

家庭
保育所
幼稚園

幼児の教育



9

第八十一卷第九号
日本幼稚園協会

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

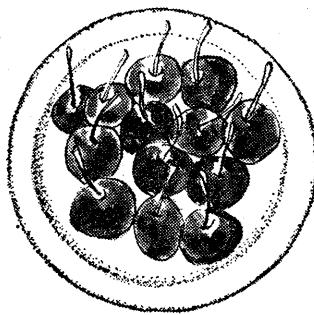
幼稚園教育の内容から法令にいたるまでの総合的なガイドブック誕生!!

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ひとにとって、本書はまさに必携の一冊といえましょう。

△5判・276頁・定価1,200円

幼児の教育



第八十一卷 第九号

幼児の教育 目次

— 第八十一卷 九月号 —

© 1982
日本幼稚園協会

九月の風に 間 藤 侑 : (4)

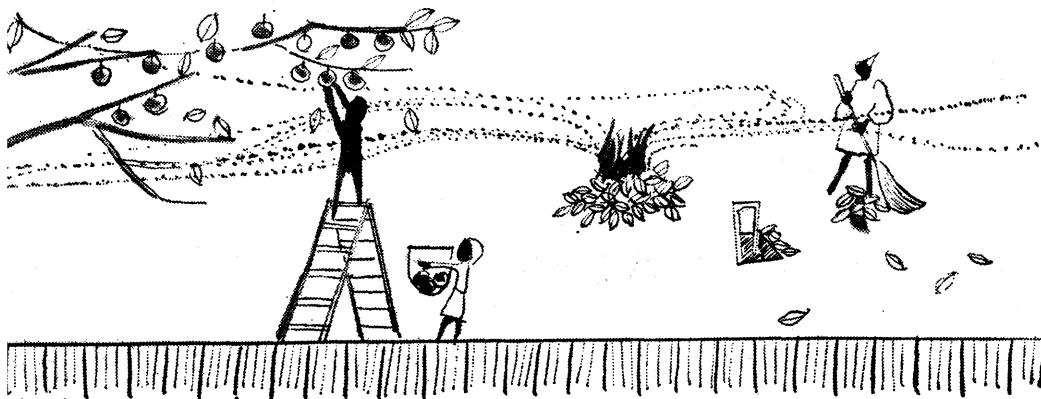
私の幼児教育論 中 村 悅 子 : (6)

エリクソンと幼児教育 (II) 仁 科 弥 生 : (14)

山下先生との出会いと思い出 土 橋 光 子 : (22)

近代短歌にあらわれた子ども (四) 大 塚 雅 彦 : (26)

私の本棚 狼に育てられた子? 友 松 諦 道 : (34)



保育の一日 ⑦

—存在世界としての保育————津守 真 (38)

☆幼児の教育復刻記念懸賞論文 優秀賞論文

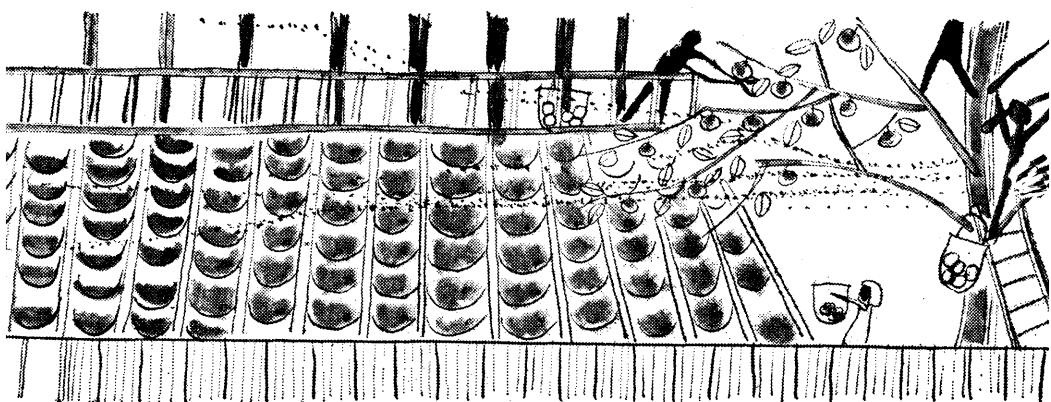
生活主義保育の源流 (上) 金子 真知子 (48)

史料紹介

『邦訳 日葡辞書』 ⑨

——わが国中世の児童文化史研究によせて—— (59)

表紙・うすい・しゅん
表紙題字・比田井和子
カット・福田理恵



九月の風に

間 藤 侑



「風立ちぬ いざ生きめやも」、夏の終りの高原で、画架が不意に倒れた時、ふと「私」が口にするこのヴァレ

リーワーの詩の一節が、堀辰雄の小説『風立ちぬ』の象徴的テーマとなる。確かに、穂の出始めたススキの原を突如として分ける野分けの光景は、夏から秋への自然の単なる転回をさえも、ドラマチックに見せて暗示的である。

風は、自然現象の中でも最も日常的で親しいものなのだが、姿も見せず、不意にキャンバスを倒すような風の気配には、時として、不思議な生き物（それも魔的な）の匂いが漂うことがある。講談の妖怪は一陣の生真い風と共に現われ、映画「太陽がいっぱい」では、殺人をおかしたアラン・ドロンの心を象徴するかのように、突如として激しく風が起り、海は波立つ。「風の又三郎」や「ど

んぐりと山猫」を見ると、宮沢賢治もまた風使いの名手と言えるかもしれない。

新潟は浜風が強い。「カゼーツ、フクノヤメナサイツ」三才の息子は、真正面から吹きつけられる強い風に向かって口をとがらして、真剣な今にも泣き出しそうな表情で叫ぶ。デンマークの優れた絵本作家オルセンの作品「かぜ」でも、風はまさに生きている。幼児が風を不思議な生き

物のように思うのも、幼児期特有のアニミズム的心性や思考の未熟さによるというよりは、もっと普遍的で自然な感じ方なのかもしれない。私たちおとなは、いつのまにか、論理という現実適応的ではあるがそれだけにまた限定的でもあるものに支配され、そうしたプリミティブな感性を忘れ去りがちであるが、幼児の生きているの

は、自由で素朴な、きらめくような感性の支配する小宇宙であり、まちがいなくそこで「星の王子さま」と出会うことのできる世界だと言えるだろう。感性は、知性的姉である。レオ・レオニも言う。「考えるということの前に、感ずる心を育てなければならぬ」と。それが最もさわいのは、子供時代である。

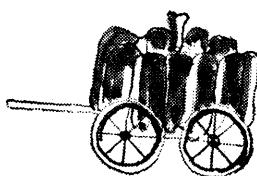
子供は独自の小宇宙をもち、その中で自由である。個性豊かに生きることを保証される権利がある。しかし、子供と呼ばれる長い時代の中で、真に子供であることを許されるのは、僅かに二、三才以降の幼児期だけではないかという気がする。なぜならば、一、二才児まではまだ赤ちゃんにより多く所属し、小学生は、もういやでもおとなの方考え方の世界にひきずりこまれていく。だから、二、三才から六才までの幼児期とは、まさに人生の中で「真に子供」であります唯一の貴重な時代ではないのだろうか。しかもそれは、今という移ろう時と共に、風のように駆けぬけていく。そのことを私たちには、もうと真剣に考えてみなければならないだろう。

だから、幼児教育は、「真に子供なるものの教育」で

なければならず、小学校以上の「おとな社会に適応し、おとなになっていくための教育」とは、自ら異らねばならない。それは、人間の可能性を探る嘗みだと言うこともできるだろう。だから、もし学校教育が、究極的には人間の教育を標榜するものならば、幼児教育にその原点を見出し、そこに学ぶ姿勢を求めることが必要であると強く思う。しかし、仮りにすべての学校教育が幼児教育に熱い視線を送ったとした時、頬を赤らめながらもしっかりとそれを受けとめ、自らの確かな想いも返してやることが、今できるだろうか。残念ながら否と言わざるをえないだろう。今年の五月、保育園児の虫歯予防率は約九十%で、幼稚園のそれを大きく上まわることが新聞で報じられた。その事実が、幼稚園や保育園の現場に少なからざる論議を呼んだと言う。しかし、もしそれが教育の成果というような意味で強く語られたりしているのであれば、幼児教育に学べなどという大見栄は慌てて引っ込め、先ず幼児と共に、九月の風に髪をなびかせて駆ける快よさに身を任せることから始めるべきだろう。

私の幼児教育論

中村悦子



保育にかかる者——「あなたは誰?」のまなざし
に会って

子どもは、新しいものを目ざとく見つける。保育の場に見慣れない人やものがあれば、「何だろう」「誰だろう」と思いたずねるのだろう。

ある幼稚園に観察に出むいたときだ。いつものように子どもたちの様子を見ようと、ぶらぶら歩きをしていたら、「ね、誰のおかあさん?」とひとりの子に尋ねられた。
そういえば、この質問は、他の園を訪問したときも受けたことがある。

保育に参加する立場で、私も保育にかかるのだが、

保育にかかる者とは誰か。子どもたちに、その人たちは、どのように取り込まれていくのだろうか、と以来考えるようになった。

保育の場の「人」を構成しているのは、子どもたち（友だち）と保育者（先生）で、子どもの眼からみると、それ以外の人は、「誰？」である。

先生のなかには、園長先生、きく組の先生やばら組の先生などがおり、友だちにも、よっちゃん、ともちゃんなど個性豊かな面々がいるけれど、その相互性を社会的な役割関係からみると、先生と友だちという限定された世界であるように思う。

制度としての幼児教育は、保育にかかる者の資質の向上を目指して、養成機関の設置や資格認定を行ってきただが、結果においては、保育にかかる者の限定である一面をもつていて。

◇

私は、もう一つの保育者論の視点を考える。それは、保育にかかる者たちが、子どもの眼に映る姿である。「あなたは誰？」として、保育にかかる者を把える眼が、どのように育つか、ということである。

子どもにとって、母親がはじめて出会う「他者」とすれば、保育の場でかかる人は、はじめて出会う「社会的 existence としての他者」であり、他者像の形成に大きな意味をもつものではないか。

保育にかかる者の問題は、保育者論として論じられている。「望ましい」あるいは「求められる」保育者像

をめぐって、特にその人間的資質、児童観や児童理解、保育技術の専門性などは主要なものである。

それは、子どもに対する大人の側のものである。

更に、保育者の量的確保の様相を根底にもつものとして、保育者一人当たりの子どもの人数や保育者が担当するグループの大きさ、複数担任制などが論じられる。そして、これは保育者に対する子どもの人数という量的なものとこえて、子ども一人一人の個別化の成立も含めて、子どもの集団意識の発達の場を用意する質的な側面と分かちがたく結ばれるだろう。

— 7 —

◇

「家族の保護のもとに気ままに生活していた幼児を、初めて集団のなかに迎え入れる」といわれる入園当初は、保育者は、環境の構成や幼児の接し方などに細かい配慮をする。

その際の「——基本的な考え方としては、幼児たちが

家庭で親しみ遊び慣れている遊具——を選ぶようにする。そして、保育者は、それらの遊具を使って、幼児たちが家庭で遊んでいる時と同じような気持ちで遊び始めるようにし、幼児の不安な気持ちを少しでもやわらげようとすることが大切である」（西久保礼造・吉田雅子著「保育の形態とその展開」教育出版 P.49～50）

この例でもみられるように、幼稚園（保育所）に入園するということは、家庭から社会集団への移行であり、その当初は、特に、スマートな移行に注意が払われるようである。そのため、「もの」環境に対しても、家庭でも親んでいるものを用意し、「人」の条件に関しては、保育者と子どもの一定した、持続した関係が望まれる。

それが、「園生活に慣れ」て、子どもの心に安定をもたらすとされている。

「あなたは誰？」という疑問や不安から早く解かれて、「これはわたしの先生」と「親しむ」ことが必要だとなる。

◇

ちゅうりつぶはいくえんには、子どもが三十人います。（中略）

ちゅうりつぶはいくえんには、せんせいがふたりいます。

かい、なつのなつこせんせいです。

「はるのせんせい、小さいから、ばらのせんせい、なつのせんせい、大きいから、ほしのせんせい、いつまでたっても、はるのせんせい、ばらぐみで、いつまでたっても、なつのせんせい、ほしぐみだ」と、ちゅうりつぶはいくえんが、できたときから、きまっているのです。

◇

「ちゅうりつぶほいくえん」に、子どもたちは、不安もなしに喜んで読み入っていく。しかし、「いやいやえん」に行くときは違う。「いやいやえん」のおばあさん先生に対しても、「へんなの」「やだ」と身がまとまる。

入園当初の子どもたちの心の緊張に似てはいないだろうか。入園当初、子どもたちは、帰宅後に園での様子、なかも、事ごとに対する「先生」のかかわり方を母親に報告する。遊びに加わらず傍観していると思える子どもがよく話す例もきかれる。

そこに、保育者への子どもの鋭いまなざしが注がれ、語られたことがあって、そのことの意味が、今、改めて保育者に読み解かれたからである。

「あなたは誰?」「どうするの?」という問が発せられているのを感じる。どんな言動が子どもに伝えられ、それが、子どもの心の中で意味づけをもとうとしているのか。これら子どものことは、家族以外に出会った大人へのまなざしの表現なのだ。

そして、子どもたちは、家庭にかえって、母親たち

に、保育の場であって得た大人への見方を表現しているのが面白い。

この種の事例が、記録され、資料としていかされる必要があるだろう。

◇

「あのね、先生」と、子どもたちが保育者や教師に語ったり、描いたりすることを、丁寧に取りあげたものが残されたつある。

その先達となつたものに、清水えみ子氏のものがある。この仕事が共感されたのは、これらの子どものことは、その表現こそ違え、これまで多くの保育者の耳にうちのおかあちゃんねんねのときだっこするけど、あたしおねえさんだからひとりでねたいのにね。

おやつのときせなかにくついたらおこつたけ

ど あたしが ときどき ひるまなら ひざにのつたり せなから くつつきたくなるんだけど おかあさん すぐおこるけど せんせいは おこらないね。どうして。

(清水えみ子「ちがうぼくととりかえて」童心社)

母親は、子どもがはじめて出会う他者でありながら、

また自分と最も分離出来にくい存在である。この表現のなかに、その自分と母親とのあり様の多様さがあり、それを、保育者と比べながら把え、保育者に投げかけていることがよく読みとれる。そして、これは、先に述べた子どもの家庭での振る舞いと呼応する。

自己のになっている母子関係の体験を、もう一つの関係、保育者との中で、またそれに支えられて客観視していく過程のように思える。

子どものことばが受け入れられ、記録され示されるとつき、つまり、子どもの視線のままに提示されるとき、親たちも、また大変興味深くこれらを読む。

保育者にむける子どものまなざしを通した、保育者像の形成の解明ができないかと考える。

母親たちと保育や教育を語る会をもつと、驚くほどの保育者や教師像が出される。これは、子どもを通して得たものでありながら、子どものことばの片々を取りあげて大人が創り出した保育者像となってしまっていることが多い。

