

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、保育中のあたりまえのこと
「子どもに寄り添う」とは？

[シリーズ] 子どもが育つ場所を訪ねて
金沢市 木の花幼稚園

[実践研究] 保育事例をめぐる対話
虫を探している時間

秋 2011

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・
保育の視点が変わる!

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。



保育が
変わる!

0歳からの 造形遊びQ&A

照沼晃子・平田智久 著

乳幼児期の
技能発達表
付き

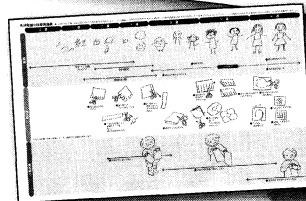


10926



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。



キンダーブックの
フレーベル館

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。



「いいきもちだね！
あつたかいね」

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

自己評価 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	4
---------------------	---

子どもに「寄り添う」とは？ 杉浦真紀子	14
---------------------	----

「子どもに寄り添う」とは？ — 感性を育む環境づくりの中で — 井上 寿	18
--------------------------------------	----

「子どもに寄り添う」とは — 子どもと大人の具体的な生として — 金 允貞	22
---------------------------------------	----

シリーズ

子どもが育つ場所を訪ねて

木の花幼稚園 伊集院理子	26
--------------	----

実践研究

保育事例をめぐる対話

虫を探している時間 宮里暁美	32
----------------	----

出会いを支える 篠原直子	39
--------------	----

重なり合う時間 永倉みゆき	43
---------------	----

ている方、昔読んだことのある方の他に、授業で読んだという学生、歴史のある保育施設で働きその意味を問い続けている若い保育者もいらして、読者との多様な関係性を目の当たりにできたという収穫は大きかったです。シンポジウムのタイジェストは本誌に掲載されています（「ひろば」）に参加者の感想の一部も掲載しました。

園における自己評価の必要性が強調される昨今ですが、日常的なリフレクション（省察）が、自然と自己評価をめぐる対話を求め、次の行動への足場となっていくことに気付いた今回の自主シンポジウム。

報告

『幼児の教育』誌の現代的意義を考える

— 日本保育学会第64回大会 自主シンポジウムから — (記録) 浜口順子

47

連載1 再読・倉橋惣三

倉橋惣三の「子どもの生活」理解を探る

— 保育の「生活」から 小学校教科「修身」へのつながり — 児玉衣子

54

連載2 保育随想

園のくらしを育む15

— 帰りの会の振り返りとけじめ — 秋田喜代美

60

連載3 自然の目

ツブキ先生の虫のつぶやき 植物編

— 秋の困った“ひつつき虫” センダングサの作戦 — 津吹 卓

64

報告

子どもがいきいきと遊ぶ保育

— フィンランド クーリッカ市の実践(1) — 佐治由美子

66

情報・読者のページ

ひろば

71

エピソード 奥付

WEBページ・次号予告ほか

72

加ページ

自己評価

浜口順子

五月に玉川大学で開催された日本保育学会大会で、本誌編集委員会は、この『幼児の教育』誌の存在意義を問うために自主シンポジウムをもちました。ここ数年、どんな雑誌にすればよいか考え、試行錯誤してきたことをどう評価していただけているのか、公開の場で問いかけてみたいと思います。

このような企画にだけだけお客様が来てくださるから心配でしたが、二〇数名の方が、他のシンポジウムに出向く代わりに来てくださったこと、身に沁みてありがたく感じました。定期購読してください。

特集

問い直そう、保育の中のあたりまえのこと 3

「子どもに寄り添う」とは？

幼児保育・教育の世界で何気なく使っている言葉、「そんなのあたりまえ」「大事に決まってる」とされていることに足を止めて考えてみよう、という巻頭特集第3弾。

今回は「寄り添う」を取り上げます。「寄る辺ない」幼い子どもに「寄り添う」ということ、それは保育者の姿として当然必要だと普段思っています、それってただそばにしていることなのでしょうか。保育の現場で長年子どもに「寄り添う」ことにこだわってこられた方々をお招きして座談会をしました。（編集委員会）



座談会

岩崎禎子（学校法人愛育学園理事長）

吉岡晶子（お茶の水女子大学附属幼稚園教諭）

佐治由美子（お茶の水女子大学講師）

岩崎禎子先生は、社会福祉法人・恩賜財団母子愛育会にある家庭指導グループのスタッフになられて以来、40年間を愛育養護学校（特別支援学校）と共に歩んでこられました。家庭指導グループとは、津守真先生が戦後、特別保育室の名称を改めて再開された通園施設で、特別に手助けを必要とする子どもの保育とその親の相談にあたってきました。また、幼稚園・小学部を有する愛育養護学校は、一九五五（昭和三十）年に東京都の認可を受け先駆的な学校の一つとして歩んできたのですが、一九七九（昭和五四）年の「養護学校義務制」の施行によって全国に公立養護学校が増えていく中、私学としての愛育は在籍者数激減の事態を迎えました。が、先生方はその危機を、養護学校と家庭指導グループとを連携させることで乗り越えられました。そして、子ども気持ちを中心に大事に引き受けることを基本とし、子ども一人ひとりに必要な保育・教育をどのようにしていくかをみんなで考えていく、という家庭指導グループの方針は、そのまま養護学校に引き継がれて

いきました。その後、一九九九（平成十一）年三月には家庭指導グループを閉室とし、翌四月に愛育養護学校は、学校法人愛育学園として新たな出発をしました。

以上のような学校の変遷についてのお話を、同席していた私どもは、最初に聴かせていただきました。ここからの座談会報告は、子どもに徹底して「寄り添う」岩崎先生が語られた言葉を中心に、お伝えしていきたいと思います。

「つく」って何だろう

佐治 私は、短い期間ですが岩崎先生と保育を一緒に緒させていただきました。その体験をこの機会に振り返ってみまして、以前、津守房江先生が「苗床のうた（愛育養護学校五十年史『あゆみ』二〇〇七年所収）」と題して書かれた文章の中にある「はじめて家庭指導グループにいった日」という詩を、ここでご紹介させていただきたいと思いました。ここに用いられている「つく」という言葉、私も何度受け取っ

ていたことかしら、と思い出します。

はじめて家庭指導グループにいった日

「みつる君についてください」とスタッフ

「つく」って 何だろう

「お耳は聞こえないけれど 気持ちに通じます」

でもどうしたらいいの

当惑する私に並んで壁にもたれていたみつる君

「トン トン トン」みつる君の背中が壁を叩く

「トン トン トン」私も背中で壁を叩く

「トン トン トン」もう一回みつる君

「トン トン トン」もう一回私

みつる君がニヤツ笑って私の顔をのぞき込む

みつる君のご挨拶

ついているだけの私にお誘いのご挨拶

岩崎 私、「一緒に遊んでください」となぜ言わないのかしらって、この詩を読んだ時に気付いたの。大人としての自覚をもちながら一緒にいるという意味で、この「つく」という言葉を使っていたと思う。

遊ぶと言うと、時々、子どもの遊びを發展させることを考えてしまい、客観的じゃなくなってしまう内容があるのかなって思う。今日一日、このお子さんはあなたに預けますから、一日頑張ってくつついて見失わないようにして、という意味も含まれていると思う。どうして遊びという言葉に変えられなかったのか、自分でもよくわからないけれど、この詩を読んで、私は「つく」という言葉を意識するようになった。でも、「つく」なんて言葉、わからない人もいるでしょ。

佐治 普段あまり使わない言葉かもしれませんね。私も愛育で初めて聞いたような気がします。

岩崎 使います？ 幼稚園では？

吉岡 あまり使いませんね。

岩崎 一般的には何ておっしゃいます？ 一対一で一緒に遊ぶチャンスっていうのはありますか？ 実習生にお願いする場合とか。

吉岡 実習生には、相手をする子どもをあえて特定はしないです。

岩崎 ちよつとそこは状況が違つかもしれませんね。

吉岡 ただ、結果として、実習生に、今日あなたは
○〇ちゃんについていたみたいだけど、というよう
な言い方をすることはありません。ついて歩くとい
う時には、子どもたちのほうが一歩前にいる感じがし
ますね。横にいるとか。

佐治 それは、子どものやることについていくつて
感じでしょうかね。子どもが何をしようとしている
のかなつて子どもに即してこちらも動きながら見て
いくという状況が、今のお話からはイメージされま
す。即するの「即」の漢字も、「つく」と読むこと
ができたような気がするのですが。

岩崎 私たちは、初めて来た人に「子どもについて
ください」つて言う時に、それ以外のことはあまり
言わないのよね。こうしてくださいとか、何をやっ
ちやいけないとかもほとんど言ったことないし、あ
なたがいいと思うことをやってくださいつて。ただ、
今日の相手はこのお子さんですよつていう説明はし
ます。自分で動けて、身体的に危険が起こらないお

子さんの場合はお任せできるので、「ついでくださ
い」つて言っていましたね。

佐治 お任せされた中で、子どもとの間にいろいろ
な事が起こりますよね。その時に、その判断が任さ
れる。その間に起こる事の責任を今日一日あなたに、
という感じで。そうなつた時に、子どもとの間で
やつた事は誰からか指示されたのではなく自分で考
えてやつたということ、その人自身がそれを引き
受けることになる。もちろん困つたらいつでも聞く
こともできるので、そこで私たちに寄せられる
信頼というものに、大いに奮い立たせられました。
実習生であるにもかかわらず、あなたの保育をその
時空間でつくつていってくださいつていうふうにな
されることは、とても大きかつたですね。

子どもの気持ちを引き受ける

佐治 次にご紹介するのが、同じく津守房江先生の
「衝撃音」という詩です。ここには、つくつという言
葉と寄り添うという言葉が、このように同じ場面に

関して使われています。幼稚園ではこのような展開になることはあまりないと思うのですが、吉岡先生はどのように読まれるのか、伺ってみたいです。

衝撃音

たかし君が奥の食器だなに片足をかけてお茶碗を落としたらしい

窓の外の半地下のコンクリートにぶつかるお茶碗の音が続く

担任の先生がびったりついているから大丈夫

扉の外から 早く終わらないかと思っている私

「割りたいならいいよ」とより添った担任の先生の小さな声

この場が収まることばかりを思っていた私との違いに

「どきっ」

ものを割らずにいられないこの子の状況を担任の先生が一人で受けていた

次の保育の日 担任の先生が新しいお茶碗を買ってきてくれた

たかし君はもうお茶碗を割らなかった

……略……

(傍線は編集部)

吉岡 そうですね。幼稚園では、お茶碗は割りたいだけ割っていいということまでは難しいかもしれませんが。でも、何か吐き出したくなっているその子の気持ちは、こちらが引き受けたいと思います。そういう時どうするかしらね。幼稚園の場合、他の子どもたちもよく見ているでしょうから。

岩崎 特にこういう場面はね。

吉岡 そうなんです。周りの子どもたちは見ていると思います。最初はいけないことだと思っても、そのうちに、自分でコントロールがきかなくてやっていると、自分でその子の気持ちは、周りの子に伝わったりするんです。本当に、今あの子大変なんだなっていう感じかしら。こちらも、やってしまったことの裏にあるその子の気持ちに気付いてほしいと思うのです。そう思っただかかわっていると、周りの子が気持ちをわかってくれたという経験が、以前にありました。

岩崎 それは、吉岡さんの心のあり方がちゃんと子どもたちに伝わっている。そこを、危ないという否



▲岩崎禎子氏

定的な気持ちで対応なされれば、周りの子どもたちも、だめじゃないか、みたいになる。だから大人のあり方や大人の気持ちと同じような反応に、子どもはなっていきますよね。私は「あらあら」です。岩崎さんは何でも「あらあら」で片づけるって言われたことあるけど。だって、言いようがないじゃない。部屋中が大洪水になっても、「あらあら」って。

吉岡 幼稚園でも、ありました。大洪水で思い出したんですけど。水道の栓をひねって最初はじゃあじゃあ流していましたが、そのうちに物に当たるとはねることが面白くなつて、ごみ箱のくるくる回るフタに命中させちゃったんです。そしたら半円を描くようにシャアーツと水が飛んでしまいました。部

屋の中が見事に洪水になった時には私も何も言えず、それこそあらあら状態で、必死で足拭きマットを持つ

てきて拭きだしました。

やっぱり何人もやって来て、皆で拭きだしたということ

がありました。その時、

やつちやつた人は、部屋の

入り口で呆然となつてずつ

と見ているんです。あの時も誰もその子に対しては

言わずに、ただ後始末をしていました。だんだん後

始末が楽しくなつちやうんですけど。

岩崎 それが子どもなのよね。やつた子も洪水にする

ことが目的ではない。大人から見ると、科学的な

興味の広げ方をしていたということなんですよね。

吉岡 あれは、絶対面白いって。

岩崎 そういう子どもの行為を、大人がいかに批判

的ではなく受容的に受け止めながらやるかかっていう

ことは、子どものこれからのものの方とか人に対

する心のもち方に大きく影響してきますよね。現場

では、事実は事実としてあら大変、というのがあつ

ていいと思う。感情だから。もうこうなつちやつた



▲吉岡晶子氏

ら拭くしかない。先生が批判的でなければ、子どもたちはその世界に入りやすいわけです。子どももって割合に心が大きいと思う。大人が否定的なことを言わなければ、その事態を引き受けていくのよ。

佐治 「あらあら」っていうのは、大人が批判的に用いる場合があるかもしれないけれど、実は子どもの気持ち切り替わり、場面が展開しやすくなる言葉でもあるということですよ。岩崎先生は、『あらあら』しか「言いようがない」っておっしゃいました。また、吉岡先生からも、「あらあら」っていう言葉を幼稚園の観察の中で伺ったことがあるような気がします。「あらあら」と言いながら子どもの気持ちを引きていくことができれば、子どもたちがしなやかに場面展開に入ることのできるということを、お二人のそれぞれの保育場面から感じることがあります。

岩崎 私たちはとにかく人格を育てることが基本です。何かができるようになるとか、能力を高めるとかを第一目的としていませんね。やっぱり人格を、その子の特徴を、その子らしく生きられるように育

てることが役割だと思っているの。その子のもっているものがちゃんと出せて、自信をもって生きられることです。たとえば、ある子どもが、繰り返し繰り返し水遊びをやっていたりする。六年生までそういうことやっていると、いつも裸の子、と言われることもあります。それで、お母さんに困ると言われ言い合いになることもある。もう先生着せてくださいって、こっちも着せているのよって。着せて五分くらい待つて行ってみると、また脱いじゃっているの。ちよんどお迎えのころ裸になっていることもある。先生はまた裸にしているって。でも、学校で気持ちよく裸になれなくて外で裸になったら困るでしょ、ってお母さんに言うの。だから、そうしたい時に愛育で認められて、子どもが自分の気持ちや考えを受け止められたらと思ってくれば、そのことは生きる上での自信にもつながっていくという話もあります。そこで、お家ではどうですかって聞いたなら、裸ですって。それで、お母さんと大笑いになったの。愛育も、家と同じなのよって。リラックスできる場

であるということだから。許されているっていう、それだけで、子どもはうれしいんですよ。でも、そういうふうにして卒業して、その後どうするかなど思っていると、中学に入ってから運動靴履いて裸にはもちろんならなくて、入学式は三十分や一時間、椅子に座っていたっていうの。そういう人が多いです。子どもはぱつと切り替える。それは、想像以上です。お母さんは喜んでいました。子どものほうがちゃんと場所をわきまえ状況を理解して、愛育では自由にできたけれどそうじゃない場があるんだということを考えることができる。私も、とってもうれしいです。

