

家庭・保育所・幼稚園

幼児の教育

5



第七十九卷 第五号 日本幼稚園協会

倉橋惣三の心を、今なお読む人の心に訴えます。

● フレーベル新書 ●



10. 幼稚園真諦

倉橋惣三・著 B6変型判 136頁 500円 千120円

単なる理論的組立や、基礎づけだけに終始せず、実際に即した保育法、保育案、保育課程の実際を述べた理論の書。



11. 子供讃歌

倉橋惣三・著 B6変型判 188頁 600円 千120円

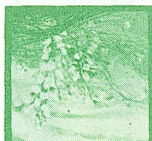
わが国幼児教育の基礎的理論を集大成した著者が、その理想と反省を述べる自伝的読物。



12. 育ての心(上)

倉橋惣三・著 B6変型判 176頁 550円 千120円

心から子どもを愛し、子どものために一生を捧げた著者が、折にふれ書きとめた随想や小論を集める。



13. 育ての心(下)

倉橋惣三・著 B6変型判 232頁 650円 千120円

幼稚園真諦の中で保育理論の展開を試みた著者が、ここでは子どもへの想いを率直に語っている。



14. 倉橋惣三・その人と思想

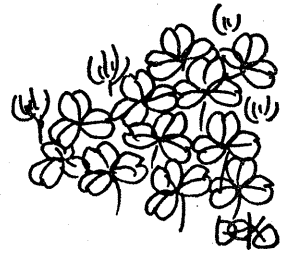
坂元彦太郎・著 B6変型判 184頁 600円 千120円

わが国の幼児教育において、理論と、実践のかがやかしい先駆者であり、指導者であった倉橋惣三の評伝。

幼児の教育

第七十九卷 第五号





幼児の教育 目次

—第七十九卷 五月号—

© 1980
日本幼稚園協会

表紙 駒宮 録郎
カット 中島 英子

人間における器質と機能について……………高橋 さやか…(4)

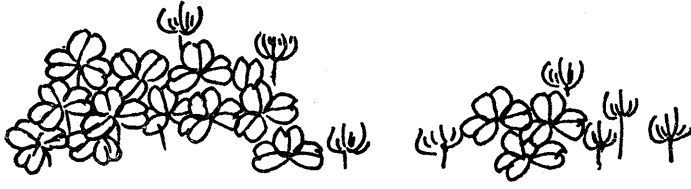
☆講演

人間の発達と文化……………M・J・ランゲフェルト…(6)

幼稚園の定員を考える……………佐藤 文子…(15)



五月の風……………大後 美保…(22)



風に助けられて……………下妻小友幼稚園…(24)

風……………伊藤宏次朗…(26)

開かれた“風”……………森下みさ子…(30)

私の幼児教育論……………平岩定法…(34)

私の保育……………菅宮倫代…(40)

ルソーの夢

——むすんでひらいて考——(その二十)……………海老沢敏…(44)

私のシルクロード①……………横張和子…(52)

京阪神聯合保育会雑誌(1)……………水野浩志…(58)

人間における器質と機能

について

高橋さやか

生命体としての人間——子どもを思うとき、どうしても、

原点復帰的にそのことを思わずにはいられない。

生きている、ということ、成長する、ということ、人格形成の現実、それはまぎれもなく生命体の現象なのである。

脊椎動物霊長類ヒト科……著しく大脳を発達させた、立って歩き、手で道具を使い、さまざまな仕事をする、この生物は、生命体として、他の生物とは甚だ異った生き方をするようになった。何と云っても、人間における器質と機能のあり様は、他の生物とは全く、といつてもいいくらい距っている。

一般に、生物の機能は器質ごとに器質に密着して存在している。光合成を営む植物の機能は、葉緑体のものであり、葉緑体という器質があれば、光合成の機能も存在する。

人間の場合、身体組織を構成している器質と、その機能のあり様は、必ずしも器質の存在即機能、という連繫を実現し

ない。それは、ヒトであることと人間であることが、事情によっては一致しないことと表裏をなすものであろう。それだけ、ヒトの器質は複雑な複合体であり、機能が実現するまでに、複合の様相が決して一様ではないこと——複合のあり方は、極めて、多元性に依拠しているものであることが考えられる。

筋肉にしろ、骨格にしろ、髄・膜にしろ、液漿にしろ、……基本的な器質構成が存在しているだけでは、人間の身体は機能しない。ことに、脳・神経組織の機能は、不断の刺激に応じることによって習練されない限り、著しく発達が阻害されるものである。

