

乳幼児期の育ちと保育を考える

2007  
10

# 幼児の 教育



簡単手作り

中谷真弓の

# エプロンシアター®

## ベストセレクション パート2

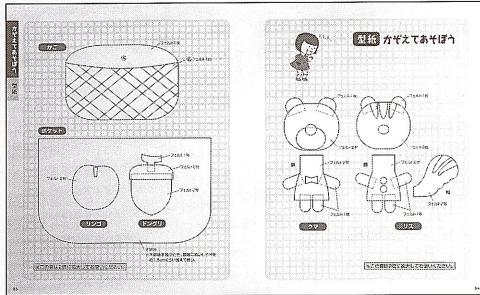
中谷真弓 著

エプロンシアター®の考案者で第一人者である中谷真弓先生の作品集の第2弾です！脚本や演じ方などをわかりやすく紹介しています。

エプロンを舞台にした人形劇を存分に楽しみましょう。



▲脚本と演じ方



▲型紙

26×21cm/96頁  
定価2,310円(税込)

380-02

## ●内 容 ●

「はらぺこかいじゅう」「わくわくプレゼント」「ともだちいっぽい」「北風と太陽」「かぞえてあそぼう」「ねんころりん」の6作品を収録。  
脚本、エプロン・人形の作り方、型紙付き。

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。

# 幼児の教育



第106巻 第10号

●巻頭言

## 子どもと自然

立川多恵子

特集

## 生活を保育へ Vol.3

片づけの意味を考える

掘越紀香

片づけから気づくこと

田中奈津子

子どもが“お片づけ”する姿から

斎藤智美

セルフケアを意識した“お片づけ”

四宮美帆

## もくじ

## 幼児の教育

第106巻 第10号



共に生きる 佐藤キミ男

藤野敬子

- 保育者になつたじの (4)  
最初に育てていただいたこと

- 観察者と保育者の対話 (7)

久保健太 下浦忠治

- 子どもと保育の情景 (10)  
友達の思いへのイマジネーション

戸田雅美

- 保育の現場から

石塚麻美子

- 未就園児たんぽばクラスの実践

- お茶の水女子大学「幼・保・大」連携保育研究の試み  
『記録を読む会』リポート (10)

佐治由美子



## 卷頭言

# 子どものと自然

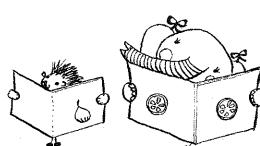
立川多恵子

自然の中に浸りきつて楽しむ子どもたちと出会いたい。そんな気持ちで、筆者は久しぶりに「森の幼稚園」に行きました。

この園は創設されて五十二年になります。初代園長は牧師でしたが、近隣の子ども遊べる場をつくりたいと考え、教会の集会所を利用して遊び会をつくりました。年々園児が増えてくると、教会の集会所では手狭になり、町の集会所を借りるようになります。主任は絵本の大好きな人で、子どもたちに絵本を読むことを楽しみにしていました。そのうち子どもたちの絵本作りが始まり、保育者も仲間に入つて一冊の絵本（『ずっとこどん』）を完成させます。

だいぶ前になりますが、筆者は東京都美術館の手作り絵本コーナーでの絵本と出合い、それがきっかけでこの園を何度も訪ねています。

園の所在地は東京ですが、自然の残っている山間の地にあります。初代園長が病



気のため引退すると、次の園長を主任が引き継ぎ、自分の子ども時代の体験を思い出して、七年前に「山登り」を企画しました。

毎週金曜日、季節によつてコースを変え、二十五名前後の幼児と一緒に十キロ余りの山歩きを続けています。幸いなことに定年で教職を退いた男性が協力しています。新入園児やその日の体調が悪くて園に残る子もありますが、その子たちも山登りのできる日が待ち遠しいのです。

筆者が参加した日、リーダーが「きょうはジェットコースターに行こうか」と声をかけると子どもから歓声が上がりました。



出発、一列になつたり、二列になつたりして登り始めます。途中、がけ登りにも挑戦。遠回りする子もいますが、ほとんどの子は急勾配のがけに四つんばいになつて頑張ります。中には「きょう初めて挑戦」という子もいて、何度も滑り落ち、ハラハラさせますが、先輩たちがつかまりやすい枝や根っこを教えるのです。頂上に達した時、子どもたちは早速、急勾配を次々に滑り込みました。先生たちは、はじめは「危ない」と思つたようですが、活発な子ばかりでなくほかの子どもたちも次々続くので、子どもに任せることにしたと話していました。先頭のグループの子どもたちにとっては、公園のジェットコースター以上にスリルがあるに違いありません。子どもが生み出した自然がつくる最高の遊具です。後ろの方の子はお尻を

真っ黒にして降りてきます。

みんなそろつたところで「お弁当どこで食べようか」という声、「神社がいい」と叫ぶ子はアリ地獄がおもしろいのです。結局、多数決で「公園」ということになりましたが、公園まではもう一山越えなければならず、クローバーの花の咲いている原っぱに着いたのは正午を過ぎていました。グループで食べる子、一人で食べる子、いろいろです。

山歩きの途中、一度だけトラブルに出合いました。M子が汚したパンツを先生が木陰で取り替えてやった時のことです。L雄が「Yちゃん先に行っちゃったから、僕、Mちゃん待っていてやるの」と。しかし、待っていたL雄がM子と手をつないだ途端に、先を歩いていたY男が飛んできて、L雄をピシャリとたたきました。先生が「謝りなさい」と言うと、Y男はちょっと躊躇していましたが、「ごめんね」と言って、さつとM子の手を握って歩き出しました。自然の中でも子どもたちの関係は複雑です。

その日の筆者の役割は、最後までしんがりを歩くことでしたが、長い道のりの最初から筆者の前を黙々と歩いていたK太が、筆者が花の写真を撮つて遅れた時には待つてくれました。「ありがとう」と言うと、K太の重い口が開いて、「僕、入院したの」と言います。それできょうはゆっくり後ろを歩いていたのかと合点しま



した。K太は続けて、「おばあちゃんがお泊まりしてくれたの」と。おばあちゃんが病院に泊まり込んでくれたらしいのです。その祖母と筆者の面影が重なつたのでしょうか。

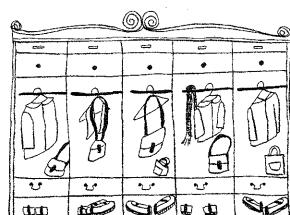
時々車道に出ることがあると、「気をつけて」と先生の甲高い声が響きます。その声こそ、子どもの育ちを見守る保育者の現代社会への「悲鳴」といえましょう。どの子も金曜日が待ち遠しい。一緒に参加した筆者にとって強行軍だったのに、歩けなくなる子はないのです。子どものエネルギーの大きさにいまさらのように驚きます。自然の中では人工的な制約が少ないので、一人ひとりの子どもがその子らしく過ごせるのです。そのことが次の週の山登りへの期待になり、参加できない時の残念さにつながると考えられます。園長の幼い日の思い出から生み出された山登りの企画は、子どもの体力増進のためにもよい企画ですが、そればかりではありません。子どもはあふれる自然の中で充分に自己発揮し、さまざまな形で成長のきっかけを得るのでです。そこには厳しさもあり、楽しさもあります。たとえ失敗経験であつたとしても、貴重な経験です。

子どもたちに自然を残したい。子どもたちのために自然を生かしたい。これは自然破壊に何らかの形で加担してしまった世代の祈りに似た願いでもあるのです。

## 片づけの意味を考える

—お片づけはイヤなこと?—

掘 越 紀 香



片づけの時間、子どものころはあまり楽しくない時間だったのを覚えていませんか。友達と一緒におもちゃを出して、どんどん部屋の中に広げていく時は、あんなにワクワクするのに、片づけになると気持ちがしほんでしまうのです。また、日々の保育では片づけの時間になると、なかなか片づけない子どもを相手に奮闘している先生方もいらっしゃるでしょう。何だか切ない気持ちになつて、ため息まで聞こえてきそうな“お片づけ”。

まず「元の場所に戻す」「いるものを残し、いらぬものを捨てる」という片づけの行為です。この

「ここ」では、保育の中での「片づけ」について、次の三点から考えてみたいと思います。一つは「元の場所に戻す」「いるものを残し、いらぬものを捨てる」という片づけの行為そのもの。二つめは「自分で遊んだものを片づける」というルールを学ぶこと。そして、三つめは「遊びに区切りをつける」という気持ちの切り替えです。

行為には、子どものさまざまな知的側面が含まれています。たとえば、「まま」とコーナーでの片づけ行為では、棚や引き出しの置き場に応じて、お皿やカップ、包丁、おはし、人形、エプロンなど、ものを分類することが必要です。紙を切って作ったごちそうやメニューを残したいか捨てるかを考え、捨てるのであれば、燃やせるものか燃やせないものかをゴミ箱の前で判断することになります。ほかにも、エプロンや布を畳む時、角をきれいにそろえるといふことや、お盆を使えば一度にたくさんお皿を運べることに気づくことも大事な学びでしょう。

積み木や巧技台を片づける時には、「おみこし、わっしょい、わっしょい」と何人かで協力して運ぶ姿が見られ、持ち方を工夫したり、歩き方を調整したりしています。さらに、三角や四角、長四角の積み木を一定の高さまで、きれいに並べる作業に熱中し、三角と三角で四角になることを活かして積んだり、「こうしたら入るんじゃない?」と話し合いながら進めたりしています。このように「片づける」行為自体には、さまざまな遊びがあるのです。

次に「自分で遊んだものを片づける」ルールを学ぶことについてです。普通、「片づけ」といった場合、しつけにつながるこの側面が強調されます。保育の場でも、まずは自分のものを片づけることが大事でしようし、先生方も誰がどこでどんな遊びをしていたかをとてもよく見ていて、片づけの時にいなないと、「○○ちゃん、片づけましょう」と声をかけています。また、使った後そのまま忘れて次の遊びへ移ってしまうことも多く、そんな時先生はその場で「一度片づけてから行きましょう」と声をかけたり、お集まりの時に困った状況（キヤップのない油性ペン、保育室からなくなつた虫取り網やボールなどを取り上げて、使い方や片づけの仕方を丁寧に確認したりします。

細々としたものや重いものを片づけたり、きれいに整えたりすることは、遊んだ後の疲れも手伝つて

面倒に感じることもあるでしょう。しかし、日々の保育の中で片づけの時間を繰り返し経験し、「自分で遊んだものを片づける」ことを何度も教えられた積み重ねによって、片づけに対する責任感や必要感を身につけていくのです。

一方で、自分だけでなくほかの人の分も片づける子どもの存在も大事にしたいと思います。片づけを促した時に「そこで遊んでいないよ」と子どもが答えるのは、「自分で遊んだものを片づける」ように教えていれば当然のことなのでしょう。しかし、年齢が上がるにつれて、自分の遊んだ場所だけでなく、クラスや園をきれいにしようという気持ちや、周りのことを考えられる優しさも育つてほしいのです。先生が「片づけを手伝ってくれて助かったわ。ありがとう」と感謝の気持ちを伝えることは、子どもの「役に立ちたい」「手伝いたい」気持ちを高めることにつながるのではないか。

また、片づけの途中で先生が「お部屋がだんだん



▲リレーのはちまきをたたむ

きれいになってきたわよ。あともう少し」と励ましたり、「自分からゴミを見つけて拾っているのね、えらいな」とほめたりする時も、子どもは張り切つて片づけます。片づけの後、「みんなでがんばって片づけたので、とてもきれいになりました」「積み木をきれいに片づけられるようになつて、すごいわ」とほめられれば、「次もがんばつて片づけしよう」と動機づけが高まるでしょうし、「きれいなお部屋になつて気持ちいいわね」と声をかけられれば、きれいにする心地よさを少しずつ感じるようになるでしょう。大変な片づけも、先生のことばかけに励まされて乗り越えていくのです。

さらに、保育室には、子どもたちが片づけしやすいような工夫がたくさんあります。棚に道具の絵やラベルを貼つてわかりやすくしたり、置き場所を固定したり、出し入れしやすい場所（位置や高さなど）を用意したり、作品やおみやげなどの置く場所を用意したり。年長児のクラスでは、四月当初ラベルがないことの不便さを経験した後、子どもが自分でラベルを作つて貼つていくこともあります。子どもが自分（たち）で片づけられるような先生方の工夫には、いつも感心させられます。

