

子ども学の源流を次世代につなぐ

幼児の教育

[特集] 問い直そう、保育の中のあたりまえのこと
幼児期の「仲よし」ってどんなこと?

[シリーズ] 子どもが育つ場所を訪ねて
東広島市 広島大学附属幼稚園

[実践研究] 保育事例をめぐる対話
チョークでアート

冬 2011
|
2012

since 1901

保育が変わる!

照沼晃子、平田智久 / 著

0歳からの造形遊びQ&A

造形遊びの「困った!」 に答えます!

造形遊びの“困った!”に答える実践本。子どもの見方のヒントや素材の常識、保護者への伝え方を紹介します。

26×21 cm 80 ページ 定価 1,890 円 (税込)

子どもの見方・ 保育の視点がわかる!

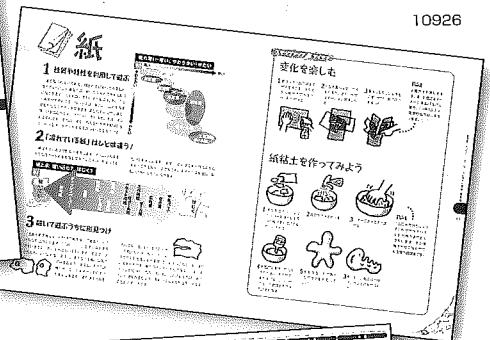
環境設定の具体的なアイデアや言葉かけのポイントなど、実践に役立つ内容です。



乳幼児の
技能発達表
付

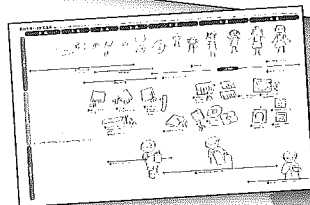
照沼晃子・平田智久 著

10926



素材の選び方や 楽しみ方がわかる!

「乳幼児期の技能発達表」付き。造形遊びにおける子どもの育ちがわかります。



子どものまなざしの向こうに

目に見えて写っているものの向こうに、
見る者の心に映るもうひとつの子どもの世界が
聞こえてこないでしょうか。



「わたし、こんなに大きくなった！」

連載1 再読・倉橋惣三 (最終回)

倉橋惣三の「子どもの生活」理解を探る

— 学校へ来る子どもの気持ち、先生の心掛け —

児玉衣子

43

連載2 保育随想 (最終回)

園のくらしを育む 16

— 豊かな園のくらしに向けて —

秋田喜代美

48

連載3 自然の目 (最終回)

ツブキ先生の虫のつぶやき 植物編

— 冬の花 ヤツデの「よい子」を作る戦略 —

津吹 卓

52

論考

風景を失うことの意味 — 陸前高田と原風景をめぐって —

熊谷圭知

54

論考

保育者の「養護性」はどのように形成されたのか

— 沖縄県在住の元保育者の語りから —

松本なるみ・岩崎美智子

59

報告

保育者のまなざしの奥にあるもの

— フィンランド クーリッカ市の実践 (2) —

佐治由美子

64

目録

『幼児の教育』平成23年 総目録

69

情報・読者のページ

ひろば

71

エビローグ 奥付

WEBページ・次号予告ほか

72

フロウグ

保育環境の底冷え

浜口順子

東日本大震災を受けた東北に寒い冬がまた訪れた。被災地の復興策も現在進められている保育制度の改革も、その中心にいるはずの当事者の状況を本当に見て進められているのだろうか。「見る」と視察は違う。視察は多くの場合、用意されていた答えの確認になる。視察では、現場に漂う雰囲気や匂いを嗅ぎ取ったり、出会った人の言葉や態度にたじろいだり驚いたり興味を抱いたりする身体性が閉ざされやすい。

熊谷氏が書かれた、人の「原風景」について。幼少期に見たよく思いつく原風景は、心

表紙の図柄は、お茶の水女子大学附属幼稚園内にある
スタンドグラスの模様をデザイン化したものです。

目次

写真

| | |
|---------------|---|
| 子どものまなざしの向こうに | 1 |
|---------------|---|

目次 プロローグ

| | | |
|----------|------|---|
| 保育環境の底冷え | 浜口順子 | 2 |
|----------|------|---|

特集

問い直そう、保育の中のあたりまえのこと 4 幼児期の「仲良し」ってどんなこと？

| | | |
|-----|-----------------|---|
| 座談会 | 岩田純一・伊集院理子・菊地知子 | 4 |
|-----|-----------------|---|

| | | |
|---------------------|------|----|
| 小さな子の中において“仲良し”を考える | 中澤智子 | 13 |
|---------------------|------|----|

| | | |
|-------------------|------|----|
| 家族での子どもをめぐる関係を考える | 加藤美帆 | 17 |
|-------------------|------|----|

| | | |
|------------|------|----|
| 「仲良し」に歴史あり | 柴坂寿子 | 21 |
|------------|------|----|

シリーズ

子どもが育つ場所を訪ねて

| | | |
|-----------|------|----|
| 広島大学附属幼稚園 | 高橋陽子 | 24 |
|-----------|------|----|

実践研究

保育事例をめぐる対話

| | | |
|----------|------|----|
| チョークでアート | 吉岡晶子 | 30 |
|----------|------|----|

| | | |
|---------------|------|----|
| 幼稚園でアートが生まれる時 | 刑部育子 | 35 |
|---------------|------|----|

| | | |
|-------------------------------|------|----|
| チョークによる探索活動 — 呼びかけること、応えること — | 郡司明子 | 39 |
|-------------------------------|------|----|

象風景を映し出すスクリーンとなって、人の日常的なものの見え方のトーンに生涯にわたり影響を与えるものかもしれないと思っただ。熊谷氏が原風景形成の契機として挙げる「温かさ」と「自由」とは、保育所や幼稚園が、それぞれ長年の歴史の中で子どものためにと模索しながら用意してきた貴重な環境の特質である。一朝一夕に出来たものではない。現在進行中の保育制度改革の動きは、子どもの原風景を「不安感」や「孤独感」という今ひとつの契機で染める危うさがある。乳児たちの這いまわる床板に冬の底冷えが来てはいないだろうか。

特集

問い直そう、保育の中のアたりまえのこと4

幼児期の「仲良し」ってどんなしよ?

「仲良し」とは? 「仲」は、「にんべん」に「中」ですから、人間関係をそのまま一文字に凝縮したような文字。まさに、さまざまな人々の真ただ中で育っていく人間、ケンカや独りぼっちなども経験しながらの「仲」探しを一生続けていきます。そういう人間の初期、幼児期の「仲良し」とはどのようなものか考えていただくという企画です。発達心理学者として、人間が「わたし」という存在にどう目覚め育てていくのか、そのプロセスにある他者・環境との関係性を研究されてきた岩田純一先生をお迎えし、現場でのエピソードをもとに語り合っていました。

(編集委員会)



座談会

岩田純一(北陸学院大学教授)

伊集院理子(お茶の水女子大学附属幼稚園教諭)

菊地知子(お茶の水女子大学講師)

仲良しとして認められることと個の存在感

菊地 今回のテーマを聞いて、感じられたことをまずお話しただければと思います。

岩田 遊びのいざこざで「仲良し違う」って子どもはよく言うね。「仲良しなんだから（けんかはやめなさい等）」と先生が言うと、「仲良し違う」と。次の日にはころっと仲良くなっていて、先生が「もうそんな仲良くなっているの？」と言うと、「いいよお」と、昨日のことなど忘れたかのように遊んでいる。そういうふうにして仲良しの関係を更新していく中で、本当の仲良しになる。違う者同士だから、遊びの中でも当然ぶつかり合う。けんかをしながらもそ



▲岩田純一氏

の中で自分とは異質な仲間に出会って、本当に仲良しの関係になっていく。

仲良しっていうのは、仲間から仲良し

として認められる、承認されるということ、共同生活をする子どもにとって大事な問題です。

仲間と自分は考えていることも要求の内容も違う。もともと異質なわけです。要求や欲求も違う異質な仲間の中で、仲良し関係をつくっていくには、当然対立したり葛藤する要求の中で、自分も相手も両立していく、そういうような折り合いをつけていく方法を見つけていかなければならない。それはしんどいこともある。そういうしんどい模索の結果、自分のやりたいことを実現したいという欲求と、仲間と一緒に遊びたい、仲間から遊びの仲良しとして承認されたいという欲求の両立を何とか図っていくとする。当然それは、しばしば自分の思うとおりにはならないという楽しい負の部分の半面として背負うわけです。しかし、そういう道を模索していく中で仲良しの関係ができた時に、その中で自他が鍛えられていく。

だからこそ、保育の中で子どもが一緒に遊んでいるから「仲良し」と、単に表面的に見るのではなく、

どういような関係で結び付いているのかを見る必要がある。それが共依存的なペアの閉じた関係にとどまっているのか、仲間として認められ好かれたいためにひたすら仲間と同調し、仲間の言いなりになっている関係なのかを。

相手も自分も両立するような、そういう仲良しの関係がクラスの中でできてくることが、仲の良い遊びの友達だけではなく、好きや嫌いを超えて仲間と協同して遊び、活動していく集団作りの基盤になつていくのではないか。そのように協同して活動する中で、自分の知識や技能によって仲間から認められる、または、そこで自分が必要な存在であることを実感する、お互いの良さを認め合う、そういう協同的な集団の関係を築く土台になつてくる。

伊集院 A男は、年少・年中時代、一人でいることの多い、マイペースな子どもで、何となく興味はあってもお友達がたくさんいるところに入れない。その子が、お山で何人かが本当にたわいもない穴掘りをしてる時に、仲間の分もスコップを持ってきて

くれた。それで、皆の分持ってきてくれたんだよ、と穴掘りをしている人たちに教師が伝えた。今まで一人で孤独に遊んでいることが多かった子が、仲間のために持ってきたということを教師がしっかりと認め、友達にも伝わるようにしてあげたいなと思つた。こんなにスコップ持ってきてくれたよ、と伝えると、仲間も、「ありがとう」という感じになり、A男には、仲間にも認められたうれしさがあつたらしく、それだけがきっかけではありませんが、仲間のところに入つていけるようになった。

仲間として認められるということが、個の存在をしっかりとさせていくには必要で、個の存在がしっかりとしていれば閉鎖的な関係にもなつていかない。二人の関係であれ、四、五人の関係であれ、大きな集団であれ、いろいろな関係性の中で一人ひとりが存在感をもつて、そしてお互いを認め合えるようになれるといいと思うんですね。

岩田 個として認め合いながら、仲良しの関係をつくっていく。個としての存在感を生かした仲良しの

関係作りは大切ですね。仲間から仲良しとして認められたいという気持ちがある中児にはしっかりとあると思う。子どもにとって仲間から個としての存在を認められることが大事なことで、だからそれを逆手にとつて、お前は仲良しじゃない、もう遊ばない、と脅すようなことがあるのも年中児です。

教師の見極めや働きかけ

伊集院 関係のほうに気持ちが向いていると、自分を見失う。自分が本当に何がしたいのかっていうのがわからなくなる。そうやって遊ぶ相手にこだわっている時には、個に立ち返って、あなたは、誰と遊びたいのか、ではなくて、何がしたいのか、と問うことはあります。そういう中から、自分というものをもう一回見つめ直してもらって、これをしようと思う、と言ってきたら、それは〇〇ちゃんたちがやっているから一緒にやってみたら、という感じで伝えてみます。

岩田 したくないのに、仲良しと認められたいために

自分の要求や感情を殺して仲間と同調してしまう子がいる。その時に、先生が言われるように、自分では何がしたいのって投げかけてあげる働きかけも大切ですね。

伊集院 共依存的関係、というあたりでは、初めはとつても意気投合してすごく楽しそうにしていたのに、そのうちそれがなれ合いのようになっていくと閉じてきてしまったり、ぎくしゃくしたように感じられる、ということが、ついこの間もありました。他の子と遊びたいなって気持ちが芽生えていても、「そんなことしたらもう遊んであげない」と口走られてしまったり。それで「そういう時は違うお友達と遊んでみたら？」って投げかけたことがあるんですけどね。そして、そうしようという感じで、一人の子は違うお友達の中に飛び込んでいった。もう一人

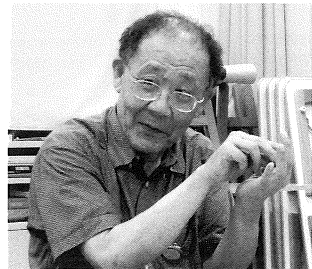


▲伊集院理子氏

の子はすぐには行けなくて、一人の時を過ごしていた。それも大事だと思っすよね。そこに揺さぶりをかけていく。時にちよつと別々なことをしてみたらどうだろう、というふうに投げかける。そうしていくことで、いつもいつもばらばらになつてしまふのではなくて、また意気投合して楽しく遊べたりするわけですよ。風通しのいい前向きな関係性に開いていつてあげるような投げかけてというのが、協同的な活動を見通した上でも、大事なんじゃないかって思っすよね。

岩田 いつもわいわいと一緒に活動していれば、それが望ましい仲良し関係になつていゝとは限らない。一見すると、あまり活発に、人と一緒にわいわいはやらす、いつもは目立たないんだけど、みんなで何かしようとして、そこで困つたことが起こると、こうしたらどうや、と脇から面白いアイデアや工夫を提案する子がいる。特に年長にはそういうかかわり方をする子どもが見られる。目立たない子なんだけれども、遊びの中でその子なりの存在感を發揮し、

クラスの中ではその存在を皆が認めていゝ。そういう仲間との関係もあるわけよ。親和的な仲の良い数人の関係の中だけで仲良しとして認められるのではなくて、協同する活動の中で、好きや嫌いを超えたクラス集団の中でもその子は認められていゝ。そこまで敷衍かえんして、仲間との仲良しの関係を考へていゝかないと。



伊集院 個々の関係をどうしようこうしようというのではなく、個々の関係がいろいろありながら、でもつながり合つていゝ、皆がいろいろなことをして、クラス集団なり学年集団ができていゝ、というような、雰囲気というか、つながりをどういゝ形で広げていゝかということが大事。

岩田 仲間と一緒に楽しく遊ぶには、いつも自分の思いどおりにはならないといゝた、自分にとつて楽しくない負の部分を負いながらも、それぞれの要

求のぶつかり合いの中で、互恵的に、それぞれの自己が育つていくような仲良しの関係をどうつくっていくてあげるのかが目指すところです。従って、自分の要求を押し殺し仲間と同調するという形での仲良しに見える関係は決して望ましくない。そうではなく、相手と自分の異質な要求間に折り合いをつけながら両立する方法を模索していく、といった負の部分を負い合うやりとりの中でこそ、それぞれの自己も鍛えられていく。その時、本当の意味で、相手も尊重し自分も尊重する仲良しの関係になる。そういう理想的な子どもたちの関係を、どのように保育の場の中でつくっていくかということに、保育者はいいつも心を配っていかなければ。

菊地 負の部分を負うことなしには子どもだって孤立しますよね。幼児期の保育というのは、個と共同、両方の育ちを、切り離せないものとしてずっと考えている。保育の場で目指されていることを広げていけば、社会が良くなるようにさえ思えます。

岩田 異質な仲間とのぶつかり合いの中でこそ、子

どもの個と共同性は育っていく。

それから、独りぼっちで遊ぶことの意味の見極めも大切です。なぜ仲良しの関係ができず一人で遊んでいるのか、そのタイプはいろいろ違うから、その独りぼっちの遊びをどう広げていくか、どのようにその環境をつくっていくかも違ってくる。

伊集院 C男という、ちょっと気難しいところがあ

る子がいました。思考力のある、一人であることが多い子です。一人でいるというのも絶対いけないことではないと私は認めているので、じっくり読んでいるのねとか、じっくり考えているのね、と保証しつつも、やっぱりその子の良さがもつと人に伝わっていきけるようになっていってほしいなと思っていた。その子に直接的に働きかけてお友達関係を広げてちょうだいっていうんじゃなく、その子がやった事柄とか、その子がつくり出したものが集団の中で皆に共有されたり、認知されたりすることで、その子なりの特徴とか良さが認められるような集団になるといいな、と思っている。

岩田 C男のやった事柄とか、その子がつくり出したものへの先生の取り上げ。先生の着目。そうすると他の子どもも「おやつ」とその子を見直す。あの子はそんなこと考えてたんか、って。

