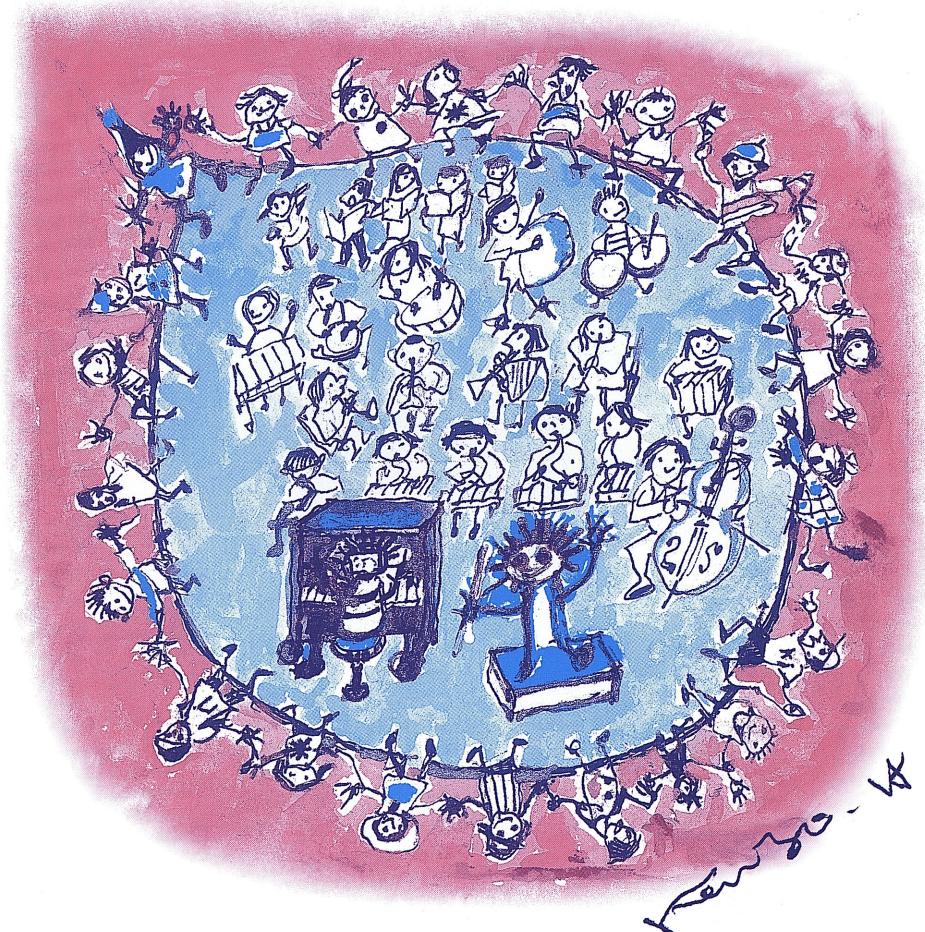


乳幼児期の育ちと保育を考える

2007
5

幼児の 教育



21世紀保育ブックス4

改訂新版

子どもを虐待から守るために 子どもを虐待の理解と対応

庄司順一著

360-21



「児童虐待の防止等に関する法律」
改正を踏まえた改訂新版！

連日のように、
子ども虐待が起きているのはなぜでしょうか？
子どもを虐待から守るために、
いまできることは何でしょうか？
本書は、最新の情報を取り入れながら、
子ども虐待の定義から虐待への対応、
早期発見・予防のための具体策までを紹介します。

表4 ● 他の児童虐待	
虐待状況	14,712 42.7%
(原発か複数あり、既往)	12,811 37.5
虐待事件	1,092 3.1
心臓疾患	5,797 16.8
計	34,412 100.0

表3 ● 児童相談所で把握した被虐待児の状況	
性別別状況	男 8,581 49.0%
0歳~3歳未満	6,581 18.9%
4歳~6歳未満	3,930 11.5
中学生	13,624 37.8
中学生	4,620 13.4
高校生、その他	1,096 4.5
計	34,422 100.0

18×13 cm/212頁
定価1,260円（税込）

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統括部 (03) 5395-6608にお問い合わせください。

もくじ

- 第1章 子ども虐待とは何か
- 第2章 子ども虐待の認識の歴史
- 第3章 子ども虐待の実態
- 第4章 子ども虐待の背景と育児不安
- 第5章 虐待の発生要因と補償要因
- 第6章 子ども虐待への対応
- 第7章 被虐待児の行動の理解
- 第8章 保育園における対応

幼児の教育



第106卷 第5号

乳幼児期の育ちと保育を考える

幼児の教育

第106巻 第5号

もくじ

● 卷頭言

保育の国際比較から見えてきた」と

星 三和子

特集

生活を保育へ――「食べる」と――

心を育てる食卓

室田洋子

「食べる」ことが楽しい」という思いをはぐくむ

鳩山多加子

保育園の給食で学んだ」と

水嶋敏子

手作りおやつがもたらしたもの

宮田恭子

園生活における食事の時間

柴坂寿子



中西部アフリカ・ベトナムの
幼児教育関係者との出会い

浜口順子

● 子どもと保育の情景 (5)

「自分で時いた種」を
自分のものとして収穫する」と

戸田雅美

観察者と保育者の対話 (2)

Y・S/A・K

● 保育の現場から

「つなげたい」という思い

渡邊満美

● お茶の水女子大学「幼・保・大」連携保育研究の試み
大学の中で育つ子どもたちと保育士

(5)

増田真理子



卷頭言

星 三和子

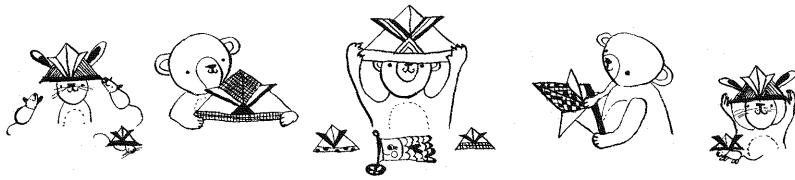
保育の国際比較から見えてきたこと

フランスの保育とかかわってからもう十五年以上になります。



一九八九年のこと、私はフランス国立教育研究所の保育研究グループで四ヶ月間修業することができました。ある公立保育園での実践研究に参加し、週に一度、研究員三人と一緒に、バスで十分ほどの園に通いました。フランスの保育園は三歳までです。子どもたちの観察のあと、お昼寝の時間に研修会が開かれます。園長、保育者、研究員はもとより、調理師、掃除洗濯係も皆一同に会します。その年のテーマはクラス間の仕切りの開放とふり・ごっこ遊び。もちろん日ごろの問題も出し合います。誰かが意見を出すと、「私はそうは思わない」と別の人気が髪を入れず反論し、全員がまったく対等に火花を散らして議論することにびっくりしました。当時私が知っていた日本の保育園では、園長や研究者の意見を職員が拝聴するという雰囲気だったからです。

「私たちも最初はそうだったの。だから対等に話ができる関係になるまで、誰の意見もじっと聞くようにしたのよ。お互いに必ず信頼し合えると信じてね。保育で大事なのは



子どもと大人、子どもと子ども、大人と大人の相互関係が生きていること。でも実際は、本当に対等に話ができるまで十年かかったわ」と研究員の一人は言いました。私はこの信頼ということばの深さに打たれました。私たち日本人は「そうそう、そうね」と適當なところで妥協しがちです。ところが、彼らは相手に同意しなければ、あくまで意見を出し自分をさらす、その中から信頼関係ができると考えているのです。

この時以来、日本とフランスの乳児保育について、私はこの研究員たちとの共同研究を続けています。

私たちが比較しているのは〇歳児保育でのおむつがえ、食事、睡眠、遊びのようなく日常の活動の一つひとつです。ビデオと一緒に見ながら話し合っていると、日本では当然なのに、フランス側から見れば摩訶不思議ということが次から次へと出てきました。たとえば、食べ物をあげるときに日本の保育者が「アーン」と口を開けるシーンに、「なぜなの？なぜ子どもに大人のまねをさせようとするの？」子どもの主体性はどうなの？子どもは食べたくなつたら口を開けるんじゃないかしら。また保育者の表情を見て、「保育者はどうしていつもほほ笑んでいるの？」どうして子どもが相手だとほほ笑むの？でも素敵ね、この笑顔。フランスの保育者の仏頂面よりいいわね。

私から見てフランスの保育で不思議なこともたくさんあります。どうしてフランスの保育者は寝かせるときに寝かしつけをしないのか、どうして家から何も持つてこなくてよいと言いながらおしゃぶりとぬいぐるみは持つてこさせるのか、どうして大人のこと

ばで話しかけるのか。一つひとつ疑問に、フランスの共同研究者たちは小手先の答えでは満足しません。社会背景を調べ、歴史は中世にまでさかのぼります。そうやつて互いに、自分の国の保育活動の奥にある考え方や価値観を探っています。目下の課題は、フランスの保育者はなぜ〇歳児と遊ばないのか、日本の保育者はなぜ遊ぶのか。これはなかなか難問です。日本人は昔から子どもと遊んでいたように思つし…。

それぞれの〇歳児保育のビデオを相手の国々の保育者たちに見てもらいました。フランスのビデオの中で、赤ちゃんがいつまでも同じおもちゃをなめていても保育者は手を出さないシーンがありました。日本のある保育者はこれを見て、「私なら別のおもちゃも与えて発達を促すと思う」と言いました。「フランスの保育者が『それは、子どもが自分で選んだおもちゃで満足いくまで遊ぶ時間を与えたいから。それはこの子に充実感をもたらして、自分で自分を発達させる力を養う』と言つた」と私は話しました。保育者は「なるほど、そういう考えがあるのでね、発達にもいろいろな面があるし、発達を促すやり方って一つじゃないんですね」と納得されました。

そういえば、「発達」を意味する *épanouir* というフランス語があります。エパニユールという美しい音をもつこの語は「花が開く」という意味ですが、「十分にかつ調和がとれて発達する」という意味もあります。また「喜びに満ち満ちて顔が輝いている」状態のことも言います。子どもは内側の喜び、充実感でいっぱいになり、満を持してつぼみがすーっと開くように身体が動き発達する、というイメージです。上から肥料





をやって促成栽培で花の形には咲いても、本当は開いていないのです。

私はここにも、人間への強い信頼が底に流れていると思います。共同研究者の一人は言います。「どんなに小さい子どもでも意思を内にもつていて、それを必ず行動に表していると思うの。たとえじっと動かずに何かを見ているといったときでも。小さい子どもでも無意味なことをしていることはない。子どもを理解するということは、その意思や意味を探し当てることよ」。

このように国際比較をする中で、日本の保育で「ごく当たり前にされていることを改めてまな板の上にのせてみると、「へえ、そういう意味があるの、なるほど」「それって絶対じゃないんじやない?」」と思うことがたくさんあり、保育の奥の深さを再認識します。子どもを育てるということが、人類始まって以来の壮大な経験の蓄積の上にあるのだということを改めて感じます。世界を見れば保育の形はとても多様です。そして、それぞれの文化の中で、それぞれの社会に生きる子どもに、それぞれの価値観や生活習慣が伝えられているのです。今日の日本の幼稚園や保育園の保育者たちの実践は、百三十年間の日本の保育の先人たちの知恵と努力と愛情の蓄積の上にあります。多くの人たちが先人の努力の賜物を受け継ぎ、それをさらに改良してきました。おむつがえの所作一つとっても、保育の歴史の流れの中のひとこまなのです。

最近の保育行政の動向は、このことを忘れているように思えてなりません。

特集

生活を保育へ Vol.1 一食べるといつひとー

心を育てる食卓

—保育の柱に「食」を据えると—

室田洋子

食卓の心理的な場

食卓状況はきわめて心理的な場です。人はかかわりの中で“食のこと”、食事をします。それは食べるだけの行為ではなく、必ず相手とのかかわりの中で食物を分かち合い、気持ちを分かち合う、体験を共有する社会的な行動の日常的な場面であるのです。豊かな食事には必ず人間関係の場があります。

寂しい食卓には相手がないのです。心を閉じる食卓には圧力があります。管理があります。干渉があります。居場所感のもてない食卓では、どんなに美味しい食物が並ぼうとも早々に席を立ちたい思いが生じます。温かな人間関係のある食卓では少ししかないう食物でも分け合う喜びをもちます。話す相手のいない食卓では、食べるものに（そして食べないことにも）こだわります。こだわりの食が自分らしさの