子どもが社会の大人のなにを、どう把えようとしているのか、そのことにおいて、家庭と園の大人が協力する必要がある。

そして、保育にかかる者が、慣れた人にとどまらず、子どもの眼に「あなたは誰?」と問わせずにはおか

そして、それらは、子どもを理解する手がかりになると同時に、子どもの眼に映った自分、見られた自分の像と対面する機会をもたらす。子どもにとつて他者としての存在者の自覚が始まること、親としての自己確立であり、親の社会化といえよう。

ない、新しい豊かな人間の側面を見せ得る人に成長する必要があろう。

この考え方を進めていくとき、去る五月に行われた日本保育学会でのシンポジウム「家庭の機能と子どもの発達」における佐藤文子氏の論点に非常に示唆を受けた。

保育にかかる「もの」「もの」が語り出す舞台について

昔話と現代の私たちの生活、子どもたちの生活をめぐ

つて「文化」を考えるのも興味深い。先日、ある学生が、「分った、分った」とさも大発見をしたようにやつてきた。彼女は、友人が田舎に住む祖母に語つてもらつた「むかしばなし」のテープに驚き、一晩自宅に借りていた。

「星むかし」として嫌つたのは、星日なかに労働をしないで遊ぶことへの目配りもあつただろうが、それ以上に、ことを「なす」活動の星に対し、ことを「語る」にふさわしい時としてむかしの人は、星を用意したのかかもしれない。

現代に昔話が伝承されにくいこと、子どもたちが「おはなし」を聞きとれないとなどが言われる。そこに、子どもの側の興味・関心の変化と共に、昔話に舞台を用意する生活そのものの変容を認めなくてはならないと彼女は実感した。

「夜、電気を消してふとんの上で聞いたんです。違うの

です。星間にきくのと。

そこにおばあちゃんがいて、私に語ってくれるよう

な。うんうん、私もうなずいているんです。」

仕事を終えて一日のしめくくりにある星、これから夜の訪れる星のもうなごみ、闇のもう底知れぬ世界の深さ——これが昔話を語り、聴くにふさわしい舞台であった。

異なる色彩を帯びてきている。

「もの」は、常に私たちの目に見えるその姿をみせている。しかし、そのものの持つ意味のあらわれは、人との営みの中で様々変容した姿を示すということを、このエピソードが改めて考えさせる。

幼児の遊びや活動でも、「もの」は大事な要因である。子どもは、自ら成長する力を内にもつ存在とされるが、それが、環境（もの・人）との作用の中に触発されて、内的要求として、子どもを行動へ導く力となる。

この意味で、環境を豊かにすることへ目を向けることは大事なことである。

この視点をもって、子どもの環境要因の内容が追求される。もの＝遊具・道具の所有や活用の実態調査である。

しかし、「もの」の多少に基準をおいて環境をはかる

とき、そこに私たちは、矛盾に満ちた答えを見出すの

だ。経済的な貧しさを克服し、ものの豊かさを得た今、人々が「別種の貧しさ」を指摘し、問い合わせているからである。

子どもの本に関しても、同様である。

「読書は人間にとつて必要だ」と明確に言い切って、子どもと本との楽しみの出会いの場を作った石井桃子氏の実践は、「ポストの数ほど図書館を」という合言葉を生み、その後、公立図書館の改置、子ども文庫の普及、そして多くの園に園文庫ができるまでになった。

そして今、児童書の多数出版のなかで、「数は少くてよい、本物の本と出合うこと」「子ども自身で出合う力をつけること」の必要が語られる。

多くの「もの」たちが、子どものためと生み出され、そして、子どものためという理由で、本物以外は、その存在を悪様に言われ、捨てられようとしている。

「もの」は、語らないのだろうか。

朝、G男（四歳）は、玄関でしまい忘れた靴に目をとめ

る。靴箱にしまってあげるつもりで、その靴を見る。記名がない。ちょっと考えている。靴箱のあいている場所を探す。二ヵ所ある。名前を読む。再度困っていたが、

靴の大きさで見当をつけ、片方の場所に入れる。そしてその子のところに聞きにいき確かめて、満足そうだった。（81年9月・鹿島児童館での保育者の記録）

私は、この記録を楽しんで読んだ。あのG男が、瞳をきらきらしながら靴をいじり、独りごとを言いながら考えている様が想像出来るから。

「はら靴箱の空いているところをみてごらん。」と靴がいう。「そうそう、そうだった。」G男は、いつも、「もの」と語り合っている。

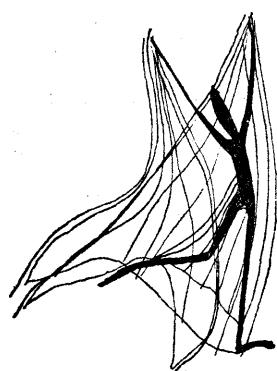
子どもは、友だちの靴をすぐ当てる。他のところで保育者が感心して述懐するのを聞いた。

「これ誰のかな？」と僕が、はげかかった字を読もうとしていると、○○くんのだよ、とけろつとして答えるんですよ。」

靴探しを楽しむ同じようなエピソードに、私の方が驚

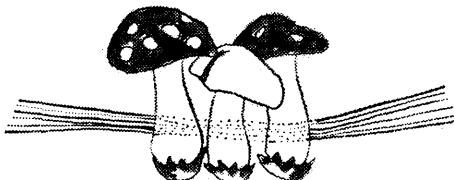
いた。「靴が子どもに話すんですよ」とつぶやいて、私はくすぐすしていた。

さあ、また、G男たちのいるところへ行こう。「もの」と子どもの語らいを聽こう。ここに、あそびを解きあかす、「もの」と人の演ずるパーフォーマンスがあるから。（大妻女子大学）



エリクソンと幼児教育 (11)

仁科弥生



同一性形成と幼児期

エリクソンによれば、同一性の核の形成は人生最初期における母親との出会いに始まる。それは、母親と乳児がごく初期に微笑を交換するときに、乳児が最初に母親を認め、そして母親によって認められたと感ずるときに始まるのである。また母親の声が彼を呼んだときに、彼が自分は名前をもった存在であると感ずるときに始まる。このように、子どもは、その時、すでに自分が何ものかであること、つまり一個人であることを感じはじめるのである。

こうして始まる同一性の形成は、心理社会的発達の各段階の課題として指摘された自我の諸特質の発達や、その発達を左右するあらゆるものと関連しながら進むと想定されている。たとえば、乳児にとって母親が予測できる外的 existence となり、さらに内的に確実なものとなつたとき、基本的信頼が獲得されると考えられているが、その過程において乳児が重ねる経験の一貫性や連續性や一貫性

性が、実は、自分は「内面的同一と連續性」をもつた存在であるという自我同一性の基本的感覚をも準備すると、いうのである。また、同一性の形成に大きな役割を果たす同一化の基礎となる「取り入れと投影のメカニズム」は、母親と養育される子どもとの間の相互性が両者にとって満足すべきものであるかどうかによって左右されることが強調されている。そのような相互性の経験が、他者、つまり愛の「対象」に向かって、手を伸ばすときのよりどころとなる子どもの側の安定した自己感情を育むという意味で重要なだからである。このように、エリクソンは人間の環境への先天的な協調という仮説に立って、この協調の基本が発達途上の個人、つまり子どもと社会的環境を代表する母親との間の相互的関係にあると考え、子どもがきわめて初期の段階で、社会環境との出会いの中で社会的性格を展開させていく過程を問題にしたのである。しかも、子どもにとって情報環境は誕生以後に始まるのではないことが、最近の急速に進歩した医学やその他の分野の診断技術や分析技術などによつて明らかにされている。

音を聞き、母親の声や外界の音を聞いているのである。最近、報告された新生児が母親と医師の声をすでに聞きわけるという事実や、子宮内の血流音を聞かせると泣きやむという事実は、胎児期にすでに母と子の相互作用が始まっていることを裏付ける興味深いデータであり、エリクソンの相互性重視の考え方は、その適用範囲をさらに広げることになつたといえると思う。

また、エリクソンは幼児童期に子どもが抱く自己像が同一性の下地になるという。この仮説は、子どもの養育にあたる者にとってとくに注目に値すると思われる。たとえば自己像についていなならば、それは、子どもが自分はよい子であるとか、悪い子であると考えたり、或は価値のないものと考えたり、その反対に価値があると考えるというようなことが中心の事柄である。つまり、それは自分であるという状態、およびそれにつけられる価値の問題である。しかもその場合、自分が何かに値しているという感じをもつこと、つまり自己価値感をもつこと

とができることが重要である。そしてそれを最初に確かなものとして子どもに与えることができるのは親の愛をおいて他にないものではあるまいか。なぜなら、世間では「何をすることができるか」という観点から人間の価値が決められる場合が多いが、家庭では、子どもは利口だからとか、よい性格だからといって親から愛されているのではない。その子どもが親の子どもであるから愛されているのであって、そこには何の条件もついていないのである。つまり、子どもであるということだけで愛される価値があるならば、その子は自分が何かに価する存在であると感じができるにちがいないからである。このように親の無条件の愛が肯定的な自己像を形づくる基礎となるわけで、したがって、エリクソンの説く人生最初期の信頼にみちた暖かな母子関係のもつ意味は一層その重みを増すことになるのである。

次に、子どもが言葉を理解できるような段階になること、大人との言語的なかかわりあいと、言葉として表現された真実の社会的価値との関係が、健全な自我発達を支持するような諸経験の中で同一性の形成に重要な役割を果たすことについても、エリクソンは触れている。たとえば、親のほめことばが子どもの自己像の形成に一役かうことをその具体例としてあげることができよう。それに関連して、ギノットの主張はきわめて示唆に富むと思われるので、紹介してみよう。彼によれば、適切なほめことばには二つの部分があるべきであるという。一つは親の言葉であり、もう一つは、そこから引き出される子どもの結論である。この部分は言葉にならないこともあるが、子ども自身が描く自己像に結びつくという。たとえば重い荷物を運んだ息子に、「重くて、大変だつたなあ。」と父親がねぎらえば、「だけど僕やつたよ。僕強いもの。」と息子が答えるように、親の言葉は、はつきりと具体的に子どもの行為や努力や、或は思いやりなどを指摘する。その言葉使いは、子ども自身が自分について現実的に肯定的な結論を必然的に引出さずにはおかないと、うなものであることが望ましいという。そうすれば、子どもはこのような言葉に反応して自分について結論した

ことを、後で黙つて自分自身に繰返す。これが自分自身についての肯定的なとらえ方、肯定的な自己像を形成していくのに役立つのである。ギノットは、「親のほめことばは、子どもが肯定的な自己像を描かざるをえない魔法のキャンバスのようなものでなくてはならない」と述べているが、まことに当を得た、味わい深い表現であるといえよう。

さらに歩けるようになったことを発見したばかりの子どもは、歩くという活動自体がただ楽しくて、またこの新しい能力を十分に習得し、完成させたい欲求にかられて、その活動を繰返さざにはいられないかのように見える。しかし、子どもはただそれだけの存在ではないとエリクソンはいう。子どもは、「歩くことができる」自分が獲得する新しい地位と能力とが、自分が属する文化の人生設計の座標の上でどんな意味を与えられているかをやがて意識して行動するようになるのである。たとえば、「自分の足でしっかりと立つことができる者」、或は「遠くまで行くので見張つていなければならぬ者」な

どのように、「歩くことができる者」に含まれるいくつかの意味の中の特定のものを内面化することが、子どものが発達過程の一つである。同一性形成の過程においては、このような身体の支配とその文化的な意味とが一致することや、身体を動かす喜びと社会的な承認とを同時に経験することなどを通して、子どもがより現実的な自己価値感や自尊心を獲得することが必要であると、エリクソンは強調している。こうして獲得された自尊心が、自分は確実な未来に向かつて有効な手段を学びつつあり、社会的現実の中で明確に定義された自己に発達しつつあるという一つの確信となるからである。

しかしながら、同時にエリクソンは、心理社会的発達において連続性の断絶という危機に子どもが直面するとき、このような自己確信が再三揺らぐという事実に注目している。たとえば、幼い少年に課せられる特定の環境からの要求と、「大きくなつた少年」に課せられる要求との間に連続性が失われた場合や、環境の大きな変化にもなつて要求間に不連続が生じた場合などに子どもが

示す不適応行動を例にあげることができる。またその実例を、エリクソンの患者、死の観念が心的刺激となつてんかん発作を起こした三歳のサムにみることができる。

サムの一家は、いろいろな国からの移住者が寄り集まつて生活していた地域から最近、別の町に新居を構え、その町の唯一のユダヤ人一家として暮らすようになつた。彼が以前住んでいた環境では、男の子の理想像といえば、家の外では強くたくましく、家の中では小賢い子であった。また万一にそなえて、先に相手を殴る習慣を身につけておくことはよいことだと考えられていた。しかし引越ししてからは、近所の子どもを打つてはいけない、また周囲の異邦人たちから、「ユダヤ人なのに、いいこだね」といわれるよう、おとなしい、行儀のよい子どもになるよう両親から言い聞かされた。そして、生来、利発で活発であったサムは、自分の攻撃的な欲求を調節して、機知に富んだいたずらっ子へと変身を驚くほど上手にやつてのけたのであった。ところが、この新

居を父方の祖母がはじめて泊りがけで訪れたとき、何かが彼の持ち前のユーモアを失わせた。それは、この一家の日常の社会的、経済的問題やユダヤ人であるがゆえの先祖伝来の目に見えない葛藤の上に、さらに祖母の来訪による緊張が加わったために両親の苛立ちや不安が高じたが、それを反映して、サム自身の外部的な危険に対する耐性の限界がとくに低下していたためかも知れない。エリクソンは分析している。いずれにしても、サムは友だちをひどく打つて怪我をさせてしまい、仲間はずれにされたのである。そして、この活発で、外向的な少年は、よぎなく祖母と家にいなければならなくなつた。しかも心臓に持病をもつ祖母をからかつたり、いたずらをするのを禁止されたのであった。日ましにサムの緊張は高じ、ある日母親が一寸留守をした間に、サムは、危ないからと注意する祖母をわざとからかって、椅子によじ登り落下してしまつた。祖母はそのショックで心臓発作を起こして倒れ、その後病床についたまま不帰の人となつたのであった。この祖母の死は、サムにとつては、

彼の友だちやその親たちが暗に示したこと、つまりサムは手のつけようのない悪童であるということを確実にしたようなものであったのかもしれない。

ところでエリクソンはこの事例の分析にあたって次のような事情を重要視している。すなわち、この危機が訪れたとき、暴力にさらされるユダヤ人特有の運命から生じたサム一家の攻撃性に対する耐性の低さとあいまつて、サム自身の怒りっぽい気質や体質や、そして自発性が旺盛になる発達段階などが、すべて集中して、サムに移動の自由の拘束や攻撃性の表現に対する抑制などに耐えることをむづかしくしたという事情を指摘している。そこに、人間は一つの有機体であり、社会の一員であり、そして歴史的存在であるという三次元の枠で、その心理機制を理論化しようとするエリクソンの視点をうかがうことができる。

