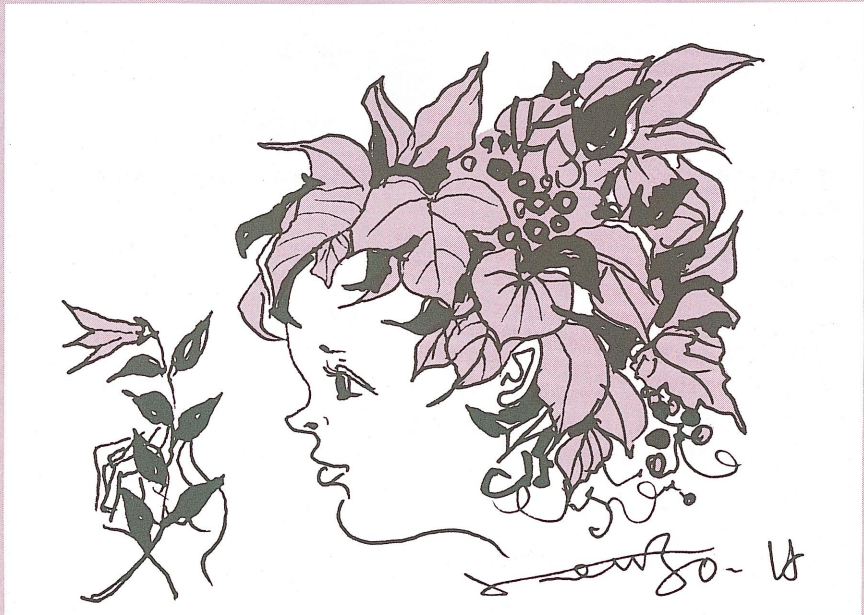


家庭・保育所・幼稚園

幼児の教育

1990—10



保育所保育指針 解説

● 編 著 ●

石井哲夫

岡田正章

平井信義

第1章〈一問一答〉

保育指針をよりよく理解するために

第2章〈座談会〉

保育者にとって望まれる資質とは

第3章

保育計画のあり方をめぐって

付 録

保育所保育指針（全文）



特 色

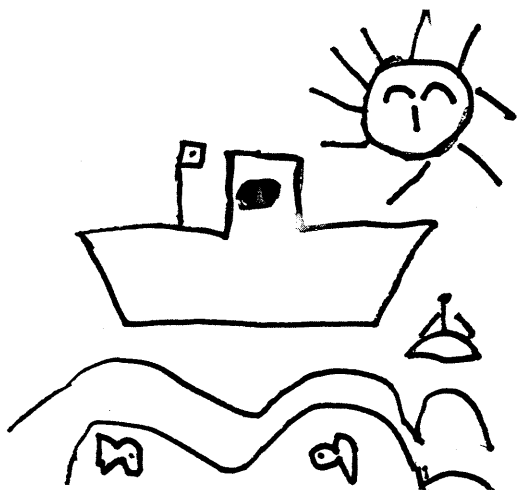
- 保育対策部(厚生省)の主要メンバーである平井信義(座長)、岡田正章、石井哲夫先生編で協力者の先生方による共著です。
- 初心者にもわかりやすく百問のQ&Aを設定し、基本事項から新しいキーワードまで具体的に解説しています。
- 今回の改訂では保母の援助について大きくとり上げられていますので「保育者にとって望まれる資質とは」というテーマで保育者のあり方について説明してあります。
- 改訂にそった新しい指導計画については考え方の基本を示してあります。

A5判・240頁・定価1,300円(税込)

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)292-7783(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

幼見の教育



第89卷 第10号

幼児の教育 目次
 — 第八十九巻 第十号 —

© 1990
 日本幼稚園協会

時計……………津守 真…(4)

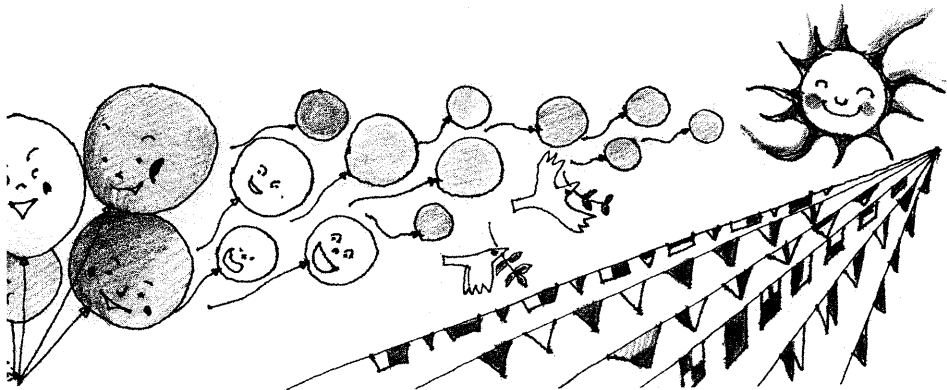
保育の実践と研究において、数量化は果たして有効か……………東 喜代雄…(8)

〈書評〉

『倉橋惣三「保育法」講義録』……………飯島婦佐子…(16)

「附属幼稚園教育課程」の刊行に当たって思うこと……………村石 京…(21)

ヨーロッパ絵画にみる幼児発見の系譜とその背景 (1)
 シルネッサンスからロマン主義まで……………藤田 博子…(27)



心が育つということ その(3)

幼児の持つ「内―外」意識の変容をめぐる………豊田 一秀… (35)

園庭より(6)

近ごろ感動したこと………松井 とし… (46)

言語障害の臨床研究ノート(4)

障害の受容―見える障害と見えない障害………村上 敏子… (48)

子どもの成長発達を促すために必要な童具についての考察(4)

西ドイツ製玩具・プレイモビルを利用した実践研究の報告

………芸術教育研究所… (56)

表紙イラスト・林 健造

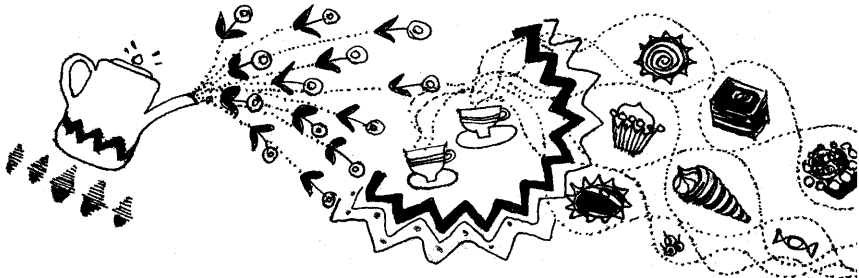
扉題字・堀合 文子

扉カット・お茶の水女子大学附属幼稚園園児

カット・福田 理恵

編集委員・本田 和子／豊田 一秀・上坂元絵里

編集部・大沢 啓子



時計

津守 真

最近、時計を捨てる子どもに相次いで出会い、人間にとっての時間について考えさせられた。

今年三月に卒業して中学にいった子どもの母親たちと懇談したときのことである。特殊学級の中学にいったH男は、新しい学校に張り切っていつているのだが、授業時間が四十分ごとに区切られるのでそれが煩わしい。入学して何週間か過ぎたころ、家中の時計の



針を全部止めてしまったという。私共の学校では、時間割で活動を区切っていないから、新しい学校で、自分のしていることを最後までやり遂げられないのが残念なのだろう。母親は、家中の時計で動いているのは私の腕時計だけなんですと言って笑った。たくましくエネルギーに動いているいろいろのエピソードをもつH男が、時計の針を止めれば時間割の生活が解決すると思っっている姿を思い浮か

べると、ユーモラスにすら感じてしまう。

丁度こんな話をきいた頃、私の養護学校の六年生のM夫は、学校中の壁にかかっている時計を、苦心してはずしてゴミ袋の中に捨てていた。この子はいつも自分でこうときめると結局はやってしまうので、それほどまでにそうしたいのなら、何かこの子なりの理由があるように思えて、職員の間には、それにむしろ協力したい気持ち湧いてきてしまうのである。ホールの壁時計は、高い所からおろした後、文字盤をはさみで切り破ってしまった。捨てられた時計はあとで取り出してしまっているけれども、何週間も壁時計なしで過ごすことになった。

だが、この子はどうして時計を捨ててしまうのだろうか。私共の学校では、時計の時間によって生活を区切ることはしていないはずな

のに、どうしてそんなに時計にこだわるのだろうか。この子は時計を捨ててしまうほどに、時が進行することを望んでいないのだろうか。

半年程以前に、この子はラジオの時報を一時間ごとに聞いていた時期があった。その頃は、時報の五分位前になると何をしていてもラジオの前に来て、時報の鐘が鳴るのを待った。それはかなり頑固なほどで、避難訓練の時にも、ラジオの前から決して離れようとしなかった。本当の地震だったとしても同じではないかと思われた。この子が時計を捨てはじめたとき、私はこのことをすぐに思い出した。

私は、母親に、「M夫君は時間が進行するのを望まないのでしょうか」と話すと、いつもこうしたことで苦労しつづけている母親は、そうだと思うと言ってから、次のような考え

を述べた。この子は特に気に入ったTVやラジオの番組があつて、どうしてもそれを見てしまう。それは好きだというだけではなくて、見ないではいられないので、この子には苦痛とすら思えるのだらう。時計を捨ててしまわなければ、その気持ちから解放されないのではないかというのである。私はさすがにこの母親の見解に感心した。

私も夜半のラジオの番組で同じような経験をしたことがある。時計がその時刻になるとスイッチを入れないと気が済まないというのも、神経が疲れるものである。時計がなければどんなに気が楽だろうと思う気持ちには共感できる。

時計の時間は、私共が何をしようとも否応なしにやってくる外的に進行する時間である。それに対して、私共が生きて活動して

いる時間は、時計の針とは違った進み方をする。人が生きている時間には、助走の時があり、頂点に向かう充実の時があり、余韻をたのしむ時がある。波があり、起伏がある。また突然の転回の時がある。

そのような、人が生きる生命的時間は、個人によって進み方が違う。その点では個人的時間のようにみえるが、それは他から切り離された閉鎖的な個性ではない。ある人の生命的時間の流れは他の人のそれと重なり合つて、複数の場の力動性が生じる。このことは保育の場を考えると分かり易い。ひとりひとりが充実してそれぞれの活動をすると共に、全体の場が活気をもつてくることを私共は毎日のように体験している。このことは大人の日常生活でも、根本において変わらないだろう。大人の日常生活では、それぞれの個人が生きている生命的時間の節々で時計の時間が

参照され、社会的活動が調節される。約束の時間、汽車の時間など。

個人の生命的時間は、社会の場に開かれて
いるだけでなく、その全体が共通に生きる宇宙的時間の中にある。朝と夕、四季など、時計を越えた自然の時間の中で人々は生きている。時計は捨てても、自然の宇宙的時間を捨てていなければいけない。むかし、時計が普及していなかった頃には、日の出、日の入りなどの自然現象が時計の代わりをしていたのだろう。それが逆転して、時計によって生の活動が規定され束縛されるようになったとき、生命性を回復するのに時計を捨てる必要が生じても不思議はない。

M夫が学校でも家でも時計を捨てようとしたとき、それによって外的時間の束縛を断ち切り、自分自身の生命的時間を回復しようと

試みたと考えられないだろうか。こんなことを考えている間に、夏のように暑い日が数日つづいて、学校の庭に職員の手でプールが作られ、はしごや丸太を組み合わせた遊び場が作られた。M夫は一日中、そして何日も、そこでゆったりと過ごしていた。それは、時計を捨てることによって得られた自由を味わっているように思えた。

現代は、幼児が自分の腕の時計を気にしながら遊ぶ時代である。時計を捨てようとする子どもたちの姿に、人間の自然の、そして健全な欲求を見る事ができる。

(愛育養護学校)

保育の実践と研究において、 数量化は果たして有効か

東 喜代雄

今年五月、四国で行われた日本保育学会第四十三回大会（於・松山東雲短期大学）ではシンポジウムが七本もあった。企画シンポが二本と自主シンポが五本である。今年はこのほかに招待講演と小講演が三本あったから、とてもバラエティーに富んだ大会だった。

私は昨年ひき続き、静岡大学の下山田裕彦氏と共同企画者として、自主シンポジウムⅣに臨んだ。そのテーマは、

「保育の実践と研究において、数量化は果たして有効か」である。

なんともエキサイティングなテーマである。われながら向こう見ずで大胆なテーマに、準備の段階から冷や汗をかき、また当日は参会者から袋たたきにあって、二度と学会に顔が出せなくなるのではないかと恐れられた。

案の定、話題提供者の決定まではつまりぎの連続だった。依頼状を出しても返事がこなかったり断られたり、一応はOKが出ていてもあとになって断られたり、それ

でも男性陣は早々にそろったが、女性のOKが得られにくかった。

「主題設定の理由」には次のように書いた。

「今日の日本保育学会の研究発表をはじめ、保育に関する学術論文を見るにつけ、アンケート調査や研究をさまざまに数量化したものが多いのに驚かされる。各々の大学の幼児教育専攻の卒業論文にもそれが多く見られる。