最後に、「遊びに区切りをつけ」いう気持ちの切り替えについてです。楽しい遊びに区切りをつけることは難しいことかもしれません。遊びに区切りがつけられなければ、片づける気持ちにはなれないでしょう。保育の場では、この気持ちの切り替えがしやすいような援助がなされています。

たとえば、「そろそろお片づけにしましようね」という声かけ。すぐに片づけ始められる子どもはよいですが、中には遊び途中での切り替えが難しく、片づけのために心の準備を必要とする子どももいます。だからこそ、「そろそろ」が大事なのです。おままごとをしていた子どもたちから「えー、まだ誕生日パーティーしてない」という声が上がれば、「じゃあ、ケーキを食べたらお片づけしましよう

ね」と柔軟に対応できます。砂場などの片づけに時間のかかる遊び場には、早めに片づけの声をかけることがよく行われています。また、片づけを予告したり、時計のわかる子どもたちに「長い針が6の所にきたら、お片づけですよ」と先に話しておくと、「あと少しでお片づけだから…」と自分たちで遊びの進度を早めたり、遊びを終わりにできるような流れにしたりして、片づけまでに遊びの区切りをつけようとする姿が見られるのです。

時には片づけの時間になつても、なかなか気持ちを切り替えられずに遊んでいる子どももいます。巧技台で遊び続けていた子どもは、ほかの子どもから「片づけられない！」と文句を言われ、いよいよやめなくてはいけなくなつた時、「あそこまで行つたら、終わりにするから！」と宣言して、気持ちを切り替えようとしていました。自分で設定した区切りを明確に表現することで、遊びたい気持ちに折り合いいをつけていたのでしょう。

観察での印象ですが、子どもが十分に遊び、その日の活動に満足していると、片づけの時間になつても、気持ちの切り替えがしやすいように感じます。片づけをしながら、「すつごく大きいのができたらだよな」と遊びの余韻を楽しんだり、その満足感や達成感を味わつたりしているようです。このように考えると、片づけをスムースにするためには、その前の遊びを充実させることが大前提なのかもしれません。

以上、保育の場での片づけの知的な側面や、片づけに込められた意味、片づけの難しさ、先生方の援助の工夫などについて、三つの観点から考えてきました。日々の保育で繰り返される活動だからこそ、子どもの成長に大きく影響することを考慮して、片づけの時間を丁寧に地道に積み重ねていくこと、同時に遊び 자체を充実させることの必要性を改めて感じました。また、家庭生活の中で片づけをあまり身につけていない場合もあるため、園での生活が一層



▲ボールかけの片づけ

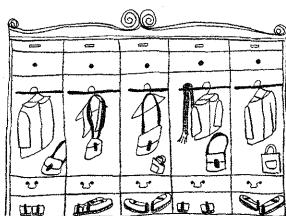
重要になるでしょう。

最後に、昨年度の卒園を間近に控えたころの印象的なエピソードを紹介して、この稿を終わりたいと思います。片づけの時間、年長女兒チナツがスチールの縄跳びかけを外から運んできました。クラスのみんなの縄と本体の重さで、とても重そうです。観察していた私が手伝おうとすると、チナツは「できるから大丈夫！」と笑顔で答えました。段差の所は、近くにいたカレンとリョウヘイに手伝ってもらいましたが、無事ホールまで運んで片づけました。以前は自分の思いをなかなかことばに表せなかつたチナツですが、自分で片づけられるという自信を、「できるから大丈夫！」という頼もしいことばと、さわやかな笑顔で表現してくれました。片づけという場面で示されたチナツの成長ぶり。このようなくれいい出逢いがあるために、私は保育の観察をやめられないのです。

(大分大学)

# 片づけから『遊び』こと

田中奈津子



幼稚園の一日の中には、いろいろな活動があります。その一つひとつの活動の間にがあるのが、「片づけの時間」です。子どもたちは、「まだ遊びたい」「まだやりたい」という気持ちをもちながら、今まで楽しく遊んでいたもの、使っていたものを片づけ、次の活動に移る準備をしています。幼稚園の生活だけでなく、子どもたちが生活していく中で、いつもそばにある「片づけること」を、どのように身

につけていったらよいのか、また幼稚園の教員として、幼稚園で子どもと一緒に「片づけること」の楽しさと難しさを、子どもたちの様子から考えていくたいと思います。

自分のものを片づける

「片づけること」の始まりは、自分のものを大切に思って、「自分のものを自分で片づける」というこ

とだと思います。幼稚園でも「自分のものを自分で片づける」という場面があります。私たちの幼稚園では、クレヨンやはさみなど個人持ちのものは、ロッカーの引き出しに片づけます。名前が書いてある定位置が決まっているので、子どもたちも自分のものとして、進んで片づけることができます。

お弁当は自分で出して、食べ終わったら自分で片づけます。幼稚園でお弁当を食べ始めた当初は、食べ終わっても、お弁当箱を出したまま遊び始めてしまった子がほとんどでした。「お弁当箱を片づけようね」と声をかけると、お弁当箱を、そのままかばんに突っ込んでしまっていました。しかし、「お母さんが入れてくれていたように、しまおうね」と言葉をかけながら、一つひとつの動作を一緒に繰り返すと、次第に一人ひとり、きちんと片づけができるようになりました。お弁当袋にお弁当箱を入れ、ラン

チョンマットを畳んでしまい、かばんをロッカーに片づけるということを、一つひとつを丁寧にすることによって、きちんと片づけることが自然とできるようになります。友達と、たくさんの遊具を使って遊び、一緒に片づけます。そのような時、子どもたちは、自分の片づけられる遊具の量をきちんとわかつているのではないか、と思うことがあります。

### みんなのものを片づける

「自分のものを自分で片づけること」のほかに、幼稚園では、「みんなのものをみんなで片づける」場面があります。友達と、たくさんの遊具を使って遊び、一緒に片づけます。そのような時、子どもたちは、自分の片づけられる遊具の量をきちんとわかつているのではないか、と思うことがあります。

私が、率先してたくさんの遊具を使って、場づくりをしたがありました。子どもたちも参加して遊びましたが、片づけになると、いつものように子

どもたちが片づけることができません。大人のよう

に、先のことを考えて遊具を出すのではなく、遊びたいものを、遊びたいだけ出して遊べるのが子ども遊びのおもしろさだと思います。これは後で述べる、「満足して片づける」とも関係すると思いますが、自分たちで出して楽しく遊んだものであれば、たくさん遊具であっても、子どもたちの力で片づけることができる」と感じています。

### 片づけのタイミング

好きな遊びの中で、「使い終わつたものは片づけて、次の遊びに移つてほしい」という思いがあります。

しかし、子どもたちの遊びは、「こつちは終わつたから、次はこれ」というように、はつきりと区別がついているわけではありません。「それもやつていいけど、今はこれ」というように流れるよ

うにつながっています。

そのような遊びの中で、「片づけましょう」と声をかけるタイミングの難しさをいつも感じています。「片づけること」を知らせる時には、「片づけて、お弁当にしよう」など、できるだけ次の活動も一緒に知らせるようにしています。

しかし、幼稚園では、「まだ遊びたい」「まだやりたい」という気持ちをもちながら、片づけなくてはならない場面が多くあります。そんな時、今までやつていた活動の続きを、翌日の楽しみにしながら、次の活動に移つていけるように、片づけをしたいと考えます。

五月の中旬、お医者さんごっこをして遊んでいました。ねこのぬいぐるみが、子どもたちの病院に入院していました。お医者さんになつているSくん、看護士さんのKちゃん、くすりやさんのRくんはそ

れぞれの役になりきって、マスクを作ったり、熱を測ったり、薬を飲ませたりして、ぬいぐるみのお世話をしていました。

「お片づけをして、お弁当の時にしよう」と言うと、「まだ遊びたい！」「まだねこさん治つてない！」という声が上ります。

「どうしようか」とみんなで考え、ベッドを残して、寝かせてあげることになりました。近くには、薬と体温計も置きました。Kちゃんは、お弁当が終わった後に、そつとねこの様子を見に行ったり、お医者さんごっこに参加していなかつた子どもたちも、ねこの頭をなでたりしていました。翌日にもお医者さんごっこは続き、前日に参加していなかつた子どもたちも興味をもち始めたようでした。

「片づけること」が苦にならず、新しい遊びやかかわりのきつかけになるよう、「片づけのタイミングと片づけ方」を考えていきたいと思います。

### 満足して片づける

五月のお天気のよい日、子どもたちは砂場で泥んこ遊びをしたり、園庭に高速道路やおうちごっこの場をつくつたりして遊んでいました。たくさん遊具を出して遊んだ後、お弁当の時間になり、みんなで片づけることになりました。園庭の遊具は種類別に分かれている、四歳児にとっても片づけやすいものが多々、この日もすぐに片づけることができました。最後に、ぶらんこの近くにあつたスコップ二つを見つけて、一目散に走つていった五歳のKくん。

私は、「Kくん。よくスコップ見つけたね。お片づけしてくれてありがとう」と声をかけました。すると、Kくんは少し困った顔をして、「遊ぼうと思つて取りにきたんだけど」と言います。私は、「そうか。でも、もうお弁当だから、お片づけして

くれるとうれしいな」と言いました。しばらくして砂場を見ると、Kくんは、彼の言ったとおり、二つのスコップを使って、楽しそうに遊んでいました。園庭のほかの遊具も片づき、友達も保育室に入つてしまつたころ、Kくんは、そつと二つのスコップを拾い、きちんと片づけて保育室に戻つてきました。

遊んで、満足すると、自分の気持ちから次の活動に移ることができます。幼稚園の集団生活の中であつても、保育者が、少し気持ちの余裕をもつことで、このように、子どもたちの気持ちの流れに沿つて、生活していくことができました。

一方、ままごとの道具は、細かいものが多く、子どもたちにとって、片づけにくいようです。以前は、大まかに種類別に箱に分け、棚にしまうという片づけ方をしていました。片づける場所がわからづらく、「これ、どこ?」という言葉をよく耳にしていました。そこで、中の見えやすいかごのラック

に入園したばかりの四歳児でも、一生懸命運んで片づけやすさ

子どもたちが、遊具を片づける様子を見ていると、一番片づけやすい遊具は、積み木のようです。入園したばかりの四歳児でも、一生懸命運んで片づ

けています。積み木の片づけには、決められた場所があること、形の種類が決まっていることといった片づけやすさがあります。また、積み木の片づけには、場をつくる場合のような、運んで積み上げるおもしろさもあります。そのおもしろさから、重い積み木でも、みんなで協力して運びます。そして、きれいに積み上げる、というパズルのようなおもしろさも発見していき、「片づける」ということも遊びの一つになつていきます。

一方、ままごとの道具は、細かいものが多く、子どもたちにとって、片づけにくいようです。以前は、大まかに種類別に箱に分け、棚にしまうという片づけ方をしていました。片づける場所がわからづらく、「これ、どこ?」という言葉をよく耳にしていました。そこで、中の見えやすいかごのラックに、種類別の表示をして片づけるようにしました。

遊具がよく見え、出し入れがしやすくなつたので、お皿やお弁当箱が、よくテーブルの上に登場するようになりました。また、子どもたちも片づける場所を迷うことなく、自分たちで片づけられるようになります。片づけることが、苦にならずに取り組めるように、遊具の定位置を決めた環境構成になるよう心がけています。

### ロツカーリーの引き出しは宝箱

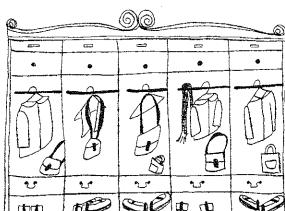
はじめに、「片づけること」の始まりは、自分のものを大切に思つて、「自分のものを自分で片づける」ということを述べました。そのことを実感するのは、子どもたちのロツカーリーの中を見た時です。「いつのまにこんなに！」と思うほど、一人ひとりのロツカーリーの中には、ありとあらゆるたくさんの宝物が詰まっています。一生懸命作つた動物のお面や

「片づけること」という子どもの活動の中には、子どもの気持ちに気づく場面が、多くあるようにも感じます。活動の合間で、つい慌しくなつてしまふ時間ではありますが、これからも丁寧にかかわっていきたいと思います。

