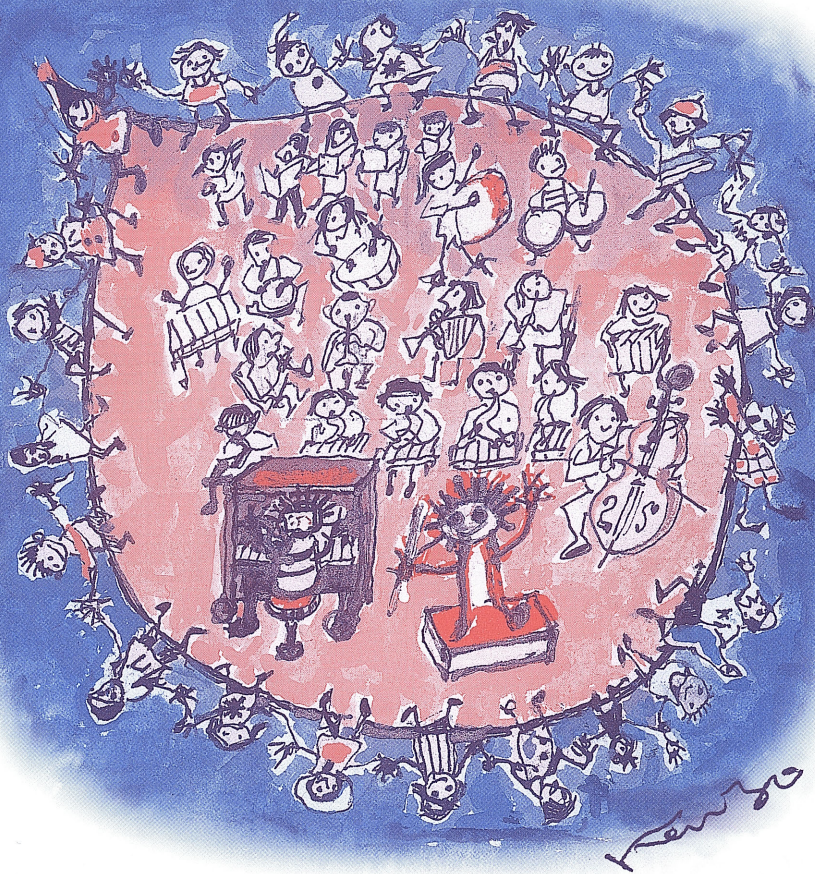


乳幼児期の育ちと保育を考える

2007

1

幼児の 教育



新刊

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

フレイベル館

くわしくはフレイベル館代理店・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1号

乳幼児期の育ちと保育を考える

幼児の教育

第106巻 第1号

もくじ

年頭に期すること

浜口順子

〈特集〉保育者養成

今、保育者養成で求められていること

小川清実

未来に生きる保育者の養成を目指して

松本純子

— 保育者養成校の現状から再考する —

内側から開く

杉本裕子

大学生を「保育」する

豊田一秀



●幼稚園百三十年記念企画 アーカイブズ『幼児の教育』

倉橋先生と「幼稚園」

編集部

●表紙絵によせて

幼児画保育の要点

林 健造

ある日

●子どもと保育の情景 (1)

戸田雅美

いまなおエリクソンに学ぶ

津守 眞

●お茶の水女子大学「幼・保・大」連携保育研究の試み (1)

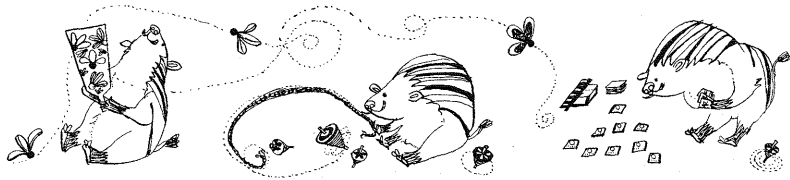
菊地知子

●保育の現場から

三歳児の「おおかみと七匹のこやぎ」

吉岡晶子





年頭に期すること

浜口順子

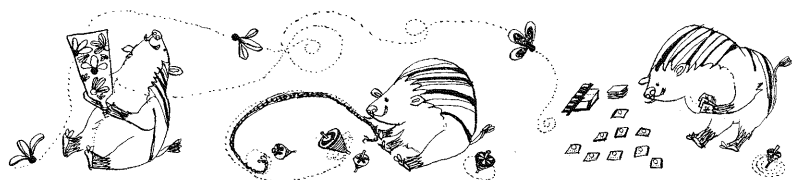
一九〇一（明治三十四）年創刊の本誌『幼児の教育』（創刊時『婦人と子ども』）は、二〇〇七年の今年、第一〇六巻にはいる（一九四五年の休刊をはさむ）。初代編集者東基吉から倉橋惣三編集主幹に至る戦前の本誌は、昨年百三十周年を迎えた（現）お茶の水女子大学附属幼稚園を本拠とする「日本幼稚園協会」の機関誌として、日本の幼児教育の基盤を構築すべく、国内外の幼児教育・児童心理学などの理論や研究の紹介、現場からの実践報告、保育教材の提案などを盛んにおこない、一つの羅針盤たる役割を果たしていた。



戦後は、学校教育法と児童福祉法の制定によって、保育所と幼稚園の二分化がすすみ、倉橋らによる「幼保一元化」論争は保育界に重大なる問題意識形成をうながしたものの、それ以上のもとはなりえなかった。また、倉橋を中心に作成された「保育要領」（一九四八年）は、あくまでも家庭を保育の中心に据えたうえで、集団保育の位置づけを図るものであったが、高度成長期を経て、徐々に保育所・幼稚園の機能は特化され、家庭教育の後退はすすんでいった。

一九五四年から、『幼児の教育』の題字の脇にはいつも「家庭・保育所・幼稚園」のサブタイトルが記されるようになった。それは、倉橋から津守眞へ編集責任が移る際にも継承するようにと確認されていたことだという。しかし、ご覧のとおり、それを今号から「乳幼児の育ちと保育を考える」に改めた。僭越とのご批判もあるかもしれないが、今の子どもたちの保育状況を少しでもよいものにしていくため、本誌にできることを微力ながら追求していきたいと、本年から編集方針を一新から考えなおすトライアルに踏み出そうと思う。

平成十八年十月から施行の「認定こども園」も、サブタイトルの変更と無縁ではない。保育所・幼稚園のほかに第三の集団保育の形が一般化される時代になった。これは、就学前のすべての子どもの育つ権利を保障しようとする、一貫した「乳・幼児教育」構想のもとにかならずしもあるわけではない。少子化にとまなつ



て生じた保育所・幼稚園の運営状態の不安定化や、構造改革にともなう国家的な財政配分の変化などを背景にした緊急的措置という側面もある。大人側の論理が先行した幼保の一体化は、「家庭」を支援の対象とはしながら、その家庭における保育がいかなるものであるべきなのかというヴィジョンをもっているのかは疑問である。

本誌では、このような時代に、家庭とは何か、集団保育とは何か、を根本から考えていきたい。現代日本の大人社会がつくりあげた家庭、集団保育の質の変化と低下に対する危機感をバネとして討論しなければなるまい。「家庭」「保育」の概念を不問に付しては、現代に力を発揮する就学前教育を考えていくことはできないだろう。その際、「発達」や「教育」という強き概念を、「育ち」「保育」などのことばとの関係で、(否定するのではなく)再構成していくことが重要なのではないだろうか。

本誌は、従来から、すぐに役立つような保育雑誌を目指してはいない。ハウツー的な態度は、子どもを幸せにする保育からは遠いところがあり、保育の質を低下させるからである。また保育のことを考えるためには、保育現場の中にいる人や、保育研究者の意見ももちろん重要だが、いろいろな側面から、人間とは何かについての問い“をもち、人間・子どもという存在へのそこはかたない興味をもつことが根源的に大切である。そこで、いろいろな分野の、一見、保育と関係のない領域の人



たちの専門的知見をも紹介していきたい。

以上のような編集方針は踏まえつつも、今年からは、読者層の拡大と、投稿しやすい雑誌をめざして、次のような編集方針を掲げる。まず、若い研究者の保育研究や、保育現場の素の保育記録などを取り上げて、保育的考察のなりたつプロセスを追うような記事を載せたい。また、現職保育者の考えること、行き詰る場面などについても、具体的に取り上げたいと思っている。保育所と幼稚園の関係が変わる中で、お茶の水女子大学では、「附属幼稚園―附属保育所―大学」の三者による、幼保を見通した保育・保育者養成カリキュラムの相互的生成をめざし、プロジェクト研究を開始した。その中間報告の連載も今月から始まる。本誌が、お茶大に限らず、いろいろな大学や保育現場における「中間報告」的研究発表の場になることができれば幸いである。論文・報告投稿に関して、そのご相談も含め、編集部へどんなアプローチしていただきたいと、心よりお願い申しあげる次第である。

最後に、今年の表紙絵について。一九九〇年第八十九巻以来、林健造先生に十七年ぶりの再登場をお願いした。ユーモラスで温かい先生のお人柄どおりの絵である。われわれの今年の試みが、新奇をねらったものではなく、林先生をはじめとする先達の方々の足跡をたしかめつつの奮闘であることを表したかったのである。

(お茶の水女子大学)

〈特集〉 保育者養成

今、保育者養成で求められていくと

小川 清実

三、四年前から、日本では保育者養成（特に保育士養成）を始める短大や大学が増えました。急増したといってもいいくらいにどんどん増え、現在では、日本中で四百校以上の学校が保育士養成をしています。この傾向はまだまだ続く様子です。特にこれまで幼児教育や保育に無関係だった四年制大学も

保育者養成を始めています。近い将来、大学全入時代がやってくるというこの時に、なぜこのような事象が起こっているのでしょうか？ その理由は、都府会を中心に保育所が不足しているという現実があります。いくら少子化で子どもの数が減少しても、保育所に入所できない、いわゆる待機児童が増加して

いるために、保育士はまだまだ必要であるという現実を受けて、保育士養成を始める大学などが増加しているといえます。何よりも大学側にとって都合がよいのは、保育士養成をする学科は、定員を割らないという状況があり、これらの理由で続々と保育士養成校が誕生していると考えられます。

求められる保育者とは？

乳幼児の保育を担う保育者の役割の基本は、時代とともに変化するものではないと考えています。いつの時代でも子どもにとって大切な保育の基本は、保育所保育指針に述べられている「乳幼児の最善の利益」を考慮していくことです。その方法は、幼稚園教育要領に述べられている「環境を通して」「遊びを通して」「一人ひとりの発達の特性に応じた」保育活動を行っていくことです。この基本は変わるものではありません。

変わったのは、子どもの親の状況です。現在、少子化ですが、保育所に入れないで待っている待機児童が多くいます。たとえば横浜市では、平成十七年の待機児童をなくすために、保育所の定員を増加したり、新たに保育所をつくったりして、定員分を用意しました。それにもかかわらず、翌年には、またほとんど同数の待機児童がいるという状況になっています。待機児童のほとんどは零歳児です。すなわち、子どもをもった多くの親は、育児休暇を一年間取るか取らないかで、仕事に復帰するようになったのです。

保育士養成においても乳児保育の重要さが認識され、通年の必修科目に指定されています。年齢が低くなればなるだけ、一人ひとりの子どもに応じた保育が要求されますから、保育者には高い専門性が必要になっていきます。

また、政府は少子化対策として「子育て支援」と

名づけたさまざまな事業を行うようになりました。

これで家庭にいる親に対して、地域の保育所、幼稚園、子育て支援センターなどが「子育て支援」をしていかなければならない状況になりました。そのために、現在の保育者にさらに要求されるのは、現代の社会における親と子の関係についての実態の把握と、その親子に対する援助です。保育所や幼稚園にいる、特定のよく知っている親子だけではなく、初めて出会った、よく知らない親子の保育も担わなければならぬのです。

保育者養成に求められていること

以前は、厚生省が出したソースブックにしたがって立てた教育課程を学習していけば、卒業時には保育者として巣立っていくことができる人がほとんどでした。まだ、社会に労働を通じてかかわりがあったり、共同作業を通して知り合ったりする人間的な

