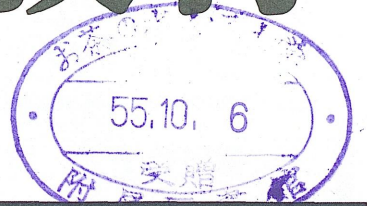


家庭・保育所・幼稚園

# 幼児の教育

# 11



第七十九卷 第十一号 日本幼稚園協会



# 新刊案内

みんなでのしむ

## 折り紙あそび

荒川智子

B5判 64頁  
¥1,200 円・¥160

子どもにも折れるやさしい折り紙作品100余を美しいカラー写真で紹介。誕生カード、室内構成のアイデアもあり、明日の保育を楽しくしようという時の虎の巻としておすすめします。



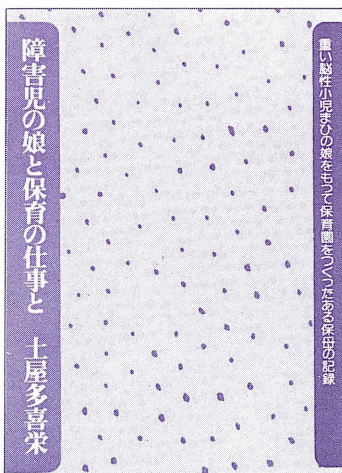
## 障害児の娘と 保育の仕事と

土屋多喜栄

B6判 256頁  
¥1,000 円・¥160

重い脳性小児まひの娘をもって保育園をつくったある保母の記録

共働きでうんだ3人目の娘は障害児……。仕事をやめ自宅を開放して保育園を開設した著者のあゆみを、発達理論の紹介や、日々のエピソードをまじえて綴る感動の書。



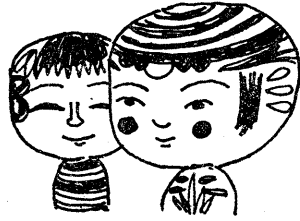
くわしくはフレーベル館代理店・特約店・支社・支店・営業所または本社営業課(03)292-7781(代)にお問い合わせください。

フレーベル館

# 幼児の教育

第七十九卷 第十一号





幼児の教育 目次

—第七十九卷 十一月号—

表紙 駒宮 録郎  
カット 中島 英子

「日本一の保育」に思う……………黒田 成子(4)

生活空間と空間の意味……………E・フェルメール(6)

私の保育……………岡嶋 優子(14)

怠けものの一言……………日名子 太郎(20)

忙しさとむなしさと……………太田 茂行(22)

保育学生の忙しさ……………松本 園子(24)





忙しさとむなしさと……………向山陽子…(26)

わたくしのシルクロード ⑥……………横張和子…(28)

遊びと子どもの発達 ⑦……………加古里子…(35)

続・保育の中の小さなこと大切なこと ②……………守永英子…(38)

パリ通信 ラスパイユのスタジオオより……………中内敏夫…(40)

図書紹介……………阿部明子…(46)

★倉橋賞受賞論文

保育所児における仲間関係の発達に関する研究……………横浜恵三子…(48)

『復刻・幼児の教育』へ大正・昭和篇のお知らせ……………(58)

復刻『幼児の教育』(大正・昭和篇)によせて……………本田和子…(60)

# 「日本一の保育」に思う

黒田成子

この春から私は東京郊外の武蔵野市にある小さな幼稚園の園長として勤務している。毎日子どもたちと共に生活できることは実に愉しいことである。

ところで毎朝私が通勤する道の四つかなどに若い母親達が三々五々とたむろしている姿を見かける。側には制服、制帽姿の子どもたちがかばんをさげて立っている。ああこれは多分〇〇幼稚園のマイクロ・バスを待っているのだなと気がつく。次の朝、そこを避けて裏通りを選ぶ。すると又かど、かどにバスを待つ母親と女たちの姿に驚く。しかも私の勤めるS園から百メートルも離れない所にも子どもが待っている。やがて「幼児能力開発〇〇」のサインをつけたバスが子どもたちを拾って過ぎ去って行く。

もうすぐS園だ。小さい園の狭い庭。やっと、子どもいっききした生活が感じられる園に辿りついてはっとする。O君はまた竹馬に挑戦している。やっと縄とびができるようになったS子のうれしそうな顔、大好きな水遊びやどろんこ遊

びにうちこむK夫たち。時間のたつのも忘れてじつくりと遊びにうち込む彼らである。

私共は子どもたちのためにこの園は日本一(?)の園だと自負しているが、世の親たちはそうは思わないのか、いっこうに園児が集まらない。

以上のようなケースは昨今あちら、こちらに見聞きする。殊に自発活動を大切にする園では年々応募者が減少していく現状であるときく。笛ふけど人は踊らずというところか。理由は明らかである。出生率の低下、母親たちがスポーツや教養(?)に自分たちの時間が必要な事、長時間あずけられる所を好む傾向、もちろん給食があればお弁当作りの手間がはぶける。そして何よりも早期教育への憧れとあせり等をあげることができぬ。

それならばこれらの現象には眼をとじ、来たい者だけを迎えたらい。細々ながらも、最高と思う保育をつづけていればよいという意見がある。しかしそれではあまりにも消極的

で、社会的責任を無視している。

もともと幼稚園は半径五〇〇メートル、すなわち園児の歩行距離の範囲内に一つずつあるのが望ましい。そのことが決められた頃は幼稚園とは小規模で、地域の中にあり、子どもたちが誘いあって登園できる、親しみのあるものが考えられていたわけである。

しかし近年の都市構造の変化により園児はかならずしも地域にある園に通うとは限らなくなった。又周知の通り就学率が九〇%以上になるほど幼児教育は盛んになった。一方、就学前教育は次第に小学校の予備校的要素を帯びるようになった。保育はますます子ども不在の発想のもと、営利事業化し、組織は大きくなるばかりである。遠距離、近距離を問わず園児を集めるためバスの運転も必然の事となり、むしろ大規模を誇る象徴の観さえ感じられる。

これらの現象に加え保護者の過剰な教育熱がある。小さい兵隊のように整然と行進できる子どもたちの姿、鼓笛隊や漢字教育に成果を見せるわが子に異常な期待をかける親達に子どもにとってのほんとうの幸せとは何かということをどのようにしらせる事ができるか——至難のわざという他はない。

このことについて母親の側に問題があるように考えやすいものであるが、まず園の側の意識も変えなければならないと思う。園がすべての答えをもっていて保護者はこれを単に受け入れるものであるというような一方的な考え方では今の母親たちはついてこない。わたし達保育者は母親たちがおかれている社会の現状を知る必要がある。

父親は「社用族」として忙しく、子どもの教育は母親まかせとなり、自信喪失の母親も多い。都会生活はとかく人間関係が稀薄になり勝ちである。そうした疎外感を持ちながら家庭のあり方、子育て、学校の事等、物質的豊かさの中で何を子どもに与えてよいか悩みは果てしなくつづく。いろいろのケースがあるだろうが、私達も母親と共に考え合っていきたい。学歴社会のエスカレーターに子どもをのせて勝利したと思っても、実は健康や友情や人間性の面でいかに大きい犠牲が払われているか——。

子どもたちを真に支えるいきた充実感はどのようにして育つものかを、母親自身も主体的に考えられるよう、社会の現実を直視しながら追求していくものでありたいと考える。

(東京・武蔵野相愛幼稚園)



# 生活空間と空間の意味

E・フェルメール

## 態度と運動の発達

運動は生活空間 (room) と空間 (space) の制御と同時に習得される。子どもは三歳ぐらいになると、一段と自由に歩くことができるようになり、よちよち歩きの子どものように床に足を平らにつけて一歩一歩すすむことはない。また同じように子どもの態度も変ってくる。子どもはもう両足立ちでバランスを保つ必要がないからである。これは態度の優雅さの

豊かな表現であり、これは生活空間と空間とに関わりのある豊かな自由の表現と解すべきである。子どもの身体はただ空間をあちこち移動して物を見たり動きまわったりする道具であるのではなく、運動はまた子どもの精神的なものが身体に現われたものである<sup>1)</sup>。

## 生活空間と空間

ボルノウの考えにしたがって生活空間と空間とを区別する

ことにする<sup>2)</sup>。生活空間は感覚経験の世界であり、展望が尽きる地平によって取り囲まれた世界である。この取り囲まれた生活空間は安全な生活空間で、その中心には住み家がある。そしてこの住み家は子どもが自分の行動範囲を発見するため外へ出ていくときの背景あるいは下地となる。展望はひとつの視点からの投射作用であり、心の展望についても同じである。幼児はこの取り囲まれた生活空間のなかで生活している、生きられる自分の世界の周囲に拡がる天文学的な無限についてはまだその観念をもたない。

ボルノウの見解によれば、生活空間とは冠詞「der」のない「空間 (Raum)」と区別されるべき「空間 (der Raum)」のことである。この冠詞なき Raum は事物とその場所との間をしめる空間であり、この空間はひとがそこへ移り住み、かつ生活空間を中心にして自分の経験を拡げていくときに、自分の自由になる空間である。このような二つの語を用いて生活空間と空間を区別することができるが、生活空間は取り囲まれた安全な空間だが、空間は意味を発見し、発展する自由を与えてくれる。

## 自然な発達と教育学的援助による意味の

### 拡大

子どもは、事物の周囲を容易に動きまわることができるようにになると、空間内を移動することができるが、子どもはこの移動によって自分の視点から、生活空間内のいろいろな関係を見出す。戸棚の裏側も子どもの身体との関係においてあり、裏側にある物を動かすことによってこの物は子ども手の手のとどくものとなる。

階段を上り下りすることによって事物の場所が変る。事物は子どもの身体的位置より低くなったり高くなったりする。このことはまた子ども心の現点についてもいえる。それゆえ空間内を動きまわることば事物とその場所にたいする子どもの関係が活発に拡がることである。こうして子どもは生活空間での自分の位置づけを拡げていくのである。

こうした関係が明瞭になるのは、たんに子どもの自然な身体運動の発達によるだけでなく、教育的に言語学習を助けてもらうことによってである。椅子は窓の近くに、本がテーブルの上にある。庭へ出るとか、家から出るとかについて話すことは運動によって空間を動きまわることの意味する

だけでなく、心的な仕方の意味を表わすことでもある。この意味は子どもの主観的な視点にただ固定しているのではない。より広い一問主観的の意味はことばで示すこともできる。子どもは身体を用いて空間を動きまわる運動をマスターしただけでなく、また生活空間の諸関係を示すところの、他人にとって理解のできることはマスターしたのである。子どもの生活空間と空間に関するいろいろなサインは、原空間(primary space)に関する、つまり現実世界リアリティに関する意味である。

### 原空間とはなにか

次に、ミンコフスキーが「原始空間」と呼び、われわれが原初的あるいは第一の空間と理解しなければならぬ空間について、彼の見解が不可欠となってくる。ひとは運動によって空間を動きまわることができるが、また遠去かって行くひとや物の後を眼で追うことによって空間を動きまわることをできる。それゆえひとは思考によってある物やひとの後を追うことができるし、表象や想像によってもできるのである。空間内での身体運動だけで、現実世界の意味を有するわけ

ではない。また同様に、視ることや考えること、それに表象によっても志向性が現実の生活空間ないし空間にむけられる。この歩行運動のようなダイナミックな動きはわれわれが有する唯一の空間の動きである。つまり原初的ないし第一の空間の動きである。

仕事に出かけていく父親の後ろ姿を目で追う(見送る)子どもは窓からのぞき見しながら父親の後を追うのである。子どもの後追いは見渡すことによって空間を動きまわることなのである。子どもは遠去かる父親をただ見るだけではない。子どもは父親と行動を共にするのである。このとき子どもは想像あるいは願望によって後追いするのである。

すでに知ったように、子どもは言語を用いることによって身体運動から身を引き離す。この後退行動は少しも非現実性を生ずるものではない。運動が計算されうるような空虚な幾何学的生活空間や空間が静的な生活空間が精神活動によって生ずることはない。こうした生活空間では各地点への方向は相対的である。原初的な空間は真に人間的な空間であって、そこでは理性的な能力がそうであるように情緒的な能力も空間に意味を与える。幾何学的生活空間の意味を理解するまえに――そして幼児はそうした抽象は不可能であるが――ひとは原



初的、空間のもつ力動的な意味を、まず、経験しなければならぬ。<sup>い。</sup>

### 客観性、主観性、そして現実性

現実世界の意味の客観性の発達に関する問題は児童発達学の主要な論点である。もちろん現実世界の問題や生活空間と空間の客観的意味に関する問題も生ずる。周知のように、ピアジェの認知学説によれば子どもの発達は自然科学的世界像へむけての成長であって、この世界像にあっては生活空間と空間は幾何学的である。また幼児期にあっては、子どもの現実世界の見方は自己中心的であり、それゆえ子どもはまだ客観的な仕方でものを考えることができない。<sup>4)</sup>この理論には二元論的な考え方がみられる。それによれば、幼児はまだ自分のおかれている状況に情緒的に巻きこまれていて、いわゆる「主客分離の過程」を経て後に状況からの距離が生ずるのであり、子どもはこの距離によって現実世界を客観的な仕方でものを考えるようになるのである。

ピアジェの見解とならんで、それに対する批判的論評もある。わけてもランゲフェルトの論評は、<sup>5)</sup>幼児の経験の量的差

異を無視しているとして、子どもの精神活動の質的差異に関するピアジェの説を批判している。認知理論だけでなく、より広い展望にたつて子どもの発達を記述する理論からみると、子どもの現実感、そしてこれと共に生活空間と空間の意味は本質的に成人のそれらと異なっている。

子どもの世界像<sup>6)</sup>の発達に関するハンセンの説明によると、子どもが自分の自我を深く関与させた意味を示し始めるのは四歳以後であり、主観性のより少ない現実観が期待できるのは八歳になってからである。ここで生活空間と空間の意味についてハンセンが示した例を見てみよう。

もうすぐ三歳になる彼の子どもが家の外に立っていたとき、ハンセンはその子に『屋内の部屋の窓がどれか指さしてごらん』といったところ、そうした部屋の窓を次々に指さしたが、それらは家の内部にあって子どもが真直ぐに横切って行ける部屋の窓だけであった。そうして行けない部屋の窓が部屋の外側の窓の直ぐ傍に（客観的には同一の窓だが）あるはずだということが理解できなかったのである。子どもは経験からすれば窓はもつと遠く離れているはずなのである。

この例によってひとは幼児の現実世界の本質的差異を納得するだろうか。上述の少年が表象によって家の内部を動きま

わったとき、彼の生活空間と空間の意味は原空間の経験に基いていないのだろうか。子どものいう意味が屋内の動きに関する間主観的経験に基いているからといって、父親にはその

少年の窓の指さしが理解できなかっただろうか。たしかに部屋の外側の窓の指さしは客観的ではないが客観性は現実性と同一ではない。

ここで現実性に関するヤスペースの見解を心に留めるのがよからう。彼によれば、ひとがあるひとを理解しようとする場合、現実として妥当なことと、ひとが現実について知っていることとを区別しなければならぬから、現実をば客観的に確認できない。原空間での経験の裏付けがなければ部屋関係の表象は現実からの抽象を非常に多く必要とするであろう。子どもが安全な生活空間としての家庭を確立する際に、その手助けをしようとする親は子どもの認識に適切な理由をあげて強いて子どもを納得させようとはしない。子どもが寝室の孤独な暗闇を恐れるとき、親はそれについてとやかくいわずに、親の話し声が聞こえるようにドアを開けておく。このような原空間の変化はその子には適切なものと認められる。それは間主観性の意味作用であるから大人たちにも理解のできる現実なのである。

## 空想の影響

就学前の時期に空想はしだいに活発となり、この空想のはたらきによって生活空間と空間についての子どもの意味が影響を受ける。安全と身近さという感情は部屋に附属するものであるが、この部屋は家庭（熟知した家）の中心にあり、部屋の意味を彩るこれらの感情は子どもにも大人にも妥当なものなのである。この感情はリアルな意味を有する。それゆえ教育学的理解という点からも重要である。

明るい昼の光が消え、見慣れた部屋が闇に包まれるときのこの意味の変化は孤独と恐怖の感情を引き起す。それゆえたとえ証明できなくとも、そうした感情はリアルであり、親が自分の子どもは独りぼっちではないと知るときに、いつも親はそうした感情を理解しているのである。それゆえまた親は空想が影響することを知り、幼児が、先へ行って脅威となるような事物をめぐって、相貌の様子（外觀）を空想によって引き起すことを知っている。大きな子どもでも事物の輪郭（外形）が判つきりとなくなり、地平が消えればそうする傾向がある。そのとき事物がその形態を失うだけでなく、部屋

