幼児の教育　昭和61年6月1日発行(毎月1回1日発行)昭和23年4月15日第三種郵便物認可　第85巻　第6号

幼児の教育 6

1986

家庭・保育所・幼稚園

奈良女子大学
昭和
61.5.28
受贈
附属図書館

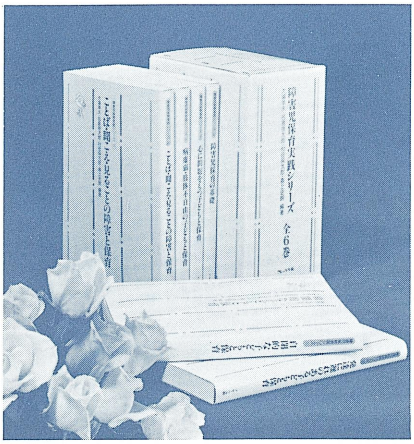
第 85 巻　第 6 号　日本幼稚園協会

障害をもつ子の保育に必要な配慮はなにか？

豊富な事例、適切な助言、保育現場に役立つ実践指導書

障害児保育実践シリーズ 全6巻

大場幸夫・名倉啓太郎・村田保太郎・森上史朗　編著



第1巻　自閉的な子どもと保育

第2巻　発達に遅れのある子ごもと保育

第3巻　ことば・聞こえ・見ることの障害と保育

第4巻　病虚弱・肢体不自由の子どもと保育

第5巻　心に問題をもつ子どもと保育

第6巻　障害児保育の基礎

本シリーズの特色

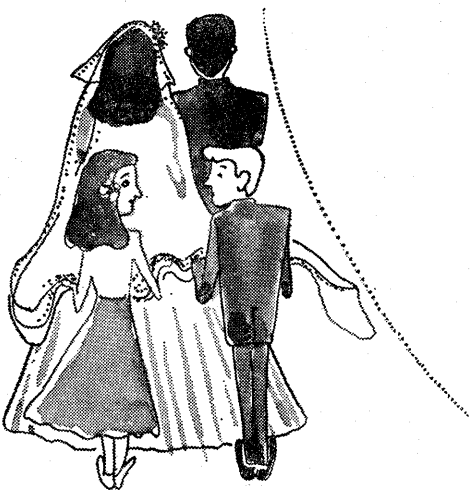
1. 障害児の発達の姿を共感的にとらえて、園での保育のありようを考えます。
2. 実際例をたくさん出し合って、具体的に指導のあり方を考えていきます。
3. 障害児ひとりひとりの個性を大切にする保育、人間としての育ちを大切にする保育を追求します。
4. 実践者のナマの声を通して、保育に必要な点を探ります。
5. 豊富な事例、適切な助言、保育現場に生かされることを目的とした実践指導書です。

Ａ５判・セットケース入り　各巻平均264頁　セット定価10,800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部(03)292-7783(代)にお問い合わせください。

子どもの心と明日を考える
キンダーブックの
フレーベル館

幼児の教育



第八十五巻　　第六号

幼児の教育　目次

——第八十五巻　六月号——

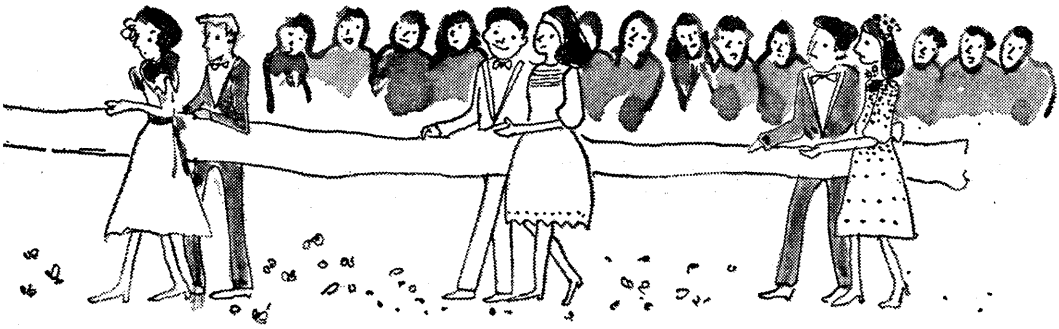
保育の現在的性格……津守　真（4）

SF的読み解き　子どもという風景
第十五回　夕べさびしい町はずれ……堀内　守（10）

幼児と共に五十年(3)……斉藤　芳子（20）

兎園随筆
痛いの痛いのとんでいけ（その五）
——お芋の森——……蕪木　寿江（26）

© 1986
日本幼稚園協会



子どもの遊び（その2）……フェルメール・浜口順子訳（32）
若いお母さんたちへ
——不便のすすめ——……はるにれの会　山本　直子（42）
蔵前の保姆養成所をたずねて(2)
——明治、大正の教育界の動き——……土屋　とく（50）
なぜ実践的保育研究か
——現象学的保育研究を目指して——……榎沢　良彦（59）

カット・福田　理恵
編集部・小澤　誉子
土屋真美子

保育の現在的性格

津守　真

ある朝、Tは登園するとすぐに私の手をひいた。玩具棚の前に座り、つみきの籠をおわそうとするので、私は手をかしておろした。Tは籠の中から木製の自動車をとって、床の上で動かす。

この段階では、私はTが何を考えているのかわからない。Tとはすでに三年以上のつきあいがあるけれども、きょうTが何を思って私の手をひいたのか、それはきょうの新たなことである。Tの世界は、私の理解を越えた未知なものとして、私の世界に向きあう。一瞬の沈黙がある。この現在の瞬間は、それぞれの過去、現在、未来を含んだ世界の一部分である。私がこの時にTと向い合っているのは、私がこの子たちを保育する仕事を選んだ

からであり、そしてTがきょうの一日を充実して生きてもらいたいと願うからである。Tもまた、この日を生き甲斐のある一日としたいと欲しているだろう。具体的に何をすることが、それをつくることになるのだろうか。私が予定したことを提示することなのか。そういう場合もある。きのう成功したことをもとにして進めることなのか。そういう時もある。いずれにしても、それはきっかけであって、要点は、きょう、子ども自身にとって快く、意味ある生活をつくることである。

この時を子どもと一緒に過ごしつつ、子どものすることをよく見て、それに対して、私の世界をかくすところなく開き、応答してゆこうと思う。

Tが木製の自動車を床の上で動かしたので、私も同じような自動車を籠の中からとって動かすと、Tは私の方を見て、同じように自動車を動かす。

私は、子どもがするのと同じことを自分もすると、子どもとの間の緊張が和らぎ、子どもが安心して自分の行動を進めることが多いことを経験しているので、このようにしたのである。ところがTは私がするのと同じように自動車を動かした。Tは私をまねをしたので、それならば私は私の考えで思い切り動いてみようと考え、私はTより一歩先に出て、自動車を動かして歩いた。そうするとTは私の後についてくる。こうして私とTとは、部屋をぐるりとひとまわりした。

ひとまわりしてもとの棚にもどると、Tは自分のと私のと自動車をふたつとも籠にいれ

て、棚に仕舞おうとする。重くて持ち上らないので、私に手伝わせる。籠を棚に置くと、すぐに、私の手をひいてホールにゆく。私は、Tが後についてきたとはいえ、そのことはTの望んでいたことではなかったと感じた。Tが私のまねをするのならば、更に自動車をいろいろに走らせようと私は心の中で目論んでいた。私は思い切ってTに応答したのだが、それはTの思うところとは違うことが分ったので、私は籠を片づけるTに協力し、再びTの主導に従い、隣室のホールにいった。

ホールにしつらえてあった組合せ椅子にゆく。Tは運動神経は鈍い方なので、椅子を自由に渡り歩くことはできない。椅子に一段上ってくぐり下りたり、二段目に手をかけてぶら下ったりして動きまわる。自分で動きながらも、私によりかかり、私の手につかまって渡ったりする。こうして、自分の身体の動きに応じて次々に変化する椅子の景観をたのしんでいるように思われた。そしてまた、私を支えにして、人との接触のチャンスを自ら作っている。私はTが私によりかかって椅子を渡るのを好まして感じていた。Tは私が助けるだろうことを少しも疑っていない。もうすこし以前だったら、私に頼らずにやるようにと助力を最小限にすることを考えたかもしれない。しかしこの日は、私は声を出したり、歌ったり、その場をたのしくすることが一層たいせつであるように思えた。四〇分位、同じような身体運動がつづく。そのうちに、Tは椅子渡りが次第に上手になってくる。しかし子どもは運動能力の向上を目的としてこの遊びをしているのではない。子どもは身体の

動きに応じて変化する景観が面白く、また、私にもたれたり、私と声を交しながらこれをするのがたのしい。

私は、子どもと一緒に過ごす生活を、それが何に役立つのかを問わずに、その現在が子どもにとってたのしいものであってほしいと思う。そのためには、子どもと交わる保育者の現在が、明るく温かく開かれているかどうかが問われる。

ときとして私は、もっと能率のよいやり方があるのではないかとの疑念にとらわれる。これは、現在未だ到達していない状態を想定し、未来の視点から現在を見る見方である。そうすると現在にあせりを生じる。保育においては、そういう考えはとらない。子どもも大人も、現在を力強く、生きはじめるとき、それによって現在が変容される。保育は、現在を新たに形成する行為である。

Tはそのうちに私を必要としなくなる。私を椅子の一端に残して、えのぐのコーナーにゆき、手にえのぐをつけてかいている。そのあと、裏庭で、じょうろに砂をつめて水を通そうと長い時間かけて苦労していた。そのことは、傍にいた実習生が保育後に報告してくれた。一日の経過をそこまで見るときに、私はTの世界の表現としての遊びが生まれているのを知る。

その場面だけでも、注意深く見ていれば洞察できるはずであるが、Tの保育の過程を遡って見るとじょうろ遊びの意味が一層明瞭になる。二年前、Tが三才のころ、昼食のあ

と、突然Tが庭からじょうろをもって部屋に入ってきて、床にまいたことがあった。傍にいた大人たちは驚いたのであるが、そこにはゆで卵が散乱していた。Tはゆで卵の殻を自分でむいて食べるのが常であったが、そのことを知らない大人がその日ゆで卵の殻をむいてTに与えたのであった。怒ったTは、その上にじょうろで水をかけて、その日はゆで卵を食べなかった。

また、丁度一年前のある日、いろいろのことのあった後に、Tは流しで水道の水を出しながら、色水をいれたじょうろの口から色水を出し、それから、自分のおちんちんを流しのへりにおいておしっこをしているのを見つけた。三本の水が同じように噴出していて、何ともいえずユーモラスな場面だった。じょうろは、Tにとって単なるじょうろではなく膀胱でもあり、Tの身体、T自身でもあった。数え上げれば、いくつも同様の場面がある。じょうろが置いてあると、Tが遊んだあとだと分るくらいである。

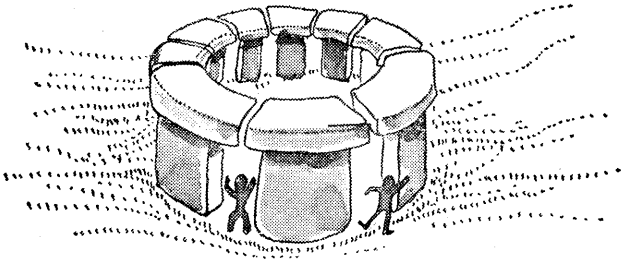
この日は、Tがじょうろに砂をぎっしりとつめて、水をいれ、なかなか水が通らないのを苦労して水を通そうとしているのは、自分自身に対して挑戦している姿に見える。実際、いまTは紙切り、粘土、自転車などいろいろのものに取り組み、成長しつつある。このような象徴的な遊びを生み出し、その遊びをすることによってTは独自の自分自身の課題と取り組んでいる。積極的に外の世界に向うことのできる柔軟な自分自身を、このじょうろの遊びによって準備していると言ってもよい。

一日の経過をへるうちに、子どもが自分自身の世界を創造的に表現することができたと

き、子どもはその日をとくべつに満ち足りた日と感じるであろう。

朝、子どもと出合ったときには、具体的にどのようにして子どもにとって意味ある遊びが展開されるのか予想できない。生成展開する現在を、保育者が明るく力づけることによって、思いがけない未来を子ども自身が形成する。保育者が自らの力不足を思って考えこんでいるときには、過去の視点から現在を見ている。また、なすべきことをしていないのではないかとの不安にとらわれているときには、未来の視点から現在をみている。いずれも、現在を生きているとはいえない。もちろん、大人の世界は、過去に根ざし未来に向っているのであるが、そのいずれかに固着させた規点から現在をみるのではなく、現在に生きることの中に両者はあらわれる。子どもの世界をあらわしている現在をよく見て、その現在に大人が本心を出して応答することにより、子どもと大人の合力による新たな現在が形成される。それが保育である。保育は未来のためにあるのでもなく、過去の経験を適用するのでもない。保育は現在を変容し、現在を形成する力である。

（愛育養護学校）



SF的読み解き
子どもという風景

第十五回
夕べさびしい町はずれ

堀内守

こんなに照明が多くなった時代においても淋しい場所はたくさんある。

夜のあいだ家の中でくつろいでいる人、テレビを見ている人、パーティを楽しんでいる人――つまり四方に壁があるところで、なかまといっしょにいる人たちは、外の闇のなかで何が起こっているかを考えない。淋しい場所で何かが起こっているのに。

淋しい場所は、大都会にもたくさんある。大人にとっても淋しい場所。年端のゆかない子どもにとっては淋しい場所はコワイ思いをする場所である。

昼間、所かまわず飛びまわっているアキラとフミの場合もそうだった。国中の何百万人もの子どもが、夜ひとりで外に出て、暗く不気味な、淋しい場所を通らなければならないときに、そういうコワイ思いをしている……

ずっと昔につくられたという『叱られて』の歌詞は、このコワイ思いを影絵のようにうたいあげている。ああ、これだけはだれにも言ってはならないのだ。あの淋しい場所がなかったら、子どもの世界はずっと楽しいものだったろうし、アキラやフミはまったく別の人生を歩んでいたかもしれないのだから。

