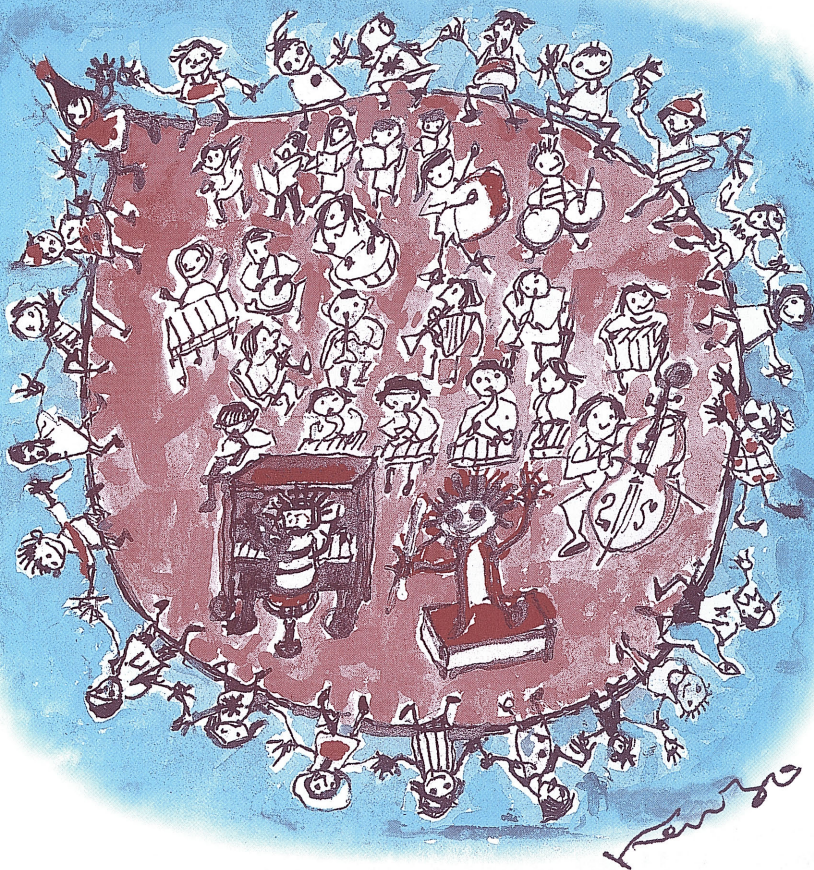


乳幼児期の育ちと保育を考える

2007

2

# 幼児の 教育



好評発売中!

50のキーワードでわかる

# 保育相談& 育児相談

伊志嶺美津子 編著



子育ての悩みや不安を抱えている親にとって身近で最も相談しやすい窓口が、保育所・幼稚園です。園がこうした相談に対応し、子育てを支援していく方法をキーワードに即して解説します。

18cm×13cm  
160頁  
定価1,260円(税込)

396-01

## 【目次から】

しつけと虐待 虐待防止法／友だちと遊べない／発達・発育の問題／食事の問題  
日常の中での相談／母親との面接／相談に来ない人／カウンセリングマインド  
話の聴き方／カンファレンス／ノーバディズ・パーフェクト／指導しない  
ロールプレイ／保育者であることと相談者であること ほか

キダーブックの

**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卷 第2号

乳幼児期の育ちと保育を考える

# 幼児の教育

第106巻 第2号

もくじ

## 遊びと子ども

——十七世紀オランダの絵画と記録から——

小林頼子

## 保育学習における中・高校生と幼児とのふれ合い体験

——送り手側の思いと受けて側の思い——

伊藤葉子

## ●児童学からの出発』(4)

## 子どもの力・親の力に支えられて その一

馬場教子

——東村山市幼児相談室——



「三尺の童子を拜す」と平井先生

帆足暁子

浅見先生…その研究と思い出と

伊藤葉子

●幼稚園百三十年記念企画 アーカイブズ『幼児の教育』(7)

遊びと子どもの発達

編集部

●子どもと保育の情景 (2)

戸田雅美

「ばかりで言わないで」

保育の変革を目指して (6)

入江礼子

――折々に考えたこと――

ある日

●お茶の水女子大学「幼・保・大」連携保育研究の試み (2)

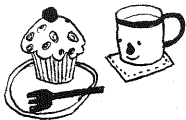
「保育臨床実習」の授業改革

佐治由美子・浜口順子

●保育の現場から

「くりかえし」楽しむということ

佐々木麻美



# 遊び子ども

## —十七世紀オランダの絵画と記録から—

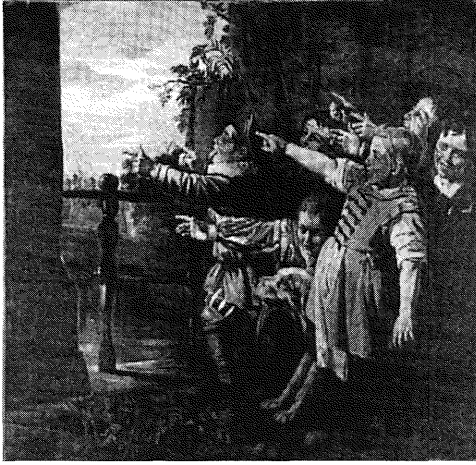
小林 頼子

十七世紀のオランダで、子どもをめぐる画像に、小さいけれど興味深い一つの変化が起きる。「エリシャを嘲る子どもたち」という主題がほとんど描かれなくなり、代わって「子どもを祝福するイエス」という主題が取り上げられるようになるのである。

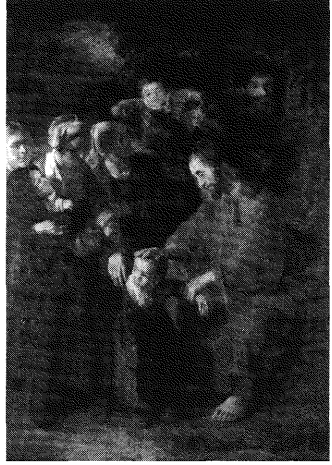
前者は旧約聖書中の物語に典拠がある。イスラエルの預言者エリヤの弟子エリシャがベテルの町に着いたとき、小さい子どもたちが、道を上ってくるエリシャを「はげ頭、上って行け、はげ頭、上って行け」と嘲る。

これに怒ったエリシャが主の名によって彼らを呪うと、森から二頭の熊が出てきて、子どもたちのうちの四十二人を引き裂く(列王紀下二章三三―三五節)。現存作品の多くは、はげ頭のエリシャと熊に襲われる子どもたちの姿を描いているが、ここでは風俗画と見紛うルロフ・ファン・ゼイル作品を図示しておこう(図1)。エリシャの姿はなく、主役は、もっぱら舌を出し、指さし、大人を馬鹿にする憎たらしい子どもたちである。

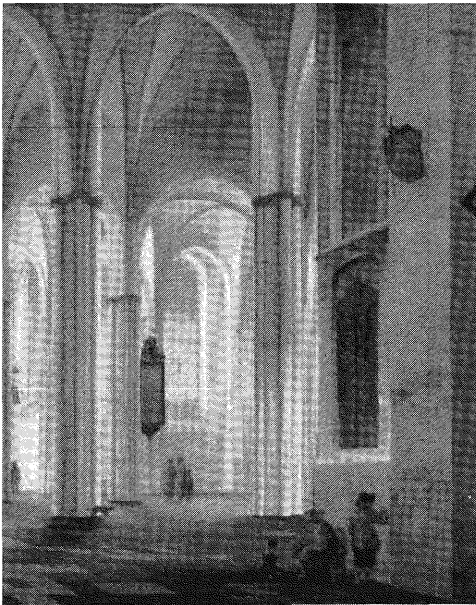
一方、「子どもを祝福するイエス」は、福音書に記さ



1 ファン・ゼイル《エリシャを嘲る子どもたち》、17世紀前半、個人蔵



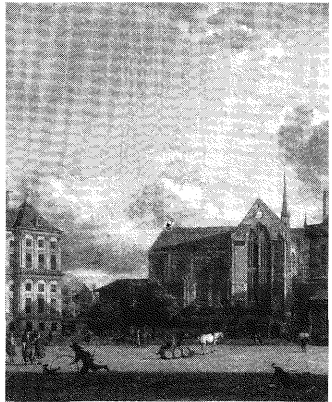
2 マース《子どもを祝福するイエス》、1652-53、ロンドン、ナショナル・ギャラリー



3 (上) サーンレダム《ユトレヒトのビュール教会》、1644、ロンドン、ナショナル・ギャラリー



4 フィッセル《寓意人形》(1614)より



5 (右) ファン・デル・ヘイデン《アムステルダムのダム広場》、1668、アムステルダム、国立歴史博物館

れたエピソードに基づいている。イエスに祝福してもらおうと人々が子どもを連れてやってくるが、弟子たちがそれを押しとどめる。イエスはそれを見て、「子供たちを来させなさい……天の国はこのような者たちのものである」と弟子たちを諫める（マタイ伝一九章二三―一五節）。幼い子どもたちにも信仰の力を認めるルターの考え方に応じて注目され始めた主題だが、絵画化に際しては、たいていイエスの前に立つ子どもたちのあどけなさが強調される（図2）。

憎たらしい子ども像からかわいらしい子ども像へ。十七世紀におけるこの変化は、一体、何を物語るのか。以下では、この変化の背景を、子どもの遊びに対する十七世紀オランダの考え方と関連させながら、掘り下げてみたいと思う<sup>1)</sup>。

十七世紀のオランダの子どもは、学校にずいぶん長く留め置かれた。子どもたちは、七歳に達すると週に六日、夏はなんと朝六時に登校し、下校するのはようやく

夕方七時であった。その間、休み時間は十一―十三時と十六―十七時の、合計三時間だけ。食事の時間を除けば、休み時間はほんのひと時。その上、夏休みはたった二週間ほど。初等教育が普及した十七世紀オランダの子どもたちは、ほとんど学校漬けの毎日を送っていたのである<sup>2)</sup>。

ならば、通りで遊ぶ子どもの姿なぞほとんどなかったかといえ、意外にもそうではなかったようだ。たとえば、アムステルダムでは一六五一年に、子どもの遊びのおかげでガラスが割れ、善良なる市民生活が脅かされたと、住民たちが苦情を申し立てている。一六六二年の文書には、子どもたちのボール遊びや小石投げで窓ガラスが割れ、一人の人間が失明したと記されている。一六六七年には、通りで子どもが一日じゅう騒いでいるとの記録もある。こうした悪童ぶりは外国人旅行者の目にもとまり、たとえばあるドイツ人旅行者は、一六一四年に、大声を出して通りを走り回る子どもを目撃したと書いている<sup>3)</sup>。



子どもたちは、教会にだつて侵入して遊んだ。当局

は、教会内で遊んではならない、と繰り返し禁令を出したが、ほとんど効き目がなかったようだ。その無秩序な様子は、一六一四年にオランダの地方都市ブレダを訪れたあるイギリス人旅行者の日記の記述、「子どもたちは教会の中に座り込み、遊び、ありとあらゆる悪ふざけをし、金切り声を上げている」に明らかである。実際、十七世紀オランダで好んで描かれた教会画室内画には、床に座り込んで骨お手玉で遊ぶ子ども、追いかけてくる子ども、さらには柱にいたずら描きをする子どもの姿がまま見られる。たとえばユトレヒトの教区教会ビュール・ケルクの内部を描いたピーテル・サーンレダムの作品(図3)には、白い大きな柱にいたずら描きをする少年の後ろ姿が右前方に登場する。少年は、赤チョークで四人の男を乗せて進む馬をちょうど描き終わったところだ。面白いことに、奥の方にいる大人は子どものこのいたずらにほとんど関心を払っていない。ほとんどの旅行者がオランダの親は子どもに甘いと書いているが、事

実、そのとおりだったようだ。

しかし、こんなふうにお目こぼしされていたとはいえ、子どもの遊びの評判は必ずしもよくはなかった。十七世紀当時の書簡や日記には、だから、自分あるいは自分の子どもがいかに遊びを避けて有意義な子ども時代を送ったかを強調するくだりが目立って多い。たとえば当代之つてのインテリ女性アンナ・マリーア・スヒュールマンは、遊びを「おそろしき愚行」と呼び、他の子どもたちと遊んで時間を浪費しなくてよかったと、自らの子ども時代を誇らしげに回想する。一方、ヒューベルト・ポートなる人物は、子ども時代の遊びが結局は争いのうちに終わったことを後悔の念とともに記している。

先ほどのサーンレダムの作品中のいたずら描きも、実は、単なる罪のない子どものいたずらで済まないところがある。少年が柱に描いたのは、当時ゴツコ遊びにもなっていたフランスの中世の武勇譚『モンターパンのノー』の一場面<sup>6)</sup>で、馬はバイヤール、乗っている四人は

カール大帝に敵対し、苦難の道を歩むルノーとその兄弟である。妖力をもつ馬のバイヤールは、ルノーに飼いな  
らされて、やがて四人を助ける。一方、このいたずら描  
き少年の傍らには、もう一人の少年が座っていて、こち  
らは犬にチンチンを仕込んでいる様子だ。犬の調教は、  
古来、しつけを暗示する行為と見なされてきた。子ども  
の肖像画に添えられたときは、だから、しつけのよさを  
ほのめかすモティーフとなる。

野生のバイヤールと飼いなされたバイヤール、そし  
ていたずら描きをする少年と犬の調教をする少年。それ  
ぞれが提示しているのは、教育（しつけ）のビフォー・  
アフターであり、そうであってみれば、遊びは明らかに  
教育（しつけ）によって乗り越えられるべき負の意味を  
担っていることになる。サーンレダムはいたずら描きを  
する少年の姿を通じて、遊びの否定的側面をほのめかし  
ているのである。