人格とよばれるものの大部分は、人間の精神の活動としてみとめられている機能で占められる。しかし、精神活動は、実は身体の活動と分ち難く連繫しており、身体諸機能の発動においてこそ、実現するものである。

感じたり、思ったり、考えたり、認識したり、判断したり、することは、眼差し・表情・身振り・舞踊等の身体表現を伴い、言語表現の形をとるにしても、音声を以てするにせよ文字等を書くにせよ、身体組織をはたらかせずにそれをなすこ

とは不可能なのである。

問題は、人間の器質と機能との間には、多岐にわたり錯綜したさまざまな修理があり、いくつもの中継点があるために、発育発達の途上——人格形成の途上で、器質が示す現象と機能が示す現象とが、相関的なものとして捉え難い、ということである。たとえば、言語障害が見られるとして、それが、器質的なものなのか、機能的なものなのか、器質的であるとして、どの器質の損傷によるものか、機能的なものとして、中枢の機能なのか、末梢のものなのか、簡単には診断がつかず、本来の意味での現象把握が容易でない場合が少くない。

器質的な欠落損傷がみとめられる場合、生命体の発育発達がうけるダメージは決定的である、と一応言えるであろう。ただ、その決定的なダメージをもたらす器質的な欠落損傷とは何なのか、ということになると、少くとも、筆者などには容易に理解が及ばない。眼という器官が損傷をうければ、視覚の機能は停止するには違いない。しかし、全く視覚的な機能が失われ、知覚作用に重大な欠陥がもたらされ、結果、精神の活動に決定的なダメージが加えられるか、ということに

なると、その答えは断乎否である。眼は失われても、見る、というに近い——見る、という実態に代り得る機能は、なお十分に存在し得る。

現場の保育者としては、機能が、身体の、そして精神の活動として、トータルにおいて生命体の欲求と発達とを充足するために活発に実現することに、心を傾注しなければならぬ、と考える。

活発に機能が発揮されることを期す以上、器質的な問題を無視するわけにはゆかないことは言うまでもない。器質に欠落損傷があることが明らかであるのに、それが無いものと同等の機能を期待することが、ひいては健全な器質器官の健全な機能をも圧迫歪曲することは、最も恐るべき教育悪である。しかし、慎重に、十分の細心さと配慮を以て、発達に必要な機能を啓発することは、保育者として器質に疑いをもつ前に、まして、器質的な要因に教育上のあきらめの正当化を押しつける前に、倦まず熱心にその方途を追求し実践しなければならぬこの一事というに足ることであると考えるものである。

(西南女学院短期大学)

☆講
演☆

人間の発達と文化

M・J・ランゲフェルト

通訳 伊藤 恭子

これは、一九七九年十一月十日に
お茶の水女子大学人間文化研究所
会議室で行なわれた講演です。

会場の皆さん。皆さんにお目にかかれて嬉しく思います。

今日は、教育者として子どもにかかわっている私達にとって、根本的に大切だと思われる観点から、子どもと、その発達についてお話ししたいと思います。人間及び人間の子どものついて考える時、私達がまず身体的な条件に関心を持つのは当然のことです。けれども人間の子どもは、非常に短期間のうちに、身体の持つ限界を超えてしまいます。そのことを示すために、幼い子どもに関する簡単な実験の例を、黒板を使って説明しましょう。

最初に簡単な実例から——身体の限界を 超えること

ここにテーブルがあります。このテーブルの上で、私は子どもと遊んでいます。私はテーブルの上に、まずはじめに積木を三つ並べて立てます。それからその上に、積木を二つこのように横に置くと、小さな橋の出来上りです。(図1) 私はその橋の上をトントンと(手で)歩いて渡ってみせます。そう、私は子どもに、何を体験してもらいたいかを見せているわけです。さて次に私は、ちょっと難しいことをやってみせます。その橋を壊して、同じような橋を作るように子どもに言うのです。三歳、四歳、あるいは五歳の子どもは一体どうするでしょうか。

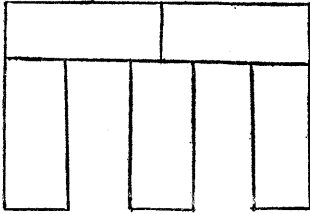
まず私がやったように積木を三つ並べて立てるでしようね。そして、その上に四番目の積木をこのようにびったりと置きます。