さて、話を本筋に戻そう。サムは危険な場面に遭遇する、「対向恐怖症」的防衛機制を使っていた。つまり彼は怯えるといつも攻撃的態度に出るの

であった。狼狽させられることを恐れて、他の人ならば避けたがるような情報に対しても、サムは不安にかられながらも執拗に質問を浴びせかける傾向があった。このような防衛手段は、彼が以前住んでいた環境では是認されていた。そこでは、彼がしつこく、小賢しく振舞ったときに、よい子だともてはやされていたのである。引越した先で、サムが利口ないたずらっ子になり、質問屋になろうとしたことは明らかである。その役どころは、以前の環境では、彼が危険に直面したときにうまく切り抜ける手段として役に立ったが、新しい環境では、かえつて危険を招くことを彼は知った。つまり、それは、彼の家庭や近隣の新しい事情のために、その価値を切下げられる羽目になった。そのような価値の下落は自我の防衛体系の機能を失わせる。すなわち「対向恐怖症」的防衛機制がその攻撃を封じられると、彼は外部からの攻撃に對して無防備であると感じる。そこで彼は攻撃を予期し、それを挑発することさえする。そして、彼の場合、その「攻撃」は彼自身の身体的内部からてんかん発作と

して起つたのであった。

まさにこのような不連続こそ、一つの危機の状況であり、子どもは行動パターンの再構成とそれに伴う妥協が要求されるが、このような妥協は、その努力を進めれば社会的評価が得られるという一貫した感覚によって、はじめて補うことができるエリクソンは考へている。つまり、その社会で意味のあることを成し遂げたとして認められることによって、子どもの自我の同一性は強さを獲得することができるというのである。そして、けんか早い少年や、活発で小賢しい少年が、おとなしい、紳士的な少年になることを要求されるとき、子どもの自我はこれらの二つの価値観を一つの是認された同一性の中に統合することができなければならないし、また両親も社会もその自我の努力を支援しなければならない。こうして形成された同一性が、仕事の中でも遊びの中でも、そして公的行動の中でも、子どもの紳士的な少年であってしかも活発な少年であることを保証することができると考えられている。

このように、新しく付加される同一性の要素と既存の同一性の諸要素との関係を統合するのが自我の機能である。子どもの成長の過程において、身体的成长や知的発達、社会からの新しい要求や圧力などが、過去の適応を不全なものだったようと思わせてしまったり、過去には価値のあつた役割や手段を疑わしいものにしてしまったりするとき、早い時期に結晶化された同一性は、新しい葛藤に圧倒されてしまうこともある。また同一性の変動があまりに急速であつたり、あまりにも激しく対立しあつているとき、自我はその統合に失敗することもある。しかし、エリクソンによれば、このようなことは、むしろ発達とともに正常な危機であつて、それは、社会が新しい各発達段階特有な機会を子どもに提供するにつれて、その成長過程から新しいエネルギーを供給されて、前進的に解決されていく、すなわち、新しい特質を付与されて強化された自我によって、さまざまな同一化や価値観は発達途上にある同一性に統合されていくと主張されている。

したがって、発生的な見地からみると、同一性形成の過程は、一種の発達的な構造化である。社会は、家族、近隣、学校などにおけるさまざまな下々との接触を通して、子どもにさまざまな役割との実験的な同一化の機会を提供する。子どもは次々と暫定的な同一化の経験を重ねる。同一性は、このような断片的な同一化が子ども時代を通して自我によつて選択的に統合され、再統合されて次第に確立されていくのである。

エリクソンは、同一性形成の過程は「生得的、体質的要因、リビードー欲求、恵まれた能力、重要な同一化、効果的な防衛、成功した昇華、さらには一貫した役割などを一步一步統合していく構造化の過程である」(『自我と同一性』)と述べている。

(津田塾大学)

歯医者さんたちが、診療室でかわされる子どもとの会話を小冊子にまとめられました。『歯科医院でのこどもたち』より、一部を紹介しましょう。

先生 「奈々栄ちゃん 髪切つてもらつたの?
かわいいねえ」

奈々栄(四歳女兒) 「せんせいは サア…… エーと…… せんせいは かみきつてないけど かわいいね」

☆

子ども 「せんせい はいしやさんで おソーメン
たべさせてくれるの?」

先生 「えつ!!」

子ども 「わりばしが出ているよ」

(乳歯冠装着時に割り箸をかませる時に)

目のまわりに青いあざをつけて来た子どもに対しても

先生 「目のまわりの青いの、どうしたの?」
子ども 「すべり台からおちたの。でも先生の目の
まわりも青いじゃない」
(アイシャドウをさして)

山下先生との出会いと 思い出

土 橋 光 子

山下先生と功刀先生と私

昭和二十一年焼土の中で新教育は幼稚園からと、いち早く幼ない人たちに心を向けられていた様である。終戦直後その年の三月二七日私の面接がおこなわれる経過を少しのべさせていたゞくことにする。戦後の東京は活気に湧いてはいたが、惨たんたるものであった。頭上から生命をおびやかすものはなかつたが目標を無くした人々はこれから的生活を何として生きようと、何の決めてもないのに東京へ東京へと集まり、右往左往はじめていた時である。

掲、私が保育の勉強を受けたのは第二次大戦のはじま

る二、三年前、東洋英和短期大学がまだ、幼稚園師範科と言つた時代である。当時一学年一学級二十名たらずの級友と共に保育の「ほ」から教えて下さった師の一人である功刀嘉子と山下先生をはなして考えることは出来ない。功刀先生も子ども達をと思いをよせられた第一の人一人であつたと思う。二十年七月七日に私が家も勤務先の山梨英和幼稚園も戦火にあり、焼土の後始末を一応すませ、帰還してくる兄姉たちを待ちながら、焼失した幼稚園の報告をかねて翌二十一年三月に母校を守り続けておられた功刀先生をお訪ねしたのである。姉妹校二校も被害を受けてるので山梨の方は一番後になる故しばらく母校を助ける様にと推薦をいただいたのであるが、とてもその任に適さないと固く辞して帰省して來た。その二日後に一通の電報を手にしたのである。

「シゴトアリ、スグ ジョウキヨウマツ」クヌギ

このクヌギの三文字の魔力にかかつた様に又翌朝一番列車の人となつて先生におめにかかり、指定の場所に向いていったのである。

同労者として迎えられる

そこは文化学園（中野にある）の一室、将来保育室になつた部屋であつたが、来意を告げると、長身、長髪の立派な山下先生が、自から出迎えて下さり、「ご自身で私に椅子をととのえ、御自身も席につかれながら」「さあ、かけて下さい！」と……何もない殺風景の部屋に何といふ温かさを感じた事だろう。この時の印象を有りのままに述べさせていたゞくと、第一にお声が気になつた。第二にその立居振舞の正しさに驚き、第三に身だしなみのよさを感じたのである。功刀先生からは「なにしろお目にかかり自分の目で見、心で感じていらっしゃい。そして自分で決めてくるのよ」といわれていた。私は席にくまえに定石通りの挨拶をすませ来意を繰り返すと、終始ニコニコと聞いていて下さつたのであるが、「そう！ 功刀さんから、あなたの事は聞いています。ところで四月からここを手伝ってくれますね！」とすばりと本題に入つてこられた。私に対して何の質問もなく、私の答で決定するべく待つて下さつてゐるのである。私には静かでながい時間のように思われたが、その沈黙の時は瞬時

であり、やつと眼をあげた私に、「あなたが引き受けてくれると、全員揃うのだが……」黙つて待ち、考える時を与えると言う仕方はその後共に働く様になつてからもずっと変化しなかつた事である。「よろしくお願ひ致します。」……これで決定したのである。

この短かい沈黙の中を小舟が急流を下るよう、私の周囲は変化していった。私に決心をさせた大きな理由は信頼感であったと思う。

私の師であり先生とは当時仕事上で沢山の交流があつたにせよ、自分の前にいる初めての者に何の問い合わせず、自分で答を出すのを静かに待つていて下さつた先生の心に引き込まれたのである。「第一印象って大切よ」などと当時、生意気な事を言つっていた時期もあつたが、私は鈍で人をひとめ見てこんな人などと見ぬく事はむつかしく、強いて言えばいくらか意氣（心）に感ずる事は出来たようである。御自身が始めようとしている大切な仕事の一端を、見ず知らずの私のような人間にまかせ共に仕事をしようとして下さつたその意氣にである。後は事務処理、学園長教職員との引き合せ、仕事分担、園舎の見聞、必要なものの書き出し等、新たに開園しようと

する園につきものの諸雑事である。何にしろ大人用に建てられているところを使っての産声である。様々の事があつたが、そこは無我夢中、師に報告して一度帰省、あらためて永住するべく上京のしなおしである。二十七日の夜汽車の中で、何と、な——がくって短かい日だったかと思いながらゴトゴトと揺れていた。

三十日上京、三十一日から出勤、この様に当時の状況を書いていると紙面がなくなる。

子どもへの愛情と先生の横顔

沢山の仕事をお持ちになりながら呱々の声をあげた文化幼稚園での子どもと私達と三十代の頃の先生の姿を有りのままにお話することとしましよう。

昭和二十一年五月 開園式、園児数五十名、いずれ新園舎が与えられるであろう敷地内に一つだけ先生ご自慢のものがあった。それは三間×三間の大きな砂場と、かぼちゃの蔓が這いまわる広い園庭であった。水道はあったのだが、庭にギックコンギックコンとこぐポンプ式の井戸があった。晴れた日には砂場にコッポリとしゃがみこみ、井戸から水を運んで、砂と水にまみれて遊び興じて

いた毎日であり、今も昔もかわらない「おだんご」作りに熱中していた。園長先生の出勤日は週、二、三日だったと思う。出勤なさると上衣をぬがれて遊び興じている砂場に必ず出ていらっしゃる。砂場のふちに腰かけるのではなく、しゃがむ格好で遊びを見ておられた。その日も三歳児がやっと丸められた砂のだんごを真黒い手にのせて大事そうに持参し、「園長先生にあげる」と見上げている……掲、この光景を見ていた眼が他にもいくつかあつた。先生は「む！ おいしそうだね！」顔はニコニコしながらも何となく困惑していらっしゃる様であったが、おもむろに三本指でつまもうとしているのである。

「あっ！ こわれる！」と心配顔、先生は上手につまみ上げると左手の平をさゝえにして「うん！ なかなかおいしいね！」と口もとに、……清潔第一の先生が砂のだんごをつまんで喰べた。教師会の話題になり、「あの時、どうなさるかとすごく興味があつたんです」と言つてゐる。白いYシャツにネクタイ、折目正しいズボン、ピカピカに黒光りのする靴、遊びが終つて子どもたちが真剣にこぐポンプの水で丹念に掌、指の間、外側、内側を寧に洗い終つて「おさきにありがとう」と真白々のハン

カチで拭いていた姿と黒い砂のだんごをおいしそうに喰べていた姿が重なり合う。そこには見えない糸を見た

保育者達と、心のつながりを感じとっていた子ども達さし出す手と受ける手、その間を往復する温い心のふれあいは今も尚私の心中に残る流れである。寄宿舎改築の

新園舎が出現した時は大変だった。16本の角材の柱が林立する保育室である。こまつたのは教師であつて、園長は子どもたちとその間を縫つておいかけっこである。先生の肩車で天井に手がとどくと大はしゃぎする。床上をころげまわっての大相撲、手造りの馬と一枚板のシーソー、相撲の後などクシャクシャになつた髪をかき上げながら「やられた、やられた」と職員室に入つてこられる。

遠足はよく多摩川堤を歩いたものであるが、当時、武蔵境の農家で牛を飼っていた。そのお宅の庭先に新聞紙を敷き持ちよつたお弁当をわけあつて喰べ、雌牛の大きな乳房を子どもとのぞきこみながら、牛乳の話をきいたものである。山羊先生（山下先生のニックネーム）が牛乳の話をあの声で熱心に話して下さる姿はご想像にまかせましょう。

学者としての先生の裏側には、二人のお子様や奥様、

私達を含めての素晴らしい父親の姿を拝見していたのである。共にコーラスやトランプに興じた時もあり、また、生物ぬきの「お寿し」も思い出の一つである。あまりご

なまも。健康でなかつたことと、戦後の時代的背景もあり、食物や清潔の習慣も人一倍きびしかつたようである。

先生の思い出を書くことを光栄とし感謝の念で一杯ですが、最後にもう一つだけ書き残させていたゞきたい言葉をお伝えしてベンをときたいと思います。母の会総会で教諭の紹介をいたゞいた時である。「この若い人たちには母親の経験はない者だが、少し保育の勉強をした人たちはどうぞ信頼して御子様を托して下さい、しかし人間である故に悲しい問題も多々おこるかもしれません。心の行き違いもあると思います。その責任はすべて園長である私がおいますので話し合いに来て下さい。この人たちを責めないでほしいのです。」この時の言葉は今も尚私の心中に生き続けている。職場の長たる人の眞の姿であり、若い時にこの様な先生に出合えた事を感謝している。この園長のもとで全力投球しながら温かい血の通つた保育者に育ちたいと願いつつ今も一歩々々進んでいる毎日である。

（横浜学園附属元町幼稚園）

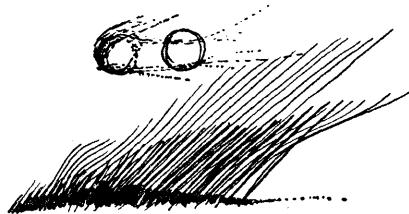
近代短歌に現われた子ども(四)

(9) 北原白秋

北原白秋（本名隆吉）は明治十八年、福岡県山門郡沖端村（現柳川市）の酒造業者の長男として生まれたが、その生家は今は記念館として公開され、水郷柳川の観光名所の一つのようになっている。

私も数年前に行って見学したが、旧家のトンカ・ジョン（柳川方言で、大きな坊ちゃん）としてここに幼少年期を送った白秋の息吹きが随處にたちこめているような気がした。彼は「明星」「スバル」で活躍し、詩集『邪宗門』（明治42）、『思い出』（明治44）によって詩壇に知られ、また、歌集『桐の花』（大正2）によって歌人としての地位も確立し、以

大塚 雅彦



後、昭和十七年に没するまで、詩・短

歌・歌謡・童謡等、さまざまのジャンルにわたって幅広い活躍をし、絢爛たる才能を發揮したが、その生涯の全著作は約二百冊にのぼるといわれる。しかし、アルス版『白秋全集』全十八巻（昭和4～9）があるものの、これは完全ではなく、完全な全集が未だに刊行されていないのは、甚だ残念である。歌集だけ見ると、『桐の花』から、『牡丹の木』（昭和18年、没後の刊）に至る計十一冊がある。