ルーメル・フィッセルも子どもの遊びにいささか批判  
的である。それは、輪遊びをする子どもの画像に、「何

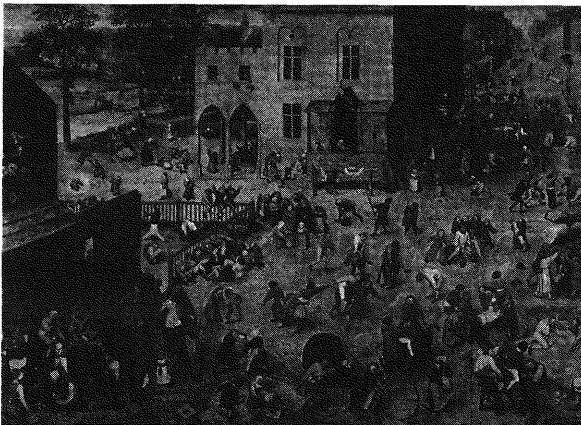
の役にも立たないことを懸命にやるより、じつとしてい  
る方がましだ」という解説をつけているところからも明  
らかである（図4<sup>8</sup>）。大人の冷え冷えした視線が子ども  
の遊びに注がれているのが感じられる。ヤン・ファン・  
デル・ヘイデンが、働く大人と輪遊びをする子どもの姿  
をアムステルダムの新教会前の広場に対比的に描き込ん  
だのも、同じような考えによるものだろう（図5）。遊  
びは退けるべき怠惰であり、労働のみが神に仕えること  
だったのだ。

子どもの遊びの描写には、もう一つ、大人の愚行を先  
取りする狂気の世界という含みもあった。十七世紀オラ  
ンダの国民的詩人ヤーコプ・カツツの著書『結婚』はそ  
うした考えを最もはっきり打ち出した著作と言ってい  
だろう。結婚を控えた若い娘たち、その親たちに向けて  
書かれたこの作法書には、女性のあるべき姿が年齢を  
追って記されているが、そうした人生の諸段階のそもそ  
もの始まりということ、「子どもの遊び」なる一文が  
序論に配されている<sup>9</sup>。



6 (左上) カッツ『結婚』(1625)より

7 (左下) ブリュゲル《ネーデルラントの子ども遊び》、1559、ウィーン、美術史美術館



8 (上) デ・フォス《幼年時代》、17世紀初め

9 (下) ボッス《幼年時代》



そこで、その序論に添えられた版画に目を向けることにしよう(図6)。真ん中を、槍を持ち、旗を掲げ、太鼓を叩き、笛を吹く子ども兵士の一団が前方に向かって行進する。さしずめ兵隊さんゴッコといったところだ。

画面左手前には、人形ゴッコ、おまごごとをする女の子たちが配されている。その後方には、鞭独楽回し、シャボン玉、膀胱風船、鳥遊び、風車、輪回し、逆立ち、風揚げをする男の子、そして右手前には、目隠し遊びをする男女、その後ろには馬飛び、棒馬ゴッコ、縄跳び、竹馬遊びをする男の子の姿が見える。

遊びを網羅的に描くというこの版画の構想は、かの有名なブリューゲルの作品《ネーデルラントの子どもの遊び》(図7)と共通する。ブリューゲル作品の制作意図はさまざまに議論されているが、その一つは、大人の世界の愚かしさを映し出したものという解釈である。<sup>10)</sup> カッツの意図がその解釈とほぼ重なっていることは、画面上部のラテン語の標題、「ささいなことから重要なことが」に明らかである。子どもの遊び(ささいなこと)に

は大人の世界(重要なこと)が透けて見えるのだ。

図版に関連する序論部分で、カッツは一つひとつの遊びがどのような大人の世界を示唆するかを解説している。目隠し遊びは、成長して後のつかまえどころのない恋を暗示する。目隠し遊びだけが男女混合で描かれているのは故なことではないのだ。人形ゴッコは女兒が将来に担うべき家庭人としての徳を、そして兵隊ゴッコは男児が将来進むべき国にかかわる仕事を印象づける。遊びにもジェンダー的な差があり、それはとりもなおさず男女の社会的な役割分担の意識の反映であった。鞭独楽回しは勤勉さに関連する。鞭を惜しめば独楽がとまるように、勤勉さを忘れれば人は欲望におぼれるというわけだ。シャボン玉はよく知られたこの世のはかなさのしるしである。膀胱風船は、牛にはいろいろと有用なところがあるのに、もっぱら自分の楽しみのために役にも立たないもの(膀胱)をほしがる愚かさを示す。風揚げは、高く揚がっても、紐が切れれば落ちて、単に汚れた紙になつてしまふところから、満足を知らない高慢の罪と関

連する。輪回しは、ぐるぐる同じ場所を回り続け、進歩もなければどこにも出口のない状態と対比される。棒馬遊びも、単なる木を馬と幻想するので、高慢へと行き着く。そして、これら無意味な遊びはすべて大人自身の愚かしい所業と重なる、世界なんて児童に等しい、とカッツは言うのである。

とはいえ、子どもの遊びを肯定的にとらえる見方が十七世紀オランダに全くなかったというわけではない。

マールテン・デ・フォスの子どもの遊びを主題にした版画(図8)はその典型的な一例であろう。独楽回し、輪回し、馬乗り、目隠し遊び、竹馬などに興ずる子どもたちを描いて幼年時代を表すこの版画には、「十歳が私たちの歳の数。だから私たちのすることは馬鹿みたくに見えるでしょう。でも私たちの目には楽しいもの。互いに手を打ち、棒を引っ張り、独楽を回し、身体の上を飛び、輪を回したり。皆、子どもの大騒ぎ」という銘文が添えられている。<sup>11)</sup> 子どもと遊びの世界が不可分であるこ

と、子どもたちにとって遊びがこの上なく楽しいものであることが子どもの口を借りて強調されている。

詩人のフォンデルは、一六三三年、幼い娘のサラの死を悼み、「跳びはね」、「縄跳びをし」、「ふざけて踊り」、「騒がしい連中を引き連れて輪遊びに興ずる」姿を懐かしむ詩を詠んでいる。そして人形ゴッコに興ずるサラには、大人にはない楽しみがあったとも語る。詩人は、遊びと年端の行かぬ子の愛らしさ、屈託のなさとを不可分のものと考えているのである。<sup>12)</sup>

アーブラハム・ボッスが原画を描いた《幼年時代》(図9)からも子どもの遊びに対する同じような見方が窺える。骨お手玉、風車で遊ぶ子ども、お医者さんゴッコ、お人形さんゴッコに興じる子どもを描いたこの版画の下部には、「子ども時代のゴッコ遊びはこの世の営みのまねごと。でも、彼らほどその営みに煩いなく携われる者はない」という銘文が見える。対比されているのは、ここでも、煩いなき子どもの遊びの世界と大人のつらい日常生活である。子どもの遊びは、無垢のしるしで

あり、大人の重荷に満ちた世界の対極にあると見なされている。

著述家たちの間からも、世紀半ばごろから、遊びを肯定する声が上がってくるようになる。たとえばオランダで生涯を閉じたチェコの教育学者コメニウスは「二、三、四歳児の子どもの心はずんでいゝ。彼らの心は遊びで活性化される。子ども同士で遊んだり、走り回ったり、追いかけっこをしたり、音楽や絵を楽しんだり。何であろうと楽しく気持ちのいいものは子どもにやらしてやろう」と書いている<sup>13)</sup>。遊びには、身体を頑強にしたり、心を浮き立たせる教育的効果があるというのだ。遊びに心と身体をリフレッシュする力があることはすでにプラトン、アリストテレスあたりから強調されていたが、その効用が、ここにきて、とくに子どもとの関連で説かれるようになったのだ。

十七世紀オランダでは、子どもの遊びは、子どもを墮落させる無意味な所業として、あるいは大人たちの愚か

さの鏡像として、否定的に捉えられることが圧倒的に多かった。しかし、その一方で、子どもの遊びを容認する画像や発言も、ほんのわずかだが、途絶えることなく続いていた。そうしたなかで、十七世紀が進むにつれて、エリシヤを嘲る子どもの主題がほとんど姿を消し、イエスに愛される幼な子のエピソードが画家の関心を引くようになるのは、おそらく、子どもと子どもの遊びに注がれるまなざしが、徐々にではあるが肯定的なものへとカーブを切り始めたことを意味しているのではないか。無用な存在から屈託なく遊ぶ無垢の存在へと、子どもの社会の中での位置づけが変わり始め、それを反映するようには絵画の主題選択の意識が変わったと考えてみたいのである。本格的な「子どもの発見」にはなお十八世紀を待たねばならないにしても、いち早く市民社会を実現し教育制度を整えた十七世紀オランダには、「子どもの発見」の機がどこよりも早く熟していたのではないだろうか。

(目白大学)

註

1) 十七世紀オランダの子どもの遊びに関しては、森洋子『子どもとカッパルの美術史』、NHK出版、二〇〇二年、126—133頁に啓発されることが多かった。ここに記して森氏に謝意を表したい。

2) M. F. Durantini, *Studies in the Role and Function of the Child in Seventeenth Century Dutch Painting: An Iconographical Investigation* (diss.), 1979 (UMI Dissertation Services), pp. 196-197による。なお、世紀半ばころには、学校生活は朝八時から夕方五時へと変更された。

3) *Idem*, pp. 227-229

4) *Idem*, p. 229

5) R. Dekker, *Childhood, Memory and Autobiography in Holland: From the Golden Age to Romanticism*, New York, 2000, p. 73

6) 森洋子ほか『カンヴァス世界の大画家 11巻 プリユージェル』、中央公論社、一九八四年、77頁を参照されたい。

7) J. B. Bedaux, 'Inleiding', in *Kinderen op hun mooist* (exh.

cat.), p. 20を参照されたい。

8) R. Visser, *Sinnepoppen*, Amsterdam, 1614, Tweede Schock, XXI

9) J. Cats, *Howelick. Dat is Het gansch Beleyr des Echten-Straets, Middelburg, 1625, 'Kinderspel'* (pp. i-iii)

10) S. Schama, *The Embarrassment of Riches*, New York, 1987, p. 498

11) 森洋子ほか『カンヴァス世界の大画家 11巻 プリユージェル』(注6)、79頁の訳を参照した。

12) E. de Jongh et al., *Mirror of Everyday Life. Genreprints in the Netherlands 1550-1700* (exh. cat.), Rijksmuseum, Amsterdam, 1997, p. 93-124

13) M. F. Durantini, *Studies in the Role and Function of the Child in Seventeenth Century Dutch Painting* (註5), p. 225-124

☆「子どもたちへのまなびし—十七世紀オランダ絵画を読む」

シリーズは、今回で終わります。

# 保育学習における

## 中・高校生と幼児とのふれ合い体験

—送り手側の思いと受けて側の思い—

伊藤葉子

幼児とのふれ合い体験を通しての学び

昨今、小学校だけではなく、中学校でも高校でもふれ合い体験が盛んに取り組まれています。家庭や地域で、異世代と接することが少なくなってきた子どもたちに、教育の場でその機会を与えていかななくてはならないからです。

このふれ合い体験の種類はさまざまです。ただし、小学校では、ある時は、老人ホームにおじいちゃんやおばあちゃんを訪ねたり、ある時は、近くの養護施設の子どもたちと一緒に遊んだりと、対象は異なっていますが、目

的はいろいろな人々との交流とシンプルです。ところが、中学校・高校では、対象だけではなく、その目的もさまざまです。

ここでは「幼児」を対象としたふれ合い体験について考えてみます。昔からおこなわれてきたのが、家庭科の保育学習でのふれ合い体験です。生徒たちは、幼稚園や保育所へ行って、幼児と数時間一緒に遊びます。

この中での子供たちの学びについては、すでに本誌(二〇〇五年五月号)で以下の三点を挙げて論じました。

・小さい子について知ること・体験を通して、幼児の発達や生活について学ぶ。



・ 自分を知ること：幼児と遊ぶ姿と自分の小さかった頃の姿を重ね、自分の生い立ちを振り返ることで、

自分を見つめなおす。

・ 小さい子どもとの関係の中で、新しい自分に出会う：生徒たちは幼児と遊ぶ中で、幼児に受け入れられ、喜んでもらう体験をすることで、自分への有能感を高める。

ある男子中学生が、保育所でのふれ合い体験の後、このような感想を書いています。

「隣の席の〇〇（女子中学生）は、親戚に小さい子がいて、よく遊ぶらしい。小さい子ってやわらかいよねって言ったけど、意味がよくわからなかった。保育所にいて、子どもを抱っこしたとき、ああ、やわらかいってこういうことかと思った。手をつないだら、ぎゅって握ってきたから、頼られているなって思った」

この文章の中には、自分の肌を通して幼児を知る様子や、頼ってくれることを誇らしく思う気持ちが表れています。

## 送り手側の中・高校の家庭科の教師の思い

ここ数年、二か月に一回程度の割合で、中学校の家庭科の先生方と研究会を続けてきました。先日、幼児とのふれ合い体験が話題になった時のことです。出席の七人の先生方は、全て幼児とのふれ合い体験に取り組んでいます。家庭科の保育学習でのふれ合い体験の効果については、幼児への関心が高まること、保育学習への取り組みが意欲的になることなどが口々に語られました。しかし、その一方で、保育学習の中でふれ合い体験の実施に、かなり苦労していることがわかりました。その理由については以下のようなことでした。

