幼児の教育　第103巻　第10号　平成16年10月1日（毎月1回発行）昭和23年4月15日第3種郵便物認可　ISSN0289-0836

幼児の教育

家庭・保育所・幼稚園

2004

10

第１０３巻　第１０号　日本幼稚園協会

21世紀保育ブックス

最新刊

編集委員　森上 史朗（子どもと保育総合研究所代表）
柴崎 正行（大妻女子大学教授）
柏女 霊峰（淑徳大学教授）

これからの保育はどの方向へと向かっていくのか。新しい21世紀の保育を展望しながら必要とされる諸問題を根本的に掘り起こし、確実に保育者を導き育て、将来の保育への指針を与えるシリーズ！

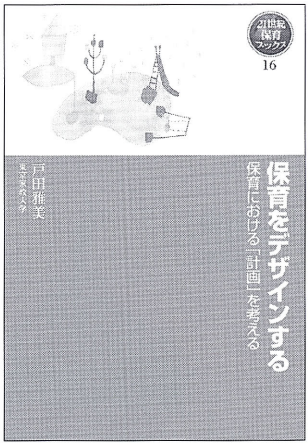
21世紀保育ブックス⑯

保育をデザインする
保育における「計画」を考える

戸田雅美（東京家政大学）著

「保育の計画」とは、一人ひとりの子どもの思いを実現していながら、その育ちも保障されていくように、また、子どもと保育者が一緒に創り出す遊びや生活の全体が豊かになるように、保育を「デザイン」していくことです。保育者がどんなふうに考えながら、保育を計画しているのか。そしてそれはどのように表現されているのか、もしくは「デザイン」されているのかについて、さまざまな事例を読み解いていくという方法で考えていきます。だれもが悩んでいる「保育計画」の考え方・書き方を詳述。保育者必携の書です。

【目次から】
第１章　保育はオーダーメイドデザイン
第２章　指導案に見る保育のデザイン
第３章　環境に見る保育のデザイン
第４章　保育における「計画」～種類の違いをどう生かすか～



B6判　144頁　定価1,260円（税込）

既刊本

①新しい教育要領・保育指針のすべて	森上史朗　著
②新時代の保育サービス	柏女霊峰・山本真実　共著
③カウンセリングマインドの探究	柴崎正行・田代和美　共著
④子ども虐待の理解と対応	庄司順一　著
⑤知的好奇心を育てる保育	無藤　隆　著
⑥保育者の「出番」を考える	吉村真理子　著
⑦地方自治体の保育への取り組み	山本真実・尾木まり　共著
⑧乳幼児期の「心の教育」を考える	阿部和子　著
⑨自由保育とは何か	立川多恵子・上垣内伸子・浜口順子　共著
⑩保育者が出会う発達問題	大場幸夫・前原　寛　共著
⑪保護者の要望をどう受けとめるか	小笠原文孝　著
⑫保育所と幼稚園～統合の試みを探る	吉田正幸　著
⑬子どもの健康を考える	巷野悟郎　著
⑭「わたしの世界」から「わたしたちの世界」へ	今井和子・神長美津子　共著
⑮21世紀の子育て支援・家庭支援	伊志嶺美津子・新澤誠治　共著

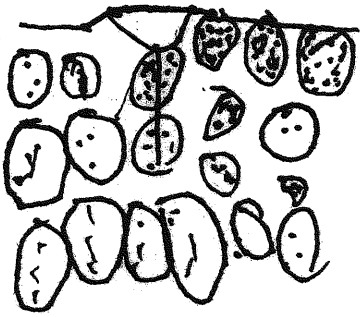
以下続刊

キンダーブックの フレーベル館

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

幼児の教育

第103巻　第10号



幼児の教育　目次

――第一〇三巻　第十号――

巻頭言　もうひとつの子育て支援……友定　啓子…（4）

特集〈背〉

集団主義と自己責任……波多野　純…（8）

背中で、背中から、感じること……槙谷　厚子…（12）

介護の世界で働くようになった私……小林　瑠以…（16）

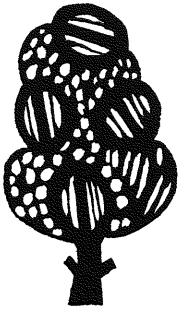
背を見て育つ関係……石塚　諭・久保田　哲司…（20）

障碍をもつ幼児の保育(26)　――この子と出会ったとき――

大気・天への憧れ……津守　真・津守　房江…（25）

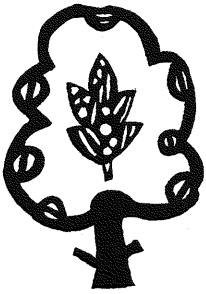
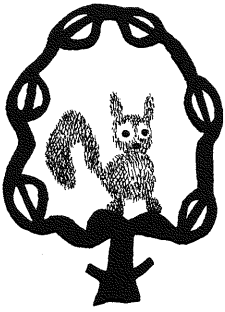
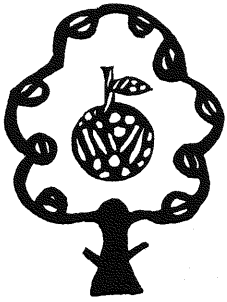
世界の子育て事情(4)　フランスの子育ち支援、子育て支援……星　三和子…（30）

© 2004
日本幼稚園協会



ポジティブサポートの世界(9)
陥りやすい関係と環境(1)……村田　愛…（37）
乳児クラスの保育より(4)「あっ！　あっ！」……田辺　敦子…（44）
昭和戦中期の保育問題研究会の活動(4)
困った子どもの問題……松本　園子…（48）
はじめの一歩……清宮　聡子…（56）
はれ！　ときどき・・・その⑦……さとうひろこ…（63）

表紙絵／藤原ヒロコ
扉題字／津守　真
扉カット／お茶の水女子大学附属幼稚園園児
カット／彌永たたえ「秋のしっぽ」
編集委員／浜口　順子・田代　和美・佐藤　寛子・吉岡　晶子・仲　明子
編集部／河合　聡子

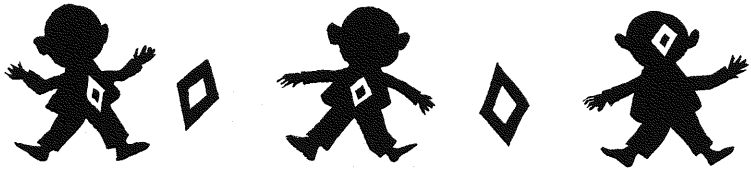




巻頭言

もうひとつの子育て支援

友定　啓子

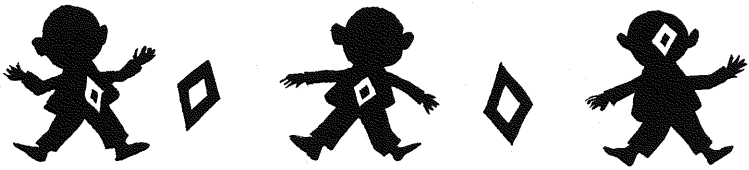
私どもの幼稚園では、保護者が保護者として成長していくことを願って、保護者サポートシステムをつくった。昨今の育ちそびれの子どもを引き受けて、ただでさえたいへんなところへ、親をも支えるということになれば、保育者の負担が増えてたいへんである。しかし、それに応えるかのように親たちが幼稚園をサポートするようになって、園全体がパワフルになってきた。親が加わることで保育内容も充実できるし、園運営の一翼を自分たちがになうという思いまで感じられて、力強い応援団になっている。



私どもが支えることのできる保護者の成長とは、まずひとつは子ども理解・幼児理解を深めること、次に幼稚園教育に対する理解を深めること、そして最後に自分自身のあり方を考えることの三つである。その際に重視したいことは、園が保護者を「教える」のではなく、保護者自身が「なすことによって学び、自ら成長していく」ことである。

具体的な活動としては、おたよりや講話など園から保護者へのさまざまな発信、懇談・相談など保育者との日常的な対話、講演や茶話会などの専門家との学習機会、保護者の保育参加や保育体験の保障などである。これらは特に目新しいメニューではないのだが、私どもは事前の準備やあとのフォローを含めてこれらをプログラムとして系統的に行う。保護者の不安や期待・学習要求は、子どもの状態によって変化していく。それに合わせて入園から卒園まで、これらの諸活動を時系列に沿って組み合わせている。すべての親が対象となるものもあれば希望者だけのものもある。これにPTAのメニューも入り、親はけっこう忙しい。

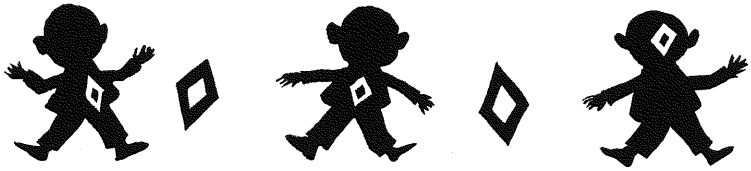
入園の頃は、親も子も不安で多くの支援が必要だ。この時期は自分の子どものことで精一杯だ。しかし、保育参加を重ね年長児にもなれば、親は自分の子どもだけでなく多くの子どもが見えるようになり、保育のねらいを理解して、保育者の補助もできるようになる。子どもが成長するように親も成長する。私たち保育者も、親



の成長を見通したかかわりができるようになってきた。もちろん個々の場面では苦しいこともあるが、長いスパンを通してみれば確実に変化することもわかってきた。

保育参加とは、親が保育の一日に参加することである。一日に二～五人、すべての親が学期に一度経験する。保育参加期間が一週間程度設定される。「保育参加ガイド」をもとに、事前にオリエンテーションも行うが、基本的には幼稚園を楽しんでほしいと伝える。いっしょに遊び、園生活を知り、園の中で自分の子どもや他の子どもの姿を見、保育にじかに触れてもらうことを目標としている。終わった後は参加者と保育者とでミーティングを行う。そこでその日に見たこと感じたこと心配なことを話し合う。この話し合いが考えるきっかけになり、親もだんだんに変化していく。もちろん、園の中に入ることによってさらに心配なことも出てきたり、注文も出てくる。たとえトラブルが起こっても、それを次の成長につなげていこうと考えている。

この保育参加を経て、子どもが年長児になったときには、親はもうクラスや同学年の子どもを知っている。年長児には、保育者だけではできないスケールの大きい活動を用意している。それに親が保育アシスタントとして役割を持って参加する。事前に保育者がその日の保育のねらいを具体的に説明しておく。畑作り、稲刈り、



野遊び、沢遊びなどの系統的な野外保育、ホットケーキやカレーを作る活動など、大人の目と手がたっぷりあることで安全にていねいに指導ができるものに入ってもらう。子どもたちも自分の親だけでなく友達の親にも親しみを持ち信頼を抱く。親もいっしょに一日を過ごしたという実感が残る。親の自己実現にもなり、保育について理解がいっそう深まり、自分のかかわり方をふりかえる機会にもなる。親はアシスタントノートに感じたことを書き、それが誌面での交流にもなる。保育参加やアシスタントは親だけでなく子どもたちの楽しみでもある。入園の頃、わが子といっしょに不安に揺れていた親が、学年が終わる頃や卒園の頃、「子どもたちの成長」を自分で実感することができてよかったという感想がたくさん出る。

子育て支援の重要性はあちこちで言われている。昨今の親の「子育て負担感」の内容は量的な側面だけでなく、質的な側面があることを見逃さないでおきたい。それは保育の肩代わりだけでは解消できない。それだけではますます子どもは心理的に放っておかれる。幼稚園の親だけでなくすべての親が、多くの子どもに触れ、専門家の助けを借りて子どもを理解するための力をつける場が必要だと私は思っている。子どもが育ち親も育ち、幸せな幼児期を創る子育て共同体に幼稚園や保育所はなれると思う。保育者がその中心的な担い手になり同時に育つ。たいへんだけれども、避けて通れない課題でもある。

（山口大学）

特集〈背〉

集団主義と自己責任

波多野　純

ネパールでの文化財保存活動

一九七八年以来、仏教建築の源流を求めてネパールに通い続けている。お釈迦様が生まれた国ネパール。インドでは石窟寺院にしか見られなくなってしまった古い形式の寺院が、今も地上に存在する。ビハーラと呼ばれる仏教僧院は、かつては独身僧が住み修行生活を送る場であった。その後、僧職カーストの住居あるいは信者を集める会堂へと変化する。