（港区立麻布幼稚園）

# 子どもが“お片づけ”する姿から

斎藤智美



私は「保育における“お片づけ”」というテーマで卒業論文研究をしました。子どもたちの“お片づけ”する姿を通して私が感じたこと、考えたことをこの場をお借りして少しお話しさせていただきたいと思います。

## 子どもの“お片づけ”に注目する

私が“お片づけ”に興味をもったきっかけは、一人の男の子の幼稚園の生活をサポートするボランティアのことです。その男の子は“お片づけ”的

時間になると、それまでやっていたことを放り投げ、「いや！ お片づけはしない！」と全力で抵抗を示す人で、そばにいた私は、なぜ彼がこんなにも“お片づけ”を拒否するのだろうか？ と考え、そのうちに自分の中で“お片づけ”というものが浮き上がってくるようになりました。

保育の場においては、主だった活動の終わりには必ず“お片づけ”があります。子どもは園生活の中で“お片づけ”と呼ばれる行為を何度も繰り返し行っていることになります。しかしながら、“お片

づけ”が一つの活動として注目されることは少ないようです。取り上げられることがあつても、多くは子どもが身につけるべき生活習慣の一つ、という文脈の中のことです。“お片づけ”が生活習慣であるとするならば、片づけない＝生活習慣として身についていない、ということになります。私が出合った事例の中に、こんな女の子の姿があります。

M子は自由な遊びの時間に、ほかの子どもとかわりながら遊ぶということをあまりしない人でした。おままごとをするスペースから、一人で周りの子どもの遊び姿をじっと見てることが多く、どう見ても遊びが充実している、という感じではありませんでした。

しかし、M子はお片づけの時間になると、遊びの時間の様子からは想像できないくらいテキパキと自分の遊びに使っていたものはもちろん、遊んでいないものまで片づけだすのでした。そのM子も、次第

に友達とかかわり合いながら楽しそうに遊ぶ姿が見られるようになります。そうすると、彼女は以前のようにお片づけの時間に片づけをしなくなつてしまつたのです。

M子はむしろ張り切るようにして、“お片づけ”を、遊びの様子の変化とともに、しなくなりまます。私は、この彼女の姿から“お片づけ”が、子どもが身につける生活習慣、といった観点のみではとらえることのできないことであり、また、子どもがものを元の場所にきちんと戻すか否か、というように“お片づけ”だけを切り取つて考へるものではないのではないかと考えるようになりました。

子どもにとつての“お片づけ”は、それまでの遊びとは切つても切り離せないものなのではないでしょうか。私は、その遊びに対する子どもの思いが、“お片づけ”に対する姿勢に影響するものなのではないかと思うのです。

## H男の“お片づけ”

卒業研究のための観察の中で出会ったH男は、自由な遊びの時間では、一つの遊びや場所にずっと留まつてはおらず、どちらかというと、いろいろな遊びにちょっととずつ顔と口を出していくという姿が多く見られる人でした。そしてお片づけの時間になると、いつの間にかそれまでいた場所からいなくなってしまいます。担任の先生に見つけ出されて自分が使っていたものを片づけるように言わわれると、先渋々、何となく片づけをする、といった様子で、先生方からは、「“お片づけ”をしない人」と認識されていました。

しかし、B子・I子という二人の女の子とH男がおままごとなどでよく遊ぶようになつてから、H男の“お片づけ”に変化が見られるようになります。

ある日、H男・B子・I子の三人は粘土で遊んで

いました。そして、H男が「あ、あれやろ～つと！」と言いながら、猫耳としっぽを取り出して、自分の身につけだすことから“おうちごっこ”が始まります。三人は、畳やついたて、キッチン台などをいつも置いてある場所からどんどん移動させ、自分たちの遊ぶスペースをつくっていきました。自分たちの体と同じくらいの大きなものを三人で運ぶ時は、H男が「押せーーー！」「じゃあ、そっちから押して！」などと言い、また「じゃあ、女同士がネコで、男は人間ってことでどう？」などの提案もしており、この遊びを彼が非常に積極的に楽しもうとする様子がうかがえます。

“おうちごっこ”は、“おうち”の中で子どもたちが子猫に扮して、人間役の人にお散歩に連れていくてもらったり、ご飯を作つてもらつて食べたりすることを楽しむごっこ遊びです。担任の先生の「なんだか昨日のおうちごっここの続きみたいね」という言

葉に、H男が「うん！　おうちごっこ第二弾！」と答えることから、この前日ぐらいから生まれてきた遊びのようです。H男は、『おうちごっこ第一弾』がとても楽しかったのでしょう。だから、H男の「あれやろ〜っと！」という言葉と、積極的に準備を進める姿があったのだと思います。H男たちの楽しそうな様子に引かれて、ほかの数人の子どもたちも参加し、『おうちごっこ』は大盛り上がりでした。

そのうちに、『お片づけの時間』になり、担任の先生が少し言いづらそうな様子で、「おうちごっこのみなさん、もうお片づけの時間なの〜」とH男たちに言います。H男が「ええ？」と大きな声でびっくりした表情をしながら言うので、先生が「そんなに困っちゃった？」でもお弁当の後でもできるから」と言うと、H男は「うん！　そうだね！」と返します。そして「ここ、いっぱいおもちゃてるんだよねー。大丈夫かな」。先生外手伝わなきやいけない

んだけどー」と言う先生に対し、H男は「大丈夫！　全部H男がやる！」と宣言し、テキパキと出でいるものを元の場所に片づけだします。H男と、そこにいた子どもたちによつて、『おうちごっこ』で出されていたものはどんどんと片づいていきます。あらかたものが片づいた時に、様子を見に来た先生が「すごいねー。きょうはお部屋が早く片づいたやつた」と言うと、H男はちょっと得意げな、満面の笑みになるのでした。

この日の『お片づけの時間』のH男の姿は、「お片づけしない人」として認識されていたH男とは大きく異なるものです。何が彼を『お片づけ』に対して積極的にさせたのでしょうか。

### “お片づけ”と遊びの関係性

“お片づけ”には、多くの場合、元あった場所から出してきたものがあることが前提となります。H男

の事例を考えてみると、どういった経緯でそのものを元あつた場所から出してきたか、ということが子どもの“お片づけ”に対する気持ちに影響することもあるのではないかと思えてきます。H男たちの“おうちごっこ”には、“ものを出してくる楽しさ”や、“ものを扱う楽しさ”があつたと考えられます。たとえば、「昨日みたいなおうちにしよう」と昨日楽しながらことを思い出しながらキッズ台などを出していく期待感や、出されたお皿の料理を前にして、「なんか出てきた！」これはなんの料理かしら」とワクワクする経験などです。これらの“もの”を出してくる楽しさ”や、“ものを扱う楽しさ”を感じながら充分に遊び込んだからこそ、H男はお片づけの時間になつて、「お片づけしよう！」という気持ちになつたのではないでしょうか。自分たちが楽しみながら出してきたものというのは、子どもを“お片づけ”に対して積極的にすることもあるので

はないかと思います。つまり、そのものを使いなが  
ら遊び込めたか、というのが、子どもの“お片づ  
け”に対する思いに影響するとも言えるでしょう。

子どもの“お片づけ”する姿を通して私が感じたのは、子どもの“お片づけ”活動は、その子どもの今までの遊びのあり方にも左右されるのではない、ということでした。子どもが“お片づけ”をしなくてはならなくなつた時、今までやつていた遊びに対して「遊んだ！」と感じているのか、それとも「もっと遊びたい！」と感じているのか。それだけで子どもの“お片づけ”する姿が変わつてくることもあるでしょう。“お片づけ”をするには、今まで行つてきた活動をやめなくてはなりません。子どもにとって“お片づけ”とは、ただものを片づけることなのではなく、今までの遊びと、どう決着をつけろかを問われるものなのだと思います。“お片づけ”は、子どもと遊びの別れの場と言えるのではないか

いでしょうか。“お片づけ”をすることで、今までの遊びに別れを告げるのです。しかし同時に、ものを元の状態に戻して“お片づけ”することが、子どももと遊びの新たな出会いへの準備となることも確かです。

“お片づけ”にそれまでの子どもの遊びの姿や思ひが表れてくるものであるのなら、大人が子どもの“お片づけ”に対する姿を見ることが、その子ども遊びや学びの理解へつながることもあるのではないかと思します。また、子どもの“お片づけ”をどう支えたり促したりするかということが、その子どもまでのこれまでの遊びの締めくくり方に大きくかかわってくるでしょう。

“お片づけ”を子どもの行う活動としてとらえるのであれば、“お片づけ”も子どもの自発性や主体性を大切にできるようなものであつてほしいと考えます。大人が子どもに生活習慣として身につけさせることです。

ために「お片づけはしなくてはならないもの」として指導するのではなく、その子どもへの理解を基にしたかかわりによって子ども自身が「お片づけしそう」と思い、自発的に“お片づけ”に取り組むことが、結果として子どもの「お片づけできた！」という達成感や充実感につながっていくと考えられます。この達成感や充実感の積み重ねが、子どもの“お片づけ”に対する態度を育てていくこともあるのではないかでしょう。

子どもの“お片づけ”を、ものを元の場所に戻しているか・戻していないか、生活習慣として身についているか・身についていないかといった狭い観点からとらえるだけでなく、これまで行っていた遊びと流れをもつものとして関係づけながら、一つの活動としてとらえる視点をもつことが大切なのはないか、というのが“お片づけ”的研究をして感じたことです。

(お茶の水女子大学)

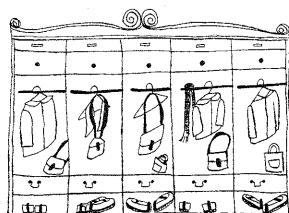
# セルフケアを意識した“お片づけ”

四宮 美帆

わが家でも子どもが生まれ、大きくなるに伴つて、非常に多くのものが次々と入ってきました。ものを取り入れる時、手放す時、一つひとつのがいるものなのか、知らないもののかを考えます。私は、「今」を基準に考えて、どちらかというとあまり取つておかないほうかもしません。思い入れのあるものは捨て難いのですが、「思い」は心に留めることにして、もののほうは手放すようにしてします。もつたいない、ものを大切にすることも重要ですが、今の自分、時間、体力も大切にしたいから

です。

ものは使うことが前提なので、家庭においても片づけやすい配置にすること、しまう場所があること、片づけたことがわかりやすいことが必要です。子どもはこれらが整うと、それなりに自分でやつてくれますが、それでも成長に合わせてものが増えたり、子どもの体格や身体能力が変わったりすることに対応するには、大人の手をかけることがどうして必要になつてきます。そんな時、面倒だな、エネルギーがいるなと思うこともしばしばです。特に子



どもは遊びに夢中になると、自分の片づける能力や、必要な時間や体力を超えて、おもちゃを出してしまいます。片づけるのを忘れて次の遊びを始めてしまい、眠る時間になつて初めてベッドの中がおもちやだらけということに気づいたりします。そんな時は、「片づけなさい!!」「そんなに出しちゃつて!!」と後味の悪い言葉がつい出来きます。これらの言葉がなぜ後味が悪いかというと、おそらく片づけなければいけないことの本当の理由を私自身がわかつておらず、子どもに説明することができないからだと思います。そして、お互いに嫌な気分だけが残ります。

私は現在、看護専門学校の二年生に在籍しています。そこで看護の勉強をしているうちに、片づけについてわかつたこと、気づいたことが二つあります。看護の最終目標は、患者さんがその人なりの健

康を見つけ、それに自ら取り組めるようになることです。患者さんが望む「健康」的な生活のために、自分でできることを行い、できないことを把握し、サポートを求められるようになることが目指されます。これを患者のセルフケア能力とよんでいます。それをサポートすることが看護師の役割です。

さて、話は片づけに戻りますが、これまで私が片づける本当の意味がわからずについた訳は、「片づければやらなければいけないこと」なのか「片づけることに縛られるよりも伸び伸びと遊ぶことのほうが大切」なのかというように、片づけの意義を二項対立で考えていたからではないかと思います。

それが先に述べたセルフケアという視点を与えたことで、この二つはどちらも延長線上にある一つのことだったということを知ったのです。片づけは次の活動や、連続している生活がよりよくなるための行為です。片づけを、自分の能力を把握して、