存在証明のように映るからでしょうか。

食卓で子どもたちは心を育てます。そして食事を共有しながら（また調理を手伝いながら）家族の誰かがふと漏らす「本音のことば」をつかまえて、「ステキな感性」「それは最悪」「かっこいい」という感覺を、つまり価値観や判断基準、我が家の考え方のセンスなどを取り入れているのです。食事をしながら（食事作りに参加しながら）子どもたちは多くのことを見（観察し）、判断し、自分流に取り入れているのです。

食卓で子どもたちの心は破壊もされます。人前で弱点を指摘され、恥をかき、立場を失う経験、自分の行為を否定される言葉が繰り返されると心は立ち往生します。心にふたをしなければ凍りつく経験にもなるのです。普通の子どもであれば誰でもこのようないふことを感じります。落ち着かない食卓、一人だけで食物を「摂取する」だけの食卓、このような

食卓経験が長く続く中で、子どもたちは人間関係能力の基本を身につける感覺を失います。話を聞く態度、話題の切りかえのコツ、場面の雰囲気の理解力、どれもがコミュニケーションの力ですが、それを習う機会が封じられていくのです。

いずれの内容の食卓も家族の食卓です。その中で生活をする子どもたちはその食卓状況を日常的に経験しています。それゆえ、どの場合でも「ふつうこと」として受け止められていくのです。このようないふことは食事のテーマではあるのですが、栄養学のテーマではなく、心理学、臨床心理学、発達心理学のテーマとなるものであるといえます。

□は心の窓

目は精神の窓といわれますが、□はもつと情緒や情動、欲求という原始的な心の機能に近い反応を表すようです。緊張や不安、焦り、怒り、恐れの中に

置かれるとなぜか口の周辺に神経性習癖として反応を表します。小食、偏食、異食、過食、拒食、こだわり食、そして、つめかみ、指しゃぶり、顔面のチック。口とその周辺に心の落ち着きのなさが意図せずに現れてくるのです。口は心の窓としてみると心のサインを読み取りやすくなります。

このような反応を表さない子どもたちもいます。「完璧な」母に抗えない子どもたちです。「あなたの健康のために、賢くなるように、一生懸命作ったのよ」「農薬にも食品添加物にも遺伝子組み換え食品にも注意しているのよ」「一日30品目は食べないといけません」「そしやくしないと吸収が悪くなるの」「ばっかり食べはいけません」「野菜を多く。脂肪の取りすぎは悪。塩分は控えめに…」。完璧な母さんが一人で差配する食卓状況です。

母の意に反する動き、食べ方をすれば罪悪感を募らせる、たくさんの言葉が降り注いでくる経験をす

でに何度かしています。それで、意思表示を抑制する行動が始まるのです。母の意を汲み、母をねぎらう、自分の意を抑え他者の意を優先する行動を早くから身につける子どもたち、「よい子」の早期出現です。彼らは言われたとおりに食べます。食欲がなくとも残さず、行儀よく食べます。自己抑制のみを強いたされた彼らが、思春期・青年期に大きな反応を起すことは衆知のことです。意思表示を抑える「よい子」のほうが問題の根は深いのです。

食卓状況の四つの条件

日常の人間関係の質は食卓状況に現れます。それは、次の四つの条件により規定されます。

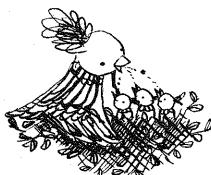
①相手が一定であること

食事相手は家族でも担任の先生でもグループの仲間でも基本的には決まった相手です。すなわち固定

した人間からの影響を受ける場であるということなのです。身近な人から得るしぐさや態度や好き嫌いの感覚、センスや価値判断の基準の取り方が持続的に影響を与える・受ける関係であるのです。

②相手との距離が近い

食卓を挟むだけの近い距離で食事はされます。表情の見えるほどの近い距離に固定される関係なのです。このような近い距離の関係ではメタコミュニケーション（言語外交信）が活発に機能します。視線、しぐさ、態度などに込められた（言語によらない）本当のメッセージを人は素早く読み取ります。



機転の利いた動きに、人は受容を読み取ります。身動きのとれなくなる視線に、人はダブルバインド（二重拘束）の意味を読み取るのです。障害児でなければ二歳半になると大人と同じような勘が機能します。

③相手との時間の共有

「食事が済むまでは食卓を立たないものである」ということは作法とされています。むやみに席を離れないこと、食事は「すわって」の言葉かけには、一歳児にもなると気持ちよく素早く応じることができます。食事の礼儀です。

この三十分ほどの食事の時間にどのような会話がされているか。

話題の多い、にぎやかな場であると、人は食卓に長く居ようとします。会話の乏しい、緊張の高い食卓状況からは、人は早々に立ち去ろうとするもので

す。その雰囲気を子どもたちは日常的に吸収しているのです。そして食卓での会話の作法も身につけていきます。

④高い頻度の繰り返し

食事は繰り返し行われる日常の行為です。「お茶」も含めるとその回数はさらに増えます。

そのたびに「かかわりの質」が重ねられていくのです。このようななかかわりの場は、日常生活の場としては他に類を見ないのです。

食卓状況はまさにコミュニケーション能力の形成の場であり、人と人をつなぎあわせる大切な場であり、心を立て直すことができるかけがえのない機会であるといえるのです。

保育の柱に「食」を据えると

家では食が進まない子が、保育の場では食べてく

る。未経験な食べ物にも挑戦している。みんなと食べるとそれだけで子どもたちは何倍も「おいしい」体験をしているようです。

集団保育の場面では、子どもたちは食事に新鮮な感覚をもって臨んでいきます。「ワクワク」「ドキドキ」「みんなも一緒に」が、一日のすべてにわたる彼らの生活で「食」のもう意味は重要です。

子どもたちは遊びの中で喜んで「ままごと」をします。粘土遊びも熱中します。粘土のかわりに白玉粉を使えば、おだんご作りの「ままごと」が「ほんごと」になります。木の包丁で葉っぱを切っていた子どもに、小さな本物の包丁を与えてダイコンとニンジンとお芋…を切る機会をつくってお鍋で火を通して、みんなで作った「トン汁」「カレー」「すいとん汁」ができるきます。自分が切った、ちぎった、丸めた本物の食べ物は特別の味がするものです。子どもは生き生きとクッキング保育に参加してきます。

園庭の端につくった小さな畠。プチトマトとナスとピーマンとオクラとサヤエンドウと…。子どもたちはその実りを注意深く見ていて。熟しきつていなない黄色のプチトマトを幼い子は採って食べてみると見えあります。先生と一緒に収穫した一個のナスを塙でもんから「食べたい人ー」と声をかけると一齊に手が挙がります。塙もみのナスの一片をしずしづと大切そうな面持ちでいたぐる顔つきは、ドキドキ体験そのままです。お店で買う一山の野菜とは質が違うのです。キュウリなど絶対に食べない子が園で収穫した曲がりキュウリを一本すべて食べてしまった、ということはしばしばあることです。収穫したキュウリは意味が違う食べ物なのです。

お散歩保育の時に見つけたキンチャゴ、「これ食べられるのよ」に、子どもは好奇心に沸き立ちます。「ちょっとだけためさせて」。子どもたちの目は環境に注意深くなります。食べられる実、渋い果実、

薬になる葉っぱ、毒のある実、観察する目は原始人のエネルギーをもつ目に変わっていきます。お散歩に出かけても周囲の自然環境に対して無頓着ではないらなくなるのです。

バギング形式のお食事会では、彼らの心は華やぎます。「好きなものをお皿に入れていいのよ。ただしお皿には残さないようにね」自分で選び、自分で決めることが許された子どもたちはワクワクした表情で食べ物に向かいます。自発性が尊重されると自己管理能力も自律の力も加わっていきます。小さくても一人前の彼らに一目置くことから新しい保育の局面が開かれるといえます。「食」を保育の柱に取り入れることは保育の本質を改めて問い直す課題が含まれるのです。それは「食べさせる」のではなく自分から「食べる」自発性が問われる保育活動の具体的な姿であるからです。

「食べる」とが楽しい といつも思ひをはぐくむ

鳩山多加子

幼児期の「食育」って

二〇〇五年「食育基本法」が施行され、今「食育」が話題となっています。幼稚園でも保育の中での展開方法が話題となっています。

幼児期の食育って何でしようか？ 私は、幼児が、「食べることが楽しい」という思いをはぐくむ

ことだと思います。

食べることは、生きていく上での原動力。そして食べることは、人生を豊かにしていきます。

そのために、幼稚園では、友達と一緒に食べる中で、いろいろな味が感じられる体験ができるだけたくさんつくつていきたいと思います。また、幼児期には、保護者の方も巻き込み展開したいと思つてい

ます。

そして、心がけていきたいことは、

○身近にある果物や野菜を収穫し、皆で食べる機会をもつ。

○自分たちで野菜を育て収穫することで、幼児の気づきや発見を大切にする。

○幼稚園の経験が家庭での食べ物と関連づけができるようになります。

○親子で試食や収穫の喜びを味わい、共通体験を大切にすること。

○いろいろな果物や野菜を試食し、味覚の幅を広げることで、これから生きていく上で食べる楽しみにつながっていくという考え方で実践する。などです。

つまり、幼児期の「食育」とは特別なことをするのではなく、食べ物に関して今までの生活を振り返り、幼児の感動体験を大切にするとともに、大人も

食べることは楽しいという気持ちをもつて幼児と接することが、小学校以降の食育の基礎になっていくと思います。

自然がいっぱい湯島幼稚園

本園は、四方を高いビルに囲まれ、園庭が人工芝生の幼稚園です。しかし、園舎は多種の樹木に囲まれ、園庭の隅には小さいながらも築山をはじめさまざまなかまの環境の工夫があり、自然がいっぱいです。

たとえば、キウイ、カキ、ヒメリンゴ、サクランボ、モモ、クリ、ビワ、ミカン、ザクロ、アンズ、ウメ、シブガキ、ブルーベリーの実になる十三種類の木があります。そして、昨年二十五周年を記念して、このような環境をつくってくださった歴代の先生方に感謝するとともに、未来の幼児のためにキンカン、レモン、ブドウを植えました。また、ツツジ、キンモクセイ、モミジ、ケヤキ、ドウダンツツ

ジ、ハナミズキ、サザンカなどの樹木の芽吹きや紅葉、そして開花が季節の変化を伝えてくれます。

各年齢の発達に合わせた野菜栽培

恵まれた自然環境だけでは幼児は育ちません。幼児の発達や実態に合わせて野菜を選び、幼児と自然を結びつけるのは、保育者の仕事です。

三歳児は、保育室の前にクラスの小鳥のためにと皆でキャベツやコマツナを植えました。アオムシがやつて来て、葉がいつの間にかレース状に変化。でも葉を食べる様子やチョウになるまでの成長も楽しみました。その後、すっかり駄目になつたと思つたキャベツが芽吹き、再び葉が出て、「また出てきた」と幼児は大喜び。小鳥がついばむ様子を見ながら、「葉っぱおいしいんだね」と驚いたり、葉の力強さを感じたりしていました。

四歳児は、ミニトマトの一人一鉢の栽培。成長が

早く、育てやすく、花が咲き、実の色の変化もあるミニトマトの選択です。皆が同じ物の栽培なので、友達のもとの比べ「もう少し大きくなるよ」と成長の予測や期待をもち、

世話をしています。実が赤くなつた子から、お弁当時に採りたてを試食して「おいしい」の連発です。五歳児は、ナス、ピーマン、インゲン、トマト、キュウリの中から、親子と一緒に好きな野菜を選び、土作りから始めます。「葉っぱのにおいてトマトってわかつた」と嗅覚を働かせていました。また、幼児と栽培にかかわつて苗を初めて見たという保護者の方もいて良い経験になつていくようです。収穫は各保護者と幼児が一緒に決め、自宅に持ち帰り調理です。



▲親子で野菜を選ぶ

「お味噌汁にしようか」「○○さんの家はどうやって食べるの」などの親と子の会話のきっかけや情報交換が食べることの楽しさを倍増していきます。

いろいろながりをもつ野菜栽培の推進

野菜作りに向け、「レンガプランターの畝でサツマイモやサトイモ」「プランターでブロッコリー やオクラ」「スーパーのビニール袋でジャガイモ」「ベビーバスでお米」などの栽培活動の工夫をしています。また「栽培」「試食」だけに終わらず、幼児の活動や生活などを、さまざまのことにつなげていくことが「食べることが楽しい」という思いをはぐくんでいきます。

(その1) お芋とお芋の触感

五歳児が植えたサツマイモと四歳児が植えたサトイモを十一月に一緒に掘り、その後、ふかしたサツ

マイモと塩茹でにしたサトイモと一緒に食べます。量はサトイモはサツマイモの四分の一くらい。少なくてもいいのです。一緒に出すことで、ヌルヌルとホクホクの違いが明確になり、味と共に触感も楽しんでいました。