伊集院 面白かったのは、「うえのどうぶつえんごっこ」というもので、枠の中でただじっとしている。「何やっているか周りからは全然わからないよ」って言ったたら、「上野動物園のウサギになっっているんだ」と。それならもっと皆がわかるようにしようというところからごっこ遊びが始まったんだけど、同じようにウサギになる子、モモンガになる子、トラになる子、と、自分以外の子どもいろんな動物になっ てみたところでたくさんの人と交わる体験をして、友達に開かれていって、今では本当にお友達の中に入り込んでいろいろな人と関係をつくっている。それまでは、自分の興味のあることだけ一人でできて、周りが何していようが関係なかった。

岩田 自分の遊びの世界があっても、それをもとにして仲間へのかかわりの手を出すことが下手な子は、

そういうふうに先生が取り上げて紹介することによって、周りの他の子がかかわりの手を出してくる。それによって子どもたちの関係ができてくる。

菊地 黙ってただウサギに「なっている」というのが面白い。

伊集院 そして、どうしてわかってくれないんだ、みたいに怒っているの。わかるような道具なども何もつけないで。

岩田 周りの子がかかわりの手を伸ばせるように先生がうまく媒酌する。

菊地 そしたら他の子ども「なってみる」というのがおかしいですよ。

岩田 関係が生まれてくる。周りの子どもから閉ざされていた殻を破ってもらおう。周りに手を伸ばすことが下手な子どもは、周りの子どもから手を伸ばし



▲菊地知子氏

でもらう。そういう中で子ども同士の関係も育っていく。だから集団っていうのは意味がある。手を伸ばしてもらう子どものほうにも伸ばす子どものほうにも。

隣り合う関係から

伊集院 ある程度の質が保証されている集団の中でも、居続けられない子どもっていますよね。その子をどう居続けられるようにしていくかっていうことが、糸口になっていくと思う。

年長に、すぐに外れがちになるDという子がいる。お誕生日会で、年長は一部の人は年少さんを保育室まで送り、残った人で遊戯室の片付けをした。皆で長椅子を運んだり。片付けを一緒にやった人たちに、今日頑張つてやつてくれたみんな、ちよつと舞台の所に座つてと言つて座らせた。Dは、(座らなくて)いいつて言うんだけど、そんなこと言わないで、せっかくやつてくれたんだからとにかく座りましようつて言つて、とにかく座るように促したのね。居続

けられないで外れてしまうような子を、自分もそこで一緒にやつたメンバーだ、ということを意識してもらいたかった。

岩田 いきなり一緒に遊びなさいじゃなくて、一緒に座るっていうことからね。だからDにとつてしんどくない。一緒にいること自体。

伊集院 それを積み重ねていくことをしたいと思つて座つたら、Dが、言いたいことがある、と。言う。いいよ、どうぞ、と促したら、「お疲れさまでした」と、ぱつちりその場に合うことを言った。

岩田 その子もそうだけど、周りの子も一緒に場に座ることでDの存在感をまさに間近に感じる事ができる。

伊集院 そう。「いる」っていうことを感じる。それをわかりやすく感じさせるために、ちよつとした手だて、舞台上に皆で座ろうつてことが、やつぱり大事なのかな。

岩田 舞台にはどのように座つたの？

伊集院 舞台の縁に並んで腰掛けた。

岩田 それはいいね。面と向き合うのではなく、同じ方向だったらDもあまり緊張することもなく楽ですね。まず横並びで仲間の存在を感じ取り、次には面と向き合う関係になる。そこから始めていく。

伊集院 そうなんですよ、段階を踏んでいかないと。まず横並びで皆と座ろうっていうところで。

菊地 まず隣り合わせて座るとか、お互いが人と居ることを感じる、という身体性ですね。

伊集院 そう身体性が大事。対峙で言い合いなどを求める前に、幼児期に横並びの関係をどれだけ保証していくか、体験的に重ねていくかが大事なのかな、と思う。それこそ並行遊びとか言いますが、それも横並びの関係。でもそれはつながっているということ。

岩田 仲良しとは、子どもと子どもの身体的な関係性でもあるからね。

(二〇二一年七月七日)



*紙幅の都合上、お話しいただいたことのごく一部の掲載となったことを、ここにお詫びいたします。

*岩田純一先生の近著『子どもの発達の理解から保育へ―〈個と共同性〉を育てるために―(ミネルヴァ書房 二〇二一年)を併せお読みいただければ幸いです。

視 角

小さな子の中について 「仲良し」を考える

中澤智子

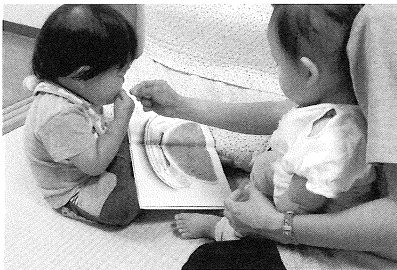
私は0～2歳児の小さな子どもたちが通う大学内
乳児保育施設で保育士をしています。小さな子ども
たちが共に過ごす日常の中で出会った「子ども
仲良し」について幾つかご紹介させていただこうと思
います（文中の子どもは1.1～1.4歳です）。

『Yちゃんにもあげて』～一緒に食べよう

H子と保育者が「くだもの」の絵本を見ながら、
食べるまねをして遊んでいた時、隣に何気なく居た
Y男に気付いたH子は保育者に向かって「ンッ」と
Y男を指さしました。「Yちゃんにもどうぞするの
かな」と、Y男に絵本の果物を「どうぞ」と食べさ

せるまねをすると、H子は満足そうにウンウンと
なぞきます。Y男も初めは何のことかわからずキョ
トンと見ていましたが、二回ほど交互に繰り返した
後、H子のまねをして小さく口を開けて食べるまね
をしました。「おいしいおいしい」と保育者が言う
とニッコリ笑いながらモグモグと口を動かします。
二人は代わる代わる食べさせてもらうのを『次は私
の番』と期待に満ちた目で待ちながらその時を楽し
みました。

子どもが絵本を読んど言ってくる時は、保育者
との一対一のゆったりとし
た時を過ごしたいことが多
いのですが、気持ちに余裕
があり、そばにいる友達に
気持ち少し向いた時、一
緒に食べる楽しさを共有し
ながら絵本の世界を楽しん
だひとときでした。



保育士のひざをめぐる馬遊びからバス遊びへ

H子をひざの上に乗せてお馬さん遊びをしていた時のことです。それまで一人でチェーンリングでじっくりと遊んでいたT子は、H子が保育者のひざで遊んでいる姿を見てやきもちを焼き、『私の場所よ』とばかりに保育者に抱きつき、H子が座っていたひざを奪おうとします。H子もそれは大変と保育者にしがみつき、お互いに一步も譲ろうとはしません。「二人とも一緒に乗れるよ」と言って乗せても、お互いに相手を押し出そうとすることに一生懸命です。

お馬さん遊びからバス遊びに変更して「バスが走りますよー。ブブー」と言うと、それを聞きつけたK男がやって来て、ニコニコ笑顔でT子とH子が奪い合っていたひざにストンと座りました。

T子とH子は何だか腑に落ちないという表情ながらも、笑顔のK男につられるように、流れのまま一緒に座り、ぎゅうぎゅうのバスに揺られているうち

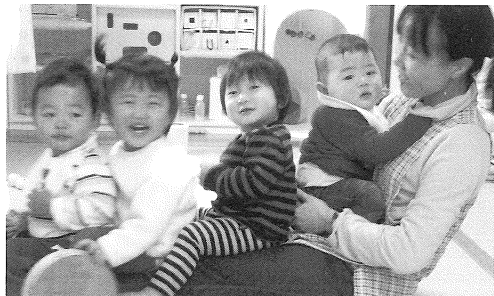
に、何だか楽しくなってきた、ひざを取り合っていたことも忘れてしまいました。

K男が割って入ってきたことで、保育者のひざの一人分の場所はさらに小さくなったわけですが、ぎゅうぎゅうにくっついて乗る楽しさに出会ったT子とH子でした。

このような時、保育というものは、本当に子どもたちの手によってつくられ、また保育者も助けられたり救われたり幸せな気持ちをもたらしたりするものだなあと改めて感じます。

『大丈夫だよ。このおもちゃ、どうぞ』

入園したころ、周りのことなんて目にも入らず、体全体で力の限り泣いて、お母さんから離れる悲し



さや不安を訴えていたT子。泣きながら保育士に抱かれていた時、おもちゃで遊んでいる子にふっと目を留め、再び泣くの繰り返しでした。園になじんでいくまでの時間は、子どもによってそれぞれですが、一か月ほどたったある日の朝、保育者の顔を見て手を広げ、自分から笑顔で来てくれました。もともと手先の器用なT子は、安心できる人と場の中で好きな遊びを見つけていきました。

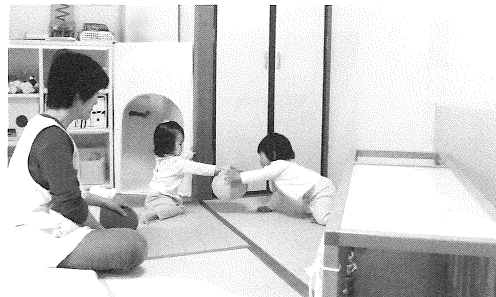
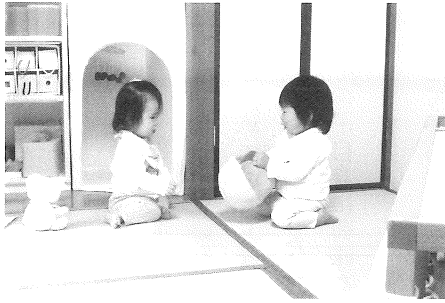
そんなころ、預かり保育の子どもがやって来て、激しく泣いていました。

まだ慣れていないころのT子なら、その子の泣きにつられて遊べなくなってしまうかもしれませんが、動じることなく、おもちゃを選んで、『どうぞ』と泣いている子に差し出してくれたのです。『大丈夫だよ、このおもちゃ、

楽しいよ』と言っているかのように見えましたが、こんなに小さくても、泣いている子の気持ちに寄り添い、その子のために何かしようとする自然な優しい姿に、子どものもつ力の大きさ・寛大さを感じずにはいられませんでした。

『どうぞ』に見える行為もその時々で思いは違い、見せてあげるだけのつもりで手放そうとせず、『どうぞ』をしてもらった子にとっては、『えっ？ くれるんじゃないの？』と引つ張り合いになることもしばしばです。

けれどもそんな中で、自分の思いを言いっぱい主張し、受け止めてもらう経験を重ねながら、そばにいる自分ではない相手の気持ちにふれる機会にもなっています。



小さな子どもたちの間で交わされる気持ちのやりとりは、いつも心地よいものばかりではありません。お互いの思いがぶつかり、思いどおりにならなくて泣いたり、怒ったり、保育者に訴えたりといういろいろな方法で自分の思いを通そうとします。一方通行が多くを占めていると言ってもよいかもしれません。それでも、子どもたちは、隣にいる子の遊びに、またその子自身に興味や関心をもち、自らかかわろうとします。

そしていろいろな偶然が重なり、たまたまそこに居合わせた二人の子どもの間にうれしいひととき、楽しいひとときが生み出され、共有される機会を得ます。

そんな日常の繰り返しの中で、子どもたちは、仲良くしようとか、そんな意識はなく、それでもそばに人がいること、誰かと一緒に何かをすることや、人とかかわることの心地よさやうれしさを感じながら、少しずつ大きくなっていくのではないのでしょうか。

小さな子どもたちのそばにいる大人にできることは、『仲良くしてね』という言葉ではなく、子どもたちの思いに丁寧に寄り添い、受け止めていくところから始まるのだと思います。

子どもたちがさまざまな葛藤に出会い、それを乗り越えられるように。そして人と共に、人の中で生きていく楽しさや心地よさを感じられるように。人への信頼感や安心感を抱き、明るい未来を向いて歩いていけるように――。

そんな願いを胸に抱きながら、子どもたちの周りで見守る出来事や出会うさまざまなことに、一つひとつ真摯に向き合っていきたいと思っています。



(お茶の水女子大学附属いずみナーサリー)

視 角

家族での子どもをめぐる関係を考える

加藤美帆

「レンタル家族」にみる家族

「仲良し」というと子ども同士がまずは浮かぶが、近ごろは親子や夫婦など家族の関係を表すこともしばしばある。そこで子どもをめぐる家族の仲について、最近「紀子の食卓」(二〇〇四年 園子温監督)という映画を見て思ったことから書き始めたい。

物語は、ある海辺の町に両親と妹と平穩に暮らしていた十七歳の紀子が、停電の起こった夜に東京へと家出するところから始まる。紀子はインターネットサイトで知り合った「上野54」ことクミコの仲介で、レンタル家族の仕事にかかわり始める。依頼者である老女の家に行き「久しぶりだね、おばあちゃん」と笑いかけたり、また時には中年男性の家に行

き、娘として「お父さん」と呼びかけ一緒に食卓を囲む——これが紀子のレンタル家族としての仕事である。一方で紀子の出て行った後、残された家族は徐々に均衡を崩していく。妹も姉と同様に家出し、悲嘆した母親は自ら命を絶ってしまう。そして父は、仕事を辞めて娘たちを捜し始める。

平穩で仲の良い家族の一員として暮らしながら、徐々に虚無感を抱えていった紀子だが、そこから逃れた後、お金を払うことによってでも家族の関係を得たい人々のために虚構の家族を演じ続ける。これはあくまで映画のストーリーなのだが、ここで浮かび上がってくるのは、家族の仲の良さが本物か偽物かということではなく、「家族」のもつ引力のような力が人を縛る力ではないだろうか。

浮かび上がる親子の関係

数年前に、子どもの不登校がきっかけで自分の生き方を考え直したという母親たちに、インタビューをしたことがある。場所は喫茶店などさまざまだっ

たが、レコーダーを間に置いて話を聞く時間の中で、子どもの不登校から、夫や自分の親との価値観の対立が浮かび上がったこと、それまで信じていたことやあたりまえだと思っていたことに疑問を感じるようになったことが、少しずつ語られていった。それまで夫を立てる妻としてしか生きられなかった、夫や義理の親の意見に従ってばかりだった——でも、子どもの不登校についての意見の食い違いの中でそれに気がつくことできた、といったように。そこに至るまではそれぞれに長い紆余曲折があり、中にはそれまでの生活を大きく変えることになったという人もあった。その過程には直接語られた以上の困難が推し量れたが、そう語る姿は、既存の価値観や社会のあり方を問い直し、個人としての声を上げ始めた女性たちのように思えた。

しかし、それが子どもとの関係になると、穏やかだが強い口調で、子どもを本当に理解できるのは自分だけだと思う、自分は何かあっても子どもを守るつもり、といった言葉が多くの母親たちから出され

た。それまで縛られてきた学校・会社中心の価値観や不均衡な夫婦関係を相対化しながら同時に、強い輪郭を浮かび上がらせる子どもとの絆。家族関係への問い直しと再構築の中で、むしろ揺るぎない実体として親子関係が再確認されたかのようだった。親子の仲の良さはそれほど絶対的なのだろうか——インタビューで話を聞きながら、この語りのコントラストに、何かざらつきのような違和感が感じられた。近代家族の終焉^{えん}、新たな家族像の模索が言われるようになっていくぶん年月は経った。家族の相対性が確認され、権威的な親子関係はもはや遺物のように言われ始めてもいる。その一方で、家族メンバー間の情緒的な密着した関係性——仲の良さへの志向性はむしろ強まっているのかもしれない。しかし、その関係性はかつて個人を束縛していた家族関係から人々を解放するものなのだろうか。

ペアレントクラッシー社会の中で

家族には、社会の不平等の構造や矛盾も現れてい

るのだが、そういった側面は親密な関係という前提ゆえに、なかなか見えにくい。それに加えて、少し俯瞰ひかえしてみると、現代の家族の多くが、親子のつながりが濃密化せざるを得ない状況に置かれているようでもある。

昨今、家庭の経済力と学力・学歴との関連性が明らかになるにつれて、ペアレントクラシーという言葉をも耳にする機会も増えた。ペアレントクラシーとは、あえて訳せば能力主義ならぬ「親主義」とでも言おうか。もともとは教育政策の新自由主義的な傾向が強まる一九九〇年代のイギリスで、教育社会学者のブラウン (P. Brown) が用い始めた言葉である。市場主義が教育政策に導入されるにつれて、より良い教育をわが子に受けさせたいと考える親たちは、進学実績のある学校や特色のある学校に子どもを行かせるため、地域をまたいだり、私立学校を選ぶような、教育の「選択」を盛んに行うようになる。つまり親の経済力や熱意が、子どもの学力への直接的な影響力をもつことになる。より有利な選択を可能

