

倉橋惣三「保育法」講義録を

保育者の眼で読む

上 中 修

一、はじめに

「保育法」講義録を非常に興味深く読みました。私は学生時代に卒業論文・修士論文で共に倉橋惣三の指導論を取り上げました。その頃は倉橋を読むたびに胸の高まりを覚えたものでした。しかし、研究の対象として倉橋を選んだのは失敗ではなかったかとよく後悔したものでした。ある研究者がいうように「日本の性格」が非常に強いのです。彼の書く文は名文で感動的でさえあるのですが、それがかえって論理的な分析の邪魔になることが多々あったのです。

それから十年。ひとつのクラスを預かる担任として日々保育に携わっています。

そこで本稿では、「保育法」講義録を保育者の立場から、実践的課題の中で考えてみたいと思います。

二、子ども理解

あることならについて問題を提起して説明をする時、理解を促すために「たとえば」ということばで具体例をつなげることがあります。提起した内容の真価が試される部分でもありません。倉橋もよくこの方法を用います。保育者としては具体例の部分が、日々の自分の実践と照らし合わせることができて、理解をする上で非常に有効です。

倉橋は、目的を出させるように誘導することの中で次のような具体例を挙げています。

「実際として、トンネルを単に作っている子供は、どの汽車を通そうと迄は考えていないだろう。これに対しての先生の要件としては、先生は汽車を持って来てあげるのである。子供がそこまで考えていなかった目的を、はつきりと本物にしてやるのである。」(四号二十一頁)

子どもがトンネルだけを考えて、汽車をはつきりと意識していなかったものを、トンネルという本質に基づい

て目的を子どもの内面に浮かび出そうというのです。私はこの部分を日々子どもに接していない学生時代なら「なるほど。ここが単に遊ばせることと保育の違いなのか」と感心していたと思います。しかし、今は疑問なのです。「実は持っていた目的を先生に依って、はつきりと浮かび出して貰い、目的生活をより目的生活らしいものにしてもらったという感じを起こさせてやる」というのですが、今の私には、これは子どもにとっては非常なお節介になる可能性が強いのではないかと思うのです。私たちは子どもたちに遊びを指導していかなくてはなりません。私は遊び指導の最大の要諦はおもしろくすることだと考えています。保育者の働きかけによって、その遊びがたとえ目的がはつきりとし、文化的に価値のあるものへ近づいたとしても、子どもがおもしろさを失っていけば、それは遊びを指導したことにはなりません。管理したことになるのです。

今の保育界にはこのように〇〇遊びと、〃遊び〃と銘打ってはいませんが、子どもにとっては遊びではない代物

が氾濫しています。その最大の原因は倉橋自身がいうように「子供を教育してやろうという気持ち」（二号二十四頁）でしょう。

また、遊び指導という行為自体にもひとつの矛盾を抱えています。それは、大人である保育者自身はその遊びにおもしろさを感じることはできないにもかかわらず、よりおもしろくしていかなければならないという矛盾です。私たち大人は普通の場合、積木でトンネルづくりをして遊ぶことはありません。また、大人同士で「かごめかごめ」や「あぶくたった」の遊びをすることもありません。「これくらいのおべんとうばこに〜」と手遊びをすることもありません。なぜかといえば、いろいろな表現の仕方はあるでしょうが、おもしろくないからです。

トンネルづくりをしている子どもは、おもしろいからその遊びをしているのです。そこに汽車を通すことまでは考えていないだろうと、保育者が汽車を持って来る——これは本当に子どもにとってよりおもしろくなった

ことになるのでしょうか。私には、トンネルにはその中を通るものが必要という大人のステレオタイプの思考以外の何物でもないように思えます。

その子どもにとれば、積木を積むことだけがおもしろかったのかもしれない。また、くずすことがおもしろかったのかもしれない。そこに、突然汽車があらわれて、確かに、イメージをふくらませてよりおもしろく感じる子どももいるでしょうが、そうではない子どももまた確かにいます。

そこで、私たち保育者は子どもたちが感じるおもしろさができるだけ受け取るためにアンテナとしての感性を、常日頃から養っておかなくてはなりません。完全にはわからなくても、できるだけ近づこうとするものです。

幼稚園の先生に最も必要なものは遊び心だといわれるものは、この点をいうものでしょう。そのために、ある人はまず先生自身が型にはまった生活から抜け出しいろいろな遊びやレクリエーションにチャレンジすること