一九九〇年から六年かかって、古都パタンの町にある仏教僧院イ・バハ・バヒを修復した。十五

世紀の創建で、現在の建物は、十七世紀初頭まで溯る。歴史的に重要な建物であるばかりでなく、町のランドマークとなっている。朝靄のなかを灯明をもったお参りの人が訪れ、午前中は小学校、主婦の洗濯場、午後は中学校、夕方には男たちの博打の場と、地元の生活にとけ込んでいる。

修復工事は、私たち日本工業大学ネパール調査団のメンバーが、ひとりで現地に滞在し、地元の職人さんたちと一緒に仕事を進めた。私たちに出来ることは限られていても、現地の文化財担当者や職人さんに文化財修理の考え方や技術が根付けば、将来大きな力となりうる。そんな想いから、自転車で現場に通い、耕運機に便乗して材木を買い付けた。

便利さを越えた自立

滞在中、識字教育の母親学級を開いているNGOの女性に話を伺う機会があった。ネパールでは、首都カトマンズ周辺を除くと、小学校への就学率がきわめて低い。それを解決するには、まず子どもたちの母親に、学校へ通うことの重要性を理解してもらわなければならない。そこで、母親教育から始めた。ところが、ネパールの男性はまだまだ保守的で、妻が夜間外出することを極端に嫌う。それを一軒一軒説得して歩いているという。

別れ際、「明日からは連絡つかないよ」と言われた。「プロジェクトの村は、カトマンズから飛

▲ネパールの仏教僧院修復現場で生まれた職人さんの子どもたち

行機で一時間、それから一昼夜歩いてたどり着く山奥の村で、電気もないし、電話もない、連絡のしようはないよ」。「それはたいへんですね」、私の間の抜けた言葉に、「そんなことないよ、毎朝起きる頃、家の前に山羊の乳が届くよ」。そう言って立ち去る彼女の「背」は、とても颯爽としていた。

それに比べると、男性はだらしない。「こんな国に飛ばされちゃって、俺の将来見えちゃったな」と、日本に帰国したら偉くなれるかどうかばかり気にしている。この国にどっぷり浸れない人が多い。男が、国、役所や会社、さらに家族、「背」にいろんなものを背負っているのは、分からないわけではない。でも、「ネパールは汚い」と言いながら、現場で唾を吐かれると、「やなら帰れ」と怒鳴りたくなる。

ネパールのように、西欧的価値観と遠い国にいると、この国の人や文化が好きな人と、仕方なく派遣された人では、日々の感じ方が大きく異なる。好きな人にとっては、不便な国でもなければ、汚い国でもない。

ボランティア活動があたかも美談のように語られる時がある。冗談じゃない。そこにいるのが楽しかったり、居心地がよかったりするだけだ。犠牲的精神なんかじゃない。「自分が必要とされている」実感だけで十分だ。

本当の自己責任

先日、イラクで拉致された高遠菜穂子さんが、解放された最初のインタビューで、「私、イラクの人たちを嫌いになれないんです」と、ふたたび

イラクに戻る可能性があることを示唆した。「あ、彼女は本物だ」と、これを聞いた瞬間に思った。ところが、首相をはじめ国内の反応は、まったく違っていた。自己責任論。「渡航禁止を無視して出かけた奴が悪い、それをわざわざ助けてやったのに」ということらしい。こんなレベルには「池で溺れている子どもを見ても、立ち入り禁止の札があったら、飛びこまないのが正しい対応ですね」と、答えれば十分だろう。普通の感覚の持ち主だったら飛びこむ、と思っていた自分が特殊なのだろうか。

もっと本当の自己責任を考えたらいいと思う。捕虜虐待が公になり、責任論がくすぶっている。組織的虐待か、一部訓練不足の兵士の暴走か。もし、組織的行為であったら、上官の命令であったら、直接手を下した兵士は免責されるのであろうか。日本的社会は免責したがる。「上官の命令を忠実に守った兵士は、職務に忠実であり、責任はない」。冗談じゃない。不当な命令に対しては、やってはならない行為を強要されたら、拒否する責任がある。それが自己責任である。この考え方は、集団主義の対極にあるから、多数派にはなれないし、社会的制裁も受ける。それでも、心を汚し、自らを否定するよりはましである。

ここまで書いたときに、橋田信介さんらの殺害が報道された。「だから行くなと言ったじゃないか」とのニュースも流れたが、自己責任論は前回ほど激しくない。彼の仕事にかける覚悟や現地の人々に対する優しさを、多くの人が理解できた。橋田夫人の、心のつらさを隠した凛とした対応が、共感を呼んだ。そこには、良質な自己責任のあるべき姿が示されていた。

制服止めませんか

集団主義と自己責任の考え方は、行動規範として対極にある。根底に集団主義がある社会が自己

責任をもちだしたところに、今回の議論の不毛がある。

集団主義の典型として、制服がある。あなたの幼稚園で保育園で、制服を止めてみませんか。制服を止めて困る理由を考えてみてください。園児とそれ以外の区別がつかない。その園に所属する誇りがもてず、統制がとれない。どんな理由も、集団主義に根ざしていることに気付く。

突出した行動を嫌う集団主義から、「背」でも自己主張できる、自己責任の社会へ脱皮しませんか。

（日本工業大学）

背中で、背中から、感じること

槙谷　厚子

まるで背中にも目があるみたい……尊敬する保育者である堀合文子先生の保育を見せていただいたときに、多くの参加者からため息とともに聞こえてくる言葉である。私たち保育者は、一人ひと

りのお子さんの小さなつぶやきも、ちょっとした動きやさり気ない表情の変化も敏感に受けとめ、その子に応じたかかわりが自然にできたら……と願い子どもたちとともに生活をしている。

しかし、現実には目の前のことに追われてしまったり、挙句の果てに「先生　聞いてるの？」などと言われてしまうこともあり、反省の日々なのである。本当に背中に目があって、なおかつ心の中まで読み取れたらと思うけれど、よく見えないから考えるし、すぐにわからないからわかりたいと思うのだと思うと、真剣に一人ひとりと向き合い、心を通わせようと一瞬一瞬を積み重ねることが、いかに大切なのかと改めて思う。だが背中の向こうで、かかわりあう子ども同士のやり取りや、聞こえてくる会話から感じたり、想像したりできることがたくさんあることも事実である。

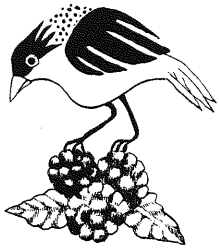
入園当初、まだお母さんと離れがたく大泣きする三歳児。大丈夫だから……と母親に目で合図してさっと抱き取ることもある。母親までもが涙ぐみ、まさに後ろ髪引かれる思いなのだろうと察しながらである。保育者に安心して身をゆだねられずに拒否されてしまうこともある。しかし、ぎゅっと抱かさってきてくれれば、あとは落ち着くのを待てばすんなりと来られるようになることが多い。よく考えてみるとそれは子どもだけの問題ではなく、安心して背中を押してくれる母親と、それをしっかりと笑顔で受け止める保育者との信頼関係が、できてくることも密接な関係があるのである。

園生活に慣れてくると、朝も元気に「おはようございます」と走りこんでくる笑顔。あるとき保護者会で「そんな、はちきれそうな笑顔を独り占めしているようで申し訳ないくらい……」とお話

すると、あるお母さんが「元気に走りこんでいく子の背中を見送るのもいいもんですよ」と言ってくださった。そういえば私も降園時、「あのねー」とちょっぴり誇らしげに母親や、お友達のお母さんに走りよって、園での出来事を報告している背中を見るのもうれしいと気づかされた。

朝、子どもたちを迎えていると必ず誰かが背中に負ぶさってくる。「だーれだ？」と聞かれて声だけで当てれば大喜び。やけに重たいなと思ってみると年長児だったりすることもある。この頃になると、リラックスしてきて、夢中になって遊んでいて思わず保育者に対して「ねえ、ママ」とか「あのね、お母さん……」などと声をかけてくることがある。家でくつろいでいる時と、同じような心持ちでいてくれると思うとホッとする瞬間である。

ふと気がつくと、床にしゃがんで子どもとかかわる私と背中合わせに座るA君がいる。なかなか友達とかかわれないが、やっと安心して園で過ごせるようになってきたところだ。無理やりひざに乗ってくることもあるが、最近この場所がお気に入りのようだ。そんな時A君がどんな顔をしているのかわからずにいたが、ある日もう一人の保育者に対して同じ体勢で座るA君を発見。それはうれしそうに、他の子どもたちの遊ぶ様子を見ているA君であった。背中にぬくもりを感じながら、和んだ表情でいるA君を見て、こんなひと時も、A君にとって穏やかな大切な時間だと感じた。



十月の半ば頃、弟の誕生後初めて、祖父に送ら

れて登園してきたB君。まだ人気の少ない園庭に元気に走り込んで来た。「おめでとう。お兄ちゃんになったんだね」と挨拶を交わした。祖父とも少し話をして急いで保育室に行くと、ロッカーにかばんをかけるB君の背中がいつもと違う。声をかけると、振り向いたB君は、必死で涙をぬぐい、私に抱きついてきた。お兄ちゃんになった喜びなど感じる余裕もない、複雑な心境をB君の背中は語っていた。でもこの一度の涙のみで、後はいつものように遊び、はつらつと過ごしていたB君であった。しばらくしてお母さんが、「何だか急にお兄ちゃんになってしまったみたいで拍子抜けしているんです」とおっしゃっていたので、このときのことを伝えると涙ぐんでいた。

年少の生活も終わりに近づき、進級を心待ちにする頃。C君のお母さんからこんな話を聞いた。「入園式の時の記念品の身長計で毎朝、身長を測るのがCの日課なんです」と。C君は三月末の生まれで、確かに小柄だがファイトあふれる男の子である。今は一〇〇センチメートルになるのが目標で、日によっては、縮んでしまってがっかりする日もあるとか。大きくなりたいというC君の思いが、ひしひしと伝わってきた。一〇〇センチメートルに到達する日は、そこまできているようだ。

まだ一〇〇センチメートルにも満たない小さな身体からあふれるほどの大きなパワー。入園当初からは想像もつかないような成長が感じられるようになる。大きくなりたいと思う気持ち。それが成長の原動力かもしれない。そんなパワーに支えられて日々を重ねられること。感謝である。

（浦和のぞみ幼稚園）

介護の世界で働くようになった私

小林　瑠以

「背中を押す」という表現があります。人が新しい世界に足を踏み入れようとする時には大きな勇気がいるものですが、誰かが、躊躇している自分の背中を押してくれ、飛び出せることがあります。私のそんな体験をお話ししたいと思います。

私は、この春から、訪問介護やデイサービスで介護の仕事をするようになりました。三年前に、母（現在は特別養護老人ホームにいる）の痴呆が重くなり一緒に住む弟たちだけでは介護をやり切れなくなったので、私も母の家に介護に通うようになり、それがきっかけで、二級ヘルパーの資格を取って仕事としての介護までするようになった

のですが、私が今の私に至るためには、大きな飛躍が必要でした。

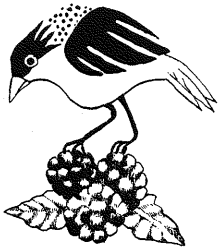
一九四七年生まれの私の人生は、客観的に言えば、大学に入って遭遇した学園紛争の影響をどこまでも引きずった人生ということが言えるのかもしれません。闘いが敗北に終わり、この社会の中でどう生きたらいいのか全く分からなくなった私は、二十代のすべてを学生で過ごし、三十で中学校の教員になったものの、すぐに挫折し、その後は、音楽教室自営と称して、無職に近い生活を長く続けてきました。結果としての私の人生は、仕事からの逃避のようなものになりました。

そんな私が、母の介護をいやにならなかったこと、母の入所した特別養護老人ホームで話相手をした高齢者たちに気に入ってもらったことに勇気を得、仕事としての介護までやろうとしたことは健気だったと言えると思うのですが、二級ヘルパーの講習で、高度な専門職としての知識、技術、プロの厳しさのようなものを叩き込まれると、すっかり落ち込んでしまいました。もし、私が、仕事がそういうものの克服だということに違和感を覚えない人間であれば、私はもっと違う人生を歩んでいたことでしょう。私に働く決心がついたのは、ひとえに、私が、これからお話するヘルパーのWさんという方に出会ったおかげでした。