にするようなさまざまな資本の有無が、教育達成を左右するようになる、という構図だ。

ただし、ペアレントクラシーの意味するところはそれだけではない。そうした社会においては、親たちは子どもへの教育責任をより強く抱え込み、子どもへの教育へと熱意や資金を、いつそう注がざるを得なくなる。確かに、マスコミが家庭の収入や教育への投資の差と子どもの学力や学歴との相関を書き立てるほど、子どもをもつ親たちは、子どもへの「愛情」は、お金や手間といった見える形で示すものとして行動せざるを得なくなる。会話の量や一緒に見るテレビ番組など日常生活の過ごし方も子どもの学力の高低に結び付くとなると、気の休まる暇もないだろう。買い与えるサービス、モノ、余暇の過ごし方までもが子どもの「能力」に還元されるなら、それらに投資していくことが愛情を示すこととなってしまう。また、社会の先行きの不透明さや競争主義の高まりは、子どもを育てる親たちにはいつそう強く不安として実感されよう。そうした不安も、教育

への投資を駆り立てる装置として機能する。つまり、ペアレントクラシー社会とは、親の教育投資を煽り^{あお}続けながら、同時に社会的格差と教育達成の相関を強めていくという循環関係を示している。そう考えると、子どもに時間と手間とお金を惜しまず、常に愛情深い親たちというのは、そうしたサイクルのジレンマの中に入り込み、抜け出せない苦しさも抱えているのかもしれない。現代の社会において、どの家族が勝ち組というわけではなく、いずれの家族もその内側に社会のひずみや矛盾を取り込まざるを得ない状況に置かれているのではないか。

子どもとの仲の良さを、再考

冒頭に挙げた、「紀子の食卓」という映画のラストは、家族の形を取り戻そうとして失敗した父親と、そして姉も置いて、早朝の誰もいない街に紀子の妹が出て行くところで終わる。親たちが家族のつながりを取り戻そうと躍起になる中、紀子の妹はそこから身を引き抜き、朝もやの中、外の街へと踏み出し

ていく。この映画の展開の中で、唯一どこか光の感じられるシーンである。家族とは、その性質から、どこか不安定な危うさをもつもののだが、そこに少しでも確かさを与えようともがく大人を尻目に、子どもは家族に対して別の像を見いだしているのかもしれない。そういえば、不登校の子どもをもつ母親たちが、子どもを守ろうと決意を固める一方で、不登校を経験している十代のある子どもが「お母さんは自分の生き方を見つけてほしい」と語っていたことも印象的だった。

今の時代、何かにつけて親子の關係に親密さが求められるように感じるものが多くある。しかしもしかしたら大人たち自身が、親子の親密な關係に自らを埋め込み、お互いを抜け出せなくしているのではないだろうか。親子の仲の良さも少し距離を置いて考えてみる必要があるのかもしれない。

(お茶の水女子大学)



「仲良し」に歴史あり

柴坂寿子

1 「仲良し」で意味されるもの

幼稚園・保育園の生活で、「仲良し」はさまざま
な意味合いで使われていると思う。子どもたちの楽
しそうなやりとりを見て「仲がいいねえ」とほほ笑
ましく思ったりもする。またある子どもに毎日一緒
に遊ぶ相手が出来た時、「仲良しが出来てよかった
ねえ」と喜んだりもする。前者はその場でのやりと
りの質を指している、後者は子ども同士の長期的な
関係を指しているといえるだろう。ここでは後者の
意味での「仲良し」を取り上げてみたい。つまり、
クラスのように毎日顔を合わせて暮らしている子ど
も集団の中で、特定の子どもたちが結び付き、その

結び付きがある程度の期間安定して続いているとい
う意味での「仲良し」について考えてみたい。次に
挙げる3つの事例はどれも二年保育のクラスで、ク
ラス替えはなかった。名前はすべて仮名である。

2 クラスの中の「仲良し」

●一対一の「仲良し」から複数の中の「仲良し」へ
えりは入園後しばらくして「しおりちゃんがかわ
いくて好き。お友達になりたい」と保育者に話して
いた。保育者が登園してきたしおりに「えりちゃん
が待ってたんだよ」と言って遊ぶ機会を作ってから、
二人でよく遊ぶようになった。しかし、しおりはえ
りと楽しく遊んでいても、他で面白そうなことが起
こるとそれに惹かれてぱっと抜けてしまうことがあ
った。えりはしおりの手を取って連れ戻していたが、
しおりはこうしたえりの努力を嫌がって文句を言う
こともあった。二人の「仲良し」はいつまで続くの
かなと危ぶまれた。この後二人は次第にゆりを中心
とした数人の遊びに加わるようになる。ゆりたちの

遊びでは、ゆりが先生で他の子は生徒、ゆりがお母さんで他の子は子どもと、ゆりが他の子を仕切つて進み、えり・しおりの直接のかかわりは目立たなくなつた。結局二人の「仲良し」はゆりたちの中に埋もれながらも、しおりが一年目の終わりに転園するまで続いていった。

●長年の「仲良し」の解消と復活

入園一年目からいつべいはひできと二人で遊ぶことが多かった。ひできが遊びをリードして、時に強い言葉で指示を出した。いつべいはひできにちよつと気を遣いながら指示に従っている様子だった。それは二年目になつても変わることはなく、卒園までずっと続くのかしらと思われた。しかし年長の五月ごろから突然いつべいはひできと離れて遊ぶようになり、「仲良し」は終わりを告げたように見えた。このころ、いつべいはよく大型積み木で大きなお城を作っていた。そこにひできが他の子を引き連れてちよつかいを出しに来る。いつべいはいらつきながらも黙々と自分のお城を作り続けていた。この時期

を経て七月には、いつべいはまたひできと遊ぶようになり、「仲良し」は復活した。ただし二人ではなく、ひできを中心に複数の子どもたちで遊ぶようになった。ひできが指示を出すのは相変わらずだったが、強い言い方は少なくなつた。いつべいは何かふつ切れたようで、以前のように気を遣うこともなく、適当に抜けて他の遊びに顔を出してまた戻つてきたりと、緩やかな「仲良し」になつた様子だった。

●かつての「仲良し」

ここはクラスの中では背が低く、男女で分かれて遊ぶ時は同じく背の低いごろつといつもペアだった。このことがきっかけで一年目からごろつと「仲良し」になる。二年目になつてごろつがてるたち男の子数人と毎日のように戦いごっこなどで遊ぶようになった。ここはアイドルのような存在としてごろつたちの遊びに加わり、戦いの基地で料理を作つたりしていた。しばらくして男の子たちのちよつと乱暴な振る舞いが嫌になつたのか、ここはごろつたちから離れ、ゆりあたちと遊ぶようになり、それまでのこ

ろつとの「仲良し」は解消したようだった。しかしその後まごろつとの間にはちよつとしたやりとりが時々あり、体調がよくない時などには、まごろつにじゃれに行つて安心する様子も見られた。このように解消したかつての「仲良し」も、ところには大事な存在であり続けたようだった。

3 「仲良し」に歴史あり

幼稚園・保育園の生活の中で、ある時点では安定して見える「仲良し」には、過去のいきさつも未来の変化もある。子どもたちはいいなと思う子と「仲良し」になろうとしたり、壊れやすいかもしれないその関係を何とか維持しようとしていたり、時には解消したりすることもある。その過程は多様だし、思いがけない動き方もある。えりたちのように危うかった「仲良し」が複数の子どもたちの中で落ち着くこともある。いつべいたちのようにいったん解消してこそ結局は長く続いたと思われることもある。ところたちのように、ある時期「仲良し」だったことは子

どもに意味をもち続けるのだなあと思わせる事例もある。そしてこうした「仲良し」の過去のいきさつやら未来の変化やらは、幼稚園・保育園が子どもたちが年単位の長さで毎日の生活を積み重ねる場だからこそ起こる、大事な体験なのだと思う。

幼稚園・保育園の生活の中で、幼児期の子どもたちの中に、「仲良し」の歴史があること。このことは幼稚園・保育園の保育者の方々にはあたりまえのことだろうと思う。話し合いの場や休憩の場などで、今の時点の子どもの「仲良し」の状態が話題になる時、背景として過去のいきさつを挙げたり、今後どうなりそうかなど予測したりされていると思う。しかし園の外にいる人には、幼児期の子どもたちに「仲良し」の歴史があることはあまり想像されていないように思う。それは、保育者の方々があたりまえにされているように、入園から卒園までの時の流れを子どもたちと共にする中で初めて実感される姿なのではないだろうか。

(お茶の水女子大学大学院)

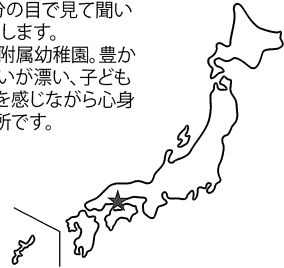
広島大学附属幼稚園

広島県東広島市



日本全国にある「子どもが育つ場所」を幼稚園教員が訪問。自分の目で見て聞いて感じたことをレポートします。

第4回目は広島大学附属幼稚園。豊かな自然の中に教師の願いが漂い、子どもたちがささやかな気配を感じながら心身豊かに育まれている場所です。



広島大学附属幼

稚園を訪問したい

という思いを、以

前から抱いていた。

平成二年に広島市

から移転したこの

幼稚園は、広い園

庭と裏手に山をも

つ自然豊かな幼稚

園であり、「森の

幼稚園」構想を立

て、子どもたちの

心身を育てていこうとしている幼稚園である。教師

の思いが自然の中に、ある時は漂い、ある時はしつ

かりと根付き、子どもたちを育んでいる。そこに私

も身を置いてみたいと思ったのである。

広島駅から山陽本線で西条駅に向かい、バスで15

分。バスの左車窓から、遠くに住宅街が見え、反対

側には山を背に、広い空間の中に園舎が溶け込んで

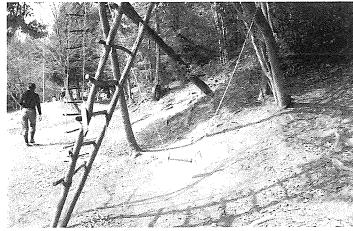


いた。周りには、人家も建物も何もなかった。

二月下旬のその日、五歳児は「森の日」だった。「森の日」とは森で一日を過ごす日のこと。私たちも山歩きできるような服装に、運動靴、リュックサックを背負い、同行させていただくことにした。

森の一日の始まり

森の入り口は、ちよつとした広場になっていた。五歳児はここに登園してくる。全員がそろうまで、リュックサックを半円形に並べて置き、広場から少し森側にあるさまざまな木の遊具



で遊んだり、おしゃべりしたり三々五々に過ごしていた。参観者に気付き、木の遊具に書かれたミッシ

ョンをやってみせてくれる子もいた。木の遊具は教師たちの手作り。木のことや、子どもの体力のこと、木の扱いがわからなければ、作ることはできない。

「○ちゃんならできるとは、自分はここまでしか

できない」という声が聞こえた。自分のことと友達のこと、よくわかっている子どもたちだった。

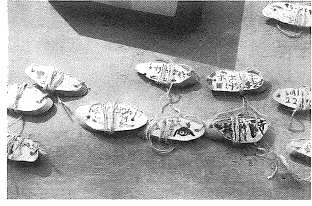
全員が登園したころ、子どもたちはリュックサックの所に戻り、担任のギターに合わせ歌ったり、これからのことを聞いたりして、静かにクラス皆で朝のリズムを整えていった。

茂みの奥には穴が掘られ、足を乗せるための板を渡したトイレが幾つかあった。森で生活していく上でなくてはならないものが、あたりまえに存在していた。

森の達人

この日は「森の達人」が来園していて、雪で延期になっていた「自分の好きな木に、ネームプレート

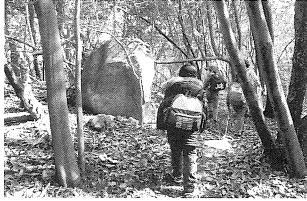




をつけよう」という活動内容が伝えられた。森の達人が用意したネームプレートには、子どもたちが自分の名前を書き込んでいた。「森の達人」は、自然の声を通訳したり、森の自然について一緒に考えてくださる方々。何を、どのようにお願いするか、事後にどうつなげていくかなど、語り合いが重ねられ、専門性を教育の意図に織り込むという連携が実現しているのだろう。

さあ、山小屋目指して

リュックサックを背負い、自分のプレートを手にしていざ出発。この日は、山頂付近に年少組を招待する場所を作るといもう一つの目的があった。チームごとに「王様の木」コースか「まじょひろ（魔法の広場）」コースかを決めて登



りだした。私は「王様の木」コースに同行するが、坂がきつく落ち葉で足が取られる。「大丈夫？」と声を掛けられる。「疲れた時に効く、いい木があるんだよ」と木肌に王冠が浮かび上がっている王様の木を教えてくれた。「途中で疲れて足が進まなくなった時に触るとパワーをもらえる」ということで、みんな大好きなこの木にプレートがたくさんかけられていた。

頂上到着

三々五々のペースで登っていった先には、高床式の、一方がふもとに向かって開いている山小屋があった。クラス全員身を寄せ合って入るのにちょうどよい広さだ。荷物を降ろして、これからの作業



を確認する。「もりのレストラ
ン」「みはらしのよいおうち」
「すべりだい」などをチームに
分かれて造っている。下から運
んで来たのこぎり、トンカチ、
ボンド、ペン等と、材木とそこ
に自然にある物とを利用して作
業に入った。目的をもち、チー

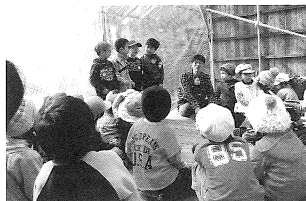


ムで話し合い造り進めてきているが、壮大な計画で、
もしかしたら卒園までには間に合わないのではない
かと思えた。造り上げることが最終目標ではないの
かもしれない。道具を使いこなし、素材を選ぶ、捨
てる、伝える、お互いを尊重する、拒否する、協力
する、などの体験一つひとつを大切に味わっている
のだろうか、子どもたちと時間、空間を共にして感
じた。

私は「みはらしのよいおうち」を造っている三人
の女兒チームに同行した。山小屋から少し離れた場
所で、足場の悪い所を降りていかねばならなかった。

四方を切り倒した木で囲われたお風呂に入るように
勧められたり、大きな岩の上に案内され、バーベキ
ューを振る舞われたりした。一人がのこぎりで木を
切っている。他の二人は、「見晴らしをよくするた
めに、切っているのね」と声を掛けていた。数本切
り終わるとみんなでその場所に立ち、見晴らしを確
認していた。

その後、弁当前に山小屋に集
し、チームごとに「うまくいった
ところ・こうしたいと思っ
ところ・困っているところ」を
発
表することになった。「みはら
しのよいおうち」チームは「見晴
しがよくなりました」（次は）
机といすを作りたい」と発表していた。



弁当後、担任が「みはらしのよいおうちを見に行
こうか」とつぶやくと、三人の女兒はうれしそうに
先頭を歩き、五、六人の友達もついて行った。数本
木を切った場所に案内された担任は「本当によい眺

めだなあ」と感嘆の声を上げた。

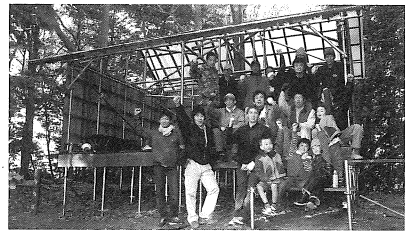
三人の姿を見ていて、目的に向けてやっていこうという使命感があり、そのプロセスで体験したことはたくさんあったのだろうと感じた。そして体験したことが生きる力になっていくには、仲間や教師の存在が大きいことを改めて感じさせられた。

山小屋は保護者によって造られた

山頂にある山小屋は、保護者（父親の会）の多大な協力を得て、平成二十二年冬に完成した。山を登ってきて、目指す場所としては終点であり、頂上で過ごすための拠点ともなる。斜面を利用した高床式



で、潜る、隠れることができる。床下には材木も積まれていた。天井を支える鉄の骨組みは、何とぶら下がることができる。ふもとに向いた面は全部開かれている。はるか下方に、自分たちの生活の基盤である園舎が見える！開かれ