①病める児はハモニカを吹き夜に入りぬもろこし畑の

黄なる月の出

②ほそぼそと出臍の小児笛を吹く紫蘇の畑の春のゆう
ぐれ

③石崖に子ども七人腰かけて河豚を釣り居り夕焼小焼
①と②は処女歌集『桐の花』所収。この歌集はフランス印象派の感覚や象徴派の官能を盛り、気分や情調やセンチメントを尊重したユニークな詠風を示したもので、抄出歌集などもきわめてエキゾチックな雰囲気を示した作品である。①について若山牧水は、広漠たる平原の中

のもちこし畑に一人の病児である少年が住んでいて、昼間から只一人でほそぼそとハーモニカを吹いていたが、既に夜にならうとするのに一向に氣もつかぬげに吹き続いている、という風に解している。しかし、木俣修博士は「田園の中のもちこし畑でもよいと思う」とし（同氏著『白秋研究』昭29・11）、和田繁二郎教授は「病める児の居場所ははつきり出されていないが、窓に寄つて、窓外のもちこし畑を眺めているものと思われる。⋮⋮⋮もろこし畑はおりから夏のさかりとて、高く伸びた円錐形の穂や葉の群れが月の出の空にシルエットをなしている。そこへ黄色い大きな月が昇るのである。この背景だけでも、夜への序曲としてのロマンチックな詩情が感じられるのであるが、そこへハモニカを吹きやまない病児を配して、童画的な憂愁を深めている」（『現代短歌評』の同氏担当部分、昭41・2）と述べている。これは牧水の解よりも和田説の方がよいと思われる。

②は今度は出べその小児を配しており、ハーモニカでなく笛であり、もろこし畑でなく紫蘇の畑である。季節

も①の如く夏の夕ではなく春の夕である。木俣氏はこの歌について「病的なものに官能美を見出したるものとして、明治四十年代の白秋の一方向を示すものである。

〈出臍の小児〉と〈紫蘇〉、ここに異常で鋭い作者の感覚と官能が見られる」（同氏著『北原白秋』昭31・3）と述べているが、それは①の歌にもあてはまることがある。藤森朋夫氏は「もろこし畑と黄なる月、これには一種の異国情調さえ感ぜしめる。この環境にハモニカの音を加えることによつては、なおさらにである」（同氏著『近代秀歌』昭34・9）と評している。いずれにしても、これらの歌は白秋が開拓したまことに独創的な世界であろう。

③は第二歌集『雲母集』（大正4）所収。「山海経」と総題をつけた歌編のうち、「海峡の夕焼 庭前小景」中の一曲である。大正二年五月、白秋一家は神奈川県の三浦三崎に移つて魚類仲買を業とし、父母たちが東京に引きあげた後も、白秋夫妻は翌年二月まで留まつて生活した。これはその折の作であらうか？歌は別にむずかしい

意味もなく、七人の子供たちが夕焼け空の下で、腰かけ

て河豚を釣つてゐる光景をうたつてゐるのだが、河豚という珍らしい魚を素材にしていることや、「夕焼小焼」

ということばで童謡的なムードを出してゐる。『雲母集』にはこの種の童謡・民謡的リズムが少くないのも特色である。後年開拓した白秋の童謡的な素材が早くも現わされているわけだが、但しこの「夕焼小焼」は中村雨紅の同名の童謡や三木露風の「赤とんぼ」からきてゐるのである。

はなく（これらが作られたのは、もっと後のことである）、恐らく「夕焼小焼あした天氣になあれ」という子供のことばを生かしたものだらう、と本林勝夫教授は述べている（同氏著『現代短歌』昭41・11）。

④夏浅み朝草刈りの童らが素足にからむ大胡麻の花
⑤鞠もちて遊ぶ子供を鞠もたぬ子供見恍るる山ざくら
花

⑥女童は繁に咳き入る寒き夜を小糠小星も風に五えに

き
⑦女の童朱の蠟とぼしあえかなり颶風の夜の父に持て

來し

④は第三歌集『雀の卵』(大正10)所収。「三谷に移る」

の七首中、「向う土堤」と題した一首。三谷は東京府下

南葛飾郡の小岩村三谷^{さんや}(現江戸川区)であり、大正五年

六月末に作者は千葉県東葛飾郡真間^{まゝ}から此處に移り、そ

こで第二の妻江口章子^{あや}と共に新しい生活に入った。その

住居を紫煙草舎と名付けて(現在、これは千葉県の市川

市の里見公園内に移築され、公開されている)貧窮なが

ら「閑寂三昧に入つた」(同歌集序)のである。このあ

たりは今は繁華になり、むろん昔のおもかげはないが、

その頃は自然風景に恵まれた田園であつたことが④の歌

でわかる。子供たちが素足で、朝露に濡れた草を刈る初

夏の光景も見られたわけである。犬胡麻は唇形草科の多

年生草本で、莖は方莖で粗毛があり、葉は対生で鋸歯が

あり、夏には淡紅紫色の唇形花を沢山つける。「夏浅み」

は語法からいえば「夏が浅いので」だが、そう訳すと下

の句とのつづき合で不自然だから、「夏がまだ浅い頃

に」と軽く訳した方がよい、と谷馨氏は述べている(同

氏著『現代短歌精講』昭28・12)なお、谷氏はこの頃白秋が作った民謡に

早やも出ましよぞ、

朝草刈りに、ヨウ、

さまの裏ん戸の

裏土手を。スイスイ

というのがあるのを挙げているが、併せて鑑賞の参考になる。

⑤も『雀の卵』から抄出。「春日遊樂」一連の中の一

首である。東京芝公園の増上寺に母と花見に行つた折の

作で、その前の「麻布山」の一連にも「垂乳根と詣でに来

れば麻布やま子供あそべり御仏の前」の如く、子供をう

たつた作品がある。「春日遊樂」と「麻布山」の間に「童

と母」と題する長歌があり、作者が童心に返つて母の恩

頬に感謝する情をうたつており、⑤も「古今集的な整い

の中に、童心が輝くように感じられるのは、母と居るときの作者が、対象の子供と同一化しているゆえである

う」(島田修二・田谷銳『北原白秋』昭57・5)といふ。

田谷氏は、「白秋の気持は〈鞠もたぬ子供〉のほうにあらうようだ」と言うが（同書）、木俣修氏は、鞠もたぬ子供と鞠もちて遊ぶ子供と二つの姿態を渾然と一つの大きな景象の中心に融け込ませていて、作者の愛情は鞠をもたぬ子だけでなく両方の子供たちに等しくそそがれいるのである、と指摘している（同氏、前掲『北原白秋』）。

⑥は第六歌集『白南風』（昭和9）所収。「ある母と子」と題する七首中の一首。詞書によると、寒夜、日暮里駅

のベンチで相抱き、曉に汽車を待つ母と十一、二才の少

女が居て、子は雛妓の見習に上京中、肺患になり母の迎えを受けて帰郷するところであった。哀れなので家に連れてゆき一夜を泊めてやったが、後にその子が死んだ、という報知が来た、という。白秋のヒューマニズムを示す作品だが、寒空の風に小糠星が冴える夜に、はげしく（繁に）咳き入っている幸うすき少女を描出していて、胸をうつものがある。⑦は第九歌集（没後刊）『橡』（昭和18）所収。新幽玄体を目指した作者の昭和の象徴歌風が結晶した歌集だが、抄出歌なども、朱い蠟燭を少女が

台風の晩に、父である私のところにともして持ってきたといふもので、緊迫した状態の中にも美的な、極めて印象的な作品である。この女童は長女笠子さん（大正14年生、『橡』の作品が作られた頃は小学校上級生くらい）であろう。「あえか」は、かよわく、なよなよしたさま、たおやかさまの意。

(10) 石川啄木

石川啄木についてはここにち、その伝記は岩城之徳博士の『石川啄木伝』（昭30・11）を始めとして、不明のところがほとんどないに近いほど委細調べつくされた、その研究もおびただしい数にのぼり、汗牛充棟といつてよい啄木研究の整理が必要である、とすらいわれる。私自身もかつて幾つかその種のものを書いたことがある（例えば拙稿『石川啄木と『明星』』、『国文学』昭39・12号、同「啄木研究の展開——啄木像定立への足どり」、「短歌」昭41・10号、同「教師啄木」、「啄木研究」

7号（昭57・1）等）。啄木の評価についてもこんにち偶像化、神格化しかねまじき崇敬や讃美が捧げられる向きもあるが、それだけに、歪曲されたり誇張されたり伝説化されたりしやすい。その危険を抑えて、正しい評価をすることがいつも必要であると思われる。

① 真剣になりて竹もて犬を撃つせぢに 小兒の顔をよしと思へり

② あはれかの我の教へし子等もまたやがてふるさとを棄てて出づるらむ

③ 子を負ひて雪の吹き入る停車場にわれ見送りし妻の眉かな

④ かなしみの強くいたらぬさびしさよわが兒のからだ
冷えてゆけども

いずれも歌集『一握の砂』（明治43）より抄いた。岩城博士は「啄木は少年時代から物事に対してはげしい情熱を示したが、北海道より上京後は生活の窮迫から自己批判的になり傍観者になつて、その短歌も自己愛惜の歌が多く、それが快い詠歎になり甘い感傷となつて彼の

短歌の特色を形づくっていた。しかし犬を打つ子供の真剣なまなざしと動作に久しく失われていた一連の情熱を思出してこのように歌つたのであるう」と、ていねいな鑑賞をしている。②については啄木の渋民小学校における教師生活を詳細に知る必要がある（前掲「啄木研究」7号（洋々社）の拙稿参照）が、同校における約一年間の彼の代用教員生活は極めて熱心で情熱的なものであつたことは、よく指摘されるところである。しかし、その熱心に教えた子供たちもやがて、自分と同じように故郷を棄てて他国に出て苦難の道を進むであろうという歌で、その背景には、故郷の貧しい現実のすがたや、故郷喪失の身である啄木自身のなげきとが、オーバーラップされて投影されている、と思われるような歌である。この歌の次に「ふるさとを出で來し子等の相会でよろこぶにまさるかなしみはなし」という作品もあり、併せて味わうとよい。

③は有名な歌である。流浪の詩人啄木とその一家を偲ばせる哀切な作品だ。啄木は明治四十一年一月、釧路新

聞に入社決定し、十九日単身赴任すべく小樽駅を出発した。その日の日記に「予は何となく小樽を去りたくない様な心地になつた。小樽を去りたくないのではない、家庭を離れたくないのだ」と書いている。妻節子は長女京子（当时、満一才くらい）を負い、心細さに堪えて雪の

次第に冷たくなつてゆくのに、悲しみが強く迫つて来ないさびしさという複雑な、茫然自失の思いを述べているのであるう。

吹き入る駅に夫を送つたのであり、この不幸な若い夫妻生涯を象徴するような一首ではなかろうか。なお、啄木

⑤遊びに出で子供かへらず、取り出して走らせてみる
玩具の機関車。

木は「わが友は今日も母なき子を負いてかの城址（しろあと）にさまよえるかな」という歌を、それから二年数ヶ月後に作つてゐるが、母なき子を負うて盛岡の不来方城址（いながたじょうし）をさまよう不遇な友人を思いやつてゐる。身につまされたのであ

いすれも啄木の死後刊行された『悲しき玩具』（明治45）所収。本歌集所収歌はすべて、『一握の砂』のそれと歎いたのが④をふくむ一連の歌であり、『一握の砂』の末尾を占める哀切な作品である。「夜おそくつとめ先よ

⑥子を叱る、あはれ、この心よ。熱高き日の癖（くせ）とのみ
妻よ、思ふな。

⑦まくら辺に子を坐（すわ）らせて、まじまじとその顔を見れば、逃げてゆきしかな。

⑧その親にも、親の親にも似（そ）るなかれ——かく汝（な）が父は思へるぞ、子よ。

もうか。啄木の長男真一は明治四十三年十月四日に誕生したが、その月の二十七日に死去してしまつた。それを歎いたのが④をふくむ一連の歌であり、『一握の砂』の異つて、同じ三行書きでも抄出歌の如く句読点がつけられてゐるのが特色である。⑤は遊びに出で帰つて來ない子供を待つ父親の所在なさをうたつたもので、この子供は当時五才の長女京子である。⑥も歌意は明瞭だが、この頃既に啄木は明治四十四年二月四日、慢性腹膜炎で大

学病院青山内科に入院、三月十五日退院、しかし肺結核が進行し衰弱加わり、七月高熱を発して病床に呻吟……。という状態をくり返していたのであって、死の直前であつた。加え、妻節子も肺炎カタル、母カツも肺結核（翌四十五年死亡）という惨澹たる状況であった。この歌は日頃の不遇や志を得ぬ口惜しさ等を、自嘲をこめて啄木が歎いている感があるが、歌人渡辺順三の「ただ病気のために気が焦立つて叱るのではない。自分の不幸だった過去を顧みて、せめて子供にだけはもっと幸福な生涯を送らせたいと思ふ心で一ぱいなのだ。それを思つて俺は子供を叱る」という解釈の方が奥深いと、岩城教授も述べている（別冊国文学N.O. 11『石川啄木必携』（昭56・9）。⑦はほのかにフモールが漂つているが、やはり死に近い啄木の姿を想像すると、単純には思えなくなる歌だ。『悲しき玩具』のこの歌の前後には子の成長を驚いたり、子の将来に思いを致したりしている作品が数首並んでいる。⑧も人口に膾炙した作品だ。親である自分にも、そのまた親つまり祖父にも似るな、と子に願う父親

の心理は、悲痛である。自分や父親の不幸で悔多い生活を想い、わが子の将来に対してもだけは違った人生を期待する親心は、せつない。それは一面、自分や父親の敗北と挫折の人生を自認することでもあるからだ。ちなみに啄木の父親石川一楨和尚は、学識はあつたようだが、意志弱く、処世が下手で、困難な事態に直面すると家出するような逃避的生活をし、一家の家長としての自覚乏しく、結局息子の啄木を失望させたり、啄木に負担をかけたりしたこと、伝記が伝える通りである。

（付記、啄木の歌はいずれも歌集では三行書きになっているのだが、ここでは便宜上、普通の二行書きの体裁に直して記した）

（お茶の水女子大学）



狼に育てられた子？

友松諦道

手もとの『世界教育事典』（平塚益徳編）を開くと
アーノルド・ゲゼルについて次のように書いてある。

「Arnold, L. Gesell (1880—1961) 米国の児童心理学
者。乳幼児の発達に関して長年にわたり研究し、乳幼
児児童の発達・教育に関する著述や論文が多い。『狼に
そだてられた娘』（一九四〇年）は特に有名である」。

ゲゼルの乳幼児の発達をとらえた著作は現場の私共
には大へんに勉強になる。特に「学童的心理学」（周
郷博訳・新教育社・昭和二九年）などの諸研究は指導
上の指針として随分と参考にさせて貰つてきた。従つ
て邦訳『狼にそだてられた子』（生月雅子訳・家政教
育社・昭和四二年・原文 Wolf Child and Human