・ 保育を学ぶ生徒全員が対象なので、クラス単位で行っていくとすると保育施設の規模が小さい場合には、人数が多すぎて受け入れてもらえないこともある（クラスを二つにわけて、同日同時刻に二つの施設にいくため、クラスの半分は他教科の先生方に引率を頼んでいる中学校もある）。

・ 授業時間が少ないため、授業変更をし、他教科の時

間をもらう必要がある。そのためには職員会議で書類を出して認めてもらうなどの手続きがたいへんである。



・一人ずつれていけないが、どの中学校も家庭科の教師は一人しかいないので、他教科の先生にも協力をお願いして、引率してもらう必要がある。

・クラス全員をつれていくため、中には、幼児に興味がない生徒もいる。また、家庭科の教師一人で大勢の服装の指導などの徹底をはかることに苦労する。

実際に、先生方は、前日まで、服装や態度の指導を重ねた上に、朝、集合してから、金髪の子の頭に黒のスプレーをかけたり、つれていってからも、遊んでいるうちにけがさせたりしないかと、ひやひやして、終わったらぐったりするという共通の経験をしていました。ただし、同時に、先生方から「でも、小さい子とふれ合うことで、保育の授業にもすごく意欲的になるし、感想文読むと、ずいぶんいろいろなこと学んでいるなと感じる。

だから、また、来年もがんばろうと思う」という言葉が共通に語られました。

このように、家庭科の保育学習のふれ合い体験において、学校に家庭科教師が一人しかいないこと、家庭科の授業時数が激減していること（たとえば、中学三年生では、二週間に一時間しかない）がハードルとなっているのです。

一方、最近では、職業体験（キャリア体験やインターシップと呼ぶこともある）としてのふれ合い体験、つまり、職業として保育にかかわる仕事を体験することが増えてきています。職業体験のほうは、学年全体の実施でも、数多い職種の中から、保育関係の職種の体験を希望する生徒は限られてくるので、十人以上のことはほとんどない上に、希望者であるため、意欲も比較的高くなります。

これらの目的や意識や人数が異なる体験を受け入れる側の幼稚園や保育所では、戸惑いがあると思われます。特に、保育学習のふれ合い体験について、どのように捉えているのでしょうか。

## 受け手側の幼稚園、保育所の先生の思い

保育学習のふれ合い体験について、幼稚園、保育所の先生方がどのように捉えているのか、前述の七人の家庭科の先生方が実施している保育学習のふれ合い体験を受け入れてくださっている幼稚園、保育所の先生方にお話を伺いました。ここでは、紙面の都合上、三名の先生方のお話の内容を抜粋して紹介します。なお、こちらの質問内容については適宜へ〜で簡単に示してあります。

### A先生（公立保育所所長）

〈保育学習のふれ合い体験をどう捉えているか〉

「うちは、中学生はもちろんのこと、高校生でも時には大学生でも、できる限り受け入れていきたいと思っっている。地域の学校の教育の手助けをしていきたいから」

へもっとこうしたらいいと思うことはないか〜

「せっかくなかきても、ほお〜と立っている生徒がいる。できれば、どんなふうにも子どもたちと遊ぶのか、イメージ

だけでもつくってきてもらいたい」

へ今の中学生は小さい子どものイメージをもっていないことも多く、どうやって遊ぶのかを考えることが難しい場合もある。人とのコミュニケーションがほとんどれない生徒もクラスに数人いるような現状である。そのような中で、中学の先生方もかなり苦勞して、それでも、意欲があるからつれてきているようだ〜

「こちらでも希望してきている場合（たとえば、職業体験など）などと、つい比較して、もう少しきちんと指導してほしいと思ってしまうようなところもあったかもしれない。職員の中にもそのような風潮がある。

保育学習の中でクラス全員を苦勞してつれてきていることを教えてもらって良かった。だから、そのような現状であることも、あらかじめ話してもらって、その上でどうしたら、より実りのある体験になるのか、中学校の先生と相談していきたい。職員とも、そのことを話して協力していけると思う。たとえば、大縄跳びの縄を回してもらっただけでも、普段なら、園児たちだけではできな

い。中学のお兄ちゃんやお姉ちゃんがきてくれたから、先生がいなくても大縄跳びができた……というように、園児が嬉しかったと思えるような体験にしていきたい」

B先生（公立保育所所長）

「保育学習のふれ合い体験をどう捉えているか」

「長い間、保育学習での体験を受け入れてきた。小さい子たちの純真さっていうか、ぴたっと気持ちの中に入ってくるところ、子どもってこんなに心がふれ合えるものなのかということを、中学生全員に、多感な時期に体験してほしい」

「家庭科の保育学習でクラス全員がくると、いわゆるやる気のない生徒もいることについては、どのように考えるか」

「私はそういう子でも、というよりそういう子こそ、来て、そんなにうまく遊ばなくてもいいから、子どもってこんなふうに元気に走っているのか、こんなふうに生活しているのかをみるだけでもいいと思っている。この施

設を使って小さな子とふれ合いのチャンスを保障するのは使命だと思っている。

親御さんたちをみていて、兄弟姉妹に囲まれて育ってきた人とそうでない人は明らかに違ってきているので、将来、親になる中学生や高校生の方にいろいろな形でふれ合う体験をしてほしい」

「職業体験が増えてきて、家庭科での保育体験が減ってきている理由などを話す」

「保育所では、中学・高校の教育制度や環境の変化というのはわからない。今日のように教えていただければ、教育が刻々変わってきていることを学べる。それは、ある意味で五年前と今の保護者の方たちの変化を知ることにつながる。

それから、中学生や高校生の様子を知ることでも大事である。彼らが、十数年後には親となって再び出会うことになるからである。同時に、彼らにできることをしてあげるといことは、将来の親になる人を育てることになる」

C先生（私立幼稚園園長）

「保育学習のふれ合い体験をどう捉えているか」

「うちは、若い女の先生が多いが、中学生のお兄ちゃんとお姉ちゃんとの遊びはダイナミックであり、それがとても楽しかったと言っている。幼稚園ではとにかく楽しいことが多いことが大切だと思っているので、うちにとつてもメリットは大きい」

「中学生がくると子どもが興奮しすぎるといった意見もあるが」

「小さい子の生活は興奮の連続である。興奮するということは、それだけ満足度も高いことだとも捉えられる。満足度が高いと次の活動にすんなり移っていける場合もあるし、人の話をよく聞けることにもつながる。満足度が高いということをいい意味で、次のことにつなげていきたいと思う」

「家庭科の保育学習でクラス全員をつれていくと、中にはやる気がない生徒もいる。何もしないで立っているだ

けの生徒もいるが、そのことについてどう思うか」

「その点については、中学生を幼稚園側がどうみるかという点にかかわって思う。」

中学生は教師ではないので、中学生を中学生としてあるがままに捉えて、それぞれが、それなりに伸びる場であってほしい。いろんな生徒がいていいと思う。何もしないで立っている子も、それなりの幼児に対する観察・理解は深まっているのではないか。何もしないで立っている生徒は、果たして、内面も何も感じていないだろうか、何かアクションしたいと思っているかもしれない。でも、今はうまくできないだけかもしれないという見方をもつことも大切ではないか、そのようにみていけば、こたえは違ってくるのではないか。教育はみんなでやるものだと思う。

中学生も、そして小さい子も、いろんな人とかかわってほしいと思っている。今はかかわることが少ないので、その機会をもたしてやりたい。そのためには、地域全体で、そのような機会を増やす心がけが大切だと思おう」

## ふれ合い体験における 送り手側と受け手側の思いをつなげる

このように、中・高校生と幼児とのふれ合い体験を支えているのは、送り手側の家庭科の教師たちの熱意と、受け手側の幼稚園・保育所の理解と協力があからに他なりません。この送り手側と受け手側の連携が、ふれ合い体験での学びの質を高めていくのだと考えます。その典型的な例として、ある中学でのふれ合い体験における中学生と保育士の方々とのレポートを通じての交流を紹介します。

この中学（研究会に参加の七校中の一校）では、保育所にいく前に、中学生はそれぞれ、自分なりの目的をもってふれ合い体験にのぞみます。そして、事後に実際に体験したことをもとに、その目的に沿ってわかったことを書き、レポートにし、保育所に提出します。保育所では、保育士全員が分担して、百五十名以上のレポートを目を通し、それに対して丁寧なコメントをつけてくれて、また中学校に戻してくれるという手立てをとって

るようです。以下『』が生徒の記述、イタリックが保育士からのコメントです。

### Dのレポート

◇テーマ・感情の表し方についてみてきたい

『二〜三歳くらいの子は散歩にいき、そこでは「泣いている」「笑っている」ところが目立った。他にもいろいろあるだろうが、この二つが主だと思った』

まだ、言葉で自分の気持ちを表現することができないので、泣いたり笑ったりが目だったのでね。でも同じ「泣く」「笑う」でも、気持ちは、それぞれ違うんですよ。

『五〜六歳くらいの子は、感情は豊かになり、今の僕たちと変わりが無いと思う。二歳からのこの三年間のあいだに、これだけの変化があるのかとおどろきがあった』  
そうですね。一人で学校にいけるように成長するんですね。

人間の発達ってすごいよね。

『保育所に入っている幼児期のあいだに感情は増える。一歳のころには、泣くしかできないだろう。しかし、卒園するころには、おとなに近くなるので、大事な時期だ

と思った。そして、いい勉強になった』

保育所の子どもたちを年齢別に観察して、よく捉えているのでびっくりです。幼児期までの発達は、もっともとおもしろいものもあるので、また、遊びにきてください。

## Eのレポート

◇テーマ…子どもはどんな遊びに興味をもつのか

『広場をみてみると、多少、年齢別・男女別でわかれているが、あまり関係なく遊んでいる。

四・五歳の子↓ドッジボールにはまっている様子、男女関係なくドッジボールは人気。外野の子はボールがまわってこないからか、友だちとおしゃべりしたり、砂いじりしたりしている。外野はボールがこないと何もすることがないのでつまらないだろう』

とてもよくわかります。私も外野組のほうだったので。子どもたちのそんな様子をよく観ていましたね。

『三歳の子↓男の子は砂場で、女の子は遊具で遊んでいる。かけっこ・リレーが好き。競うものが好きなのだろうか？』

競うことよりも、キャーとテンションがあがるのが楽しいみたいです。

『子どもはやつぱり元気がある。自分も小さい時はこんな感じだったのかなと思った』

子ども走り回ったりするのが好きな子とゆったりと過ごすのが好きな子という感じです。

レポートの中には、あまり書かないまま提出されていたものもありましたが、その空白の部分埋めるかのように、保育士の方が保育所での幼児たちの様子を書いてくださったっていました。これを受け取った中学生にとつて、記憶の中にある幼児の姿と、そこに描かれている幼児が相重なることにより、体験を通しての学びが発展していくと考えます。

ふれ合い体験の必要性が唱えられ、さまざまな目的・形態の体験が実施されるようになった今こそ、それぞれの目的にあったふれ合い体験のあり方をもう一度考えてみることに、送り手側と受け手側の思いを重ね、その学びの質を高めていくことが必要でしょう。

(千葉大学)

# 子どもの力・親の力に支えられてその一

## 東村山市幼児相談室

馬場教子

その地域に生まれた子どもなら、小学校に入学するまでの六年間、育児上心配だと思われる「あらゆる相談」に応じてもらえる、そんな「夢のような窓口」が三十年も前から開かれている東村山市幼児相談室。その子育て支援の先進的な取り組みは、「心身障害児に対する地域ケア」を求める地域住民の切なる要望に応じて出発したという。そして、昭和五十二年五月に、画期的ともいえる「地域ケアの理念」に基づき、①育児上の心配を抱える親・子に対し地域福祉を提供する身近な窓口として、②地域内外にある幾多の社会的・人的資源を有機的に連

結し、それぞれの機関と連絡を取りながらその機能を補充しようとする、幼児相談室が開設された。あくまで市の単独事業であり、公設民営の形態をとっている幼児相談室は、現在、常勤四名と非常勤二名の日常的な職員体制に加え、職員の不足なところを補充する役割が必要に応じてお願いできる専門相談員十名を擁し、援助の内容と方法は非常に多岐に渡っている。(註)

今回から二回に分けて、幼児相談室で長年、親子の相談に応じてこられた馬場先生のお話を紹介したい。

(インタビュー 平成十八年六月十七日 首藤美香子)



——馬場先生は、実際、どんな相談に応じてこられたのでしょうか。かかわったケースから、差し支えないものをご紹介します。

馬場 では、「赤ちゃん返り」をしていたAちゃんのケースを話します。Aちゃんは、どちらかというところ、ちよつとしゃべり過ぎぐらいに、お口でいろいろなこと言える、お利口なお子さんでした。感情表現よりも、理屈が先に立つようなタイプというか……。

——自分の感情を理屈でコントロールして、大人にわかる形で見せてくれるけれども、本当のところは本人もわからないし、大人にもわからない。

馬場 そうだと思います。そういうお子さんだということとは、おそらく母親も多少そういう傾向があると思うのです。この母親は、子どもが小さくても「言って聞かせる」とか、「説得する」といったかかわり方をしてきました。「赤ちゃん返り」についても、頭では理解できているから、「本人の気持ちも尊重しなくてはいけない」と思っているのです。幼稚園の先生も、その親子の気持ちに寄り添おうとしてくれました。そんな中、A