た隠れ家的な小屋、それが山小屋の魅力なのだろう。

「山小屋への道」という父親の会のお便りを読ませていただく、子どもたちのため、幼稚園のため、そして、自分たちが満

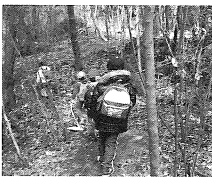
足で歩けるためという気持ちが入められていることがわかる。幼稚園が掲げる「親子で育つ幼

稚園」という願いが、保護者の中にもしっかりと根付いていることがわかる。

子どもたちを育むものは、手付かずの自然だけではない。思いを込めたものの存在は、目に見えない力で、より豊かに子どもたちの心を育んでいく。

いよこざとE

弁当後は、他チームの出来栄を見たり、午前中の続きをしたり、谷に下る探検に出掛けたりして過ごし



実践 研究

保育事例をめぐる対話

チヨークでアート

『幼児の教育』ではこれまでさまざまな保育現場からの保育事例を紹介してきました。「事例」には子ども同士や、子どもー保育者間の実際のかかわりが描かれる面白さだけでなく、それを体験した人が記述するという固有性があります。同時に、事例は読み手にさまざまな連想や省察を誘う力をもっています。一つの事例が、立場や経験の違いによって読者それぞれの中に違う形で広がり、新しい気付きにつながるということがあるのではないのでしょうか。

今回の「保育事例をめぐる対話」は、子どもたちがチヨークという筆記用具で少しずつ世界を広げ、いつの間に「えええ？」と思うようなところまで色に染めてしまう事例報告から始まります。それを受けて私はこう感じた、という立ち位置の違うお二方のリレーをお楽しみください。なおこの実践研究コーナーは、次回から少し模様替えます。

(編集委員会)



事

例

吉岡晶子

●外で描く

一月のある日、数名の子どもたちが保育室の黒板全面を使ってチョークで絵を描いていました。手がチョークだらけになっていて、とても楽しそうでした。

この楽しさをもっと広い空間で思い切り味わわせてあげたいと思い、「お庭でやってみる？」と提案してみました。保育室前のコンクリート敷きのたたきに行つて「ここなら描いても大丈夫よ」と伝えると、子どもたちは「え？ いいの？」という戸惑いの反応でした。絵を描くとは思っていないところに描いてもよいと言われて、子どもた

ちは一瞬「どういうこと？」という顔。「消えるところには描いても大丈夫よ」と言いながらチョークで線を描き、たわしでこすつてみて「ほらね。これでこすつて消えるところなら大丈夫よ」と伝えました。子どもたちは「そういうことか」と、面白そうというようなホツとするような表情になりました。いったんその躊躇ちゆうちよから解き放たれると、チョークで線を引い

たり塗り込んだりし始めました。「ここはどうかな」と消せるかどうか確かめながら、少しずつ描く場を広げていました。

普通のチョークの倍以上もある太いチョークも、白、黄色、ピンク、水色、緑、茶、と色数を増やし



て出してみました。子どもたちはすぐに手に取り、使い始めました。太いので力も入りやすく筆圧も十分、色がはっきりします。線が線路になって長く伸びたり、友達の描いた線とつながったりするようにになりました。K夫が「ここは海ね」と言ったので、私も「ここは山にしようかな」などつぶやきながらしゃがんで描いていると、Y夫は「ビルも描いてみた」など言い、線だけでなくそれぞれにイメージをもって描くようになりました。

しばらくすると、Y夫は園庭の土の上に描いてみて「描ける」とうれしそうに言い、土をたわしでこすって、にこにこ笑っていました。K夫も、保育室の出入り口にある手すりなどいろいろなところに描いてはこすり、描いてはこすり、「ここも大丈夫だよ」「ここも消えるよ」と大発見のようには友達と報告し合っていました。

チョークには、クレヨンや絵の具と違って消すことができる面白さがあるのでしょうか。途中からたわしを握っている場所を変えて試している

様子から面白さ、楽しさが伝わってきました。どこに描いてもよいというのではなく、消せるところには描いてもよいという条件が、試してみる、やってみるといふ動きを引き出していたようです。あとで気付いたのですが、園庭の奥にある物置の壁や塀、ジャングルジムやゴミ箱などにもチョークの跡がありました。

●プラタナスもきれいになった

次の日、K夫が「先生、見て！きれいだよ」と保育室に私を呼びに来ました。行ってみると、保育室前の太いプラタナスの幹にチョークで色が塗ってありました。木肌がこぼこしているのにチョークがまだら模様になり、とてもきれいでした。しつかり塗り込むというよりは、チョークをこすると色づくこと、チョークの粉の色を楽しんでいるようでした。「きれいだねー」と感心すると、R子は「ここもきれいな」と、木の根元に落ちていた色とりどりのチョークの粉を指で触り

ながら教えてくれました。チョークを幹にこするとパラバラとチョークの粉が下に落ち、白、黄色、水色、ピンク、といろいろな色が混じってとてもきれいでした。

この時期は木々の葉も落ち、草花も冬枯れ。園庭は全体に色がくすみがちで寂しい風景です。その中で鮮やかなチョークの色は、パッと花が咲いたかのようにでした。子どもたちを、明るい気持ちにさせてくれる空間になっていました。園庭の遠くにある年少組の方からも、きれいに印象深く見えたそうです。

●色が変わる

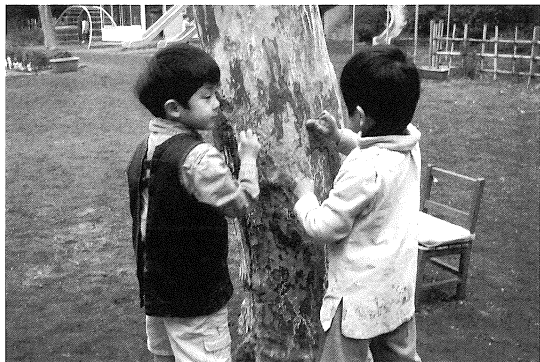
三日目。プラタナスの幹は、昨日の続きでしようか、チョークでしっかり色濃く塗り重ねられています。

K夫が「先生、ピンクのチョークは水にぬれると赤になったよ」と興奮気味に報告にきました。「青も緑になる！」など大きな声も聞こえてきま

した。「どれどれ見せて」と行ってみると、K夫は「ホラ、これ」と

水でぬれたチョークを見せてくれました。プラタナスの幹にチョークで色を塗り、そこに水をつけた部分を指さして「こも赤でしょ」と興奮

さめやらぬ勢い。他の子どもたちもいろいろな色のチョークをたらいの水に浸して変わり具合を見ていました。面白そうと思ったので、私もチョークを水に浸して試してみると、確かに色がサツと変わります。そしてチョークからは小さな空気の泡が出ました。驚いてじっと見ていると、K夫は「シユワッ！ てなってるでしょ」「お風呂の



(入浴剤のこと)「みたいでしょ」と自慢そうに言いました。「ほくも気がついたよ、大発見ですよ」と言いたげでした。「でもね、一回しかできないんだよ」。一度ぬれたチヨークは二度目には泡が出ないということにも気付いたのでしよう、次々に言葉にしてみました。

チヨークそのものを水に浸す子どもたち、あちこちに描いたところに水をかけて変化を見る、実験コーナーのようでした。中にはクレヨンを持ってきて試している子どもたちもいました。

思い起こしてみると、五月にも、子どもたちはこのプラタナスの幹を水でぬらして幹の色が変わることを楽しんだことがあります。その時も「変わったー」「どうして？」などワクワクしていろいろなところに水をつけて試した覚えがあります。その時の体験が心のどこかに残っていたのでしょうか。

予想しなかったことが起こり、子どもたちは驚

き、面白くなり、さらに動きを引き出されたようです。変わる面白さや消える不思議さなど瞬間の変化は、驚きや発見、喜びを感じさせてくれます。しかも自分がかかわったことで変化する感動は代えがたいものでしょう。八か月前の五月に味わった、プラタナスの幹の色が変わる体験もすぐに変化する面白さでした。この時の驚き、心躍らせる体験が長い時間を経てここにつながっていたことから、子どもたちの日々の小さな体験がみんな活かしていること、積み重なっていることに改めて気付かされました。

この大きなプラタナスの木は保育室の前に、でんと構えて立っており、やってもいいよ、試してごらん」と語りかけているようです。

子どもたちのいろいろな思いや気持ちを受け止めてくれる頼もしい仲間のような存在になっている気がしました。

(お茶の水女子大学附属幼稚園)

事例を読む

幼稚園でアートが生まれる時

刑部育子

アートが生まれる時

お茶の水女子大学附属幼稚園には、自然豊かな園庭がある。吉岡晶子先生の実践「チョークでアート」は、この園庭の中で生まれたアートであった。この実践は始めから「これをしよう」という教師の強い意図や計画ありきで生まれた実践ではない。子どもの行為や表現、小さな発見を教師が拾い、細やかに受け止めながら、子どもと共に楽しむ中で展開し、生まれたアートだった。

クラスの子どもたち（四歳児）が保育室の黒板にチョークを使って描いていることを見ていた吉岡先生は、ある日「お庭で描いてみる？」と提案する。

保育室の黒板は何かを書く・描く場所として子どもたちは認識していたが、園庭で描くということは子どもたちにとって初めての経験であったから、「え？いいの？」と戸惑っている様子だったという。「え？いいの？」という言葉の中に、子どもたちなりに「描いていい場所」と「描く場所ではない」もしくは、「描いてはいけない場所」などの区別があるということがうかがわれる。この時に先生は「消えるところには描いても大丈夫よ」と言い、たわしでチョークをこすり、「これでこすって消えるところにしてね」と伝えたそうである。すると、子どもたちは嬉々として「こども消える！」「あそこも消える！」と言って確かめながら描き始めたという。「消えるところには描いても大丈夫よ」という絶妙な教師の応答から、「チョークでアート」の実践が生まれたのだと筆者は納得したのであった。

Réaction と 子どもの教育

メルロ・ポンティは、大人が子どもに一方的に教

授刺激を与えて成立する事態としてとらえる近代教育学の発想を問い直し、子どもの action (行為) に対して大人が reaction (筆者はフランス語の reaction を日本語に訳し直すとしたら、「応答」という言葉がふさわしいのではないかと考えている) することとして教育をとらえた(西岡 二〇〇五年^{註1})。メルロ・ポンティは相互の応答的關係、もしくは對話的關係の中で意味が生成されること、表現(表象 representation) が作り出されることに、教育の重要な営みがあると考えた。

吉岡先生の実践には、この reaction (応答) としての教育が溢^{あふ}れていると思う。子どもどのような action (行為) にも、吉岡先生はさらにその活動が楽しいものとなるように応えていく。「消えるところには描いても大丈夫よ」と応えた教師の reaction は、小さな子どもでもすでもついている「こうしなければならぬ」という大人や社会から求められる暗黙の制約から、心を解き放ったのではないだろうか。幼稚園が自由でのびのびとした探求を安心して行え

る場であることを教師はこの言葉で伝えている。さらに、手渡した素材が「描いても消える」チョークであることも興味深い。チョークは何度でも書き直せる素材であり、このことでいっそう自由な気持ちで子どもたちは描くことを楽しめたのではないだろうか。

「チョークでアート」は、さらに、描く活動にとどまらなかった。ある子どもは、園庭にあったプラタナスの木にチョークで色をつけてみる。すると、プラタナスの木の肌の色が変わり、色味が地面に描いた時とも違うことを発見する。そこへ、教師も「どれどれ見せて」と言って寄り、一緒にチョークの色がどのように木の肌に染み込むのかを楽しむ。他の子どもも何をしているのかなと寄っていく。ここにも教師の「どれどれ見せて」という子どもの action (行為) に対する reaction (応答) が子どもたちの活動をいっそう活気づけている。

さらに、プラタナスの木肌に刷り込むようにチョークで色をつけると、チョークの粉がばらばらと地

面に向かって美しく散る様子、散った粉が地面で混ざり合って、不思議な色彩になった様子を子どもたちは先生と共に味わう。次々と子どもたちが試しては驚きをもって発見して楽しんでいた姿が目には浮かぶ。このような経験をしている時に、大人が楽しげなまなざしで傍らにいてくれたのなら、子どもはどんなにか安心してさらなる表現に向かえることだろう。こうした環境が幼稚園にあるということがありがたいことと思う。

プロセスとしてのアート

「チョークでアート」がいろいろな展開を見せた背景には、子どもの表現を経験の連続としてとらえるという表現観があったのではないかと思われる。それは、子どもが生み出していく表現を固定化された作品としてだけではなく、子どもの探求する経験のプロセスそのものをアートとして大切にされていたのではないかということである。

デューイは著作『経験としての芸術』(Art as

Experience)の中で、結果として残る作品だけが表現 (representation) ではなく、作り、作り変えていくプロセスこそが表現であるとしてアートをとらえた。

吉岡先生の実践では、冬に行われた「チョークでアート」の前に、五月の色水遊びで、子どもたちは色水を作り、いろいろな発見をしてきた経験をもっていた。そのことが、描くことにとどまらない「チョークでアート」の活動を生み出したのではないかと考えられる。チョークという素材とプラタナスの木の肌から醸し出される独特な色合いの発見は、今までの色水でいろいろ試した経験が子どもにあったからこそのものであろう。

子どもたちは幼稚園の生活の中で、日々驚きをもっているいろいろなことに出会い、発見している。そのような一人ひとりの子どもの小さな発見に教師が気づき、共に楽しげに味わう時、他の子どもたちもその楽しい様子に気がつき、何か面白いことが幼稚園の中で起きていることが周りにも伝わるのだろう。

また、子どもたちのある時の発見が、長い時間経ったある時に、偶然にもその続きとなるような活動が生み出されていくこともある。このようなかつての経験が、ある別の活動の中で、結び付いた経験として、さらに深まった表現に結び付くこともある。経験の広がり、連続性を大切にして生み出されたアートこそ、プロセスとしての表現、経験としてのアートといえるのではないだろうか。

発見した喜びを共に味わうことの意味

最後に、幼稚園という場でアートを通した学びの喜びを仲間と共に、あるいは大人と共に味わうことの意味を、イタリアのレッジョ・エミリア市のアトに富む幼児教育をつくってきたローリス・マラグツツイの言葉をお借りし、味わいながら本文を終わることとしたい。

理解する喜び

子どもたちがひとり、また仲間とあるいは大人

と一緒に学び、知り、理解する楽しさは、一番基本的で重要な感覚の一つです。

これは非常に大変な感覚であり、その感覚をさらに磨くことが必要です。そうすれば、現実に直面した際に、学び、知り、理解する事は決して容易なことではなく、多大な努力も必要であることがわかって、その楽しみを持ち続けられるでしょう。

そしてこのような感覚が長続きすれば、楽しみは真のよろこびへと姿を変えていくでしょう。

(マラグツツイ『子どもたちの100の言葉』^註より)

(お茶の水女子大学大学院)

注

1 西岡けいこ『教室の生成のためにーメルローポントイとワロンに導かれて』勁草書房 二〇〇五年
デューイ・J. 『経験としての芸術』(河村望訳)

人間の科学新社 二〇〇三年

3 レッジョ・エミリア市乳児保育所と幼児学校『子どもたちの100の言葉』(田辺敬子・辻昌宏・木下龍太郎訳) 学習研究社 二〇〇一年 p.32

事例を読む

チヨークによる探索活動

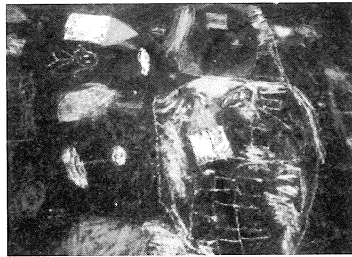
―呼びかけること、応えること―

郡司明子

小学校での活動

小学校には、使い込まれて小さくなったチヨークがたくさんある。学級によっては、この「チビ」チヨークを集める係の子どもがいて、次なる出番を待ち望んでいく。

教室での役割を終えたこれらのチヨークで、屋上の広々とした場所に、思う存分、好きなものを好きなだけ描く活動を「アート」の時間に行ってきた。既成の画用紙という枠組みから解放されたて、仲間と共



に、体全体で描く喜びを味わってほしいと願い、小学校では授業として提案してきた活動である。改めて小学一年生の写真記録を眺めてみると、チヨークに魅了され、夢中になってその素材や場のあり様をわかって、探索活動をし続ける子どもたちの姿が浮かび上がってきた。

チヨークは軽く、小さな子どもの手にもすんなりなじむ。子どもの体の動きがそのまま線となり、どこまでも描いていける。わずかな力で折れるため、扱いやすく、塗り込みも心地よく進む。軽く描いて自分の力で消せるのがいい。雨が、水が、チヨークの跡を流し、時間の経過とともに風化していく感じもいい。

