

家庭・保育・幼稚園

# 幼児の教育

第八十一卷第七号  
日本幼稚園協会

7



**好評発売中**

## フレーベル生誕200年記念出版

### フリードリッヒ・フレーベル

**岡田正章編** 対談者：莊司雅子・平井信義・森上史朗・野辺繁子・穴戸健夫・海 卓子・東喜代雄・白川蓉子・藤井敏彦・利島知可子・西原新一・岩崎次男

A5判・344頁・定価1,800円

**幼稚園の創始者フレーベルの理論と実践を現代保育の立場から学ぼう。**

フレーベルは子どもの幸せのために世界で初めて幼稚園を作った人として有名ですが、その実際の姿はさまざまにいわれて誤解を招いています。本書は現在の日本保育界に活躍される先生方に、フレーベルの子ども観、教育観などをさまざまな角度から議論していただき新しいフレーベル像を浮きぼりにしました。

### フレーベルに還れ

長田新著 A5判・190頁・定価1,000円

**全国学校図書館協議会選定図書**

フレーベルの教育目標は、知識の詰め込みではなく、技術を与えることでもない。子どもが内にもっている、何かを作りだそう、表現しようとする、その力を大切にはぐくむことに力点がおかれています。商業主義と結びついた英才教育や、小学校教育を先どりした準備教育が幅をきかせている今日の幼児教育界に、警鐘をならしているかのごとくきかれるのではないのでしょうか。幼児教育の父フレーベルの教育学のエッセンスがあますところなく解説されています。

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課(03)292-7781(代)にお問い合わせください。

**フレーベル館**

# 幼児の教育



第八十一卷 第七号

# 幼児の教育 目次

—— 第八十一卷 七月号 ——

© 1982

日本幼稚園協会

愛からの自由……………佐藤 文子…(4)

母の故郷 ④……………高橋 さやか…(6)

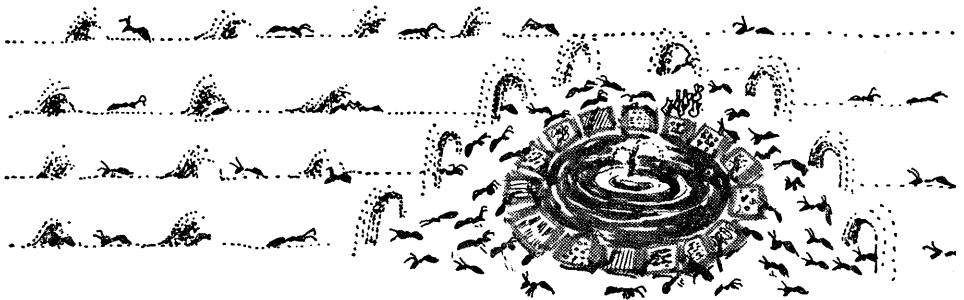
—— 福永津義・人間とその仕事 ——  
私の幼児教育論……………吉田 章宏…(13)

—— 子どもへの敬意 ——……………森 洋子…(26)

ブリュッゲルの「子供の遊戯」 7

—— 嚙タバコ転がりから盲らの鍋たたきまで ——

……………森 洋子…(26)





日本における最初の私立幼稚園とその時代 (4)

——横浜ミッシヨン・ホーム（亜米利加婦人教授所）

における女子教育と幼児教育——

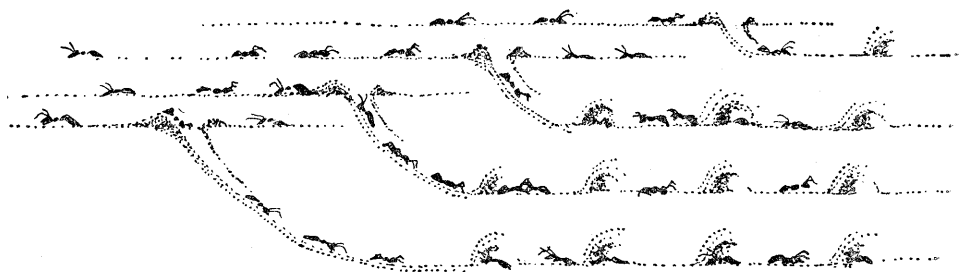
小林 恵子……(38)

エリクソンと幼児教育 (11)……………仁 科 弥 生……(48)

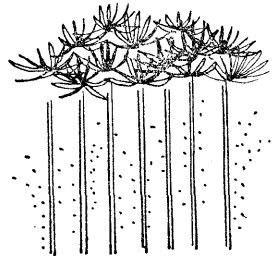
保育の一日 (6)

——存在世界としての保育——……………津 守 真……(57)

表紙・うすい・しゅん  
表紙題字・比田井和子  
カット・福田理恵



## 愛からの自由



佐藤 文子

ブルックスとワグナーによる絵本『まつくろけのまよなかネコよおはいり』は、私の大好きな絵本の一冊です。しばらく前になりますが、私は大学一年生の講義で、学生にこの絵本を紹介しました。ところが学生はどうもあまりこの絵本が気に入らない様子です。一人の学生は、ローズおばあさんがけしからんということです。犬のジョン・ブラウンに、「わたしたち もうほかに なんにもいらないね」と愛を誓いながら、猫に気を移し、あぐくのはて仮病まで使って寝てしまふのはけしからんというわけです。思いがけない学生の反応に私の方が、なるほどそういうみ方もあるのかと考えさせられました。かなりの学生がこれに近い気持をもっていたようです。それでその後、他の学年の学生にもきいてみます

と、上の学年にいくほど幾分柔軟な受けとめ方をするようになった。

一方、男子学生（二年生）は、ジョン・ブラウンはだらしないというのです。おばあさんが一日位寝込んでめしをくわせてもらえないからといって、妥協するなんて、全くなさけないというのです。

次に、ある中年の女性は、絵本を見終るなりすごいけんまくだ、「猫を絶対に家に入れてはだめよ、姑女が夫婦の間に割り入ろうとしているんだから」というのです。実はこの女性、夫の母親が同居したいと言いついて、夫婦の間で目下もめているということでしたが……

ところで、幼稚園の年長男児の一人は、「弟が生れた時に、



「ぼくもジョン・ブラウンのような気持ちになったよ」といいました。

投映法と呼ばれる心理テストがあります。あいまいな絵や刺激図を見せられると、人はそこに自分の内的世界を投映して、あいまいな刺激を解釈するというのです。人びとが絵本さえも、これほど自分の気持ちを投映して見るのかと、私は驚きました。私は絵本については全く素人なのですが、この絵本は人間の嫉妬心を実に巧みに描きながら、愛のあり様を私たちに示唆しているすばらしい絵本だと思ったのです。勿論この絵本のすばらしさはブルックスの絵によるところも大きいようですが……

自分が愛している人の心が自分以外のものに動いていくのを知り、その愛の対象に嫉妬心と憎しみを感じながら、一方で自分が愛してきた、そして今も愛しているローズおばあさんを許すべきなのか、それとも新たな愛の対象の猫ととことん競い合うべきか……ジョン・ブラウンの葛藤は私の葛藤のように思えます。

一方、ジョン・ブラウンに愛を誓い、そして今も彼を愛していないながら、なおもまっくらけのまよなかネコに心が動いて

いくのをどうしようもないローズおばあさんの気持ちも、また他人事ではなく思えます。ですから、ジョン・ブラウンが悩みぬいた末、愛するおばあさんの幸せのために、猫を入れてやった時、私はほっとするのです。勿論この後三人の関係がどうなるのか全く予測できないまま、ドラマはまさに未完で終るのですが……

最近、私が大学時代から敬愛してきた恩師が亡くなりました。この先生は生涯、我執の愛からの自由を説いてこられ、自らもまた実践してこられました。

私は、我執の愛から自由になる第一歩は、自分の心にある我執の愛に気づくことだと考えます。猫に心が動いたり、猫に嫉妬したり、そんなどうしようもない心の動きを自分のものとして受入れる時、お互いに許し合うことができ、そこにはじめて自由な愛の関係が成立するのではないのでしょうか。

もし私たちが我執の愛から自由になれない時、新しく生れた弟や妹に嫉妬し、別れた担任教師を思慕する幼児の気持ちを受けとめることができず、そこでは子どもも我執の愛にとらわれたまま、ひたすら相手を非難し、互いに傷つけ合う、そんな生活が展開するのではないのでしょうか。  
(岩手大学)

## 母の故郷ふるさと ④

——福永津義・人間ひととその仕事——

高橋さやか

### Ⅲ 開拓者（承前）

神戸はキリスト教保育の先進地、と記したけれども、さらに言うなら、キリスト教保育のみならず、日本における幼稚園教育全体からみて、神戸は一頭抜んでた地域性を誇り得るところである。神戸といわず、京都に柳池校幼稚園、大阪に愛珠幼稚園、という、日本における幼児教育の真実草分けである存在を擁する関西一円が、幼児教育の先進地、というべきかもしれない。それにしても、さきに記した、頌栄、ランバスの存在、また、望月クニの神戸幼稚園、賀川豊彦が開いた新川セツ

ルメントと連繫をもつ善隣幼稚園、ハリソン「児童研究」の訳書を以て知られる杉本春枝の六甲幼稚園、等、日本幼稚園史に顕著な足跡を印す園が、神戸には大正年間すでに確固とした実績を樹立していた。

一九二六（大正一五）年、早緑幼稚園は、神戸市須磨区磯馴町五丁目六番地（五丁目六番地は、いささかあやふやである。たしかそうだったと思うが一九四五五年の空襲にあって現在はあとをとどめない。）に、ささやかな園舎を以て設立された。当時では、須磨は市街地の西端であった。といっても、更に西の一の谷、あるいは西北の方の多井畑とよばれた地域まで出ると、野や山や谷、そ



して畑地が開けていたが、須磨はともかく都会的な住宅地であった。海近い磯馴、衣掛、若宮などとよばれた町並は、比較的庶民的な中流どころの住居が多かったように覚えてゐる。神戸の山手といえ、諏訪・六甲の山なみの中腹あたり、外人の館が多い高級住宅地であるが、須磨の場合も、北よりの山手は、大きな家が多かった。離宮道筋や、行幸町、とよばれていたところで、千鳥幼稚園というやはりキリスト教幼稚園と、もう一つこれは仏教系の太子館幼稚園というのが、その方角にあった。早緑を入れて、須磨区の幼稚園は、大正末昭和初期に、その三園であったと思う。

早緑幼稚園の保育を中心に、盾雄と津義は積極的な活動をはじめた。

園児は、設立の年は、三十名前後であったのではなかったか。三、四年たって、六十名定員を満すようになり、やがて、若干定員を上回るほどになった。しかし、定員六十名は、一九四〇年、津義が園を譲って福岡に去るまで守っていたし、上回るといっても、三、四名以上

ではなかったと思う。

津義が母親教育に熱心であったのはさきにのべた通りであるが、母の今の話しあいばかりでなく、地域的にもっとよびかけを広げようとして、「家と子供」という月刊パンフレットを出したりした。盾雄も津義も筆はたつ方だったといえるのであろう。子どもの問題、家庭の問題、社会問題、そして信仰——キリスト教の伝道、それらにかかわる記事をほとんど二人だけでつくり、A判58ページを原則とする活版印刷を、毎月——多分、一九二六—三一年までつづけた。もっともはじめのころは手書きのガリ刷りであった。

教会生活も熱心で（教会は盾雄の母校関西学院との関係からであったと思われる、神戸東部教会に一家中所属した）、西の端の須磨から上筒井とよばれた当時の神戸の東の端へ、日曜礼拝は勿論、婦人会、青年会（共励会）、水曜の祈禱会、土曜の奉仕活動、と、これは筆者も神戸を離れるまで、中々熱心に通ったものである。（当然両親に従って行ったのに違いないのであるが、不

思議にも、教会で両親がどのように働いていたか、という覚えはあまりない。少年期から青年期に入るところ、筆者は筆者なりに、自分の教会生活が忙しくて、一まわりおとなのグループの集りにあまり注意を払わないでいたようである。盾雄は次第に教会復帰を願う心をもつようになったようで、一九三一年渡米、ハリウッドの日本人教会の牧師としてまず任を得た。しかし一年余で病を得、一九三三年には帰国、三五年夏病没する。結局盾雄は志多くして果し得ず、思いをのこしつつ早世した、ということになるのであろうか。よく言う厄年の——教会で四十二歳であった。しかしながら津義との共同は、常に清新で一種緊張を伴った、厳しいけれども極めて発展的な可能性をはらむものであった。そう言ってよいものではなかったろうか。津義は現実処して着実な一面があり、盾雄は鋭く理念的な追求をやめない、という性格をもっていた。両者相俟って、幅広く常に斬新発展的なものを開拓するいとなみが可能であったのであろう。

賀川豊彦の運動の一環に連って消費組合（現在の生協

の前駆をなすシステムをもつ）の開設にかかわった形跡があり、主力を傾注した保育内容でいえば、音楽教育をそれに偏向しない形でとり入れた音楽教育、リトミックや創作舞踊も専門家の直接指導を導入して豊富な内容を盛りあげ、古事記や日本昔話の新しい解釈（民俗学的な掘り起しをとり入れ、素朴な生活的な人間性のあたたかみを大切にした、……「神話」や昔話を皇国主義的な枠組みの中で国家道徳昂揚の線上で公式的に捉えることをしない）による童話化、手技ではなく工作を、紙芝居ではなく絵話を、その絵話も、墨絵や水絵による掛図式の大きな画面（模造紙全紙）の子ども自身の創作絵話を奨揚した。当時の神戸では音楽会場として最もよい設備をもつ会場の一つ、といわれた海員会館で、園の卒園記念生活発表会を開き、それは関西一円の幼児教育に関心をもちほどの人士の間で、一応年毎に注目されるものとなった。このような、小規模な一私立幼稚園としては多彩で実質的な、表層的ではない充実した力量感のある活動の展開は、実際問題としてはほとんど津義の実力による



が、その力は盾雄に先導されて築かれ積み重ねられた一面をもつと言うことができよう。そう言うなら四人の子女とともに、須磨早緑の保育は、盾雄と津義の所生、である。「家と子供」をはじめ、当時の資料は、一九四五年福岡の空襲の際に失われた。僅かに「幼児教育の実際」「子供心」の二つの共著と、さきにもあげた「母の面影」がのこっているだけである。津義の単著「母の面影」も含めて、逆に共著の分も含めて、実際に文を成したのはほとんど津義であったが、書を成すように構想した出版のはこびを進めたのは盾雄だったのである。自らの志において挫折したまま倒れた盾雄も、津義の仕事の開拓においては、よき半身としてのいとなみを為しつづけたことを以て、瞑したのでもあろうか。