(図2)では五番目の積木は？ そう、皆さんには事態がおわかりですね。皆さんはきつと、この積木はもうこれでおしまいだ、と思われるかもしれませんが、ところが、幼い子どもは素晴らしい答を出したのです。その子どもは五番目の積木をこのように置いて、下から人間の指で支えたのです。(図3)

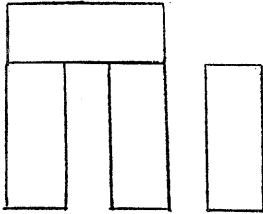
私が今申し上げたことは、この幼い子どもの場合、機械的な構造と生体的な構造とが完全には分化していないということです。

子どもが下から指で支えているので、ちゃんと渡れるような橋になっっているわけです。でも子どもは、これでは遊べないと思うでしょう。私が、「指をとけてごらん。」と言えば、それで橋は落ち

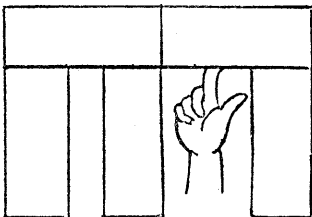
▼ 図 1



▼ 図 2



▼ 図 3



てしまうのですから。でも、子どもにそのようなことを言うのはいいことです。もう少し大きくなれば、今お見せしたようなことをやっても、同じトリックにひっつかからないようになるからです。つまり、子どもは、身体を中心とした世界ではなく、機械的な世界へ足を踏み入れているということなのです。そして大体五歳頃になると、生体的世界と、道具的、あるいは機械的世界という、二つの世界の分化が起こり始めます。このような分化が次第に明瞭になっていき、ついに分離ができた時、その子どもは自分の身体の世界とは別の世界を見出し出したと言えるのです。

大人である私達も、このような経験を知ってはいながら、知っているというのを、はつきりとは認識してはいないのです。もちろん、今挙げた例が、唯一の例ではありません。

子どもがどのようにして自分の身体の限界を超えて機械的構造の世界に入っていくか、もう一つ非常に簡単な例を挙げて説明致します。私が子どもの前でこのように鼻の頭を指さしたとします。これではまだ自己の身体の指示に終わっています。でも月が出れば月を指さしたり、また、鳥や犬を指さしたりしますね。何かを指さした時、ごく小さな子どもはあなたの手を見ますが、指さされたものには興味を持ちません。あなたの手は何もしていないからです。でも少し大きな子どもになると、あなたの手が何かをしていることに気づきます。それで、どうするでしょうか。私の指から目を離して、指さしているものを見て、「あつ、おつきさま」と言うでしょう。私の指と私の指さしているものとの間に一体何があるのでしょうか。そうです皆さん、その間には何もありません。唯こうして指をさしているだけです。幼い子どもでも、すでに、このような身ぶりの持つ意味を発見し、理解しはじめ、そこから大切な全体的世界が始まるのです。

このように、子どもの中で、これらのことがどのように発達していくかを研究していくことは、大変重要なことです。大人が赤ん坊に声をかけながら、あるいは歌を歌いながら、または「私のかわいい赤ちゃん」というようなことを言いながら、ベッドの上からのぞき込むと、目の前にいるその人の顔を、びっくりした表

情で見ていることに気づくようになります。その時、赤ん坊はその音のする方を見たり、音を発する口を見ているだけではないのです。しばらくすると子どもは、声を聞く時にはその声に意味を求めるようになるのです。そして子どもはごく初期から、この種の発見をいくつもしているのです。

例えば、子どもは一日のある時間になると、玄関のドアが開くことを予期します。一体何を待っているのでしょうか。そう、お父さんの帰りを待っているのです。何回か体験を繰り返すと、まだお父さんの姿が見えないのに、そわそわし始めます。そして、ほら、やっぱりお父さんのお帰りで。庭のとびらとか、玄関のドアが開く音を聞いたり、玄関のドアが開いて足音が聞こえると、子どもは顔を上げて何かを予期します。つまり事実の先回りをするのです。

このように人間は、何らかの記号や物の体系を理解できる存在であります。そして非常に早くから、この世に誕生したその時から、私達がその身体的条件に気をとられていても——また確かに気を配らなければいけないのですが——身体の限界を超えていくとし、意味の世界へ入ろうとしているのです。