佐治 そうなるようになって方向付けていないのに、子どもについた結果がそれであるっていうことです。育つていくんですよ、子ども自身が。そこに即して、そうよね、そうかしらねって一緒にやっていけば、子ども自身がそのように育つていく、ということですね。

吉岡 子どもも育ちたいんですよ。

「寄り添う」こととしつけの関係

佐治 子どもに寄り添う保育の中で、「しつけ」をどのように位置付けるかというようなことを尋ねられることが多いと思うのですが、岩崎先生はどのように考えていらっしやるでしょうか。

岩崎 本当に必要なこととして、自然に出てくると思う。その子にとって理解のできる言葉を使って危ないことを知らせることとか。知らせてもやりたがるんだったら、見守りながら危険のないようにやるっていうこともしますよね。やめさせるわけじゃなくてね。伝えることは大人としての役割だと思うのね。自由だからといって、見て見ぬふりはしたくない。じゃないと、その子は危険も何も感知しないまま危険なことを平気でやってしまう。

佐治 その後、怪我をし

ちゃったりしますよね。



▲佐治由美子氏

岩崎 そうなの。その結果、大変なことになつて周りから批判的な目で見られることもある。そうすると、子どもは自信をなくしちゃうでしょ。そこに至らないようにしてあげたいと思うのね。だから、私は子どもに必要なことはちゃんといます。たとえば、物の取り合いがあつて、取られた子は泣いちゃうことがありますよね。ちゃんとその状況は説明する。そうすると取っちゃった子はじーつと聞いているけれど、だから返しなさいってことまでは言わないようにしているの。どうするかは、もうその子が決めることだし。ただ泣いている事實は、きちんと言います。でも、だいたい皆、返しに行きますね、偉いなあと思うんだけど。あと、いつの間にかほんつと置く子もいますね。私はその子の代わりに、「じゃあ返してくるわね」ってやることもあるけれど。そんなふうには、その子にとつて傷付くような言葉は使わないように心掛けながら、大人として気付いたことを子どもに伝えることでしつけをしている、と私は考えています。

佐治 たとえば絵本など、子どもが返せなくてその場に置いた時に代わりに返してあげるといふことですけれど、子どもに、置いたままその場を離れるのではなくて「ちゃんと返してあげましょうね」って、伝える大人も結構多いと思うのですが。

岩崎 大きくなると、それをやってもいいような気がします。いろんな体験を踏んでそこに至っているのだつたらね。愛育ではだいたい五、六年生になつたら、「あなたが見終わつてからでいいから持つていつてあげてね」って言うこともありますね。

吉岡 あなたがしたことはあなただけのことじゃないのよ、つていうことを伝えるんですね。

岩崎 そう、影響し合つていることをね。

吉岡 先生がおっしゃつた「自信を失わないように伝える」という言葉から、私は、結局この人たちがこれから自分で考えて判断していかないといけない……、やつぱりその場で具体的に伝えていくことが大事なんだなあ、と思いました。

保育は楽しく生き合っている

岩崎 保育って楽しく生き合っていることだと思う。子どもと共感するという、そのベースがきちんと大人の中にあればね。何か教えないといけないのではなく、すでにそこでやっていることの中で、子ども自身が学んでいく。そして、いちいち教えなくても、いろいろなことが子どもにちゃんと伝わっていくのだと思う。

佐治 そこに大人が立ち会っているという感じが、そのまま子どもの学びを支えているというか。だから、「寄り添う」という時に、子どもに何かが育つように大人が力を貸すとかいうことより、一緒に居させてもらえて幸せとかうれいとかさういう気持ちのほうはずっと意味をもつような気がします。

岩崎 そう、お互いね、楽しい時間を過ごしていくのが保育よね。その楽しく共有した時間っていうのは、子どもにとっても大人にとっても、成長の時。お互いに成長し合う場面でもありますよね。

佐治 寄り添っている時って、すべてがその大人に任されている。そこにその人の思いがどこまで入っているかでやるべきことが決まってくるんですけどね。そこには、集中力もすごく求められます。

岩崎 そう、しかも予想しない場面が多いですよ。突然やってくるそれを、どうやってその子の心に寄り添い、共感し合いながらその子を引き受けていくのか。その子のそういう行為にいかに関心をぐっと集中させて、大人の気持ちを寄せていくか、ということですね。

佐治 そのあたりを考えると、震災の支援ボランティアで現地に入られている方々のことが浮かびます。津波の被害に遭われた方と向き合って自分に一体何ができるのかと、「寄り添う」ことの難しさ、そしてその大切さを、体験されているように思います。保育の世界で大事にされてきたことが、今こうして社会的な広がりの中に置かれているということなのかもしれませんね。今日はありがとうございます。(二〇一一年五月二三日 構成・佐治由美子)

視
角

子どもに「寄り添う」とは？

杉浦真紀子

この表題の言葉から、まず思い浮かんだのは、緊張と不安に満ちた子どもたちをまるごと受け止めようと模索する、入園当初の情景である。

保育初日。保育室にやって来る子どもと目線の高さを同じにして、「おはようございます」と、子どもたちを受け入れる。お母さんと一緒に「おはようございます」と言う人、にこっとほほ笑むだけの人、と反応はさまざまだが、中でもK子の反応は特別だった。私が「おはようございます」と言いながら近づいていくと、「ちがうのー！」と怒ったような口調でそっぽを向いてしまう。「おはようございます」

は違ったのね……。そこで、何かつながる糸口はないものかと、K子を遠巻きに観察。どうやらピンク色とプリキュアとお姫さまが好きらしいとわかる。

翌日、ピンク色のワンピースを着てきたので、今度は後方から近づいていつて、「そのワンピース、素敵ね！」と声を掛けてみる。すると、何も言わないけれど、振り返って私の顔をじっと見つめるK子。(少し手ごたえがあつたかしら?)

また数日後、今度はあまり構えずに「おはようございます」と声を掛けてみる。返事はないが、何か言いたげな表情で、朝の支度を済ませていくK子。その時、K子のお母さんが「すみません。でも、門の所では『まきこせんせい、来てるかなあ?』って言ってたんですよ」と、申し訳なさそうに話してくださった。(そうだったんだ……)。「K子ちゃんさんの挨拶をしていますから、いいですよ」。

さらに数日後、いつも「おはようございます」と抱き付いてくるU子と登園が重なった。U子はいっ

もどおりに私に抱き付いてきた。その次の瞬間「おはようございます」と、両腕を広げて私の胸に飛び込んできたK子。U子の動きが後押しをしてくれたのだろう。抱き止めたK子の体はまだまだ硬かったけれど、心が柔らかかになっていくのが感じられた瞬間だった。

入園当初の、目の前の子どもとつながりたい一心、それはまさに「寄り添う」心なのだと思う。

こんな寄り添い方もある。

昨年受け持ったK男。年少の時には母親となかなか離れられずに泣く姿が、年中の時には、仲良くなった友達と群れ、相手が離れそうになると力づくで引き留める姿が、遠くからではあったが目に入ってきていた。そしていよいよ担任として、年長になったK男に出会った。

四月、進級した喜びとともに、クラスや担任が変わったことへの不安も抱いていたK男は、昨年と同

様、仲良しの友達と群れていた。友達に対して強気な言動が目立ったが、相手もそれを受け入れ、お互いに肩を寄せ合うようにして過ごしていた。

五月、狭い園舎内を駆け回ったり、力の加減をせずに戦いごっこをしたりと、なかなか遊びに展開が見られず、エネルギーを持って余している様子が伝わってきた。K男の思いを聞きたくて、率直に「本当は何がしたいの?」と問いかけてみると、「ドロケイをしたけれど、誰もやってくれない」とすぐに答えが返ってきた。本当はドロケイをやってみたくて思っていること、しかし友達に誘いを断られて自信をなくしていることがうかがい知れた。そこで、まずは「相手にも（K男とは違う）思いがあること」を伝え、その上で「自分から他の友達を誘ってドロケイを始めてみることを提案した。しかし、「やっぱり、ドロケイなんてしたくなかった」と、そのことに向き合えずにいるK男。ここで一歩踏み出してほしいとの思いから、繰り返し説得し、励まし続けた。

やがて数日後、「わかったよ」と言いながら「ドロケイやる人、この指とまれ!」と、クラスに向けて発信するK男の姿があった。これをきっかけに、いつもとは違う友達とのかかわりが増えていった。さらに、K男は自ら登園を早め、「ドロケイやるう!」と、園庭で友達を待ち受けるようになっていった。

九月、運動会を翌月に控え、昨年の年長児が行っていたリレーを自分たちもやってみたい、ということが話題に上るようになった。K男がにわかに動きだす。まさにドロケイでの経験が生き、「リレーやる人、この指とまれ!」と自ら仲間を募っている。集まったメンバーを二チームに分け、トップとアンカーを決め……と、最初は順調だった。しかし、しばらくすると、「リレーなんか面白くない。やゝめた!」と立ち去ってしまうのだ。しばらく同じような状況が続く中で、ある日、K男を呼び止めて話を聞いてみると「おれが始めたリレーなのに、誰もおれの話を書いてくれない!」とのこと。人数が増えてまとめ

きれなくなること、周りがそれぞれに自分の意見を主張し始めたこと、勝ちにこだわりたいこと等、いろんな葛藤がうかがえた。しかしK男には、自分の思いだけでなく、相手の思いにも耳を傾けて、仲間と共に遊びを進めていけるようになってほしいと願い、K男が立ち去ろうとするたびに引き留め、お互いに思いを言い合えるよう、必要な時には言葉を添えていった。

やがてK男は、話し合いの場面で言葉に詰まるたびに泣くようになった。それは普段強がっているK男が、みんなの前で弱い一面をさらけ出した瞬間であった。思いがうまく言葉にできなくても、その場に踏み留まるようになったことで、K男の思いが伝わっていったように思う。こうして、いつもリレーにかかわっているK男の姿を、周囲の人たちもすっかりと受け止めていたようで、「アンカーはK男がいいと思う」という言葉がいつしか聞こえるようになり、その後押しがK男にとっての自信となっていっ

た。

一月、このころのK男はだいたい自信がついてきて、主張の強いメンバーと共に、自分たちに有利なルールで遊びを進めようとする姿が目立っていた。それに対して不満を抱く人たちも増えていったが、K男たちは一向に取り合う気配がない。K男を含めたメンバーに、周りの人の気持ちに気付いてほしいと願っている日、あえて別の場所で女の子と保育者としてドロケイを始めてみることにした。単純で公平なルールの中で、焦ることもなくズルをする人もいない、心から楽しめるドロケイ！ その雰囲気伝わったのか、先にやっていたK男たちのドロケイは自然消滅……。しばらくすると、K男が気まずそうにやって来て、「……入れて」。女の子たちは「ズルしないなら入れてあげる！」と、K男をあつさりと受け入れた。その日、帰り支度をしていたK男が「今日のドロケイ楽しかったなあ」とつぶやいたので、「K男たちのドロケイは？」と問い返すと、「みんなズル

するから……。」。自信がもてるようになったK男だったが、新たな人間関係の中で、さらに自分を優位に立たせたい、そんな焦りと余裕のなさがかがえた。翌日、「先生、一緒にドロケイしよう！ あ、やっぱりここで見てて！」とK男。保育者に見守られながらではあるけれど、自分だけでなく、みんなも楽しいと思えるドロケイを始めてみよう……。そんな決意を抱いてまた一歩踏み出したように感じられた。

このようにK男に対しては、疑問を投げかけたり、励ましたり、また、背中を押ししたり、見守ったりと、かなり踏み込んでかかわってきたことを改めて感じる。それは、育ちゆく子どもへの信頼と期待があるからこそ、率直な願いであり、かわりである。目の前の子どもへの育ちをとらえ、願いをもつてかわる保育者の姿勢、それが子どもに「寄り添う」ということなのだと思う。

(駒場幼稚園)

視 角

「子どもに寄り添う」とは？

—感性を育む環境づくりの中で—

井上 寿

私は幼児教育・保育が専門ではありません。仙田満という建築家に師事し、幼稚園や保育園をはじめとする子どもにかかわる建築や、家具、遊具の設計やまちづくりにかかわっています。そして子どもの成育環境に関する調査研究を行っています。このたびは非常に難しいテーマをいただきましたが、私は、子どもたちが元気に育つ環境づくりに取り組んでいる視点から考えてみたいと思います。

子どもを取り巻く環境のもつ問題

近年のOECD諸国を対象とした調査で、孤独だと感じている子どもの比率が日本は突出して高いこ

とが明らかになっています^注。このことは、社会の中で自らの存在が認められているという実感がわかないこと、つまり自己肯定感をもてない子どもが多いということだと理解しています。あまりの他国との違いの大きさに、その問題の深刻さを感じざるを得ません。

子どもたちにとって、当然のことながら遊びは非常に重要であり、遊びを通じて感性、創造性、社会性、身体性を獲得し豊かに成長していくと考えています。

近年の子どもたちを取り巻くさまざまな社会的な変化から、遊び空間は一九六〇年代を境に急激に減少しています。一九八〇年代以降は外遊びも減り、遊び集団が小さくなり、子どもたちは群れて遊ぶことをあまりしなくなっています。また、多くの大人とかかわることも少なくなっています。

遊びは子ども同士のものだけでなく、大人との遊びも必要不可欠なものです。しかし、すでに現代の

親世代は、遊びを十分に体験できないで育った世代と言わざるを得ません。多くの人とのかわりの中で過ごす日常生活があたりまえでなくなった現代、何気ないコミュニケーションがわざわざ一つの目的になり、面倒くさいと感じるようになってしまっています。

こういったことが積み重なることで、子どもたちが社会の一員として自らを位置付けることがどういうことか、またどうしたらできるのかということを知得できずにいるのではないのでしょうか。

「感性」とは

話が変わりますが、子どもの成育環境を考える中で、「感性」を豊かに育む環境について考える機会があり、「感性」は学術的にはつきりとした定義はなく、英語でもそれを簡潔に訳す語がないということを知りました。

感性工学会によれば、「学術的な用語としての定

義はないが、一言でいえば『感性とは高次情報処理機能』である」、また「個性という性格基盤上に形成される能力」とも表現されています。

「感性とは、ある刺激に対して働く能動的な能力をもった働きである」とされている研究者もあり、また現代の日本語辞書等では「内面における感受性や、感受性によって受け取った刺激に対する反応を引き起こす力」ととらえています。

相馬一郎先生（早稲田大学）によると、「感性」とは「内外界の情報を感じ性という一種のアンテナによって、直感的、瞬間的、無意識的に受け取り、それを取捨選択して判断し、場合によっては五感で認識できる形を通して、自ら情報を発信するような一連の情報処理を行う働きをもつ。また、心の深い領域において他と交感を行うことにより心のエネルギーを発揮して人間性を高めていく道徳性であり、愛と調和、一体感を生み、人間の苦痛を癒し、感動や幸福感、満足感を与える力をもった、いわゆる内

面の感覚器官ととらえられる」と述べられています。

豊かな感性を育む環境に必要なもの

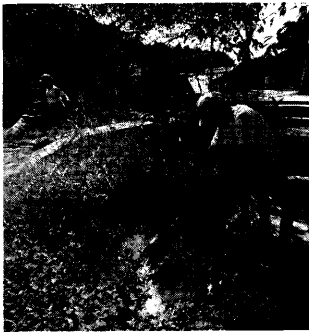
このようなさまざまな見解を調べながら、感性について自分なりに「さまざまな体験から得た事象を、自らの知識により理解し、評価する能力」と整理をしています。そしてその能力は、他者から受動的に学ぶことではなく、自ら能動的に得た体験を積み重ねることによつてのみ得られるものではないかと考えています。目の前に起こった事象を理解するためには、それを評価しなければなりません。評価するためには、起こったことが以前に体験したとことと比較してどういった違いがあるかを認識しなければなりません。そのためには、これまでの体験がただ単に与えられたものでなく、自らが評価した上で記憶の中に整理されていなければなりません。