#### IV 愛と信頼・感謝と希望の生活

「自発活動と自己充実誘導」「洞察」「期待効果」「系統的保育案」——これらの語を、日本語における保育用語として定着させたのは、倉橋惣三である。津義は、これ

らの語を、倉橋に学ぶと同時に、倉橋を越えてフレーベルに直結させたと見てよいと思う。倉橋は、心情的にフレーベルを敬愛しながらも、理論的にはより多くデュウイヤスタンレー・ホールを肯定していたものとうけられる。

「自発活動と自己充実」「誘導」「洞察」……それは、フレーベルを理解し、「フレーベルによる教育」のいとなみにおいて、求めるところなすべきところを表現するのに、津義にとってまことに適切な用語であった。

そして、「系統的保育案」を倉橋が提起すると、彼女は早速自分流の「系統的保育案」を創出した。

倉橋の「系統」は、教材（あるいは保育内容）の設定（選択）配列におけるそれであると考えられる。

津義の「系統」は、即ち、子どもの生活と成長をキリスト教教育の視点から見定めようとする、その「系統」であった。

「愛と信頼・感謝と希望の生活」は、津義の「系統的保育案」の総主題である。

プラグマティスト、といっても叱られないと思うが、倉橋の考え方では、「主題はあってもなくてもよい」ものであった。その点津義はまぎれもなく宗教教育家であり、アイデアリストであった。が、津義のアイデアリズムは、極めて現実的な、生活的な展開をもつものである。

総主題Ⅱ年間主題は、期主題——第一期「愛と信頼」

第二期「感謝（奉仕）」 第三期「希望」 という形で展開し、期主題からさらに月主題が展開する。

四月 「おたからっ子（愛される子ども）」

五月 「友だち」

六月 「太陽と雨（晩春の自然界）」

七・八月 「遊び場所」

九月 「ふるさと（故郷）」

十月 「わたしのからだ（身体）」

十一月 「橋」

十二月 「クリスマス」

一月 「時（昔と今）」

二月 「わたしたちの国・世界・地球」

三月 「よい子ども」

四月新入園の子どもたち、進級してそれなりに再び新しい緊張を覚えている子どもたちに対して、「愛の中にある、愛されている自分」を自覚させようと津義は一途に考えている。園に来る前に、子どもは母の愛の中で母の愛を折にふれて実感する中で育っていたはずである。

子どもは母を慕い、母を求めつづけている。それは知らず知らずの中に、母が自分を愛し、守っている実在者であることを知っていることを証しする。その母に愛され、母を愛し慕うきもちをはっきりと認識させ、園に来れば園の「先生たち」「おじさんおばさん（用務員の）たち」も、みんな、お母さんと同じように、お母さんに負けないように「あなた（園児である）」を愛している、……愛して、一所懸命「あなたたち」が大きくなる（成長する）ように、そのお手伝いをしようと待って（待機し、期待して）いる。そして、お母さん、お父さん、先

生たち、子どものことを一所懸命思っているおとなたちのことも、子どもたちひとりひとりといっしょにおとなたちみんなも、大切に守って下さる方がある。それは『神さま』……四月の主題聖句は必然的に、当然に、『神は愛である。(ヨハネ第一の手紙第四章八節)』である。

——四月、年度始めの最初の一月に、津義は、人間一生を貫くべき信仰の基本を据える。母の愛を期待しない、知らない子はいない。と津義は思う。神は母子に對する、神自身の代行者のちからに愛を授けられた。母は子を愛するものとして神によってつくられたものである。そうフレーベルは説き、津義は、自分自身の内部から生命の発動においてそれを肯定する。(子の側にもまた、母の愛をよび覚し一層燃焼させるちからを神は具えられたとフレーベルは説き、津義もまたそれにも共鳴する。それについては次章「母の歌・母と子の遊び」でふれることになる。)その母を保つ女・保姆は、この上なき母の協力者として、母の愛の再現者でなければならぬ。保姆は必ず子どもの登園前に園で待っていて、具えをし

て、子どもが来るのを迎える者でなければならない、というのは、日常保育における、そしてまた、カリキュラム構成時における、津義の厳しい態度(同労の保育者に対する)であった。そのようにして、子どもは、「愛の中におかれ」「愛されている自分」を自覚して、真実生活の場(心の安定)を獲得する。愛されている、というよろこびと安定とは、愛してくれるものへの信頼を生み出す。人間関係における信頼感があるところに、寛容と調和——共同への基盤が具えられる。

第二の月・五月、子どもたちは互いに「友だち」を見出し、もつようになるのである。「愛されている自分」の発見から「友だち」の発見へ。

そして六月、時あたかも梅雨とよばれる日本の雨期。しかし、雨のはれ間の次第に強くなりまざる陽光、繁りつづける樹木、苗代に育つ稲——やがて田植。さまざまに変化する空模様の間には虹も立つ。風の動きも度々子どもたちの注意をひくものとなる。「友だち」と遊びを發展させながら、子どもたちは、完全に自己の外なる世



界——自然界に、自己の生命を解放する。

七・八月、子どもたちは、自然界の中に、そして人間がつくり出した環境の中に、自分の場所——「遊び場所」を、自分たちの手で、自分たちの力で、見出し、築き上げ、そこで主体的な活動を展開するものとなる。

ここまでが「愛と信頼」の第一期である。

四月のはじめは、争えず自己中心である。受動的で、環境の中に自分を位置させることで先ずせい一杯である。保育者はそういう子どもたちをよく見守り、一人ひとりの彼のあり方を見定め、安定させ、できることを確認させ、自信を確認させる。

「今日から〇〇幼稚園の子どもになったのね。(中略)

明日から園にはお母さんは一しょに来ないの。お母さんがいなくて淋しいな、悲しいな、って思うひともいるかしら。悲しくなったら、泣いてもいいのよ。でも、園には先生たちがいる。お母さん……って泣かないで、先生……って泣いてね。長あく長あく泣かないで、なるべく短く、泣いてね。泣くのがすんだら、遊ぼうね。」毎年

の入園式に、「園長先生のお話」「おばあちゃん先生のお話」として、ほとんど必ず、津義がくり返したことがある。

「友だち」から「自然界」へ 五月、六月と、自己中心・受動的だった子どものある様子は、対応的・能動的になり、発展的・主動的になる。容易に推察されるであろうように、四月、密着していた「母を通して、神の愛へ心をはひらかれた子どもは、「友だち」との交わりにおいて人間同士の愛をみとめあい、「自然界」に心をはひらいて改めて、自然律——大きな神の摂理(秩序)・力(エネルギー)……そしてその基本原則である愛——に、子どもなりの認識のいとぐちをつかむことになる。その上で、あるたしかさを培った主体性を以て、自分の場所——「遊び場所」を、そして、遊びを、創造するものになる。それはまた、生活者としての主体性の蓄積でもあるということになる。(この項つづく)

(西南女学院)

# 私の幼児教育論

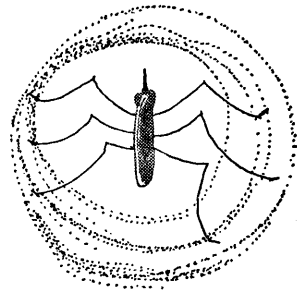
## — 子どもへの敬意 —

「子どもへの敬意」について、御一緒に、考えてみたいと思います。

学校教育における授業の研究を仕事とする私が、幼児教育に携わる皆様と共に考えるのに、最もふさわしいテーマの一つだと考えるからです。

これまでに「子どもへの敬意」ということばを目にしたり、耳にしたりしたことが、おありでしょうか？ このことばについて、何を感じ、何をお思いになりますか？

このことばをどう受けとり、どう考え、何を感じる



吉田 章 宏

か、それは、ひとにより全くさまざまであるにちがいないりません。

「一体、どういう意味なのだろう」と首をかしげるひと。

「何と美しいことばだろう」と思うひと。

「これは実に容易ならざることだ」と深刻に受けとめるひと。

「子どもへの敬意など、そんなものあるはずがない」と反発するひと。

「何といういやらしいきざなことばだろう」と顔をしかめるひと。

さらにまた、「なかなかカッコいいことばだ、いつか使ってみるか」などと軽く受け流すひと。

そうしながらいは、それぞれの子ども観、人間観、教育感、ひいては、世界観のちがいを表わすもののようには、私には思われるのです。口に出して何かをいうにせよ、いわないにせよ、私達は、「子どもへの敬意」ということばに対して、必ずある一定の感じ方、考え方をいできます。そうした感じ方、考え方の全体が、私達ひとりひとりの子ども観、人間観、教育観、世界観を表わすのだ、と私は思うのです。しかも、それは、ただもろもろの「観」であるに留まらず、教育実践のあり方に、そしてその質に、如実に表われてくるという性格をもっているのだと、私には思われるのです。

「子どもへの敬意」ということばに、私が強く注意することを促されたのは、すぐれた教育実践家である武田常夫のつぎの文章においてでした。

「わたしはある中学の先生に、子どもへの敬意ということばを口にした。するとその先生は、おどろいたような顔をしてそんなことはありませんといわれた。子どもが教師に対して敬意をいだくというならわかる。しかし、先生が生徒に対して敬意をいだくなどということがありうるはずがないというのがその先生の意見であった。」  
(武田常夫著『授業者としての成長』明治図書、一九七七年、四三ページ)(傍点引用書)

たしかに、その「ある中学の先生」の意見にも道理があるようにも思われます。子どもは先生を敬わなくてはならない、これは一般によくいわれていることです。しかし、先生は子どもを敬わなくてはならない、などといえ、いかにも奇をてらったことば、あるいは、氣どったことばのように響くかも知れません。

いいえ、「子どもへの敬意」ということばそのものは、実は、私にとっては、どうでもよいことなのです。このことばで表現されている、また表現されるべき、教育者

の思いは何であるか、その内実は何であるか、そして、それは、教育実践において、どういう意味をもってくるか、それが問題なのです。

「子どもへの敬意」ということばを教育者が口にするのと自体は、それだけをとりあげるなら、何ら難しいことはありません。どこかでちょっと聞きかじったことばとして口にすることもできるでしょう。教師としての見栄から、その外見を飾ることばとして使うこともありうるでしょう。また、時には、子どもへの蔑視をかくすカモフラージュとして用いることさえできましょう。

また、そのように用いられることばとしての「子どもへの敬意」ということばに、ある種の教師達に特有の「浅薄さ」や「偽善」を鋭く嗅ぎつけて、嫌悪感や反感を持つとしたら、それはそれで、正当な理由があるともいえるでしょう。

しかし、私が強く惹かれるのは、そうした虚飾や偽善などとして、口先だけでいわれる「子どもへの敬意」ということばではなくて、すぐれた教育実践をその根底に

おいて支えていると思われる真の「子どもへの敬意」なのです。私は、そうした真正の「子どもへの敬意」というものがあることを信じます。そして、私がわかりたいと願うのは、そうした真正の「子どもへの敬意」を、教師が、心の奥底からのものとして育むに至る経路なのです。

「子どもへの敬意」が、外から与えられた理屈や、頭で考えだされた論理などとしてではなく、教師の生き生きした感情として成立するのは、どのようにしてなのでしょうか？ それが、いわゆる「綺麗事」や「建前」でなく、心底からの「本音」になるのは、どのようにしてなのでしょうか？

おとな——教師、保育者、父母——の子どもへの生きた感情は、子どもとの出会い、子どもとの交わり、中で育ってきます。その出会い、交わりの内容と質が、その生きた感情の内容と質を決定するといっていよいでしょう。

このことは、逆に、子どものもつおとなへの感情、広くいて、人間、社会、世界への生きた感情についても同様だといえます。

強盗殺人の罪で死刑囚となり、昭和四十二年十一月二日処刑された島秋人の歌集『遺愛集』の序に、窪田空穂はつぎのように書いています。

「私には一つの信念となっているものがある。それは人が幼少のころ、漠然としたものながら、第一印象として、世間というものはこうした物だ、それが当たり前だとして受け入れた印象は、生涯を通じて変わらないものだということである。その力は強く、運命的なものである。」（窪田空穂「序」、島秋人著『遺愛集』東京美術昭和四九年、九ページ）

子どもは、おとな達との出会いの中で、人間について、「生涯を通じて変わらない印象」を形成していきま

す。そうした「運命的な」印象は、おとなが意識するしないにかかわらず、おとなとその子どもとの交わりの中で、子どもに形成されていくのです。そう考えると、おとなと子どもの交わりが、それぞれの生涯において占める意義の重大さの程度にはたいへんな不均衡があることに気づきます。おとなにとっては、その生涯における意義も極く小さい、全くささいな一事件が、子どもにとっては、一生の方向を支配するに至るほどの意味を持つ重大な事件となるということがしばしばある、ということです。しかも、そのことは、その事件が起ったその時点では、おとなも子どもも気づかないでしまい、ただ後年、その重大な意味が初めて気付かれるにいたる、ということも多いと考えられるのです。

さきに言及した、死刑囚の歌人島秋人の場合は、中学一年の図画の時間に、たった一度だけ、「絵はへたくそだけど構図がよい」とほめられたという、全くささいで日常的な出来事、しかし、当の秋人にとっては生涯忘れることのなかった重大な事件が、後年、秋人が死刑囚と



なつてから歌を詠み始めつゝには「遺愛集」出版にいたる道への糸口となることになったのでした。

幼少の頃「低能児」と呼ばれていた島秋人が、死刑囚となつてから詠み始めた数かずの短歌について、歌人窪田空穂は「頭脳の明晰さ、感性の鋭敏さを思わずにはいられない感がする。」と書きました。斎藤喜博は、このことについて、「まったく、これはどういふことなのであるうか」と驚き、そこから、「私は、やはり人間の持っている豊かな可能性を信じないわけにはいかない」としています（斎藤喜博著『教育学のすすめ』筑摩書房、一九六九年、七ページ）。

幼少の島秋人を「低能児」と呼んだおとな達、その人々は、その「低能児」のもっていた豊かな可能性を見ることが全くなかつたのでした。私達もまた、私達の目の前に居る「この子」のもっている豊かな可能性を、いま、見ることができないのではないでしようか？ また、それを見ることができないがために、第二の「島秋人」に対してあのおとな達と同じ誤ちを犯すよう

なことは絶対にしていない、と断言できるでしようか？ 「子どもへの敬意」の一つの源泉は、子どものもつ豊かな可能性、人間のもつ可能性、への驚異にあるといつてよいかも知れません。