つながりが残っていた時代のことです。

ところが今から二十五年くらい前から、そうではなくなっていくたのです。その始まりは、実習先から、実習生である学生へのクレームという形で現れました。「掃除ができない」「箒の使い方を知らない」「雑巾が絞れない」「挨拶ができない」というようなクレームが、たびたび養成校の担当者を悩ませるようになったのです。

つまり、家事や育児などを生活の中で手伝わなくても済む学生の出現とともに、保育実習や幼稚園教育実習に参加する学生の日常的な生活力の不足が露見したのでした。保育という営みは、子どもの発達や保育内容などの専門科目を学習しなければならぬのももちろんですが、それ以前に保育者自身の生活力が必要条件であることが改めて認識されたのです。この人間としての生活力には次の要素が考えられます。

1 保育者は、自立した生活者であること。自立した生活者とは、他者の援助なしに自らの生活をしていくことができる人のことをいう。衣食住を自己管理できる人のことである。

2 保育者は、他者とコミュニケーションをとることができること。人間関係の中で保育は行われるので、他者とのコミュニケーションは基本である。言葉が話すことができない乳幼児や、コミュニケーションをとることが困難な相手ともコミュニケーションしようとする力が大切である。

これらの基本の上に、現在の保育を取り巻く事情から生じた、新たに保育者に課せられた課題は次のことであると考えられます。

3 保育者は、現代の大人の生活から減少し、消失してしまった「生きる」ためのさまざまな手や体

をつかった活動（栽培、飼育など）が実際にできること。消費生活しか知らない子どもに、育てる過程とともに過ごす人であることが非常に重要である。

4 保育者は、異文化理解ができ、実際にかかわっていく力があること。外国から多くの人が地域に住み、生活している。また、日本からも外国に住み、異文化の中で育った子どもが再び日本で生活を始めている。異文化をもつ人々とかかわることは、今や日常になった。異文化を理解し、かわっていくことができ

る保育者とともにいる子どもは、生活の中で自然とお互いを尊重しあう人間に育っていくと思う。

5 保育者は、地域の親



子の「子育て支援」をする力があること。日常、かかわっている親子だけではなく、地域に住む、初めてかわかる親子を支えることは、とても難しい。まだ地域の子育て支援の方法は確立していない。地域に住む親子の求めている支援が何なのかを理解して、実際にかかわっていく必要がある。子どもの保育を肩代わりするのではなく、親が安心して子どもの保育（子育て）ができるような支援が何であるのか、熟慮しながら実践できる人が求められている。

そこで、以上の保育者に必要なさまざまな力をどのようにに保育者養成校で具現化するのかということになります。国で定められた教育課程で養成するだけでは保育者に必要な力が育つことが難しいという現実を、保育現場も保育者養成をしている担当者たちも十分に知っているからです。

理論と実践をつなぐ教育の工夫

教育課程で学習したことが実践で発揮できるといふこと、すなわち理論と実践をつなぐことを可能にする仕掛けが必要です。本来、それは保育実習や幼稚園教育実習です。もし、それらの実習が現在の期間より長ければ、可能かもしれません。

しかしながら、日本の実習期間は諸外国のそれよりはるかに短いので、実習だけで理論と実践をつなぐことは困難な状況です。そこで学生の日常生活の中に、親や子どもの実際の姿を見たり、かかわったりすることができ環境を用意することが大切であると考えています。特に現在のように、実際の親子の姿を見ることがなくなった社会状況にあるので、保育者養成をする側が地域の親子を受け入れ、保育者になりたいと考えている学生に、親子を見たり、かかわったりする機会を提供することこそ必要だと

思います。保育所や幼稚園というような特定の親子が来る場所だけではなく、地域に住んでいる親子が誰でも、子どもの年齢に関係なく、訪れることができる場所を提供することは、学生にとっても、地域の親子にとっても、双方に意味のある場所となるはずです。

私が勤務している短期大学でも、保育学科の設立とともに地域の親子の遊び場を学内に開設しました。月曜日から金曜日までは午前十時から午後四時まで、土曜日は午後三時まで開いています。時間による子どもの年齢制限はありません。いつでも誰でも遊びにきたい親子に利用してほしいと思い、おもちゃや絵本などを用意し、保育士が常駐し、遊び場として開設しました。利用者が非常に多く、こんなにニーズがあつたのかと驚いています。この場で学生たちが親子と出会い、子育ての実際を知る機会になつていくことはいまでもありません。学生の、

保育者への成長のために、親子が果たす役割は非常に大きいと思います。また親にとっても、自分の子どもを育てているだけではなく、学生のためにもなつているという自覚が、より親らしさの成長にながつているようにも思います。

さまざまな年齢の人々が集う場所を意識的につくることは、住んでいる地域だけでは難しいのですが、保育者養成をしている学校なら、比較的容易にできるのではないかと考えます。保育者を目指している学生にとっても、日常的に多くの親子の実際を知ることは、書籍やVTRから得られたものより、はるかに多くを学習できることにもつながっていきます。

このような場での学習を、課外活動にするのではなく、正規の教育課程の中に入れ込む工夫をするのが、保育者養成校の現在の課題だと考えます。

(東横学園女子短期大学)

未来に生きる保育者の 養成を目指して

—保育者養成校の現状から再考する—

松本純子

入学時…「子どもが好き」と憧れだけで十分か

四月、入学したばかりの短期大学一年生に、本学を志望した理由や今後の勉強への意欲について質問すると、多くの学生が「二年間で幼稚園教諭二種と保育士両方の資格・免許が取れる」「子どもが好きなので、子どもにかかわる仕事に就きたい」「担任の先生に憧れ、幼稚園の先生になることが幼い頃か

らの夢だった」などの回答をします。そして、「子どもの目線で考えられる保育者になりたい」「子どもにも好かれる優しい先生になりたい」「子どもや保護者に信頼される保育者になりたい」「子育てに悩んでいる保護者を支える保育者になりたい」と、将来像を描いています。また、幼児虐待や少子化の影響などへの関心も高く、こうした問題に保育者として、どうかかわったらいのかを学びたいという思

いも抱いています。ある意味で、もつともな正論ばかりで、保育者を目指していく若者としてすばらしい姿勢であるという評価もできましよう。

しかし、どの学生に聞いても同じような回答ばかりで、一人ひとりの「自分の考え」がみえてこないという感触があり、新入生を迎える教員としては物足りないところもあります。

また、好きこそものの上手なれとはいうものの、好きという気持ちだけでは職を全うすることが困難であるのが現実の社会です。他の職業を目指す若者と比較すると、なぜか保育者は「好き」や「憧れ」が適性よりも優先されているくらいがあるように思われます。その割には、専門職としての資格を取得することに對しては、大学に入れば卒業時に、もれなくついてくるもののように簡単に考えており、入学目的の達成という安易な流れを危惧するとともに、「幼児教育はやさしい」という世間一般の間

違った認識が、保育者を目指す若者にも浸透しているのではと懸念されます。

授業で…知っている経験していることの違い

学生が生活する環境は、さまざまな情報ツールが手軽に入手でき、利便性・即時性に応えるサービスを誰でもが簡便に利用でき、豊かになったといわれる社会です。その一方で、ゆとりの教育を標榜する学校教育を受けつつ、多くの子どもが塾通いもしているという、少々いびつな社会でもあります。

学生たちは、その影響を非常に素直に反映しているといえます。たとえば、先に挙げた幼児を取り巻くさまざまな社会問題については、どの学生も多くの情報をもっています。また、授業や試験の情報が携帯電話やメールで、あつという間に伝達されます。授業で私たちが語る幼児理解や心理学・発達についての学習では、「先生、それは知っています」

と言うことさえあります。

学生が授業で一番目を輝かせるのは、手遊び・絵本の読み聞かせ・紙芝居の方法・子どもへの言葉かけなどの技術・技能についての演習です。なぜなら、演習はやっていて楽しいし、幼稚園や保育所に実習に行った時にすぐに役立つものだからです。実に素直な反応であり、現実的な姿であるともいえます。

しかし、具体的な子どもの姿を事例に「もしあなたがこの子だったらどういう気持ち？」「あなたのことまでの生活や身の回りのことを思い出して、こういう場合どうしてほしいと思う？」などと聞くと、急に答えられなくなってしまう。直接体験が少なくて状況が理解できなかったり、他者の立場に立つてものを考えることが少なくて想像できなかったりするためです。

こうした「知識」と「実践に基づく認識」との差

の大きさは、保育者としての将来を考えると、どうしても埋めてあげたい課題です。そのため、大学ではできるだけ子どもとのふれあいの場を多く設定し、それができなければロールプレイなどの手法を用いての擬似体験であっても、できる限り、体験的な学習を重ねていくように配慮しています。

加えて、立ち居振る舞い・食事の際の箸の持ち方・挨拶の仕方・掃除の仕方なども、こうした体験型の学習を通して大学で教えているのが現状です。幼児期や学童期に、主に家庭でしつけられているはずのことが、実は大学生になっても全くできない学生が非常に多いためです。知識としては知っていても、生活者としての習慣が身についていない、ここにもいびつな構造のひとつがみられます。

実習でーじつくり、責任をもつてかわる

二つの資格・免許を取得するために、学生は幼稚

園・保育所・施設で計五回、通算二か月間の実習をすることが必修になっています。各実習のねらいを明確にし、十分な事前準備をして臨みたいところではありますが、実態は園で実習して初めて生きた子どもの姿に向き合ったり、保育者という職業のやりがいと厳しさを実感している学生がほとんどです。このこと自体はこれでもよしと考えますが、もう少し詳細にみていくといくつかの問題があるのがわかります。

一つは、学生自身に生じる問題です。実習で実践した手遊びや読み聞かせなどが比較的スムーズに運び、子どもに歓迎された学生は、「保育者としてのやりがいを感じた。保育者としてやっていく自信をもつことができ、絶対に保育者になりたいという思いを強くした」と実習を位置づけます。一方、子どもの前で先生として振舞うことがうまくできなかった学生は「自分は保育者に向いていないと思った」

「園の先生から注意されたが、どうしてよいかわからない」「ピアノが苦手なので、幼稚園の先生は諦める」などの反応をします。つまり、実習を通して初めて学生は子どもにじっくり向き合い、子どもの育ちについて考え、自分が保育者としてどう行動するかを真剣に、そして現実的に考え始めます。しかし、その思考は実習の「でき・ふでき」に左右されがちです。

もう一つは、実習生を受け入れる園側に起因する問題です。大切な子どもとの生活を乱すことが多く、また毎日保育後に反省会をしたり、ふできない実習日誌を読んで指導内容を書き込んだりと、実習生を受け入れることは大変な苦勞をとまなうことです。しかし、多くの



園の先生方から「子どもが興味をもつ手遊びなどの教材を身につけてほしい」「子どもを惹きつける話術を身につけてほしい」「集団を混乱なく指導する目配りを身につけてほしい」などの要望が、学生本人と大学の実習担当教員に対して寄せられます。

確かに、実習生に子どもを預けると、無駄な時間や意味不明の言葉かけが多く、子どもを上手に指導できない場面が多くあるため、こうした要望はもつともであると思います。けれども、実習段階で技術・技能が未熟である学生は保育者として適性がないのでしょうか。卒業後、すぐに園で先生として仕事ができるかどうかを評価基準に、促成栽培の即戦力を求める園の現状に疑問を感じることもあります。

保育者養成校の現実を超えて

こうして、保育者養成校の現状をまとめてみると、改めて保育の現場に何が求められているののだろ

うか、子どものために必要な保育者はどのような姿なのだろうか、といった根源的な課題について再考せざるをえません。

本学のような保育者養成校では、幼稚園教諭と保育士の二つの資格・免許を希望する学生が多いことは先に述べた通りです。大学としては学生の要望に応え、資格・免許必修の授業を学生がきちんと受講し、単位を取得することを優先する傾向があります。二年間という短い期間に、五回の実習を実施しながら規定の授業時間を確保するために、義務教育よりも厳しい日程・そして厳格な試験を課しています。そのため、どうしても資格・免許の取得に直結しない一般教養科目は軽視されがちですし、それらの講義を学生が受講することが困難な時間割しか組めません。

また、演習を多くして体験的な授業を進めているとはいえ、その内容が園で役立つ技術・技能に偏っ

ていることは否めません。

こうした状況は、資格・免許を取得して就職できる学生を送り出すためには仕方ないことではあります。目先の目的に向けた対処療法的な方法であることも確かです。

現行の方法は、卒業後三、四年勤めるだけの短期集中型保育者養成とでもいましょうか。もし、一生保育者として過ごしていこうという学生を主にした養成方法であるならば、すぐに役立つ保育技術がこれほど求められないのではないのでしょうか。