私たちは長い間、子どもの心を理解したり保育を考えたりする上で、数量化は果たして有効なのかという疑問を抱いてきた。

そこで今回は、さまざまな研究論文のうち数量化された内容の実態をつかみ、それについて考察し、それらは幼児を理解し、保育を進める上でどのように有効なのか、反対に数量化に否定的な側面があるとするれば、それに代わるどのような研究が求められるのかを考えてみたい。

日本保育学会第四十三回大会を機に、率直に私たちの疑問を提起して、学会員のみなさんと討論してみたと思う。このような作業が今、緊急に求められていると信ずるからである。」

先に「なんとも向こう見ずな、エキサイティングなテーマ」と書いたが、じつはものごとを数量で見、数量化で判断する傾向は、数年来の私の疑問であった。その疑問ははじめは小さかったが、しだいに大きくなり、黙って見過ごせなくなった。ことに一九八六年、日本福祉大学で大会が開かれたとき、私の斜め前に座っていた若い女性（あとでわかったことであるが鹿児島市の保育園にとめる主任保育）が、研究発表のあとの討論のとき質問をした。

彼女はいかにも現場の保育者らしい態度で訥々として語ったが、終わりのところで、

「そんなに数字をいっばい並べただけで、子どもがわかったといえるのでしょうか。」

と意見をいい話を結んだ。なるほど子どもは「今」という一瞬一瞬を力動的に生きている。それはくり返されることはあっても、すべて一回性のもので、絶えず先へ先へと進んでいく。そんなふう生きて動き続ける子どもの世界を、もっともらしい数字の羅列で、「理解しよう」とか「わかった」というのはどだい無理なのではないか。

今日学会で発表される研究発表は、非常にスマートで、科学的というか理論的なものが多いように思う。それらはどのように現場で役に立つのだろうか、生命的に生きて働くのだろうか——私の素朴な疑問であった。

さてシンポジウムの話題提供者には大阪市立大学の堀智晴氏、鳴門教育大学の浅野弘嗣氏、それに現場代表ということで川崎市立南生田保育園の今井和子氏に登場してもらい、指定討論者には上越教育大学の南館忠智氏をお願いした。もちろん静岡大学の下山田氏は話題提供者として加わった。司会は私である。

このメンバーは、障害児との総合保育を実践している者、モンテッソーリー・メソッドの研究者、教育思想、教育哲学、心理学の研究者で、それに幼稚園、保育園の実践者が加わり、いわば研究者と実践者の集合体である。保育学会でなければ編成できないようなチームではないだろうか。

じつは私たち心の心の中にはこんな思惑があった。現場で本場に役に立つ研究を、さまざまな研究分野をもった人たちが、自分の研究をもちより、またその領域にとらわれないで、意見や成果を出し合い、また実践者も日常の実践記録や研究レポートを提示しながら、それぞれを積み重ねつつ、生かし合う方法はないものかということである。

つまり研究者と実践者が自分の経験を自分の中に留めておくだけでなく、みんなに役立つように研究や記録や実践を共有の財産としていく学際的な努力が今必要となっているのではないかと思うのである。

そのとりかかり（糸口）が「数量化」について考える

ことであつた。

しかしかたに数量化に疑問があるといつても、そのすべてを否定しきることはできないであらう。科学的研究の成果は、子どもの保育に関してもある種の輪郭や概念を導き出しているし、心理学など現代の科学が導き出した人間の行動に関する一般原理や理論は大きな意味をもっている。それらの成果は人間についての一般的理解を広げてくれるし、多様な角度から人間を見るのに役立つに立っている。

そんなわけで、主題設定の段階で「さまざまな研究論文のうち、数量化された内容の実態をつかみ、それについて考察して」などと書いたが、実際にはその辺について触れる事などできるはずもないと思つていたし、その必要もないと思つた。

つまり私たちの「数量化」は、今日科学的保育研究と呼ばれる研究方法とか、安易に数量化することが学術的であるかのような錯覚に対するアンチテーゼとして、象

徴的に使つたと理解してほしいのである。

*

学会が始まってみると、この「数量化」は招待講演（梨花女子大学校師範大学李相琴教授）の中で取り上げられ、小講演の中でも話題になつた。個人発表の中でも複数の人が「今回は数量化のシンポジウムがあるようですが……」といつては気にしているようすがうかがわれた。

そんな意味でも、このシンポジウムがもてただけでも意義はあつたと思つている。

会場には多少の出入りはあつたが、一二〇人を超える参加者があつて盛り上がった。シンポジストの発言と同じくらいフロアの参加者の発言が多く、示唆に富んだ内容はそれぞれに貴重であつた。

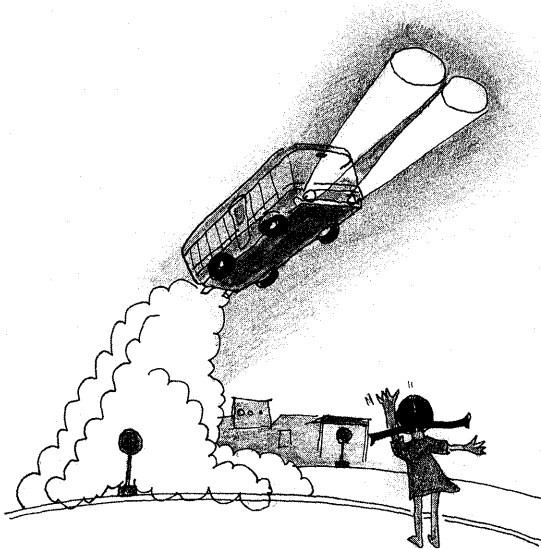
発表は概して企画者の意図を反映するものが多かつた。すなわち実験法、観察法、調査法など、科学的とよ

ばれる精緻な研究方法は、大量なデータを統計的に処理して結論づけようとするが、そのやり方はかえって子どもの姿から遠ざける結果を生んでいること、大量の事例を集めて、いかにも物質を対象とするような手法で統計的に処理しようとしてもおのずと限界があること、ことにそれは平均値でもの見ようとするから、一人ひとりの人間が抜け落ちてしまうこと、人間は本来全体性と統一性をもつ人格的主体であるが、自然科学は人間を一度ばらばらに分解して、分析してみようとする。分析と総合の調和をどうつけていくのか、など研究方法をめぐる基本的な問題が指摘された。

A・シャールドが指摘するように研究者も実践者も子どもとの関係の中に身をおいて、かかわりをもちながら、その中で子ども自身の見方や感じ方に従って理解する必要があるのではないかとということが強調された。

津守真氏（愛育養護学校校長）が、「他者と共同の生活を形成するときの人間関係においては、科学的法則や知識を適用するのではなく、生活を共にする中で、同じ

人間として考える想像力を自らの中に開くことが課題である。その解釈の妥当性は、子どもが喜んで毎日を生きるられるかどうかによって決められる。」（「出会うことと



省察すること」(所載)と書いているが、けだし今後の課題としても日常のありのままの場面に即応して、できるだけ人為的な手を加えないで、ありのままの保育現象をとらえようとする方法が研究されていく必要があることを私は討論の中に感じていた。

津守真氏といえば、このシンポは一面「津守真論」とでもいうようなものであった。堀智晴氏は、津守氏が科学的児童心理学の手法で子どもの遊びの本質を実証しようとした時代から、客観的行動観察の模索とそれへの懐疑の時代を経て、「外部にあらわれる行動の裏側に子どもの体験がある。逆にいえば体験の世界が行動となって外部にあらわれる」というような人間学的心理学に向かっていく保育研究の過程を、「数量化」の視点から見ていくと、おのずから答えが出てくるのではないかと指摘した。そんな興味深い話題だと私は思った。

下山田氏は、大塚久雄の理論をかりながら、すべてのことがらを量化し、できる限り数値化していこうとするならば、実質的な価値とか意味——これが保育では最も

大切なものであるが——を指の間から洩らしてしまう。「子どもと共に生きる(遊ぶ)」ことによって見えてくる心の微妙な動き、働き、ことばや行動の奥にある意味、内容は、一見非合理的、非科学的にみえる方法によって理解される。それを、私は形式合理性に対する実質合理性の原理と呼びたい。」と指摘した。

下山田氏が話してくれた具体例をここで紹介することにしよう。

氏はある具体的な目的で週末、病院を訪ねるようになってからやがて二年になる、という。氏の訪ねる病室には意識を失った人々が二〇数名いる。だから、病人が高い熱をだすと医者も看護婦も、保護者(多くの場合、家族の人々)も神経過敏になる。つまり、ある患者が三九度以上の高熱を出し続けると、生命の危機なのである。固有の名前をもつあの人、この人……となると私は他人の苦しみや悲しみをわずかではあるが理解できる。これを「ある人が今日も三九度の熱がありました」と一般的に言ってみても、悲しみ、苦しみは伝わってこな

い。このように数量化は人間の尊さという研究の大前提を忘れさせ、隣人愛の実践としての研究を曖昧にさせてしまふ傾向をもつのではなからうか。数量化の奥にある人間の悲しみ、苦しみを研究者は忘れてはならない。これが下山田氏の研究の態度と言つてよいかも知れない。

これらに対して南館氏は、まずこのテーマ設定の意味は認めながらも、それぞれのことば（「保育の実践」「研究」「数量化」とその実態、またそれらのからみあいを含めて、その不鮮明さ、不明瞭さ、困難性、必要性、整合性などを指摘した。つまり学問的な討論を行う以前の問題として、きめのこまかい討論内容の位置づけや確認が必要であるということである。

しかし当日の話題の内容には共感的な理解を示し、「私も心理学を志した一学徒として、人間である子どもを中心にすえた研究を考えていきたい。」と話された。

そういえば、テーマについてフロアからも「数量化は果たして有効か」という論点からでなく、今や「どのよ

うに有効か」ということでいいのではないかという発言があった。

私はむずかしい話し合いをすべて理解することはできなかったが、浅野弘嗣氏が中国政府に招かれて北京師範大学や南京師範大学など四大学で教鞭をとった体験をもとに、わが国が本当に世界に寄与できる教育の成果として何を示すことができるのか、ことに幼児教育に関して、早期知能教育や、画一的な管理主義的教育が、日本の幼児教育と思われている現状を報告したが、私は聞いて胸の痛みを感じたことである。

また数量化は、発達における心的なもの質的なものの変動と、感情、感性の面をどうとらえるかというむずかしさの他に、人間をどうとらえるのかという哲学の問題がかかわってくる。日本では「とらえる」というと、すぐに方法論にとびつくが、総合的な人間学が必要になつてくると語った。

今井和子氏は数多くの事例を話しながら、いかに子どもたちに教えられ育てられてきたか、それなのに世は子

どもたちに目を向けるより、さまざまな情報の洪水の中で安易に子どもを評価したり、先入観をもって見てしまうとその危険性を指摘した。多数決や平均値という考え方の中からは一人ひとりを大切にすることを生み出さないし、心の出会いも得られないだろうと語った。数字に表れてこない切り捨てられる子どもたちこそ目を向けられていくべきであるというのである。

研究者も実践者も、深い愛情をもって子どもの世界を真正面からとらえようとしている姿勢に、私はとても感動した。

*

フロアからの意見はいちいち書き止めなかったのですが、ここではそれを明らかにすることはできない。それは決して他を非難したり批判したりするものではなく、それぞれの立場から意見を述べあい、互いに補完し合う討論であった。

終わりに司会者が、

「このシンポジウムは今回だけで終わるのではなく、あと三、四年は続けてやりたい。企画者もスタッフもみんな変わって、新しいメンバーで続けたいだろうか」

と発言すると一斉に拍手が起こりどよめきがあった。終了まぎわにはメモがまわってきて

「この場で、次回のメンバーを募っておいた方がよい」ともあった。「自薦でも他薦でもいいでしょう」とつけ加えたことである。そして数人から個人名があげられた。

来年は一般席からこの討論に加わりたいと思っています。

(狭山ひかり幼稚園)

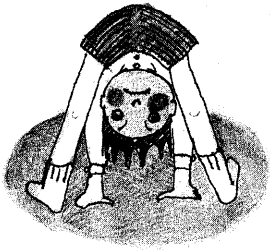
〈書評〉

菊池ふじの監修 土屋とく編

『倉橋惣三「保育法」講義録』

(フレールベル館)

飯島婦佐子



この本は、昭和九年四月から昭和十年三月までの東京女子師範学校（現在のお茶の水女子大学）保育実習科における講義の記録である。先生の講義を聴いた学生のノートに基づいたもので、行間から先生の保育に対する熱意が伝わってくる。この本は先生の三十年にわたる保育の実践と理論を踏まえた講義を記したもので、もっとも充実した時期の講義である。この講義録は、「保育の原理を示す第一章幼稚園と第二章保育法の原理」、「保育者はどうあるべきかを示す第三章保育法の原則」、「実践記録ともいべき第四章保育方案、第五章保育項目」より成る。