未来そのものが今日の前にあるのだとこの子らを見ていふ人のあり（斎藤喜博）

目の前の子どもに「未来」そのものを見、その豊かな可能性を見る時、「子どもへの敬意」は生まれるのだ、といつてよいでしよう。

こう考えてくると、おとなである「わたくし」と子どもとの交わりは、現在の「わたくし」には到底測り知ることのできないような意味を持ちうる、「ささいな」しかしそれでいて「重大な」事件の可能性に満ち満ちているといわなくてはなりません。いや、子どもの日常生活全体が、まことに「ささいな」それでいて「重大な」事件の連続なのだ、そうも考えられるのです。わたくし達

は、常日頃、それと意識することもないままに、子ども達の運命に影響を及ぼしつつあるのだ、ということになります。

こんな風に考えると、子どもと交わることが恐ろしくなってきます。何だか、逃げ出したいくなるような気持ちさえ起ってきます。

たしかに恐ろしい。

しかし、その恐ろしさを克服してだれかが交わらなくてはならない。

いや、しかし、気づいてみると、私達は、既にもう交わってきているし、いまでも交わりつつあるのです。それに、「恐れ」と「子どもへの敬意」で、子どもの可能性を十分に開花させるような交わりが果してできるものでしょうか？

考えてみると、以上述べてきたことは、全く間違っているというわけではないにしても、やゝ理屈に走りすぎているくらいがあったかも知れません。

子どもと交わって、子どもに最も良い影響を及ぼしているすぐれた教育者は、何かする毎に、このことがこの子どもの生涯においてどんな深刻で重大な意味を持ちうるかなどと、神経質に顔をしかめ、恐怖におののきながら、熟慮を重ねては、おもむろに子どもに恐る恐る近づいて行く、などというわけでは決しないでしよう。そうではなくて、すぐれた教育者とは、子どもと極く自然に交わり、そのことの中に心からの喜びを感じ、しかも真の「子どもへの敬意」をいだいていることによって、たくましく子どもに良い影響を及ぼしつつある人々なのではないでしょうか？

そこで、ここでは、さらに何人かのすぐれた教育実践家のことばに耳を傾け、学んでいくことにしたいと思います。

倉橋惣三は、その著『子供讃歌』（倉橋惣三選集第一巻、フレール館、一九六五年）の序に、つぎのように

書いています。

「子どもの弱点をあわれむ心から子供の愛憐が生れ、子供の長所を讃美する心から子供讃歌が生れる。注文でなく、要求でなく、教化の心でもなく、讃美である。讃嘆である。またしても起る小さきものへのあわれみの心を越え、さげすみをすててその小ささよりも、偉おほいさに驚き嘆ずる心である。それも、浅い心からの驚きではなく、功利打算の値ぶみからでなく、いと深きところの讃美であり、詠嘆である。

教育の心は、またしても、その短をみて、弱さをあわれむ心から発する。讃美詠嘆の心は、その反対である。

古来大教育者の児童観は、小さいもののうちに、偉大と美とを見出して、驚き嘆ずる心である。大の発見から起る大への仰望である。より大への志望である。志望というよりも激励である。あわれんで、教育におもむくよりも、自ら驚いて教育にむかうのである。教育にむかわずにいられないのである。教育は、止むに止まれぬ心から

といわれるのは、この意味であり、それも、惜しむ心から、止むに止まれぬのである。惜しむとは、その価値を惜しむことである。子どもの、もたざるを惜しむのではなく、もてるを愛惜するのである。」(前掲書一二五―一二六ページ)「原文に「措しむ」「愛措」とあるのは「惜しむ」「愛惜」と改めておいた、引用書」

倉橋惣三は、子どもへの「さげすみ」はもちろんのこと、「要求」も「教化の心」も、さらには「愛憐」や「あわれむ心」さえも否定しています。そして、子どもの「偉おほいさ」「偉大と美」への、「浅い心から」のではなく、「いと深きところ」からの嘆美、詠嘆が吐露されているのです。子どもの「もてるを愛惜」する「惜しむ心」からの「止むに止まれぬ心から」の「教育にむかわずにいられないのである教育」が説かれています。そうした「子供讃歌」こそが、古来大教育者の児童観であったとしているのです。子どものもてる豊かな可能性を惜しむ心、それは「子どもの可能性」を見て教育から逃げ

出そうという恐れを導くのではなくて、「教育にむかわずにはいられない」「止むに止まれぬ心」を導くのだ、と説いているように思われます。

子どもの「大」への「驚嘆」「嘆美」「詠嘆」そして「愛惜」を含む「子供讃歌」は、いうまでもなく、そのまま、生きた感情としての「子どもへの敬意」であるといつてよいでしょう。

芦田恵之助は、明治、大正、昭和にわたって日本の教育に大きな影響を与えた。初等教育におけるすぐれた実践者のひとりでした。彼はこう書いています。

「児童は鼻たれ小僧と呼ばれる。かと思ふと神の子だともいはれる。共に教育界に於ける児童の名だ。前者は教壇に興味なき人によって用ひられ、後者は趣味ある人によって用ひられてゐる。私は鼻汁をたれてゐる児童を見ると、神の子が鼻汁をたれてござるのだと思ふ。低能の児を見ると、能力低くあらせらるる神の子だと思ふ。私

はどんな子供でもじつとその顔を見つめてゐると、明かに私の生命と相通ふ感がして来るのがうれしい。」沖垣寛・中村義一・遠藤与治右衛門編『語録 芦田恵之助先生の道と教育』 恵雨会 昭和三十二年二一―二二ページ

注目されるのは、おわりの「私は、どんな子供でもじつとその顔を見つめてゐると、明かに私の生命と相通ふ感がして来るのがうれしい。」ということばです。

そこから読みとれることのひとつは、芦田が、どんな子どもでも、じつとその顔を見つめることで、自然に、自己の「生命と相通う感がして来る」という資質をもっていたということです。このことは、芦田が、どんな子どもとも、ひとりの人間として暖かい通いあいをもち、いいかえれば、子どもとの一体感をもち、子どもと接することのできた教師であつたということを意味しているように思います。それとともに、また、芦田がそのように子どもの一体感をもてること自体を「うれしい」といい、「喜び」として感じている教師であつたという

ことも注目されるのです。

子どもとのそうした一体感をもてること、そしてそのことを「うれしい」と感じる生き生きとした感情は、深いところで、どんな子どもでも「神の子」と思うということとを緊密につながっているのではないかと思われるます。

俗にいう「神童」だけを「神の子」と見ることに留まる教育者では、「低能児」島秋人の痛恨事につづく第二の「島秋人」の不幸を防ぐことは到底できはしないでしょう。

「鼻たれ小僧」を「神の子が鼻汁をたれてござる」と見、「低能の児」を「能力低くあらせる神の子」と見る教育者によつてはじめて、第二の「島秋人」の不幸を未然に防ぎ、「鼻たれ小僧」と「低能の児」のもつ豊かな可能性を開花させられるのだ、と考えるのです。

芦田は、また、別のところで、こうも書いています。

『『悉有仏性』何といふよい感じのする語だらう。『悉く

仏性を有す。』と読むのださうだ。若し『教育する』といふ根本の思想にこの意義を欠いたり、教育の事実とは蓋し成立しまひと思ふ。

かういふ見地から現在の教育事実を批判してみるのも、可なりに興味あることと思ふ。教育者が被教育者の享有してゐる仏性に対して、心から礼拝するやうな純真さを持つてゐるだらうか。(芦田恵之助「悉有仏性」、近代日本教育論集5『児童観の展開』横須賀薫 編集・解説 国土社 一九六九年、所収 二三五ページ)

「神の子」というも、「仏性」というも、根本は同じことだと思ひます。「心から礼拝する」とは、「敬意」のさらに深いものかとも思われます。

すぐれた実践を行なっている人には、こうした思いが、どうも、自然に生まれてくるもののようにです。いや、こういう思いがあるからこそ、すぐれた実践が生まれるのだ、というべきなのかも知れません。真にすぐれた実践とこうした思いとは、不可分のものだと考えるべ



きなのかも知れません。

精神医学者の山中康祐も、こう書いています。

「ここに登場する少年少女たちは世間一般からみると、問題児とか神経症児とか呼ばれて、いくぶんの蔑みと怖れと憐みと嘲笑をもって眺められる存在であることが多いでしょう。時には厄介者とか困り者として白眼視されたり、集団から毛嫌いされそうになったりすることすらあるほです。

ところが私は、彼らをとていとおしく、しかも時には何とも形容しがたいある畏敬の念をもって見つめることがあります。それは彼らが、自らは病み傷つき苦しみながらも、周りに向って何かを訴え語りかけている、それでいて本人自身はそのことに無意識であることが多いのですが、そこにひたむきな姿を垣間見ることがあるからでしょうか。」(山中康祐著『少年期の心——精神療法を通してみた影——』中公新書、一九七八年、一九八べ

ージ)(傍点引用者)

山中の懐いた「畏敬の念」は、「問題児とか神経症児」とか呼ばれている少年少女の、「ひたむきな姿」に向けられています。それは、目の前にいる少年少女の現在のありのままの姿そのものの、その一生懸命に生きる姿そのものに向けられている「畏敬の念」なのです。

また、重度の遅滞児達に算数を教えるすばらしい授業をしたガッテニョー氏について、ホルト氏は、つぎのよう

に書いています。

「彼〔ガッテニョー〕がこの授業にもたらしたのは、これだけではなかった。これと等しく重要なものは、この子ども等に対する一種の敬意であり、適切な状況下では、彼らは第一級の思考ができるし、また実際にするだろうという確信である。彼の振舞いには、恩きせがましきやあわれみは全然ないし、同情すらも感じられなかった。

授業の最中、彼とこれらの子ども達は、一つの手ごわい問題に取り組み、それをやり遂げようとする仲間以外の何者でもなかったのだ。」(ジョン・ホルト著、吉田章宏監訳『子ども達はどうつまずくか』評論社、一九八一年、一二九ページ)(傍点引用者)

算数を学ぶことなど、普通の教師には思いも及ばなかった「重度の遅滞児達」に、見事に算数を教えたガッテニョーの授業の根底にもやはり、遅滞児達に対する「敬意」(“RESPECT”)があるようです。

相手は重度の遅滞児です。その子たちに対するガッテニョーの振舞いには、「恩きせがましき」、「あわれみ」、「同情」すらも感じられないのです。そして、「敬意」が見られたというのです。さきの倉橋惣三のこ とばが思い起されるではありませんか。

真の「教える」は、教師が「教えたい」と思うことが、子どもが「学びたい」と思うことになるとき成立する、といわれます。それはまた、教師と子どもの仲間と

しての一体感が共同して追求する問題への取組みにおいて、成立する時でもあるでしょう。

ガッテニョーの授業においては、それが成立していたのだといっただけなのでしょうか？

「子どもへの敬意」について考える過程で、私が幾度となく読み返し、その度に深く感動し、反省させられた著作があります。その中の一文を、少し長くなりますが、是非、引用させていただきたいと思います。

「わたしは、いつも人間としてのふかい敬意をこめて子どもに接したいとねがってきた。そういう態度が、日常のものとしてわたし自身の仕事のすみずみにまで流れているようになりたいとねがってきた。もちろん敬意をこめるということは、ことばづかいをあらためるとか、態度物腰をいんぎんにふるまうとかいった表面的なことをいっているのではない。結局は、それはわたしという人間のもつ教養や技術や追求力やその他さまざまな側面をふくめた人間の実質が、教育の主体である子ども的人格

の総体を、どれほど深く深くうけとめることができるかにかかっているのである。子どもという対象から、それほど無限にみずからを変革せしめる栄養を吸収できるかということにかかっているのである。

そうした具体の蓄積をぬきにして教師の真の勇氣や主張などというものはありえないようにわたしは思う。教師の真の怒りや悲しみは、観念や理屈などからはとばしるものではなく、子どもへいだけ真の敬意が、それを平然と踏みじり、差別し、俗なるものへあらしめようとするさまざまな現実の悪しき力に対する真の憤怒を生むのである。同時にそうしたふかいいきどおりが、困難な状況に対し絶望もせず、後追もしない、教師の内的な観さと総明な明るさとはぐくむ契機ともなりうるのだと思うのである。教師の真のやさしさとは、実践による事実の蓄積を媒介としてつくりあげる人間の実質の総体なのである。

子どもの精神を解放し、それを無限に高めることのできる教師は、同時に、たえずみずからを解放し、それを

無限につくりかえることのできる教師でなければならぬ。子どもを通して、教えるという行為を通して、仕事の意味を問い、任務を問いつづけていける教師でなければならぬ。そういうねがいをいつも仕事の根底にすえながら、わたしはみずからを問いつづけていきたいと思っている。」(武田常夫著『真の授業者をめざして』国土社、一九七一年、一九三―一九四ページ)

真の「子どもへの敬意」、それは「建前」としての口先だけのことはでもなければ、「敬意」を払ってやっつて子どもの発達を促してやろうなどといった、おとなの一方的で傲慢な立場からの「教育的配慮」にもとづくものでもないのです。それはまた、おとなが自分をよく見せるために用いる、いやらしい飾りでもありません。それは「態度物腰」をいんぎんにするという表面的なことでも全くないのです。

「実践による事実の蓄積」を媒介としてつくりあげられる教師の人間としての実質、子どもの無限の可能性への

開眼、教師の「真のやさしさ」、子どもと共に生きつつある人間としての、子どもに対する誠実さ、それが、真の「子どもへの敬意」を育くむのです。

「子どもへの敬意」ということを聞くとき、これは実に容易ならざることだ」とため息をつく私ですが、しかしまた、そうした真の「子どもへの敬意」というものに改めて、心からあこがれを強く感じるのです。

以上、「子どもへの敬意」という問題をめぐって、少し考えて来しました。

皆様と御一緒に考えたいと思ったことは、――

「幼稚園児」に、「鼻たれ小僧」に、「低能の児」に、「問題児」に、「精神症児」に、また、「重度の遅滞児」に、「敬意」をいだいた教育者たちがいたということ、そしてその意味。

「敬意」とは、「人間の持っている豊かな可能性を信ずること」であり、子どもに「未来」そのものを見ること

であり、「子供讃歌」であり、「子どものもてるを愛惜すること」であり、子どもを「神の子」と思うことであり、子どものもつ「仏性に対して心から礼拝するやうな純真さ」をもつことであり、「畏敬の念」をもつこと、「教師の真のやさしさ」をもつことなのだという事。それは、結局は、「教師の人間の実質の総体」を豊かに高めることなのだという事。

そうして、「子どもへの敬意」を、単なる理窟からでなく、心の底からの生きた感情として、あふれる思いとして、もつことができるようになるということ、とりもなおさず、人間として、自分自身のもつ豊かな可能性を、子どもの豊かな可能性を解放する仕事を通じて、自ら解放していくことなのだ、ということなのです。

皆様と御一緒に、そうしたことについて考えてみることをできたことをたいへんうれしく思います。

(東京大学)