もまたその中心を失ない、それが有する意味をも失う。そのときはまた、身体的あるいは精神的活動に基づく原空間内の動きは方向を失うことにもなる。この空想による方向喪失が、非現実的と呼びうる世界を現出させる。

上述のように空想は就学前の時期にしないで活発となり、空想とともに恐怖が生ずる。これに反して、空想がまだあまり発達していないよちよち歩きの子は現実世界の出来事（つまり見慣れた部屋で起る予期せぬ変化）や空間を動くものによって恐怖を感じるようになるのである。就学前の子どもは不明確な形態のものについて空想をめぐらす、この漠然とした姿は物語とか童話で聞いたことのある生物やテレビで見た生物の意味をもつこともある。

### 遊びにおける生活空間と空想

遊びによって出現する生活空間と空想によって生ずる生活空間とを区別しなければならぬ。前者は子どもが創造したもので、子どもはこれによって自分の日常の現実世界を擬似の現実世界 (as-if-reality) に変えるのである。居間のテーブルは遊びによって「家」となるし、テーブルの周囲の空間

は「庭」となる。想像力のはたつきはコントロールされたはたつきである。

遊びの世界があいまいで漠然とした世界であり、子どもはその背後にある日常の真の意味を忘れていないということは周知のところであるが、それでも子どもは「家」や「庭」の意味を主張することによって遊びでの自分の自由を守ることができるのである。このことを生活空間と空間のもつ現実的な意味と非現実的な意味の混同と説明してはならない。<sup>3)</sup>

空想が生んだ生活空間についてはそのことはどうなるのであろうか。空想に関する有名な研究で知られるクンツによれば、空想の世界は遊びの場合のように意味を意識した行動によって生ずるのではない。空想に関してはひとは受動的な観察者である。(幼児にとってはほとんど不可能な) 反省思考によってのみその行動は意識的となり、コントロールされるのである。

生き生きした空想によって幼児の遊びの世界は圧倒されてしまう。そこに非現実的な意味が浸入してくる。兄と一緒に遊ぶとき、「家」と「庭」は脅威となることがある。そのときその兄は、遊びによって、床のクッションを「家と庭に侵入してくる大きな悪ねずみ」に変えてしまう。そこでその幼



児は、「ねずみ」が明確な妥当性をもってくるので、方向を見失うことになる。そしてこの幼児はそこに生起することをただ受動的に観察するだけの者となるが、その兄は相変わらずその弟の想像力をコントロールする。

しかし空想は方向を失わせるだけではない。かわいい動物のいる生活空間を生き生きと描くことができるが、この生活空間があまりにも魅力的なので子どもが遊ぶのを忘れてしまうことがあるが、このことは身体による行動と物質的なものによって「擬似」現実の世界を実現することを忘れることを意味する。そこで子どもは身体によらず心的な仕方での現われた世界を動きまわることになるのである。すなわち子どもは原空間の境界を越え、自分が経験した現実世界を取り囲む地平をも越えるのである。子どもが他の世界を得ようと求める生活空間は、クンツによれば、この世を越えた家 (Home beyond earth; überirdische Heimat) と呼ばれる。

### 空想と親密な生活空間

リアルな生活空間と空間の意味がしばしば空想によって干渉をうける。無生物を生きたもののように話すのは幼児だけ

ではなく、大人もそのように話す。例えば自分の大事にしてあるもの、「車がガレージで寝ている」などというように話す。特に親密な状況にあっては事物やその場所の意味が空想と入り混ってしまふ。両親が幼児に話しかける際、ストーヴに近づくこととストーヴが怒るからストーヴの周囲は危ないのだといえる。就寝の時間がきたら、寝室とベッドがお前を待っているよ、と説得することもできる。子どもが庭にいないければならない場合には、「閉まった門がお前を出したがらないのだ。お前が庭から出て行くと庭の木がとてもししくなるのだよ」ということもできる。このように親しく話す仕方は子どもの親密な家庭で可能なので、空想によって干渉をうける幼児の遊びの世界に適している。

しかし親密な家庭もまた空想によって変えられる。子どもは空想によって自分の熟知した安全な世界の地平を越えようとする。空想は見知らぬ新しい生活空間が見えてくることを可能にする精神活動の土台である。W・シュテルン<sup>10)</sup>が三歳の娘に、なぜ木は歩かないのか、とたずねると、彼女は、木が歩くのを好まないから、と答えた。これは親密な生活空間にあってのみ妥当する意味を表わしている。さらに彼は話をすすめて、もし木が歩けたらどうか、ときくと、木はしっかり

と固定して立っているから、といって幼い娘は木が歩くことを否定した。空想は子どもだけでなく大人にとっても認識を越えた世界に達することができ、そこに妥当した現実世界を確立することを可能にする精神機能である。

クントツ<sup>8)</sup>ならば彼を引用したボルノウ<sup>2)</sup>によれば、遠く離れた未知の生活空間がよそよそしく異様に見えることもあるが、この空間は有害で危険なことを意味する。特に幼児にとってそうである。しかし親密な生活空間がその原初的な身近性を失い始めると距りというものが子どもの目を奪うようになる。このようなことは発達しつつある幼児が経験することこのことのひとつである。このとき子どもは距離というものを「悟る (break into his mind)」ことができるのである。そして事物がそれぞれの場を占めるような熟知した生活空間を再び確立しようという必要性を感じるわけである。

また幼児が自分の親密な家の地平を越えた現実世界についてわずかながらの観念をもつことができるのも空想という精神機能によるのである。このときに子どもは自分で「木は実際に歩くことができるのか」とか、「ストーブが本当に怒ることかできるのか」と疑問を發するものである。

(真行寺 功 訳)

(註)

- 1) F.J.J. Buytendijk: *Algemene theorie der menselijke houding en beweging*. Utrecht 1947 人間の態度と運動に関する総論
- 2) O.F. Bollnow: *Mensch und Raum*. Stuttgart 1963 『人間と空間』せいし書房 一九七八
- 3) F. Mineowski: *Vers une Cosmologie*, Paris 1936 宇宙論のそと
- 4) J. Piaget: *La construction du réel chez l'enfant*. Neuchâtel 1951 児童が築ける現実の構造
- 5) M.J.J. Langefeld: *Verkenning en verdediging*, Parnarend 1950 探究と深化
- 6) W. Hansen: *Die Entwicklung des kindlichen Weltbildes*, München 1965 児童の世界像の発達
- 7) K. Jaspers: *Algemeine Psychopathologie*, Berlin 1948 『精神病理学総論』岩波書店 昭二八
- 8) E.A. Vermeer: *Spel en spelpedagogische problemen*. Utrecht 1955 遊戯とその教育学的意味
- 9) H. Kunz: *Die anthropologische Bedeutung der Phantasie*, Basel 1946 空想の人間学的意味
- 10) W. Stern: *Psychologie der frühen Kindheit*, Leipzig 1930 幼児の心理学

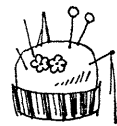
## 私の保育

——毎日の生活の中で思うこと——

子どもと毎日を共にしてから、もう今年で五年めになります。長いように思えた時もありましたが、やはりあっという間でした。初めて子どもの前に立った時から、今の気持ち比べますと、随分と凶々しくなった自分に驚いています。

新卒で担任したクラスは、何ひとつ私のいう通りにはなってくれませんでした。学校で習った事をあややつてみよう、こうやってみようと期待に満ちて子どもの中に入っていったのに、すべてがカラ振りで毎日が本当にショックでした。「集まりましよう」といっても部屋にはバラバラと

岡嶋優子



子どもがいるだけ、私の声なんかどこ吹く風、あちこちで子どもは好きなように動いています。子どもをひっぱる事だけを考えていた私に子どもたちというかたまりが、実はひとりひとりなんだと教えてくれた気がしました。何て大変な仕事を選んでしまったのだろう、それが私の倍以上に子どもが見えた第一歩であると思います。

子どもっていうのはこんなものなんだなあと思えた時、みごとに覆された事、こういう時はこうすればいいが全く通用しなかった事、あまりにもはつきりと、本当の事を云われ愕然とした事など、それらにぶつかる度にいつの間



か情性に流されている自分に気づき、新鮮になりたいと思  
いました。

私の経験はまだ僅かなものばかりですが、それでもたく  
さんの子どもたちが私の前を通り過ぎていきました。子ど  
もの中で感じたり思ったりしたものが、徐々に自分の中で  
たまっていて、今の私ができるのだと思います。私  
にぶつかり、私がぶつかりしていく毎日はお互いに影響な  
しではすまされない、大切な毎日なのだと考えています。

私は子どもが「先生、おはよう」と登園してくる場面が  
好きです。私の保育室は門から離れていますので、小さく  
見える子どもがだんだんと近づいて来る様々な姿が目に入  
ってくるのです。私の顔を見るとニコニコとして急に駆け  
出して来る子、鶏の方へ「こんにちは」をしてから来る  
子、すべり台を触りながら部屋に入って来る子、いつの間  
にか私の前にいてにっこりと笑いかける子など、いろいろ  
です。一日の始まりはどの子にとっても気持の良いもので  
あってほしいと思わずにはいられません。何をしようかな  
ど、輝いているような子に接すると、私は何もしなくても  
この子たちは自分のやりたい事を見つけ、その子なりに考  
えてすすんでいけるのではないかとも思えるのです。子ど

もの中の秘めたる力は個人差はあるのですが、きつときつ  
と遊びの中で何かのかたちとして出てくる事を信じていま  
す。

現在、私は年少を受け持っています。四月の状態が仮の  
姿とはいえ、その不安は相当なものだったでしょう。でも  
泣いて泣いて次の日もやっぱり泣いてきた子も、幼稚園を  
我が者顔で走りまわり泥だらけになってきました。めちゃ  
くちゃに遊んでいる子どもを見ると、そこには私を寄せつ  
けない何かを感じます。自分の中にひたりきっている子に  
対して余計な言葉かけ、遊びの提示などは必要ではないの  
では…と思う事もあるのです。クラスの中には、三十四人  
の子どもがいます。さまざまなお子たちで、本当の意味  
のぶつかりあいを探っている毎日です。子どもに自分を  
出して遊んでほしいと願っているのですが、私は子どもの前  
で自分をさらけ出しているのかと疑問になるのです。一緒  
に遊ぶことひとつでも、子どもに教えられる事は大きく思  
います。

#### Y子とのこと

先日、ひとりの女の子が「Yちゃん、すみれ組じゃない

方が良かった」とはっきりと私に云いました。心の中でドキリとして、「どうしたのかしら。楽しそうに毎日遊んでいるのに……」と思い、率直に「どうして」と聞きました。Yちゃんというその子は伏目がちに、「だって、先生遊んでくれないんだもん」とつぶやきました。大変しつかりとした子です。おかあさんごっこでも中心になって遊ぶし、たまごごっこという遊びを考えたように発想の豊かな子です。「ごめんね、Y子ちゃん」私がそう云っても彼女は不満げで、さっとどこかへ行ってしまうました。子どもの中に溶け込んで、めちゃくちゃになる事が少なかった、頭ではわかっているつもりだったのに実際やっていなかったのだと深く反省したのです。

### Tくんとのこと

Tくんは身体は小さいのですが、強く自分を持っている子です。集団で動く時はテコでも動かないのですが、この頃、私のところに来て「先生、戦いごっこしようよ」とか「かけっこしようよ」とかかかわりを持ちにきます。戦いごっこといっても、追いかけてまわしたりむかってくるTをつきとばしたり、持ち上げたり、ひっぱりまわしたりする遊

びなのです。Tは単純な繰り返しをととても喜び「やって、やって」とせがみます。チャンスだ、「やって、やって」がいつかは「やろう」になって私から離れる事を信じ、できるだけ要求にそって遊びにじっくりとかかわろうと思いました。追いかけるとキャキャと笑い、走りまわり実に楽しそうでした。何日も追いかけてごっこや戦いごっこを繰り返したある日、私の中で「大分遊んだから、もうこのへんでは……。」という考えが出てきました。

ちょうど園庭で年長のリレーを見た子どもたちが、自分たちでリレーを始めようとしていたので私はTから離れリレーの方に行きました。ところがリレーが始まると、円筒をどんどん足で蹴飛ばす子がいます。Tです。いそいで走ってTのところに行く、彼は顔を下にむけ、私を意識してブスツとしています。おもしろくなさそうな顔、不満がいっぱいの顔です。それはあの戦いごっこをしている顔とは全然ちがっていました。その顔を見て、「大分、Tと遊んだからもう……」と思った私の考えはまちがっていたとはつきり感じました。大分遊んだから……と思っていたのは私の方で、Tの方ではなかったからです。それはT自身が決めることで、そこに出来た時に初めて結果がでるのでな

いか、私の判断で私が主導権をとっている限りTは決して満足しないのではないでしょうか。「先生が戦いごっこやめたからおこったんだね」と云うと「うん」とうなずきました。

Y子との事もTくんとのも、理解しようとしても子どもとの間にズレが出てきたでき事です。何年か経験していると、経験の中に甘んじ、自分なりの見通しの上に子どもを乗せてしまう、そんな自分にハッと気づいた瞬間でもあります。

### Mくんとのこと

自分からはまだなかなか動きにくいMという男の子がクラスにいます。Mは入園してから三日間程泣き続け、その後は顔がこわばりガタガタと震える位緊張して幼稚園に来ました。イヤがる手に接する度に、何でこんなにイヤなのに、幼稚園にこなくてはいけないのかしらとふっと思う時があります。とにかく悲しそうで、つらそうで、不安そうなのです。どのようにかかわったら気持ちをほぐしてあげられるかしら、そんなある日、砂場だったらどうにか動ける気配を感じました。砂場に私が行くとMもおそろおそろの砂

をさわります。でもすぐにやめてしまいました。

次の日、たしかにMの姿は見えただすが、ロッカーにもかばんと帽子がなく、部屋にも姿が見えませんが、あれっと思ひ砂場に目をやると、かばんと帽子をつけたままでもかみ込んでいるのがMらしいのです。「砂場やっているのか、じゃ、これ置いてくるね」あまり干渉してはいけないと思ひ、私はMの帽子とかばんを持っていきその場を離れました。砂場の中には入らず砂場のへりの外から、ほんのひと握りの砂を指の間からサラサラと落としています。指で砂の上に丸のようなものをぐるぐる描いています。自分からMが動き出してきたようなので私は一つ安心しました。そのうち、プリン型を持ってきて次々にプリンを作り大きな声で、一、二、三と数えました。それが入園してから初めて聞くMの声、実にはっきりと張りのある声でした。

それからのMは、だんだんと表情も柔らかくなって自分なりに動き出してきました。出席の返事ができたり「おはよう」と声をかけるとニコリとしたり、一斉に絵を描く時にできたり、そのひとつひとつに私はMとの距離がどんどん近くなったような気がしたのです。動きにくい子で私

自身気になっていたので、たえず認めたり手をかけたたりしていました。

ところが、そう思っていたのは私だけでMは簡単には心を聞いてくれませんでした。むしろ、私が気になっている事をうるさがり、干渉されたくない動きもあるようでした。今日動いたので、また明日も思っているとジッと黒板の前に座り、一日中そこにいました。懸命にそこにいたのだと考えるようにしたのですが、頭の中はMを何とかしようと思う気持でいっぱいだったのです。

子どもは、こちらの感情を素早く感じる鋭い部分を持っているようです。まるつきり気になる事を忘れる瞬間があっても良いのではないのでしょうか。たえず頭の中にあり、いつも何かしようときまとうと案外にうるさがる子どももあるのだと思います。Mとの事も私が、いそがしさにかまって頭からスッポリと忘れられた時、実はM本来の動きになるのではと考えています。子どもの中にいて私自身、目立つ存在になりたくない、先生がどこにいるか見えないことがあってもいいのではと思うことがあります。

### ひとりひとりちがう中で

私は子どもと接していると、その瞬間、瞬間、どうしたらいいのか、こうだろうか、それともああなのだろうかとか考えます。考える暇もなく子どもがぶつかってくる方が多いかも知れません。何かを感じ近づいていく毎日です。私の一言、一言が目の前の子どもにも多分に影響を与えるとすれば、むずかしく恐くも感じます。だからといって何もしないのではないのです。何かを求めている子どもたちにはやはり援助したり同じになって動こうとします。あの子にこうしたから、この子にもと考えて、かかわりが持てないこと、先生と子どもの感情のまじわりであること、いつもこれで良かったのか、やっぱりこうではないかと悩み、それでいて答がはっきりとしないこと、最近少しずつ現場としてとらえています。そう思う根底には、ひとりひとりがバラバラで全部違うことにかえるような気がします。今まで生きてきた環境が違うのですから遊びに対しても、友だちに対しても反応はそれぞれです。思い方や感じ方、技能、体力などがひとりひとり違うのです。ひとりひとりに目を向けて、ひとりひとりにあった指導をしていきたい、ちがう育ち方をしているさまざま子どもたちを全体でとらえるむずかしさを感じます。