次にあげるいくつかの問題点からこの本が現在の世の中に出る意義を考えてみよう。

ところで、近年、人の発達の領域では、従来、考えられている以上に、人は生涯にわたって変化し、幼児期の劣悪な環境条件を克服していく復元力をもっていることを実証している資料が出ている。こ

のような研究の蓄積にもかかわらず、人の幼児期がその後の認知機能や人格の発達に重要な影響があることを多くの人が認めている。幼児教育の問題は古くて新しい問題といえよう。

1. 現代社会と倉橋理論

第二次世界大戦後の日本の社会は、G・N・Pをあげるため多くの努力をした。その過程で産業構造は変化し、農業、漁業、林業に従事する人口は減少し、工場や会社で働く人口が増加した。このような場所で職を得るためには高い学歴を必要とし、高等学校や大学への進学率が増加した。一流企業に入るためには、一流大学へという動きは、若い両親にも影響を与え、できるだけ早い時期に学校に関する知識や技術を教えることが大切であるという風潮が生まれた。この社会的要請を受けてどの子どもも音楽リズム、絵画製作などのあらゆる領域の力を平均的に伸ばすために「構造化したカリキュラム」による

教育が望ましいと考える人が多くみられた。この幼稚園では、保育者の指導のもとに子どもが従順に行動することを望んだ。

倉橋理論は、五十年前前に提案された。この保育法がなぜ現在必要なのだろうか。この保育法では、「保育者との情愛的な結びつきから情動の安定を得て、それに基づいて仲間との具体的な生活の中で自発性を伸ばし人格の基礎をつくること」を大切に考えている。このような人格の基礎ができあがっていれば、児童期、青年期に出会うストレスを克服していく力もついて来る。現代、青年期に母子共生に原因があると思われる家庭内暴力、思春期やせ症、もえつき症候群などの病理学的現象が指摘されている。この現象を家庭生活を含めた幼児期からの日本社会の問題が、青年期になって現れてきたと指摘する人もいる。老人、子ども、病人、障害者など弱い立場の人々が生活しやすい社会が精神的に豊かな社会であるが日本社会は果たしてどうだろうか。この

視点からもう一度保育の原点にかえて幼児期の問題を考える時期なのかもしれない。

2. 方法論への新しい道

子どもの心を自然科学的な方法を用いて見ることは、現代の心理学の主流となっている。子どもの遊びを一学期には一回二十分観察して、「ひとり遊び」、「同性ペア」、「同性集団」、といったカテゴリーにわけて分析した。このような方法でいくつか論文を書いているうちに何か誤りを犯しているように気になった。統計という確率的モデルを使って処理した結果は一体何を意味しているのだろうか。たしかに、平均のモデルを見つけているのであるが、ひとりひとりの子どもの姿がまったく見えてこないのである。そうした処理の仕方よりも子どものやりとりのプロトコルをひとつひとつ分析して、その時子どもの心の中で何が生じているか考察したほうが子どもの生活をより深く把握できる。「子ども

と交わる生活感覚」こそ大切ではなかるうか。これは、現象学的方法であり、今後の研究方法の一つの発展の方向であると思う。もう一度、子どもをよく観ることが問われている。

3. 誘導保育論を中心とした展開

倉橋理論を論じる時にしばしば充実指導は理解できると誘導保育を理解することは非常にむずかしいという話を耳にする。今回のノートはこの難解といわれる誘導保育をよく説明してあるのが特徴である。保育者となる学生を相手にした講義であるため、具体的な例をひきながら説いている。

保育の第一原則は間接教育である。これは、設備や材料を十分に用意して子どもを待つことである。物を用意するだけでなく子どもを迎える心の用意もすることである。実際に実践園を訪問すると、動物、遊具、本、大工道具、がらくたなどがそれぞれのコーナーに並べてある。これらのものは子どもが

来るのを待っているように置いてある。どらえもんやキティのついたタオルをかけておき、手を拭きなさいと言わなくても自然に手を拭きたくなるようにしてある。

第二原則は相互教育である。これは、保育者は歌舞伎の黒子のように目立たない存在で、子ども同士の相互作用を大切にすることを意味している。

第三原則は共鳴の原則である。これを現代のことばで説明すると、子どもが愛着をもっている大人に受容されて嬉しさと安心感を得て自分の行動の確認ができる事を意味している。「子どもの前に行ったら、自分という考えを捨ててしまう。捨ててから子どもに接しようとするれば、無理なことである。何しろ子どもに対して、可愛さを感じれば良い。そして子どもに接して、子どもを自分の心の中に入れてしまふ。そうすれば、初めて良き共鳴が出来るのである。」(p. 116)

第四原則は生活による誘導の原則である。子ども

は、保育者の生活を観てそれをしたくなる。また、保育者が子どもと一緒に何かをすることも子どもを動機づけることになる。保育者が人形の家を作っている。それを見て子どもは、自分も何かを人形にしたいくなる。

4. 保育項目 製作、談話、観察、遊戯、唱歌の意味すること

保育方案をたてる時に保育項目にとらわれやすくなるがこれは誤りであって、子どもの遊びの中に統一的に含むことが望ましい。

製作では、「子どもの内からの自発行動を大切に、材料、道具を十分用意し、保育者の作った作品と製作過程を見せる芸術的誘導」と「目的をもち、自己の必要のために作る産業的誘導」の二点を強調している。大切なことは、子どもの集中力などの人格を育てることである。保育者は、子どもの作るという気持ちを助けることが大切である。

観察では、対象に対する単なる知識を養うというより弁別、比較と鑑賞力を養うことを説いている。

談話では、表現活動と想像活動を養い保育者は子どもの心の引き出し役であると考えている。

音楽や遊戯も歌いたい表現したいという気持ちを大切にすることを強調している。このことは、人格の基礎をつくることが大切であることを意味している。

この本の最後に土屋とく先生の具体的に明解な解説が載せてある。この本の概要を把握したい方は、はじめにこの解説から読んだ方が理解しやすいと思う。

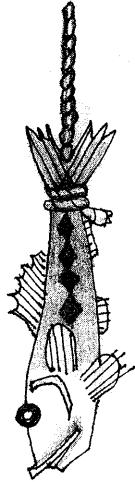
数概念の調査をしていた私が、新庄よし子先生が始められた倉橋理論の実践園と出会いその保育の温かさと自然さに魅せられてから長い月日が経っている。日本の保育の原点ともいえる倉橋先生の保育論に出会いその実践園で長い間調査と観察ができたこ

とは、大きな喜びである。倉橋先生の保育に接することによって前よりもすこしずつ成長しているような気がする。現在、大学で学生と接している時に相手の気持ちと共感したり、受容したりしているのに気が付いて驚くことがある。幼児教育だけでなく、人間理解につながる何かを倉橋理論の中に感じている。

(明星大学)

「附属幼稚園教育課程」の 刊行に当たって思うこと

村石 京



幼稚園新教育要領の告示・試行の時期を経て、平成二年度には新教育要領の実施の時期を迎え、幼稚園教育の実践や教育計画等について考えを深めていかねばならぬことが多く出てきた。私どもの園においても、このような時期に当たって現在行っている保育を新たな視点で見直しをし、現代の子どもにより適切であることや、子

ども達の先への見通しをもって延びる芽を育てながら、一人ひとりの子どもが満足し、充実した園生活がおくれるような教育は、どのようにあったらよいかなどについて考えていく機会をもつようにしてきた。

また日々の保育について考えるとともに、系統だてた保育計画や、各々の年齢の学期毎の教育目標、あるいは年単位の教育目標、そして大きくは在園期間を通してどのような子どもに育ってほしいかというねらい、そのための園としての教育目標などについて考えていくことを行ってきた。これがつまり形をとるとなれば当附属幼稚園の「教育課程」であり、考えがまとまりうればこの機会に新たな教育課程の刊行をはかりたいと考えた所以である。そして教育課程の作成を目標にしたがらも、実質的には当園の保育のあり方について職員全員が深く考えていくということを窮極の目的として、「教育課程の研究」をここ数年継続的に行ってきたのである。

よく公開保育の際の協議会や参観に見えた方達から次

のような質問を受けることがある。

①一人ひとりに合わせた保育をし、その子どもの思っていることの実現出来るような教師の援助や指導を行っていることはわかるが、こういった自由保育において園の教育目標やねらいと、実際の保育とのからみはどうなっているのか。

②子どもが主体的に生活をつくり出していくというけれど、それでは園としての教育目標はもたないのか。

③一人ひとりの子どもを伸ばすことが中心となると、その年齢でおさえておかなくてはならないことについてはどう考えるのか。

等々。この辺に関しては少し説明を加えたいと思うが、先ず①・②については次のように考えている。子どもは幼児一人ひとりを大切にし、一人ひとりに合わせた保育を行うことを主眼にしているが、幼稚園はやはり集団生活の場であるので、それなりに幼稚園での生活のきまりもあるし、組としてのまとまりも必要である。自由な保育の中で、子ども同士で遊ぶ時間が多ければ多い程、

子ども同士のかかわりも深くなり、その中でお互いに認め合い助け合って相互に成長しているのである。決して個々がばらばらであってよいのではなく、組とか年齢という単位の生活があるのであれば、それに即した教育目標や指導計画はもつのが当然である。組担任の教師は指導者として、年間の、あるいは学期の、あるいは月の教育目標や教育計画を夫々もっていなければならないし、教育の場とはいえないであろう。唯、同じもつにしても、教育目標や計画が前面に出て、教師の指導のもとに幼児の活動が設定され、幼児が保育者の計画を受け入れていく保育と、夫々の子どもの望んでいることや考えていることがあって日常それを中心とした生活をし、友だちと日々の生活をつくり出していく場である場合とでは、子どもの意欲や遊びへの取り組み方も必ずから違っているであろう。子どもは自分のやりたいとすることが出来る時、それに熱中し、工夫し、創造し、そして人と協力しあってやる楽しさを体験し、相手を認め、共に歩む力を身につけていくのである。これが幼児の人間

としての成長なのである。

この場合、教師は子どもの考えたことがよりよく実現出来るように支え、援助していくことが大切になってくる。三歳児の一学期の初めはまだ友だちとのかかわりも淡く、一緒にいても夫々の要求は個々に異なっていたり、あるいは友だちと全く同じことを夫々が要求する場面もある。保育者はあくまでも一人ひとりが満足しているように、夫々の子どもに合わせて対応していかなくてはならない。年齢や時期が進んで、四歳後半から五歳児になると友だちとのかかわりも深くなり、友だち同士で遊びをつくりあげていく力も次第に伸びてくる。こうした内面の成長があると、遊びは長く続き、工夫が盛りこまれ、グループが出来てその中の活動が多くなってくる。グループの構成は、組の中のメンバーの性格や遊びの種類によって差があり、少人数で幾つものグループが形成されたり、多人数の遊びを好む傾向が見られたり、あるいは組中で一つの目的をもった活動にまとまったりする場合もある。この場合一概に大きなグループの

方が活動がダイナミックであるとか、盛り上がりがある、活き活きしているなどの評価が出来るものではなく、肝腎なのはグループの中であくまでも一人ひとりがしっかりと自分を発揮する形で参加出来ているかどうかという面である。教師はこの辺をよく見て、適切な援助指導を行っていかなくてはならない。やはりこの辺もその年齢なり、その時期なりにおさえておかねばならない基本というものを教師がもっていることが大切なのである。

③に関しては、これは発達をどうとらえるかということに関係してくると思うが、以前は発達は年齢によると考えられ、三歳児の発達、四歳児の発達、そして五歳児の発達というように区分して見てきた。そして同年齢の中でも生まれ月によって発達が違うこと等を個人差という見方をしてきた。しかし今は、発達は年齢としてとらえるのではなく「個の道すじ」という見方になっていく。一人ひとりその道すじは全く異なるし、いろいろな見方の角度によって道すじは種々に入りこんでいる。これは全くその個人によって異なるのであるから、その子

の発達に合わせてその子なりの成長が見られるようにと手助けしていくのが教師の役割といえよう。他の子と同じようにとか、何歳児だからここまでするなどといったことに目がいくと、個の姿が見えなくなり、無理がいつていびつなものになったり、あるいはしつかりと基礎がつくられないでしまったりすることになりかねない。幼児期は現在にのみ基準があるのではなくて、将来その子どもが人間としてよりよく伸びていくための基礎がための時期であるということや常に忘れてはならない。こう考えてくれば、幼稚園においての教育は、個人個人夫々に合わせた教育であることが当然のことである。

そこで教育課程のこともどって考えると、一人ひとりに合わせた教育を行うためには三十三人の級なら三十三人のカリキュラムが必要であるという言葉さえあるが、全くその通りであって大づかみなわくの中では、人間として基礎をつくる幼児期の教育は行うことは出来ないのである。このような考え方が元にあったために、私どもの園では近年教育課程を作成するのにふみ切れない