Wさんは、講習の最後に行われるヘルパー同行実習（ヘルパーに付いて利用者宅で実習する）の私の指導ヘルパーでした。実習当日、利用者（私よりも若い男性。仕事の内容は家事援助）の住むアパート付近で出会った、私よりも年上に見える女性がWさんだったのですが、こちらが初対面のあいさつをしても笑顔が返って来ないことに、まず、びっくりしました。携帯電話ばかり掛けてい

て、利用者が時間までに病院から帰宅できなくなったとのことで、実習は一時間後、出直しになってしまいました。最初から、不安の漂う実習でした。

一時間後、再び行くと、遠くから私を見つけたWさんは、私を待たずにアパートの利用者の扉の中へと消え、私が中に入ったときにはすでに台所仕事が始まっており、余念がないWさんは、私を利用者に紹介する気など、さらさらないようでした。仕方なく、私は自分で自己紹介をし、上がらせてもらい、Wさんのそばに控え指示を待ちましたが、Wさんは忙しそうに野菜を切ったり、鍋を火にかけたりするばかりで、いっこうに私に仕事を言いつけてくれません。このあとは、現場にひとり放り出されるだけなのに、この実習が見学で、どうして私にヘルパーをやる勇気が涌いてくるでしょう。意を決した私は、自分から申し出て、皿を洗ったり、洗濯機を回したり、自分の仕事を作っていきました。



ひとしきりして、仕事が一段落したらしいWさんが、利用者の前に座って話を聞いているのに気が付いた時に、おや、と思いました。一瞬、ふたりの姿が息子と母親に見えた程、ふたりの雰囲気が自然で、何の変哲もなく、利用者のWさんへの信頼は深いらしいと分かり、私は軽いショックを受けました。これまでのWさんからは想像がつきませんでした。

その後、ひとしきりして、私は、すしめしを作るWさんを手伝っていたのですが、近い距離で目

の当たりにするWさんの表情とか言葉の端から、Wさんという人のパーソナリティの核にある強い誠実を、ふと感じ、ハッとしました。

もしかして、Wさんが実習生の私の指導をろくにしてくれなかったのは、この強い誠実のなせるわざではなかったのか。立場上の必要に表面のつじつまだけを合わせることのできないWさんは、ただの主婦である自分に人を指導する資格はないと思ったら、本当に指導ができなくなるのではないか。その不器用さこそWさんの神髄で、利用者はそういうWさんを、私などの比ではなく、よく知っているのではないか。

私はWさんを理解したと思いました。このような人の下で働ける時間を至福の時間と思った私は夢中で働きましたが、実習時間はあっという間に終わり、Wさんとは再び会うことのない関係に戻りました。帰宅後も、Wさんのことばかり考えました。

恐らく、私は、利用者から信頼されているヘルパーのWさんが、講習で教えられた「あるべきプロ」の姿から大きくはずれていたことに、救われたのでしょう。講習で打ちのめされていた私の心が、うそのように、希望を取り戻しました。

怖いといえば、とても怖い。でも、働いてみよう。利用者の前に裸のこの私を差し出し、あとは天に任せよう。

私は介護の仕事にたどり着くことができました。Wさんのような人が私にこの仕事の本質がどこにあるのかを教えてくれたのだ、と信じています。

（NPO法人ワーカーズコレクティブグループとも）

背を見て育つ関係

「生成の学び」のための「異年齢集団」

石塚　諭（I）
久保田哲司（K）

I　最近幼稚園の先生から興味深いことを聞きました。幼稚園の園児たちは遊びによって構成集団を変えるというのです。「ルールがある遊び」、例えばドッジボールやサッカー等は同年齢集団で行い、「ルールがない遊び」、例えば虫取り遊びや砂遊びなどは異年齢集団を構成する傾向があるそうです。

K　それは意外です。私は、その逆だと思っていました。「ルールがある遊び」は異年齢集団が形成されて上級生からルールの遵守を促され、他方、「ルールがない遊び」は同年齢集団が形成されるのかなと。

I　いやいや、違います。小学生でも同学年でのサッカー遊びでは上級生を入れることに拒否反応

を示すことがあります。

K　では、このことをどう解釈すればよいでしょう。「ルールがない遊び」は遊び自体を集団の成員で創っていくということですよね。創造活動には、上級生の運動を含めた様々な経験が必要不可欠です。このことを「生成の遊び」と名前を付けておきましょうか。他方、「ルールがある遊び」、例えばスポーツ遊びはルールに従うことで遊びとして十分成立しますから、そのルールを遵守すること、だけでよいわけです。これは、「生成の遊び」に対して「享受（消費）の遊び」といえるのではないでしょうか。

I　決められたルールでルールどおりにやろうとする「享受（消費）の遊び」では、異学年が入ることで、チーム間の力の均衡が崩れ、同時にチーム内の力の均衡も崩れることが予想されます。

K　今、子どもたちには自分たちの楽しみに応じて既存のルールを変える力が欠けているということでしょうか。

I　いや、変える力がないというよりもむしろ、変えなければならない状況に遭遇しない、変える必要がないのです。

K　なるほど。学校は制度的に、学年で横に区切られているわけですから「ルールがある遊び」だけなら、そういった問題はあまり生じないでしょう。しかし、果たしてそれでよいのでしょうか。学校教育現場では、しばしば異年齢集団または縦割りの集団の必要性が話題に上ることがありますよね。

I　わが校でも異年齢集団での実践がなされています。

K　それはどんな問題認識の上に立っての実践なのですか。

I　何と説明すればいいか（笑）。ただ、この異

年齢集団というものは、我々が幼少の頃は多く存在しましたよね。

K　確かに見られました。ということは、以前見られて、現在は見られないから復活させようという復古主義的な発想からの実践なのですか。

I　ねらいとして上級生の統率力や協力、思いやりなどの発揮をまず思い浮かべますが、ただ我々はその深層にある異年齢集団の機能である「何か」を共有していると思うのです。

K　しかし、いま多くの識者から指摘される子どもに関する諸問題の原因のひとつに異年齢集団が形成されないことを直結させるのは少々乱暴な論理だと思います。

I　確かに。もちろん、遠因の可能性はありますが。現在の子どもたちに求められるものは「生きる力」です。この力を育むために「生成の学び」の場が必要不可欠であり、そしてその認識の上に立つと「生成の学び」の促進に異年齢集団が有効な手段なのかを問うた方が建設的ではないでしょうか。

K　同感です。高校における異年齢集団と言えば、部活動や体育祭でしょうか。部活動は、各教科の学習では得られない満足感や達成感を味わうことができます。全校生徒が対象なので、その形態は異年齢集団となります。「先輩」「後輩」という名称を覚えるのは中学校の部活動からではないでしょうか。

I　こういったところで社会性の涵養が目指されるのですね。

K　高校生ぐらいになると、三年生が統率力を発揮し、安全で計画的に活動をすすめていくことができるわけです。

I　そうなると、三年間継続することで、生徒はやり遂げた充実感と共に大きな自信を得ることになりますね。

K　そうです。月並みな言い方ですが「先輩の背を見て後輩が育っていく」ということです。

I　確かに部活動における上級生の役割と影響力は絶大かもしれません。では、体育祭はどうですか。

K　わが校では今年度から縦割り（異年齢集団）の対抗に戻しました。その意図の顕著な例は応援団です。異年齢集団を形成しているため、他学年の結果も他人事ではなくなります。

I　ということは、学年を超えた交流が生まれると。

K　それだけではなく、一年生は上級生の統率力や創造力、行動力を目の当たりにします。

I　ここには、先の言葉を用いれば、この行為自体が「生成の学び」ということになりますね。

K　上級生の経験が加味されて「生成の学び」が促進されます。しかし、この成果物は、はじめからは予想できません。

I　教員の予想を超えることも考えられますね。

K　逆に、予想に反し、寂しいこともあります(笑)。

I　そういった「生成の学び」は子どもの有能感（コンピテンス）につながるでしょう。

K　部活動や応援団といった異年齢集団による「生成の学び」の場で共通しているのは「明確な目標」があり、参加する成員にそれを成し遂げようとする意欲があることです。つまり単に異年齢集団を作ればいいという発想ではなく、目標達成への意欲や関心を喚起させるような仕掛けが必要

になるでしょう。

I　この場合、子ども同士は「上級生の背を見て育つ関係」。他方、教員と子どもの関係になると、教え導く人と教えを請う人との関係、つまり「向かい合う関係」になりやすいですね。

K　この場合、教員は自ら定めたルールに従うことを強いたり、子どもは既存のルールを遵守するよう努めます。さらには、遵守するルールは何かと聞いてくる場合すらあります。

I　それでは困りますね。我々は「生成の学び」を保障するために異年齢集団、特に「上級生の背を見て育つ関係」を再評価する必要があるでしょう。

K　しかし「享受（消費）の学び」は、既存のものであるため、到達度を定めたり量化できるという利点があります。

I　だから我々は安心して「享受（消費）の学び」を用いるのです。その方が教員にとって見通しがもてますから。しかし「享受（消費）の学び」も先人の「生成の学び」の成果であるということを忘れてはならないでしょう。現在は「享受（消費）の学び」ばかりで「生成の学び」が不足していますからね。

K　そのとおりです。我々が、学校教育制度が確固たる地位を築いたことによって失われた「何か」を保障するとしたとき、この「生成の学び」のため「異年齢集団」、すなわち「上級生の背を見て育つ関係」という場を設定する必要があるのではないでしょうか。

I　我々は幼児期から「生成の学び」のための異年齢集団作りを積極的に取り入れ、実証していく必要がありますね。

石塚（お茶の水女子大学附属小学校）

久保田（都立江北高等学校）

障碍をもつ幼児の保育(26)

―この子と出会ったとき―

津守　真(M)
津守　房江(F)

大気・天への憧れ

子どもにとって大気はいろいろなよいものを含んでいます。空の高さを初めとし、光、風、雲、虹など子どもの感性に働きかけるものがあります。

心を高くあげる

F　一番小さいクラスにいたA君は三歳過ぎて、やっと歩くようになりましたが尻餅をついてすとんと座ると、床に落ちている上履きやスリッパに手をのばして遊び始めました。床に顔をくっつけるようにして遊んでいましたが、やがて外に出て建物の間から差し込む太陽の光に手を上げたり、ほかの子のやっているシャボン玉を追いかけようと手を振って

いる姿はとてもかわいく、忘れられません。私はこの子が天への思いを表しているようで、今も心に残っています。

M　幼い子どもは天国から来て間もないから、どの子も天国の香りを身にまとっているように思う。

前にも話したように、幼い孫が樋から流れ落ちる雨の水を不思議がって『どこから?』と尋ねたので、雨は空から降って来たことを話して、空の上には天があることを話したら『てん、てん』といいながら長い棒を高く指し上げました。

手でとどくことの出来ないほどの高さへの憧れや希望を、幼いものや弱いものほど深く感じているのではないかしら。

F　心（思い）を高く上げることは、子どもの場合長い棒をもって空に高く上げたりする遊びになりますね。それから自分が高いところに登ったり……。

大気は光を運んでくる

M　ここで話をすることにためらいを感じるのだけれど、光というと去年の春十歳で天に召されたののちゃんについてどうしても話をしたいと思うのです。

F　ののちゃんの亡くなったことは、みんなの心に深く残っています。でももう一度今回のテーマの光に触れて話してください。

M　ののちゃんは愛育学園に在籍されていたのですが、家は遠く心臓が悪かったので体調のよいときに学校に来ることにしていました。みんなに大事にされて、その中で素敵な絵や製作やゲームをしていました。途中ではほかの子のようにランドセルをしょって学校に行きたいという願いも聞き入れてもらって、地元の学校にも在籍しました。そこでは運動会にも参加することも出来たのです。やがて病が重くなり、入院することとなりました。

大好きな先生たちは度々ののちゃんのベッドのわきで一緒に遊び、楽しいときを過ごしました。

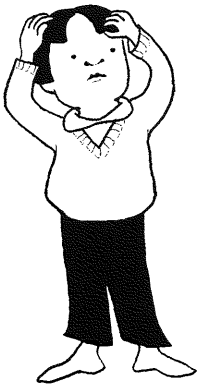
F　いろいろな先生がその人らしいかかわりをしていたことは、話に聞いています。

M　私もお見舞いにいったけれど、ののちゃんにはもっと面白い遊び相手の若い先生がよくて、あまりお呼びでなかったのです。年寄りの私には別のかかわりを求めていました。病が重くなり、病院で夜中に苦しくてお母さんもどうにもしてあげられなくて、親子で苦しんでいるとき、私はののちゃんの精神を支えることができないかと真面目に考えました。そんな時に、本屋さんで一冊の本が目にとまりました。『かみさま　どこにいるの』というコイノニア社から出版されているものです。小さな美しい本ですが、これをお母さんに読んでもらい看護婦さんや訪問の人にも何回も読んでもらったということです。