こういったことから、私は「感性」を豊かに育てる環境に必要な要素として、次の5つを提案したい

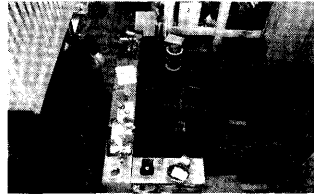
と思います。

- 1 本物の豊かで多様な体験
- 2 主体性（能動性）の保障
- 3 相対性の保障
- 4 継続性の保障
- 5 発見・気付きのための環境構成

できる限り多くの本物の体験をすること、そしてそれらが主体的な活動の中で展開することによつてしっかりと知識として整理され蓄積されます。ごく自然に自らの活動の内容を他と比較することができると、また環境の時間的・季節的な変化や活動の継続による物的・人的



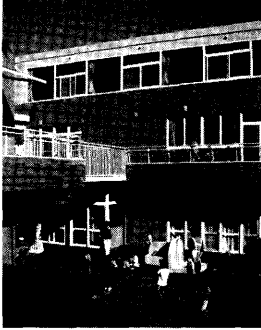
▲豊かな自然体験が可能な園庭
(福島県)



▲継続的な遊びが可能な積み木コーナー（東京都）

おわりに

「子どもに寄り添う」というテーマについて、環境を通じて向き合った時、子どもの活動に対して大人の取るべきスタンスが、豊かな「感性」を育む環境づくりと共通する点が多いのではないかと感じました。子どもたちがより多くのものに触れ、



▲見る一見られる関係が立体的に展開する園庭（東京都）

環境の変化を感じることなども重要です。これらが子どもたちの日常的な活動領域にさりげない配慮とともに構成され、気付きを誘発する。そういった環境が望ましいのではないかと考えています。

それを主体的に理解し相対化することが重要で、それを常に見守りサポートすることが「寄り添う」ということと理解するとよいのでしょうか。

さらに極論すると、「大人が子どもの成育環境の一要素であるということ」を改めて認識し、ごく自然にあたりまえの生活をする事」とのような気がします。実は日常的には忘れてしまいがちで、それによって子どもが自ら、社会の一員としての自覚を主体的に獲得していく環境が自然に形成されるのではないのでしょうか。（環境デザイン研究所）

注 OECD25か国を対象にした15歳の意識調査において、日本の子どもの29.8%が「孤独を感じる」と答えた（第2位 アイルランド10.3%、第3位 フランス6.4%）。

Unicef: Innocenti Report Card 7, 2007
Child poverty in perspective: An overview of child well-being in rich countries

写真提供：環境デザイン研究所

視 角

「子どもに寄り添う」とは

—子どもと大人の具体的な生として—

金 允貞

「子どもに寄り添う」という言葉は保育の場では非常になじみのある言葉の一つです。私自身も実践の現場や研究の場で保育を語る時、何となくこの言葉の意味がわかっていのように使ってきました。しかし、今回「子どもに寄り添う」という題を頂いて、「寄り添う」とは何かを考えてみました。簡単に答えることはできませんでした。

外国語を学んだ人なら誰でも感じるものの一つが、どうしても母国語には訳せない言葉があるということだとだと思います。韓国人である私には「寄り添う」という日本語がその一つで、どうしても韓国語に訳せなく、訳しても日本語の意味から変わってしまう言葉でした。私が「寄り添う」という言葉が語り難

いと思う一つの理由がここにあるかもしれません。日韓辞典によると、「寄り添う」は「くっつく、(体を)すり寄せる」などの意味で身体的な行動と記されています。^平しかし、日本の保育で語られる「子どもに寄り添う」とは身体の直接的な接触というより、子どもの思いや気持ちなどに心を向け理解するという大人の精神的な働きを意味していると思われま

す。このような精神的な意味としての「子どもに寄り添う」は、前もって大人がもつべき意識のような響きがします。すなわち、大人が一方的に子どもに向ける精神、または意識という抽象的な意味を帯びているということ。しかし、「子どもに寄り添う」という言葉は、実際に大人が「子どもに寄り添う」ことを生きることなしには語れないものであると思います。言い換えると、「子どもに寄り添う」とは抽象的な言葉であるより、むしろ、全く具体的・実践的な言葉であるということです。すなわち、保育の実際を生きる大人のいう「子どもに寄り添う」とは、子どもとの間で「寄り添う」を実際に生きるこ

とを意味するのです。故に、大人が「子どもに寄り添う」時は、「子どもに寄り添う」ことが子どもと大人との行為の間で現れます。繰り返すと、「子どもに寄り添う」とは、大人の意識が先にあつて子どもに向ける行為ではなく、子どもとの間で行った大人の行為をいうのであり、故に、大人の一方的な行為ではなく子どもとの間にある行為であるといえるでしょう。

記録と考察―「Yに寄り添う」

これからは上述したことを念頭に置きながら私が考える「子どもに寄り添う」とはどういうことかを述べていきます。そのため、本稿では「子どもに寄り添う」ことを自分自身の実践から語っていきますが、自らの実践である故、保育における「子どもに寄り添う」ということをすべて述べているのではありません。ということをおきましよう。保育の実践を語る時にはどういふ言葉で実際に語ってもそこから漏れてしまうことが起こり得ると思えます。

現在、私には二歳二か月の息子がいます。本稿では息子と私の間で私が息子に「寄り添った」と思われるエピソードを取り上げて「子どもに寄り添う」とことはどういうことかを探っていきます。そして、それを明らかにするためにユダヤ人の宗教哲学者であるM. ブーバー(Martin Buber, 1878～1965)の思想に着目して考察していきます。ここで取り上げるエピソードは息子(以下、Yと表記します)が二歳を過ぎてから今でも母(私)との間でやっている遊びを記したものです。

カラーブロックで電車を作っていたYはソファーに座って自分を見ている私(筆者)を見上げました。その時Yはカラーブロックを床に置いて私の前に来て「赤ちゃん、やりたい」と言いました(母との間は韓国語で話していますがここでは日本語に翻訳して記します)。それで私は「そっか、おいで、赤ちゃん」と言つてYを抱き上げました。すると、Yは自分の体を横にして私に横で抱かれ「えくん」と泣き

まねをし始めました。それで私が「赤ちゃん、どうしたの。大丈夫だよ、ママがいるから」と言うと、Yはにっこり笑います。それからYは母の胸に口を近づけ「チュチュー」と母乳を吸うまねをして、また母ににっこり笑いかけました。

Yのこのような行為は一般的には赤ちゃん返りといわれるものだと思います。Yにはまだ下の子がいなく、赤ちゃん返りをする理由ははっきり言えませんが、とにかく赤ちゃんに戻りたいことを遊びとして母に表現しているように感じられる場面であるでしょう。しかし、Yとのこの遊びを生きた私は一度もYの行為を赤ちゃん返りだと思ったことがありません。Yとのこの遊びがいつ、どのように始まったかは覚えていないのですが、日々自ら成長に向かっていくYにとってこの遊びが大事であるように感じられた瞬間がありました。それは、まだ自分は赤ちゃんで残りたいとか、大きくなるのが不安だというはつきりした理由がわかる瞬間ではありません。

そうではなく、Yが他でもない自分になっていくことを自らが願いながらも母とはまだ離れたくないということに私に語りかけてきた行為であると、ある瞬間、私は感じたのです。

「感得する」「ことと「寄り添う」「こと

上記したエピソードを、M. ブーバーの感得（独：Innewerden、英：becoming aware）という概念から考察してみましょう。世界において常に真の関係とは何かを問い続けたブーバーは、晩年『人間の間柄の諸要素』という短い論文を書きました。そこでブーバーは「人間の間柄」で行われる、ある人がその相手を「感得する」ことについて述べています。ある人を「感得する」とは「精神によって規定された人格としての彼のすべてを認めることであり、彼の表現、行動、および態度のすべてを通じて把握し得る唯一性の徴証を刻印する活力的中心を知覚すること」^{註2}であります。これに従うと、大人が子どもを「感得する」とは人格としての子どもをすべてを認める

ことであり、子どもの表す行為を通してその子の活力的中心を大人が知覚することであるといえましょう。また、この言葉を私とYとの遊びに引き下げて考えると、私がYを「感得する」というのは、Yが成長へと前進しながらもそれとは異なる思いを生きた一人の人格としてそのすべてを認めることであり、その遊びに表れる「活力的中心」を知覚することでもあります。ところが、ある人が相手を「感得する」ことは二人が「根本的に（独：elementar）かわる」^{注3}時にもみ可能であるとブーバーは述べます。従って、子どもに対する大人の「感得」は両者が根本的にかわっている時にのみ起こり得るものであります。

私はこのような子どもの行為に対する大人の「感得」が「子どもに寄り添う」ことと似ているのではないかと思えます。一方、保育においては子どもを理解する一つのあり方として「子どもに寄り添う」ことが多く言われてきたのではないのでしょうか。「子どもに寄り添う」ことがこのような意味を帯びると、それは両者の関係で生まれるものであるより、具体

性を欠如した大人の一方的な働きになります。しかし、保育の実際には大人が子どもを理解しようとする前に、両者のかかわりの中で子どもの行為が大人に「感得」される瞬間があります。子どもと大人の間にもこのような「感得」がなされるのは、大人が子どもを理解しようとして意識を働かせたためではありません。「子どもに寄り添う」という言葉を、もう一度子どもと大人が生きる生の中でとらえたいかがでしようか。子どもを理解するために「子どもに寄り添う」のではなく、子どもと共に生を生きながらかわり、そのかわりにおいてなされる子どもの行為を大人が「感得する」こと、まさにその瞬間「子どもに寄り添う」ことが起きているといえるのではないのでしょうか。（お茶の水女子大学博士後期課程）

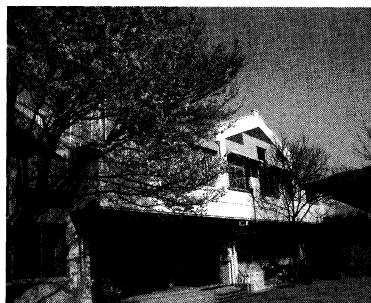
注

- 1 プライム日韓辞典 ドンア出版 一九九六年
- 2 Buber M (1968) 『人間の間柄の諸要素』佐藤吉昭・佐藤玲子訳 ブーバー著作集2 対話の原理Ⅱ みすず書房 pp.101-102

- 3 同右 p.102

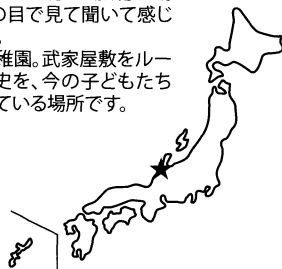
学校法人 木の花幼稚園

石川県金沢市



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3回目は木の花幼稚園。武家屋敷をルーツにもつ園としての歴史を、今の子どもたちの生活に確実につなげている場所です。



金沢の長町武家屋敷地区と呼ばれる場所にある木の花幼稚園を訪問した日は、朝から冷たい雨が降っていた。約束の時間に間に合うように、雨の中、私たちは宿泊先のホテルから早足で幼稚園に向かった。番地を頼りに「この辺り？」と探すが、周りは静かなたたずまいの住宅地。本当にこんな所に幼稚園があるのかしらと思っていると、町並みにすっかり溶け込んだ「木の花幼稚園」の門構えを発見。一般家庭ぐらゐの間口の門から奥を見ると、園舎の瓦屋根が目飛び込んできた。門の横には「木の花幼稚園の由来」が以下のように刻まれていた。

「明治三八年（一九〇五）元加賀藩の家老 長男爵の母堂長寛子が幼児教育の重要性を説き、官民各界の賛同をえて自ら園長となり幼稚園を創立した。園舎は藩主前田家より寄附された武家屋敷が当てられ、当家御紋所剣梅鉢にちなんで（このはなようちえん）と名づけられた」

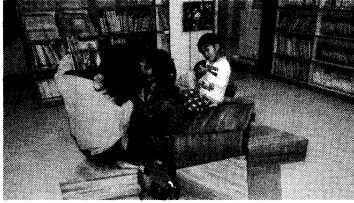
由来にあるように、武家屋敷に手を加え園舎として始まった「木の花幼稚園」。平成二年に現園舎を

新築するにあたって、この園のルートが武家屋敷であったことと、近隣の町並みとの調和を意識して、瓦屋根にしたということである。瓦屋根からやや古めかしい印象をもつて園舎の中に足を踏み入れると、中はとても近代的で明るい。冷たい雨にぬれて来たこともあり、何だか別世界に入り込んだような印象をもった。

◆「ちよこつのお部屋」

玄関を入ってすぐの所はオープンスペースになっていて、高さの低い菱形の机と三角形の椅子が中ほどに置かれていた。周りは本棚で囲まれていて、「ちよこつのお部屋」と呼ばれているということだ。

私たちが、木の花幼稚園を後にする時には、「おのこり」（預かり保育のこと）の子どもたちが、この場所で先生に本を読んでもらっていた。先生が三角の椅子に座り、



子どもたちは菱形の机の上に思い思いに座って読んでもらっていたが、何とも温かい雰囲気とその周りを包んでいた。

この場所だけではなく、木の花幼稚園には、子どもたちがちよこつと座れる場所、安心して居られる場所がいろいろな所にあった。「ちよこつ」という命名に、子どもが生活する場を考える上で、木の花幼稚園が大事にできていることを感じ取ることができる。

◆動きを引き出す環境のあれこれ

「ちよこつのお部屋」の先には、大きなホールが広がっていた。ホールの天井は吹き抜けになっていて、二階の渡り廊下からホール全体が見下ろせる。ホールの左手は、宝塚の舞台の大階段を思い起こさせるような大きな階段が二階へと続いている。



階段の一部は、滑り台になって
いる。階段の手すりも太く、子
どもたちであれば滑り降りるこ
ともできる。

子どもたちが思わず上りた
くなる、動きたくなる、座りた
くなる、潜り込みたくなる段差、
傾斜、空間が園舎の中に絶妙に

ちりばめられている。この園舎を新築する時に、「遊
びを引き出し、支えるのはまず〈空間〉。遊び心をく
すぐる、考える前に身体が動きだすように空間を用
意する。子どももそうだが大人でも〈遊び〉たくな
る、そんな空間構成が重要」と考え、作られている
からである。

階段の横には、一階の保育室との境の窓があり、
子どもたちは大階段からその窓辺に座って保育室の
中の様子を見たり、わざわざその窓を経由して保育
室に入ったりしていた。

「○ちゃんの隣がよかつたんだけど……」。集まりの



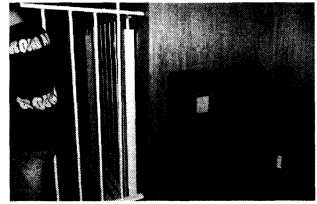
場面で思いどおりにできなかった
男児がいったん保育室を出て大階
段の窓からみんなの様子を見てい
た。少し距離を置いて保育室の様
子を見るのに、階段から保育室に
開かれた窓は格好の空間である。
ガラスで隔てられながら、でもつ
ながっている。子どもたちは自分
のタイミングで、そこからまた自分の場所に戻って
いけるのである。