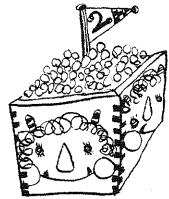
ちゃんが、幼稚園でけがをしたのです。

口の中を切ってひどく出血して、鼻血もたくさん出るようなけがで、みんなもびっくりしました。先生が「病院に行こうね」と言うと、本人は「行かない！」。その場に居合わせた母親も「行こうね、行かない？」と説得しようとする。本人が「行く」と言ったら、もちろん行こうと思っているんでしょうけれども、「行かない！」と言いつ張る。そうこうしているうちに二十分、三十分と過ぎ、打撲だから患部がどんどん腫れてくる。そうすると今度母親は、本人に鏡で一生懸命顔を見せて、「ほら、こんなになっちゃったんだよ、だから病院に行こうね」と言うけれども、それを見るとAちゃんはますます……。

——怖くて現実を受けとめられないから、ますます行きたくなくなる。

馬場 そうでしょう。だから、ダートツと園内を走り回ったりするぐらい嫌がつて、「行かない、行かない」と言っている。それで一時間ぐらい過ぎて、母親はそのままAちゃんをうちに連れて帰った。

そして、「お食事を何か作ってあげたいけれども、どんなものを食べさせてあげたらいいかわからないから、病院に行こうよ」と言



うと、しばらくして納得した。それでも病院に行つてAちゃんは暴れて手こずつたという話を、母親がずっとするのです。

聞いているとだんだんつらくなつてきて……。Aちゃんがけがをした時、周りに大人がたくさんいたわけでしょう。その中の一人でも、抱えこんで、無理にでも病院に連れて行こうとしなかったのか。誰も悪気はない、善意で親子の成り行きを見守っていたのでしょくけれど。

——今の世の中、周りの人間は、母親の意思を尊重せざるを得ない部分もありますね。

**馬場** そう。でも私は、お話を伺いながら、まずAちゃんの母親に「そんなふうによっちゃいけなかった」という印象をもってもらいたくなかったのです。

——そういう場合、母親にどう声をかけられるんですか。難しいですね。

**馬場** 難しいです。Aちゃんは、その後も、おうちの中ですごく荒れているのです。妹さん（Bちゃん）にも暴力をふるったりして、両親は本当に持て余してしまつた。「お寺さんにでも預けて治してもらわなければ、この子はもう治らない」というぐらいの気持ちになつて、ご夫婦で悩んで、「何でそんなにわがままで、勝手なんだ」「Aちゃんをどこどこにやろう」と言つて電話をかけるふりをした。そうしたら、まだ二歳ぐらいの幼いBちゃんが泣きながら四本指を立てて、何か言つて訴えて（母親には「そんなことやっちゃだめ、四人でひとつの家族じゃないか」と聞きとれて）止めたというのですね。当のAちゃん本人は、母親が言うには、そんな場合でもけろつとしていたということです。

妹さんは幼いけれど、ある意味では一番真つ当な反応をしているでしょう。そこにきて、初めて母親に私から問いかけました。「その妹さんが感じたものは何だつたと思う?」「パパとママの異様な雰囲気、お姉ちゃんはまるで何ごともなかったかのような表情をしている、この場の異様な雰囲気を感じたんじゃないかしら」と。

——ああ、そういうふうに入っていくのですか。今までたくさんさんのケースをご経験だと、話を聞いた段階で、このあたりに原因がありそうだとか、この関係を立て直す必要がありそうだとすることはわかりますね。その先を、そのケース、相談される方、お子さんに合わせて、どうかかわっていくか、とても難しいと思うんですよ。

今の話を聞くと、私でも中途半端な知識から原因は何か、解釈はできそうに思えます。けれども、それから先、母親自身が自らがついて、問題解決に向けて動いてくれるように働きかけるには、どんな努力をなさっていますか。

馬場 まず母親に、「あなたがやっていることがダメなんだ」というふうに感じさせたらいけない。それは、母親の自信がなくなるからです。生き生きしなくなりますね。その面接場面で、「そうか、この次はこうした方がいいんだ」と、正しいことは習うかもしれない。ただし、ケースでは、「こういうことがあります」という話をしていたきますよね。それは結果論なわけだから、

ら、「結果として、あなたのやったことはダメだったんですよ」という解説になったのでは、最初に自分に対してマイナスの評価を感じてしまうでしょう。そうすると、次の場面に出会う時に、母親は固くなって緊張は増えると思うのです。

お話しされている間、私もどうしようかなと思いがら聞いていて、Bちゃんの非常に自然だけれど、問題の本質をつく反応を、まず母親にも一緒に感じてもらいたかった。「小さい子が感じ取ったものってすごいでしょう」と。それから、子どもが顔中出血するほどのけがをしたのに、周囲の大人は「まず病院」と動かなかったことは、「Aちゃんをよりしつかりさせる方向に動いてしまふ大人の働きかけになっているような気がした」というふうに言ってみました。「Aちゃんは、その時は一番動転して、人に助けてもらおう側よね。そうしたら、しつかりさせる方向とちよつと違ふんじゃないかな」、私はそういうふう感じたというようにです。

そう考えると、Aちゃんが走りまわって逃げたり、「嫌だ嫌だ！」というのは、「大混乱してすごく怖がっ

ていたんじゃないか。そんな中で病院に行くか行かないか子どもに決断を委ねることは、Aちゃんを『頑張ろう、頑張ろう』という方向に追い詰めてしまう気がした」というようなことを言ってみました。そうしたら、母親のほうで、「はあ」と、当惑しながら、その後のAちゃんの行動を想い起こして、表面に出ている行動とその裏にある子どもの訴えについて、気持ち傾き始めていきました。

そこでまた、「子どもが感情をわーっとぶつけた時に、母親が壁になってくれないで、ふわっと壁が動いちゃったら、子どもにはもつと怖いかもね、けがをした時はそんな状況だったんじゃないかな」と、私自身「こう思うけれども」ということを伝えてみます。そうすると母親が何か思いついて、別の場面ではこうだったんですと話してくれます。

その中で、いい話があった時に、「それはいいね」「それだとお子さんのほうが母親に自分の本音を表現して、母親も本音のほうにつき合っている感じがする、それはすごくよかつたんじゃないかな」と返します。そうする

と、母親自身も「それでよかつたんだ」と実感するから、「ああ、子どもと向き合うってこういうことなのか」と思ってた帰ってくれます。

——親御さんの理解をなかなか得られないケースはありますか。

**馬場** それはもちろんこちらの力量不足です。この相談室で一番大事にしているところは、こういう相談の場に初めて来たという人が多いので、「お子さんのことで誰かと相談するということはいいいものだった」と思って終わってもらいたいことです。というのは、お子さんは小学校、中学校と、どんどん大きくなって、いろいろな人間関係に出会います。その時々、「誰かに相談をする」とよいことがある」「とにかく相談に来てよかつた、話してよかつた」という原体験になってもraitたい。解決はなかなか難しいことも多いのですが。

ここの相談室でもうひとつ大事にしていることは、「お子さんのもって生まれた力を十分に發揮できるように」ということと、「家族が、ご自分らしい育児ができる」というお手伝い」です。私たちはあくまで黒子なの

で、ご自分で「自分らしい育児が見つけれられた」と思っ  
て卒業していかれるのが一番です。

のんびりしているお母さんに、てきぱきした育児はと  
ても難しいし、黒白つけたようなタイプのママに、  
「のんびり、どちらでもいいんじゃない？」というよう  
な育児を望んでも、それは苦しいばかりです。その方の  
持ち味があると思うんですよ。AさんならAさんが、自  
分への自信みたいなもの、「私はこれでいい、自分で自  
分が認められて、私は結構いいところがあるな」と思え  
ると、工夫がだんだんできるようになる。私たちの仕事  
は、一人ひとりに、「私は私でいいんだ」というふう  
に思っていただけということが、一番の基本だと思っ  
ます。

〈次号へ続く〉

(東村山市幼児相談室)

#### 註 東村山市幼児相談室「援助の内容・方法」

①相談室での援助。母親へのカウンセリング、子どもへの何ら  
かの個別の心理治療的アプローチ。あるいはグループワーク。  
心理的、発達の診断。顧問医師（小児神経・児童精神科）によ

る医学的診断と指導、経過観察。

②家庭訪問、電話相談。どうしても通所できない場合に行う。

③保育園、幼稚園でのコンサルテーション。

④進路に関する情報提供と援助。これは単にどこにどうい  
う学校、保育園、療育施設などがあるかという紹介にとどまらず、  
ケースが確実にその機関に定着するまで援助を続ける。

⑤医療機関の紹介。ケースにとって必要なら受診をすすめ、適  
切な機関につなげる。また、紹介して終わるのではなく、結果  
に関しても把握する。

⑥福祉の諸制度等に関する情報提供と利用までの援助。

⑦複数の関係機関が援助している場合、ケースの混乱を防ぐた  
めに、ケースの了承を得て、お互いの役割を調整して、分担す  
るべくキーパーソンとなる。

⑧家族のライフステージに応じて、適切な資源を利用し続けられ  
るような関係機関の連携を日常的に図っておく。

これらの援助を個々のケースの必要に応じて行う。したがっ  
て、援助の内容、方法、密度などはその必要性によりケースご  
とにすべて異なる。

(馬場教子提供の『東村山市幼児相談室 概要』より)

## 平井信義先生 追悼

# 「三尺の童子を拝す」と平井先生

帆足 暁子

平井信義先生は、昭和十六年東京帝国大学文学部卒業し、さらに昭和十九年に東北大学医学部を卒業されました。その後、小児科医として愛育研究所に勤務され、お茶の水女子大学教授を経て、大妻女子大学教授を定年で退職されるまで、研究と保育者養成に、情熱的に、楽しく、真摯に携わってこられました。

先生の研究テーマが子ども全般、多岐にわたるところとは周知のとおりで、その情熱とエネルギーには感服させられます。特に、現代にも継承されているウーン大学小児科のアスペルガー教授に学ばれて、

日本にアスペルガータイプの自閉症を報告されたことや、日本独特の「学校嫌い（現在の不登校）」である子どもの特徴に早くから気づき、警鐘をならされたことなどは、先生の代表的な研究です。そして、保育分野においては、乳児保育研究や保育所保育指針の改訂など、国の保育施策の根幹として活躍される一方、「しつけ無用論」「叱らない子育て」などの爆弾宣言をなさり、物議を醸したこともありました。保育者が育つための援助を惜しまず、保育者を対象とした書物や研修会・講演会の多さは、追隨を許していないと思います。

「三尺の童子を拜す」とする徹底的な「子どもから学ぶ」哲学は、今でも平井先生のお名前とともに、保育者には引き継がれているのではないのでしょうか。また、『「こころの基地」はお母さん』（企画室一九八四年）を代表とする多数の育児書において、その明快さと共に人間の本質や優しさを伝えておられたと思います。

先生の業績をあげるときりがなくなりますが、「人格構造論—自主性と思いやりの研究」も壮大な研究で、晩年まで続けられました。私は大学の卒業論文のテーマに「思いやりの発達」を選んだことを契機として、それ以来二十年以上さまざまな場面で平井先生の教えを受けることができました。

先生のお話の中で印象に残っているのは、東北医大の「小児診断学」の講義に「普通の子ども」を時々連れてきて診断させ、普通の子どもを知らなければ病気の子どもはわからないことを教えてくれた教授、お茶の水女子大学附属幼稚園に初めて行った

時に「ひらいくん、今日は心理学のことは忘れなさい」と学問から子どもをみるのではなく、子どもそのものをみなさいということを教えてくれた倉橋惣三先生、同様に平井先生が保育園に持っていった研究を見て「これ、本当に子どもなの？」と子どもをちゃんと見ていないことを教えてくれた秋田美子先生。平井先生はその時々に出会った先生方からのメッセージを受けとめ、ご自分の哲学を創り上げていかれたのだと思います。

平井先生が亡くなられ、今の子どもたちの育つ状況を思いますと、平井先生に教えて頂いたことを一つひとつ社会に、子どもへの臨床にかえていくことが、平井先生の教えを受けた私たちの役割だと、思いを新たにしています。

平井信義先生のご冥福を心より祈念いたします。  
(ほあし子どものこころクリニック 副院長)

平井先生は、平成十八年七月七日ご永眠されました。

浅見千鶴子先生 追悼

## 浅見先生：その研究と思いと

伊藤葉子

浅見千鶴子先生が残された数多くの著書の中で、最も初期に出されたものに、『ゲシュタルト心理学』（カッツ著・武政太郎共訳 新書館 一九六二年）という訳書があります。版を重ね、先生がお茶の水女子大学を退官された後に第七版が出されました。ここに先生の心理学者としての原点があります。ただし、その生涯をかけて探求してきたのは、「パーソナリティの比較発達」というテーマでした。退官記念に出された『比較発達学』（ブレーン

出版 一九八六年）には、「サル・ヒトから人間へ」という言葉が添えられており、ここに積み重ねてきた知見の集約をみることができます。

先生は、一九一九年に函館で生まれ、旧制東京女子高等女学校（現お茶の水女子大学附属高等学校）・および同専攻科を経て、一九四六年東京文理科大学心理学科に入学。大学時代に、その頃、アメリカで注目されていたネズミの実験に興味をもち、友人二人とともにネズミの実験を始めました。この



友人の一人は、後に、わが国におけるチンパンジーの研究を代表する岡野恒也先生（故人）であり、共著も数多く出版されています。一方、浅見先生はニホンザルを使つての動物実験へと発展させていき、わが国における「比較発達学」という新しい分野の創設者の一人となつていったのです。

このように研究者として先生が歩いてこられた道程を辿ると、真理探究への情熱をもち続けてこられたことに、今改めて感嘆するとともに、お茶の水女子大学の研究室でニホンザルの赤ちゃんを抱いて座つておられた先生の姿が臉に浮かんで、懐かしさで胸がいっぱいになります。そして、教育者として、誠実で高潔な優しいお人柄を思い出します。私たち学生に、「何かおいしいものを食べにいきましよう」といつもごちそうしてください、食べる様子をここにこしてみていらした先生。穂高の別荘で、朝、一緒に散歩した時、珍しい花をみつけて嬉

