

家庭・保育所・幼稚園

幼児の教育

7



幼児教育への道

幼児 教育への道

城戸幡太郎

城戸幡太郎・著

B6判・340頁・1,300円=160円

保育の科学的研究の必要性から、保育者と学者の協力をとき、子どもの幸せのためにには保育の一元化と義務制が必要なこと、そして保育者の質の向上が何よりも望まれることを力説。

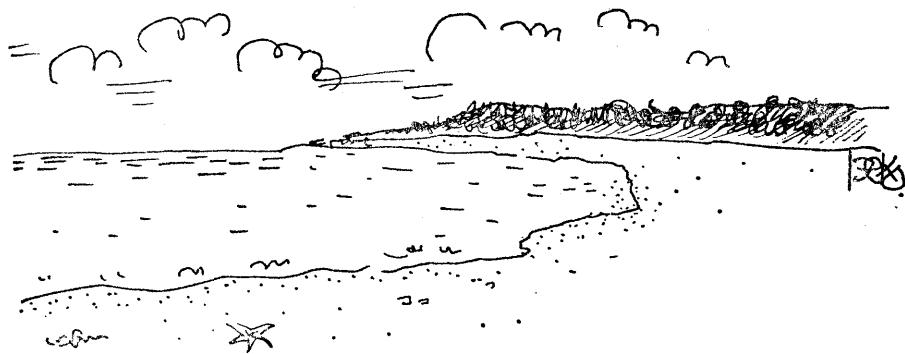
くわしくは、フレーベル館代理店、支社、支店、営業所、特約店または本社営業課(03)292-7781(代)にお問い合わせください。

フレーベル館

幼児の教育

第七十九卷 第七号





幼児の教育 目 次

—第七十九卷 七月号—

表紙 駒宮録郎
カット 中島英子

- | | |
|----------------|------------|
| 子供たちに七色の虹の花を | 浅山英一 (4) |
| 幼稚園の定員を考える | 藤田復生 (6) |
| もらった花ともりいそこねた心 | 土橋光子 (14) |
| 間飛居(惑い) | 赤羽美代子 (16) |
| 子どもと大人の梅雨どき | |
| アンコンシャスの雨 | |
| 秋山達子 (20) | |

© 1980

日本幼稚園協会

言語発達における学習と発見

E・フェルメール (22)

私の保育

浪川美知子 (30)

ルソーの夢

—ますんでひらいて考— (その一十一) 海老沢 敏 (36)

とまどいつつ

早川満寿子 (44)

挫折

守永英子 (46)

三学期と新学期の間で思うこと

中谷喜久子 (48)

ある挫折

小坂田玲子 (51)

私のまよい

山本秀子 (53)

保育の体験と思索

—子どもの世界の探究— (三十五) 津守 真 (56)

子供たちに七色の虹の花を

浅山英一

花を愛する人の心はその生命のあまり短かいことを嘆ずるのが常である。生者必滅、会者常離と古い言葉はいつ

の世にも通ずるようで、あれほどに美しく咲いていた花が、今はもうその影も形もないといつも嘆くのである。

しかし、来る季節ごとに毎年花は忘れずに咲いてくれることだけがなぐさめである。

あの花のあの形を、この花のこの色をとどめておきたいと希うこゝろは子供ごころにもあるようで、押し花や腊葉としてかわいい手帖の間にはさまれるのを見ると、幼児のうちにもう人の心が育っているのだということを痛感する。

大人になれば画や写真にして、色も形も残しておくことができるが、子供たちにはまだそれができない。ところがいいことがある。ぜひぜひ、即刻、子供たちと一緒にたのしんでいただきたい。

花びらで絵を描く

季節はちょうどハナショウブ、アジサイ、ザクロ、ゼニウム、球根ペニアなどが咲いている。散る花びら

をとつてハガキでも画用紙にでも指でもんで押ししきけてみる。^{ヒトツ}滲み出る花びらの汁は紙に沁みこんでいろいろの色に染まる。

ところで赤やピンクの花びらはやゝ紫色がかって咲いていたときの花色とはかなりちがつた色である。これは赤や紫、青などの花色はアントキサン色素なので、洋紙は製造過程でアルカリ処理を受けるから、浸みこんだ花色はアルカリ反応を呈するわけである。それが証拠には石鹼液をその花色の上に塗つてみるとサーッと青くなつてくる。

たばこの煙をその紙に近よせてみるとこれまた青に近

い色となる。

次にレモンの汁をつけてみる。見ているうちに紅みを帶び、ゼラニウムや球根ペゴニアの紅い色は緋紅色に変色する。これはアントキアンが酸性反応をあらわすからである。

どこの庭に黄花コスモスが咲いている筈、まだどこにはオオキンケイギクがまばゆく黄色に咲いている季節だから、花びらを貰うけて、同様に紙上ににじませてみると、美しい黄色に染まる。

前回と同様に石鹼液を塗つてみるとアーラ不思議そのとたんオレンジ色に変色する。これらの黄色にみえる花の色素はフラボン色素なのでアルカリ反応で紅やオレンジに変るのである。ところがレモンの汁をつけてみると変色した紅やオレンジはもとの黄色に戻ってしまう。アルカリが酸で中和されたからであり、フラボン色素は酸では反応を起さないからである。

いよいよおもしろくなつてくるわけだが、ヒマワリやルドベキア、マリゴールドなどたいていの黄色い花はカラチン色素の色であるからアルカリでも酸でも変色しな

いで生の花色のまゝ紙が染められる。クチナシの実やサフランのめしべも美しい黄色に染まってくれる。

虹の七色が花色で

さて、子供たちと一緒にあちこちに咲いている花、しかも散りそうになつた花、散った花びらで、紫、青（路傍のツユクサの花で）、紅、黄、などと花色を紙ににじませたら、適宜にあちこち石鹼を塗りこくり、レモンの汁を浸せると、クレイヨンも絵具も、色鉛筆もないのに紙面は虹の七色で塗りつぶされるのである。ボールペンで籠を描き添え、釣手とりボンをかき添えると見事な花がこが出来上がる。

あしらいに菜つ葉をぬりつぶせば緑色で花色が一層引き立つてくる。

翌日になると紙は乾き、昨日よりもまだ美しいパステル調の美しさに我が目をうたがいたくなるほどである。

散りゆく花の花色をとどめておきたいという希いはだれにも叶えられることであり、ぜひ幼な心に花色の妙をしつかりと灼きつけさせておきたいものである。

幼稚園の定員を考える

藤田復生

良心をもつ保育者にとって、四十人の幼児を一人で保育することが如何に無謀であるかということを感じない者はいないであろう、幼児は羊のように飼い馴らすわけには行かないからである。

だが、現在は飼い馴らされた羊のように無気力な無感動な無関心な子どもが多い。若い保育者の能力で四十人の幼児の保育を持たされることは羊飼いのようになるよりしかたがないからである。

さて、私もあることに一学級四十人の編成では、正しい保育が出来ようはないことを言い続けて来た一人であるが、今更にをいつてもという感じを持つていてる。

それは、幼児教育が学校体系の一部になろうがなるまいが、制度が變ろうが變るまいが、幼児期の理解の上に立て、良心的に保育が行なわなければならないと思うからである。

大先輩山下俊郎先生が、開き直っての問題提起をされたとあっては、今更などと云つては申しわけないと、思つたつて筆を取ることにした。

私は、定員問題を含めて我国の幼稚園設置の基準と保育の基本についてもの申したい。

元来、我国の保育については、一般社会の大人も、国の大文教政策も保育について熱意を持っていたとは思えない。

従つて、子どもは子宝とは云われていても成人本位の考え方方が強く、文教施策も小学校の下という考え方で、幼児の理解より小学校がすべて雛形となつて、その制度がつくらえているとしか思えない。

近年、世論や政治家達が保育問題を取り上げるようになり、保育の論議も盛んになってきて制度も着々と整備されて居るかに見えるが、人間成長の過程の原理を無視して制度があつても、幼児不在の保育としか云い得ない。

ここ十年で、公立幼稚園も多くなり私幼も保育所も合せて、保育人口も施設も数の上では、世界での一、二の位置になったとはいゝ、その根本に一人一人の幼児を大切に考える思想がなく、親のエゴと能力向上のための幼児教育施策であつたり、保育事業が企業的感覚で運営されていては歐米のヒュウマニティーに基づく保育觀との差は大きい。

おそらく幼稚園の学級定員も、小学校が四十名になれば、当然のように三十名と改正されるであろうと思うが、幼稚園設置基準は昭和三十一年、文部省が教育要領公布の後、同年十二月に公布し、その後二、三回の改正があつて今日に至っている。この学級定員数について多少の表現は変わったが、四十名と云う基本数字は明治時代から変化がな

い。改正のため委員会が結成され、その都度、定数についても論議されたと聞いている。その頃、委員会の主査のH氏に「一学級を三十人ぐらいに改訂できないものでしょか、それと、一施設の定員を制限しなければ日本の保育は良くなりませんね」と話したことをおぼえている。その時「当然四十人と云う数を改めねばならないのですが、私立側は経営の立場からのつき上げをするし、公立は予算と小学校との均衡の点でと云うことで、仲々むずかしい問題なのです。」とその苦衷を聞かされた。

それ以来、日本の保育の制度や基準などは、幼児の実体や保育の重要性など問題視されていないとつくづく感じたのである。そして、今日に至るまで、経済的に父兄の負担軽減や補助金等物質的な改善は進んでも、その保育の基本的な改正は見られずに至つてゐる。

人間の成長が、乳児から幼児へ、幼児から児童へと、人間の生涯の基礎時代としての保育期であり、成長に応じて教育の在り方も移行していくべきものが、「小学校の下は幼稚園」と単純に考えられているところに問題があり、小学校の一学級が五十人なら、幼稚園は四十人と数字的に操作され、一段下の学校と云う感じがするのは否めない。

私が、この問題について今更と云う感覚をもつのは、学校教育法施行規則・幼稚園教育要領・幼稚園設置規準など、いずれにも標準とする、原則とする、と云う表現が多くのようにも解説できる幅を持った表現のし方をしていて、良きいえば自由性を尊重した表現とも云えるし、又、

いつも逃口上を用意した慎重な表現ともなっている。當時、私は、その点について担当官に色々問題点を指摘して尋ねたことがあるが、いつも、標準であってあくまで基礎となる目安です、とか、原則と云っているのは、事情によつて多少の違いはあっても原則的に考えてほしいと、答弁されてしまつてそのように理解している。次に、その幾つかを挙げてみることにしよう。

学校教育法施行規則

第二十条、小学校の同学年児童で編制する一学級の児童数は、法令に特別の定のある場合を除き、五十人以下を標準とする。

・五十人以下というのは、四十人でも三十人でも良いと云う標準であるから、四十人に対することができないわけではない。現に私立の小学校は三十五人以下で一学級を

編制しているところが多く、実際には公立でも一般に四十五人である。

幼稚園設置規準

第二条、この省令で定める設置基準は、幼稚園を設置するのに必要な最低の基準を示すものであるから、幼稚園の設置者は幼稚園の水準の向上を図ることに努めなければならぬ。

第三条、一学級の児童数は四十人以下を原則とする。

・四十人以下ならば、どんなに少なくとも良いと解釈できるし、原則であるから二、三人なら多くても目をつけつぶつても良いということになる。

第四条、学級は、学年の初めの日の前日において同じ年齢にある児童で編制することを原則とする。

・初めの日の前日とは、四月一日の前日のことか、入園日の前日かあいまいであるが要は、同じ年齢の児童で編制することが原則であるといつても縦割保育もあれば、混合保育もあるのが今日の保育である。

第五条、幼稚園には、園長のほか、各学級ごとに少なくとも専任の教諭一人を置かなければならない。

に差しつかえないということである。

さて、法文の解釈のことと、原則とか、標準とかの語感的な解釈で違つて来ると思うのでどのように理解するかはむずかしいことであるが、先に述べた担当事務官の答弁を基に理解したが、ただ、その時、第二条の項を挙げて、この基準は最低の基準を示したのでこれより、高い水準をつくるように向上を図らなければなりません、と釘をさされた。

当然のことながら、法の思いやりに甘えて最低の基準で良いとは云えない。

要は、保育事業にたずさわる者の良識と保育良心の問題であつて、制度を云々するより保育に対する心がまえの問題であろう。

定数の四十人以下を原則とすれば、十人でも、二十人で

もそれぞれの園の考え方や事情によって自由に決められることで、六十名の編制で一教諭担当では明らかに違法であるが、もし三人の教諭が六十人を担当して保育するならば、四十人を一人で保育するよりはるかに良心的で良い保育が行なわれるであろう。

今日、一般的に児童の出生減のため幼稚園児が減少しつ

つあるので、公立幼稚園でも四十名の編制は極くまれで、三十名以下の学級編制すら見られる。

私立幼稚園でも全国平均では、一学級三十数名の編制になつてゐる。私立では、四十名以上の編制をしているところもあるかも知れないが、三、四歳の低年齢学級も多いので平均では、四十名を下廻る数になつてゐるのであろう。

私は児童数が減少していることは、一学級人員減となり、これからがほんとうの保育ができる様になり、保育の正念場を迎えることになると云いたいのであるが、児童が減つたから教師を少なくしなくては、経営がなり立たないとか、公立、保育所の乱立攻勢に立ち向うには、幼稚園も長時間保育にしなければ、幼稚園本来の保育の理念も理想もすて、身の振りかまわず騒ぎ立てるのは如何にも情無いことと思う。

入園難のために、前夜から幼稚園の門前に列をつくつたことと、幼稚園が選考して入園児を選別するなどの姿は異常であつて、いつでも入園希望者が入れるという時代になることは喜ばしいことと云わなければならない。戦前に幼稚園を設立され、戦中の閉鎖などを乗り越えて保育を続けて来られた、諸先輩達の保育への熱情と苦労を考え見なけれ

ばなるまい。昔は、今日のような企業本位の幼稚園はなか

つた。経営先行の保育では良い保育は生れないと思う。

マンモス幼稚園、これも現在の設置基準の盲点をついて
出来たと云える。

同年齢の幼児をもつて四十人の学級編制をして、教諭一

名ずつを配属すればあとは敷地、園舎の面積と物的条件が
基準に合えば何千人の幼児が一施設に収容されても認可さ
れる。通園バスを十何台も持つ、三十学級以上にもなる化
物幼稚園が出現したり、一勢にドリル教材ワークブック、
漢字テキストなどによる恐るべき保育が生まれる原因をつ
くっている。このように考えると六十人の学級があるとし
ても不思議ではない。然し、この様なことは公立幼稚園に
は無いかも知れないが、これでは四十人以下であろうが、
三十人以下の規定であっても同じことであるうと思われる
を得ないのである。

昔は、一施設の人員を一五〇名又は二〇〇名までと規定
されていた時代があった。これは保育の性格から生れたもので、設置基準に規模の適正を挙げておかねばならないと思ふ。

昭和二十二年四月開園、弘田龍太郎を園長に、画家、彫
刻家、児童舞踊・音楽家の四名と保母四名計八名で敗戦後
の人間教育は幼児からと、身体、精神、創造力と、文化教
育をかかげて、アトリエを中心とした私の住居を開放して
十学級の三〇〇名程度が一施設のリミットであろうと考

える。

国が基準を示すのに最低を示することは、理解に苦しむこと
とで、保育の最も望まれる基準を示し、保育に携わる者の
良識にうつたえ向上を求めるべは、最低基準は決して向上し
てはいかない。

公費で賄なわれる公立は一定の基準が必要であろうし、
私立には設立の精神と設置者の熱意と保育良心が必要であ
らう。それなくしては保育は向上しないと思うからであ
るものでなければならないと思う。