(その2) カレーパーティーまでの体験

四歳児三月。親子でジャガイモの種芋をスーパーのビニール袋で栽培します。「家庭のベランダや狭い所でもできる」「芽が出て、花が咲くなど茎の成長の変化が見やすく短期間で収穫できる」「地上に見える茎と地中にあるイモを予測する楽しみ」「収穫物に大・小があり、育てている物への愛着が湧く」などジャガイモには魅力がいっぱい。また、カレーを作る時に、「包丁の使い方を知る」「買い物に行く」「準備をする」など、さまざまな経験を重ねてできあがります。全園児と手伝いの保護者との会食。

この時から、家では大嫌いのニンジンが食べられるようになり、味覚が広がったという幼児もいます。

(その3) 園と家庭生活の体験のつながり

六月下旬のある日。私のお弁当を見て、「あつ。

それ新ジャガ！」と年長児。

「すごーい。どうしてわかつたの」と私が聞くと、「だって、ちいさいもん」。それを聞いていたまわりの幼児たちも「そうだよ。マヨネーズとかつけるとおいしいよ」「うちは、お味噌とか塩」「へー、今度うちでもやつてもらおーっと」「肉ジャガとかにするとおいしいんだよね」「うちもしたよ」など近くにいた三、四人の幼児が体験を語り、友達の家のことも聞き、自分の家の体験も広げようとしています。

そして、数日後、幼稚園では、自分たちで植えて、育てたジャガイモ掘り。小さなジャガイモがたくさん出てきて、まさに新ジャガを体験しました。

その後、ニンジン、タマネギ、そして自分たちで育てたジャガイモを切り、カレーを作つてパーティーをしました。

(その4) 収穫時に親子の共通体験

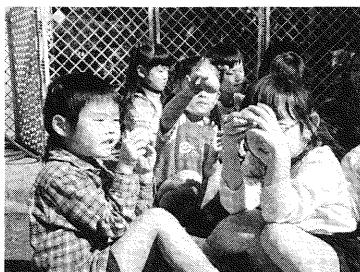
実った果物は幼児たちと収穫をします。自分で収穫して、香りを感じ、実の付き方を学んでいきます。そして、果物を食べることで、味覚が育ち、それが「食べることって楽しいな」という思いにつながります。これらの実のなる木の収穫時には保護者の方にも一口味見。「おいしいね」「甘いね」「初めて食べた」「今度お店で買いたいね」などの会話も生まれ、親子の共通体験にもなっています。

ザクロでザクロジュース、アンズでアンズジャム、シブガキで干し柿などを作り、その試食を通して、渋い、酸っぱいなどの体験はもとより、「甘酸っぱい、爽やか」などの表現をする幼児も出てきました。

保育者の役割は、

食の過去の体験と今をつなぐ」と

栽培や収穫の体験をその場だけに終わらせずに、家庭での食事と関連づけたり、今までの幼稚園での生活と関連づけたりすることで、幼児に、より確かな記憶と満足感を感じさせることができ、食べるとの楽しさにつながっていきます。



▲ミニカンの収穫

また「果物がなっているね」でやめてしまわず、みんなで食べて「おいしいね。酸っぱいね」などと共感し合い、また次に食べた時に「あの時もおいしかったね。この間のカキより、ちょっと甘いね」など過去の体験と今を意識的につないであげるのが、保育者の大切な役割と感じます。

地域や保護者に伝える

せつかくの豊かな自然の栽培物環境。幼児の素直な発見や驚きを学級だよりなどで保護者に伝えていきたいと思います。また、幼稚園関係者だけが知っているのでは、もつたいないです。置く場所などを考えて地域の方にも伝えていくことも大切です。

小さいころ、「食べることが楽しい」と感じて育った人は大人になつても「食べること」が大好きで、豊かな心のもち主だと思うからです。

(文京区立湯島幼稚園)

保育園の給食で学んだこと

水嶋 敏子

保育園で働いて

一九六九年から二十二年間の保育園生活は、子どもや保護者にとってよりも、私にとって大きなものを与えてくれました。

最初の十一年は京都の職場保育所（後に認可され、乳児だけから就学前までになる）で働きましたが、ここでは本当に私のほうが育ててもらいました。離乳食については学生時代のノートを見ても、たった五行しか記述はありませんでした。まして産休明けからの集団保育の離乳食なんて！そこで一人ひとりの子どもが食べた内容の記録を取り始めま

した。このことから、まとめる、発表するなどの意味、献立表や給食だよりは、なぜ各家庭に配布するのか、その意味は何かなどを学んだ十一年でした。特に田中昌人先生や保護者の婦人研究者には多くの助言をいただきました。

んでした。

一九八〇年に大阪・堺市の団地の中に保育園が欲しいという親の願いでできた新設園に移りました。これがまた、驚きの連続でした。三口くらい食べる机の下にもぐりこんで寝てしまう子ども、四歳で自分でスプーンを持つて食事のできない子ども、二十グラムのご飯が食べられない三歳児など、枚挙にいとまのないありさまでした。

偶然担任と行つた子どもの家で、かじりかけの冷凍ハンバーグがあり、「どうしたの?」と聞くと「たべたかったけど、ママいないし」という答に、子どもの生活背景にある親の生活を理解することの大切さを知りました。

一九八〇年代のこと

いくつか忘れられない思い出がありますが、最初は、厚生省離乳食研究班の「離乳の基本」です。全

国の乳児保育を調査し、まとめたものです。調理形態（煮調理は水、またはだし汁を用いるため、食物繊維が水分を含んで消化がよい）に重点を置いて実践してきたことが間違いでないことを知りました（当時、離乳食についての説明は、「豆腐大1（大きさじ1）」というような表示だけでした）。

第二には、食物アレルギーの子どもが急増したことでした。学習し、実践を交流する中で多くのことを学びました。一つ目はアレルギーの子が食べられない食べ物を他の食材を利用して、見た目そっくりに作つた時、保母さんから「Kちゃんねえ、僕ほんとに食べてもいいの、うれしそうに食べたのよ」と言われました。研究会で報告した時、「コピー料理」の名前がきました。それを作るために食材料の特徴と使い方に熟達しました。二つ目は医学の進歩と子どもの発達と栄養を考えた献立の立て方を学んだこと、三つ目はひとりで悩んでいるお母さんを

なくそぞうと考えられようになつたこと（これは定年後、府下の保健センターで実現）、四つ目は実践報告の実践集を出版したこと、五つ目は食品の系統図を絵で描いてわかりやすくしたことなどです。

しかし、食物アレルギーの子どもたちから最高の力を得ました。給食室から見れば、この子どもたちは宝物です。

第三には、家庭での子どもの食事の仕方についての全国調査がなされたことです。このことから、子どもをひとりで食事させることの問題が語られるようになりました。

食育を考える

現代の家庭の食事がおかしくなつていることは誰もが気づいています。厚生労働省でさえ「辛うじてそれを食い止めているのは保育所給食」だと認識しています。

小泉内閣の骨太方針のⅡでは、明治時代からいわれてきた知育・德育・体育に加えて、雇用・教育・食育などが取り上げられました。

教育については、この方針が出るとすぐに武部勤氏を委員長に、食育基本法案が提出されました。国會を通過し公表されたのは二〇〇五年七月です。

現実の生活と食育基本法には“ずれ”があります。給食を外部委託した幼児施設にあつては、食育基本法で指導されている「調理室を用いて実習を行う」という指示は一体誰が行うのでしょうか。調理師も栄養士もない中で、衛生管理はどうなるのでしょうか。

もともと調理員しか認めていない保育所最低基準です。自治体や各保育所の努力で給食内容の改善を行つてきました。その結果「給食も保育である」と



いう考えが一般化し、保育内容と給食は車の両輪のごとく、子どもや保護者を育ててきました。

保育士でさえ野菜の名前がわからない、リンゴの皮がむけないなどの状況では、家庭への食事指導は難しくなっています。彼女たちは家で「食事の手伝いをしなさいと言われたことがない」と言います。

これではクッキング保育はできなくなります。七〇年代には花嫁修業という言葉があり、家庭で教えることができないものをお金を出して習いました。その当時の母親はすでに子どもに「生きるために、自分の食事くらいは作りなさい」という教育をすることができなかつたのでしょう。自分の食事の管理ができるかどうかは、自立した生活を送る上でとても大切なことだと考えます。

孤食

孤食は子どもだけでなく、大人にも高齢者にも大

きな問題です。けれども、子どもにとつては本当に大切なことです。保育園で子どもが食事をしている様子は、本当にうれしそうです。静かなのは最初の二、三分だけ。少し胃がふくらみ始めると、話題にはことかかないとばかり、おしゃべりが始まります。

三歳児は行動の調整ができない部分が多く、「果物は最後に食べようね」と担任に言われても、好きな物にはつい手が出てします。

四歳になると、保育士をつかまえでは、「せんせい、くだものはさいごやな」と、わかついていても聞き、そのことで行動の調整をしています。

五歳児は何も言わなくても、自分の食べられる量がわかり、盛りつけもそれなりに上手にできるようになります。

ところが、小学校に行くようになると、何でも自分でできると親は思ってしまうのでしょうか。学校

給食の時はまだしも、家ではひとりで食事しているケースをよく耳にします。また、「保育園の給食はおいしかった」「思い出すのは給食のことばかり」と高校生になつても言わると、うれしい反面、それでいいのかな、と思つてしまい。

小学校入学までに、遅くとも小学校低学年の間に骨付き魚の身のとり方、箸の扱い方など、食事のマナーを身につけたいものです。また、食事は主食・主菜・副菜・汁物から成り立つていて、日本の食事だと知ることで、適切に食物纖維やたんぱく質や糖質を摂取できる食事になつていくでしょう。パンと牛乳では、食品数のバランスがとれない上に、よくかまなくて、胃に食べ物を送り込めるため、体にとつてはよくありません。

子どもから学んだこと

開園当初はポリプロピレンの食器を用いていまし

た。食器の持ち方を説明しても、子どもはそのようには食器を扱いませんでした。というよりは、カウンターの上にバーンと打ちつけるように食器を置いていきます。なぜだろうとずつと考えていました。

食器を切り替える時期がきた時、給食室から陶器にすることを提案しました。職員会で重さや量や値段を検討して、取り寄せた見本も見て陶器にするようになりました。私が最も陶器にしたかった理由は安全の問題でした。職員の了解が得られてうれしく、ご飯茶わん・皿・汁わんなどを決めて購入しました。

初めてこの食器を用いた時、なんと！ 子どもたちは糸底に指をかけ、正しく茶わんを持ち、返却する時も、そつと置いていきます。また、この時に「ごちそうさまでした」と言つてくれたのにはびっくりしました。茶わんが重なると数えて、「もう〇こやで。あぶないで」と言つてくれます。「やあ、

一個、二個でよくわかつたね。ありがとう」と言う
とうれしそうな顔をします。

箸も、よく先をかんでいたので、運動会が終わつ
たころに、二歳児クラスで、各家庭に杉の割箸を渡
して、「子ども用の箸を作つてください。長さは十
七センチくらいです」と言うと、一週間ほどして見
事な箸がそろいました。頭にこけしの付いたもの、
汽車の絵が描かれたもの、自分の子どもの似顔絵の
あるものなど、上手でびっくりしました。

子どもたちに持ち方を説明して、二週間ほど使ひ

ました。あとは丁寧に包んで家に持ち帰らせまし
た。その時「あしたから三歳児さんと同じ箸になる
からね」と言うと、「ヤッター」とみんなで喜びま
した。上手に箸が使えるようになつたので、毎年ク
ラスの様子を見ては実践してきました。

これらのことから「本物が子どもを教育する」と
いう標語が生まれました。従つて、私も本物の栄養

士にならなければならぬと考えるようになります
た。

あと片づけは「使う前より美しく」がモットーで
す。これは、施設建設の際にカンパしてくださいつた
方々が見学に来られて、いつも清潔であるように
と思つたこと、衛生について職員や子どもたちに
知つてもらいだかつたことなどから生まれました。

保育園で始めた調理実習は十五年続きました。私
が辞めたあとも調理師さんの意向で続きました。今
は形を変えてしているとのことです。

最初は親に育ててもらつたのに、今では子どもと
保護者が私を育ててくれています。

保育園は大人の学校とよく言われますが、学校に
なるかどうかは、そこで働く職員の物の見方・考え
方が大きく影響していると、子どもや保護者に感謝
しつつ、そう考えています。