◆俯瞰することができる場所

二階に上がると、ホール全体が見渡せるようにな
っている。子どもたちにとって、高い所から見渡す
体験というのは、とても大事な体験だと思う。背丈
が小さい子どもたちの視線は、どうしても地面や床
の近辺に留まりがちである。園舎内も、園庭も、下
の様子を俯瞰ふかんできる場所がこの園にはいろいろ用意
されている。園舎内であれば、渡り廊下、キャット



ウォークなどから、下を見下ろす子どもたちの姿があった。キャットウォークとは、子どもでもしやがまないと通れないような扉をくぐって入る、ホールの上にある通路で、渡り廊下から見て両サイドにある。



▲キャットウォークの入り口

私たちが保育参観を始めてから少しすると、年中組の2クラスのうち1クラスはホールで、もう1ク

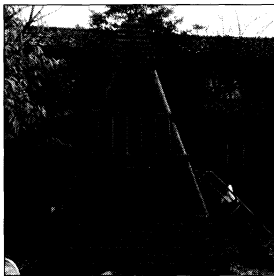
ラスは二階の保育室で、発表会に向けての活動をしている。二階の保育室で活動している子どもが渡り廊下からホールの様子を見て、ふらつと下に降りていった。

木の花幼稚園では、自由に遊んでいるばかりでなく、クラスで集まりをする時間もあるし、「お仕事だよ」と子ども

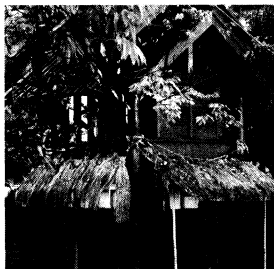


に課せられる活動もある。私たちが参観に伺った日も、かなり長いことクラスでの取り組みをしていた。その間も、ホールの様子を上から見たり、前述した窓から出入りする子どもの姿が見られた。その姿から、子どもが自分から動きだすこと、参加することが大前提に日々の生活が進められていることが伝わってきた。

岩^ちや、現在の園長先生である鮎川先生とお父さんたちで増築中のツリーハウスなど、園庭にも下を見下ろせる場所がいろいろ作られていた。雨が小降りになると子どもたちはすぐに園庭に出て、ツリーハウスに登ろうとしていた。一段が子どもたちにとつ



▲岩



▲ツリーハウス

ては大きい縄ばしごを何段も登らないと上の階には登れない。誰でも登れるものではなく、登れるようになることにあこがれて、挑戦を重ねていく。登れた時のうれしさは格別だろうし、やつとの思いで登った所では、子どもたちも無茶をしないのだろう。

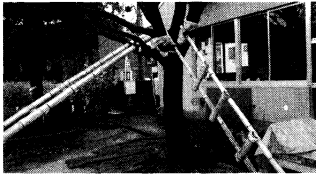
◆回遊できる道

もう一つ目に留まったのは、これもお父さんたちの手作りの、園庭の隅に作られた木の道である。まだ製作途中だということだが、雨が上ると、ぬるつとした木に

足元を取られない

ように気を付けながら行ったり来たりしている子どもたちの姿があった。

園庭の木に何気なく掛けられた竹のはしごがあったり、子どもが自分で挑戦して、いつのまにか遊べる身体になっていくことができる仕掛け



が至る所に作られていた。

◆内と外をつなげる空間

ホールの床は大部分がフロアリングであるが、園庭へとつながるガラス戸の周辺はタイル敷きになっている。その場所で、おもちゃつきに備えて保護者の有志が臼の準備をしていた。また、預かり保育の時間帯になると、洗濯物が干され、子どもたちが干す作業をこく自然に手伝っていた。まさに内と外をつなぐ生活がこの場所で展開されていた。子どもたちの生活は、外遊びと室内遊びというように分けられるものではなく、内でもあり外でもあるようなフアジーな空間が子どもたちの生活をつなげていくのだろう。

◆歴史を大事に現在へとつなげる

木の花幼稚園のことを語るのに忘れてはならないのが、歴史を今に生かしていることである。朝最初





に案内された会議室の壁面は歴史的な資料の展示棚になっていた。その壁面の裏の資料室から資料の出し入れができるようになっていて、時々入れ替えて展示しているということである。歴史的資料も、保育の現場に保存することが最善と考え、日常的に「見える」保存が心掛けられていた。

武家屋敷から始まった木の花幼稚園では、おもちゃも子どもたちが庭にレンガでかまどを組み蒸籠で蒸したモチ米をつけて食べている、そんな面倒さを厭わない、手間を掛ける、そういう生活、文化が綿々と息づいている。頂いた資料の一つ「木の花幼稚園のこと よかったら書いてください」という冊子の最後は「3才く6才だからこその生活、3才く6才だからこその遊び、3才く6才だからこその人間関係、一〇〇年をこえるときを、子どもから子どもへと伝わってきた、子どもたちの文化があります」

と締めくくられていた。

木の花幼稚園は子どもたちの生活、文化を何よりも一番に考え守り、*今* という時を子どもたちが没頭して過ごせるように、新たな取り組みも創造的に重ね、まさに歴史を現在につなげている場所であった。

訪問者／伊集院・佐藤・高橋・松島・吉岡
文／伊集院理子（お茶の水女子大学附属幼稚園）



一 訪問メモ

訪問時期：2010年11月
訪問場所：学校法人 木の花幼稚園
〔創立〕1905（明治38）年
〔住所〕金沢市長町 3-1-15
〔電話〕076-233-2824
<http://www.incl.ne.jp/konohana>



保育事例をめぐる対話

虫を探している時間

『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—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もついています。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えることがあるのではないのでしょうか。

春号からの新コーナー「保育事例をめぐる対話」は、事例を保育者自らが紹介するだけでなく、それを別の人が、しかも多様な立場の人たちがどう読むのかも紹介するページです。園内で事例について話し合うのとも少し違う出会いや対話が生まれることを願っています。

秋号の「保育事例をめぐる対話」のテーマは、「時が重なるということ」です。

(編集委員会)

事例



宮里曉美

●不思議なものを見つけたよ！ 何だろう？

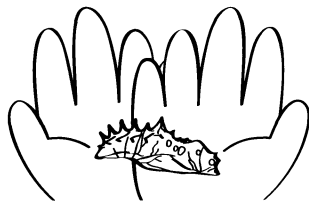
十月の園庭でのこと。「変なのがいるよ。来て！」とI夫が大きな声で私を呼びました。大急ぎで駆け付けると「ほら、これ見て。何だろう？」とI

夫が目の前草むらを指さしました。その指の先にあつたのは、不思議な形をした何かでした。私にとつても初めての形。

「何だろうねえ」と言つてしゃがみ込んでよく見ると、黒いところが銀色に光る点々がありました。それを見て気が付きました。虫に詳しい友人から教えてもらったことがあつたのです。

「これはツマグロヒョウモンっていうチョウのサナギだと思うよ！」と興奮して伝えると「そうなんだ。これサナギなんだ」と、I夫は少し驚いた顔になりながらうれしそうに言いました。

I夫と私のやりとりに気付いて他の子どもたちも集まってきました。その中にR夫がいました。虫好きのR夫は、I夫が手にしているサナギをじつと見つめていました。しばらくしてI夫は「みんなに見せてこよう」と言つて、サナギを持って立



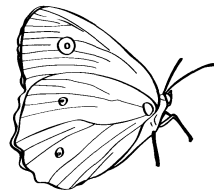
ち去り、あとにはR夫と私だけが残りしました。

R夫は、「ぼくも見つけたいなあ。ねえ、どうい
う所にいるか知ってる？」と聞いてきました。私
が「ツマグロヒヨウモンの幼虫はスミレの葉っぱ
が好きらしいって聞いたことがあるよ。^注幼稚園に
まだいるかもしれない」と答えると、R夫はうれ
しそうな顔になり「じゃあ、一緒に探しに行こう
よ」と言って歩きだしました。

●ツマグロヒヨウモンのサナギを探す旅

R夫の熱心さに付き合う形でサナギ探しの旅が
始まりました。私の中には、そう簡単にサナギは
見つからないだろうなという気持ちと何とかして
見つけたい気持ちが入り交じっていました。

虫好きのR夫と私は、それぞれに「この辺りに
いそうだ」と感じる場所を探し始めました。そう
してしばらくたつたころ、私が夏ミカンの木の辺
りに行き草むらをのぞいて見ていると、別の場所
を探していたR夫が戻ってきて、「ここにはねえ、



▲ジャノメチヨウ

モンの幼虫はスミレの葉っぱが好きらしいって聞いたことがあるよ。^注幼稚園にまだいるかもしれない」と答えると、R夫はうれしそうな顔になり「じゃあ、一緒に探しに行こうよ」と言って歩きだしました。

なかなかサナギが見つからず困ったなという気持ちになっていた私は、R夫の言葉

を聞いてハッとしました。この場所でR夫たちがジャノメチヨウをよく見つけていたことを思い出したのです。

探し場所についてのR夫の言葉は、虫をよく探していたからこそ出てきた言葉であり、とても頼もしく思えました。一緒に旅をする頼りになる仲間としてR夫を見直した瞬間でした。そして、サナギを見つかることだけにとらわれて旅そのものを樂しむ余裕を失っていた自分に気付いた瞬間でもありました。

「そうだねえ、確かにジャノメチヨウってこの辺によくいたよ。ということ、ツマグロヒヨウモ

ンはスマイレ！スマイレなら、お山の上にあつたと思う」と私が伝えると、「じゃあ、お山へ行こう！」と言ってR夫が張り切つて歩きだしました。

お山へと向かう階段を上っているとコオロギの聲が聞こえてきました。R夫は立ち止まり、しゃがみ込んで木の根元をのぞき込み、「この辺にはコオロギがよくいるよね」とつぶやきました。植え込みの中に入り込み、「いるかなあ」と言つてそつと落ち葉をどかすと、セミの羽が落ちていました。R夫はその羽を手にとつてじつと見つめて、「アブラゼミだな」とつぶやきました。

ジャンメチヨウのことやコオロギのことなどについて話すR夫の言葉は、とても落ち着いていました。セミの羽の模様を確認している表情には、小さな昆虫学者のような風格まで漂っているように思えました。

また歩きだし、お山の上に着くと、そこで同じクラスのK夫に会いました。「何してるの？」と尋ねるK夫にR夫が「ツマグロヒョウモンのサナギ

を探してるんだよ」と答えると、「じゃあ一緒に探すよ」とK夫が言い、二人は並んで歩きだしました。スマイレは見つかつたけれど、いくら探してもサナギは見つかりませんでした。

いろいろな場所を探し、隅の方にあつた水道の裏側をのぞいていた時に、何かが動く気配がしました。「何かいた！」とR夫とK夫は勇んで水道の裏側に入り込み、見るとそれはコオロギでした。

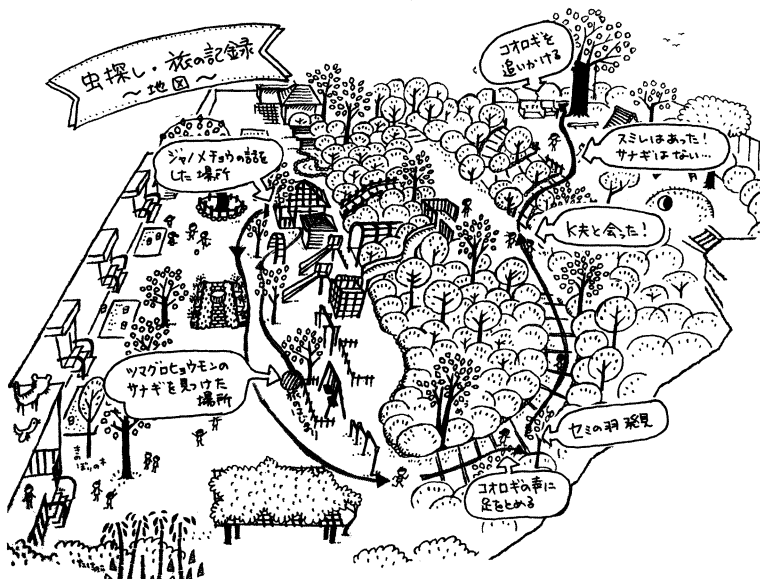
「あ、コオロギだ」「こっちにもいる！」と言いなから追いかけて、R夫が素早く2匹のコオロギを捕まえました。K夫はなかなか捕まえることができず、必死に捕まえようとしていました。それを見てR夫が、そつと「俺が捕まえたの分けてやろうか？」と話しかけました。でも、K夫は首を振つて「いい！」と言い、またコオロギを追いかけ始めました。

●サナギを探していた時間のことを考える

途中からK夫も加わり三人で過ごしたサナギ探

しの旅。三十分近く探しても結局サナギは見つかりませんでした。しかし、一緒に虫探しをした私の中に、「探している時間」の中でR夫たちが体験したことは、ツマグロヒヨウモンのサナギを見つけたことだけにとどまらないという思いが残りました。「探している時間」の中で子どもが体験していることをゆつくり考えたくまりました。

子どもたちと虫とのかかわりは、見たり触れたりなど虫に直接かかわっている時間よりも、この時のR夫のように、目の前には虫は存在しておらず、探していたり、この辺で見つけたことがあると自分の経験を伝えたりしている時間のほうが多いのではないのでしょうか。虫に直接かわらない時間の中で体験していることと、虫に直接かわる中で体験していることは、つながりながら子どもの中に蓄えられ、自然とのかかわりを豊かなものにしていくように思います。R夫やK夫の姿を振り返りながら考えてみたいと思います。



〈記憶をよみがえらせる・記憶を言葉にする〉

R夫は、夏ミカンの木の辺りを探していた私に「ここにはジャノメチョウはいるけれど」と話しかけています。この時、実際にジャノメチョウが飛んでいたわけではありません。しかし、R夫の中にはこの場所でジャノメチョウを追いかけた実感がしつかり残っていたのだと思います。「この匂いがある所にはジャノメチョウがいるんだよ」とも言っていました。夏ミカンの木のそばに柿の木があり、実った柿の熟した匂いが漂っていました。匂いが記憶をよみがえらせたようです。

同じように、コオロギの声が聞こえた時も「この辺には、コオロギがよくいるよね」とつぶやいています。R夫の中には、ここには〇〇、ここでは△△と、生き物の居場所が刻み込まれています。姿が見えていなくてもそこにいる、と感じ取ることでできているのです。その場所で過ごした濃密な体験が記憶のもととなり、人に伝えたい情報に

なっていくことがわかります。伝えたい相手は誰でも構わないということではありません。同じ興味をもつ相手、旅を共にしている相手に対してだけ伝えられる情報なのだと思います。

〈変化を意識する〉

自然は日々刻々と変化していきます。季節の移ろいや天候、環境の変化などによって、虫との出会いのチャンスは大きく左右されます。子どもたちは「変化」を体で感じ取っています。

「前はいたのに」「ここで◇◇だったよ」と、経験がよく語られます。変化に気付くことによって、時間の経過を実感しているように思います。落ち葉をどかして見つけたアブラゼミの羽のように、場にはいろいろな痕跡が残っています。一枚のセミの羽を見て「アブラゼミだな」とつぶやいたR夫の目には、元気に木に止まっているセミの姿が浮かんでいたのではないのでしょうか。

〈夢中になって追いかける〉

お山の上で同じクラスのK夫と出会い、一緒に探すようになってからは、さらに動きは活発になりました。スミレの花の周りは確認しましたがサナギを見つけることはできませんでした。その途中でコオロギの声に気付き、姿も確認し夢中になって追いかけ始めました。