病室に差し込む光

M　この本の中から特に心に残っているところを読んでみましょうか。

『もし　かみさまが　どこにでも　いるのなら、きみのポケットのなかにも　いるのかな——そうよ——じゃあ、かみさまを　そのてにとって　みせてくれないかな——そんなことできないわ。だって　かみさまは　てにとるには　おおきすぎるし、それに、ゆびのあいだを　するっとぬけちゃうくらい　ちいさすぎるわ』



『かみさまって、なにを きているの ――ひかりをきているんだよ』

『なぜ かみさまは きみのところに きたの――だって、わたしが、びょうきだったからよ』

この本をくりかえし読んでもらって、朝になって朝の光が差し込んで来たときに『神様がきた！』といったそうです。それから二日後にののちゃんは天に召されました。

医療が進歩したとはいえ、死がなくなったわけではありません。子どもの死もまた身近に起こります。死に直面して、大人も子どもも神様のことを真剣に考えるのですね。

F　夜、暗い中でどうしようもないほど体のつらさと不安とを、子どもが抱えているとき、親もつらかったけれど朝の光が差し込むとほっとして、ああまた今日も生きて……と思ったとお母さんが後に話されました。

虹

F　ののちゃんの前夜祭（お通夜）は、家が遠いこともあって、ののちゃんが大好きだった愛育でしました。

私もそこに出席しましたが、孫とその母親も一緒に会場に向かいました。それまで降っていた雨が上がって陽がさしてきたとき大きな虹が空いっぱいにかかりました。そのときの孫の感動は本当に深くて、『虹』という言葉を知らないので何と表現してよいか分からず、腕をいっぱいに振りながら『こーんな、こーんな』と表していました。それから後も、この道を通るたびに『こーんな』と手を上にのばして虹のことを話すのです。

M　前夜祭に来ていた人達は『あの虹にのって、ののちゃんは天に召されたのだろう』と話していまし

た。虹というのは天と地とのあいだにかかる橋だと昔から神話にありますが、幼い子どもの感動にはそれとにたような思いがあると考えていいのでしょう。

物語を紡ぐ

M　この子の虹の体験は、物語を自分から紡ぐことの始まりだったと思います。どの子どもも自分の物語を紡ぎつつ生きている。ののちゃんも自分の物語をもっているのです。それはいろいろな人に彩られ、本当に華やかです。自分の孫の物語と重ねて考えることにためらいつつも、光を仰ぎ見て子どもが生きるという点では共通のものを感じているのでここにお話しました。

F　幼い子どもの小さな行動は日常のささいなことのように見えても、子ども自身にとっては、つながりのある物語なのですね。

M　その通りです。ことに言葉を話す以前の子どもは、心にいっぱい思いをもっていても言葉で表現できないから、身振りや象徴的な行動で表すのですね。

F　そう考えると思い当たることがいろいろありますね。

M　ののちゃんの病気と絵本の話はあまりに深く大きなものを与えてくれたので、これ以上付け加えることは出来ないのですが、絵本には光、風、雲、雨、虹など、大気をテーマにしたものがたくさんありますね。

最近、私は体を動かして遊ぶのが困難な子どもたちに出会って、本を朗読することを試みています。そうすると呼吸や食事も困難な子どもが目を皿のようにして私を見つめているのです。大人が精神を高められるような本は、言葉を話さない子どもにも訴える力をもっています。

世界の子育て事情(4)

フランスの子育ち支援、子育て支援

星　三和子

フランスの就学前教育は、三歳までは厚生労働省の管轄下の多様な保育制度、三―六歳は初等学校に属する幼稚園（直訳すれば母親学校という名称）と、年齢を区切りとして二段構えになっている。本稿では〇歳から三歳までの子どもを中心に述べたい。〇歳からの保育は十九世紀後半からの古い歴史をもつが、ここ二十年ほどで多様な保育の形態が発展し、とりわけ二〇〇〇年頃からは、子どもと親の支援が、家族政策のなかで重点課題になっている。

一．「すべての子どもたちの受け入れ」

二〇〇〇年八月の法改正で、「六歳未満のすべての子どもの受け入れ」という方針が打ち出された。この趣旨は、どんな家庭のどんな子どもも、希望すれば「受け入れの場」（保育所などの保育施設の総称）に受け入れられるように、政府や自治体は多様で柔軟な条件の受け入れの場を用意することを目指す、というものである。ここでは保育施設が、第一に「子どもの健康、安全、幸福、

発達に気を配ること」を目標とする、子どものための「子育ち支援」の場と位置付けられ、その次に「親の家庭生活、職業生活、社会生活の共存を支援すること」が謳われている。具体的には、専業母親の子どもを受け入れられる保育施設を増やすこと、受け入れる時間の多様化、多様な保育形態を選択できること、そして地域的・経済的な不平等の改善等である。多様な形態の保育制度はこの法改正以前からあるのだが、すべての子どもへの教育的な支援が明確化されたことによって、保育の量と質の向上のために、二〇〇〇年―二〇〇二年には総額六百億円相当の特別予算が組まれ、四万人の子どもの保育所への受け入れの増加が決定した。

二．多様な保育の形

三歳未満の子どもに対する、家族以外による保育のおもな状況は次の通りである。

家庭的保育　最も利用者の多いのが、認可家庭保育員宅での家庭的保育である。家庭保育員はここ十年一貫して増加しており、二〇〇一年で三十四万人が認可されている。保育員は母子保健センターでの六十時間の研修が義務づけられるとともに、玩具やベッド等の設備の支給を受ける。一人当たり三人までの子どもを預かることができる。親は家庭保育員に決められた額の保育料を払う見返りに、認可家庭保育員を雇用する家族援助（AFEAMA）という制度によって、税金の控除を受けられる。

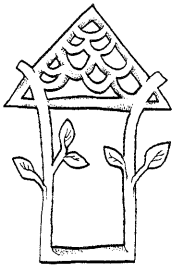
集団保育所　日本の保育所と同じように、働く母親の子どもを産休明けから、七時から十九時頃までの間受け入れる。但し、三歳が卒園年齢である。時間はフルタイムでも一部でもよい。保育者一人あたりの子どもの数は、まだ歩けない子どもについては五人、歩ける子どもは八人と決められている。保育者には資格の異なる二種類の職種がある。看護学校で子どもの看護師の養成を受けた「保育士補」が大部分であり、他に短大レベルの養成を受けた「幼児教育士」が各園に一―二名いる。

家庭保育所　家庭的保育を集団生活で補う形の保育所で

ある。地域の家庭保育員たちがグループを作って登録している。一グループ最大四十人の子ども、保育所全体では最大百五十人の子どもが登録される。子どもは朝家庭保育員宅に行く。同じグループの家庭保育員たちが定期的に、日中の同じ時間に子どもたちを連れて家庭保育所に来る。ここには、集団保育所と同様に、園長も保育者もおり、保育員たちは保育をしつつ観察し話し合ったり議論する機会をもつ。親も交えての話し合いもなされる。つまり家庭的保育と集団の保育を繋ぐ場、家庭と地域を繋ぐ場であり、また家庭的保育の質の改善を話し合う場ともなっている。

小規模保育　小人数の保育を望む親にはミニ保育所と親保育所がある。ミニ保育所は十二―十五人規模の公立の集団保育所である。親保育所は親同士が作り運営している共同保育所であるが、公的な運営費を補助されている。定員は最大二十人と決められている。

アルトガルドリ　週二―三日、一日の午前中または午後、あるいは臨時というように、子どもを預ける時間を親が選択できるが、フルタイムで預けることはできない。常勤職をもたない母親の子どもを対象にしている。また幼稚園入園前の準備期間として、親子が一緒に遊び、親同士、子ども同士が出会う場を提供する手段の一つとなっている。



多重受け入れ施設　これまで述べてきた集団保育所、アルトガルドリ、家庭保育所等、あるいは他の施設を組み合わせた施設である。組み合わせ方は場所によっていろいろだが、たとえばアルトガルドリに来る子どもが、幼稚園入園の年齢が近づくと、隣の集団保育所で集団生活の練習をする等、子どもや時期によって柔軟な保育ができる。また親への子育て支援や情報提供の場ともなっている。

自宅保育　親の留守中に子どもの家庭で保育者が保育する。保育者の多くは資格がなく、母親との間の私的な契約で働く。保育者は申告すれば公的な雇用関係としてみ

とめられ、同時に親は、額は充分ではないものの、自宅保育手当（AGED）の補助金もしくは税金の控除が受けられる。

家庭保育員交流の場　家庭保育員のみならず、地域の親子、子どもの受け入れに関わるいろいろな人々が交わり、遊び、情報の提供や話し合いをする場である。

親子を受け入れる場　親子で遊ぶ場であると同時に、親同士の話し合いの機会を提供する。公立と民間があり、運営も遊び中心のもの、親の相談に重点があるもの等多様である。民間の「緑の家」はその代表的な施設である。

以上のように、いろいろな保育の選択肢が提供されている。母親の立場でいえば、完全に自分の都合で預けられる「自宅保育」、定期的な契約だが自由のきく「家庭的保育」、短時間の集団保育の「アルトガルドリ」、フルタイム勤務に合わせた「集団保育所」と、生活の状況に応じた選択肢がある。大人数の集団、小人数の集団、個人の家庭、自宅のうち、どの環境で子どもを育てるかの選択肢もある。時間的な選択肢もある。ただ選択肢があるといっても、実際には利便性の違い、地域格差、経済的な負担額の差が選択の幅を狭めている。集団保育所は大都市に偏っていて、地方は家庭的保育に頼る傾向が強い。また富裕層は家庭的保育、低所得層は集団保育所の利用が相対的に多い。二〇〇一年の調査では、最も利用されているのは家庭的保育（三歳未満人口の二十パーセント）で、集団的な保育（集団保育所、家庭保育所、小規模保育所）は十一パーセント、自宅保育は一パーセントである。母親は、子どもにとって最も良いのは集団保育所だが最も利用しやすいのは家庭的保育と感じている、という調査結果もある。柔軟性に乏しいと批判されている集団保育所も、親との連携を深め家庭のニーズに対応する方向への改善を図っている。

三．集団保育の特徴

集団保育所の乳児保育についての日仏比較研究（星・高橋―二〇〇一、星―二〇〇二）で、筆者等が引き出し

たフランスの保育の大きな特徴は、子どもは自分で自分の発達を拓いていくものだ、という考えにある。たとえば遊びの場面は、子どもが自分で遊ぶ物を選び、遊び方を工夫し、自分で何かを発見し、問題を解決しようとすることを促すよう設定されている。具体的には、歩かない年齢の子どもの周りには、手を伸ばせば選べるように、たくさんの玩具が置かれる。歩ける子どもは遊具のあるところに自由に行ける。また同じ場面設定が長い時間続き、一つの遊びにたっぷり時間をかけて遊べる。保育者が子どもに遊びを教える、誘導する、主導するということはほとんどない。保育者は脇にいて、子どもを観察し、ことばによって励まし支えるが手を出すことは少なく、子どもからの働きかけがあれば応える。発達ということは、何歳で何かができるようになるということではなく、子どもの内に自分で自分を形成する力ができていくことと考えるからである。したがって、他の子よりも発達が遅い、早いということは、障害の可能性がある場合を除いては、保育者も親もさほど問題にしない。フランス語ではしばしば、発達について「開花」(épanouissement)という語を使う。また教育的な働きかけを「目覚まし」(éveil)という。つまり、子どもの内側の力を自分で開花させる援助をすることが大人の役割である。したがって、自律ということも、自分で服の着脱ができるというようなことではなく、自分の意志で自己決定をできるようになることである。

このような考え方は、フランスの文化、歴史の背景の上に、社会で期待される大人像に拠っていることは言うまでもない。したがって単純に日本と比較すべきことではないであろう。ただ、保育とは、発達とはこういうもの、という我々の固定概念を砕き、日本の保育を相対化して考える良い材料を提供してくれる。