法治国である以上は、制度も基準も必要であろう。然
し、その制度も基準も説得力のあるものでなければならぬ。
従つて、常に研究と、謙虚に社会情勢に対応して行く
ものでなければならないと思う。

さて、以上云いたい放題云わしてもらつたからには、私
どもの三十三年に亘る実践実証を申し上げねばなるまいと
思う。

昭和二十二年四月開園、弘田龍太郎を園長に、画家、彫
刻家、児童舞踊・音楽家の四名と保母四名計八名で敗戦後
の人間教育は幼児からと、身体、精神、創造力と、文化教
育をかかげて、アトリエを中心とした私の住居を開放して

幼稚園が設立された。当時、四五〇坪の敷地と七十三坪の住居の正に寺小屋幼稚園であった。四、五歳児一一〇名が集まり、保育についての素人の四人の芸術家は専ら、自分の専門をもって幼児と遊ぶことから始まった。弘田の関係で、倉橋先生を始め多くの方々に教えを受けたが、倉橋先生から、私立であるから皆さんに理想を生かして、やりたいようにやれば必ず良い幼稚園が出来る。と励まされて、片手間のつもりだった保育が本業となり生涯をかけての仕事となってしまった。

半生の芸術修業が、保育に大きく役だつことは、保育と云う仕事は、創造であり芸術良心が必要であるという事であった。

改築、増築を重ねながら昭和二十六年には学校法人を設立し一切を寄附行為し、現在の敷地は約一〇〇坪（三、四一八、一〇〇²m）建物総面積は、約四八〇坪（一、四四七、八二〇²m）で、届出人員は定員三〇〇名、十学級である。

私どもの幼稚園は、開設当初は一一〇名であつて、四、五歳児を四つのグループに分けてはあつたが、学級担任制は取らず全職員の協力態勢によつて、幼児の自由性と自主

性と個性を尊重することを考えた。一つには、可塑性の強い幼児期で無限な可能性を期待できる幼児を唯だ一人の教師に一年間保育をまかせることの恐ろしさを強く感じ、学級王国の狭い考え方を排除し、過保護と独專を避けるためと、すべての幼児に最良の環境を均等に享受させたいと云う念願からであった。

この精神は、今日も存続されている。

昭和二十七年、弘田園長死去の後、私が園長として今日に至っているが、昭和四十二年従来の木造家屋の老朽と園児の増加に応じて、園舎の全面的改築を計画、丹下健三博士とともに一年間の研究と設計期間をついやして、子どもとの生活、即ち、遊びのための空間構成を主眼として『子どもの城』を構築して、設置基準を大幅に飛躍した鉄筋構造の園舎に改築した。従来の保育室の観念を捨て、幼児の活動、生活、機能に応じた大小の多くの空間が用意されてもららしい構想を具現している。

昭和五十五年四月からの、保育の構成は別表を参照とされたいと思うが、当園も今年は定員を切つてゐるが、理想とする保育構成は三歳児四十名、四歳児一二〇名、五歳児

一一〇名を理想としている。三歳児がここ数年多く、全体的バランスが崩れているが、従来から三歳児については十名の幼児に一人当りの教諭、四歳児については二十名の幼児に一人の教諭、五歳児は四歳児と同数で四年前から、男子教諭を二名採用して居る。

四、五歳児の各教諭チームから毎日当番制で二年以上の経験教諭が一名ずつフリー当番として、幼児の在園時間中は園内巡回を行ない、臨時の保育助成、危険防止にあたっている。

そして、保育終了後は毎日一時間半は各チーム毎に、ミーティングを行い、その日の保育の反省と幼児の行動を話し合い記録し、更に翌日の保育の準備が行なわれている。

この方式は、一教諭が一学級を担当するより、多数の教諭の多角的な幼児の評価ができるので客観性が高く、性格、経験、特技の多様なチームによっての協力態勢は、児の個性を伸ばすだけではなく、教諭の個性をも尊重されている。又、幼児の集団の多少と活動に対応して教諭が移動するので保育内容の多様化、分散、一斉保育、縦割保育、自由保育と柔軟に対応出来るのも一つの特徴と云える。

教諭の余裕人員を持っているので、出産、病気休暇に対していささかの心配もない。

以上は、学級担任制の短所を補つての編成であつて、例えば三歳児一〇名の幼児に一人の担任が居ても、一人の幼児に事故が生じた場合は他の九人の幼児は放置されることになるので、幼児の保育には単独担任は考えられないからである。

二年前の幼児数の多かつた時からの教諭人員がそのまま二、三名多くなつて居るので、今年は教諭の新採用はしていないが、常に人材を養成しておくことが必要であると思つてゐる。

さて、このへんで主題にもどつて結論を申し上げたいと思うが、去る二月札幌市に行き機会を持った折に、かねて二回に亘つて札幌の教育委員会の方々が、当園に見学に来られていて、札幌市立盤渓小学校を見学させてもらつた。公立ではあるが定員一二〇名で、各学年二〇名の一学級編制で、新校舎も昨年二月に落成して、縦割学習で校長以下十三名の教職員全員が、それぞれ教育に参加して居られ、総建坪二一九七・二m²で児童全員給食を受ける食堂、多目的利用室、特別教室など実に新らしく、冬は毎日スキ

1、夏は山登りとゆとりをもつた教育を実行して居られた。

制度や基準はあくまでも一つの目安で、教育とは、実践における良心と創造でなければならない。実証研究をつねに繰り返しながら理想を造つて行く仕事であると思う。

私どもの幼稚園も立地条件に恵まれていたとはい決して平坦な道ばかりではなく、殊に経営は楽ではなかつたことを申し添えておくが、三歳児は十名に一教諭を、四歳児には二十名に一教諭、五歳児には二十五名に一教諭を標準として保育を実践し、幼児がひ弱になつて活動力が落ちれば、男性教諭を採用して積極的に逞ましさを育て怪我を少なくし、常に新らしい時代に則応することと、保育の原点である遊びを大切に、園全体が同一化することを心がけている。

設置基準では、最低の基準が示されているとすれば、良識ある文化人や専門家、或いは、保育学会等で積極的に最も望ましい保育の在り方が提示されるべきであることを提言したい。

(ゆかり文化幼稚園・聖和女子大学)

五十五年度編成表

| 用務員 | 事務室 会教法人 計務事務 事務經理 (ピアノ) | 研究室 講師 跡調査等 巡回調査等 | 5歳児組 109名 4グループ | 4歳児組 119名 4グループ | 3歳児組 67名 2グループ | 園長 (男一名) 教育主任 (二級免) | 勤続三年 |
|-----|--------------------------------------|----------------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------|------------------------------|----------|
| | | | | | | 幼児数 学級 | 教諭チ ム |
| 2名 | 3名 | 1名 | 2名 | 8名 | 8名 | 6名 | ① |
| 男女 | 長 | | | ② | ② | ② | 役職 |
| 年年 | 713 | 31912 | 5710 | 222455919 | 222345617 | 2556624 | 勤続年数 |
| 勤続 | 21 | / | 21 | 22112221 | 22112121 | 222221 | 免許 |

もらつた花ともらいそこねた心

土 橋 光 子

梅、桃、杏とほとんど一斉に花開く信州、桜がすぐおいかけてくる、私の初めの現場は上田市にある梅花幼稚園、カナダミッショニによって創立された古い伝統のある幼稚園で母校の発祥の地でもあつた。

春、入園、進級、心も体も弾んで踊っているなかへ、新米教師として、これも喜んで迎え入れられた様である。信州弁で声をかけてくる子どもたちと挨拶をかわしながら遊びの時が流れていた。担任は年中組、そろそろ片付けの頃おつとりしたN子が両手をふくらさせニコニコと庭から帰つて来た。「せんせ、あげよ

と抑揚をつけ、はしゃいだ声をひびかせて駆けよつて来る。「ありがとう、なあに」彼女の声にあわせて両手をさしだす。可愛い両手が重ねられゆつくりと開かれてゆく。

好奇心の強い私はこの心を瞳にこめてN子の手を見つめる。そこに見たものは何だつたらう。まだ緑色をかすかに残しやつと黄が濃くなりはじめた花びらを閉じ花茎をわずか三耗ほど残しただけのラッパ水仙の蕾が……

私は息を呑んで棒立ちになつた。手の平はこわばり口は渴く、ようやく小さな声で話しかけた、「Nちゃん、これどこで

つんだの」「あのね、えんちょうせんせのおにわよ!」「えつ!」見あげてくるN子の眼はバツチリと澄んでいて美しい。声を呑みこんでしまつた私の顔を不思議そうに見つめている。その時のN子と私の顔を御想像ください。小天使と自分の心を取り落して、どこに落したかとウロウロしている人間、この二人の対照的な存在。困つた、どうしよう何と報告したら……私は決心してN子と手をつないで園長ミス・クリクのもとへ、「すみません」後は何を言つたか覚えない「オーッ」と大きく見開かれた眼がすぐやらかくやさしい眼なさしに変り、「Nち

やん、もう少しおくびながくね！ これ
お水のむのたいへんよ！」と、手はやさ
しく〇子の頭に、もう片方の手はそっと
私の背中をなでている。N子にとも私へ
ともなく二人にであらう……

「お水の道が切れるときお花、のど乾く
のね、それは可愛想ですね、早くお水あ
げましょ！」 N子の手を引いて保育室
にもどった二人は、小さなお皿に水を汲
み水仙の花をつける。花は三日程しては
なびらをひろげていった。

『』
『』
とまどいとは何なのか？ 卒業の時、
恩師は新任地にゆく時、家族に送つてい
つてもらわぬ様にとそんなことまで言
つて下さった。それにもかかわらず末娘
の私を一人旅立たせることに堪え難く母
は送つて来た。春雨のけむる上田駅にミ
ス・クックのレインコート姿を見出して
母は驚いた。その母以上に驚いたらしい

園長は二人の姿を交互に見つめながら、
「お！ 大事な大事な娘ね！」 「大切に
しましょ！」 と自分の雨傘をそっとさし
かけスーツケースを持って下さり、先輩
の宿舎へ送りとどけて懇意に頼んで母にも
泊つてゆくようにと言つて下さった。母
は自分の未熟な娘を安心して託すことの
出来る方を発見し、どうしてみようもな
い思いを拭い去つてもらつたらしく、そ
の夜の遅い汽車で甲府へ帰つていった。
さてこの新米教師にあつたN子は心から
歓迎し、喜びを分け合つたために彼女が
一番美しいと思って水仙の蕾を摘んで来
てくれたのに、N子の心を知る前に先ず
自分自身の心の中の葛藤と向いあつてしまつたのである。「ありがとうございます」と言つ
た時にはたしかに彼女の心を受けとめて
いた筈であった。贈物の中身を見た時、
困つてしまい澄んだ瞳から何物も受け取
り得なくなつてしまつた。あの時水仙の

花よりも先ず第一番にN子の心をしつか
り把握していたら二人ともどんなに幸せ
な事だつたろう。そしてその後の事も二
人で考えあえたと思う。或る男子が手一
杯の毛虫をプレゼントしてくれたことも
ある。何故この様なものをと云う気持ち
が先にたつて、彼等の大好きな虫を親愛
の情をこめて贈つてくれたのに……
私は今も時折、背にあの暖かい手を感じ
じることがある。大人には思いつつも及ば
ない奇想天外な子どもたちの思いつき、
ほんのちよつとした仕草に出あうと、十
九歳で就職し一人立ちした時に私を愛し
て受け入れて下さった恩師や先輩、親し
さをこめて付き合つてくれた子どもたち
やお母様方を思う。未だに悩みとまどう
時、あの様に受け取り、それから考えた
ら、真のことが、解決の道が必ずあると
教えつづけてくれてゐる。

間飛居（惑い）

赤羽美代子

二年前の四月に、一卵性双生児、兄のS(辰)、弟J(巳)が入園した。彼等は未熟児で誕生し、入園当初の、身長・体重は、やや小柄で、知能の遅退がみられた。

入園当時のS・Jは、全くの同一人物と云えるだろう。ふたりを見分ける手掛りの一つとして、顔の周囲を調べると、SもJも頭の旋毛を中心いて、二、三本の同じ長さの髪の毛がボツと立ち、風に揺れる。又、口元は、同じ前歯が一本ずつ抜けで、何とも可愛い。性格は、S・J共に荒っぽい。行動の早さ、激しさは、秒よみの早さで、たわいない事から泣き叫び、手許の物を素早く投げる。椅子・植木鉢・小動物の小屋・箱積木などを起し、物を投げ身を振って泣き伏す

ど。彼等の周囲で遊んでいる子等は、急な出来事に、身の危険を避ける事で精いぱい。B夫が泣きながら「Sだが、Jだか知らないけど、僕を打った!」。A子も泣きながら教師の所に駆けてきたのだが、「どっちだろう?」と、再び元に戻り「私を打ったのは、Sちゃんなの? Jちゃんなの?」と聞いている「僕、Sではないのに、Sか? って聞いた!」。ワーン」と、Jが泣きわめく。

K郎のことばは、サ行がタ行に変化する。そのK郎が、Sに興味を持ち、Sと一緒に立って歩く。時どき、K郎は、Sの中する。何度も着替えそのつど、服のデザイン・色が気に入らないと、又一と騒動。今、青色の服がS、黄色はJと判断したが、目まぐるしい変化に、名前を呼び違えては、ふたりに泣かれる。

「僕の名前のこと、チンちゃんって云つた!」。ワーン』K郎は、慌てて「チンちゃんなんて云わないよ。チン(振)ちゃんって呼んだんだよ」「あっ、又、チンちゃんって云つた!」。ウワーン」と云う具合の一日が続く。

一方、教師は、家庭との連絡を密にして、S・Jの見分けが早く様に、努力をするがその工夫も束の間に、足元から、音を立てて崩れ落ちる。朝、登園後、S・Jは、早くも泥ん子になつて土に熱中する。何度も着替えそのつど、服のデザイン・色が気に入らないと、又一と騒動。今、青色の服がS、黄色はJと判断したが、目まぐるしい変化に、名前を呼び違えては、ふたりに泣かれる。

早くSはS、JはJとしての人格を認めた関係に入りたい。そこから何かが生まれ、落ち着いた交わりが開かれていくのに。と、焦れば焦る程、彼等は教師の配慮にはお構いなく、元氣に前へ、前へと突き進んで行く。教師は、置き去りにされた様で落ち着かない。

この激しい行動に、他の子等の危険を考慮した私は、彼等が物を振り上げると、周囲の状況判断から咄嗟に振り上げた品を擱む。

或る日、Jが振り上げ、私が擱み、小さな力、大きな力がぶつかり合う。Jの揺れ動く心の音が、私に、トクトクと伝わってくる。その瞬間、私の対処が、Jの心の解決に何の役にも立っていない事を、更に痛感する。

一体、Jの心の何が、この吹き出る様な行動を起こさせるのか。身体の中で、とぐろを巻いて、燃え上がるエネルギー

の塊りを、Jは溶かせないで焦れている。彼にとって、この行動は、ことばであり、訴えである。Jはこの心の発露をどう理解するのかを、整理できずにいる。私は、Jが振り上げた椅子と、彼の身体とを包み込み、庭に面した場所に連れ立つ。「ボーラ、ここで投げてみよう。一、二、三！」私は、一日も早く、S・Jの胸中に情緒の安定が得られる様に、祈りながら。又、Jが、ことばにできない、ドロドロとした感情を吐き出すために。

Jの心を乗せた小さな椅子は、庭に飛んだ。ふたりが少しでも、自己の気持ちを、整理できるまで、十分に時間を掛けようと思う。子ども等と、真正面から関わる時、何歳なのに何が出来ない。又、