この時、素早く何匹もコオロギを捕まえたR夫は、まだ捕まえることのできないK夫に、コオロギを分けてあげてくれることを提案しますが、K夫はこの提案を受け入れませんでした。あくまでも自分で捕まえる、ということにこだわっています。五歳児としてのプライドも影響していたと思います。虫を捕まえる「虫を探さず・虫を捕まえる」という行為が「自分で言う」ということを大前提にしているからだと考えます。そのことがわかっているからこそ、R夫はK夫の「いい！」という拒否の言葉を静かに受け止め、K夫を見守るという行

動をとらせたのだと思います。

「虫を探している時間」の中で子どもたちが体験していること、それは過去とつながっている今という時間、刻々と変化していく自然とのかかわり、同じ目的に向かって共に歩みを進める仲間との共感、なかなか見つからないという苦しい現実、そしてあきらめない気持ちだったように思います。

自然は変化に富んでおり、虫を探しながら歩く道行きの中で予想外のさまざまな出会いがあります。コオロギやセミの羽のように見つけようと思っていたものではないものをたくさん見つけることになります。

「探す」という行為は出会いのチャンスに向かって開かれています。だからこそ、私たちはいつでも何かを探しているのではないのでしょうか。

(お茶の水女子大学附属幼稚園)

注 本誌第二〇巻春号p.54・55「ツブキ先生の虫のつぶやき植物編」でツマグロヒヨウモンが紹介されています。

事例を読む

出会いを支える

篠原直子

バケツに入れ、Y太と一緒に持ってきた。このころから、S夫の虫探しが始まったのだ。

『虫を探している時間』を読んだ時、私はまず一番に、このS夫の姿が心に浮かんだ。

夏ミカンの木の茂みをのぞき「ここはジャノメチョウはいるけど……」と話し、落ちていたセミの羽を手にとって「アブラゼミだな」とつぶやく小さな虫博士の（R夫）とは似ても似つかない、虫探し初心者のS夫である。何が共通項としてあったのだろうか。

● S夫の虫探し

「汚れることが嫌」「虫は苦手」というS夫が、虫とかわるようになったのは、年長の夏が終わるころだった。仲良しのY太が、年長になって虫探しに夢中になったことが大きなきっかけだったと思われる。

とはいっても、虫嫌いが、そうすんなりと簡単に虫好きになったわけではない。最初は虫を探しているY太たちから離れ、一人でポツンとたたずむS夫の姿があった。やがて、アリの巣を見つけて大騒ぎのY太たちの背後から腕を後ろに組んで見るようになり、ある日、小さなゴミムシを「これは何？」と

あの秋の日のゴミムシをきっかけに、少しずつ虫に興味をもつようになった（というより、虫は怖くないとわかってきたかのように、恐る恐るかわるようになった）S夫は、その後、仲良しのY太と額を寄せ合って、ダンゴムシを集め、アリの巣を探し出し、ゴミムシやバナナムシを宝の大発見のように喜ぶようになった。

そんなS夫の姿に、私も「よし！ それならば

……」と、図鑑や絵本を並べ、「何て名前の虫だろうね」と一緒にページをめくっては、『知的好奇心を育む援助』をしたつもりになっていた。

卒園後のある日、S夫の母が小さな包みを持って園を訪ねてきた。年少時はまったく虫に触れようとしなかったS夫が、年長の秋ごろからは、何度も繰り返し『昆虫のポケット図鑑』を借りてくるようになったという。卒園間際の最後の絵本貸出日にも、その本を選んできたので、そのことに心動かされた母が、入学記念に家庭でも同様のポケット図鑑を購入したこと。園の本がだいぶ傷んでいたので、S夫に買ったものと同じものを寄贈したいとのことだった。

母の言葉を聞いて私はハッとしました。私は、『図鑑』を提示することは、「名前を知る」「生息を調べる」ことだと考えていた。それを援助だと思っていた。

園で友達と一緒にめくった小さな図鑑を、S夫は

どんな思いで家に持ち帰っていたのだろう。ページをめくりながら、そこに何を見ていたのだろう。

それは、ツマグロヒョウモンのサナギを求め、深い緑の中を歩く〈R夫〉のまなざしと重なるものがあるように思えた。

『直接かかわらない時間の中で体験していることと、直接かかわる中で体験していることは、子どもの中で豊かに膨らみ、蓄えられているのではないか』という宮里先生の見取りは、S夫が週末ごとに絵本バッグに入れた小さな一冊にもいえるのではないか。その図鑑は『目の前にいる生き物についての知識を得るための手段』としてだけではなく、『これから出会うかもしれない未知の世界へのあこがれのまなざしや思いをのせた大切な道具』としてS夫のもとにあったのだろう。

●集める、手に入れる

さて、〈R夫〉と〈K夫〉がコオロギを捕まえる場面では、子どもたちの『集める』『手に入れる』とい

う行為について思いをめぐらせた。特に自然にかかわる場面においては、子どもたちが懸命に『集める』姿によく出会う。それは、小さな息吹を感じさせる虫や、あるいは自然の恵みである木の実や草花、落ち葉など、時には石ころなどにも及ぶ。子どもたちはなぜ集めるのだろうか。何を手に入れているのだろうか。

以前、三歳児と秋の遠足に出掛けた時のことである。ビニール袋いっぱいにドングリを集め、「さあ、そろそろ帰ろうか」と歩きだした時、一人の子どもが遊歩道に敷き詰められた砂利を拾い始めた。あれよあれよという間にほとんどの子どもたちが、しゃがみ込んで石を拾い始め、せっかく集めたドングリをザーツと袋から空け、せっせと石を入れ始めたではないか。若かりし日の私は、何を言っても聞いてくれない三歳児にオロオロしながら、投げ出されたドングリを自分のリュックサックに一生懸命拾い集めた。

三歳児らしいほほ笑ましいエピソードではあるが、右往左往したその時の気持ちは、今でもはつきりと覚えている。

そういえば、わが子も保育園のころ、石を集めるのが大好きで、大きささまざまな形の石を見つけてはポケットに入れて持ち帰っていた。時には先生に『とおきの魔法の石』をプレゼントしていたらしい。「日子ちゃんしてくれる石は、本当に魔法の力がありそうですよね」と笑って話してくれた保育者の言葉が今も忘れられない。

〈I夫〉が見つけたツマゲロヒヨウモンのサナギを「自分も欲しい」と思う〈R夫〉、「コオロギ、分けてあげようか？」と言われ、「自分で捕らえたい」と言う〈K夫〉の姿には、『自分が見つけて、自分で手にしたい』という思いの強さが感じられる。

子どもが「手に入れたい」「集めたい」と思う時、あるいは無意識に思わず手にしようとする時、その行為を突き動かしているものは何なのだろう。

自分の目で見つけ、自分の手で捕らえ、自分のものとして手に入れることは、やがて自分の手から離れるということをも含んだ上で、自分の存在をかたどる片鱗^{へんりん}として意味を成しているのではないか。だからこそ、子どもたちは集めるのではないだろうか。だとしたら、『自分で探し、手に入れる時間』とは、『自分自身を探し当て、作り上げていく時間』ともいえるのかもしれない。

● 出会いを支える存在

そのように考えていくと、〈R夫〉と共に歩んだ保育者の存在には、計り知れない大きな意味があると思えてくる。保育者は、〈R夫〉と共にツマグロヒヨウモンを探しつつ、〈R夫〉の『自分探し』に同行しているともいえるからだ。

以前、宮里先生が子どもたちとアケビコノハという不思議な形のチョウを探し求めた時の素敵な出会いの話を知ったことがある。

一枚の不思議な羽を手掛かりに、子どもたちと保育者、そして保護者をも巻き込んで、みんなが心躍らせ、思いを膨らませていった。そんなある日、保育者は思いもかけない場所でふと、アケビコノハの羽を見つける。まさに、「呼ばれた」としか言い表しようなないその状況を、『セレンディピティー（予想外の幸運な発見を偶然にする能力）』という言葉で、宮里先生は生き生きと語ってくださった。

保育者として子どもに何かを与えねばならぬということより、今この場所で共にいるということ、その時間の中に共に身を置き、何かはわからないけれど確かにそこにあるものを、共に味わおうとする姿勢こそが、子どもたちの豊かな出会いを支えていくのだろう。それは、自然界との出会いであり、自身との出会いでもある。私は、そんな保育者にあこがれ、自分もそうありたいと思う。

（練馬区立光が丘さくら幼稚園）

事例を読む

重なり合う時間

水倉みゆき

● 広がる

『直接かかわらない時間の中で体験していることと、直接かかわる中で体験していることは、つながりながら蓄えられ、かわりを豊かにする』（宮里）。

子どもと向き合っていると、確かに子どもの中で静かに広がっていく時間を感じる瞬間があり、そういう時にむしろ大人は、子どもに対してうかつに声を掛けることができなくなってしまうように思う。子どもの中の時間がどこに向かって広がっているのか、R夫と一緒にジャノメチョウを探したことを「旅」と表現されたのは、そのあてどなさを言われたのではないだろうか。宮里さんはその中で、R夫を一人

の旅の仲間として頼りにし、その落ち着いた態度を尊敬に近い思いで見つめると同時に、自分の旅の仕事をも見直している。

考えてみれば、虫探しに限らず、日々の保育それ自体がすでに、自由自在にどこかに向かっていることとする子どもの心に保育者が随行する時を孕（はら）んでいる。そんな時に保育者は、どこに行こうとするのかはわからないままに、とりあえずひたすら子どもに付き合ってみようと覚悟を決めるしかない。大人が考えた計画の中で子どもを動かそうとする時と違って、互いに先が見えない旅の時間の中では、保育者も子どもも同じ一人の人として対峙（たいじ）する瞬間がやって来る。そこでは保育者自身がむき出しになる怖さもあるが、それよりも何かが新しく見えてくるという期待のほうが大きいように思う。

一方の篠原さんは、S夫と一緒に虫探しをしたずっと後になって、その時を振り返り、携帯していた小さな「凶鑑」の、S夫にとつての意味の深さにハツとする。S夫は、「凶鑑」という未来を切り開く

道具を携え、先生と共に未知の世界に向かう旅をしていたのかもしれない。このように、保育の中では思い出すことによって、後から気付かなかった出来事が見えてくることもある。そんな意味でも、子どもの遊びに付き合うことは、一緒に旅をすることと似ているのではないか。旅は、「行こう」と決めて楽しみにするところから始まり、旅が終わって「こんなこともあった」と思い出を振り返るところまで続いているのである。

旅といえば、生涯をアラスカの旅に生きた、写真家星野道夫は、著書『旅をする木』（文藝春秋）の中で、少年だったころ、自分が東京で暮らしている同じ瞬間に、同じ日本でヒグマが日々を生き、呼吸をしている……ということがどうにも不思議でならなかったと書いている。そして、「おそらくその時に子どもながらに、知識としてではなく、感覚として世界を初めて意識したのではないか」と、その時を振り返る。未知の世界を感じる時、初めて人は外の世界——他者の存在——を意識する。R夫やS夫に

とつても、小さな虫探しの旅は、自分とは違う世界を生きる他者に向かう時間だったのだろう。そして、保育者は、その旅に同行し、その経験を支える仲間だったのである。

この、お二人の文章を読んでいたら、以前見たこんな場面をふと思い出した。ある幼稚園の三歳児の部屋での出来事である。一人の男の子が何かを考えているかのようにじーっと動かずにいた。まだ六月、園の生活によく慣れてきたころのことだ。そこに先生がやって来ると、男の子は先生に近づいて、「コンピューターを作りたい」と一言言った。先生が静かに、「その箱や紙はどれを使ってもいいのよ」と言うと、男の子は最初、先生のスカートに触れていたのだが、そのうちゆっくりゆっくり箱を探し始め、一つひとつをじっくりと見定めてから、おぼつかない手で貼り合わせ、コンピューターなるものを作り上げた。まるで哲学者のような顔をして。そして出来上がると先生に見せ、先生がにっこりされたのを見て、さもうれしそうに自分もほほ笑んだ

のである。日常の、何でもない場面である。保育者が子どもを見守りつつ援助したと表現されるような出来事だったのだが、そんな型どおりの言葉では語り尽くせない。存在感がそこにはあった。大人と子どもという枠を超えて、「人が自分のやりたいことをじっくり自分の中に探した末に、やり遂げることができるといことは、こんなにも幸せなことなのだ」ということが、見ていた私に実感として伝わってきたのである。この時も、男の子の思案の旅に、先生はさりげなく同行されていたに違いない。この旅は、自分の中にあるイメージを形にするという、三歳児にはちよつと難しい旅だったことだろう。先生は、その大変な部分に必要なだけ、そつと手を添えられたのである。

『直接かわらない時間の中で体験していることと、直接かわる中で体験していることは、つながりながら蓄えられ、かわりを豊かにする』。

お二人の虫探しについての魅力的な論考に触発されてこのように私の中に蓄えられていた多種多様

な時間たちもまた、ゆらゆらと「今」という水面に浮かんできた。そしてその途端、この言葉がストンと腑に落ちたのである。

同じ道に立って同じ景色を見ている、人はそれぞれ自分の旅の中にいる。保育の中での子どもと保育者もちろん同じだろう。それぞれの広がりや重なり合う一点において、保育者と子どもはささやかに「今」をつくっている。

●重なり、一つになる

先日、授業で学生同士絵本を読み合っていたら、一人、とても心に沁み入るような読み方をする学生がいた。長くて、少し地味な話を選んでいたのだが、「子どもに合っているか」とか「上手に読んだか」などという評価を超えた魅力があった。後で彼女の書いた小レポートを見てあつと思つた。「私が読む本は母さんが大好きだったから。私も読んでいて大好きな本です」とあつた。彼女の声の中には、お母さんに読んでもらった豊かな時間があり、それが聞い

ている者の胸に実感として確かに届いたのだ。母に読んでもらう時に、彼女の中に「何かを探す時間」が息づいていたのである。R夫とS夫にとつての虫は、彼女には「絵本」だった。この目に見えない時間の豊かさは、普段はその人の中にひっそりと沈んでいるが、ふとした時に現れて周りの人を潤していく。

ホスピス「野の花診療所」の医師である徳永進は、何人もの人をそこで見送ってきた人だが、人生の終わりを目前にした患者さんに「今、何かやりたいこととがありますか」と尋ねると、普段ごくあたりまえにしてきたことを望む人が多いという。それは「ビールが飲みたい」だったり「道を歩きたい（スーパ―に向かう道のような普通の道を）」だったりと、願いがかなう^レというような特別なことではなく、日常の中で意識されずに埋もれているあたりまえのことが多いというのだ。徳永はそれを「普通という奇跡」と呼ぶのだが、おそらくその中には、その人が味わってきたさまざまな時間が重ねられているのだろう。その人は、外からは見えない豊かな人生の時間

を、「ビールを飲み」、「近所の道を歩き」ながら振り返っていたのだ。そこには、地に足の着いた、生き生きとたくましい^レ生^レの姿がある。

『探し、手に入れる時間は、自分自身を探し当て作り上げていく時間ともいえるのではないか』（篠原）。旅の中で蓄えられた時間は、このようにしてその人の中に積み重なり、静かにその人の^レ生^レを形作っていく。塗り重ねられていく時間が、まさにその人自身の色合いを醸し出していくのである。

私たちは^レ共感^レとたやすく言うけれど、子どもが泣いている中に、また笑い転げている中に流れている^レその人の時間^レにはそんなに簡単に触れられない。だからこそ、せめて保育者は、日々子どもと同じ道を歩きながら、『何かはわからないけれど確かにそこにあるものを共に味わおうと』（篠原）一緒に何かを探すのである。（常葉学園短期大学）