四．子育て支援

以上のような子どもについての考えは、親子関係の見方にも影響しているだろう。フランスでは、日本のように子どもの問題をすぐ親の責任にする、ということは聞

かない。子育ての責任感で不安に悩む母親のこともあまり話題にのぼらない。子どもは親の育て方次第とは考えないからである。「親はこうあるべき」という議論もあまり聞かれない。いろいろな親がおり、一人の親にもいろいろな顔と時があるのは当然だからである。代わりに、社会の多くの手で子どもたちを育てることは、社会そのものを作っていくことの一部だという意識がある。

このような考えが子育て支援の前提である。子育て支援の場は、余暇センター、休暇センター、おもちゃ図書館、児童館、文化センター、話聞き取りの家、母子保健センター、親子のための施設等が従来の形であったが、新しい方向が現われている。

二〇〇〇年頃から、国は家族政策を重要課題として、子育て支援予算を増やし、新しい政策を次々と出している。その前提は、どんな親も、親としての責任や役割を果たすために援助される必要が生じる時や、援助されたいと思う時があり得るということである。したがって、支援の基本的方向付けは、誰もがサービスを利用しやすいようにすることである。そこには三つの面がある。第一はサービスを多様化し、かつ諸サービス間の連絡・連携を活発にすること。第二は住民がすぐ近隣で利用できるサービス施設を置くこと。第三は収入、地域、民族的な出自、問題の有無に限らず、すべての人を対象にするということ。これらを踏まえ、地域に密着した小さい機関や場所をたくさん確保し、きめの細かいサービスを受けることのできるような諸制度がここ数年の間に次々と作られた。具体的にはたとえば、地域のいろいろな機関やボランティア団体等と連携して、その施設の一角を支援の場とし、人を配置することで、小さい援助の場をたくさん確保する。そして都会なら誰もが歩いて一〇分くらいのところに何らかの支援の場がある、というような状況を作る。そこには最低限でも、情報スポットがある。このように、人や情報といったソフトに予算をかけて、一人一人の親子への支援がしっかりできるような機能的な体制を作ろうとしている。

新しい家族支援策から乳幼児に関係する次の制度を簡

単に紹介する。

＊「親の話を聞き、支え、寄り添うネットワーク」の普及。親たちが保育所、学校、各種センターやグループ活動、講演会等の機会に互いに交流し、援助し合うことを通して、自分の親としての能力を高めることを支援するためのアクション。

＊家庭における家族援助のための介入。最近国家資格となった「社会家族介入士」が家庭訪問によって家庭に介入し、日常の問題を助言し、援助する制度。

＊「家族の仲介者」というワーカー職の創設。これは家族間調整の専門職で、問題をかかえた家族自身が互いの関係を再構築できるように、家族間のコミュニケーションを援助する職である。

以上のように、きめ細かく実質的に機能する子育て援助を行おうとしているが、これが、現在の子どもの問題は次世代の社会に大きな影響を及ぼすという認識から生まれていることは言うまでもない。

家庭をとりまく社会の変化が子育てを難しくしている現実は、フランスでも大きな社会問題である。しかしここでは、育児が下手な親や問題のある親を援助するという考えはない。画一的な「上手な育児像」「理想の親像」を作らないところでは、下手な育児が何かは分からない。困った状況、危うい状況はどの親にも起こり得ることであり、それを社会的アクションによって援助することが大事なのだ、というフランスの考え方は、日本で議論されている子育て支援にとっても、役立つものではないだろうか。

（東京家政学院筑波女子大学）

引用文献

星三和子・高橋洋代「乳児保育のなかに見られる日仏の保育観、発達観―法令および行政文書の分析を通して―」日仏教育学会年報7巻　一三―二五頁　二〇〇一、三

星三和子「〇歳児に対する保育者の世話行動に含まれる社会化の考えの日仏比較―映像とインタヴューを通して―」日仏教育学会年報8巻　八六―一〇一頁　二〇〇二、三

ポジティブサポートの世界(9)

陥りやすい関係と環境(1)

村田　愛

暗黙のうちに引かれているレール、脅かされる「存在」

親が善かれと思って描いている将来像が、親から愛される条件のように感じていたという友人がいます。その友人は、いつからか母親が望んでいる自分になろうと努めてきたと言います。そのような自己が誰かにのみこまれている関係や感覚は誰もが覚えのあることではないでしょうか。

さらに、親が描いている将来像が、あまりに自分か

ら懸け離れているように感じた時、それは圧迫感や抑圧とも言えるものになってしまいます。そして、同時にその期待に応えたいと思う自分もいることで、自己嫌悪にも陥り、やるせない〝がんじがらめ〟の心境になります。これは「自分」という存在が脅かされている状態です。

人には、我慢の許容範囲があるように思います。納得していれば、我慢ができるし我慢とさえ思わない時もあるでしょう。けれど、強いられているとしか感じられずにいると、少しずつその許容範囲の器のようなものが一杯になってしまいます。そしてある時、周りから見ればそのきっかけが「ささいなこと」でも何かがあふれだすかのように怒ったり悲しんだりしてしまいます。それは、純粋な怒りや悲しみよりも複雑で、寂しさや孤独感も伴います。

前回まで二回にわたって、アダムの場合について紹介してきました。このアダムの場合は、ポジティブサポートが非常に有効に働いたと言えるものだと思います。しかし残念ながら、現実にはポジティブサポートを行っても、なかなかうまく展開していかないこともあります。それは何故なのか、アダムの場合を取っ掛かりにして、考えていきたいと思います。

すべての人は、環境の中に存在します。その環境は一人一人の人が作り上げているものです。例えば、自分らしく生きていると感じるのに難しい環境もあります。その中にある原因や要素も人が作っているものだと私は考えます。ポジティブサポートは参加者一人一人が、中心となるその人の環境の担い手であるという自覚をもとに展開していくものです。アダムの場合は、参加者一人一人がアダムの環境を作っていることの自覚を強く持っていたことが、展開の力となったように思います。詳しくみていきましょう。

「知らない」という事実に基づいた自己嫌悪

私たちは、アダムの個人教育計画書を書くにあたって、彼にとって意味のある目標を掲げようと考えた時、大きな疑問符で頭が一杯になってしまいました。彼のことがわからない。彼は何に心を動かし、何を楽しむのか。もちろん物理的に目に見えるもの、例えば、好きな食べ物や、好きな場所などはわかりました。そして、現象的なもの、例えば、ニコニコ立ち上がってクルクル回ることが多い。でももっと本質的なこと、例えば彼にとって、一番自分が生きている感覚を持てる時がどんな時か。輝く時はどんなことをしている時か。彼が心を砕いていることがどんなことか。その様な彼の彼らしさ、つまり「私たちは彼を知らない」という決定的な問題に気が付いたのでした。

彼の何を見ていたのだろうか。

彼が笑顔でクルクル回っていれば、それでよしと思っていたのか。

彼が悲しそうに泣き、訴えなければ、充実した時間を過ごしていると勝手に納得していたのか。

それで私たちは満足していたのか。

そんなことでアダムが、納得していた訳はない。だがしかし、それを彼に感じさせられたこともなかったような気がする。ということは、つまり彼は私たちに期待していなかったのか。諦めてしまっていたのか。

ここまで考えると気持ちが悪くなる程、罪悪感の伴う自己嫌悪に陥りました。

アダム自身に生きている実感や、人とのやりとりの

中での充実感を感じて欲しい。（私たちに）期待して欲しい。もっともっと希望を持って欲しい。そういう気持ちをこれからのアダムの環境を変えていく力として効果的に転換していくことが、ポジティブサポートを通して可能になったのです。

「理解の程度」

ポジティブサポートのセッションで、それぞれ個人がアダムに関して知っていること、理解していることの「程度」を自らが知ることになりました。その「程度」に伴い個人的に生れた感情がアダムの場合は、おおまかに、あまりに知らないという事実に基づく自己嫌悪であり、未知の可能性を感じさせる期待感でした。その一見相反する感情は、よりいい環境を作ろうとする意欲に輪をかけました。つまりポジティブサポートが有効に働いたのは、セッションでアダムのことを考えたからだけではありませんでした。むしろ、参加者の意欲が常に可能性に向かっていたことで、変化を生みだし、変化し続けました。それぞれのセッションの後に参加者それぞれが「もっといい環境」を考え想像し続け、その考え想像したことを実行に移し、またセッションで「その今の現実」を見つめ直していきました。それらを継続することで、アダムの置かれていた環境が発展し続けました。その発展は、それぞれの参加者が持っていた、よりよくしたいという強い意欲に後押しされていました。

アダムの場合でうまく有効にポジティブサポートが働いたと思われるポイント

- 相手を知らないことを認識する→ポジティブサポートの必要性に気付く
- 相手をしっかり見てみる
- 相手の立場に立って考える
- 自分にできることを考える

・可能性を追求する（アダムの中の可能性、環境の中の可能性）
・環境の中で変えられることは変えていくポジティブでパワフルな体制

アダムに起こった変化

・自分のことを周りが考えてくれる場に参加する
・自分を意識する
・周りの人を意識する
・わかって欲しいと相手に対して思うようになる
・わかって欲しいことを相手に表現したいと思う
・やりとりが成立するようになり、対等感や満足感を感じられるようになる
・不満や理不尽なことを訴えるようになり、喜怒哀楽がはっきりわかるようになる

これらの変化がうまく連鎖して、アダムだけに留まらず、私たちも自分らしく生きている感覚と希望を覚えました。

それでは、ポジティブサポートをはじめる前のアダムの場合を踏まえながら、意識することで変わる陥りやすい関係と環境の問題点を上げていきたいと思います。

意識することで変わる
陥りやすい関係と環境の問題点

＊一方的関係
＝立場的、役割的なものが強く対等感がない関係
・守る者対守られる者

・教える者対教わる者
・管理する者対管理される者

など役割意識が強いことで、本来持つべき関係の柔軟性が無くなりお互いが持つ可能性に気付きにくくなる。

＊I know best 症候群

アメリカでも話題になっていたI know best 症候群とは、教育関係者が持ちやすい、担当に持っている子どもを自分が一番よく知っているという自信からなる閉鎖的な関係を示しています。一番とは言わずとも十分知っているというある程度（多くの場合一方的に）満足している状態で、「あ～知っている。知っている」と全てわかってしまっているように勝手に信じ込んでしまいます。そして新しい関係やその人の拡がりを支えることが難しくなります。「知っていなければならない」という教育関係者に課されている責任感のようなものが助長させるものかもしれません。こういう状態では、関係と理解が閉鎖的になってしまい、相手の人やお互いの関係を閉じ込めてしまう危険性があります。

＊「ルールに則る」

＝行動や表現の制限→関係にヒビ

人の為のルールのはずだったのに、いつしかルールの為に人が動かされていることがあります。

アダムがクラスメートに仲間意識を持ちはじめた時期に、アダムは授業中立ち上がり欠席している子の写真を担任の先生に手渡しに行きました。それを私たちは純粋に喜ばしく思いました。しかし授業中立ち上がることを認めなかったら、アダムは表現するのを止め、諦めてしまうか、もしくは怒ったでしょう。そして、彼が表現しようとすることの理解はあり得なかったことになります。

もしルールに則ったとして、何を優先したことになるのでしょうか？　そしてそれは何を否定したことを意味するのでしょうか？　アダムの怒りに対して、ア

ダムに何と言うのでしょうか？

作為的アプローチ

＊パターン化したファイリング

問題回避的発想、問題児化

怒り、悲しみの表現を問題視するだけに留まり、次からは「問題」を起こす前にその場しのぎの手を打とうとする。表現の奥にある本人の抱えている本質的な問題を捉えようとしない。

＊臭いものにはフタ的発想

生活がこれ以上混沌としたものにならないように考え、現状を維持しようとしたり、安定・平穏を願おうとしたりすると、様々なものにフタをしなければならなくなるのではないでしょうか。例えば、相手のことを「知らない」自分の感情にフタをしてしまうことで、相手に関する「わからないこと」に触れないですみ、それが安定した状態であると感じているのではないでしょうか。また、「ある言葉の意味するもの」を叶うはずがない夢のようなものを象徴すると勘ぐり、思いこみ、いつの間にか発して欲しくない言葉、周りも触れてはいけない話題としてしか「それ」を捉えられなくなってしまう、つまり、〝寝ている子を起こさないアプローチ〟に陥ってしまう。