子どもの動きは自由に変化し、あらかじめこうしようというより、子どもと一緒にたつてその場で考へることばかりです。子どもの動きを待てる教師でありたいと思うのですが、むずかしく、つい先ばしりしてしまいます。また、子どもの中にいる時は、いつでもありのままの自分でいたいのです。怒りを感じた時はおこり、嬉しさを感じた時は喜び、どうしようもなく辛い時は苦しく思う気持ちを隠そうとはしたくない、人間と人間のドロドロとしたぶつかりあいの中で、きっと子どもは何かを感じるだろうと思うからです。

まだまだこれから先、いろいろなことがあると思います。広い目で子どもを見て、子どもに少しでも近づいていきたい、そして常に自分自身をふり返り余裕をもって保育にあたりたいと思います。一日、一日の子どもの出来事を大切にして何かの意味がある事を知り、わかろうと思う毎日です。

(東京都立柳町幼稚園)

#### 懸賞論文応募期の延期

『幼児の教育』一巻―二十巻の復刻を記念して、懸賞論文募集をお知らせしましたが、この度、大正十年から昭和十九年の二十一巻―四十四巻も刊行されましたので、応募期日を延期し、四十四年分の復刻『幼児の教育』を素材とした研究論文を募集したいと思います。第一期の復刻記念懸賞論文の募集に対して、応募論文が寄せられています。より多くの方の御参加をお待ちしております。

一、応募期日 昭和五十六年九月末日まで

一、応募内容 復刻『幼児の教育』を素材として、独自の考察を試みた研究

一、応募要領 ペン書き(またはボールペン)とし、四百字詰原稿用紙に四十枚以上百枚以内。上表紙に「復刻記念論文」と朱書の上、「論文題目」「姓名」「住所」「所属」を記入のこと。

一、賞金及び賞品

最優秀賞	一名	賞金二十万円
二等賞	二名	五万円
三等賞	三名	一万円
参加賞	全員	記念品

一、問い合わせ及び応募先

〒112 東京都文京区大塚二―一―一 お茶の水女子大学  
 附属幼稚園内 日本幼稚園協会『幼児の教育』編集部

主催 『幼児の教育』編集部  
 後援 株式会社コーディック

## 怠けものの一言

日名子 太郎

私は元来の大変な怠けものであるのだが、他人は容易にそうは思ってくれない。それは怠けものなのだが、小心者のため、本質をさらけ出すだけの勇気のないことが原因なのだろう。

学生時代に、大層、漱石のものに引きこまれて非常に愛読したのだが、その理由も、あの漱石文学の「則天去私」思想、もちろん漱石自身はこれを彼の全作品でほり下げ、解明して行こうとしたに違いないが、私のような凡庸なものは、それをもっと単純に怠けもの流に感じとって、「まあ

まあ適当にやるさ」という解釈をして来た。作品の一つである『それから』の主人公の代助は、最高学府を出て毎月親から小遣いをもらい一軒家をかりてばあやと書生をおいて、ぶらぶらと暮らし、「仕舞にアソニユイを感じ出して」おり、「食う為の職業は誠実には出来にくい」と思っている男である。この代助などは、今の平均的日本人には考えも浮かばないし、またもしそうしようと思っても出来ないのが現代の社会生活であろう。が、私はそれに憧憬の念さえわいた。

ここで今更、私のようなものが、人は一体、なんで働らくのかとか、何の為に生きるのかといった難かしいことを述べようとは思わないのだが、兎も角、いまの日本人は、働らきすぎるといのが私の持論である、そのくせ自分は、前述のように勇気がないからずるするとまわりから働らかされて、たえず面白くない。不満一杯な気持ちを抱いているのだから仕方がない。したがって停年延長などという一般世論には大反対で、停年短縮説をさえ支持したいぐらいである、またそれが皮肉なことに、本年から

大学院の専任とやらになって、七十歳まで居られると教務から説明されて情なくなつたのは自分ばかりで、家族のものは、皆喜んでゐるのだから困つたものだ。

本当の仕事、といつても何が本当かはよくわからないとしても、少なくとも自分だけは納得してやれる仕事を、自由気ままにして居れたらどんなに幸福かと思う。そして、もしその仕事か、この社会の要求してゐることに、うまく合致すれば、そして喜ばれば、一層幸福であるかも知れない。

よくいろいろ沢山な本に名前を出している人がいる。私はそれを見ると気の毒になる。あんなことして何になるのだらうとも思う。勿論それが古今東西に永久に……とまでは行かなくても、可成の本質的価値のあるものならば、それもよいが、どれもこれも大同小異、あつても無くても世の中の損にも得にもならないものに力を貸すとい

うのは私など怠けものよくするところではない。

私の父は彫刻家として、一応名の通つた、今でも美術史に名前だけはのる位の人だったが、今は、余程の物好きか、出身地の人でないかと全く忘れ去られている。父の生前の羽振りの良さから思うと全く世の中はこんなものだなと慄然たるものがある。そのせいもあつてか、私は、今から十年程前に、すべての保育雑誌やTVの出演からおりて了つた。その折、ある雑誌社の編集長から、これでお前はおしまいだといったせりふを聞かされた。それでも結局、何時の間にか、彼らは依頼に来て、今度は書いてくれるかということを押す。気に入ることならば書くし、嫌なら一切書かない。TVでも、「これ嫌いなんです」といったら「そんな人が居てもいいですネ」とディレクターも笑つていた。

わがままだからだろうし、多分、忙しさ

と、その上でのむなしさを、父の死で早くから知りすぎたからだろう。嫌いな人とは全くつきあわれないのも、私の生き方で、この点は息子どもも受け入れてくれているから有難い。

何とか、死ぬ時に虚しさが脳裏をかすめないような生き方をこれからはますますして行こうと決心している。漱石の文学の他に、私の好きなのは兼好法師の「徒然草」であつて、海外に出かける時は、いつもポケット版をどこかに入れて歩き、あきるとどこかを開いてながめて見るし、ヒルテイのものも良い。

× × ×

「つくづくと二年を暮すほどだにも、こよなうのどけしや。あかず惜しと思はば、千年を過すとも、一夜の夢の心地こそせぬ」(徒然草第七段)

よい仕事はしたいなあ。

(玉川大学)

## 忙しさとむなしさと

太田 茂行

編集の方からいただいたテーマを心の中心でころがしていると、一学期の忙しかったこと等が思い出されてくる。しかし、ふと「子どもたちは忙しいとかむなしいとか感じるのかしらん？」という疑問が湧いた。「忙しさとむなしさと……」ということを小さな子どものテーマとして見直してみるのも面白いのではないだろうか。

感じているのだろうか。そこで私も含めて三人の仕事仲間で「いつ頃から忙しいと感じるようになったか。また、むなしいという気持を感じるようになったのは大たいいくつ位からか」ということで話し合ってみた。すると、忙しいという感覚はどうも成人に近づいてからのものらしい。また、むなしいという感覚は個人差はあるが、忙しさを感ずるより以前に味わりようになっていたようだ、というように話がおちついていった。しかし、最近の子どもたちは小学校

の低学年生や幼児でも「いそがしい、いそがしい」と言う子ども多いようだ。いったいこれはどういふことだろうか、と話し続けているうちに次のようなことが出てきた。

(1) われわれ(小さい子どもも)は「自分からしたいこと」ではなく、「するべきこと」「他人から要求されていること」を次々にしているときに「忙しい」ととくに感じるようだ。

(2) 近ごろの子どもたちは自分のしたいことに熱中できる時間が減り、「するべき



こと」「親・先生などから要求されること」をする時間がふえているのではないか。それで「忙しいナー」と感じる子どもが多くなっているのではないか。

(3)「するべきこと」と取組んでいる時でも、そのこの意味が自分自身に感じられるときは、忙しき、大変さは感じてもむなしさは感じない。しかしその意味が見出せないときは、疲労感ともむなしさを感じるようだ。

(4)「するべきこと」の意味を自分なりにとらえられるようになるのは、一般に青年期以降のことであろう。それ以前には、「自分のしたいこと」に熱中できる時間をたくさん持った方が、成人以後の創造的活動にプラスなのではないか。

(5)小さい時に感じる「むなしさ」は、主に自分のしたいことがうまくできなかつたり、見つからなかつたりする時の

イライラした気持・つまらない気持や、興味を持ってないことを他人から押しつけられた時の不快感・心理的抵抗から生じるのではないか。

(6)小さい子どもの感じる「むなしさ」は「何かつまらないナー」「どうもこれではないヨ」「何か足りないナー」といった感覚に根ざしているようだ。これは、より自分自身であろうとする意欲、(私はこの意欲は人間にとって本質的なものと考えている)の裏返しと考えられる。

(7)小学校・中学校と進み「自分のしたいこと」を十分に追求できないうちに「するべきこと」、「要求されること」の量が一方的に増えると、「むなしさ」を感じる暇さえなくなり、「忙しい」という表面的な感覚が早くから強まるのではないか。こうして、いわば未成熟の「むなしさ」を「忙しい」という

感覚で包みこんだまま育っていくと、何らかのきっかけで「自分が何なのかわからない!」「生きている意味がわからない!」という自己喪失感・虚無感にとられすぎてしまうようになるのかもしれない……

とまあ、以上のようなことを話しあったり考えたりしたのであるが、どうも話がむづかしくなってしまった。しかし「忙しさとむなしさ」はおとなだけのものではなく、小さな子どもたちにも関わった問題であることは否定できないようだ。

自分が今出会っている子どもたちには、おっとり、のんびりした幼少年期を送ってもらいたいとつくづく思う。それにはやはり私自身が、はりのある生き々とした気持でのんびりと仕事をするのだらう。あの先達の残した「元氣・根氣・のん氣」という言葉をもう一度かみしめてみよう。

(愛育養護学校)

# 保育学生の忙しいさ

松 本 園 子

「お忙しいですか」「ええ、いろいろと」

などというやりとりが日常的になつてい  
が、「忙しい」ということをどんなふう  
考えたらいいのだろうか。

たしかに、私自身もいつも何かにせかせ  
かと追われ、忙しさをかこっている毎日  
ある。しかし、周りには仕事に、家事に、

育児に八面六臂の活躍をしている人が少  
なく、私の忙しさなど物の数ではない。

しかもそうした忙しさの渦中にいる人、あ  
るいはそれをくぐってきた人たちの言動に  
生活体験の重みに震うちされた鋭さ、豊か  
さを発見してうならされることもしばしば

である。

忙しいの意味はそれに向かうその人の姿  
勢によつて、その体験を取りこんで内面を  
太らせるものにもなり、むなく、そのエネ  
ルギーを消耗させるだけのものにもなる。  
いわばその主体的条件にかかっているよう  
に思われる。

× × ×

ところで、忙しさをこんな風に考えてみ  
ても、何とも忙しすぎると思うのは保育者  
をめざす短大生の生活だ。

私は短大の教師として保母養成にかかわ  
つて七年目になるが、勤め始めたころ時間

割を見てウヘッと驚いてしまった。朝から

夕方まで毎日ほとんど隙間なく授業がつま  
っている。さらに四〇日間の実習があり、

わずかの明き時間や放課後はピアノの練習  
におわれる。しかも大部分の学生は、毎日

朝から夕方まで（お喋り、居眠りがまじる  
にしろ）「真面目に」授業に出席している。

——まばらな講義すら何のかのとサボリが  
ちであった我が学生時代を思い、尊敬の念

すら覚えたものだ。  
授業がこんなに多いのは厚生省指定の保

母養成カリキュラムの制約が大きいことに  
よる。それに当然のことながら学校独自の

科目があるから一日に四科目、少くて三科目という日が続くことになる。大学設置基準や短大設置基準を見ると、一時間の講義に対しては二時間の準備又は学習を必要とする、とあるから一コマ二時間の講義を一日に四つ受けるとしたら、これはもう二四時間一睡もせずに食事もとらずにひたすら勉強しなくてはならない、という理屈になる。

こんなことはもちろん不可能だから彼女らは授業に出るのが精いっぱい、それ以上に自分で本を読んで学習を深める、などということはどうてい無理という受け身の立場に追込まれる。そして、私自身も無理だとは思いつつ、あれこれ文献を紹介してはそのたびにむなし、気持ちになっているのだが……。

こんな状態については彼女らも大いに不満を持っていて、昨秋必要があって学生生活についてのちょっとしたアンケート調査

をした際にも「学校の授業でがんばりがらめになっていて、自分でやりたいことが何もできない」と口々に訴えている。ちょうど夏休みの課題として皆が『エミール』を読んだあとだったので「ルソーだって、自由な活動が人間を成長させると言っているではありませんか」とかみついているものもあった。

保育という仕事は大変な仕事だ。保育者は子どもたちに存分に楽しい生活を保障しつつ大事な心身の土台づくりをになつていかなければならない。だから科学的な知識と鋭い感性と、巧みな技術と、豊かな人間性と……様々なことがその資質として要求されている。

保母養成カリキュラムの一つ一つの科目は、その点からみればどれも必要に思える。のみならず、二、三不足のものすら思いつく。しかし、やみくもに詰め込めばそれで保育効果がある、というようなもの

ではないことは誰もが認めることだろう。まして、子どもの自主性、主体性を養うべき保育者ならば、自らがその専門性を自主的、主体的に獲得していかなければならぬだろう。

だとすれば、このような総合的な力をどのようにつけていくかについて、四年制大学での保育者養成ということも含めてもつと考えなければならぬだろう。

× × ×

こんなことを夏休み中のややのんびりした気分の中であれこれ考えているところへ、学生からの暑中見舞状が届いた。実習が素晴らしかった、ということをなかなか上手なイラスト入りで書いている。「忙しすぎるのではないか」などというこちらの心配をよそに、彼女らは学生らしいエネルギーでいろいろなものを吸収しているようでもある。

(淑徳短期大学)

忙しさとむなしさと……

## 忙しさとむなしさと

向山陽子

この題をいただいた時、私は思わず笑ってしまった。私の中に「忙しさとむなしさと」にびったりとくる部分があるためだろうか。

「忙し……物事を忘れる原因となる忙しさを表わす」

一学期が終わった。たった一〇〇日であんなに成長する子ども達と先生達。

体が続くのは情熱があるからと……精神主義に陥りたくなるような忙しさの中で、もつとまめに体が動き、もつとまめに気が配れる保育者になりたいと言い、自分を研く同僚の中において、私も成長できそうで、夢

中でこの一〇〇日を過ごしてきた。

我園では、教諭には実質五〇日間の夏期自宅研修がある。一学期間に使い果たし、すり切れはじめた感性に充電しようと、空白の非日常にとびこんではみたものの、動き続けている「忙」の歯車は急には止まらない。日頃できない家の掃除、整理整頓等にとり組んで、一週間が過ぎようとする頃、ギョギョギーッとやっとな歯車は止まり出す。

何をやる気もせず、何も考えず、何も感じない、ただポケーッと空っぽになって、空を見て寝ころぶ二三日がくる。

「虚……充・実の反①おか・大きな丘みがない」とはこれなのか……？  
もつとポツカリと心に穴のあいた日があった……

一年半前の修了式の日、年長組のみを担当したクラスだったけれど、私に多くの事を教えてくれた大好きな子らを送る日だった。

朝、幼い彼らにとって、初めての別れという人生の区切りを共にのりこえようと、又、一年間の私との関わりの最後の目を、思いきり深い色で染めあげようと、一人一人の登園を迎えた。

「みんなはいいな、小学生になって……」

先生(私)だけ幼稚園……」「先生だつて次の子(新入園児)が入ってくるからいいじゃない」二三日前、あっさりといつてのけたM子が、大きなきれいな目でじつとみつめて抱きついてきた。「僕、幼稚園にいたいな、好きだもん」と背中にとびつくT。「先生、はい」と、折り紙の花をさし出すA子。毎日のように続いた彼女の最後のプレゼント。

一列に並ぶ、私の後に彼らが続いて入場。入場後は彼らだけで席へと進む。

「私はここで見ているから、立派に歩こうね。おかあ様達に見せてあげて」と心の中で。彼らは、緊張した顔で私を見上げた後、拍手の中を自分の足で進んでいった。

Kの立派なこと、Yがあんなに堂々として。H、いつの間にあんなに大きくなったの。Mの自信にみちた背中、……みんなもう立派な一年生、私の役目はもう終わってしまった。私の横を通りすぎていってしまった。お母さん方はいいな……まだあの子達と