その中で自己実現するための手段として考えてほしいと、子どもに願うようになりました。これはそのほかの生活の中で出てくる「出かけたら帰つてこなければいけない」「遊んで疲れたら眠つたほうがよい」ということに似ています。人は誰も自分のもつ限られたエネルギーの中でよりよく生きることが大切です。片づけることを考えながら動くと、次によく動ける、もっと楽しく、たくさん遊べるよ、というメッセージを送つていきたいと思うようになります。

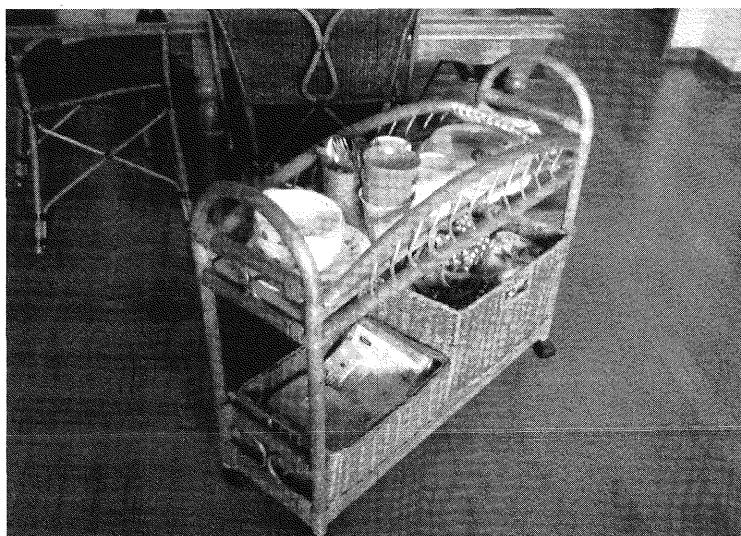
看護の勉強をしていてわかつたことのもう一つは、アドヒアランスという考え方です。アドヒアランスは自己効力感と翻訳されます。これは臨床心理学者のバンデューラという人の言つた考え方ですが、看護の世界では、患者が医療者の勧める療養法を納得した上で、自分の生活に折り合いをつけて生活していくこと、またそのことに自信をもつことと

いうように理解されています。これは慢性疾患をもつ患者さんに対するセルフケア能力教育を行う上で重要な視点とされています。バンデューラは、人が行動を起こす条件を、その行動がもたらす結果（こうすると良い結果となる、あるいはやらないと困つたことになつてしまふなど）を知ることと、自分にはうまくやることができると自信をもつことであると仮定しています。またどちらかというと後者の「うまくやることができる」と感じることのほうが行動に結びつきやすいと述べています。そしてこの自信を伸ばすためには、他者がその行動ができるいる様子を見、これなら私もできそそうだと感じさせたり、自分自身がうまくできた経験をしたり、その時に他者から褒められたりすることが有効であると言っています。

保育を実践している方はすでにこのよくな働きかけを子どもに対して、日常的に行つていると思いま

す。わが家でもこれまでに、子どもたちに対しても片づけに関する働きかけを、手を変え品を変えて行ってきましたが、この視点からそれらを整理することで、これまでの私の行為を意味づけることができました。

ここで、成功したわが家の活動につながる片づけの一例を紹介したいと思います。それは子どものための食器ワゴンです。子どもが五歳と二歳になつた時に作りました。仕事から帰つて食事までの、忙しく精神的にも肉体的にも大変な時にとても役に立ちました。今でも便利に使っています。子どもの手の届く高さに、割れないお皿、プラスチックのコップ、スプーンやフォークを並べました。手早く夕食の準備を済ませたいのに、子どもは私を求めて、ぐずぐずと泣く毎日が続いていました。そんな子どもたちにお皿を並べる手伝いを頼むと、喜んでやってくれました。私とかかわり、一緒に何かをやるとい



▲ワゴン

うことを求めていたのかもしれません。私のほうも作業が楽になるので、心から「助かつたわ」という言葉が出てきます。

下段には使い捨ての口ふきが置いてあります。食中、食後に私が慌ただしく立つて、濡れぶきんを用意しなくてすみます。子どもが食べこぼしや飲み物をこぼしてしまったことが多かった時期は、厚手のペーパータオルも置いていました。こぼしたり汚れたりしても、私の手間にはならないので、余裕をもつて見ていました。子どももワゴンに並べたものが使いたくて仕方ないので、いそいそと自分でふいてくれました。

こぼすことの少なくなつた今では、ペーパータオルの代わりに可愛いプリントのペーパーナプキンが置いてあります。メニューやその日の気分によって、レストランのようなすてきなお食事にしたい時に、子どもが自分で出すことができます。このワゴ

ンを初めにセッティングしたのは私ですが、使っていくうちに子どもたち自身が自分の食器をそこへ片づけたり、足りないものを補つたりという行動が自然に生まれています。

自分でできることをできる範囲でやってもらう、またその範囲を広げることをサポートする。子ども自身にも成長とともに、自分の能力に気づいてもらいたい、その中で心地よく、よりよく暮らすために、ものや時間やサポートを自分自身の手で使えるようになる、これが私の今の時点での片づけに関する考え方です。子どもの成長を支える大人もまた、能力に限りのある人間です。自分自身のセルフケアの視点から、生活の中で本当に大変なこと、困っているという場面で子どもからうまくサポートを得られる工夫をするとよいのではないかと思います。

(看護学生)

# 共に生きる

佐藤キミ男

昨年の五月、東京都板橋区の住宅の一階に、障碍のある子どもたちのための放課後クラブとして、「はすねっこ」は誕生した。開設からまだわずかな時間しか経ていないが、そこでは、訪れる子どもたち（小学校一年生から高校三年生）と、保護者と、高校生、大学生、社会人といつたさまざまな年齢のボランティア、そして職員との日々新たな出会いがある。

## 出会い（T夫の場合）

その年の夏休みの初日、T夫は初めて「はすねっこ」を利用することになった。半袖のTシャツに長ズボン姿のT夫は、一見して標準的な中学一年生であった。

ところが、長ズボンの裏地はフリース素材、その上、白いソックスを三枚重ね履きしている。ふくんとほのかに体臭がした。

部屋に入るなり、T夫は、CDを大音量にし、部屋の中を行ったり来たり、走り始めた。エアコンが多少効いているとはいえ、季節は夏である。T夫のTシャツはすぐに汗でびしょびしょになり、部屋は、ますますT夫の汗のにおいて満たされた。

「新しいシャツに着替えない？」

スタッフが促すと、T夫はそれに応じて着替えるが、再び同じように部屋の中を走った。

私は、T夫の行動に正直戸惑い、しばらくは静観し

ていることしかできなかつたが、T夫の行動を見守るうちに、だんだんと彼から発せられるメッセージを感受できたようと思つた。T夫の行動は、決して衝動的ではない。初めて訪れた新しい場所で、安心できる自分の「居場所」を必死で探しているのだ。

### ありのままを受けとめる

翌日から毎日、朝九時から夕方の五時までT夫は「はすねっこ」で過ごすことになつた。依然として、部屋の中を走ることがメインで、これといって好きな遊びが見つからずに過ごしていたが、それでも少しづつ落ち着いてきたある日、突然T夫の大声が聞こえたので、驚いて見にいった。どうやら、スタッフの一人が、相変わらず何足も重ねて履いている靴下を無理に脱がせようとしたらしい。靴下の重ね履きをT夫の「こだわり」ととらえたそのスタッフは、「こだわり」を取り除いてやることで、T夫がもつと楽に過ごせると判断したようだ。T夫は激しく抵抗し、こぶしでそ

のスタッフを一突きし、大声を上げながらトイレに逃げ込んだ。程なくトイレから出でてくると、決心したように靴下を脱ぎ、そのままの状態でスタッフに足を洗つてもらつた。けれど、翌日からも、T夫は靴下の重ね履きをやめることはなく、多い時には五枚以上重ねて履いてくることもあつた。

「こだわり」は、その時の子どもの「内なる叫び」である。スタッフの行為はT夫を思う故のことであつたが、強いられると嫌でも受け入れてしまうT夫には、私は危うさを感じた。ありのままの表現をありのままに受け止めることで、T夫を理解していくないと私は考えた。

### 居場所は人がつくる

T夫は一人で過ごすことが難しかつた。必ずスタッフの誰かを自分の傍らに置いた。男性スタッフではなく、女性のスタッフを好んで選んだ。初めて訪れたボランティアの中に、若い女性がいよいよものなら、強引

に自分の横に引き寄せる。選ばれた人は、T夫の意思のとおりに動かされ、自身の意思は封印せざるを得なくなる。

そうしないと、T夫がパニックになってしまふからだ。言いなりになつてくれそうな人を傍らに置き、必死で自分を守ろうとしているT夫の思いを理解しつつも、選ばれたスタッフはたまつたものではない。「はすねっこ」は、子どもにとつても、大人にとつても、心地よくいられる場所であつてほしい。T夫とのかかわりについて、スタッフで話し合つた。

「T夫のかかわりはいつも一方的」「T夫が一緒にいることを望む場合だけで、T夫が人から望まれて一緒にいることはないのではないか」という話題になつた。

一人の女性スタッフを中心にして、T夫と積極的にかかわることになった。T夫の言いなりになるのではなく、T夫の気持ちを全面的に受け止めながら、T夫が、一緒に暮らす相手の存在に気づいていくことができるようなかかわりを、スタッフみんなで意識した。

### つながるということ

T夫は、他者との力関係にはとても敏感なところがある。特に、通つている学校での教師や友人との関係は、T夫の日常生活に大きく影響している。どうしてもかかわりが一方的になりやすいために、クラスメートから理解されずに拒絶されてしまい、そのことでT夫も傷つくことが多い。自分の思いが、なかなか相手に伝わらないもどかしさをT夫はつねに抱えている。

「佐藤さん、鍵（ちょうどいい）」

ある日、T夫が私に言つてきた。

私は名目上「はすねっこ」の代表ではあるものの、保育ではほかのスタッフと何ら変わりがない。しかし、T夫は最初から、私とのかかわりに少し距離を置いているところがあつた。T夫が自分の気持ちをこんなふうに表現してくることは珍しかつた。

私はポケットに手を突っ込んで、鍵の束を取り出した。「違う」とT夫が言う。

最近、小学五年生のR夫が鍵に興味をもつていて、この鍵の束を持ち歩いては、事務室のドアを開けたり、閉めたりしている。T夫は、このR夫の姿をよく見ている。てっきりこの鍵の束だと思ったのだが、違つていたらしい。

もしかしたらと思いながら、再び取り出したのは、玄関のドアの鍵である。

「これ？」と言いながらT夫に見せると、「そう」と応える。

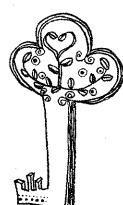
私は一瞬、躊躇した。部屋の中の鍵と違い、玄関のドアの鍵は、なくすと厄介だ。

しかし、T夫がわざわざこの玄関のドア鍵を私に要求するのは、T夫にとって、何か大切な意味があるからに違いない。私は思い切つて、持っていた鍵をT夫に手渡した。

鍵を手にしたT夫は、安心したように、にこっと笑うと、そのまま自分のズボンのポケットにしまい込み、再び遊び始めた。

#### T夫の表現を支える

「はすねっこ」の数少ない玩具の一つに、レゴ（デュプロ）ブロックがある。T夫は時々、このブロックを使つて創作をするようになった。短時間で作る時もあれば、じっくりと時間をかけて作る時もある。作り上



げてから、しばらくは、「銃」として撃つまねをしたり、護身用として持ち歩いたりする。その後は、ブ

ロックの隙間を見立てて、「ここは、佐藤さんの家」「ここは、〇〇さん（スタッフの名前）」「ここはぼく」と、T夫やスタッフが住んでいる「集合住宅」となる。

ひとしきり作ったもので遊んだ後、机の上や棚の上に、お守りのように大事に置く。誰かが触れて形が変えられてしまったり、壊されたりしようものなら、かつとなつて、椅子を投げようとしたり、机を倒したりと大騒ぎになる。触れた相手の子どもに本気で向かっていくこともあるが、ほとんどの場合は、自分の手で作品を壊してしまうことが多かった。

そのたびにスタッフは、T夫をなだめ、T夫に余裕がある時は、もう一度一緒に作り直した。このようなかかわりを続けていく中で、T夫も少しずつ変わつていった。自分の作品の形が変わつたり、壊されたりしても、怒らずに、「第二号作る」「第三号に挑戦」と言