教育的でない。との、発想から出發すれば、その子のおもてを見るばかりで、裏を深く知る事は難かしい。

私は、事の解決を急がず、間をおく。私の狭い心を、広くて深い、幼児の世界に、大らかに飛ばそう。子等が落ち着いて、身を静める居をつくり上げて、願っている。

こうして、SとJの入園以来、惑いの中にあつた教師たちであつたが、忘れてはならない、保育の原点に、再び連れ戻された。焦りから、苛立ちから、解放された私の惑いは、「間・飛・居」に、生まれ変わつていった。

兄Sは、彼なりに、現状を把握しようと努力し、心のバランスを調べ、優しく、明るい子に成長し、この三月卒立つて行つた。弟Jは、あと一年幼稚園生活を過ごす事になつた。

目下、J君の言語生活が、豊かになる様に何よりも、彼が、生の自然を輝かすために、教師陣は「間・飛・居」中なのである。

子どもと大人の梅雨どき

塚田幸子

梅雨……このうつとうしい季節……とおとなである私には思われます。いつの頃から梅雨は私にとっていやな季節になつたのでしょう。子どもの頃に溯つて考えてみると、いやなことばかりではなかつたという気がしてくるのです。長靴をはき、傘をさして歩いた泥んこだらけになる道も、その時の水溜りのひとつひとつに足を踏み入れたことも、大きなミニズを次々に見つけてはキャーキャー言つたことも、皆、とても楽しかったことなのです。幼稚園や学校で室内に閉じ込められて過ごしても、帰りには、雨ならぬ母となつて梅雨の季節を迎えると、梅雨

ら、雨が上がっていれば、傘を振り回し、杖について、遊びながら帰つたものです。そうやつて傘を壊し、母に叱られたことも確かにあったのですが、とにかく雨の日は雨の日で楽しかったことが沢山あるのです。梅雨の季節が私にとってうつとうしい季節と感じられるようになつたのは、こうして徒步で通つた幼稚園、小学校、中学校の頃ではなく、少なくとも都電や国電等の交通機関に頼つて、離れた高校や大学へ通うようになつてからのことと思われます。

今では小学二年と二歳半の二人の娘の時です。「ああ、この気持ちなのだった」と思い、洗たくやそうちが後にたまつて、まだ嘆息を洩らさずにはいられなくなります。まあ、それでも、おとなとしての自分がいつもそんな風な世話役や監理者としてだけの立場で考えたり行動したりしているのではないことに気付かされ、嬉しくなることもあるわけで、公園の片隅に、半分干あがりかけた水溜りを見出した時など、それを小二の娘は「チヨコレート」と呼んでいたことを想い浮かべ、その滑らかで温かそうな表面を見ていると、おとなであつてもちょっとさわつてみたい気がしてくるのです。その

も「ここでやらなければ、やらずにはいられないのだ」ということが、急にはっきりしてくるのです。子どものしあわせな気分をおとある私にも十分に分けてもらえたということで、さっきまであんなにいやに思っていたことが、サーサーと吹き消されていきます。

四月には入園、入学あるいは進級といふことでスタートした子どもおとなたち、新緑の中、運動会、遠足等と行事の続いたあと、六月は取りたて出来事のないままに祝祭日という名の休暇もなく、夏休みまでちょっと長いなあと感じるのは、恐らく私はかりではないことでしよう。では、子どもたちはどうなのでしょう、自分の子どもの頃はどうだったのでしょうか。雨のうたをうたいながら、折り紙をしたなどと言うと、ワンペターンで、「へり」とのよに自分で思われるのですが、それは母の穂やかなやさ

しさを伴なつて私にはなぜか忘れることができるない情景です。あるいは又、ざわついた園舎の中、教室の中で、自分でもどうして今日はこんな騒々しいのだろうと思つてゐるところへ、先生のこわい顔とどなり声……あと味は確かに悪かつたものの、うつとうしさを先取りしていることは決してなかつたのです。

汚されるのがいやで子どもを叱る母親、うるさく騒がれるのがいやで子どもを叱る教師、そのこと自体反省はしても、おとなとしてどうやってその時を過ごしていくかということになると、今ひとつ、工夫とでもいうものが必要なのかしれません。

その工夫というのは、おとながいろいろに考えて創造性を發揮する所なのだと言ふことはたやすいのですが、おとなとしての物の見方や考え方というのは、経験に否定的に左右されていて、創造的と

いうよりもむしろ逆に固定的に働きがちです。私自身、気付かされることは、子どもから教えられることが多いということなのです。水溜りの干あがつた所をチヨコレートと見ることは、子どもの口からでなければ決して生じなかつたことでしょう。

洗たくも雑巾がけもいつのこと子どもと一緒にやれたら楽しくなるかもしません。はじめから上手にできないことはわかっていますから、子どものやりやすいようにとそこをさえ工夫していけばいいのではないかでしょうか。そして子どもに任せっきりにしないで、子どもがどんな風に楽しみを発見していくのか学ぶつもりで、共に手足を、身体を動かしながら、この季節を過ごし、楽しい夏休みへとつなげていけたらとそんな風に思うのです。

アンコンシヤスの雨

秋山達子

サマセット・モームの傑作の一つとい

だった。

われている『雨』という短編がある。昔、ジョーン・クロフォードという女優の

主演で映画化されたこともあるので、年輩の方はきっと覚えていらっしゃるであらう。南太平洋の孤島の雨期、毎日雨また

雨の暗い雰囲気の中で、人間の無意識的な葛藤が表面にあらわれ、抑圧されてい

た欲望がきらめきだして、一人の牧師の自殺に終わると、いうストーリーだが、雨が人の心の深奥にあるさまざまな問題を浮影りにする過程を如実に表現したもの

しいものではないけれども、それでも、人々の心の影の面を誇いだすような、不可思議な力を持つているように思う。

ユング心理学では、水は無意識の象徴だという。すべてを呑みこみ、また生みだす大洋や、森蔭からこんこんと湧き出す生命の源のような泉が、恐ろしくもあり、また貴重でもある無意識的な力を示すものということは、誰にでもすぐ想像がつくことであろう。しかし、雨もまた水であり、考えれば六月の梅雨時というのは、そんな無意識的な力が、人々に特

に強く働きかける時かもしれない。あるニンゲ派の心理学者が、雨の夢を見て、「アンコンシャスが、空からボツボツ落ちてきました……」

などと言つたことがあつて、ほんの笑い話と思つていたけれども、雨はたしかに、日頃の自分とは違うムードをかもし出すようである。

子どもたちの相手をしていても、普段

はおとなしい子が急に騒がしくなったり、日頃、走りまわってばかりいて、ちつとも落着かない子がしょんぼりと一人で考えごとをしていたりする。雨、それも降り続く雨は、どんな人にも影響を与える、いつもとは違う面を引きだすもの

ようだ。そういうえば、私の親友にどちらかというとメランコリーな、暗い感じの人があるが、彼女は雨降りの日が大好きで、いろいろどりの雨傘を見ていると、心がはればれとするのだそうである。雨

の日はユーワツだと思うばかりではないらしい。しかし、この人は例外で、雨のが好きなおとなは、かなり変人の類に入るのはないだろうか。しかし、子どもたちは、雨に対して、もっと違うイメージを持つているようである。

雨、雨、降れ、降れ、かあさんが、蛇の目でお迎え嬉しいな

ピチ ピチ チャブ チャブ

ラン ラン ラン

という子どもの歌も、雨がかえつて明るい感じを子どもたちに与える一つの証拠かもしれない。もちろん、どの子にともいうわけではない。もちろん、どの子にとも

雨季は多くの子どもには成長の糧なのに、大部分のおとなには、逆に抑圧のきっかけになるのは、なぜだろうか。その

あたりに、無意識の世界で無邪氣に遊べなくなつたおとなのかなしさみたいなものがあるような気がする。大自然の四季がまざつて、生暖かく、どこか無意識の母性の胎内を思わせる。子どもたちは、そんな世界の中で違った自分を体験し、

変容し、また変容を重ねて成長する。ちょうど春先に一雨ごとに若木の芽がのびるよう、そして、梅雨時に、急に若葉が目にみるよう、さらに夏の俄雨、秋の長雨を経て、木々が姿を変え、年輪を重ねてゆくように。

梅雨時の心境の変化は子どもたちにだけ起こるものではない。子どもの面倒を見るおとなたちも当然、影響を受ける。しかし、おとなの場合、かえつて屈折した心理状態になってしまって、あまり成長にはつながらないような気がする。雨季は多くの子どもには成長の糧なのに、大部分のおとなには、逆に抑圧のきっかけになるのは、なぜだろうか。その

あたりに、無意識の世界で無邪氣に遊べなくなつたおとなのかなしさみたいなものがあるような気がする。大自然の四季の移り変わりと、人の心の問題は、もっと研究されてもいいのではないだろうか。

言語発達における学習と発見

E・フェルメール

文化世界内での発達

幼児の発達と動物の子の発達とを比べると、人間の子どものはうが自立と成熟に達するのにかなり長い時間を要する。

しかし子どもの発達は単なる「氏と育ち」というような過程

によって援助を受けなければ、子どもは自然のままの生存様式を越えることができないだろう。ひとは單なる自然の標本ではなく、文化の代表なのである。子どもはすでに初期の年齢段階から最も重要な文化的習得物のひとつである話し言葉を習得し始める。

ではない。なぜなら子どもが住まなければならない世界は既成の現実世界だからである。子どもは発達の過程でこの世界を自分のものにしていかねばならない。もし教育学的方法

言語獲得における子どもの参与

子どもは言語を獲得するといえるだろうか。子どもが言葉

を話し始めるという事実は訓練による学習の結果ではないだらうか。子どもが赤ちゃん言葉を創りだし、親はそれをとりあげて子どもとの会話のなかで用いるけれど、親はそれよりもっと多くの従来からの言語を用いなければならない。親が赤ちゃん言葉を使い続けるなら子どもの発達は不利な状態におかれることにならう。従来の慣用的言語は家族や家庭よりも広い環境でのコミュニケーションと理解を保証する。それゆえ教育学的対話を通しての教育が与える支えが重要である。言語が衰退したり無視されたりすると、言語遅滞や認知発達の遅れさえ生じる。⁽¹⁾ 子どもはしきりと言葉を学びたがるものである。この認識は習性を知るのに似ている。言葉は安全を与えてくれる。言葉を使うことによって豊かな世界は系統立てられて定着、固定されるからである。すでに乳児期の終りには言語を獲得する際に子どもの側からの参与があることがわかっている。子どもは事物を指差してその事物の名称を問うが、この指差し行動と話される名称はちょうど事物を摑むのと同じ身体的獲得なのである。

学習と自然の傾向

話し言葉と言語 スピーチ

話し言葉と言語とは区別しなければならない。⁽³⁾ 子どもが言

教育学的対話を通しての教育によつて子どもに支持が与えられても、また子どもの学習意欲にもかかわらず、話し言葉のコミュニケーションにみられる急速な進歩についての問題は解決されない。この急速な進歩はその言葉が使われている環境で行なわれた教育や学習の結果なのだろうか。あるいはこれもまた子どもにみられる人間の自然な傾向の結果なのだろうか。

動物でも話すことを学習しうるではないかと反対することもできよう。このような学習は言葉と事物あるいは状況との刺激一反応結合の強化によって成立する。ある動物にとって話す学習は機械的な学習過程をへて可能となる。しかしオウム式の学習が子どもの発達過程で生じるような言語にまでなるだろうか。これは否定されるべきである。オウムの学ぶ言葉は、子どもの初期の言葉のように、レッテルと同じで具体的なものに結びついている。オウム自身は自分の過去や未来について人間に話すことができるなどとは少しも知らない。

葉を学びその言葉をちょうどレッテルと同じように用いる場合、これを話し言葉という。このレッテルは一つの性質として具体的なものに付属している。

事物について情報を伝達したいと子どもがおもつたとき、事物に一つの単語でレッテルをはって分類するよう訓練することができる。椅子に坐りたいときには「椅子」といえる。あるいは食事をしたいとき、いつも食事のときに坐る椅子を指差して「椅子」といって、もっと複雑な状況を示すこともできる。話すこととは具象的に、すなわち今こここの状況に言及するのに言葉をもつてする活動である。言葉を使用すること、は具象からの抽象である。

子どもは二歳頃になると、部屋にある幾つかの事物、たとえば「椅子」などを示すシンボルとして語が使用できることを知り始める。そこで話される語は「今ここ」から意味を分離する(decontext)手段ならびに事物を秩序づける手段となるのである。同様に他の部屋にも椅子があり、子どもがおばあちゃんに会いに行くと彼女が椅子に腰かけていた、ということが意味されるようになる。

子どもは自分の身体に近いものから遠去かつて言葉で行動できることを発見する。またひとと具体的なものを結びつ

けていた境界を越すことができるのも言葉によるこことを発見する。こういうことは学習できるものではない。言葉を発見することは一つの状況をめぐって行動する自由を発見することである。このことと同時に子どもが教育的対話のなかで学ばなければならないことは、それでもなお境界が存在しているということである。子どもがいうことは社会的コミュニケーションと結びついている。言葉はウソをつく自由を与えない。

話し言葉から言語への発達は具体的な現実から一步後退することであり、身体行動の減少である。⁽⁴⁾発達につれて言語の内在化は思考となる、というソビエトの心理学者ヴィゴツキの論は後で触れるピアジェの考えとは反対のものである。⁽⁵⁾思考活動で問題がおきると、子どもは言葉や身振りで話すことによってその障害を乗りこえるという点でヴィゴツキーは正しい。

このような後退現象はおとなにもみられる。このことは発達というものが有意味な活動が分化することであることを示している。

教育学的対話あるいは自然発生的過程による言語獲得

ここで二つの問題にたどることにしよう。一つは言語獲得の際の子どもの参与と言語の発見についてであり、他は教育学的対話の影響についてである。

著名な心理学者ピアジェによれば、言語の発達は自然発生的过程にもとづいておこる。(つまり認知機能の発達にもとづいている)。ピアジェの理論と研究は生物進化論の哲学にもとづいている。彼の考えによれば子どもの話し言葉と言語の進歩は原初的には教育学的環境内での學習の結果ではない。なぜなら発達で原初的なのは言語ではなく論理構造だからである。そこでピアジェも構造主義者だとみなされるわけである。(6)

ピアジェの論に従えば、自然の本能的行動パターンが適応パターンに変り、これが同化されたり内在化されたりするのである。この発達は教育の影響がなければ生じない。行動パターンあるいは操作がいったん高いレベルで確立すると、エネルギーは次の新しい活動にむけて解発される。

こうした具体的な感覚運動的活動の自發的発達が始まり、

これは前論理的操作によって就学時まで続く。この前論理的操作はまだ想像と知覚的見方にもとづいてなされている。この後、発達は具体的論理のレベルから形式的論理のレベルへと移り、現実世界はこの形式的論理によって自然科学的方法で次第に理解されるようになる。次いで論理的思考は純粹に客観的なものとなる。これは思考が数学的論理の概念でおこなわれることを意味する。(7)

このようにして人間の確実にして急速な発達は説明されるが、現象学的見地からするとそこには人間の主觀が見落されている。この主觀は説明のための構成操作の過程で見失われてしまう。また人間の発達を自然科学的世界へむけての成長として数学的論理による思考へと方向づける見解を認められるわけにはいかない。このような一面的な世界への慣れ方はある自然科学的方法に従って世界を説明するために選ぶことができるが、そのような仕方で人間の発達を自然の成長として説明するのは偏見であろう。

しかしそれでも、子どもの活動レベルの発生上の分化に関するピアジェの見解には注目しなければならない。言語獲得にはみられる急速な進歩から、子どもの抽象の発見が人間の可能あるいは自然的性向に基いていることを認めざるを得ない。