これらは、誰もが陥りやすく、経験のある泥沼ではないでしょうか。視野が狭くなっていたり、許容範囲がどうしてもちっぽけになっている時、このような行為に陥ってしまいます。そして、後からそのことに気付かされます。後から気付けば、反省と改善の余地があるけれど、それさえも気付かず、むしろそこに焦点を置かないことで停滞してしまっている状態が、ポジティブサポートが有効に働くのが難しい要素としてあげられると私は考えます。次回、陥りやすい関係と環境から脱するための方向を探っていきたいと思います。

（ポジティブサポート研究室主宰）

乳児クラスの保育より(4)

「あっ！　あっ！」

田辺　敦子

最近読んだ文献の中に『視点をかえて』（新評論、ブー・ルンドベリー著）というものがあります。―自然と人間の協調関係を理解するために―という内容の本ですが、何よりも、まずその題名に惹かれて自分の手元に置くことにした一冊です。「そうか、ひとつの事柄でも視点をかえてみると、案外、今までと違った捉え方ができるようになるのかもしれない！」。そう気づかされた私は、早速このことを実生活の中でも取り入れてみたくなりました。そこで、一番活用しやすい保育の中で、このことを心掛けてみることにしました。

今まで私は、子どもたちが視・聴・嗅・味・触の五つの感覚を使って遊ぶことの重要性を考え、子どもの五感に訴えるような働きかけを積極的に行うように心掛けてきました。ところが、前記の『視点をかえて』を心掛けるようになってから、子どもの五感の育ちに関しても、今までと少し違った捉え方をするようになりました。『子どもの五感は、大人が一方的に育てていくものではない、子ども自身が五感を使って感じ取っていることに、いかに大人が気づき、その感覚に近づいていけるか』ということの方が重要なのではないか、と思ったのです。無意識であれ意識的であれ、子ども自身はその豊かな遊びから、様々な感覚を感じ取っているのではないでしょうか。大人は、子どものさり気ない行為に共感を表し、また奨励しつつ、子どもの気づきを意識化して子どもに返していくことが求められているのでしょう。

最近めきめきと感性を高めている一歳児クラスの子どもたちの姿は、私のこのような思いを確かなものにしてくれました。

「あっ！」

園庭遊びで戸外に出るやいなや土とにらめっこし始めたKちゃんから喚声が上がりました。

「あっ！　あっ！（蟻がいるよ）」

「あっ！　あっ！（こっちに来て、来て）」

Kちゃんに呼ばれて近づいてみると、土と同系色の小さな蟻が、雨上がりの土の上を急ぎ足で移動していました。

「土の色と同じなのに、よく見つけたわね」

と私が言うと、ちょっと微笑み返してからまた

「あっ！　あっ！（あっちにもいるよ）」

と、また別の蟻を指差して教えてくれました。

「本当！　私も見つけた！」

「急ぎ足のお出かけ、ご苦労様」

他にも数人集まってきた子どもたちも、Kちゃんと一緒に、移動して行く蟻の方に向かってぺこんとお辞儀をしていました。

それからというもの、子どもたちは、蟻や団子虫、ミミズ等を見つけては毎回報告し合うようになりました。集団になっている団子虫の赤ちゃんを見つけたYちゃんは、なかなか手に上手にのせることができないながらも、一生懸命に捕まえようと指先に力を集中させていました。団子虫の赤ちゃんを見つめるYちゃんの丸まった背中は、まるで大きな団子虫のようで、なんとも愛しくなりました。

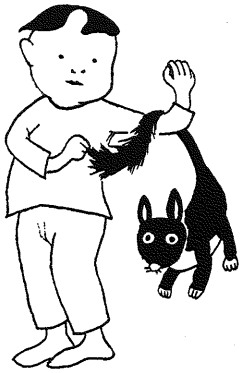
さて、子どもの感性は、大地のみならず広い空に向かっても伸びていきます。その中でも大人気なのが飛行機で、どんなにその姿が小さくても、一目見ればそれが鳥ではなく飛行機であることをしっかり見極められるのです。飛行機が通った道の後には白い雲ができること、時々飛行機と同じ高さに昼でも顔を見せている月があること等に気がついている子もいます。そして、見つけたときには、やはり例の

「あっ、あっ！（見てみて）」

「ここ、ここ（いいもの見つけたよ）」

という合図で、他のみんなに自分が今体験したことを報告しようとするのです。

子育て中の黒い鳥が、他の鳥の卵を嘴にくわえ



て飛んでいく姿を見つけたのはSちゃんが一番でしたが、烏の様子がいつもと違っていたのがわかったのでしょうか、烏の姿が見えなくなるまで、しばらくの間その様子を見守っていました。『いつもと違う状況』を感じ取る力がしっかり備わっていることにも感心してしまいます。私が、わかりやすい言葉を選んで、今烏が子育て中であることを伝えると、うなずきながらじっと聴いていました。

飛行機と肩を並べて人気を得ているのはヘリコプターで、特に音の方面から見ると、その人気振りは絶大です。「ブルブル……」とヘリコプターが空を飛ぶ音が聞こえると、それまで動かしていた手をぴたりと止めて聴き入ります。保育室の中にいても同じように音に反応して自分たちもヘリコプターの音を真似しているので、その徹底振りには感心してしまいます。

虫の観察や飛行機探しなどをヒントにして、子どもが五感を使って遊ぶことについて考えてみると、子どもは、素朴な遊びの中にこそ、より豊かな発見を見出していくのではないかという思いに通じます。そこで、私たち保育者は、子どもたちが感じ取ったことを謙虚に受けとめて、同じ視線から少しずつ本質を深めていけるよう、丁寧な働きかけをしていく必要があるのでしょう。

これからも、ふとした小さなことから大きなことまで、常に『視点をかえて』柔軟に考えられる保育者でありたいと思います。

（かしのき保育園）

昭和戦中期の保育問題研究会の活動(4)

困った子どもの問題

松本　園子

保育問題研究会（一九三六～一九四三）の活動の中で、今回は困った子どもの問題に関する研究を取り上げます（註1）。

このテーマに取り組んだのは第三部会です。この部会は、従来の保育に関する研究のなかでないがしろにされてきた取扱いに困るいわゆる「問題児」の体系的な研究を目標としました。「障害児」（当時は、異常児あるいは特殊児童、と呼ばれた）を含めて、保育の中で特別な配慮を必要とする子どもへの対応について、あるいは喧嘩などの困った行動について、保育の問題として正面から共同研究に取り組んだのです。

本稿では、そのうち第三部会が最初に取り組んだ「幼稚園・託児所に於て取扱ひに困る子どもの調査」について紹介します。

一、調査の視点――取扱いに困る子どもとは

調査の準備は一九三七年四月ごろから始まりました。調査票はAB二種類、A票は一施設あたり一枚で、その施設に取扱いに困る子どもがどのような割合でいるかを調べ、B票は、取扱いに困る子ども一名につき一枚で、

個々の子どもの状況を詳しく聞くものでした。その夏会員に調査を依頼し、一九施設（幼稚園十一、託児所八）の状況と、取り扱いに困る子どもの個別事例六一ケースの回答が得られました。調査のまとめは三木安正が担当し「保育問題研究会」の名で『教育』誌に発表されました（註2）。

報告の冒頭でいわゆる「問題児」の扱いを研究する場合、その子どもだけを切り離して考えるのではなく、幼稚園・託児所で保育されているという条件の中で、施設の条件、保育者自身の条件、子どものもつ条件の三者を力動的にとらえなければならないという視点が次のように示されています。

……問題を幼稚園・託児所に於て取扱ひに困る子供に限って考へて見よう。其処では吾々に与へられている事実は、幼稚園・託児所といふ場面に於て、そこに居る子供の意図と保育者の教育的意図とが背馳してゐるといふ事実である。しかもこれらの三者は各々その背後に之を規定する無数の要因を持ち、問題はそれ等の三者の間の力動的過程として存在するのである。今仮に上述の三者を規定する要因についてみると、第一のものには、地域的・経済的環境或は施設・機構による制約等が考へられ、第二のものには、健康、智能、性格等の諸条件、社会的・家庭的環境或は其の生活歴等が挙げられ、最後のものには、時代の教育思潮、技術の程度の他、保姆自体の健康、教養、性格等の諸条件がこれに参与すると考へられる。しかして、問題はこれ等の諸条件の単なる総和によって理解し得るのではなく、これを児童の心性に照らして、心理学的表現に置き換へる時に真に了解し得るのであり、先に三者間の力動的過程といふ言葉を用ひた意味はここにあるわけである。

――『教育』六巻四号　八四～八五頁

こうした意図をもちつつ、まず、幼稚園や託児所にはどのような問題の子どもがいるか、そういう子どもたち

が幼稚園や託児所ではどういう行動をし、保育者はこれに対してどのようにその取扱いに困っているかについて調査されました。

二、どのように困る子どもか

結果は、回答した一九施設のすべてに何らかの〝困る〟子どもがいました。表1は保育者の目にとまった困る子どもの特徴です。

「落着きなく飽き易し」「自己中心」「粗暴、喧嘩をする」「弱虫」など、性格・行動上の問題が多くあげられましたが、「精神薄弱」「体質虚弱」など障害児、病児の問題もみられます。

▼表1　幼稚園・託児所において取扱いに困る子供の種類（註4）

	幼稚園		託児所	
	男 (21)	女 (19)	男 (15)	女 (6)
外見上異様の点あるもの	2	0	4	1
体質虚弱	4	0	3	3
精神遅滞	1	2	7	0
言語不明瞭	4	3	2	1
敏感（神経質）	4	4	1	3
偏食	3	3	2	0
遺尿、流涎癖	2	0	4	1
性的悪癖	1	0	2	0
落ち着きなく飽き易し	11	8	12	3
疲れ易し	5	2	1	0
自己中心（我儘、無責任）	15	11	11	4
嘘をつく	4	2	4	1
粗暴、喧嘩をする	8	4	8	2
弱い者いぢめ	3	3	7	0
弱虫（臆病、泣き易し）	6	9	9	2
言葉がきたない	4	1	6	0
人の物をだまってとる	1	1	6	1

（人）

其他、悪いたずら、意思弱し、物を言わぬ、甘ったれ、恥しがり、内気、強情、意地悪、虚栄心、饒舌、ぶつぶつ云う等

幼稚園・託児所をひとつの社会としてみた場合、そこにいる子どもが困るというのは、要するにその社会への順応性を欠くということだとして、次のような類型化が

行われました。

まず、「精神遅滞型」（知能的ハンディキャップのために、その社会に入りえない群）があり、それはさらに「衝動型」、「遅鈍型」、「未分化型」に分けられる。次に「性格異常型」（性格的偏りのために、その社会と融合できない群）があり、それはさらに集団生活に入ることができない「非社会型（前社会型）」、社会生活に協調しない「反社会型」、いわゆるすねもの、あるいは早熟な子どもたちを仮に「歪社会型」とする、と。

表2は六十一ケースを分類したものですが、精神遅滞型は比較的託児所に多く、非社会型が幼稚園に多いという傾向がみとめられます。回答に記された具体的内容をいくつか紹介しておきましょう。

自分が或る場所で遊ばうとした時、他の児童がそこへ来ると、自分の思ふことの出来ぬ故に突然、その場所の高さ、その下には小砂利のある事も頭になく突き落とす。〔衝動型〕

唱歌、遊戯を活発にしない、凡ての動作が不活発である、遊び方は自主的、能動的でない、故に託児達はこの児童と遊ぶとすぐに退屈してしまふからすぐ離れて行き易い、この児童の好んで遊

▼表2　困る子どもの類型（註4）

		幼稚園			託児所			計
		男(20)	女(19)	計(39)	男(14)	女(6)	計(20)	
精神遅滞型	衝動型	1	2	3	3	0	3	6
	遅鈍型	1	1	2	2	1	3	5
	未分化型	2	0	2	3	1	4	6
性格異常型	非社会型	7	9	16	0	0	0	16
	反社会型	5	1	6	3	2	5	11
	歪社会型	4	6	10	3	2	5	15

（人）

他に難聴1　偏食1

▼表３　取扱いに困る子供の家庭状況（註４）

		幼稚園				託児所			
		男	女	計(人)	%	男	女	計(人)	%
両親有		19	18	37	92.5	13	5	18	85.7
片親		2	0	2	5.0	2	0	2	9.5
継父母		0	1	1	2.5	0	1	1	4.8
兄弟有	長子	9	5	14	35.0	5	1	6	28.6
	中間子	5	8	13	32.5	5	0	5	23.8
	末子	3	3	6	15.0	4	1	5	23.8
一人子		4	3	7	17.5	1	3	4	19.0
不詳							1	1	4.8
計		21	19	40	100.0	15	6	21	100.0