どのようにして、意味の様々な世界が統合されて、一つの一貫した理解の領域へと統一されるかを説明するとすると、一回の講

演どころか何回もの講演になつてしまふことでしょう。このような、身体の限界を超えるということは、魔法でも、神秘でも、また偶然の出来事でもありません。それは、ご存知の通り、意味の世界へと入っていくことなのです。

世界に意味を見い出すことができなかった

子どもたちのこと

ところで、極度がないがしろにされた子どものことを考えてみましょう。ないがしろにされているとは、主にどういうことでしょうか。それは、子どもが人間の間に生じる意味の世界を学べないということです。言葉や母国語を学べないというだけでなく、それよりもっと深刻なことなのです。

私自身、この世界の様々な土地にゆき、子どもが全くないがしろにされたり、完全に受動的なままでもいたりすることがあるのを見ました。食べ物求めて泣くだけであったり、食べ物を得るだけでなくもう精一杯という子どももありました。また、誕生直後にゴミ箱に捨てられた子どもにも会いました。その母親は、「捨ててしまった方がいいんです。その方がいいんです。」と言うのです。この場合、その若い母親自身、自分が住んでいる世界の中で、「人間」と触れることができなかったのです。子どもは母親にとって

何の意味も持たず、従つて、子どもも世界に何の意味も見い出すことができませんでした。子どもが自らの生に何の意味も持たないから、母親は「捨ててしまつて」と言えたのです。その結果、子どもはこの世界に何も発見できなくなったのです。始まりが即ち終わりでした。この例から大変重要な問題が出てきます。つまり、単に遊ぶだけでなく、人との間のコミュニケーションがなくてはならないということです。

ここでしばらくの間、子どもや母親の問題をわきに置いて、全世界や全歴史を眺めてみましょう。人間は、歴史や文化を通して、意味の世界を作り上げてきました。私はこれからの教育は、理論だけではいけないと思います。教育は食べ物と同様に不可欠なものです。人間は生れながらにして人間 (human-person) なのではなく、人間になれる可能性と必要性を持ったもの (human-animal) として生れてくるのであります。良い結果になるかどうかは別問題ですが、ともかくも、人間は教育から始まるのです。だからといって、物理的条件が重要でないというわけではありません。物理的環境が備えられなくては教育はできません。しかし、物理的条件が備わったからといって、意味の発見は育たないのです。何らかの発見ができるような機会を、子どもに与えてやらねばなりません。それは普通大人が認識しているよりも長い期

間にわたって、いろいろな仕方です。子どもの中に作られてゆくもの
です。

例えば皆さんは日本に住んでおられて、日本舞踊をよくご存知
です。日本舞踊を見ると、人間の身体が大変特殊な意味に解釈さ
れていることがすぐにわかります。また、世界の別の地域に行っ
てみますと、大変原始的な舞踊の型があります。何世紀にもわた



▲ 歓談中のランゲフェルト教授

る文化によって、その文化の中で舞踊が意味を持つようになり、
特殊な反応と特殊な型が出来るのです。もし私達が、将来の踊
り手を養成するのを怠るとどうなるでしょうか。例えばフランス
にゆきますと、「小ネズミ」と呼ばれる女の子がいますが、七歳
にしてすでにフランス式の踊りを習得し始めているのです。その
優美な動きは自然ですが、しかし決して自然発生的なものではあ
りません。それは人間がつくり上げたものなのです。終戦直後、
パリを訪れた時のことです。ある老紳士が突然私の腕をつか
んで、戦時中の、あの靴とはいえないようなひどい靴をはいている
三人の少女を指さして私に言ったのです。「ああ、なんというこ
とだ。見て下さい。歩くことはもうできなくなってしまった。」
その紳士にとって、本当の歩き方は、もう見られなくなってしま
っていたのです。ですから子どもが少し大きくなった時、何か悲
しむべきことが起こるかもしれません。昔のような優美な姿で歩
けなくなるかもしれないのです。

戦後、ドイツの強制収容所に入れられていた少女が、私のとこ
ろに連れられて来た時のことから少し考えてみたいと思います。
その少女が部屋に入って来た時、私ですぐに気づいたことは少女
の歩き方でした。どんな歩き方だったのでしょうか。のちに、強
制収容所で、少女の目の前で何が起こったかを聞いたのですが、