しそうに教えてくださいました。どこか少女っぽいところのある先生でした。

お茶の水女子大学を退官された後、鳴門教育大学に赴任され、附属幼稚園の園長となられた時期にお会いした際、幼稚園の子どものことを楽しそうに話してくださいました。先生は、ニホンザルの研究を続ける一方で、人間の子どもの発達に関する探求にも真摯に取り組んでこられました。ライフワークとして、子どもの発達相談を長い間続けてこられたのも、発達心理学者として、子どもの健やかな発達を心から願う故でした。ある意味では、比較発達という視点から人間の発達を探求してきた研究の道程は、人間そのものへの深い愛情とその幸福を願う気持ちに支えられたものだともいえます。

二〇〇六年七月二十五日永眠。ご冥福を心からお祈りします。

（元・お茶の水女子大学浅見研究室・岡 葉子）

だるまちゃんシリーズや科学絵本で名高いかこさとし氏の学術的な遊び論が、『幼児の教育』第七十八巻十月号から第八十巻八月号まで全十一回連載された。今回再録するのは、昭和五十五年の第七十九巻九月号（第六回）、十一月号（第七回）の分で、一部省略等編集を施した。いまだではすっかり見なくなった石けり遊びである。（編集部）

## 遊びと子ども の 発達

### 続・歩行跳躍疾走の遊び

加古里子

#### 片足跳びの遊び

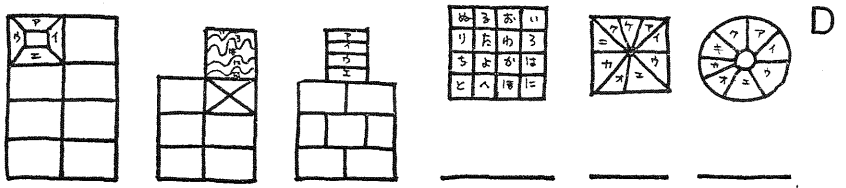
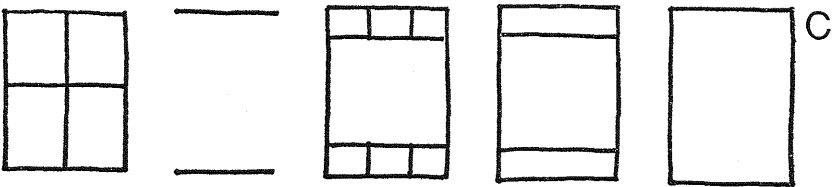
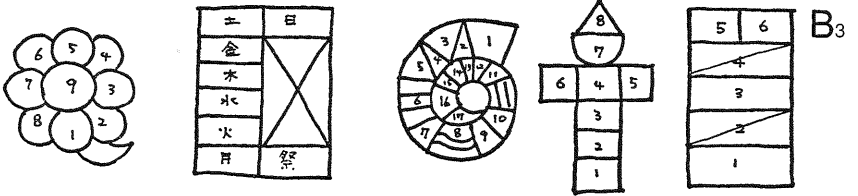
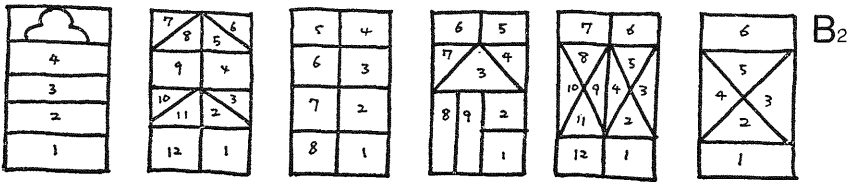
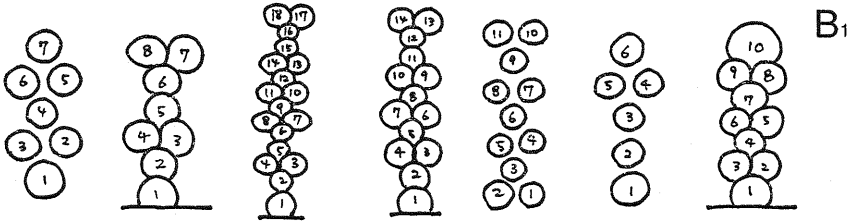
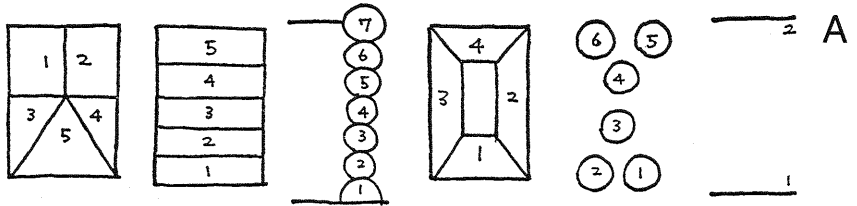
歩行跳躍疾走の遊びの類に入るものに、片足立ち、片足跳び、交互跳行を主軸とした一群の遊びがある。「石けり」と総称されるものである。

この「石けり遊び」を、その遊び方により大別すると、次のようなA～Dに至る四種に分けることが出来る（図1参照）。

その第一A種のもは、区画（或いは地点）①から小石を足でつけて、次の区画（或いは地点）②に進め、次々に区画③④……と順次進めて最終区画又は元の地点

に帰着するもので、「石けり」の名の起源となる原形的な遊びである。これ等の遊びは、先頭の者から、とぎれる事なく次の者が次々続いて演ずる方法と、先頭の者が一応帰着してから次の者が出発する方法とか、或いは「1 2の3、2の4の5、3 1 2の4の、2の4の5」などという歌詞によって、小石をそのままにして、片足跳躍で区画間をとぶという遊びに転化したものなど、遊び方にはその図形と対応したものが考案されている。

しかしながらこれ等の遊びは、その図形や遊び方が簡単素朴で変化に乏しく、年齢や能力の差に対応する策や適当な休息とか失敗に対する罰則が今一つ面白くない



▲図1 「石けり遊び」図形的差による区分

事、更にはこの遊びに於ては区画を明示しておかなければ、成立しないにかかわらず、その区画の線が遊びによつて消去しやすくなるという実際上の問題がある為である。遊び方は次第に次の第二B類のものと混合してゆく傾向を示している。

第二B類の遊びに共通する項目は、小石等の自己の標識を区画①に投じ、他の空いている区画を片足、或いは両足を用いながらも、一区画内には一足との原則を保ちながら、とび進み、一往復する毎に、区画②、③……と進行してゆく遊びである。

その図形的差から区分すると円形をいくつも重複してえがいたもの (B<sub>1</sub>) 約50種、長方形を基本型としてその中を縦横斜めに細分化したもの (B<sub>2</sub>) 約130種、特殊な図形による変化と行為の多様化を楽しむもの (B<sub>3</sub>) 約20種が知られている<sup>3)</sup>。

これらの区分の個々の跳び方として、片足両足の接地法を「ケン」と「バ」と称してあらわす為、「ケンバ」「ケンケンバ」「チョンバ」「けんけん」「チョンチョン」「とんとん」「どんま」「どっぽ」などと称せられて

いるし、その図形から、「丸とび」<sup>3)</sup>「だんご」「たすき」「バツとび」「たすきがけ」「大正とび」「ヤッコさん」「でんでんむし」「カレンダー」「電話」「ダイヤル」などと称せられている。

遊び方については、適宜な休憩所を設けたり、「せっちん」とか「こえたご」と称する罰の場所を設けて変化を図る一方、他の者の小石の占める区画変動によつてもわぬ難易度が千変万化する事が、遊びの魅力となつて最も多様なバリエーションを生むに至っている。

第一のA種から第二のB種に至る間「石けり」の遊びとはいうものの、石を投ずる動作と、片足でとび進む機能に支えられた遊びに変化している事がうかがえるが、更に第三のC種はこの二つの動作を、紅白二軍による対抗として展開するものである。

夫々紅白に分れた二組は、自分の標識としての小石を自陣の線におく。それに向つて對抗組の各人は、自分の小石を図形内に投じその場所まで所定の歩数でとび、達したなら自分の小石を拾つて、相手陣の小石にあて、当たったなら次のゲームへと進行する遊びである。所定の

歩数が一歩から次第にましてゆく為、「一歩二歩」「三歩とび」「三步あて」「五歩とび」「五段とび」「五畳」などと呼ばれるが、前述した、A、B類とちがって、ここでは小石を「当てる」という動作機能が加わっている為「石あて」「瓦あて」「ぶつつけ」「瓦とび」などとも呼ばれるに至っている。

遊び方は、単純な跳躍から、小石を片足の甲にのせ、ひざにはさみ、わきの下、あご、肩、ひたい、後頭部、頭頂等、いろいろの所にはさんだりのせたりして、相手をねらう変化にとんだくり返しが行なわれる。このことがこの遊びの大きな魅力と特長となっている。異様な体形と、それを維持する努力、そしてその偶然や動作からもたらされる結果が、一喜一憂のたのしさとなって実つてゆく。従つて、球形の小石では不適で、平べったいもの、すなわち往時であれば、路傍にどこにでもあつた瓦のかけたものが最適であり、前述の「瓦」を名称としている意義がここに明らかとなる。

こうしたC群にあらわれた「投じて当てる」機能を、大きくとりあげた遊びが、D類となる。前述したA或い

はBの小石をけつたり、とびながら区画を進んだ後、こまかく分れた区画へ小石を投じ、その小石のとまった名称に従っているいろいろの遊びが展開される事となる。

例えば近隣の店屋やポスト、電柱、寺の場所をかいたものでは、各自その場所に走つて行き、各自の名前をかいたものでは、この相手の手を打つ権利を与えられ、数字や金額によつてそれが得点となる等のルーレット的な遊びに転化してゆくものである。「瓦あて」<sup>3)</sup>「かしや遊び」「店や」「字あて」などと呼ばれる。

以上のべたA、Dに至る四種の遊びは、互いにその遊びの機能や図形等において交絡連続していて、それらが類縁関係にある事がわかる。従つて「石けり」という名に一見ふさわしくない変形も生むに至っているが、これ等は遊びのもつ独自の变化法則の生み出した結果である事が知られる。そしてこの四種の遊びを貫く基幹となっているものは、片足歩行、片足跳躍、片足直立の諸能力である事がわかる。即ち「石けり」の遊びはそうした片足によつて充分平衡を保持し、行動が出来うる為の機能の修得と鍛練並びに習熟している遊びである事がわかる

のである。(中略)

片足による跳びはね行動を主軸とした遊びの子ども達への影響と効用といった点を、発達の面から考えると、次のような事があげられる。

即ち新生児の持つ起立・自動歩行・把握・後どり・モロー・吸啜等の原始反射は数か月後に消え、意志的な行動となつてあらわれるが、それは全く自然に萌出するのではなく、原始反射の間、周囲との対応によつて惹起され、回路にスイッチが入られる事となる。それははじめは未分化の運動や動きで、稚拙、不統一であるが、次第にそれは整合統一され、調和整理されたものとなつてゆく。例えばそれは座る、はう、立つ、歩くといった運動となつてゆく。

特に約生後二年たつと、非常に活動量が増す。それは人生における最高の体と智脳の発達期にうながされ、体をまわし、ふり向き、物をつかみ、ひっぱり、ひきずり出すといった行動と、未知のものや新しい視野経験への興味にいざなわれる結果、直立歩行能力を獲得するに至る。

いうまでもなく二足直立歩行は、人類がホモ・サピエンスなる大脳の発達を確保するに至つた、重要な心身上の特長能力である。この為両手が解放され、道具を使用製作駆使する事から大脳がますます発達し、大きく重量をました大脳を支える為に直立し二足で平衡を保持する姿勢が不可欠となつて行つたのであつて、逆に見るならば充分二足で倒れる事なく均衡を保ち、行動運動できる統合力ある神経とその筋肉を支配する機関を、持ちえていないと、こうした諸点にマイナスの要因となつて波及するおそれとなる。

従つてこの生後一年頃歩きはじめた子は、はじめ歩幅も不定で方向も不安定で、すぐに倒れやすいものの、始動や停止行動が巧みになり、一日千歩以上の歩数をあゆみ続ける事となり、まもなくその速度をまし、走る事も出来る事となる。このような平衡感覚を把握した子は、やがて後方歩きといった事さえもなしうるに至る。

こうして脚力、平衡感覚を身につけた子どもは生活の中でくり返しによつて筋力神経系を成熟させ、次第に強く速く、正確に巧みさをましてゆくようになる。

こうして二歳児ともなれば、走、跳、投の基本がほぼ出来、ブランコやボール遊びを好むようになる。

三歳児になると、一日の歩数は飛躍してふえ一万余千から三万歩以上に達する。そして片足での平衡力と全身のバランスが伸びてゆき、目かくし、片足とび、でんぐりがえし、といった事も可能となる。

四歳以降になると全身的な動きに巧みさ、素速さ、たくましさとといった巧緻性や調整力がつき、スキップとか連続跳び、自転車のが出来るようになる<sup>8)</sup>。

以上の事から、少くとも三〜四歳以降になるなら片足とびや片足による遊びは、出来る事となるが、子どもが発達は連続的であると共に一様性ではないという特質を有している。即ち幼児時代は主として大脳や機能面に急速な伸長が集中するが、やがてそれは六〜八歳に至って上半身、八〜十二歳に下肢部というような非同時性と領域的な成長を辿る事となる。