手作りおやつがもたらしたもの

宮田恭子

手作りおやつの試行へ

平成十八年度の夏、お茶の水女子大学附属いづみナーサリーでは、おやつの時間の様子が一変しました。それまでおやつは赤ちゃん用のおせんべいなど市販品を中心に与えることが多かったのですが、内容を改めることになったのです。その背景として、日本の食環境が激変し、朝食を食べない、好き

なものしか食べないなど、子どもたちの中に食に対する問題行動が指摘され、食育の重要性が提唱されていることが挙げられます。そこで、望ましい食習慣の形成を乳幼児期から促していく必要性を感じ、ナーサリーとしてどのような援助ができるのか、現状で可能な方法があるのかを探り、実践してみるとになりました。

ナーサリーの先生方は、日々の保育を行いながら

おやつ作りをすることになるため、これまで以上に仕事量が増えます。少しでも負担を減らすため、お茶の水女子大学食物栄養学科の学生にボランティアの協力をお願いし、調理に参加してもらうことにしました。

おやつの内容を決める

大人のおやつと異なり、子どもにとつてのおやつは、発育・発達の両面に影響を及ぼすため、栄養面だけでなく精神面の発達にも、よい結果をもたらすようなものを与えていきたいと考えました。また、それまでのナーサリーの子どもたちの中には、十五時ごろにおやつを食べたにもかかわらず、夕方のお迎えの時間には空腹となつており、降園時や夕食前に何かを食べたいと訴える姿が見られました。そのために、夕食まで間食をせずに過ごせる量を提供しようと心がけることにしました。

通常、二歳児までは午前と午後の二回、おやつの時間を設けてエネルギー補給を行うのですが、いざみナーサリーでは子どもたちの登園時間が一定ではないため、午前のおやつがありません。一日の食事摂取基準に沿つておやつのエネルギー量を考える

まず栄養面についてですが、ほとんどの保育所では、毎日、昼食とおやつを提供し、エネルギー・タンパク質・脂質・ミネラル・ビタミンといった各種栄養素に対しても栄養給与目標を立てて、献立の作成を行っています。しかし、いずみナーサリーでは子どもの数が少ない上に、昼食は自宅から持参するお弁当を食べているので、おやつだけでこれらすべての栄養素について充足させることは困難です。そこで最低限の基準として、エネルギー量を一定にし、可能な限り、日本人に不足していると指摘されている鉄やカルシウムを補給できるような工夫をする」としました。

と、午後のおやつの時間にたくさん食べなければならなくなりますが、子どもの消化機能は発達途上なので、数値を満たすことだけを考えて提供することはできません。実際にナーサリーの子どもたちが一回のおやつにどのくらいの量を食べることができるのか検討した結果、一回当たり80キロカロリーが妥当だと考えられたので、80キロカロリーを基準として献立を作成することになりました。

発達面では、子どもたちには一歳前後の発達特性である自立心の芽生えが多く見受けられることから、子どもが自分で食べられる形態のものを与えるように配慮することにしました。また五感に訴える工夫も必要であると判断し、音や香りに気づき、調理の過程を子どもたちが気にしている時は、いつでも様子を見るができるようにし、時には、子どもたちも調理に加わることができるように献立を取り入れることにしました。

その他、卵アレルギー児がいるので、卵を除去したメニューを考える必要があります。その子どもだけ別メニューにすることも考えましたが、いざみナーサリーでは昼食がお弁当のため、昼食時には同じ献立による共食の機会が得られません。そこで、おやつの時間だけは先生も子どもたちもみんなが同じものを一緒に食べられるように配慮することとし、アレルギー児が登園する日は卵を用いない献立としています。

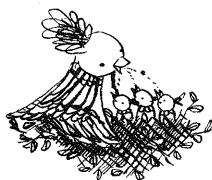
手作りおやつは心を満たす

私はナーサリーへ行く機会が少なく、子どもたちの様子は先生方から伺うことが多いのですが、たまにおやつの様子を見に行くと、おやつを楽しみに待っている子どもたちの姿を目にすることができまます。先生方の報告によると、手作りおやつの導入前とは明らかに異なる態度なのだそうです。その中で

も一番の変化はおかわりの有無です。市販品を用いていた時は、食べる量も少なく、おかわりをすることもあまりなかつたそうです。手作りおやつ導入後は、多少の個人の好き嫌いはあるものの、毎日のようにおかわりをして食べている子どもが増えました。

子どもたちの様子を少し紹介します。自宅では食

べようとしない食べ物が出てきてもおいしそうに食べてていますし、初めて見る食べ物に対して抵抗感を示しても、先生の言葉がけによって一口食べると表情が一変し、完食する姿が見られるなど、仲間と食べる喜びを感じている様子が見受けられます。ま



た、大人でも一生懸命かむ必要があるほど硬い食べ物でも、しばらく口の中に入れておいてから、あるいは飲み物に浸しながらなど、子ども自身で工夫しながら食べる姿も見られます。さらに家庭においても、夕食前に空腹になることがなくなり、結果的に夕食をしっかりと食べられるようになったとの声を頂いています。

「おやつを食べ過ぎてしまつたために夕食が食べられない」との話はよく聞きますが、十五時ごろのおやつの量が少なくとも、夕食前の空腹を招き、余計な間食を促してしまうため、同様に夕食に悪影響を及ぼすということを、今回の経験から実感しました。

80キロカロリーを目安に献立を作成していますが、野菜や果物を使ったメニューの場合、目安量よりも少なくなることもあります。しかし、そのためには夕食前に空腹になる様子は見受けられないというこ

とから、エネルギー量よりも、みんなで楽しくおい

しく食べたという満足感が重要であるように感じています。

また、私はナーサリーの先生方にも変化があつたと思つています。先生方の仕事量は以前より増えているのですが、子どもの変化が目に見えるためか、こちらが提案するメニューを先生方で工夫しながら作るなど、この活動を好意的に受け止めてくださつてているようです。少しでも先生方の誤解や負担を少なくするために、短時間で簡単にできるおやつのレシピを見つけて提案したり、食物栄養学科の学生ボランティアに下準備をしてもらい、冷凍保存したものを利用していくだいたりしています。その工夫を新たな発見としてとらえて、子どもたち同様、楽しみに待つてくださつている姿がとても印象的です。

食物栄養学科の学生への教育効果

現在、お茶の水女子大学食物栄養学科の三年生に

ボランティアをお願いし、授業の合間を縫つて、週に一回のおやつ作りをしてもらっています。これまでナーサリーにかかわったことのある学生は、発達臨床や教育の分野の方のみで、食物栄養学科の学生は概論などで子どもに関する講義を聞く機会はあつたとしても、実際に子どもと接することは考えられませんでした。しかし、昨今の育児不安に伴うさまざまな事件を見聞きしていると、どのような人にも、学習しているいすれかの時期に、乳幼児と接する機会をもつことが必要であるように感じられます。学生時代にこのような機会が与えられるることは、大変よい経験になるのではないかと思う。

そのような気持ちも学生に伝えながら、そして子どもたちの発達を知り、子どもの心に沿うことが、よりよい献立作りには必要なのだということをわかつてもらいたいと願いながら、ボランティア活動を行つてもらっています。授業数が多く、午前中しか空き

時間がないため、作ったおやつを食べる子どもの姿を見てもられないという、残念な現実もあります。

しかし、その分を補完するために、午前中からお昼ご飯までの間に保育ボランティアをしてもらい、子どもへの理解を深める機会をもつてもらおうと働きかけています。また、時にはクッキング保育を企画し、子どもたちと一緒に調理をする案を考え、実践する機会を設けています。

一歳児では、お姉さんたちのことを気にしながらも、まだ近くへ寄ることができない状況ですが、二歳児は「今日のおやつは○○がいいなあ」などと話しかけてくれるそうで、ナーサリーのゆつたりとした時の流れの中で過ごすことで、学生自身も保育についての理解を深めているように感じられます。

学内の付属機関での実習の機会を増やすことが、学生にとっては何よりの教育となるという考え方のと、始まつたばかりのこの活動を、次の学年、また

その次の学年へと伝えていきたいと思っています。

いずみナーサリーで始めた手作りおやつの活動は、まだ試行段階でさまざまな課題はあるものの、あらゆる面で、さまざま人へ効果をもたらしていることは間違ひありません。特に、子どもたちにこれまでの変化をもたらすとは想像していませんでしたので、私だけでなくナーサリーの先生方も驚き、そして導入してよかつたと心から感じています。食の問題では栄養面ばかりが強調されているようにはじらますが、調理の過程で聞こえる音や香りは、食への期待感を高め、食べる意欲を向上させると考えられ、子どもの精神面の発達への効果が期待できると思われます。今後も子どもたちの成長を見守りながら、ナーサリーにおける、よりよいおやつのあり方を考えていきたいと思います。

園生活における食事の時間

柴坂寿子

園生活の一日の中には、いろいろな時間があります。食事の時間もその一つです。食事の時間を子どもたちはどう過ごしているのか、子どもたちにとつてどのような時間なのかを、ある幼稚園で観察した食事の時間での子どもたちの様子から考えてみたいと思います。なお、この幼稚園は二年保育で、お弁当持参の幼稚園です。

食に関連したやりとりをする

〈事例1〉

年少一学期。

はやとたち六人の男の子がテーブルに着いている。クラス全員での「いただきます」が終わると、それぞれがお弁当箱のふたを開けて中身を見る。

おさむとたいちが「おれ、おいしいの入つてい
る」と言い合う。はやとは「わあお、見てごらん。
お肉!」と言うと、全員がちらつとはやとを見る。

はやとはお弁当を他の子たちに次々に見せる。たい

ちが「僕、○○ポテト」とお弁当の中身をおさむに
見せている。はやとはおさむ・たいち、そしてのり
にも「ほら」とお弁当を見せ、のりが「いいな」と
うらやましがる。のりは自分のふたをぱっと開け
て、「あー、よかつた、これで。メロンとサンド
イッチ」と喜び、ふたをなめる。

おさむが「おれのおいしいなあ、あー」と言ひな
がら食べる。はやとも「あーん」と満足そうな声を
上げて食べている。

「こううがはやと・ふみやに「おれのも見て」とお
弁当を見せる。はやとが「こううのお弁当を指して
「あ、はやとと同じやつだね」と指摘すると、たい
ちも」「こううに「あ、おにぎり同じ」と言う。「こうう

はたいちに「ぶりかけおにぎりでしょ? 僕のは
ごまおにぎり。違う」と手を横に振るが、おさむは
「同じだな」と断定する。

今度ははやとがおさむのお弁当に自分の肉団子を
近づけて、「あ、同じの」と指摘する。ふみやは自
分のお弁当を指して「これも同じ」と言うと、はや
とは「本当だ」と自分の肉団子をふみやはの肉団子に
近づける。ふみやは「ちょっと色が違うけど」とコ
メントする。

子どもたちはたくさん遊んで、お腹がすいて、お
弁当を食べることがとても待ち遠しい様子でした。
いよいよお弁当箱のふたを開ける時は、今日はどん
なお弁当なのかわくわくしている様子が上の事例か
らもわかります。食べ物を見せ合って、同じものが
入つていることを喜び合つたりもしています。

次の事例のように、入つてている食べ物から、「

が好き」「うが嫌い」と食べ物の好き嫌いの話になるとあります（事例2）。またお互いのお弁当の取りかえっこをしたり、おねだりしたりすることもありました（事例3）。

〈事例2〉

年長一学期。

えりこたち五人の女の子がテーブルに着いている。クラス全員での「いただきます」のあいさつのあと、お弁当箱のふたを開けたえりこが「唐揚げが入ってる。あたしが一番嫌い。嫌いなんだけどううがないから食べる」と話す。かりんも「きゅうり、あんまり嫌い」と話す。

子どもたちの特徴や経験に関連したやりとりをする

〈事例3〉

年長一学期。

かりんたち五人の女の子がテーブルに着いてお弁

当を食べている。かりんがかおるのお弁当のサンドイッチを指さすと、かおるが一切れくれる。かりんはお返しにかおるの口に自分のお弁当のおかずを少しうれる。

しばらくしてからかりんはじゅりに「かりんはウインナーソーセージが好きなんだよ」と何度も言う。じゅりは少し考えてから自分のソーセージを一つかりんにあげる。じゅりがかりんに「おいしかった？」と聞く。かおるがかりんに「こんなときは何て言うんですか？『ありがとうございます』でしょう？」と言う。

た。

それと同様に、食以外の子どもたちのさまざまな特徴や経験もまた、食事の時間で語られていました。たとえば、見たことのあるテレビ番組、もつているおもちゃ、行ったことのある場所、できることなどなど。次の二つの事例のように、そうした特徴や経験の比べ合いもよく行われていました。