いながら、その都度新しい作品を作り出していくようになったのだ。

ロックは、T夫が唯一、自ら始める「表現活動」と言つてもいい。T夫にとって、自分が作った作品はまさに「自分自身」である。友達とのかかわりの中で、時には傷つけられることがあつても、助けてもらつたり、助けを求めたりしながら、もう一度自分で直していくような関係をここでではぐくんでほしいと思う。

「はすねっこ」では、特に活動プログラムをつくつてはいない。限られた環境の中ではあるが、子どもたちは、自分たちの好きなことを見つけ、自分たちのペースで過ごしている。子どもたちが「はすねっこ」に自分の居場所を見つけ、安心して過ごすことができるようになると願う。彼らがここで生き生きと暮らし、学校や家庭と良い形でつながつていくことができればと考えている。  
(障がい児放課後クラブ はすねっこ)

## 保育者になつたころ (4)

# 最初に育てていただいたこと

藤野敬子

### 保育者になつたいきさつ

私は一九三二年に小学校に入学しましたが、そのころ、松山にも婦人の友の生活合理化展覧会が開催され、連日手伝っていた母親と共に自由学園の卒業生のきびきびした働きに接し、会場で上映されてい

た自由学園の映画を觀ました。自分たちで校門を開けて一日を始める姿が忘れられず、その後、羽仁もと子や羽仁説子のものを読み影響を受けましたが、直接保育者をめざしたのは、松山東雲高等女学校の教育の時間に、清原峰規先生が育児の営みの素晴らしさを語られた時です。

当時、姉は松山東雲高等女学校専攻科英語科二年に進級するつもりでしたが、希望者が一人だけで、西村郁夫校長先生から、進学をあきらめて幼稚園を手伝ってくれないかという話があり、石手川幼稚園に就職しました。姉に会いにこの幼稚園を訪ねたところ、宣教師の残していった人形の家や英語の絵本など、魅力的なもののがいっぱいあって、私もぜひ幼稚園へと願うようになりました。

## 最初のクラスの子どもたちから学んだこと

### ◇その子の思いを大切に

重夫ちゃんは始終机や窓に乗つてしまします。そのたびに注意していたら、主任の和田先生が、「叱られている重夫ちゃんの顔をのぞいてごらんなさい、うれしくてよだれを垂らして笑っていますよ」とのこと。つまり、私が重夫ちゃんと接するのは抱っこして窓から下ろす時だけだったのです。そしてもらいたくて乗ることに初めて気づかされ、行動を見るのではなく、その時の子どもの気持ちをくみ取る大切さを教えられました。

そして重夫ちゃんは「もうすぐ幼稚園おしまいだねえ」と、ただ一人、名残を惜しんでくれたのです。見送る視線を感じながら、一度も振り向かず、うつむいて門から去つていった後ろ姿が忘れられません。

### ◇子どもがリーダーシップをとる機会を

子どもを帰した後、一緒に保育科を卒業した橋本さんと一緒に記録をつけていましたが、何をして個人別の記録をつけていましたが、何をしていましたか、いつも思い出せない女兒がいました。忘れずに次の日にその子に近づくと、「山へ行つて草とつてこよう」と駆け出します。慌てて追いつくと、「部屋の布団も」と保育室へ入つてしまふのです。思い出せないわけで、保育者の居ない所を選んで遊んでいたのです。

保育者が遊びをおもしろくしようとして、つい夢中でリーダーシップを取つてしまい、子どもがリードする機会を奪つていたのです。

### ◇子どもと共に創り出す活動を

勝山幼稚園の保育は、朝ひとしきり自由に遊び、トライアングルが鳴ると保育室に入つて、手洗いや

排泄、歌などで落ち着いてから遊戯室へ集まります。年長組十八人、年少組十二人、新任二人で担任した一年保育三十人の計六十人が円形に座り、サークルと呼ばれた活動に入ります。礼拝の後、歌やゲーム、ダンスなどをしますが、司会は主任と五年目の富田先生、新任も奏楽は交替で担当しました。先輩のピアノがとても美しいので、新任の時は子どもが心配そうに見守り、楽譜でも落とそうものなら飛んできてくれました。

サークル活動は説明したり教えたりしなくとも年長児を見習つて自然に覚え、異年齢の和やかな交流の場でもありました。入園式の朝は大雨で、楽しみにしていたぶらんこなどが使えず困っていた時、主任の和田先生が「保育科で習つたゲームを」と言つてくださいり、私が始めた時も年長児がすぐ仲間入りして盛り上げてくれました。

サークルが終わると、保育室で製作したり外で遊

んだりして帰宅前に絵本などを楽しみます。

十一月に保育室で菊の花をあしらつた手提げを作つていた時、常雄ちゃんが「先生、わかつたよ、白い菊をこつちに貼つて、黄色い菊をここに貼るんでしょう?」と言つて自分の額に菊を貼つて「あらよっ!」と踊りだし、クラス全員が踊りだしてしまいました。保育者が準備して与えるのではなく、相談しながら共に創り出す活動を望んでいたのです。常雄ちゃんは、友達がけんかをしていると、にこにこ笑いながら、「汝ら互いに相愛すべし」と、礼拝で覚えた聖句を涼しげな声で口ずさんで、その場を和ませる子どもでした。

### 戦争が烈しくなつて

◇ままごとをやめて戦争ごっこを

一九四四年に講習会で、監視している軍人の前で講師が「今はままごとをしている場合ではない。組

を小隊、学年を中隊、園全体を大隊に組織して戦争「ごっこ」とか「ぶらんこや滑り台は惰性で動く安

易な遊具だ。自分で動く鉄棒や棒投げに切り替えなさい」と話されたのです。この時、ただ一人、親愛

幼稚園の宇都宮先生が立ち上がって、ままごとが子どもにとつて、いかに大切な唇を震わせながら力説なさり感動しました。

#### ◇海の見える所まで登る楽しさを奪われて

園の裏庭はお城山につながっていて、竹やぶをよじ登ると、はるかかなたに瀬戸内海の青い海が見晴らせました。「海が見えるまで」を宣言葉に子どもたちとよく登つたものです。ところが一九四五年にそこに陸軍が横穴式の防空壕を勝手に掘り始め、葉しみがいっぱいあつた裏山は立ち入り禁止になりました。ただでさえ警報の鳴るたびに避難して遊びが中断していたのに、庭が工事現場になってしまい、

七月末の空襲で園舎が焼失、廢園に追い込まれてしましました。職場も自宅も焼かれて、静岡に嫁いだ姉の家に親子三人で移りました。

#### 戦後の伸びやかな雰囲気の中で

静岡では、父に英語を習つたり、アメリカ文化センターで、心理学や幼児教育の本や雑誌などを読んだりしていました。その楽しさが忘れられず、三十六歳で国際基督教大学に入学し、比較教育を学びました。

一九四七年に教育使節として来日していたヘフアンナンの講習会が静岡でもあり、オブザーバー出席しました。安定感とか自発性という言葉がたびたび使われ楽しい内容でしたが、陪席している進駐軍の前で「私の園では英語を教えています」という発言があり、「私の園でも」と何人かが続きました。

戦争中、軍人の前でただ一人反論なさった宇都宮先

生を思い出し、挙手して反対を表明したのですが、理由を考える暇もありません。一九三八年にメリル先生に初めて英語を習った時、「ポチヨネ工」と言われたら名前を言っていたのを思い出し、当時は「ホワット イズ ヨワネイム」と片仮名の発音が多かつたので、そんな発音で教えるのは問題だと発言し、賛成の拍手をもらいました。

### 再び保育者に

静岡女子師範学校に勤めていた義兄が病没し、親しくしていた同僚が附属幼稚園の園長だったので、未亡人の姉が採用されました。が、一年後に姉がタピストに転じ、後任が見つかるまでという約束で私が入り、そのまま通算三十二年も勤めることになりました。

一九四八年には保育要領が出ていて、楽しく園舎の図面を見ていましたが、現実は広い焼け跡の隅に

十八坪の保育室が二つと物置だけでした。担任した年少組は、職員室と教材置場も兼ねていてついたでもなく、園長や主任のすぐ目の前の保育で、動的な活動の時は窓から軒下へ机を出していました。そんな中でも窮屈とも思わず保育が楽しめたのは、勝山幼稚園の経験があつたからだと思われます。

### 最初の二年余りで育てていただいたもの

主任の和田先生には保育科から引き続き教えていただきましたが、新任の思いも尊重してくださいました。実習の時、友人と批判していた歯ブラシやコップの収納を、新任一人でさっそく改善して木の箱で戸棚を作りました。しかし、それまでの竹かごのほうが手間がかからず清潔だったので、元の方法に戻したいと申し出た時、先輩の先生が、さもおかしそうに声を上げて笑つておられました。内心どうかと危ぶみつつ、温かく新任の思い付きを見守つてい

てくださいましたのです。

ぶらんこに心ゆくまで乗つてみたいという二人の願いも即刻聞き届けられ、午後の誰もいない園庭でふらふらになるまで乗つて遊んだこともあります

た。静岡でも、東京の東洋英和幼稚園でも六十四歳まで伸びやかに保育ができたのは、そのお陰です。

宣教師が残したJKU（日本幼稚園連盟）の園報告の中に勝山幼稚園の一九一六年から二一年までの記録や写真があり、懐かしい園舎や園庭に五十五年ぶりに再会しました。その記録によると一九一五年、託児所として創立、貧困な家庭が大半ですが、

母親だけでなく父親も会合に参加し、入学後は皆生き生きと活発に育ち、地域とのつながりも大切にして、孤児院の子どもを招いて楽しく食事したり贈り物をしたりしています。

私も干してあるおしめをくぐつて家庭訪問したことを思い出しましたが、他方、美しい西洋皿があつてひな祭りに母親の手製のちらし寿司で会食したり、高下駄やお金などの日本文化特有の玩具のコレクションもありました。ひさしをつける代わりにと宣教師が庭の真ん中に庭漆の木を植えたそうで、夏は大木の葉陰の下で遊び、冬には葉を落とし、実も実つて、人工のひさしより経費もかからず、自然にも親しめました。

こうした物心ともにすぐれた、豊かな伝統ある園で、温かく最初の二年余りを育てていただいたことを深く感謝しています。



（元東洋英和幼稚園長）

# ●●観察者と保育者の対話(7)

……観察者から保育者へ

観察者 久保健太（東京大学大学院）

かつて「空き地」や「道」で展開されていたる  
う豊かな遊びが、そのまま放課後の学校に残つてい  
たのは新鮮な驚きでした。石やら、虫やら、ボール  
やら、ヒモやら、遊び心をくすぐるものさえあれ  
ば、今だつて子どもは遊ぶんだ、ということを知つ  
た一日でもありました。

「離れ」わざ

僕が子どもたちと一緒に体育館でバスケをして遊

んでいた（観察すべく努力しましたが、この時点では、努力むなしく、遊び仲間の一人になつていまし  
た）時のことです。誰かが倉庫からフラフープを  
持つてくると、子どもたちは大ぞり遊びを発明しま  
した。つまり、フラフープの片側にそりに乗つた工

スキモーよろしく一人の子が体育座りをし、それを  
三、四人の「エスキモー犬」の子が引っ張ります。

三、四人の子で一人の子を引っ張れば、それなりの  
スピードが出るので、彼・彼女らはしばらく、子ど  
もたちだけで犬ぞりを楽しんでいました。しかし  
しばらくして、そのスピードに飽きてくると、もっと  
速い「エスキモー犬」にそりを引っ張らせてみよう  
とたくらんだようで、僕をつかまえ、そりを引くよ  
う頼んできました。

僕がエスキモー犬に加わると、犬ぞりが未体験の  
ジエットコースターに変わつたようで、そのスピー  
ドは、引っ張られる子がフラフープを離さないよう  
にしがみつくなに必死なほどです。引っ張られる子  
は、大喜びしながら、猛スピードのフラフープに仰

向け・腹ばいになりながら、しがみついています。未体験ジエットコースターには行列ができ、僕は、四、五人を引っ張り、くたくたになつていきました。

一方その間、下浦先生は何をしていたかというと、先ほどまで、体育館の壁際にターザンロープをこしらえ、子どもたちと遊んでいたと思っていたのに、今は体育館の反対側で別のグループの子たちと野球を始めています。その間も、反対側では下浦先生のこしらえたターザンロープで、子どもたちが遊んでいます。