の必要性を説いています。またある人は、自分が本当に楽しいと感じることのできる趣味を持つことが肝要だと説いています。いずれもが、子どもをより理解するため、遊び心——おもしろさの感性を磨こうとするものです。

この点について倉橋は「共鳴」の必要性を説いています。しかし、私にはこれが非常にわかりにくいのです。

三、共鳴の原則

倉橋は共鳴を次のように定義しています。

共鳴⇨向こうの気持ちを、うまうけられ、こちらも同じ気持ちになれて、他へ返す程の意。(二号二十三頁)

そして共鳴は保育にだけでなく他の教育においても、また、広く人間生活においても重要な原則であることを示した上で、保育に特別に原則として取り出す理由を述べています。

第一に、「相手が弱いものであり、小さいものであつ

て、己の心持ち、考え方、を弱くしか持ち得ず、始終何らかに共鳴されるのを待っている。」(同号二十三頁)

第二に、「子どもを教育してやろうという気持ちで一杯になり、現在の子供の気持ちに共鳴してやるのを妨げる事は折々ある」(同号二十四頁)という教育者の陥りやすい点があるため。

ここまでは私にも非常によく理解することができません。問題はここから先です。「共鳴」という行為の、より具体的な方法論です。

倉橋は幼児教育思想家です。実践家ではありません。そのため、本来なら倉橋のいう「原理」「原則」を越える「実際方法」を、彼に求めるのは無理があります。しかし、彼は東京女高師附属幼稚園長という現場の長を務め、また、この講義録の存在自体が示すように、彼の幼児教育思想を抛り所にして何とか自分の日々の保育に具現しようとする保育者が、全国に多くいたのです。原理・原則だけでなく、少しでも実際方法に近いものを彼に求めてもあながち無理なこととはいえないでしょう。

う。

ところが、それが見えてこないのです。想像ではありませんが、当ても倉橋の講義や講演を聞いて感動はしますが、さてそれをどのように保育に生かすかで悩んだ保育者が相当いたのではないのでしょうか。

さて、共鳴ですが、具体論に近いところを拾い上げてみます。

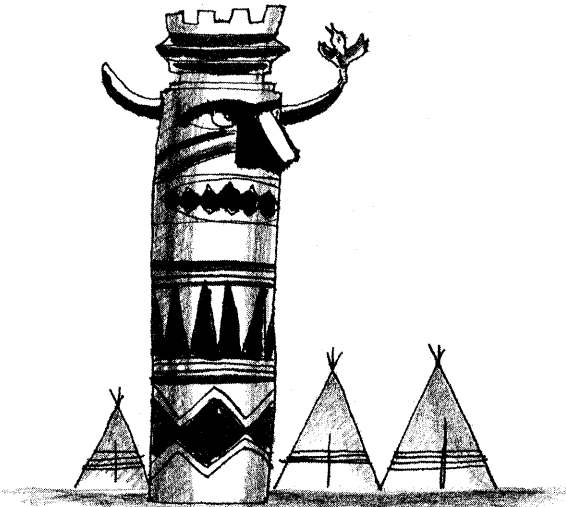
○好きな子と心を空しゆうして相接している時には、共鳴できるのである。心を空しゆうして人に接すると云う事は、人の気持ち、云う事がすぐに心に入って来る様に留意せられている状態にある事を云う。(同号二十四頁)

○上から良いものだけの成長出来るような光線を与えるのである。その太陽こそ共鳴なのである。(同号二十五―二十六頁)

○共鳴は子供の心に解け合っているからこそ出来るのである。結論は、子供を可愛がる事がなければならぬ。

(同号二十八頁)

○可愛さを感じれば良い。そうして子供に接して、子供を自分の心の中に入れてしまう。そうすれば、初めて良き共鳴が出来るのである。(同号二十八頁)



そして、保育者は「共鳴性を多分に持っている察しのよい人間でなければならぬ。」としています。この「共鳴性」と「察しのよい」とは右に引用したようなことをいうのでしょうか。

倉橋は、右のような内容を言う時に、どうしてわざわざ物理学から共鳴という用語を借りてこなければならなかったのでしょうか。私には、倉橋の子どもを愛する強くて熱い想いがそのようにさせたのだと思います。従来用語に彼のロマンを語らせることはできなかったのです。