ずい分昔のことである。といっても、ほんの昨日のような感じもする。アキラやフミは小さな町に住む幼ない子どもだった。アキラは、フミの家から道一つへだてた家に住んでいた。道路が子どもの遊び場だった時代のことである。狭い小路は、子どもたちの合流する場所で、そこから小さな神社の境内までは簡単に走って行けた。社から十軒ほど家が並び、そのはずれに墓地があり、寺があった。

淋しい場所だった。昼間通っても竹やぶが音をたて、アキラたちの身を縮ませた。灯がともる夕方からは、そのあたり一帯がコワイ場所と化す。店の並ぶ町の中心までおつかいにやらされる時、そこを通らないとひどい回り道になった。

「町までちょっとおつかいに行ってきて」という声をアキラもフミも恐れていた。だが、この「ちょっと」はしばしばコワさを増幅した。

「いやだよ」とは言えない。

往きはまだそれほどでもなかった。夕焼けも味方をしてくれる。昼間の一部が残っている。まだ、子どもたちの声もそこかしこからきこえてくる。大木の下の暗いところを通るときでもそんなにコワくはない。コワイのは帰り道だ。夕焼けもすっかり消え、味方をしてくれるものがない。ぼんやりした光を放っている街灯は、歩くた

びにアキラやフミの影を地面に細長く写し出した。
寺と墓地にさしかかると、足どりが遅くなる。ひたひたと音をたてる履き物の音さえ不気味になる。何ものともわからぬ影、木のうしろには何かが潜んでいるのかもしれない。
昼間なら、樹齢百年の大木とでも形容でき、アキラたちにほんのちょっぴり町のシンボルの感を与える大木も、夜になると妖怪のように見え、枝は巨人の手のように見えた。
あらゆる回り道をアキラは知っていた。おつかいにやらされるたびに回り道を通った。そちらも結構淋しいところである。だが、家々からきこえてくる声が救いだった。おばけ男、人喰い鬼、鬼婆、山賊、海賊、ありとあらゆるおバケの話が、この淋しい場所にさしかかると、一つの塊になって迫ってくる。自分の足音までがおバケの足音に転じてくる。自分の吐く息までが、おバケの呼吸のように思えるのだった。
アキラやフミたちは、こんなとき、目をつむって走り抜ける。目をつむって走る——本当だった。おつかいに行くときの荷物さえなかったら、耳をふさいだかもしれない。
家にたどりつくと、走り込んだものだった。
夜の淋しさがどんなであるか、子どもたちはよく情報を交換した。その結果、夜のコワさは軽減されるどころかますます異様な形に成長していった。おバケには火を吐くものが加わり、鱗があり、長い尾をもっているものまで加わっていった。それらがあの淋しい場所に住みついていて、近くを通る子どもをとって食おうと待ちかまえている——
「ああ、ゆうべはもう少しでおバケにつかまえられるところだった」と、アキラはフミに話しかける。
「で、どんなヤツだった」
「大きなツメがあった。あとはおぼえちゃいない」
アキラは破けたシャツをそっと見せてやる。フミの驚いた顔がアキラに体験を誇張させる。
「まっ赤な目玉をしていたようだ。そいつが両手を広げ

て追いかけてきた」

昼間はそんな会話をしてもコワくない。二人は揃って、その場所まで行ってみる。もちろん、何もいはしない。しかし、時には、そのおバケの残したとおぼしきものが見つかることもあった。

「やっぱり……」

二人はたがいにうなずき合う。ことによると、この界隈でさらわれた子どもがいるのではないか。二人は、日頃、この辺で遊ぶ仲間の顔と名前を数えあげる。すると、しばらく顔を見せない子がいつも一人や二人は出てくるのだ。

「そういえば、近頃、あいつの顔を見ないぜ」

二人はこうしてひそかな秘密情報を胸にしまう。にぎやかに語り合って通っていく大人たちはまだ気がついていないようだが、「あいつ」はどうもおバケにさらわれたのではないか。そういえば、人さらいの話もいろいろな本で読んだ。二人はすっかり無口になってその場から離れる。

「おバケなんていないよ、ねえ」

そんなとき、大人に向かって確認することばだ。しかし、大人たちも「いないよ」と断言しないときもあった。アキラたちが何か不安げな様子でそうたずねたときなど、大人たちは、いったんは「そりゃ、いないさ」と答えたあと、「でも時折、雨のしょぼしょぼ降る晩などには出てくる。こんなこともあった……」などとからかうのだ。

子どもがコワがるものがどんなか、大人たちにわかるものだろうか。かつて、自分もコワイものに取り巻かれていたはずなのに、もうすっかり卒業したつもりになっている。のみならず、過去の自分が、夜を恐れ、あたかも夜が町全体をすっぽりと包み込むほど大きな生き物のようだと思い込んでいたことなどさえ、けろりと忘れている。暗闇のなかで各種各様の魑魅魍魎が潜伏しているように見え、そこを通るとき心臓がドキドキしたのを。暗闇は、オニやおバケや幽霊が育っていく場所なのである。

昼間駆けっこをやると、いつも遅い方だったフミでも、滅法早かったアキラでも、夜のコワさによって恐るべき健脚ぶりを発揮した。転んで膝をすりむこうが、血を流そうが、泣き声も立てずに家の中まで走り込んだ。「少し静かに戸をあけなさい」と、そのたびに言われた。しかし、それは少しも慰めにはならなかった。

少し大きくなると、アキラはその淋しい場所を通るとき、大きな声で歌をうたって通ることをおぼえた。弱気になる自分を自分の声で励ます。いや、やけに声をはりあげていると、自分の足音や風の音などが気にならなくなるのである。もう少し大きくなると、アキラは淋しいところを手ぶらでは通らなかった。かならず棒切れをもって通った。たった一本の棒切れがどれだけ彼を力づけてくれたことだろう。

棒切れ一本を右手ににぎることによって、彼はいつのまにか如意棒をもった孫悟空に変身し、剣士に変身し、悪者どもを退治する豪傑にもなった。暗闇は棒切れを身に帯びることによって、ずっと圧力を弱めた。

歌が詩に代わり、やがて英語の一節にとって代わった頃、その淋しい場所はコワさをぐっと無くしはじめた。淋しい場所に住みついていたおバケたちはだんだんと消えていった。

道が広くなり、街灯も立派なものに変わった。フミやアキラは、おつかいに行く必要がなくなった。夜になって帰ってくるときでも、さほどコワくはなかった。スポーツをやり、もう淋しい場所に住む魑魅魍魎のことについてひそかに情報交換をすることもしなくなった。

大木だと思っていた木も老いはじめ、台風によって折れてしまった。

アキラは、自分の子分のようにフミを扱っていたのに、このコワさを忘れるようになってからは、もういっしょに遊ばなくなった。

考えてみると、フミは女の子だった。それをアキラは、この淋しい場所がコワさを失ないはじめた頃に感じた。新しい発見でもあるように。

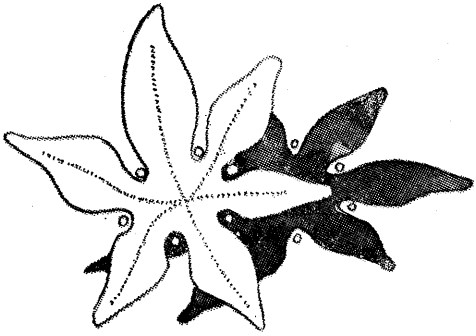
あのコワさの情報交換をしていた頃のフミは、乱暴な

口をきいていた。むきになってつっかかってくるときなど、別の意味でコワイくらいだった。それなのに、淋しい場所がコワさを減じるにつれ、フミは別人に見えはじめ、アキラと口をきかなくなっていった。

「なあんだ」とアキラはひとりでつぶやく。それまで使っていたことばが、これをきっかけにまったく別のイミをもって立ちあらわれてきたからである。

「男の子はこちらに、女の子はそちらに」と幼稚園の時によく言われた。その時の「男の子」にしても、「女の子」にしても、実に簡便な符号のようなものに過ぎなかった。全然抵抗がなかった。境を分かつ白い糸のようにたあいのないものに思えた。

ところが、いまは「男子」と「女子」というように表現が変わった。それだけでなく、この「ダンシ」と「ジョシ」という音の響きはずっしりと重く、単なる符号ではなくなり、異なった実質がいっぱいに詰まったサブスタンスのように思われてきたのである。アキラにはフミがちょっぴりまぶしく見えてきた。フミはアキラの、の



そのそと黙って歩く歩き方から不愛想な顔つきにいたるまでが、扱いにくいもののように思えてきた。

あの淋しい場所は、以前はずっと広い場所だった。そう見えた。なのに、二人がおつかいの帰り道に目をつぶって走った距離は、計測すればわずか十メートル足らずである。大きな木、竹やぶも消え、ブロックの塀が建てられた。墓地は薄暗い場所ではなくなり、陽光のいっぱい降り注ぐ場所になった。道路も拡張され、舗装になった。

墓地の墓石もいっせいに変わった。ぴかぴかに光る墓石がずらりと並んでいるのを見たアキラは自分の目を疑った。

「どうかされましたか」と、運転手の声がした。

「いや、何でもない。このすぐ先でとめてくれ」

車を帰すとアキラは、寺の門から中へ入ってみた。門柱が変わり、鐘楼が新しくつくられている。住職は草刈機で芝を手入れしていた。アキラはしばらく立ったまま、それを眺めていた。

アキラとフミが墓地を遊び場にしていた頃のことである。前夜、おバケが会合をした痕跡のようなものが墓地の入口に残されていたことがある。煙草の吸い殻、マッチの棒、それに何よりの証拠にハンカチが残っていた。

これこそ幽霊かおバケの残したものだと一致した二人は、当時まだ青年だった、いまの住職にそれを知らせたのだった。黙って二人のあとをついてきた彼は、ハンカチだけを拾いあげ、ていねいに折りたたんで、自分の胸にしまった。そして「だれにも言うなよ」と低い声で言った。

「おバケの落し物じゃないの？」

そうたずねる二人に、彼は「うむ」とうなずいてみせた。「だから口にすると、タタリがあるかもしれない」

口外しない約束をさせられた二人は、何だか割り切れぬ思いがした。ヤブ蚊がかなりきつく二人をさした。

「幽霊にはヤブ蚊が取りつかないのか」とフミが話をそ

らしてしまった。それをシオに、二人は外に飛び出した——ようなのである。

墓地でオンナの人がジサツしていた。という知らせが町中をかけめぐったのはその少しあとのことである。アキラもフミも、現場は見なかった。物々しい感じの警察の車が何台もやってきたので、遠くから見ていただけであった。ひそひそとささやく大人の口ぶりからあるていど推察できる。身元はなかなかわからなかった。アキラとフミは、あのハンカチのことを思い出し、そのオンナの人が幽霊に殺されたのだと信じた。そして、以後墓地では遊ばなくなったのだった。

そのまわりを子どもたちが走りまわった蓮池。鬼ごっこをして隠れた薬師如来堂や小さな蠟燭が何十本も灯されていた小さな観音堂。

こんなに小さなものだったのか。蓮池などはわずか五メートルぐらいの直径に見える。それなのに、こちらから見ると、向う岸は遠く遠く感じられた。

観音さまの中には何本も手をもっている像があった。それは、子どもたちにはやはりコワイものに見えた。

本堂の床下。向うの方がまる見えになるくらい高かった。その床下にはアリジゴクが巣をつくっていた。

これらが寺の内部におさまっている。

昼間はさほどコワイところではなかったのに、寺の裏手は昼でも湿っていた。じめじめした土。子どもたちは滑ってころぶ。すると、「墓の中に引き込まれるぞ」とだれかがはやしたてる。はやしたご当人がそうでも叫ばないと気味が悪かったのだろう。

町の中ではこのあたりが淋しくてコワイところであった。

もう一つ、別な意味でコワイところがあった。裏通りの赤ちょうちんのある通りである。なぜコワイのか。そこは子どもにとってはふしぎな場所だった。酔っ払いが大声をあげていた。ケンカも時にあった。大の大人がわめき、なぐり合う場面によく出あう。女の人の嬌声があたりにひびく。昼、死んだようにひっそりとしているその一角は、夕方になると活気をもってくる。

赤ら顔の大人たちが大声でしゃべっている。その通りは、アキラやフミがおつかいに行って帰ってくる途中にあった。何かを焼く煙が道路にも流れてくる。その間を息をつめて走り抜ける。

太い腕が何本も出て、路上の若者をなぐっていたような気がする。アキラは、路上に倒れている若者を何人かの人が足げにするのを見て、はっと立ちどまったことがある。たぶん小学生のころだったろう。倒れた若者は鼻血を出し、白シャツが破れていた。荒っぽい人びとが縄のれんの向うに姿を消した。アキラは倒れている若者の履物があたりに放り出されるのを見た。それを拾って、渡してやったのだっけ。

どこのだれだかわからない。けれども、あの当時の道路は、舗装がしてなかった。雨あがりの泥んこの中にあの若者は倒れていた。

なぜか、人びとはだれも助け起こさなかった。

本当にコワイところだとアキラは、そのいきさつをやや誇張してフミに語ってやったものだった。

「ま、おひとつ、どうぞ」

住職は茶を出してくれた。床の間には大小さまざまな形をした松の木の根が置き物につくりかえられて並べてある。アキラがそちらに視線を移すと、住職は笑って説明した。

「こんなものは、昔は風呂場でたきものになったのですが、いまのようにガス風呂になると、どうにも始末がつきません。そこで洗って乾かして、並べてみたのですがね。ごらんなさい。これなぞ仁王様の腕のように見えましょ。あちらの方は、鳥のように見えるし、見ていても飽きません」

アキラは正直に、寺の池がもっと大きかったような気がすると感想をのべた。

「みなさん、そうおっしゃいますよ。とくに町から去った人たちはね。この町に住んでいる人たちにとってはいつも同じに見えるでしょう。小さいとき、自分の魂のなかに住みついた見方は、そのまま生き残り、時をへだて