Child, Harper & Brothers. 1941) も発売と同時にす
ぐに読んだ。私の記憶では旧版の刊行は少し先だっ
たと思うが現在手もとにないので現行版で紹介する。

本書は数奇な運命を背負った少女の痛ましい記録と
して読者に少なからぬ衝撃を與えた。私も感動をもつ
て読んだ一人である。現在版のそでにはおそらく当時
の書評であろう、朝日新聞のものが載っている。

「彼女は生まれて間もなくオオカミにさらわれ、母
オオカミとともに実に七年間をホラ穴の中で過ごした
後、シング牧師によつて人間世界に引きもどされたの
である。」この本は数奇な少女カマラの一生を牧師の日
記を資料に、ゲゼル博士が科学的なメスをふるつてま

とめたもの。類書がほとんどないという貴重なもので、必読に値しよう」

本書の中でも著者は記録を入手した次第を序の中でお次のように記している。

「今から十二年ばかり前、狼にそだてられていた二人の子どもが、インドでつかまえられたという報告を

うけた。一九二七年にはその子どもたちの保護者であるシング牧師に問い合わせの手紙をだした。牧師からの返事によつて、さきの報告がたしかな事実にもとづいたものであるといふ印象が裏づけられた。(更に)

牧師がこの二人の子どもを、くわしく観察した日記を持つてゐるところをわかれわれはこおどりした。デンバー大学のR・ジング教授の好意によつて、わかれわれはこの日記の原本を調べることを許された。日記を読んで、私はそのおどろくべき人間記録に感動した。そこには、狼にそだてられた子の日常生活が写真入りで説明してあり、ありのままの姿が正直に描かれているのがよくわかつた……」

そしてゲゼルは、この衝撃的な事件を「實にやむにやまれない氣持で」学術的というより、いささか感情供

をこめたうたいあげる調子で本書にまとめたのだ。本文は次のような言葉で始まつてゐる。「人間の子どもたちのことを書いた数多い物語のなかでも、カマラの一生ほどわれわれの心をひきつける不思議な話はない。これ以上にあやしく信じがたい話ができるものといえば神話だけである」

私の受けた感動もその後ながい間残つていた。遺伝と環境・文化について考える場合、この事件はいつも心の片隅からはなれなかつた。このゲゼルの翻訳と同じ課題で実際にカマラとアマラを養育したシング牧師の日記が刊行されているのを知つたのは僕く二、三年前のことだ。私は店頭でそれを見、小一日かけて一気に読みおえた。

シング著「狼に育てられた子」(中野善達・清水知子訳・福村出版・昭和五二年・原文 J. Singh and R. Zingg: *Wolf-Children and Feral Man*. Harper & Brothers. 1942 のうち第一部 *The Wolf-Children of Midnapore*) は、やすがに直接牧師の日記だけにゲゼルの場合とは違つた意味での迫真力があつた。特に本書の冒頭には地元地方判事の事實を証明する「宣誓供

述書」、牧師の上級主教によるカマラに何度か接しての体験をふまえての前書、学術的裏づけのよき協力者シング教授の日記の信憑性を確実にするための広範な説明などが付されており、ショッキングな事件だけに、この時代の記録にはなるほどこれだけの証明が必要だったのかと教えられることがあった。

日誌によると、伝道旅行の途次、牧師はミドナブールとモーバニの境にあるゴダムリ村で、インドの原住民コーラ族の牛小屋に泊ることになった。ここで、化け物の話を聞き、その実態を確認する。一九二〇年（大正九年）十月一七日、牧師からジャングル内の目指す白アリ塚をシャベルと鋤で二、三回掘ると狼が一匹あわてて出てきてジャングルの中へ逃げこんだ。すぐ二番目の狼が驚いて必死の様子で現れ、はじめの狼の跡をたどって逃げる。もう一匹が現われた。それは地面の上を稻妻のようなく進み掘っている男たちを襲つた（略）。その狼はその場を少しも動こうとしなかつた。母親狼にちがいない（略）。なんと恐ろしい光景だつたろう。母親狼を殺してしまふと、後は簡単だつた。入口を掘り出すと（略）ヤカンの底のような形を

した穴で、糞や他の汚れの痕跡は全くなく、狼特有の独特な臭いのなかに、二匹の子ども狼とともに二匹の恐しい生き物とがまるでモンキー・ボールのように、しつかりとからみあつていていただけだった……。

これがカマラとアマラの救出だった。発見された時、彼らは人間の音声をもつていなかつた。真夜中に吠え、四つ足で素速く走る。獸の飲み方で水を飲み、生肉を喰らう。——アマラは翌年の九月二一日に死んだ。それから八年、カマラは四十ほどの語を口にできるようになり、走ることはできなかつたが二本の足で歩いた。そして一九二九年（昭和四年）病床で、注射をしてくれた医師の名を間違えず口にし呼んだといふ。十一月一四日永眠、死亡証明書には尿毒症によるものとあつた。

シング牧師はその章の終りに、「こうして、私たちの孤児院の一つの生命が然えつき、彼女についての私の研究も終結をみた」と記している。

福村出版からは次の年、野生児の記録6として「野生児と自閉症児——狼っ子たちを追つて」（ベットルハイム他著・中野善達編訳・昭和五三年）が出版され

た。カマラとアマラの記録に対する批判的な内容をもつた論文が多く集録されている。なかでもオグバーンとボース共著の「カマラとアマラの話の真実性——現地調査報告」(W. Ogburn and N. Bose: On The trail of the Wolf-Children, Genetic Psychology Monographs, 1959, 1960) は大部の論文で、時間的順序を追い、会話をそのまま載せるなど、疑問点に次第にせまっていく気迫がなんともさまじい。

問題は、狼に育てられたという話自体の科学的真実性の追求である。オグバーンは米国フロリダ州立大学社会学研究室、ボースは印度カルカッタ大学人類学研究室に籍を置いており、他に数名の専門学者が協力して、現地で故シング牧師の子女をはじめ、医師、当時の孤児院在籍者、教会関係、行政官等々シリミつぶし歩いていく。すでに故人になっている者も多く、金ほしさに虚言をはく者もあり、調査は難航するが最終の結着点であり、事件としては出発点にあたるゴダムリ村は遂に発見できなかつた。シング牧師のよき理解者として学術的裏づけに努力をされたR・ジング教授

からは次のようない返信がとどいた。「残念ながら私は、牧師が書いておられることが以外、ジャングル地帯のゴダムリ村については何も知りません。私は第二次大戦のため、こうした調査をする機会がありませんでした。あなたのなさつておられる調査を高く評価します。」

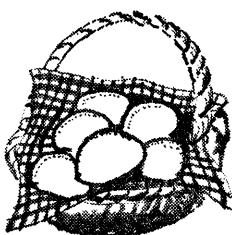
シング牧師は何らかの理由で発見の場所を架空の名にしたのかも知れなかつた。だがもし子どもらが狼に育てられたのではないなら、ペーソナリティを研究する動機そのものが殆んどなくなつてしまふことになる。

一九七五年、英人による更に徹底した現地調査が行なわれ、現在その邦訳も進められているというからその解説も近い。いささかサスペンスにみちた運びとなつたが、この機会に上記図書数冊をお読みになることをお奨めしたい。

(神田寺幼稚園)

保育の一 日 ⑦

—存在世界としての保育—



津 守 真

四、見ること

2 現象として見ること (じうげき)

(5) 距離を置いて見ること

保育者は、子どもと身体をふれ、共に動き、笑いあい、ことばをかわし、ひとつの活動に参与してゆくのであるが、ときによつて、子どもとの直接の交りから離れて見ることのできるゆとりのときがある。それは多くの場合、子どもが私との間で十分に満足して、自分自身の活動に向つてゆくときである。ひとしきりすると、子どもは再び保育者との交わりを求めてもどつてくるので、あいまの瞬時とも云えるのであるが、その時間は子ども成長と共に次第に長くなつてゆく。保育者との十分な交わりの後のその時間には、それぞれの子どもの本質のあらわれた遊びがなされるので、見ていて面白いし、おとなが干渉するとかえつて遊びをこわしてしまう。そのとき、私はその活動に直接参与せずに、見る時間をもつことができる。そこで見られる子どもの行為は、まさに、子どもの世界の表現と云える。このときに、人はほとんど視覚だけによって見ることができる。このように、見る行為に専念できるときには、これを観察と云つ

てもよい。

第三者として観察して面白いのも、多くの場合、このようなときである。観察者にとっては子どもだけの遊びのようにみえても、それは保育者によって生み出されており、保育者との交わりと対応させてはじめて意味をもつ。子どもの潜在的個性や、子どもの世界の本質の観察が可能になるのは、それが保育の部分として位置を占めているからである。このようなゆとりの時間には、保育者も観察者となつており、観察は保育の一部分である。

この観察の部分だけを切り離すと、いわゆる客観的観察となる。しかしいま述べたように、観察行為は本来保育行為の一部である。観察者となるのには、保育者としての体験と訓練が必要なのである。

このように、保育の中で見る行為に専念できるとき、活動に参与しているときよりも、私は、相手からも自分からも距離を保っている。距離を距てて見るときは、そのものの本質がよりよく見えるときであるが、同時に、対象を自分から切り離し、対象の世界を構成し、対象を

物化する危険をもはらんでいる。客観的観察は、常に、それが出てきた生きた活動そのものへの直接的参与にひきもどされることによって、観察本来の意味を保持することができる。

3 メルロー・ポンティにおける「見る」ことから考える

「見る」ことを主題にして広汎な思考を展開したのはメルロー・ポンティである。私はここで、保育の視点から、彼の提出しているいくつかの課題について考えてみようと思う。

地図

一九四五年に出版された、メルロー・ポンティの主著のひとつである「知覚の現象学」^{注1}の中で、彼は「見る」対象を、としてとらえるならば、「見る」作用そのものは地としてとらえられるとしている。この語は今までもなく、そのころ全盛であったゲシュタルト心理学の用

語である。知覚された対象としての図は、その背景となる刺激布置、すなわち地によって見え方がかわってくる

というよく知られた学説である。デシュタルト心理学においては、図と地を、知覚された対象としての場に限定して考へているが、メルローポンティは、これをさらに知覚している人間の存在にまでひろげて考へる。見られている対象は意識としてとらえられるが、見ている人の「目」そのものは意識されず、それを意識化すれば途端に、その目は対象化され、もはや見ている主体としての日ではなくなる。こうして無限に主体の側へと後退してゆく見る目は、人の存在自体の奥に入りこみ、身体をもつたその人自身にまで到達する。メルローポンティは次のように云う。

「ある対象を見ると云つても、それには二通りのやり方がある。一つはその対象を視野の周縁に保つて、いつでもそれを凝視し得る状態に待機させておくこと、他は、その対象を凝視することである。つまり、対象をよりよく見るためには、周りのものを眼らせておくことが必要になる。見ることは双面をもつた行為なのである。」（前掲書II、P.126）

ここに云うように、対象をよく見るのには、周囲の地を眼らせておくことが必要である。図と地とは切り離せない一対のものであつて、見ている目と、対象に移された目との二重の構造がある。「対象—地平」という構造、つまり展望というものは、私が対象を見ようとする場合に妨げになるものではない。」（前掲書、P.254）

観察されたことについての記述がある場合、それを見た人の存在はかならず想定されるし、「人間としての私のまなざしは、対象から、その一面だけしかけつて指定しないものである。」（前掲書II、P.254）私のまなざしというものは地としての性格をもつていて、敢て問うていかなければ姿をあらわさない。

また、同様に、観察された対象は、一つの存在であつて、「見るとは、それを現わす存在者たちの世界の中にいることであり」（前掲書II、P.254）対象は、その存在自身の目を持っている。そして、いやしくも物が物たる

べきであるなら、物は私に対し隠れた側面をもつことが絶対に必要である。」（前掲書、P.254）その対象が人間である場合には尚更である。

客観的見方

その対象を自分の経験から切り離し、客観的に存在するものという考えにとりつかれると、見る人の目は不問に付され、対象と対象との間の因果関係や論理体系の確立に全力が注がれ、そこから演繹された理論や理念を規準にして物を見るようになる。メルロー・ポンティのことばによれば「客観的存在にとりつかれて、己れの経験の展望性を忘れてしまふと、そのときから私はその展望性を対象としてとり扱い、これを諸対象間の関係から演繹されるようになる。……（こうなると）私は私の経験から離れて、理念へと移行する。……このようにして、客観的思考、常識の思考、科学の思考が形成されるわけであり、これが知覚経験との接触をわれわれに失わせる。」（前掲書I、P.132）人間を見る場合にも、客観的

対象として見ることのできる身体としての人間だけに目をとめると、そこにかくされた存在としての人間を忘れることになる。そしてこれが現代に起つたことであつた。「心理学者も、科学者たちの仕方にならつて、このように自身の身体を他人の眼で眺め、他人の身体は今度はこれを内面性なき一つの機械装置として見ることも可能であつた。他人の諸経験を支えにして、自分自身の経験の構造を消去し、そのために、今度は逆に自分自身との接触を失つたところから、他人の行動にたいしても、彼は盲目となつていつた。」（前掲書I、P.169）これはメルロー・ポンティの現代心理学に対する鋭い批判である。他人を客観的にのみ觀察して、内面性なき機械装置のように見ることに馴れると、自分自身をも同様な機械装置として見るようになり、自分自身との人間的接触をも失つてしまう。そして、見ているのは自分であるといふ自明のことを見失つて、他人の行動の意味をとらえることをしなくなる。

事実から出発する考え方

しかし、保育の実践は、依然として子どもの生きた事実をもとにして行われるのであり、保育の理論もまた、保育の実践において得られる事実をもとにしてつくり上げるものである。マルローボンティのいう現象学も、「事実性から出発する」（前掲書I、P1）のであって、抽象的観念の上につくられるのではない。見られた事実は、触覚、運動感覚等をもふくめた全感覚によってとらえられた全体の一側面であり、「視覚的表象と触覚的所与と運動性とは、单一の行動の中から切りとられた三つの現象」（前掲書、P207）である。見られた行動にはこの三者が不可分にふくまれているので、われわれは、この三者をふくんだ根源的事実にさか上ってとらえる努力をせねばならない。すなわち、「己」の対象をば、「生れ出すままの状態で、それを当時とりまいていた意味の雰囲気もろともに、それを生きる主体に、それがあらわれるままの姿で把えるような思考、その雰囲気の中に自らすべりこんでいる、散乱した諸事実や諸症状の背後

に、あるいは主体の全存在を、あるいは根本的障害を見出すような思考」（前掲書II、P222）をせねばならぬ。これが事実を現象としてありのままにとらえる方法である。

その際、ことばにおきかえて見ることに対し極力警戒せねばならない。ことばはすでに二次的知覚であつて、「ことばのざわめきの下に、もう一度始元の沈黙を見出してこない限り……われわれの人間觀はいつまでも皮相なものにとどまる」（前掲書I、P305）ことばになる以前の、もとの体験にもどつて見直さなければ、すべてのことは表面的理解にとどまる。すなわち、私は直接で純粹な感覚によってものにふれ、自分自身にあらわれてゐるままの状態をとらえる一次的知覚を必要としている。「経験がわれわれにあたえるがままの感覚は、もはや無差別な素材とか抽象的な契機などではなく、われわれと存在との接触面のひとつである」（前掲書II、P30）