注 徳永進は『こんなときどうする?』（岩波書店）の中でこのことについて思索し、NHK番組「爆問学園」FILE 14で、こう表現した。

報告

『幼児の教育』誌の現代的意義を考える

— 日本保育学会第64回大会 自主シンポジウムから —

(平成二三年五月二日 於 玉川大学)

(記録) 浜口順子

話題提供者 / 早川好江 (日出学園幼稚園)

宮里暁美 (お茶の水女子大学附属幼稚園)

浜口順子 (お茶の水女子大学・本誌編集主幹)

指定討論者 / 前原 寛 (鹿児島国際大学)

司 会 / 佐治由美子 (お茶の水女子大学)

佐治 『幼児の教育』は創刊百十年を迎えました。

この春、装いも新たに月刊誌から季刊誌になったところですが、この長い歴史の上に立ち、生まれ変わりつつも変わらずに大切にすべきことは何か、一緒に考える場になれば幸いです。それでは、まず話題提供を三人の方にかけてお願いします。

浜口 私からは本誌の歴史や編集方針などについてお話しします。『幼児の教育』の前身である『婦人と子ども』は「フレイベル会」(後に「日本幼稚園協会」と改名)という保育研究会の定期刊行物として、

一九〇一(明治三四)年に創刊されました。初代編集主幹は中村五六、実際の編集者は若き研究者 東基吉でした。倉橋惣三が編集主幹になったのは一九一一年、ちょうど百年前になります。

一九四八年に倉橋を中心に日本保育学会が設立されると、学会大会報告や研究要旨などが『幼児の教育』誌に掲載されました。倉橋の死後(一九五五年)、編集主幹は及川ふみ、津守真、本田和子、田代和美へとリレーされました。二〇〇九年、本誌バックナンバーのWEB公開が始まり(お茶の水女子大学附属図書館HP内Tea Pot)、二年以上前のものは閲覧可能となっており、世界中からアクセスされるようになりました。今年四月から季刊化に踏み切り、それを機に表紙のサブタイトルも改めました。最初は

「家庭・保育所・幼稚園」（一九五四年）、次いで「乳幼児の保育と育ちを考える」（二〇〇七年）、そして今年から「子ども学の源流を次世代につなぐ」です。

編集方針は倉橋の時代からのものを意識していません。まず、家庭や園における実践を支えることを目指し優れた保育実践を言葉として共有する。この部分はいつも私たちの基本的方針として揺らぎません。そして広く内外の保育情報を伝えること。また「文化の香り」が漂い、「心豊かな」ひとときを提供できるようにするなど、難しいがこだわりたいところです。また現代のネット社会の中で、紙媒体で保育の雑誌を出し続ける意味が新たに問われています。

季刊化されたことで、これまでより編集体制に余裕が生じたのは確かで、企画制作への意欲が一新しました。持続させること自体の大切さも再認識し、楽しみつつサステイナブル（持続可能な）に良質なものを作っていきたいと思います。

早川 皆様こんにちは。私は大学を卒業してすぐに

今の日出学園幼稚園で保育者となりまして、数年前から園長をしております。「幼児の教育」との関係は一言で申しますと愛読者です。



▲早川好江氏

先程浜口先生から、何で紙の媒体なのかという話がありました。それは、バッグに入るからです（笑）。現場にいると忙しくて、言い訳にはいけないのだけれど、正直疲れて家に帰るとくたくた、今の研究や専門書を読もうとしても体力も気力もなくて……。その中で、『幼児の教育』は大きさといい薄さといい、ひょいっとかばんに入る。書いてある言葉も柔らかく、量として電車の中で一つの記事を読める。今、家にある最も古いのがこれ、いわむらかずおさんの表紙のものです。その前のは全部処分してしまつて残念。一九九六年当時で四五〇円。大きさの割にちよつと高いかな。それでも買ってきたというのは、自分の保育を振り返られるというのがまず一番。保育者として原点に立ち戻れる、ある種の厳しさがあるのもありがたかったです。さまざまなジャンルの方の文を読めるのも魅力

で、藤原正彦氏、土屋賢二氏のようなインパクトのある方のものも記憶しています。

本田和子先生が編集していらした時、森洋子さんのブリュウゲルの絵を読み解く連載があつて、後に本になつて受賞もされたものでした。私も大好きで、当時手元に届くと初めに読む。保育と関係ないといへば関係ない、でもその「文化の香り」に触れていることで自分が広くなれる、自力では見つけることができない世界に出会えるということがすごくありがたかつた。

今、園長として『幼児の教育』とどうかかわっているかという、先生たちみんなで読んでいます。教員が十人おりました、そのうち五人が購読しています、幼稚園でも一冊。購読者数アップに少しは貢献しています（笑）。なぜ読んでいるかという、ハウツーを教わるのではなくて、自分で考えなければいけない、自分で感じなくてはいけなから。本当に嘆かわしいのですけれど、他の保育雑誌にはハウツーの雑誌がすごく多い。そしてそれを残念ながらそのまま使っている先生たちも世の中にいるのかな

ということを感じています。拡大コピーしてそのまま壁面に飾ってしまうとか。夏の研修でも「考える」講習が以前より少なくなっています。若い先生たちには申し訳ないんだけど、熱意もあり素直でもある、言われたことは頑張る、でもそこから先が出てこないところがある。私の園としての悩みの部分でもあるのですが、『幼児の教育』を読んでまず自分で考えてみる、ということをお勧めしています。

二〇〇七年に「片づけるといふこと」というシリーズがありました（第一〇六巻第十号）が、ちょうどその時、「生活する力を育む」といふことを園の目標にしていたのでぴつたりで、読んで考え、「そういう考え方があるね」「それはこういうことかしら」などと話し合うきっかけになりました。でも正直なところ、月刊で毎月語り合うのはきついなところがあった。季刊になったことで、家でゆっくり読んでから「じゃあみんなどうだった？」と、自分の言葉で感じたことを話し合つたりして自分のものとして戻していくことがしやすくなったと思います。

宮里 私はお茶の水女子大学附属幼稚園に来て五年

目になります。読み手として、そして時々書き手として、そして今は作り手の一人として『幼児の教育』とかかわってきています。私は若いころとても悩み多き保育者で、保育に行き詰まると自分を追い込んでしまったりして混沌としがちでした。そんな時に、初めて原稿を書く機会を頂きました。それは、「我が家の朝」という、ほのほのとした子育て日記のようなものでしたが、その次のページに津守真先生の「子どもの自己実現と保育者の自己実現」（第八十五巻第八号）が載っていました。一人の子どもが大きなレンガを持ち上げ、歩き、それを溝に落とす、というその行為だけを取り上げて、そこから子どもの思いについて深く考察されていました。子どもしていることの意味が見えなくなっていた私の中に、津守先生の文章が飛び込んできたのです。混沌の中にいたからこそ、心の中に深く入ったように思います。

それからしばらくして「耳をすまして目をこらして」という連載を二年間させていただきました。子どもが残した遊びの痕跡から子どもの思いをたどつ

たり、子どものつぶやきに耳をすまし、子どもの姿に目をこらしてゆつくり考えたり、そんな日々の気付きを自由に書かせてもらいました。こうやって振り返ってみると、私の保育にとって『幼児の教育』はとても大きかったと思います。こんなことを日々考えている若い保育者がいたら、書かせてあげたい。保育者の思いを拾っていくような誌面が作れたらいいなと思います。

そして今は編集にかかわっています。最近、他の園の先生方と色々な所で集まったりすると、幼児教育をめぐる制度や状況が変わっていった中で自分たちはどうしていったらいいのかと語るエネルギーが高まっているような気がします。伝統は未来を志向する。これだけの過去があり、また始まりがある。新しいものの本質と、つないできたものの本質の両方を見ていくために、歴史はとても大切な意味をもっていると思います。私が思い入れをもって出した企画が「子どもが育つ場所を訪ねて」です。第一回目は大阪の愛珠幼稚園でした。とても歴史を大切になさりそれを生かした保育をしている。そう



▲前原 寛氏

「先生たちとお話ができただけで、もういい」として。大事なことを考え保育を創り出している人たちととりあえず会ってつながる、それが世界の中につながっていく。『幼児の教育』が、いろいろな人と出会う扉、通路になればいいと思います。

佐治 それでは、今度は指定討論者として前原先生からご意見やご質問などお願いします。

前原 宮里先生が「伝統は未来を志向する」という言葉を出してくださいました。この雑誌のもつ歴史の重さというものが表れています。私自身、「古典は新しい」と思っています。それは、今の時代にも通用する新しさを古典はもっているということ。本当の意味で通用する部分がなければ、時間の中に埋もれて見えなくなってしまう。

宮里先生は連載をする機会の中で自分への振り返りを意識するようになったということですね。今は作り手として「子どもが育つ場所を訪ねて」を通して、こんなことをしていますよというだけでなく、背景とか、自分

自身の思いを反映させながら書かれているのでしよう。私自身、保育をちゃんと学び始めたのがとても遅い人間で、保育所の仕事とかかわりつつ、最初は倉橋惣三選集を「この人は確か有名な人ではなかったか」ということで読み始めました。その中に「『家なき幼稚園』を訪ふ」というのがあり（第二十四巻第一号）、すごい実践だなと思ひ、また倉橋の文章がそれをとてでも触発する文章でした。宮里先生が言われたように、ただのルポではなく保育の場に立ち会ってインスパイアされていることが伝わってくるような、書き手の思いが濃く反映されてくる内容になっています。今回の試みは、季刊になる前からこの雑誌が本質的にもっていたものをよりよく活かしていくということなのかお聞きしたいと思います。

早川先生が本当に愛読者なんだなと思ったのは、「持ちやすさ」を指摘されたことです。保育者は日誌だとか意外と大きなものを持ち歩きます、そこにさらに重い本などがあると……。近ごろのハウツーものの雑誌は、大判でカラー化・図案化が進んでいて、「大きくて見やすい」。今の若い人は老眼が進ん

でいるのかな? と思うぐらい(笑)。園内研修の中で活用されているということですが、季刊化による変化など、言語化された保育をどのように受け取るかということについてとてもいいお話を伺いました。

そこでお聞きしたいのは、そういう形で活用されていく中で保育者の育ちがどのような形で現れているのかということです。経験年数とは違う充実した育ちというものがあるのではないのでしょうか。

宮里 「子どもが育つ場所を訪ねて」は幼稚園だったり、プレイパークだったり、いろいろな所に、保育者自身が訪れる、ということが特徴です。思いを反映するというシリーズをつくっていきたい。私たちが大切にしているのは、研究成果や結果よりも、「特集」巻頭座談会、「事例を読む」シリーズにも見られるように、「対話」とか「応答」というコンセプトなんだなと伺っていい思いました。

早川 まだまだこれからなのですが、園では先生たちが二十代と五十代とに分化しているのです、若い人が何を感じたかというところを自分の言葉で語りやすくするための取っ掛かりになっています。また保

育者というのは、すべての部分でプロでなくてはならないと学生時代いわれました。本は本来自分で興味をもって読むのですが、強制的にでもまずは読んでもらって、だんだんいろいろなことへの好奇心や興味を広げてもらいたいです。

佐治 会場から感想やご質問などどうぞ。

会場 先程お話にあった大阪の愛珠幼稚園にいました松村です。WEB公開されているバックナンバーで、中村道子元園長先生のご苦勞を知ったり、また大阪の最初の保育者氏原銀、膳真規子ご姉妹の文章に触れたり、しかも気軽な感じで書かれたものもあってとても興味深いです。過去のものを知る、「木を見て森を見る」ということを愛珠で学び、『幼児の教育』の古いものからもたくさん学ばせてもらっていることを申し上げたいと思いました。

会場 国立音楽大学の西原です。私は特に熱心な読者というわけではないのですが、『幼児の教育』の特徴は、他の雑誌と比べると、保育の中の大切なもの、



専門的なものとのとらえが違うのではないかと思いません。理論がまずあってその上に応用が積み重なるような発想をとらない。基本的な理念は大学の先生がつくって現場がそれを応用するのは違う。親のやる保育の中にも大事な専門的な部分があるというよ
うな、まだ言語化されていない事柄をとらえようとするやり方です。倉橋が偉いとしたら、それは学者であるだけでなく、ずっと保育の場のただ中にいて保育を言葉にしようとしたから。これが『幼児の教育』のベースになっているのだと思う。保育はエン
ジニアのような仕事とは違って、理論的なもの
を這うような実践との間を行ったり来たりしながら、その中で専門性なり急所を見つけていく仕事で、そこを『幼児の教育』にしっかりとやってもらうと、現場の人の期待に
応えられるのではないかと思います。
前原 大事なことを言葉にすることの難しさ、でも言葉にしないと大事なことは伝わっていかない、ということの
挟間はさまに常に屹立はだかしているのが『幼児の教育』なのでしよう。わかりやすく簡単に、しかしマ
ニユアル化に落ち込まないようにしつつ語り続ける。

そういう場、媒体が残ることが大事だと思えます。発行部数がなかなかうまくいかないという現実的な問題も片一方であろうと思えます。保育園の経営でも、目玉保育とか一点豪華主義といった「子ども集め」の保育をしようとする傾向が世の中にあり、そこに飛び付く親も確かにいます。しかし、保育の本質とか原点とかを外さないような保育経営をやつていくと、それをわかってくれる親もたくさんいるという現実もあります。『幼児の教育』においても、大事なことをちゃんと受け止めてくれる人はたくさんいらつしやるはず
です。だからこそ本質的なところを外さずに語り続けることが求められていると思
います。

佐治 書き手の言葉を大切にするという編集方針も大切にする
こと。いつもハンディで身のそばにあるという利点から、それが生きた知恵となつて活用されていくように、冷え固まつてしまふ言葉でなく、そこからまた膨らましていくことのできる言葉を提示していくこと。そのような使命も感じさせていた
だきました。今日はどうもありがとうございました。

再読・倉橋惣三

倉橋惣三の「子ども生活」理解を探る

— 保育の「生活」から小学校教科「修身」へのつながり —

見玉衣子

はじめに

倉橋惣三は、昭和初期に、小学校教科「修身」の教授に対して珍しく激しい批判をしています。倫理・道徳性の形成は、古今東西、教育目的の最たるものです。倉橋もまた幼児期の道徳性形成の問題を生涯かけて検討しています。だからこそ、とりわけ小学校低・中学年「修身」への注文は切実だったのだらうと思われれます。ここでは、幼児期の保育の「生活」から小学校教科「修身」へ、倉橋惣三の考えていた連続性を探りたいと思います。

1 「修身教授に関する二三の考察」における批判の内容

倉橋惣三は一九二九（昭和四）年、雑誌『児童教育』六月号に「修身教授に関する二三の考察」という論を出し、同論は翌月『教育論叢』二二二巻一号に転載注1されました。以下、『教育論叢』の記事から概略をたどりますと、

今日の教育法は児童の生活に即することを本旨とするが、中でも「修身」は本来純生活教科である。ところが、せつかく教材に児童の身近な事実を採用しても、その取り扱ひ方が完成道徳の立場からの要求なので児童自身の心もちの躍動が見られない。修身教科書の取り扱ひを国語教科書と大差なく読解、解説、記憶を主活動にするなら、道徳観念を教え、道徳意識を整理させるだけで、児童生活の躍動は目指されない。