子どもたちは大好きな電車を語り合い、線路でつながり合う。色とりどりの家を囲む花畑で空間を共有し合う。描いている地面から身を起こして、やがて、チヨークの線はバッテリーボックス、ベースを示し、即興的に野球場の三次元空間が出来上がる。一

方で、何かを描く以前に、固形としてのチョークを力強く塗りたくり、粉状にすることに熱心に向かう子もいる。粉にして色屋さんののだという。混ぜ色もあり、美しい調合がなされる。このように、一年生四十人が同時に繰り広げるさまざまな活動も魅力的である。それにもまして、子どもが生活の真ん中にいて、一人ひとりの言動からすべての物語が始まる保育の現場には、学びの原点としての芳香が漂い、時を紡いで豊かな事例が熟成されている。日々の事例を楽しそうに語る保育者の姿には、小学校教諭として学ぶべきことが多々あり、あこがれを抱いてきた。そんな事例の一つ、吉岡先生と子どもたちが織り成す「チョークでアート」に、造形活動の視点から迫ってみたい。

身体的探索活動としての造形行為

〈呼びかけ―応答〉

山道を歩けば、大地を踏みしめる―大地がそれ

に応える、といった〈呼びかけ―応答〉を体で実感できるだろう。津守真氏は、保育が身体労働を伴う仕事であり、保育者が子どもたちの中にいて身体を動かしながら応答していくことの重要性を述べている。^注 造形活動も同様である。例えば、木を削るという造形行為による呼びかけがあり、それに対する対象世界、すなわち木からの応答がある。それらが行き交う場となる体は、行為を通じて物事の道理や調整の必要を学び取っていく。

この事例では、チョークを片手に世界の味わい方を探る子どもの姿がある。チョークで描く、それは身体的探索活動を通してあらゆる場に呼びかけ、その応答を確かめる行為である。コンクリート敷きのたたきに描く、園庭の土の上、手すり、プラタナスの木肌、それぞれに身体感覚で受け止める応答は異なるだろう。子どもたちは、その違いを見いだそうと次々に別の場所を試し、違いを楽しむ。子どもたちが課せられた唯一の事柄「これ(たわし)でこすつ

で消えるところにしてね」という教師の言葉に、描く―消す、再び試しては描くことを繰り返す。ここに造形的な表現活動の極意が埋め込まれている。

造形的な表現活動における足し算、引き算

造形活動において、その表現の特質を二つの方向性として言い表すことがある。一方は、描く、並べる、積む、貼るなど構築性に基づくプラス方向の活動。もう一方は、消す、切る、破る、壊すなど破壊性に基づくマイナス方向の活動である。前者を「足し算の表現」、後者を「引き算の表現」と言うかわかりやすい。どちらも重要な表現活動であり、互いを発揮することで、物事を作り変え、作り続けていくことの醍醐味を味わうことができる。

先を見通す教師の何気ない一言に含まれた「消す」という行為。消えるか否かを試す志向が、描く活動の範囲を広げ、対象の異なる質感への気付きを促し、より豊かな探索活動に導いていることを見逃しては

なるまい。とかく、子どもを表現活動に誘う時、私たちは、構築性を求め、プラス方向の活動のみに終始しがちである。ところが、一見ネガティブに受け取れるマイナスの方向性、消す、壊すといった行為は、非常に創造性の高い、再生を導く前向きな行為であり、探索活動には欠かせない要素といえよう。豊かな造形活動とは、単一の方向に縛られることなく、子どもが存分に足し算、引き算の力を発揮し、物事を作り、作り変え、作り続けていくことのできる活動である。描いたチョークが消える場所を選ぶ、プラタナスにこすりつけたチョークの色が水をかけると変わることに出会う。このように、子ども自身が自らの行為を通して発見したこと、実感したことに、学びの意味や価値が生成されていく。

おおらかな圖の文化の中で

吉岡先生の「チョークでアート」の実践を学生と読み、大学構内で追体験してみた。子どもと同様に

水を利用して発泡を楽しむ学生、水たまりの中にも描けることを発見、アスファルトはもちろん、木の幹にも描き、校舎の壁にも描き……。十分に分別ある学生の行為だとわかりつつも、着任したての大学でいっどこからクレームが入るやもしれず、学生の探索活動には共感しながら、実は終始気が気でない私があった。表現活動を丸ごと受け入れることは容易ではない。

一方で、おおらかな吉岡先生の笑顔が浮かぶ。子どもの発見を驚き、共に喜び、本気で感動して、子どもと一緒にあって面白がり、自ら子どもの中に体丸ごと分け入って行かれる吉岡先生。その姿が、保育室前の太いプラタナスの存在に重なる。

五月には、子どもたちが幹を水でぬらし、色の変化を楽しんだ木。時を経て八か月後には、チョークの粉の色を楽しみ、水でチョークの色が変わることへの気付きをもたらしてくれた木。「プラタナスの木は『やってもいいよ』『試してごらん』と、でんと構

えて立っており、子どもたちのいろいろな思いや気持ちを受け止めてくれる仲間のような存在」と吉岡先生は言う。まさしく、子どもにとっての先生は、プラタナスの木のように、大きく腕を広げて探索活動に誘い、子どもの知りたい、やってみたいという思いを受け止めてくれる存在なのである。

教師が、やわらかく、穏やかでいることは園の文化そのものを象徴している。ここでは、温かな雰囲気のもと、園全体がおおらかな文化の中で、子どもの探求心を大事に育んでいる。そこにはずっと長いこと、子どもの探索活動におけるさまざま呼びかけに、でんと構えておおらかに応えてきたプラタナスの木もある。

(群馬大学／元お茶の水女子大学附属小学校教諭)

注

津守真『子どもの世界をどうみるか 行為とその意味』NHKブックス 一九八七年

再読・倉橋惣三 ◎◎◎ 最終回

倉橋惣三の「子どもの生活」理解を探る

— 学校へ来る子どもの気持ち、先生の心掛け —

児玉衣子

昭和二年、『教育論叢』の特集「在学中における社会意識の養成について」において、倉橋惣三は「仲間とともにいるという子供の生活（註1）を」という論を寄せています。テーマに漂う課題意識に対して、倉橋は、課題以前の、仲間関係の喜びという人間の本質的喜びを述べます。本質的だからこそ、それが阻害されると生じる苦しみは大変なものであって、現在の虐待、いじめ、成人男性のすさまじい自殺数等々の大きな社会問題にも、この内容は深く結び付いてきます。そこで、最終回に倉橋のこの論を取り上げることになりました。

これから取り上げる三編とも『倉橋惣三選集』第五卷（フレールベル館）に入っていますが、まず右掲「仲間とともに……」の概略から紹介します。

学校へ来る子どもの気持ち

「子どもが学校へ来る時の心もちは何だろうか。青年が夜学へ行くような強い目的意識をもって通学するのでは決してない。先生に惹きつけられる、ブランコに誘われる等もあろうが、

最も主であるのは仲間のところに惹きつけられて行くのである。これは大人の場合でも人間の一つの大きな事実であつて、たとえ仕事に行くのであつても始終顔を見合せている仲間のところへとということは大きな要素になつてはいるはずである。子どもが学校へ行く時にもこれと同じ心の内容を認めなければならぬ。

そうすると学校は、第一に子どものこの要求を満足させ、同時に満足させることによつて助長させていかなければならない。学校は少なくともこの意味においてお互いが仲間となり合つて友達を迎えるところである。教師は学校の生活形式をこの意味で準備することが、第一の心掛けでなければならぬわけである。

子どもの中には、学校を誤つて考えたり、親たちの間違つた要求から、自分一人だけの完成を求める子どもが無いではない。いわゆる成績が良くても生活的意味において正しくない場合、その子どもは学校という子どもの社会における良き一員、良き生徒とはいえない。

こういうとすぐに協働、協力といった社会道徳を子どもに教えようと考える人がある。しかし、子どもが学校へ来る時の自然の要求そのものは、協力、協働の義務などを感じて来るのではない。ただ仲間のところへ共にいたくて来るのであり、交わりを求めて来るのである。もし、この淡くとも最も自然的な子どもの要求を、すぐに社会的目的意識等と考へて、可能な社会道徳の生活へ引きつけようとするなら、それは初めの自然な心をかへつて失わせる。今日の公民教育において特に注意すべき点であらう。

倉橋のこの主張は、保育においては彼の最初から当然の大事として唱え続けられており、現在も保育者の配慮の基本的事項になつています。^{注2}しかし、この論は、それが保育にとどま

らず学校教育においても引き続き人間形成の基本だと改めて気付かせるものです。そして、私たちに、仲間と共にいたいという本質的な要求を充たして（その中に対立、失敗、けんか、我慢、赦し^{ゆる}等も入って）得るところの充実感、何とはない幸せな感じの蓄積は、やがて、たとえ仲間への信頼を脅かされても喪失しない人間信頼感や自己肯定感、協力や協働への意志等に育っていくことへと思いをはせさせます。そして、このために大事なのは教師の心掛けになります。これについても倉橋は一貫した主張を展開しており、ここでは大正から昭和にかけての二つの論を見ましましょう。

先生の心掛け

まず大正十五年の「児童との人間味ある交渉を」^{注3}（『教育論叢』）と題する論では、倉橋は「教育をする者になり過ぎて人間味を失うな、つまりは、教授し訓練し取り締まることに慣れて子どもと共に生活する直接的な人間交渉の親しみを無くすな」と語りかけています。その際、フレibelやヘルバルトといった偉大な教育者を挙げて「彼らが、教育者としての経歴の始めに住み込み家庭教師になり、教育における子どもとの交わりの人間的な味わいをかみしめる経験をしたことが、教育に関する彼らの深い触れ方につながっているのではないか」と述べて、教育では理論構築すら、子どもとの人間的交わりによって形成された構築者の人間性が反映することを洞察しています。

昭和六年の「受け手としての教師」^{注4}（『児童教育』）という論になると、次のような指摘をしています。すなわち「教師は子どもへの与え手と思いがちだが、子どもの心を素直に受け

ることも負けず劣らず大切であり、また難しい。なぜ難しいのかというと、一、外向、内向等性格的なもの、二、教師という職業は批判力をもたねばならないが、それを適切に働かせる難しさ、三、旧教育の教師の直接干渉のみという教育方法から新教育の児童の自発活動重視へ、子ども個人への直接指導から学級経営による客観的指導へと変わったのはよいが、旧教育に存在した児童と教師との個的交渉関係のもつ教育的本義まで希薄にしてしまった、等々の理由が考えられる……（以降の要約は、筆者の論点の都合により省略）。

このうち、注目したいのは三番目、すなわち新教育運動の代表的成果である子ども自発活動の重視、学級経営という客観性に富んだ子ども指導方法等も、無自覚に採用するだけなら弊害をもたらすという指摘です。その弊害とは、旧教育の有していた教師と生徒との強い結び付きによる「共に」という感覚の希薄化です。旧教育の教師の強い主導性と主観性とは、否定的側面としては押し付けがましさを、思い込み等を有しましたが、肯定的側面としては個人的人間的関係のもたらず信頼、愛着等の「共生」感覚の強いことがありました。新教育は旧教育の否定的側面を無くしたのはよいが肯定的側面までをも著しく貧弱にしてしまったということです。

当時、学校教育はまだ絶対評価（児童の成長を各人の過程から評価）の時代でした。その中で子ども重視、客観性重視へと改革が行われたのですが、子どものために一見輝かしい成果ですら、形式を採用するだけなら必ずしも子どもにとって良くならないことを倉橋は明らかにするのです。そして戦後、保育でこそ絶対評価は維持されましたが、学校教育は相対評価（児童の成長を集団内の位置で表記）に切り替えられ、倉橋が案じた子どもの基本的欲求

への配慮は、いっそう薄れていかなかったでしょう。

ほとんどの人が戦後教育しか知らない今の時代、倉橋の提起した問題は、現在の重い社会問題を顧みる時、私たちが新しく知り、取り組むべき教育課題になっていないでしょうか。筆者がそう言い得るのは、現在でも保育者は誰でも幼子が人間的関係を求め、つくり出しているのに日々接し、保育者自身もそれによって育てられるのを実感しているからです。倉橋の提言は、いつの時代にも保育から学校教育へ一貫する大事な事柄をさりげなく、かつ切実に語りかけてきます。

(龍谷大学短期大学部)

注

- 1 倉橋惣三「仲間と俱に居るといふ子供の生活を」『教育論叢』第十八卷第四号(一九二七年十月) 文教書院 pp.111-114
- 2 倉橋惣三「保育入門」『婦人と子ども』第十四卷第五号(一九一四年五月) フレーベル会(幼児の教育復刻刊行会刊) pp.229-237。現在、「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」領域「人間関係」等参照。
- 3 倉橋惣三「児童との人間味ある交渉を」『教育論叢』第十五卷第四号(一九二六年四月) 文教書院 pp.117-120
- 4 倉橋惣三「受け手としての教師」(『児童教育』第二十五卷第四号 一九三二年四月 宝文館) 『倉橋惣三選集』第五卷 フレーベル館 一九九六年 pp.331-339

園のくらしを育む16（最終回） 豊かな園のくらしに向けて

秋田喜代美

1 瞬時の判断に生きる

ある四歳児クラス。ひとしきり遊んだ後で片付けをして集まる時間になった。皆が
一か所に集まってきている時に、こうちゃんだけが、ふらっとベランダに出て行く。
先生としては集まってほしい時間である。こうちゃんは、ベランダに出ると、ひ
さしの所のビニール屋根にポツ、ポツと雨音がするのに耳を傾ける。降りだした雨音
が聴こえてくる。彼は、ベランダから外へ手を伸ばそうと、ベランダから一步園庭に
足も出す。担任の先生はこうちゃんの様子を見ながら呼びに行く。もう皆は集まり、
彼を待っている。

その時先生は、こうちゃんの傍らにしゃがんで自分でも手を出し、「雨と握手」と
一言そつと語りかける。すると、こうちゃんもベランダから外へ手を出し、雨のしず

くを手に受ける。先生が「入ろう」と言うと、ぬれた靴の裏で木のペランダに跡が付くを見て、二、三度確かめてから部屋にすつと入り、皆の輪へと参加していった。先生は何もなかったように皆に語りかける。

彼を呼びに行った後の保育者の判断に、くらしの中で子どもの感性を育んでいくのはこうした瞬間かもしれないと思ったシーンである。それは、その子の今かわろうとし、向かっている対象世界と、その子の心もちを一緒に受け止め、自分の思いをひとまず傍らにおいて、その世界を共に生きてみようという入り込む時に生まれるのかもしれないと感じたからである。

このエピソードはその直後の写真も残っているので、研修等でお話をさせていたதாக。すると「私も雨と握手って声をかけてみたい」と後で私に話してくださったり、「雨と握手の歌が作れそうですね」と音楽に関心をもつ方から言われたことがある。その方々の言葉にうなずきながら、わかってもらえていないなと感じることがある。その方たちの言葉のお陰で、私が心打たれたのはその比喩の言葉のうまさでもなく、そこから始まる次の展開の可能性でもない。瞬時の判断に子どもと共に生きることが、大勢の子どもを預かる保育者だからこそ難しい、だがそこにこそ専門性の奥深さがあると言いたいからだと思ふ。

雨の日の研究保育、計画には何もないが、さりげなく空いた瓶を並べ、底にたまつた水の高さで音の響きを楽しむ保育をされる先生がおられる一方で、「今日はお外に出

られないからどうしても黄色い声が出て落ち着かないんですね」と言われる先生もいる。保育者の感性とともに子どものその日のくらしの世界がどのように広がるかの質の違いが生まれるように感じる。

2 シンプルな中の豊かさを問い続けて

自然の緑の色、雨の音や風の音、良質の音色、採れたての野菜の香り、手を掛けて作られた食事等、それらは要素に分けることのできない複雑なグラデーションをもっている。脳科学者の小泉英明先生とお話をさせていただいた時に、自然音は音響スペクトラムで見ると最も豊かで人間の脳の深いところの大脳皮質に届くのに対し、電子音は特定部分だけが目立つ単純な波形になると伺った。そして真の科学とは、子どもの幸せのために最も根源的なくらしの姿を明らかにするものであるはずだという話で意気投合させてもらった。乳幼児期の子どもたちにくらしが、「お子様用」と称して目的や機能がわかりやすい、使いやすくと狭められた玩具・遊具や、電子的な音や色調、どこでも同じような味や手触りになっていったとしたら、それはどれだけくらしの経験の幅を狭めていくだろうか。