見ることの確実さについて

見ることは、私の目が見るのであって、それ以外の何ものにも代えることはできない。知覚の世界にあらわれた光景、印象、表情を、その微妙な陰影にまで自分の目でとらえたそのことの中に、存在の本質があらわれている。そして、たえず私が新たに出会う現実、すなわち現象が私を教え導びき、視野をひろげ、よりよき理解へと導びいてゆくのである。そうすると、私が見る目は外の規準によって支えられることによつて確かなものにされるのではなく、私が見ることそのことの中に確実さのよりどころがあることになる。

私の目が見ているものは、かくされた存在の一面にすぎず、私の目が深くなつてゆくにつれて見られる側面が変化してゆくから、見てることはたえず変化し、私は常に不確かさのうちにおかれることになる。しかし、だからと云つて、「私の存在は、私のうちに明白にあらわれるものに還元されはしない」（前掲書II、P.197）のであり、「見かけ上のものと実存的なものとは、主体においても両義的なままでありつづける。私が見ている外見

上のものは、私の実存的接觸と相対的に変化してゆくから、知覚は常に両義的である。保育にこのことをあてはめて考えると、もっとわかりやすくなる。どれだけ経験を積んだ保育者であつても、新たな場面で新しく子どもを見るときには、自分の見たことについて、したがつて、保育の仕方について、絶対的確信などもてるはずがない。自分の目で見ると、いうことはそもそも両義的なである。自分にとってそれ以外に見ることはできないという自信があると共に、決してその本質をとらえきれてはいないという不安定さがある。メルローポンティは云う。「明証性 자체が懷疑の対象となるのも偶然でない。……確実さすなわち懷疑である」（前掲書II、P.286）それではたしかなものは何かと云えば、「懷疑の及ばなくなつてゐる絶対に唯一の定言は、或るもののが私にあらわされるということである。」（前掲書II、P.290）

主観と普遍

このように考えると、普遍性とは、多くの人が見たこ

とを寄せ集めて平均化するところにあるのではなく、私が見たところの私の体験の根源にさか上って、存在の深部にふれることによって到達されるであろう。メルロー・ポンティは次のように云う。

「普遍性と世界とは、個別性と主観の深部に見出されるのだ。このことは、世界を対象として考へてゐるかぎり、永久に理解できないだろう。世界とは、われわれの経験の領野であり、われわれとは、世界についての或る視方以外の何者でもないとしたとき、はじめて理解できるようになる。世界とは『未定の作品』であり、『決して完全には構成されない』ものである。(前掲書II、P 300) 対象としての世界を主観から切り離して、その因果性や統計的法則性を求めて、それはひとつの理解の仕方であろうが、「未完の作品」である世界の、自分自身に納得のゆく理解にならない。普遍性はむしろ、個性性

と主観の深部に見出される。たとえば、保育における子ども們の理解について云えば、ひとりの子どもについての私の理解を深めるところに普遍性への道があるのであつ

て、同種類の子どもを多数集めて、類似点をぬき出すことにによるのではない。

このような主観性とは、「自己」との不動の同一性のことではない。主観性であるためには、他に開かれ、自己から離れることが本質的である。(前掲書II、P 300) 主観であるということは、自分の見方に固執するのではなくことはすでに明瞭であろう。主観であるためには、自らが他者の世界に対しても開かれ、地であるところの自らの視点に対しても、その外に立って見ることが必要である。

保育において普遍性とは何かということは、今後もなお問題となつてゆく課題であろう。

4 ボルノウにおける「見る」とから考える

ボルノウは、彼の著書「認識論」^{註2}の中で、教育の觀点を加えて、「見る」ことについて考察している。ここでは、「見る」ということばを手がかりにしてとり上げて

みる。

ボルノウは「みる」ことを、「見る」(Sehen)の系列と、「観る」(Schauen)の系列に分けて考え、前者の中に「熟視する」(Ansehen, Sich-Ansehen)を、後者の中には「直観」(Anschaulen)を加えて考察していく。

「見る」(Sehen)について、彼はまず、それが生の連関の中に組みこまれている作用であることを指摘する。日常生活の中で、われわれは何かをしながら見ているし、また、見ることに導かれて、何かをする。その中で、私が何かをもつとよく見る必要が生じると、それを「熟視する」。そのことによって、それまで自明であったものが、その人にとつて自明ではなくなる。ボルノウによれば、「正確に見つめることにおいて、世界への関連は変化をする。」(前掲書、P.121) そして、「いまや現実は、私に対して、詳細な観察を要請する或るものとして、立ち向つてくる。」とのとき、「現実的、コトバの固有の意味において、対象となる。」(前掲書、P.121) 対象すなわち、Objectは、向う側に投げるという意味であって、対象

は私と相対し、私と対になつた相方となることである。

この「熟視」する作用を、ボルノウは、ドイツ語で正確に云えば、Sich-Ansehenであるという。ところで再帰代名詞 Sich を付したのは、それが自分の目的と関連した活動である点が強調されているからである。自分が何かをしようとするためには、もつと縝密に熟視する必要が生じる。たとえば、機械がこわれたとき、今まで盲目的に使用してきたのに、修理の必要が生じて、熟視する。つまり、それまで生の連関の中に組みこまれていたものが、見ることによって対象化されることになる。この意味では、見ることは、「実践に奉仕するもの」(前掲書、P.122) であり、対象化によって実践から越え出るけれども、「実践へと立ち帰る」ものである。「見る」とはギリシャ語でテオリアと云うが、これは「理論」を意味する。」」で「見る」を「理論」におきかえるならば、理論は「実践からの理論であり、実践のための理論」(前掲書、P.121) と言つてよい。」のことから出でる」とは、「見る」と「理論」も、生の実践に奉

仕するものであるかぎり、実践の必要や目標にしばられて、「眞の観想のもつ自由には到達しない」のではないことである。眞の観想とは、対象固有の本質へと向う目である。このことは保育について考えると、一層明瞭になる。実践と理論とは、相関連しあつて一切離せないが、実践に奉仕することが理論ではなく、理論に仕えるのが実践ではない。実践も理論も、どこかで互いに切り離されて、実践の作用自体に対し、あるいは、子どもについて、そのものの固有の本質へと目が開かれねばならない。これは「見る」作用とは異なる「観^{サヘ}る」(Schuen) 作用であるとボルノウは考える。それは、視覚で見ることにとどまらず、感受性あるいは感性によつて人間に与えられるものである。

ボルノウによれば、「観る」ことは、「目的から自由に、対象に対して開かれている觀察」(前掲書、P.128) であり、美的觀照と云つてよい。これが対象に向う場合、それは「直觀」(Anschauen) と云われる。「直觀に没入するとは、人間が自分と自分の生の目標を忘れたこと、

人間が慣れ切つた日常生活から身をそむけて、ひたすら直觀された対象へと身を捧げることを意味する。」(前掲書、P.128) 我を忘れて遊びに没入する子どもも、仕事に没頭するおとなも、日常から離れた世界に入るときに、新たな世界に越えて出ることを体験する。そしてそのことは、実践のさなかに体験されることである。ボルノウはこのことについて次のように云つてゐる。

「事物を直觀するためにはまつたく別の何かが必要である。そのためには人間は日常の生活の多忙さから退かなくてはならないし、事物を直觀するためには、自由につ何ものにも捉われずに事物に身をゆだねて、事物から何のものをも得ようとしないことが必要である。このことは実践生活のいろいろな要求の只中で突然出現する驚くべきことである。……この純粹直觀のなかにはある尊敬に満ちたものが存在する。」(前掲書、P.127~130) 日常生活から一步退き、必要や目的から自由になるときに、事物の本質をみることができるようになるという。これはだれにでも起ることであるが、子どもの遊びは、この意

味では、全体が直観の活動と云つてよい。純粹に事物の本質とかかわっている姿には、尊敬にみちた雰囲気がふくまれている。このような子どもにふれるとき、おとなは感動し、自らを変化させられる。ボルノウはこの点からフレーベルに言及して次のように云う。

「このことを教育の領域のなかで、フレーベルははつきりと認識した。根源への回帰は彼の全教育学の根本思想であり、しかも、それは単に子どもの教育に関してだけではなくて、子どもを眞に教育するなかで成人もまたふたたび若返ることに關してもそうなのである。」（前掲書、P132）

根源への回帰、すなわち、事物の本質にふれる直観は、教育の根本である。そして、おとなは、子どもを通じて人間の本質にふれるのであって、教育するなかでおとなもふたたび若返る。つまり、教育することは、おとな自身が成長することである。

このような直観は、「ただ目を開きさえすればよいよう、当然の贈与として人間に与えられているのではなくて、努力することによってはじめて獲得される」（前

掲書、P133）ものである。この努力は、無理をして、歯をくいしばって行う類のものではない。心を透明に保つ精神のはたらきであり、ボルノウによれば、「それは人間が仕事から脱け出すところの閑暇と、静かで明るい気分の心である。」（前掲書、P134）

保育者は、子どもの生活を負い、子どもとたのしむ生活の中などとどまつて、そのさなかに、そこを越えて出ることができるなどを、この文章は示している。

注 1 M・メルロー＝ポンティ 知覚の現象学 I、竹内内芳郎・小木貞孝訳 みすず書房 一九六七 II 竹内芳郎・木田元・宮本忠雄訳 一九七四

注 2 O・F・ボルノイ 認識の哲学 西村皓・井上坦訳 理想社 一九七五

注 3 「観る」については、本田和子「保育研究における詩的経験」人間現象としての保育研究 I、光生館 一九七四の中に考察されている。

生活主義保育の源流（上）

金子真知子

はじめに

生活教育は、知識の注入を教育の本質とみる教育に対して、人間形成を目指す。つまり、人間の本質を問い合わせ、そこに迫らうとする。そこで、生活のもの教育力が注目される訳である。生活教育は、また学校と家庭といつた場の違いや、時間をも超えて人間の全生活を教育対象としていこうという指向性を含まねばならない。

近代に至って、個性という概念が生まれ、人間の固有性を探ろうとする嘗みは、教育が組織化され、制度化され
れるなかで、大きな矛盾を抱えながらも、常に重要な疑問を提出してきた。そして、現代もなお、教育の画一化のなかで矛盾は増幅されるが、この疑問は、それ 자체、一層意義を深め、さまざま違ひをこえて、人間形成のためにいかに協力的に教育し得るかという問い合わせになって迫つて来る。

日本において、保育制度が確立されていく明治期に、「生活」ということへの注目がはじまっている訳だが、本稿では、先に述べた生活教育のもつ矛盾点を浮き彫りにするなかで、日本保育史を抉え直したい。

第一章 保育思想確立への歩み

第一節 開発主義教授法と活動主義

『婦人と子ども』第一巻第一号は、明治三十四年一月二十九日、東京女子師範学校附属幼稚園内にあつたフレーベル会によつて発行された。このフレーベル会は、明治二十九年、東京女子師範学校で結成され、津守真氏が

右にあるように、「児童教育法の研究」は確かに大きな目的であつた訳だが、二及び三番目の目標とも関連させて考えると、それは家庭に於ける賢母、そのための婦人教育ということと不可分のものとして位置づけられたのである。発刊当時、東京女子師範学校長の地位にあつた高嶺秀夫の創刊号中に収められた論説、「婦人と子ども発刊に就て」の中の次の箇所から幼稚園教育の位置づけを確認しておきたい。

述べているように「幼稚園保母を主とする研究会であった。(幼児の教育復刻刊行会編、『復刻・幼児の教育』別巻、名著刊行会発行、昭和五十四年三月)『婦人と子ども』創刊号には、この雑誌の目的とする次の三点が掲げられている。

- 一、「児童教育法の研究」(原文の傍点等は煩瑣を避ける為、本稿ではそれを以下すべて省略する。)
- 二、「婦人教育殊に母としての婦人教育の普及」
- 三、「家庭に向つて好個の読書材料を供給するに在り」

日本の保育思想は、従来、中村正直や閔信三らのフレーベル思想導入に力点を置いて理解されてきた。確かに、彼らの功績は否定できない。しかし、この高嶺の主張に象徴されるように、児童教育法研究を通して、師範学校関係の教育家が日本の児童保育思想形成に及ぼした

影響を無視することはできない。その意味で、『婦人と子ども』創刊号で他ならぬ伊澤修二が次の様に述べていることは、明治前半期における保育思想形成に果した、

東京高等師範学校関係者の役割を端的に伺わせていると言えよう。

「考へてみれば、丁度、今より二十六七年前（明治七年頃、まだ我国に幼稚園と云ふものがなかつたのです）が、其ころから私は唱歌遊戯を起す必要を感じまして、フレベック氏から、或教育書をかりて読んで見て、始めて、フレーベル氏が、大教育家であつて、子供に唱歌遊戯を授け、子供のアクティギティー嘗動性とでもいふですか……を養ふを主義として居ることを知り、そこで日本の学校にも之を起すことが必要である云々」⁽⁴⁾

ただ、発刊の主旨に即して言えば、先の論説のなかで、高嶺が、児童教育法に関連して、次の様に述べている点にこそ着目せねばならないであろう。

「保母は單に児童の教師たるにあらずして児童の遊び相手なり。幼稚の園に遊戯して、知らず識らず自然に、

其感化力を児童の上に及ぼすものなり」。

この高嶺の主張は、二つの点で注意を要する。つまり、第一に、高嶺は、注入的に保母が教育していくのではなく、子どもと一緒に遊ぶうちに、子どもは自ら保母からの影響を受けるものだと主張しているのであり、

まさしく次に述べる前高等師範学校長、伊澤修二と並んで、ペスタロツチ主義に基づく開発主義教授説の立場を如実に示しているということである。開発主義教授説とは、藤原喜代蔵によれば、「教科書の縦読をこれ事として教材を注入することのみを能事とした従来の教授法を排斥し、児童の自然性に基き、これを啓発誘導することの主張をした」とされているが、高嶺は、このような立場から、その保育論を展開しているのである。

第二に注意すべきは、『婦人と子ども』創刊号で保育法について、東京高等師範学校長高嶺秀夫自身が、論説していることの意味である。

伊澤修二が明治七年の時点で、幼稚園的施設の試みを実際に行なつたかどうかには疑問が残るもの、彼の主

張から我々が学ぶべきは、彼が幼小を殊更区分する以前に、まず開発主義教育の重要性を認識し、その具体例を唱歌遊戯に求めようとしていた点である。

このように、中村正直や関信三のフレーベル主義導入に先だって、伊澤や高嶺らによって、理解されたフレーベル思想なり、その教育法の重要性が認識されているとすれば、彼等の教育学なり、開発教授法なりの内実、また幼稚園界への影響の具体面について、今少し検討を加えておかねばならないだろう。