修身の本質に規範性のあることは否定しない。しかし、規範は時に人を被律の状態に押し付け、澁刺^{はらつ}たる鑑賞、批判といった態度の自発を阻害しやすい。たとえば、けんかはしないに越したことはないが生活事実としてのけんかには規範以外の生活味がある。それに対して一応の生活的是認が与えられなければならない。児童の生活の中には友達と助け合う事実もあり、助け合わない事実もあり、助け合う時の愉悦感も確かにある。規範にする前にまず一応の生活鑑賞が与えられなければならない。修身の目的は児童生活の充実であり、促進であり、力づけであらねばならない。規範は教師の目当てに必要なのであつて、児童にはもつと内からの生活の充実によつてその方向へ進ませてゆけばよい。

社会道徳についても、今は社会生活によつて受けている便宜、幸福といった方面を、たとえば交通機関、娯楽機関、図書館等によつて鑑賞させればよい。ところが今日の修身は交通機関というとすぐに交通道徳を教えて、児童に真に喜び受ける心を発達させようとしめない。言い換えると社会に尽くすべき義務のみが強いられて、社会を愛するという大切な心は少しも養われない。生活を主題とする教科としてすこぶる奇異なことである。修身科が道徳への感興すなわち生活への感興を減少させるということほど奇怪な矛盾はない。

以上のように、倉橋は、「修身」の教授方法が子どもの生活から遊離する誤りは子どもを育てず教育目標を損なうことを、厳しく批判しています。

2 保育の「生活」における幼児期の道徳性とは

倉橋の、保育は子ども「生活」という主張は、実践方法（倉橋の場合「自発的」「相互的」「具体的」「習慣的」）の基礎になる考え方すなわち保育理念に、子どもの発達に従うという近代教育理念を据えたもので、当時「お稽古」と呼ばれて教授主体であつたわが国の幼稚園保育に対峙するものでした。しかし、遊びについては発達に即する近代的方法をとつても、道徳性という大人の文化価値へ導くためには教授・躰という封建的方法をとる以外ないのか。その突破口が、道徳は本来日常生活の中から生まれ、日常生活に生きるという性格です。倉橋の考察は発達に従つた道徳性の形成に集中されます。

幼児期の道徳性の内容検討は一九一九年の「かく育てたしと思うこと」から本格化します。この印象的な論は、後に幼児期の望ましい性情を「素直さ」「謙遜」「感謝・敬」としたうちの「素直さ」の内容に通じています。

一九二六年、「幼稚園令」が發布され、その保育目標の中の「幼児の善良なる性情を涵養し」という文言につき、倉橋は、①幼児期の道徳性の内容、②性情とは、③涵養という方法、の詳細な検討を行います。そして、保育目標へ子どもの発達に従つて達する子どもの「生活」を構築します。「系統的保育案」(一九三五年)です。

右掲①②③の内容を略述しますと、^註

① 幼児期の性情の善良さを導く方向について、今のままの純心という善良さ、道德的善良さ、法律的善良さ、宗教的善良さ等が考えられる。今のままの純心は幼児の持ち前だから方向をもたない。道德的善良さは悪に対する善の獲得であり行いを本体にするので幼児期には早すぎる。法律的善良さは少年後期、青年前期の訓練にこそふさわしい。そこで幼児期に向けていくのは宗教的善良さが最適と思われる。しかし、これは宗教教育を意味しない。幼児期の宗教的善良さとして素直さ、謙遜、感謝・敬、という三段階を考える。

② (イ) 発達という内発的要因と道德という文化的要因と、二つの異質なものが人の内一つになるのは、道德が、性情という意識では操作できない自然条件的な心の領域へ入って初めて可能になる。そうでなければ発達と道德とは別々で、道德を教えて習慣化することまではできても性情へ入って生活に自ずと反映する生き様にまで至ることはない。

(ロ) 性情とは性格の情的要素と考えた。英語でいうと to do ではなく to be、寝ていてさえ表れるその人の「ありよう」である。だから自分で意識して変えようとしても難しい。性情は、たとえば美にふれてうっとりしている時や安心しきって無警戒でいられる時に表れ、養われる。幼児期の性情は後にはさまざまな情操になるが、幼児期には性情である。

③ 涵養とは、潤し浸して養い育てること。教える、躰ける等の指導は緊張させて意識に入れる方法で道德については習慣化までである。子どもの性情の指導は子どもが無意識的な、うっとりしている、安心している等の状態のままですら指導になる。その方法は「いつとなく いつの間にか それでいて絶えず」^註になる。

以上、この大きな主題に関する倉橋の詳細な論の、まことに粗い筆者の素描です。

3 倉橋における保育の「生活」から小学校教科「修身」への連続性

2から、倉橋惣三が保育を、保育目標をもちつつ子どもの発達に従った生活になるように構築したことについては、素描とはいえ判断していただけたと思います。

また、保育の「生活」から小学校教科「修身」への連続性についても、1の彼の提言に認められるように、保育における道徳性のあり方が、修身の本来の性質上、小学校でも発展的に行われるべきと主張されていることについても理解されると思います。

発達に従った道徳性の形成は、近代教育が抱えた新しい大きな課題でした。フレーベルによる近代乳幼児教育の創造は、その課題に応えたものでもありました。乳幼児期の道徳性の形成について、「生命の合一」という方法によりさまざまな対象への親愛と喜びを次第に発展させて神への信愛へ至らせたフレーベル（註）から一歩進んで、倉橋は、発達に従った幼児期の道徳性の内容と性情への着目と涵養という方法により、現代保育をつくり出します。そうして道徳性という文化価値が人を信頼する心のやわらかさ、情緒の温かさ、穏やかさ、相手への親愛のこもった関心等に支えられて育つことを目指します。

また、2①に倉橋の指摘する発達の道徳的関心の領域に変化が生じることについても、当時としても、学校教育の段階（註）ごとに詳しく検討されてよい事柄だったでしょう。

倉橋の保育目標論の内容、保育の「生活」の具体的マナー・ルール（註）の内容とともに、彼の検討の進め方自体に、今日なお彼の論を知る意義を感じます。

（龍谷大学短期大学部）

- 注
- 1 同論は『倉橋惣三選集』第五卷フレールベル館一九九六年にも収録されている。
 - 2 倉橋惣三「保育入門」(『婦人と子ども』第十四巻第五号一九一四年)(復刻版 幼児の教育復刻刊行会刊 一九七九年 pp.229-236)
 - 3 倉橋惣三「斯く育てたしと思ふ」と(『幼児教育』第十九巻第三号 pp.103-117)『倉橋惣三選集』第二巻フレールベル館一九六五年 pp.220-236
 - 4 「系統的保育案の実際」日本幼稚園協会刊 一九三五年及び「系統的保育案の実際解説」(『幼児の教育』第三十六巻第三号・第三十七巻第一号、『大正昭和保育文献集』第六巻 日本らいぶらり一九七八年 所収。
 - 5 倉橋惣三「善良なる性情—われらの反省—」(『幼児の教育』第二十六巻第九号 pp.2-7)「幼児性情の涵養—講習筆記—」(同第三十五巻第八・九号 pp.100-163)「幼児の性情の涵養」(同第三十五巻第十一号 pp.51-86)。なお、戦後継続の論として「幼児保育の芸術性」(同第四十七巻第六号)、「幼稚園近感—東京都中央区教育界主催保育講演会筆記—」(同第五十二巻第二号)、「人間性の涵養」序論、(二)(三)(同第五十二巻第五・六・七号等)。
 - 6 倉橋惣三「生活訓練」年少組第一保育期第四週(注4)『大正昭和保育文献集』第六巻 p.47) 児玉衣子『倉橋惣三の保育論』現代図書二〇〇三年 pp.212-214 参照。
 - 7 児玉衣子『フレールベル近代乳幼児教育・保育学の研究—F.フレールベル著『母の歌と愛撫の歌』の教育方法的検討から—』現代図書二〇〇九年 pp.447-464 参照。
 - 8 「系統的保育案の実際解説」(注4)の中の倉橋執筆「生活訓練」の全項目。児玉『倉橋惣三の保育論』(注6) p.171, pp.196-221 参照。

園のくらしを育む 15

帰りの会の振り返りとけじめ

秋田喜代美

1 一日を振り返る時

帰りの会。皆が支度を終えて、丸く互いの顔が見える位置に座っている。「今日楽しかったこと、頑張ったことをお話ししてください」と五歳児担任の先生が子どもたちに声を掛ける。あつくくんが話し始める。「ドッジボール」。「あつくくんは途中から来たけど頑張ったんですよ」と先生があつくくんの発言に応じると、「三連発で当てた」「直球だよ」「しんくんもすごかった」と、一緒にドッジボールをやっていた友達も思い出して、直球だとか他児の活躍についても話し始める。「あつくくん、なかなかボールが回らなかったんだよね。でももらったらすぐ当てたんだよね、あつくくん、ありがとう」と先生が語る。この先生の応答を見ると、先生は子どもたちがやっていたことをよく見ておられたことがわかる。次にけいちゃん指名されて話し始める。「こおり鬼やっ

た」。先生が「一緒にやった子は？ 鬼やった子は？」何人かが手を挙げる。「鬼はどうやって決めたの？」「じゃんけんで、えいちゃんが負けたんだよ。「そうなんだ」と、先生はこおり鬼をやっていない子たちにも、こおり鬼はどうやって進んでいったのかを伝え、遊びを共有している。

次にさきちゃんと言う。「まりつき しりとりなの」「え？」「くまってやって、まつって」「まり、やった子は？」先生はこの子が言ったことの中身がまだよくわかっておられないようだ。さきちゃんは続ける。「ま・つ・つって2回ついたら次の子に回すの」。そいで次の子が『つ・み・き』って続けて3回ついたら、また次の子にまりを回すの」。先生も理解され「おもしろい」と言うと「しりとりまりつきなの」と答える。おそらく話し始めた時も遊んでいた時も「しりとりまりつき」という名前はその遊びについていなかった。でもやっていったのがまりつきでのしりとりだから「しりとりまりつき」なのである。振り返りの中で遊びに名前が与えられていく。すると別の子が「きりんは？」と聞く。『き・り・ん』は『ん』だからもう一度初めから」とさきちゃんはルールを説明する。そうすると「皆でやるとおもしろいよ」という声が出てくる。「明日やってみたい」という声も出てくる。「でも、みんなでやると64個（年長児は64人いる）もボールないよ」と言う子が出てくる。「本当だ、足りないね」と先生が言うと、「1個を皆で回せばいいよ」との発言も出る。こうして振り返りは振り返りにとどまらず、明日の遊びへの期待を生み出していった。

振り返りがお決まりの先生に宛^あてての報告やお話の練習で終わらず、今日の遊びを子どもなりに振り返り、そしてそこから明日の遊びへの期待を生み出していく時間として位置付いているクラスの姿を見て、そこに子どもの育ちを感じ、子どもと先生がこの時間をとても大事に楽しみにしていることを感じた。

2 やわらかい気持ちでの思い出し

帰りの会は、その園や先生が何をどのように子どもたちと共有したいと思っておられるのか、一日の保育での子どもとの経験と時間の重みがわかる。倉橋惣三は述べている。

「お帰りについては、今までの時間とは違います。この時だけは、先生の考えを強く表わしていくべきではないかと思えます。……子どもとしての疲労もありましょう。また先生としても、いろいろのこともありましょう。……一日の幼稚園が終って、別れる前に、ぜひ納めをつけておきたいと思うことのあるのは、だれでものことでありましょう。……子供たちとしても、その日の一日の生活に正しく結末をつけてこそ、組が一つにまとめられ、ちゃんと整えられてこそ、先生や、友だちに別れる作法であり、また大事な子供たちを町へ手離す先生の心やりでもありましょう……幼稚園にいる間は、幼稚園にいるということを忘れさせたいが、帰る時には幼稚園から帰るらしい感

じを、幼児なりにも持たせたいと思うのです。……そのためにはお帰りはもっと静かに時間をかけても、いいものだと思います。……やわらかい気持で一日を思い出して、足どりも静かにおもむろに帰らせることにしたいものです。……貴い一日の幼稚園の終りです。よく心を入れてやりたいと思います」(倉橋惣三『幼稚園真諦』より)

幼稚園では預かり保育が増え、保育所でも長時間保育が増えている。その中で園での「お帰り」の時間が子ども自身に対してもつ意味は、時代とともに変化してきている。しかし子どもが自身の経験を振り返ること、それを仲間と共有することで、互いに受け入れ合い語り合う中で一体感を醸し、一日を感じてまた明日以後への期待を生み出す時間はどのような保育時間になっても必要ではないだろうか。それが「生活を生活で生活へ」とより高次のくらしを営む子どもたちへの礎になると感じる。家庭から園へ、園から家庭への時間的けじめがつけられないくらしを大人が生み出し、やわらかい気持ちで子どもたちが生活を思い出す機会を奪っているなら、帰りの会を節目に私は家庭と園のくらしのけじめこそ再考することも必要ではないのかと感ずる。それが子どものくらしを大人が守ることではないだろうか。

(東京大学大学院)

引用文献 倉橋惣三『幼稚園真諦』フレーベル館 一九五六年

ツブキ先生の
虫のつぶやき

植物編

秋の困った、びつつき虫
— センダングサの作戦 —

津吹卓



▲写真1：“ひつつき虫”

子どもたちが秋に草むらで遊ぶと、服に「ひつつき虫」がびつしりと付いて、困った方は多いと思います(写真1)。この種はとても取りにくいのです。

第1問 なぜ取りにくいのでしょうか。
答え 服に付く部分に仕掛けがあります。逆針になった多くの棘(とげ)が服の繊維



▲写真2：種の逆針構造

に引っ掛かり、外し難いのです。種を取る時に虫眼鏡で見てください。これはセンダングサの仲間の種です。

第2問 種はどんな服にでも付くのでしょうか。

答え 逆針の棘が引っ掛かりやすい服に付きます。セーター等はもちろんのこと、靴下や、ズックのひもの部分にもよく付きます。

第3問 植物はなぜ種を服に付けるのでしょうか。

答え 近くを通った動物に種を付けて、遠くへ種を運んでもらうのです。この植物には、前にお話しした春のスマレのように種を飛ばす仕組みは無く、別の作戦をとっているのです。



▲写真3：センダングサの花

種の話はこれくらいにして、ではどんな花なのでしょう。実は見た目には少し貧弱な花なのです（写真3）。

第4問 普通の花に比べてこの花には一体何が無いのでしょうか。

答え 花びらが無いのです。



▲写真4：キバナコスモスの花

コスモスの仲間（写真4）の花で説明すると、中の部分だけで周囲が無いのです（種類によっては花びらがあるものもあります）。

さて、種が出来るには、

虫が花粉を運んでくれないと困ります。

第5問 一体どんな虫が来ると思えますか。

答え 意外といろいろなチョウやアブなどが来るのです（写真5）。

センダングサの仲間は帰化植物で、もともと日本



▲写真5：ウラナミシジミの訪花

来るのです。適応力が強く、場所があれば生きていく、こうしてセンダングサは繁殖しているのです。

（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）

第二〇巻春号 p.54の
下段一行目に「おしべ」とあるのは「めしべ」の間違いです。
お詫びして訂正いたします。
（編集部）



▲写真6：繁殖するセンダングサ

報告

子どもがいきいきと遊ぶ保育

フィンランドクーリッカ市の実践 (1)

佐治由美子

東日本大震災から約一週間後の二〇一一年三月、お茶の水女子大学ECCCEL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）メンバーの私は、フィンランド訪問の機会を得た。

この旅の始まりから数多くのフィンランド人との出会いがあったことが思い出される。どの人も私が日本人とわかると、「地震、大丈夫でしたか？」と親しく声を掛けてくれる。ホテルで見た新聞に「JAPANIN KATASTROFI」と題して特集が組まれているのを見て改めて驚いている私に対し、従業員の女性はその新聞を日本に持っていくことを承諾し、「フィンランド語ですけど、よかったらどうぞ」と温かい笑顔を添えてくれた。