い。活動レベルの分化は世界に対する異った位置や関係を発見する子どもの可能性とみることができる。子どもは具体的な仕方で行動できるが、また同様に現実世界の中でかつそれについて話し、考えることもできる。

話し言葉と言語の発達は教育学的状況あるいはおとなとのコミュニケーションの初期の影響を欠いては説明できない。また言語の影響なしには思考の発達も証明できない。これはブルーナーの考え方である。彼はピアショと同じく認知主義心理学者で発達を生物進化として説明している。

ブルーナーによると、子どもは自分独自の仕方で、言語を獲得することによって学習せねばならない。さもなくとも、自発的活動を前後関係から取りだす手段である言語は子どもをただ遠ざける手段にすぎなくなる。

現実世界を自分のものにする方法は遊びである。遊びによつて子どもは現実世界を真似る。しかし子どもの模倣は決して単なる再生ではない。同様に言語の使用も再生では決してない。子どもは模倣によつて、自分が語に与えたいとおもう意味を用いるのである。子どもは語が幅のある意味を有することを発見する。他人が使つた「私」という語は自分の使つた「私」という語とはちがつた意味をもつ。⁽⁸⁾ 子どもが遊びで

使う語と現実世界の意味を指し示すのに使われる語との間には一方的な関係がないことが知られている。子どもは遊んでいるときに母親に『ねえ、お母さんが子どもで私がお母さんよ』ということができる。同じように、テーブルの下に坐つて『私は家の中に坐っている』ということができる。このようないくつか観的な言語の使用は相互主観性のレベルで理解することができる。

言語使用における主観性と相互主観性*

二歳頃の子どもが可能性としての言語、あるいは意味を与える手段としての言語を発見することがわかつたが、子どもは経験される現実世界についての相互主観的意味を示すために、従来の慣習的な方法で言語という手段をどのように使うかを教育学的対話の中で学ばねばならない。このような方法で話す場合、子どもはテーブルを示すのに「家」という語を用いることはできない。子どもは遊びながら自分の主観的意味を象徴化することができる。この場合、子どもは自分がつくり出した状況との類比でもつて「家」ということができる。まずははじめに、現実世界についての相互主観的理解を表現

するのに子どもがコミュニケーションに用いる従来の言語をみるとことにしよう。ちょうど総てのテーブルが「この」という語によって一つに結びつけられる (conjugated) ように、

事物は従来の慣用的言語によって分類される。また文法の構造は関係を結合し、どの言語も現実世界を秩序づける結合を象徴化するために、自分自身の関係の体系を含んでいる。

接続的な方法 (in a conjunctive way) で言語を使用することとは、論理的同一性を示すために秩序づけることである。

子どもは三歳頃になると「しかし」とか「なぜ」「なぜなら」というようなさらに抽象的な接続語を見出すようになる。このことは言語と思考の面で、子どもの抽象活動がだんだん強まってくることを示している。従来の慣用的な言語への適応、あるいは言語の相互主観的使用が増加するのもこの幼児の発達期においてである。しかしこれは必ずしも相互主観性と言語の結びつきが相伴うことを意味しない。

言語というものが主観的方法でも使用されることがわかつたが、さらに主観的方法でも理解されうることがわかつた。

子どもが言語を学習するとき、いわれていることと現実世界で経験されることとの間に質的な差が存在することをすで

に最初から見抜いている。母親の『お前は私の可愛い子だよ』という言葉と母親の腕にだかることとの間の差はなんだと大きいことだろう。

同様に、子どもはいろいろな事物や、テーブルの「上の方」や「下の方」にあるものについて、あるいはどちらが「近い」か「遠い」かといふことについて述べられていることなど、それらの間の質的差異も見抜いている。語は相互主観的「同一性」を説き明かすだけでなく、まず第一に、主観的意味を有する。この意味は語の指示示す経験される現実世界に依存している。

語は幅広い意味をもつので、自由に選言的方法 (in disjunctive way) でその語は使用されうる。⁽⁹⁾ それゆえ子どもは遊びながら「テーブル」の代りに「家」という語を使うことができる。そのとき子どもは質的経験を相互主観的文脈あるいは慣用的な文脈から分離し、主観的文脈のなかに移入する。遊びのときだけではなく、また話し言葉のコミュニケーションの際にも、言語はそのような選言的方法で用いられる。

幼児は動物園で見た、頭に美しい「リボン」をつけた鹿のことについて語ることができるが、このとき子どもはその動物の頭の上に見た角のことをいおうとしているのだということが

わかる。子どもは從来から使われている単語を知らないので、他の文脈からこちらの文脈へと類比の意味を分離する」と、よってその場を切り抜けるわけである。⁽¹⁰⁾ このように他の子どもは非常に楽しい状態のことを述べて「笑いが群がっている（笑いでいっぱい）」ところ。

こうした分離的な方法で用いられる言語は意味を主観的に、そしてより具体的に表示するものである。これは接続的言語と区別しなければならない。このような分離は創造活動である。子どもは自分の経験の質について、あるいは笑いの「多い」とや「動作」の質についていいたいと思つていて文脈のなかで全体の一要素一群があるというような一つを用いる。分離的言語は論理的同一性を指示示していない。経験された知覚の類比を示しているのである。

主観的言語と相互主観的理解は相伴つるものであり、おとなも詩的な方法で自分を表現したいおもうときには分離を用いることがわかつてゐるが、かくして従来の慣用的な言語のなかにそれらの比喩の場がある。主観的言語が理解されるのは、経験される現実世界の類比について「ニケーブル」という「意図のもとに」それが用いられるかぎりである。小

さな子どもはときどき私的な表現の自由が境界に結びついてふるいんを忘れてしまう。また多くのことが児童の創造性と子どもが教育学的対話からくる自由とに依存している。三歳以後には言語の主観的的意味を象徴化する創造力が次第に強まりてくる。このことは描画や遊びのような活動においても認められる。子どもは自分の経験に属することを上手に抱え一括する。知覚される豊かな世界は言語によって秩序づけられるだけでなく、また意味と形式とを与える子どもの活動によつても秩序づけられるのである。

（真行寺 功 記）

〔註1〕 ハロイト・A・バーリンガム・D・T 「家族なき乳幼児」 A. Freud and D.T. Biringham: Infants without families—Int. Univ. Press 1944.

ルヨヤ・A・R 「1時の結合形成における言語の役割」

A.R. Luria: The role of language in the formation of temporary connection—in B. Simons (Ed.) Psychology in Soviet Union—Stenf. Univ. Press 1957.

〔註2〕 メルロー・ポンティ「知覚の現象学」 M. Merleau-Ponty: Phénoménologie de la perception—Paris 1945.

〔註3〕 ハーベルト・M・J 「発達心理学」 M.J. Lan-

geveld: Ontwikkelingspsychologie (Developmental psychology) — Groningen 1971(9).

(註4) ハリヤ・A・R 前述の回

(註5) フョードル・A・S 「既成の言語」 L.S. Vigotsky:

Thought and Language—Cambg. Mass. 1962.

(註6) ジュトゥ・H・P 「構造主義」 Jean Piaget: Le structuralisme—Presses Univ. de France 1968.

チムベキー・E 「言語の形式的性質」、「言語の生物学的性質」 N. Chomsky: The formal nature of language, in:

E. Lenenberg (Ed.) Biological foundations of Language —N.Y. Wiley 1967.

(註7) ジュトゥ・H・P 「基本的論理構造の発生—分類の連続」 J. Piaget und B. Inhelder: La genèse des structures logiques élémentaires; classifications et sériations—Neuchâtel 1959.

(註8) ハルーナー・P・D 「自然の未熟の効用」 J.S. Bruner, "Nature and uses of immaturity" Amer. Psychol. 8. 1972.

(註9) ハーマン・A・A 「言語の行動的性格」 A.A. Reichling: Over het handelingskarakter der taal (The

action character of language) Nieuws taalgids 1937.

(註10) ベターノハ・E・E・ベターノハ・Dの著者自身の実践例

(註11) 著者自身の実践例

記註 * 相互主観性は間主観性とか共同主観性とも訳される。各個人の主観を越えて多数の主観に共通するものとをいう。これは各個人の具体的な体験がそれぞれにとりて独自だという点で他人には理解しえない面をもつが、(主観性) 各個人が同じ体験をし、そこに共通理解を見出せばかわりにおいて、主観性を超えた相互主観性が成り立つ。こうした在り方は個人に内在すると同時にその個人を超越してくることである。そして客観的世界とはこの相互主観性によって成り立つといわれる。従ゆる客観的観察にも、実際には、この相互主観的観察が関わることとなるのである。

なお本稿の理解を助ける意味で、言語の発達ならびに言語と文化の問題に関する入門書として次の書を読まれる方へお奨めする。

村田孝次 「言語発達の心理学」 培風館 昭52

滝田文彦編 「言語・人間・文化」 日本放送出版協会 昭50

(金沢大学)

私の保育

宗教法人保育園と

保育者としての私



浪川 美知子

キリスト教系の保育園に、働いている者として戸惑っている現状を述べ、幼児教育の場であるからこそ考えられる解決があるのではないか、と思う次第です。

私が働いてまだ一年三ヶ月のこの保育園は、神父様が理事長で、その奥様が園長先生で、キリスト教精神に基づく保育方針として、三歳児以上は、土曜礼拝の時間が三十分間程設けられています。その形式は、

前奏（入場）

一、朝の挨拶

二、「明るい朝も」 幼児賛美歌

三、「わたくしたちは」 幼児賛美歌

四、朝の祈り 「天のお父様、きれいな朝をお与え下さいましてありがとうございます」とうございます。きょうも、みんなと仲良く遊べますようにお守り下さい。このお祈りをイエス様のお名前によつて、お祈りいたします。アーメン。」

五、お手々の聖書（聖句暗誦）毎月変更

六、理事長先生のお話

七、賛美歌（毎月変更）

後奏（退場）

といったものです。創立して満二年しか経ていない新しい保育園

ですが、この形式は、保育者によって変える事はできないもので
す。

この様な形式の土曜礼拝を、毎週控えていますので、幼児クラスの朝は、幼児贊美歌を毎日保育内容に入れる事になります。幼児クラス合同で、ホールに集合して礼拝を受けますので、どの子も歌える状態にしておかねばならない、という気持が、保育者の心の内にごく自然に育まれてきます。

とりわけ、ふだんの生活の中に宗教的色彩をもたない家庭の子や、他の宗教を信する家庭の子でも、この様な礼拝等の新しい環境に順応してゆく力が相当あるものです。私自身の体験からしてもそれがいえます。

一年間決められた形式で毎日送ってきた子達ですので、私よりも慣れている、といつた事もあり、朝の一斉保育の方針に、私自身も神経をとがらせなくなりました。幼児クラスの平日の朝の流れは、土曜礼拝の六番目以外の内容と大体同じものになります。遠くにお散歩に行く時は、子ども達がほぼ全員登園してくると出かけてしまうので、朝のこうした流れはありません。しかしその他日の日は、体操の後は、一定形式の内に一斉保育が始まります。クリスチャンである保育者は、幼児クラスでは、誰もいません。しかし、どの保育者も丁寧に指導していきます。

ところが、P君の行動がいつの頃からか特に目立つ様になつてきました。以前から、素直にお手々を組んだり、落ち着いて土曜礼拝や朝の挨拶を受ける子ではありませんでしたが、保育者が声をかけると、にこっとして静かに戻れる子でした。それがさらに自分のやりたい事をする様になりました。礼拝という性質上、入場から退場まで静かにしていなくてはなりません。この点は園長先生自らが、保育者や子どもに注意されるので、保育者もかなり神経をつかいます。贊美歌を歌う際には起立する約束なのですが、座ったままで平然といたりします。膝を抱えて友達とふざけ合ったり、お手々の聖書は開かない、「アーメン。」と言った後、「いただきます。」とふざけたりします。昼食前のお祈りの言葉もありますので、朝の祈りに、「いただきます。」を付け加えますと、とてもおかしいので、他の子ども達も、どつと笑うのです。騒々しくなりすぎますので、保育者もかなりきちんと注意をするのですが、無視しています。

理事長先生のお話は、時には本を持っていらして、イエス様のお話をなさつたり、たとえ話をなさつて、イエス様の教えを話して下さつたりします。こうしたお話を集中して聞く様子がなくなりました。他の子ども達も、どの程度興味を持つて参加しているかはわかりませんが、子どもなりの状況判断で静かにしていま

す。こうした類のお話のせいなのでしょうか、お話はとてもわかれ易くして下さるのですが、反応というのが、お部屋に戻りましても返ってきません。人形とか誕生会の催などでは、普通の子ども達の様に無邪気な反応をする子達です。礼拝が終わると、ほととじる表情で表へ飛び出してゆく子達です。保育園ですから、午睡、特令時間等も含まれています。幼稚園や家庭児と比すれば、規制の多い生活です。そうした規制に慣れっこになつて、その一つだと思つているのかもしれません。

P君一人の反抗ではなくなりました。主体的な意志で参加している子ばかりではありません。P君が騒げば一緒になつてふざけ出す子もたくさんいます。ましてP君は、我がクラスのリーダー的存在ですので、その投げかける波紋は大きいものです。特に男の子達の礼拝中の態度が乱れました。

こういう状態になつてきますと、四歳児だけ浮き上った形となります。園長先生自らも、礼拝中一人一人注意されたり、我がクラスは騒々しい落ち着きがない等と言われる様になつてきました。保育者としては、一人一人いとおしい存在であるだけにつらい事でした。

注意するという形では、何の進展も無い状態でした。遊びの中で保育者との関わりが近くなつた時に、「どうして、礼拝の時に

お話を聞かないの?」と尋ねました。又か、といった表情でしたがが、「だって神様はいないんだよ。お父さんはそう言つたよ。先生はいるつていうけれど、本当ではないんだぜ。」と言いました。私達は（複数担任なのですが）、その様な深い問題とは思いもせず、今まで、静かにしなさい、立ちなさい、歌いましょう云々といた、表面に見える事ばかり注意してきました。P君の反抗的行為は、P君なりの精神内部に生じてきた疑問の結果だったのです。表面上取り繕う様な注意で、彼の言動が訂正される筈はありませんでした。私達保育者が、大人の目を気にする以上に、P君に對して、真剣に答えなくてはならないのです。二、三日家へ帰つてもP君の事が頭から離れません。とりあえず父兄との個人面接のチャンスがありましたので家庭での様子をお聞きして、園での様子も話しました。ご両親とも明確な思想を持つていらっしゃる様子ですし、科学的合理的な精神の持ち主なので、P君に尋ねられれば、過去にあったお話として説明し、ウルトラマンのように想像の世界のもので、神は死んでしまつていいのよ、と直正に話した、という事です。しかし親としては、いろいろな宗教を信ずる方がいてもとやかく言うつもりはないし、書物を見れば、クリスマスですばらしい方もいらっしゃると思うと言います。しかしP君の兄を年長児として預けている一年の間に、何か園長先

生との間でトラブルがあり、不信感を抱いている事もわかりました。キリスト教精神と、現実の人間存在としての園長先生にギャップを感じた様です。それ以前は、預ける場としてこの保育園しかないので、神の問題にしても協力してゆく、というか目をつむつていてこうとしていたのですが、こうしたギャップを感じた後は、親は親の考えを子どもへ伝えてゆこうと思つたらしいのです。P君は、両親をとても尊敬している男の子です。保育園での生活時間が長いとはいゝ、五歳になったP君の精神世界を支えるのは家庭での影響が大です。話し合つてみると、大人の問題が微妙に絡まつてきて、複雑な問題をさらに抱えてしましました。