藤原喜代蔵によると、開発主義教授説は、一般的には、「伊澤の教授説を以て、我が國に於ける開発主義教授説の嚆矢」であるとされているが、明治五、六年から十年前後に亘つて、『文部省雑誌』等に於いて、スコットやダビット・モーレーがまさに自然主義的な教授説を唱導しており、開発主義教授説は、自然主義教授説の別名であると把えている。⁽⁷⁾

また藤原によると、コメニウスやルソー等の教授説に於ける自然主義の主張は、教育に於ける実利主義に他な

らない。実利主義は、宗教的・人道的教育主義への批判から生じているとし、藤原は、伊澤・高嶺らの開発主義教授説を、宗教的・人道的教育主義に相対立させて、実利主義をとろうとするものと考える。この点に関しては、後に述べる第二章の宗教排斥問題とも関わるので、特に注目しておきたい。伊澤や高嶺に対するこのような理解は、日本に於ける教育思想導入の経緯を考えると、一応もつともな説明と言えよう。明治十三年、スペンサーの教育論紹介（『斯氏教育論』、明治十三年）更に、出版早々、全国の師範学校の教科書に採用され、非常な勢で、「教育社会の大勢力」になったと言われるジョーホノットの教育論（高嶺訳、『教育新論』、明治十八年）、ペインの教育論（添田訳、『倍因氏教育学』、明治十六年、も同じ立場をとるものと考えられるからである。スペンサーやジョーホノットらはいざれも自然科学を尊重する立場をとり、心理学を基礎として、教育学を論じ、美術・文芸の価値を認めた点に於いて軌を一にしている。その意味で、伊澤修二が、その著、『教育学』（白梅書店蔵版、

明治十五年）のなかで述べている次のような主張は、明治初期における西洋教育思想導入の総決算であり、日本

保育・教育思想確立の一歩だったのである。

「精神上ノ教育ハ之ヲ心理学ニ基キ、身体上ノ教育ハ之ヲ体育学ニ基ク」（四六二頁）

伊澤におけるこの様な、教育における基礎学としての心理学と体育学を重視した、特徴的な関連づけが、開発教授法や児童保育法の中で生かされることになる訳だが、彼はこのような立場から、同書の中で、各所で児童観を開拓しつつ、その教育について述べている。伊澤は、「児童ハ活動物」であるとの見方を一貫させており、

更に、「体育」については次の様である。
「凡ソ人児童ニ在リテハ、心身ノ發育最モ盛ニシテ、精神活発ナルモノナレバ、急劇快活ナル運動遊戯ヲ好み、跳躍奔走ヲ事トスルハ、児童自然ノ勢ニシテ遏止不可ラズ。或ハ之ヲ禁ゼントスルガ如キハ、身体ノ發育ヲ妨グルニ均キモノト云フベシ」（五〇五頁）

ここで述べられているように、伊澤が「運動」について、「自由運動」と「規定運動」⁽⁹⁾に区別していることは、後に述べる東基吉の遊戯の分類と関連させて考えてみると興味深いものがある。

次に、ジョホノット著高嶺秀夫訳、『教育新論』（明治十八年）の「第八章」『フレーベル』氏及幼稚園⁽¹⁰⁾をみてみよう。高嶺はこの中で、フレーベルの幼稚園と教育方法について、次の様に説出している。

「キンデルガルテン」（幼稚園ト訳ス）ナル語ハ児童可ラズ。外観性ハ諸心力最初ニ旺盛ナルモノナリ。故ニ外観性ノ教養ハ、幼時ニ於テ最緊要トス。そして更に、その「教養法」として、「実物教授ノ教育ニ緊要ナル所以」であると述べている。

初メ外物ヨリ來ル。外物ヲ知覚スルハ、感覺器ニヨラザル可ラズ。外観性ハ諸心力最初ニ旺盛ナルモノナリ。故ニ外観性ノ教養ハ、幼時ニ於テ最緊要トス。そして更多ノ児童ヲ集メテ児童ノ自由自発ノ動作ヲシテ大ニ其ノ充分ナル發達ヲ助ケシム可キ状情ニ居ラシムルニ在リ。

而シテ教師ノ事業ハ単ニ監督ニ止マリテ、幼児ノ天然ノ活動ヲシテ常ニ自由ニ表出ス可キ機会ヲ得セシメ且其ノ方伺宜ジキヲ得シコトニ注意スルニ在リ。」（一五七頁）著者ジョホノットは、幼児のもつ活動性重視の立場から、フレーベルを理解し、その自由な「表出」の為にも、教師の指導・命令は極力おさえ、「単ニ監督」たるに止まるべきだと述べている訳である。そして更にこの本によると、教育の基本は、子どもの活動性にあり、その旺盛な「幼稚ノ時」からそれは充分にのばしてやらねばならない。その為に、「遊戯」の必要性を主張し、遊戯とは、「願望ヲ達ル所ノ自由ナル活動」であり、「宜シキヲ得ルトキハ知ラズ識ラズ自然」のうちに、子どもたちに、「福祉ヲ進ムル方法」であるとしている。

ここで、このフレーベル論の特徴として着目しておきたいのは、当時保育の中心であったと言われる「恩物」の具体的な説明はみられず、「秩序ノ理法」あるいは、「精微ナル修整」を『フレーベル』氏ノ成功ニ於テ最モ著キモノ」としながらも、恩物については、その「困難」

な点を強調して紹介されていることである。恩物よりむしろ、ここで重視されているのは、「唱歌」と「泥の遊」である。後述する「唱歌遊戯」と関連して来るので、ここでは前者についてのみ、検討を加えておく。

「幼稚園ニ於テ唱歌ハ美育ヲ進ムルニ使用セル重ナル方便ノ一ナリ、幼稚園ニ於テハ音響ノ調律ヲ尤主要ノモノトナセリ、撰沢セル歌ハ其ノ詞及其ノ譜共ニ簡単ニシテ既ニ世上ノ経験ニ於テ児童ニ興味アルコト明ナルモノヲ採ルナリ」（二七四頁）

ここで述べられているように、「唱歌」は、あくまで、子どもたちが、日常生活のなかで聞いた「経験」があることを前提にしている。なぜなら、その経験があれば、子どもにとって興味ある「唱歌」であるという訳だが、まさにこの点に、本稿で取り上げた生活主義保育の原点があると言えよう。

『婦人と子ども』発刊に際して高嶺秀夫は、唱歌を尊重し、伊澤修二是「幼児に課する遊戯の話」（第一巻第一号）において、唱歌遊戯を重視しているが、これは、

彼らの開発教授法を主張した立場と密接に関係していたのである。

更に伊澤修二は、幼い時期の子どもの体育について、

『文部省第一年報』（明治七年度）のなかで次のように述べている。

「唱歌ハ精神ニ娯楽ヲ与ヘ運動ハ支体ニ爽快ヲ与フ此者ニハ教育上併ヒ行ハレテ偏廢ス可ラサルモノトス而シテ運動ニ数種アリ方今体操ヲ以テ一般必行ノモノト定ム然レトモ年齒幼弱筋骨軟柔ノ幼生ヲシテ激動セシムルハ其害却テ少カラスト是レ有名諸家ノ確説ナリ故ニ今下等小学ノ教科ニ嬉戯ヲ設ク」

つまり、ここには、伊澤が過激な運動を避ける意味で、唱歌と運動を結合させた「嬉戯」を考えていたこと

が明示されている。ともあれ、伊澤が『婦人と子ども』創刊号で、「フレーベル、其他の教育者のいへる如く、子供の心情にたち入り、子供の樂となり、子供の為になるべき真理は、変らないのです」と主張した時、その背景にあつたのは、まさるもなく、開発主義教授法だった

そして、この立場から、フレーベルを重視し、その思想を継承していたのである。⁽¹²⁾

第二節 開発主義保育説の開花⁽¹³⁾

前節で述べたように、伊澤修二が、フレーベルを理解したのは、フレーベルが子どもの活動衝動を認め、教育の場では、それを抑制する方向にあつた時、それをひき出し、育てて行こうとした、まさに開発的教授法による体育の重視という立場からであつた。そして事実、唱歌遊戯は、明治三十年代、小学校でも盛んになり、『婦人と子ども』の創刊は、そのような時代潮流の一つのあらわれであった。

ところで、それでは、この伊澤・高嶺を実質的な出发点とする開発主義保育説は、どのように継承され、また、いかなる難問に出会うのであらうか。前節では、開発主義理論と恩物理論との整序の問題が残ることには触れたが、今少し、東基吉の主張を中心に検討しよう。こ

こで東をとりあげるのは、『婦人と子ども』編集責任者という役目を担つて、第一巻から第六巻にわたつて、三十編余りの論説を書き、しかも、遊戯論の展開に於いて、高嶺や伊澤の主張を実質的に継承していると考えられるからである。この点をまず確かめておこう。

東基吉は、創刊号「幼児保育法につきて」という論説で、「幼児保育の根本主義」は、子どもの「自由活動」にあること、更に、この主義を採つたとして、フレーベルを理解しており、また「自由活動」の現われる形が、「遊嬉」であり、その意味で、幼稚園の保育科目中、「遊嬉」が唱歌、談話、手技よりも先に出ており、これを主たる活動と認めているのだと述べる。東は、保育法、教育法の通説にそつて、遊戯の重要性を主張するが、彼の主張はそれだけに止まらず、更に遊戯それ自体の哲学的意味づけまでも論じようとする。

例えば、スペンサーの説を引用しながら、「活動力の盛」な子ども時代には、その「内部的活力」の余つたものの「外に泄れ出」るのだと説明する。また、グルー

スの説では「遊嬉は子供が将来の生業をなす」準備であるとし、この点において、「遊嬉の教育的価値」が、古代ギリシアから発すると述べ、更に東は次のように遊嬉を意味づける。「私は殊に深く考へる所は遊嬉では、子供が早くから、自分の意志を自分で実行して行く所に、最も深い価値が存在するかと思ふのです」。⁽⁴⁾このように、遊戯を単に保育法の側面からではなく、子ども自身の側から意味づけにおいて理解するので、東は、更に、遊嬉における子ども同志の相互作用についても、次の様な独自な考え方を展開し得たのである。

「子供同士が自由に悠遊して行く中に、自然に自分等同士の制裁に服従し、規律を遵奉し、童話寓言で以て聞かされた種々の道徳事実を実行して行く、そこに深い教育的価値があるのであらうと考へられる。」

ここには、前節、伊澤の『教育学』の中の、「德育」の項にあらわれた「善ナレ惡ナレ日常不斷ノ見聞動作ニヨリテ、自己ノ習慣ヲ作為」するものとする論が受け継がれ、更にそれを、「子供同士」の中で展開される形

でみごとに結晶した保育論となつてゐる。遊戯が子どもにとつての生活であり、伊澤のように、遊戯は、前節に述べたように単に、「幼童自然ノ勢」ではなく、子ども自身の意志の表現の場である。

しかし、留意せねばならないのは、このような開発主義保育の開花された姿は、反面、その負の部分や、母胎たるフレーベル理解において、微妙な相異を生みだすことになつてゐたと言わねばならない。たとえば東は、遊戯論を原理的に追求することで、いわば幼稚園遊戯に限定されない教育的意義を指摘できた。しかし、そのような主張の中に、子どもへの過剰な信頼、教育における一種の楽観主義が漂つてゐることも事実である。

また、東の遊戯論の延長に、今一つの問題、即ち、フレーベルの恩物との関係がひき起こされて来る。東は次のように述べている。確かに「恩物の弄ばせ方」は、フレーベルの哲学的な考を背景に、「彼の発達の法則」や、「人間の思想の発表の形式」に基づいて居る。つまり、「万物発達の法則」、即具体から抽象に物質から精神に及ぶといふ其哲学的見解を具体的に現はして居る。この点は東も認める。しかし東は、その様な恩物の意味が、三歳から六歳の幼児に理解できるかという点に疑問をもつのである。そこで東は、「子供の自然」にできる限り即した形で、遊嬉方法についての工夫を考えて行こうとし、いわゆる恩物の順序性を敢えて無視することによつて、かえつて子どもの遊びが発展することを、保育実践に開わかるなかで知り、実施した訳である。ここに至つて、東にとって恩物は、そこに教育目的をも含んだ特別な教材ではなく、単なる教育材料となつて、子どもの遊嬉をより展開させるための副材として扱われたと言える。

東のこの様なフレーベルの恩物への批判は必ずしも、フレーベルの教育思想自体の批判とはならない。逆に、フレーベルの他の点に於ける肯定は強まつてゐるとも言える。しかし、このような遊戯論、そしてフレーベル理解が、恩物重視のそれとは、当然多少の摩擦を生じることは見やすいであろう。事実、東は、先程引用した明治三十四年『婦人と子ども』の文から一年後、明治三十五

年七月発行の『京阪連合保育会雑誌』第八号に、「幼稚園學説及現今へ保育法」の中で、次の様な立場を明らかにしている。「保育の方法の如きに至りては、嘗て氏自ら為したる所に比して反って、頗る退歩の状態に在り、寧ろ或点に於ては『フレーベルに反れ』を唱へざるべきものあり。発達の法則を根拠として、創設したる幼稚園が、不幸にして意氣地なき後繼者の為に、此の如き状態に留まるるを知らば、氏たる者、地下に在りて喟然として、まさに長大息しつつあるなるべし。

ここに至つて、『婦人と子ども』発刊当初の、フレーベルをめぐつての東の立場は、確立されたとも言える。⁽¹⁵⁾ いふ要するに、高嶺や伊澤、東の教育思想の根底には、いずれも活動主義に基づいた幼児觀があり、開発主義教授法を、保育において展開し、東基吉によつて、この立場から保育方法が、具体化されつゝあると見ることができよう。フレーベルの恩物が有する形式主義的傾向への批判は、一応彼らの立場からは、一致した見解となり、東が述べているような意味での「フレーベルに反れ」とい

う姿勢が出て來てゐる。それは即ち、恩物からあるいは、恩物の意味する内容を開示して、フレーベルを理解していくこうとするのではなく、別の側面、つまり、いわゆる藤原喜代藏のいう「自然主義」からのフレーベル理解を進めていこうとする。

東基吉は、アメリカのスタンレー・ホールのフレーベル觀を紹介するなかで、恩物から実生活に着目する方向で、フレーベル批判をふまえて、次の段階へと發展させていく。スタンレー・ホールによると、料理や裁縫の模倣といった、より生活に密着した遊戯觀の構築を試み、一般的には「仕事」とされがちなこれ等を、子どもにおいては、遊戯の相の下に把え直すと言うのである。

また更につけ加えるなら、このことはまた反面、東にあつては、明治三十三年の彼の解説による『フレーベル教育論』にあるように、恩物理解の立場の基礎として、「神との合一」ということを持ちながらもその点からなく、東においては、これと同義と考える「人と人との關係殊に父と子との關係」において把え、「恩物とは、父