〈事例4〉

年少二学期。

おさむやたけしたち男の子五人とみきがテーブルに着いてお弁当を食べている。みきが「たけしくんち、知っているよ」と話すと、おさむたちが次々に「おれも」と言う。けいじがみきに「たけしくんち、ひとりで行ける?」と聞く。みきは答えない。今度はおさむが「行けるね?」とみきに聞くがみきは答えない。けいじは「行けるー」と言う。

〈事例5〉

年少二学期。

りなたち女の子六人でテーブルに着いてお弁当を食べている。りなが「B水族館でお魚見た人、手を挙げてー」と聞く。りなと一緒に「はーい」と手を挙げたゆりあが「見たよ、あたしだって」と主張する。りなも「りなちゃんだけ見てたよ」と主張する。ゆりあが「イルカのショーも見たし」と続けると、りなは「え?」と驚いて、「りなちゃんはイル

みきは「じゃ、A公園(近くの公園)ひとりで行ける人、手を挙げてー」と聞く。みき・けいじ・おさむが「はーい」と手を挙げる。けいじは「おれなんか(公園の)下だもん」と言つて、おさむの肩を触る。みきは「みきちゃんちね、A公園のすぐ近くなんだよ」と話す。けいじもおさむも「おれも」と言う。

力のシヨーは見なかつた。お魚に餌あげるところは
見たんだけど」と話す。

「と。ま」と、ありがとうございました」とふさ
け、「た」と言つて、続けるようにはいじを促す。
このあともしりとりが続く。

仲間と遊ぶ

食事の時間には、座つたままできるような仲間と
遊びやふざけっこをしていました。

〈事例6〉

年少二学期。

けいじたち男の子五人がテーブルに着いてお弁当
を食べている。けいじが「ねえねえ、しりとりやろ
う」と提案すると、てるが「やる」と答えて、しよ
うと三人でしりとりが始まる。けいじが「じやあ
ね、…うん」。こ」と始める。てるが「こま」と答
える。けいじが「ま」と言つて、続けるようにしよ
うを促す。しようは「ま」と答える。けいじが
「まくらでもいい」と言うと、しようは「違う。ま

遊ぶ約束をする

食事の時間には、食事の後や降園後に遊ぶ約束を
取り付けようとすると様子も見られました。

〈事例7〉

年少二学期。

おさむたち男の子五人とみきがテーブルに着いて
お弁当を食べている。しばらく食べ物の話が続いた
あと、おさむが「ねえねえ、けいじくん、ご飯終
わったらみきちやんと競争しよう」とけいじを誘
う。けいじはうなずく。

しばらく違う話題で話が続く。かんたが□を挟み、
「ねえねえ、けいじくん、今度てるくんとおさむく

んとけいじくん、うちんち来ない?」とけいじを誘う。

まとめ

子どもたちは食事をとても楽しんでいる様子でした。そして一緒に食べながら、食べ物について、また自分たちの特徴や経験についておしゃべりしたり、言葉やしぐさで仲間と遊んだりしていました。遊び約束を取り付けていました。

動きの激しい園生活の中で、食事の時間は一定時間ある場所に落ち着いて座っているという特徴を備えています。こうした時間は、子どもたちにとって食事をする時間であると同時に、仲間との会話ややりとりの時間であり、さまざまな情報交換や仲間との遊び、交渉などをする重要な機会なのだろうと考えられます。

(お茶の水女子大学)

注・本稿は倉持清美・東京学芸大学助教授との共同研究を元にしたもののです。

〈事例8〉

年少二学期。

ゆりあたち女の子五人でテーブルに着いてお弁当を食べている。ゆりあがあけみに「スクーターで遊ぼう。『また?』って言うなつてば」と誘う。あけみはうれしそうにする。ゆりが「一緒に遊ぼう」とゆりあを誘う。ゆりあが「スクーターだよ?」と人差し指をたててゆりに確認する。

りなが「ゆりあちゃん、今日うちんち」と言いかけてから、「…うーん。…今日ゆりあちゃん行つていい?」と言い直して尋ねる。ゆりあは「いいけど、みきちゃん呼んでる」と答える。



中西部アフリカ・ベトナムの 幼児教育関係者との出会い

浜口順子

一〇〇六年の秋から冬にかけて、お茶の水女子大学では、遠くアフリカ（JICA地域別研修中西部アフリカ幼児教育）とベトナム（科研海外調査・日越幼児教育共同セミナー）から幼児教育関係者の方々を迎えて研修プログラムをもつた。訪日団には

どもの権利など、さまざまなテーマの講義も用意されていた。その中で私は、日本の現在の幼児教育理念と方法について、アフリカ・ベトナムの方々に向けてそれぞれ二時間ほどの講義をする役割を与えられた。

幼児教育の交流とは何なのか。もとより、日本の幼児教育が先方の国々よりも「優れている」から

彼らを迎えているわけではなかろう。私は何を講義するのか？間に横たわる文化の違いをふまえないと互恵的な交流は不可能だと戸惑いをもちながら、それでもどこのか、人間だったら通じ合えるのではないかという淡い期待をもって臨んだ。

中西部アフリカの方々と共に

セネガル、ニジェール、ブルキナファソ、マリ、カメルーンの五か国から、就学前教育行政官、幼稚園視学官、教員養成校の教師、幼稚園園長が総勢十五名来訪した。研修概要資料には、「現在、サハラ砂漠以南地域は、五歳未満児死亡率や栄養失調・罹病率が非常に高い現状にあり、喫緊に解決すべき問題となつていて」とある。国際社会で就学前教育の拡大・改善の必要性が認識され、支援体制が強化されている中で、「同地域では乳幼児開発すなわちE

CD=Early Childhood Development に関する、各國政府の強いコミットメントと確固とした政策は示されておらず、その位置づけが不明確であるのに伴い、同分野の専門的人材が圧倒的に不足している」という。この説明の中にあくDevelopment という言葉が「発達」ではなく「開発」と訳される」との意味を、深く受け止めなければならないと思つた。

講義当日の朝、地図帳で五か国の位置を確かめてから臨む。通訳はフランス語だった。半数が女性だつたが、褐色の肌に明るい色の民族衣装が非常に美しかつた。私の役目は、日本の「子ども中心的保育」について「説明」することなのだが、おそらく想像を絶するほど異なるだろう文化の違いを予感し、とにかく人間として共感し合える部分を探したい、ということが終始一貫した私の願いだつた。まず、互いに親しみを感じることが大切だと思ったの

で、自己紹介で「私は幼児教育を研究しているが、三人の子どもの母親もあるので、母親としての幼稚園・保育所の経験についても、質問してくれれば話すことができると思う」と話すと、参加者のみんながほっと和んで笑顔になつてくれた。私も安堵した。親であるということを武器にはしたくないと日ごろ思つてゐるが、こういう時はすがりつきくなつた。

幼児教育事情の隔たりは大きく、五か国の中で最も幼稚園就学率の高いセネガルでも3.3%（一〇〇一）であり、二〇一〇年までに30%に引き上げることを目指している。保育者養成の期間は七か月、教育内容は教育・保健・栄養の三本柱から構成されており、理論と実践（実習）を一時間ずつ繰り返す形。カナダの支援で教員用マニュアルを作成中とのことである（フランスの影響も強いらしい）。

で、自己紹介で「私は幼児教育を研究しているが、三人の子どもの母親もあるので、母親としての幼稚園・保育所の経験についても、質問してくれれば話すことができると思う」と話すと、参加者のみんながほっと和んで笑顔になつてくれた。私も安堵した。親であるということを武器にはしたくないと日ごろ思つてゐるが、こういう時はすがりつきくなつた。

子どもの主体性や教師の子ども理解について話す中で、倉橋惣三の「育ての心」に言及したが、どのように理解されているのかをつかむのは難しかつた。たとえば、「驚く」ことの大切さについてセネガルの男性から「驚く」ということは大切だ。われわれも動物を見て驚くということを取り入れて、教育のカリキュラムを考えてみている」と言われた。

一面的に伝わっていると思い、「確かに子どもの驚きは学習に欠かせないが、倉橋においては大人のほうが驚くということをも意味している…」という説明を補つていった。倉橋の概念は特に翻訳が難しいに違ひない。その日の通訳の方は教育の専門の方ではなく大変苦心していただき、アフリカの方々もとても一生懸命に耳を傾けてくださつた（事務局の



話では、イスラム教信徒の方はちょうど断食の時期に入つていて、日中は食べ物を口にしないので疲れやすい、ということだった)。

ある女性が、「日本では動物を飼育していくのちの大切さを教えているようだが、アフリカでは、家で家畜と一緒に生活している。また社会性を育てるために幼稚園に行くとはいっても、大きな家にいくつもの家族が同居して、たくさんの子どもたちが家中でひしめき合っているから、家にいてたくさんの子どもと遊んでいる」と発言すると、参加者に活気がみなぎり、私も皆さんと一緒に笑ってしまった。

ここが大切な点なのではないだろうか。こちらの教育制度・方法を伝えるだけでは仕方のないことを考えさせられた。「子ども中心的な保育法」というのは、経済・社会の構造的変化に伴つて歴史的に形成された人間觀のもとで生まれてきたものであつて、

決して普遍的に正しい唯一の視点であるわけではない。一人ひとりの子どもの話をすることから、接点を見つけていく必要があると思つた。

ベトナムの方々と

ベトナムからのお客様は三名で、みなハノイ師範大学幼児教育学部の教官である。一人だけ男性のタイ先生は前学部長、ホア先生は副学部長、フォン先生は学科長とのことだつた。「子ども中心的な教育」については非常に関心が高くなつてゐるので、相互に話し合えるような講義を要請された。

抗仏戦争（一九四六～五四）、ベトナム戦争（一九六五～七二）と長く戦場となつた歴史の中で、女性を戦時体制に動員するという国家的要請から、保育所が多くつくられ、幼稚園は一九六三年に初めて開設された。一九八七年以降幼保が一元化され、

三歳未満児の就園率は12%（1000）、三～五歳は50%、五歳児は81%と高い（初等教育就学率は95%）が、地域の格差が大きいといふ。中等職業校の一種である師範学校（三年課程が主流）で主に保育者養成が行われており、師範大学で教員養成者の育成をしている。

日本の幼稚園教育要領のコンセプトについて一通り話し終えてから、次のような質問が出た。「ベトナムでは子ども中心ということを理論では学んでいる。しかし、現場に入ると『させる』教育になってしまふ。教員養成が最も難しいが、どうしたらいいだろう」という。私は自分自身の経験から、たとえばこんな授業はどうだろうかという三つのヒントを話してみた。まず一つ目は、学生に「子どものイメージ」を聞いてみる。日本では「かわいい」とか「素直」というのが多いのだが、それらのイメージには、子どもを低く見たり従順であつたりすることが望ましいというような価値観も見え隠れしているのではないか…と考えていく。この話に、ベトナムの先生たちは大いにうなづいてくれた。

二つ目は、自分の子ども時代のことを思い出してみると。大人になつてみて考えると取るに足らないことだが当時は真剣だった体験に思い当たる。この話をする際、江波諱子氏の『キーウェイディングの回想』にある詩がとても役に立つた。お漏らしをして困っている友達をかわいそうに思つて、自分もお漏らしをしたことにして一緒に先生に言いに行つたところ、うそをついてはいけないと叱られる子どもたの話。お絵かきの時間、楽しかったお散歩を思い出しながら、お日様が笑つている顔を描いたら、先生に「太陽は笑いませんよ」と注意をされ、ふに落ちない気持ちになつたという経験…。このたとえ話には、子どもを低く見たり従順であつたりすること

は、ベトナムの方々もますます身を乗り出して聞いてくださった。

三つ目は、障害のある子どもと遊んでみる体験をもつということである。障害のある子どもと向かい合って、通常よりも深いところで相手の気持ちを感じるコミュニケーションの必要性に迫られる（健常の子どもとの間でもそのようなコミュニケーションを心がけたいものだが）。そのためには先入観や

こちらの意図などを一度取り払って子どもに出会う必要に迫られ、型通りの子ども観を反省せざるを得なくなる。近年の日本における、軽度発達障害や特別支援教育への関心の高まりが、一方で「障害」児と「健常」児を分け隔てる風潮に流れかねないことを危惧すると話すと、ベトナムでも最近、そのような傾向が顕著になつて いるという話であった。