親が信頼感を失つた経過の問題に関しては、私達はどうする事もできませんが、集団生活である以上、時には秩序を守らなければならぬ旨お話をしました。集団的に問い合わせられた話を聞かないうのも、我々の安易さに恥ずかしい思いがします。保育園を創立なさる方が、広い意味でのキリスト教精神といったもので保育していくこうという場合には、P君の問題は、別次元での解決ができるでしょう。しかし、食事、おやつ、礼拝、誕生会とほぼ全ての行事の流れに、形式的に明確な姿で、宗教的色彩が濃い保育園では、P君が時には保育室に隠れたり、押し入れに入つてしたりして反発してみる気持が理解できます。日常生活とあまり関連がない、P君は戸惑いつつもおもしろくないのでしょうか。欧米世界では、教育の場であれ、家庭であれ、ある程度統一した宗教観

達は幼児教育の現場にいる以上、良心を持ち、一人一人が納得できる姿でしか、子どもの前に立つて保育できません。

この保育園の場合、市役所の方で公募した子どもを全員引き受けています。園独自の採用はありません。第一志望で来た子もありますが、人数調整上回されてきた子もいます。それに加えて、この地域三ヵ所の保育園とも、似た様なキリスト教系保育園です。

特令保育は、公立はやらずに民間の一部のみですので、通勤時間のかかる方、常勤していらっしゃる方は、好むと好まざるに関わらず、この保育園を選択せざるを得ません。幼稚園とは、そうした点で随分状況が違つてきます。P君の自立つ行為があつて、はじめてこうした事情が保育者の意識にはつきりとのぼつてくるといふのも、我々の安易さに恥ずかしい思いがします。保育園を創立なさる方が、広い意味でのキリスト教精神といつたもので保育園の問題は、別次元での解決ができるでしょう。しかし、食事、おやつ、礼拝、誕生会とほぼ全ての行事の流れに、形式的に明確な姿で、宗教的色彩が濃い保育園では、P君が時には保育室に隠れたり、押し入れに入つてしたりして反発してみる気持が理解できます。日常生活とあまり関連がない、P君は戸惑いつつもおもしろくないのでしょうか。欧米世界では、教育の場であれ、家庭であれ、ある程度統一した宗教観

がありますので、この様なギャップは感ぜずにはすむでしょう。ところが日本では、無宗教的基盤が大半で、その上に神仏共に存在し、新興宗教を信する人も、もちろんあります。幼児期において、広い意味での宗教体験とか、その精神世界を知るのは、それなりに意味があるのではないかと思います。現代では、自然的な世界と離れた都会で毎日を送り、自然への漠とした畏怖や、地方独特の祭祀も、幼児期に体験せずに過してくる子も多い世の中です。私達を支え精神的規範も千差万別となつてきています。父親としての権威や存在感も少々薄れ、子ども達や私達を見つめる精神世界の統治者はいないといった状態です。

だからこそ、どこか成長の過程で意識的に接触させてみたいと思ふのかもしれません。

二歳児クラスの子どもの例ですが、仏壇を前にしても、祭礼で神社へ行つた時も、「天のお父様だね。」と、ごく自然に、大人に促されもせずに手を合わせていています。その様なとらえ方で良いと思うのです。私達は、親としても、地域に生きる者としても、伝えてゆくものを失ないつづけるようです。私が幼児期の頃でさえ、祖母の家へ行けば、川で食器を洗い、井戸水を飲料水としていました。その土地で生きる者は、川で汚ない物は流しませんでした。下流では食器を洗い、顔を洗い、田で働く者は、川で手

を洗い食事する生活を自分の体験として知つてゐるからです。子ども達にも、そうした感受性は伝達されていた事でしょう。しかし、現代では、あつという間に、道徳とかいった知識として教えてこまなければわからない時代になつてしましました。汚染されてゆく川の流れ一つにも、私達の先祖の養つてきた自然性が失なわれつります。

しかし、意識的に機会を与えるなくては、とは思いますが、はみ出す子を目立たせる様な、形式的画一化された宗教体験は、本当に保育園に必要なのか疑問です。子どもを管理している、といった要素が強いように感じられてなりません。受動的な活動しかなかつたし、子どもの感覚を重んじ、子どもの発見とか、成長を待たず、大人がせつからちに押しつけた形式でしかなかつたようです。子ども達の前に立ち、大人の事情で、小さな権力者となつて、皆に同じ事をさせよう、などと思わない事です。まず保育室に戻つて、子どもとの毎日の関わりにおいて、今までの規制を取り外し、朝の流れが忍耐力を養う時間帯になつていな様に、保育者間で厳しく検討し合わなくてはなりません。我がクラスの子どもたちの状態で生きる保育方法を見つけてゆく課題と、園全体で、もう一度形式化した方法や他の問題について考えてもらう課題と残されています。

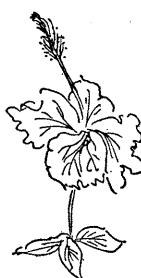
子どもの内面的世界を豊かにする教材に、絵本や紙芝居、映像といったものがあります。こうした分野にも、宗教色といった要素が入り込んでいます。絵本もほとんどなく、雑誌位しかない保育室に、聖書の絵本版は何冊もきちんとある、とか、イエス様に関するフィルムしか無い、という状況は、当然の事ながら片手落ちです。保育者が図書館や自分の物を持ち寄り、子ども達に与える方法も可能ですが、子ども達は、興味を覚えれば、自分の手で目で、じかに触れたいのが絵本です。保育室の手の届くところに、すてきなお話や絵本は欲しいものです。たまたま巡り合った保育園で、何年間かの幼児期を過す子達なのです。どの子にも、豊かな体験をさせてあげたい、楽しい不思議なお話に触れさせたい、絵本の世界に遊ばせたい、と思うのは私だけではない事でしょう。たくさんある絵本の中に、あっイエス様のお話もあるよ、という感じで置いてあるなら問題はないでしょう。キリスト教文化に根ざした質の高い絵本や物語も数多くあります。

しかしそうした物ばかりではなく、キリスト教系の幼稚教育用に安易につくられた、聖書の絵本版とか紙芝居などもあります。質の高くないものは、保育者は厳しく選択してゆかねばならないし、文化的教材に関しては、実践している者の希望を十分に考慮し、自由に話し合い予算を組んでゆくべきではないかと思いま

す。当然その様な事を押し進めている園も多いのでしょうね。歴史も浅い私の所では、まだ自由に提言しきれない段階にあります。民間の場合、特性を出せる良さ、と共に枠組も強く、一人一人の保育者の力はもう一面もあります。しかし未来を子ども達と創ってゆく者として、豊かな体験の中から、自己表現をどの子もおさえる事なく、一人一人思いきり成長してゆける場としての保育園づくりをするのは、そこに働く保育者の良心に基づく義務のようなものですね。

園長先生と保育者、保育者どうし、保育者と子ども、園側と父兄、といった関係が、縦にではなく横に回転する様な、人間関係の方法は、どうしてゆくことで見出せるのか、本音を出し合える場は、どうしてつくってゆけるか、手探り状態ですが探求しようと思います。

(東京・みぎわ保育園)



ルソーオの夢

——むすんでひらいて考——(その一一一一)

海老沢敏

十二、幼な子の歌 『むすんでひらいて』(承前)

明治時代から長い間歌いつづけられてきた讃美歌としての『ルソーオの夢』、すなわち『グリーンヴィル』が、昭和年代に入つてからようやく教会で歌われる公式の聖歌としての地位を失ない、教會堂の内部空間を鳴りひびかせることを始めたのと裏腹に、幼な子の歌としての同じ旋律、すなわち『結んで開いて』が、より幅広いなかで全国津々浦々に普及していくのが、昭和一桁代の後半から昭和十年代であった。その昭和十年代のなかばに、すでに第三章(『三、小学唱歌 『見わたせば』』)で紹介したように、遠

藤宏による貴重な資料発見すなわち伊沢修二の『唱歌略説』(東京芸大稿本)の再発見とその発表がおこなわれて^(注1)いる。この事実は、また明治時代における『ルソーオの夢』のもつとも典型的ななかで、あつた『見わたせば』が歴史的な存在としてあらためて姿を現わしたことと象徴的に物語っているといえよう。遠藤宏の発見は、また『見わたせば』が『ルソーオ作曲』であるとする伊沢修二の解説を一般に知らせる可能性を含むものであった。『ルソーオの夢』の旋律が『ルソーオ作曲』であるという情報は、すでに明治三十年代なかばに、わが国のキリスト教界、それも新教界を中心としては紹介され、大正年間から昭和はじめにかけて、『讃美歌』が教会で用いられている間に新教信者のあいだでは少なくともひ

らまっていたと考えられる。だが、それが私たち日本人全体のあいだで常識であったとは考えられないものである。

(注11) 遠藤宏著『音楽取調掛最初の演奏会史料(明治音楽史稿)』

(東京音楽学校学友会雑誌『音楽』第一〇号、昭和十五年、

五ページ一(〇ページ)

その根拠をいくつか挙げてみたい。第一章(一、「むすんでひらいて」とルソー)で最初に紹介した園部三郎氏の音楽家ルソー論の初稿としての『音楽史に於けるルソーの地位』

(注12)

(昭和十一年)には『見わたせば』あるいは『結んで開いて』と

ルソーの関係ばかりでなく、讀美歌としての『グリーンヴィル』

とルソーの関係についてもまったく言及されていない。四年後の遠藤宏の新資料発表も、発表機関が音楽学校の同窓会報ということもあって、あまり一般には顧みられることがなかったのである。したがつて、『見わたせば』ルソー作曲説がひろく人びとに意識されていったのは、第二次世界大戦後の昭和二十三年に遠藤宏著『明治音楽史考』が刊行され、『唱歌略説』の紹介が再録され、かつ、『歌曲の戸籍』での注解が発表されてからのことであつたと考えられる。

(注13) 園部三郎『音楽史に於けるルソーの地位』(『音楽評論』

第四卷第七号〔昭和十一年五月号〕、第九号〔同七月号〕、第一

〇号〔同八月号〕)

(注14) 遠藤宏著『明治音楽史考』(昭和二十三年四月)一一〇ページ一一一ページ、および二〇八ページ。

事実、園部論文は昭和二十三年六月に刊行された同氏著『音楽史の断章』に再録されているが、すでに第一章で触れたよう、『むすんでひらいて』の歌詞を掲げ、この歌の作曲家としてジョン・ジャック・ルソーの名を挙げているのである。

(注14) 園部三郎著『音楽史の断章』(三一書房・昭和二十三年六月)二三ページ。

こうした点で昭和二十三年は記念すべき年であつたが、その前年にあたる昭和二十二年五月十五日に文部省は『一ねんせいのねんがく』、『二年生のおんがく』、それに『三年生の音楽』と称する三冊の教科書を刊行している。この一連の教科書はつづいて五月三十日発行の『四年生の音楽』、六月五日発行の『五年生の音楽』と『六年生の音楽』をもつて完結したものであつたが、終戦直後の混乱期の産物であるいわゆる『暫定教科書』を別とすれば、終戦後刊行された最初の音楽教科書であつた。昭和二十二年三月三十一日には教育基本法が公布され、学校教育法も制定され、戦時中の国民学校初等科はふたたび小学校として再発足し、学習指導要領の作製と並んで、文部省の編集になる小学校一年か

ら六年までの音楽教科書の製作が試みられたものである。いわゆる義務教育六・三制中の小学校六か年のためのものであつた。文部省は小学校教科書編集要員として次の四氏を任命している。
^(注15)

岡本敏明（国立音楽学校教授）

平井保喜（作曲家）

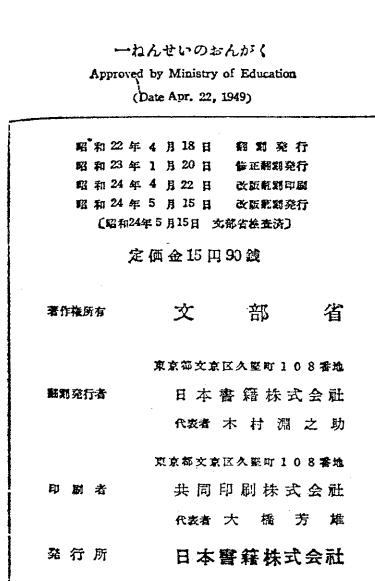
小林つやえ（東京高等師範学校教官）

勝承夫（作詩家）

加えて文部事務官の諸井三郎、近森一重の二氏がこれら教科書の編集を推し進めたのであった。それまで文部省内には音楽の専門家は在職していなかつたため、外部委員によつて仕事がすすめられたのに対し、この新しい教科書で初めて文部省に所属する専任の音楽専門家が編集作業の責任を負うたのが特徴であつた。^(注16) そこの内容上の特徴としては、「この教科書は從來の小学校的教科書とその編集方針が非常に違ひ、外國曲を入れるとか、邦人の手に成る既成作品を採用し、またはじめて作詞者、作曲者の名を明記した」^(注17) ことが挙げられる。

- (注15) 井上武士著『音楽教育明治百年史』(音楽之友社・昭和四十二年) 一五〇ページ。
- (注16) 同右書、一五一ページ。
- (注17) 同右書、一五一ページ。

▼ 図版①



▼ 譜例②

むすんでひらいて
ひすーん
てをーうつて

むすんでひらいて
てをーうつて

— 12 —

むすんでひらいて
ひすんでひらいて
てをーうつて、むすんで、
またひらいて、
てをうつて、
そのてをうえに。
(そのてをしたに。)

— 13 —

(譜例②)

新教育制度発足後最初の音楽教科書であり、かつ、(文部省著作教科書)としては唯一のこの六冊の小学校用教科書の第一冊としての『一ねんせいのおんがく』(図版①)には合計「十二曲」の歌が収められているが、その第三曲は『ちょうちょう』、そして第四曲は、ほかならぬ『むすんでひらいて』なのである。いずれもその旋律は明治初年の『小学唱歌集 初編』以来、私たちにまことに親しみ深いものであり、さまざまなかたちで私たちの父祖の時代からくりかえし反復されてきたものであった。そしてほかならぬ『むすんでひらいて』は、この遊戯唱歌としての歌詞によつて、はじめて小学校用の唱歌のひとつとして位置づけられるにいたのである。その歌詞と楽譜とをあらためて掲げてみよう。

てをうつて、むすんで。」

ハ長調、四分の二拍子、J=104のこの曲譜には「作詞 不明、作曲 外国民謡」を謳われている点が私たちの注意を捉えることだろう。『むすんでひらいて』のテキストが、すでに明治四十年代から記録されていることは紹介したが、作詞者が誰か、あるいはこのテキストが一体何から由来したものかについては現在においても明らかでない。『ねんせいのおんがく』で「作詞 不明」としたのはこうした事情を物語っている。これに反して楽曲の由来について「作曲 外国民謡」としたのは意識的なものであったろうか。編集委員の中には故岡本敏明教授のごとく讃美歌に通曉しておられる存在も含まれており、『グリーン・ヴィル』としてかつてキリスト教界で親しまれていたこの旋律が「ルソー曲」と謳われていたことを知つておられたはずだからである。

しかしながら、一方では、『ルソー作曲』説が楽壇をはじめとしてひろく一般に紹介されたのはあくる昭和二十三年のことだといふ事情があることもすでに述べた。こうした状況は、この文部省唱歌としての『むすんでひらいて』のその後の命運ともつながりをもつていくのである。