で過ぎていた。昭和三十九年（幼稚園教育要領改訂年度）に当時の坂元彦太郎園長のもとで作成して以来、新しいものを刊行せずしてきた。そして附属幼稚園の中ではこの三十九年度版のものがいろいろな形で引き継がれてきた。新しく作らなかつたのは、日々私どもが行っている保育は仲々言葉では表しきれないものが多くありすぎるといふことが大きな理由であったことと、以前に作つたものであつてもそこに園の教育方針等がしつかりと盛り込んであれば、年々内容ががらりと変わるといふことはあり得ないので、それを引き継いでいけばよいといった理由も一つにはあつた。更に「教育課程」を重視しすぎると、現実の子どもの姿が見えにくくなってしまつてという危惧もあつたからである。教育課程は必要とは考えられるけれど、それにつくあまりに、現実の子どもの姿を見失つてしまつては本末転倒になつてしまう。根本になるものさえしつかりもてば、後は学級責任者が級の子どもの実体に合わせて日々の教育を行うことが大切なのであり、教育課程を重んじすぎて教師自身動きがとれない

くなったり、あるいはまた子どもが主体でなくなつて教師の意図する方向に子どもを向かせるようなことがあつてはならないとも考えた。そのような考えから、近年は年々の教育課程に多くの時間をあてることをせずに、その分を実際の保育の場においてしっかりと一人ひとりの子どもを見つめ、その子どもに合わせて援助指導を行つてきた。

この気持ちは現在も全く変わっていないが、平成年度の新教育要領の告示・実施の時期に当たり、保育について種々考える中で、この機会に「保育のあり方」を考えつつ、「教育課程」についても今一度見直していこうという方向になつていった。

「幼稚園教育要領」を見ると、その第一章総則の一幼稚園教育の基本には次のように述べてある。

一、幼稚園教育の基本

幼稚園教育は幼児期の特性を踏まえ環境を通して行うものであることを基本とする。このため、教師は幼児と

の信頼関係を十分に築き、幼児と共によりよい教育環境を創造するように努めるものとする。これらを踏まえ、次に示す事項を重視して教育を行わなければならない。

- (1) 幼児は安定した情緒の下で自己を十分に発揮することにより発達に必要な体験を得ていくものであることを考慮して、幼児の主體的な活動を促し幼児期にふさわしい生活が展開されるようにすること。

- (2) 幼児の自発的な活動としての遊びは、心身の調和のとれた発達の基礎を培う重要な学習であることを考慮して、遊びを通しての指導を中心として第二章に示すねらいが総合的に達成されるようにすること。

- (3) 幼児の発達は、心身の諸側面が相互に関連し合い多様な経過をたどつて成し遂げられていくものであることと、また幼児の生活体験がそれぞれ異なることなどを考慮して、幼児一人一人の特性に応じ発達の課題に即した指導を行うようにすること。

これははからずも当園の幼児教育の基本理念と全く一致しているところであり、この考えを基にして当園独自

の教育課程を作成するのにも大いに意を強くした思いがあった。そしてここに新たなものを作成することは一つの前進として考えるだけでなく、当園にとっては過去から現代までずっと流れ続けてきた大切なもの、即ち倉橋惣三園長の時代からの自由保育・誘導保育と呼ばれていたものが、こうして現在まで受け継がれてきているが、更に今後またずっと伝えていくことも可能になるのではないかとも思われた。長い歴史と伝統をもつ当附属幼稚園には、過去からずっと脈々と受けつがれてきた「保育の心」がある。これは今後ますます引き継がれていってほしいものであるとともに、その時代、その時に生活する子どもに合わせて新たなものと融合しあっていかねばならないと考える。

このような気持ちで、ここ数年かけて附属幼稚園の職員は「教育課程の研究」に取りくんできたがようやく本年刊行となった。しかし話し合いの中で屢々出て来て何度か中断しかかったりしたのは、思うところは多くある

のにそれを言いつくせないということである。出来上がったものを見ても、書き表しきれなかった面が多くもどかしい思いも多い。しかし一方では、当附属幼稚園の保育のあり方と、教師一人ひとりの子どもを大切にすること、そして子どもたち一人ひとりが充分に充ちたりた気持ちで生活出来る場であってほしいと願う教師の心は、少しは組みこんだつもりである。

今後はこの「教育課程」が私ども附属幼稚園の日々の教育実践の場で、保育を考える基礎的なものとして役立つことや、保育の方向性を示すものとして役立つことがあれば嬉しいと思う。更に「教育課程の研究」を続けながら、保育について話し合ってきたものが、私どもの中に残り、育って、保育の場へ再び向けられていくならば最も大きな収穫になったのではないかと考える。

(お茶の水女子大学附属幼稚園)

ヨーロッパ絵画にみる幼児発見の系譜とその背景 (1)

ルネッサンスからロマン主義まで

藤田 博子

I. イタリア・ルネッサンス

絵画の中に幼児が生き生きと描かれ、それが光を点したように輝いてくるのは、イタリア・ルネッサンス、北方ルネッサンスとロマン主義の時代である。これらの時代に共通していることは、古代ギリシア・ローマへの憧れである。これらは只単に絵画ばかりの問題ではなく、

文化全般を通じて、古代の叡知への憧れが、大きな波濤をどよもしている。たとえば、イタリアのフィレンツェに興った、イタリア・ルネッサンスは、メディチ家のプラトン・アカデミアを抜きにして考えることはできないし、ネーデルランド、フランドル、フランスのそれは、

イタリア・ルネッサンスへの接触から触発されているし、ドイツ・ロマン主義はギリシアへの憧れが原動力である。それらの根底には、古代ギリシアの（より人間的なもの）に向かう渴望。新たな人間生活への熱望があった。

メディチ家のプラトン・アカデミアの指導者フィチーノ（Marsilio Ficino, 1433-99）と交誼を結び、プラトン・アリストテレスの哲学研究を行ったピーコ・デッラ・ミランダラ（Giovanni Pico della Mirandola, 1463-1494）は、『人間の尊厳についての演説』（*原題 Oratio quaedam elegantissima）のなかで、

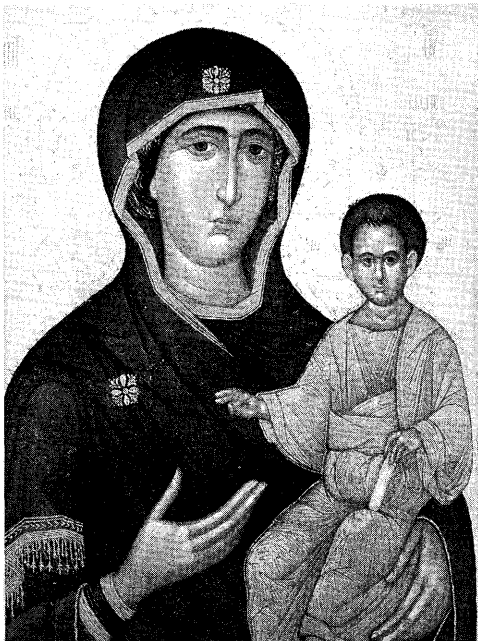
「われは汝を世界の中心においた…それは汝が、汝の好むところを知り得るためである。天上的でもなく、地上的でもなく…われは汝を創造した。なんとなれば、汝は自らの意志に従い、かつ汝の名譽にふさわしく、汝自身の製作者すなわち形成者たるべきであるから。そのために汝は動物界の最低階段まで下降することも自由であり、神の最高階段まで汝を高めることも可能である。」

と語っている。このことは、人間は知性を持っているがゆえに尊厳を持つというのではなく、その知性を正しく行使し、自己を最高のものに形成することこそ重要であるという、陶冶思想であった。

ルネッサンス・ヒューマニストたちは人間の尊厳は血統や身分ではなく、人間を動物から隔てる知性および意志の所有にあると説いた。最高のものを渴望する自由意志の行使、いわゆる自己陶冶の可能性の発見は、自然(素質)より教育を優位に置くことであり、そのまま神より人間を優位に置くことでもあった。中世期、神から与え

られた「素質」こそ絶対という教育のペシニズムが横行していた。しかし、ルネッサンス・ヒューマニズムは、人間の意味、人間の自由についての観点をコペルニクス的に転換させたのである。素質より教育が優位に置かれ、陶冶可能性、教育の必要性が認識されると、当然のこととして教育の適時としての幼児期の重要性が認識さ

◀ 1 中世のイコン



れることになる。また神より人間を優位に置き、人間を世界の中心に位置づけるルネッサンス・ヒューマニズムの人間の尊厳への目覚めは、幼児や老人、心身に障害を持った人々の人格の尊重につながり、逸早く共和制をうちたてたイタリアにおいては、人口を数えるとき、他の国のように籠の数とか、兵役に服する能力の数とか、自分の足で歩ける者の数によるものではなく、*anima*（た

◀ 2 チマフエ



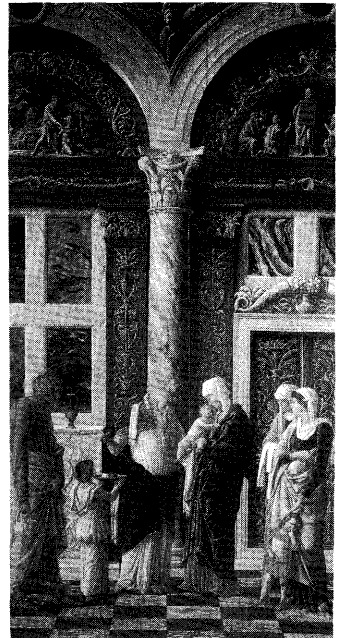
▶ 3 ロレンツェッティ『荘厳の聖母』

ましい・個々の人間）の数で数えられた。それは *anima* としての幼児の人格の尊厳の認識、幼児発見の大きなきっかけとなった。

この時期から、絵画のなかに幼児たちが生き生きと描かれ、まるで光を点したように輝いてくる。ことに聖母子画はその象徴である光円をかなぐり捨てて、生き生き

と人間の輝きを漲らせてくる。それまでの、中世絵画にみられた子どもらしからぬおきな子イエズスは、みどり児らしい四肢を備え、窮屈なむつきや衣服から解放され、ゆったりとしたローブや、素裸といったすこぶる自由なみなりで、母なる人の胸に顔を埋めることも、その乳房を含むことも、そのかいなにまどろむことも、指しゃぶりまで許され、幼児期の発達様相を的確にとらえ

◀ 4 ベルナルド 『聖母子』



▶ 5 マンテーニア 『割礼』

た筆致で描かれはじめ。それは、かがやかな人間自然の発見、幼児の価値の発見を反映している。

たとえば、ビザンチン美術の束縛下、イタリアの画家、チマブエ（Giovanni Cimabue, 1240—1302）、ジヨット（Giotto di Bondone, 1266—1337）等によって道を拓かれた、初期ルネッサンスの合理主義の精神は、マサッチョ（Masaccio, 1401—1428?）、マンテーニア（Andrea Mantegna, 1431—1506）などの巨匠たちによっ



▲ 6 マイナルディ 『キリスト降誕』

て、さらに、合理と写実の手法を深めていく。写真1の、中世のイコンにくらべ、写真2のチマブエの絵画に

▼ 7 フィリッポ・リッピ (1460頃)



は、精神的なるものの移入と、合理的写実の技法が現れはじめる。写真3はロレンツェッティ (Pietro Lorenzetti, 1280-1348) の『荘厳の聖母』である。夢見るよ



▲ 8 ポライウオロ

うに甘美な聖母子は、互いに微笑みを交わし、ようやく言葉の始まった幼児は、もどかしさに母の口から出る言葉を掴もうとしている。母はおさな子のしぐさやそれにつながる成長を慈愛に満ちたまなざしでみまもっている。まことに人間味あふれた聖母子である。写真4はベルナルド（Bernardo Daddi, 1290—1348）の『聖母子』である。優美なやさしさと精神の輝きがほのかに見え始

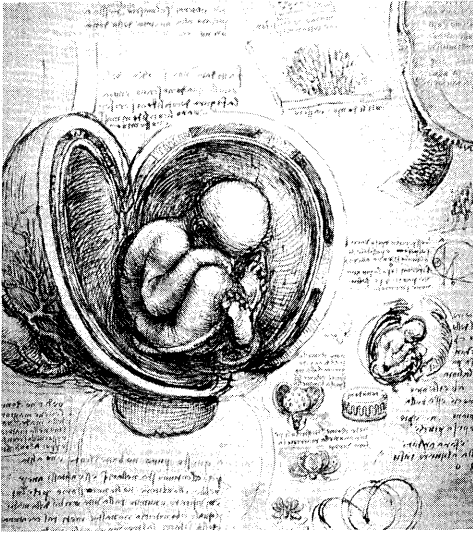
▼ 9 ポッティチェルリ



める。母子ともにチマブエよりはるかに人間的である。写真5、マンテーニアの『割礼』のなかには、指しゃぶりをしている幼児が、今日でも通用しそうな幼児服と靴を着け、遊びものを手にして描かれている。写真6、マ

イナルディ (Sebastiane Mainardi, 1460—1513) の『キリスト降誕』である。神のみどり児は指をしゃぶりながら、しかめつらをしている。実に人間の子そのままである。

やがて、写真7のフィリッポ・リッピ (Filippo Lippi, 1406?—69)、写真8のボライウオロ (Antonio Pollaiuolo, 1429—98)、写真9、ボッティチェリ (San-