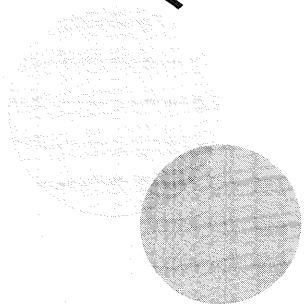
まずは、子どもと一緒に生活する中で、子どものことを体験を通して深く知ること、子どもの言動の一つひとつの意味を探索すること、子どもの成育の流れの中で幼児期の教育のあり方を捉えること、自分なりのテーマをもって子どもの観察・分析を続け、さまざまな学問を駆使して子どもの本質に迫っていくこと、そして、子どもとの生活経験を通して

自分について内省を繰り返し、常に学び成長を続けていくこと……子どもの育ちを促し支える保育者の姿を思い描くと、学生たちに、もっとうあつてほしいという思いが沸々と湧き上がってきます。今は、時代の要請という名分に適応するかたちです。めっている大学の教育のあり方も、本来はこうあるべきではないかという視点から、今一度、捉えなおしていくべきであると考えます。

未来に生きる子どもの育ちにかかわる保育者を養成するのですから、私たちも現在に対処するばかりでなく、未来に目を向けて養成のあり方を探っていくことが求められているのではないのでしょうか。今すぐに役立つ技術・技能の習得ではなく、学生の一生活を見通して、一人ひとりの学生の人としての成長を多角的に目指していくことが大切であると考えます。

(東京成徳短期大学)

内側から開く



杉本裕子

学生たちの戸惑い

保育者を養成する教育の現場では、学生たちに保育の実践力を育てようと、カリキュラムの編成、講義や演習の授業方法、教育実習の指導、個別の指導の充実などに、さまざまな努力と工夫を凝らしています。教室で学ぶ多くの事柄やそうして学ぶことのできる力自体も、保育実践力の基本として欠かさないのは確かです。けれども、それだけではどうして

も届かない―学生たちがたとえ自分の奥にもっていても発揮し始めることのできない力のようなものがあると、養成者はみな感じています。外側からは開けることのできない扉のようで、「ああ、ここさえ開けば……」と、もどかしい思いを抱える養成者は多いでしょう。

実際、保育者を目指す学生たちが授業場面で途方に暮れることは少ないと思います。もう長いこと学校が主要部分を占める生活を送ってきているわけ

で、教室でどう振舞えばよいかもよくわかっています。しかし、保育者になるために求められていることが自身の切実な課題として現実的に迫ってくるようになると、授業を受けているだけではすまないという状況に気づいていきます。発言したり、問いに答えたりと積極的に授業に参加するだけではなく、自ら動き、かかわり、判断し、保育の時空間を「創り出す」ことが求められていることに気づき、その高度な要求に愕然とするのではないのでしょうか。

もともと、教育実習の事前指導などで学生たちと話していると、こちらが思うよりもずっと素朴な不安に戸惑っているように見えます。「私、人前で話すのは苦手なんです」「誰かに見られていると思うとあがってしまって何も考えられなくなる」「人見知りするので、よく無愛想だと思われてしまします」……手足がすくんでいる状態です。

教育実習から帰ってきた学生たちに、何に一番苦労したかを聞くと、「大勢の子どもたちを一人でまとめられなかった」「目の前の子どものことしか見

られず、それ以外の子どもことは全然わからなかった」「けんかをどう仲裁したらいいのかわからず側にいたのに何もできなかった」「ままごと遊びが苦手で、いつも同じ遊び方や相手の仕方になってしまった」「教員の目が気になって、緊張してしまった」「向こうからかかわってきてくれる子しか遊べなかった」……子どもや保育者たちとの出会いはどうだったのでしょうか？

原体験

筆者自身が優れた保育者であるとはとても言い難いのですが、少なくとも、優れた準備を学生の時期にさせてもらったとは思っています（ここにある矛盾には目をつぶっていたいただきたい）。それは演習の授業として組まれていたもので、学内に親子で参加する遊びのグループを設け、学生と養成者である教員が共に保育スタッフとしてそのグループを運営するといふものでした。通年の定期的な開催で、グループのメンバーも固定していました。親子とは午

前中の二時間ほどを一緒に過ごすのですが、親子が帰った午後からは、半日をかけてその日の保育と親子の様子を振り返り、考察し、学び、その先で次の活動を検討し、準備をしました。学生も教員も、一人ひとりの発言量や活動量は均等か、むしろ学生が主でしたし、互いの発言や活動に払われる敬意も同等でした。知識も経験もほとんどない学部生に対しても、教員や院生がそのような態度を維持することは、どれほどの配慮と自制に基づくことかと、大学の一年から参加した私にとって、そのこと自体が非常に印象的で心に深く刻まれました。

さらに幸いしたのは、外部のボランティア実習先でも同様の経験をしたことです。ユニークな保育実践現場に、保育者としての技量や経験を厳しく問われる替わりに、「あなた自身の存在として」場を共にすることを求められました。とはいえ、経験のない実習生に何ができるでもなく途方にくれて一日を終わるのですが、その後に教員（保育者）たちともゆっくりと、じっくりと「話す」時間が設けら

れていました。実習生に対してなんて丁寧なことかと思っただけでしたが、それどころか、それは欠かせない場・時間として教員たち自身が大事にしている時間だったのです。実習生である私にとって興味深いひと時であったのはいうまでもありませんが、教員にとってどのような意味があるのか、その頃の私には不思議でした。

内側から開く

自分の学生時代のことを原体験として、私自身が保育者養成に関してはつきりとした方法論を抱くに至った―というわけではないのですが、「あのような場」を学生たちに経験させてあげたいと、ずっと思っていました。その後、多くの人の理解と協力のもと、学内に親子で参加する遊びのクラスを設けることとなり、私もその一端に参加する機会を得ました。そこでは、学生たちが晴れやかな表情で保育者を目指し始めるのを、繰り返し確認してきました。以下は、そのような学生の一人に聞いてみたもので

す。この学生は学部の三年次から二年間、週に二回ボランティア実習生として親子クラスに参加していて、卒業後幼稚園教諭として働いています。このインタビューは卒業前に行ったものです。

Q このクラスで他の保育者と子どもとのかわり方を見て、印象に残ったことは何ですか？

A 同じ時間で同じ遊びをしても、その人その人によって展開の仕方、言葉かけ、雰囲気などがみんな違うので、そのことを一緒にいる中で見たというところがとても印象に残りました。穏やかな人、優しい人、元気な人……その人によっていろいろな保育があるのだということを感じてきたと思います。それに、みんな子どもが大好きで、彼らの一つひとつの様子に一喜一憂して、楽しそうにかかわっている姿が何よりも印象的でした。

Q 保護者の方とのかわり方についてはどのようなことを考えましたか？

A お互い遠慮してしまうことがあったように思っ
たし、あまり大変なことだと思いつ過ぎず、どんなことでもいいから話しかければよかつたな、と思いつ
した。

難しいと特に感じたのは考え方や価値観、子ども
に対する考え方の違いが出てきた時です。私たちが
どんなつもりで、またはなぜそうしているのか、な
ぜこれを使っているのかなどきちんと伝えられるよ
うに、普段から考えていることがとても重要なこと
なのだと感じました。保護者の方々の気持ちや思
いを受け止めていくことはとても大切なことだと思
いますが、「ここは譲れない部分だ」と思うこと
は、根拠を明確にしつ
つ、角が立たないように、
に、でもはつきりと伝え
ることも必要なのだと
思いました。たとえばこ
のクラス（二、三歳児混
合）では、絵を描く時の



ために水性ペンを出してあるが、なぜクレヨンではないのかとたずねられた時などです。

Q このクラスにボランティア実習生として二年間参加して、自分の中で変わった点・向上した点は何ですか？

A まず、子どもたちの見方が変わりました。参加する前までは、正直、「上」から見ている自分がありました。しかし、このクラスで同じ一人の人として向き合い、同じ目線であることができて始めているように思います。また、子どもたちの様子一つひとつを、なぜ、どんな思いでそうしたのかと考え、これからその子にとって何が大切で、どうかかわってあげばいいのかと考えることも少しずつでき始めています。

また、以前よりも子どもたちの様子を細やかに見ようとする気持ちがあるように思います。何気ない言葉や行動がその子にとっての大きな成長だったり、叩いたり押しつけたりといった一見マイナスに捉えがちなことの裏にある子どもの気持ち（そこを

通りたかった、その子に興味があった、返ってくる反応を楽しんでいるなど）を感じ取ろうとすることも以前では考えもしなかったと思います。ミーティングなどで他の先生が考えていることや遊んだ様子を見聞きしたことで、自分だけの保育の方法だけでなく、多角的に子どもの様子を知ったり考えたりする機会が増えたと思います。

そして、他の人に自分の考えやしたことを話すことで、いろいろなことが返ってきて、自分のしていることに多少自信をもってできるようになったと思います。もともと小さい頃から相当消極的だったので（本当ですよ）、あれだけ人に話せるようになったのは自分でも驚いています。

このクラスに来る前は、子どもの頃からの夢が現実のものに近づくにつれて「自分なんかができるのか」と自信を失っていたので……。しかし、先生方がありのままの私を受け止めてくれ、たくさんのことを教えてくださったおかげで、自分が目指す保育のヴィジョンを少しずつ明確にすることができ、

「自分なんかができるのか」から「自分ができることをやってみよう」と思えるようになりました。

Q 子どもから見て、自分はどんな先生だと思えますか。またこれからどうなりたいですか。

A 私は、子どもと一緒にわあーっと盛り上がり、はしゃいだり、感覚的な楽しさを一緒に楽しむことはよくしていますが、その中で少し冷静になって「こうしたらいんじゃないかな？」と考えることがまだできていないように思います。一歩引いて全体を見る、ということをする中で、更に盛り上がりつつ遊ぶにはどうしたらいいか、他の人たちともかかわりをもって、みんなで楽しむのはどうか？ など、今その子にとって、必要なことを盛り込んでいくことができ、彼らの成長にとっていい経験ができる保育ができるようになりたいです。同じようなことですが、サポーターのような役割や、機転が利くようになりたいです。何かうまくいかなかった時に、こちらが子どもの気持ち切り替わるような

かわりをする中で、その場が収まったり、トラブルになりかけていたことが楽しく遊べてしまったりするようになると思うので、柔軟な考え方や頭の回転を早くできるといいなと思っています。

初めの頃、この学生は恥ずかしがりやで表情も硬く、自分をどんどん開いて表してくるタイプではありませんでした。その人が外向的で積極的なタイプに変わったというわけではありません。今でもやはり静かめで、シャイで、大勢の中では一歩引いたところにはいますが、そのまなざしには輝きがあり、この人の扉は開いていることがわかります。学生が育つ時とは、私たちに信頼を寄せ、外の世界に期待を抱き、自分を委ねてみる気持ちになった時でしょう。それは内側から扉を開いてくれる時であって、私たちはどうしたらそういう時を迎えることができますのか、目の前の学生たちの輝き方を注意深く見つめ、もう一度自分の原体験を整理してみたいと思います。

(鎌倉女子大学幼稚部)

大学生を「保育」する



豊田 一秀

一般的にいつて、幼稚園、保育所は教育の入口であり、大学は出口です。私は幼稚園の世界で二十年以上働いた後、縁あって大学の教員となりました。このように、教育の両端に位置する機関に夫々職を得たことで、教育の本質について深く考える機会を与えられたことを私は幸いに思います。

近年、大学の教育改革に関する論争の中で、講師

と受講者による双方向性をもった講義の必要性についてよく指摘されるようになりました。これは、学生による授業評価の採用などにも表れています。高等教育にあっても、授業者が良しとする講義を一方的に進めていくことに対する限界が顕在化してきている証でしょう。

ひるがえつてみると、幼児教育では教育における

相互の応答性について常に考えてきたように思います。保育者が、その一方的な保育目標・価値基準に合わせて幼児を保育しようとしても、幼児にとつて、それは「迷惑な」ことであり、喜びの伴わない、形だけの教育となつてしまう危険性があるといふ事実は保育者が経験から実感としてもつものでしょう。まっすぐに生きる幼い人々から保育者は多くを教わつてきたのです。