『むすんでひらいて』は、くりかえし述べているように、明治

末年以降、遊戯唱歌として、しだいにひろく子供たちの世界に浸透して、すでに誰ひとり知らないものない「幼な子の歌」として親しまれていた。それだからこそ、また小学校初学年歌として、文部省教科書に採用されたものであつたろう。こうしてこの「幼な子の歌」「むすんでひらいて」は、このあと「文部省唱歌」と謳われることになるのである。譜例②にみるよう、この教科書版の『むすんでひらいて』にはピアノやオルガンで弾奏できる伴奏譜がつけられている。このかたちは、この歌が幼児のためのピアノ曲、オルガン曲として普及していくのも促したものでもある。現在、『むすんでひらいて』は、「幼な子の歌」、「幼な子の曲」として、まことに多様なかたちでひるまつていているというべきであろう。つづいて、そうした点を整理してみよう。

現在市販されている童謡集や唱歌集にはかならずといってよいほどこの曲が収録されているが、その大部分は旋律線だけを掲げ、かつ、ほとんど一様に「文部省唱歌」と謳つてゐるが、あるいは「作詞者不詳・ルソー作曲」^(注18)としている。

(注18) 『たのしい子供の楽譜集(木琴・笛・ハーモニカ・卓上ピアノ・オルガン用)①』(全音楽譜出版社)

『楽しい唱歌』(成美堂出版)

高木東六編『日本童謡集』(音楽新書)(成美堂出版)等

(注19) 三瓶政一朗編 『日本童謡全集』(音楽之友社)

三瓶政一朗編 『日本唱歌全集』(音楽之友社)

谷川俊太郎編 『童謡・唱歌集』(日本の詩28)(集英社)

『むすんでひらいて』を収めているのは、童謡集や唱歌集ばかりではない。幼児のためのピアノ曲集やオルガン曲集にも必ずといってよいほど収録されているほか、保育用の文献、すなわち幼稚園や保育所の指導用の文献には収載されていることが多い。^(注20) 幼児用のピアノ曲集の場合、その多くがハ長調、四分の二拍子をとり、また『むすんでひらいて』のテキストがつけられている。ま

た曲の由来については、約半数には『文部省唱歌』と記されている。一方『ヘルソー作曲』と指示されているものもかなり多く、その他に『フランスのうた』と記されているものもある。これは昭和二十年代なかばから今日にいたるおよそ三十年間に、『むすんでひらいて』『ルソー作曲』説が日本楽壇、そして日本の社会に定着してきたことを物語っているものといえよう。

(注20) ここでは調査のためにピック・アップした曲集名と編者名、出版社名を掲げておこう。

- ① 『よい子が選んだ童謡ピアノ名曲選1』(青山梓編) 音楽春秋
- ② 『保育音楽のための幼児歌曲集』(保育音楽研究会編著) 保育

育音楽シリーズ2』共同音楽出版社

③ 『保育音楽のための行進リズム曲集』(保育音楽研究会編著)

〔保育音楽シリーズ4〕共同音楽出版社

④ 『保育音楽テキスト』(奥村美恵子編著) 共同音楽出版社

⑤ 『ピアノ・オルガン指導曲集』(長倉一郎編著) 国際楽譜出版

出版社

⑥ 『ピアノ唱歌集』(長谷川千代編) 新興楽譜出版社

⑦ 『こどものための童謡唱歌ピアノ曲集』(長谷川千代編) 新興楽譜出版社

⑧ 『うたいながらひくやさしいピアノ曲集上』(竹田由彦編著) 全音楽譜出版社

⑨ 『ピアノ童謡集 1』(一宮道子編著) 全音楽譜出版社

⑩ 『楽しく学べるバイエル併用曲集 わたしはピアニスト』(田中雅朗編) 全音楽譜出版社

⑪ 『こどものための童謡曲集かわいいタレント 5』(井上元編著) 東京音楽書院

⑫ 『ババイエルをはじめてから』童謡ピアノ撰集 1 (井上元編著) 東京音楽書院

⑬ 『ちいさい手のためのピアノ・サイド・ブック 1』(渡辺麗子編) 東京音楽書院

- (14) 『バイエルのあいまに』(渡部麗子・橋内良枝編) 東京音楽書院

書院

- (15) 『みんなのすきなピアノ小曲集』(橋内良枝編) 東京音楽書院

- (16) 『らいさなピアニスト』(橋内良枝編) 東京音楽書院

- (17) 『たのしい児童のピアノ教室』(山本雅之著) ドレミ楽譜出版社

出版社

- (18) 『レッスンを楽しくする本(なりえつき)ピアノさんあそび

まいしょう』(山下希夫編著) ドレミ楽譜出版社

- (19) 『やさしく・たのしいよい子の童謡ピアノ曲集 1』(金子卓郎編) ドレミ楽譜出版社

テキストの点でつけ加えておくならば、注20の(13)に収められた

『むすんでひらいて』には英語のテキストがつけられている(譜

例(3))。

I'm so happy, I'm so happy,

I'm so happy, happy all the time (day).

「むすんでひらいて」のテキストであまりにもよく知られて いる曲ではあるが、こうしたやさしい英語のテキストで歌われ、遊 戲されるとき、また別の味わいが出てくることだろう。

保育関係文献の場合、『むすんでひらいて』には遊戯の仕方が 指示されているのが普通である。いよいよもうひとつ別の文献に

よって、『むすんでひらいて』の遊戯指導の実例をひとつ紹介してみよう。板野平著『リトミック・プレイルーム』^(注21)は有名なダル クローズのシステムによるリトミックの立場から、児童の遊びの中における『むすんでひらいて』をも位置づけているが、この曲は三歳児から五歳児におよぶ数多くの遊びの中で、四歳児の第一曲に置かれている。

「四歳児 むすんでひらいて

☆ねらい

歌の拍子に合わせて、手を動かしたり、歩いたりさせて拍の感 覚をつけます。その後「くろ」のリズムカードに結びつけて、読 譜力を養います。

☆遊び方

① 『むすんでひらいて』を歌わせる。

② 歌詞に従って動作をつけ遊ばせる。

③ ②の動作を歩きながら行なわせる。

④ 「くろ」のリズムカードを見せて、今まで「タントン」と打つたり、歩いたりしたリズムは「くろ」のリズムであることを教える。空中にまたは床にいくつも「くろ」を書かせる。

☆留意点

「くろ」の速さがおそらくないようだ、適度な速さを選んで

▼ 譜例 ③

むすんでひらいて

ルソー作曲

Andantino

I'm so — happy, I'm so happy, I'm so —
happy happy all the time. Fine. I'm so — happy,
(day)
I'm so happy, I'm so — happy, happy all the time. O. C.
(day)

とに注意してください。^(注22)

(注21) 板野平著『動きのためのピアノ即興演奏法—リトミック・ブレイルーム』(『実用保育選書 11』) ひかりのくに株式会社

(注22) 同右書、六八ページ。なお、〈くる〉音符とは四分音符のことである。

『むすんでひらいて』のテキストが指示する動作は、手の動き、それも幼な子たちにとっても基本的な開閉運動や上下運動、さらには打拍運動からなっている。それはまた幼な子たちのもつとも初源的な遊びの基本的な形態もある。ここでは、まず旋律を歌い、歌詞をうことで、この曲は幼な子の記憶の中に刻み込まれ、その曲が幼な子たち自身の声で再現されながら、幼な子みずからも身体運動の中で、まさに体現されるのである。この身体運動が歩行活動の中でもさらに展開されるが、さらに幼児たちが学ぶものはそれとどまらない。楽譜の基本的要素である音符(四分音符)が、具体性をもつて習得されることが意図されているのである。

(国立音楽大学)

(つづく)

とまどいつつ

早川満寿子

母親が子供の為に！と願う思いはい
つでもどこでも同じようでありながら、
現実に現れて来る諸問題は種々様々であ
り、一つの出来事をどう受け止め、どう
解決していくかは、母親によつて皆異なる
ものです。時には今の母親は！と、批
判の一言も叫んだりしてしまいます。し
かし、私もその目を自分自身に向けてみ
れば一言の文句も言えない愚かな母親の
一人なのです。けれど、ある面から見れ
ば駄目なことも充分わきまえて、母親は
皆子供を必死に育て、一生懸命に生きて

いる事實を認めなければなりませんし、
案外楽しみながら支え合つての業に励ん
でいることも確かなのです。百人寄れば
百通りの家庭があり、百通りの育て方が
あります。母親もそれぞれの歴史を背負
つて生きているわけですから、そう簡単
に是々非々を言つてはならないし、言え
るものでもありません。

最近、私は子供達を通して母親と接し
ていますと、各自がかなりの個性をもつ
て子供を育て、その子に寄せる願望の強
さを持つてゐるのだと言うことを強く感

じます。涙ながらに相談に見える人でさ
えも、しっかりと握りしめて離すことの
出来ないその人なりの絶対なものがあつ
て、なかなかそれを手放して自由に前へ
進むことが出来ないものだと思います。
すでに小学生になつてゐる女の子です
が、入園当初からエレクトーンや水泳を
習い、家庭では〇〇クラブと言う所から
定期的にレコード等も送られて来たりし
て、歌や音楽などよく知つていました。
何事もよく出来るし、記憶力も良く、創
造力、思考力もかなり優れていきました。

しかし、何でも知っている、何でも出来ると言つた自信からか、園での彼女はかなり乱暴な言葉を使い、その行動は子供らしさを失わせていました。母親に、家庭での生活を尋ねてみると、別に變った面も見られず、水泳も喜んでやっています、と自信をもつて言い切ります。

母親から見て“子供は喜んで張り切つている”と思つてゐる間は、幼稚園の生活のことは何を言つても信じられないものらしく、園ではそのまま、他の子供達に迷惑にならない限りは、自由に伸々させることで努力しました。ところがつい最近、水泳の級が進むにつれて、指導者からも期待を寄せられ、本人も疲れてしまって、とうとう水泳を止めました”とのこと。あんなに張り切つて自信をもつてやっていた水泳を止める迄には、お母様としても、随分苦しんだに違ひないし、子供の出方を見ながら、色々なとま

どいを経験したことと思います。

その後、自転車に乗つて走り廻つてゐる彼女に会つたのですが、さばさばとして、すずしい笑顔が何故かしら私にはとてもうれしく感じました。右の様に、はつきりとした形には現われないまでも、子供の心と、親の期待に満ちた心とは、かなりの距離があります。ある程度は仕方がないとしても、子供はその渦の中で、うろうろしてしまうでしょう。しかし、親というものは、特に母親は子供に

より近くあるためか、こうあって欲しいという先走つたイメージを、かなり強く子供に押しつけている事は否定出来ないようです。ですから、子供の心や、子供を見る目など、そして子供の為に母親が、どうあらねばならないか等を、保育に携わる者としては、繰返し言い続けなければいけませんけれど、それぞれの母親が、子供との関係に於いて、そのこと

に氣付かされるには、“時”があるよう思います。だから尚のこと、この児童期と言う“時”に、保育の原点を解つて、もらいたいと願いつつ、子供達と共に過しているわけです。そしてそれと同時に、親御さん達の日々のとまどいや、葛藤を理解した上でないと、教師もどんなに偉そうなことが言えたとしても、後になつて一人芝居をしていた様な、むなしを味うのみで終つてしまふのではないでしようか。

保育者である私も家庭の生活の中で、自分の子供が、すつと前を横切る時は、教師であるよりも、本当に愚かな母親になつてゐることに、しばしば気づかされるのです。

育ての業、教育の仕事と言うものは、とまどいそのもののように感じられて仕方がない近頃です。

挫折

守永英子

“挫折”的感じは、私自身の生活に身近なものと思っていた。しかし改めて考えてみると、これが私の挫折の経験であるといえるような大きな事柄は思い当らない。ただ、二十数年の保育の経験の中に、”保育とは”あるいは”子どもとは”ままにならないものであるという感触があつて、この感じの裏づけになつてゐるもののが、数多の挫折の経験ではないかと思われる。

就職して二か月後のこと、当園で実際指導研究会というものがあつた。卒業式の日、ひとりの子どもの登園の遅さを気にしつつ、卒業式の時間に追られを出すということであった。当時は、三歳児を生れ月で二学級に分けていて、私の担当は、生れ月のおそい、より幼い子どもたちである。私は、先輩の先生方から助言をいただき、担当の時間内での指導の運びを綿密に考えた。ところが、当日、子どもたちは直に飽きて、いざ引っくり返すなどの大騒ぎを演じ、私の計画は水泡に帰したのである。これ

るかもしれない。かなり腕白な子どもたちだったとはいへ、今にして思えば、私の気持は、ひたすら課題に向つており、子ども不在の案だったようである。このことで深く傷ついた記憶がないのは、周囲の先生方のいたわりと、園長先生のおらかさのおかげだと思う。

それから数年後に受け持つたクラスの卒業式の日、ひとりの子どもの登園の遅さを気にしつつ、卒業式の時間に追られて、子どもたちを並ばせ始めた。そこで、やっと登園してきた子どもに、「お手洗に行っていらっしゃい」と声をかけた。彼は黙って、並んでいる列に加わった。式の間に行きたくなりはしないだろうか、そういう心配にとらわれて、私はもう一度声をかけた。「待っていてあげるから、心配しないで行っていらっしゃい。式の間は行かれないのであるから」彼は黙つて動かなかつた。卒業の時になつて、こ

のようなささいなことがスムーズに行かないなどとは、思つてもみないことだつた。私は、焦燥を感じながら、行き詰つた氣持で彼を見つめたが、相手は貞のように押し黙つたまま、がんとして動こうともしなかつた。こうして、氣持が行き違つたまま、彼は卒業して行つた。その時の重い氣持を、私はすつと忘れることができなかつた。中学に進んだ時のクラブ会で、久しぶりに会つた彼に、その時のこと、「覚えてる?」と聞くと、「覚えていません」と笑つてゐた。六年間で、やつと重荷を降ろしたような氣持であつた。

私の挫折感をよそに、子どもたちは、すくすく育つていくようである。それは、子どもたちの健康さゆえであろうか。六月のうつとうしさも、夏の太陽の輝きの中では忘れてしまふように、健康さが、ささいな出来事を消してしまふのだろうか。出来事が消えても、その時の「思い」は、心の底に沈んで、いつまでも残るのだろうか。

その前後も、たびたび挫折感を味わつたような気がするが、一つひとつ鮮明に思い出すことができない。恐らく、それは一つの経験の終結としてではなく、過程の一こまとして、連続したものの中に含まれてしまつてゐるからではないかと思う。

そして、二十数年経つた今、見通しも、一つの視点から直線的にとらえられたものでなく、幅を持ち、いろいろな情況に対応できる柔軟なものに、多少ともなつてきたと思う。

ある人に、「先生の得意な分野は?」と聞かれたことがある。問われて気づいたが、私には特技と云える分野がない。幼児教育は「幼児教育」であつて、分割して考えたことはあまりなかつた。ただ、挫折感を節に織り続けた、地味な、平凡な、保育者生活である。願わくは、しかし、自分に思いをいたすならば、それは、見通しのつたなさであり、読みのよくな、深い味わいに織り上げられれば浅さであらう。いっそ、見通しを持たなければ、挫折感はないであらうか。

(お茶の水女子大学附属幼稚園)

三学期と新学期の間で思うこと

中谷喜久子

かるやかで美しい青春の輝きのイメージとして目の前に表れたことばを見つめる。幾度も見つめる。「とまどい」「まよい」「ためらい」「なやみ」—久しく考えたことも感じたこともなかつたようなことばであつた。私にもこのような、やさしく美しい輝きがあるのではないか、否あるはず、否あってほしいと思つたことがいかにも軽率だつたと後悔と共ににはずかしく思う今である。

保育経験年数が年齢の半分をなろうとしている私にとって「とまどい」たり「悩む」だりすることは保育

のあの事でとか、この事でとか言える部分のことではなく、もっと生活のすべてに染みこんでいるもの、いいかえれば私の中に沈殿していく、その重みによつて私自身の生きる力の平衡がかるうじて保たれているようなもの、と言うことができる。