その他、保育者と子どもがそれぞれ主体的に出会

うという問題についても、こちらが一方的に説明するのではなく、質疑を互いに向け合うという話し合いができたことがうれしかった。話していく通じているという感覚があつた。ベトナム語の通訳の方も一緒に楽しんで考えてくれていたような気がする。つながりを感じられた幸せな時間だった。

（お茶の水女子大学）

参考

- 出口真弓 二〇〇六「ホーおじさんのよい子ども」を育てる幼児教育 池田充裕・山田千明編著『アジアの就学前教育』明石書店 八二～一〇三ページ
箕浦康子・矢田美樹子 二〇〇六「ベトナムにおける就学前教育のケアと教育」（報告書）

- 江波諒子編 二〇〇五『キーウェイディンの回想』 新風舎

子どもと保育の情景(5)

「自分で蒔いた種」を 自分のものとして収穫するー」と

戸田雅美

一月のある日の幼稚園でのこと。この日は、空気は冷たかっただが日差しが強く、園庭は陽だまりで気持ちよかったです。ほとんどの子どもたちは園庭で思い思に遊んでいた。

朝からずつと、氷鬼の変形の鬼ごっこをしていました。四歳児の子どもたちは、もうすでに汗だくなっています。担任も一緒に入り、鬼になつて走り回っていました。鬼の数が少なかつたので、子どもたちを捕まえ

て氷にして固まらせて、すぐに仲間にタッチされ、氷がとけて助けられてしまうので、担任も汗だくなっていた。見ていると、けんすけは動きも素早く、遊びこんでいるらしく、せつかく鬼が捕まえた子どもを次々とタッチして逃がしていました。

しばらくして、けんすけが、捕まつた子どもを助けようと安全地帯を出た所で、担任にタッチされてしまった。けれども、けんすけは、氷になろうとせず逃げていく。「タツチ！ けんすけ君タツチした

よ」と担任が言つても、けんすけは逃げ続ける。

「けんすけ君、それはするいよ」と担任が言うと、「だって、ぼくはタイムしてたもん。水飲みたかってから」と急に水道に行つて水を飲む。「だって、私がタッチした方が先だから、やっぱりそれはするいよ」と担任。一緒に遊んでいた子どもたちもさすがに「するいよ」と言うが、「ちがうよ。『タイム』って言つたのに先生が追いかけてきたんだよ」とけんすけはなおも言う。



あまりけんすけが言い張るので、とうとう担任は「やーめた。けんすけ君するするんだもの。あーあ、疲れちゃった」と言つて、少し離れた所に腰を下ろしてしまつた。もともと鬼が少なく、大人である担任が全速力で走つて初めて遊びのおもしろさの均衡が保たれていたのに、担任が抜けるとどうなるのか。そのことに、いち早く気づいたのは、けんすけだった。他の子は担任が抜けてもいいや…という

動きも特別素早いが、担任に対しても、一步も引かずに反論を試みるこの姿勢もなかなかである。それだけ今のけんすけには「タッチして助ける」ということへの思いが強いのだろう。他の四歳児たちは、遊びに対してまだそこまでの強い目的意識はないようで、単純に「追う—逃げる」のスリルを楽しんでいる。だから、そこまで粘るけんすけをどう理解したらよいのか、わからぬでいるようにも見えた。

感じで動き始めているにもかかわらず、けんすけは、立ち止まつたまましばらく動かなかつた。けんすけ

が「先生、やめるなんてするい！」と言うと「だつて、けんすけ君がするするんだもの。それに私本当に疲れたから休憩したいの」と担任は答える。

けんすけは、担任が座つている所から二メートルくらい離れた人工芝の上に大の字になつて寝てしまつた。そのまま青く晴れ渡つた空をじつと見つめていたが、気がつくと、何かぶつぶつ言つてゐる様子である。なんだか日光浴でもしてゐるような時間が流れた。担任も、他の子どもたちも自然と一休みの雰囲気が漂つていた。

しばらくすると、担任が「何か言つてるの？」と聞く。けんすけは『『ごめん』って言つたんだよ』と、ぼそつと答える。「えつ？」つと担任が聞き返すと、「ごめん、だからさ、また先生もやろう」とまだ青空に顔を向けたままのけんすけ。これをきつ

かけに、担任はまた鬼になることになり遊びが再開した。

同じ日、別の四歳児のクラスでのこと。はんなは砂場の横で、えりに数珠玉を取られたと泣いていた。えりは、はんながくれたから料理に入れたのだと言う。どうやら、砂場用のバケツの泥のシチューの中に数珠玉が入つてゐるらしい。そういうえば、はんなは朝から数珠玉を持つていて、私にも「あげようか」といつて何回も自慢げに見せてくれていたことを思い出した。えりにしてみればそれならもらおうかなと思つて手を出したとしても、不思議はないような気がする。

担任は二人の言い分を丁寧に聞き、はんなには「はんなちゃんは大事な数珠玉だから見せただけだつたのね」と共感し、えりには「えりちゃんはもらえるって思つちやつたのね、それでおいしいシューにしたのね、そうか、困つたね」と話しか

ける。「でも、はんなちゃん、まだたくさん持つて
るよね」と担任がはんなの手のひらを開いてみると
一握りの数珠玉がある。「でも、私の大事な数珠玉
なの」とはんなは納得しない。

担任はとても困って「じゃ、はんなちゃん、この
シチューの中を全部探してみる?」「えりちゃん、
シチューの中を探してみてもいい?」と聞く。えり
は、あっさりと「いいよ」とバケツをはんなの方に
出す。「どうする? 全部少しずつ探せば見つかる
かもしれないよ」と担任。はんなはどうやらこの展
開は予想外だつたらしく、バケツの泥んこをしばら
くじつと見つめていたが、「やっぱり、いい」と担
任に寄りかかった。

保育者は子どもが「こうしたい」ということに向
き合っていく。「先生のほうがずるい」とどうしても
言うならば、「それはおかしいと思うからやめる」

ことにしたり、どうしても数珠玉が大事なら、本気
で探そぐと誘つてみたりする。そのとき、子どもが
本当に「ぼくが正しい」と思うならば、逆に言え
ば、「先生がずるい」と思うならば、保育者が抜け
たままで構わないと思うだろう。また、本当に一
粒の数珠玉が大事だと思うならば探すだろう。もし
そうなれば、その選択に保育者も付き合っていく。
子どもたちは、「自分の蒔いた種」に向き合うこ
とで、その結果を引き受ける。一般には「自分の蒔
いた種だった」という言葉はあまり良い意味で使わ
れない。しかし、「自分の蒔いた種」を自分のもの
として受け止めてみて初めて、その結果を自らの育
ちの糧として、自ら収穫していくことができる。子
どもが「自分の蒔いた種」を自分のものとして収穫
していく状況がつくられることは、保育の大切な営
みである。

●●観察者と保育者の対話(2)

「子どもの能動性を守り育てる保育」を觀る・語る

●●●●●観察者から保育者へ

観察者・Y・S（お茶の水女子大学）

いづみナーサリーは、〇～二歳の子どもたちが十数名通つている小さな保育所である。

ここに時折、観察者として参加している私に、このところ見えてきたのは、子どもの能動性を守り育てる保育場面の数々である。子どもの「自発性」「自主性」「主体性」という言葉で語るより、子どもの「能動性」が見え隠れすると言つたほうがふさわしい、そんな保育の場である。

「能動性」とは、「受動性」の対になつてゐる言葉である。いづみナーサリーでは、子ども同士の言葉以前のや

りとりが頻繁に繰り返され、またもちろん子どもと保育者の間でも、多様なやりとりが積み重ねられている。子どもの生活を流れに沿つて見ていくと、この「能動性」と「受動性」の間を行つたり来たりしながら過ごしていくことが見えてくる。

一人ひとりの子どもの心にある願いが実現されるよう手助けしていくと、保育者の側に矛盾が生じることもある。それでも、可能な限り子どもの能動性を守つていこうとする保育者の熱意と努力を、記録を通して見ていくことを思う。ここで登場する保育者は、二年目の若手の

保育士、Kさんである。Kさんは、ナーサリーの中では大きい組の子どもたち六名を主に担当している。

《観察記録1》

おやつを終えたA（二歳四ヶ月女兒）が、保育士Kの所に来て、「行っちゃうよ。行っちゃうよ」と言っている。保育士Kが「行かないでよ」と言うと、また「行っちゃうよ」と言つて離れていこうとする。保育士Kが他児をひざに抱いていたために後を追えないでいると、振り返つて「行っちゃうよ」と言つてから離れていく。

Aは他の保育士としばらく過ごしたあと、穴の空いた直方体の積み木を手に戻ってきて、保育士Kの後ろに回る。二～三メートル離れた所から「写すよ」と言う。保育士Kが「はーい」と振り返つてポーズをとると、「こっちかな、こっちかな」と言いながらカメラに見立てた積み木を、縦にしたり横にしたりして調整する。保育士Kが「Aちゃん、これた?」と聞くと、Aはそのカメラを顔にあてたままうなずいている。

のびやかに流れていくような保育の一場面である。

女児Aは、「行っちゃうよ」と言い放つてKさんを置き去りにする。この時Kさんは、離れていくAを見送ることしかできない、そんな受動性が活かされているのである。しかし、この関係がAを生き生きとさせ、Kさんとの距離を自ら感じつつ自在に動くことを可能にしていたようと思う。幼い子どもが保育者との関係を土台しながら世界を広げていこうとする、その姿がくつきりと浮かび上がる。

《観察記録2》

お散歩の時間。十五分ほど歩いて広場に着く。皆が三々五々に散つたりくつたりして思い思いに過ごす。Aは、ひとりでベンチにいたが、急に大きな声で「Kさん、ちょっとまつてー」と言つて、走りだす。その時保育士Kは十メートルくらい離れた所に他児と共にいる。保育士KはAの声を聞くと振り返り、「ちょっとまつてるよ」と手を振る。Aは、保育士Kをめがけて走つていく。

しばらくして、Aは、再びベンチにいて、木の葉を集めています。

人でままごとを続いている。「ごはんできたよー」と辺りに

散っている子どもたちを大きな声で呼ぶ。保育士たちはすかさず「はーい」と返事をする。子どもたちは、吸い寄せられるようにならへんに走り寄る。そして、Aの用意した「やきそば」を皆で囲んでいる。

広場からの帰り道。保育士KとB（一歳十ヶ月女児）が手をつなぎ、その先にAがつながっている。Bが小さな声で歌い始めたのを受けて、保育士Kが続きを歌いながら足を大きく動かすと、つながっている二人も足をバタバタさせながらうれしそうに歩く。

この日女児Aは、登所が遅れる。お散歩に行こうと皆が門の前に出たところにやつて来る。皆の様子を見てAは泣きだし、母親にしがみつく。Kさんは連れていた子どもたちを他の保育士たちに委ね、Aと母親と一緒に門の前に残る。そして少し落ち着くのを待つて母親からAを受け取り、お散歩への合流を遂げる。その後の様子

が『観察記録2』である。

母親から引き取られた時のAは、Kさんに身を任せた幼子の風情である

が、広場に導かれそこで遊び始めたAは、Kさんから離れてひとりで堂々とままごと遊びを開拓させ、皆を巻き込んでいくほどのエネルギーを発揮した。そして、帰り道には、AはKさんとつないでいた手を自ら離して間にBを入れて歩いた。Kさんとのつながりの中に友達を入れるという余裕すら見せてくれたのは、この日が初めてであったという。

母親から離れがたく自ら歩み出す力が乏しいとき、子どもは保育者に対し依存的になることがある。その子どもたちの受動性がありのままに受け止められると、子どもは安心して自ら動き出す力を蓄えることができる。そして、いつたん動き始めると、もはや保育者の支えを必要とせず、時折、所在を確認するだけで子どもは遊び続け



ることができる。

保育者が子どもの必要を満たしつつ子ども自身の能動

性が開かれていくのを見守る保育が、ここに展開されていたといえよう。

保育者から観察者へ

保育者・A・K（お茶の水女子大学附属いづみナーサリー）

記録を拝見すると、今まで女児Aと私との関係を築いていくことで、Aが世界を広げていけたことを実感し、とてもうれしく思つ。

今回の記録以前のAは、友達の腕が触れ合うくらい近くにあると、「うえーん！」と大泣きして怖い気持ちを訴えるか、相手を突き飛ばしてしまうことがあつた。思ひ返してみれば、このころは、Aが「K…さん」と言う

ことを楽しんでいるようである。それとほぼ同時に、私はから少し遠い所に自分を置き、「担任がそばにいなくても自由自在に動く自分」を確認するかのように、「行っちゃうよ」と言つては、私の前からいなくなることを、毎日行うようになった。