ぶ相手は年下のものである。〔遅鈍型〕

自他の持物の区別がつかぬ、お弁当の時、先生や他の子供のお菜を摘んで食べる、託児所のものや、子供のものを自分の家へ持って行く。〔未分化型〕

母親の顔が見えないと言ってはひどく泣く。その要求を拒絶すればわめく、どなる、保姆を打つ、唾をはく、あらゆる狂態を演ずる、食事中も此の発作、気分の良い時は極めておとなしい子なるも、此の態度は殊に女中に対してひどい。〔非社会型〕

意地悪、お友達同士で遊んでゐても自分の意の通りにならない場合は意地悪をしたり、着物を破ったり、つねったり、色々して泣かせて意を通す。女の友達仲間でのリーダーになってその子が泣けば仲間が大騒ぎで先生々々と告げに来る。〔反社会型〕

何でも一度は否といふ。一体に明るい無邪気さ、あどけなさに欠けてゐる。けれど先生のお膝は恋しい、明るい性質でないから真正面から「先生」と飛び付いて来る事は出来ないが、時にこちらから呼んでお膝に乗せると後でも又すぐやっ

て来て腰掛けてゐる。〔歪社会型〕

――前出『教育』九三～一〇二頁

三、困る子どもの養育環境

幼稚園・託児所で取扱いに困る子どもの家庭における養育環境には、何か特徴があるでしょうか。

表3は家庭の状況を整理したものですが、両親共に揃った家庭の子どもが圧倒的に多く、またきょうだい関係も、一人っ子とか末っ子とかよりも、きょうだいに恵まれた子が多いことがわかります。つまり、どんな家庭にも「問題の子ども」がいるということです。報告書はこれについて、子どもの問題の原因を安易に家庭環境に求めるような「型にはまった観念をもって特殊な場合を強調してみようとする人々に対して反省を求めて

▼表4　養育担当者と養育態度（註4）

		幼稚園		託児所	
		計40(人)	%	計21(人)	%
主として養育に当たる人	父母（主として母）	17	42.5	18	85.7
	父母＋祖父母	10	25.0	2	9.5
	祖父母	3	7.5	1	4.8
	父母＋女中	7	17.5	0	
	無記入	3	7.5	0	
教育に関する態度	無関心	8	20.0	8	38.1
	普通	18	45.0	10	47.6
	熱心すぎる	12	30.0	3	14.3
	無記入	2	5.0	0	
医療衛生に対する関心	無関心	6	15.0	6	28.6
	普通	22	55.0	11	52.4
	細心	10	25.0	4	19.0
	無記入	2	5.0	0	
養育者の子どもに対する態度	寛	23	57.5	10	47.6
	普通	7	17.5	8	38.1
	厳	10	25.0	3	14.3

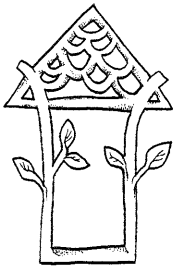
ゐる様に見える」（註3）としています。これは、今日にも通じる指摘でしょう。

表4は家庭における養育者と、その養育態度についてです。これらは回答した保育者の判断であり、ラフな面がありますが、興味深い結果が示されています。

まず、主な養育者について幼稚園は父母に加えて、祖父母や使用人（女中）も養育に当たっている場合が多いのに対して、託児所は父母のみで養育しているものが圧倒的です。これは困る子どもについての状況ですが、一般的にもこのような傾向があったと思われます。現在の保育所利用家庭にも通じることですが、核家族が託児所を利用したという事実に注目したいと思います。

困る子どもの家庭の教育に関する態度は、幼稚園には「熱心すぎる」ものが、託児所には「無関心」のものがかなりみられますが、一般的にはどうだったのでしょう。当時の子育ての一般的状況を示す資料がありませんが、興味をそそられます。医療衛生に対する関心、寛大か、厳格か、という子どもへの態度についても同様です。

なお、さきにあげた困る子どもの類型のうち、「歪社会型」については、家庭における養育状況の問題が背景にあることが指摘されています。他の類型に比べて、歪社会型は、子どもらしくないと憎まれることの多いかわいそうな子どもですが、地域的・経済的・社会環境的背景よりも、家庭環境の問題があるらしいというわけです。この類型の子どもは家庭の状況および養育者欄の所定の項目には別に特異な点はみられませんが、備考欄の記入が多いというのです。それは次のようなものです。



・母不在勝の為女中（ノロマ、子供嫌ひ）の悪影響多し。

・母死亡、実祖母死別し、継祖母にして出産の経験なし。

・異母姉二人、工場勤務、姉の影響もあり、夫婦喧

嘩を時々する。家庭の生活が豊かでない為子供だけは充分にしてやり度いと安価なるものは要求に応じて直に与へんとする。

・母が一寸ずるい処あり。

・家庭生活に追はれて子供の為をはかる心が薄い。

・姉は母の連れ子、本人及び妹は現在の父の実子、家庭に於て両親がよく喧嘩をする。

・祖母が同居してゐるが余り愛さない様である。

・祖父、父、溺愛す、母の叱言に対し直ちに祖父の抗議が出る程にて母も立場に窮し訴へて来る。

——前出『教育』一〇三頁

前述のように、両親が揃っていない、一人っ子であるといったことを単純に問題視するのは誤りですが、子どもの行動の歪みの背景に家庭における人間関係や養育の歪みが存在するのは、現在も同様です。

＊

以上の調査は、幼稚園・託児所における保育のあり方を研究するために行なわれたものです。調査によって一応問題の所在が明らかになったとして、次にはメンバーがかかえている個々のケースについて深く掘り下げ「困った子供の指導に関する方針」を明らかにすることがめざされました。こうした研究を通じて、子どもの問題が家庭の条件、またそれを取り巻く社会的諸条件との関係でとらえられ、研究されたことは高く評価できます。

（淑徳短期大学）

註

1 松本園子『昭和戦中期の保育問題研究会—保育者と研究者の共同の軌跡／一九三六～一九四三』新読書社、二〇〇三の二部一章二節「困った子どもの問題」を参照されたい。

2 保育問題研究会『幼稚園・託児所に於て取扱ひに困る子供の調査』「教育」六巻四号、一九三八・四

3 前出『教育』九一頁

4 前出『教育』所収論文における表を一部変更して作成。

「はじめの一歩」

清宮　聡子

幼稚園での生活が始まり、まだ間もない年少組、子どもたちは初めて出会う環境の中で少しずつからだが動き、心が動き始める。当たり前だが、二十人は二十通りのこころの色をもちながら一日一日を積み重ねる。

子どもたちが「はじめの一歩」を踏み出すときに何を大切にするのか、R子、M夫、A子の姿を通して考えた。

確かめる

母からやっと離れることができるようになったR子は「せいみや先生、せいみや先生」と数分間のうちに四回ほど私を呼ぶ。私はそのたびにRに顔を向けて「Rちゃん、なあに」と返すが返事は「……」である。R子は絵を描いたり、細かくちぎった紙をのりで貼り付けたりしながらも、その手を止めて私を呼ぶ。そして、「Rちゃん、なあに」という私の

返事を聞くとまた、自分がしていたことの続きを始める。傍にいてもそのやり取りは繰り返された。

R子は私の居場所を確かめること、呼べばこたえてくれるということを確かめることで、何とか安心感を得ようとしているようであった。R子が呼ぶとき「なあにRちゃん」と、できる限り応えようと心掛けた。

五月の連休が明けた頃、R子の私を呼ぶ回数は少しずつ減っていった。そして、不安そうにしていたR子の似顔絵を描いてくれたT子に自分から声を掛けるようになった。

「おねえさん！」

はっきりと「せいみや先生」と呼ぶR子同様に、M夫も大きな声で私を呼ぶ。ただ、その呼び方が他の子どもたちとは明らかに違う。M夫は何かしてもらいたい時、話をしたい時、「おねえさん！　おねえさん！」と呼び掛ける。その語尾の強さはなんとも言えない。まるで、お客さんが店員さんに注文をお願いするような勢いである。M夫の母は、朝その呼び掛けを聞く度に、「Mくん、『先生』って呼ぶんでしょ」とM夫に伝える。「家でも『先生』って呼ぶように言っているんです」M夫の母は困惑して私に話す。しかしM夫は、母の声を振り切るように大きな声で私を「おねえさん！」と呼ぶ。そして、私がM夫のほうに顔を向けると、ものすごい勢いで自分の興味のあるポケモンの話や気になる同じクラスのA子のことを話し始める。

幼稚園で「おねえさん」と呼ばれるのは初めてだった。入園式があり、保育が始まり、子どもたちから呼ばれる時には「先生」と呼ばれることが常だった。「おねえさん」と呼ばれることに抵抗感は無かった。しかし、クラスの中でM夫以外は「先生」と呼んでいる。まだ、M夫の呼び掛けを「変だ」とか「違っている」と言う子どもはいない。時々「『せいみや先生』って呼んでもいいのよ」と変

に遠回しな伝え方をしてみる。しかし「いいの！」と返されるばかりだった。

「先生」ということばを知っていると思われるM夫。いつかは呼び方が変わることもあるだろうと思い、また、その変化はM夫のどのような心のうちを表すのだろうかと考えた。

M夫が「おねえさん！」と呼ばなくなったのは五月の半ばを過ぎた頃だった。

入園当初、M夫から呼ばれた時に、私がすぐに対応できず、「少し待っていてね」と応えるとM夫の声は一層大きくなった。そして、姿勢を低くしてほかの子どもに向いている私の顔をいつの間にか両手で挟み、自分の方を向かせようとするのだった。周囲の子どもたちの表情が険しくなるのが感じられた。強い要求は一日に数回あった。その一つひとつは靴の履き替えや、一緒にお手洗いに行くことや、コップとタオルを鞄にしまってもらうことなど、一日の流れのなかで決まった場面でのことが多かった。「おねえさん！」と言いながら落ち着かない様子を見せるM夫、私はなるべく呼ばれる前に、M夫が決まって訴える要求に応えるようにした。変化は少しずつだったが表れた。先にこちらから声を掛けることで、M夫との関わりはスムーズになった。園庭に出る時、「靴、履き替えるわよね」と声を掛けると「うん、Mくん一人じゃできないの」と素直にこたえる。お手洗いに行く時も大騒ぎせずにすむし、コップやタオルも先に私が手にすることで、支度をした後、落ち着いて席に座るようになった。その姿を前に、M夫の緊張や混乱が「おねえさん！」ということばに、表れていたのだと感じた。

そして、次第に「おねえさん！」と呼ぶ声は聞かれなくなった。その代わり、何か伝えたいことがあるときは私を大きな声で呼ばずに、近くに来て話を始めるようになった。また、こちらがすぐに対応できなくても、何とか自分を保ちながらいるようになった。加えて、自分が出来ないところだけを手

伝って欲しいと言うようにもなった。

六月になりM夫は、汚れるから嫌だと言っていた砂場にも面白さを見出したようで、積極的に出向く。教師の側がM夫の要求を受ける前に働きかけたことだけが、M夫の今の姿につながっている訳ではない。しかし、R子やM夫のように、教師に繰り返し呼び掛ける、要求を強く出す、といった表し方をする子どもたちにとって、その発信は緊張や不安の裏返しでもある。教師がどう受け止め、返していくかということは、やはり重要なことであると改めて思った。

「私、話したいことがあるの」

一見、四月生まれのお姉さんといった感じのA子。園が始まった四月はもちろん、五月になって母から何とか離れることができるようになっても、離れるときにはいつも涙を浮かべている。母と別れた後は、片時も教師の傍を離れまいと手をつなぐ。こちらの誘いかけにも答えが返ってこない。当然、A子自身が選び取ってなにかをするということはなかった。だが、私が数名の子どもたちと園庭へ「ピクニック」に行ったり、保育室でおままごとをしたりする場面には必然的に、いつも一緒に加わることになった。

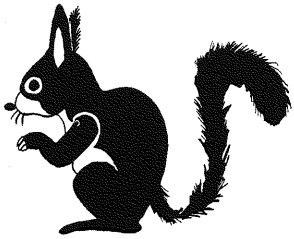
五月の連休が明けた頃、A子がお山に向かう道の途中で突然「私、話したいことがあるの」と思いつめた表情でことばを発した。それは、A子が初めて私に話し掛けてくれた瞬間であった。今までに聞いたことの無い力強い声だった。それまでのやり取りは、私が話しかける一方で、A子は頷いたり、時には何も返さず、硬くなってしまったり、という風だった。