時には何かのきっかけで沈殿していたものが塊となつて浮んでくることもある。かき回されてコロイド状になつたりもある。そして粒子は増えはするが減りはしない。粒子を取り出して仔細に眺めると、それはあまりにも取柄のない平凡な一つ一つなのである。悩み

や惑いは小さく平凡であつても塊となると私をゆさぶる強い力・大きな要因となるのである。大ゆれに揺れる私は、「幼稚園やめよう」と思つたり、「子供のそばにべつたりと居る母親にならう」とか決心する。その

ように決心したくなる時がこの嵐のまゝ最中といふとである。一つ一つの悩みや惑いは本当にささやかな日常茶飯事ことなのだが……。

群がる敵どもを右に左に投げとぼし？「せんせいによいなア」と羨望のまなざしを向けられたものだつたのに。この頃はどうだらう「おすもうねエ（ウーム一対一ならなんとか）」

「チ・リ・リ・リ！」と聞えた時にはもう受話器の方へ向つていたものだつたのに。「あら、おでんわ」と思う時にはもう入口近くの先生がツッと立つてドアの向うへ消えておられる。（ムムムこの頃すい分耳と頭動くこと。）

「せんせい おはしまがわすれたの、かしてくださいさい。」（ママはお仕事でお忙しいのよきうと。ママのせいにしてはだめ）「はい、どうぞ。おすぎなお箸選

んでね。きょうお家へ帰つておあそびする前にひとりでショルダーバックにお箸箱入れるの あなたも忘れないようにしましようね。」

我家で、「おかあさん、ベーハンキュウショタだったのに僕おはし持つていくの忘れたんだよ」「あらまた？ 月・木は米飯給食の日なのに」（尤も母親もすっかり忘れていたのだが）小五の息子は時々友人から借りたり先生からおこごと覚悟でお借りしたり色々苦心しているようである。時には家の傘を三本まとめて学校から持帰つたりする彼である。

「おかあさん 参觀に来なかつたでしょ。わたしいつしょうけんめいに大きな声で読んだのよ。お習字もちゃんとほつてあるのに」と小二の娘。「じめんなさいね、卒園式の準備はどうしても都合がつかなかつたのよ。」

若い頃に、よい保育よい指導をしておられる年輩の先生にお会いする度に、私も早く確固たる信念を持ち、余裕のある保育が出来る、いつでも喜んで遊べる先生になりたいと思つたものだつた。ところが、主人の協力や、実家に近い等好条件に恵まれて、職場の若

い先生に支えられて今まで仕事を続けられてきている現在、経験年数が多いということと真に子供達にとって良い保育者であるということは別問題であることが痛いほどにわかるのである。困っていることや悩んでいることを問われれば即座に、保育のあの事この事、あの子のことこの子のこととストレートに取出せた時代もあつた。が今はどうだらう。体力の衰えを思つたり、なんとなく理解したつもりで子ども達を見ていて我身を戒めたり、自分の子供のしつけや教育の至らなさに後悔や不安を感じたり、主任としての自分の方に限界を思つたりのさまざまな感情が錯綜している自分が保育者として子供達の前に立つていてはる恐れと不安を覚えるのである。胸を張り頭をまつすぐ上げて闊歩する姿と、周囲を眺めながら背をまるく自信なさそうに歩く姿にたとえることができよう。若くはない自分今までに中年に入りしよとしている私は、健康のこと、仕事のこと、職場のこと、家庭のこと、子供の教育のことの渦の中で葛藤しているのである。

四月六日復活祭の日に私は本当に励ましと忠告の言

葉をいただいた。「そこで高慢にならないように、わたしの肉体に一つのとげが与えられた。それは高慢にならないように、わたしを打つサタンの使なのである」（コリント人への第一の手紙十二章七節）
悩んだり、行きづまり途方に暮れたりする頼りない弱い存在の私が保育者として在ることを赦されていることに感謝する。

（青森・八戸小中野幼稚園）



あ る 挫 折

小坂田玲子

人は迷い、とまどい、悩み、挫折しながらも生きて
いるのである。そして、迷い悩むことにより、一步
一步成長していくように思う。とはいって、そのさ中に
いるときは、なんともやりきれないものである。

かつて私は子どもたちに“あれもさせたい、これも
させたい”と思い一生懸命指導していた。しかし、子
どもたちは虚な目をして私をみているだけで全く動こ
うとしなかった。

これは一体どうしたことかと自問しつつ、叱咤激励
の指導を続けていった。しかし私が指導しようとして

もがけばもがく程、子どもたちはさらに無気力になつ
ていくという悪循環の連続であった。力を急ぐため小
言は多くなり、ぐずぐずしている子どもをみると怒り
がこみあげてきて“早くしなさい”と思わず叱つてしまふ。従つて子どもとの距離はますます大きくなり、
私はいらいらしながらも救いの道を求めて続けていた。
そしてそんな中で私はようやく、私が直接子どもに力
を加えたり、主導権をとつたりすれば、子どもらが受
身の状態になり、結局自分自身の足で歩けないだけで
なく無気力にすらなっていくことを知った。子どもら

に指示を与え、教え導くことは私の責任であり、義務であるという私の思いが面前に出すぎていたのであった。そういう私の思いが私をして、独断、偏見、身勝手にさせてしまい、子どもの心情、真情を傷つけていたのである。私は足のすべりのような思いであった。この生々しい実態を開拓するには、自分を変えるより他に道はないということも思い知ったのである。

以来私は一大決心をして、主導権は基本的に子どもがとるということに変えようとしたのである。教えるよりも子ども自身で発見し、吸収することに主眼を置いて子どもから学ぼうとしたのである。しかし、言うは安し行うは難しで、長年染みこんできた自分の基本は容易に変えることはできないのであらう、つい口がでたり、手がでたり、あるいは先回りをしてしまう自分があった。毎朝、今日こそはと決意して出勤するが、いざ子どもの中に入るともろくも破れて、あさまたやつてしまつた、とやりきれない空しさを感じる日々が続いた。明けても暮れても鬭争が続き、そしてとうとう夜も寝れなくなり不眠症になってしまった。それでもまだ魔物にでもとりつかれたように神に祈り、

自分に誓い、今日こそはと決意して出勤する自分がまた。そしてまたもや空しく破れ「ああまたやつてしまつた」のくり返しであった。こんなことが何ヵ月続いたであろうか、ついに精根尽きはててダメだ!! 私にはもうできない、と觀念せざるを得ない状態になつた。絶体絶命の極限状態にあつたのである。世界が開けるとか、道が開けるというのはどうやらこういう状況に直面した時のように、不思議といえば不思議なだが、しばらくして気がついてみると、自分の体が自分とは思えない位軽くなり、さわやかに心地よくなつていていたのである。子どもの行動をゆっくりみると、できるようにもなつていてるのである。いや、子どもが動いていたのである。子どもの動きが何のさえぎりもなく目の中にくい入るように鮮かに入つてくるではないか。すべての邪魔物が私の体からもぎとられていつたような不思議な経験であった。今日こそはと決意して、必死でもがいている時は、やつてもやつてもできなかつたことが、もうできないと觀念した時からできるようになつていて。本当に自然にできるようになつていたのであつた。

こうした経験がどうして起るのかは今でも分らない

い。ただ言えることは、する世界ではなく、訪れてくる世界、なつていく世界のようである。決して、意識的、意図的にどうのこうのできるレベルのことではないということだけは、はつきりと感じている。

この経験から私は、自分の目で見、自分の耳で聴き、体でたしかめながら自分自身の概念を組み立てていくことの大切さが分ったのである。そしてこれを契機として私の保育のあり方や、子どもの見方が大きく

変つたのである。丁度、十年前のでき」とであった。

人間というものは、そもそも変転憂苦の連続の世界をさまよいながらも、建設的な方向へ進む資質をもっているようである。私は、この人間の成長力を信じ、今もなお、迷い、とまどいのくり返しの中で、暗中摸索しながらも、その時、その時を精一杯生きようとし

ている。

(東京・駕籠町幼稚園)

私のまい

山本秀子

"ゆうこのすきなのわ、あやとりとびやのとなわとびです"（叔父にあてたゆうこの手紙から）

五歳二ヶ月の年少組の冬休み。祖父の入院で慌しい生活。あそぶ時間も充分に保障されない毎日であった。そんな中、病院への、祖母の家の往復の電車の中で、毛糸の端であやとり始めたのがきっかけだった。少し前までは指がよく分かれず、相手をしてくれた叔父に八つ当たりをしていたあやとりだが、日一日としつかり指を突っぱりくぐらせたりできるようになつた。そうなると「おしえて、おしえて」で、梯子・とんぼ・ゴム・朝顔……と親の手持ちを全部吸いとり、「もつと何かないの？」とついてくる。あやとりの本から、そして挙句には自分で創り出して（？）いる。同じ頃、折り紙も好んで繰返している。そしてその勢いは、購入してまる二年、エレクトーンに向けられた。自分のうたう音を指で探し、何度も何度も迷いさわっているうちに、曲になつていて。熱を出して寝ていた日も、突然、心に浮んだのか、ガバッと起き上り弾いてみて、それまでひつかかっていた音を捲しあて、ニッコリしていた。——そこには、ゆうこの指や

身体が自由に気持良く動きはじめたこと、思うことに集中する力と真剣さ、大人への従順さ、知識への敬意などが淡いながら明らかにとらえられる。そして子ども自身が、戸惑いながら解決の糸口をつかみ、存分に満足する経験をしていく姿がある。——

現在の私の生活は家庭が中心であるから、とりわけ子どもの間での「まよい」が多い。子どもを正しい基準へもつていくこと（品性を育くむ）と、子ども自身の持味をつぶさぬこと（夢、柔軟性、創造性を育くむ）との間に平衡を保とうとする時にまよいが出てくる。子どもの内側にみえない形で育つものと、外側にはつきり育つてくるものとの間の、力点の置き方でもまよいが出る。そのどちらも、時間をかけて子どもを知り、強さとやさしさとをもつて子どもを扱っていくねば育たないのだが、親の心にすきまができると、世の風潮につけこまれ、搖いでしまう。「……やっぱり私だけでやつていてはダメなのでは、どこかに習わせなくては」とか「今はこの子に〇〇を育てることが大切と思っているけれど△△こそ先にしていかないと、

先で子どもが困るのでは」とか。事実、エレクトーンに関しては習わせようかと何度も迷っていた。

でも、はじめに述べた経験のように、子どもの行動の中に、その時親が努力し、力点を置いているものがごく自然に集約されてきて更に予想していないものに連なり拡がっていく反応をみた時、それまでの「よい」は吹き飛び、確信に変つていく。（生活感覚としては決して固いものではなく、子どもを見守つて、どうもひつかかる、どうもあそこが気になるという感じがなく、お互に安定した気持で自然に接しあえる生活ができるということなのだが）

それでも毎日、大なり小なり戸惑い、悩みながら生活が流れいく。そしてそこにとどまっていることはできない。そんな時、自分の心中を深く思い廻らすと「悪い」を整理することができる。子どもとの間で

のまよいと思っていたことが、案外自分の生き方でのまよいに連なっていることがある。自分の考え方の癖や弱さがみえてくることがある。本当に悩むべきことでないことで悩んでいる場合もある。「悪う」に対する「悪わすもの」が何かを見抜くことができ、初志・原点に立ちかえることができる。また、いつも自分に大切な、健全な考え方で心を満たしているなら不必要な感いで惑わされることも少なくなる。

今の私は、「二十代の時の迷い」から少しずつ変つてきて、まわりの目をあまり気にせず（居直りかもしれないが）「自分そのもの」を出して吟味するようになつてきて、悪い気がする。そして、大事なことの決定を自らは回避してしまいがちな弱さを痛感し、改めて「自分の生き方」を決定するところで惑わされ、迷っている私を見るのである。

保育の体験と思索

—子どもの世界の探究（三十五）—

津 守 真

花開く幼児期

幼児期という、人生の本質を凝縮したような数年間を生きた

後、子ども自身、一つの生の頂点に達して開花したような、ある

いは、一つの世界を手の中にいたたよう、体感の水準での自覚

に達しているようと思われるが五歳児の三学期である。この時期の、友だち同士の、またその中にひとりの生活を含んだ、幅広い、いつまでも続く幼児の遊びに直接ふれると、外観内面共に充実した旺盛なエネルギーを得ることができるが、活動は瞬時に移り去り、わずかにいくつかの形ある足跡が残されるにすぎない。

写真1と2は、三学期に描かれたAの描画の代表的なものと云つてよいと思う。いずれも色鉛筆で美しい色を使って描かれている。写真では、髪を飾った女の子が小鳥を手の中に持っている。

女の子は、普通は子どもの手の届かない、空を飛ぶ小鳥を手にしている。こういう絵を描くときの子どもの心の中には、その描画

1月25日

に対応するような世界があるのだと思う。これまで何か憧れをもつて望み見ていたものを、いまや手にいれた満足感と得意さを見てとることができる。写真も内容の点で同様の描画である。髪を飾った女の子が、果物を盛った籠を手にしている。果物は木の実であり、それを手の中に持つことができた子どもの充実した世界とその得意さがあらわれているように思う。幼稚園の三学期は、この絵にみるよう、幼児期の結実の時と云つてよいであろう。

この二つのえには、同時に、下の方に小さく描かれた単純な動物を見逃すことはできない。写真1では、色もぬられず、飾りもつけていない兎であり、写真2では、腹部の欠如した小犬である。何色も色を使い、飾りをたっぷりつけた立派な女の子に比し

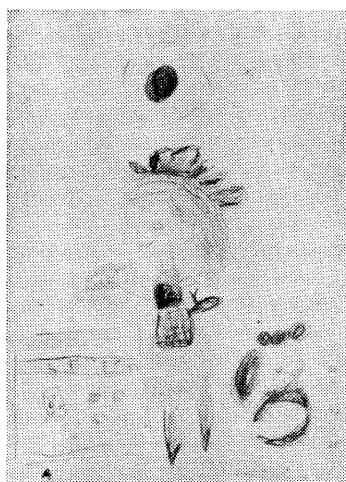
て、この単純な動物には色もなく、飾りもなく、単純な姿そのままである。自制心をもつて、調和を作り出している女の子の姿が立派であるほど、その中にいつも保たれている原始的なままの動物に近い自分自身の姿を描き加えないではいられなかつたのであらうと私は思う。その段階での自己制御の限界をこえると、赤ん坊のように泣きわめき、混乱した心的状態に陥ることは、いつの時期にも変ることはない。

2月11日

写真3の描画は、中心に赤い花を描いた同心円のテーマであ



▲写真1



▲写真2

る。赤、ピンク、橙色、黒など、同心円に美しい色を使っており、放射状に描かれた線は緑色である。その同心円の中に、家、鳥、花、人など、子どもにとって親しいものが配置されている。Aの心の世界には中心ができる、いろいろな事物がその中に位置づけられ、全体が中心に統合された精神の状態にあると見てよいと思う。Aの描画を年齢順に並べて整理してみると、中心をもつた渦巻のモチーフの描画のシリーズが、四回の時期にあらわれている。第一回は、一歳十一ヵ月の時であり、第二回は四歳十ヵ月の時であって、この連載の第十四回に記してある。今回は第三回目

である。第一回は、八歳〇ヵ月の時である) いずれの時期も、

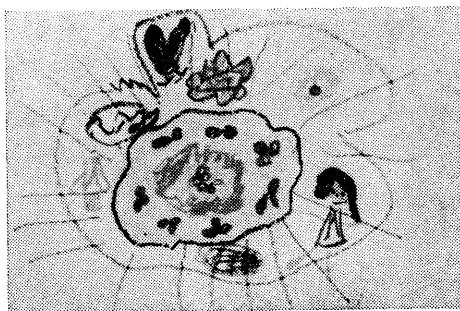
中心をもつた渦巻のモチーフという点は共通であるが、描画の様式は、それぞれの時期の能力によって異っているのは当然である。幼稚園期の最後の時期に、この渦巻のモチーフの描画が出現しているのは、重要なことであると思う。