かたやフランプジエットコースターは、エンジンである私の燃料切れと同時に閉業し、それと同時に、子どもたちも遊び終了です。僕はターザンロープで遊ぶ子どもたちを見ながら、下浦先生との差を感じ、「オレはダメだなあ」と思っていました。

つまり、下浦先生は遊びの手本を見せて、子どもたちが自分たちでやり始めたら、もう子どもたちだ

けにやらせています。かたや僕は子どもたちだけに遊びを任せることに「失敗」しています。遊びを子どもたちに任せて、自分はそこからうまく離れられるかどうかが違ひなのでしょうが、その「離れ」わざは簡単なものではないはずです。

### 自由・責任・ガキ大将

下浦先生が「ガキ大将」であるのに対し、僕は「ガキ」、彼・彼女らの遊び仲間の一人です。その違いは何に由来するのでしょうか。

スタッフミーティングも終わつたスタッフ室で、僕が「自分は『ガキ大将』というより『ガキ』なんですね」と言うと、下浦先生は『ガキ大将』『ガキ』つてのは性格として決まつてもんじやないんだよ」とおっしゃいました。「子どもたちの自由な遊びを守るという責任というか、使命感というか、そういうものが『ガキ大将』の条件なんだよ」と。

自由にただ身を置くだけなのか、その責任を取ろうとするのか、そこにガキとガキ大将の違いがあるということです。

しかし、「ガキ大将」は、「大将」である前に「ガキ」じゃなくてはいけない。つまり、責任という大きさ

人の論理をもつだけでは「大将」にはなれても「ガキ」にはなれないのではないかでしょうか。同様に、遊びのルールづくり、ケンカの調停の際に、大人の論理で「大将」になろうとしちゃ「ガキ大将」にはなれません。

### …保育者から観察者へ 保育者 下浦忠治（品川区 鈴ヶ森すまいるスクール）

子どもたちの「生活」は待つたなし

従来の学童保育を廃止し、留守家庭児対策を「す

まいるスクール」という名の全児童対策事業の中

実施している東京都品川区。そのスタイルは、いわば二〇〇七年度からスタートした「放課後子どもプラン」の放課後子ども教室事業と放課後児童健全育成事業（学童保育）を一体的に運営するひとつの中行事例ともいわれるものです。

私が勤めるすまいるスクールには日々一五〇人も

の子どもたちが参加しています。その大半はすまいるスクールを放課後の生活の場として帰ってくる低学年児童です。

大人に依存しながら成長していくその過程にある子どもたちは、いろいろな面でまだこれからという子どもたちです。それだけに安定的かつ継続的に安心できる放課後生活を保障していくには、一人ひとりの思いを受け止めながら、生活面での援助や遊びのサポートをしていくことが大切なかわりになってしまいます。とりわけ、自分の思いを言葉にして

伝えるコミュニケーション力が育つ途上の子どもたちですから、人ととの関係性に寄り添い、見守ることは指導員の大事な役割といえましょう。

安心できる関係性がないと居場所にはなりません。楽しいという実感を共有できないと、「明日もね」とはならないからです。

自ら「すまいる」に行きたいと思えるには、そこにあるから湧き出る「やりたいと思える遊び・活動」と、それを一緒にやりたいと思える安心できる仲間の存在が必要です。

このことを一人ひとりの中に保障していくことが「いやがらずに毎日通える生活」を保障していくことにつながるのです。

#### いくつもの対応を同時進行で

観察者の久保さんが「離れ」わざと見てくださった場面についてですが、すべての子どもたちの生活に責任をもつ立場の私たち指導員は、いつでもいくつもの声に耳を傾け、その子その子の思いの実現に援助の手立てが講じられるよう心のエネルギー

り、非常勤スタッフも一年ごとにころころと代わるローテーション勤務)では、こうしたかかわりを大事にすることが非常に困難なのです。

「受け入れ側の保育体制が不十分だから、子どもが安心して楽しめなくても仕方ない」では済まされません。

しかし、現在の「毎日固定しない大規模集団」と指導員体制(たった一人の専任も学童保育の専任ではなくすべての児童に責任をもつ「兼務体制」であ

を使っています。もちろんそれだけのフットワークも求められます。

ここでは、ターザンロープの遊びが安全に展開されていくことを見通した私は、気になっていたK君のいる野球のほうへ身を移したのです。

身の置き所と心の置き所という点では、身はロープ遊びの準備をしながらも、心は四年生のY君に「野球入る?」と誘われていたK君のほうに向いていました。なぜなら二年生のK君は異年齢のグループで野球をやつたことがなく、ぜひこの時をチャンスに経験してほしかったからです。これまでの彼は、いつも決まつた同学年の気心知れた友達一人ないしは三人でしか野球（というより、バッティング遊び）をやってこなかつたのです。その友達の姿がないこの場面でK君はどうするだろう? と私は興味津々で見ていました。

私のほうからはあえて声はかけずに見ていました

た。それは私に促されて仲間入りするのではなく、K君自身の決断を見守りたかったからです。「うん、やる!」と仲間入りしたのを見て、私は審判＆キヤツチャー役として身を置いたのでした。下心としては、雰囲気を盛り上げながらK君や同じくメンバーに加わつた一年生のSちゃん（女の子）がすぐやめることなく「またこんどもやりたい」と思えるようにつなぐことを考えていました。

子どもは「へたでも何も言われないんだ」と安心が実感できた時、「またやつてみたい」と思えるものです。そうした安心の関係を紡いでいく土壤づくりのひとこまだつたのです。

もちろん、この時の私は、先ほどとは逆に、身は



野球グループに置きながらも、目はターザンロープのほうに向いていました。なぜならつねに安全確認を要する遊びだからです。

### 「ガキ大将」

指導員は時には親、時には遊びのサポーターと、多面的に子どもたちと向き合い、その役割を担つているものですが、確かに時には「ガキ大将」ということもありますね。

私たち指導員が子どもと一緒に遊ぶのは、場面場面で見せる子どもの表情、しぐさ、つぶやきなどさまざまその子の「表現」から、その子をわからうとするひとつの手立てでもあります。

子ども同士の中で、その子の思いが出せているか、楽しいと共感できているか、一人ひとりをよく見てないと、援助することも働きかけることもできないのですから。

それと私は、「すまいるスクール」が学校から一歩も出られない事業だからこそ、「学校の秩序より放課後の雰囲気」を大事にしたいと思つてきました。

そのひとつとして子どもと指導員の距離間があると思うのですが、私は指導員の前でその子のありのままが出せる時空間であつてほしいと願つてきました。大人が管理的立場で子どもに対するところでは、ありのままの姿はできませんし、子どもたちの「心のよりどころ」となる存在になれませんから。

楽しさや悔しさを共感し合えるところに身を置きながら、子どもたちの願い、心の葛藤、ちょっとした変化を見極め、気長に焦らず、あきらめず、見守つたり、手を貸したり、励ましたり、共に喜び合つたり、時には叱つたりいろいろなかかわりが求められるのが指導員です。

そうしたかかわりが子どもたちの安心の実感に結びついていると思つています。

## 友達の思いへのイメージネーション

戸田雅美

五月のさわやかな朝、幼稚園の園庭では、さまざま遊びが広がっていた。三輪車に乗って園庭を走りまわる子、築山にござを運んでいて山の上から下に何枚も敷き、そのござの上をはだしで駆け下りる子、夏にはプールになる円形の場所でサッカーをやる子どももいた。砂場では、掘った穴に水を入れてはだしになつて早速入つてみる子どもたちもいて、この季節のさわやかさが、子どもたちに遊びを包み込んでいるように感じられた。

おやおや、小さい子の三輪車を取つてしまふのかな？ 小屋のそばには、ちゃんと三輪車があるから、りくとは、三輪車を使つているのに、違うのが欲しくなつたのかな？ そんなことを考えながら見ていると、りくとは、しゅうから取り上げた三輪車を手で抑えながら、「ねえ、りゅうたろうくん、これ使つていいんでしょ？」と聞く。聞かれたりゅうたろうは、雑草の中からおつとりと出てきて、「な

三歳児のしゅうは、雑草の近くに、誰も使つていない三輪車を見つけると、ゆっくりと乗つてこぎだした。すると、園庭の端の、子どもたちが遊べるよ

あに？」と聞く。どうやら、雑草の中にいる虫を見つけていたらしい。りくとが、「ねえ、もうこれ使わないの？」と聞くと、「うーんと…」と考えている。きっと、りくと二人で、小屋を基地にしながら三輪車で遊んでいるうちに、りゅうたろうは、虫取りに気持ちがいつてしまつたらしい。「使わないの？」とりくとが再び聞くと、「うん、使つていい。」と元気に答える。「わかった」とりくとは、うれしそうに、三輪車をりゅうたろうの所に、押ししていく。

その間、しゅうは、ずっとりくとと三輪車の近くに立っていた。りくとは、やつと、しゅうの気持ちに気づいたらしい。しばらくじっとしゅうを見ていたが、「わかった！」と言つて、園庭の端に走つて行き、どうやら乗り手のいない三輪車を見つけてくると、「ほら」としゅうに渡してやる。しゅうは、ほつとしたように、その三輪車に乗ると、そのままこいでいった。

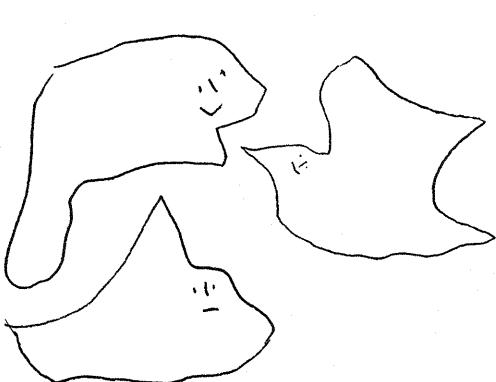
しばらくして、四歳児クラスのやすひこは、ともはると二人で三輪車に乗つていた。やすひこが三輪車をこぎ、ともはるはやすひこの肩に手をかけて、後ろに乗つていた。やすひこは、「ぼくが、こいであげるからね。ちやんとつかまつてね」と何度も気遣つてゐるが、見でいると、ともはるは案外安定して乗つてゐる。

二人の三輪車が、三歳児の部屋の前を通りかかつた時、ちょうど二歳児のせいやが、テラスで、外用の靴を脱いで上履きに履き替えようとしているところだつた。すると、やすひこが、三輪車を一人乗りしたまま、唐突に「あー！ その靴、とも君のだ！」と叫ぶ。せいやは、やすひこの言葉を気にしつつも、靴を持つたままなので、やすひこは、「それ、とも君の靴だよ！ とも君の靴、取つちやだめだよ！ 返せ！」と、今度ははつきりと、せいやは伝わるように言う。せいやは、何回か、小さい声で「これ、ぼくのだよ」と言うが、やすひこたちの

三輪車とは、少し距離があるためか、うまく伝わらない。やすひこは、「とも君の靴だよ。取るな！」と言い続ける。見ている私の目から見ると、せいやの手にある靴は、どう見ても小さくて、ともはるの靴のようには思えない。

そこへ、やすひこと同じクラスの四歳児のれいがとんで来て、「小さい子にそんなこと言つちやいけないんだよ！」と言う。やすひこは、れいの言葉に一瞬、困つて考えていた。だが、しばらくすると、「だって、この子が、とも君の靴取つたんだよ」と再び主張する。れいが、一人の足に目を向けると、二人ともはだしで三輪車に乗つてゐる。れいは、本当に靴を取られたのかもしれないと思つたらしく、今度はれいのほうが、考える表情になる。そして、先ほどよりは遠慮がちに「でも、小さい子にそんな言い方しちやだめだよ…」と言つうと、どうしたものかと困つた様子で立つてゐる。

そこへ、三歳児の担任がやつて来て、「先生きよ



う朝來た時見ていたんだけどね、この靴は、せいや君の靴だよ」と言う。「もしかして、とも君、せいや君の靴と同じこの飛行機の絵のついた靴をもつてゐるんじゃない? それで、やつちやんは、とも君の靴だと思つたんじゃない?」と話しかける。それでも、やすひこは、「えー、だって、その靴、とも君のなんだよ」と繰り返す。と、その時、それまで

ずっと無言だったともはるが、ほそつと「今日は、アンパンマンの靴だった」と言う。

それを聞くと、れいは、「えー、じゃ、とも君のじやないの?」とにこつとし、担任も、「よかつたね、せいちゃん、とも君はきょうは違う靴はいて来たんだって」とせいやを安心させた。やすひこは、