一緒に歩けるのだもの……笑い、恐り、泣いて彼らと過ごした日々が急に馬鹿馬鹿しくなり、遠のいていった。

式は、多くの人に感動を残して終えたけれど、彼らとの約束どおり、一人一人とうなづきあって名を呼んだ修了証書授与式だったけれど、私の横を彼らを通りすぎ、歩いていったあの瞬間から、遠い映像を見ているようで私には泣くことも笑うこともできなかつた。

今、こうして思いおこすと、あの瞬間に人と人との真実を見、保育の真理をのぞいたと思える。

あの時から私は、保育を一人で抱えこまなくなつた。私中心の保育から、子ども中心の保育へ近づこうと、子どもの前では自分を無くそうと努めるようになった。

私が保育するのではなく、子どもがいて、園があり、父兄がいて、理事がいて、園長があり、教員がいる、木々があり、モルモットもいる。その中に私もいて、保育状況が生まれることに気づいたのかもしれない。

ない。

その翌年度から研究部主任として、クラスをもたず、全体の保育をする役割となつた。つかみどころのないまさに空虚な毎日が続いて、今は二年目。環境整備や、若い先生方が保育しやすいように支えることが私の仕事とわかりはじめ、それなりの喜びも見い出せるようになってきた。クラスのない虚しさは未だにつきまとうけれど。

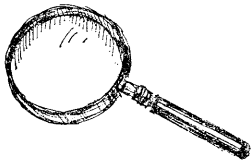
保育——それは虚空のように広大で深淵な世界であり、私個人が必死になつたところでどこまで行きつけるかわからない知恵と、慈悲心に満ちた世界のようなだ。

でも、そこには、ひろ君の笑顔があり、なおみちゃんとY先生のぶつかりあいがあり、りょう君の変化や、のぶ君を思うO先生があり、「私にはわからない」と泣きながら成長しようとする若いK先生や、歯をくいしばるM先生の素晴しきがある。

可能性がいっぱいの子どもらと、若い先生達がいる。私は、大和郷幼稚園を愛しはじめたようだ。(東京・大和郷幼稚園)

わたくしの

シルクロード ⑥



横 張 和 子

綾絹のシヨール

今回で、シルクロードを西に、ようやくローマの領内に到着した絹について終回といたしますが、最後は絹のシヨールです。

絹の肩掛けは紀元一〇三年に建てられたエラハベルの塔の一階で発掘されました。シヨールは最も単純な形ですが、さまざまな用途で使われます。例えば気温の暑さ寒さに合わせて衣服の補助に、あるいは装身具の一つに、あるいは宗教的、儀礼的な用途のために女性の間では少なからず重要な役目と意味合いをもつものでした。パルミユラの貴婦人もシヨールは正装の一部であったらしく、着飾った装いにシヨールを被っている胸像があります。

パルミユラの墓から出土した織物の中でシヨールと思われるものがいくつもありますが、多くが亜麻布で、それが一般的なものであったようです。亜麻布つまりリネンですが、織り方は平織です。経糸と緯糸の密度がどちらもほぼ同じですから、中国の平織のように経糸の密度が緯糸の一・五倍から二倍で布面が畝地様になるそれとは異って、当り前の平織ですが、このようなところでも東西の織物観の相違、エスプリの違いといったものを感じます。

織物の歴史は新石器の時代にはじまるとされています。人類が

原始の狩猟や採拾の生活に終りを告げて、穀物を栽培し、家畜を飼養する農耕時代に入ると、植物から纖維をとり、羊から毛を梳いて糸を紡いだりして、織物を織る術を考え出しました。これは人類のみが為し得る方法で、人類に普遍的な発明でありました。織物の種類は人々が生活する地域で主に手にし得る材料に強く支配されて、それぞれ独自のものを作り上げ、人々の生活に密着して長い間続けられてきました。中国では古くから、およそ四千年も前から絹を使うことができていたと考えられています。中国以外の人々が絹を己がものとし得たのは、中国の創始から二千年も後のことです。その間中国は絹を厳しい監視の下に、国外持ち出しを禁じ、専ら独占するところでした。パルミユラの絹もそのような状況の下に東方の商人から時には金の重さと同じ割合で取引されて、手にしなければならなかったのです。にもかかわらず、中国の絹が西方人の熱い憧憬の的であったことは、これまで何度もお話ししていますが、西方人もまた、これらの織物の材料をもっていました。パルミユラの商人貴族の墓から出た織物では西方人の織物といえるものは毛織物と亜麻布です。これらを実際に見ますと、織物作品としては、目をみはるほどによくできています。それは中国の織物に十二分に競合し得るほどです。その一つ一つをご紹介しますが、それらを一堂に見わたした

とき、東方の絹と西方の毛織物と亜麻布は全く異にした織物のイデーに成り立っているように思えます。

平織という織り方一つとってみても、中国の場合は経糸が多くて緯糸を被って布の面に横の畝文ができます。これに対して毛織物にはわたくしどもが綴織つづりといい、西洋人がゴブラン織という手法の平織が使われていますが、これでは緯糸が経糸より圧倒的に数が多くて、経糸が全くみえないまでに被ってしまっています。

ですから布の面には中国の畝織とは逆の従の畝文ができます。亜麻布では先にもいいましたように経糸も緯糸も同じような中位の密度できわめて一般的な平組織を作っています。このようなことがどうして生じてくるかと言えば、それは今述べたようなそれぞれが手にし得る材料の特質がもたらしたものです。

絹は蚕繭を湯で煮て糸口をみつめて、糸を繰りとりまします。これが生糸です。その纖維の長さは八〇〇メートルから一〇〇〇メートルもあります。極めて弾力性に富んでいて、銅の線にも匹敵するそうです。また絹糸は生糸では纖維の束のまわりに絹の膠質（セリシン）がとりまいて纖維の結束を固めています。長く、伸張に強く、糸の表面が滑らかであるということは経糸にはまことに都合がよいことです。織物では経糸を奇数糸と偶数糸に二分し、上下に分つことよって緯糸の入る杆道を作りますが、その

都度経糸は隣の糸と接触して上下します。絹糸の場合、特に生糸の場合にはそれは余り苦にならない最大の利点をもっています。

それゆえ中国の絹織物は常に経糸が重要視されて、経糸で模様を作ったり、また経糸ばかりがみえる横畝地合の織物（例えば、塩瀬羽二重や博多織のようなもの）が伝統的に作られました。技法も平織が専らで、綾織は古い時代には考え出されていなかったのではないかと思えます。

これに対して西方の材料の主なものは羊などの獣毛です。中国では羊の飼養が得意であったとは聞いていません。しかし渭水を渡れば西域です。絹糸圏から川一つ距ててそれより以西はもはや羊毛圏です。旅行しても食卓には羊肉がさまざまに料理されて出てきます。羊は西の人たちにとってはまことに重要な生活の糧ですが、羊毛はまた織物の材料となりました。その作品のよい出来ばえは先にも述べた通りですが、羊毛の繊維は絹とは多くの点で違っています。毛糸は短かな繊維で、それ自体は糸としての用をなしませんから、これを紡がねばなりません。それにかなり強い撻りをかけなければ伸張に耐えられません。西方では撻りは右上から左下に流れるZ撻が普通ですが、地方によってS撻もあり、地方々々の慣習があったようです。毛糸の繊維の表面は鱗片状で、そのため摩擦に弱く、すぐ毛ばだつてしまい、経糸には都合のよ

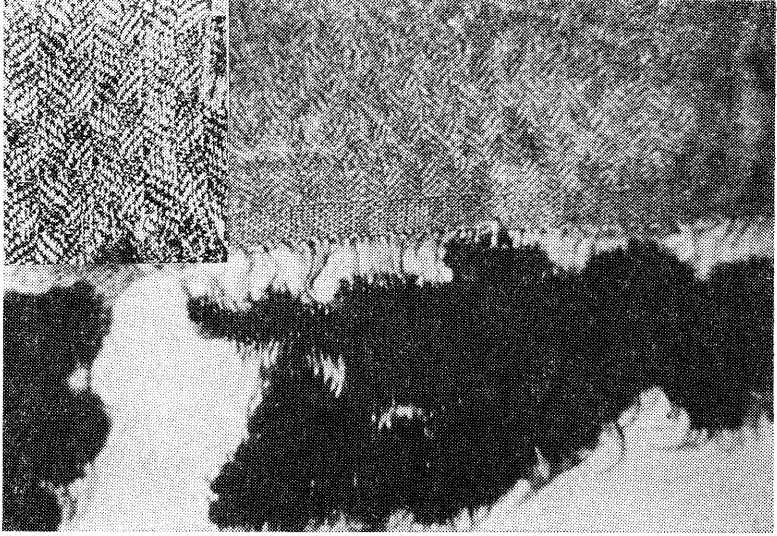
い条件をもっていません。摩擦の度合を弱めるために経糸の間隔を広くとって、その代りに緯糸を密に織り込む綴織が、また摩擦の回数を少くするために綾織の方法が考えられました。平織では経糸と緯糸は毎度一対一に交錯しますが綾織ではその二分の一あるいは三分の一の頻度で交錯するのです。すると布面では織目が斜行してあらわれます。

このように東方の織物と西方の織物とは少くともパルミューラの時代、すなわち後漢時代（紀元二五—二二一）では相方で著しい相異をもっていました。

このような状況の中で、パルミューラ出土の絹のショールは大へん興味深いものです。それは細やかな織りの地をもっています。（図1）よくみますと経糸と緯糸の交錯を一對三にした斜文組織によっています。細かな碁盤模様に見えるのは綾織を作る浮糸が経糸のものと緯糸のものが交互に組み合わされているからです。

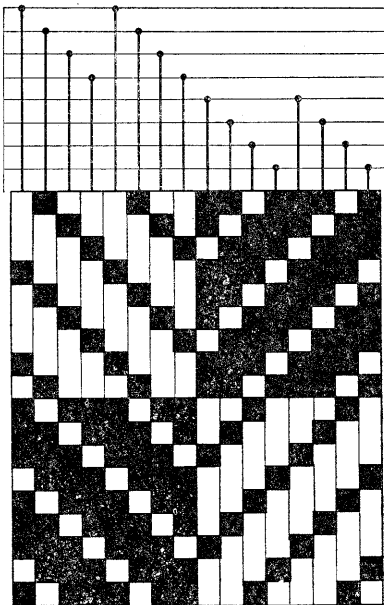
（図2）つまりこれが興味深いのは毛織物の組織が絹に應用されていることです。このことは二世紀ごろからシリアで絹を織っていたことの証明ともなります。絹は中国の家蚕の糸であるということですが、先に言いました一世紀ごろの書物である「エリュトウーラ案内記」にも中国の生糸がインドの港を出航してローマに運ばれたことが記されていますから、西方人は絹の扱い方にはかな





▲図1 紫の帯意匠のある綾織の絹のショール断片

▶図2 綾絹のショール組織—経緯の四枚綾の組み合わせ



り慣れていたものでしょう。この綾織のショールの絹糸には搓りがなくて、しかも絹の膠質（セリシン）も落さされていて、絹繊維があらわれて、二千年も近く経ったというのに、やや黄ばみはあるものの絹特有の美しいつややかな光沢は失われていません。やわらかに織り出された綾織は優しい感触をたたえています。その淡いクリーム地に、上品な紫の帯の意匠が三十センチほどの間隔をあけて、二本織り込まれています。経糸に水平な横の縞模様です。この部分をよくみますと、先に述べた西方の手法が用いら

れています、つまり経糸を疎にして、緯糸を密に織り込む綴織の法です。写真にもみえるように絹の綾織は紫の綴織に入る前に平織に変えられています。この平織では絹の経糸は二本ずつにまとめられて、そこに一越の緯糸が入っています。しばらく絹で平織されてから紫の緯が密に織り込まれていきます。

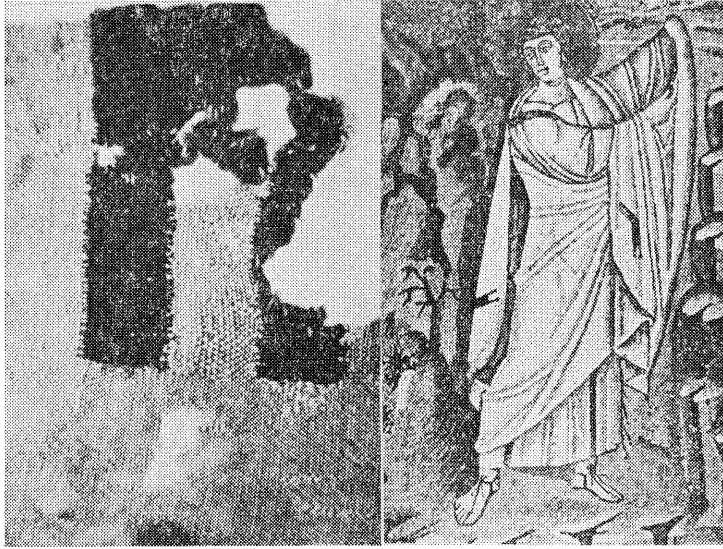
淡い黄味がかった白と赤味のある深い色の紫の取り合わせは派手々しいものではなくむしろきわめて高雅な趣きですが、その美しさを一層増幅しているのは何ととっても用いられている材質の良さでしょう。紫に染めつけられた羊毛糸は右上から左下に流れる撚のかけられた細い極く上質のものです。またその紫は地中海に臨むフェニキアのティル Tyrus やシドン Sidon の海岸で採れる紫貝ムレックス・ブランドリスから得たものです。有名なテリアン・パールですが、当時紫は藍に赤い染料を混ぜて作る偽パールも流行していたのですが、パールミュラのものとは例外なく紫貝の純粋パールであることが確かめられています。貝紫は一五〇〇個の貝から僅かに一・四グラムしかとれなかったといわれます。それゆえ頗る高価な染料であったのです。貝紫の羊毛糸は西方からパールミュラを中継して東方に送られました。パールミュラのアゴラ（公衆広物）から発見された紀元一三七年のハドリアヌス帝のパールミュラ関税表（碑文）にはこの貝紫の極上の羊毛

糸がフェニキアの方から入ってくる時また出る時のいずれにも同額の関税が課せられたことが記されています。これに対して、絹については何も記されていないということです。その理由は明らかではありませんが、ここに到着した東方の絹をローマができるだけ安価に手に入れるべく、課税の対象になかったのだからと解釈されています。

パールミュラ出土の亜麻布や毛織物にはこの紫の糸を緯にして綴織する意匠が大へん多いのです。それは装飾のためというより、宗教的な象徴性をもつものでした。パールミュラでみた紫の意匠は旧約聖書の重要な人物の衣服と無関係ではなく、五・六世紀のラヴェンナのサン・ヴィターレ寺院 Ravenna Saint-Vital やローマのサンタ・マリア・マジョーレ寺院 Rome, Eglise Santa-Maria-Maggiore のモザイク壁画にそれをみることができます。（図 3）パールミュラはかれらの宗教としてパールミュラ神があり、またミトラやパールの神もあってさまざまな宗教が混淆していましたが、特にユダヤ教徒でもなくまたキリスト教徒でもなかったのです。パールミュラの衣裳のその紫の意匠については少しく調べてみたいと思っています。

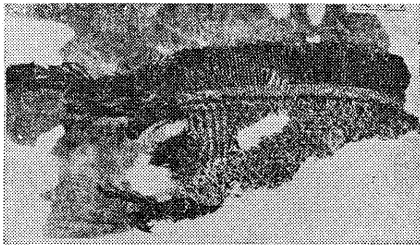
小断片ですが、紫の綴織に横縞に金糸を織り込んだものがあります。（図 4）金糸は絹糸を芯にしてまわりに金の箔の細い截片

をまきつけたもので、美しい紫の間に純度の高い金の輝やきがみえかくれています。派手々しさはありませんが贅を凝らした

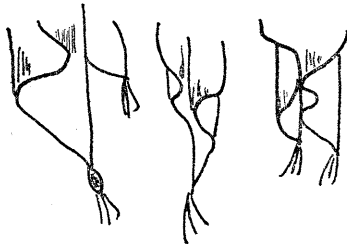


▲図3 マントゥーに織り出された紫意匠

左：パルミューラ出土の毛織物断片 右：モーゼ聖ヴィタル寺モザイクラヴェンナ6世紀



▲図4 金糸が織り込まれた帯意匠



▲図5 ドウラ出土のシナゴグ壁画に見える房飾り

意匠です。こうした紫の綴織の意匠では紫の緯糸を長くのばして裁ち切り、房飾りのようにするものがあります。これは旧約聖書の一節、神エホバがモーゼに告げた誠命の一つを想い起させるといいます。