十一歳の少女が、彼女の表現を借りるならば、自分の母親が「ロボロになっていく」(rotting away)のを見ていたのです。その少女はまさに「ロボロロになっていく」ような歩き方をしていました。母親は飢え、飢え、飢えながらも、自分のひとかげらの食べ物を、七歳の小さな妹に与えました。そのあげくに、妹も死に、そして母親も死んでしまったのです。こんな場合、人はどのように自分の身体を体験すると思いいですか？ その少女に私が「手を出して。一緒に踊りましょう。」音楽をかけて、さあ踊りましょうと言った時に、少女はどうしたと思いいですか？ 少女は踊ることはできませんでした。全くできませんでした。

このように、有意味性というものは、いつもその人自身と共にあるのです。もちろん、年齢によって異なっていますが、教育者である私たちは、今お話ししてきたようなささいな事が、幼い子どもの全人的発達にとって、大変重要な位置を占めていることを認識しておかねばなりません。ここで付け加えておきたいことは、私達がここで、ある状況を提供し、それは子どもにとっで、嫌な体験ではなかったということです。ですから、それは決して、無意味なことではありえないのです。

理解し理解される信頼関係——コミュニケーション

ケーション

最初の例で子どもがやったように、あなたが積木を指で支えてしまったら、それでその話は終わりになるでしょう。でも有難いことに、子どもは有意味の世界に入ってしまったのです。そこには別の世界があります。私も積木を指で支えることができず、それでも私はその世界をすでに超えてしまっているのです。

「そんな問題はもちろん解けるさ」とおとなは言うでしょうね。有意味の世界とは、おとなが共にいる世界で生れるものです。もし問題がうまくいかないときには、誰かがいて助けてくれるでしょう。子どもはおとなを信頼しています。ですから、うまくいかない場合でも、おとなが説明してくれ、助けてくれることを信頼しているのです。これらのことの根底には、直接的な人間どうしの関係があるのです。おとなが子どもに対して気を配り、いつでも助けられる状況にあるということ (being available)。「私はいつでもここにいますよ」ということが、最も大切なことなのです。これは、子どもを甘やかすということではなく、コミュニケーションの一形態なのです。それは人と人との間の直接的な関係

であり、私達はそのような関係を作り上げなければなりません。

今日、ここで、私共の言語が違っているために、そのような関係をなかなか見い出せずにおりますが、でも、何らかの方法を、通訳の力を借りて見い出そうとしています。皆さんが静聴してくださっているの、見い出せるでしょう。ここには最初から、双方の側に、理解し、理解されようとする意図があります。大人の側からの、依存的な子供に対する関係も同様です。そこには最初から、結び合い、頼り合っている関係、すなわち信頼があります。もう一歩先へ進むと、もう一つの関係、人間の言語が登場します。これは人間としての表現にかかわることですが、私はそこにも信頼が根底にあると思います。それは、子どもに対する人間的な関係の倫理的土台といってもよいでしょう。このような簡単なことから始めて、段々と高い思考水準へと移っていくのです。子どもや他の人に対する人間関係の中で、それぞれの文化において、何が作られてきたかを、益々問わなければならなくなってきました。そのような関係を、私達は十分に正しく理解しているでしょうか。人々はそのようなことを学ぶために大学に来、私達は当然、大学が、頭の中の想像だけでなく、突然にある事実を生み出してくれるものと期待します。人間の子どもに対する全人間的関係を発達させることによって、私達は人間文化の完

全な発達をとげることができるのです。様々な文化において、そのような関係がどのようにして発達してきたかを、ここで語る時間はありません。皆さん御自身が、自身の文化の中で、これらのことがどのようにして発達してきたかを問えばよいのです。人間の子どもについて考える時、この「人間」という語を、少しく強調しなければならぬことが、段々と明らかになってきていると思います。この人間性という観念の中にこそ、子どもとの出会いの根源があるからです。この人間性という観念は、さまざまな理論や、ひろく普及している特定の概念においてあるだけではなく、私達自身の中から育ってきた生の事実の中にあるからです。

子どもに何らかの教育面での援助を与えたいと思う時、一人の子どもと他の子ども、ある両親と別の両親とは、かかえている問題や疑問が大きく違っているのだということに気づかれるでしょう。私が障害を持った子どもを相手に、実際的な仕事を始めた時、子どもだけでなく、その両親をも対象にしました。両親の方も問題を抱えていたからです。しかし、はたして両親は、子どもの問題が両親の問題でもあることを認識し、理解していたでしょうか。もちろん問題は、両親と子どもの両方にあるのですが。ですから、教育にとっての問題は、この二つの方向に、どのようにして援助を与えるかということにあるのです。ずっと、両親、子