て戻ってみると、実際の大きさと合わないのです。コワさだって同じです」

「は？」

「ほら、こんなことがあったでしょ。ずっと昔、裏の方でオンナの人がジサツした。

あれ以来、あなたは寺に近寄らなくなったのでしたね。やっぱりコワかったのですか」

妙なことをおぼえているものだ、とアキラは思った。そこでこたえた。

「いや、あの頃から青年期に入ったので、いろいろな人にあいさつをしなければならないのが無性にコワかったのかもしれないのです。人見知りする方でしたから」

「なるほどね。暗いところがコワくなくなるのと引き替えに、人の視線がコワくなる時期ですね」

アキラは特に用があったわけではなかった。少年の頃のイメージ・マップ（認識地図）がだんだんおぼろげになっていくので、ついでの時にあの町を訪れてみようと思ったのである。

「街はずれ」と呼び慣らされていたところはもう消えていた。ずっと家並みがつながっていて、おつかいに出されるたびに心臓がドキドキしたあたりにはスーパーマーケットができていた。

その通りを駅までゆっくりとアキラは歩いてみた。途中で裏通りにまわって、あのコワかった通りを確かめ直した。店のつくりは別世界のように変わっていた。

喫茶店があった。看板には「おふみ」とある。アキラにはその店があのフミがやっている店のように思えた。

しかし、コワイので入らなかった。

コワさは消えることはない。姿を変えてつきまとうもののようである。

（名古屋大学）

幼児と共に五十年（3）

――戦時中の保育と教材――

斉藤　芳子

前回も触れたが、戦前の幼稚園会によって認可されていた幼稚園の保育項目は、遊戯、唱歌、談話、観察、手技の五項目であった。

戦前、戦中、戦後と五十年間、幼児と共に過して来て思うことは、どんな激動の時代にも、幼児は純真で、可愛らしく、何時も変らなかったことである。大人に全くまかせて毎日楽しく生活していた。

そんな幼児を変えるのは、社会であり、教育であり、大人であるとつくづく考えさせられた。大人の責任、特に幼児教育者の重責をずっと感じながら過ごして来た。

神と人から愛される正しい人間形成の土台づくりを、誠心誠意、愛をもって教育をしなければと思った。

しかし、息づまるような戦時生活の中での保育は大変だった。着る物、食べる物、売っている物は何もなくなった中で、一番困った

のは保育教材が手に入らなくなったことだった。

絵を描くのも八ッ切の半分位の大きさのザラ紙が普通で、必ず裏表に描いた。それもなくなれば、新聞紙に墨汁で描いた。

それでも幼児は喜んで、のびのびとかいていた。粘土もなくて、「歩け歩けの国民体力増進運動」の国の方針にならって、2キロの道を歩いて、利府街道の割山の粘土づちを掘って持ち帰り、粘土細工を楽しんだ。その頃豆細工をよくしたものだが、材料のヒゴ竹がないので、各家庭から破れうちわや、破れ提灯を集めて、一晩、たらいで水に浸し、古紙と糊を洗いおとして、骨竹を取り出してヒゴ竹に使った。勿論、豆などないので、山の粘土を小さく丸めて豆をつくり、豆細工手技をした。

古紐、古新聞、古葉書、古封筒、空箱、棒切れ等々、何一つ捨てられなかった。大切な大切な戦時の教材だった。

今のようにわざわざ空箱を集めたり、いろいろのものを集めて、創造性の芽生えを育てるなど努力しなくても。

戦時中の教材のない幼児達は、芽生えようとしている創造欲が、石ころでも、葉っぱでも、何んでもかんでも自然物、廃物を使って創意工夫して造り出し、生き生きと得意になって遊んでいた。

今のように、先へ先へと豊かに与えられすぎると、かえって生き生きとした創造性が出てこないのではないかと思う。

無から有を生むというが、求めて探し出し与えられて創造したものは、ほんとの感動を経験するのではないだろうか。

創造の感動が又次の創造を求めて、生き生きと発展していくように思う、

砂遊び道具も、各家庭に呼びかけて、かけたお椀や、飯杓子、穴のあいた鍋、空缶など幼児の遊びに安全なものを出していたゞいて、砂も売っていないので、どろんこ遊びや、水遊びなどをしていた。

色紙の不足は秋の赤いもみじ、黄色いもみじ、みどりの葉っぱなどを皆で押葉にして、乾燥させ、モザイク遊びや、落葉の手技をした。飛行機、飛行船、軍艦などを落葉で作っていたのは、戦時社会だったからだろう。

やがて各家庭に廃品すらもなくなり、戦争も本土決戦にまで追いつめられて、日本の上空にも、空襲が続くようになった。

関東、関西、九州等、次々と幼稚園の閉鎖命令が出た。殆んどの幼稚園が閉鎖し、学童は地方へ疎開した。そんな時、東京のフレーベル館に若干教材が残っているとの情報が入った。

園児の父兄で船主の方が「塩鮭を寄附するから教材を分けてもらったら……」といって持って来て下さった。

その頃は原始時代のように物々交換の状態だった。

園長は幼児の教育の為、喜んで厚意を受け、塩鮭をリュックサックにつめて背負い、特急もない時代で鈍行の満員列車で上京した。途中何度か空襲警報で列車の立往生があり、生命がけの教材準備だった。

敵機の集中爆撃を受けている東京では、塩鮭はダイヤモンドよりも価値ある生命の糧であった。

帰りは色紙や、残っているいろいろの教材をリュックサックいっぱいにつめて帰った。

そして、長年の購入と、東北より生命がけの上京の労をねぎらって「観察絵本キンダー

ブック」の吉沢廉三郎画伯の原画二枚を会社からいただいた。今でも大切に保存している。

その頃「キンダーブック」も「ミクニノコドモ」と改名されていた。

ニュースを報道、レコードを音盤、ハレルヤコーラスを「めーでたや、めーでたや」と歌うなど、敵国語使用を禁止されていたからである。

時々園児が作った手技や絵を、出征軍人の父兄や、仙台の第二師団の陸軍恤兵部などにあて、若い先生方の慰問文と共に、慰問袋として送ることが、銃後の国民の責任だった。

たまに帰って来る戦死者の遺骨を迎えに行く度に、戦場で苦労している父、淋しく父を待つ幼児や母親を見た。そして、たとえ図画一枚でも喜んでもらえるならと、皆で紙の工面をして描いたものである。

音楽の指導も、戦争になってから、当時の男子の学校の音楽教育の軽視が禍いして、例え、防空聴音機があっても、早期に敵機を探知することが下手で、本土空襲をされたこともあった。

我が園では、音感教育は幼児期が最も大切な時であるとの信念から、早くから音感訓練をしていた。和音のいろいろで、爆弾投下、伏せ、走れ等々を交えた音感遊びで、退避訓練をしていた。

歌も情操的なものが少なくなり、勇ましいリズムや、戦争ごっこの律動、兵隊さんや、看護婦さんを讃える歌、食糧増産で「お百姓さんありがとう」などの歌を教えるようになっていた。日本中軍艦マーチや、いろいろの軍歌など、勇ましい歌声が流れた。

子どもたちは、どこへ行っても兵隊ごっこ

遊びをしていた。

日本中すべて戦争高揚にかりたてられた。平和な文化的な遊びや、情緒的な歌は、柔弱な人間を造るといって批判された。

昭和十九年度の卒園児で、大学卒業後ずっと国公立の教育界でよき働きをしている先生がいる。六十年四月に出版した、私達の幼稚園の七十年記念誌の「保育の歩み」の一頁に、同窓生の想い出として、一文を寄せていたゞいた。

「幼稚園の音楽教育から」と題して……。

「……私の幼稚園生活は、戦争が激しくなって、塩釜港を狙った爆弾が次々と落されていた頃のことです。敵機襲来のサイレンの時は、園庭の隅に造られた防空壕に走り込み、防空頭巾の端をしっかりつかんで、頭上の爆音を聞いていたこと、空襲警報の不気味なサイレンが鳴り響く町の中を、先生に手をつながれて、家路を疾走したこと等が強烈に脳裏に焼きついています。

またホールで円陣をつくりスキップをしたり、リズム遊びをしている時、突然ピアノの低音部が鳴り出し、それを聞くと同時に、一斉に身を床に伏せ、頭をかゝえて微動だにさえ、できなかったこと、友達みんながホールいっぱいに丸まって伏せていた様子が、鮮明に見えてくるのです。

楽しい音楽遊びの中に、時世に必要な訓練が意図されていたのだろうと思います。

今でいえば、リトミックのようなものだったのでしょう。

確かに幼児期には音感教育のリズム遊びが大切な教育内容であり、幼児の諸機能の発達を促すひとつのものであります。それがやがて生活において音楽を受容し、また表現する

ことを楽しむ人に育てゝくれるものであると思います。

そういう意味において、私の音楽へのスタートは幼児期の音楽的環境によるものであったと思います。また、ピアノを弾く先生の手を不思議に思い、美しい歌声に魅せられて、先生の素晴らしい力に驚きながら、童話の世界へ引き込まれていたものでした。

戦争が激化した頃から、幼稚園に戦時保育所の併設が要請されたり、軍関係に園舎が接収されて、休園の止むなきに至った幼稚園が続出しました。しかし塩釜聖光幼稚園だけは、保育活動を、継続したという事実を聞くにつけ、これは信仰に支えられた先生方の熱意によるものと思い、心より敬意と感謝の気持でいっぱいになったものです……。」

教育指導主事という忙しい職務の中を、一文を寄せられ、同じ教育の立場で、よく理解していただけて、ほんとに報いられた思いである。

幼児＝おさない、と思っていた幼児が、こんなにも鮮明に幼稚園生活をおぼえ、保育の小さいことまで記憶されていることが実証されて、現場の先生方とともども、

「幼子の一人をも、軽んぜず、愛と誠をもって、丁寧に保育をしよう」

と皆で心に誓い合ったものだった。

兎園随筆㉒

痛いの痛いのとんでいけ（その五）

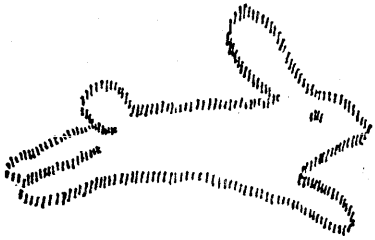
――お芋の森――

蕪木寿江

十月二十二日

朝来るとすぐ砂場で遊ぶ。そして事務所へ行って印刷物の残りを持ってくる。しばらくそれを手にしていたが、お弁当を持ってきて誰もいない処で一人で食べようとするので、「お友達と一緒に食べない？」と言うと、「どうして？」と言う。「一緒の方が楽しいわよ。」「――」「ちょっと待ってね。すぐ机を出すわね、K夫ちゃんもお手伝いしてね。」と話す。――もう大丈夫、待たしても平気、食べたい意欲がでてきたし――、と思いきって言ってみる。あっちの隅、こっちの隅と歩いていたが、友達の中に座らせてしまう。フレークを食べた。凄いスピードである。食べたあと包んでいたホイルを放るので注意したが、自分で拾って鞄に入れていたのでほっとした。ともゆきちゃんが早くお弁当が終ったので二人で積木を逆さにして、貼った「お」の字がどこにあるかをあてるクイズをしていた。「10秒、20秒、30秒、60秒、1分……」「ハイ、はずれ」「あたり……」と何回もやっていた。少しあきてきたので「こんどは先生がクイズをだ

すわよ」と言って、「このお友達の名前は？」と聞くとK夫はすぐ名札を見て、「よしだともゆき」と言うので、次には名札をかくして、「このお友達の名前は？」と聞くと、「よしだともゆきちゃん」「あたり！」と皆で拍手をする。友達が次々と名札をかくして名前をあてさせては「あたり」と言って拍手をした。上靴を見て名前を言うと、「お顔を見てあてて」と言うと、顔をじっと見て名前を言っては子どもらしい顔をして笑う。何十回続いただろう、お母さんが迎えに来たが、「せっかく遊んでいるのだから……」と言って帰って貰い、あとから送って行く。



十月二十三日

体力測定の片脚跳びをしていたところへ登園し、すぐに真似をして跳ぶ。片足はなかなかむずかしそう——。砂場にM先生を見つけ一緒に高速道路をつくる。先生がいなくなるとこんどは滑り台で、滑ってくる友達に、「K夫、わにだから噛みつくぞ——」と言って遊んでいた。事務所へ行き紙を取って遊ぼうとするので連れて外へでる。女の子が鬼ごっこをしていたので交ぜてもらう。ジャンケンをすると手は見ないでただ逃げる。長くは続かない。体力測定のかけっこをしていると自分も走る。園長先生と一緒にスタートラインに立ち、「ヨーイ、ドン」と声をだして走った。そして合図の為の旗を先生から取って振っていた。園外保育で誰もいない年少組に行きお弁当を食べようとしていたので、「皆と一緒に食べましょう」と言ってクラスに誘ってきた。かつおぶしのパックと細いポテトチップを全部口いっぱいに入れて食べた。今日は残さなかった。牛乳あけで友達の蓋を開けて廻ったり、牛乳瓶を洗ったりした。

十月二十四日

鞄はお母さんに渡して部屋の中でどんぐりで遊ぶ。以前はただ沢山持って突っ走るのに落ちついて遊んだ。どんぐりに顔を描いて、「デブドングリ、ヤセドングリ」と言って笑う。「お母さんは？」と聞くと、「ヤセドングリ」と言う。「お父さんは？」と聞くと、「ヤセドングリ」と言う。次から次から顔を描き、「もっとやさしい顔がいい」と言う。そして、「このやさしいのが僕……」と言ってどんぐりを見せる。しばらく遊んでから傍にあった積木で橋を造りどんどん繋げる。「こんどは線路だ」と言って隣の部屋まで続ける。「汽車をつくって」と言うので箱でつくると、「僕が乗れません」と言う。ダンボールに変えると中に入って首から紐をぶらさげて一人で黙々と走る。やがて、「先生も一緒に乗って——」と言う。積木の線路を又延ばして走る。友達のダンボールの汽車に行く先を示す絵本が立ててあったら、「僕にも行き先きをつけて」と言って緑色のマジックでじかに書こうとしたので、「行く先きが取り換えられるようにつくらない？」と言ってK夫とつくる。先生のかわりに友達を乗せてもどんどん走っていった。