「イスラエルの子孫に告げ、代々その衣服の裾に房をつけ、その裾の房の上に青い経をほどこすべしとこれを命じよ。この房は汝らがこれを見て、エホバの諸々の誠命を記憶してそれを行わしめ、汝らをしてほしいままにする自己の心と目の欲に従うことがないようにするためである」(民数紀略十五章三七―三八)。これ

は先ほどのモザイク壁画にも見出せます。またシリアのもう一つの遺跡、パルミユラより東のエウフラテス河に臨む軍地的な町であったドウラ・エウロポスから発掘された三世紀のユダヤ教の寺院 Synagogue の内部を飾っていた壁画にモーゼ、ヨシヤ、エレンミアと考えられる重要人物にはこの房飾りが見出せます。(図5)

このように西方の衣服の慣例の中にとりこまれた中国の絹は二世紀ごろから西方人、中国では胡人といいましたが、かれらの手によってかれらの織物が作られていたというわけです。中国人はこれを叙して「常利得中国糸解以為胡綾」といっています。つまり中国の絹を得るとそれを解いて再びかれらの綾を織るといいのです。この綾の組織をみるといわゆる四枚の綜統をもって織り出される四枚綾といわれるものです。これに対して後代のササン朝の緯綿にみられる綾組織は綜統が三枚の三枚綾組織です。この違いはパルミユラの「胡綾」が中国の織物の組織をそのまま用い、ペルシア錦が本来西方で行われていた綾組織をもつて行ったところにあるのではないかと考えています。西方の人々は絹を綾織する時には中国人が行う糸遣いつまり模様を作る浮糸を作る場合の糸を三本沈いて一本に沈ませるその法を忠実にまもったらしいことがうかがわれます。これは中国の織物の基本が平織であるために、いわば必然的に生じてくるものであったのです。これに対し

て三枚綾ははじめから綜統の数が三枚(奇数)であって、中国には奇数で綜統をそろえることはしなかったからです。ですからパルミユラ綾も本来ならば三枚綾で織られるべきものであったかもしれません。しかし四枚綾をもつてしたことはやはり中国絹への傾倒でもあったのでしょう。このような四枚綾の綾絹は実は四五世紀の地中海地域から近東にかけて非常に流行したそうです。それは余り知られていなかったことですが、最近の研究者の発表がありました。中国と西方では考え方を異にし、中国絹はその素材は喜ばれましたが、その模様や意匠はかれらの文化、かれらの生活の中には溶け込んではいかなかったようにみえます。

中国の絹が盛んに西方に流出していききましたが、ではそれが西方でどのように受け入れられ、どのようにして用いられたかというところになるとまだよく分っていないのです。パルミユラの綾絹は一つ、そのよい例にはなりません。そしてそれが紫の意匠を織り込んでいてその西方的変客のうちに、いくつかの関連的な知見が得られました。中国絹はパルミユラの胡綾からもう一つ発展し、新局面を展いていきます。その最も華麗な展開が、これまでしばし触れてきたササン朝ペルシアの錦です。次回からはわが国の正倉院の錦とも深いかわりのあるペルシアの錦をめぐることにあらについて書かせていただきます。 (山協女子短期大学)

# 遊びと子ども の 発達 ⑦

(続・歩行跳躍疾走の遊び)

加古 里子

## 片足跳びの遊び(その2)

片足跳びを主軸とする遊びは、石けりの他ケンとび(単純に片足だけでとぶ幅飛び競争。一段、二段……と十段位まである。スポーツ競技の三段とびの遊び化したものか)ケンケン鬼(片足で行う鬼ごっこ。手で足を持つのとそうでない形とがある)ガチャンコ(衝突ごっこなどともいう。直又は曲路の両端から両軍の一名が片足で進み、相対した所でじゃんけんを行ない、負けた者は場外へ、勝った者はそのまま進む。負けた軍の次者は勝負を見て

直ちに片足で同路を進み、同じ動作をくり返す。かくして何れかの軍の陣に達した方が勝)ケンケンずもう(片足でやるすもうで、両手を使うものと、うで組みのまま、体当りで倒すやり方とがある)片足つなひき(普通一対一、或は数名で行なうもので、あまり多勢ではかえっておもしろさを減ずる)などが知られている。(1)

この他ゴム跳び(輪ゴムをつらねたひもを一直線にはり、それをとびこす遊び)ゴムふみ(地上にはったゴムひもを両足又は片足でかえつつふみかえてやる遊び)ゴムかけとび(片足にゴムひもをかけからげ、その足を交互に交えつつとび、再び元通りには

ぐしてゆく) ゴム段とび(次第にゴムの高さをあげてその高さまで足が達するようにとびはねる遊び) おおさかゴム(両手を地上について、足をゴムの高さまで達するようにする遊び) ねことび(さかだちや回転のようにしてゴムひもに足を通してとんでゆく遊び) 川とび(ゴム又はなわで川の字の形にし、その間隔を次第にひろげてゆく) など、一連のゴムひもやなわを用いた、跳躍、飛躍の遊びがある。(2)

変わったものでは手拭とり(ハンカチとり)の一連の遊びを、とる者は両足を使ってよいが他の者はすべて片足で直立、移動を行なうというようなものもある。(3)

前回記述の石けりをはじめ、こうした片足による跳びはね行動を主軸とした遊びの子ども達への影響と効用といった点を、発達の中から考えると、次のような事があげられる。

即ち新生児の持つ起立・自動歩行・把握・後そり・モロー・吸啜等の原始反射は数か月後に消え、意志的な行動となってあらわれるが、それは全く自然に萌出するのではなく、原始反射の間、周囲との対応によって惹起され、回路にスイッチが入られる事となる。それははじめは未分化の運動や動きで、稚拙、不統一であるが、次第にそれは整合統一され、調和整理されたものとなっ

てゆく。例えばそれは座る、はう、立つ、歩くといった運動となつてゆく。(4)

特に約生後一年たつと、非常に活動量が増えます。それは人生における最高の体と智脳の発達期にうながされ、体をまわし、ふり向き、物をつかみ、ひっぱり、ひきずり出すといった行動と、未知のものや新しい視野経験への興味にいざなわれる結果、直立歩行能力を獲得するに至る。

いうまでもなく二足直立歩行は、人類がホモ・サピエンスなる大脳の発達を確保するに至った、重要な心身上の特長能力である。この為両手が解放され、道具を使用製作駆使する事から大脳がますます発達し、大きく重量をました大脳を支える為に直立し二足で平衡を保持する姿勢が不可欠となって行つたのであって、逆に見るならば充分二足で倒れる事なく均衡を保ち、行動運動できる統合力ある神経とその筋肉を支配する機関を、持ちえていないと、こうした諸点にマイナスの要因となって波及するおそれとなる。

従つてこの生後一年頃歩きはじめた子は、はじめ歩幅も不定で方向も不安定で、すぐに倒れやすいものの、始動や停止行動が巧みになり、一日千歩以上の歩数をあゆみ続ける事となり、まもなくその速度をまし、走る事も出来る事となる。このような平衡感

覚を把握した子は、やがて後方歩きといった事さえもなしうるに至る。(5)

こうして脚力、平衡感覚を身につけた子どもは生活の中でのくり返しによって筋力神経系を成熟させ、次第に強く速く、正確に巧みさをましてゆくようになる。

こうして二歳児ともなれば、走、跳、投の基本がほぼ出来、ブランコやボール遊びを好むようになる。

三歳児になると、一日の歩数は飛躍してふえ一万数千から三万歩以上に達する。そして片足での平衡力と全身のバランスが伸びてゆき、目かくし、片足とび、でんぐりがえし、といった事も可能となる。

四歳以降になると全身的な動きに巧みさ、素速さ、たくましさといった巧緻性や調整力がつき、スキップとか連続跳び、自転車のが出来るようになる。(6)

以上の事から、少くとも三〜四歳以降になるなら片足とびや片足による遊びは、出来る事となるが、子どもの発達は連続的であると共に一様性ではないという特質を有している。即ち幼児時代は主として大脳や機能面に急速な伸長が集中するが、やがてそれは六〜八歳に至って上半身、八〜十二歳に下肢部というような非同時性と領域的な成長を辿る事となる。

従って単に「出来る」という可能性と、子ども自身がその出来た喜びを自らの楽しみとする「遊び」として更にくり返し駆使してゆく状態現出までには、すこしのずれを生ずる事となる。

実際上の「遊び」の世界にあつては、小学三〜四年生の年長者にまじつて、それ以下の三〜四歳児迄が、不充分ながらも遊びの場の中に共に興じくり返す間、前述した諸機能諸能力を自らのものとしてゆく過程を注目しなければならぬだろう。この加速や促進効果が、無理なく、各自に過不足なく満足をもって推移する所に「遊び」の大きな存在がある事も又注意せねばならぬ所である。(7)

#### 参考文献

- (1) 加古里子「日本の子どもの遊び」上 青木書店(一九七九)
- (2) 「ふるさとのおそびの事典」東陽出版(昭51)
- (3) 加古「遊びの四季」じゃこめてい出版(一九七五)
- (4) 村石・加藤編「子どもの発達」東洋館出版(昭45)
- (5) 井口ら編「遊びの創造」明治図書出版(一九六九)
- (6) 阿久津邦男「からだと運動」フジテレビ総合研究所(一九七三)
- (7) 加古「子どもと遊び」大月書店(一九七五)

## 続・保育の中の小さなこと大切なこと ②

守 永 英 子

一学期も半ばともなると、年長組の子どもたちの生活は、かなり落ち着きを見せてくる。昨年は、子どもたちの間にいさかひが多く、グループがすぐに決裂してしまって、遊びが続かなかつたこのクラスも、やっと、年長組らしい様相をみせて、グループの人数もふえ、遊びも続くようになってきた。

このような五歳児のある日、「鉄棒するの見て」とA子に誘われ、二、三人の女の子と連れ立って、庭へ出た。初夏の明るい日差しを浴びて元気に遊んでいる子どもたちの中に、足を投げ出し、地面にすわりこんでいる、小柄なS郎の姿が見えた。向い合ってしゃがんでいるのは、K夫。話し合っているらしい二人のそばを通りながら、「何してるの？」と声をかけた。ちらりと視線を向けたS郎の顔は、明らかに不快を表わしていた。「K夫との間に、何かあったのだろうか？」

という思いで、K夫を見ると、彼は、困ったような、照れたような、あいまいな表情で、ちよつと笑った。

あまり緊迫した状況ではなさそうなので、その場は二人に任せて、私は、A子に従った。気になって、鉄棒のところから二人を見ていたが、一向に遊び出す様子がない。

「何とかした方が、よいのかもしれない」と判断して、二人に近づき、「どうしたの？」と私が尋ねたときには、S郎の気持は、すっかりこじれてしまっていた。おそすぎた私の関心を、振り切るように、「幼稚園なんかつまらない。もう幼稚園なんか来ないから！」とつぶやくと、S郎は保育室の方へ戻って行った。K夫も、それをしおに、解放されたように、山の方に駆けて行った。察するところ、K夫は、事情を知らないまま、気持をこじらせているS郎の慰め役も務めて



いたようである。

私の介入を拒んで、立ち去ったS郎。"もう幼稚園なんか来ない!"という言葉が、私の胸に突き刺さっていた。事情を知る手がかりもないまま、私は、働きかける方向を模索しながら、保育室に戻った。S郎は、引出しの前にうずくまっていたが、私の姿に気づくと、避けるように、引出しの方を向いた。私は、声をかけることをあきらめ、彼の好きな本を二、三冊選んで、少し離れて床に腰をおろした。彼が拒否するの必要のない程度に、距離を保ったのである。

保育室の中には、子どもが少なかつた。この瞬間を、もし、人が見たならば、奇妙な光景であつたらう。ままごとで遊んでいる子どもが三、四人と、引出しの前に、ひとりうずくまっている子どもと、ひとりで絵本をひろげている保育者と……。しかし、私の不安定な状態は、すぐに周囲に集ってきた子どもたちによって救われた。子どもたちは絵本に関心を示し、口ぐちに意見や、知識を述べた。私は、ほっとすると同時に、子どもたちによって、S郎との間がさえぎられたことが気になった。絵本を読みながらも、気持はS郎の方に向かっていた。

子どもたちと私とのやりとりには刺激されたのだろうか。気がつくくと、集った子どもたちの輪の中にS郎の顔があつた。

自分から、絵本の見える位置に移動してきたのである。そして絵本について何か言っているS郎の声を聞きながら、私は、ほっと、胸をなでおろした。二冊目を見終る頃には、S郎の表情はすっかり明るくなり、「外に行こう」と元気に出て行つた。少し経って、庭を見渡すと、ペランダで高鬼をしている子どもたちのグループの中に、S郎の姿が見られた。

大人は、「お友だちとは仲良くしなさい」と、たやすく言う。しかし、発達の途上にある幼ない子どもたちにとって、生やさしいことではない。強者に従えば、外見の平和は保たれるが、自分の意志を持ちながら、周囲と折り合っていくことは、むずかしい。その間に、心が傷ついたり、くじけたりすることは間々あることである。そういうとき、周囲がすべてうとましいものとなっても、どこかに必ず自分を支えてくれるものがあると信じられる——そういうところに、幼稚園をしておきたいものと、私は願っている。

(お茶の水女子大学附属幼稚園)

ラス・パイユのストゥディオより

中内敏夫

1

わたくしは、日本教育史を勉強している。それが、なぜフランスへ？

フィリップ・アリエスの『アンシャン・レジーム下のフランスの子どもと家族』初版本が一九六〇年にでたとき、わたくしは、これだこれだと思った。この好著を最初に手にいれて、わたくしたちの仲間に紹介したのは、いまは山形大学にいる為本六花治教授である。まもなく、今回、わ

たくしにアンピタシオンを書いてくれたG・スニードル教授の「十七、八世紀フランスの教育学」もでて、教育史研究の新しい方法論を模索していたわたくしたち当時の青年研究者はこおどりし、こんなのがあるゾといったことを新聞のコラム欄にのせて、その動向をふいちようしたりしたものである。

しかし、子ども、学校、家族の三部からなるアリエスのこの著書の方法論がどのような来歴をもってここに採用されたものであるかといったことについては、当時のわたくしたちには皆目、けんとうがつかなかった。わたくしたち

にとっては、この大冊の内容よりも、それを導いた方法論の方が関心のまどだった。わたくしたちの仲間には、フランス史の専門家もいたが、ほかにアメリカ史もいたし、わたくしは日本教育史をやるうとしていたからだ。もっとも、わたくしは、そのままに、日本教育史らしいものを共著でだしていた。この小著は幸い好評で、高校生の読者から感想文をもらったりしたが、学会では全くおはなしにならなかった。わたくしは深く反省し、このうえは、方法論をはっきり明示し、理解をえようと思うようになっていた。

アリエスってどういう人？ フランスから帰ったばかりのひとにたずねてみる。いや、ききませんね、おそらくアマチュアでしょう。といったぐあいの状態がつづいた。ところが、そのご、アリエス教授がアメリカにまねかれ、アメリカで知られ、英訳書がでるようになると、日本でも、アリエス・ブームがおこりはじめた。アリエスが自分と同じ分野をひらいた人としているドイツのエリアス教授の著作はひとあし先に日本で翻訳がでていたが、アリエスのこの大冊も近く邦訳がでるはこびになったときく。

しかし、アリエス・ブームがおこっても、その育った方

法論の系譜は、依然としてわたくしたちにはよくわからなかった。フランスへ自分でいってみよう！ そうわたくしは考えるようになった。しかし、ビジターとしてならともかく、研究者にとってのフランスはとても遠かった。雑誌『思想』が『社会史』の特集をして、その方法論の周辺を、社会史 (Histoire sociale)、歴史人口学 (Demographie historique) といったかたちで一般の人びとにもわかりやすいように紹介したのは、最初の出会いから約二〇年後、わたくしがパリへむけて出発した翌月のことだった。

## 2

Demographie historique ってなに？ Demographie と Histoire (歴史学) をいっしょにしたものさ。ワカッタ。じゃあ、Demographie は、Demos (民衆) の Graphie (誌、書記法) のことさ。だからまあ、万人の日常生活史ということになるかな。

社会科学学高等研究院 (H.E.S.S.) でのアリエスのゼミナール(テーマは「性の歴史」)にいたり、デモグラフィの本陣である国立人口問題研究所 (I.N.E.D.) に出入りし

て、まず、新一年生としての耳学問をはじめ。

歴史学の歴史は大へんふるい。しかし、デモグラフィイはずっと新しい。といつても、出発は、一七世紀。一九世紀になると、デモグラフィイということばをタイトルに使つた書物があらわれてくる。この関係から考えていくと、まず歴史学があり、これが新進(?)のデモグラフィイなる学問に出会う。その交叉しえた部分に生まれたのが、デモグラフィイ・イストリークということになるだろう。それで、歴史学はこのときどう性格を変えたのだろうか? デモスの記録とはなにをいうのだろうか? そういった素朴なところから少しづつ考えてゆく。

