

保育の領域をつなぐ「じかん」

浜口順子

本年幼稚園教育要領の改訂が行われましたが、それを先んじて、平成十九年夏、幼児教育未来研究会（東京学芸大学とお茶の水女子大学とそれぞれの附属幼稚園が協同して企画開催する実践的保育研究会）では、「いま保育内容を考える」というシンポジウムをもちました。そこでは、幼稚園教育要領の五領域を今どうとらえるべきか、というテーマについて話し合われ、秋田喜代美先生

は、「領域という窓を少しづらして子どもの活動をとらえ直してみると、新しい視野が広がるのではないか」という興味深い提案をしておられました。たとえば「けんか」という、一般的には「人間関係」の領域に取り上げられやすい問題も、「言葉」「環境」「表現」などの別の領域から見てみると、より深い理解につながるということです。

平均的に五領域から保育を見渡すということは、実際には難しく、幼稚園によって目指す保育の姿にはいろいろなものがあるので、私は、領域の一つに重点を置きながら、他の領域の充実を考えていくという方法もあり得るのではないかという話をさせていただきました。また、これは若干冒険的な発言だったのですが、「じかん」という保育領域も考へ得るのではないか、というアイデアを出しました。現在の幼稚園教育要領を批判したいのでは決してなく、「じかん」が五領域をつなぐもう一つの視点になり得るのではないかという意味で、考へてみたかったのです。

生き生きとした「お片づけ」の風景

五歳児の「お片づけ」場面の話です。一月の末で、卒園が近い子どもたちが、遊戯室で、大型ブロックで作り上げたかなり大規模な建物を取り壊

し、専用ボックスに収納していきます。その日、年少児が保護者と遊ぶという行事が直後に入つていることもあります。担任の先生も入つて一緒に大掛かりなお片づけになりました。

年少児のために年長児の自分たちが頑張つてあげなくちゃ、というような自覚もこの時期生まれているように見え、また、それまでのブロック遊びがかなり充実していたことがあるでしょう。担任の先生はほとんど言葉を発しないのですが、先生と子どもの間も、子ども同士でも、まさにあうんの呼吸で、ブロックを形によつて分類したり、箱にびつたりと收めたりしていきます。

また別の所では、子ども用の重そうな平均台を二台、壁際に並べようとしている女児がおり、全体の力と思考力を傾けて、でこぼこ部分がかつちり收まるように、何度も試行錯誤して移動していくきます。初め一人の女児が、その重い平均台を



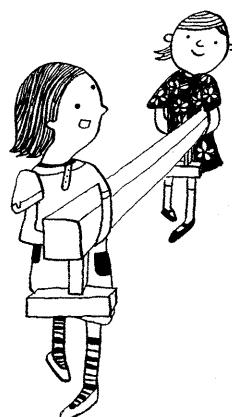
うんとこしょと動かしていたのを、他の場所のお片づけを終えたもう一人が来て、特に何も言わないで手伝っていきます。きれいに二台の平均台が壁際に納められると、仕上げの金具をぴつちりとはめて、満足した様子で保育室へ引き上げていきました。

私はこんなにお片づけで感動したことはありません。まじめに打ち込む姿が自然で、子どもの主体的な活動としての「遊び」ともいえるお片づけ活動を見たという印象でした。

別の日に、同じ年長児のお片づけを見たときは、このときほど集中している様子ではなかったので、やはり「年少さんのためにやつてあげなくては」という目的意識が、この見事なお片づけに反映していたといえそうです。卒園間近の年長児たちが、幼稚園を自分たち自身の領土として、活動をリードしようとしている気概が表れていたときどきが決められているからです。

考
えられ
ます。

幼稚園におけるお片づけは、客観的に見ると、保育時間の区切りや終了時になされるものです。お片づけを保育の中に位置づけることがなかなか難しいのは、多くの場合、子どもがまだ遊びたいところを中断させざるを得ないからであり、また、保護者との関係や園全体の運営との絡みから、状況と関係なく客観的な時間軸の上でなすべきときが決められているからです。



しかし、その日充実して遊んだ子どもが、すん

なりと納得したようにお片づけを始めるということはよく見られることです。逆に、遊びあぐねでいた子どもが、先生の「お片づけですよ」という声を聞くやいなや、自分も「お片づけですよ」と子どもたちに呼びかける伝令役になつて、初めて生き生きするという姿を見かけることもあります。