フィンランドの人口は、五百三十万足らずで日本の約二十五分の一という少なさである。また国土は、湖沼地帯が広いことを考慮に入れても日本とそれほど違わない面積を有している。ゆったりした空間で人々が穏やかに触れ合う様子は、日本から来た私を惹きつけるに充分だった。

フィンランドの保育と支援

フィンランドが高福祉社会であることはよく知られている。その社会保障を成り立たせている税金は、付加価値税、所得税、地方税を合わせただけで勤労収入の半分近くを占めている。だから、家計を成り立たせるために男女が隔てなく働くという考え方が

定着している国でもある。出産・育児の休業中は国から手当金が支給され、復帰後は休業期間に入る前の、あるいはそれと同等の職務に戻ることが男女共に保障されていることから、両親が互いに時間をやりくりして子育てに専念し、それぞれに親として成熟する機会となっているといえるだろう。

その保育の形態についても、六歳児対象のプレスクール（就学前教育）に至るまでの期間は各家庭によりさまざまで、たとえば三歳未満の子どもであれば、以下の四つの選択肢が保護者に用意されている。

- ① 自治体の運営する保育所を利用する。
- ② 自治体の運営する家庭^{注1}保育所を利用する。
- ③ 民間の保育所を利用する。

- ④ 保育所に託さず、自ら自宅で保育する。

ことに④の場合、育児休業の期間であればまずその手当を受給し、その終了後は在宅育児^{注2}手当の受給者となる。この手当は、児童手当とは別に支給されるもので、子どもが三歳に達する、あるいはそれ以前に他の保育に移行するまで保障される。また、三

歳未満の子どもの他に就学前の子どもをもつ保護者が自宅での保育を選択する場合には、基本額に加え追加金支給の対象となる。その上、仕事をもつ親は、下の子が三歳になるまで育児休業を延長すれば、よりいっそう家庭での保育に専念できる。フィンランドが、このように子どもをめぐって家族政策を整備している社会であるという点は見逃せない。

今回私は、自治体運営である保育所（デイケアセンター）・プレスクール・家庭保育の場（ホームデイケア）を訪問したが、今号では保育所に焦点化した報告をさせていただきたいと思う。

ヌーミ・デイケアセンター

フィンランド滞在三日目、首都ヘルシンキから地方都市タンペレに移動していた私は、タンペレ大学に留学中のお茶の水女子大学の院生Iさん、写真係として同行していた私の娘と三人で列車に乗り込み、二時間ほど北上した所にあるセーナヨキに降り立った。駅には、Iさんがフィールド研究でお世話に

なっているアンネ・ヴァルパスさんが、家族で出迎えてくださったいた。

翌日、私たちはセーナヨキから程近いクーリッカ市という町にある施設を見学する機会を得た。私たちの訪問を前もって段取りし、この日の案内役をしてくださったのも、アンネさんだった。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、この小さな町にある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。二〇一一年一月までは他市の公設保育所の園長として、現場で活躍されてきた方でもあった。

今回最初に訪れたのがヌーミ・デイケアセンター。保育所を表すフィンランド語は「子どもが一日を過ごす家」を意味しているという。ここでは、一歳から六歳までの子どもたちが土日以外の毎日を朝六時半から夕方五時まで過ごすことができる。アンネさんの話によると、週末を自宅で過ごした子どもたちへの配慮から、月曜には自分の遊びたいおもちゃを家から持ってきていいことになっているという。子

どもが安定する環境を無理なく整えるという配慮が保護者との間で共有されていないければ、実現しないあり方ではないか。子ども本位の保育思想が社会の共通基盤にあることを垣間見る思いであった。

フィンランドでは、保育者の資格として保育教師 (teacher) と保育士 (nurse) の二種類がある。この保育所でも子どもたちを年齢に幅をもたせた小グループに分け、保育教師と保育士が一緒に子どもたちをみていた。保育者間の連携に必要な話し合いは、日本の保育所と同様に午睡の時間に行われるとのこと、その時間内に話が終わらない場合にはどうするかという私の問いに対し、その当事者以外の保育者が目を覚ました子どもたちの世話を引き受けることが自然に行われている、との答えが返ってきた。

室内遊びと外遊び

フィンランドの義務教育開始は、満七歳である。就学が他の国より少し遅いのは、その前の幼児期を大切にしたいという考えからきている。そこには、

子ども時代には遊ぶ時間が何より必要で、教育は適切な時期が来た時に始めるのがよい、という基本姿勢が貫かれている。

私たちが訪ねた保育所でも、少人数で落ち着いて遊べる小部屋が多様に設けられていた。たとえば、ままごとの部屋には子どもの背丈に合わせたシステムキッチンがセットされ、実際の調理も必要な時にできるようガスや水道の配管が整っていた。また、冬場でも遊びに水が使えるよう室内にシャワー室が整備され、この日も外気温が0℃前後であったにも



かかわらず窓ガラスが曇るほどの暖かさの中で子どもたちが水遊びに興じていた。

また、プレイルームには広々とした空間があり、そこにトランポリンや肋木、長いベンチや滑り板、バスケットゴールなどが

用意され、子どもたちが思い思いに身体を使って遊べるよう工夫されていた。また、大小そろったフープのそばには、いろいろな打楽器が入ったウォールポケットが下がっていた。身体を動かして遊んでいる子どもたちが内側にリズムを感じた時にそれを表現できる打楽器が目に入る場所にある。その環境設定に私は心打たれた。使いたくなったらいつでも打楽器を手にとることができ



るのか、という私の問いに対して、子どもたちに任せるのではなく間に保育者が入ることで使いたい子どもが誰でも使えるよう配慮することができ、という答えが返ってきた。子どもたちの生活が落ち着いた雰囲気の中にあるのは、このような大人の配慮の深さによるものであることが伝わってきた。

このプレイルームの壁の一面すべてを使った収納棚には、子どもたちの（もしかしたら大人も？）変



装用の衣装等が収められていた。これは、この保育所設立の一九九一年から使っている用具の数々であるという。一つひとつの用具が、この保育所の保育者たちの思い出を語っているに違いない。徹底して遊びを大切にしてきた保育者たちの思いが、この棚に詰まっているように感じられた。

以上のように、充実した室内遊びを提供する保育所であるが、それだけではない。外遊びとのバランスにも目を見張るものがあつた。寒い季節でも多少の雨でも、午前も午後も園庭に出ることを日課にしているという(マイナス20℃を下回る厳寒期は別)。日照時間の短い北欧ならではの生活でもあるが、光や風などの自然物にじかに触れる子どもへの体験を重視する教育観が垣間見えるように思われた。

今回の保育所訪問は、子どもを真ん中に置くところ

ろから発想されていく保育の具体を物的・人的な環境から見ていく機会であつたように思う。日本にも子どもを第一に考える保育の場は至る所にあるが、それが社会全体の共通理解になつているとは言い難い。これからの時代を創っていく子どもたちの乳幼児期に何が必要なのか、私たちもさらに議論を重ねていきたいものである。(お茶の水女子大学)

1 注

「家庭保育」とは、家庭委託保育者 (family child minders) が、各家庭で子どもを預かり保育する形態で、日本の「保育ママ制度」に近い。

2 フィンランドの在宅育児手当は基本月額三一五・五四ユーロ(約三万七千円)。また、児童手当は所得制限なしで第一子月額一〇〇・四ユーロ(約一万一千七百円)。この資料の出典は Statistical Yearbook 2009 (<http://www.kelafi/> 参照)。

3 資格取得には保育教師の場合大学の専門課程修了を、保育士の場合職業学校の養成課程修了を必要とする。

参考文献

- 1 藤井ニエメラみどり／高橋睦子『フィンランドの子育てと保育』明石書店 二〇〇七年
- 2 渡辺久子／トゥーラ・タンミネン／高橋睦子『子どもと家族にやさしい社会』明石書店 二〇〇九年

ひろば

日本保育学会第64回大会
自主シンポジウム(本誌p.47-53 掲載)
参加者の感想文、一部ご紹介しします。

◆保育の中の小さいけれど大切なことがちりばめられている『幼児の教育』、創刊第1号からの流れを長い時間をかけて追えたらと思います。(20代女性)◆私自身が歴史のある幼稚園に携わっており「伝統的」な難しさを感じることがあります。歴史をつなぐ中で「本当に必要な事は何か」という葛藤を繰り返し、原点にかえって振り返りつつ、大事だと思う人とつながり、大事だと思うことを伝えることが、次へ渡すバトンになるのだなと感じた。(30代男性)◆直接保育にかかわる領域のみならず、周辺領域、他領域の記事も楽しみにしております。その源のところで通じるものがあつた時、『幼児の教育』にさらに奥の深いものが成長されていくと思います。(50代女性)

お茶の水女子大学 社会人プログラムのお知らせ

現職保育者の方、保育に関心のある社会人の皆様。
お茶の水女子大学ECCELL(乳幼児教育を基軸とした生涯学習モデルの構築事業)では現在、保育・幼児教育の現代的なニーズにこたえるユニークなカリキュラムを開講中です。
23年度の募集は終了しましたが、24年度以降も開講予定です。
前学期の詳細は2月初旬に下記URLにてご確認ください。
<http://www.cf.ocha.ac.jp/nyuyoji>
(電話03-5978-5949)
【(参考)2011開講科目】
「乳幼児教育・保育政策論」、「現代保育課題研究」、「子どもと家族」、「実践音楽療法」、「保育メディア論」

おすすめ映画

『100000年後の安全』
(2009年 デンマーク、フィンランド、スウェーデン、イタリア 79分)
監督・脚本 マイケル・マドセン
配給・宣伝 アップリンク

放射性廃棄物の埋蔵をめぐる未来の地球の安全を問いかけるドキュメンタリー。
2011年秋に公開予定だったが、福島原発事故が起き、原発に関する知識を得ることを必要としている人が多いと配給元が考え、2011年4月、渋谷アップリンクにて緊急公開。各地で順次公開中。(菊地)

おすすめの本

『白赤だすき小○の旗風』
後藤電二 新日本出版社 2008年
(講談社 1976年)

2010年7月に67歳で逝去された後藤電二による歴史的児童文学。幕末期、南部藩(岩手県)の苛政に対し小○(困る)の旗を掲げて蜂起した民衆の闘いを描いている。名もなく小さく弱い一人ひとりが共通の要求のもとに結束し、一歩もひかず、一人の犠牲者も出さず、要求のすべてを勝ち取っていく姿には、胸が打ち震え励まされる思いがする。(菊地)

エピローグ

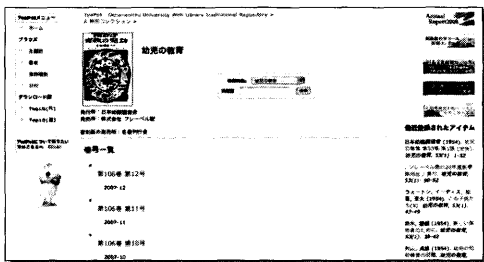
気持ちよさそうに寝転がっている三歳男児2名の口絵写真。あまりの気持ちよさに、思わず一緒に寝ている友達の耳たぶを触っている。二人の周りは一画面黄色く色づいた銀杏の葉が敷き詰められており、頭の下には袋いっぱい銀杏の葉が詰められた枕。枕を手によれば、横になって使ってみたくするのが三歳児。使ってみると、ふわふわした感触、少し湿っぽい葉の香り、横になって見上げる空の高さ、そして安らかな気持ちなど、まさに体全体で季節が感じられる。

倉橋は「子供をして充分に四季を知らしめよ、四季を楽しませよ」という言葉を「幼稚園雑草」に残している。いろいろ大変な時代ではあるが、季節を体全体で感じられるような生活を子どもたちに、と思わずにはいられない。(伊集院)



「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 冬号 2011年12月刊行予定

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

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 —

実践研究 保育事例をめぐる対話
— チョークアートを楽しむ —

幼児の教育 秋号 第110巻 第6号

平成23年10月1日発行
編集発行人/浜口順子
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 2011 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
宮里咲美
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)●

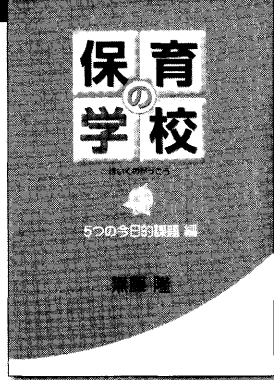
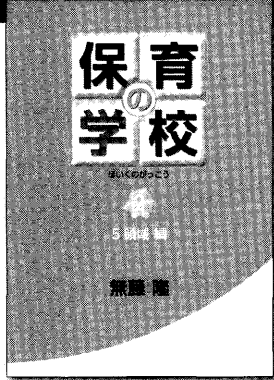
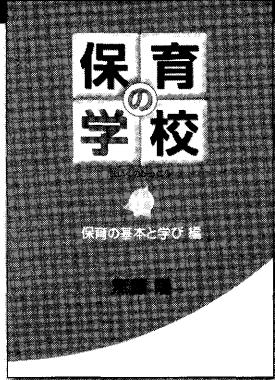
好評発売中

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

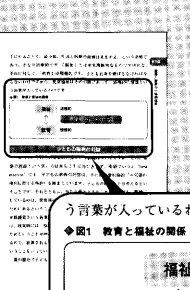
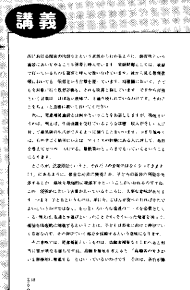
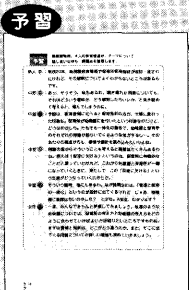
21×15cm 136ページ 定価各1,365円(税込)



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。

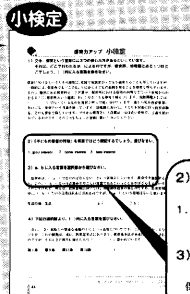
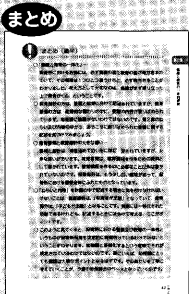
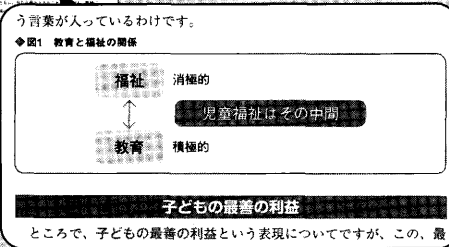
5領域 編
10932
「健康」「環境」「人間関係」「言葉」「表現」の5領域と、体験の多様性と関連性についての講義。

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!



▲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。教育学を勉強したら、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得ないのですけれど、例えば、教育現場においては、幼稚園は教育の場なので、教育界中に、(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!

キナーブックの
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。

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

「幼児の教育」
園のくらしを育む

連載中

連載第1回～13回までを収録!

10931

ポイント1

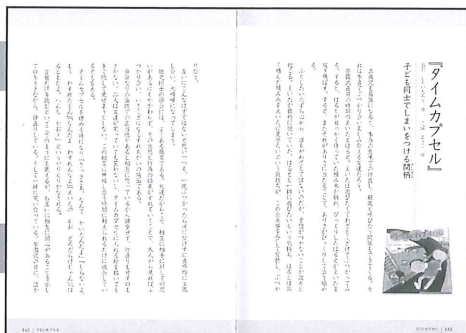
秋田喜代美先生の待望の最新刊!

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 **フレーベル館**

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