(そんな...) というような表情で、ともはるを見たり、せいやを見たりしていたが、しばらくすると、ともはるを乗せたまま三輪車を走らせて行つてしまつた。

ここでみれば、大人の人間関係の中にもこんなずれ違いはたくさんある。むしろ、人間関係というものは、互いに互いの思いへのイメージーションを働かせながらも、決して効率よくいくことばかりではなく、誤解やそれ違いも多いものである。それにもかかわらず、人は人の思いをはぐくみ、おせつかいともいえる関係を生きていく。

幼稚園の生活の中で、友達ができると、友達の気持ちに思いをはせて、自分ができることをしてあげたいと思うようになる。気持ちが、友達のためにしてあげることでいっぱいになると、そのことによつて困ることになる別の子どもの気持ちにまで思いをはせることは難しい。一方、心をかけてもらつている友達のほうも、自分のことを思つてその事態が起

## 保育の現場から

# 未就園児たんぽぽクラスの実践

石塚 麻実子

### たんぽぽクラスとは…

鎌倉女子大学幼稚部たんぽぽクラスは、二～三歳の

未就園の子どもとその保護者が一緒に通うクラスです。子どもにはその年齢にふさわしい力を十分に發揮しながらやつてみたりことを実現する場を、保護者には家庭教育支援の場を提供することを目的としています。週に一回十七組が通うクラスが二つあり、計五十一組が通年で参加しています。幼稚部の教員二名が主に

子どもと保護者グループを交替で担当しています。そのほかに、併設大学の学生がボランティアスタッフとして、こちらもまた通年で保育に参加しています。

多くの子どもたちにとって初めての集団の場です。すぐに好きな遊びを見つける子どももいれば、保護者の後ろに隠れ、なかなか遊び始められない子どももいて、その様子はさまざまです。

保護者には最初のうちは子どもと遊んでもらうように伝え、子どもたちが安心してこの場でいられるよ

う、また好きなことを見つけて遊び始められるように支えてもらっています。回を重ね、だんだんと安心し、自分の好きなことを見つけて遊べるようになること、保護者だけで集まっておもちゃを作ったり、それぞの子どもに関する心配なことや二～三歳の子どもたちなどについて話し合ったりもします。保護者が同室にいることで、子どもたちはいつでも保護者の元へ行ったり、姿を確認したりしながら安心して遊び続けられるようです。

### やつてみたいことを実現する子どもと それを支える保育者

保育室にはままで、アスレチック、ブロック、絵本、牛乳パックの電車、絵や製作などのコーナーがあり、子どもたちは好きなことを選んで遊びます。最初は保護者と一緒に遊んでいるところに保育者がかかわります。子どもたちは保育者が話しかけても無反応

だつたり、気づかないふりをしたりします。そうやって、この見知らぬ大人がどういう人なのかを確かめているようです。保育者は傍で子どもと同じようなことをするなどして、少しずつかかわっていきます。そのうちに警戒や緊張がとけ、安心して遊び始め、保育者にもご飯を作つて差し出すなど、簡単なやりとりが見られるようになります。

そしてこうした経験を重ねていくうちにだんだんと保育者と遊ぶことがおもしろいとわかつていきます。最初は保育者と二人で遊ぶことが多く、保育者はどこに何があるのかを伝えたり、遊んで見せたりします。子どもたちは保育者のする様子をじっと見つめたり、同じようにやつてみたりします。そして、やがて“自分の遊び”になつていきます。

同じ場に他児がやつて来た時には、保育者はわざわざ「今、○○ちゃんと○○してるの」など、状況を説明して、気づきを促します。驚かされるのは、子ども

たちは本当によく周囲を観察し、同じようにまねをするということです。このようにして、物事を理解していく、興味の重なる人たちが保育者の元に一人一人と集まって“ゆるやかなまとまり”ができます。子ども同士の直接的なやりとりはまだ活発ではないとしても、その場に一緒にいる雰囲気を感じているよう、にこつと笑い合う場面も見られます。

子どもたちは同じことを何度も繰り返すことが好きです。保育者は遊びの発展に急ぐのではなく、その繰り返しにじっくりとつき合い、おもしろさを共有したり、気持ちを通わせたりしながら楽しみます。

また、子どもたちは自分のやってみたいことを見つけ、やつてみます。しかし、自分ひとりではできそうもない時、大人が手助けをすればできそうであれば、保育者は何とか実現できるように支えます。そして、困った時には大人の助けを借りれば実現できるということを、体験を通していきます。その中で、保育

者は子どもたちが自分で気づいて行動できるようにと配慮しながらかかわっています。たとえばアスレチックの高い所からジャンプをしてみたい子どもがいた時、危ないからダメと止めるのではなく、周りに人がいないかよく見てからねと言います。保育者には、たんぽぽクラスは「何でもかんでもアリ」というふうに最初は受け止められがちですが、周囲との関係の中で自分の行動を調整させながらやつてみたいことを実現する力を身につけることの大切さを繰り返し伝えていきます。

### 保護者が子どもについて抱える心配事と 新たな子どもの姿の発見

最初の保護者の自己紹介では必ず二つの事柄が出てきます。それは集団に適応した行動が取れるように、友達と仲良くできるようにということです。それが保護者の願いであり、このクラスに求めていることで

す。ですから、子どもが自分にくつついでいる無理に引き離そうとしたり、離れないことにいら立ちを感じたりします。また、親子みんなで遊ぶ時間には子どもがまだこれをしたいということがあつても、無理に連れてきて参加させようと躍起になります。けれど、なかなか入らないのですますイライラが募ります。保育者は集団に適応できることや友達と仲良くすることよりも、まず子どものやつてみたいという気持ちを大切にしたいと考えています。やつてみたいことを実現する中でしっかりと自分をつくっていく時期だと考えるからです。しかし、保護者の思いとの温度差を縮めていくことはなかなか難しいことです。

そのほかにも、保護者は子どもに関するさまざま不安や心配事を抱えています。たとえば、「家では活発でよくしゃべるのに、ここに来ると人が変わったようにおとなしくて本来の姿ではない。どうしたんだろう?」と、この場に来て初めて目にするわが子の姿に

驚きを隠せない保護者もいます。また、自己主張が強く、言い出したらきかない、わがままだと、兄姉やその友達と一緒に遊ぶ時は平気なのに、同年代の子どもはうまく遊べないなどの心配もあります。また、友達には自分の主張をはつきりと言えないとか、ものの貸し借りができないことなどもよく聞かれます。そういう一つひとつ的心配事に保育者はこの年齢の発達の中ではごく自然な姿であり、そこを解決していくためには大人の助けが必要であることを説明します。

一方で、保育者とかかわるわが子を見て、新しい発見を見るのもしばしばです。「この子はこんなことを楽しむんだ」「こんなにおもしろがっている表情を見るのは初めて」という人もいます。自分との関係の中でとらえられる子どもの



姿だけではなく、他者との関係の中の子どもの姿を客観的に見て新しい一面に気づいたり、いろいろな子どもたちを見る中で自分の子どもがどういうタイプかを理解したりする機会にもなります。

それだけでなく、保育者が子どもとかかわる姿を見ることを通して、親は子どもへの新しいかかわり方を身につけていくことも学期末のアンケートからわかりました。保育者は、たとえば一つのものを取り合いになつた時には、あれこれかかわってみてお互いの気持ちの折り合い点が見つかるように支えます。大人の意見を一方的に押しつけたり、言うとおりに動かそうとしたりするのではなく、こうしたいという気持ちを受け止めながらも、どう解決しようかと一緒に考えます。いわゆる「交渉する」姿勢です。交渉する様子を見て、解決するためにはいろいろな方法があることが子どもたちにもだんだんとわかっていきます。こういう経験の積み重ねを通して、子どもたちは自分を他者

との関係の中で調整する力を身につけていきます。

保育者は保護者と同じようなやり方をしてほしいと意図しているのではなく、子どもの育ちを支える方法の一つとしてかかわっているのですが、傍で見ている保護者は保育者とかかわる子どもについて、こうかかわるとこういう姿を見せるなど行動の経過を見ることがになり、いろいろなかかわり方があることを知ります。そして自分にできる方法を試してみるようです。

### たんぽぽクラスで大切にしていること

たんぽぽクラスでは家庭教育支援として三つのことを大切にし、保護者に伝えていきたいと考えています。  
①保護者が子どもを理解する新しい見方に気づき、いろいろなかかわり方があると知ること  
②保護者もクラスの場をつくるひとりであり、一人ひとりが協力してクラスを支えていくこと  
③自分の子どもだけでなく、他の子どもたちにも積極的にかかわる、一

緒に育て合うことです。

②の“場づくり”は、たとえば、子どもと一緒に楽しむ大人としてその場にいる、集まる時に大人がさつと集まる、次の活動へ移るための片づけも大人が率先して行うなど、場（環境）をつくる役として働くことです。子どもを支えるということは、単に子どもとかかわるということだけでなく、場をつくることも大切なことだと改めて気がつく親も多いのです。この場づくりは親子一緒にクラスならではの視点ですが、日常生活の中でも親が子どもの視点に立って考えたり、かかわつたりするのに役立つだろうと思ひます。

### その年齢の育ちに適切なかかわりを！

たんぽぽクラスでは二～三歳の今の育ちを大事に支えていきたいと考えています。幼稚園に入るための準備として、集団に適応できることやルールに従うことを身につけるよりも、この年齢にふさわしい力を十分

に発揮できるように支えています。  
このごろは大人が早く早くと急いで育てようとしているように感じます。子どもの可能性を伸ばしたいとたくさん習い事をさせている保護者もいて、子どもたちは毎日忙しく過ごしています。しかし、この年齢の子どもたちは主に家庭でじっくりと生活する中で多くのことを身につけていきます。自分でできることは（できないことも）自分でやつてみたい子どもたちです。そうやって自分の手で、足で経験して、生活の中で生きる基礎をたくさん身につけてほしいです。

保護者が子どもと毎日を共に暮らしながら保育者と同じようにかかわることには限界があるだらうと思います。しかし、たんぽぽクラスで共に過ごす中で、子ども们的育ちの支えどころは一体どういうことなのか、自分にできそうなことはどんなことなのかを保護者が考える機会となることを願つています。

## お茶の水女子大学「幼・保・大」連携保育研究の試み(10)

「お茶大幼保プロジェクト」では、保育の質の向上と保育者養成カリキュラム改革を相互的に展開することをめざし、附属の幼稚園・ナーサリーと大学が協働してさまざまな実践・研究を行っています。

### 『記録を読む会』リポート

#### —保育所と大学の協働の場として—

佐治由美子

平成十八年十月より、お茶の水女子大学いすみナーサリーでは『記録を読む会』と称する保育記録研究会を始めた。〇～二歳の保育所である同ナーサリー保育士と、大学の教員とが協働で取り組む研究の場である。参加人数は、保育士は常勤・非常勤合わせて五名ほど。また、大学教員も毎回メンバーが少しづつ違ひながらもいつも五名ほどである。

開始以来ほぼ毎月、非常勤保育士の協力を得て子

どもたちの朝の登園時や午睡時、あるいは午後の保育室でひざに乗ってきた子を保育士が抱きながら、研究会は続けられてきた。毎回保育士が保育記録から事例を抜粋して報告し、その事例に即して子どもの姿を浮かび上がらせたり、あるいは記録から保育士の保育の姿勢そのものを問うたり、さまざまアプローチが試みられてきた。

ここでは、ある日の『記録を読む会』の様子を取

り上げ、保育士と大学の研究者がどのような連携の形をつくりつつ共同研究の場を構築しているのかと、いう点について、具体的にみていただきたいと思う。

この会では、まず一人の保育士の事例報告がなされ、それについて同僚の保育士からは、その人に見えていたことがつけ加えられたり、報告を聞いて感じたことをお互いに出し合つたりするところから始まつていく。そして、大学教員がその場でのやりとりを踏まえつつ、記録に即したコメントを述べていくという形をとつてている。