幼児教育における保育の過程とは、幼児が安心して自分らしさを出し、その幼児のもつ最善の可能性が発揮される過程であると、私は考えます。保育者は幼児を肯定的に理解しようと日々努めつつ、保育的な関係を深めていきます。その結果、幼児は自分の存在をより肯定的に捉えるようになり、「自分が世界を変え得る」という自己の存在の確かさを得ていくのです。換言すれば、自分と世界に対するコントロール感を得るといっても良いでしょう。幼児が、砂場で夢中になつて砂山をつくっているのは、

単に高い山をつくる練習をしているわけではなく、自分が世界を変え得るといふ体験をしているのだと捉えるのは大袈裟に過ぎるでしょうか……。

大学教育は専門教育であり、前述したような幼児教育と同列に語るのが適当でないことは承知しています。しかし、たとえ専門教育であっても、「今、学んでいる、その勉強を通して何を学ぶのか」という視点はやはり存在すると考えます。そして、「その勉強を通して……」の先にあるものは、幼児教育と同じように、自己表現を通して自分の存在が世界を変え得るといふ確かさの体得であるとはいえないでしょうか。人は本質的に応答性を求め、自己を表現せずにはいられない存在だと私は考えるのです。

学生が求める講義は、自分がそこにいてもいなくても、何もその場（世界）が変わらないような講義ではありません。学生は講義の中で自己の存在感を確かめたいのではないのでしょうか。学生が、自分が知りたいことに応える講義、自分の関心を育てる講

義を求めるのはこのような理由によると考えます。学生にとって面白い講義とは、充実感とともに自分の存在を実感できる講義でしょう。協道にそれますが、自分がその場に存在していることを実感できる講義という脈絡で考えるのなら、「寝ていると注意を受ける講義」も、学生が心のどこかで望む講義の範疇に入るかもしれません。

コメントカードの活用

双方向性をもった講義の意味と価値について、幼児教育との比較の中で述べてきました。「自分が世界を変え得る」という実感をもつことが、教育の一つの大きな目標であるとは私は考えているのですが、大学の講義の中で、このことに応えうる講義方法はさまざまに考えられるでしょう。たとえば、個別学習、グループ学習、発表形式の講義……などが挙げられるでしょうが、本稿においては可能性の一つとして、私が実践しているコメントカードの利用によ

る応答的な講義の構築について説明します。

最初に、なぜコメントカードを利用するのか、この試みの理由について述べます。第一に、これは日本の学生気質によるものと思われませんが、講義中の質問が極端に少ないことが挙げられます。講義中に学生からの反応を得ることが、日本の大学では難しいのです。第二に、日本の高等教育におけるひとクラスの人数の多さです。幸いなことに私が勤務する大学では、百人を超えるクラスはめつたにないのですが、それでも欧米の大学に比べれば人数の多さは否めません。第三に、書くという行為が自分を表現するのに適しているといえるでしょう。学生は書くことによって自分の考えや気持ちを整理しやすくなるのです。第四に、この方法が実行に移しやすいことが挙げられます。準備としては、用紙さえ用意すれば良いのです。

私の手元には、現在、約一万五千枚のコメントカードが残っています。私はこれまで延べにして、

百分の講義を約三百回以上に亘って行ってきました。が、これまでのほぼ総ての講義の中で、受講した学生にコメントカードを書いてもらって来ました。このコメントカードを通して、私は彼らの気持ちや要求、そして向上心について多くの学びを得ました。初めに、このコメントカードの内容、使い方について簡単に説明します。

1 B6の厚手のルーズリーフを用意し、講義の最後の二十分間に学生に配布し、記述を求める（講義の開始時にカードを渡さない方が講義に対する参加度が増すように感じる）。

2 このコメントカードは、毎回の講義時に配布する「講義要旨」とセットになっており、コメントカードに記述してほしい項目については、その都度、講義要旨に示すようにしている。記述する項目は講義の内容、時期によりさまざまである。

3 講義要旨は、講義場面によって異なるが、基本

的には、①前回の復習 ②本日の講義内容 ③配布資料の紹介 ④本日のコメントカードに記述してほしいこと、から成っている。

4 学生に望む主な記述の内容は、①講義に参加しての感想、疑問、質問、反論 ②講義資料を読んだ感想などである。それにプラスして、第一回目は、自己紹介、最終回には講義全体の感想や今後のための提案などを書いてもらうことが多い。

5 講義が軌道に乗った後には、「友達のコメントを聞いて……」という項目も足される。

6 コメントカードは基本的には記名を求め、次回



の講義時にコメントカードをクラスで紹介する時には記述した学生の名前も紹介することを、第一回目の講義時に伝える。名前を出されたくない場合には、その箇所に「匿名希望」と記せば名前は紹介しないことも付言する。

コメントカードに記名させること、また、クラスにコメントの内容を紹介する時に名前も伝えるということについては、さまざまな意見があることは承知しています。私が、あえて記名形式にする理由は以下の通りです。第一に、特定された個人との双方向の講義を行い、受講者自身に「講義に参加している」という意識をもってもらいたいため（講義はある意味で観劇にたとえられますが、私は受講者を「観る人」に留めておくのではなく、受講者にも舞台上が上がってきてほしいのです）。第二に、自分の書いたものに責任をもってもらいたいと考えるため。第三に、受講者同士の関係を深めるためです。

7 次回、講義の最初の部分を使って前回のコメントカードを何枚か紹介する。この紹介が前回の復習を兼ねる。以降、この流れが繰り返される。

さまざまなバリエーションがあるものの、カードを使い学生に記述させる講義は、高等教育においても珍しいことではありません。（註1）しかし、学生の発言からは、カードの使用は講師の都合で行っているだけであって、コメントをしてもそれが講義に還元されるという実感が乏しく、本気で書く気になれない、という意見を聞くことが多いのです。

そこで、私は前述のような手順を取りつつ、以下の点に強く留意しました。第一に、書かれたコメントを必ず読むこと。学生にその事実を確信させること。第二に、どのようなコメントであれ、第一義にはそれを認め、記述に感謝し、それを伝えること。第三に、反論や批判を受け入れること。第四に、内容が稚拙であって論理的でない場合でも、内容を肯

定的に理解しようとする。第五に、コメントをクラスで紹介する時ですが、①表現したこと自体を評価する ②内容そのものだけでなく、本音が書かれたことを評価する ③決して全面否定をしない。

こうしてコメントカードの紹介を続けている内に、学生の間には様々な変化が生じてきます。それは、要約すれば、思考し、表現することの面白さへの気づきであり、自分の感受性が鋭くなっていく驚きであり、そして、自分の存在が認められることに對する喜びです。

コメントカードを使つての講義は、大方において次のような過程を経過します。①躊躇、様子を見る、当たり障りのないコメント ②恐る恐るの主張 ③批判的意見の出現 ④友達の意見に對する意見の出現 ⑤コメントされた学生からの返信 ⑥より自由な自己の感情表出 ⑦学友への共感 ⑧クラス全体に對する意見の出現 ⑨より自由な自分の意見の

表出と講義全体に對する積極的な関与 ⑩自分が受け入れられたと感じられたことによる全体に對する感謝。

これまで、学生の変容ばかり述べてきましたが、講義の進行とともに私自身も変容している点に言及しておく必要があります。呼応的な関係の育ちを通して、私も学生一人ひとりに對する理解を深め、より波長の合った接し方ができるようになってくるのです。人間関係は一方通行で終わるものではありません。

当然のことながら、一方で、講義を受けた学生が同じように変化を見せるわけではありません。大きな変化を見せる学生もいれば、そうでない学生もいます。しかし、私はそれで良いと考えています。それは学生に任されている事柄であるし、また、外見上は小さな変化であっても、その学生にとつて、後に外界の見え方の変化につながる可能性を秘めたものであると私は考えるからです。

最後に、最終講義の時に書かれたコメントカードを一例として紹介し、私の小論を閉じたいと思います。

「私は、この講義が自分にとって大きな価値があったと思っています。授業展開の工夫がその最大の理由だと思います。特に毎回書くコメントカードは、書くことで自分の考えが呼び起こされ、また、友人のコメントを聞くことで新たな発見ができます。

(中略) コメントカードは先生とのつながりのカードでもあります。口ではなかなか言えないことも、カードでは素直に話すことができます。(中略) 私たちは大学生でありながら、この授業の中では先生と子どもという立場にいて、実際に私たちが幼稚園の子どものように、知らず知らずの内に戻っていた部分も少なくないと思います。(中略) これからもっともっと自分を磨いて、いつか先生に、自分のクラスの子どもたちのことを自慢できたら、と思っています」。

教育界の先達、小原國芳は教育を一本の木に喩え、幼児教育を「根っここの教育」、小学校教育を

「幹の教育」と、木の上部に上がっていき、大学教育は「葉っぱの教育」に過ぎないと喝破しました。

幼児教育を、眼には見えない「根」の部分に喩えたところに私は氏の慧眼を思います。しかし、視点を変えれば、氏は木が木として成り立つためには「根っこ」も「葉っぱ」も、それぞれに大切な部分であると話されたのだと、今にして理解する私です。

(玉川大学)

注1 学生にコメントを求める講義の方式に対する有効性については、様々な研究がなされている。一例としては、宇田光氏の『大学講義の改革』(北大路書房 二〇〇五)に、氏の考案されたBRD (Brief Report of the Day) 方式について詳しく述べられており、内容は示唆に富んでいる。

幼稚園百三十年記念企画 アーカイブズ『幼児の教育』(6) *****

今回のアーカイブズは、昭和三十(一九五五)年の『幼児の教育』第五十四巻第七号「倉橋惣三先生追悼」特集号に掲載されたものである。戦後「学校」としての幼稚園がスタートした経緯の一端を振り返る。
(編集部)

倉橋先生と「幼稚園」

坂元彦太郎

倉橋先生と私との直接のつながりは、終戦の翌年三月私が文部省の役人になって初等教育と関係するようになってからのことであった。まだ私が席に馴れないある日、フラリと、「わたしは倉橋だ」と名のつて立ち寄って下さったのははじめだった。その後、先生が文部省に来られる度ごとに、ことに教育刷新委員会が開かれ先生がそのメンバーになられてからはその会合の前後に、きつと私の席の前の革椅子に姿を見せられた。ときには、夜おそくまで、火の気のない文部省の一室で、あれこれと、

いろいろな話がつもった。幼児の教育に関してばかりでなく、その外に全く指導してもらったり、相談する相手がなかった私は、倉橋先生からお話をきいたりこちらから話をしたりすることは、仕事の上でたいへんやくだつたばかりでなく、気持ちの上で大きなげみとなった。私は三十才を過ぎてから小児まひをわずらったが、先生は五十才を越えてからは、しにかかられたという。お互の生れついた小児病性を心から笑いあつたこともあったが、一ばん先生をたよりにしたのは、やはり学校教育

法を起草する場合に幼稚園の位置をどうするか、という問題についてであった。

学校教育法の起草にあたって、はじめのうちは、幼稚園を正規の教育機関と認めて学校の一種と規定することについて相当の反対意見が省内にもあった。省議の席上、法律顧問(?)として文部省に関係をもっていた東大のT博士がはつきりと反対意見を述べられたくらいであった。また、幼稚園は、ごく少数者のためのぜいたくな施設だ、といった意見の人も多かった。

そこで、そして「国民学校」の名を小学校に変え、中学校高等学校というように名前をそろえることも関連し、さらに「保育園」の問題とも考え合せて、「幼稚園」という名称を変えることによって、一般的な大衆的な教育機関であることをはつきりさせることも、一案として私は頭でいつも考えていた。

ある夜、私は倉橋先生につきのようなことをたずねた。「先生、幼稚園という名前を、幼児園なり、幼児学校なり、何か適当なものに変えるてはないでしょうか。」

このとき、先生は、いつもとはちがって、すぐ答えを

しようとはなさらなかった。しばらくしてから、熱のこもった低い調子でいわれたことばが私には忘れられないものとなった。

「いろいろ考えてくれるのはありがたいが、われわれ明治以来、幼児の教育に献身してきたものにとつては、幼稚園といふことばの中に、幼児への愛情と幼児教育の伝統とが結晶したものになっている。幼稚園という名前は絶対に変えないでいてほしい。」