## ブリュージュルの「子供の遊戯」 7

—— 嚙タバコ転がりから盲らの鍋たたきまで ——

森 洋子

### 39、嚙タバコ転がり『Tabak rollen (図1)』

「子供の信念をぐらつかすことのできるものはない。……今さっきまでお城にみたてて攻撃していたイス、竜にみたててみごと地上に切りたおしたイスが、お客さんのために持っていていかれても、けろっとしている。備えつけの石炭いれを相手に、何時間でもやりあうことができる。」<sup>註1</sup>

(R・L・ステイヴンソン『若い人たちのために』)

画面の左中景にレンガ色の柵があり、その中の芝生で三人の子供たちが遊んでいる。いずれも自分自身の身体を使つての「アクロバット遊び」のようである。芝生に坐っている男の子の遊戯を、ド・マイヤーの表記<sup>註2</sup>に従い、『Tabak「嚙タバコ」と訳したのは、子供のポーズが嚙タバコの形を連想させるからである。しかし当時、嚙タバコがフランドルでも民衆に普及していたかは、もっ





図1 ブリュール「噛タバコ転がり」  
「梨の木になる」「宙返り」「子供の遊  
戯」の部分③④⑤⑥

と厳密に調べてみなければならないだろう。ヨーロッパでは一五五八年ごろポルトガルでタバコが栽培されたといわれるが、フランドルに近いフランスでは、一五五九年、マルバタタバコの種子と葉が、初めて医薬<sup>註3</sup>用として国王フランソワ二世夫妻に献上されたという。したがってブリュールの「子供の遊戯」の制作された一五六〇年に、「噛タバコ」がそれほどポピュラーであったかどうかは疑問である。G・グリュックのように「頭から転がる」kopje duikelen, buitelen といった方が無難かも

しれない。

遊び方は、まずしゃがんで両脚を交差させ、右足首を左手、左足首を右手でしっかりもつ。それから頭を両脚の間に深く入れ、草の上に転がるのである。

40、梨の木になる(逆立ち) Pereboom staan

(op den kop staan) (図1)

この遊びはラブレールの『ガルガンチュア物語』第二十章に「逆立ち」au poirier と記述されているが、おそらく世界の子供たちの知っている遊びのひとつであろう。ただし逆立ちをしたとき、子供たちが何のイメージを表象しているかが少し違うのであろう。フランドルでは、この逆立ちごっこを「梨の木」と呼び、子供たちは地面についた両手や頭を木の根元、両足を木の枝に模している。ほかに、十六世紀の言語学者キリヤーンはその辞書の中で「踵をももに」Hille-billen という名称を与えている。確かにこの画面での少年も足をバタバタさせ、踵をももにあてている。

十七世紀のドイツの詩人ヤコブ・フォン・デル・ハイデン（一六三二年）の作品では、この「逆立ちごっこ」についてこう記されている。

「あそこで二人の少年が逆さになっている、足を山の方に、頭を地面に、いま、両手で歩こうとしている。」<sup>注5</sup>  
同じく十七世紀のオランダの道徳思想家で詩人のヤコブ・カッツは、「逆立ち」を人生への警鐘として、こう寓意的に語っている。

「みてごらん、少年たちが逆立ちをしている、両足を上にのぼして。君よ、これは何を意味するのか、聞いてごらん。そこからこんな道徳が引き出されるのだ。われわれというのは、あたかも理性を失った者が頭で地面を掘り、最高善（つまり神）に対して、踵以外の何ものをも与えない、そういう人間なのだ。」<sup>注6</sup>

カッツと同時代のフランドルの詩人ジャック・ステラはそのフランス語の詩集『子供の遊戯と楽しみ』（図2、一六五七年）の中で、ピタゴラスを引用しつつ、こう棠しげに謳っている。

「幼児たちの滑稽な身ぶりをみると、気違いの葉が必要であるかのように思われる。しかし、彼らの身体は真直ぐに立っている、ピタゴラスの言葉『人間は逆さまの樹だ』のごとく。」<sup>注7</sup>

カッツの詩の挿絵画（図3）や十七・八世紀のタイル画（図4、図5、図6）にも、逆立ちをする少年たちの生々とした姿が画かれている。とくにタイル画では、これから始めようと身体をかめたり、倒れないように仲

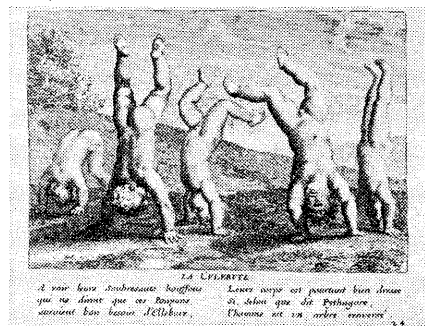


図2 クローディン・ブズネ・ステラ「でんぐり返し」（ジャック・ステラ『子供の遊戯と楽しみ』1675年より）銅版画

間が身体を押えたり、楽し気な雰囲気にあふれている。



図5 「逆立ちごっこ」 17世紀後半  
のオランダのタイル



図3 E. シリマン「逆立ちごっこ」  
(J. カッツ『結婚について』1642  
年より) 銅版画

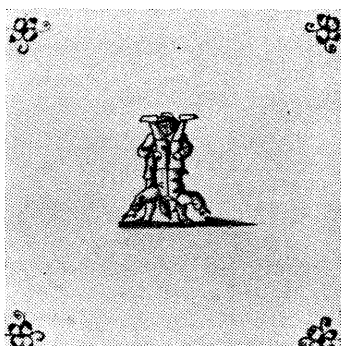


図6 「逆立ちごっこ」 17世紀後期  
のオランダのタイル



図4 「逆立ちごっこ」 17世紀中期  
のオランダのタイル

#### 41、宙返り Duikelen-Buitelen (図1)

柵内の第三の少年は、両手を地面に、頭を下げて今まさに宙返りをしようとしている。ブリューゲルはここで、子供らしい身体のしなやかさを見事に表現している。なおこの遊戯の別称として、キリヤーンの辞書には「倒れる」*tuymlen* とか、「尻尾を転がす」*steerte-bollen* という表現がある。もちろん「尻尾」というのは人間の尾骶骨のことで、同じく宙返りの意味であろう。

#### 42、柵をよじ登る Over 't Hekken kruipen(図7)

ひとりの少年が柵を越え、前方にいる三人の仲間(43参照)に加わろうとしている。しかし、ハルトマンとレンス<sup>注。</sup>は、この少年が芝生の三人のアクロバットたちと遊ぼうとしていると推定しているが、いずれかは断定できない。



図7 ブリューゲル「柵をよじ登る」(「子供の遊戯」の部分㉔)



図8 ブリューゲル「柵の上での馬車の遊び」(「子供の遊戯」の部分㉕)

#### 43、柵の上での馬乗り遊び Paardje rijden op het Hekken (図8)

三人の少年が柵の上に馬乗りになって、前方へと進んでいく。そのうち二人は手に鞭ならぬ棒をもって、掛け声をかけている。三番目の子供の帽子が顔を深く隠しているのも、いかにもブリューゲルらしい手法である。洗礼行列でスカートを頭巾代わりにする女の子、26の豚の

膀胱をふくらませる女の子、29のお店屋さんごっこの女の子など、画面では、頭巾や帽子で顔を隠している子供の例が少なくない。こうした「無名性」「匿名性」はブリュゲルの画面全体の特色ともいえるのである。

ところで、馬乗りは男の子たちのもっとも愛好した遊びのひとつで、彼らは幼少時代、父の膝の上でそれを始めた。筆者の知人でベルギー人のグロタス博士は、祖父がフランス語でこう歌いながら、よく膝の上での馬乗り遊びをさせてくれた、と語られた。

「パパの上で馬に乗る、初めゆっくり、だんだん早く、それからギャロップで走る……」<sup>注9</sup>

#### 44、花嫁行列「Jou Bruidstoet (図9)

画面のほぼ中央で、二つの対角線の交差する位置に、この「子供の遊戯」全体のハイライトともいえるべき「花嫁行列ごっこ」がみられる。花嫁は黒い服を着て、髪を両肩にたらし、頭上に冠を被っている。この冠と髪型は十六世紀のフランドルの花嫁のスタイルだったらしく、

ブリュゲルの銅版画「野外の農民の結婚式の踊り」(図10)や「農民の結婚式」(図11)また同時代のピーテル・バルテンスの版画(図12)にも、同様な髪型がみられる。

ところでJ・ヒルス<sup>注10</sup>は花嫁の右側にいる赤い服の男の子が花婿か、あるいは彼と花嫁の左側の女の子は、両親ないし代父母の役をしているのかと述べている。しか



図9 ブリュゲル「花嫁行列ごっこ」(「子供の遊戯」の部分④)



図11 ブリューゲル「花嫁」(「農民の結婚式」の部分) ウィーン, 美術史美術館 1568年頃 油彩



図10 ブリューゲル「花嫁」(「野外の農民の結婚式の踊り」の部分) 1566年頃 銅版画



図12 ピーテル・バルテンズ「婚礼の夜」16世紀後半 銅版画

し、筆者は、後者の説の方が正しいように思われる。ピーテル・ブリューゲルの「結婚の行列」(図13)にみられるように、当時の習慣では教会への村道を、花嫁側と花婿側が別々の行列をなして進んでいくが、結婚するカップルは一緒に並んで行列するのではないのである。

この画面では二人の幼い女の子が籠に花をいっぱいに入れて、道に撒きながら、花の絨毯を作っている。他に数人の女の子たちがスカートのすそを頭巾代わりにたくし上げ、行列に加わっている。興味深いのは、子供たちの行列の後ろにこの画面で例外的といえる大人(他に中央のパラッツォ風な建物の横の出入口から、ひとりの大人の女性が壺から水を撒いている)がみられるが、おそらく花嫁役の女の子の母親かもしれない。花嫁の着る衣装がダブダブなのは、母親の大切な衣装を借





図13 小ピーテル・ブリューゲル「結婚式の行列」ブリュッセル 市立美術館  
1630年頃 油彩

りたのであろうか。

スパーマー<sup>注11</sup>はこの行列を「五月の花嫁のグループ」と解している。これは秋の収穫を祈念する春の行事のひとつで、人びとは主の昇天の日（復活祭から40日目）に、花や若枝をもち、戸口から戸口へと撒き、花嫁を迎え、昇天したキリストへの畏敬を表わすのである。

しかしブリューゲルの絵では、既述したように中央の女の子の衣装や髪型、冠から、「花嫁行列ごっこ」であることは間違いない。五月の花嫁は一般に花輪を髪につけ、供者たちが若枝をもつのだが、ここでは誰もそれをもっていないからである。

しかし、G・C・ストリッドベック<sup>注12</sup>は中世での「花嫁」はつねに象徴的な意味を有してきたことを強調し、とくに旧約聖書の「雅歌」では教会を「キリストの花嫁」として比喩しているのに注目した。さらにルネサンスやバロック時代では、花嫁のモチーフは「魂」の寓意となり、「花嫁行列」は「人生」の寓意像となる、という。とくにこの行列がブリューゲルの画面の中央に位置して

いるのは偶然ではなく、この絵そのものが「世界像」の寓意画とも考えられる、と主張している。

#### 45、盲らの鍋たたき Blindpotten (図14)

帽子を目深にかぶり、目隠した少年が棒をもって慎重に鍋にむかって歩いていく。彼は鍋を中心に三回廻らねばならない。それから同じく三回、鍋たたきを試みることができる。他方、仲間の少年はナイフで逆さになっ

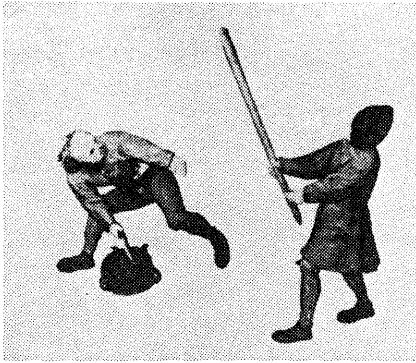


図14 ブリュエール「盲らの鍋たたき」  
（「子供の遊戯」の部分㊤）

た鉄鍋をたたきながら、音でそのありかを教える。盲ら鬼が鍋に近づくと、仲間が「熱いぞ」と叫び、その位置を暗示する。

ドローストの研究<sup>註13</sup>によると、当時は「鍋たたき」よりは「卵割り」の方がポピュラーだったという。大市や何

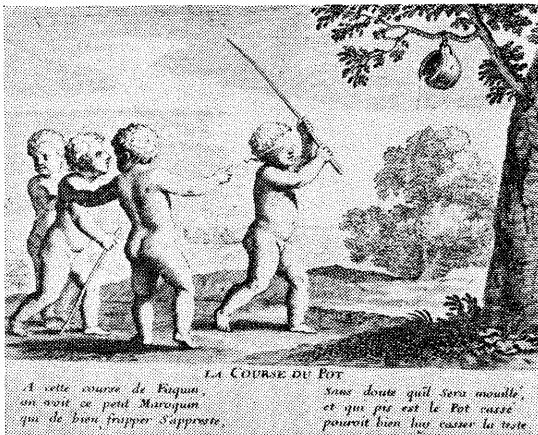


図15 クローディン・ブゾネ・ステラ「壺割り」（「ジャック・ステラ『子供の遊戯と楽しみ』1675年より）銅版画

か愉快的な祭りの時、紐からぶらさがったり、また地面に置かれた卵を目隠しされた大人たちが棒で割り、興じたという。コックとテールリンクも<sup>注14</sup>「盲らの卵割り」Blind eislaan を主タイトルとして、「盲らの鍋」Blindpot を副タイトルとして列挙している。その場合、紐からぶらさがった土製の鍋をたたき割る、というのが遊びの目的となる。

この遊戯は今日でもドイツの農村地帯で若者の人気ゲームのひとつである。目隠しされた者は、二十歩位離れたところから、目的物に向うのだが、多くの場合、生きた鶏を鍋の下にかくすので、「鶏打ち」などと呼称される。なお十六世紀のドイツの詩人ヨハン・フィシャルトは「壺割り」Brich den Hafen とか、「桶の中の皿割り」Teller im Kubel abschlagen などと表現しているが、これらはラブレーの「壺割り」Au casse pot と同一の遊戯を言及しているのであろう。

なおジャク・ステラの詩でも「壺割り」(図15)とされているが、そこにはこう謳われている。

「いたずらっ子が走っている、

大胆な男の子がいる、

この子は今、力強く打とうとしている。

多分、この子は濡れるだろう、

いやもっと悪いことに、

割れた壺が彼の頭を怪我させるだろう。<sup>注15</sup>」

ところで画面に画かれている鍋は、ブリューゲルの版画「やせた台所」(図16)とか「鍊金術師」(図17)にも



図16 ブリューゲル「三本足の鍋」(「やせた台所」の部分) 1563年  
銅版画



図18 「三本足の鉄鍋」  
(Weyns, *Volkshuisraad in Vlaanderen* 図205より)

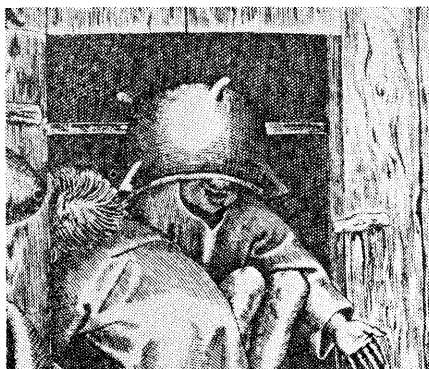


図17 ブリューゲル「空っぽの鍋で遊ぶ子供」(「鍊金術師」の部分) 1558~59年頃 銅版画

みられるフランドルの台所用品である。ウェインの民俗学研究<sup>注16</sup>によると、この鍋はパップ用鍋(パップはフランドル独得のお粥の一種)で、三本足 *driebeen* の台(図18)がある。三本足の椅子と同様、でこぼこの床に置くのに便利のため、三本足があるのだろう。これは十九世紀まで使用されていたが、土製だったのが後に金属製に、そしてふたたび耳形の把手つきの土製鍋が作られるようになった。

このようにして、ブリューゲルの「子供の遊戯」に遊具として登場するさまざまなフランドルの日常品を見ることができるのである。

(東京工芸大学)

注1 R・L・ステイヴンソン『若い人たちのために』橋口稔

訳、現代教養文庫、社会思想社刊。

注2 Victor de Meyere, *De Kinderspeken van Pieter Bruegel den Oude verklaard*, Antwerpen 1941, p. 6.