十月二十五日

登園すると丁度、体力測定のボール投げをしていた。「僕の紙はないの？」と聞く。記録の紙を渡すと一番前に並びたがったが、「順番に並んで待ってね」と言うと後ろについて待った。4m投げた。——今迄は友達が何をしていようと関係なく自分のしたいことだけをしていたのに……、友達が見えてきたのか——。先生方の眼がまぶしそうにK夫を見ている。

台風の為、お庭の杉の木が倒れたのを植木屋さんが処理しているのを窓越しに見て、「銀杏の木は切らないでね、と可哀想だから」とか「柿の木は切らないでね」と話しかける。のりえちゃんが窓に届かなかったら、K夫が積木を出して乗せてあげる。のりえちゃんが、「K夫ちゃん、やさしいー」と嬉しそうに言う。自分以外のものの痛みがわかったような会話に目頭がじんとしてくる。

鶏が卵を産んだので、そおっと頬っぺたにつけてあげると、「あったかいね」と言って眼を細めた。

十月二十九日

青組（年長組）でお芋屋さんごっこをしているとK夫も入っていってお芋をつくったり、お芋屋さんになったりして遊んだ。お金もつくった。お芋を一人占めするのではないかと心配したが、たかしちゃんと二人でお芋屋さんになった。お金をためはじめたので、「お芋を売ってきてね」と言うと、メガホンをつくって売りに行った。K夫のお芋が無くなってしまったらまさしちゃんが、「あっちでお芋を売っているから買いに行ったらいいよ」と言ったが行かなかった。あっちゃんがお芋を持っている友達から集めてきてK夫に渡してあげた。籠と箱の車をつないだ。籠の方にお金がいっぱい入っていた。その上に布団をかけていた。「新聞紙に包んでお芋を売りましょうか」と話すと、「熱い、熱い」と言って新聞紙でお芋を包んであげていた。もっと遊んでいたそうだったがお昼になったので、「お弁当よ、どこに座わる？」と聞くと、「質問している意味がわかりません」と言った。「誰の隣がいいかしら？」とつけ加えたが無表情であった。ビスケットを二枚食べた。しきりに匂いを嗅いでいた。そしてすぐ又お芋屋さんになった。事務所ではんこうを押していたので「中に入って又やり出すかな」と思ったが、お芋屋さんを続けていた。年少さんで牛乳のふたで工作をしていた。「又、ふたをみんな持っていってしまうのかな」と思ったがそれもしなかった。自分がお芋屋さんになって売っているのに、外で御神輿のレコードがなっていたら、怒ったように外に出て水道の傍でおしっこをしてしまった。「お手洗いにいくのよね、K夫ちゃんなら我慢でき

るわよね」と言うと、「もう駄目、我慢できない、疲れちゃう、眠い」と繰り返して言った。何日間だろう、この言葉から遠ざかっていたのに——。友達とお芋屋さんをしたかったのだろう。よっぽど楽しかったのだろうに——。

十月三十日

九時二十分、事務所へ行って切手の貼ってある葉書を一枚持ってきたが、机の上にお芋の籠をのせておくと、「お芋屋さんの続きをしないの？」と言って十一時迄、「ここはお芋の森です」と言って、友達にお芋をあげていた。お金のことは言わなかった。「りすがきました」「兎がきました」等と言ってピョンピョン跳ねながら女の子達がお芋の森に行くと、「はい、どうぞ」と言って新聞紙に包んだお芋を渡す。その表情がとても明るく楽しげで、今迄に見られないいい顔であった。そして、「みんなで写真を写して——」と言った。

今日は柿もぎの予定なので遊びを中継するようですまなかったが誘うと、赤白帽子をかぶり、ともゆきちゃんと握った手をふり払い、ちづちゃんと手をつないで歩いた。（徒歩三分のところ）帰ってきてすぐお芋屋さんの続きをして、「いらっしゃい、いらっしゃい」と声をかけていたが二、三人が買いに行っただけだったので拍子ぬけしたようだった。ちづちゃんが柿の絵を描きだすと、「僕も描く」と言って描きだした。「緑の葉っぱもあったでしょ」と友達に教えてあげたりした。「お弁当にしましょう」と言うと、「食べない」と言っていたが、「お芋屋のおじさん、お弁当にしないんですか？」と言うと席について、あげせんべいだけを少し食べた。そのままいってしまうので、「お芋屋のおじさん、片づけないのですか？」と言うと、戻ってきて片づけた。

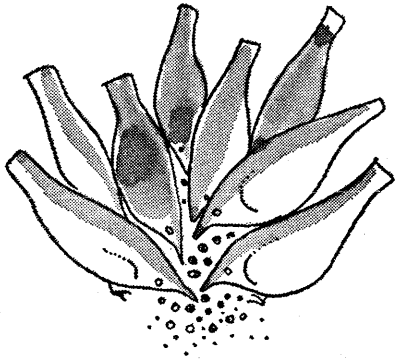
家に帰ってからの様子をお母さんに訪ねると、「今迄は帰るとすぐにパジャマに着替えて寝ていたが、この頃はご飯を食べてからお散歩に行く。サイクリングコースは倦きたので青葉台の方へ行くが、途中の坂はK夫の方が元気に登ってお母さんはついて行くのが大変だ」と話

された。

お母さんも髪にカールをしてきれいになった。「あまりライオンみたいだからね」と言って嬉しそうに笑った。

十一月二日

登園すると友達の顔の前で「アーン」と口を開けて挨拶をする。今日は参観日も兼ねてお母さんともえぎ野公園へ行く日である。「遠足、遠足、早く行こう」と言う。



椅子をバラバラにしたので、「きれいにして行きましょう」と言うとちゃんと直す。滑り台で遊んだちづちゃんと先頭になって歩いて行った。公園に着くとお母さんと山に登って遊んだ。お弁当のあと、「お母さんはここにいて下さい」と言って先生と又山に登って友達と円くなって座り、「どのお煎餅が焼けたかな」をした。K夫は手を出さなかったがにこにこして見ていた。しばらくして、「かけっこしない？」と言うと、いつもこの公園に来た時に通る道があるらしく、「こっち、こっち」と自分から走って行った。途中でころんだが涙は出さずただ「痛い、痛い」とかん高い声をだしたがすぐ立ち上って又走り出した。何度もけった。「靴よりはだしの方がいいよ」と言って脱いで走った。

（神奈川・市ヶ尾幼稚園）

子どもの遊び（その2）

E・A・A・フェルメール
浜口順子訳

（二）遊びの条件としての日常的世界

自分たちで以前遊んだことのある遊びを思い起こすと、日常的な世界が「遊ぶ自由」に制限を与えていることがわかる。しかしながら、日常的世界は遊びを生みだす条件でもある。この「条件である」とは、何を意味するのか。思い起こした遊びをあらためて見つめ直してみると、自分自身の遊びとの間に距離を置くことができるようになるので、過去の自発的な遊びの中では無意識のまま残されていたものを、意識化することができる。「遊んでいる者はたしかに、何が遊びなのか、そして、自分のしていることが『遊びに他ならない』ことは知っている。しかし遊びにおいて何を知っているかを知らない。[1]」しかし、私たちが過去の現実や遊びを理想化してしまう危険性や、常に変化する世界に影響されて思い出がその意義を失っている可能性は存在している。[2]もっと昔

の子供の遊び、たとえばP・ブリューゲルの絵にあるような遊びを見ると、その頃の遊びがどんなものだったかを十分知ることができるが、そこに見るような思うままに活動する自由は、現代の都市社会に継承されているだろうか。今の子供のための遊び場や、遊ぶ自由を保証するために満たされるべき条件を飽くことなく追求しながらも、その昔日の絵に対して抱く憧憬の念を軽んじてはなるまい。

現代の子供の遊びを観察する際、どんな問題が提起されてくるだろうか。遊びを戸外で観察するには、十分な保護的環境が用意され、子供が自由に活動できるように考慮された住宅地に行かねばならない。子供の安全性を保証するために、現代社会から遊び場を守るような計画が必要だ。したがって子供が活動的に遊ぶ場合は特に、ただ自由放任に遊ばせておくわけにはいかない。遊びの活動性は、大人の配慮をまって意味を発揮するのである。

遊びの活動性と関連して、現代社会の遊び場についての疑問が生じてくる。遊び場は「日常性という砂漠の中で、オアシスとしての幸福」になり得ているのだろうか。[3] 望ましい条件づくりについては別の視点から、つまり遊びの安全性ばかりでなく、自由性にも配慮して考え直すことが、教育には必要である。現代社会の中で「子供は、自分を乗せて遠くまで吸い寄せるように流れていく交通のうねりを見ている。そして今、人気のある遊具といえば車輪を回転させて移動可能なボードと、自転車、ローラースケートなどである。普段日常生活で観察される特色の方へと、遊びの比重も傾くのだ。[4]」このあたりのブラーデフルンの文章は、現代社会における「遊ぶ自由」の不確実性を示唆している。「普通の日常的なつきあいをしていると、子供の遊び形態の多くが失われつつあり、あまり遊ばない子供が増え、遊びが変質しつつあることがわかる。これは、深く浸透した産業化社会が招来した文明に連鎖して生じた現象である。」直観的なダイナミクス（遠くに吸い寄せる、など）の過剰的な力が子供の遊びを貧困化させているのは、「吸い寄せられ

る」という受動的なあり方が、遊びの発展を阻害しているからなのであろうか。[5] 多くの疑問が浮かんでくるが、これについては遊びの本質へさらにアプローチしていく中で答えていくことにしよう。

子供にとってただ生物学的に益するだけの活動は、時間の健康的な活用ではあっても、まだ遊びとはいえない。活動的自由は条件にすぎない。これまで遊びの条件について考えてきて、安全性や自由への配慮が、教育者（保育者）の課題であるとわかったが、今度はたった今注目していた遊びの運動性について、もう少し解き明かしていきたい。どうすればそれを認識し、他の行動パターンから区別できるのだろうか。遊びにおけるイメージ像というものが子供によって保持されていなければならない、ということはすでに述べた。子供はこのイメージ像を、運動的な遊びの中でどう保持するのだろうか。つまり「遊び的循環性運動」はどう認識され得るのだろうか。

（三）遊び的循環性運動（訳註*1）

運動性によって特徴づけられるが、運動遊びと名づけるにふさわしくない、遊びのある様態や位相にこれから目を向けていく。つまりは「遊び的循環性運動」のことであって、その運動には何かが内在し、その運動と共に遊び的関係が生じていると言える。さらにこの遊び的循環性運動の中には、遊び世界を運動的空間として構築しているダイナミクスが存在していることも指摘しておきたい。だからそこにはイリュージョン的（空想的・想像的）（*2）世界ではなく、動きながら生きられる空間が召喚されるのである。したがって子供はこの空間に向かってイメージ像を与えると言うことができる。この遊びの意味（センス）は運動的循環性の内に暗示されており、いわば沈澱しているかのようである。

だから「遊んでいる」とは言っても、それは運動自体を指しているのではない。遊びとはいつも何かと共に遊

ぶことである。赤ちゃんが自分の快・不快を表現するのに、足をばたつかせたり、腕を上下に動かしたりするのは、純粋に表現的な運動ではあっても遊びではない。しかし、乳児が少し大きくなってからする自分自身の手を使った遊びは、運動による表現とは違う。遊びはある「何か」との対話の中で自己証明を行なう。前の例では乳児自身の身体、つまり「手」がその何かであり、その前の例では「ボール」である。遊び的循環性運動においてボールは典型的な遊具で、目的指向的・遠近的空間や、「吸い寄せられる」ような空間などとは異質な、ある特殊な運動的空間を喚び起こす。休みない運動性や微細な運動性などからも、遊び空間は生じ得る。遊び的循環性運動のダイナミクスもそれ自体ユニークなものだが、その輪郭を記述していくことにしよう。

はいはいや歩行が可能になり、同時に自分の身体の移動ができるようになるとすぐに、子供はモノを探索し、モノの可動性（例えば空間を行ったり来たりする動き）や操作可能性（例えばモノの「出し入れ」）で遊ぶようになる。大低まず初めに短い探索的行動がみとめられ、その後に運動が反復されるようになり、遊びとして知覚できるようになる。こうして、遊びがある固有のダイナミクスをもっていることが明らかになるが、これは探索的な循環運動と混同されてはならない。なぜならその子供はある目的に向かって（探索的に）方向づけられているのではなくて、行ったり来たりする運動の只中で遊び世界を召喚し、とりまとっているからだ。それは直線的なダイナミクスではなく、まわりを包囲していくダイナミクスである。なぜ子供は空きカンをいっぱいにしては空にし、また満たすのだろうか。なぜ人形に服を着せては脱がし、また着せるのだろうか。どうして玩具の自動車をグルグル走らせたり、枝折戸を開けたり閉めたりするのだろうか。こうした行為によって到達可能なあるゴール地点を目ざしているわけでもないし、その運動的循環とは無関係の「何か」のためでもない。循環的運動そのものの外側に理由が存在しているわけではないのだ。理由は、巡っていく運動性の中に巻き込まれ包囲されて

いる。循環的なダイナミクスや、行ったり来たりする運動性によって把握されるものの内に、意味が含有されている。

遊び的循環性運動の中にも、驚きと期待の織りなす両義的な緊張感がある。ボール遊びでは、より高くより遠くへ投げることで「驚き」を追求していくが、ボールが相手から繰り返し投げ返される過程では「期待」も生じている。つまり投げたり投げられたりする循環性運動の中で、驚きと期待が共に起こるのだ。[6] この遊びの位相（遊び的循環性運動）において、ボールがある目的に適うように（ローラースケートを道具として合目的的に使って遊んでいる子供のように）使用されることはない。循環運動の次第に拡張していくダイナミクスに乗って、イメージ像が与えられている時、モノは身体的運動の延長部分になっている。