園のくらしは、子どもが出会うさまざまな環境が織り成し合う豊かさと、そしてその中で交雑する意志や魂の出会いや対峙の中から立ち現れるさまざまな声の表現が生まれてくる場であってほしい。それは単純に見える中、一の中に多が見えていくこと、

そこから創造する想像性によって現実から遊びの世界へ、また遊びから現実の世界への往還で成り立つ世界ではないだろうか。その感性をこそ、子どもも保育者も大事に育てていきたい。

だからといって、自然の中で子どもを育てることが園のくらしであるべきとのみ言っているのではない。例えば積み木はフレールベル以来世界中で使われてきている。特に良質の木の積み木は長く園でも使われる。積み木は自然の中にある形ではない。子どもが最初に触れ合う意図された立体物経験であり、記号としてのものの分節化と統合を導く単位となるものである。そこから子どもはものを見立て、見通しをもってかわり、時には無造作のものからある意味を見だし、見積もったり見つけ合ったりしながら無限の関係を生み出していく。このように、くらしの中にある環境と素材は、ある意図をもちながら子ども自らの主体的動きと判断を引き出し、新たな世界を生み出す可能性を導くものである。園のくらしは、感性から知性を立ち上げ、新たなものを創り出す場となる営みではないだろうか。

二年間の連載で、くらしについて私自身が見つけていく機会をいただいた。この点に深く感謝しつつ、園のくらしへの訪問者としていつも来るおばちゃんとして今後も考えていきたい。

(東京大学大学院)

ツブキ先生の 虫のつぶやき

最終回

冬の花ヤツデの 「よい子」を作る戦略

津吹卓



冬に咲く花というと、何を思い浮かべますか。ツバキ、サザンカ、ウメ、スイセン、ツワブキ、これらは目立つ花ですね。意外と気付かない花に、ピワがあります。ピワの実をよくご存じだと思いますが、花は冬に咲くのです。

第1問 一体何がピワの花粉を運ぶのでしょうか。

冬にも虫はいるのです。

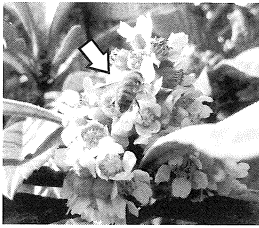
答え 写真1を見てください。

アブが来ていますね（矢印）。

他にハエや、成虫で冬越しす

るチョウが、蜜を求めて、晴

れた日の暖かい時間に、花に



▲写真1：ピワの花

やって来ます。ヤツデの花に来るのは、アブやハエが中心です。

皆さんは、ヤツデをご存じですか。葉が大きいので目立ちますね。

第2問 なぜヤツデなのでしょうか。

答え 漢字では「八手」

と書きます。手の指が

8本の意味です。しか

し、数えるとわかるの

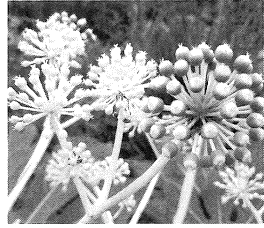
ですが、8本前後で、

きつちり8本ではあり

ません（写真2）。



▲写真2：ヤツデの葉と花



▲写真3：ヤツデの花(雌の時期)と実

ではヤツデの花を見てみましょう(写真3)。大きなのは実になりかけのものです。

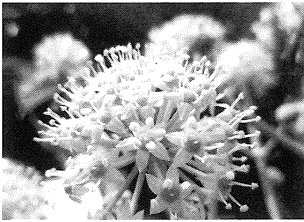
第3問 この花の雄しべと雌しべはどれでしょうか。

答え この花にあるのは中央にツンツンと出ている雌しべだけです。では雄しべは無いのでしょうか。花には写真4のタイプがもう一つあります。これは花らしく、花びら・雄しべ。そして雌しべがよくわかりますね。

第4問 では難しいのですが、写真3の花は何なのでしょう。

答え 写真4の花の雄しべは出来上がっていますが、雌しべは未完成です(雄の時期)。そして雄しべが取れた後に雌しべが出来上がったのが写真3なのです(雌の時期)。

第5問 ヤツデはなぜこんな



▲写真4：ヤツデの花(雄の時期)

に面倒くさいことをするのでしょうか。これが今回のポイントです。ヤツデの立場で考えてください。

答え もし雄しべと雌しべが同時に出来ると、自分の花粉が雌しべに付くことが起ります。自分自身での受粉なので、これは動物でいうと近親交配の極みで、血が極端に濃いのです。雄しべと雌しべで子孫を作る目的は、両親の遺伝子を混ぜて、いろいろな遺伝子が組み合わさった子どもを作ることです。そのため、雄しべが出来る時期と雌しべが出来る時期をずらすことで、自分自身の花粉が雌しべに付くことを避けているのです。

ヤツデは時期をずらし、ツツジは雄しべと雌しべの向きを変え、カラスウリ(夏号で紹介)は花が雄花と雌花に分かれ、さらには植物によっては株自体が雄の株と雌の株に分かれる、という具合です。

植物はいろいろな方法で、自分の花粉が自分の雌しべに付きにくい工夫をしているのです。

(十文字中学・高等学校(理科/生物))

十文字学園女子大学児童教育学科非常勤講師)

論考

風景を失うことの意味

——陸前高田と原風景をめぐる——

熊谷圭知

原風景としての陸前高田

今回の津波で甚大な被害を受けた陸前高田市は、私の父の生まれ故郷である。子ども時代は、毎年盆になると陸前高田を訪ねた。

祖父の家に、叔父叔母や従兄弟たちが勢ぞろいし、墓参りに出掛ける。セミの鳴き声が降りかかる林を抜け、重箱に入れて持ち寄った煮しめや赤飯などのごちそうを、駄菓子と共に墓に供える。墓参りが終わると、たいてい誰かの車で海水浴に出掛けようということになる。行き先は、叔母夫婦の住む広田の海水浴場（大野湾）か、高田松原（広田湾）だった。海の水は広田のほうが透明できれいだった。水中眼鏡がなくても、水底の貝殻がきらきら光った。岩

場には、ムラサキイガイがびっしり張り付き、父が素潜りでアワビを獲ったりもした。砂浜から歩いて堤防を越え、道路を渡ると叔母の家があった。井戸で水をくんで砂を落として、五右衛門風呂に入り、夏は民宿も兼ねる広い叔母の家の縁側でスイカを食べた。

砂浜は高田松原のほうがずっと大きく立派だった。広大な松林が、半島の端まで気が遠くなるほど長く連なり、砂浜にはビーチパラソルが花を咲かせていた。浮輪やビーチボールを売る店があり、



▲写真1：高田松原と私の家族の記念写真（2010年11月撮影）

イカやホタテを焼く匂いが漂ってきた。熱い砂浜を
はだして歩き、売店でアイスクャンデーを買っても
らった。

私にとって陸前高田の原風景だったこの二つの浜
は、もうこの世に存在しない。

二〇一一年三月十一日午後、繰り返し押し寄せた
津波は、高田松原の七万本の松林を押しつぶし、堤
防を軽々と越えて、陸前高田の中心街とそこに暮ら
す人々を飲み込んだ。かつて街だった空間には、今
では瓦礫は取り除かれ、コンクリートの建物の廃墟
だけがぼつりぼつりと残る、荒涼とした風景が広が
っている（写真2）。

広田の砂浜も消え、叔母の家の跡ももうどこだか
わからなくなってしまった。叔母は裏山にはだして
逃げて無事だったが、足の悪い叔母を案じて仕事先
から車で家に戻った叔父は、津波で命を失った。

気仙川をさかのぼった津波は、江戸時代からの老
舗の商店が並ぶ気仙町の街並みをなぎ倒して遡上し、
山に囲まれた河畔の家々と、こんな所まで津波が来
るとは夢にも思わなかった人たちまでも押し流した。

「高田は海も、川も、山もある。素晴らしい所なん
だ」というのは父の口癖だった。アユが上る清流で
ある気仙川は、山からミネラルあふれる水を選び、
カキやホタテやワカメの養殖が盛んに行われる豊か
な海を生み出していた。近隣の気仙沼や大船渡では、
山が海に迫り、深い港をつくり出して、遠洋漁業が
発展した。一方、陸前高田は、気仙川がつくった沖
積低地で、低平な市街地が広がり、広い砂浜もあつ
た。しかし、今回の震災では、その豊かな自然環境
が仇になってしまった。

牙をむいて押し寄せてきた黒い海に、家族や知人、
家や財産を奪われた
人々が、果たして再び
波の音に安らぎを覚え
ることはあるのだろう
か。失われた陸前高田
の街並みや海は、再び
人々の共通の原風景と
なり得るのだろうか。



▲写真2：被災後の陸前高田の街並み
(2011年7月撮影)

人間の成長と原風景

私は、お茶の水女子大学の授業で、いつも「原風景」というテーマを取り上げて話をする。「原風景」とは、自らの人生体験とかかわり、繰り返しあるいは時折、強い感情をもつて喚起される風景、と定義しておく。

文学評論家の奥野健男は『文学における原風景』の中で、作家にとってその文学の母胎となる原風景が幼少年期と思春期とに形成されるとし、前者については、生まれてから七、八歳（注1）ごろまでの父母や家の中や遊び場や家族や友達などの環境によって無意識のうちに形成される、と述べている。私が授業でお茶大の学生たちにそれぞれの原風景を尋ねた結果でも、保育園・幼稚園から小学校低学年くらいまでの時期が、原風景形成のピークを成していることがうかがえた。（注2）

お茶大生の回答の中で特徴的なのは、原風景の具体的な場所として、「田んぼ」「野原」「川・小川」「木・藪・森」といった自然にかかわる風景を挙げる

者が多いことだ（もちろん田は人工的な構築物だし、野原や森も含めて、われわれの周りに人間の手が入らないという意味での純粹な自然はもはや存在しないから、ここでは人々が「自然」と認識するものという意味で使っている）。

「田んぼ」は、幼いころの思い出の風景であり、あるいは現在に至るまで存在する故郷の風景の象徴である。それは眺める場所というよりむしろ遊び場であり、季節感と結び付いて語られることが多い（田の緑、刈り入れの時の黄色の稲穂、冬場に水が抜かれた田んぼで遊んだこと……）。「木」は家の窓から眺めていた柿の木であったり、その上に登って基地を作って遊んだ木であったり、子どもたちの間で怖いというわさのあるクリの木であったりする。「藪」や「林」は、仲間同士の隠れ家的な遊び場ともなる場所である。「川」や用水路といった水にかかわる原風景も、その中に入って遊んだ思い出や、そこに浸した手の感触とともに思い出されることが多い。（注3）

私にとって、一九八〇〜九〇年代に幼少期を過ごしたお茶大生の原風景にここまで自然にかかわる風

景が登場してくるのは驚きだった。そこには、お茶大生に割合、地方出身者が多いということも影響しているだろう。彼女たちが生まれ育った環境に、比較的自然が多く残されていたということに加え、彼女たちが、故郷を出て、自らの生まれ育った風景から離れることによって、現在の東京の風景との対比において、自然が故郷の表象として顕在化したのかもしれない。しかし、都会に育った学生でも、夏休みに訪れた祖父母の家やその周辺の風景を原風景とする者が多かったり、近隣の公園の中で、^{とろ}設えられた遊具よりも、周囲の茂みや藪が原風景となつたと答える者があることなどから、自然的な風景が人間のままざし・感情や行動を呼び起こし、原風景として刻み込まれやすいといえそうだ。

失われた原風景と私たちの課題

陸前高田のように、自らが慣れ親しみ、愛着を覚え、帰属意識を感じていた風景を根こそぎ奪われた人々の心痛と、その喪失感、計り知れない。今まで慣れ親しんでいた自然が自らに敵対するものとし

て現れてしまうことの衝撃は、人間にとっていかに大きいものなのかは、想像を絶する。

震災からの復興を語る時、経済的な復興や、インフラや施設など土木工学的な側面に、注目が集まりがちだ。しかし人間の成長にとって風景が大切な役割を果たしているということを思い起こすならば、人々の心のよりどころとなるような風景をどのように取り戻し、あるいは新たに創り出していくかも大切な課題になるだろう。

私がお茶大生の「原風景」を考察して見いだしたのは、原風景の形成の契機には、3つの心情・心性が存在することだ。第一に、「温かさ」や「安心」の感情である。これは家や家族に囲まれ、守られているという感覚がもたらす、いわば原初的な感情であり、時間的には幼少期、空間的には「家」とそれを取り巻く家族の思い出を原風景とする事例に見られる。第二に、「自由」や「解放」の気分であり、これは逆に、大人の束縛を逃れ、自分たちの遊びの世界を獲得した時に生まれる。近隣の仲間との遊びの中で現れてくるものであり、成長による行動空間の拡

大に伴っている。

そして第三に挙げられるのが、「寂しさ」や「孤独」、「不安」の感情である。親から離れている寂しさ、形をもたない漠然とした不安や孤独感、さまざまな苦渋を伴う強烈な体験、そして思春期に見られる将来への痛切な不安に至るまで、こうした感情は、時間・空間を問わず、原風景形成の一つの底流を成している。^{注4}

原風景とは、決して単なる懐かしさや幼少期の幸福な記憶によってのみ彩られるものではない。原風景が「不安感」や「孤独感」を伴ったり、あるいはそうした風景が、物理的にあるいは精神的にもはや手の届かないものになってしまったという「喪失感」と結び付いても形成されるものであるとすれば、今回の震災は、一人ひとりの心の中に、逆に失った風景を原風景として強く刻み込む契機ともなったのかもしれない。

これからこの地で育っていく子どもたちにとつての原風景を考える時、いくつもの問いが浮かび上がる。高田松原のように、世代を超えて原風景として

共有される場所を失ったことは、街の復興にどんな影響をもたらすのか。仮設住宅の画一的で狭い空間は新たな原風景形成の場となり得るのか。慣れ親しんだ場所を離れ、家族や友人、学校や地域を奪われた子どもたちが、どのような心情とともに原風景を刻んでいくのだろうか。それを検証していくことは、これからの私たちに残された課題である。

(お茶の水女子大学)



▲写真3：高田松原に残された「希望の一本松」(2011年9月撮影)

注

1 奥野健男『増補・文学における原風景―原っぱ・

洞窟の幻想―』集英社 一九八九年 p.35

2 熊谷圭知「お茶大生の原風景」お茶の水地理38

一九九七年 pp.35-51

3 注2に同じ

4 同注2 p.43

論考

保育者の「養護性」はどのように形成されたのか —— 沖縄県在住の元保育者の語りから ——

松本なるみ
岩崎美智子

1 研究の目的

これまで筆者らは、全国の元保育者（主に、保育所保育士）を対象に、ライフヒストリーを聞き取る作業を続けてきた。その過程で感じたのは、沖縄県在住の保育者たちがもつ、いわば「包容力」とでもいうような他者に対するかわり方である。その後、対象を広げて、戦後混乱期から本土復帰後に子どもたちを養育していた元児童養護施設保育士たちにインタビューを実施したところ、十分な制度や社会的援助のない厳しい条件下で子どもたちの養育に献身した保育士たちの姿が明らかになった。^{注1}

本稿では、児童養護施設に勤務していた保育者た

ちを対象として、保育・養護実践の根幹にあると考えられる「養護性」がいかにして形成されてきたのかを、彼女たちの幼少期からの生活と意識を検討しながら考察する。

2 研究方法

対象者一人当たり2時間程度の半構造化インタビューを実施。時期は、二〇〇九年十一月と二〇一〇年十一月～十二月の2回である。調査対象者は沖縄県在住の元保育者10人（全員女性。児童養護施設保育士9人、児童養護施設と保育所に勤務した保育士1人）で、今回の分析対象は2回聞き取りを行った6人（平均年齢七十歳）に限定した。

3 養護性とは

養護性の概念は、対象をわが子に限定するとならぬ方もあるが、本研究では、わが子以外の者も対象として考える小嶋の「相手の健全な発達を促進するための共感性と技能」、言い換えるならば「相手を慈しみ育む心と技能」という概念を用いる。^{注2} 養護性は、相手が育つことを最終目標にしている点で独自の意義をもち、相手へのプラスの関心・情操と素朴な共感性が基礎となる。つまり養護性の本質は、相手の育ちに関心をもち寄与できることが、そのまま自分の喜びとなるということである。また、養護性は、養育者としての大人だけではなく、幼児期から発達させていくものであると考えられる。養護性の形成過程は、他者に直接世話をしてもらう経験や、人が世話することを観察することが基礎となつて、幼児期から養護的な相互作用を再現し、その経験をを通して自分の内面に養護する役割を形成していくと考えられている。^{注3} そのため、元保育者の幼少期からの生活について聞き取ることは、養護性の形成