2月14日

食事のとき、小学生の子どもが、「わるいことしたら、バカつていうんだよ」という。私は「そうかな」と考えた。するとAは、「そういうときは、はなしをきけばいいのよ」という。私は思わず感心してしまった。

誰かが悪いことをしたとき、直ちにこちら側のものさしで評価して馬鹿というのではなく、相手の話をよくきくということは、おとなにとってもむつかしいことである。五歳児が、自分本位の見方をおさえ、相手に即して行動しようとしているのを見ると、幼児なりに完結した姿を見るような気がする。もとと小さいとき、常識的と思えるほどの相手の気持が分らないで、相手の物をもぎとつたりとびかかっていったりしていたのが、そうした子

▼写真3



どもなりの体験をあまえて、いまやそれを乗り越えている。もちろん、この後、社会生活がもつとひろがつてくると、新たな問題

が生じて、この同じことを何度も学び直さなければならないのであるが、この時期にすでに、このようにはつきりした認識があることには感心してしまう。

である。

3月15日

夜ねるとき、妹のYに手紙を書いて、枕もとにおいておく。

Yへのてがみ

「Yちゃん ねえねよ おきましたね またねえねとあそびましたね ねえねのそつえんしきにきてくださいね ねえねわこんど しようとつこうにはいります もう うめのおはなさいてはるですね でわ おげんきでね さようなら」

明日は幼稚園から羽田空港に遠足にゆくという日、熱を出してしまった。Aは「きょうは、一日、床の中でしりとりをしてるんだ」と云って、じつとして寝てます。幼稚園で、他の子どもから、「Aちゃんは、あんまり、はりきりすぎたんだ」と云われたとのことである。

Aは、幼稚園で、この頃とてもよく遊ぶ。皆から、張り切りすぎだといわれるくらいよく遊ぶ。いつもだと、熱を出しても床の中で静かにしていないのに、この日は、翌日遠足にいかれるように、自制して寝て過す。

朝、目を覚ました妹は、枕もとにてがみがおいてあるのを見て、よんでもらい、満足げにそれを抱きかかえて歩いている。いつも妹と一緒に面白く遊んでいる体験は、それが通り過ぎた後に心の中に留まっていて、ひとりになつた時にも、温かい気持の交流は続いている。そして妹に対する語りかけのことばになり、いやそれは文字になる。

この間に、写真1~3に類似した描画が何枚もあるが省略する。前に示した「ももいろのきりん」のはなしも、この間のことには、自然の運行を認識の中に入れだけのゆとりのある世界があ

ある。梅の花は、冬の終りを告げ、新らしい季節の到来の前触れであつて、発達の転換期にあることがこの子どもにおぼろげに認識されているのだと思う。

3月16日

夕食後、台所で母親にきいている。

A 「しようがつこうつ どういうところ？」

母 「そうねー」

A 「すっぱいみたいなところ？ おもしろいこともあるし つまらないこともあるんでしょ」

小学校の入学を間近にして、未来に対して複雑な気持がある。

いままでの体験からみても、未来には未知の脅威があつたし、また同時に、意外にそれを越えて、新たな楽しみの発見もあつた。大きな環境の変化の境界に立つて、未知の未来を望み見るとき、幼児の体感の水準での感想は、甘味と辛味を混ぜ合わせたものである。それは、「すっぱいみたいなところ」と表現される。おとなにも納得のいく表現である。

3月21日

写真4 鉛筆がきの小さな絵である。「おめでとう ことしもなかよくしましょ」と字がかいてあり、楽譜のマークが記しているのだろう。

▲写真4



3月27日

朝食の食卓で、いろいろの話に興じて いるとき、Aはふとい

う。

A 「あたしつてね いつも はじめはうまくできないけど どり ょくしているうちに できるようになるのよ なわとびだってはじめははじめはできなかつたでしょ」

これも、ずっと小さいときからこれまでの体験を、子どもなりに考えをめぐらして得た哲学と云えるだろう。「あたしつてね」

と、まず自分自身の体験について述べる。「いつも」というのは、くり返し同様の体験をしていることを示す。「はじめはうまくできなきけど」というのは、時間経過における最初の状態の認識である。Aは、実際、小さいときからいつも、新しいことによく出会うとき、最初はどうしてもいか分らなくて、混沌の状態から始まることが多かった。そういうとき、周囲のおとなも戸迷い、ただ何か支えになれるようにと願いつつ共にそこにいるよりほかなかつた。そうしているうちに、子どもは自分で、自分の道を見出していく。それが「どりょくしているうちに」ということばで表現されている。おとなとの日からみれば何でもないようなことであつても、子ども自身にとっては大きな努力であることがしばしばある。また、混沌の時間の経過の中に、意志の生ずる瞬間がある。あるのであって、それも子ども自身にとっては、意識的な努力として認識されるであろう。「どりょくしているうちにできるよう

になる」というのは、こうした生きる人間の体験としての時間の過程の認識の表現を見てよいと思う。「なわとびだってはじめはできなかつたでしょ」と云うときのなわとびは、この子どもにとつての最近の一例である。いろいろのことについて、同様の体験と認識があつたであろう。将来出会うであろう別のことについても、同じことがあつてはまるであろう。もちろん、具体的なことはそれぞれの場合によって違うから、最初はうまくできず、混沌からはじまることは同じであろうが、結局は、「どりょくしているうちにできるようになる」という自信を、子どもは獲得している。すなわち生の時間の認識の獲得である。幼児期に体験される、こうした人生に対する基本的な態度は、一生の間に、異った水準で、反復して体験し直されてゆくのである。幼稚園期の最終の時期に、子どもが堂々として自信をもって歩いているように見えるというのは、人間としての基本的体験をこの水準でなし終えたことからくるものではないかと私は思う。いうまでもないことをであるが、このような基本的体験は、具体的な能力の水準とは関係がない。いかに個々の能力は高くとも、基本的体験において未成熟な場合も多いし、能力は低くとも、堂々としている幼児はたくさんいる。現代においてはとくに、幼稚園や家庭の環境の故に、幼児としての成熟を妨げられていることが多いのであると私は

は思う。

保育の成果または到達点について

ここに、幼稚園期の最後の時期に、Aが到達した成果を、描画ことばを手がかりにして示したのであるが、どの子どもも同じ成果に達するのではない。ここに示したのは、ひとりの子どもの特殊な例である。しかしながら、幼児期を十分に生きた子どもであるならば、形や質は違つても、内面的に充実している点では、類似の成果を残してくれているはずである。その点から云えば、これは孤立した特殊例ではなく、具体的なあらわれ方は異にしても、ひとつ典型的として見ることができると思う。

保育の成果の考え方にもいろいろある。

第一には五歳児の終りまでに到達する個々の能力をもつて成果と考える考え方がある。またそのような到達能力を目標にしてカリキュラムを構成する考え方もある。それは論理的には分り易いけれども、生きた人間の子どもの保育について考えるときには、

私は何かおかしいと思う。このシリーズではこの考え方をとつていいことは云うまでもないであろう。個々の能力は生活全体の

一断片である。それが生み出されるもとにになっている生活の全体そのものに目をとめなければならない。

第二には、誘導保育などが示すような、保育活動の目に見える

成果の考え方もある。五歳児の三学期になれば、動物園、お店や、郵便や、学芸会など、——それもいま、私は人為的に段どりされた単元保育を云つてゐるのではなく、個々の子どもの遊びを育てることからつみ上げられた、組織立つた大きなごっこ遊びのことを云つてゐるのだが、——參觀の人が見ても感心するよう、外から見える成果をあげることもある。いろいろの条件がととのつて、こうした大きな活動の成果を見ることができるときは幸運な場合である。先生も子どもも張り切つて、大きな活動を盛り上げることができたら、嬉しいことである。しかし、いつもそれが可能とは限らないだろう。そのときに、こうした成果を見ようすると、保育者の目はそのことにのみ向けられて、個々の子どもたちの生活や心の状態が見えなくなってしまう。そうなると、おとなの中には子どもにとって外圧となつてはたらき、子ども自身の成長を妨げてしまう。

そこで第三の考え方は、子ども個人の内的成熟をもつて成果と考える考え方である。そう考えると、それぞれの子どもが、その能力や状況に応じて、十分に生活できるようにする保育が重要と

なる。保育としては、ごく自然な、あたりまえの保育である。そのことはどの時期にも共通なことであって、その保育の積み重ねの上に、五歳児の最終の時期がある。すなわち、一歩一歩あゆんで来て到達した成果はたしかにあるが、成果そのものが問題なのではなく、内的成熟を生み出すような保育の過程が重要である。

遊ぶことがみつかるまで、子どもと共に模索し、勞し、冷い雨の中を遊び場をさがして歩きまわり、満足して遊べるように空間を備え、あるときは、他の子どもと共存することができるよう精神の極度の緊張の中に時を過し、またあるときは、共に楽しんで時間を忘れ、保育者の仕事には限りがない。その中でさまざまに展開してゆく子どもの世界と織りなされて、保育の過程は進行する。私はこのシリーズの中で、その過程を記してきたが、こうして五歳児の三学期ころになると、それぞれの子どもなりに、幼児期は開花する。(Aについては、このシリーズ 6、7、14、25、31などにも記してある。)

ただし、五歳とか六歳とか年齢をかぎつて考えることには問題がある。五一六—七歳という幅をもつた時期のあるところに、幼児期の成熟期があり、同時に次の時期が準備されていると云つた方がよいであろう。幼稚園の卒園までという時点を区切つてものを考えると無理が生ずるであろう。

五歳児の三学期、それは、子どもが最も充実して遊び、また生活できる時期、静かに落ちついて遊べる時期、そして幼児期全体の収穫の時である。
(つづく)

*

*

*

五月の日光

むく／＼として自然のいのちの盛りあがる土に、草も木も、生育の力に張り切つて
あないものはない。しかも、盛りあがる土のいのちに晴々と笑みかけて、一切の生育
を思ひのまゝに遂げさせてゐるものは、五月の日光である。

うつとりと蒸し育てる春の日でもなく、厳しく促し立てる真夏の日でもなく、たゞ
自ら明るく、自ら爽かに、ひろぐ／＼と打ち抜がつてゐる五月の空である。その下にこ
そ、若葉も潤達の意氣を与へられ、若芽も進展の気力をのび／＼とさせられてゐる。

強ひて育てるのでもない。激しく励ますのでもない。たゞ自らわだかまりなき明朗
さにて、育つものを育たせてゐるのが五月の日光である。

六月

外には雨が降り止けてゐる。部屋の内は笑ひ声で晴れわたつてゐる。窓硝子はぬ
れて曇つてゐるが、子ども達の顔はみんな明るく輝いてゐる。外からの光でなく、内
からの光である。天の太陽は雲につゝまれる日があつても、こゝの小さい太陽達は、
いつだつて好天気だ。

その子どもらに、またしても鬱陶しそうな顔をして見せるのはおとなだ。なぜかう
降るのかと、言つても仕方のないかちごとを言つて、呟いて聞かせるのもおとな
だ。——子どもは、知らなくともいふことを、おとなから教へられることが屢々あ
る。六月の雨だつて、おとなが教へなかつたら、子どもには少しも苦にならないもの
であらう。

(倉橋惣三『育ての心』より)

幼児の教育 第七十九卷 第七号

七月号 ◎ 定価二五〇円

昭和五十五年六月二十五日 印刷

112 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　津　守　真
発行人

112 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

108 東京都港区三田五ノ一二ノ一

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
発売所　株式会社 フレーベル館

振替口座東京九一一九六四〇番

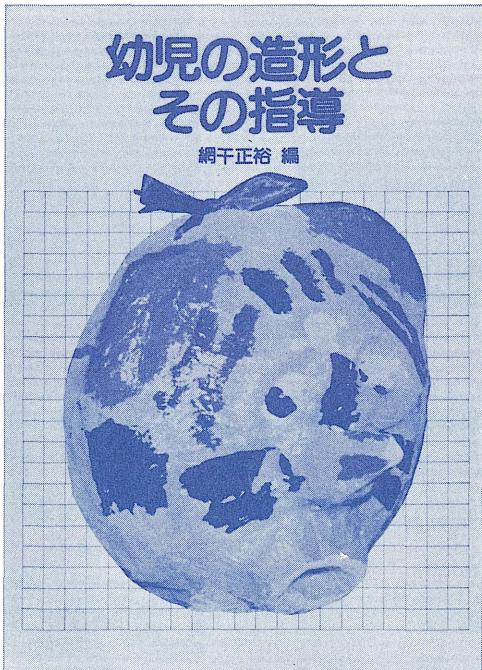
◎本誌御購読についての御注文は発売
所フレーベル館にお願いいたします

※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。

幼児の造形と その指導

網干正裕・編 B5判・56頁・1,600円 ￥200円

新刊

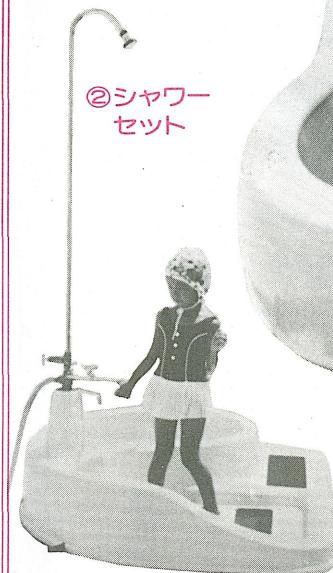


子どもは物作りの天才です！

さまざまな造形技法とその指導上の留意点がきめこまかく紹介されていて、初めて保育に携わる人でも安心して、造形にとりくめるよう編集されています。イラスト・カラー写真など多数掲載。

水遊びは、夏の体力づくりに
最適です!!

プール



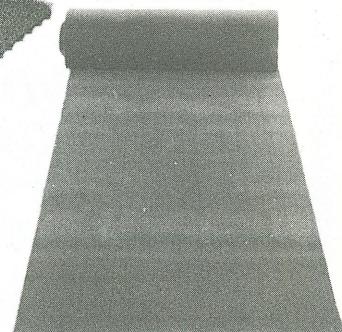
②シャワーセット



①KP-50型



③キンダープール(A)



⑥人工芝(B)



①KP-50型

- 循環ポンプなし 935,000円
- 循環ポンプ付 1,043,000円
- 高さ70cm 幅3.5m 長さ4.7m

KP-35型

- 循環ポンプなし 664,000円
- 循環ポンプ付 772,000円
- 高さ70cm 幅3.2m 長さ3.5m

KP-15型

- 290,000円
- 高さ55cm 幅2.15m 長さ3.03m

②シャワーセット

- 100,000円
- 高さ1.6m 幅1.3m 長さ1.3m

大型プール

- 168,000円
- 高さ45cm 直径3.8m

グランドシート

- (大型プール用) 48,000円
- 直径4.8m

フタ(大型プール用)

- 35,000円
- 直径3.9m

格納袋(大型プール用)

- 23,000円
- 高さ35cm 幅70cm 長さ1m

③キンダープール(A)

- 105,000円
- 高さ45cm 直径2.8m

④人工芝(A)

- 緑 80ピース入 31,200円
- 赤 18ピース入 7,000円
- 黄 18ピース入 7,000円
- 1ピース 15cm×30cm 厚さ3cm

⑤人工芝(B)

- 69,000円
- ロール 幅1m×長さ10m 厚さ8mm

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