遊び的循環性運動において子供はイメージ像を創造するが、その意味（センス）は循環性運動や運動空間そのものの内部に生じている。それは直線的にゴールへ向かっていくような構造空間を築く運動性とは全く違うものだ。ローラースケートも遊び的循環性運動においては、スケートで学校に通う子供たちの場合のように、ある目的地まで人を移動させるためのものではない。目的指向的なダイナミクスの中では、遊びが崩壊してしまう（遠くまで吸い寄せる交通的世界のように）し、そこでは結局子供が受動的に引きずり込まれていく。遊びにはアクティブに挑む姿勢が必要であることを、さらに見ていこう。

私たちはまず想起と観察という手法によって、子供の遊びを考える第一歩を踏み出し、同時に遊び的循環性運動という、遊びの一位相についても話してきた。[7] つまりはまだ考察されるべき他の諸位相も残しているということだ。子供が身体をダイナミックに投入しつつ喚起するセンスや意味を求めてこれまで観察してきた際、遊びがある特殊な運動性（空間性）を呈することがわかった。それでは、遊びにおける身体的投入（身体性）や造形（創造性）はどんなものなのだろうか。

第二章　自然と文化の間（A）

（一）遊戯論的視点

発達心理学においては、遊びを記述する際に生物学的基盤に立ってその理論的考察を基礎づけた、偉大なる先駆者たちの名前をあげることが伝統的になっている。たとえば勢力余剰説のスペンサー、それに対して遊びを疲労の回復として位置づけたシャラーなどがそうだ。生物学的理解としてはその他、スタンレー・ホール（祖先が持っていた本能が遊びの中で反復されるという）や、遊びは成長後の生活を準備し前以って模倣しているのだ、という理論で有名なグロースなどもあげられる。[8] 特に生物学的に方向づけられている発達心理学にとって、遊びが人間と動物に起こるという事実は、遊びを活動的な生活の中にある原因や目的に結びつけるための契機にとどまっている。これらの理解に多くの矛盾が内包されていることから、そこで誤まった方法のとられていることが示唆されていると考えられよう。しかしながら子供を生物学的視点から見ていくこともまた可能であるという事実も見過ごされ得ない。そこで生物学的視点によって、子供の遊びの本質が解明されるかどうかを問うてみることにしよう。

精神科学的発達心理学の代表的存在であるシュプランガーは、特殊人間的価値という、遊びそれ自体よりも崇高な目的に遊びは寄与しているという見方に立ち、グロースの準備説との結節点を見いだそうとした。[9] しかしそれによって遊びは個人を超越した諸価値に従属してしまい、たとえばその諸価値が大人の文化的世界の中で分類されてしまうことになった。もっと現代的ではあるが、シュプランガーの視座からそうかけ離れているとも言えないのが、ホイジンガの遊び理解である。[10] 彼は文化が遊びという形式のうちに現れ、これに伴って遊びが個人を超越した意味を獲得するということを示している。したがってホイジンガの観点は私たちの、子供の遊び研究か

ら程遠いものではない。私たちも、子供の遊びが理解できるためには、それが文化的現象に連結されていなければならないのかどうかを問題にしている。なぜなら子供が遊び、遊びがまさしく子供性を通して意味をもつという事実には、文化現象の間にあって不明な点が多すぎるからだ。

遊びがそれ自体、分解・還元できない現象であるというホイジンガの理解は、私たちも同意するところだ。コーンスタムも同様の理解を示している。[11] しかし彼の場合、特に子供の遊びに限定して還元不可能なものをさがし出し、そこで発見された結果を手がかりにして生物学的遊戯理論を研究しようとした。コーンスタムによれば、自由性の意識と、自我の活動的意識という独特な体験的雰囲気こそが、遊びにおいて一般的、本質的であるという。これらは遊びの現象学的分析によって得られた特徴点であって、進化論的生物学の方から子供の遊びにスポットライトをあてる遊戯論的視座に立って考察を与えたい場合にも、また有効なものだ。この点についてまず見てみよう。

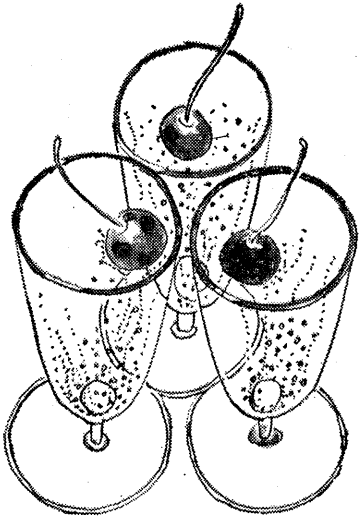
K・ビューラー[12]は機能的快楽へと遊びを還元したが、これは人間と動物の遊びを解明するための非常に一般的な類型である。遊びは受動的な快楽ではなく能動的（アクティブ）な喜びであり、人間の子供が“Schaffen”と言われる創造性にまで進化していく際に関与する一つの形式である。Ch・ビューラー[13]はこの進化論的思考をさらにおしすすめ、後から現れる労働などの行動が遊びから発展していくのだとした。生物学的進化論の考え方においては、つまり後に起こることが先立つことから説明されるので、結局一つの説明原理が内在しており、あらゆる行動に一般的な起源というものが探求されることになる。[14]

フランスの発達心理学（認識論的偏向がいく分みとめられる）に見られる生得説的考え方は、生物学的な理解を支持し、論理的思考などに至る発達上の貢献的意義を遊びの中に見るようになっており、結果的には、遊びの

ルールの意味に強い関心を集めた。[15]

逆に経験論的理解によると、遊びの意味は学習面にアクセントが置かれる。そこではもう遊びの意味が子供的存在の起源や端緒に見いだされるのではなく、子供の未来指向性の中に探求される。こういう理解にも私たちの批判は向けられる。目的物や遠方の一点を指向するようなダイナミクスが遊びには無縁であることは、私たちはすでに見てきたではないか。遊んでいる子供は練習や学習をしようとしているのではないし、練習や学習によって到達され得る何かに方向づけられているわけでもない。機能的可能性がその頂点に向かって前以て指向され、遊びながらその過程を克服しなければ遊べないというのか。ヒエロニムス・ファン・アルフェンの有名な韻文法で「私の遊びは学ぶことであり、私の学びは遊ぶことだ」というのがあるが、[16]この言葉が軽率に使われると、学習する子供の集中的な目的指向性が看過されたり、遊びにおける目的連関性ばかり見て自由性が見落とされたりしてしまう。何かまだ達成しなければならないというようなものに結びつくと、子供は遊びの雰囲気からまさしく追いだされることになるだろう。

グロースがしたように、[17]前以って準備、練習、模倣するものとして遊びの意味をとらえるのは、遊びを生物学的視点から見ているということだ。この見方をすると、自由性の意識や自我の活動性が見過ごされて、視野の中にたやすく盲点が生じる。子供が大人たちの築いた将来的世界に興味を失うこともあり得るが、子供はまた自分のおかれている自然的連関性から自己解放することもできるのであり、だからこそ子供は遊んでいくのだ。



遊びがそれ自体の中に目的を含んでいるという考えは、すでに長い間受け入れられてきているが、必ずしもそこに必然性が見られるわけではない。私たち人間の精神には簡潔化や還元に向かう強い傾向があるらしく、現象を研究するよりも前に、まず説明を与えようとする。たしかに遊び自体の秘められた目的性という鍵を、原始的な行動や本能的な方向性の中にさがし求めることは可能だ。この可能性への契機となる現象に目をつぶろうとは思わないが、それが遊び自体の本質には属していない周縁的現象でもあり得るということには考慮していなければなるまい。

本質的遊びの周縁的現象を解明するために、まず出発点として、遊びを性欲的生活から説明するフロイトの理解を見ていく。

本章第二部（本訳では第三章）*では、目的・未来指向性についてさらに考察を重ねるが、それは伝統や規則等の文化的形式を話題にするためである。遊びの周縁的・本質的現象への、自然的連関性と文化的指向性が考察されるべきか否か考えていこう。本章における私たちの問題は、子供の遊びが自然と文化の間にある先住的領域なのかどうか、ということだからだ。

（続く）

原註・参考文献（抄）

① H. G. Gadamer, Wahrheit und Methode, p. 97-98.

② J. H. van den Berg, Metabletica, Nijkerk, 1956. ファン・デン・ベルク『メタブレティカ』

③ E. Fink, Oase des Glücks, Freiburg, München 1957.

④ W. J. Bladegroen, Spel en speelgoed in onze tijd, Assen／Ijmuiden 1964. ブラーデルフルン『現代の遊びと遊具』

⑤ 前号、原註⑧参照

⑥ 遊びにおける運動性の意味を普遍的特徴として見なすつもりはない。普遍的特徴を基礎とした遊び行動の分類は、遊びの理解を妨げる。しかしなおかつ遊びを各位相に区分するのは、諸々の状況の中で現れる遊び方は、遊ぶ動機が統合的に内在する様式として現れるからである。ここで述べる力動的な運動像は、遊びつつ意味付与する一つのあり

方（様相）である。

⑦ Ph. Kohnstamm, Persoonlijkheid in wording フィリップ・コーンスタム『成長する人格』

⑧ S・フロイドの遊び理解も生物学的視点としてあげられねばならない。

⑨ E. Spranger, Psychologie des Jugendalters, Leipzig 1925.

⑩ J. Huizinga, Homo ludens, Haarlem 1938.

⑪ 原註⑦参照

⑫ K. Bühler, Die geistige Entwicklung des Kindes, Jena, 1924.

⑬ Ch. Bühler, Kindheit und Jugend, Leipzig, 1931, p. 131.

⑭ 進化論的生物学的理解に対して、我々は発達を、発生的な水準（分化）として把握している。M. J. Langeveld, Ontwikkelingspsychologie, Groningen 1957. ランゲフェルト『発達心理学』

⑮ J. Piaget, La formation du symbole chez l'enfant, Neuchâtel 1951.

⑯ H. van Alphen, Proeve van Kleine gedichten voor Kinderen, 1778.

⑰ K. Groos, Die Spiele der Menschen, Jena 1899. Das Seelenleben des Kindes, Berlin 1923.

訳註

（＊1） これは het spelende omgaan の訳である。「循環性」は空間的円環というよりも、反復的な運動性（直線的・目的指向的運動性と対向する）を意味している。

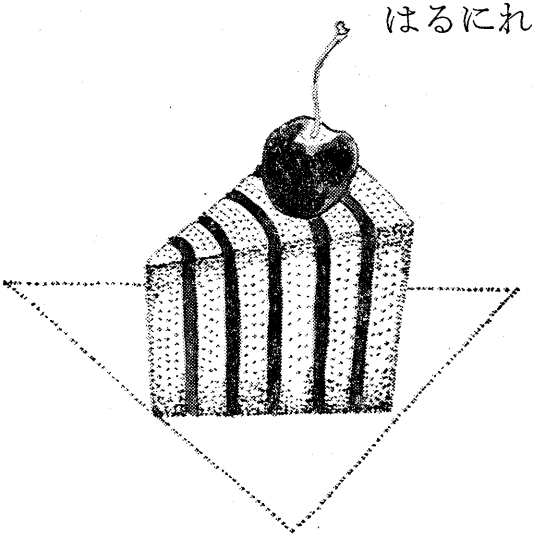
（＊2） 前回「空想的・想像的」と訳出したが、より原語 illusief に忠実にするため今回から「イリュージョン的」（日本語の「幻想的」とは含蓄を異にする）と改めるので、了承されたい。

（お茶の水女子大学大学院）

若いお母さんたちへ

不便のすすめ

はるにれの会　山本直子



私の友人は、千葉県で高校の教師となり六年目である。仕事ができ、生徒たちからも慕われていた。「いた」と言うのは、最近、妙に元気がない。先日も電話で「私、仕事やめたいなあと思うの。たとえばね、今、うちの生徒がタクシー通学やってるの。タクシーよ、タクシー。タクシーって、なかなか乗れるものじゃないじゃない。」まどろっこしそうに言う、その言葉の裏は、同じ世代に育った私にはよくわかる。真夏の炎天下、私の母は祖母からもらったじゃがいもや玉ねぎを背負い、私と弟を連れてよく歩いた。「水が飲みたいよ。バスに乗ろうよ。」とぐずる私たちに、「がまんしなさい。もうすぐだからね。」という母の声。「どうし

て、どうして」を心の中でくりかえしながら、やっとたどりついて飲んだ水のおいしかったこと。母への恨みも何もかもふっとんで、「やった」という気分になったものだ。タクシーなんて、とんでもない。

「それでね」と、友人の話は続く。「私が注意したの。そしたらね、『五人で乗れば、バスより安あがりだ。どうしてタクシーがいけないんだよ。』って言うのよ。そこには、お金の問題じゃない何かがあると思わない？」思う、思うと言いながら、その後も教育についての話は、疲れを知らない。なんでも、タクシーで帰るのは、文化部、運動部、男女など全然関係ないそうで、校門の前に客待ちをするタクシーが並ぶそうなのである。しかも、それがこの高校だけでなく、どこの高校でもそうで、「タクシー通学をしない」という校則まで出来ている高校野球出場校もあるそうである。

一時間ほど怒りをぶつけ合ったあと、一人になって冷静に考えてみると、私たち大人もずいぶんと同じような考え方をしているのではなかろうかと思えてきた。

たとえば、私の同僚（実は、私は小学校の教員をやっている）は、私と同じく子育てをしながら仕事をしているのだが、紙おむつを使っているのだそうである。彼女曰く、「おむつを洗う時間を休養に回した方が合理的だって、主人も言うのよ。だからもったいないけど使ってるの」

また、ちまたにたくさんあるハンバーガーショップなども、紙コップ、紙の入れ物などがおそろしくなるほど使われている。そしてそれはみんな使い捨てである。貧乏性の私などは、捨てる時、心のすみがチクッと痛む。おそらく、お皿を洗う「人件費」より「紙コップ代」が安いのだろう。

そうだ、ここには、みんな同じ考え方がある。労働力をお金に換算して、値段で価値を比べるやり方である。それは数字として目の前につきつけられるだけに、妙に納得できてしまう。