私は、このとき以来、はつきりと覚悟がきまつた。どこまでも、幼稚園としての先人の積み重ねた伝統を生かしながら正規の教育機関としての位置を確定しようと努力する決意ができた。

この少しあとのことであつた。先生が、教育刷新委員会の席上で、六・三制の実施と関連して将来幼児教育の義務制も実施することを主張された。先生の席は西側で、説きおえられて、ポクツと大きな座席に幼児のようにはまりこむように坐られたことを昨日のように覚えてゐる。先生の提案は、周知の通り、刷新委員会の決議の中にはいつているが、先生は幼稚園の義務制がそう簡単

に実施できるものと思っておられたわけではなかった。先生の幼児教育への熱意は、あの会ではこういう形でしか表現できないものであったし、さらに、私が想像したのは、幼稚園を学校教育法の一章を占めることを促進する援護射撃でもあったのだ。

「幼稚園」と倉橋先生という題をかかげることは、むしろ馬鹿げたことだと、読者は思われただろう。幸にして幼稚園が学校教育の一環としてますますその基礎を固めるようになっていいる現在、終戦直後の混乱期の中にお



こった、この一つのエピソードを、ここにつけ加えることは、決して意味のないことではないであろう。師と仰ぎ、そしてほんとに可愛がって下さった先生の御他界の報を受けて、私の背骨から力が抜けたような気がする。外にもいくつかの思出があるが、あの夜の先生のままざしと語調にみなぎった、幼児への愛情と幼稚園への熱意とは、いつまでも私をはげましむちうつものとして、残るであろう。

（岡山大学教育学部長）

日本の幼児教育が「幼稚園」と「保育所」とに二分化し、「幼稚園」が学校の一つとして位置づけられる前後のエピソードである。ここに現れる倉橋惣三の心中はいかばかりのものであったのか。この状況を招く背景には、当時の幼保一元化論もあった。つまり幼児保育の基本原則という点からも、就学前の機会均等という視点から



も、倉橋は、家庭を中心として保育所・幼稚園それぞれの機能が丸となって就学前の子どもの福祉・幸福を実現するイメージをもっていたし、それは「保育要領」にみてとれる（昭和二十三年）。倉橋の思いを受けながら、学校教育法第七七条に「幼稚園は、幼児を保育し、適当な環境を与えて、その心身の発達を助長する」という目的条項が明文化され、現在に至っている。

（編集部）

幼児画保育の要点

だいじなところ

林 健造



1 子どもは二枚の絵を描きます。十歳頃を境に、それまでは「知的リアリズム」。後半は十歳以後「視的リアリズム」で、みえたように描く。十歳頃までは、「視えるように」よりは、知っていることを描く絵が主体です。「ママのおなかに赤ちゃんいるの」と赤ちゃんを描くなど。

2 丸(円)、曲線が閉じられた線、結ばれた線、つまり円が描けるようになります。この円が描けるのは人間だけです。この円が何にでも形をよびおこす起点になります。円のイメージ化に、「あ、お顔みたい」「パパの自動車かな」などのことばかけが大事。

3 三歳児頃に描かれる顔(頭)から直接手足がでている「頭足人」を描いたとき、「これ火星人、顔から脚がでている変な絵」などとケチをつけないこと。このときの顔の円は顔だけではなく胴体(からだ)全体を表している円です。犬も猿も描けない人間の創造力の創り出した絵ですからほめてやってください。

次は私が作った詩です（平成九年）。何ごとも「好きだ」という心が出発点です。

好きだから

好きだから

できるだけ そばによって

その子の話をきこうとする。

好きだから

その子が全身で伝える想いを

受けとめてやりたくなる。

できれば その願いをかなえてやりたくなる。

好きだから

この子が こうなるといいなあという

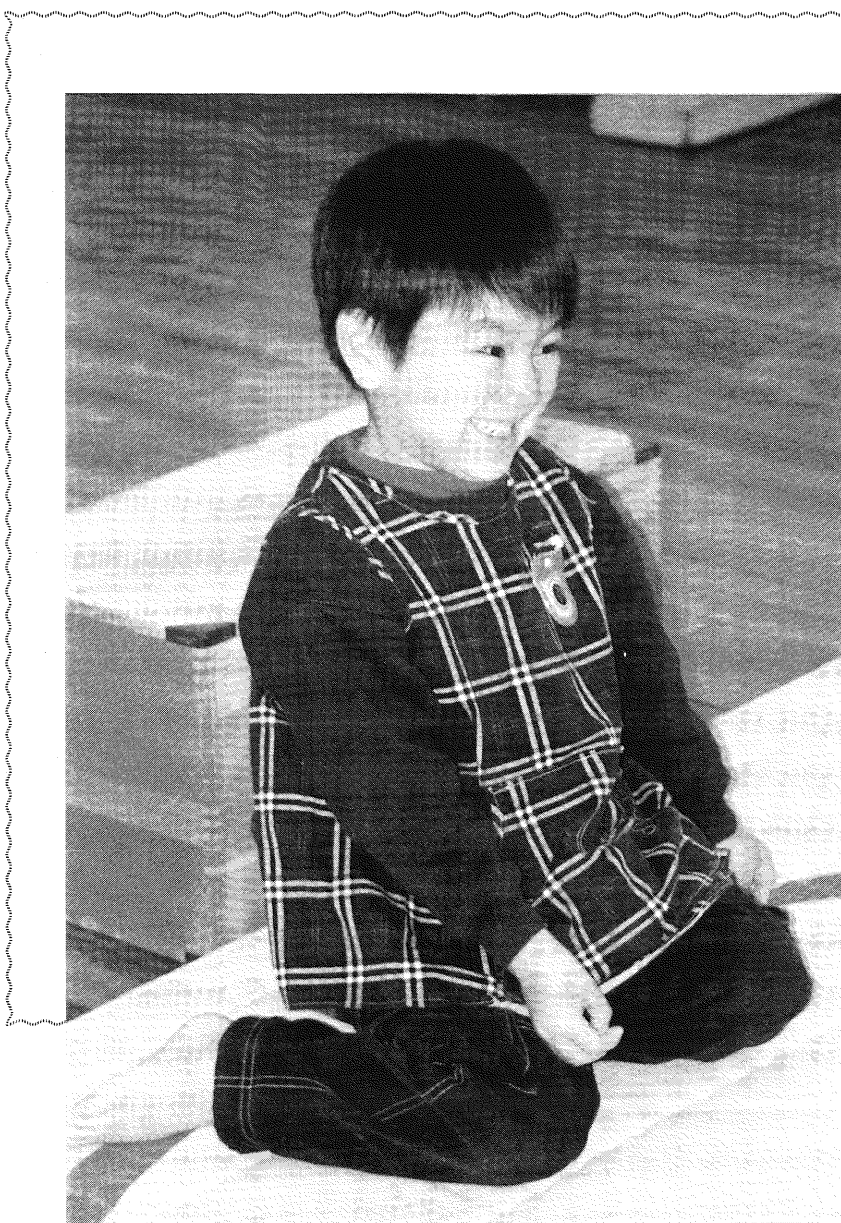
明日の姿まで 思ってみたくなる。

（十文字女学園女子短期大学名誉教授）



撮影・平野 清

ある日



子どもと保育の情景 (1)

「ひとり」と

「みんな」の

はざまを漂う時間とき

戸田雅美

はじめに

今回から「子どもと保育の情景」と題して、小さな連載をさせていただくことになった。

私は、ほんの少しだけ、幼稚園で担任をしていたこともあって、大学で仕事をするようになった現在でも、保育実践の現場に行ったり、実践事例をもち寄つての研究会に参加する機会に恵まれている。そのような場では、

研究者が保育者に指導的にかかわることが期待されているのかもしれないが、私は、保育の場面や事例について、現場の保育者の助けを借りて、共に考えてきた。そこで対話する中で考えたことが、時には、保育者が次の保育を創造する手がかりとなり、私にとっては、研究の源となっている。保育の場に立ち上がった問題に、どのような考察が行いうるのかを、できる限り丁寧に記述するような研究をしたいと考えているからである。

けれども、私の研究的な関心から大切にしたいと考え、その時々「子どもと保育の情景」も、まとめる余裕のないまま、いつの間にか、私の個人的なノートの中に埋もれてしまうことが気になっていた。せっかく、保育研究の源ともいえるさまざまな出来事に、立ち合いながら、十分に生かせていないのではないか。

このような思いから、私は、この連載の場を借りることにした。私にとつては、まだ研究としての形には熟さないかもしれないが、もう一度、自身の考察を深める機会にしたい。そして、この小さな連載が、ひとつの手がかりとなつて、別の見方が生まれ、別の観点からの保育研究や保育実践が生まれたらどんなにすばらしいことだろうと。さらに、保育についての考えが、いつも今を生きる子どもたちと、その子どもたちとともに暮らす大人とが創り出す保育に、その源をもつことを確かめられたら……など。新たな期待も膨らんできた。

最近、保育の制度上の変化がめまぐるしい。保育者と話をしても、子どもの話をする余裕がないという嘆きが、冗談ではなく聞かれる。そんな流れに対するささ

やかなレジスタンスの意味もこめて「子どもと保育の情景」を確かめてみたい。

「ひとり」と「みんな」のはざまを漂う時間とき

幼稚園の三歳児の四月の終わりのこと。四月に入園したばかりの三歳児たちは、登園した時に母親と別れるのが悲しくて泣く子どももいれば、元気に保育室に駆け込んできては、かばんをしまったままウレタン積み木を並べている子どももいた。

しばらくすると、それぞれの子どもが自分のやりたいことを見つけて遊び始めた。しかし、遊びはそれほど長続きはせず、他の場所に移つてみたり、その途中でボールの取り合いになつたりと、担任も落ち着かない動きを余儀なくされていた。

保育室から見える小さなホールに、子どもの腰の高さほどの台があった。しゅんは、その台を見つけたところに登るとそこから飛び降りた。それを見つけた担任は、台を少し動かして場所を広げ、着地するところにマットを敷いて、しゅんが飛び降りるのを笑顔で見ている。

なしゅんと担任の楽しそうな様子が魅力的に見えたのか、もみじとえまが次々と台に登ろうとやってきた。

しばらくすると、担任はまた他の場所のトラブルに呼ばれて、この飛び降り遊びの場を離れることになったが、私は、その台の近くにとどまっていた。この幼稚園で保育を見ることは、それまでも何回もあったが、この三歳児たちとは初めて会ったので、なるべく気にならないような距離をおいて、でも私という「大人」の存在が近くにあることで、担任がいなくなっても、子どもたちがこの遊びに落ち着いていられるようにと、考えながら見ていた。

三人は、そんな私の存在にはまったく気づかないように、楽しそうに順番に台を飛び降りることを繰り返していた。順番に飛び降りているのだから、それぞれ他の子どもの存在に気づいてはいるのだろうが、顔を見合わせることもなく、すっかり自分の世界という感じで、もくもくと登っては飛び降りている。台の高さがちょうどよく少しスリルがある感じで、飛び降りることそのものが楽しいのかなと思いついて見ていると、唐突に、しゅん

がマットに飛び降りたその姿勢のまま、「はん

こ」という。その言葉が私に向けられたものなのか、その言葉の意味はなんだろう？ まさか、印鑑のことかしらと、私が躊躇している

と、しゅんは私に顔を向けてきた。私は「はんこ？」ととっさに返してしまった。すると私に向けていた顔を下に向けて「ぺったん」と独り言のように言っていて飛び降りの順番に並んだ。どうやら印鑑という解釈は外れてはいなかったらしい。ということは、しゅんは、自分が飛び降りるその感覚から「はんこ」を押すイメージが浮かび、言葉で表現し、近くにいる大人である私とそのイ



メージを共有したかったということなのか。

あれこれ考える間もなく、次に飛び降りたもみじは、降りたままの場所にとどまって、明らかに私に向かってポーズをとっている。私はあわてて同じポーズをして返す。もみじも、満足そうにしゅんの後ろに並ぶ。かえでは、しゅんが私とイメージを共有したのをちゃんと見ていたのだ。でも、しゅんと同じ「はんこ」のイメージというわけではなく、言葉でもなく、ポーズであるところが面白い。続いて飛び降りたえまは、飛び降りると、ずれてきていたマットを几帳面に台に寄せる。私が声をかけようか迷っていると、私の顔をにこにこに見る。