母の恩賜物の義」だと言う。これは、まさに次の章で述べるキリスト教主義からの恩物重視の立場と、大きな相違をもたらす源となつていくのである。

第一節でみて来た活動主義や開発主義教授法は、抽象論の域を出ていないが、東を中心には、幼稚園の保育の場での論へと、具体性を加えることで、保育論の深まりを見せてている。そして更に、スタンレー・ホールの意見に共感する東は、家庭をも含めた場から子どもの「活動」を探り、幼稚園保育に持ちこもうとしたのかもしれない。この点については、本稿では触れ得ないが、今後の課題として残したい。

(常磐会短期大学)

- (1) この点については、ここでは触れ得ないが、多くの問題を含んでおり、注目しなければならない。
(2) 日本保育学会、『日本幼児保育史』第一巻、フレーベル館発行、昭和四十三年、所収「13、草創期の幼児教育説」参照
(3) 本稿で取りあげた『婦人と子ども』、『京阪連合保育会雑誌』等の目次、投稿者を見て明らかである。
(4) 「婦人と子ども」、第一巻第一号、明治二十四年一月、「幼児に課する唱歌遊戯の話」
(5) 藤原喜代蔵著『明治・大正・昭和 教育思想学説人物史』、東亜政経社、(昭和十七年、四〇一頁)
(6) 前掲『日本幼児保育史』第一巻所収、「9、疑問の多い伊沢修二の一

保育施設』(明治六年)、参照

(7) 前掲『明治・大正・昭和 教育思想学説人物史』、四〇八頁

(8) リト云フベシ』(四〇六頁)

(9) 「自由運動ハ各人ノ適意、任シテ之ヲ行フモノヲ云フ。規定運動ハ一定ノ時間方法ニヨリテ之ヲ行フモノヲ云フ。」

(10) これと同じ様な意味の記述が、中村正直の「フレーベル氏幼稚園論」の概旨(『同人社文学雑誌』第五号、明治九年、倉橋・新庄共著『日本幼稚園史』所収)の中にも、「小児ヲ会シ、一所ニ群ヲナサシム」と出てくる。これについて、宍戸氏は、『保育に生きた人々』(風媒社、昭和四十六年)の中で、これを、「集団保育」の立場から把えているが、これは、当時の日本の保育事情と照らしてみるとむしろ「一斉保育」といった、教授形態についての注目であると考えるので、その立場から把えるのが適切ではなかろうか。

(11) これは、第二章で述べるハウが『保育学初步』(明治二十六年)のなかで述べている次の様な立場とも異なると言わねばならない。「此恩物の目的は、色、形、方角、運動、原料等により小児をして漸次に外界の事物を知覚せしむるの開拓に在り。」

このように、ハウは、外界の事物を知らせ、創造主たる神を認識させようとして意図する点、フレーベルを通ずるものがあると言えよう。

(12) ところで、水野浩志氏が言う如く、前掲『保育に生きた人々』の中で、ハウが来日するまでの日本保育界が、「フレーベル恩物の内容、技術中心の保育だけであった」(二十一頁)とすれば、それは、幼児保育思想の中で、この開発主義と恩物理論が整序されていなかつたことを、物語っていると言えるのではないだろうか。そして、後述するように、開発主義の理論と恩物理論との有機的な結びつきは、先にみた高嶺訳の『教育新論』にも明らかなように、子どもの活動性や自由な表現力を高めるという意味では、むしろフレーベル思想を積極的に把えようとして、恩物を横へ置いた形の保育論を開拓したと考えるべきであろう。

(13) この命名は、本節全体で、第一節をふるまえて、保育の立場から展開する流れをここで開発主義保育法と仮称しておこう。

(14) このような遊戯論は、和田実まで引き継がれていく。

(15) 東基吉解説、『フレーベル氏教育論』(育成会発刊、明治三十三年)がその基礎にあることは言うまでもない。

〔史料紹介〕

『邦訳 日葡辭書』 ⑨

——わが國中世の児童文化史研究によせて——

M・M・M

ムカイバラ（向ひ腹）

同じ一人の男の正妻と妾との二人の婦人が、時を同じくして妊娠していること。

ムサボリカカリ、ル、ッタ（むさぼりかかり、る、った）

子供や女などがするように、喧嘩している者同士が互いにつかみ合う。

ムサン（六指）

六個の小石を使ってする、alguegue¹⁾に似た或る遊び。

1) alguegue は小石、または小石を使ってする遊び。

ムスコ（息子）

男の子。

ムスメ（娘）

女の子。

ムツカリ、ル、ッタ（むつかり、る、った）

泣く。婦人語。ただし、貴人の子どもについて言う場合に

M字で始まる語

マウケノキミ（儲けの君）

国王の嗣子である親王。

モウキ（朦朧）

父とか子どもとかに死なれて憂鬱であること、または、そ

モリ（守）

養育をする人。また、番人。

ヲモリ（御守）貴人の傳育係り。

モテアソビ（観遊び）

子供などが遊び道具にし、気恵みにする物。

マウシロ（申し子）

祈願をこめて得た息子、または、娘。

は、男の人もまたこの語を用いる。

ムツケ、クル、ケタ（むつけ、くる、けた）

弱り衰えて、瘦せる、または、次第に衰弱する。特に、家で飼っている馬や鳥について言い、人間にも専ら子どもについて用いる。

ムツキ（襤襟）

幼児の身体の外面の部分にあてて、よじれないようにするための麻布、または、布きれ。

N字で始まる語

ナデ、ヅル、デタ（撫で、づる、でた）

何か物の上にやさしく手をかける。

ナデアゲ、ダル、ゲタ（撫で上げ、ぐる、げた）

頭の上に手をかけて髪の毛を上げる、または、他の物の上に手をかける。

（例）フタリノ ワカドモラ サユウノ ヒザニ オイテ
オクレノ カミヲ ナデアゲル（二人の若どもを左右の

膝に置いて、おくれの髪を撫で上げる）二人の少年を左

右の膝の上に乗せ、その頭に手をかけてやさしく髪の毛を上へ上げてやるのであった。

ナデツケ、クル、ケタ（撫で付け、くる、けた）

何か物を手でさすってくつづける、あるいは、固定させる。

（例）ヒトヲ ナデツクル（人を撫で付くる）人にやさしくしてやつて自分の見方につける、手なずける。

ナガシ、ス、イタ（流し、す、いた）

水やその他の液体の物を流れさせる。

コヲ ウミ ナガス（子を産み流す）婦人が、その時期が来ないうちに流産する。

ナグサミグサ（慰みぐさ）

ナグサミ（慰み）に同じ。気晴らし、遊び。詩歌語。

ナイシャク（内戚）

父方の親戚。

ガイシャク（外戚）母方の親戚。

ナン（男）

オノコ（をのこ）男子。

ナンゴ（何個）

相手が拳の中に小石を何個握りしめているかを当てて行なう遊戯の一種。

（例）ナンゴヲ ヨブ（何個を呼ぶ）この遊戯をする。

ナントイ（肉体）

男子。

（例）ナンタイ、ニヨタイ（男体、女体）男と女と。

ナンシ（男子）

オノコゴ（男子）男の子。

ナンショク（男色）

悪い、口にすべからざる罪悪。

ナンザン（難産）

危険な、または、困難なお産。

（例）ナンザンニ オヨブ、ナンザンデ ゴザル（難産に及ぶ。難産でござる）困難なお産をする。

ナキシタイ、ウ、ウタ（泣き慕ひ、ふ、うた）涙を流して泣きながら、別れて行く人の後を追って行く。

ナライ（習ひ）

（例）ナライノ ミチ（習ひの道）何か物事を学び習う方法。

ナリクセ（なり癖）

生まれつきの性質、あるいは、性癖。

（例）ヒトノ ナリクセ（人のなり癖）ある人が生まれつき持つている性癖、習慣、あるいは、身振り、しぐさ。

ナツケ、タル、ケタ（懶け、くる、けた）

鳥とか獸とかを飼い馴らす、あるいは、手なずける。時としては人間についても言う。

（例）コノヒトハ キジ ノコ、オオカミノ コノ ヨ

ーニ ナツカレス（この人は雉の子、狼の子のやうに懶かれぬ）この人は雉の雛や狼の子が馴れないようになつ

かない。

ネダレ、ルル、レタ（ねだれ、るる、れた）

猫かぶりで詐欺を常習とする。

ネネ（ねね）

乳母のような婦人で、赤児を育てていつも腕に抱いている者。

ネンレイ（年齢）

トシノ ヨワイ（年の齢）各人の年、すなわち、年齢。

（例）ネンレイ サカンナ ヒト（年齢壮んな人）若い人。

ネンサイ（年歳）

年、または年齢。

ネンショウ、ショウネン（年少、少年）

十歳までの男の子。

ニヤクダウ（若道）

ワカシュノ ミチ（若衆の道）男色、あるいは、悪い行為。

ニヤクソウ（若僧）

若い坊主、すなわち、若い僧侶。

ニヨ（女）

ニヨニン（女人）

婦人。

ニヨタイ（女体）

女の姿形、または、実体。

ニヨン（女子）

女の子。または、婦人。

ニヨシャウ（女性）

ニヨニン（女人）に同じ。婦人。

ニンギヤウ（人形）

ヒトノカタチ（人の形）人の像、または、人形、など。

ノアソビ（野遊び）

野原での遊び。

（例）ノアソビニ グル（野遊びに出る）野原に遊びに出

かける。

ノチノモノ（後の物）

すなわち、エナ（胞衣）婦人が分娩の時に排出する胎盤。

Q字で始まる語

ケチャク（家嫡）

イエノ チャクシ（家の嫡子）家の長男。

ケホウ（家法）

ある家または一族の間に、代々行なわれてきたきまり、あ

るいは、しきたり。

ケイボ（繼母）

ママハハ（繼母）に同じ。ママ母。

ケイコ（稽古）

習得したことの修練。または、試し。また、学習すること。

（例）ケイコガ アガル（稽古が上がる）学習している技

芸が上達する。

ケイスウ（鶏雛）

ニワトリノヒナ（鶏の雛）雉の雛鳥。あるいは、雉の子。

文書語。

ケイシ（鶏子）

鶏の卵。

ケナイ（家内）

イエノウチ（家の内）家族、または、家中の人々。

ケンビン（巻餅）

小麦粉で作ったボーロ菓子。あるいは、練り粉菓子の一種で、曲がり重なるようにあぶってあり、厚い聖体パンに似ているもの。

ケウジ・ズル・ジタ（興じ、ずる、じた）

物を眺めて気晴らしをする、あるいは、物を好みで楽しむ。

ケウジ（教事）

オシユル、コト（教ゆる、事）教授すること、教義を教えること。文書語。

ケウミ（教味）

オシエノアジワイ（教への味はひ）教法や教義の味わい。文書語。

ケウシャ（教者）

オシユルモノ（教ゆる者）すなわち、シシャウ（師匠）教授し、忠告を与えるなどのする師。

キヤウシ¹⁾（孝子）

シタガフコ（孝ふ子）従順な子。

1) キョウシの譯り

キキガキ（聞書）

学習したことや聞いたことを要約して書き集めること。また、その書き留めた要約、あるいは、抜粋そのもの。

クワイニン（懷妊）

妊娠していること。

（例）クワイニンシタニヨニン（懷妊した女人）妊娠している婦人。

クワイニンデゴザル（懷妊でござる）妊娠している。

クワイライン（傀儡師）

操り人形などを踊らせる人。

クワイタイ（懷胎）

クワイニン（懷妊）と同じ。婦人が妊娠していること。

クワングワコドク（鰐寡孤独）

オンナヤモメ、オトコヤモメ、ミナシゴ、ヒトリミ

（寡、鰐、孤、独）夫に死なれた女。妻に死なれた男。孤児。および、孤独でよるべのない人。

クワシ（菓子）

果実。特に食後の果物を言う。

クワニヨ（皇后）

タカイニヨニン（たかい女人）すなわち、ヒメミヤ（姫官）王女、あるいは、姫君。文書語。

クワウタイン（皇太子）

タカイタイシ（たかい太子）すなわち、タウグウ（東宮）嗣子たる皇子・王子。

R字で始まる語

ラクアソビ（楽遊び）

自由気ままな遊び。

ラクイベラ（落胤腹）

すなわち、サガリベラノコ（下り腹の子）妾腹の子。

ランブ（乱舞）

ミダレマウ（乱れ舞ふ）踊つたり歌つたりする遊び。

（例）ランブスル（乱舞する）この遊びなどをする。

ラップ（乱舞）

多くの人々の声や楽器による、歌と音楽と。

（例）ラップラスル（乱舞をする）音楽に合わせて歌う。

リコウ（利口）

話し方が明敏で賢いこと。

（例）リコウイウ（利口を言ふ）やや尊大な高ぶつた態度で、賢いことを言う。

一昔前の幼稚園は、夏休みあけの数日を、雑草の駆除に追われるのが常であつた。園庭一面が、夏草で覆われたからである。

「そういうことを、改めて見つめておきたいと思うだけだ。

コンクリートの園庭には、夏草の伸び繁る余地もなく、最近の保育者は、この仕事から解放された。同時に、子どもたちも、長い休日の名残りの庭に、虫や小動物を発見したり、思いがけない野の花に接する喜びを、失なつてしまつた。

子どもたちから、雑草は、日毎に遠ざかり、コンクリートは、益々、身近なものになつて行く。

植物の種子と土壤の関係が、受胎の隠喻となり、植物のゆづくりした成長が、子どものそれと隠喩的に結びつけられた

といふことなのだ。そして、それが、よくも悪くも、子どもの子ども観や子育て観の核となつてきた。

自然が子どもから遠ざかり、植物も身を離したり、訪れる危機に対していまさらしく警鐘を鳴らしたりするつもりはない。たゞ、これらが物語るのは、人間の生活の確実な変化なのだと、そして、それは、恐らく、子どもの想像力をも、根底から変貌させるに相違ない

いだらうか。

(H)

幼児の教育 第八十一巻 第九号

九月号 © 定価170円

昭和五十七年八月二十五日 印刷
昭和五十七年九月一日 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
发行人 津 守 真

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

●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

子どもの遊び

(全6巻)

○歳から二歳(3巻セット)

土屋多喜栄

丸尾ひさ

本吉圓子

田中文子 著

絵 浜田洋子 川上尚子 各野いづこ

三歳から六歳(3巻セット)

本吉圓子 前典子 笠間典美

田中文子 矢作邦子 著

絵・ふじたひでのみ 上條道子 むかいながまさ

いずれもセットケース入
セット定価 各3,300円



○歳から6歳までの発達に応じた基本的な遊びをすてきなイラスト入りで紹介。

この本に収録した遊びは、○歳からの歳までの子どもの成長過程において、だれでもが大好きで、必ずといってよいほど通過する遊びです。また、これだけはぜひ経験させたい遊びを現場の体験を生かした保育者の目でもとめたものです。遊びの中で何が育つているか、保育者はどんなかかわり方をすればよいか、どうしたらその遊びがさらに楽しくなるかなどについて考えてみるヒントがたくさんもり込まれています。



イラスト 浜田洋子

ワ・ワンくん こにちは