学生時代、ある先生から、「学校給食を無理に食べさ

せると、登校拒否がおこったりする。無理に食べさせなくても、同じ栄養素がとれる物をうちで食べさせればいいのだから」という話を聞いた事がある。その時は、私も「そうだ、たかが給食じゃないか」と思ったものである。そこで私は「半分は食べようね。始めから食べられないとわかっている人は、半分だけ食缶へもどしなさい」と指導してきた。ところが今年は、「いただきます。」をするやいなや、きらいな物を半分もどす子たちで、食缶の前は長蛇の列である。「以前に担任した子たちは、こんなに残さなかったのにな」と思いながら、その子たちの顔を見てみると、全員が全員、ふだんからたいへんわがままな子たちである。そばに行ってみると、まぜごはんの中のグリンピースだけ取ろうとしている子、汁の中のしいたけだけがいやな子、野菜はみんないやな子など、「まったく誰のおかげでごはんを食べさせてもらってるの?」と嫌味の一つも言いたくなるわがままぶりである。そして、何をかくそう、このクラスは学校一の個性豊かな(?)クラスと言われるほど、将来のあやぶまれる子の多いクラスである。

そして、おもしろいことに、その子たちのみんながみんな、自分の持ち物さえ片付けられない。子どもたちが帰ったあと、落とし物を拾って回ると、大きなダンボール一箱になる。翌朝、子どもたちにわたしながら、「自分の物は大切にしようね。」と言うと、「だって、これ、わたしが落としたんじゃないもん。○○ちゃんだよ」などと言う。「自分の物でしょ?」と言うと、「うん、でも、無くなったら、また買ってもらえるもん」私は、あいた口がふさがらない。わがクラスの落とし物箱も、学校の落とし物箱も、いやになるほどの落とし物でひしめいている。真新しいぼうし、ジャンパー、体育着、かさ…。なくなったら、すぐにでもわかりそうな物まで、引きとり手を待っている。ところが調査をしても、全員ぼうしをかぶって来ているから不思議である。そして、その子たちの口ぐせは、「めんどうくさい」「寒い」「いやだなあ」である。

子どもたちをそんなふうにわがまま、無気力にさせて

いるのは、いったいどんな力なのだろう。

先日、私の学校で、給食試食会が一年生の保護者を対象に行われた。みなさん「おいしい、おいしい」と言って帰られたそうである。その時に感想を書いてもらったのだが、こういう意見がぽつりぽつりと見られた。

○一般的に子どもが嫌いな食べ物を給食に使ってほしい。

○家では、野菜を取り入れた献立の時など、ほとんど手をつけないが、給食では思ったよりよく食べていました。一日に一食でもバランスよく食事ができるのがよいと思う。

○家では、手間のかかる料理をしないので、給食に期待します。魚や野菜など使ったものをお願いします。

みなさんは、どう思われるだろうか。私などは、「いったい誰の子なんだろう」と首をかしげることしばしばであった。

また、ある日思いたって、子どもたちに聞いてみた。「毎日、アイスクリームやジュースを必ず口に入れている人？」38人中14人の手が上がった。またまた同じメンバーである。中でも、相手かまわず暴力をふるうA君は、毎日アイスクリームを二本、真冬でも欠かさないそうである。

教育問題がクローズアップされている中、私たち親は子どもたちに何をしなくてはいけないのだろうか。もしかしたら、何も特別な事をする必要がないのではないか。あたりまえに食事を作り、洗たくそうじをし、悪い事をしてはいけないと教えていれば、子どもはまっとうに育っていくのではないか、と最近思うようになった。

そのままでは食べられない物を、切って、いためて、煮て食べ物を作り、お皿を洗い、次のための準備をする。汚れ物を洗たくし、干して、たたんで、タンスにしまう。買い物に行く時は、歩いて行き、野菜のつまった重い袋を「ああ重い」などと言って持って帰って来る。子どもが同じ事をしても、根気よく「悪いんだ」と教えていく。そういう一つ一つの積み重ねが、子どもの生活

感覚を自然に作り、参加させることによってがまんする心が育ち、大げさに言えば、親の人生観や生き方が伝えられるのではないか。なぜなら、それらは生きる事そのものなのだから……。

しかし、今は、家事を軽視する方向に進んでいる。また、時間や心さえも、お金で買う時代である。物が無くなったら、探す時間よりも、買ってきてその分「時間」や「心」を使った方がいいと考える人も多い。子どもが消しゴムをなくした時、「子どもの困った顔」「お小言を言うこと」「根気よく探させること」というもろもろの雑事をしょいこむよりは、新しい物を買い与えて、「しょうがないわね。今度は大事に使うのよ。物は大事にしなくちゃね」なんて言う方が、よっぽどらくである。そして、親がらくをする分、子どももらくなのである。物を大事にしようなどという心が育とうはずがない。

今は、細かい事をいちいち言う事が、はやらない時代である。「人間は、大きくかまえよ。小さい事を言うのは、暗い」などと、バカにされる時代である。しかし、その細かいつみ重ね以外に、今の教育の何を変えていけるだろう。

きらいな物もまめに食卓に登場させ、しかりながらでも少しずつ食べさせていく。それは、その物が食べられるようになったということにとどまらない。いやな事からにげ出さない力、にげ出さないでよかったという気持ち、今度は自分から食べてみようという気持ち、そして、さまざまな味や歯ごたえや舌ざわりを感じ、本当に人間味のある人になっていくのではないか。

なくした消しゴムを、しかりはげましながら探すこと。その事以外に、物を大切にする心が育つとは思えない。

歩いて行くことによって、足腰が強くなることだけではなく、自然によるさまざまな変化や人々の生活が、何もしなくても見えてくる。自然に体があたたまり、冬でもちっとも寒くない。自転車や、ましてタクシーで、そんな喜びを感じることができるのだろうか。

昔は、と言ってもほんの二十年前までは、こんな事は

みんなあたりまえの事だった。インスタント食品もおそうざい屋さんも今よりずっと少なく、弁当屋さんなどは駅でしか見なかった。そして、世の中全体が今ほど豊かではなく、簡単に物など買ってもらえない時代だった。自転車だって、家に何台もなかったから、歩いて買い物に行ったり遊びに行ったりした。自然に近所の犬や赤ちゃんと仲良くなったり、秘密の近道を見つけたりした。今は、歩いている子をあまり見ない。幼い子はみんな自転車に乗せられ、ビューンと通っていく。あれでは寒くて、外がいやになるだろうなといつも見ている。

何もかもが便利になり、人間の力をあまり必要としなくなった。しかし、子育てには便利がない。便利を享受してしまう分、子どもの中に育たない部分が出てくるのだから……。

ですから、私はぜひ、みなさんに不便のすすめをしたいと思う。わざわざ不便をしなくてはいけない時代なのだ。幼い頃から、子どもをその不便に参加させてほしい。

わが家の一歳十ヶ月の娘は、この不便な生活がお気に入りである。わが家には、自転車がない。買い物に行くのにも、往復一・五kmぐらいは歩いてしまう。途中、より道もあって、二時間かかることはざらであるが、犬と顔なじみになり、出会う人に「こんにちは」を言い、ころんで起き上がり、水たまりに入ると言って泣く。スーパーでは、自動ドアをしめようとがんばり、「お店の物はさわっちゃだめ」としかられて泣いたあと、「これは、お魚」「これは、ほうれん草」と説明してくれる。買った物の袋づめを手伝ってくれ、まっ暗になった中を月や星を見ながら歌を歌って帰る。二時間の買い物は、この子の人生の凝縮ではないかと、ふっと感じる。泣いて笑って驚いて喜んで、そしてさまざまな人との出会いもある。しつけをする機会もたくさんある。三日に一度は熱を出していたわが子は、寒風の中を二時間歩いても平気になった。自然は、本当に生きる力を与えてくれるんだなあと感じる。子どもだけでなく、親にも子育てへの自信を与えてくれる。

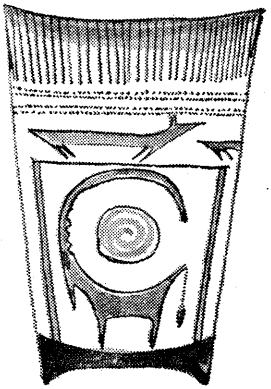
しかし、こうなるまでには、親にも我慢が必要だった。より道をしたり、時間がかかったりして、最初はベビーカーに乗せようと思った。でも、この子はベビーカーをいやがり、おして歩いた。一歳三ヶ月の頃だ。真夏の日ざしの中、「はやく帰らないとお肉が腐っちゃう。」と思いながら、じっとがまんした。「ニューニュー」と牛乳をほしがったが、「うちまでがまんしようね。」と歩き通した。スーパーマーケットでも、もちろんあの子どもいすのついたカゴに乗ってくれない。店内を追いかけ回す毎日だった。二、三週間後には、追いかけ回さずにすむようになり、半年後の今は、「お母さん、お店の物をさわっちゃだめよ。見るだけよ」と、逆に注意されるほどになった。

私だって、もしこの子がベビーカーやスーパーマーケットのイスに乗っていてくれたらこんな我慢ができなかったかもしれない。たまに泣いたら、悪いと思っておかしを与えて黙らせていたかもしれないと思う。しかしそれもよく考えたら、親の我慢と根気を、おかしという

お金で買うことになっていたのではないだろうかと思うと、おそろしくなる。私は、わが子に救われた思いがする。親が根負けをして、しつけのかわりにお金を与えていれば、どうなっただろう。

私たち親は、もっともっと根気よくがんばらなければならないのではないか。お金や便利さとひきかえにしてはいけないのではないか。もっと大きくなったら自然にわかるのだからというのは幻想である。今の中学生を見たら、よくわかる。しかしなにも、やみくもに厳しくしろと言うのではない。ただゆずれないところは、絶対にがんばるべきだと思う。子育ての大変なところは、その根気比べである。けれども、大変だからこそ、喜びも大きいし、親を親にしてくれるところではないかと感じる。

一歳十ヶ月のわが家の娘は、洗たく物をたたみ、タンスにしまってくれる。「これはお父さんの」「これはお母さんの」と、下着までよく見ていることに驚かされる。これは決してお手伝いという名前ではよべない。完全に生活への参加である。生活の喜び、生きていく喜びは、何もしなくても静かに伝わっていく。その静かな伝わりこそが、生きる意味を考えることへつながっていくのではないか。



蔵前の保姆養成所をたずねて(2)

――明治、大正の教育界の動き――

土屋とく

二章　迷路

一　同級生の林田さん

これまでいくつかの線から探索を行ってきたが、養成所の存在を特定することが出来ないので、視点を変えて別の角度から追究を行うことにする。

まず本郷教会に通っていたという林田さんの所在をつきとめて、その方の関係から何か聞き出せれば次の扉が開かれるのではないかと考えた。林田さんは熊本県の御出身で女学校卒業の資格をもち、当時養成所に通うと共に本郷教会にもかゝわっておられたという。

本郷教会と呼ばれるのは中央会堂の教会と弓町本郷教会の二つがあるが、たまたま後者の弓町教会附属幼稚園の主任をなさっていた山崎様にお目にかかる機会があ

り、伺ってみたところ古い時代の記録として弓町本郷教会八十年史を拝見させて下さった。

明治から大正にかけての教会の活動に目を通していくうち、第三部、教会学校―一八四頁―の記述の中に「林田信子」の名前を見出す。

……（前略）……

大正十一年（一九二三）四月十六日、英国皇太子奉迎日曜学校大会に、小学二年以上の生徒が全員参加した。日曜学校生徒で受洗する者が毎年相当数に上るようになった。

これまでに日曜学校の教師に名を列ねた方を記す。鈴木衡平・福井乙丸・小林喜一・中尾秀雄・松本宗吉・小野倭雄・海老名弾正・谷津直秀・海老名みや・河野誠・吉岡福子・見尾勝馬・遠藤愛子・吉村武・田中かつの・青木真一・松本宗吉・梅田明寿・小出良雄・鈴木操・林田信子・加藤律子・大槻信二・太田英茂・尾崎花子・小滝ふじ子・小滝覚子・和田健彦・坂本愛子・堀田美代子

（弓町本郷教会八十年史　昭和四十一年発行）

日曜学校の諸活動にたずさわった方々の中にあった林田信子様は多田様と同級生であった林田さんと同一人物であることは間違いないところであろう。

しかし、時の流れは非情というべきか、この方の消息については知る人が全く無く存在の確認だけに終った。

二　校長及び講師陣

次に当時の校長には〃巌谷小波〃の名が挙げられ、音楽担当は〃山田耕筰〃お話関係で〃久留島武彦〃の名も出てきていたので、この三者の線から何か浮んで来はしないかと考える。

国会図書館でこの三人の方の経歴、著書、その時期での活躍の状況などを調べたが直接保姆養成とつながる事実は何も出て来なかった。

〃巌谷小波〃は一八七〇年～一九三三年（明治三年～昭和八年）お伽文学の名で総称される日本児童文学草創期の第一人者で小説家であると同時に童話作家でもあった。日本初の創作童話『黄金丸』明治二十四年一月博文館発行、少年文学叢書第一巻、『日本お伽噺』明治二十九年『世界昔噺』などの作品を雑誌「少年世界」の主筆として発表し、晩年には口演童話作家としても全国的に活躍した人である。

児童文化の面から当然幼児教育とのかかわりが深かったことと考えられるが、養成校の校長の任にあったかどうかは文献上からつきとめることが出来ない。

更に手がかりを求めているうち、フレーベル館の久保田隆夫氏が中央公論社の間宮春生氏を紹介して下さる。間宮氏は巌谷小波の御子息である巌谷大四氏と友人であるという関係から、小波が保育者養成につながる職にあったかを確かめて下さったが、大四氏からはそのような事実は無いとの御返事であった。

〃山田耕筰〃は一八八六年～一九六五年（明治一九年～昭和四一年）作曲・指揮者で音大卒業後、明治四一年ベルリン国立音大に学び大正三年に帰国。我が国における交響楽や歌劇の確立に貢献し昭和三十一年に文化勲章を受賞、「からたちの花」「赤とんぼ」など童謡運動にも活躍した人である。

この方も幼児教育とのかかわりは深いが、大正十年頃保姆養成所の音楽を担当したか否か判然としない。前出の間宮氏が耕筰の御子息の山田耕嗣氏に尋ねて下さったが結局関係はわからずじまいであった。