「ちゃんとしてくれたから、危なくなかったね」というと、もつとにこにこして、小走りに列につく。えまもまた、しゅんともみじが、私とイメージを交わしたのを見ていたらしい。

えまがもみじの後ろについた時、もみじが、並んでいるその位置から、「並んでるの」と私に言う。すると、自分の番になって飛び降りようとしていたしゅんも「並んでるの」と言い、えまもすかさず「並んでるの」と言

う。三人は、同じこと言っちゃった、というように顔を見合わせて笑う。私が「本当にちゃんと並んでるね」と言うと、また顔を見合わせて笑う。その後は、その楽しい雰囲気には惹かれたのか、またこの飛び降り遊びの列に並ぶ子どもが増え、また一人ひとりのイメージでもくもくと飛び始める。

保育後担任に聞いてみると、この三人はこれまで特に一緒に遊ぶということもなかったらしい。幼稚園の三歳児という集団保育の始まりの時期、子どもたちは、こんなふうな「ひとり」の興味が偶然重なり同じ場を共有したことから、そして、たまたまそこにいた大人とのやり取りが「ひとり」と「ひとり」の間にちいさな糸を結び、その結び目がまたきっかけを生んで、やわらかい若芽のような「みんな」の世界をつくっていた。

ともすると、幼稚園は集団の場なのだからと、大人は、「みんな」の世界の楽しさを伝えたいと思う。しかし、こんなふうな「ひとり」と「みんな」のはざまを漂う時間を味わうことが大切なのだろうと考えさせられるひと時だった。

(東京家政大学)

いまなおエリクソンに学ぶ

津守 眞

娘による父親の回想記

エリク・H・エリクソンの名前を知ったのは、私が米国留学中の一九五二年だった。Childhood and Society (『幼児期と社会』¹) が一九五一年に出版され、彼の名前は次第に米国の学生たちの間で語られるようになっていた。彼のもとでアイオア州立大学で勉強していた仁科弥生さんが、エリクソンの、この書物を翻訳したのが一九六三年で、エリクソンの名前は日本の

児童研究者の間で急激に有名になった。その後、『洞察と責任』² 『自我同一性』³ など、子どもの臨床を学ぶ人々には必須の専門書を数多く著述し、また、ルター、ガンジーなど歴史上に著名な人の伝記研究を出版し、英語文化の世界で幅広い影響力をもった。エリクソンの書物には、私が疑問をもったことがきつと取り上げられており、私は生涯でどれだけ彼のお蔭を蒙ったか、はかりしれない。ほとんど最後の著書が一九八二年に出版された『ライフサイクル、その完結』⁴

である。エリクソンは一九〇二年生まれで九十二歳で死んだ。

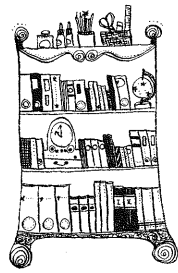
最近、彼の娘による父親の回想記が出版されたのを知り、早速取り寄せた。壮年期のダンディなエリクソンが、幼い娘を抱いている愛らしい写真を表紙のカバーにして、『名声の陰で エリク・エリクソンの娘による回想』と題した美しい書物である。著者のスー・エリクソン・プロウラントは、父親と同じく精神分析派の臨床治療家である。エリクソン夫妻の死後に、兄たちの同意のもとに二〇〇五年に出版された。書物の主題は題名が示す通り、有名な知的巨人の陰で娘が葛藤した精神の道程である。それに加えて、もうひとつ、この本の内容的テーマは、エリクソンが生涯自ら語る事がなかった障碍をもった子どものことである。私が尊敬もし、多くを学んだこの学者が沈黙していたことを書くのには大きなためらいがあったが、娘が熟慮したうえで公刊したのだから、それを取り上げ

て考えることは彼の評価をきずつけることなく、むしろ高めることになるのだと思う。

もうひとりの家族

彼女の記憶は一九四〇年に遡る。その頃父親は『幼児期と社会』の著述に専念し、母親は両親が出会ったウィーン時代の衣服を整理したり、庭に果樹を植え、兄たちがそれを手伝っていた。母親が金工アートを始めたのもその頃で、彼女はその分野で既に才能を発揮していた。ヨーロッパからアメリカに移住して、ようやく生活が落ち着いたその頃の彼女の記述は、幸せな家族の生活描写に満ちている。エリクソンは私より二十歳年長だが、私はこの本を読みながら、戦前の私の子ども時代の日本の家族の生活を重ねて考えた。

三章、四章と読み進んだ時、私は大きな衝撃を受けた。エリクソン家にはもうひとり、障碍の子どもがいて、生まれてすぐにその子は施設に入って、生涯家に



もどることはなかった事実が述べられていた。もちろん、エリクソン夫妻には大きな苦悩があった。

「一九四四年のはじめ、母親は四人目の子どもを産んだ。彼はダウン症だった。一、二年しか生きられないと診断された。特別のケアのための施設に入れることをすすめられた。難産の後、母が意識を回復した時、この子の将来について、緊急の苦痛に満ちた選択を迫られた」。エリクソンがとくに信頼していたふたりの友人、ひとりは文化人類学者のマーガレット・ミードであり、もうひとりはユング派の友人J氏で、母親が赤ん坊を抱く前に子どもを施設に入れることをすすめた。私は留学当時に新進の文化人類学者ミードの講演を聴いたこともあって、親しみを感じていた。「母親

が抱く前に親から離す」という言葉は、あの時代の専門家がよく使った言葉だった。あの頃の専門的助言としては当然のことだった。あの時代に自分を置き換えてみるならば、私でも同じ判断をしたらうと思う。母親には、この子を家に連れて帰るといふ選択の余裕がなかったことが、その後の長い間、彼女の苦痛となった。

パールバックが『母よ、嘆くなかれ』⁶を書いたのは同じ時期である。日本でこの本が法政大学出版社から翻訳されたのが、私が愛育研究所で精神薄弱幼児の保育を始めた頃である。その当時を考えると、障碍の子どもが産まれることは家の恥と考えられた。障碍をもつ子どもを居住型施設に預けて専門家に委ねることが、その子にも家族にも幸せと考えられた。児童相談所でもそれを強くすすめる、その考えに反対するのは悪とすら考えられた。ノーマリゼーションの考えが一般的になる一九八〇年頃まではそうだったことは、私共

の記憶に新しい。

「その子のために何もしてやれなかったとの思いは、彼を手放す決心をしたことに対する（母親の）怒りを一層激しくした」と、娘は記す。「この子を外に出してしまったことに、母親が怒りをあらわにした時、父はこの子についてのコミュニケーションを完全にやめてしまった」。エリクソンがこの子どもについて沈黙した時、彼はそれだけ深く彼のことを心に思っていたのだと私は思う。このことについて、エリクソンを批判することはできないと私は思う。

こうして、生まれてすぐにこの子は施設に預けられ、二〇歳で死亡通知がくるまで、夫妻はこの子に会うことはなかった。兄妹も、この子のことは知らされていなかった。この秘められたこの物語が一冊の書物として公刊されたとはいえ、私はこれを書くにためらいを覚えている。だが、よく考えれば、他人には知られないで、実際には起こっていた家族の物語は珍しく

ない。当事者がそれを公にしたのだから、それをはっきり認識して考えることが、その人を正当に評価することになるのではないか。文章も思想も素敵だったあのエリクソンにも内奥の悩みがあったことを知った今、私は一層彼に親しみを感じる。母親にはこの子を家に連れて帰ることを選択肢とする余裕がなかったことが、その後長い間、彼女の苦痛となった。

著者のスーがエリクソンの最晩年の様子まで伝えてくれていることを、感謝せねばならない。死の数年前から、彼は静かな落ち着いた内面の世界に住んでおり、妻や子どもたちを見ると微笑みを返したがそれが誰かは明瞭でなかった。ある日父親を訪ねた時、一瞬喜びの表情が走り、弱々しい声で「私の娘よ」と母国語で言った時にはこの上ない感動を覚えたと言はれ、娘は記す。私自身も、私の父の最後が同様だったことを思い出す。父親よりも長生きしたエリクソン夫人は、最後まで身体的にも知的にも明晰だった。娘は母親自身

金工アーティストとしての人生を全うすることがなかったことを残念に思った。

それから

誰でも時代の子であり、その時代の空気から全く自由になることはできないだろう。人間社会にはスーパーマンもいないし、英雄もいない。エリクソンも例外ではない。エリクソンは二十世紀の生んだ人間学における知的指導者として多くの人から尊敬され、学問のみならず、これからの社会の進む方向を指し示した。

私はエリクソンの著書をすべて読んだわけではない。読み直し、もっと考えてみたい箇所がいくつもある。二十一世紀になり、前世紀から引き継いで学び直したい書物、『Life History and the Historical Moment』（個人の歴史とその出現の歴史的契機）を振り返ってみたい。膨大な彼の著作の最後のものに属する。これ

から展開を予期し、期待される部分である。エリクソンは六十歳を超えてからインドに旅行し、ガンジーの伝記を書いた。一九六八年夏である。彼はいつも個人の生きた歴史と、かかわった人々の観察と、その場所の歴史と、当面している課題とを問題にする。

見晴らしの良いケープタウン大学のジョンソンホールに到着した時、ちょうど年一度の記念式典の最中で、盛装した行列が『academic freedom（学問の自由）』と記した、消火されたトーチを逆さにして女子学生に導かれて行進していた。最初の講演でなされた宣言は、「われわれの大学に相談なしに、われわれの同意なしに、われわれの意見を加えることなしに、そして十分な理由なしに、皮膚の色にもとづいた法律を政府は定めてはならない」というものだった。「この大学で、誰が教えるか、誰が教えられるか、どのように教えるかを定める権利、誰が教えられるかを学問以外のいかなる基準にもよらずに決める権利を回復する

ために戦う、われわれはそのために献身する」。南アフリカではその後にマンデラが登場し、それも過去になりつつある現代である。

洞察と知識

エリクソンが、この時の講演で強調したのは洞察である。

現代は、観察され、計量され、操作しうる方法によってつくられる知識が重視される。それに対して洞察（インサイト）は自分の内面を見る力であるとエリクソンは述べる。「洞察はわれわれが観察するものの中から何を選択し、何を評価するか、感情とモチベーションの中心を知らせませす。洞察は状況と自分自身の



内面を同時に見通す力、または行為です。青年期は洞察に対して開かれています。洞察はパッションネートな体験に発します」「知識だけでは方法の奴隷となつて、人間を解放することはできません。……：知識と洞察とを両立させねばなりません」。

この講演がなされたのは夏だった。

「広島原爆の日、巨大な技術、最高の科学の頭脳の上に立って武力をほしいままにしている国、最も小さな人間が最小のものによって最大のものを払拭しようという衝動に駆られる、そういう国から私は来ました。同時に、これらのことにもかかわらず、知的な若者たちは熱情をもって国の内外で倫理の基盤を問い直し、非暴力によって、（時に暴力的に）これらの問題を問い直そうとしています」と。この講演のなされた一九六八年は、日本では大学紛争の最中であり、世界中で学生運動が盛んで、この時期に大学評議員会に学生が参加するようになった国は多い（日本ではそうで

なかった。

エリクソンは、ガンジーに深い尊敬と関心を払っていた。「Gandhi's Truth」、『ガンジーの真理』は、非暴力の戦いをしたガンジーがどのように成育したのかを主題にした伝記的作品である。有名な塩の道の行進でも、英国の軍隊が不慣れた熱帯の猛暑に曝されないように、ガンジーを指導者としたこの闘争運動の人たちは、敵のために道をあけた。「真理は暴力の使用を排除する」というのがガンジーのモットーだった。ガンジーの主張には普遍的倫理があった。「人は絶対的真理を知ることではできないのだから、したがって、罰することは人間の能力を超える。ガンジーは敵を排除せず、恥をかかせることもしなかった。それは悪循環を生み出すだけである」。