一見、遊び本体の付属物であるようなお片づけという行為も、状況によつては、子ども自身から創造する主体的な時間に組み込まれ得るということを、まず考えてみました。

しらの遊具で遊んでいます。
その日初めて見せていただいた幼稚園でしたので、まずは「子どもたちがよく遊べているかな」という大づかみな見方をしていましたが、確かに「よく遊べている」のを感じました。ですがどこか違和感があり、見ていくうちに、「ああ、遊びあぐねている子どもが少ないのだ」とふに落ちました。遊具が多いので、ほとんどの子どもが形としては遊べてしまつ、でも遊び込めていない、という印象が強かつたのです。

大きな木の枝から下がるターザンロープで遊ぶ三、四人の子どもがいます。一人の子どもが、少し離れたところにある切り株の上からエイ！ とロープにぶら下がると、その子の足を別の子どもがフランプの輪で受けけるという遊びに展開しかけていました。少しおもしろくなりそうだぞ……
遊具に遊ばれていなか
で遊ぶ子どもたちは皆、ゲーム的な遊びか、何か

三輪車が一台ずつ近くに止まり、それに乗つていた子どもたちがどこかに行つてしまい、空の自転車が残りました。それを見つけたターザンロー^ブの子どもたちは、「あ、あれ乗ろう」とあつさりとその遊びをやめたのです。

この様子を見て、物的環境によつて、子どもが自分のペースで遊びに取り組むために必要な「じかん」がさえぎられることがあるのだと感じました。

主体的に「じかん」を創造しているか

時間には、時計的な、つまり客観的な時間と、主

觀的な時間があるといわれます。つまり、どの人も共通に計測できる時間と、一人ひとりの人がそれぞれに体験し創造する時間（じかん）です。内山節^{*}は、工場労働に代表される二十世紀的労働時間こそが、前者の統一的時間に管理支配される現代社

会を形成してきたのであり、現代のグローバリゼーションの基盤になつていています。

子どもの主体的な活動としての遊びを尊重するためには、この二つの時間性の間を、保育者が意識して柔軟に行き交う覚悟が必要なのではないで

しょうか。そして、実際に、そういうことを自然にされている保育者も多いはずです。子どもを「待つ」という保育者の基本的態度も、客観的時間性のもとでは「延期する」「先延ばしする」などの意味に落ち着いてしまうでしょうが、創造的時間性のもとでは「共に在る」とか「寄り添う」という意味に近いといえましょう。

子どもが一所懸命遊んでいる姿を見ると、「遊ぶ」というよりも、打ち込んで「しご」とをしているような印象を受けることがあります。子ども一人ひとりがそれぞれ自分のなすべきことを（人から言われるのではなく）自分なりに見いだして、考

え考えしながら手元の作業を続けたり、ほかの子どもと打ち合わせたり、段取りを決めたりしているからです。

それが遊びなのだと言われば否定できないのですが、やはり、一般的に遊びというと「子どもらしい」とか「目的性から自由」という観念があるのです、あえて「しごとをするように遊ぶ」というレトリックを使いたいと思います。まじめに、意図をもつて、知的に事をなしているという姿が、「しごと」をする人というイメージにつながるのです。お片づけを生き生きとする年長児たちの姿は、「しごと」をしつつ、それぞれが自分たちの時間を、言われたからでなく、自らつくり上げているように見受けられました。

「自由な労働があるとすれば、それは、自由な時間の創造を感じさせる労働のことなのかもしれない。もしもそのような労働のあり方が発見できる

なら、そのとき私たちは、二十世紀の問題点の一つを解決しているのであろう」と、前出の内山は言います（百二十六頁）。安全対策がまびすしく、子どもたちが道草すらしにくくなってきた現代において、子どもが自らの創造的時間の中で遊ぶことができるよう、保育所や幼稚園はますます自觉して対処すべきときにきているのではないかでしょうか。

幼稚園教育要領に定められている、年間三十九週以上の教育週数、一日標準四時間の教育時間の中に、どれだけの創造的時間を探してはいるのか、今こそ厳しく問われるべきであると考えます。

（お茶の水女子大学 大学院 人間文化創成科学

研究科 人間発達科学専攻 准教授

幼児教育・保育人間学）

* 内山節『『里』という思想』新潮社（一〇〇五）百二十三