「私、話したいことがあるの」と言われた瞬間、私は、嬉しさと、「どんな話なのだろう」という期待でドキドキしながら、A子に「どんなお話なの」と返した。A子は少し俯きながら「私、アイスクリームが好きなの」とことばにした。思いがけない告白に意表をつかれた。「どんな味のアイスが好きなの？

私はチョコレートのアイスがすきだなあ」と答えた。A子はしばらく考えてから「イチゴの味がいい」と小さな声で言った。その後、スラスラと会話が続いた訳ではないが、A子が私にことばでなにかを伝えようと、一歩を踏み出した瞬間だった。

「ハムサンドがいい」

その次の週にも変化が見られた。年長組のI子やN子らが「サンドウィッチ」を年少組の保育室に届けてくれた時のことである。N子は「こっちでお店もしてるから」と言って自身のクラスの前の廊下でお店が開かれていることを示した。私と手をつないでいるA子はお店のほうをじっと見つめていた。「Aちゃん行ってみる？　お店屋さんに」と尋ねるとA子は黙って頷いた。長い廊下を歩いて、お店屋さんに行くのはその日が初めての体験となった。一緒にままごとをしていたO実やS子らをはじめ、R子やT子、H夫も一緒に出向いた。一塊になりながら廊下をゆっくりと歩いた。お店に着くと、年長組のI子とM実が元気よく「どんなサンドウィッチがいい？」と聞いてくれた。「メニューもあるよ」と言って「かつサンド・ハムサンド・野菜玉子サンド」と書いてあるメニューを渡してくれる。私が、三種類のサンドウィッチの名前を伝えると、反応の早いO実やS子はすぐに「かつサンドがいい」と注文する。一時に注文が来てしまい、急に忙しくなったお姉さんたちは、懸命に鋏を動かし始める。その様子を真剣に見る年少組の子どもたち。感心するほど、じっと並んで待っている。



少し表情が硬いが、A子もその場で、お店の様子を見ている。A子にどれが欲しいのか、時間が掛かっても、示して欲しいと思った。「Aちゃんどれ

がいい？」と聞いてみると返事は無い。「いろいろあるから迷っちゃうわね」と言って、A子の返事を待った。そして、もう一度、「Aちゃん何にするか決まった」と尋ねた。すると、「ハムサンドがいい」と一言、意思のあるつぶやきがA子から聞かれた。

サンドウィッチ屋に行ったことをきっかけに、廊下に出ているお店やさんに行くことがA子の日課になった。サンドウィッチ屋に行った時に覗きに行った年中組の「お魚屋さん」は、大勢で押しかけていっても快くお魚を売ってくれる。「これください」「これがいい」A子が自分からお店の人に伝える場面も見られるようになった。

その後数日間、A子は毎朝、「お店に行きたい」と私に伝えた。その他には殆ど声を出さないA子。しかし、私の傍にいながら他の子どもたちとの会話を良く聴いている。面白い内容だと感じると、自然に笑みがこぼれるようになった。そして、少しずつ私と距離を置き、手をつないでいなくてもいられる時間が長くなった。また、ままごとなど子どもたちが寄り集まってしていることを遠巻きに見るようになった。積極的に入ることはないのだが、私と一緒に集まりの中にいた時の硬い表情のA子に較べると、からだから緊張感がわずかに抜けて、表情も柔らかい。ただ、こちらが声を掛けても「私もする」というようにはならなかった。

「私も作りたい」

五月も終わろうとする頃、T子が作った「アンパンマン」のペープサートが子どもたちの間に広まった。形は思い思いで、大きな顔を描くひと、他のキャラクターを描くひとそれぞれであった。そのうち、それを動かして遊ぶようになった。人形劇のイメージはあるのだろうかと思いながら衝立を置いてみた。するとS子はすぐに、衝立の後ろに立って人形を動かし始め「アンパンマン劇場にしよう」と言い始めた。O実やD子、S夫も紙の切れ端に顔を描

いて手にしている。S子は「こんにちは！」と言って人形を動かす。一人アンパンマンになりきっている。その横でO実はバイキンマンを動かしている。あっという間に衝立の後ろが賑やかになった。その様子を私の傍で見ていたA子が私の顔を見上げ、「私も作りたい」と言った。ペープサートの楽しげな動きと、保育室に広がる明るい空気が、A子を誘い、包み込んだのかもしれない。心が動き、自分もやってみたいと強く思ったA子がまた一歩踏み出したのだった。

六月になり「私、お砂場に行く」と言ったりするようになったA子だが、母と離れると、すぐに、私と手をつないで、しばらく行動を共にすることは変わらない。私の居場所がわからなかったり、お山を駆け回ったりすると、不安になる。

一歩進んでまた……

入園して数ケ月の子どもたち、当然ながら一歩進んではまたもどり、そしてまた……という様子である。幼稚園を少しずつ安心して過ごせる場と感じ取って欲しい。

始まりのこの時期、子どもたちとの何気ないやり取りや、子どもたちのつぶやきに耳を傾けることの大切さを特に感じる。そして、子どもたちに安心感を与えるために手をつないだり、笑顔でこたえたり、ことば掛けだけでなく、全身で受け止めることの大切さを多くの場面で思う。小さな一歩を見逃さず、その先の広がりにつないでいけるよう、日々気持ちを新たに子どもたちと生活していきたいと思う。

泥粘土をしていたR子が少し距離を置いて見ているA子に「A子ちゃんも、一緒にしようよぉー」と可愛らしく声を掛けた。その声にA子の頬が少し緩んだ。一緒にするようになるのはもう少し先かも知れない。ただ、R子の優しさは確かにA子に伝わったようであった。

（お茶の水女子大学附属幼稚園）

晴れ！ときどき…

その⑦　＊さとうひろこ＊

秋晴れ

運動会の朝。

準備された園児席に早く座るように声をかける私の様子や、続々と集まる保護者の姿に、子どもたちはいつもと違う緊張した空気を感じていたのだろう。いつになく静かであった。

が、突然Y夫が

「みて！　キアゲハだ！」

と声をあげた。気付いた子どもたちが口々に話し始めた。

「ほんとだ！　かえってきたのかな？」

「うんどうかい、みにきたんだよ。きっと」

私はその時初めて、よく晴れた秋の空を見上げ、ひらひらと舞う一匹のチョウを見た。

――九月の半ば。

「にわでみつけたの」とU子が持ってきたアオムシは、全部で五匹。早速子どもたちと図鑑で調べ、キアゲハの幼虫だと判明。三ツ葉や人参の葉を好み、むしゃむしゃと音を立ててよく食べる。餌を切らしては大変と、私は休日も心配で様子を見に行き、保護者の中には、餌の差し入れをしてくれる人もあった。

みんなに大事にされ、さなぎになったアオムシは、運動会の一週間前に一匹、三日前に三匹が見事チョウになった。(残りの一匹はさなぎのまま越冬。翌春に羽化。)

子どもたちと一緒に、園庭の高台にチョウを放しに行った。高い木の幹に止まり、ぬれた羽根をいっぱいに広げ乾かす様子を見守った。――

「あのチョウだ、きっと…」

定かではない。けれど、なぜかそう確信し、ふと、ハレの日の今日が、「昨日、今日、明日」とつながる時間の流れの中にあることを思った。

（幼稚園勤務）

怒ると　黄色いつのを出す。
誰かさんに　そっくり…

編集後記

「背による自己主張」「上級生の背を見て育つ関係」――からだシリーズで今回「背」をテーマに書いていただいた。背中のもつ表現力、関係性の豊かさに気づく。「子の背中を見送るのもいい」という母親の言葉には、頭の下がる思いがする。子どもの背中に感慨をおぼえる心持の大切さ、逆に背中が背中にしか見えない時の保育者の構えとはどのようなものなのか、考えさせられる。

子どもの前面ばかりを見ている保育が多いのではないか。せいぜいよくて横顔か。子どもの背中を見守るには、大人の方に、子どもへの信頼と心のゆとりが必要になってくる。そのように見守られているということを、背中越しに信じることのできる子どもは幸せだろう。

小学校での授業参観。子どもの後ろに保護者たちが並び、わが子の背中をはらはらして見守る。ちらちらと親のほうを振り返る子ども、がんとして後ろを見まいとする子ども、それぞれの表情がおもしろい。つい横にまわって顔を見たくもなるが、ぐっとがまんして後ろに控えていてやろうかと思ったりする。

電車や街角で、母親に抱かれた赤ちゃんが、背中越しに、母親の知らない世界で見ず知らずの大人にあやされている光景がある。赤ちゃん独特の外交。そんな時、保育者の意図しない「偶然による保育」という不思議さと、まだ時折出会うことのできる社会の暖かさを感じる。（浜口）

幼児の教育

第一〇三巻 第十号
（二〇〇四年十月号）
定価五五〇円（本体五二四円）

発行 平成十六年十月一日
編集兼発行人 浜口順子
発行所 日本幼稚園協会
〒112―8610 東京都文京区大塚二―一―一
お茶の水女子大学附属幼稚園内
印刷所 図書印刷株式会社
〒108―8620 東京都港区三田五―二二―一
発売所 株式会社 フレーベル館
〒113―8611 東京都文京区本駒込
六―一四―九
☎〇三―五三九五―六六一三（営業）
☎〇三―五三九五―六六〇四（編集）
振替 〇〇一九〇―二―一九六四〇

☆ 本誌ご購読のご注文は発売所フレーベル館にお願いいたします。

☆ 万一、乱丁・落丁などがございましたら、おとりかえいたします。

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新実技シリーズ

好評発売中

行事別保育のアイデアシリーズ④
みんなでつくろう
発表会

花輪　充　著

日常の保育を発表会へと発展させていくためのユニークな脚本集。簡単なリズム遊びからミュージカルやオペレッタまで、子どもたちがふだんの遊びの延長で取り組むことができ、発表会が魅力いっぱいのものになります。「発表会まで」と、「発表会では」のアドバイスに楽譜を多数収録。

AB判　96頁　定価 2,310円（税込）

行事別保育のアイデアシリーズ⑤
みんなわくわく
クリスマス・お正月

島本一男　著

子どもが楽しみにしている行事、クリスマスとお正月をどのようにして保育の中に生かしていったらよいのか。本書は、子どもと一緒につくる製作物のアイデアやパーティーでのゲーム・出し物のアイデア、遊び歌などの事例を多数紹介しています。新しいクリスマス、お正月のヒント集です。

AB判　96頁　定価 2,310円（税込）

［既刊］好評発売中！

行事別保育のアイデアシリーズ①
元気がいっぱい夏期保育

やまもとかつひこ監修／
関西あそび工房著
AB判　96頁
定価 2,310円（税込）

行事別保育のアイデアシリーズ②
みんなにこにこ運動会

ワークショップりんごの木著
AB判　96頁
定価 2,310円（税込）

行事別保育のアイデアシリーズ③
心を伝える入園式・卒園式

小林紀子編著
AB判　96頁
定価 2,310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総括部（03）5395-6608にお問い合わせください。

幼児の教育　第一〇三巻　第十号　平成十六年十月一日（毎月一回発行）昭和二十三年四月十五日第三種郵便物認可

子どもたちとたくさん遊んだ阿部先生オススメのパネルシアター

最新刊

阿部恵の パネルシアター ベストセレクション

阿部　恵　著

パネルシアターの第一人者、阿部恵先生のベストセレクション。子どもたちの反響が大きかった「ねずみのよめいり」「パンパンサンド」「ゆかいなゆかいなポケット」「いたずらおばけ」を収録。ちょっとした仕掛けや工夫が各作品に入っているので、子どもたちが喜ぶこと間違いなし！　演じ方や人形の作り方、型紙のほか、パネルシアターのポイントや各作品を実際に演じたときのエピソードも掲載しています。

AB判　80頁　定価2,310円（税込）

◀「ねずみのよめいり」より

▼「いたずらおばけ」より

■本書の内容から

ねずみのよめいり／パンパンサンド／ゆかいなゆかいなポケット／いたずらおばけ／絵人形の作り方／パネルシアターのパネルの作り方／「パネル舞台」設置の仕方／パネルシアターのポイント

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）☆