注3 『世界大百科事典』平凡社(昭和41年)、第14巻、四五頁。

- 註4 G. Glück, *Das grosse Bruegel-Werk*, Wien, 1955, p. 55.  
 註5 Jakob von der Heyden, 1632, 〇註4 J. Bolte, *Zeugnisse zur Geschichte unserer Kinderspiele*, Bd. XIX, 1909, p. 398 455冊。  
 註6 Jacob Cats, *Kinderspel*, Saint-Omer 1855, pp. 92-93.  
 註7 Jacques Stella, *Les jeux et plaisirs de l'enfance*, Paris 1657 (reprint: *Games and Pastimes of Childhood*, New York 1969), No. 24.  
 註8 G. Hartmann en E. Lens *Heté Jón!*, Amsterdam 1976, p. 114.  
 註9 “à cheval, sur son papa, il va au pas, il trotte, il galope...”  
 註10 Jeanette Hills, *Pieter Bruegel Kinderspiele 1560*, Wien 1957, p. 29.  
 註11 Spamer, *Deutsche Volkskunde* Bd. II, p. 225.  
 註12 C. G. Stridebeck, *Bruegelstudien. Untersuchungen zu den ikonologischen Problemen bei Pieter Bruegel d.Ä.*, Stockholm 1956, pp. 186-187.  
 註13 W. P. Drost, *Het Nederlandsch Kinderspel naar de Zeventiende Eeuw* (Dissertation), Leiden 1914, p. 149.  
 註14 A. De Cock en Is Teirlinck, *Kinderspielen en Kinderlust in Zuid-Nederland*, Ghent 1902-1908, Bd. IV, pp. 148-151.

註11 Stella, *op. cit.*, No. 10.

註12 J. Weyns, *Volkskuisraad in Vlaanderen*, Beersel 1974, p. 418.

原稿の図は同書による。

# 〔筆者紹介〕

新潟県上越市生れ。一九五九年お茶の水女子大学哲学科卒。西独シエンヘン大学留学。結婚後、長女と共に米国ブリンマーカレッジ大学院へ留学。ベルギー政府給費留学生として、次女を伴い王立図書館でフリューゲルを研究。

「フリューゲルとその時代」(三彩)や「ホガースの銅版画」(岩崎美術社)等の著作がある。



# 日本における最初の私立幼稚園とその背景 (4)

——横浜のミッシヨンホーム（亜米利加婦人教授所）

における女子教育と幼児教育——

小林 恵子

日本における最初の私立幼稚園は明治十三年四月に創立された桜井女学校附属幼稚園であると考えられることを三回にわたって述べさせて頂いた。

今回は趣向を変え、この私立幼稚園が誕生されるに至った最初の萌芽はどこにあったか、どのような時代と思いが背景にあったか、明治初期にさかのぼって考察してみたい。

## (一) 女子教育との関連

日本における幼稚園の創設は、明治のはじめ当時の文

部省関係者に極めて進歩的な考えを持ち欧米の教育制度に学ぼうとする人々が多数あったことがその推進力となっている。そして幼稚園は、こうした明治初期の文明開化のなかで女子教育と密接に関連し萌芽し誕生したと考えられる。女子教育の先駆は、米国プロテスタント（新教）の婦人宣教師、キダー（Mary Eddy Kinder）が明治三年、横浜居留地三九番館のヘボン施療所で、ヘボン夫人が教えていた生徒を引き受け、女子のみの教育機関として発展させた学校（現・フェリス女学院）が最初である。

ところで、私立幼稚園の誕生も女子教育と関連し、宣教師、とくに婦人宣教師が日本の女子教育のために先駆的な働きをしたことと密接な関係をもって萌芽したといふことができる。日本で最初の私立幼稚園、桜井女学校附属幼稚園もその苗床はキリスト教主義の女子教育にあり、創立者の桜井ちかは横浜のミッション・ホームの婦人宣教師に学んだ生徒であった。このため、女子教育の問題から考察をすゝめたい。

## (二) 明治初期の女子教育と混血児の問題

プロテスタントの宣教師が日本に来たのは政府が日米通商条約締結の翌年、横浜、長崎、函館の三港を開いた安政六年（一八五九）である。欧米の諸教会は、それ以前から外国伝道への使命に燃え中国、朝鮮、印度と布教を開始した。特に米国プロテスタント各派の諸教会は、すぐれた宣教師を日本に派遣し近代化の推進に開拓者的な役割を果たした。医学、自然科学、文学、音楽など多くの分野がその源泉にキリスト教の影響を少なからず受け

ているがそこには宣教師が最初に小さな種をまいていた事実にいきあたる。女子教育や幼児教育も最初の種をまいたのは宣教師である。それは横浜を中心として活躍した宣教師で幕末から明治の始め、キリスト教禁制下に來日したヘボン夫妻 (J.C. Hepburn) ブラウン (S.B. Brown) フルベッキー (G.F. Verbeck) ペンラ (D.V. James Ballagh) など日本の医学や教育・文化面で偉大な業績を残した人々である。

さて、宣教師たちが日本に来て最も驚いたことは男尊女卑の封建社会のなかで婦人の社会的地位が極めて低く女子教育が著るしく遅れていたことである。徳川時代から女子教育に対する世間一般の考えは儒教精神にたつ貝原益軒の「女大学」が金科玉条とされ女子に学問は無益と考えられてきた。こうした女子への蔑視と束縛に対し女子教育こそ緊急の事業であると宣教師たちが考えたのは当然のことであったと云えよう。ブラウンは「女子教育は日本がキリスト教国の仲間入りする前にやりとげなければなりません。そしてその仕事は今すぐ始めるべき

です」<sup>註(1)</sup>と主張し、ミス・キダーがブラウン一家に伴われ、リフォームド教会外国伝道協会から派遣されたのは明治二年であった。未婚の婦人宣教師としては最初の来日で「キダー書簡集」<sup>註(2)</sup>には当時の女子教育の様子が日記として記されている。

さて、開港もない横浜では、外国商人と日本の「しゃめん」と称する女性との間に生れた混血児が社会的問題となり、宣教師たちの心を痛めた。このため、バラは緊急とされる女子教育機関の設立とともに混血児問題の救済について米国の基督教会に訴えたのである。

### ③ The Woman's Union Missionary Society (W.U.M.S)

この訴えに応じたのが米国婦人一致外国伝道協会(The Woman's Union Missionary Society)である。

この協会は、一八六〇年、東洋の婦人と子どももの伝道と教育、福祉を願ってドリーマス夫人(Dorennus, Sarah Platt Haines 1802~1877)によってニューヨークに創立された。一八六一年は南北戦争が始まった年で奴隷解放

にみられるように人道主義にもとづく運動が各所で展開され、米国では南北戦争を機として社会的な変転期を迎えていた。人格の尊厳の意識と、自由平等の理想および社会改革の精神が旺盛となり、宗教団体によって種々の社会事業がすゝめられた。禁酒運動、廃娼運動、監獄改良、孤児教育、白痴教育などである。幼稚園運動もその一つで社会改良と結びつき、貧困児童のため各所に無料の幼稚園が設立されるなど博愛主義に根ざして展開されたのである。

W・U・M・Sの創立者で初代会長のドリーマス夫人はキリスト教を基盤としてたつ社会事業家で彼女の関心の多くは虐げられた女性たちに向けられた。ニューヨーク市の監獄の惨状に強く心をうたれ、監獄の改良とともに釈放された女性の囚人のために避難場所ともなる家庭的なホームを設立したり、乏しい婦人労働者のため保育所や病院を設立するなど多方面にわたる社会福祉事業を行っている。<sup>註(3)</sup>東洋の婦人と子どものために設立された米国婦人一致外国伝道協会(W・U・M・S)は一八六〇



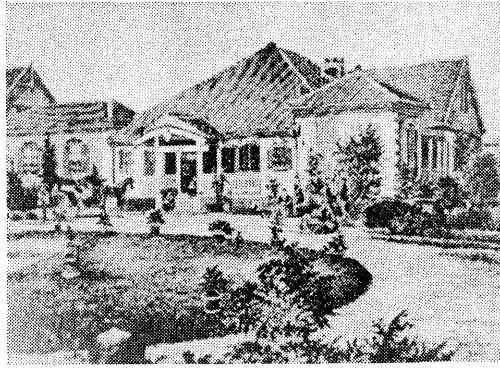
年十一月に創立され、翌年二月に伝道会社として発足した超教派によるミッショナリーボードであった。夫人は改革派教会の一員であったが教派によらず教会婦人会が一致して婦人宣教師を東洋に派遣することを提唱し、これに賛同する多くの婦人たちは献身的な努力と苦心を重ね、衣服や調度品等を売るなどして資金を拵え、東洋の各地へ婦人宣教師を派遣したのである。

日本には明治四年、三人の婦人宣教師が始めて来日したが、当時は渡航も大変で、動乱の社会事情に加えキリスト教は邪教として嫌われてきただけに婦人宣教師の派遣は極めて危険の多い冒険的な事業であった。こうした困難な日本の社会を覚悟で来日した婦人宣教師はミセス・プライン (Mary Pruyn) を代表者とし、ミス・クロスビー (Julian Crosby 1833~1918) ミセス・ピアソン (Louis Pierson 1832~1899) である。「横浜共立学園八十年史」には次のように記されている。「三女史は同年五月十八日、米国汽船会社の『日本号』に乗船してニューヨーク市を出帆し、航海実に三十有九日、初夏のどん

より曇った六月二十五日の朝、横浜港に安着した。三人はバラ氏に迎えられて上陸し、それぞれ宣教師の宅に一時分宿した。其の日は偶々安息日であったので、彼等は上陸勿々礼拝所（ちやうど）に出席した。そこは外国人居留地三十九番のヘボン博士の治療所であった。（その場所は旧谷戸橋々畔で現在の横浜市中区山下町三十九番地である。）」また「三女史は日本到着後わずか二ヶ月にして、横浜山手四十八番館を賃借し之に多少の修繕を加え明治四年八月二十八日を以て、アメリカン・ミッショナリー・ホーム（亜米利加婦人教授所）を開始した」。<sup>註(4)</sup>

#### (四) ミッション・ホーム（亜米利加婦人教授所）

さて、ホームは寄宿も通学もできる家庭的組織として発足したが人々は西洋婦人を恐れ近寄らず混血児の問題も実際にはたいしたことがなく最初入学したのは横浜に駐屯していた英国聯隊の女兒姉妹二人であったという。<sup>註(5)</sup>このため三女子は女子教育の必要をどのようにして覚悟せたらよいか大変苦勞したようで、クロスビーの当時の



ミッジョン・ホーム

追懷に「奈如に<sup>どん</sup>しても生徒が参りません。仕方がなくて市街を通りながら、或は学校の門前を通る女の子を見ますと、何卒被入<sup>いぢ</sup>しゃい被入<sup>いぢ</sup>しゃいと勧めたほどでありました。」とある。<sup>註(6)</sup>こうした三女子の献身的な姿をみて心を動かされたのが中村正直である。彼は英国留学中、イギリスの母親の知識や教養の高いのをみて日本の母親を省

み、女子教育に力を入れなければ日本は危いと痛切に感じていた人である。のちに「善良ナル母ヲ造ル説」を書き東京女子師範学校の摂理として、幼稚園設立を最初に建議したのも彼であった。中村がこのホームに滞在したのはクラークを迎えるため横浜に赴いたときで、<sup>註(7)</sup>このとき彼がこのホームのため自ら生徒募集広告を書いたのである。

アメリカ婦人教授所 横山ノ手 告示  
四十八番

MARY PRUYN.

Superintendent.

JULIAN. CROSBY.

LOUIS PIERSON.