従って単に「出来る」という可能性と、子ども自身がその出来た喜びを自らの楽しみとする「遊び」として更にくり返し駆使してゆく状態現出までには、すこしのず

れを生ずる事となる。

実際上の「遊び」の世界にあつては、小学三〜四年生の年長者にまじつて、それ以下の三〜四歳児迄が、不充分ながらも遊びの中に共に興じくり返す間、前述した諸機能諸能力を自らのものとしてゆく過程を注目しなければならぬだろう。この加速や促進効果が、無理なく、各自に過不足なく満足をもつて推移する所に「遊び」の大きな存在がある事をも又注意せねばならぬ所である。

#### 参考文献

- 1 加古里子「子どもと遊び」大月書店(昭50)
- 2 同 「日本の子どもの遊び」青木書店(昭54)
- 3 中田幸平「日本の児童遊戯」社会思想社(昭45)
- 4 日本体育協会「あそび百科」ぎょうせい(昭52)
- 5 加古里子「石けり遊び考」未発表記録
- 6 村石・加藤編「子どもの発達」東洋館出版(昭45)
- 7 井口ら編「遊びの創造」明治図書出版(昭44)
- 8 阿久津邦男「からだと運動」フジテレビ総合研究所(昭48)

## 子どもと保育の情景 (2)

# 「ばかって言わないで」

戸田 雅美

1

四月に、ある幼稚園を訪問した時のことである。私は五歳児の部屋にいた。

彼らが四歳児だった頃から何度かこの園を訪問していたので、この五歳児たちのことは、比較的よく知っている。四歳児の時はトラブルが多く、保育者もその対応に追われ、そのためか遊びがなかなか充実せず、子どもたちのの中に、いつも不満がたまっているように私には見えた。その子どもたちも、ほんの些細なことでも嫌かになつてしまうような個性の子どもが多いという印象だった。担任である若い保育者は、先輩保育者たちのアドバイスを受けながら一生懸命やっつてはいるものの、トラブ

ルに追われる、遊びが充実しない、だから不満がたまる、またトラブルになる、という悪循環をたちきれないまま四歳児を修了することになつてしまった。

そのようなわけで、私は、担任もベテランの先生に代わつて、五歳児になつたこの子どもたちがどんな様子かと、気になりながら部屋に身を置いていた。

2

朝登園すると、さつそく遊び始める子どもたちの動きに応じて、担任は、「大型の積み木は友達に声をかけて二人で運ぼう」などと話しかけたり、子どもが始めようとしていることを察しては「エレベーターにするんだ。



すごいこと考えたね」などと認めたり忙しそうだった。

3

五歳児のクラスだと、こんなふうには担任があれこれ言わなくとも子どもだけで安定して遊べることが多い。担任も「どうしても注意しなくてはならないことが多くて。だから、子どもたちが考えたりやろうとしていることもできるだけ認めるようにしたいと思うんです。でも、そうするとなんだか私ばかりしゃべっているようになってしまつて。本当は、担任がこんなにしゃべっているのは、おかしいと思つているのですけど……」とのこと。四歳児の時の彼らを知っているだけに、私にも、他によい方法が思いつかなかつた。そこで、「五歳児の今頃だから……といった外側から見た一般的な基準に合わせることも、今この子どもたちに一番よいと思うことをやるしかないのではないかしら。それに、子どもたちも、前の担任との違いに少し戸惑いながらも、以前よりは安定して自分の遊びに取り組んでいるように見える」というようなことを答えた。訪問者の私としては、こんな頼りないことぐらいいしか答えられない。

二時間近く遊んでそろそろ片づけになろうかという頃、たろうが担任のそばに行つて、「たけし君がぼくのこと、ばかつて言つた」と言う。たろうは、幼い感じの子どもで、四歳児の時は、何も言わずに一人でふらふらとしていることが多かつたので、こういう不満を担任に訴えるということだけでも、私には驚きだつた。

すると、担任は「たろう君は、ばかつて言われて嫌だつたんだ。だつたら、たけし君に『ばかつて言わないで』つてちゃんと言つたほうがいいよ」と言う。それを聞いて、私は少しはらはらした。というのも、たけしはこのクラスの中でも、些細なことでも怒ることが多く、ひどく相手をたたいてしまうこともあり、私も訪問者の立場に徹しきれずに止めに入ることが何回かあつたからだつた。たろうもおそらく長いつき合ひの中でそのことはわかつているだろうから、担任がそう勧めても、はたして言いに行くかどうかとも思つて見ていた。

案の定、しばらくの間、たろうはふらふらとしてい



う。すると、騒ぎに気がついて集まってきた子どもたちも、しょうた、ゆうと、まさきも、たろうに同調したようにふつと緊張が解け、表情が和らいだ。

たけしは、周りの子どもたちの様子の変化に戸惑って、一瞬動きがとれずにいる。その時、「もうお片づけだよ」と、このトラブルを知らないさやかが通りかかった。子どもたちは、ほっとしたように、もう片づけだど動き始める。たけしも、「片づけだどてさ」と、他の子どもの動きに合わせてるように移動した。とうとう最後まで「ばかって言ったことがあった」とも「もう、ばかって言わない」とも言わないままではあったが、一方のたろうはすっかり満足しているようだった。

その時、担任は、たろうのそばに来て「たけし君もうばかって言わないって？」と聞いた。たろうは、どちらとも答えず、にこにこ担任に顔を向けていた。どうやら、他に呼ばれていたはずの担任は、どの時点からは定かではないが、途中からこの成り行きを見守っていたらしいと、その時初めて私は気がついた。

#### 4

ずっと「ばかって言わないで」としか繰り返せていなかったたろうが、なぜ他の子どもの沈黙の意味を的確に読み取って、表情を和らげることができたのか。なぜ、ゆうととまさきは、たけしの言葉に簡単に同意しなかったのか。なぜ、同意しない二人を、たろうは怒らなかつたのか。四歳児の時には、起こりえなかつた姿がそこにはあった。子どもたち一人ひとりが、自分で、状況を感じ取って、踏みとどまって考えようとする姿のように、私には見えた。そして、この変化は四月からの担任の保育のひとつの結果なのだろうと改めて思う。

さらに、保育の目的についても、「社会性の発達」「思いやり」「善悪の判断」「コミュニケーション能力」といった言葉でくくってしまえば、いかにもわかつたことのように語られてしまうが、実は、こうした小さな変化の中にこそ、その確かな育ちの方向性が潜んでいるのではないかと考えさせられた。

(東京家政大学)

# 保育の変革を目指して(6)

――折々に考えたこと――

入江礼子

## 保育者の初めの数年間を支える

子どもが生き生きと生活できる園へ

Y幼稚園は五年間で、子どもの元気な声が聞こえる幼稚園になった。五年前には想像だにできなかった。園庭に子どもの声が響く。園に変わっていった。と同時に「先生、次は何するの？」と静かに尋ねてくる子どももいなくなった。もちろん遊びを見つけるまでの彷徨の時間を過ごす子どもはいるが、遊びが決まればそこでしっか

りと遊びだす。子どもたちは遊びたくて幼稚園に来るようになった。考えてみればこんな当たり前の姿になるまでも少なくとも二年の月日が流れたように思う。

「子どもが幼稚園で遊ぶ」ということは当たり前と想っていたが、そうでない事実と直面したこと、そして「遊ぶ園」にするためにはいくつかの条件があること、特に保育者の意識改革が必要であることを学んだ五年間でもあった。

## 一枚の覚書

Y幼稚園の兼任になる三か月の前の一月のこと、初めてY幼稚園の先生方と会合をもち、私自身の方針を話したことがあった。その時の内容は一枚の覚書となつて残っている。その内容は以下のとおりである。

### ・園内研修の充実について

#### ① 指導計画を立てる。

#### ② 週一回月曜日を園内研修日とする。その際に週日

案の検討、保育の事例検討を行う。

### ・園を開く その1：他園との交流

現在のところ公立H幼稚園と私立M幼稚園との交流

流研修会を予定している。

### ・園を開く その2：実習生の出入りについて

教育実習生のみではなく、大学生の自主的な実習

を受け入れる。

### ・園を開く その3：大学の保育関係教員との連絡を

必要に応じてとっていく。

今読み返してみると、いくつかのことに気づく。まず

「園内研修の充実について」だが、五年間を通してはこの計画通りに行うことができたように思う。この中で思うに任せなかったのは「保育事例の検討」であったが、園内研修だけは週日案の検討を主としたものを軸として継続した。「園を開く その1」に関しては公立園との交流研修会こそかなわなかったが、私立園との交流研修会は数回行った。また「園を開く その2」に関しては定期的な教育実習生の受け入れと園長・副園長のゼミ学生を中心とした年単位での継続した自主的な実習を積極的に受け入れた。「園を開く その3」に関しては一部保育学関係教員と緊密な連絡を取りながら研究フィールドとしての提供を行ったり、Y幼稚園の保育者を含めた共同実践研究を行った。こうして見てくると、保育の変革を進めるために最初に意図したことはこの五年間の間に大方クリアしたことがわかる。

しかし、一つ、大きなものがクリアできなかった。

それは「保育事例の検討」を主にすえた園内研修である。一人ひとりの保育者の保育者としての成長をうなが

し、その質を高めるためには「保育事例」の検討を主としたカンファレンス形式の園内研修を行うことが有効であることは経験的に知られており、多くの園では「園内研修」をこの形で取り組むことが多い。参加者全員が実質的に対等な立場で参加できるカンファレンス形式の園内研修は私自身の目指すところでもあったが、これがなかなか実現できなかったのである。

## 園内研修分析の試み

もしかしたら、これを実現できなかったという事実には、Y幼稚園の特徴があるのかもしれない。こう考えた私は、Y幼稚園の実践を離れてからの自分の課題として、この五年間の園内研修の議事録を読み直す作業を始めることにした。議事録を読み直す余裕は実践の場の責任を担っていた時には到底なかった。時間的にも、体力的にもそれは無理だった。しかし現場から離れた今、その余裕はある。自分たちの歩みをもう一度たどり、そこでのことを細かく洗い出すことで、新たに覚えてくるものがあるかもしれない。Y幼稚園の実践の場に身を置くチャ

ンスを与えられた時もそうだったが、なんだかワクワクしている自分がいた。宝探しに行く感覚といったらよいだろうか。はやる気持ちを抑えつつ、その試みに取り掛かった。

## 初期の二年間の議事録から

実際に園内研修の議事録をひっくり返して見ると、二〇〇一年度、二〇〇二年度の議事録はしっかりと記録者が清書する形で残されており、逐語記録に近いものであった。しかし二〇〇三年度から二〇〇五年度の三年間は、清書して残されたものではなく、園内研修の時にメモとしてとっておいた記録がそのままの形で残されていた。議事録の形を大きく変えたのにはわけがあった。当時、議事録をしっかりと清書して残すだけの余裕は保育者たちには残されていなかった。それをすれば保育者が体



をこわして倒れてしまう。そんな現実もあり、「やれる範囲」での議事録となったのである。読み返ししながら、そんな状況も脳裏によみがえってきた。いつも、精一杯、そしてぎりぎりだったことを。

読み返ししながら、一体ここから何が出てくるのか、皆目見当がつかなくなつた。読めば読むほど自分の心によみがえるのは当時のあれやこれやで、押し寄せる事実の波に何度も足をすくわれそうになつた。救命胴衣か浮き輪がなければ、私はこの波に飲み込まれ、溺れてしまう。そこで考えた挙げ句、私としては初めての試みである一つの方策をとることにした。それは初めの二年間分の議事録に残されている保育者の発言を意味単位で分類し、カテゴリーを抽出するという作業である。これは発達心理学の領域などではよく使われる手法であるようだが、私にとっては初めての体験である。今まで、感覚・経験的な勘で判断してきたこと、行動してきたこと、今回の分析手法で出る結果が、どのように合致するか、しないのか。この手法が救命胴衣、浮き輪になるのかどうかを確かめてみることにしたのである。

やり始めてみると、新米であるにもかかわらず羅針盤を忘れて宝探しの旅の船出をした船長のようなもので、これもまた言葉の海をさまよい、漂い続けた。

いささかオーバーな表現になつてしまつたが、初めのワクワクした気持ちはどこへやら、暗澹たる気持ちにもなつた。そんな日を送っていたが、ある若い研究者に助けられて一つの先行研究に出合つた(註)。そこでの分類項目を参考にしながらY幼稚園の園内研修で語られていることを勘案して六つの領域を考えた。つまり「子ども」「自分」「親」「他の保育者」「園務」「保育観」の六領域である。初めの二年間に行われた七十三回の園内研修で話し合われた内容はほぼこの五つの領域で網羅することができる。と、これはそのすべてに内部の当事者として参加した私は直感的に感じたことだつた。

もう一度議事録を読み返してみると、話された内容の一つひとつが面白いようにこの六領域に当てはまつていく。これは使えると考え、同じ先行研究を参考に「保育観」を除くそれぞれの領域を六つのカテゴリーに分けた。①事実・実態についての認識 ②願い・課題 ③事

実・実態に関する価値・意味づけ ④事実・実態に基づく予測 ⑤今後のかかわりの筋道を考える ⑥それぞれの領域に対する自分のあり方の六つである。こうして全部で三十一のカテゴリーに分類していったわけであるが、この作業は予測に反して、とてもはかどり、短期間で分類することができた。つまり、この二年間のY幼稚園での園内研修で話された内容は大方このカテゴリーで分類できてしまったのである。

### 分類の結果から見えてきたこと

〈経験年数の多い保育者はよく発言する〉

一体、私たちは園内研修で何を話し合ってきたのか。これはこの分類をすることでとても明白になった。全体的にいえば二〇〇一年度より二〇〇二年度の方が発言の平均値が高くなっている。つまり二年目の方が園内研修での発言量が増えているということであり、これは研修が活発化したということであろう。領域でいえば「子ども」領域の発言が圧倒的に多いことがわかった。それも若い保育者に多く、年度が上がるとその発言数も多く