「行っちゃうよ」と言つて、しばらく私の目をじっと見つめるAからは、「そばにはいなくてもいいけど、困ったときにはちゃんと助けてね」と言われているような気がしている。

今後、Aがもう一步世界を広げようとする中で、担任の私との関係をもう一度確認するために、寄り添つてしまい、そばにいてほしいと思ったときには、充分に応える保育者でありたいと、改めて思つた。

近ごろのAは、自分から友達に顔を近づけては、「一緒に遊ぼう」と誘うほどに、友達との距離を自ら縮める

「つなげたい」という思い

渡邊満美

「保健室は、癒しの場」。そう言われることに、私は疑問を感じたり、そうありたいと思うたり、どうしてなのかと考えたりする。子どもたちとつくりだす空間がそのような空間なのだろうか、子どもたちにとつて そのなのだろうか、と考える。私が癒しという言葉でイメージすることと自分のやつていることに、なんだか違和感をもつ。

*

ていなかつたことと、クラスの中に関係をつくれなかつたことと関係するかもしれない」と話す。それを聴いて、私は、はつとした。いつも感じていることなのに、改めて感じた（任せてもらつて いる。だとしたら、私は何を任されていたのだろうか。先生たちは何を任せてくれたのだろうか）。考えさせられた。

よく保健室に来ている子どものことで、担任の先生と話していた時、「保健室にいたのを知っていたから、任せきりだった。戻ってきた時の受け入れをきちんとやつ

私は、保健室の役割を考えていた。保健室は、そこで自分を立て直したり、そこで元気になれたりするだけの役割ではない。その元気が、他でも活かせるもとになつたり、元気になれる場があるから何があつても大丈

夫となれたり、元気になれる場は自分の気持ちしだい

で、どこででも変えられることがあることを知つたり。

保健室が居場所になることがあつても、それが次にある自分の生活につながるものでなくてはいけない。保健室が終わりではなく、そこでのかかわり、そこで得た安心感がその次につながるものでなくてはいけなかつた。私はそれを少し忘れていたように思つた。

*

私が初めて養護教諭になつた時のこと。初めての職場は小学校。新学期、「それでは新しい先生の紹介です」と当たり前のように子どもたちの前で紹介された。私は何と言つていいのかわからぬながらも、「これからよろしくお願ひします。みなさんと仲良くなりたいので、ぜひ保健室にも顔を見せに来てください」と話した。あいさつが終わり、保健室に戻るとすぐに主事先生から一言「あれじや、保健室にたくさんの子どもたちが来てしもうよ」と。ダメじやないかと言われたように聞こえた。聞こえたのではなく、ダメじやないかと言われたの

だつた。

そして、休み時間にひとりの子どもが来た。主事先生の言葉どおり来たのだつた。私はこれか…と思つた。私は「どうしたの?」と迎え入れた。一瞬、子どもの動きは止まり、間があつた。私はそこで初めて言つてしまつたことに気づいた。でも、彼はおくせずに「顔を見せに来たよ」と笑つて言つてくれた。私は自分の言つてしまつた言葉に、責任をもつていなかつたことに気づかされた。そこから、彼との出会いのしきりなおし、「こんにちは、わたなべまみです。よろしくお願ひします」と言う。彼は、にこにこしながら「顔を見せに来たんだ」と言つてくれる。「そうね、よく見せてください。そして、先生のもよく見ていいってね」と笑つて、少しの時間を過ごした。彼がそのまま帰ついたら…そして、彼がもし一瞬でも間をとらなかつたら…。

その日、たくさん子どもが来ることはなかつた。しかし、「子どもが保健室にたまりすぎではないだろうか」と心配されてしまうほど、子どもが来るようになつてい

た。子どもたちが教室に戻り、一段落すると、時々「あれじや、たくさんの子どもたちが来てしまうよ」の言葉を思い出していた。でも、今の私がこの時を思い出すたびに忘れられず、大切にしたいことは、先生の言葉ではない。最初に保健室に来た彼が、私の言葉で間をとつた気持ちと、「どうしたの」という言葉が、私の気持ちでいろいろな意味になることだった。「どうしたの」は、ある時は受け入れる言葉。しかし、ある時は拒否する言葉のようにもなる。彼にとって、私のあの言葉は拒否しているように聞こえたのではないだろうか。私の中に「あれじや、たくさんの子どもたちが来てしまうよ」という言葉が残り、最初に来た子どもへの対応に出でてしまったのだと思う。

次の日、また彼は、顔を見せに来てくれた。そして、またいいさつをした。私はあの時を、彼に支えられたのだと思う。そして、彼が教えてくれた。言葉にしなくても、思いがあることを。

三年生の宿泊学習、大変と言われるのは夜だった。この日は雨、畳の部屋でみんなが寝袋で寝る。この宿泊は、災害時を少し意識した宿泊行事だったため、寝袋を使用して教師も子どもも寝た。寝袋は事前に自宅で干したとはいえ、学校からの貸し出しのもの。その他、いろいろな状況を合わせても、そのような環境で寝れば、喘息をもっている子どもは咳が出ても当然。その夜、一晩咳が出て止まらない子どもがいた。やつと眠ったころ、私も眠りにつく。そしてまた、子どもが咳き込む、私も起きる。夜中その繰り返しだった。そこで初めて喘息の大変さ、家族の心配、そして、その子の抱えたものを感じた。ここで、私がしなければいけなかつたことは何だつたのだろうか。一緒に寝ずについていることのほかにあつたように思う。どんな経験であれ、この経験が次につながるようにかかわらなくてはいけなかつた。

*
ある行事、校長先生と一緒になる。校長先生は、私にこんな質問をした。「学校に養護教諭がひとりとはい

え、全部の行事に出ていて、大変じゃないかしら？」小学校の行事は、遠足のように一日で終わるものばかりではない。高学年になれば二泊三泊と宿泊の行事もある。

そして、宿泊だからこそ、養護教諭にいてほしいと思うこともあった。宿泊行事は、確かに大変といえば大変。しかし、宿泊行事では、いつも保健室で出会う子どもたちの顔とは違う顔を見ることができた。私は、それをとても楽しいと感じていた。私は、その思いと「普段の子どもたちの姿を見ないと、具合が悪くなつた子どもたちの顔や気持ちを見てもわからないことがある……」と答えた。すると校長先生は、「たくさんものを見て、そこで見極めるのね。それは、目利きと同じかもしれないわね。良い骨董師がすることと似ているわ。良い骨董師は、良いものも悪いものも、たくさんものを見て、自分の目を養うらしいわ。大切なことね」と言つた。

私は、その時、「あれじや…」と言われたことを思い出していた。その言葉に縛られ、思うように動けずにいたが、少しは自分らしくやつてもいいのかもしれない

思ふようになれた。それぞれの先生が伝えてくれた言葉をつなげ、考えていた。

しかし、今の私が聞くと、いろいろな意味が含まれていたと感じる。校長先生は、あの時の私に、これからも頑張りなさいと言つたのだろう。そして、子どもたちを見る本当の目を養いなさいということだったのだろう。たくさんの中もたちと出会うほどにそれを感じる。私はまだまだ、子どもたちのいろいろな面を見なくてはいけない。そして、「あれじや、たくさんの子どもたちが来てしまふよ」の言葉も、私には大切な言葉になつてゐる。保健室にたくさんの子どもたちがいると、本当に保健室を必要とした子どもが来られないときがある。自分の思いを出せる子どもたちの流れで保健室の雰囲気ができると、一方では、保健室が来にくいく場となることがある。けれど、元気な子どもたちも、この空間を必要としているときはある。だからこそ、たくさんの子どもたちが来ているときには、しっかりと子どもたちを見つめ、そこでつくりだす雰囲気を意識し、その場を一緒につ

くつしていくことを大切にしている。保健室はひとが来られない（いない）場では、来たいひとも来れない。しかし、いすきてもまた、来られない空間になると思うのだ。

今の私には、どちらも大切な言葉となつていて。

* *

あるきつかけから、障がいをもつ子どもたちと、共に過ごす経験をさせてもらつていて。その場でのこと。

一週間前に、風邪をひいて体調を崩していた私は、まだ本調子でなかつた。しかし、体調も戻ってきていたし、子どもたちと出会う元気はあると思い、その日も一緒に過ごしていた。その日、A夫は、体調が悪いことのほかにもいろいろなことが重なり、元気がなかつた。まだお迎えの時間でもないので、「かえるよ、かえるの」と言つていた。自分の中の気持ちをどうしてよいかわからぬことから、気持ちを表現した言葉だつたのではないだろうか。A夫は「もうかえるの。さむい」と言つた。

眠つてしまいそうな感じもあり、タオルを掛け、少し抱

いて過ごしていた。する

と不思議なことが起つ

た。自分の中の体調の悪

い部分が引き出されてき

た。A夫を抱いているだけで一緒に引き込まれていく感じがした。といつても、その感覚をその時わかつてはいなかつた。A夫を抱いていた時は、A夫の体調の悪さ・気持ちを立て直したいと思つていた。しかし、あとから

考えても、ほかの人から見ても、私も具合が悪そうに見えたとのことだつた。私は実際その時どうだつたのか…。あまり記憶がない。ということは、まわりが見えてなかつたのだと思う。一時間ぐらいそのような時間を過ごし、A夫はまた遊び始めた。お母さんがお迎えにきた時、「今日はちょっとごろごろしていました」と話すと、「朝早かつたからかな」と言う。

あとから私が一番感じたことは波長。A夫の出す波長にいつもどおり、合わせようとした。元気な時とは違ひ、私の波長がA夫に引き込まれていくようだつた。な



なんだ当たり前のようだが、不思議な体験をした気がした。

この場で過ごし、子どもたちとのかかわりを振り返ると、自分のもつ波長と相手のもつ波長が重なり合う時を、からだの感覚として気づかせてくれる。そして、重なり合う時が、つながる時だとも感じている。

*

先日、卒園した子どものお母さんに会った。話していると、「実は幼稚園で、ぶつけた時にもらった氷がまだうちの冷凍庫にあるんです」。そして、「時々使つては、とつといて、と言ふんです」。私は「なんて…」と思つた。幼稚園で養護教諭をしていて一番感じることは、子どもたちは、私は何でも治してくれるひとと思つてゐること。でも、これも、私がしていることだけではなく、子どもとかかわるひとたちがつないでくれているのだと感じる。家に帰れば、お母さんが、子どもの思いをつないでくれているのだろう。「先生はそう言つたかもしれないけど…」と、子どもの言つていることを否定するこ

ともできる。子どもの思いを尊重し、まわりがつないでくれているから、私は私でるべきことにきちんと向き合わなくてはいけないと見える。そして、それぞれの思いに応えたいと思うことができる。

私の中に「癒し」は、どこか「治療」や「治す」ことに主が置かれ、その場のことで、その先を見据えたものでないように感じているのかもしれない。

子どもたちには、自分が自分でいらされる場所を見つけること、自分が自分でいることを否定しないでいられること、自分が気持ち良いと思える感覚を感じられるよう育つてほしい。呼ばれ方が何であれ、子どもたちが保健室を「いま」の居場所として選んだことを受け止め、かかわる大人が次の生活につなげることが大切なのだと感じている。そして、保健室は、つなげることを意識しなければ、子どもたちが育つていく場とはなりにくい場であるように思う。

(お茶の水女子大学附属幼稚園)

大学の中で育つ子どもたちと保育士

増田 真理子

はじめの一歩

桜の花満開の四月上旬、私は大学の南門の横に静かにたたずむ、いざみナーサリーの門をくぐりました。幼稚園の保育経験と年齢を重ねていますが、ナーサリーのフリー保育士としては、新人一年生。

〇歳から二歳の子どもたちとの初めての出会いに緊張しながら保育室に入りました。広い保育室では、

小さな子どもたちが六人遊んでいましたが、一歳二か月の女児Pちゃんが私の顔を見てウエーンと泣きました。Pちゃんにとつては、見たことのない大人が急に入ってきたのですから当然の反応でしょう。私は不安を与えないように、なるべく静かに子どもたちを見守っていました。

三日目、初めて午前中の散歩に付き添いました。一歳児四人、二歳児一人の子どもたちとわくわくし

ながら出かけました。大学内の広場は、子どもたちにとつては、安全な遊び場であるのに、足元がしつかりしていない一歳児の赤ちゃんがすぐ転んだり、

一人で階段を上がったり降りたりしているのを見て、慣れない私は「あつ危ない！」と何度も心の中で叫んでしまいました。そんな時も若い先生は、にこにこと子どもたちの動きを見守り、危ない時にはすばやく子どものそばに行つて、そつと手を添えていました。