Assistants

馬利・普拉延  
如利亞・古羅士倍  
累斯・比爾遜

コノ教授所へ、亜米利加婦人伝道会社ニテ設クルトコロニシテ、日本人、外国人ノ差別ナク、ソノ父母ソノ兒子ヲ教養セント欲スルモノアラバ、コノ教授所ニテ引受ケ世話ヲ致ストコロナリ。三歳以下ノ小兒ハ、引受ケザル事。但シ母ナキモノハ、引受ケベシ。凡ソ小兒、入塾ナリトモ、通稽古ナリトモ、ソノ意ニ任スベ

シ。然レドモ入塾ノ方、小児ノ為メニ、益アルベキナリ。

モシ小児ノ母、衣服洗濯等、ソノ外ノ事マデモ、一切世話ヲ頼ミ度バ、女教師コレヲ引受クベシ。モシソノ父、ソノ小児ノ来ランコトヲ欲セバ、ソノ小児親ノ許ヘ省問スルヲ得ベシ。

モシソノ父母、教授所ニ来リ、ソノ小児ニ逢ハント欲セバ、午後第四時ヨリ、第五時マデノ間ナルベシ。病氣ノ時ハ、何時ニ拘ラズ見舞ニ来ルベシ。

教授及ビ食物、居住ノ費用トシテ、毎月十元<sup>ドル</sup>ヨリ十五元<sup>ドル</sup>マデヲ出スベシ。通稽古ノ者ハ、毎月四元<sup>ドル</sup>ヲ出スベキ事。

会社ニテ、コノ教授所ノ、百事便利ニテ且ツ有益ノ功効アルベキヤウニト心ヲ尽セリ。日本人、外国人ノ差別ナク、懇意トナリタル人ハ随意ニ訪問スベシ。コ、ニ居ル小児ハ、実母ノ如キ親愛ノ心ヲ以テ、万事ニ心ヲ付ケ、世話ヲ受ルヲ得ルコトナリ。ソノ他、委細ノ事ハ、コノ教授所ニ来リ、教師ニ逢フテ、問ヒ給フベシ。

余十余日、コノ教授所ニ寓セリ。コノ三ノ女教師、何モ親切懇切ナル人ナリ。現今小児四人アリテ、教師ノ世話ヲ受テ居レリ。実母実子カト疑ハル、ホドニ、相驩<sup>あいだく</sup>和親愛セリ。一ニハ、知慧生長スベク、二ニハ身体強壯ナルベシト思フモノ、ナリ。世ノ父母、モシソノ兒子ノ善キ教養ヲ受ント思フモノ、コノ教授所ニ託シ置カバ、イカバカリカ、ソノ家ニテ育ツルヨリハ善カルベキナリ。

明治四年<sup>しんじ</sup>辛未十月

(原文は横浜市百年史編纂所所蔵)

中村正直

NAKAMURA

この広告文をみると「小児四人アリテ」とあり小人数であるが混血児の保有がなされていた事が理解できる。

三人の婦人宣教師の子どもへの接し方が「実母実子カト疑ハルホドニ」心がいき届いていたこと、「日本人、外国人ノ差別ナク」引受け世話をするところとしている

ことなどから人種や国境をこえた国際色豊かな家庭的なホームであり学校であった事が想像できる。この三人の働きに中村がよほど心を動かされたらしいことは娘たちをこゝに入学させたことでも推察される。<sup>註(8)</sup>中村の募集広告

は欧米の文化を吸収しようとする有識者や向学心に富む女子を刺激し、やがて福沢諭吉の娘三人と姪の福沢きよ、井上馨の娘二人、北村耕霞、西田けい子、菱川やす子などが入学し、同年クリスマスには二十名に達したとある。<sup>註(9)</sup>

さて、混血児の問題は、これ以上人数がふえなかったらしく「横浜共立学園八十年史」に混血児のことは「かねて米国に在って聞き及んだことと事実大いに相違し、其の状態は頗る改善され、適宜な方法によって養育せら

れ」とあり「学校本来の目的たる女子教育に専心すること」に決し、四、五名を除くの外、男生徒は悉く之を謝絶するの止むなきに至った。」と記されている。<sup>註(9)</sup>この男生徒というのは英語学習を志す青年男子に英語と聖書をピアソンが教えていたもので創立当初、女生徒が集まらず、午前に男子部として教授していたものである。こうして、この学校は翌、五年の十月、女生徒数増加に伴い場所を山手二百十二番に移転した。そこは宣教師、ブラウンの邸宅に隣接しており、ブラウンはこゝで聖書を和訳し、ブラウン塾を開き日本文化に多大な貢献をした青年男子を数多く生みだした場所である。移転後、同年十二月に名を日本婦女英学校 (English School for Japanese Ladies) と改称した。この学校が現在の横浜共立学園である。日本では通称「二百十二番」「Dear Old 212 Blues」として卒業生に親しまれ米国ではドリーマス夫人の名に因み、ドリーマス・スクール (Doremus School) と呼ばれた。

この学校では創立当初、入塾していた混血児の養育が

ずっと続けられ、「横浜共立学園八十年史」に「新校舎は同年十二月下旬落成したが、更に明治七年（一九七四年）食堂を増築し、且つ混血児の為に新に寄宿舎を建て、彼等と日本の女子とは、教室に於ては男女共学であったが、其の宿舎を別々にした」<sup>註(10)</sup>とあり、子ども達が巣立つまで世話が続けられたことが理解される。

#### (五) 婦人宣教師に接し学んだ人々

三人の婦人宣教師については詳細な資料がなく米国でどこかの大学を卒業したか、幼稚園設立の志があったかどうかなど明らかでない。ブラインは病気のため明治八年十月に帰国するが、ピアソンとクロスビーは、その生涯を日本に献げ横浜の外人墓地に両女史の墓が並んで立っている。讚美歌の翻訳者として「主我を愛す」などを訳したクロスビーの墓には、パイオニヤ（開拓者）の文字が刻まれニューヨークで生れたとある。ピアソンは婦人伝道者の養成に力を注ぎ日本各地へ精力的に伝道している。日曜学校や家庭訪問、聖書講読、集会などが主な伝

道方法で、とくに日曜学校には幼児たちが来て大きな掛図や聖画などで日本語の不自由な片言の宣教師の話を聞き讃美歌を歌ったのである。日本で最初の新教による超教派的な教会「日本基督公会」(現・海岸教会)は、バラが牧師であったが、「ピアソン女史は数十名の女生徒を引率して之れに参列し、自ら洋琴を奏し、讃美歌を歌い、又自ら熱誠なる祈禱を以てこの集会を助けたり」とある。<sup>註12)</sup>

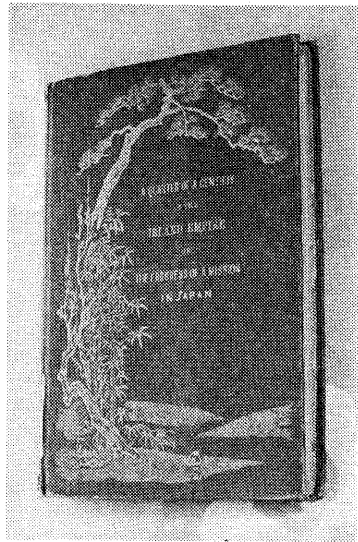
こゝで思いおこすことは、三人が日曜日に礼拝を守った「日本基督公会」に関信三がいたことである。彼は本願寺の僧侶で基督教の探偵が目的で宣教師と交わり、明治五年この教会でバラから洗礼を受けている。当時は安藤劉太郎と云ったが本願寺の法王に随行し洋行して帰朝後は僧侶をやめ改名した。その後東京女子師範学校附属幼稚園の初代監事(園長)として活躍し、松野クララの通訳をつとめ「幼稚園創立法」「幼稚園法二十遊戲」などの書を著し幼児教育、女子教育に貢献したことは知られるところである。

さて、こゝで問題にしたい事は、横浜を中心として活

躍した宣教師たち、とくにミッシン・ホームにおける婦人宣教師の実践的な働きが日本の女子教育、幼児教育に与えた影響である。海を渡って混血児の救済に来日した彼女たちのけなげな心意気が接する日本人に何らかの感動をよびささずにはおかなかったということである。日本の幼児教育の基盤を築き国立系・私立系の幼稚園の草分けとなった指導者がこうした宣教師に接し学んだ人々のなかから輩出していることは興味ぶかい。日本で最初の国立系の幼稚園、東京女子師範学校附属幼稚園の設立に最も貢献した中村正直や園長の関信三はすでに述べたように宣教師たちと接した人々であった。

日本で最初の私立幼稚園、桜井女学校附属幼稚園の設立者、桜井ちかもこの学校に学び影響を受けた一人である。このことは次回で述べたいと思うが幼稚園は女子教育の重要な教育分野として着手されたものである。

ピアソンの書いた“A Quarter of a Century in the Island Empire or the Progress of a mission in Japan”<sup>註13)</sup>には日本での宣教の足跡が記されているが、創立当初の



日本における伝道について書いたピアソンの著書

卒業生との同窓会の記事も掲載されている。同窓会に集った人々の顔ぶれには、二宮わか、西田けい、武村耕靄など幼児教育に関係の深い人々がみられ興味深い。その日、耕靄のデザインによる瓶が贈られ、宣教師への感謝状に自分たちは実の母と娘のように大切に扱われたとある。二宮はキリスト教社会事業家として横浜の貧困な地域に「相沢託児所」「中村愛児園」を設立し女子教育と児童福祉事業の先駆者となった人である。ドリーマス夫人の精神が卒業生に受けつがれ実践されたとみるべきで

ある。桜井ちかも貧学校を開いたが、その精神はキリスト教思想にたつ人格の尊厳の理念と社会改革をめざしたものと考えられる。西田けいは桜井女学校で教えたのち渡米、フィラデルフィアで医学を修め慈恵病院婦人科主任となり、辞任後、立教や頌栄女学校で看護や育児を教え頌栄幼稚園の設立者兼園長となった。二宮も桜井も西田も家庭をもち妻として社会的に活躍した人々である。武村は本名を千佐子と言い女流画家として耕靄と号した。卒業後、東京女子師範学校で絵画と英語を教え二十余年、職員として勤務したが、当時の附属幼稚園の実況を描いた作品はお茶の水女子大学附属幼稚園に今日も所蔵されている。この作品は明治二十三年日本美術協会秋期展覧会に出品されたものであるがフレーベル式保育の幼稚園の実況がよく描かれ作者の幼稚園に対する理解が伺われる。

この他、婦人宣教師キダーに学んだフェリスの卒業生に原田良がいる。彼女のことは「キダー書簡集」に受洗した一人の学生として「この生徒はキリスト教について

はできるだけ知りたくないといって、長い間キリスト教に反抗してきました。今私たちは彼女が真のキリスト教徒になってくれることを願っています。」と記されている。その後、原田は東京女子師範学校保母科に学び、明治十三年七月に卒業し十月から開園されたブリテン女学校(現・成美学園)の附属幼稚園の最初の保母として活躍した。興味ぶかいことに、その建物は「ミッシェン・ホーム」のあの建物で、女学校と幼稚園がW・U・M・Sから派遣された婦人宣教師、ミス・ブリテン(註<sup>(5)</sup> Harriet G. Brittain)によって開設されたことである。その幼稚園は桜井女学校附属幼稚園に続き二番目に古いキリスト教主義幼稚園(現・早苗幼稚園)であった。

(国立音楽大学)

註(1)高谷道男、太田愛人著「横浜バンド史話」築地書館 昭・五六一五頁

(2)「キダー書簡集」フェリス女学院編訳 教文館 昭・五〇

(3)Dictionary of American Biography III p. 377~378

(4)History of Doreanus School 1871~1951「恩寵と偕に八十年」横浜共立学園八十年史」横浜共立学園編著 昭・二二六五六頁

(5)同右 七頁

(6) " 八頁

(7)高橋昌郎著「中村敬字」吉川弘文館 昭・四一九〇頁

(8)日本保育学会編「日本幼児保育史」第一巻 フレーベル館 昭・四三 四七~四八頁

(9)「横浜共立学園八十年史」前掲書 一〇~一一頁

(10)同右一〇~一一頁

(11) " 一二頁

(12) " 一八頁

(13)Mrs. L. H. Pierson "A Quarter of a Century in the Island Empire or the Progress of a Mission in Japan" 1899

(14)「キダー書簡集」前掲書 七六頁

(15)「成美学園八十年史」成美学園編 昭・三六 一七頁

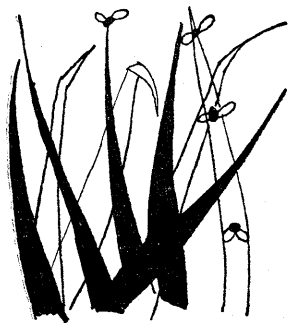
#### ☆資料提供

横浜共立学園、お茶の水女子大学校蔭会、国立音学大学図書館、国際文化会館図書館、片子沢千代松

#### ☆写真掲載

「目で見える宣教百年史」日本基督教団出版部 昭・三四五四頁 (ミッシェン・ホーム)

## エリクソンと幼児教育 (11)



仁 科 弥 生

### 同一性について

今回は、エリクソンが生み出し、今や人口に膾炙している「同一性」identityという言葉の意味するところについて考えてみたい。

エリクソンは「同一性」という言葉を、彼の「乳児期と幼児期初期の諸問題」(一九四〇年)という論文の中ではじめて使っている。しかし、彼によれば、この同一性という言葉には二人の始祖がいるという。すなわち、一人はW・ジェームズであり、もう一人はフロイトである。ジェームズは、「人格的同一性」という言葉で客体としての私の「連続性」と「斉一性」を表現しているが、エリクソンは、ジェームズが指摘した「これこそが真実の私だ」という場合の「生ける斉一性と連続性という主観的感觉」に注目している。フロイトは、彼がユダヤ人の支部集会にあてた手紙の中でユダヤ人社会と彼の結びつきについて言及したとき、この言葉を用いている。すなわち、自分とユダヤ人との間には「同一の精神



構造に由来するひそやかな心安さ」があり、その根本的な絆は、宗教や民族的誇りではなく、言葉にならない強い情緒と、「内的同一性」の明確な意識であると述べている。そしてフロイトは、ユダヤ人を祖先とすることに負うところが大きいと感じている自分の二つの特性として、一つは知性の幅広い活用を制限するような偏見にはけっして捉われないこと、そして今一つは、敵対するものにあらがって生きる心構えのあることをあげている。これについて、エリクソンは、「同一の精神構造を内にもつ」という表現には、エリクソン自身が「同一性」という用語で概念化しようとしているものがすでに暗示されているとみなしている。すなわち、そこにはフロイトの属するユダヤ民族の、その特異な歴史によってつちかわれた固有の価値観と一人の人間フロイトとの絆が指摘されており、それは、一つの集団の内的な統一の本質をなす価値観とその個人の核心をなす特質との一致に他ならないという。つまり、同一性というエリクソンの概念には、自己自身の中の永続的な斉一性という意味と、あ

る種の本質的な性格を他者と永続的に共有するという意味とが包含されているということが示唆されているのである。

さて、エリクソンはこの言葉を彼の臨床的経験を理論化するために用いたのであった。彼は「とくに社会構造が変化する時代の多くの人々にとって、同一性は食物とか安全、性的満足と同じくらいに重要なものであり、」（『乳児期と幼児期初期の諸問題』）また「われわれの時代においては、同一性の研究が、フロイトの時代における性愛の研究と同じくらいに戦略上重要となる」（『幼児期と社会』一九五〇年）と、その概念を位置づけ、その後、同一性とは「個人の中核、さらにまた、彼の共同体文化の中核に『位置する』一つのはたらきであって、まさにこれら二つの同一性の一致を確立するはたらきである」（『主体性—青年と危機』一九六八年）と定義していることからわかるように、その概念を繰返し使用し、またそれに特定の意味を与えようと何年にもわたって研究をつづけたのであった。とくにアメリカへの移住や戦