▲10A レオナルド・ダ・ヴィンチ



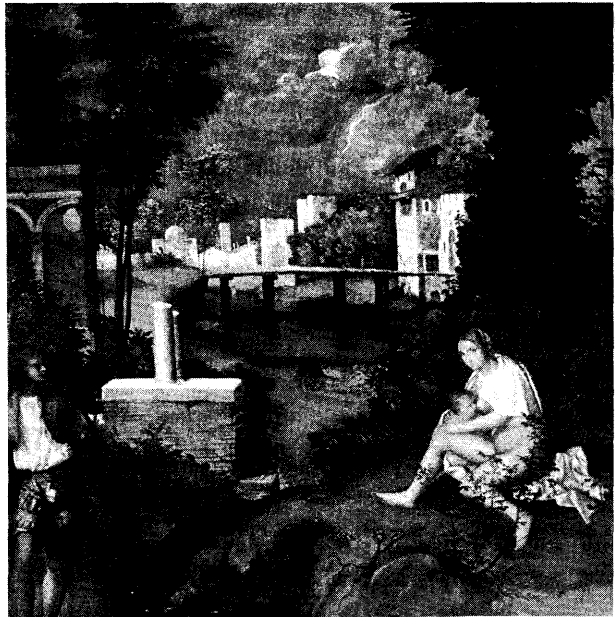
▶10B レオナルド・ダ・ヴィンチ

dro Botticelli, 1444—1510)、写真10A・10Bのレオナルド・ダ・ヴィンチ (Leonardo da Vinci, 1452—1519)、写真11のミケランジェロ (Michelangelo Buonarroti, 1475—1564) と、写実は人体解剖学の科学を深め、ありのままに子どもの肉体を描きはじめる。科学的な子ども理解と、発達の段階の理解はそのまま幼児の認識、いわ

ゆる、幼児の発見に繋がっていった。写真12はジョルジョーネ（Giorgione, 1478-1510）による『嵐』である。この絵はまったく宗教画を離れ、嵐の前の不気味な静けさのなかに授乳する母と、健やかな乳児、それを見守る父親らしき人物が描かれている。



▲11 ミケランジェロ



▲12 ジョルジョーネ『嵐』

危機感とともにあたたかな家族の一体感の伝わってくる絵である。

—— つづく ——

（浪速短期大学）

心が育つということ その(3)

幼児の持つ「内ー外」意識の変容をめぐる

豊田 一秀

これまで私は二回に渡って「マーシナル」という言葉を中心に据えて、幼児が未知な空間、モノ、人物、といった外界を、どのようにして内なるものに変容させていくのかについて述べてきた。今回は「テリトリー」を一つのキーワードとして、幼児の持つ「内ー外」意識の変容について考えて行きたい。なお今回は「コントロール感」について述べる予定である。

子どもの持つテリトリー意識



テリトリーには、領土、なわ張りと言った訳語が一般的に使われることが多い。それ故に、テリトリーは「所有」という言葉と関係が深い。この所有という側面を強調して考えるならば、この言葉の本来の意味である空間的所有、専有という一面を超えて、物質的な所有、対人間的な所有という面をこの言葉に加えることも可能かと私は考える。空間であれ、物質であれ、また人間であれ、自分のモノであれば、それを他者がみだりに侵すことは許されない。この意味において、テリトリーは私的

な安全地帯としての性格を持ち合わせてくる。子どもは安全地帯に身を置き、自分だけのモノを専有し、操作することによって、その場に臨んだ自分を守り、自分の存在感を得ようとする。エリクソン（一九五〇）はプレイセラピーの基本的条件を述べるなかで「所有」に触れて、子どもが、玩具と大人を自分だけで独占することと、その子の遊びの意図と展開をけっして邪魔しないことの二点を上げている。そして、このことの重要性について「それを遊びの中で実際に最後まで演じることが子ども時代に許される最も自然な自己治療の手段だからである」としている。

実際の集団生活の場で、子どもがテリトリーを獲得する過程は、単純なものではない。子どもはその過程において、互いにテリトリーを主張しあい、物をとりあう中から、他者と自分が調和する点、すなわち、テリトリーの相互不可侵性という不文律を求めなくてはならない。そして、それが友達と共に生活することの第一歩となるのである。この、ある意味での秩序を作るといふ、子ど

もにとつての大仕事を後ろから支えることが、教師の大きな役割の一つであつて、教師は量的な公平ばかりではなく、質的、心理的な公平という事についても、深い洞察を持たなくてはならない。

その場に対する安心感、安定感といったものが、子どもの中に育ってくるに従つて、子どものテリトリー意識は、その内容を少しずつ変化させてくる。

自分だけのモノであつた空間に、人を入れられるようになり、自分だけの物を、人と共有できるようになるといった、モノのやりとりが少しずつできるようになってくる。この事は、テリトリーの拡大と共に、その境界線の柔軟化と捉えることも出来よう。

こうしてみると、テリトリーを持つとは、物質的、空間的な所有に始まつて、自信、自己存在感といったような、自分の心の財産を持つにいたる一連の過程を含んでいるといえるのではないだろうか。この事を他の言い方で述べるならば、テリトリーを持つということは、人に何かを与えるに先だつて、その与える何かを、まず自身

の内に取り込もうとする行為に他ならないと言える。
まず自分自身が人から与えられ、内に取り込んで、後にそれを人に与えていくという過程は、単に物に限ったことではない。信頼、愛情といったような高度に精神的な面においても、同じプロセスがあると私は考える。

(1)空間的なテリトリー

〈事例2-1〉

活動的な子どもの動きの大きな遊びや、散乱したオモチャなどで、保育室は混乱し、落ち着きがない。Bは私の手を取って家に帰ろうと言う。私はBの気持ちに共感でき、しばらく私の膝に乗せておく。少し落ち着くと、Bは近くにあった空のダンボール箱を見つけ中に入る。それを見た他の子が来て、中に入ろうとすると、猛烈な勢いで怒り拒絶する。そしてフロに入ったときのように、ホッとした顔をして、箱の中から十分近く辺りを見ている。

（Y保育園）〈写真1〉

この事例は、入園後、約一月経ったBの様子の一コマ



◀ 写真1

である。前の年、一年間、兄の送り迎えについて来ていたBは、自分も保育園に行くのを楽しみにしていた。しかし、いざ自分が入ってみると、以前思い浮かべていたイメージと大きくずれる所があったのであろう、日が経つにつれて、登園をいやがるようになってきた。

集団の場に初めて身を置いたBにとって、少し誇張すれば、保育室は闘牛場に例えられたのではないだろうか。そしてその中に一人、裸で入れられてしまったような感じが、Bにはしていただろうか。Bはそのような状態の中で、とりあえず自分の身を守るモノが必要だったのでないかと思う。丁度、実際の闘牛において、牛に追われた闘牛士が、安全地帯に逃げ込むのと同じである。その場から自分を守り、隔離する空の箱に身を置くことで、周囲をよく見渡して様子をつかみ、自身を立て直そうとBは努めていたのだと思う。

ここで大切なことは、Bが空箱に入り、そのテリトリーを主張したことを、辺りの子どもが認めたことであ

る。「認めた」といっても、この場面では、他の子どもがその箱に入ろうとするのをBが拒絶し、そのBの様子を見て、他の子どもはその空箱に入ろうとするのをやめた、と言うのが実際の有様である。しかし、言葉によるやりとりが、まだあまりできない、このころの子どもにとっては、ある意味では、このような動物的とも言える非言語的な会話（交流）が意味を持っているのである。

もしも、いくら空箱に入っても、他の子が無理矢理入って来て、自分が追い出されてしまうというような状態が続いたならば、この空箱が、Bにとって、テリトリーとして全く意味をなさないものとなるであろう。テリトリーとは、他者もそれをテリトリーと認めて初めて成立するのである。Bが空箱をテリトリーとして主張し、それを他の子どもたちが了解するということ、すなわち自分の心持ちを通すという一事によって、Bは最も初歩的な、その場に対する自己存在感を持ったに違いない。この事は、後に続く生活にとって、非常に重要な意味があると思われる。

写真2



〈事例2-2〉

Sは、ままごと用のプラスチックのカップをいっぱい持って、保育室の中を歩き回っている。他の子どもがそれをほしがっても、けっして分け与えない。しばらくして、遊具の大きな輪を見つけるとその中に入り、やっと腰をおろすと、そのカップを下に置いて輪の中で遊び始める。

〈Y保育園〉〈写真2〉

Sは、持っているカップを人に取られたくなくて、持ち歩いているのだが、そうしている間は、カップで遊ぶことが出来ないというジレンマに陥ってしまう。そのような気持ちのSの目に止まったのが、白いプラスチック製の輪であったのであろう。この場合、他の子どもとの干渉から、Sを守る力が、実際にこの輪にあったかどうかは疑問である。しかし大事なことは、Sがこの輪を見て、それをテリトリーと感じたことである。この意味では、前の事例における空のダンボール箱も同じである。子どもにとって、閉空間は子どもをそこに誘う何かを持ち、その子どもに安心感を与える力を宿しているように

ある。

〈事例 2-3〉

HとKは、椅子で囲んだ空間を作って、その中に二人で入り遊んでいる。そこに男児三人がやって来て、中に入ろうとする。二人の女児は少し迷惑そうな顔をするが、強くは拒否しない。男児は、次々と本を持ち込んで、中に入っている。

（Y保育園）〈写真3、4〉

この事例の写真を見てもわかるように、その閉空間に共にいる子どもたちも、何か一つの遊びを一緒にするといったような、共通のイメージがあるというわけではない。一人ひとり勝手な事をしているのだが、お互いが相手の嫌がることはしない、というような親近感がその中にある。この親近感は、物理的に身を近くに置いた結果でもある。そして、身を近くに置くことが、また親近感を生むという一つの循環を私は見る。このメンバーは常に固定しているというわけではなく、あまり大人数にならないという一つの法則の下に、日により、時により入



▶ 写真 3



れ替わっている。〈写真4〉において、右端の子どもが、文字どおり「縄張り」をしているのが興味深い。

〈事例2-4〉

Y、S、Mの三人が園庭で遊んでいる。中に入れるような大きなプラスチック製の遊具が二つしかないので、Yはスクーターや台車などを使って周りを囲み、持っていたオモチャを中に入れて、一つの閉空間を作り出し、プラスチックの遊具の代わりとしている。

〈Y保育園〉〈写真5〉

この三人組は、仲よしグループである。SとMがプラスチック製の遊具に入っているのに対して、Yも自分で考えて一つの空間を作り、満足している。二つしかないプラスチックの遊具を、ケンカで取り合いをするでなし、誰かのに入れてもらってもないYのその行動に、一人ひとつずつ、家を構えるという、暗黙の了解が感じられる。そして三人で、同じイメージを楽しんでいる。

これまでの四つの事例を比較してみると、色々な点で



▲ 写真 5

興味深い。まず、〈事例 2-1、2-2〉においては、テリトリーを主張することに、遊びの意識は全くない。実質的に自分を守る物として、これらのテリトリーを使っている。自分を自分一人で守るといふ孤独な戦いでもある。これに対して〈事例 2-3、2-4〉は複数の友達と共に行う遊びであって、一人から数人へ、本気から遊びへと、テリトリーの内容を変化させているといえる。この進歩した活動の形は「ままごと」として、よく見られる遊びである。ままごとは、ある限られた空間を、限られた仲間と共通のイメージを持って、物を専有しつつ遊ぶあそびである。そこには、必死に外に対して自分を守るといふ頑な姿は見られないものの、外に対して内を作り、守るといふ姿勢は、なお残っている。ままごと遊びの大きな枠組みである家(ウチ)を作るとは、正に内(ウチ)を作ることであって、ままごとがある種の排他性を持つのも、一つの必然であり、ここに、この遊びの効用と弊害が見られる。

(2) 物質的なテリトリ

〈事例 2—5〉

Yは、本棚から本を全部引き出すと、自分の横に積み重ねて、誰にも貸さない。Yにとっては、全ての本を所有するというその事が目的のようで、一冊ずつ手に取って読む気配はない。他の子が来て、二、三冊取って行くと「○○ちゃんいっぱい取ってずらいよ!」と、Yは自分の持っている本の数をよそに、文句を言っている。そして、親しいKが来ると「Kちゃんならいいよ!」と言って一冊分けている。

(Y保育園)

〈事例 2—6〉

私は、部屋に散乱している粘土を片付けている。するとGが近くに来て、私の様子を見ているので、粘土でダンゴを一つ作って渡してやる。Gは嬉しそうに受け取ると、「もっと」と言うので、私はどんだん作ってGの両手に乗せてゆく。手にあふれんばかりのダンゴを持って、Gはニコニコしている。手からこぼれそうになったので、友達が親

切のつもりで、牛乳パックで作った手カゴに移してやるうと、手の上のダンゴを取ると、Gは泣きそうになる。私はフツと思つて、Gの通園カバンに入れてやると、Gは私の膝に乗りつつカバンを持って、ほっとしている。降園時には、本当にそのダンゴを持って帰ってしまう。