過程を知る手だてとなると考えた。

4 聞き取り調査の結果から

まず、対象者の子ども時代について見ていこう。彼女たちのきょうだいの数の平均は5・83人である。平均年齢七十歳である元保育者たちの生まれ年はおよそ一九四〇年前後であるため、厚生白書によつてその年の一世帯当たりの子どもの数を調べてみると、全国平均は4・27人であった。対象者たちのきょうだいの数は、平均と比べて高い数字である。出生順位は長子1人、中間子2人、末子3人であった。家族内で影響を与えた人物がいるのかどうか。まず貧しい生活の中でも勤勉で子どもと遊んでくれた父や、家族の中心であったしつかり者の母が挙げられた。きょうだいの中では、情熱をもつて理想を語る兄が、また親族では多忙な生活の中でも読書によつて広い視野をもつ叔母など、いずれも年齢の離れた年長者がロールモデルとされていた。また、元保育者全員が、学童期から何らかの乳幼児との接触体験をもっていた。長子と中間子は弟妹の世話を、末

子は姪や甥の子守をしており、遊ぶ時には、友達の子幼いきょうだいも一緒に世話をしながらのことも多かった。異年齢の子ども同士のかかわりが、日々の生活や遊びの中に豊かに見られたといえる。

次に、近隣・地域との関係（ネットワーク）について見てみると、その関係性は、隣家の台所の調味料置き場まで熟知しているなど、日常生活におけるかかわりの深さを表していた。他家でおやつや夕食をこちそうになり、そのまま風呂も済ませて自宅に戻るなど、接触性は非常に高いことがうかがえた。しかし、その空間性は限定的で、交通手段が少なかったことも関係すると考えられるが、同部落内、近隣の地域に限られていた。

この地域共同体は、非常に緊密で双方向的な関係性をもっており、冠婚葬祭などは、親族のみならず、近隣地域の人々が総出で食事の準備や来客のもてなしなどを手伝っていたことも語られていた。つまり、地域における援助性は高く、余裕のある家庭は貧しい家庭に食料を補助するなど、助け合って生きていく姿が浮かび上がってきた。農作業においても、サ

トウキビの収穫などは多くの人手を必要としたことから、各農家がお互いに手伝いながら作業を行っていた。これは「結」または「ゆいまーる」という沖縄独特の言葉で表されている。本土の者から見ると、この「ゆいまーる」という言葉は、沖縄の助け合いの精神の象徴のように感じるが、インタビュアーでは、貧しい状況の中で生きていくための知恵であり手段であったと説明された。

そのほか、近隣の人々による養護体験と被養護体験は注目に値する。隣家での養育や、知人の家で実子のようにかわいがられるのは珍しいことではなかったように、特に沖縄の離島では、そのような子育てが頻繁に見られた。また血縁関係のない年長の青年を男性は「ニイニ」、女性を「ネエネ」と親しみを込めて呼び、地域の祭りや行事を通して、年長の若者たちから踊りや地域の芸能、進路や社会生活について学ぶ機会があり、あこがれの対象として影響を受けることもあった。

信仰（宗教）と行事については、祖先供養や農業に関する行事についての語りが印象的であった。シ

「ミー（清明祭）」と呼ばれる行事は、墓に一族が集まり、持ち寄った酒や料理を楽しむピクニックのような感覚で行われる。このように親族が一堂に会する経験から、祖先拝など過去や未来とのつながりを大切にするのが一般的で、いま自分がここにあるのは、祖先のおかげであり、感謝して生きるのだと対象者たちは語っていた。

社会の影響について見ると、自分自身の生き方や保育の仕事への影響の度合いの認識は人によって異なるが、地上戦の中で死を覚悟したこと、敗戦後の捕虜収容所での経験や海外移民へのあこがれ、祖国復帰運動への参加など、沖縄県特有の歴史・社会的影響を受けたと考えられる側面が見られた。

5 考察と今後の課題

沖縄の元保育者たちの養護性形成要因を考察するにあたり、本研究ではマイケル・ルイスの「ソーシャルネットワーク理論」に注目した^{注4}。それは、子どもの対人関係の発達においては、母親との関係だけではなく、複数の人々との関係も重要であり、複数

の他者との関係が同時並行的に形成されているという考え方である。ルイスが作成したソーシャルネットワークマトリックスを援用し、元保育者たちが誰と、どのようにかわる体験をしたのかを、語りから読み取って表を作成した（表1）。

その結果、彼女たちの養護性の形成要因として、以下に示す五つのが明らかになった。

▼表1：沖縄の元保育者たちのソーシャル・ネットワーク

| ソーシャル・ネットワークの構成員 | 社会的機能/対象者 (A B C D E F) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------------|-------------------------|---|---|---|---|---|----|---|---|---|---|---|-----|---|---|---|---|---|----|---|---|---|---|---|----|---|---|---|---|---|
| | 保護 | | | | | | 世話 | | | | | | 義護性 | | | | | | 遊び | | | | | | 学習 | | | | | |
| | A | B | C | D | E | F | A | B | C | D | E | F | A | B | C | D | E | F | A | B | C | D | E | F | A | B | C | D | E | F |
| 本人 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 母 | ● | ● | ● | | | | | | | | | | ● | ● | | | | | | | | | | | | | | | ● | ● |
| 父 | ● | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ● | |
| 姉 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 兄 | | | ● | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ● | ● |
| 妹 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 弟 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 祖母 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 祖父 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 親戚 | ● | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| おば | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| おじ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ● | |
| いとこ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 姪 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 甥 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 隣家の人々 | | | | ● | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ● | ● |
| 地域の人々 | | | | ● | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ● | ● |
| 教師 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ● | ● |
| 友達 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ● | ● |
| 友達のような人 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ● | ● |

●他者からの行為 ○本人の行為

ルイスのソーシャルネットワークマトリックスを参考に筆者らが作成

第一に、彼女たちは、家族だけではなく地域や家族以外の他者とのかわりの頻度が高く、子育ての担い手も、家族のみに限定されず、隣家や地域も含まれているということである。

第二に、自身の家族成員と他者との境界のあいまいさである。インタビューでは、「夫（婚約者）が職場に来て子どもたちと遊ぶ」「自宅に退所児が家族を連れて遊びに来る」「自分の子どもと入所児と一緒に遊ばせる」「金銭的援助をする」など、自身自身の家族と担当児童とが区別なく継続的なかかわりをもっていることが頻繁に語られた。

第三に、家族関係の特徴として、いずれの対象者の母親も仕事や家事といった生活に追われて多忙であった。そのためか、自分を最もかわいがってくれた人として、父や兄など男性の家族を挙げる者や地域の人を挙げる者も見られた。ここから、養護性の形成過程においては、必ずしも母子関係のみが重要であるとはいえないことが示唆された。

第四として、乳幼児との接触体験の豊かさである。全員が子守を経験しており、幼児期から乳児を背負

い遊ぶこともそれほど珍しいことではなかった。年下の子どもを世話するという経験は、養護性の技能的側面を育んだと考えられる。

第五として、対象者たちは幼児期からシーミーなどの行事に親族や地域の人々と参加して先祖へ感謝をしつつ、自然への畏怖の念を身につけていったということである。これらの経験は、共同体的な相互扶助観とともに、死生観や他者とのつながりを内面化する契機となったといえるだろう。

今後は、以上の要因が地域性や時代的背景によるものなのかどうかの検証や、地域・世代・職種間の比較研究を行なう予定である。

松本（文京学院大学）／岩崎（東京家政大学）

注

- 1 岩崎美智子・松本なるみ「戦後沖繩における養護児童の生活と保母たちの養護実践―資料と語りからの考察―」東京家政大学人間文化研究所紀要第5集 二〇一一年
- 2 小嶋秀夫「心の育ちと文化」有斐閣 二〇〇一年
- 3 小嶋 同注2
- 4 Lewis, M. "The Child and Its Family: The Social Network Model" Human Development 2005; 48: 8-27

本研究は、科学研究費補助金の助成を受けて行われた。（基盤研究（C）「戦後日本における保育者のライフヒストリーに関する研究」課題番号二〇五三〇七四八 研究代表者：岩崎美智子）

報告

保育者のまなざしの奥にあるもの

フィンランドクーリッカ市の実践 (2)

佐治由美子

二〇一一年三月、お茶の水女子大学ECCCELLプロジェクト（「乳幼児教育を基軸とした生涯学習モデルの構築」事業）メンバーである私は、フィンランドの保育現場を訪問する機会を得た。

本誌秋号ではデイケアセンター（保育所）の報告を行ったが、今号ではファミリーデイケア（家庭保育サービス）の実際と、それに触発された考察を展開したいと思う。

ファミリーデイケアとは、保育者が自宅を利用して子どもを預かり保育を行う形態であり、日本のいわゆる「保育ママ」の制度に近い。

フィンランドでは、第二次大戦後の女性の社会進

出に伴う保育ニーズの増加に対応する方法としてまずファミリーデイケアの拡充が進められ、次いでデイケアセンターが整備されていくという歴史があり、一九七三年の保育法において、ファミリーデイケアはその他のデイケアと同等の形態であるとすでに定められている。^{注1}

一方、日本では、戦後制定された児童福祉法に保育所が位置付けられた結果、施設型の保育が主に普及することとなり、家庭的な規模の保育は保育所不足緩和策としての二次的な導入にとどまった。^{注2}が、一九九〇年代以降の少子化対策、次いで待機児童対策の一環として、家庭的保育制度に対する国の見直しが進み、その裾野は徐々に広まりつつある。^{注2}

レーナさんのファミリーデイケア

クーリツカ市のデイケアセンター（保育所）とそれに隣接するプレスクール（就学前教育）の訪問を終えると、案内役のアンネ・ヴァルパスさんは、私たちを車に乗せ、10分足らずのドライブの後にレーナ・クーリツカさんの自宅へと誘ってくださった。

レーナさんは、三十二年間ファミリーデイケアの保育者続けてきたベテランである。十か月後にはリタイアの予定だという。ご自身のお子さん方にはすでに独立されていて、見せていただいた部屋は、幼稚園子どもたちが過ごすのにふさわしい雰囲気にはインされていた。夕方に帰宅したご主人が、預かっている四人の子どもたちと遊んでくださるのだと、レーナさんはうれしそうに話された。

レーナさんのところでは、保護者の都合により早朝に預かるお子さんもあるが、だいたい子どもたちがそろそろ時間までに、部屋の掃除と昼食の準備をしておく毎日だという。この日の昼食のグラタンも、

下ごしらえしてあったものをオーブンに入れてから子どもたちを庭の雪遊びに連れ出し、帰ってきたところで温かいグラタンをいただく段取りになっていた。子どもたちはレーナさんの用意する食事が大好きで、特に休日明けの月曜はたくさん食べるのだと、レーナさんは笑みを浮かべて話された。食卓について子どもたちが満足そうな様子なので、「世界中の子どもたちの毎日が、こんなふうに幸せだと思えます」と私が言うと、レーナさんは「小さい子どもたちにとって、家が暖かくて優しいということはとても大切です」と答えられた。そして、「今ここにいるA（二歳女児）のお母さんも、子どものころに、ここに来ていました。大人になって子どもを授かった時に、是非ともということ、私のところに預けに来てくれてます」。レーナさんは慈しみに満ちたまなざしでそう語られた。



クーリツカ市には、しばらく前までは八十名ほどのファミリーデイケアの保育者がいたが、今は四十名前後に減り、若い人たちがやるようになったという。レーナさんが始めたころは、子ども好きの人たちがわが子と一緒に保育する場を家庭に開いて収入を得ていたが、ある時期から資格^{注4}が必要となった。レーナさんは夜間に専門のコースを受けることで資格を取得されたが、そこで保育者を続けることを断念した人もいたということだった。資格取得を節目に、クーリツカでは保育者の世代交代が起こったということかもしれない。

周辺の保育者たちは、月に一回のペースで保育後集まり、必要な情報を共有したり、新しい歌やゲームを伝え合ったりしているという。レーナさんは、近所に住む六人の保育者とチームを組んでいて、そのグループ全員の子どもたちが一緒になって公園で遊んだり、バスを借りてお出かけをしたりと、楽しんでることを話してくださいました。子どもたちも楽しいし、大人たちも他の大人に会うことができる

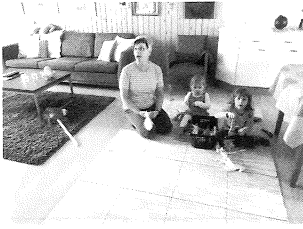
話され、孤立しがちな環境にある保育者たちがつながることで保育をより豊かにしていくというシステムが、さりげなく構築されていることを感じた。

シティホールでのディスカッション

レーナさんのお宅を後にして、午後私たちが向かったのは、アンネさんの職場である市役所だった。市の職員の方々がお茶を飲みながら打ち合わせをしているラウンジに案内された。丸テーブルの席につくと、そこに市の職員が次々に集まり、アンネさんを含めて三人の方とのディスカッションが始まった。

この日見学したデイケアセンター、プレスクール、ファミリーデイケア、そして市立図書館についての感想をお話しした後、話は保育者養成に及んだ。大学の専門課程で保育の哲学はどのように学ぶかという私の質問に対するアンネさんの答えは実に印象深いものだった。





「ルソーやペスタロッチ、フレーベルなどの思想の概要をつかむ学びを一年次から始めていく。(アンネさんが通った) タンペレ大学は、子どもについて学生が哲学することに重点を置く教育をしていて、特に一年生の時は『なぜそう考えるのか?』『なぜ?』と考える時間がたくさん与えられた……」。日本の大学の保育者養成はどうだろうか? 学生が深く考える時間を、いま私たちはどのように保障しているだろうか? 私はわが身を省みる思いに迫られた。

また、アンネさんは、この日出会ったレーナさんのことを「子どもの目の高さで保育をすることのできる方」と評価された。確かに訪問した私たちと話す時にも、レーナさんは子どもと並んで座り、私たちを見上げるようにして話されていた。しかしこの時、私は、アンネさんの「子どもの目の高さ」という言葉を耳にしてはっとするものを感じた。それは、レーナさん

の姿を語られた言葉であるし、私自身もこの言葉を学生への授業で用いたことがある。しかし、待てよ、と思い、私の心にかかっている印象をたどっていくと、レーナさんのお宅で私が二歳の女兒Aとかかわった場面が浮かんできた。

レーナさんのお宅の居間に通された時に、私たちの視線が一斉に子どもたちに集まるのを避けたい思いもあり、私は子どもが遊んでいるスペースの一角に身を置き、レーナさんの方を向いて話を聞いていた。すると、Aが私の視野の中におもちゃの車を走らせた。私はすつと受け取って車の向きを変え、Aの方へ走らせた。遊びはその後子どもたちの間で続いていったので、私はまたレーナさんの話に集中した。すると間もなく、私は腕を引っ張られる力を感じた。見ると、それはAであった。幼い子どもとはフィンランド語で話す必要があるため私は語りかけることもできず、ただひたすらその車を受け取っては返すという遊びに付き合ったのだった。

この場面はもちろん、レーナさん、アンネさんの



目前で起こったことだった。私がシテイホールでのやりとりの中で確認すると、アンネさんはい「そうでした。子どもが大人を信頼したのですね」と語られた。子どもが大人を信頼する気持ち

は、大人が子どもの方を向いて目を合わせようとしない時にも起こるようである。

レーナさんの保育を見ていて、その全身からあふれるような温かな雰囲気は、子どもの助け手であろうとする熱意を感じさせた。徹底して子どもの側にしようとする慈愛に満ちたまなざし。それは、「子どもの目の高さ」に合わせることを越えて、まなざしの奥から発せられる慈しみ深さが、子どもたちを包み込んでいるようでもあった。

保育研究において保育者像を細分化して語る時に、日本でも「目の高さ」という表現を用いることがよくある。これは、分析的なアプローチによって保育の事象を外側からわかりやすいものにしようとする

手法に基づく表現であるが、保育者の全身全霊から醸し出されてくる雰囲気というものは、その視界からは抜け落ちていくような気がしてならない。子どもが傍らにある保育者の丸ごとの豊かさは、保育においてそぎ落とすことのできないエッセンスであると思う。

保育者の存在そのものが語るものを保育の内側から言語化していく歩みを丁寧を重ねていきたいと思いを新たにする訪問であった。

(お茶の水女子大学)

注

- 1 フィンランドのファミリー・デイケアの歴史については、OECD Background Report 2000 "Early Childhood Education and Care Policy in Finland" に詳しい。
- 2 日本の家庭的保育の今後については、「平成二十三年度版 厚生労働白書」を参照されたい。
- 3 この方は、クーリッカ市役所の保育サービス課の責任者であり、この町の多様な保育の場と市役所との間をつなぐコーディネーターの役割を果たしていらした。
- 4 家庭的保育の保育者 (Child minder) の資格については、国家教育委員会が二〇〇〇年に新しい能力の必要条件を発表している。クーリッカでも、養成は国の教育システムに従っている、とアンネさんから伺った。

『幼児の教育』平成二十三年総目録

◇第一号

月刊『幼児の教育』特別号のモチーフ(1)

折り返し地点から振り返る 浜口順子

『幼児の教育』にかけた思い(1)

子どもたちと未来をつくっていくための雑誌として 田代和美

特集『幼児の教育』アーカイブズ集1

倉橋惣三の『省察』に学ぶ 佐治由美子

園のくらしを育む10 秋田喜代美

保育の現場から 地域に生きる 佐藤キミ男

◇第二号

月刊『幼児の教育』特別号のモチーフ(2)

『保育史』という視点を日ごろの保育に 浜口順子

『幼児の教育』にかけた思い(2)

倉橋惣三氏の遺産を継いで 本田和子

特集『幼児の教育』アーカイブズ集2

保育実践者による語りや記録 塩崎美穂

園のくらしを育む11 秋田喜代美

保育の現場から「こわれること」と「新し

く始めること」

宮里暁美

◇第三号

月刊『幼児の教育』特別号のモチーフ(3)

新しいスタートへ 浜口順子

『幼児の教育』にかけた思い(3)

特集『幼児の教育』の果たしてきたこと 津守真

雑誌は時代と共に、人と共に 菊地知子

園のくらしを育む12 秋田喜代美

保育の現場から 縁という細い糸 永倉みゆき

季刊化にあたり 浜口順子

特集 問い直そう、保育の中のアたりまえのこと1 「子どもの視点に立つ」とは?