争が彼の仕事や人生に及ぼした影響の中で、その概念が發展をとげたことは特筆すべきであろう。たとえば、戦争神経症患者である三〇歳の海兵隊員について、「私がもっとも深く印象づけられたことは、この種の人たちに同一性の意識が失われていたことである。彼らは自分が誰であるかは知っていた。彼らは個人的な同一性をもっていた。けれども、主観的には、彼らの生活はもはやばらばらであり、再び一つにまとまることはないかのようであった。そこには、当時、私が自我同一性と呼びはじめたものの中心的な障害があったのである。この時点では、この同一性の感覚が、自己を、一貫して同じ自分であるという連続性と斉一性のある存在として経験し、またそのように行動する能力を準備すると述べるだけにとどめておく。」（『幼児期と社会』）という彼の記述がある。

次に、エリクソンが同一性のはじまりを例証した、放火魔になった五歳の爆撃手の息子の臨床例を紹介しながら、話をすすめよう。

おとなしい「お母さん子」であった少年が急に乱暴になり、はては放火をするようになった。両親は別居中で、彼は母親と母親の従姉妹たちと生活していた。この従姉妹たちは彼の父親のことを露骨に悪し様に言っていた。したがって彼にとって父親は同一化の対象とはなりにくかった。ところが戦争が始まり、父親は空軍に入隊して手柄をたて、たちまち英雄となった。休暇で帰ってきた父親は町中の人の賞賛の的となった。母親は離婚をしないことにした。しかし、戦線に戻った父親は、まもなくドイツ空軍との戦いで戦死したのであった。父親が出発し、そして戦死してからというもの、それまでは従順で、やさしかったこの少年は、ものを壊したり、公然と母親に反抗するようになり、遂に放火するまでになった。彼が母親に折檻されたとき、彼は自分が放火した薪の山を指さして叫んだ。「もしここがドイツの町だったら、これで母さんは僕を気に入ってくれたはずだ。」この言葉は、彼が放火したとき、いろいろと手柄話をしてくれた父親のように、自分も空軍の爆撃手になった空想に

ふけていたことを暗示しているが、エリクソンはこの症例を次のように分析している。

母親に氣に入られるように「いい子」になろうとして、いわば女性的同一化を身につけた少年にとって、突然、父親が新たに活力を与えられた理想の人物となったが、同時に、母親の愛情を奪い合う競争相手として具体的な脅威となった。そこで、彼は男の子が果たした女性的同一化の価値を切り下げ、性的ならびに社会的役割の認識の混乱からぬけ出すために、できるだけ早く自分の同一化を編成し直す必要にかられた。ところが、そのとき、父親が戦死したのである。その事実、父親に競争心を抱いたことに対する彼の罪悪感を強め、彼の新しい男性的自発性を萎えさせ、環境への適応をむつかしくしたのであった。子どもたちは歴史上の人物や地域の価値観、政治的イデオロギーを、善悪の原型として受け入れる。しかし彼が生きている現代の社会で提供される同一化のモデルの中には、彼の同一化の断片が役に立つ組合せとなるような社会的に意義のあるモデルは少ない。この少

年にとって、空軍の爆撃手という役割が、芽生えはじめた同一性を構成するさまざまな要素の統合の一つの可能性であったのかもしれない。エリクソンは、それらの要素として次のものをあげている。彼の活発な氣質、男根―移動の発達段階、エディプス期と社会的境遇、知的能力、父親の氣質（すぐれた軍人としての氣質）、当時の歴史的模範（攻撃的な英雄）などである。

普通、このような要素の統合が成功した場合には、體質的、氣質的、そして学習された諸反応が凝集して、豊かな成長を生み出し、目をみはるような成果をあげる。しかし、それらの統合に失敗すると、激しい葛藤が生じ、思いがけない悪戯や非行となって表現されることがあるという。なぜなら、子どもは自分を連続性と斉一性のある存在として自分の同一性を自分なりに統合しようとする結果、あえて反社会的な行動をとらざるをえなくなることもあるからである。しかし、やがてこの少年の自我が成長し、自発性が適切な方向に発揮されて、彼の葛藤が解決されたのを、エリクソンは観察し、この問題

についての彼の解釈の正しさの確証をえたのであった。

すなわち、少年が自転車に乗り、奇妙な声を発しながら、風を切って坂道を疾走する姿をエリクソンは目撃したのである。まわりの仲間たちをはらはらせ、しかもぶつからないように彼らを上手に避けて、自転車を飛ばした。彼自身は再び爆撃の任務を帯びた飛行機を空想していることは明らかに推察されたが、しかし、今では、自分の運動能力を駆使して、慎重に振舞い、仲間を受け入れられていた。つまり、彼は遊びの中で自分の運動能力を統御することを学び、仲間に賞賛される自転車乗りの名手になったのである。

このように、同一性は、自分が依存している人々のように自分もなりたいたいと願い、また時にはなるように強要され、その通りになった幼児童期の同一化のすべての統合と、自己像の総和を含むが、しかしそれは、その各部分の単なる合計ではない。それ以上のもの、すなわち新しい同一化の配列に自己を統合し直すことを意味する。たしかに言語的にも心理的にも、同一性と同一化は共通

の根をもっている。しかし同一性はより早期に形成された同一化群の単なる総和ではない。たとえ子ども時代のも同一化群がいくら積み重ねられようと、一個のパーソナリティの働きをもたらすことはできないという事實は、同一化の機制の有効性が限られたものであることを示すものであると、エリクソンは指摘する。

さまざまな発達段階にある子どもたちは、現実的であれ、空想的であれ、自分たちがもつとも直接的に影響をうける人々の「部分的な側面」に同一化する。たとえば親との同一化は、親の過大評価されるか誤解された能力や役割の現われなどに向けられることが多い。しかもこれらの部分的側面は、それらが社会的に受け入れられるからではなく、むしろそれらが、社会的現実に対する現実的な予測には徐々にしか従うようにならないという幼児的空想の性質によって助長される。しかし「青年期の終りに確立される最終的な同一性は、過去の各個人とのどんな同一化をも超えたものである。つまり、それはすべての重要な同一化を包括するが、しかもこの同一性

は、それらの同一化から独自で適切なまとまりをもった全体を形成するようにこれらの同一化群をつくりかえてしまう」（『自我同一性』一九五九年）という。したがって、同一性の形成過程の幼児童期における断片的な経験が自我によって選択的に再生、要約され、新しいまとまりをもつ経験へと再統合されるという統一化の過程であるのとらえることができる。

ところで、エリクソンは同一性という概念の説明にあたって、同一性、自我同一性、自己同一性、集団同一性など、いくつかの用語を多義的に用いている。また、エリクソン自身が指摘しているが、同一性という言葉には、たとえばG・ミードによる自己概念やH・サリバンの自己組織など、他の研究者によって自己selfと呼ばれるものと重複する面もある（『自我同一性』）。しかし、エリクソンの場合は、自己表象 self representation の発達的な連続性が問題にされており、この自己表象の連続性は終始一貫して自我の働きによって営まれると考えられている。そして「子ども時代を通して身につけら

れる同一化群の中から有意義なものを選択的に強調し、さまざまな自己像を次第に一個の同一性に向かって統合していく課題を達成するのは、自我以外のどんな内的な働きでもない。私が同一性のことをまずはじめに自我同一性と呼んだのも、まさにこの理由からである」（『自我同一性』）と述べている。つまり、「自我」の働きによる自己像の統合のことであるから、自我同一性と呼んだというのである。

自己と自我について、エリクソンは自我が自己を知覚したり調整したりするという考え方に關して、今日、一般に認められているように、自我という言葉は主体として、自己を客体として定義するのは妥当であると考えている。そしてこの場合、自我は中枢の組織機関であり、生涯にわたって変化しつづける自己と対決しつづけるが、しかもこの変化する自己は、過去に放棄されたり、未来に予測されたりするさまざまな自己を統合するよう要求しつづける。そのような自己に対して自己同一性という用語をあてたという。つまり、自己同一性は、個人

の自己像と役割像とからなる統合された部分を意味するのであり、また、一時的な自己混乱が、社会的承認を確保できるような役割によって、或はより現実的な自己定義に対する社会的承認によってうまくおさまったときにそれは生ずると考えられている。したがって、同一性形成は、自己の面と自我の面の両面をそなえているということができるのである。

次に、超自我と自我理想と自我同一性という三つの概念の関係についてエリクソンがどのように考えているか、簡単に触れておこう。

フロイトによれば、子どもの超自我は両親の禁止的側面を取り入れる、つまり両親の超自我を模範として組み立てられる。その結果世代から世代へと伝えられたあらゆる不変の評価の担い手になる。超自我のイデオロギーの中には、過去が、そして種族や民族の伝統が生きつづけており、この伝統は現在の影響や新しい変化にはただ徐々にしか譲歩しないという。一方、親が「こうあってほしい」と願う側面を取り入れた自我理想は、個人の側

面と共に社会的な側面ももっている。すなわち、それは一つの家族、階級、国民に共通した理想であるという。

したがって、自我理想は、超自我に比べて、ずっと柔軟に、特定の歴史的時代の理想像と結びついている。ところが、自我同一性は、超自我や自我理想に比べて、社会的現実にもっと密接な関係をもっているといえる。なぜなら、自我同一性は、社会的現実の中で、自我にとっての下部組織として働き、子ども時代の心理、社会的危機から生み出された自己表象を検証し、選択し、統合しようとするからである。つまり、それはある程度、実際に得られるが、しかもたえず修正されていく自己の現実感覚として特徴づけられる。これに対して、自我理想の空想性は、たえず求められ、しかもけっして完全には到達されない一連の理想的目標を意味するものと、エリクソンはとらえている。

さらに、エリクソンは、発達期にある子どもは、その一歩毎に、経験に対処する自分独自のやり方、つまり彼の自我の統合が、自分の所属する特定の集団の同一性の

一つの成功例であるという自覚を通して、そしてまた、その集団の時間と空間および人生計画と自分のそれとが互いに一致し合っているという自覚を通して、生き生きとした現実感を獲得しなければならないと主張する。集団同一性については、たとえばアメリカ・インディアンのスー族の遠心的な同一性が報告されているが、そのような、その集団が成員の経験を組織づける基本的な方法を集団同一性と呼んでいる。そして、集団同一性が各自の自分自身の同一性の感覚を得るのを助けるといっているのである。

そして、そもそも個人的同一性をもっているという意識された感情は、同時に行なわれる二つの観察に基づいている。つまりそれは、時間的な自分の自己同一性と連続性の直接的な知覚と、他者が自己の同一性と連続性を認知しているという事実の同時的な知覚である。私が提示する自我同一性とは、この個人的同一性によって伝えられるような、単に存在するという事実以上のものである。むしろこの存在の自我の特質に関する概念であ

る。したがって、その主観的側面からみると、自我同一性とは、自我のさまざまな統合方法に与えられた自己の同一性と連続性が存在するという事実と、これらの統合方法が同時に他者に対して自己がもつ意味の同一性と連続性を保証する働きをしているという事実の自覚である。」「(『自我同一性』)とも述べている。この記述を、R・コールズは『エリック・H・エリックソンの研究』(一九七〇年)の中で次のように再定義している。「個人的同一性という言葉を定義するなら、私にはかなりまとまって永続的な生活がある。それは他者が認知することができる、他者が認知できるといふことを私が知っている、ということになる。そして、自我同一性とは、どのような状況においても、自分の精神には独自の性質と性格があり、しかもある程度他人と深く共有し合っているといふことを自分でかなり了解している状態である。」

また“International Encyclopedia of Social Sciences”(一九六八年)にエリックソンが執筆した“Psychosocial Identity”の中で、彼は、同一性を「私は誰なのか」

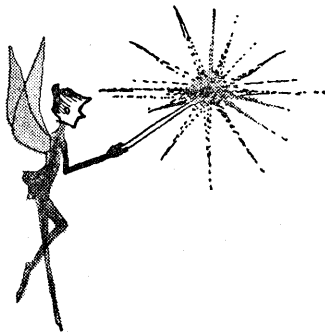
（“Who am I?”）という疑問に集約する今日流行の定義を一面的すぎるとして否定している。つまり、たとえば哲学的命題のように自己個人の存在を問うアイデンティティの概念とは異なり、同一性は心理社会的同一性としてとらえられるべきものである。それは主観的であると同時に社会的側面をもつというように、多面的であることが強調されている。

したがって、同一性形成は、子ども時代に継続的に現われる危機を通して子どもに伝達される環境としての現実的な社会構造や自己の現実像に関する自我の統合機能を代表するという意味で、自我の働きである。また、同一性形成の過程においては、自我機能と社会機構の相互補完作用が重要な意味をもつことが示唆されている。

エリクソンの諸概念の説明はこのくらいにして、同一性の核の形成は、人生初期における母親との出会いにはじまるとする同一性形成の過程について、今回は話をすすめよう。そして、精神分析の領域にとどまらず、今では心理学、社会学、哲学、政治学の分野にまで広く採用

されるようになった同一性の概念の先見性とスケールの大きさ、奥行の深さなどについても明らかにしていきたいと思う。

（津田塾大学）





# 保育の一日(6)

——存在世界としての保育——

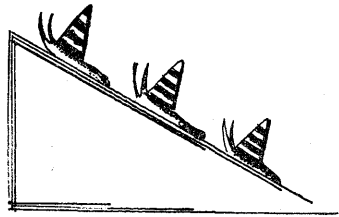
## 四、見ること

### 1 子どもを見るおとなの目

保育の実践において、私は子どもを見ることによつて、自分の行為の仕方をきめる。近寄ってくる子どもが、何かを欲していると見るならば、それに應じて私は手を差し出し、ことばをかける。子どもが何かをしはじめるとき、それをどう見るかによって、保育者の参加の仕方がわかる。

保育者の実践において、私はかならずしも子どもの行

津 守 真



為を客観的に見ているのではない。子どもは私にはたつきかけ、私はそれに應答し、その相関連するひとつの行為の中にはいるとき、私は子どもの表情を通して、その子どもを見る。見るという行為は、目で見ることだけを切り離して成り立つのではなく、相互に應答しあう行為の中に組み込まれている。見る人は、相手と笑い合い、語りかけ合い、一緒に動くことの中で、見ている。

子どもを見ると、私共は、しばしば、対象である子どものみを意識して、見ている自分の目の方は忘れやすい。しかし、見られている対象と、見ている目とは一対になってはじめて、見る行為になるのである。だれ