どもと言いつつ続けてきましたが、教師と子ども、教師と両親、両親と子ども、さらにもっと別の関係も含みます。ある家族の中のある子どもの人生のために、このような全てを含む場において、私共は仕事をしているのです。しばらくすると、新しい出来事が起こり、その子どもが新しい問題にどのようにして対処していくかという問題が新たに生じます。ですから、両親と教育者との間にうまく意志の疎通があり、考え方の交換がなされることが大切だと思えますし、教育者としての自分自身に対する批判が、大変重要な条件になると思います。つまり、教育上の様々な問題にかかわっている教育者は、チームで共に仕事をする一団の人々を必要とするだろうということです。ここで再びコミュニケーションの問題が持ちあがってきます。大きな問題を抱えていると感じている人が、チームでの討論で、その問題を打ち明けることができるかどうかという問題です。もしできなければ、チームはその人にとって適当なものでなく、その人は何か別のものを探すでしょう。私自身、両親と子どもを、一人以上の関係にもっていくことが、長年の仕事の一部でした。もちろん、問題はチームを組んだからといって、ただそれだけでは解決されません。チームにも限界はありますし、また失敗もあります。ある種の職業では、チームを組むことは、そんなに簡単なことではありません。この点に

ついでに私の経験から申し上げますと、医者やチームを組むのは、しばしば容易ではありませんでした。医者という立場は非常に強いですし、それに医者は、子どもの中に何が起っているかをわかっているのです。また、わかっているという事を知らないのです。小児医学の専門医が、寝ている子どもがどうやって起きあがる意欲を起こすのかを知らないこともありました。また、医学的な知識が非常に限られている分野もたくさんあります。それにもかかわらず、しばしば医者は「私にはわかりません」と言うことができないのです。私達の方がましだ、と言っているわけではありませんよ。私達には私達の欠点や間違いがあります。ただ一例を示したにすぎません。

子どもとは何かという問題に、立ち戻ってみましょう。子どもじみたことをする人が、子どもだということではありません。幼稚な人が必ずしも子どもだというわけではありません。人に応答すること―責任 (responsibility) や、要請に応じて仕事をする能力 (competence) というような人間の基本的態度に関する観念が大きな意味を持つ事柄なのです。もしこれらのことが、成人としての基本的な態度であるとしたら、これらのもの、つまり、他人に応答し、要請に応え、信頼に応える能力等は実際私達おとなが、自分達の中に作り上げようとしているものであると言えましょう。

他方、子どもに対しては、私たちは応答し、責任をとる感覚が、良いコミュニケーションの中で芽生えていくよう、手助けしようと思います。それは非常に小さなことでも良いのです。おかあさんが家にいない時に、犬の世話をするというような小さな責任ですね。おかあさんが帰ってきて、「ちゃんと時間に餌をあげた？」と聞くと、子どもは、「ウン、もちろん。忘れなかったわ」と言い、母親は「よくやったわね」と言います。これが要請に応える能力です。つまり、子どもは、どこに餌があるか、とか、餌を作らなければならぬ時には、どのようにして作るかを知っていないければなりません。

他にもいろいろ例はありますが、私が申し上げたいことは、応答する責任感や要請に応じ信頼に応える能力というものは、子どもだけのことでなく、まさに成人期に特徴的な資質だということです。ですから徐々に私達は、子どもの中にこれらのものができ上っていくよう、子どもと共に努めるのです。こうして子どもは、段々と大人になっていきます。大人になれば、責任を取ることができ、信頼できる人物になり、意志を伝えることができるようになります。他にも教育ではやるべきことはありますが、おわりの通り、大人は幼稚になれないのではなく、大人は子どもの状態に甘んじることができないのです。ここでもまた、人間、どう

しのコミュニケーションが重要になってきます。鏡を見て外見が立派に見えるとか、大人のように見るとかだけでは十分ではありません。問題は、けんか腰にならずに、思っていることを、他の人に正しく伝えられるかどうかということです。けんか腰になるということは、子どもの特性でしょうか。私はそうは思いません。それは完全に大人として成熟しきっていない人の特徴だと思います。

私が最初に皆さんに申し上げようと思ったのは、皆さんが私と共に見出し、また、子どもに対する共同の責任を持った大人同士の接触の中で見出し出すであろう、この意味の世界のことです。そこには、信頼という基本的な状況があります。ですから私は、大人の人々に「信頼される (being trusted) 人間になりましょう」と呼びかけたい。信頼される人間になれた時、要請に応じる能力 (competence) を獲得したことになるのです。しかし、自分を過大評価してはなりません。ですから、他の大人とのコミュニケーションに対して心を開きましょう。また、他の大人からの批判や、状況の示す事実に対して、素直になりましょう。