(Y保育園)

両事例とも、モノを手もとに集めようとしている子どもの姿が見られる。この子どもたちにとって、それが何の役に立つといったような実際の実用性よりも、量そのもの、すなわちたくさん手の中に入れることこそが意味を持っているのである。もちろん、量さえあれば手に持つものは何でもよいという訳ではない。

この場合、Yが手もとに集めたのは本である。まだ字が読めない三歳のYにとって、本とは、大人が自分の(あるいは、自分たちの)ために読んでくれる物である。それ故、一冊の本には、内容は読めなくとも、「楽しい時間」が内包されている、価値あるモノなのである。

Gの場合の粘土は、私がつ作ってやった物である。Gに

としては、私からのプレゼントとしての意味あいがあったのだと思う。

(3) 対人間的なテリトリー

子どもの対人間的なテリトリー意識は、ある人物に対する独占という形をとる場合が多い。「ぼくのお母さん、わたしの先生」を求める子どもの姿は、日常よく見られるところである。親や教師の存在は、特に幼い子どもにとって、大人自身が考えているよりも大きいことが多い。信頼する（自分にとって内なる）大人を独占できたと子どもが感じられたとき、その子どもは、自信に満ち、喜びにあふれた輝いた者となり、子どもにとっての周囲の世界の見え方は、全く異なったものとなるからであらう。

〈事例2-7〉

保育園において、他の子どもが、私の膝に乗ろうとする
と、家庭児Bはひどく怒る。またBの選んだ本を読んで

やっていると、他の子どもが一緒に読もうと近づくと、その本を閉じてしまい、見せようとしなない。

（Y保育園）

家庭児Bにしてみれば、集団の場において他の子どもが、自分の父親と親しく遊ぶことは、自分の父親を取られたようで面白くないのだろう。家にいる時のような父親を保育園においても求め、私を独占しようとしている。それはまた、他の子どもに対して、自分のテリトリーの主張でもある。

次に、このような言葉による主張ではなしに、象徴的な遊びに現れた対人間的な独占について（ヒモを使った遊び）を中心に、三つの事例に添って述べてみたい。

ヒモは子どもの好むモノの一つである。ヒモはもともと素朴な道具の一つであって、物と物を結わえたり、縛りつけたりする事が出来る。ヒモは「縄張り」「束縛」という言葉にも現れているように、所有という事と関連が深い。言語以外のもので自分の思いを現す子どもは、時にヒモで人を所有しようとする事が見られる。

〈事例 2-8〉

私が、保育室のイスに座っていると、縄とびのヒモを持って来て、私の両足をグルグル巻きにして「もう、逃げられないぞ!」と言って喜んでゐる。

(Y 保育園)

〈事例 2-9〉

Y、S、A の三人は、保育室に來た私を見つけると、飛んで来て、三人で私の足にしがみつき離さない。

(Y 保育園)

足をヒモで縛り付けたり、足にまとわりつく子どもは多い。足の自由を束縛することは、相手をその場に留まらせる事である。実際、私も両足にしがみつかれると、その場に留まらざるを得なくなる。子どもにしてみれば、そこに相手を留めておきたいという気持ちと共に、私の足と同化する事で、一緒について行くという無意識の思いがあるのかもしれない。考えてみれば、手と腕は、しがみつき、からみつき、体の中でもっともヒモ

的な部分であろう。

〈事例 2-10〉

大好きな実習生を、五、六人の男児が追いかけてまわし、とうとう逃げられないように木に縛りつけてしまい、大喜びしている。

(O 幼稚園)

これらは、いずれも遊びという形をとりつつも、ヒモを道具として相手を束縛し、所有しようとする、一種の象徴的な遊びであると言える。

(お茶の水女子大学附属幼稚園)

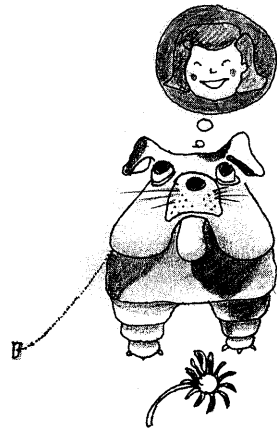
— 参考文献 —

Erikson, E. H., 1950 "Childhood and Society" W. W. Norton, N. Y.

(仁科弥生訳一九七七、一九八〇幼児期と社会 I・II
みすず書房)

近ごろ感動したこと

松井 とし



園庭の隅に「しいの木」がある。ジャングルジムを覆うように枝を広げている。雨上がりの朝、たくさんのどんぐりが落ちた。前夜の風雨が吹き飛ばしたのだろう。

赤いプラスチック製の砂ふるいに、黙々とどんぐりを集めているのはK子。都会の小さな幼稚園の、ささやかな園庭の片隅に、キラッと「秋」が輝いて見えた。

この後、室内で子どもたちとトイレトペーパーをちぎって糊を混ぜ、紙粘土作りに興じた。K子も早々とうさぎの壁かけを作り終え、遊戯室へ出かけて行った。家の形の壁かけを作ったM子の窓枠に、さっきのどんぐりを分けてもらえないだろうか。K子に声をかけると、彼女は少しはにかみ、困ったような顔をしたが「こっち」とテラスの花壇の横へ

案内してくれた。

どこへ行くのだろうかとついていった私を振り向き、K子が指さす先は何と、うさぎのピーターが毎日掘っている穴である。放してやると必ずここへ走ってきては忙しそうに前足を動かし、後ろ足の間からバツバと土をけちらし、また走っていく。そのピーターの穴の奥深く、つやつやと新鮮などんぐりがいっぱいつまっていた。

一瞬、K子の顔がリスの顔に見えた程、あまりにも思いがけず、また何ともほほえましく、私は高らかに笑った。K子はしっかりした子だが、口数は少なく、子どもらしいのびやかさに欠ける面がいつも気になっていたのであった。

翌朝K子に「ピーターが『僕の穴にそつとプレゼントを置いていってくれたのは誰だろう。』って喜んでいたわよ。」と声をかけると、にっこりほほえんだ。入園して半年、初めて見せてくれた安らぎの表情であった。

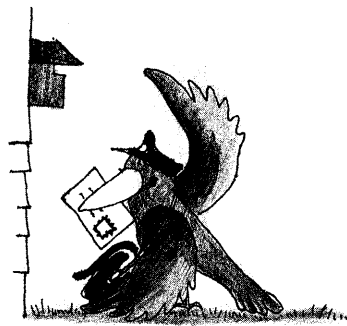
現実の世界とファンタジーの世界を行ったり来たりしながら、おさない子どもたちやうさぎたちと過ごす日々の中で、私はしばしば静かな感動に導かれる。

(神奈川県立教育センター)

障害の受容

——見える障害と見えない障害

村上 敏子



このシリーズの三回目で既に述べたことであるが、唇裂を伴った口蓋裂児の言語発達が、唇裂を伴わない口蓋裂のみの子どもに比べて遅れることの基本的な原因は、裂が重度な程、発語に不利なことである。それから派生する二次的な原因としては、口蓋裂児の喃語や発語が、音韻的に見て正常発達とは異なっているので、養育者が強化刺激を与える機会が乏しくなる可能性があることが考えられる。

更に、唇裂が母親に与えるショックは大きく、母乳の分泌が止まることは珍しくない。また、子どもが人目に

さらされることをおそれ、特に唇裂の手術が済む迄は、外に連れて出るのを避けた、ということは、多くの親から聞く。

ショックから立ち直り、子どもを受け入れ、周囲の好奇の目に打ち克ち、前向きな姿勢で子どもを育てていく体制ができる迄に時間がかかることがある。その間、安定した気持ちで子どもに接する余裕がないのは当然であり、このことも、音韻発達の問題と並んで母子間の言語的相互反応が形成されにくい原因となりうる。このように、唇裂を伴う口蓋裂の子どもは、言語発達や精

神発達から見ても、幾重にも悪条件下に置かれている。

唇裂を伴う口蓋裂のように、目に見える障害を持つ子どもが育つ上で立ちほだかる障壁の一つは、見なれないものに対する拒否反応である。しかし、時がたつにつれて、母親は子どもを受け入れ、むしろ、通常より溺愛する傾向がある。見なれると、「唇裂や口蓋裂を持った普通の子どものものだ。」と実感できるようになるのである。もちろん、親が子どもを受け入れる過程で、手術の結果たす役割に大きいものがあることは言うまでもない。

一方、目に見えない障害だからこそ、受け入れられ難いこともある。見た目には、何ら他の子どもと変わりはないのに、障害を持っているとは信じ難いからである。

ことばの発達が遅れる原因にはいくつかあるが、聞こえが悪い、すなわち、難聴があると、難聴の種類・聞こえが悪くなった時期・聴力損失の程度に応じて、ことばの発達が遅れる。難聴に伴う言語発達遅滞は、多くの場合、問題の所在を外からは察することができない言語障害の一つである。

四十歳にならずに亡くなった同僚がいる。私達は、同じ職場で五年間一緒に仕事をしたが、彼女は、以前は、F県の研究所で、難聴児の早期発見と教育に、文字通り献身的に尽くしていた。

私は、特急電車で通勤する長距離通勤者であるが、ある時、隣にかけた女性が、彼女が担当していた子どもの母親であることに気づき、あいさつした。先方も私を見て覚えていた様子であった。話が彼女のことと及ぶと、その女性は、『この子は難聴だから、お母さんが頑張らないと、話せるようにはなりません。』と厳しいことを言われて、ショックだった。』と憤慨した口調で語った。当時から既に五、六年は経っているであろうに、その母親の中で、彼女が、単にショックを与えた人にとどまっているのは意外であった。

難聴児の場合には、知的な発達の遅れを伴う場合を除いて、教育次第で、かなり高度な言語能力を身につけることができる。それには、早期に難聴を発見し、早期

に言語教育を開始することが必須である。私達は、子どもが、医学的には治療できない難聴であることがわかった場合、教育の可能性が残されていることを家族に説明し、言語教育を開始する体制作りをする。

私の同僚は、子どもが難聴であることがわかると、将来の子どもと家族の苦難を思っ、いつもはひまわりのように輝いている顔を曇らせ、泣きながら、今後の教育プログラムの説明をする人であった。そして、その後は、言葉を伸ばすために、熱心に母子の指導をしていた。彼女に励まされて、子どものことばを伸ばしえた多くの母親達から彼女が感謝されることは、私にとっていささかも不思議なことではなかった。

「難聴児には、無限の可能性がある。」とは、彼女がよく言っていたことであるが、その難聴児の言語教育に携わる私達にできることは、現在の子どもの発達段階に合った指導法を一つのヒントとして、家族に助言することにはすぎない。あとは、二十四時間の日常生活の全てが、言語教育の場であり、生活の中で、家族が与えられ

たヒントを応用し、子どものことばを伸ばして行かねばならない。子どものことばの伸び具合は、親の努力のバロメーターであり、子どものことばが良く伸びているということは、親の勲章と言ってもよい。

彼女が投げかけるものを受け止めることのできた親は、子どものことばを伸ばすことができ、受け止めきれなかった親にとっては、励ましのことばが、自分を責めたてることばにしか聞こえなかっただろう、と想像される。

「難聴」と告げるのは、教育を開始するために必須のことであるが、過去を顧みて、難聴と告げられた時が、教育開始の時であった、と位置づけることのできない親にとっては、難聴を告げられた時というのは、漠然と持っていた不安を確定的なものとし、**「障害児」**という烙印を押された苦悩の始まりの時といういろあいを帯びてしまうだろう。

「この子は、耳が聞こえないのかもしれない。」という漠然とした不安を持っている内は、それを打ち消す「ま

さか」という気持ちに救われる時もあるだろう。しかし、問題が明らかになり、「聞こえが悪い。」と告げられると、最初にそう告げた人にわだかまりを持つ人は、おそらく、少なくともはないだろう。多くの人に感謝されて不思議でなかった熱意あふれる私の同僚が、悪感情を持たれる可能性もまた持っていたことを、私は、見落としていた。

私のように福祉の領域の仕事をしている者は、傍の人が思うほど、善行を行っているつもりになって自己満足しているわけではない。しかし、最近の傾向なのか、読むこと・考えること・資質を高める努力をすることが、全く念頭にない人に驚かされることもあるようになり、私は、内省を促すためにも、「このような仕事をしているからといって、人から感謝されている、などと決して思わないように。」と言っている。また、障害児が置かれている状況に敏感でないと、施設や病院的では、うち解けた態度の母親で、街で会うと知らぬ顔をする人がい

る理由が理解できないようだ。

子どもが障害を持っていなければ行く必要がない所に、止むなく通ってはいるが、子どもに障害があること、そして、そのような子ども達のための施設等に通っていることを、人には知られたくない、という親の気持ちを察するには、他の人と違うところがある、ということの持つ意味、惹き起こす反応を考えてみる必要がある。