なっている。発言が全体的に多いのは経験十一年以上のベテラン層であり、比較的どの領域にもその発言が多く見られる。それより若手の保育者の発言はそこまで高くない上に、「子ども領域」以外の発言は決して多くはない。

つまり、Y幼稚園の園内研修の初めの二年間は私が理想とした「カンファレンス型」の園内研修には程遠い姿、経験年数の高い、園長・副園長・主任という層がかなりの部分を話しているという姿が浮かび上がってきたのである。このような現実はある、とどこかでは認識してはいたが、それよりも「若い保育者にも発言してほしい」という思いがその現実をしつかり見つめる目を曇らせていたように思う。

〈実態と事実の認識に終始する〉

次に、それぞれの領域の中味を吟味することにした。経験年数の少ない保育者がよく発言したのは「子ども」領域であったが、ここは①子どもの事実・実態についての認識 ②子どもへの願い・子どもの認識 ③子どもの



事実に対する価値・意味づけ ④子どもの事実・実態に基づく予測 ⑤今後のかかわりの道筋を立てる ⑥環境構成のあり方、というカテゴリーで構成されている。この中では①子どもの事実・実態についての認識が圧倒的に多かつた。園内研修では週日案の検討を柱にしていたこともあり、担任を受けもつ経験年数の少ない保育者がこの検討の際に子どものことを多く語っていたということになる。これは私の当時の記憶とも一致する。

しかし記憶だけでわからなかったのは、「子ども」領域のどういう部分についての話がなされていたかということである。大まかには子どものことが話されていることはつかんでいても、このように「事実・実態」について多くの時間を割いていることまでは意識できていなかった。「子ども」のことが話されていたと安心していただけもある。問題は「子どもがどんな実態であるから、その実態について自分はどう思い、そのことを基に次の予測を立てたり、自分の子どもに対するかかわりの道筋を立てたり、環境構成のあり方を考えたりする」ことまでは及んでいない点である。年度を重ねた二〇〇二年度

には①から⑥までのカテゴリーのすべてについて発言が増えたとはいえず、「①の事実・実態の認識」から先へはなかなか進んでいない。つまり、子ども観もあいまいで、次の実践の方策も思うようには出されていない状況が浮かび上がってきた。この「①の事実・実態」のみを多く語る傾向は他の領域でも同じような結果をみている。実態はつかんでいるが方策がない中、実践でも苦戦している様子が浮かび上がってきた。

#### 〈他の保育者」領域の特徴〉

この六つの領域の中に「他の保育者」に関する領域がある。ここは他の領域とは様相を異にする。経験年数の高い群がかなり多くの割合で発言している部分である。精しく見ていった結果、「②他の保育者への願い・他の保育者への課題」「⑤他の保育者へのかかわりの道筋を立てる（指導）」が高いことがわかった。私自身の意識としてはここまで保育者への願いや課題を口にし、具体的な指導にまで踏み込んでいるという認識はなかったのだが、発言内容の分析をしてみると、これらのことが明

らかになったのである。

ここでは自分の感じていたこととはいささか異なる結果を得たことになる。私の中では「保育の変革を目指して」理念を追いたい、そして前から述べているように園内研修は参加者が平等であるべきで「カンファレンス型」が目指されるべきであり、少なくとも私自身はそれに向けて努力しているつもりであった。しかし、事実の詳細を検討してみれば、このような結果が得られたわけである。結果から見れば経験者主導の指導がかなり行われていたことになる。考えてみれば経験年数の少ない若い保育者と経験年数の多い保育者が一緒に会議ではよくあるパターンであり、私たちの初めの二年間もそこからは逸脱できなかったということであろう。「カンファレンス型」としての園内研修が機能するようになるまでには、いくつかの条件がそろわなくてはできないのではないか。私としては認めたくない結果を得ることになったことで、そこにたどり着くまでの条件を考えるようになった。理念はもちつつも、ものには順序があるということはこの分析を通して改めて考えさせられている。

〈指導計画検討を園内研修に入れることの意味〉

私は初めから園内研修に週日案という指導計画の検討をその中心に置いてきた。二年間で七十三回行った園内研修のうち、この検討を行ったのが合計四十二回、この検討のないものが三十一回であった。この研修の構造の違い二つを比較することにした。

その結果、特に経験年数の少ない保育者は指導計画の検討ありの園内研修において「子ども」領域の発言が増すことがわかった。経験年数の多い保育者にはさほどの変化は見られなかった。では指導計画の検討なしの構造をもつ園内研修の特徴はというと、「自分」領域の発言が多くなることであった。つまり、自分についての今の状況の認識から、自分の課題、今後の実践の方向の指向や子どもの環境としての自分のあり方まで、「自分に対する省察」が多くなったのである。それぞれの構造でこのような特徴が出てくるのは、経験から納得のいくことであった。

問題は、この二つの構造をもつ園内研修をどういう形で位置づけていくかであろう。これはそれぞれの園のそ

の時の年齢構成、経験年数などによって、さまざまなパターンになると思われる。ただ、経験年数の少ない保育者が多い園であれば、このように若い保育者が発言できるチャンスを確保するという意味で、指導計画の検討を入れることは意味があると思う。Y幼稚園だけではなく、日本の幼稚園の多くは若い保育者が担任を担っている。それら保育者を育てる手がかりがこの園内研修の組み方にあるように思った。

### 生き生きと保育ができる園を目指して

子どもたちの元気な姿を保障するのと同様に、保育者もまた元気で生き生きと保育の仕事に取り組めるような方策を考えて進んできた五年間ではあったが、結果的には子どもが生き生きと生活できるように支える保育者にとっては、体のきつい五年間になってしまった。保育を支える保育後の仕事をいかに効率的にするかは、保育者が体をこわさないためにも大切なことであるが、実はここが一番難しかった。園内研修も「やる」と決めてずっと継続してきたが、多くは手探りの状態での継続であっ

た。指導計画の作成もしかり、保育の記録もしかりである。ただ、そんな日々を積み重ねるうちに、子どもたちは元気に遊ぶようになってはいった。

残る課題は、保育者が成長感をもちつつ仕事を続けられるような方策を得ることである。この五年間に保育者の交替も多くあった。手探りで始めたゆえに、力尽きたこともある。若い保育者が生き生きしさを保ちながら保育を続けられる方策を、この五年間の歩みをもう一度丁寧に見直すことで提案できるようにすることが、Y幼稚園で五年間一緒に仕事をしてきた保育者の体を張った努力に少しでも報いることになると思っている。

(公立女子大学)

註 吉村香・吉岡晶子・尾形節子・上坂元絵里・田代和美「保育者の実態把握における実践構想プロセスの質的検討」『乳幼児教育学』第7号 一九九八

☆この連載は今回で終わります。



撮影・平野 清

ある日





## お茶の水女子大学「幼・保・大」連携保育研究の試み (2)



### 「保育臨床実習」の授業改革

佐治由美子

浜口 順子

お茶の水女子大学では、平成十八年度より、特別研究経費による「幼・保の発達を見通したカリキュラム開発プロジェクト」（略称 幼保プロジェクト）

が四か年計画でスタートした。このプロジェクトは、〇～五歳児の発達を見通した、連続性のある「保育者養成」カリキュラムを、附属幼稚園・附属保育所・大学の三者協働で研究開発する体制を構築

しようとするものである。「保育者養成」課程そのものの改革であるだけでなく、保育現場の実践的かつ研究的充実を図ることも目指す。

このカリキュラム開発は、お茶の水女子大学における「保育者養成」のコンセプトを、根本から問い直す試みでもある。お茶の水女子大学は、かつて幼稚園教諭と保育士双方の養成カリキュラムを保有し

ていたこともあったが、現在は幼稚園教諭養成課程のみである。国が幼保連携を施策化したことにより総合施設化が進む今、幼保双方の資格がとれる「保育者養成」大学が増加している。その中、お茶の水女子大学がどのような「保育者養成」を目指すのか、今や喫緊の課題となっているのである。

幼保の資格を併有しようとする、実習を含む必要最低限の科目を履修するだけでも、四年間の学生生活の自由度はかなり制限される。本来、子ども理解に裏打ちされた実践力を備えた保育者になるためには、保育だけではなくいろいろな分野への関心や見識を広めて、人間的な厚みを少しでも育てておくことが重要となる。またお茶の水女子大学の学生の特性で、保育関連のキャリアをめざす場合に、幼稚園・保育所<sup>1)</sup>などの現場だけではなく、国家・地方公務員、保育系産業、NPO法人などに就職する者も多いということも考慮しなければならない。

以上のことから、お茶の水女子大学では独自の「保育者養成」コンセプトを追究するプロジェクトを立ち上げ、子どもの存在が片隅に追いやられてしまいそうな昨今の社会状況の歯止めとなるような人材を、小規模校ではあるが、確実に輩出していけるような養成を目指したい。また、いつか母親としても「保育者」になる可能性の高い学生たちが、次世代育成という課題について深くじっくりと、しかも具体的に考える時間を確保するためのカリキュラムも、合わせて考えていきたい。このような長期的な視座から、一般的な保育者養成にとどまらずに現代社会へ広くかかわっていくことのできる人材育成としての、いわば「総合的な保育者養成」を本学独自の養成として構想するものである。

### プロジェクト一年目の歩みの中で

これまで半年間のプロジェクトの歩みを概観して

おこう。

主なメンバーは、本事業のための人員として着任した講師二名、同保育士一名、本事業にかかわる大学教員五名、附属幼稚園教諭、附属ナーサリー保育士、そして大学院生が数名である。その他、教職科目担当の非常勤講師にも可能な範囲で参加していた大きながら、月一回の全体会と週一回のミーティングを基本的な話し合いの場として確保してきた。多面的な問題を多様な立場の人たちで担っていくために、話し合いとなると多岐な話題にのぼったが、それでもそれぞれがどこかでリンクしながら興味深い討議を重ねてこられた印象がある。とりあえず現段階では、研究グループを、ひとつは〇～五歳児の発達を考えるグループ、もうひとつは保育者養成カリキュラムを考えるグループの二つに分けて、学会、紀要などへ向けての発表を準備している。

ここでは、今年度の取り組みのひとつとして、お

茶の水女子大学の特色

を生かしたカリキュラ

ム開発の始動部分の経

過を報告したいと思

う。特に、三年次に履

修する「保育臨床実習」の授業内容を見直していく

中で、現場観察のカリキュラムにおける位置づけに

ついて具体的に考察していきたい。

### 「保育臨床実習」の特色を生かして

「保育臨床実習」は、今年度は火曜日の一～四限に開講されている観察実習科目である。附属幼稚園および附属保育所（名称は、いずみナーサリー）において保育の観察と記録作業を体験し、実習後のディスカッションを通して乳幼児の保育に関する理解、また観察的視点と理解の関係について学んでいく科目である。





今年度前期の実習は十三回、履修者は十二名で例年より比較的多い人数となった。幼稚園は約百八十名(三〜五歳児)在籍するのに対して、ナーサリーはのべ十名前後(〇〜二歳児十八名定員に対して)が通所している状況にある。そこでナーサリーでは二〜三名の学生を受け入れてもらうこととし、残り九〜十名の学生は幼稚園に受け入れてもらうというローテーションを組んだ。

今年度は履修者が増えたので、観察場面でもディスカッションにおいても、おおまかな観察視点に基づきグループ分けを学生に提案し、希望に合わせて三つのグループを形成した<sup>2)</sup>。

観察に入ると、学生は各々の関心に沿って記録をとる時間を九十分過ぎす。その後大学の演習室に集まってグループごとの報告や意見交換を十分程度、そして全体の報告会に移行し、グループとしてあるいは個人としての報告に対して担当教員がさまざま

な角度からコメントを加えていく。このようなディスカッションの時間を毎回六十分もった。

実習を終えると、学生は毎回レポートを課せられる。観察によって捉えたワンエピソードを記録としてまとめ、翌日までに電子メールで送信する。メールはフリーメールとしたため、パスワードを共有することで記録をいつでも読むことができた。学生に告知した上で、授業担当者だけでなく保育の現場やプロジェクト関係者も記録を共有することができた。特に保育の現場では、記録が早い時期に閲覧できるので、その日の保育の一場面として積極的に捉えていただけた。学生を養成しようとする現場と大学の双方に有効なシステムが導入されたのである。

#### 学生の観察記録から

ある学生(学生Aとする)の記録から現場観察の意義を明らかにし、カリキュラムにおける位置づけに

ついて考察していきたい。

学生Aは、グループ③に所属し、幼稚園のさまじまなコーナーで展開されるごっこ遊びについて、観察を続けてきた。第一回の観察を通して学生Aは、子どもの葛藤解決というテーマを見出している。

#### ◇五月九日 曇りときどき雨

##### テーマ『遊びの中の葛藤解決』

いけの組の前の廊下で、女の子二人がお店やさんごっこから病院ごっこに移行中。病院マークをどこに貼るかで紙を引っ張り合い、紙が破れてしまった。すると、破れた部分をどっちが貼るかでケンカになり、一方は髪を引っ張られて泣いてしまった。(中略)集まってきた女の子たちは先生を呼びに行き、それぞれが自分の解釈した状況を先生に話すが、その場にいたある男の子は「いいこと考えた!ここは病院でしょ、だからここで頭痛いのなおせば