これで、この講演を終わりにするのがいいと思われませんか、その通り。さあ、これからコミュニケーションを始めましょう。

幼稚園の定員を考える



佐藤 文子

(1)

幼稚園の一学級三十人ないし四十人は多すぎるということ
は、よく聞くことです。しかしこうした発言がどのような理
論的根拠に基づいてなされているのかということになると、
いずれも非常にあいまいです。一学級四十人の場合、どうい
う問題が生じるのか、それは学級の人数を減らせば確実に解
決するのか、何人ならばそのような問題は生じないのか……
等について実証的研究をふまえての主張は殆どないよう
です。多くは漠然と一学級の人数が多すぎる、少なくともすれば思

い通りの教育効果が期待できるところと主張しているよう
に思われます。

私自身も不勉強のため、一学級何人でなければならぬか
について、はっきりした人数をあげるだけの理論的実証的根
拠をもっておりません。それにもかかわらず、このテーマに
ついて発言しようとするのは、幼児教育に関係する以上、ど
のような視点からこの問題を解決したらよいかを明らかにし
てみる必要があると考えるからです。

先ず、幼稚園そしてそこでの学級をどう考えるかが問題に
なるでしょう。幼児教育は近代社会の要求であり、幼稚園の

同年齡児学級は歴史的必然であると考えるところから出発したいと思います。この点についてはまた後にふれることにします。

(2)

次に、幼稚園が子どもの発達にどのような意味をもつかを知るために、子どもの生活における人間関係の発展を考えてみたいと思います。

ヒトは非常に無力な状態で生れ、出生と同時に人間関係に入ります。親に依存することによって、子どもは生命を維持することができると同時に、社会的・文化的生活に参加します。すなわち親子関係を通して生命維持の行為すらも文化的行為となるわけです。このようにして、安定した親子関係を媒介として、子どもは社会的行動を学習していく。ここに人間の子どもの発達の基礎があります。

しかし親—子関係は宿命的な—子どもにとって選択の余地のない—特定の関係であるだけでなく、一般的性質として、縦の関係であり、依存的関係です。ここに止まっている限り、子どもは次の段階の発達へと進めません。子ども同士の横の関係が展開することによって、垂直な権威依存的関係

から子どもは徐々に脱却することができるようになります。

子どもの生活の展開という点からいえば、子ども同士の関係の最初にくるのはきょうだい関係、そして近隣の子どもの同士の関係です。

きょうだいは、血縁による関係であり、生活の根拠を同じくするのが普通です。そこで互いの欲求や利害のぶつかり合いを経験し、けんかが生じ、その解決を通して順番や交替にすること、ゆずり合うことを学び、思いやりの心も育ってきます。

しかしきょうだい関係は子ども同士の関係ですが、長幼の序のはっきりした関係です。ここでは、社会・文化による差はあっても、出生順位や男女による親の役割期待がかなり明確であり、子どもは親の期待にそった行為をすることが比較的容易です。

近隣の子ども集団は、きょうだい間におけるような出生順位による役割期待を離れて、子どもが自由に役割をとり得る集団です。しかしまた、家が近いという限定の上に、各自の年齢や能力等により役割が固定したり、力関係によって支配される集団にもなり得るものです。

このようにきょうだい関係や近隣の子ども集団は、社会的

行動や社会的態度の学習にとって重要なものです。しかしこれもまた、限定された関係です。子どもの人間関係はこれをこえて次には対等の横の関係へと発展していきます。

(3)

このように人間関係の発展の中で子どもは社会化されていきますが、それはまた同時に自律の過程でもあります。そして社会化、あるいは自律は狭い意味の社会性や人格の発達にのみかかわるものではなく、子どもの精神発達全体にかかわるものです。

私たちは便宜的に、子どもの発達を、知的、運動的、人格的、情緒的、社会性……等といくつかの側面に分けて考えます。しかしこれはあくまでも便宜的であって、子どもの発達は全体的、総合的になされるものです。

初期の親子関係における基本的信頼感が子どもの安定した人格発達の基礎になることはよく知られています。親子関係はまた同時に子どもの初期の社会化を方向づけますし、子どもが感覚・運動的活動を通して世界を知っていく、すなわち、知的発達の基盤ともなります。