間宮氏は更に上野の下町博物館の松本和也氏を訪ねれば震災前の古老の知己がいるかも知れないからと紹介の労をとって下さったが松本氏に面会する機会に恵まれず、この線からの追究は断念することにした。

三　挫折と拒否

多田様の記憶に基づいて辿る作業のうち確かに何かが

隠されているような感触があるとはいえ、いまだにこれといった証拠には行き当っていない。

労多い割には成果ははかばかしくなく、幾分の気落ちと他の私事に追われて、この件については解けぬ問題をかかえたまま一年余の時が流れる。

やがて時間的なゆとりが出来ると共に再びこの問題に取組もうと思うようになる。なぜならこれだけいろいろ調べても特定出来ないのは何故かという疑問と、このまゝ放擲するのはいかにも残念な気持とがないまぜになって心がすっきりしないのである。

既に六十年以上経った過去の事実を確認していくことの難しさを改めて思い知らされる結果だったとはいえ、まだ全ての手を尽したとは言い難い。新たな気持で探究を再開するとしたら先ずもう一度多田タメノ様に直接お会いして、当時の記憶を伺い何らかの新しい手がかりを頂く必要があるとしきりに考える。

だが高齢のため最初に資料が示された段階で既に記憶上明確な面とそうでない部分があり、詳しく聞く事は困難であることを言われているのである。どうしたものであろうか迷ううち兎に角お電話でお目にかかれるか否か御都合を伺ったところ、「面会することは望まれない」との御返事であった。

電話でのお願いが御不自由な耳にわずらわしく感じられたのであろうか。またこの話を持出された時は、若い頃の経験の断片をなつかしく顧みることから「こんなことがあったけれど、あれは何だったのだろう」とフト軽く口に出されたもので、それがもし確認出来たら良いという願いも淡いものだったのかも知れない。

それをあれこれ詮索し追究して、真剣に掘り起そうとするこちらの姿勢は、お年寄りにとってしつこく心外なことと感じられたのであろうか。(これまでの経過は送付済)

いずれにせよきちんとこの問題をつきとめるには、今迄に示された資料のうちから固めてゆく方法しか無いのかも知れない。

四　御蔵前からの再出発

次のステップは確証のあるところに再び立ちかえり、このあたりの事情について詳細な検討を試みていくことから始った。

一章の㈡㈢で述べた浅草区御蔵前片町二十三番地の「文」標示から導き出された柳北幼稚園及び柳北女子実技学校は、大正時代に入り経済的理由から浅草区教育会の附属となり名称も変更されている。

両幼稚園、女学校は同一敷地内に併設されていた模様でここまでの状況は多田様の記憶内容と重りをもっているのである。

明治時代から現在に至る歴史的な関係を、東京都教育六十年史、浅草区誌、浅草蔵前史などから一覧に示したのが次の資料である。

これらの文献の記述には明治時代の記録に省略や年度の違いがあり、どちらをとるのが適切か迷うところもあったが近代日本教育制度史料と照らし合せ、特に浅草蔵前史の中にある石津氏の学校関係図を参考に作製したものである。

この図の中で養成所があったと思われる「文」標示に関係のある場所は、中央部線で囲った部分に当る。

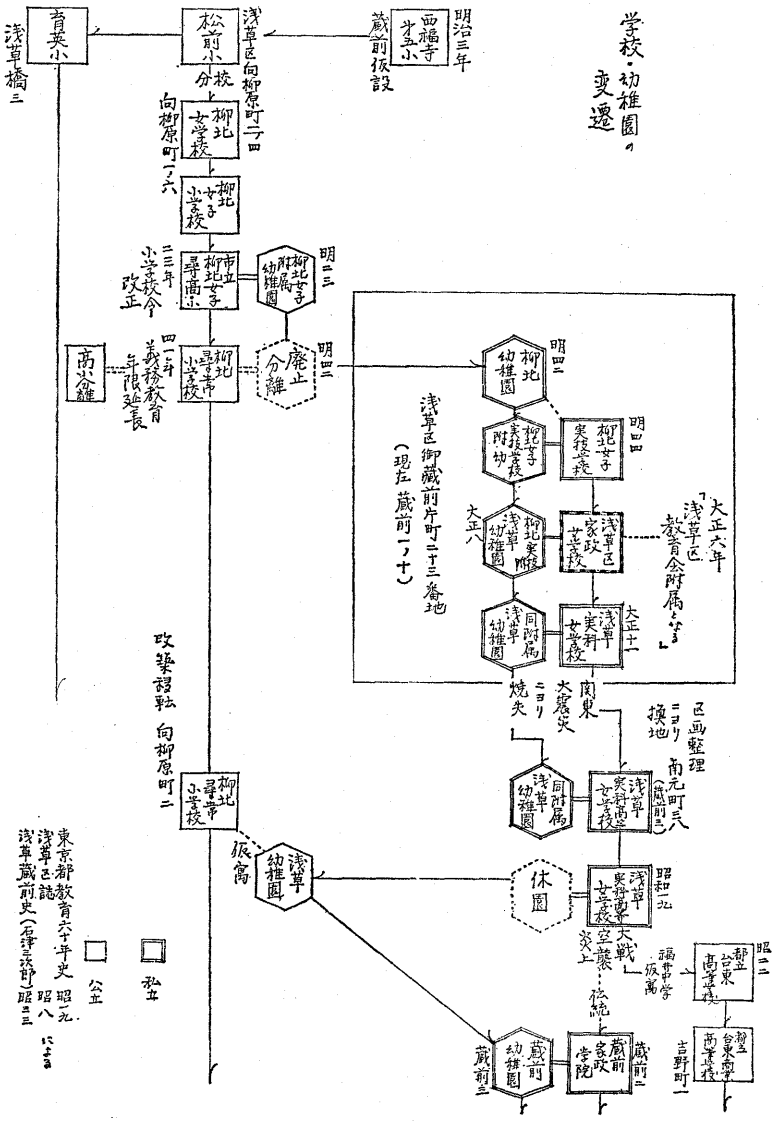
学校の歴史を語る時、長い時の流れと共にいくつかの変遷をみることは稀なことではない。ましてや明治初年から現在に至る迄たどる場合数々の学制改革や事件が重ね合わされるのであるから変化は当然と言ってよいであろう。がそれにしてもこの図にあるように分離、創設、合併、休廃園、公私立など複雑に入りこんだ関係を示している例は少ないのではなかろうか。

あるいはそれがこの謎を解くキーポイントにつながるかも知れないとも思える。その上にこのように変っていった数々の事情を探っていくと、日本の教育制度が今日あるように整えられ定着する迄には多くの困難と多くの熱意ある人々の努力によって達せられてきた事実が次々と照らし出されてくるのである。

五　浅草区の教育事情から

未知の部分の解明のためにはここで少しく明治大正期

学校・幼稚園の変遷


明治三年
西福寺
蔵前仮設
浅草区向柳原町二丁目
松葉小
分校
育英小
浅草橋三
向柳原町一丁六
柳北女学校
柳北女子小学校
二三年
小学校令改正
市立柳北女子尋常小
明二三
柳北女子附属幼稚園
四一年
義務教育年限延長
尋常小学校
廃止
分離
明四二
柳北幼稚園
明四四
柳北女子実技学校
浅草区御蔵前片町二十三番地
（現在 蔵前一丁十）
柳北女子附属
大正八
柳北実技幼稚園
浅草区家政女学校
「大正六年 浅草区教育会附属となる」
同附属
浅草幼稚園
大正十一
浅草実科女学校
関東大震災
ニヨリ焼失
区画整理ニヨリ換地
南元町三八
浅草実科高等女学校
同附属
浅草幼稚園
改築設計 向柳原町二
柳北尋常小学校
浅草幼稚園
仮寓
休園
昭和九
浅草実科高等女学校
大戦
空襲・疎開
浅草高等学校
福書学園仮寓
昭二二
都立台東高等学校
吉野町一
蔵前幼稚園
蔵前二
蔵前家政学院
蔵前三
公立
私立
東京都教育六十年史 昭九
浅草区誌
浅草蔵前史（石津三郎）昭八 による
昭三

の浅草区を中心とした教育事情について触れておかねばならないだろう。

そのころの浅草区（現台東区）は神田、日本橋区などと共に東京市内でも非常に隆盛を誇った地域で、文化程度も高く一般の人々も進取の気概をもって活発に諸活動を行っていたようである。

そうした地域的な背景もあり維新に次ぐ新教育の普及定着に対しても、いち早く官民一体の協力体制を敷き着々と事業の進行を計っていたらしい。

その中でも、明治六年各区に学区取締りを置き、学校に関する諸事務の管理に当らせたのに始る学務委員や地区の教育会の活動の報告は、その間の事情を物語るものとして注目して良いものである。

A　学務委員

学務委員は教育事務の為市及区に設けられた常設委員であって、定時若くは臨時に招集されて、一定の小学校事務に就き市長及区長を補助し、又はその諮問に応じて意見を陳述するの職務を有する。

その定員は市学務委員に在ては市会議員十六名、名誉職参事会員一名、市公民五名、市立小学校男教員三名計二十五名を以て組織され、区学務委員に在ては各区毎に十人とし、区会議員、其の区居住の市公民及其の区所在の市立小学校男教員を以て組織し、其の割合は区会に於て決定する。……略……斯くて市区一体となって本市教育行政を運行して行くのである。（『東京市の教育』東京市役所刊昭和十二年一九頁原文のまま）

この文から学務委員の組織と内容、また市と区との関係がかなり良くわかる。

浅草区誌―昭和七年―にはこの形に定着する迄の曲折が一層細かく記されているが、学務委員は区の学校業務を統理し教育事業を発達させる重要な責務を負い施設改善をはじめ教育行政を行う為の努力を惜しまなかったと述べられている。同区誌には次で、

明治二三年新小学校令施行規則のうち第百八二条以下学務委員の職務として

一　就学督促ニ関スルコト

二　家庭又ハ其ノ他ニ於テ尋常小学校ノ教科ヲ修ムル者ノ認可ニ関スルコト
三　就学義務ノ免除又ハ就学猶予ニ関スルコト
四　設備ニ関スルコト
五　経費予算ノ調整ニ関スルコト
六　授業料ニ関スルコト
七　学校基本財産ニ関スルコト
八　教科目ノ加除選定ニ関スルコト
九　修業年限ニ関スルコト
十　補修科ノ設置廃止ニ関スルコト

そして一二年以降の学務委員の姓名任期を細かく列記している。その中には、二二年柳北女子小学校及び幼稚園の設立認可を区長、町田今亮と共に東京府長に提出している区会議員、青地幾次郎（三五年任期満了）四二年私立の柳北幼稚園、四四年柳北女子実技学校の設立者代表になって力を尽した公民、杉浦虎太郎（大正四年まで）同発起人の一人である校長、三田利徳（三五年まで）後にこれらの学校が浅草区教育会に移譲された時活躍した公民、松山伝十郎（大正十年まで）等各氏の名を見出すことが出来る。

B　教育会

文部省は明治五年学制を頒布、東京市の六つの寺院に小学校を仮設する。その第五校が浅草蔵前の西福寺である。続いて各区の寺子屋の一部を公立小学校に改め、その師匠がそのまゝ公立校の教師になるということが行われたようである。生徒も共に公立に移行する形である。

施設、設備もにわかに整うわけもなく寺子屋時代の坐り机から立式の机椅子になる迄にはかなりの年数が必要であった。新しい教育体制が漸く軌道にのってくるのは二十年代に入ってからであるが、それ迄はかなり混沌とした状態が続いた模様である。

教育制度や区の教育関係の記録も度々の変更や欠落している部分が多い。

政府は官主導の形でいち早く師範学校を設置し指導者の養成を急いだが、学校体制を形として整えても新しい指導内容を理解消化して指導に当る教育の適格者を充分

に求めることは非常に難しいのが実情であった。

一方では児童の全入義務教育の徹底に向けて就学の奨励を行わねばならず、こうした現実からいわば時代の要請として教育関係者による強力な活動用件として明治一六年、東京府教育会が組織される。

浅草区に於ても二二年に区内有志、公私立小学校教員、学務委員等が相計って社団法人、浅草区教育会を組織する。会員は名誉・終身・特別・通常の四種で浅草区民の有志並に教育関係者及び小学校児童の保護者となっている。資金はこれら会員の寄付でまかなわれると同時に区会に事業資金の請願をし補助を受けて運営していった。

事業内容としては

- 各専門の講師を招き学術講演会や教員講習会を開く
- 児童の学芸奨励の為優良児童に賞品授与
- 習字成績展覧会や教育品展覧会の開催
- 教育会としての学校、幼稚園の設立
- 婦人教育講習会　　等々である。

このように教育の近代化が民間の活力を生かしながらすすめられ、その進度を確実に早めたと考えてよいのではなかろうか。

学務委員及び教育会の活動のうち学校の設立や運営に関する動きや教員養成のための講習会講演会の開催は、本研究にとっても無視出来ない事柄である。

特に柳北幼稚園をめぐる変遷と半官半民の公立的色彩をもったこうした動きは、保育者養成にとって無関係とは思われず、またタメノ様の記憶にある、「学校ハ公立デ授業料ハトテモ安カッタカ無料カデアッタ、但シ府立カ市立カハ判然トシナイ、私立デハナカッタ」といわれる内容とどこかで重っている何かがありそうなのである。しかし調べる資料のすべてに独立の保姆養成機関が区内に存在したという記録は片鱗も見えないのであった。

（貞静保育専門学校）

なぜ実践的保育研究か
――現象学的保育研究を目指して――

榎沢良彦

今日、現象学なるものが、徐々にではあるが、様々な研究領域に応用されつつあります。哲学的現象学の書物を読んでみても、なかなか理解し難いですし、現象学を保育学に応用しようと思っても、具体的にどうしたらよいのかわかりにくいものです。そこで、現象学に基づく保育研究の基本的あり方を、ここに簡単に述べてみようと思います。

現象学のスローガンである「事象そのものへ」という言葉は、保育研究においては、研究者自身の経験を重視することを意味しています。現象学的保育研究は、経験を研究の出発点としようというのです。それでは、その経験とはどのようなものなのでしょうか。