は、大好きな先生のことです。慎重派のSくんにとつて、私はまだT先生の代わりになるのは、十年早かつた？ ようです。

そんな子どもたちの素直な反応を受け止め、これから本気で付き合つていこうと気持ちを新たにしました。幸い、私がナーサリーの生活に慣れるよりずっと早く、子どもたち一人ひとりが私を受け入れてくれました。

ナーサリーの一 日

四日目、お昼寝のあと、仲良しの友達がないので手持ちぶさたなのか、二歳六ヶ月のSくんがまわりの様子をうかがっているのが気になりました。私は近くに行つて、一緒にブロックで汽車を作ろうと働きかけると、Sくんは「このおもちゃは、Tさんの！」と言つて使わせてくれませんでした。Tさん「おじやまします」と言つて入つてきたというエピ

ソードがあるくらいです。

ナーサリーの一日は、子どもの登所から始まります。

「おはようございます!」という親子の明るい声が玄関に響くと、お母さんの支度を待てずに子どもたちが「いらっしゃいます!」と保育室に直行します。

抱つこの赤ちゃんは、お母さんから保育士にバトンタッチです。

「今日は何して遊ぼうかな?」「お友達、もう来てるかな?」。子どもたちの顔は、とても晴れやかで

す。

でも、入園初日の子どもは、これから自分が飛び込む未知の世界への不安のためか、お母さんと離れる時に「ウエーン」と泣きだします。

「そうだね。お母さんと離れる寂しいよね」。保育士は子どもの気持ちを受け止め、そばに寄り添

い、ゆっくりとナーサリーの生活に慣れていくのを見守っています。

十時、今日のメンバーがそろうのを待つて、みんなでお散歩に出かけます。ナーサリーは大学の敷地内にあるので、行き先は、近くの公園や大学構内の中庭や広場です。大学の守衛さんとも顔見知りで、お散歩の時はあいさつをして通りります。図書館前の小さな池にはコイやカメもいるし、カキやビワの木には、毎年たくさんの実がなって子どもたちを楽しませてくれます。秋になると、大学の象徴である、イチヨウの木が黄金色に変わり、ハラハラと落ちた葉っぱの小山の中に入つて、子どもたちは「おふろだね」と楽しそうに自然を満喫しています。



十一時、そろそろおなかのすいた〇、一歳児のほ
じぐみがひと足早くナーサリーに戻り、お母さんの
用意してくれたお弁当を食べます。手やフォークを
使って頑張つて一人で食べるのが大好きです。

少し遅れて、一、二歳児のにじぐみも帰つてお弁
当です。先生と散歩の話で盛り上がりにぎやかで
あります。

「みんなで食べると、おいしいね」。

十二時、おなかがいっぱいになつたほしごみは、
和室でお昼寝です。四月は、食べている時に眠く
なつて泣きだした〇くんも、だんだん泣かなくなり
ました。

にじぐみは、保育室でお昼寝です。眠くなくて
も、先生が優しく背中をトントンとたたいてくれる
と自然に眠くなります。

三時、お昼寝をいっぱいしてスッキリした顔の子

も、まだ眠い子もみんなで大きなテーブルを囲んで
おやつを食べます。ナーサリーのおやつは、大学の
学生ボランティアさんの協力で手作りおやつになり
ました。

「今日のおやつは何かな?」子どもたちは、学生ボ
ランティアさんや保育士が作つてくれるおやつを樂
しみにしています。

その後、お母さんが迎えに来てくれるまで、保育
室を中心、みんなでゆつたりと遊びます。

「Aちゃん、お迎えですよ!」と声をかけられて、
お母さんの所にかけていく子どもたちのうれしそう
な顔を見ると、「やつぱりお母さんが一番なのね」
と思いながら、今日も無事に終わつたことに感謝し
ています。小さな子どもたちが、それぞれの家庭を
離れて過ごすナーサリーの一日が、安全で快適なも
のであるように、保育士一人ひとりが心を配り、

チームワークで取り組んでいきたいと思つています。

赤ちゃんの遊びの中にある社会性

子どもたちと生活をしていると、たくさんのはほ笑ましい場面に出会います。ほしぐみのお昼寝に付き添う時、生まれて一年しか経っていない子どもたちが、お母さんと離れても、友達と安心しきつて眠っている姿に触ると、とても安らかな気持ちになります。

私は、子どもが寝返りしたり、むづがつて泣いたとき、すぐ寝かしつけてあげられるように子どもたちをそばで見守っています。

最初に目を覚ましたBちゃんは、そばにいる私の顔を見てにっこりほほ笑みました。まだ、眠たいかなと思い「うるうる」「ねんね」と声をかけて体を

さすると、しばらくじっとしていました。Bちゃんが、起き上がりつてきたあと、まわりで眠っている友達を興味深そうに見ていて、「Cちゃんも、Dくんもまだねんねしてるね」と話しかけると、うなずきながら、そばに行ってのぞき込んでいました。

小さいながらも友達に気持ちを向けている姿に、家庭ではできない経験がBちゃんを育てていることを感じます。おむつをかえてもうとBちゃんは、おもちゃの棚に直行し、先生の作ったおもちゃで遊び始めました。Bちゃんは、一人で遊んでいるよりも、友達が起きてきたほうが楽しそうです。

みんなの大好きな遊びは、「いないないばあ」です。和室の扉とおもちゃの棚の間にできた、小さなすき間に入つていくのを見て、「あれ、Bちゃんがないよ!」とほかの子に話しかけると、得意そうな顔で出てくるのです。そんな時、「いないな

いー」と声をかけると、うれしそうに「ばあー」と言つて出できては、また、すき間に戻り、いなないなればあの遊びが繰り返されます。

当然のことですが、このすき間に入りたい子がほかにもでできます。一人しか入れない所に、もう一人が無理やり入つて行こうとすると、中から抗議の泣き声が聞こえきます。「Dくん、今、Bちゃんがいるから順番ね！」と言つても後ろに下がりません。仕方なく、入り口をふさいでいるDくんをひっぱり出し、Bちゃんが出てくるまで一緒に待っています。カーテンの中での「いらないいばあ」は、何人かで入ることができて人気です。

おもちゃの取り合いも頻繁に起こります。取られそうな子は、声を出して「いやだ」という意思表示をしますが、そのおもちゃが欲しい子は、あきらめません。

「Dくん、ここにも同じのがあるよ」と声をかけても、友達の持つているおもちゃが欲しいのです。保育士が「貸して」と言つてもだめならば、「後でね」と言つてほかのおもちゃで遊ぶように働きかけます。

集団で遊んでいる時、子どもたちは、友達の存在を認め合い、遊びの中で我慢や共感ということを学んでいます。ほしぐみのお昼寝明けの時間のように、守られた空間の中に同じ月齢の子どもたちが遊ぶというのは、たとえば鏡の中にいるような感じで、家庭で親と向かい合つている状況では見えない、自分と似た存在の友達を見るができるのではないかでしょう。そして、ナーサリーでの日常における集団生活の中で、赤ちゃんの社会性が少しずつ育つていています。

(お茶の水女子大学附属いずみナーサリー)

編集後記

北海道は桜がこれからなのだろう。以南の日本ではそろそろ百花繚乱の5月である。数年前に「世界で一つだけの花」という歌がはやったが、近ごろの流行歌のタイトルにはやたらと「花」が目立つような気がする。星先生（巻頭言）によると、フランス語で「発達」という言葉には「花が開く」という意味があり「喜びに満ち満ちて顔が輝いている状態」のことともいうと知った。オランダに2年ほど滞在していたころ、その長い暗い冬の終わりに、道端でクロッカスが土をもたげて顔を出しているのを見出した時、飛び上がるほどうれしくて、喜びがこみ上げてきたことを思い出す。現代という季節が「花」を求めているのだろう。

喜びに満ち満ちて顔が輝く子どもの姿を待ち望むような保育を目指したい。（H）

次号予告

・モンテッソーリの「子どもの家」

百周年記念国際会議に出席して 早田由美子

・保育者になったころ（2） 岸井慶子

☆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

幼児の教育

第106巻 第5号

平成19年5月1日発行

編集兼发行人 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

「ぱ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)



新しい保育の世界をひらく

乳児保育と赤ちゃん学

乳児保育研究会 著

vol. 2

近年、急速にニーズが高まる乳児保育について、
乳児の発達や育ちに関する専門家や
現場の実践者などの研究・実践を取り上げ、
最新の赤ちゃん学に基づいた情報・話題を提供します。

新しい保育の世界をひらく

乳児保育と赤ちゃん学 2

特集「泣き」の研究

泣き声集めの日々、始まる 松村洋子

①乳児の「泣き」ウォッチング

著・山本一、第3回号、土谷みち子、松永静子、沙見秋香

目次ではこんなに違う「泣き」のシーン別対応

足元の泣き、身体の泣き、他の泣き。

猪俣田万喜、大川生志

●赤ちゃんの世界

②乳児保育で育ちあう子どもたち

小西千鶴

●発達のサポート

小さく生まれた赤ちゃんの発達

サホーへ続けて 中野信子

*松井信子

中川信子、中野信子、森林信

●たまご保育士の目

③乳児保育室に飛び入り体験

荒井由里さん

*吉田百合

山本一、猪俣田万喜、足代子

◆保育士さん、園の外へふみ出して

木曾裕美

◆江戸の子育て

大庭千子

赤ちゃん保育研究会

103-02

26×19cm/80頁
定価998円(税込)

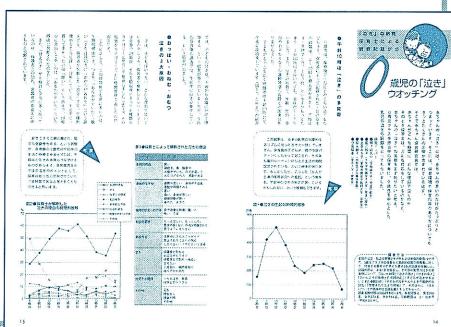
● 内 容 ●

特集「泣き」の研究／赤ちゃんの世界
発達のサポート／たまご保育士の目
保育士さん、園の外へふみ出して
江戸の子育てほか

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。



赤ちゃんの泣き

ウォッチング

監修：吉田百合

著：山本一

<p

行事別保育のアイデアシリーズ……

日々の保育にうるおいと心地よい緊張感を与えてくれる 「園行事」のアイデアを豊富に紹介する実技シリーズ

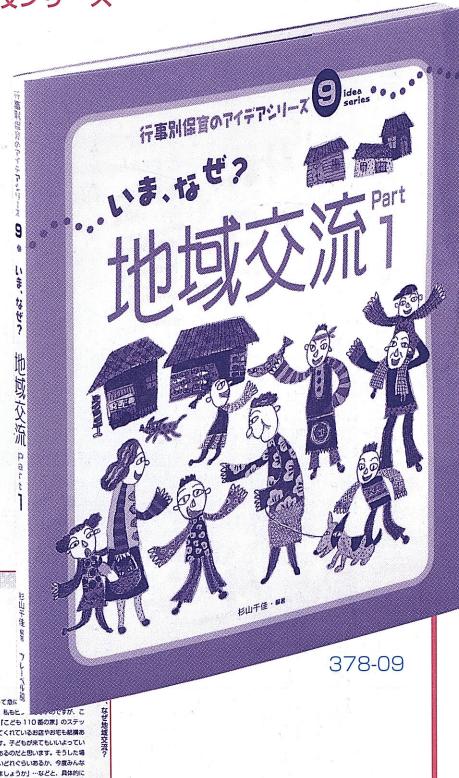
最 新 刊

行事別保育のアイデアシリーズ 9

いま、なぜ? 地域交流 Part 1

杉山千佳 編著

核家族化や少子化が進み、家庭内だけでは子育てが難しい時代を迎えています。本書は、子育て支援の立場から、地域の親・園児の保護者・保育者たちが気軽に参加したくなるような取り組み方・交流活動のヒントなどをわかりやすく紹介。地域で一緒に子育てをする楽しみ・喜びを伝えます。



378-09

改めて地域交流の 必要性を考える



はじめに
第1章 いま、なぜ地域交流？

改めて地域交流の必要性を考える
「子ども家庭福祉」の意識をもつ
誰のための地域交流？

子育ちについて

親育ちについて

親子關係・家族

地域育て

言い出しちゃは、誰?
実際に地域交流を始めるその前に・

第2章 ここが聞きたい、地域交流

Q&A

第3章 事例集
終わりに

キンダーブックの

フレーベル館

くわいし・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部(03)5395-6608にお問い合わせください。

定価
五五〇円(本体五一四円)☆