一六六二年にでたその最初の文献からしらべてゆく。一八世紀にかけて、J. Graunt、W. Petty、W. Kerseboom、J. P. Süssmilch、A. Deparcieux とつた初期デモグラマーのしごとがならぶ。つづいて、一九世紀の本格的成立期を形成する A. Guillard や E. Levasseur らの基本文献。

それから、今世紀三〇年代の M・ブロック、L・フェーブルら「アナール」学派の旗上げと実証主義批判の系譜もたどっておかねば。そのうえに、第二次大戦後の歴史人口学、社会史、さらにはアリエスらのマンタリテ史の次元が

姿をあらわしてくる。

時代、領域、それに研究者のイデオロギー、研究歴や個性によって、そこには微妙なちがひがあり、これらの文献をひとくりにすることはできない。しかし、そこに一貫したものがあることも事実だ。——自然のなかから、一定の社会関係のもとにこの世に誕生し、社会をつくりまたはつくりかえ、そして死んでゆく(自然に回歸してゆく)それぞれ時代の、それぞれの地域の無名の人間たちの日常生活の記録の復原と性格づけという志向とでもいえばよいか。もちろん、育児や学校での教師たちのしごと、人の一生の大切な節々をなすもののひとつとしてとりあげられる。しかし、その育児史は学校教育史は、政策史や制度史、大事件、そして大人物史の次元ではなく、文字通りのデモスの日常のしごとと次元でとりあげられ、復元され、分析され、性格づけられる。

しかし、それにしても、このような次元で《過去というメカネをかけて未来を垣間みる》——それが歴史家の固有のしごとなのだが——しごとのあまりの特異さには、ときにはどぎもをぬかれてしまう。そこでは、夫婦愛に同性愛、プロスティチュートに男妾といった性愛と結婚の諸形

態から、にんしん、ぶんべん、ひんににだたい、育児、捨て子、えい児殺し、それから通学と識字率といった出産と育児と教育の問題。それに日々の労働のあり方ときぎん、まきが、えき病、戦争そして死と埋葬の諸形式といった、まづは従来の歴史学では正面からとりあげられることのなかった過去の人間生活の断面が次々とひきあげられてくる。その忘れられ、記録されないまま埋めこまれていった様相が再現される。

な、な、な、なんと、こんなのが「教育史」だって？

なるほど、ここでは、大政治家がどういう教育政策を立案したとか、大教育家がどう努力したとかいった、従来の実証史学がとりあつかってきた問題は正面からはとりあげられない。次元がちがうんだから時代区分も全くちがってくるし、史料論もちがってくるというわけだ。この種の問題は「教育」の問題ではないかもしれない。しかし、人がうまれて死ぬまでのこの過程は、人間の発達の重要な節のひとつひとつではないか。そして、教育問題の中心課題が発達課題とその克服問題であるとするなら、この種の諸事実の過去における形態の復原を主要課題とする歴史学もまたひとつの教育史学のあり方を示すものといえるので

はないか。そして、そういう次元から、「大政治家」や「大教育家」の果たした役割をみなおしてみることも可能ではないか。

そんなことを毎日考える。

### 3

ここ、ラスパイユの大通りに面するスツディオに居をかまえて書生ぐらしをはじめて、そろそろ一年になる。

パリにくらして一番きれいだと思うのは、空である。空というよりも、パリの空の雲である。美しいというのは、どうも気になってついそこへ目がいってしまうという意味だ。

黒い雲。ピンク色に染った雲。灰色の重くたれこめた雲。それから、どうだいといったぐあい白いやつ。いろいろ姿をあらわすが、どれもいい。みあげ、ながめているだけでは満足できなくなつて、手に触れてみたくなる。しかし、この雲は、一瞬後には、姿をかえてしまつてもうあとかたもない。

歩いている人たちも老若、男女をとわずきれいだし、町

並もいい。大分すくなくなったが、一七世紀、一八世紀ころにできた、何回も何回も修復され、うすよごれた建物がいい。いまでもそこに人がくらし、人口の生活が息づいている。しかしこの町並は、エトランジュの目には、いかにもこれみよがしにつぼまっているところがあつて、どうも肩がこる。パリは人類がつくった都市のけつ作であり、人工の極致だと人はいう。それでいてこうなのは、人工というものは本質的にこういうものなのか。ルーブル、オペラ座、凱旋門、サクレ・クール、ノートル・ダム、コンコルドといった、おきまりの立派なものであればあるほど、横光利一ではないが、相手の下心がみえてよくない。

しかし、一寸見方をかえてみる。すると、この人工の世界が突如ちがった空間をわたくしたちエトランジュにもみせてくれる。

パリの石畳の道の両側を、朝と夕には、水が流れる。そうすると、この大都市に村の香がただよいはじめる。一分のすきもないかのようにぬりこめられ、たたみあげられている果てしないこの建物の通りに面した重い門のひとつを一寸くぐつてみる。するとそこはもう村だ。たんねんに植えこまれた樹々のつくる緑の空間、うそのような静寂。そ

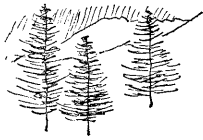
して子どもの声。老人のつぶやき。

火曜と土曜には、すぐ横をはしるエドガー・キネ通りに市がたつ。野いちごの山が目にとまって足をとめる。すると、ムッシューと女の子の声。まだ生きていて動きをやめないカニヤエビ。たちどまる。すると、またもやムッシューと男の子の声。親といっしょに働いている小さな子どもたちがパリにはいる。

都市から無用なものを排除し、都市をつかつて国民生活の収奪をはかる独占資本によってすみっこにおいやられながらも、パリはまだこういう空間をもっている。こういう空間をつくりえているということ自体が、この社会のブルジョワ性の現われなのか、それとも、ブルジョワ社会の論理とたたかう力の定着の証明なのか。わたくしにはまだわからない。いずれにしても、このようなひとびとのくらしを、その深層においてとらえきる方法をマスターしたいと、願う。

パリへやってきて一週間たつたたないかのころだったと思う。周郷博先生がいまパリについてたところだがと電話してこられた。周郷先生はお茶の水女子大学附属幼稚園長をされたこともある方で、大学では、わたくしの大先輩だ

った。退官されてからは丹沢のふもとに土地をかりてお百姓をなさっていた。わたくしがいよいよパリへたつという十日ほどまえに先生のところへあいさつにゆくと、先生は、これから冬の日ざしにむかって育ってゆくキャベツの苗の手入れをなさっていた。その根元にクワをいれながら、なかうち君、これがほんとうの地下工作というものだからとおっしゃった。先生お手製の「農薬」ぬきの野菜をごちそうになり、パリへいったよる人がいなかったらたずねてみなさいとフランス人、ドイツ人、何人かの方を教えてもらって帰ってきた。その先生がまだ二週間一寸しかたっていないのにわざわざパリまでいらっしやうて会いたいとおっしゃる。お会いすると、なにかことづけはないかねとおっしゃって、これにはさすがにおかしいことに気付い



て、まだないわね、とつぶやかれた。

知り合いの幼稚園の先生にひっぱられてやってきたんだ、とおっしゃっていた。しかし、わたくしにはお別れにみえたような気がして、とてもありがたく思いながら、いやだった。それからしばらくして、先生は日本で亡くなられた。

帰国しても、もう先生はいらっしやらないのだと思うと、喪家の犬のごとで、足どりも重くなる。しかしわたくしは日本へ帰らなければならない。帰って、先生の教えてください、これが地下工作だというものをうけつがなければならぬ。(一九八〇・七・五)

(お茶の水女子大学)

『子ども学のはじまり』

津守 真 著

フレーベル館発行

阿部 明子

春休みに、一歳三か月の双子の甥が来宅した。ふたりとも靴をはかせようとすると極端にいやがる。この子たちの兄も、はじめて靴を買い求めにいった時、足にあうものをとのかせようとしたら、店中がひっくり返るぐらいに泣いて反抗した。私の所は女の子でふたりとも靴をはいて外に出ることは大好きで、殊に、父親の大きな靴をひきずっていた姿を思い出す。

また、未満児保育についての話が出た時、大先輩である川田百合子先生が、「二歳児が靴を脱いで水を汲んだり出した

りしているでしょう？ 保育者は見守ってやらすにすぐ止め  
てしまおうのね。」といわれた。

こうした時、私たちは、どうしてなのかなと一応は考える。そして、その子の機嫌とかやらせ方とかなどには思いを及ぼすが、更に同じような場面での共通点や靴の持つ意味までには思い至らない。

子どもの立場になって考えよう、ということはやさしいが、真に子どもの心を察することは非常に難しい。しかしながら、子どもについて知るためには、より子どもの心に近づくことをしなくてはならない。津守先生は御自分の体験から、その可能性を示され、更に、そこから文化論へと筆をすすめられている。

「子どもが外に行こうとする意欲の前に、靴は姿を消してしまおう。母親が追いかけてはかすとき、靴は社会のわくを代表するものとなる。」

「現代の日本人のはきものは、他の国に見られないほど多様でありながら、社会の常識にかなって、安価で便利で、見たところがきれいならよいという性質が強い。その性質は日常生活や、教養のすべての面についてもいえるのではないか



と思う。子どもの教育についても、文化の質は問題にされず、現在の社会生活の表層にあわせてしか考えられていないことが多いのではないか。”

“保育者として、また第三者として子どもにふれるところには、どこにでも、子どもの世界が開かれている。その直接の経験を手がかりにして、それは何であるかと探っていくところに、子どもの世界の理解ができていく、素材は無限に近く、われわれの理解はまだ表層にとどまっている。”

これらのことばが、私が如何にいい加減に子どもをとらえ、わかっているような顔をして子どもとつきあっていたかをついてくる。同時に、幼児の文化は生活文化であるから……などといいもし、日本の文化の伝承を保育の中でどう消化したらよいかを考えていたのが、まだまだ観念的ではなかったことに気付かされた。

“保育論が文化としてわれわれの中に根づいていく必要があると感している。”と述べられている点が、私自身に最も感銘が深かった。

この本は、津守先生が昭和四十年代に、主として『幼児の教育』に発表された論文集であり、保育の過程、子ども学

はじまり、倉橋惣三の保育論の三部からなっている。

幼児学でも児童学でもなく、ひとりひとりの子どもを、その子どもの存在の重さを受け止めた時にこそ、表題の子ども学ということばがびったりする。さまざまな子どもにふれ共にひとときの体験を過されながら、先生の思いの中に子ども学ということばが生れたのであろう。

子どもたちが、陽の光や風の動きを身体全体でまた、心の奥底でとらえる。その快さを基盤として成長する上でのさまざまな問題点をあげられているが、五十年代に入っても、保育や教育の状況は好転のきざしはみえない。保育者が時流に流されず、もう一度、第一歩からやり直すために、本書を手がかりにされることをのぞみたい。

たしかに、あとがきで述べられているように、全体としてわかりにくい点があきにもあらずだが、細かい現象にはひとつひとつ胸を打たれる。そこで、大変勝手に、最初に述べたような感想を中心に紹介させて頂いた。先生の本意にもとるところがあればお許しいただきたい。更に、この先の研究の発展と発表を心待ちしている。

(東京家政大学)

## 保育所児における仲間関係の

## 発達に関する研究

横浜恵三子

### はじめに

子ども同志の対人関係は、生後何カ月頃から、いかなる過程を経て発達してくるのでしょうか。また、仲間関係の成立に及ぼす遊具の影響、成人の役割りはどのようなものでしょうか。

筆者は従来、集団保育開始の適切な時期を究明する手段として、乳幼児の不安―分離不安、見知らぬ人への不安等―を中心に研究をすすめてきましたが、そのような成人対子どもとの縦の研究に対して本研究では子ども対子どもとの横の関係すなわち、乳幼児

の仲間関係の発達を中心に研究を進めることにしました。仲間関係の発達時期や発達過程、および発達を促進させる要因について調べることは、集団保育に参加する適切な時期についての資料を提供するだけではなく、乳幼児保育のあり方についても重要な示唆を与えるものと思われまます。

子どものパーソナリティの発達にとって、同年齢の仲間との相互関係が、重要な要因であることは、近年、多くの研究者によって指摘されてはおりますが、厳密な実験にもとづいた研究は少なく、しかも仲間関係が形成される時期に関して、それらの研究結果は必ずしも一致しておりません。一部には、『零歳からの友だ

ち関係』とか『赤ちゃんには赤ちゃんの友だちを』というキャッチフレーズのもとに、零歳代から仲間関係は成立するとみなしている研究者があります。彼らは、零歳からの集団生活は、社会性や自立性を伸ばすだけではなく、D・Qも向上させるので望ましいことだと考えています。他方、S・ビュラー、M・モードリー、M・ネクララの心理学者の従来の説では、乳児期は大人との縦の人間関係が大切で、一歳未満の子ども同志の横の関係は無意味であるとみなされてきました。六カ月から二十五カ月までの九十名の子どもを対象に、詳細な研究を行なった、モードリーとネクラは、保育室の中のサークルの中に同年齢の乳児の2名を一緒に入れて、遊具の有無や種類によって異なる5つの遊び場面における子ども同志の相互関係を観察した結果、六カ月から十三カ月の子どもは、相手を自分の欲している遊具の妨害物とみなしている、十四カ月から十八カ月の子どもは、遊具よりも相手の子どもに興味を示し、協力しはじめる、十九カ月から二十五カ月の子どもは、遊具を用いて相手と一緒に遊ぶことができるようになる、と報告しています。

彼らの見解を裏づける実験について調べてみますと、前者の場合、最近の研究であるにもかかわらず、実験の対象児数が非常

に少ないために事例研究の域を脱していない点があげられ、後者の場合は、昔の古い実験であるため、条件の統制がとれていない点や対象児も施設児であるために、結果をそのまま普通児に当てはめることはできない点などがそれぞれ不備な点として考えられます。

この種の研究は対象児を多く集めるのが困難であるために、数が少ないのですが、比較的最近のもので、しかも条件が統制されたものとしては、C・O・エッカーマンらの行なった実験があります。彼らは、十カ月から十二カ月、十六カ月から十八カ月、二十二月から二十四カ月の子どもをそれぞれ十組ずつ計六十名を対象にして、母親同席の見知らぬ遊び場面で子ども同志の関係を観察しました。仲間との遊びが一人遊びよりも多くみられるようになる年齢は二十四カ月であり、仲間関係は、二十四カ月以前における成人との関係を通して発達してくるものであるという結論が見出されています。本研究は、これらの研究を参考にして、いくつかの子備的研究（早坂一九八〇）を経て、より厳密に条件を統制し、より多くの子どもを対象として行なわれました。

本研究において用いられた、五つの反応は以下のような意味を示しています。「無関心」は、相手に対して関心を示さないこと、「無意図的接触」は、たとえ相手の体や相手の持ち物に触れてい

ても、相手を対等の仲間と意識していないこと、あるいは、偶然に接触することを意味しています。「仲間に対する負の反応」は、相手を意識した上での遊具のとりあいや、「相手に対する攻撃を、相手に対する正の反応」は、相手を自分の仲間とみなして、みつめたり、接触したり、協力したりすることを、「保母に対する正の反応」は、保母に接触する、遊びにさそふ、見つめる、近づき、声をかけることなどを意味しています。観察結果をまとめるためにモードリーとネクラ、エッカーマンらの研究を参考にして以上の五つの反応を設定しました。

## 目的

本研究の目的は以下のとおりです。

(1) 同年齢の二名の子ども同志の間で、仲間関係が形成される時期を見出すこと。

(2) 仲間関係がいかなる過程を経て、質的に深められていくかを見出すこと。

(3) 成人（保母）が、子ども同志の遊びの場に存在することが、仲間関係の発達に及ぼす効果について調べること。成人対子どもとの縦の関係よりも、子ども対子どもの横の関係の方が多

くみられる年齢を見出すこと。

(4) 遊具の存在、種類、数が、仲間関係形成に及ぼす効果を見出すこと。すなわち、遊具のある場面とない場面において、子どもの相互関係の深まり方に差があるかどうかを調べること。また、各年齢によって仲間関係の発達を効果的に促進させる遊具はどのようなものであるかを調べること。

## 方法

### 被験児

阪神間の四つの保育所に入所している、九カ月から三十一カ月までの乳幼児九十名（男児四十六名、女児四十四名）です。被験児は、表1（表ならびに図は文末に掲載）のように、三カ月から四カ月ごとに分類され、七つの年齢群ができました。条件を統制するために、四つの保育所は、保育形態、両親の社会的経済的水準、子どもの発達状態はどの点において大きな差のないものを選択しました。