見えないものは告げない限り人にはわからないし、我が子に、他の子どもと違うところがあることを、誰にも知られずに済むのである。

〈見えない障害が、見える障害へと……〉

補聴器をつけず、かつ、難聴であることを人に告げなければ、聞こえについて、他の人と違うところがあることを知られずに済む。しかし、ほとんどの場合は、補聴器をつけ、そして、周囲の人に、子どもが難聴であることを知らせることにより、子どもに適した接し方をして

もろうことは、子どものことばを伸ばし、コミュニケーション能力、社会性をつけるために必須である。

自分の子どもに、聞こえについて、他の子どもと違うところがあることを隠し通すと、子どもは、いかなるコミュニケーション手段も身につけることなく、周囲から孤立してしまう。

補聴器を装用することによって、見えない障害が見える障害となるために、時に、補聴器をつけることに抵抗を示す親がいる。補聴器をつけることを習慣化することに失敗することはめったにないが、親が、我が子が補聴器を装用することを積極的には受け入れることができず、装用後もわだかまりを持ち続けると、不思議なもので、子どもが補聴器をつけたがらない。

教育の可能性があると言われたそのことばを信じ、子どもが育っていく姿に喜びを見出していかうと思える親か、自分の生んだ子どもが難聴であると言われたことにわだかまりを持ち続ける親であるか、ということば、その人のものごと全てに対する姿勢に通じると思う。

意外なところで、意外なことに気づき、「なるほど。」と、思ったことがある。

五歳になろうというのに、全くことばを話さず、ジェスチャー等のコミュニケーション手段も身につけていない男の子が連れて来られた。落ち着かず、視線が合いにくく、どの部屋にも恐れずにズカズカと入り、ちらっと見ては、他の部屋に入る。母親は、入り口の柱によりかかってそっぽを向き、私達と視線を合わせようとも、あいさつに応じようともしなかった。

こどものことばの遅れ、落ち着ぎのない行動の原因は、高度な難聴であった。その時私とチームを組んでいた言語障害の専門家と耳鼻科医は、別の研究所で、既に四年前に、その子どもに会っていた。父親は、軍隊の復活を願う政治団体の幹部で、母親は家政婦として、志を同じくする青年達と一緒に寮生活をしていた。両親は、難聴という診断に沿った教育を受け入れずに、子どもを幼稚園や保育園にも通わせることなく、寮で一人で遊ば

せておいたのである。

そして、今度は、事の経緯は不明であるが、母親が納得しないまま、誰かが、母子を車で連れて来たのである。

その日の夕方、父親が電話をかけてきて、「一体何があったのだ。そのせいで、妻が寝こんでいる。」と怒鳴ったということを聞いた。母親は、再び、「聞こえが悪いので、補聴器を装用しての教育が必要だ。」という説明を受けていたのである。

私の恩師の一人が、「こちらから電話をかけて、来ない人を呼ぶのは止めた方が良い。」と話されるのを、傍で聞いていたことがある。今は、私は、それがしっくりと気持ちになじみ、良く理解できる。しかし、当時の職場には、私を含めて、良く言えば親切、悪く言えば、お節介な三十歳前後の職員が何人もいた。何度も連絡をとり、両親を説得し、補聴器を福祉事務所から交付してもらい、すぐ隣にある保育所にも保母を加配した上で入れてもらい、万全の体制を整えて、「さあ、ことばの世界

へ漕ぎ出そう。」と望みを持った。しかし、五時過ぎに保育所に迎えに来た母親の後をずっと離れてついて帰る子どもの耳から、補聴器はいつも、既に母親の手によってはずされていた。

男の子は、保育所から聾学校へと進んだ。聾学校との会議の場で、その子どもの消息を聞いた時、私は愕然とした。母親が妊娠したのを機会に、寄宿舎に入れられた、というのである。五、六歳の子どもが、家族が近くにいるにもかかわらず、聾学校と付属の寄宿舎でのみ生活するようになったのである。

ある時、反すうするようにこの子どものことを考えていて、私は、ある事に気づき、喉の奥で声をあげた。国・民族・人種の違いを認め合い共存することを好まず、少しでも弱い所があると、他民族や国家を侵略し、物や人を支配することに気がはやる人達にとっては、弱い者は役立たずであろう。難聴である、という健聴者との差異は、そのような人々にとっては、人間として十全でない、戦力にならない者としてしかとらえられないのだ。

だから、自分の子どもが難聴であることを認めることを拒み、子どもに心を閉ざし、子どもがコミュニケーション手段を学習する機会も狭めてしまったのだ。

自己の弱さに克つ、というのは、好むところである。しかし、強いことをよしとする、他者に勝たねばならぬ、と思っている人達には、恐ろしささえ感じることがある。

私の周囲を見渡してみても、弱い子どもを中心にした家庭は田舎に行っているが、強い子どもに大人達の期待や愛情が集中した家庭では、弱い子どもは、連鎖反应的に幾重にも問題を繰り返している。その子を宝としない、頭痛の種としたからこそ、その子は、頭痛の種を再生産していくように見える。

勝利したボクサーへのインタビュウが、テレビに映し出されていた。インタビュウをしているアナウンサーが、「娘さんと奥さんは会場に来られていますか、息子さんは応援に来られていませんか。」と問いかけた。幼

い娘を抱き上げたボクサーは、苦々しそうに、「弱虫でどうしようもありません。」と吐き棄てるように言った。私はその時、格闘技を仕事とする人には、殴り合いを見に来ない息子は、幼児であれ、いくじなしに思えるのであろうか、と思つたものだった。それから数年後、家族が見ていたテレビで、同じくインタビュウ場面が映されていた。勝つた時にはいつも、娘を抱いて、高く差しあげるのだという。「お子さんは、お嬢ちゃん一人ですか。」という質問に、ボクサーは、「はい。」と、晴れ晴れとした表情で答えていた。私は、「おや」と思つた。同一人物ではないのだろうか。彼の幼い息子は、いくじがなくて、父の試合会場に来ていなかったのではなく、病気がハンディキャップを持っていたために、父親の苦々しい思ひの原因になっていたのだろうか。そして、彼は、もう、いなくなったのだろうか。この数年の間に。幼いままで。

この二つのテレビインタビュウを、私は今、初めて文字にする。初めて、私以外の人に伝える。しかし、私は

これまでに幾度も、この二つの場面を思い出した。違ふ二人のボクサーであれば良い、と願いつつ。

私達は、どの二人を取り出してみても、様々に異なった面を持っているが、どうにか折り合っていくことができ。ハンディキャップを持って生まれて来た子どもや、病気・事故あるいは加齢のためにハンディキャップを持つことになった人は、健康な人がたやすくやれることが、できない、という点で違いを持つ。周囲が、その違いを受け入れるには、共通部分を見出したり、共感することが大事であろうが、やはり、違いを是認する度量が必要とされるように思う。

人間として未熟なまま、子どもの親となつて、子育ての中で、人間として成長していくことは、多くの人が実感することと思うが、子どもが重いハンディキャップを持つ親ほど、その育ちには、目を瞞るものがある。人を受け入れる度量の広さ、深さ、慈しみ深さにおいて、本当に仏のようである。子どものありのままを受け入れて

育てる中で、母親は、自己の弱さに克ち、育つたのである。

私達は、自分の意志で為し遂げているつもりのものであろう。相手から、させて戴いていることが多いので、相手に与える過程で、より大きなものが、こちらに与えられることがありうることを、母親の人間としての成長に瞞目しつつ知るのである。

〈文献〉

- 1) 田口恒夫『言語発達の病理』医学書院、一九七〇。

(聖マリア病院言語治療科)

*八月号、言語障害の臨床研究ノート(3)、p. 52上段

8行目「口蓋形成術」は「口唇形成術」の誤りです。お詫びして訂正いたします。

子どもの成長発達を促すために必要な

童具についての考察(4)

——西ドイツ製玩具・プレイモビルを

利用しての実践研究の報告——

芸術教育研究所
おもちゃ研究室

四回めの実践報告となる今回は、一、二月を中心にした、まよめの実践の報告と、その後の研究会で、各担当保育者からあげられた一年間をふり返つての感想や考察を紹介していきます。

また合わせて、一、三歳児の複合保育を試みた、市川託児所の実践の報告も掲載させていただきます。

○絵本「ちいさいもちゃん」を保育者が読んでやる。

“お祈りをする夢がかなう”というエピソードを、

子どもたちが真似をする遊びを楽しむ。夢はプレイモ

ビルを使ってやりたい遊びを考えることからスタート

し、実際に動かして遊んでみることによってかなう。

子どもたちはそれぞれ楽しく遊んだ。

◆まよめの実践報告◆

■一歳児

■二歳児

○雪の降った日、「エスキモーの家」と称した雪の家を

園庭に作っておき、子どもたちを連れ出す。子どもたちは、プレイモビルの船や飛行機に乗せて、人形を家まで持っていく、雪遊びをして楽しんだ。

○雪で大きな山を作り、遊び用のスコップに人形をのせ、そり遊びにみたてて遊ぶ。また、たらいにお湯を入れたものを与えると、「お風呂だ!」といって、動物達を入浴させて遊んだ。

○五人位の少人数保育の中でプレイモビルを使ってじっくり遊ばせてみる試みをする。船に動物達をのせ、空を飛んでいる様子を見せる。子どもたちは遊園地セットの門の前で動物達を降ろし、遊園地のジェットコースターなどに乗せて、何度も何度も繰り返し遊んでいく。さらに、動物達に混じえて、ペープサートの三匹の子豚も登場し、四十分程熱中して楽しんだ。

■三歳児

ゲーム遊びをさせる。子ども十一名を二チームに分け、それぞれにサイコロをふらせ、その数だけ前進して

ゴールまでいく。ゲームのコマとして、プレイモビルの人形を使う。順番が待ちきれないほど楽しんでいる。

■四歳児

自由遊びの中で、プレイモビルは、自然に利用されるよう定着してきた。動物のセットと遊園地のセットは融合され、部屋の中に置いてあるゲーム用の自動車もダンボール箱も、プレイモビルの人形を乗せたり、レールの車庫にみたてられたりして遊びの中にとりこまれていく。空間がどんどん拡大していき、さらに牛乳パックやプラスチック容器を使った手作りのものと組み合わせたり、ブロックと一緒に使ったりするようになった。

■五歳児

今まではテーマを決めて遊ばせてきたが、子どもたちだけで今回は自然発生的に出てきたプレイモビル遊びを見守った。プレイモビルを使って「動物の町」を作ることに決まり、途中でこの歌の登場（セッセッセ・桃太郎の

歌)により、ストーリーが次々と展開していったようだ。後片づけまで、分類遊びとして楽しくやっていた。

◆プレイモビルを使った保育に一年間取り組んで◆

一年間の実践を保育者全員で振り返りながら、プレイモビルが保育に与えた影響——いいかえれば、プレイモビルの特性を生かした保育実践のバリエーション——はどうであったかを考察していった。特徴的と思われることから分類し、まとめると以下のようなことがいえるのではないかと考えられる。

○親しみやすい導入教材として

プレイモビルは、内容や色づかいや材質から、ぱっと見て明るく、ソフトで親しみやすい感じがある。その為、まだ幼稚園の集団になじんでいなかったり、友だちとのつながりの薄かったりする子、赤ちゃんですら、興味を示し、遊びへの抵抗がなく入っていきける導入教材として有効だった。

○遊びの創造を促すものとして

プレイモビルは、動物や遊園地・船・人形という明確なイメージを持っている遊具だが、素材的に耐久性が強いこともあって、戸外の砂場やプール、雪の中など、様々なフィールドに出していくことが出来、それによって、ダイナミックな遊びの創造がはかられたともいえる。

また、紙や木で作った手作りの品々と組み合わせるストーリーのあるごっこ遊びを展開したり、既製の積み木やブロック、ビニールシートと一緒にして、スケールの大きい(部屋中一面を使うなど)遊びへの展開も行われた。

当初は人形を主人公として遊んでいたものが、次第に、遊んでいる子どもたち自身が、その場の参加者として、プレイモビルの広げられた設定の中に入っていってしまう例も見られた。とくに、音楽(クリスマスや遊園地のB・G・Mなど)や歌などの導入によって、体の動

きや会話に活気が出てくる場面もあった。

こうしたストーリー遊び以外にも、ゲーム（動物かくし・数あて・すごろくなど）の材料として使うことなど、新たな面での活用もあった。子どもたちの気持ちを盛り上げ、集中し夢中になって遊ぶ、一つの要因として機能していたと思われる例である。

○異年齢集団を結び付ける遊具として

前記のこととも相まって、幅広い使われ方が出来ることは、そのまま、あらゆる年齢の子どもに使用され得るということにもつながる。部品の細かいものの組み立てなどは、四、五歳の高い年齢の子にしか出来ないが、三歳以下の子どもも交えて、それぞれの年齢の子どももなるの満足感を得ながら、遊ぶことが可能であった。（この実践については後述してあります。）

○遊びのルールや片付ける意識の促し

遊園地の遊具などは、順番を待って人形を乗せたり、

交代で役割をチェンジしたりする必要がある。人形は、それぞれの子どもの所有物として確保されているので、それを常に携えながら遊ぶ充実感はあるものの、友だちとの奪い合いなどの摩擦も起こりがちである。時が経つにつれ、うまくやりとりが出来ようになり、特に四、五歳では、子どもたち自身でルールを決め仲良く遊ぶようになるなどの意識も育っていった。