現象学で考える経験とは、主体（研究者）が対象―現象学においては本来、対象という言葉は適切ではないのですが、ここでは便宜上使っておきます―と志向的に関わることにおいて、その主体に与えられてくるもので

す。志向的関わりとは、例えば、知覚することであり、行動することです。これらの志向的関わりは、主体が対象と融合することをその本質としているのです。主体が志向的に対象と関わっている時、その主体は、「主観―客観」「主体―客体」の分離を越え、主―客未分離の状態、主―客融合の状態に達しているのです。従って、その時には最早、主体に対置される対象なるものは存在してはいないのです。そう言われてもよくはわからないでしょうから、日常生活での具体例を挙げましょう。

ハイデッガーはよく金鎚を例に出すのですが、彼は、私たちが実際に金鎚を用いて釘を打っている時、金鎚の本質を最もよく理解していると言うのです。目の前に金鎚を置き、それを対象として分析的に見て、その形状や材質を記述しても、金鎚の本質―金鎚とは何か―は捉えられないのです。私たちは金鎚を使っている時、それを分析的に見たり、反省的に捉えたりしてはいないのですが、金鎚の最も本質的な機能を十分に発揮させてしまっているのです。

同様の事は、今私が文章を書いているこのペンについても言えます。私が一心に文章を書いている時、私の意識にとってペンそのものは主題化されていません。しかし私はペンのペンとしての機能を、書くという行為においてそこに露呈させているのです。そして、私とペンとのこの実践的関わり自体に一度注意の眼差しを向けさえすれば、私はいつでもペンのペンとしての機能を主題的に把握することができます。

このように、私たちはものを道具として使っている時、それと実践的に関わっている時、最もよくそのものの本質を露呈させているのです。こうして主体が対象と実践的に関わっている時に生じてくるものが、現象的保育研究における経験なのです。

保育研究において、研究者が研究すべき子どもと志向的に関わろうとするならば、ほとんど必然的に研究者は保育実践を行なうことになります。保育現象そのものを研究しようとするならば、尚更、研究者は実践に赴くことになるでしょう。実践は、現象学的保育研究にとって

第一次的位置を占める経験を生む基盤なのです。経験には直接的なものから間接的なものまで、いろいろなレヴェルがあります。それらはすべて現象学的研究にとって価値あるものですが、何と言っても研究者自身の直接的経験が最も基礎的なものと言えます。

保育者が子どもと実践的に関わっている時—その時子どもの方も保育者と実践的に関わっていることになります—そこに子どもの本質、つまり子どもの在り方が顕になってきます。保育者はそこに現われてくる本質を直接的に無媒介的に経験しています。子どもの方も保育者の本質を直接的に経験しています。子どもと保育者が互いに実践的に関わり合うことによって、両者の本質が、あるいは保育の本質が自ずと立ち現われてきてしまうのです。

実践とは、物事の本質が自ずと自己を顕にしてくる場なのです。実践において、子どもなり保育なりの本質が、保育者自身に対して自己を露呈してくるのですが、その際保育者はそこで生起していることを反省的に捉えてはいません。彼は、子どもの行為や表情を一旦言語化し、概念にもたらした上で、初めてその意味を理解するというようなことはしていません。彼はそれが生じるままに直接的に理解しているのです。このように、主—客融合状態とは、保育者と子どもが前述語的（前言語的）地平において共生していることなのです。

現象学的保育研究は、この前述語的地平での経験を言語的地平にまで高めることを要求します。そこで私たちは、直接的に生きられた経験を反省的思考にかけ、その本質を概念的に把握するよう努めなければなりません。それでは、現象学的な経験の反省とは如何なるものでしょうか。

現象学的保育研究は、経験を最重視するからと言って、一般的理論や抽象的概念等を排除しはしません。現象学は理論や概念枠を括弧に入れると言いますが、それは、それらを意識から排除し消去することではありません。それらを持たなければ、本質を人間にとって意味ある形に表わすことはできないでしょう。真に本質を理解

したと言えるのは、それを言語的レヴェルにもたらし、意識化できたときなのです。

現象学は生きられた経験を言語的レヴェルで理解する際、その経験を多様な側面から、多様な観点から捉えようと努めます。思考を自由に解放し、ある一つの理論によって視野が狭められないようにするのです。その際私たちは、想像もまた活用します。想像の中で対象化された経験を自由に変容させ、多面的にそれを見るのです。これが「フリー・ヴァリエイション」と呼ばれる手法に当たります。

しかしこれだけでは現象学的研究としては不十分と言わざるを得ません。何故なら、ここまででは、私たちは理論の枠を通してのみ経験を捉えているからです。既有の諸理論を通してのみ経験を見る時には、私たちはその経験を既に出来上がっている理解の中に置き入れているにすぎないのです。そこからは何ら創造的なものは生まれえないのです。

現象学的に本質を捉えようとする時、私たちは、ある経験—例えばあるエピソードや子どものある行為についての経験—を経験全体の中から抽出し切り取ってきて、それを分析することはしません。私たちは、解釈すべき行為も、それを取り巻く具体的状況の中に、生き生きとした経験全体の文脈の中に常に位置づけながら解釈するのです。その行為が自ら本質を露呈してきた生きられた経験全体性と一般的諸理論をつきあわせることによって、その行為の本質を隠蔽することなく、歪めることなく概念にもたらそうとするのです。例えば、ある行為を理論的に解釈したなら、その解釈を経験の文脈の中へと戻すのです。つまり、理論的地平と経験全体性の地平との間を私たちは絶えず往復するのです。現象学が経験を重視することのもう一つの意味がここにあります。

以上簡略に述べたことが現象学的保育研究の根幹なのです。私たちは、自—他融合の前述語的地平（実践）に絶えず身を置きつつ、自—他分離の述語的地平（概念）へと上昇しようと努めるのです。実際の研究においては、くり返される実践の中で、つまり実践過程の中で、既述

した本質の概念化が遂行されていくことになるでしょう。その場合は、時間経過の中で現象学的方法が力を発揮することになります。(注)

以上の説明で、保育研究にとって、実践が如何に価値あるものであるのか、如何に重視すべきものであるのか、多少なりともおわかりいただけたのではないでしょうか。保育者の中には、日常の実践において、粗雑ではあっても、現象学的保育研究に近い営みを行っている人もいらっしゃるのではないでしょうか。少くとも保育者は、現象学的立場から見るなら、保育研究にとって最優位の位置にいると言えるでしょう。

(注) 日々の実践過程における、つまり時間的展望の中での現象学習保育研究の具体的あり方、およびその構造については、次の論文を参照下さい。①浜口順子「保育における理解の発展過程—現象学的保育研究試論」お茶の水女子大学家政学研究科児童学専攻　修士論文　一九八二（未発表）　②津守真「精神発達遅滞児の治療教育過程の研究—人間の基本的体験と障害をもつ子どもの成長」日本総合愛育研究所紀要第二十集　一九八四　三四五—三四八頁

〔参考文献〕

○M・ハイデッガー『存在と時間』（上）勁草書房　一九六○

○E・フッサール『イデーン』みすず書房　一九七九（I—I）　一九八四（I—II）

○S・シュトラッサー『人間科学の理念』新曜社　一九七八

○Palmer, R. E.: Hermeneutics, Northwestern University Press, 1969.

○Giorgi, A.: Concerning The Possibility of Phenomenological Psychological Research, Journal of Phenomenological Psychology, Vol. 14, No. 2, pp. 129–169.

（東京大学大学院）

六月は、梅雨の始まりです。

毎日のように降り続く雨に、大人達は渋い顔をするものです。洗濯物は乾かないし、外に出るのもめんどうな気分になるし……。

最近は、ずい分、いろいろな色のカサが出て、雨の日もカラフルになりました。しかし、まだまだ、つい暗い色を選んでいる人が多いようです。薄めの色のものですと、よごれが目立って、長い間使えないというのが、その最大の理由のようですが、暗い色のカサは、顔色を実に悪く見せてしまいます。暗い色が、顔の上にもかかるからです。

子供は、いつも下の方から、お母さんの顔を見上げます。もちろん雨の日も、それに変わりはありません。もし、お母さんの顔が、暗く見えたら、どんなにガッカリすることでしょう。

そして、遠くから、お母さんを見つけて雨の中を走って来る時、もしお母さんの後ろに、まるで花が咲いたように、明るい色のカサが広がっていたら、きっとうれしくなると思うのです。

雨の日は、つい気分が沈みがちになります。そんな時、明るいカサがさせることを思うと、何か楽しい気分になってきます。いつもは、玄関の隅のカサ立てにひっそりとしているカサ。一年に使える日数などそれほど多くありません。

だからこそ、明るい色の、さすのが嬉しくなるようなカサを選んでほしいと思うのです。

去年買った花柄のカサを、早くさしたくて、ふと空を見上げては、雨が降らないかと思ってしまうのは、私の身勝手でしょうか。

（誉）

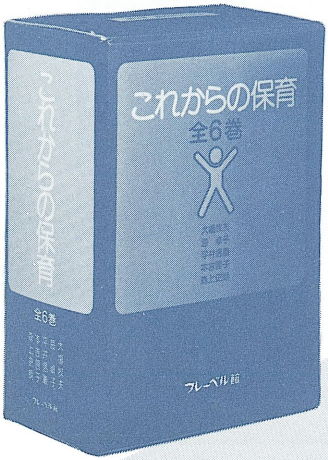
幼児の教育　第八十五巻　第六号
六月号　©　定価四〇〇円
昭和六十一年　五月二十五日　印刷
昭和六十一年　六月　一日　発行
東京都文京区大塚二ノ一ノ一
お茶の水女子大学附属幼稚園内
編集兼発行人　本田和子
東京都文京区大塚二ノ一ノ一
お茶の水女子大学附属幼稚園内
発行所　日本幼稚園協会
東京都港区三田五ノ一二ノ一
印刷所　図書印刷株式会社
東京都千代田区神田小川町三ノ一
発売所　株式会社　フレーベル館
振替口座東京九―一九六四〇番
◎本誌御購読についての御注文は発売所フレーベル館にお願いいたします

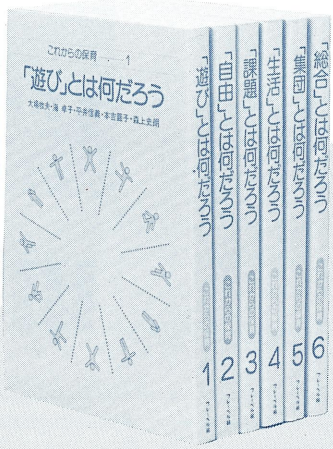
＊万一製造不良の点がございましたら，おとりかえいたします。

●若い先生も、ベテランの先生も、原点に立ってもう一度“保育”を考えてみませんか。基本的な問題を考えてみませんか。あなた自身“これからの保育„を確かなものとするために。

これからの保育〈全6巻〉

大場牧夫・海　卓子・平井信義・本吉圓子・森上史朗　共著





●あなたの保育を深め充実させます。

「保育」を原点にもどして考え直し、子どもたちの自主性の発達を助けたい。自由で生き生きとした保育を目指して保育者自らも高まりたい。

シリーズ「これからの保育」は、

1巻「遊び」とは何だろう　2巻「自由」とは何だろう
3巻「課題」とは何だろう　4巻「生活」とは何だろう
5巻「集団」とは何だろう　6巻「総合」とは何だろう

という命題について実践をふまえて重ねた討論から問題を提起します。

A5軽装判・各256頁・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部(03)292-7783(代)にお問い合せください。

子どもの心と明日を考える
キンダーブックの
フレーベル館

昭和六十一年六月一日発行（毎月一回一日発行）昭和二十三年四月十五日第三種郵便物認可　幼児の教育　第八十五巻　第六号

ピアノえほん♪

ふしぎなポケット

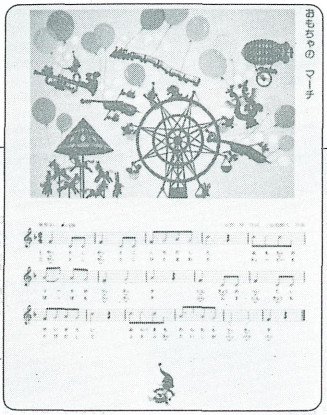
ひとりでも、みんなでも、弾いて遊べるピアノ絵本。

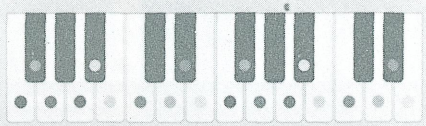
IC ピアノつき

定価3,000円

全7曲入り

- おはながわらった
- おもちゃのマーチ
- ジングルベル
- もりのくまさん
- ふしぎなポケット
- とんでったバナナ
- サッちゃん





五大特色

1. ピアノと絵本の組み合わせ
2. 色でわかる音符
3. 持ち運びが簡単
4. 四拍子そろった楽しさ
5. 音譜交換ができる

★短くて簡単な曲も入っていますので、はじめてピアノを弾くお子さまでも、さぐり弾きを楽しめます。

★曲目は軽快なリズミカルなものも選びました。ピアノになれたらチャレンジしましょう。

★どんな曲でも弾けるように、鍵盤は24鍵と音域の広いものを使用しました。

推薦のことば

女優
竹下景子

こどもが授った時から、わたしの生き方は本質的には変わっていないけれど、やはり「母親になるんだな」という、うれしい覚悟というか責任を感じています。

音の世界には小さい時から触れさせた方がいいと聞いていますから、子どもが生まれたらこのピアノ絵本を与えたいと思います。このピアノ絵本は音色もいいし、絵にも夢中になってしまいそう。軽いから手でもって公園へも行けるし、車の中でも演奏できるし。でも、こどもはもっといろいろな遊び方を発見するかもしれない。もちろん、わたしも推薦します。

ピアノえほん 第1集
とんぼの　めがね　発売中　定価3,000円

ピアノえほん 第2集
ふしぎなポケット　発売中　定価3,000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部(03)292-7783(代)にお問い合わせください。

子どもの心と明日を考える
キンダーブックの
フレーベル館

定価四〇〇円