### 調査期間

一九七九年六月から十一月までが実験期間です。

### 手続

モードリーとネクラ、エッカーマンらの研究を参考にして、実験を計画しました。

月齢差が三カ月以内の二名の子どもを対にして、プレイルームに入れました。保母が実験者として、五場面から構成される実験をしました。第一場面では、遊具を何も与えないで、二名の子どもの間にどのような関係が生じるかを観察しました。第二場面では、小さな立方体を一つずつ子どもに与え、三つ目の立方体は、二名の子どもの間に置きました。第三場面では、鈴一つを、リンリン、ふりながら二名の子どもの間に置きました。第四場面では、棒を一本ずつ子どもに渡し、たいこを一つ、二名の子どもの間に置きました。第五場面では、ボールを一つ、二名の子どもの間で、二、三回ころばせて、遊び方を提示してから、二人の間に置きました。

以上のように、五つの場面によって、遊具の有無、遊具の数と種類に差をつけて、それぞれの子どもの反応を記録しました。三名の観察者は、実験後、二十六項目からなる五つの反応についてのチェックリストに別々に記入しました。観察者間で、チェックの一致率は、八十五%以上がえられました。

#### 手続

(1) 観察した「無関心」「無意図的接触」「仲間に対する負の反応」

「仲間に対する正の反応」「保母に対する正の反応」の五つの反応が、年齢別に分類した七つの年齢群間で、有意に異なるかどうかを検定しました。

(2) 五つの反応のうち「無意図的接触」「仲間に対する負の反応」「仲間に対する正の反応」の三つの反応に関して、各年齢グループにおけるそれぞれの割合を算出しました。

(3) 各年齢グループにおける、正の反応に関して、仲間に対するものと、成人に対するものとの比率を比べました。

(4) 各年齢別に、五つの反応について五場面間に有意差があるかどうかを検定しました。

(5) 「仲間に対する正の反応」に関して、各場面別に年齢差があるかどうかを検定しました。

### 結果と考察

#### (1) 仲間関係成立の過程と時期

観察した五つの反応に関する七つの年齢群の得点は図1～5までに、七つの年齢群間の有意差は表2に示したとおりです。

五つの反応のうち、「無関心」「無意図的接触」「仲間に対する

正の反応」はそれぞれ、七つの年齢群間で一%水準で有意差のあることが明らかになりました。年齢の低い子どもほど、「無関心」と、「無意図的接触」の反応が著しいのですが、それらは年齢が高くなると、しだいに減少して、逆に年齢の低い子どもにおいてはあまりみられなかった。「仲間に対する正の反応」が著しくみられるようになりました。年齢の低い子どもたちほど、相手に対して無関心で、たとえ互いに接触していても相手の存在を意識しないことが多いことや、年齢が進むとしだいに相手に対する関心が高まってゆき、相互交渉や協力あそびが活発に発展することが、本研究結果から示唆されました。七つの年齢群の中で、二群間の有意差を検定してみますと、「無関心」は九〜十一カ月児と十二〜十四カ月児の間で一%水準の有意差がみられ、「無意図的接触」は二十一〜二十三カ月児と二十四〜二十七カ月児の間で五%水準の有意差がみられ、「仲間に対する正の反応」は十五〜十七カ月児と十八〜二十カ月児の間で五%水準の有意差がみられました。これらの結果をさらに裏づけるものが、図6です。ここでは、各年齢群における「無意図的接触」「負の反応」「正の反応」の割合を算出して図示しました。年齢の低いA群（九カ月〜十一カ月児）においては、仲間との交渉の八十八%が、「無意図的接触」で、六%が「仲間に対する正の反応」でしたが、年齢が高く

なるとしだいに逆転して、最も年齢の高いG群（二十八カ月〜三十一カ月児）においては、「無意図的接触」が二十二・四%、「仲間に対する正の反応」が七十三%になりました。この二つの反応が逆転する年齢は、D群（十八カ月〜二十カ月児）とE群（二十一カ月〜二十三カ月児）の間でした。これらの結果から次のようなことが明らかになりました。十二カ月未満においては相手の持っている遊具や、相手の体や衣服に対してさえも無関心であった子どもは、十二カ月を過ぎると、まだ相手に対する関心はないけれども、しだいに、相手の持ち物や体に興味を示し始めるようになります。このような「無意図的接触」は二十四カ月を過ぎると減少し、それに代わって、十八カ月頃から顕著にみられるようになった「仲間に対する正の反応」がますます盛んになって、積極的な相互関係が展開されるようになります。十八カ月から二十四カ月頃は、子どもの興味は、相手以外のもの、すなわち、相手の遊具、衣服、体などから、相手そのものに移行する時期であるといえるでしょう。そして、子ども同士の間で互いに相手を自分と対等の仲間とみなす対人関係が成立するのは、二十四カ月以降であるかと思われま

## (2) 仲間に対する負の反応について

表2において、七つの年齢群間で有意差を示さなかった反応の一つに「仲間に対する負の反応」があります。遊具をめぐって子どもたちの間でけんかや攻撃の起ることが予想されていたのですが、図6においても他の反応に比べるとそれほど多く見られていません。すなわち、けんかや攻撃の場面が、今回の実験ではそれほど多く見られなかったし、また、年齢による差もほとんどみられなかったといえます。このことの原因としては、二名の子どもたちが、互によく知り合っていたこと、保母が同席したために子どもたちが安定していたこと、各場面の観察時間が二分間という短いものであったこと、などが考えられると思います。

### (3) 仲間関係成立に及ぼす成人の役割

本研究では、子どもたちにできるだけ応答をしないという条件で、保母が実験場面に同席したのですが、大部分の子どもたちが、しばしば保母の姿を探し、目と目を合わせて安心してはいるけれども、自分たちの働きかけ言葉かけや、体の接触などに対していつものように応じてくれない保母の態度にとまどっていた様子が印象的でした。これは年齢の高い子どもたちにおいても、しばしばみられました。表2によると、「保母に対する正の反応」は、七つの年齢群において有意差がみられなかったのですが、こ

のことは前記の観察を裏付ける事実です。すなわち、集団保育の場において、いかに仲間関係が発達したとしても、その仲間関係は、子ども対成人（保母）の縦の関係が親密でしっかりしたものであることを土台として形成されるものであるといえましょう。したがって、一人の保母に対する子どもの数が多くなることは、仲間関係形成の上にも望ましいことではありません。

このように「保母に対する正の反応」は各年齢群間に有意差の生じない反応ではありますが、年齢が高くなるにしたがって徐々に減少していることは確かです。正の反応のうちで、仲間に対する反応と、保母に対する反応の割合を示している図7では、年齢が高くなるほど、保母に対する正の反応が低くなり、仲間に対する反応が高くなるということが認められます。二本の線が交わる年齢、すなわち、子どもの関心が、保母よりも仲間の方に多く向けられたのは、F群（二十四カ月～二十七月児）以降の子どもたちでした。

以上の結果は、仲間関係形成に及ぼす成人（保母）の役割りの重要性を示唆しています。特に、本研究の被験児に関しては、保母の存在なしに、二十四カ月以前に仲間関係は形成されえないといえるでしょう。

#### (4) 仲間関係成立に及ぼす遊具の役割

遊具のない第一場面、積木三個の第二場面、鈴一個の第三場面、たいこ棒一本の第四場面、ボール一個の第五場面、これら異なる五つの場面によって、相手に対する反応に差が生じるかどうかを検定しました。その結果、「無関心」と「保母に対する正の反応」に関しては、いずれの年齢群においても五つの場面間に有意差のないことが見出されました。「無関心」については、場面による差よりも年齢による差によって違いを示すものと考えられるので、遊具によって、子ども同志の無関心の度合を減少させようとするは無理であるといえるでしょう。「保母に対する正の反応」に関する結果からも遊具の存在によって、子どもから保母への働きかけが減少するものではなく、成人（保母）対子ども、子ども対成人（保母）の関係が、いかなる場面においても安定感を生み出す重要な要因であることが明らかにになりました。

「無意図的接触」はA群（九カ月から十一カ月児）において五つの場面間に有意差がみられました（ $H=12.79$   $P<.05$ ）。「無意図的」ではありませんが、子ども同志の接触が最も多くみられたのは、鈴（第三場面）と、立方体（第二場面）でした。特にこの二つの場面は、遊具のない第一場面と、ボールの第五場面との間

で有意差を示しました。二名の十二カ月未満児の間では、ボールはそれほど適した遊具ではなく、むしろ、小さな手にもてるくらいの立方体や鈴の方が有効であるといえるでしょう。

「仲間に対する正の反応」はF群（二十四カ月～二十七月児）とG群（二十八カ月～三十一カ月児）において五つの場面間に有意差がみられました（F群は  $H=11.46$   $P<.01$ 。G群は  $H=9.71$   $P<.05$ ）。F群、G群はいずれも、ボールの遊び場面において、仲間同志の交渉が最も活発にみられました。この二つの年齢群において、ボールの場面は、鈴の場面や、遊具のない場面との間において、有意差を示しました。

E群（二十一カ月～二十三カ月児）においては五つの場面間に差のある傾向（ $H=10.12$   $P<.01$ ）がみられました。この年齢で、最も相互交渉が活発にみられたのは、たいこの場面でした。二十一月～二十三カ月児では、それぞれの子どもが棒を一つずつ持って、相手の動きを模倣しながら互いにはほえみあって、たいこをたたく情景が多かったのですが、二十四カ月以上の子どもでは、ボールを投げ合ったり、ころがったボールを拾いあったりして、身体を大きく動かしながら、協力して楽しく遊ぶ情景が多かったといえます。これらのことは、子どもの身体的、社会的発達に適した遊具を与えることが、仲間関係形成の上にも重要で



あることを示唆しています。

「仲間に対する正の反応」に関して、さらに、各場面別に年齢差があるかどうかを検定しましたが、遊具のない第一場面においては七つの年齢群間に有意差は生じませんでした。その他の遊具のある四つの場面においては、いずれも有意差がみられました。これは、遊具のある場面では年齢の低い子どもに比べて、より活発に遊びを展開させることのできる年齢の高い子どもたちが、遊具のない場面では、彼らの相互交渉において、年齢の低い子どもたちと差のなかったことを示しています。仲間関係の発達において、遊具が遊びを誘発する大きな刺激となつているといえるでしょう。

## 要約

九か月から三十一か月までの乳幼児九十名を対象に、五つの遊び場面において、同年齢の二名の子ども間にみられる相互交渉を観察しました。

仲間関係は、十二か月未満では「無関心」、十二か月すぎから二十四か月頃までは、「無意図的接触」の多いことが見出されました。「仲間に対する正の反応」は十八か月すぎからしだいに多

くみられるようになり、活発になるのは二十四か月以降でした。

子どもの関心が保母よりも仲間に対して多くむけられたのも二十四か月以降でした。

「保母に対する正の反応」は年齢が高くなるほど徐々に減少していたけれども、それは年齢の低い子どもとの間で有意差を示すものではありませんでした。三十一か月までの子どもにとって、仲間関係発達の土台には、成人との安定した関係が必要であるといえましょう。

仲間関係の発達には、年齢に適した遊具が重要な役割りを果たすことが見出されました。本研究の場合、九か月～十一か月では、鈴や立方体、二十一月～二十三か月ではたいこ、二十四か月以上ではボールが、それぞれ、その年齢の子どもにとって、遊びを誘発し、仲間関係を活発に発達させる刺激となつていことが見出されました。

共同研究者の岡野和子さん、金谷玲子さん（聖和女子大学）寺前彦江さん（坂田保育所）実験資料を集めるのに労をいとわず御協力下さいました。神愛館ベビーセンター、甲子園つくしの友保育所、坂田保育所、聖和乳幼児センターの先生方と子どもたち、心から感謝いたします。

（聖和女子大学）

表 1 被 験 児

		A	B	C	D	E	F	G
月	R	9—11	12—14	15—17	18—20	21—23	24—27	28—31
齢	$\bar{X}$	10.2	13.6	16.1	19.7	22.9	25.5	29.4
	(S D)	(1.332)	(.587)	(.818)	(.965)	(.939)	(.728)	(.779)
人 数	男	5	4	5	10	9	7	6
	女	5	6	7	6	4	11	5
	計	10	10	12	16	13	18	11

表 2 5つの反応の年齢別有意差 (H)

反 応 の 種 類	H	P
無関心	32.06	.001
仲間への無意図的接触	17.81	.01
仲間に対する負の反応	9.76	N.S.
仲間に対する正の反応	46.31	.001
保母に対する正の反応	6.13	N.S.

図 1 無関心

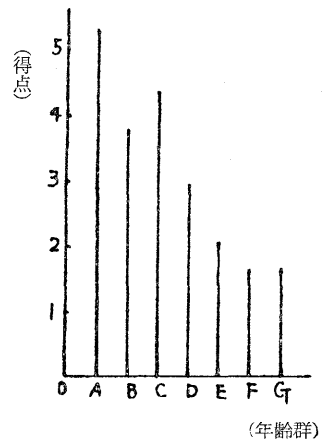


図 2 無意図的接触

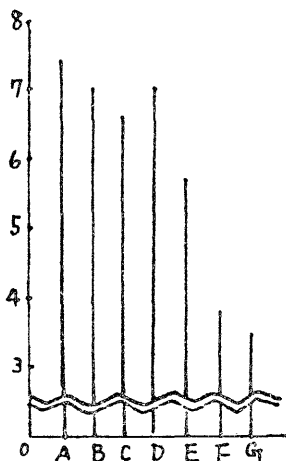


図 3 仲間に対する負の反応

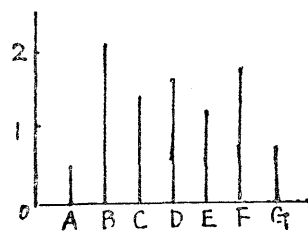


図4 仲間に対する正の反応

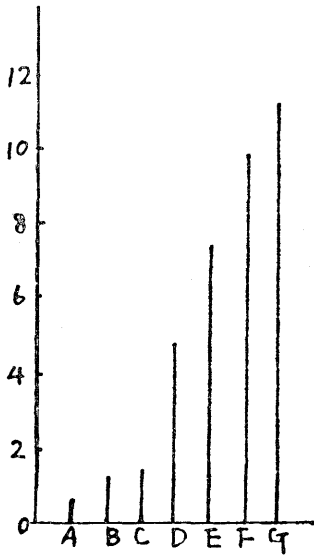


図5 保母に対する正の反応

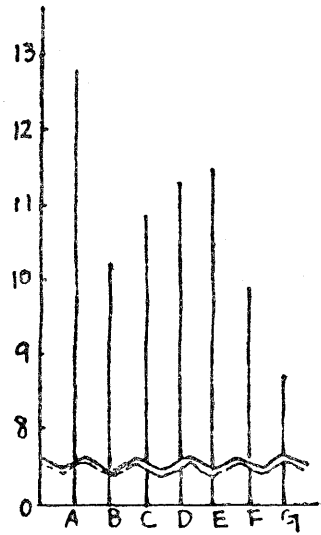


図6 仲間に対する反応の質的変化

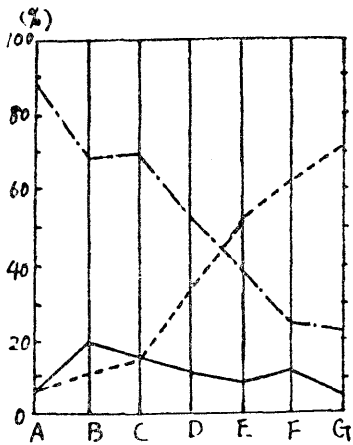
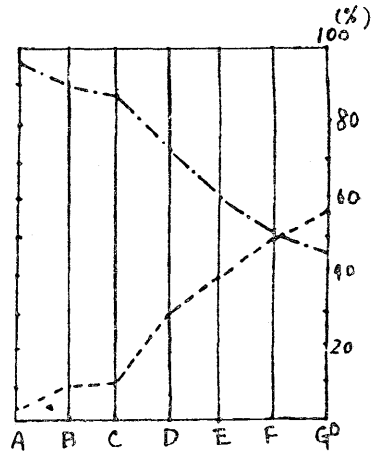


図7 保母及び仲間に対する正の反応



..... 無意図的接触  
 ———— 負の反応  
 ..... 正の反応

..... 仲間に対する正の反応  
 ..... 保母に対する正の反応

## 『復刻・幼児の教育』〈大正・昭和篇〉

### 〔趣旨〕

『幼児の教育誌』は、明治三十四年『婦人と子ども』と題されて創刊されて以来、今日に至る迄八十年の長きに亘り、わが国幼児保育の発展と歩みを共にして来た。この間、幾多の先駆的保育理論、実践研究発表等が誌上を飾り、わが国の幼児教育の発展に測り知れない寄与を成して来た。現在まで継続する幼児教育専門誌として、わが国最古最長であるのみならず、雑誌出版史上、極めて稀有な例を示している。