現代でもなお、エリクソンから学び続けねばならない課題である。

「大学以外で誰が知識のみでなく、目に見えない強力

な変化を自分自身の中につくり出すことを教えることができるでしょうか」とエリクソンは学生たちを励ました。

いま

この時から、さらに三十年を経た。この間の世界の様変わりを私共が現在体験している。いまや大学が目に見えない内心の力を失っているのかもしれない。大学ではない、幼い子どもの保育にそれは位置を移しつつあるのかもしれない。幼い子どもの方が、洞察に対する鋭い感覚を失わないでいる。この時代に保育者は勇気をもって、子どもの内心に応え、それを実践することを求められている。最近の日本の、子どもを巻き込んだ異常なまでの社会の事件、エリクソンが生涯抱えていた、家族の中の障碍の子どもを含んで、家族の中の人間の問題は人の心に深く突き刺さっている。

誰もがその誕生を祝った幼児が、その成育の途上

で、大人との間で、さまざまな悪と向き合っている。

一九七一年)

大人が、内心を根底から問い直すことを迫られているのではないか。私共のまわりには大小さまざまなそういう問題があつて、これまでの考え方では処しきれない。しかも、このことに世界と家族の平和がかかつている。現代はそういう大きな変化を感じさせる。二十世紀が見出した解答では手に負えない課題である。過去の考え方と、それを超える新しい考えとが絶えず衝突しながら、子どもの新鮮な芽を踏みつぶすことなく、よりよいものへとつなげていきたい。(保育研究者)

註

- 1 Erikson, E. H. : *Childhood and Society*. New York: W. W. Norton, 1951. (仁科弥生訳『幼児期と社会』みすず書房 一九七七年)
- 2 Erikson, E. H. : *Insight and Responsibility*. New York: W. W. Norton, 1964. (鑑幹八郎訳『洞察と責任』誠信書房

- 3 Erikson, E. H. : *Identity and the life cycle*. *Psychological issues*, No. 1. New York: International Universities Press, 1959. (小此木啓吾訳編『自我同一性—アイデンティティとライフサイクル—』誠信書房 一九七三年)
- 4 Erikson, E. H. : *The Life Cycle Completed*. *A Review*. New York: W. W. Norton, 1982. (村瀬孝雄・近藤邦夫訳『ライフサイクル、その完結』みすず書房 一九八九年)
- 5 Bioland, Sue Erikson : *In the Shadow of Fame: A Memoir by the Daughter of Erik H. Erikson*: Viking
- 6 Pearl S. Buck : *The Child Who Never Grew*. Woodbine House, 1950. (村岡久子訳『母よ、嘆くことなかれ』法政大学出版局 一九五〇年)
- 7 Erikson, E. H. : *Life History and the Historical Moment*. New York: W. W. Norton, 1975.
- 8 Erikson, E. H. : *Gandhi's Truth*. New York: W. W. Norton, 1969.

お茶の水女子大学「幼・保・大」連携保育研究の試み (1)

国立大学法人化の中で、お茶の水女子大学では大学の特色を生かした研究推進の一環として、平成十八年度から「〇～五歳の発達を見通した保育者養成カリキュラムの創造」を目指して、附属幼稚園（三～五歳児）、附属保育所（〇～二歳児）と大学との共同研究体制を確立すべく、新たなスタートを切った（略称：幼保プロジェクト）。その主な目的は、①大学で保育・教育・臨床心理周辺の分野を学ぶ学生が、附属幼稚園・保育所で直接生きた子どもとかわかって、保育や子どもについてより多く、より深く、主体的に学ぶ機会を組織すること、②そのような教育課程を組織することによって、ひいては、附属幼稚園・保育

所における保育・研究の質を向上させるようなシステムを構築することにある。

今号から、このプロジェクトの中間報告を、いろいろな側面から、毎月お届けする。第一回目の今月は、このプロジェクトのために、一年間の予定で附属幼稚園の三歳児クラス担任となった大学講師の報告書である。この原稿が書かれた当時（平成十八年九月）は、まだこの大胆かつ無謀ともいえる試み（実験）を始めてから間がなく、その成果を十分省察できるほどの時間も経ていない時期であったが、あえてその混沌状態を読み取っていたかどうかと思う。

（プロジェクトリーダー JH）

クラス担任の経験を 研究とつなぐ試み

菊地知子

過去から現在へく私的展望と課題

久々に地域の小さな図書館に行った。カウンターの前に立って、中の人が対応してくれるのを待っていると、二メートルほど離れた椅子のあたりから、こちらを見ているまっすぐな視線を感じる。その方向に目を移すと、数か月前まで私が自宅で続けていた文庫に来ていたCと、いう三歳の女の子がじっと私を見ていた。私が思わず「あっ」と驚きと喜びの声をあげると、Cは、「そうそう」というように目を大きくしてニコニコ笑って何度もうなずいてみせた。「Cちゃん」。うんうん。「元氣？」。うんうん。「本、借りた？」。うんうん。「また遊べるか

なあ」。うんうん。二人で、図書館にふさわしい大きさに声を押さえながら、そんなささやかなやり取りをした。カウンターの人に呼ばれ、私は予約の本を受け取ったり、お便りの類をもらったりした後、「Cちゃん、またね」と手を振って、見たい本のある書架へ移動した。

Cは時折、書架の切れ目から現れて私の顔を見て「くつくつく」と笑う。「うわー、また会えたねえ」と言う嬉しそうにうなずいて書架の向こうへ消えていく。再び、みたび、よたびと現れて、「また会えたね」と、今度は自分から言う。近くでずつと新聞を読んでいた父親らしき人に私のことを問われて、Cが、「あのね、一緒に遊ぶ人だよ。あのね、Cたちをねえ、待って

てくれるの。ひだまり文庫で」と説明しているのが聞こえた。「また会えたね」「一緒に遊ぶ人」「待つてくれるの」……。かつて今も、私はかなり共通することをしているのかもしれない、と、ふと思った。

今年度、私は、お茶の水女子大学の幼保プロジェクトの一環で、附属幼稚園の三歳児・かわの組の担任をしている。昨年度までは、未就園親子クラスの担任、専門学校や大学での保育者養成系授業担当の非常勤講師をしていた。また、自宅では子どもと保護者との時間と場所を家庭文庫としてわずかながら確保し、その他、地域や小児病棟プレイルームでの活動などにも携わっていた。

幼稚園では新任であり、周囲を困惑させたり呆れさせたりもしているかもしれないが、形を違えて日々保育のこと、子どものことを考える生活をしてきたことが多少の力になり、既知の感覚で対応できることも多々ある。先述のCとの出会いの場面で、私はこの思いを強くした。一人ひとりの子どもに丁寧にかかわり、行為の意味を見つめていくことや、保護者と密にかかわって、共に子どもを支えていくために子どもの姿や思いを共有し共

感すること、また子どもを支えるを通し、あるいは直接にことばで励ますことで、保護者も支えていくことなどは、これまで自分がしてきたことの延長線上にあるように感じる。

その一方で、二十人全員に、どうやって充分にかかわるか、また、子ども同士の関係をつないでいくか、ということや、他のクラスとのかかわり、他の保育者に何をどれだけ委ね一刻一刻のように保育者同士の意志の疎通を図るかということは、日々の課題として捉え、謙虚に考えていかなければならない。子ども同士、保育者同士のつながりは、保育と研究とをつながりとも、文字通り「つながる」だろう。保育の場の安定のために自らが安定していることは必要とされつつも、確実なだけでない実験的要素をもちうる自分の立場を生かし、いろいろ試していくことで、協力の仕方・連携の仕方の、可能性・広がりはずさま見えてくるように思う。

保育の多様性総合性を語りきれぬ記録の一面性

そのために、三歳児の保育をいかに記録化するか、ま

た保育計画を立てていくか、という、まさに幼稚園における保育者の恒常的な課題を、研究に反映できるように日々整理していく作業が不可欠になる。記録は、保育者のさらなる豊かな保育のための自己研鑽の意味をもつと思うが、同時に、保育が記録によって、ひとり当事者のものにとどまらずに共有されることで、日々の保育が保育者間に共通に、今の確かさに支えられながら未来へと拓かれ、また、保育研究へと拓かれていくことになると考える。

たとえば、日々の保育を、子ども一人ひとりを捉えて記録する、という方法がある。また、週案や日案に基づくなどして、クラスや園全体の動きの中で、個々の活動なり、展開された遊びなりを総括的に記録していくこともできる。さらには、そこで起こったことやある子ども



について深く考えたい場合に、あえて事例として切り取って記録を起こしていくことにも、ときとして必要性を感じる。

保育のすべてをことばで網羅することには限界があり、どのような形式であっても、それは生きられた体験を切り取る作業であるのだが、ここにあえて、試行錯誤の中で事例として書かれた記録をもとに考えていこうと思う。この記録によって見出されるその日のその子の体験の意味を問う一方で、記録されなかった状況や課題が蔽としてある、ということに触れていきたい。

◇七月十一日の記録（Tとせせらぎに入る）

T（三歳男児）が、気持ちのよりどころにする友達と逸れ、所在無げに園庭にいて、時々ふらふらと砂場に近づいては、そこで遊ぶ子どもを何の脈絡もなく叩いたり蹴ったりするのを、私は時々とんでいって諭したり、やられた子を慰めたりして気にしつつも、他の子どもと遊んでいてしつかりとかかわれないまましばし過ごす。部屋の中の遊びが一段落ついで、M先生が部屋に入ってきたのを確認し、「外行きまー

す」と軽く言って、入れ替わるように外に出る。せせらぎに入って遊ぶ子どもたちの様子を見、Tのいる砂場の方へ「T」と呼びながら近づく。Tが見ている砂場横の植え込みを私も見てみると、クモの巣が張られている。「クモ」はこの時のTにとつて、私と密につながる活動のキーワードのひとつになっていた。この日の十日ほど前には、私と一緒に、五匹の家族のクモを作つて壁に貼っているし、一週間ほど前には、七夕飾りを作る友達数名も巻き込んで、やはり私とお手製の虫カードを作り、中にはクモのカードも何枚かあった。

「T、クモの巣だねー」と言うと「うん。クモの巣」とT。「お水の方にもあるかもしれないよ。一緒に入つてみる？」と行つて手を差し出すと、手をつないでくるので、二人でせせらぎに向かい、手をつないで水に入る。水には、同じかわ組の子どもたちが四、五人入つて遊んでいて、Tと私は、静かに水の中に入り、何気なくその場に加わる感じになる。せせらぎの片面は、ある高さから上が土の斜面になつていて、木が植わっている。

見ると、低い木のあちこちにクモの巣が張られている。

「T、T、ほら。こつちにもクモの巣」と私が言うと「ね、ね。見たい。抱っこして」と言うので、自分と同じ向きに胸のあたりを抱えて抱き上げ、「ほら」とクモの巣を見る。

「あ、あつちにもあるよ」とT。「いっぱいあるね」と私。顔と顔が触れ合うくらい距離が近くなる時Tは、普段の、照れ隠しのための威勢のいいやや乱暴なものの言い方をせず、三歳らしい素朴なことばで気持ちを保育者に伝えてくる。Tをずっと抱いたまませせらぎにいて、クモの巣を充分に見て、抱えられている腕から、自らするりと降りるまで、ごくごく近くの喧騒を、まるで遠くで聞くように、二人で「クモの巣」の世界に浸る。「T、クモの巣、見えたねー」と私が言うと「うん、いっぱい見えた」と、はずんだ声でTが応える。砂場に戻つていく足取りも、心なしか軽い。砂場でバケツに黙々と砂を満たし始める。

時間にすればおそらく、七、八分のことであつたであろうこの状況を、一学期、月に二回ほどの頻度でクラスに入つて観察をしているKさんが、以下のように記している。

☆同日同場面についてのKさんの記録

「T」と菊地先生が誘いに来る。一緒に植え込みを覗き込み、クモの巣の話をしている様子。そのあと、せせらぎに移動して、先生がTを抱き上げて、クモの巣を探しているのかわき込みの中を一緒に覗き込んでいる。先生は、ほかの子どもに水をかけられたり、話しかけられたりして、振り返ったり、話したりしているが、Tを抱いた手は離さない。Tは、今日一番の笑顔を見せていた。

問いされぬ問いと日々の案件との狭間で

保育後、KさんとせせらぎでのTとのかかわりについて非常に近い気持ちをおぼえてたことはとても貴重だと思ふし、私自身も、Tの想いに寄り添えた記憶をまだ身体感覚として自らにとどめて記録できたことは喜びである。しかし、この出来事を、三歳児担当の保育者間で共有することはなかった。なぜなら、まさにこのせせらぎでの遊びに関して、翌日以降に向けて共通に考えていかなければならない具体的な課題が、眼前にあったからである。