が見ているのか、どういう心の構えの上に見ているのかを問わないで、見ている対象があたかもそれだけで成立しているかのように論じることができない。

保育において、子どもを見るおとなの目は、おとなである私自身の考え方や性質、私の存在そのものに内在する傾向などが妨げとなつて、子どもをそのままに見ることができなくなっている。たとえば、次のような場合である。

#### (1) おとなの目は、自らの目標に直線的に向う

たとえば、何時までに何をさせるといふようなおとなの目標がはっきりしているとき、おとなは子どもの行動がその目標からはずれるか否かを見て、そのほかのことは見えなくなる。敢て直線的な教育目標を設定するかどうかは別として、人の生活の中には、そのような場面は避けがたく生じる。しかし、そのときに私が見る子どもの姿は、目標を見つめている私の目の地盤に映っているものにほかならないことを意識している必要がある。目

標に直線的に向う狭い意識からはなれ、私がつろいだ気分になるとき、目標ではなく、子どもの姿そのものに目が向くことを、私はしばしば体験する。

#### (2) おとなの目は、自分がしていることを中心にして見る

おとなは自分がいましていることを中心に見て、それが子どもによって中断されるときは、子どもを邪魔者としてしまう。たとえば、書きものをしているとき、何かを作っているとき、片付けものをしているとき、本を読んでいるときなど、数えあげれば限りがない。していることを最後までつづけたいと思うのは、人間に共通の傾向であるが、この場合も、するということを、しないこともあるということを含めた広い世界の中におくと、すなわち、自分だけでなく他の世界をもふくめた世界の中においてみると、違った見え方が生れる。ことに幼児と共に生活しているときには、自分がすることを相対的に認識して、子どもと共にやれる仕事を見出すことが必要

になる。ひとつの世界の中には複数の世界がふくまれる認識である。

幼児は、おとなを待たせる余裕はなく、おとなの世界の中に割ってはいって来る。その偶然的瞬間によっておとなの活動が中断されることが、幼児と共に生活している者にとっての現実である。その偶然に意味を見出すとき、子どもの姿が見えてくる。

### (3) おとなの目は二分割概念をもって見る

正常と異常、善と悪、正と不正など、二つの相反する概念に分けて、対象をそこに分類して見る傾向をおとなはもっている。二分割概念の上に対象をおいてみると、対象はその全体像を失い、分割された概念によってしるしをつけられる。困った行動、いい子と悪い子、病名や症状による分類などの規準から子どもを見ると、子どもそのものが見えなくなる。ことに、その分類に価値が付与され、人がその一方に固執する場合には、見る者と見られる者との間に認識のくい違いと葛藤が生じる。

そののみならず、それが永続すること、おとなと子どもとを含めた世界の全体が、病的様相を呈するようになる。おとなも子どもを十分に自分らしく行動できなくなり、互いに一緒にいて緊張し、過去に悔恨を、現状に焦燥を、未来に不安をもつ。保育の実践の場においては、おとなはいかなる分割概念をもとり払う努力をし、他者である子どもに、あるがままに出会えるようにすることが出発点になる。

子どもの行為を見るとき、私はしばしば、見る側の心の基盤の故に、直接に子どもと出会う生きた現象からひきはなされる。人間の本性そのものの中にも、科学的知識の中にも、また、教育的意図の中にも、子どもがあるがままに見ることを妨げる力がはたらいている。私は、それに抗して、子どもの姿そのものを見る目をもちたいと思う。

## 2 現象として見ること

### (1) 子どもの生活に参与する中で見る

私は、子どもと出会い、交わり、子どもの生活に参加する中で、子どもの行為を見る。そのとき、私は子どもを見ると同時に触れており、共に運動しており、ことは交わしており、役割の中で應答している。見ることは、生活に参加することのひとつの側面である。

子どもと交わる中で見るときに、私は子どもの世界を見る事ができたというたしかな感じをもつのであるが、それは、私にとって、だれにも頼らない、自分自身の「見る」行為である。保育の実践は、同僚の保育者との協力のたのしみがありながら、自分の目以外には頼ることができない点で、孤独な作業である。そこでは、自分が見たことに対して、自分が責任をもたねばならない。自分が見ているすぐ傍で、他人が違うように見ているかもしれない。それはむしろ当然であって、いずれかが正しく、いずれかが誤まっているという性質のものではない。ひとりの子どもは、人によって異なった側面であらわし、また、おとなは、それぞれ、異った仕方でのものの生活に参加し、異った側面から見て、その見たと

ころに従って、自らの保育行為をつくってゆく。

## (2) 表現として見る

私が子どもの生活に参加し、あらゆる感覚と全存在をもって子どもと交わるとき、子どもは自らの世界を私に開いて見せる。そのとき、私が見ている子どもの行為は、単なる行動の断片ではなく、子どもの存在の世界の表現である。行動の仕方、表情、しぐさなど、具体的な行為そのものに、子どもの世界はあらわれている。あたりまえに子どもと交わるときには、だれでも、具体的な子どもの行為を通して子どもの側からとらえられた子どもの世界にふれているのであるが、意識の中に位置づいていないために、断片的客観的見方が強調されるとときにそれに席を譲ってしまう。

私が見ている子どもは、私と同様に内面をもっていることには間違いない。そして、その子どもなりに、自分自身、充実して活動することを欲している存在である。私が見ているのは、その存在の世界の表現であるこ

とを意識することによって、子どもの行為の意味をもつてとらえることができる。

言語によって自らの世界を表出する以前から、子どもは身体の水準で、自らの世界の意味をとらえており、それを行為として現出している。幼い子どもの世界は、本質的にはおとなと共通のことがあろうとも、具体的にはおとなと異なっており、私にとって、表現としての子どもとの行為を見ることは、ひとつの課題である。

子どもの行為が存在世界の表現であると同時に、それを見る私も、ひとつの存在世界である。表現として見る私の「見る」行為をも、私の存在世界のひとつの表現として問うてゆかねばならない。この両者の合するところに、現象として見るものが成立する。

### (3) 見ることへの緊張

私は、日によって、子どもをよく見るのできる日とそうでない日とがあるように思う。このことを考えると、保育の場に出てゆく以前に、見る行為がはじまって

いるのだと思う。つまり、見る気がなければ見ることはできない。私は、見る以前に、見ることへの期待と希望と緊張とをもっている。必要とされれば、いつでも應當しようという気持が用意されているから、私は子どもの行為を見てその意味をとらえ應當してゆくのである。

ときによって、相手に向う積極的緊張が強すぎると、それが、子どもの世界を未知なままに受けいれることを困難にする。私の視線は子どもに射しこみ、この圧力によって、子どもは動けなくなる。子どもを見ようとする緊張のあまりに、私の視野は狭くなり、自らの視線以外の何ものをも受けつけなくなり、見る行為自体が硬化する。このことは、子どもをよく見ようとするときに私の心に襲うおそれである。

真に見ることができるときには、見ることへの緊張と同時に、その緊張からの解除がある。未知な子どもの世界が私の世界の中に位置を占め、未知なままに受けいられるためには、緊張からゆるめられた状態に身をおくことを必要としている。緊張と緊張解除との両者が同時

にはたらくことによって、子どもの世界に参与しながら見ることが可能になる。緊張から解除されることは、緊張が全くないこととは異なる。緊張が欠如するときには、子どもの存在は私と無関係になる。そのとき私は子どもに関心をむけず、自分中心に子どもを見るだけになってしまう。自分の世界だけに自らの緊張を向けるのはひとりの作業においてのことであって、保育の場であるとなるときは、子どもは疎外される。私が保育者であるときには、子どもに向う緊張と、それからの解除と、両者が同時にはたらいっている。

#### (4) 子どもと同じ空間と時間の中にとどまって見ること

保育は、長期にわたって子どもと生活を共にする中で行われる。保育者は保育の場に出てゆくまでもなく、子どもは常に保育者の傍にいますので、あらためて子どもを見るまでもないように思えてくる。子どもと共に過す時間は、保育者によって異なるが、子どもに責任を持つ期間

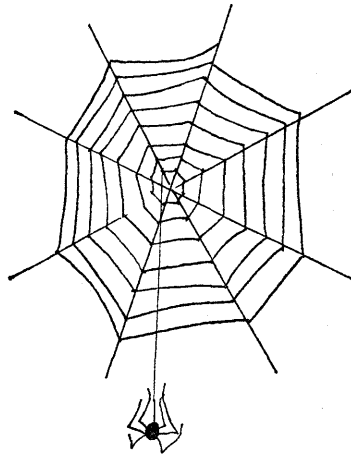
は、子どもと同じ空間と時間の中にとどまっていることを要求される。すなわち、おとなは、一方には、どんな事態にも子どもの存在を負いつづけるという重い現実を荷っており、その中に身も心も浸す。そうしなければ、子どもを真に見る目も生れない。他方、幼い子どもは、身体も小さく、愛らしい存在で、保育者は子どもとの生活をたのしむという時機に恵まれている。われわれの世界自体が常に子どもを内にかかえているから、子どもをどう見るかということはすべての人の課題なのであるが、保育者の場合には、とくに、子どもと具体的な空間及び時間をわかち合っている。

このような長期にわたる共存の生活においては、保育者は同じ子どもとくりかえし顔を合わせ、交わる。そのことは子どもとの間に親しさを生み、その故に、子どもの本性がそこにかくすところなく示される。私はそれにふれて、意味を形成することになり、その子どもについての理解が次第に明確なものになってゆく。そのことは直ちに、私にとって見方が固定するという危険をはら

でいる。固定観念や偏見が形成されると、私は相手を見ることをやめ、自分の見方の中に閉じこめられる。これは一方には相手との関係を安定させることにもなるが、他方には関係を硬化させ、相手の本性の認識を困難にする。

また、長期にわたってつき合うその同じ子どもは、常に成長し変化しており、私とは異質な個性をもった人間として自分自身の世界をつくり上げようとしている。すなわち、保育者と共有している空間と時間を超え出ようとしている。その動きをもった世界は行動となって表現され、私はそれを見ることによって、おとなの固定した見方を打ち破られて、その子どもたちの世界の新たな認識へと導びかれる。そのとき私は同じ子どもたちのいる空間と時間の中にとどまりながら、日常的ななれなれしさからとき放たれて、全く新たな世界へと超え出ることができ。このことは、常に他者との生活に束縛されているようにみえる保育の営み自身のもっている不思議な作業である。

(この項続く)



近代以前の子どもの生活において、「病氣」の持つ意味の大きさを、改めてみつめ直してみたい。

「七才までは神のうち」という諺が物語るように、三〇パーセント近い子どもたちが、七才の境を越えることなく、短い生命を終えるのが常であった。彼らに襲いかかり、いや応なしにその肉体をとりこにする病氣、とりわけ、「天然痘」や「麻疹」のような激症の流行病の前に、近代以前の医学は、極めて無力である。従って、人々は、病氣の訪れをおののきつつ待ち、その「疫病神」が、穏かに、かつ速かに立ち去ってくれるよう、心してもてなすしかすべがなかった。人々が仕えたのは、「病む子ども」と「疫病神」の両者であつたろう。苦しむ子どもに薬湯を与え、同時に「抱瘡棚」に御酒を供えて、家族たちの生活は、病氣を中心にめぐつたのである。

近隣の人々の生活も、また、流行病を

中心にして再編成される。近くの子どもが罹病したというしらせが入ると、早速、見舞いに行き、病状を確かめ、慰め合う。いよいよ、自分の家に病氣が到着すると、人々の訪問や慰めを受け、応接に忙しい。さながら、「病む子ども」を中心とする一大社交場が出現したかの感があつた。

その揚句、無事病魔が退散したあかつきには、近隣を挙げての祝宴が催される。病氣は、まさに、一大行事であつた。従って、病氣をきつかけとして、子どもも、その周囲の人々も、すべて新しく関係を結び直す。大患は、まさに「死と再生」の通過儀礼であつたのだ。

近代医学が追放したのは、肉体の病氣だけでなく、この「死と再生」の機会だつたのではないか。子どもの生活が余りにも合理化され、かげりを失なつた今日のあり方を、いま一度、みつめ直す必要がありそうである。

(H)

## 幼児の教育 第八十一巻 第七号

七月号 © 定価二七〇円

昭和五十七年六月二十五日 印刷  
昭和五十七年七月一日 発行

東京都文京区大塚二ノ一

お茶の水女子大学附属幼稚園内

編集兼 発行人 津 守 真

東京都文京区大塚二ノ一

お茶の水女子大学附属幼稚園内

発行所 日本幼稚園協会

東京都港区三田五ノ一二ノ一

印刷所 図書印刷株式会社

東京都千代田区神田小川町三ノ一

発売所 株式会社 フレーベル館

振替口座東京九一一九六四〇番

●本誌御購読についての御注文は発売所  
所 フレーベル館にお願いいたします

※万一製品不良品がございましたら、おとりかえいたします。



# 好評発売中

## 幼児を のばす 指導のポイントシリーズ(全10巻)

微妙で大切な保育のカンどころを、がっちりと読みとろう！

子どもたちに豊かな保育をと心をくだいておられる先生や、子どもがよくわからない、きっかけがつかめないと悩んでおられる先生へ、本シリーズは生きた指導の実例を提供します。保育の原点に立ちかえり、保育の考え方、子どもの見方、指導の方法などを点検して、子どもの心を読みとり新しい遊びへと展開してください。

- ①保育の視点 -ここがポイント 海 卓子・著
- ②指導計画 -ここがポイント 高杉自子・著
- ③絵画の指導 -ここがポイント 林 健造・著
- ④音楽の指導 -ここがポイント 早川史郎・著
- ⑤体育の指導 -ここがポイント 三宅邦夫・著
- ⑥自然の指導 -ここがポイント 小山孝子・著
- ⑦ことばの指導 -ここがポイント 阿部明子・著
- ⑧ごっこ遊び -ここがポイント 笠間典美・著
- ⑨園行事 -ここがポイント 仲田あつ子・著
- ⑩母親対応 -ここがポイント 本吉圓子・著

---

B6判・セットケース入り・セット定価9,600円

---

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課(03)292-7781(代)にお問い合わせください。

**フレーベル館**

好評発売中

# 幼稚園教育早わかり一問一答

文部省幼稚園教育課内 幼稚園教育研究会 編著

推せん・文部省初等中等教育局長 二角哲生氏

幼稚園教育の内容から法令にいたるまでの総合的なガイドブック誕生!!

本書は、豊かな幼稚園教育のために、その内容から法令、通達にいたるまでの諸問題を、文部省幼稚園教育課の研究会メンバーが総力を挙げて懇切丁寧に説きあかした画期的なガイドブックです。

幼稚園教育の向上をめざす人びとにとって、本書はまさに必携の一冊といえますように。

A5判・276頁・定価1,200円

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課(03)292-7781(代)にお問い合わせください。

フレーベル館