座談会―前原 寛・宮里暁美・浜口順子

子どもの視点に立つということ 友定啓子

『子どもの視点』に立つ 嶺村法子

子どもの目の高さに立つ? ―スコットラ

ンドで考えたこと―

小玉亮子

大阪市立愛珠幼稚園

宮里暁美

保育事例をめぐる対話

いなくなつたカメのチュウをめぐって

佐藤寛子

カメがつなぐ―幼稚園と小学校のあいだ―

神戸佳子

カメのあとについて行く 佐治由美子

倉橋惣三の「子どもの生活」論に、保育評価

の手がかりを探る 児玉衣子

園のくらしを育む13 秋田喜代美

ツブキ先生の虫のつぶやき植物編

―スマレを取り巻く虫たち― 津吹卓

保育家具に携わって 渡辺晃男

子どもたちと出会う私

西隆太郎・伊藤美保子

アーカイブズ散策(1)

百年前の入園風景 浜口順子

◇夏号

大震災を受けて 浜口順子

特集 問い直そう2

子どもの「やりたい」という気持ち

座談会―安部富士男・佐藤寛子・浜口順子

子どもの「やりたい！」とは？

溝口義朗

アート活動の「やりたい」をどう見るか

八木絃一郎

「自分から」することの意味

西原彰宏

川崎市子ども夢パーク
保育事例をめぐる対話

N子とヒマワリの種

種を蒔き、芽生え

気ままな園芸生活のススメ

倉橋惣三の「子どもの生活」理解を
探る

上坂元絵里
清水永一
森光康次郎

園のくらしを育む14

虫のつぶやき植物編

―虫を呼ぶカラスウリ

の花のテクニク―

津吹卓

第26回O M E P世界大会inスウェーデンに
参加して

片山知子

ミンダナオの子どもたち、日本の若者たち

松居友

アーカイブズ散策(2)

関東大震災直後の記事から

浜口順子

自己評価

特集 問い直そう3

「子どもに寄り添う」とは？

座談会―岩崎禎子・吉岡晶子・佐治由美子

子どもに「寄り添う」とは？

感性を育む環境づくりの中で

子どもと大人の具体的な生として

木の花幼稚園

保育事例をめぐる対話

虫を探している時間

重なり合う時間

『幼児の教育』誌の現代的意義を考える

倉橋惣三の「子どもの生活」理解を
探る

園のくらしを育む15

虫のつぶやき植物編

―秋の困ったッひつつ

き虫、センダングサの作戦―

子どもがいきいきと遊ぶ保育

き虫、センダングサの作戦―

子どもがいきいきと遊ぶ保育

き虫、センダングサの作戦―

子どもがいきいきと遊ぶ保育

保育環境の底冷え

特集 問い直そう4

幼児期の「仲良し」ってどんなこと？

座談会―岩田純一・伊集院理子・菊地知子

小さな子の中にいて、仲良しを
考える

家族での子どもをめぐる関係
を考える

「仲良し」に歴史あり

広島大学附属幼稚園

保育事例をめぐる対話

チョークでアート

幼稚園でアートが生まれる時

チョークによる探索活動

こと、応えること―

倉橋惣三の「子どもの生活」理解を
探る

園のくらしを育む16

虫のつぶやき植物編

―冬の花ヤツデの「よ

い子」を作る戦略―

風景を失うことの意味

をめぐって―

保育者の「養護性」はどのように
形成された

のか

保育者のまなざしの奥にあるもの

『幼児の教育』平成二十三年
総目録

佐治由美子

加藤美帆
柴坂寿子
高橋陽子
吉岡晶子
刑部育子
郡司明子
熊谷圭知

伊集院理子
岩崎禎子
岩崎美智子
岩崎美智子

津吹卓
津吹卓
津吹卓
津吹卓

秋田喜代美
秋田喜代美
秋田喜代美
秋田喜代美

伊玉衣子
伊玉衣子
伊玉衣子
伊玉衣子

濱口順子
濱口順子
濱口順子
濱口順子

佐治由美子
佐治由美子
佐治由美子
佐治由美子

岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子

岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子

岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子

岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子

岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子

岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子

岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子

岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子

岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子

岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子

岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子
岩崎美智子

情報・読者のページ

ひろば

お茶の水女子大学ECCELL 夜間講義
乳幼児教育・保育 社会人リカレントプログラム
平成24年4月 新学期開講!!

現職保育者の方、保育に関心のある社会人の皆様。
お茶大では、保育・幼児教育の現代的な課題に応える
ユニークなカリキュラムを、夜間(18:20~19:50)や
集中授業で開いています(科目等履修、共学です)。
詳しくは下記HP、連絡先まで。

<http://www.cf.ocha.ac.jp/nyuyoji/life.html>
(電話03-5978-5949)

【(参考)2012年4月開講科目】(予定)

「コミュニティ保育資源の活用I」

「乳幼児発達障害論I」「乳幼児保育マネジメントI」

「子ども理解と保育の探求I」「現代保育課題研究Ⅲ」

映画紹介 『セヴァンの地球のなおし方』
(2010年 フランス 120分)

監督 ジャン=ポール・ジョー

配給・宣伝 アップリンク

1992年リオデジャネイロで開催された地球サミットで、セヴァン・スズキというカナダ在住の当時12歳の少女がスピーチをした。それに感銘を受けた監督が、スピーチを切り口に、もうすぐ母親になるセヴァン本人や、日本やフランスで地球・環境と向き合う活動を模索している人たちの姿を追う。「どうやってなおすかわからないものを、壊し続けるのはもうやめてください」。今起こっていることが未来に引き継がれる。その未来を生きる子どもたちに、何をどう手渡し得るのか。そのために今、何にどう取り組むべきなのか。ぐるぐると考え続けている。

2011年6月より全国で順次公開中。(菊地)

本の紹介 『「クラスだより」で響き合う保育
子どもと親と保育者でつながるしあわせ』
高橋光幸・小黒美月
かもがわ出版 2011年8月25日

2010年4月から2011年3月までの一年間、東日本大震災後の一日と土・日・祝日を除いた毎日、一日も欠かさずに、著者である担任二人が出してきた4歳児ばら組のクラスだより。ともかく楽しく笑い合っ
て、実に人間的に、子どもも自分も丸ごとで生き、つ
ながろうとし続ける。そして愉しさ、ふざけぶり、面白
さそのままに、毎日毎日、子を思い親を思ってクラス
だよりを綴り続ける。それは本当に知的かつ泥臭い
作業で、どの色合いのどのおたよりも、笑い無くして
は読めず、また、深い感嘆と涙無くしては私には読め
なかった。(菊地)

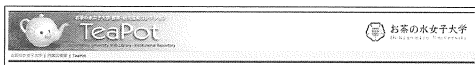
本(雑誌)の紹介
『のら』(季刊) 農文協

「のら」とは、野良仕事の「野良」。田んぼや畑、野原、
山、川、海辺といった、人がかかわる身近な自然をさ
す。誌面には、日常の暮らしの中で、「のら」で遊んだ
り、お手伝いしたり、お小遣いを稼ぐような生活力のある「のらばーす(農業少年)」や「のらガール(農業少女)」が多数登場し、「農」の面白さや秘訣を語ったり、知識や技術を披露する。また、南相馬市の炊き出し学校給食の、4~7月の毎日の献立写真も掲載されている。読者プレゼントは、クラシクトラクターのポストカード集や大麦の種、山羊の絵本など。いいなあ。ムクロジの実欲しさに、巻末のはがき、出そうかしら。子どもじゃないとダメかなあ。(菊地)

エピローグ

2011年4月、月刊誌から季刊誌に切り替わり、この冬号でちょうど一巡です。子どもが育つ場所を訪ねて子どもたちや実践者と出会うこと、保育実践について対話すること、保育の中の当たり前を問い直すことを新企画の3本柱として、『出会い』『問い』『対話』そして『つながり』を大切にしてきました。

度重なる災害の爪痕は今も各地に残り、復興に向けて懸命な取り組みが続いています。助け合いの輪は世界中に広がり、私たちは一人ではないということ、まさに『つながり』を実感したように思います。本誌も皆様の心につながりや広がり、そして元気をお届けできたらとても幸せです。この冬号で第111巻の巡りに入ります。冬が新しい始まりになります。(M/H)



『幼児の教育』バックナンバーをWEBページで公開中。

<http://teapot.lib.ocha.ac.jp/ocha/handle/10083/3705/bulletin/>



明治34年発行の創刊号から、現在、平成20年発行の第107巻までご覧になれます。

なお、自由投稿、「ひろば」への情報などもお待ちしております。

nyuyoji-info@cc.ocha.ac.jp まで。

次号予告

幼児の教育 春号 2012年3月刊行予定

新企画も登場! 充実した内容でお届けします。

- | | |
|--------|----------------------------|
| 実践研究 | 私の保育ノートから |
| 子ども学探訪 | 倉橋惣三とキンダーブック |
| 保育エッセイ | 続・心が育つということ |
| からだ考 | 食べることで育つこと～自然と・社会と・交わる「食」～ |
| アーカイブズ | 『幼児の教育』110年の散歩 |

※タイトル・内容が変更になる場合もあります。

幼児の教育 冬号 第111巻 第1号

平成24年1月1日発行
編集発行人/濱口順子
編集担当/田中恭子
発行所/日本幼稚園協会
〒112-8610
東京都文京区大塚2-1-1
お茶の水女子大学附属幼稚園内

発売所/株式会社フレーベル館
電話:03-5395-6657(編集)
振替/00190-2-19640
印刷所/図書印刷株式会社
定価/750円(本体715円)
©日本幼稚園協会 2012 Printed in Japan

編集協力/フレーベル館
編集スタッフ/伊集院理子
菊地知子
佐治由美子
宮里眺美
吉岡晶子

● ご購入のお問い合わせは、フレーベル館までお願いします。03-5395-6613(営業) ●

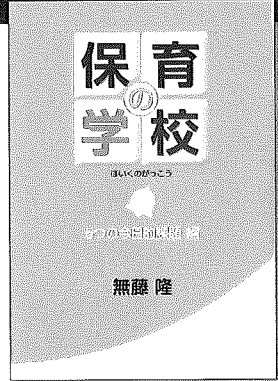
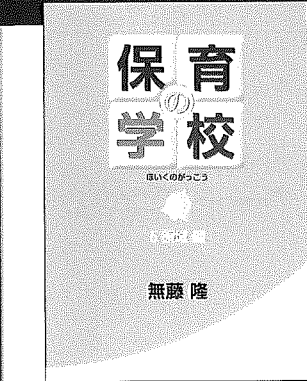
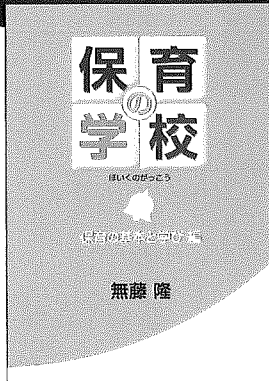
好評発売中

保育の学校

平易な言葉でわかりやすく。
保育をふりかえり、考え、
深めていくための16講義。

無藤 隆 / 著

21×15cm 136ページ 定価各1,365円(税込)



保育の基本と学び 編

10931

養護と教育の一体的保育、教育課程・保育課程と指導計画や、数・図形・文字などについての講義。

5領域 編

10932

「健康」「環境」「人間関係」「言葉」「表現」の5領域と、体験の多様性と関連性についての講義。

5つの今日的課題 編

10933

子育て支援、評価、小学校との連携、特別支援、食育、保育の5つの今日的課題についての講義。

● Point ●
保育を考えるために、16のテーマを設定。すべての講義が

予習→講義→まとめ→小検定
で構成されているので、園内研修にも最適です!

う言葉が入っているわけです。

◆例1 教育と福祉の関係

| | |
|----|-----------|
| 福祉 | 消極的 |
| ↓ | 児童福祉はその中間 |
| ↑ | 積極的 |
| 教育 | |

子どもの最善の利益

ところで、子どもの最善の利益という表現についてですが、この、最

▲図解でわかりやすく!

2) 「子どもの最善の利益」を英語ではどう表記するでしょう。選びなさい。

1. good interest 2. better interest 3. best interest ()

3) a, bに入る言葉を選択肢から選びなさい。

保育所は、(a) でなければならない、という表現をしています。教育学を勉強する。この、(b) という言葉がややこしい言葉であるということを学ばざるをえないのですけれど、例えば、教育関係においては、幼稚園は教育の場なのでね。教育系中に、(b) という言葉はあるにはあるのですが、(a) という表現はないと思

▲ポイントを再確認!

キンダーブックの
フレーベル館

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

好評発売中

くらしの素顔

保育の場の子どもたち

秋田喜代美

保育の場の子どもたち

くらしの
素顔

保育実践の現場から著者が感じ考えた園のくらしについての13の思索と、園生活を描いた12冊の絵本の解説より、目の前の子どもの素顔から、園のくらしのあり方、保育の本質を問い直すことができます。

- 著者／秋田喜代美
- 価格／1,365円(税込)
- サイズ／21×15cm
- ページ数／152ページ

連載中

「幼児の教育」
園のくらしを育む

連載第1回～13回までを収録!



10931

ポイント1

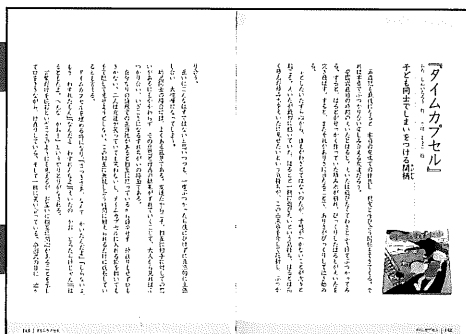
秋田喜代美先生の待望の最新刊!

著者が園の生活に立会い、保育の本質を探った第一部には、日々の保育のヒントとなるエッセンスが満載です。

ポイント2

園の生活を描いた絵本の読み解きが面白い!

書き下ろしの第二部では、定番～新作まで12冊の絵本を研究者の視点で読み解きます。普段読み聞かせている絵本の奥深さに触れて、保育の幅がぐ～んと広がります!



キンダーブックの **フレール館**

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

幼児の教育 第二二巻 第二号 平成二十四年一月一日発行 昭和二十三年四月十五日第三種郵便物認可

定価 七五〇円(本体七一五円)☆