このように半分納得はできて、雰囲気はつかめるのですが、肝心の共鳴の具体的な中味についてはまだよくわかりません。光線・太陽・心を空しゅうする・自分の心の中に入れてしまう——これでは思想ではなく宗教の教えではないかとさえ思えてきます。倉橋の思想を決して倉橋教にしてはなりません。そのようにするかしないかは、私たち後世の人間の責任です。倉橋といえは偉大な先生という自縛の発想から脱け出せずに、無批判・信心

を重ねてきたことを私たちははっきりと反省すべきではないでしょうか。

しかし、私はその一方で倉橋のロマンに強い共感とあこがれを抱いていることも事実なのです。

今、保育界にも「教育技術の法則化運動」が入ろうとしています。これは教師の働きかけと子どもの変化の間には因果的関連があり、その事実＝法則的事実を技術として取り出すことで、実際の授業・保育に役立てようとするものです。今でこそ保育界ではまだ一部の人たちの間での運動ですが、いずれこの運動が保育界に強い影響力を持つようになるでしょう。そうすれば東井義雄らと同様に倉橋はまっ先に批判されることでしょう。

確かにこの運動には、今までカンやコツ、あるいは名人芸の中に埋没させていた指導のあり方を誰にでもすることのできる技術として取り出そうとする点で評価できると思います。しかし、私にはこの運動にロマンを感じることができないのです。今までの教育がロマンだけでなく技術を明らかにせず軽視してきたことは、この運動のい

う通りなのですが、私たち保育者の保育の原動力はロマン以外の何物でもありません。

このような意味から、私たちは倉橋からはとばしるロマンを大切にする一方で、彼の思想が保育の現場で正しく実践されていくための翻訳の作業が急がなければならないと思います。

たとえば、「誘導」というものの内実をできるだけ明らかにし、具体的な実践例を多く収集してその中から一般化できるものを抽出する。「一点の厳粛味」とは具体的にどのような指導の姿勢をいうのかを一般化した形で提示して、遊び指導の中での位置づけを図る。というようなことが挙げられます。私も微力ではありますが、倉橋を正しく継承していくために努力したいと思っております。

四、自由感

この講義録を読み、そしてもう一度他の著作に目を通す中で、今までになく新鮮な響きを持って聞こえてきた

のが、このことばです。幼児の生活を充分に発揮させるためには、幼稚園生活の全体を通して自由ということが相応に許されねばならないと説いています。(三号十八頁)

新教育要領には「環境」という新しい領域が設けられました。この環境とは幼児を取り巻くすべてであって、教師や雰囲気も含まれるとあります。私ははっきりと雰囲気をも含むとしたことは、今回の改訂の最大の成果であると思っております。その雰囲気の中で最も大切にしたいのがこの「自由感」なのです。

私は文字にされた保育実践の記録は基本的には信じないという「偏見」を持っています。なぜなら、雰囲気が伝わらずわからないからです。また、口ではすばらしいことを言う人についても半分程度しか信じないことにしています。その人の実際の保育は、全くその逆の雰囲気保育であることを多く見てきたからです。

倉橋は、子どもに人形の服を作るという気持ちを持たせるために「皆さんは沢山着ているから暖かいけれど、

お人形さんは寒いでしょうに」という誘導が有効である
としています。(四号二十頁) 倉橋なら確かに有効だ
と思います。しかし、同じことばを言ったとしても、子
どもには強制にしか映らない保育者がいます。ことばは
やさしく誘いかけているのですが、雰囲気は全く逆で
す。しかも、それでいて子ども中心の誘導保育をしたと
考えているからお始末が悪いのです。

保育者はどのような立派なことを主張しても、その真
価が問われるのは保育です。どれだけ子どもに自由を感
じさせる雰囲気を持つ保育をしているかが問題なので
す。

しかし、私たち保育者にとってこの自由感や雰囲気
よりよいものに変えていくことは難しいことです。意識
して、努力して出しているうちは本物ではないからで
す。意識しなくなった時の姿、自然体になった時の姿、
つまり保育者の人間としてのありのままの姿を変えてい
かなくてはならないからです。自分の人間変革です。

五、おわりに

「保育法」講義録を読んでその感想を思いつくままに
述べてきました。そこではあまりに当然すぎることは省
いてきました、倉橋の思想が現在にも脈々と流れている
という事実です。それは、新教育要領にもはっきりとあ
らわれています。

結局、私たちの保育の原点が彼にあるということにな
るのでしょうか。私たちが常に立ち返って考えなければ
ならないもの、それが倉橋惣三なのでしょう。

(兵庫教育大学附属幼稚園)