いいんだよ」と新たな葛藤解決を提示した。

学生Aは、遊びの中で発生する子どもたちの葛藤が、再び遊びの中に還元され問題解決へと向かうという場面を、観察によって捉えた。子どもたちは、遊びの中でイメージがいつも共有されるとは限らない。それぞれに描いたイメージが大きく異なっていたために、トラブルが発生することは多々ある。ここで女の子たちが解決の手段として選んだのは、先生を呼びに行くということであった。しかし、その一方で、「頭を押さえて泣いている女の子」と「まさに始まるうとしていた病院ごっこ」が遊びの脈絡として結び合わされ、子どもの世界で問題解決に至ろうとする新たな試みが企てられたのである。

学生Aは、この場面をきっかけとしてテーマを絞った観察を続け、子どもたちが自らの力でどのような工夫をして葛藤解決を行っているのか、また、

遊びの世界には、子どものさまざまな葛藤やその解決までも含まれた子どもの生きる姿が映し出されているということについて、学んでいくこととなった。

「遊び」とひとことであっても、子どもの世界でどんなことが展開されているのかは、子どもの傍らで内面に寄り添って見ていく観察がなければ捉えることはできない。また、学生が子どものことを学んでいく上で、直に子どもを見、またかかわっていく体験が伴わなければ、生きている子どもを知ることにはできない。このような意味において、現場観察は、子どもを知る第一歩として、また学生が「子どもと私」の関係性について深く考える機会として、重要



な意味をもつものと考ええる。保育者養成のカリキュラムにおいて、子どもを見る実習、また子どもに触れる実習がその土台に据えられるならば、社会へ巣立っていった後にもその学生を支える拠り所となっていくであろう。  
(お茶の水女子大学)

#### 註

1 お茶の水女子大学には保育士養成コースがないため、学生は通信講座などで自学自習し、都道府県が実施する保育士試験に挑戦し、資格を取得するという場合が多い(今後、保育士試験へのオリエンテーション・試験対策もカリキュラムに組み込む予定である)。

2 グループ①「子どもをきめて見る」、グループ②「保育者をきめて見る」、グループ③「コーナーをきめて見る」の三グループである。

## 保育の現場から

# 「くりかえし」 楽しむという人と

子どもと過ごしていると、よく飽きないなあと思うほど、毎日毎日同じことをくりかえす姿に出会います。砂場で穴を掘っては水を流し、海や川をつくる子、土に水を足し、手のひらで混ぜてぬるぬるを味わう子、それをバケツに入れてチョコレートを

佐々木麻美

くる子、こわれてはまたつくり、こわれたらまた、と泥だんごづくりをする子、ダンゴムシやアリを探す子、空き箱をいくつもつなげてロボットや電車を作る子……など、あげたらきりがなくらいです。でも、いつもそれを見てつきまとう不安あり。

「本当にそれを楽しんでいるの???」私自身、ちよっぴり飽きっぽい性格だというのと、何か考え出す時のあのエネルギーが好き! というのも、多分に関係していることを自覚しつつ。

### 家庭とのつながり

三歳年少組の子どもたちが入園してくる時には、今までずっと過ごしてきた家庭での時間を考え、家庭と同じように過ごせるように、温かい雰囲気づくりを心がけます。でも、なかなか家庭と同じようにはいきませんし、どのような環境が子どもにとつてよいのかは、検討の余地があると思いますが、子どもたちは今まで遊んだことがあるものや、触れたことがあるものを見つけてかわります。園庭の滑り台や砂場、園で飼っているモルモットやウサギは憩いの場所となり大人気です。

保育室ではクレヨン・紙・粘土・のり・セロハン

テープなどを常に用意し、何枚も何枚も絵を描いたり、粘土でハンバーグを作ったり、のりで形に切ったものを貼ったり、空き箱をセロハンテープでつないでロケットを作ったりしていました。

年少組の子どもたちが入園してきて、三か月が経った頃、毎日環境として用意してきたそれらのもので、あまり子どもたちが遊んでいないあとと感じ始めました。

### マンネリからの脱出!?

ある日、この日は休み明け。どんよりとした曇り空で、うつとうしい感じがしました。朝、ロッカーに顔をうずめて泣いているA子がいました。遊びに誘いましたが、あまりやりたそうではなかったのので、少しでも気分が軽くなるように、私は広告のチラシをくるくるまいて作った棒にすらんテープを短く切ってセロハンテープでとめ、それを細くさい

て、ひらひらさせてみました。すると、「A子もやる」と言つて、ちよつと気持ちが変わりました。テラスで作っていたので、見つけたほかの子もやつてきて、小さなひらひらとともに、体を動かす子どもたちが出てきました。

私の中では、ちよつとマンネリしてきた遊びに、「あたらしい」ものを取り入れることで、子どもたち（特に、いつもと違い、どこか気持ちが沈んでいたA子）の興味を刺激し、遊びたい気持ちをくすぐつたら、きつと楽しめるに違いない、そんな思ひでいました。今思えば、なんてその場しのぎな考えなんだろうと、自分の浅はかさに気づき、恥ずかしくなります。

しかし、その時は、そんなことは思わずに、翌日も、「作りたい」と言う子と一緒に同じものを作つて遊びました。そして、週末になり、学年会で翌週の計画を立てる日になりました。

### 先輩の先生のひとこと

フリーとして、年少組の日々の保育も一緒にしている先輩ですので、何かしら感じるころはあるのだと思いますが、あまり多くは語りません。言いつらいのかな……と思うところもありましたが、とにかくいろいろな話を伺うようにしていました。その日聞いてみると……。「次から次へと（提示する活動が変わつて）めまぐるしい」「私はもつと粘土、のりで勝負するよ」という話でした。「粘土にのりですか……（これ以上、どうやったら子どもたちと楽しめるのだろう……）」「もつとたくさん手を使つて、粘土をぎゅつぎゅつとつかんだり、のりでべたべたしたりね」。それを聞いて、同じ素材でも私は、楽しみ方の視点が違うこと気づきました。

それまで、のりも粘土も子どもたちに環境として用意し、かかわってきましたが、私はいつも、何か

「かたち」にすることに方向づけしていたように思えます。今、子どもたちが何を楽しんでいるのか、何を経験しようとしているのか、そして、何を子どもたちに体験してほしいのか、という保育の基本的なことが抜けていることに気づきました。そして、何よりも自分がそのような楽しみ方をしていないことに気づきました。

びりびり、こねこね、べたべた

そのことを学年会で話すと、「あ」と私も同じというような、同じ年少組の先生の声。「そうだよね……」「まだ粘土かゝまだのりかゝ、私たちできるかな……。でも大切だと思うから、やってみよう」。そんな話になり、翌週から「くりかえし」樂しめるように、そしてそれを見た子が次にやってみようと思えるように、いつでも出せるように用意をしておくことにしました。

そうすると、今までマンネリに見えたものが、不思議とまた新しい息を始めたように感じました。

何を作るわけではないけれど、粘土をころころと手で転がしたり、手のひらでぎゅつとつぶしたり、小麦粉粘土をねちよねちよこねたり、びよーんとひっぱたり、ふわふわになつたらそつとさわってほっぺにあてたり、のりもたくさん手にとつて、両手を合わせてぐによぐによしたり、それを紙になすりつけて、そこへびりびりとさいた紙をのせてみたり、びりびりしたいろいろな色の紙はお料理の材料にもなりました。

外も中も同じ

改めて、自分の子どもへのかかわりを考えてみたところ、外遊びといわれるものは、「かたち」のないう「くりかえし」を比較的ゆつたり見守れます。しかし、室内となると、どうしてか、「かたち」にし

ようとしてしまうことに気づきました。用意する素材からして、造形的なものだからか、何か「つくる」という意識が働きがちなのかなとも思います（もちろんままごとや、積み木や絵本も子どもたちが大好きな遊びのうちですが、それらは、素材自体を楽しむものとは違うので、ここでは分けて考えたいと思います）。

「つくる」ことへ意識が向きがちなものも、園庭の砂や土、水のように、まずはその素材自体をからだ全体でじっくり味わい、自分のものにしていく体験をみんなにしてほしいなあと思うようになりました。

### 「かたち」あるものへ

二期期になると、子どもたちは新しい姿を見せてくれるようになりました。自分の経験の中から、これを作りたいと言ってきたり、友達と同じものがほしいということも増えました。周りにも目が向いてき

たようで、ぐっと経験の幅が広がり、それが子どもから子どもへ伝わるようになりました。

そうになると、遊びも人のかかわりも複雑になっていき、原初的な遊びは、少

づつ「かたち」になっていきました。ころころまるめた粘土がおだんごになり、それを買いくる子どもが出てきたり、粘土をぎゅつとお弁当箱につめてピクニックに出かけたり、おなべにつめた紙のごちそうも、レストランに出されたり、砂場には大きな川ができるようになりました。「かたち」にならない遊びと人とがつながって、遊びが少しずつ「かたち」あるものに変わってきたのだと思います。原初的な体験はどこかへいってしまったわけではなく、見えにくくなったのだと思います、それはいつで





も帰れる場所として、しつかりそこになくてはいけないのでしよう。

見えないいつながら

三人の子どもとお面を作っていた時のこと。お面にするには大きい紙を私が手渡ししてしまい、どうするかと思つたら、B君は、まずお目当てのうさぎを描き、それからもう一つ何か描き、そしてはさみでそのまわりを切りました。それから、残つたいびつな形の紙に、まるをいっぱい描きました。そして、私にその三つをお面にするためにお面のベルトがほしいと言うので渡すと、ホチキスでカチカチと止め始めました。

いくつ針を使ったか数えられないほど、かっちりとは止まっていたので、よくやったなあと感じつつ、あのまるのお面が気になり、「これは何のお面なの?」と聞きました。すると「シャボン玉だ

よ!」という答え。貸してくれると言うので、頭につけました。すると、紙がいびつなだけに、だらんとしてしまいました。何だかそれにつられて、くるくるふわふわ動いてしまいました。「なにしているの?」と聞かれるので、「シャボン玉になつてるのよ」と答えると、そばにいたC君がにこつと思わず笑っていました。あまり自分から気持ちを表さないうC君だけにそれだけでとても嬉しかったです。

小さな紙の切れ端もとっておいてびりびりしたと、B君はほぼ毎日水道の水をじゃーっとひねり、びしょびしょどろどろになつて気持ちよく遊んだこと、そばにいる友達を心地よいと感じていたこと……。何かがどこかでつながつていると信じて、「かたち」のないものを大切に続けることで生まれる「かたち」あるものが、年少組にとつて、とても大切なのだと思いました。

(大和郷幼稚園)

## 編集後記

アーカイブズで加古里子（かこさとし）氏の「石けり」の研究をとりあげた。「だるまちゃん」のあの人が、こういう面からも遊びを語る（こちらの方が本来の加古流なのか）。「面白いんだか、堅苦しいんだか」と一緒に読み入っていた仲間が笑いながらつぶやいた。保育の柔らかな世界、人間関係のあいまいな機微を研究する場合、どの程度硬度のある言葉を使おうかと日々模索している自分にとって、加古氏の活動のあり方と言葉の確かさには襟を正す思いであった。先の仲間は「時代もあるのかな」と言った。たしかに1980年というと、今よりも客観主義的かつ漢語の多い論文でないと学術的でないという傾向が強かった。かこ氏の顔が向こうに見えるから「面白い」という面もあるかもしれない。（K）

## 幼児の教育 第106巻 第2号

平成19年2月1日発行  
編集兼発行人 浜口順子  
編集部 河合聡子  
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  
「ぼくをみてひけるんだよ 5歳」  
扉題字 津守 眞  
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

### ・〈特集〉卒業によせて

宮里暁美 玉木喜美子 金子のぞみ 高橋陽子

### ・保育の傑作「お人形の家」 林 健造



☆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：youjimap@yahoocoo.jp

好 評 売 中!

# 手づくり アンパンマンが いっぱい★動く紙おもちゃ

黒須和清 著

画用紙や牛乳パックなど  
身近な紙素材を使った  
作って楽しい、遊んで楽しい工作集。  
アンパンマンと仲間たちの特徴を  
見事にとらえた  
動く紙おもちゃがいっぱい!



356-09

26cm×21cm

96頁

定価2,100円(税込)

## ●収録作品●

ガッツガッツだアンパンマン／バイキンUFOのびのびキャッチ  
じたばたバタコさん／ダンシングホラーマン／フリフリメロンうちわ  
ごしごしはみがきまん ほか

キンダーブックの

## フレール館

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

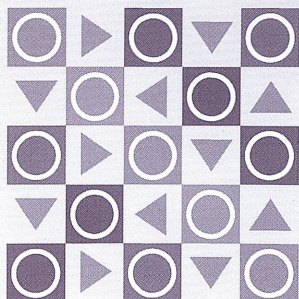
# 私立幼稚園の自己評価と解説

～新しい時代の幼稚園教育創造をめざして～

財団法人全日本私立幼稚園幼児教育研究機構・編

## 私立幼稚園の自己評価と解説

～新しい時代の幼稚園教育創造をめざして～



財団法人全日本私立幼稚園幼児教育研究機構・編

「時代のうねりの一歩先を見通して、自己評価項目を自律的に作成されたことは、きわめて意義深く画期的なことである」(秋田喜代美)。私立幼稚園界で初めての本格的な「自己評価」についての本です。評価項目の提示とともに、その解説を付けました。一目で評価項目の全体像がわかる「一覧表」も付いています。

30cm×21cm/88頁  
定価1,470円(税込)

397-00

### ● 内 容 ●

特別寄稿・幼稚園教師の資質向上と自己評価(秋田喜代美・東京大学大学院教授)、自己評価項目と解説一設置者・園長編一、自己評価項目と解説一教職員編一、自己評価表一設置者・園長編一、自己評価表一教職員編一、保育者としての資質向上研修俯瞰図

キンダーブックの

フレール館

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