本書は、昨年刊行の『復刻・幼児の教育』（第一期・明治三十四年～大正九年）に続き、大正十年～昭和十九年の二十四年分、二十四巻を、一挙に復刻刊行するものである。大正・昭和期はわが国幼児保育が日進月歩の高進を示し、時代背景もめまぐるしい変貌を遂げた時期にあたる。

わが国の幼児教育の進歩の様相を概観する好個の原資料として、また先達の抱負や熱意の結晶する稀有な文献として、現代保育を考える人々に資することを念願する。

### 〔体裁・内容〕

全二三巻、別冊著者別索引、A5判、クロス装、外函入、題字・東山魁夷

《第二一巻～第四四巻》大正十年～昭和十九年

『幼児教育』（第二三巻第八号まで）

『幼児の教育』（第二三巻第九号以降）

○原則として一年分を一巻に合本（第四三巻・第四四巻を一巻に合本）

○総頁数・約二万頁、各巻平均八三〇頁

○各号表表紙から裏表紙まで、広告頁も含めて、完全復刻。

○色刷の表紙もできる限り原本に近い色で再現。

○復刻にあたっては原本を尊重し、原則として修正を加えない。

《著者別索引》

・本文二四頁程度。

・戦前版通巻（第一巻～第四四巻）の総執筆者を収録。

・〈個人名〉、〈ペンネーム〉、〈団体名〉別に収録。

〔刊行〕 名著刊行会

〔定価〕 現金価格二二五、〇〇〇円

〔申込・問合わせ先〕

総発売元・株式会社コーディック

東京事務所 千代田区神田神保町三―二五 精和ビル

TEL (〇三) 二九五―三五六一

大阪本社 大阪市西区北堀江三―六―二三

TEL (〇六) 五三一―九八〇一

# 復刻『幼児の教育』（大正・昭和篇）によせて

本田和子

『幼児の教育』誌、第II期分（大正十年（昭和十九年）の復刻が完了した。これで、戦前の本誌は、その全貌を、白日の光の下に晒したわけである。

歴史は、世界を二分した二つの大戦のはざまに位置するこの時代を、「暗い谷間の時」として徴<sup>し</sup>げける。確かに、大正自由主義は、東の間の仇花のように影を潜め、思想及び文化の各領域に統制の枠が強まり、巷に軍靴の響きのみ高いこの

時代は、子ども史にとっても、寒く厳しい冬の訪れに相違なく、受難の日々であった筈である。

然し、本誌を通観して感じさせられるのは、次のようなことではないだろうか。すなわち、時代の流れの大まかな色分けと、幼稚園という世界を貫流した時間とは、そして、その色とにおいとは、必ずしも、機械的に対応するとは限らない、と言うことなのだ。

この時代に、幼児保育界は、「幼稚園令の公布」という画期的な出来事に遭遇しているという事情もある。倉橋惣三に指導された「誘導保育」の実践が、昭和に入って花開いたという、そんな動向も大きく作用しているに相違ない。しかも、それらに加えて、暗くきびしい冬だからこそ、幼い人たちの上には温かな陽光を望む大人たちの想いが、保育界を、ことさらに、平和で穏かな場所として保

たせ続けたのでもあらう。大正の末から昭和へと歩む保育界は、『幼児の教育』の誌面に、子どもたちの生活を、ひら／＼と楽しげに、舞い踊らせているのだ。

例えば、口絵としてしば／＼登場する幼児の写真は、清潔な、真白のエプロン姿を写し出して、その爽かさを際立たせる。当時の園児たちは、何とまあ、揃っているのだろう。

口絵に、幼児の写真が用いられた始めたのは、第二十六卷（大正十五年）あたりからである。二十六卷の九号には、「富士見幼稚園の砂遊び自動車」と題された四葉の写真が掲載されている。木片を組立てて、三人乗りの大きな自動車を作っている園児たちの姿が、達者なカメラさばきで、鮮かに写し出されているのだ。

そして、第二十七卷第二号（昭和二年

二月）は、大きな旅券をかかえた三体の西洋人形を登場させた。アメリカから贈られた親善人形の一部である。因みに、同誌に掲載された口絵写真の説明記事は、次のようであった。

「文部省でお宿をしてあるといふ、アメリカから訪ねて来た先着のお人形さんを見せていたよぎました。

今までに新聞やなんかで委しく紹介されましたから、もう御承知のことでございますが、各々のお人形さんは、みんな旅行免状を持ってゐました。それには写真が添へてあり、名まへ産地は無論のこと、目の色鼻の形、髪の色口の形まで記入してございます。又向ふの少女から我國の少女に宛てたお手紙もあって、それには、そのお人形さんの生活をくわしく知らせてあるでございます。旅装も到れり尽せりで、丸で大切にされてある一人子の様でした。中でも、贅沢なお人

形さんは、立派な手頃の革製のトランクを持って来て居ました。その中には洗面道具、結髪、化粧道具、衣服類（夏冬、平常着、晴着）、靴、靴下、ハケ、何でもかんでもちゃんと整へて、幾通りも入っていました。牧師さんらしい風采をしたお人形さんが、小形のバイブルを持ってゐるのには思はずも微笑させられました。うつむく時、目を伏せながらママと優しい声を出すなど、可愛らしくも驚くばかり精巧なものでございます。

何れは皆さんの幼稚園にも訪ねて行く事でございますが、一寸お先きに口絵で、写真を御紹介いたして置きました次第です。（编者）」

こゝには、海を渡ってきた「文明」に寄せられる新鮮な興味が呼吸づいていゝ。恐らくは、人間に負けないほどの精巧さに作り上げられた人形の一つ々が、珍しく、羨しく、好奇心をそそった

のであろう。そして、人形に向けられた興味と関心は、そのまま、その背景をなす異国の文明へと、素直に、注がれているのではないか。こんな人形を作り出し、こんな旅仕度をさせて送り出した人々の生活。それらは、海の彼方に、蜃気楼のように見えかくれる幻であった。

考えてみれば、昭和初期の園児たちが、さながら、制服のように身につけている白いエプロンも、海を越えてきた外来文明の一つであった。洋式エプロンが初めて紹介されたのは、明治四十年代であると言う。当時の小説のあるものは、女主人公にエプロンをつけさせることで、「新しさ」と「自我」を象徴させようとした。それが、十数年の時の経過の中で、いつか、幼稚園を象徴するものとなったといったのである。より正確には、「幼稚園の都会性と中流性」をと、言うべきであろうか。

こう見てくると、写真の園児たちが、

常に真白なエプロンをひらひらさせているのと、親善人形がいち早く取材され、口絵に紹介されているのは、同じ一つの「徴」を与えらるべき現象である。すなわち、当時の幼稚園界は、貧しさより豊かさ、土臭さよりバタ臭さ、そして、やぼったさよりもスマートさを、体現するものとして位置づくのだ。少くとも、『幼児の教育』誌においては……。

欧米幼稚園の視察記事や、海外児童文学の紹介が、くり返し誌上を飾るのも、一連の現象と言い得よう。

ところで、暗い谷間のこの時代に、もう一箇所、ひら／＼と華麗な夢の舞い戯れる場所が出現している。吉屋信子の少女小説と、中原淳一の抒情画に代表される「少女文化の世界」がそれである。

そこは、フリージャや忘れな草の甘い

香りが充満し、クレール・ブデンソンのサンデードレスや、オーガンジーの避暑服が、

その裾をさざ波だてる乙女たちの世界だった。物語の女主人公たちは、何と美しい運命を与えられ、常に髪のリボンを風にさまよわせながら、その大きく見開かれた瞳で、自分だけの世界を見つめていることだろう。彼女たちは、間違っても、時局などというおぞましいものに、目を向けようとはしない。

戦局の拡大と共に、信子、淳一という少女文化の旗手たちが、筆を折らされたのは、当然の経緯であった。彼らが作り出したのは、リボンやフリルで飾られた小さな閉じられた世界であり、少女たちをその中に封じ込めて、思いっ切り、ひら／＼とひるがえる夢に遊ばせたのである。そこは、「皇道精神」とも、「拳国体制」とも、全く無縁の、別天地だったのだ。



こゝには、「幼稚園界」と「少女文化の世界」に共通する独特の性格が顔のぞかせている。この両者が、暗い時代のひとときを、それとはかわりなく、ひら／＼と華やかに、「都会的・中流的な快さ」を追うことで費したのは、それが、社会の周縁に位置し、体制に組み込まれていなかったことの証である。

「幼稚園」は、明治以降、久しく教育界の継子であって、中心から遠く、「少女文化」に至っては、蔑視の対象でしかない。かといって、それらは、積極的に抑圧や迫害を受けたわけではなく、ただ、さり気なく無視され、忘れられていたという状態であった。こうして、権力から疎外が続くとき、そこには、自ずから、これら弱勢勢力だけの小集団が形成される。彼らは、権力に向かって主張したり抗議したりすることもない代りに、

外部に対して極端に閉鎖的となり、結果として、外の動きと無関係に、自分たちだけの営みに自足するゆとりを持つ。

無謀な戦いに子どもを巻き込み、破壊に向かってひた走る国家権力に対して、『幼児の教育』誌が、格別の態度を示さず、保育界という閉じられた世界の中でのみ、「一人々々の充実」という夢を追い続けたのは、このような事情の上で読み解かるべき現象であろう。それは、単に、倉橋惣三という指導者の個性にのみ基因するのではあるまい。ただし、同時に、目の前の幼児こそすべてであって、普遍的・超越的価値に己れを賭けない、という倉橋の個性を、最もよく機能させたのが、この小集団のダイナミズムであったことも確かであろう。

『幼児の教育』誌の復刻は、本誌を拠点とする幼稚園界の大戦下のありようを、すべて、白日の光の下にさらけ出して見

せる。従って、これらをもとに、戦時下の指導者たちの抵抗精神の乏しさを指摘し、体制迎合を批判することは容易である。確かに、太平洋戦争に前後する第四十卷あたりから、国家色・戦時色の濃い論説が、巻頭を飾り始めたのだから。

然し、こうした図式的な批判にもまして、幼稚園界の示す閉鎖性と自足性、外部から遮断された真空地帯で展開されるこの特異なありようこそ、目が配られその意味が問われるべきではないか。事実、「国民幼稚園」が提唱され、「国策遂行」がうたい上げられる勇ましい論説と裏腹に、営々と展開されているのは、極く日常的な保育上の問題であり、童話や童謡の紹介なのだ。

例えば、第四十巻の誌上を飾る「フレールベル賞入選童話・童謡」は、「鼠さんのお引越」「逃げない小鳥」、或いは「ピアノお道」「お窓の雨」など、硝煙のに

おいもとどめないのかさである。ヨハ  
ンナ・スピリの「ハイディ」の譚話紹介も、  
第三十八巻から第四十巻まで、続けられ  
ている。「戦時保育所」への転換が指示  
され、東京都に「幼稚園閉鎖令」の出さ  
れた昭和十九年に至ってすら、第四十四  
巻の誌上には、「人形の家」の作り方が  
紹介され、「白ちゃん兎」というお話し遊  
びが報告される何気なきなのだ。

権力に抗して敢然と起ち、その悪を指  
弾することは、勇氣ある行為である。国  
を挙げて同じ言葉を口にしたあの時代  
に、平和を叫んで獄につながれたとし  
たら、それは、英雄の名に値しよう。『幼  
児の教育』誌があらわにするのは、斯界  
におけるそのような英雄の姿ではなかつ  
た。

然し、本誌は、どのような時勢の下で

も、決して<sup>まじり</sup>疵を決しない奇妙な集團の  
姿を浮き彫りにして見せる。彼らは、格  
別、平和を叫ぶこともなく、ただ、戦士  
たちへの感謝をのみ口にしなが、<sup>坦々</sup>  
と日常的な保育活動にいそしみ、保育法  
の改良に余念がない。ことの可否は別と  
して、ここに露呈されているのは、わが  
国保育界の本質的性格ではないか。その  
意味を、いかに問い直すかが、今後に残  
された課題と言えよう。



### 幼児の教育 第七十九巻 第十一号

十一月号 © 定価二五〇円

昭和五十五年十月二十五日 印刷

昭和五十五年十一月一日 発行

112 東京都文京区大塚二ノ一

お茶の水女子大学附属幼稚園内

編集兼 津 守 真  
発行人

112 東京都文京区大塚二ノ一

お茶の水女子大学附属幼稚園内

発行所 日本幼稚園協会

108 東京都港区三田五ノ二二ノ一

印刷所 図書印刷株式会社

101 東京都千代田区神田小川町三ノ一

発行所 株式会社 フレーベル館

振替口座東京九一一九六四〇番

◎本誌御購読についての御注文は発売  
所フレイベル館にお願いいたします

※万一製品不良本がございましたら、おとりかえいたします。

# 幼年創作童話

幼年児のための創作童話です。  
 小さなお子さまに読みやすい大  
 きな文字と楽しい絵により童話  
 のおもしろさへの扉を開く傑作  
 ぞろい。



5〜7歳向 A5判 定価各700円

① たらおおかみのくる村で

作・筒井敬介  
 絵・井上洋介

② おぶろのなかではつくしよん

作・矢崎節夫  
 絵・高島 純

③ えかきうさぎ

作・竹下文子  
 絵・田沢梨枝子

④ とけいよまわれ

作・谷 真介  
 絵・赤坂三好

⑤ たみちゃんときつね

作・こわたたま  
 絵・いもとようこ

⑥ おぼけてなんかいませんよ

作・森山 京  
 絵・さのようこ

⑦ かめ2000えん

作・岩崎京子  
 絵・杉浦範茂

⑧ たまごがわれたら

作・寺村輝夫  
 絵・尾崎真吾

⑨ おおかみいだんかけのぼれ

作・松澤睦美  
 絵・岡村好文

⑩ ひきざんもできるめいけんシロ

作・絵  
 ひがしくんぺい

⑪ えりちゃんのひみつ

作・武鹿悦子  
 絵・南本 樹

■ 以下続刊

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。

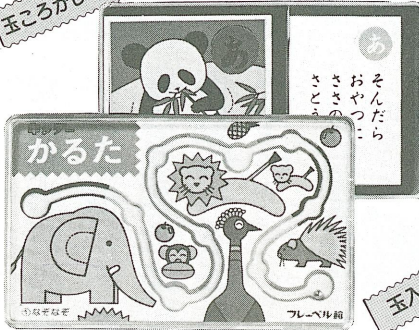
フレーベル館



楽しく遊びながら、ことばや数に親しめます。

# かるた

玉ころがしゲーム付!

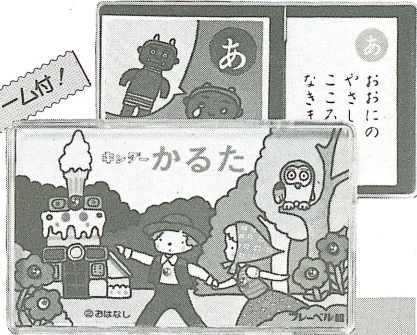


ゆかいな、動物のなぞなぞゲーム!

キンダーかるた①〈なぞなぞ〉

プラスチックケース入り 350円  
文・小沢 正  
絵・今井俊展

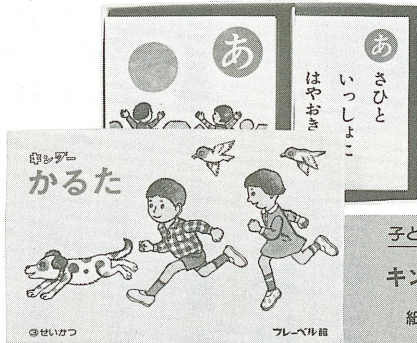
玉入れゲーム付!



日本語や、世界中の童話で構成!

キンダーかるた②〈おはなし〉

プラスチックケース入り 350円  
文・西本鶏介 絵・木曾秀夫



子どもの生活ゲーム!

キンダーかるた③〈せいかつ〉

紙ケース入り 250円  
文・桜井信夫  
絵・富永秀夫

# 幼児トランプ



動物と果物のマークをくみあわせた楽しい幼児用トランプです。I\I\抜き、神経衰弱、7ならべ等のトランプ遊びのほか、数遊び等の教材としても使えます。

87×57ミリ 〈54枚〉

プラスチックケース入り 300円

ケース絵・高橋 経  
カード絵・尾崎真吾

くわしくは、フレーベル館代理店、支社、支店、営業所、特約店または本社営業課(03)292-7781(代)にお問い合わせください。

フレーベル館