また、細かい部品などは、その後片付けも相当のパワーを必要とするものであるが、保育者の言葉かけと片付けの場所の設定によって、習慣づけられていった。

内容が動物だったこともあり、大切な生き物として大事にしてやる意識も芽生えたのではないだろうか。（たとえば動物をしまう時、”おねんねさせましょ”といいながら扱っている）

◆異年齢集団の実践◆

市川中央託児所の実践については、一・二・三歳児七

名による異年齢の複合保育でした。年間にわたり、様々な試みで実践が行われたので、ここにまとめて報告いたします。

〈五月：海賊船の宝箱と小麦粘土の人形作り〉

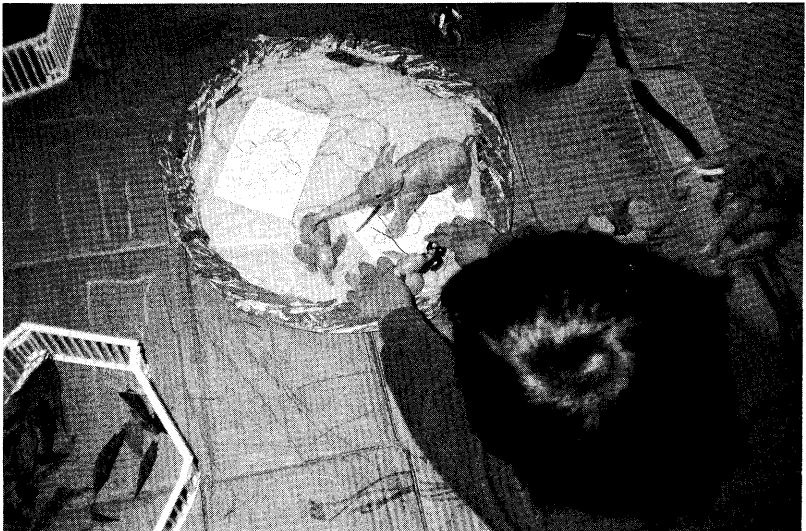
ダンボール箱へ筆を使って彩色をさせ、宝箱を作る。小麦粘土を使って人形作りをする。

〈六月・七月：船作り〉

空き容器（イチゴパック・プリンカップなど）を使って船を作る。飲み物容器をつなげて、いかだ作りをする。さらにプールを出してプレイモビルの船と手作りの船を浮かべ遊ぶ。沈めて遊ぶ様子も見られる。

〈八月・九月：島の発見〉

ピーターパンの衣装を造形活動で作り、それを着て、公園で遊ぶ。ボディペインティングをとり入れるとそれぞれの子が役になりきって遊ぶ。



▶ 写真1

画用紙で作った広い島に、色画用紙をまるめたり、立たせたり、曲げたりして構成させた遊具を配置して、モビル人形で遊ばせる。

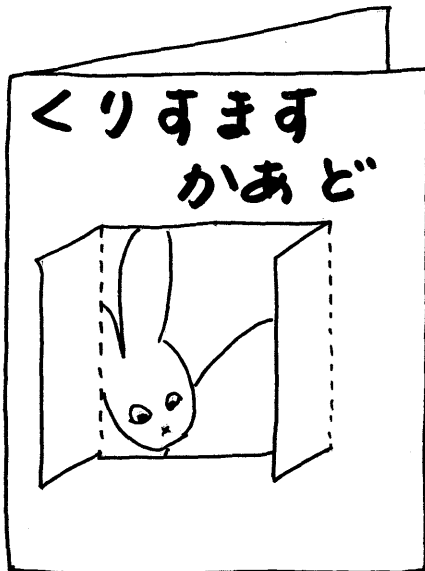
〈十月…動物との出会い〉

プレイモビルの動物を見ながら、名前を確認し、輪投げゲームをして遊ぶ。さらに、動物カードを作って、動物の名前あてゲームをする。いつも集中力のない子どもも夢中になって参加した。

〈十一月…動物園へ行こう〉

絵本（「みんなうんち」）を読んだり、歌（「動物園へ行こう」）を歌ったりした後、ダンボール板の上に動物園作りをしていく。クレパスやマーカーや草などを使って、池や檻・食物を作り、プレイモビルの動物を遊ばせた。（写真①）

〈十二月…クリスマス動物カード作り〉



内側に動物の絵

▶ カード 窓をあけると動物の一部分が見える。

仕掛け絵本（「クリスマスのおくりもの」）やクリスマスソングのB・G・Mを紹介し、雰囲気盛り上げの中で窓ありの動物カードを作らせる。窓から見える動物で、動物あてゲームを行う。プレイモビルを持ってきて、カードの中の動物と会話させたりして遊ぶ子もいた。（カード図参照）

〈二月：福笑いゲーム〉

画用紙を使って福笑いゲームを作り、みんなで遊ぶ。台紙が大判なので低年齢の子ども達も充分楽しむことができた。（写真②）

〈二月：お別れ会〉

春から幼稚園へ進学する三歳児（この時点では四歳）のお別れ会をプレイモビルの海賊や動物をまじえて行った。プレイモビルの仲間たちへおやつのお菓子を与えたりしながら、盛り上がりのある会が出来た。（写真③）



▶ 写真 2

◀
写真3



* * *

以上で今回の実践の報告を終わります。当初、既製玩具への抵抗の強かった保育者もありましたが、さまざまな展開を試み、工夫して採り入れていく中で、保育者自身も“こんな使い方があったのか！”と目を覚まされることも多かっただと思います。今後はこの実践経験を生かしながら、息の長い遊具として活用していくようのでまいます。

今月は、五月に開かれた日本保育学会の発表から、お二人の先生に書いていただきました。東喜代雄先生からは昨年の「指導は必要か」に続き、「数量化は有効か」という興味深いテーマのシンポジウムの報告です。藤田博子先生には、ヨーロッパの絵画に描かれた幼児から、その時代の子どもの像を探るというテーマで、連載で書いていただきます。次回もお楽しみにお待ち下さい。

一か月程前のことです。道端で子雀を拾いました。このままにしておくに猫に狙われるだけと思い、家で育ててみることにしました。子ども達は大喜びで、どうすれば雀が飼えるのかいろいろ考えました。息子は鳥に詳しいおじいちゃんに電話をかけ、体温が39度より下がらないようにコタツをいれるといい、水は体がぬれると冷えるので巢の回りにはおかない、など注意をきいて早速あんかの用意をしました。動物はこわくて苦手の息子

ですが、この雀ちゃんは手の中に入れるとふわっとして暖かく気持ちのよい存在のようで、一生懸命世話をしています。

おじいちゃんの話では、目の荒いカゴに入れて外に出しておくに親がエサを運んで食べさせるといことなので、早速エサと一緒に外に出してやりました。しばらくすると鳴き声をききつけて親雀が飛んできました。遠くから見ていた私達も「あ、お母さんが食べさせている。よかったね」。道を通る御近所の人達も足を止めて、「やっぱり親だね、巢からはぐれてもエサを運ぶんだね」と心打たれた様子でした。

こんなことが三日間続き、子雀は衰弱して死んでしまいました。もちろん餌や水も与え続けましたが、親鳥が食べさせる程には充分ではなかったのでしょう。子ども達はウォーウォーと声をあげて泣きました。飛べなかった子雀は天に向かって飛んで行きました。息子はこのことを思いだすと、今でも涙ぐみます。

幼児の教育

第八十九巻 第十号
(一九九〇年十月号)

定価四一〇円(本体三九八円)

平成二年十月一日 発行

編集兼発行人 本田和子

発行所 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三一

振替口座 東京九一一九六四〇

電話 〇三一二九二七七八一

●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。

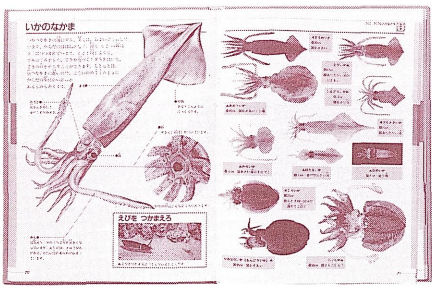
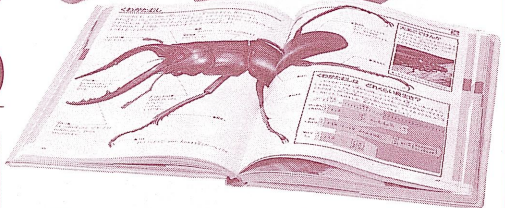
●万一、落丁・乱丁などがございましたら、おとりかえいたします。

幼児の探究心を育てる図鑑、小学校の「生活科」にも役立つ。

ふしぎがわかる

しぜん図鑑

- 第1巻
こんちゅう
- 第2巻
どうぶつ
- 第3巻
しょくぶつ
- 第4巻
みずのいきもの

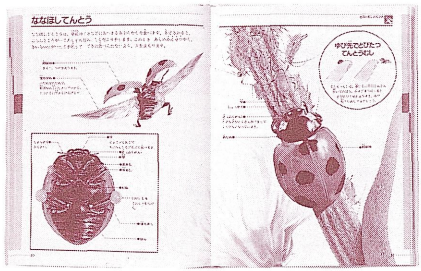


●なぜだろう、どうしてだろうといった疑問に答える記事もとりあせてあります。豊富な写真とイラストを組み合わせ構成してあります。

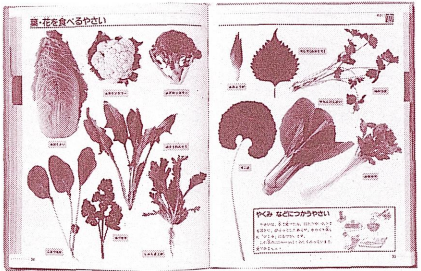
監修

監修
 東京都立自然史博物館 水野丈夫
 東京都多摩動物公園園長 矢島 稔
 東京都井の頭自然文化園園長 増井光子
 園芸研究者 浅山英一
 国立科学博物館 武田正倫

A4判・上製本・本文116頁
 全4巻・定価6,800円(本体6,600円)
 各巻定価1,700円(本体1,650円)



●スーパーリアリズムのワイドな画面によって動植物への関心を高め、そのふしぎさに気づいていきます。



●基本的な図鑑としての役割を十分にはたしながら、子どもたちの探究心や科学する心を育てます。

くわしくはフレール館代理店・特約店・支社・支店・営業所または本社総括部(03)292-7783(代)にお問い合わせください。

キンダーブックの
フレール館

年齢別保育実践シリーズ〈全5巻〉

新教育要領が望んでいる自主性を育てる保育に必要な
援助の仕方と子どもを見る目を養う保育実践書。

第1巻



0～1歳児の 遊びが育つ

編集／小川清美

人間の一生の中で最も急速にドラマチックに発達を展開する0～1歳代の子どもの姿をとらえるもの。

このシリーズは幼稚園教育要領・保育所保育指針の基本にそって編集しました。現場の保育者、保育者養成担当の研究者の方々にとって、「遊び中心の保育とは何か」は重要な課題です。

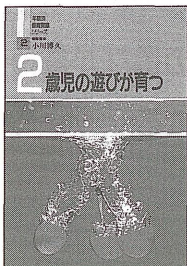
この課題に具体的に応えるため、年齢別保育の実践例を中心に考察を加え遊びの発達が見逃せるように工夫しました。

編集責任 東京学芸大学教授 小川博久

A5判・1～4巻264頁、5巻288頁

定価各2,000円（本体各1,942円）

第2巻

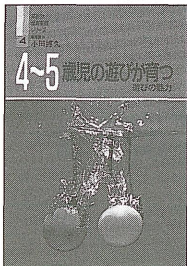


2歳児の 遊びが育つ

編集／野本茂夫

自由に歩けるようになった2歳代の子どもがいろいろな環境とかかわりながら成長していく姿をとらえたもの。

第4巻



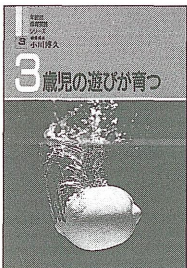
4～5歳児の 遊びが育つ

——遊びの魅力——

編集／河邊貴子
戸田雅美

子どもが興味をもつ遊びの魅力はどんなところにあるのか、身近な保育の中からとらえたもの。

第3巻

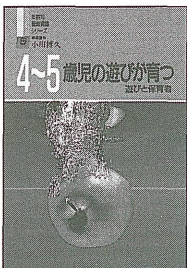


3歳児の 遊びが育つ

編集／平山許江

集団生活に入りにくい3歳代の子どもの遊びから、友だちづくりと生活習慣の自立と遊びへの姿をとらえたもの。

第5巻



4～5歳児の 遊びが育つ

——遊びと保育者——

編集／河邊貴子
戸田雅美

つぎつぎと変化する子ども遊びに保育者はどのように関わっていけばよいのかについて考える書。

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)292-7783(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