ある日の会で話題提供を担当した保育士S（経験

年数三年）の記録の一部を取り上げ、話し合いがどのように展開したのか報告していくこととする。

#### ◆Hちゃんの事例

Hは生活面でも遊びの面でも、マイペースに過ごすことが多い二歳女児である。しかし、

そこで私は、たたいたら相手の子は痛いということ、それをされたら私はいやだということと、「ごめんなさい」は「しておく」ものではないこと、伝えたいと思った。「ごめんなさい」は「しておく」ものではない、ということは、この年齢で理解するのが難しいことはわ

かっただ。Hは一歳のころから言葉が先行しがちの人だったが、どこまで理解して「しとく（しておく）」という言葉を使っているのかわからなかつた。

そこで私は、たたいたら相手の子は痛いということ、それをされたら私はいやだということと、「ごめんなさい」は「しておく」ものではないことを伝えたいと思った。「ごめんなさい」は「しておく」ものではない、ということは、この年齢で理解するのが難しいことはわ

かつっていた。そのことを言葉で説明しても、結局理解しきれず終わってしまう気もしていた。  
そこであえて「ごめんなさい、しとく！」と言われた時、「ごめんなさい、しとかないよ」というおかしな言い方を試みた。

しばらく続けると、Hは「ごめんなさい、しとく」という言い方はしなくなり、「○○ちゃん、痛いの？」ということもあつた。しかし、逆に「ごめんなさい、しとかない」という言い方を覚えてしまつたことを、今反省している。

保育士Sは、以上の事例を紹介した後に、次のように述べている。「私は『ごめんなさい』や『ありがとう』が小さいところから『言える』ことがよいとは思わない。…（中略）…『ごめんなさい』は言葉にできなくても『まずかった』ことを感じてほしい。私自身もこのころのかかわりの中で『ありがと

う、つていつておいで』と言つたこともある。しかし、そのことに疑問を感じるようになり、それからは『ごめんなさい』も『ありがとう』も、私が言うようにしている」。

この発言は、「ごめんなさい」の気持ちはまだ言葉にできなくていい、でもそれを感じてほしいといふ、子どもに対する保育士の熱い思いを率直に伝えている。

そして保育士Sは、「言葉を得る時期にかかる中で、子どもたちが得た“言葉”を“使える”ようになりますにはどうしたらよいのか、“言葉”と“行動・感情”をどう結びつけていけばよいのだろうか」と結んでいる。

以上の保育士Sの投げかけに対して、大学教員から返されたコメントを次に抜粋する（同僚の保育士からのコメントは、この時提供された他の事例に集中し、この事例に対しては大学教員からのものと

なっていた)。

教員A＝自我の芽生えの時期に「ありがとう」「ごめんなさい」の言葉が大事にされるのはどういうこ

とだろうか? こうしたいと子どもが言える場が保障され、トラブルの当事者の双方の思いに保育士が

寄り添うことがまず大事なのでは? 「ごめんなさいする」「ごめんなさいしどく」と言えば、大人が納得してくれることを学習した結果としてHはこの言葉を用いているのであって、H自身の行為とトラブルの相手の行為が結びついた結果の言葉ではないだろう。大人だからこそ感じられる「ありがとう」「ごめんなさい」の気持ちを、子どもと共にいる大人が言葉で表現していくと、その言葉は子どもの中

かわりを意識しながらも、子どもの思いに對等な感じで巻き込まれていくSさんの姿が浮き立っている事例であると思う。

教員C＝感情と言葉とのつながりは、一体どうなっているのだろうか? 大人でも言葉にならない感情がいくらもあるのに、子どもが感情を言葉にのせて話せるようになっていくことを、子どもの言語獲得イメージとしてよいのだろうか?

教員D＝記録から、言葉と感情の間にあるものをどう伝えたらよいかというテーマを読み取ることができる。子どもの様子を表す時に使われる「マイペース」という言葉も、子どもの行為の背景にあるとされる「原因」と

教員B＝記録の書き方が、保育士自身のその時の気持ちや考えを後で入れ込んだ二次記録になっている点に興味を覚える。また、大人として子どもへのか

葉ではない。言葉では



割り切れない感情を身体でもちこたえるということを、保育の中で考えてみてもよいのではないか。

このようなコメントを受けとった保育士Sの感想が、次のように述べられている。「この事例は自分にとつて衝撃的過ぎて、この時には記録を書けなかつた。保育の中でもどうしたらいいのかわからなくて…。この時の気持ちは言葉にできていなかつたけれど、自分にとつて忘れられないエピソードなので研究会に出そうと思ったが、もやもやとして自分でよくわからないまま研究会の資料としてまとめてしまつた」。

保育士さうにとつては書けないほどに衝撃的なエピソード、その中に自分にとつて大切なものが含まれているはずと感じる保育士の思い、それは会に参加した者と共に染み渡つていくような、そんなメッセージだった。

保育をする者は、一人ひとりの子どもの抱えている問題に向き合いながら、一体自分にどんな援助ができるのだろうと自分自身の至らなさに向き合わざるを得ない日々を送つてゐる。だからこそ、そのような一人ひとりが保育の場を共有し、その場を創つていく當みの中でお互いを必要な者として認め合つていくことが大切になる。

研究会においても、一つの事例であつても皆で共有し、参加者が対等な関係で自由に発言できる場が用意されると、保育者も安心して自分を開いていくことができるのであろう。

森上史朗氏は、保育現場での実践を巡つての話し合いについて、「保育カンファレンス」の必要性を提唱し、広く知られるところとなつた。このカンファレンスの特徴として、(一)正解や一致を求めず多様な意見のつき合わせによつてそれぞれが自分の考えを再構築すること。(二)参加者が本音で語り合

うこと。(三)年長者が若い人を導くのではなくそれが自分の問題として考えていくこと。(四)話し合いの中で相手を批判しないこと。(五)参加者が互いに成長を支え合い育ち合うこと、という五つが挙げられている。

いづみナーサリーで『記録を読む会』を始める時、研究会として、めざす方向を決めていたわけではない。ただ、保育士が自分の保育を語ることを重視し、保育観の一致を求めるよりも、話し合いを通してそれぞれに考え方の枠組みをとらえ直すことができればという願いはもつていた。

こうして会を重ねていく中で、保育士同士が少しずつお互いの保育について意見を出し合うことができるようになり、また、大学教員がそこに複数でかかることによって一つの方向づけをするのではなく、多様な考え方の提供を行うことが可能であることが明らかになつていった。保育士も大学教員も多

様な意見をつき合わせるメンバーとして対等であり、その意味において互いに学び合い育ち合う場の形成がここに始まつていったといえる。

子どもの事例を通して、保育の難しさと奥深さとそしてそれを超えたところにある楽しさを、参加者全員が共有できる場を、これからもめざしていくたい。子どもの存在を中心において学びえることが、保育に携わる者にとってどんなに幸せなことであるかをかみしめつつ、これからも歩むことができると思う。

(幼保プロジェクトメンバー　いづみナーサリー)

#### 参考文献

森上史朗「カンファレンスによつて保育を開く」『発達68』ミネルヴァ書房　一九九六

鯨岡峻『エピソード記述入門』実践と質的研究のために

## 編集後記

「おかたづけ」を、お定まりのしつけ事項の一つと考えている人が意外と多い。しかし、片づけを苦手とする大人は世の中に珍しくない。一度習得すれば逆行しにくい排泄や手洗い、食事作法などの習慣づけと比べると「片づけ」が性質を異にすることは明らかだ。だから「片づけ」を話題になると、保育者自身、あるいは属している園の保育観、遊び観などが浮かび上がる。

ある年配の方が「長く生きてくると人生を片づけることを考える」と言っていた。人は自然と環境を動かして生きている。動かした（動いてしまった）環境を、意図して戻す（変更する）ことが片づけなのかもしれない。しがらみや脈絡を整理したりさかのぼったりしては、再出発する地点を調整しているのか。

(H)

## 幼児の教育

第106巻 第10号

平成19年10月1日発行

編集兼発行人 浜口順子

編集部 河合聰子

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

☎03-5395-6604 (編集)

振替 00190-2-19640

印刷所 図書印刷株式会社

定価 550円 (本体524円)

©日本幼稚園協会 2007 Printed in Japan

表紙絵 林 健造

「子どもの楽園」

扉カット 林 健造

「ぼく ふをみて ひけるんだよ 5歳」

扉題字 津守 真

カット 斎藤明子

編集委員 吉岡晶子・伊集院理子

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)

## 次号予告

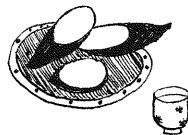
・子どもの遊戯と教育の関係 青木美智子

・日本保育学会 第60回大会 シンポジウム報告

「保育の原点を探る—遊びを中心においた保育の探求—」を終えて

上垣内伸子 岩田純一 友定啓子 矢野智司 嶺村法子 浜口順子

☆次号の内容は都合により変更される場合があります。



## おたより大募集

ご意見ご感想をお寄せ下さい。今月号の中で、特によかったもの、取りあげてほしい内容などもお知らせください。本誌へのご投稿もお待ちしております。

はがき：〒113-8611 東京都文京区本駒込6-14-9 (株) フレーベル館

「幼児の教育」編集部

Fax : 03-5395-6622 E-mail : youjimail@yahoo.co.jp

好評発売中!

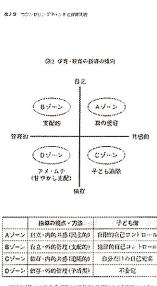
子どもと親を幸せにする 保育者・支援者のための

# 保育カウンセリング講座

伊志嶺美津子 編著

保育カウンセリングは、一人ひとりの子どもやその親の成長・発達をサポートし、望ましい援助的なかかわり方をするためにはなくてはならないものです。

いま、保育・幼児教育、子育て支援の現場で最も必要とされている保育カウンセリングの理論と技術を明らかにします。



■ 2 保育カウンセリングの理論と実践  
（2）子ども理解の基礎  
（3）カウンセリングマインド  
（4）カウンセラーアクション  
（5）カウンセリングアート  
（6）カウンセリングアート



21×15cm/232頁  
定価1,680円(税込)

- もくじ
- 第1章 保育カウンセリングとはなにか
  - 第2章 子ども理解とカウンセリングマインド
  - 第3章 カウンセリングマインドと保育実践
  - 第4章 カウンセリングの基礎と親理解
  - 第5章 保育者とカウンセラーの役割
  - 第6章 カウンセラーとしての自己理解
  - 第7章 子育て支援の現場とカウンセリング

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。

第一〇六卷 第十号

平成十九年十月一日(午)

月一回発行)昭和二十三年三

月十五日第三種郵便物認可

定  
價

五五〇円（本体）

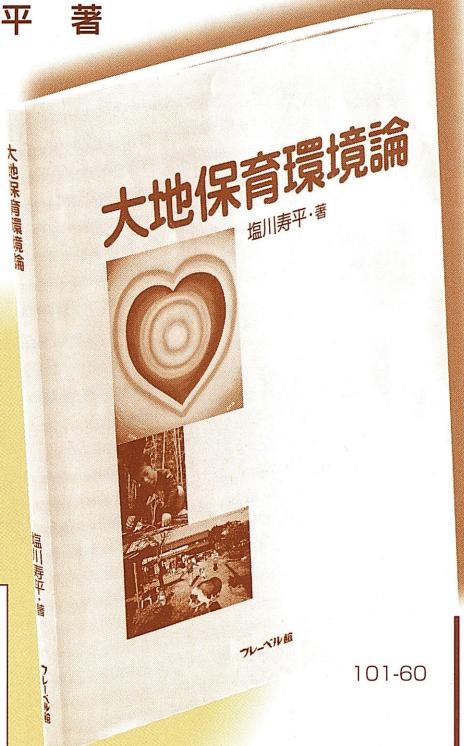
五十四

最 新 刊

# 大地保育環境論

塩川寿平 著

太陽、水、土、草、花、木、  
小動物など、自然環境を最重  
視し、大地に展開される子ど  
も主体の保育「大地保育」に  
ついて、理論と実践を紹介。  
子どもの本質が生かされ尊重  
された「遊びと生活の環境」  
の重要性を説く、著者の長年  
にわたる実践と研究の集大成  
といえる1冊です。



101-60

26×21cm／192頁  
定価1,890円（税込）

## ●主な内容●

## 望ましい環境とは・遊びの重要性／屋内環境と屋外環境についての基本的考察

## 事例から考える屋内環境／屋外環境を考える／子どもと生きもの

## 保育者という環境／保育環境をさまざまな角度から考える

# 保育環境の安全を守る／環境整備を考える

## 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。