それは、たとえば他に予定していた活動(この日はうちの彩色)もこなしつつ、着替えや後片付けが物理的に大変になる水遊びをとっさにどう展開し、保育者どうしがどう対応し連携し合っていくかを話し合うことである。特に予定してはいなかった遊びを、子どもの気持ちの赴くままに展開すれば、それでよしということではなく、それが豊かなものになるよう、始めたことでその日の保育が子どもにとって中途半端なものにならぬよう、心して引き受けていく、そのための保育者の気持ちの持ち方についても、ベテランの先生を中心に確認できたことは、とても意義のあることだと思ふ。

しかし、差し迫る課題を処理していくことに疲弊してしまうには、保育の中で起こる一つひとつのことは、語らずには惜しいことばかりなのである。限られた時間の中で、目の前の子どもに限らず三歳の姿をどう言語化し、何に伝えていこうとすることが大切なのかを、充分に検討し合うためにはどうすればいいのだろうか。日々の保育と研究との間で、模索はまだまだ続きそうである。

(お茶の水女子大学)

保育の現場から

三歳児の

「おおかみと七匹のこやぎ」

吉岡 晶子

一学期がもうすぐ終わろうとしている七月のある日、暑さで汗を流しながら砂場で遊んでいると、A子、B子が保育室の出入口までやって来て、「先生、来て」「おおかみとやぎやってるからはいって！」と大声で誘った。「おおかみとやぎ?」。いったいどうなっているのやら……と思いつつ保育室に行ってみると、製作コーナーの机の周りには、椅子がバリケードのように並べてあり、囲いになっていた。その中にはC子がいた。「おおかみと七匹のこやぎ」のおうちごっこなのかな? と思った。隠れたいかもしれないと思い、「こやぎが隠られるようにカーテンもつけてみる?」と、ままごとコーナーの引き出しから布を出して椅子にかけ、「これで見えなくなるかな?」とつぶやいたりしてみた。

今年の三歳児の子どもたちは、一学期の半ばの頃から、年中・年長児がやっている劇ごっこにお誘いを受け、教師と一緒に何回か遊戯室に見に行っていた。なかには怖いもの

知らずで、時々舞台上に載せてもらったり、踊りのシーンでは一緒に踊ったりしている子どもたちもいた。でも、ほとんどの子どもたちは、椅子に座ってジーンと見て、終わるとドキドキしながら出演者に握手をしてもらって帰ってきていた。そこでの出し物は「ピーターパン」と「おおかみと七匹のこやぎ」が多かった。その体験から、このような遊びを始めたのだろうと思ひ、三歳児はどんなふうに遊ぶのだろうと楽しみになってきた。

誰かが「みてください」（観客になって）と言うので、*「見せるものなのか……。ひよつとして劇のつもり？」*と思ひ、客席のように椅子を二つ並べて座った。D子が「まっ、ここじゃないの」と言つて、椅子を囲いから離れるようにずーつと後方にずらして並べた。そこに座ると、A子が「音楽、音楽がある」と言ひ、あちこちで「音楽」「音楽」の声。*「やっぱり劇をやりたいのね」と思ひ、私もちよつとうきうきして楽しくなつてきた。*「音楽のテープを探してくるね」と、日頃、年中・年長児が使つてゐる劇のテープを取りに、急いで遊戯室に向かった。

テープを持つてきて、*「どうなるのかしら……。」*と思ひつつ、「おおかみと七匹のこやぎ」の劇のテープをかけた。音楽が流れると、A子、B子、C子、ほかの子どもたちも動きが止まった。その場に立ちすくんで、流れる音楽を聴いている。みんなではばらく聴いていた。子どもたちは「七匹のこやぎ」と宣言し、椅子並べや音楽と、自分たちなりにセッティングはしてみたものの、観客の時と、当事者としてでは聴き方が違ふのだろう。

そこは三歳、どうしてよいのかわからなくなったようだった。ここまでたどりつくのが精一杯。むしろここまでが楽しかったのかもしれない。C子は、囲いの中に入って椅子の陰に小さくなつてかかんでいるので、やぎになつてることがわかった。一応音楽に合わせて何かやろうとしているので、A子とB子に、「おかあさん、はいどうぞ」と買い物かごを渡したり、家の中に入ってやぎの仲間になり、おおかみがやって来るのを待ったりしてみた。子どもたちは、これまで見てきた劇的印象的なシーン、おおかみが「トン・トン・トン」とドアをノックするところ、おおかみが眠っているところ、水を飲むところをやろうとしていた。最後にみんなが踊る場面は、近くにいる子どもたちも手をつないで輪になり、嬉々として楽しんだ。「もう一回！」と二回繰り返した。

とても「劇」とは言えず、どう見ても部屋の隅っこに誰かが隠れていて、みんながごちやごちや集まっているとしか見えない遊びだった。でも、「七匹のこやぎ」ということばがみんなの遊びの「素」となつて、汗をかきかき、「やったね！」という嬉しそうな顔で終わった。

保育が終わり、同僚に「今日ね、おおかみと七匹のこやぎをやつたのよ」と様子を話しているうちに、数日前のC子の遊んでいたシーンが思い出された。

その日は、B子とC子がタオルかけと机の間に椅子を並べて中に入り、ままごと道具や食べ物を持ち込んでいた。「おおかみは、はいれません」と言われたので、何人かの子ど

もたちと私とで「トン・トン・トン」と声をかけ、「だめー」と言っては笑い、また「トン・トン・トン」と応えるやりとりを繰り返したのである。今日の「おおかみと七匹のこやぎ」はそこからつながっていた。

数日前の時は、C子がおっこの遊びをしているのは初めてかもしれないと思っていた。今回のC子の様子、入園してからの変化を見てみると、劇おっことはいえ、なんとC子の思いが表れている遊びだったのだろうとあらためて感心してしまった。

C子には、いろいろ印象深いエピソードがある。鳥かごを揺すって餌をこぼし、「先生、へんなことになってるよ」と自分で言いに来たり、コップに水を入れて床にこぼし、「すべっちゃうし、床が腐っちゃうからやめようね」と言われると「またやる」とはつきり宣言したりしていた。また、画鋏をたくさんはずして「はい、これ」と持ってきたりなど。試されているなと思いつつ今度は何をやってくれるかハラハラさせられていた。手をつなごうとするとサツと手を引っ込めたり、じゃれあうようなスキンシップは嫌がったりしていた。

そのようなC子は、六月半ば頃からは、毎日製作コーナーで、紙を使ってなにやら黙々と作っていた。自分が安心していられる場所になっていたのだろう。この遊び



は、そこを椅子で囲い、やって来る友達を「だめ！」と追い返す遊びである。来てくれな
いとつまらない、でも「だめ」。本気ではなく、余裕のある「だめ」であった。

C子は自分の世界を守っていて、大人にしろ子どもたちにも、かかわってこられるの
はちよつと苦手。そう簡単には入れてあげないという感じだった。まずは教師に向かつて
自分の思いを出したり引つ込めたりし、相手の反応をこんなものかなと受け止め始めたの
だろう。この頃には周囲にいる友達にもこころを開き始めたのではないだろうか。こころ
の扉を開けたり閉めたり、思いを出したり引つ込めたりしながら相手との距離のとり方を
さぐっているのだろう。この頃のC子は、近づくと離れる、という感じは無くなつてきて
おり、「二皮むけたみたいね」と言われたりしていた。

あつという間になにげなく扉を開ける子もいるだろう。でも、なかにはC子のように
ゆっくり手さぐりでぎくしゃくしながら開けていくことだつてあるはず。土足でずかずか
入るのはよそう、様子を見ながらゆっくりかかわっていこうと、あらためて思わされた。

D子の様子も「うんうん、そうなのね」とうなずける姿だった。初めてのことに
は慎重で、石橋をたたいもなかなか渡らないD子。入園前からの友達のE子のこととても気
にしていたが、「E子ちゃんどこ？」「呼んできて」と言つて、自分からさがすというより
「私のところに来て！」という感じだった。年長児が開いてくれた「じゃがいもやさん」
(本物が食べられる)にも行かなかつた。誘つても保育室の出入口に立つてジッと見てお

り、動かなかった。そのD子が、この劇ごっこでは、観客のための椅子を並べることでかわっていた。しかも、椅子を後ろにずらしていた。この行動がなんとも象徴的。自分がやるのではないが、見られることは恥ずかしく緊張することなのだろう。ちよつと離れて欲しい気持ちが表示している。ましてや、やぎになったりおおかみになるのはとてもとても……。でも、自分も参加したくなつたのだらう。それも距離をとりながら。D子のころもち、ものごとへのかかわり方が表れていると思つた。嬉々として椅子並べをしている様子からは、自分も劇ごっこを支えているという気持ちを感じられた。

みんなは「劇」のつもりだったかもしれない「おおかみと七匹のこやぎごっこ」。三歳児にとつては、一人ひとりのころもちが表れる場だった。もちろん三歳児に限つたことではないが、より素直にシンプルにわかりやすく表れていたように思う。

それにしても「おおかみと七匹のこやぎ」はなんと有難いお話なのだろう。「隠れる」「かけひき」「繰り返し」「怖さ」「ハッピーエンド」と、ころひかれる要素がいくつも入っている。これまでも、子どもたちの間で何度も劇遊びで繰り返されてきた演目だが、三歳児にとつても、見せるとまではいかないまでも、真似しやすい、わかりやすい、役になりやすい、参加しやすいお話である。これからどう続いていくかがとても楽しみである。

(お茶の水女子大学附属幼稚園)

編集後記

106巻の始まりです。今年は、表紙絵・扉絵を林健造先生に、カットを斎藤明子先生にお願いいたしました。表紙絵のタイトルは「子どもの楽園」。サスマタが職員室に置かれている学校もあるそうです。その対極にあるのが、この楽園でしょう。林先生の絵からは、子どもたちのはずむ心が伝わり、元気な声も聞こえてきます。

今号から、戸田雅美先生の「子どもと保育の情景」「お茶の水女子大学『幼・保・大』連携保育研究の試み」の連載が始まりました。毎月の掲載となります。

本誌の編集方針につきましては「年頭に期する」で、主幹の浜口がお伝えしました。読者の皆様の力をさらにお借りできることを、心から願っております。どうぞ、よろしく願いたします。(K)

幼児の教育 第106巻 第1号

平成19年1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
「ぼくふ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

・ 児童学からの出発 (4) 子どもの力・親の力に支えられて…1
—東村山市幼児相談室— 馬場教子

・ 遊びと子ども
—17世紀オランダの絵画と記録から— 小林頼子

・ 保育の変革を目指して (最終回) 入江礼子

☆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 : youjimap@yahoocoo.jp

新刊

手づくり
アンパンマンが
いっぱい★9 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、遊んで楽しい作品集。
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。

フレーベル館創業100周年

おかげさまで キンダーブック創刊80周年

1927年(昭和2年)に創刊された保育絵本『キンダーブック』は、2007年に80周年を迎えます。幼いころに手にしたご記憶のある方も多いことでしょう。創刊以来、3世代、4世代にわたる長年のご愛顧ありがとうございます。今後も、子どもたちの“生きる力”を養う確かな内容で、お届けしてまいります。

創刊号

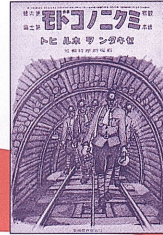
1927(昭和2)年



1930年代



1940年代



※時代を反映して一時期誌名が変更されました

1980年代



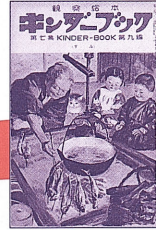
1970年代



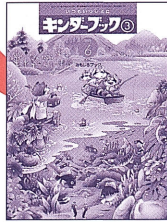
1960年代



1950年代



1990年代



現在

2006(平成18)年

1・2・3歳向



5~6歳向



3~4歳向



1~2歳向



3~4歳向



4~5歳向



4~5歳向



2~3歳向



4~5歳向



100th 80th
フレーベル館 キンダーブック

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。

定価 五五〇円(本体五二四円)☆