子どもはぎょうだい関係や近隣の子ども同士の関係の中

で、次第に思いやりや相手の立場に立って考える態度を学習することを先に述べましたが、このような態度は単に社会性の一側面としてとらえられるべきではなく、それは論理的思考ができる基本的条件です。

幼児期の知能の発達は活動を通して環境と適応的關係をもつことよってなされます。ピアジェは知能の発達を知能の社会化と考え、特に子ども同士の対等な人間関係が知能の発達にとって重要であることを主張しています。対等な知的対話によって子どもの論理的思考は発達するというのです。垂直的、依存的關係の中では真の意味の対等な知的価値の交換はできません。子どもが他の子どもと接触しながら、対等な關係の中で自他の行為の意味を知り、関連づけることにより、子どもの世界に対する自己中心的態度は次第に後退し、観点を變えて考えることができるという論理的態度が発達してきます。子ども同士の間で真にコミュニケーションの手段として機能することばは、次第に内化し、思考の道具として機能するようになります。

以上のことから知られるように、社会性や人格の発達は人間關係の中で、知的発達は知識の習得によって……と各側面がバラバラに発達するのではなく、人間關係の発展に伴っ

て、子どもの発達の全体的水準が高次の段階へと進んでいきます。そして子ども同士の横の人間関係の中で自律的判断によって行爲することが可能となる時、子どもは親子の依存的関係を脱却することができるようになります。もし横の関係の中で自律性を獲得できない場合には、子どもは大人との依存的関係にとどまることになるでしょう。

(4)

幼稚園は子ども同士の対等な横の関係が展開する場です。

私は幼稚園における同年齡児の学級を歴史的必然と受けとめるところから出発しました。幼稚園に通うこと、そしてそこで同年齡児が学級集団をつくることを便宜的なものと考え人もいます。しかし私たちは、血縁、地縁による集団が個人の生活にとって、したがって子どもの発達にとって、決定的な意味をもった時代に生活してはおりません。幼児教育のはじまりは託児所的なものであったかもしれません。しかしその歴史的展開を近代社会の発展と無関係に考えることはできません。近代産業社会は学校教育を年齢の上と下へ拡大してきました。近代の産業化がもたらした子どもの生活環境の変化、また教育のシステムについて否定的な態度をとる人が多

いようです。確かに今の社会がもつ子どもを発達させるしくみが、子どもの発達にとって最適のものであるという保証はありません。しかし歴史を逆流させることはできません。社会は歴史的により複雑な段階へと進みます。複雑に発展した社会においては、その成員もまたその水準に発達することを要求されます。今、この社会にある子どもを発達させる教育のしくみを歴史・社会の必然的要求として受けとめて、未来にむかってよりよく発展させていくことが、私たちの課題と考えます。

先に、発達理論から子ども同士の対等な横の関係が子どもの発達にとって重要であることを述べました。そして幼稚園における同年齡児の学級を歴史的必然として受けとめるならば、この同年齡児の集団を、子どもが依存的段階から自律的段階へと発達することを可能とする対等な横の関係へと組織することが、幼稚園教育の課題となります。

親子の間の信頼関係が子どもの安定した発達の基盤になることを先に述べました。子ども同士の関係についても同様です。子どもが人間関係の中で自他の行爲の意味を知り、自律的判断に基づいて適応的行動ができるためには、人間関係自体が構造化され、秩序をもっていなければなりません。もし

人間関係に子どもが経験を照合させるための形や構造がない場合には、子どもの構造化された発達は望めません。

幼稚園は意図的な教育の場です。しかし子どもたちは教育を受ける、学ぶという意識をもって幼稚園に入園してくるのではなく、また子どもたちの意志で学級に分けられるのでもありません。入園当初の子どもたちは共通の目的意識もなく、また集団の成員としての自覚もありません。このような子どもたちの集りには集団としての構造もなく、秩序もありません。教師の方向づけと指導によって子どもの集団ははじめて構造化されます。

ここで幼稚園の教師の役割について少し考えてみたいと思います。文化伝達は教育の重要な部分です。幼稚園の教師も当然ながらこの機能を果たさなければなりません。しかし文化遺産の伝達が単に知識として、技能としてバラバラになされるならば、子どもの構造化された発達に役立たないことはすでに述べたことから知られます。文化遺産は子どもの社会において活かされ、発展させられなければ真に文化としての意味をもたないでしょう。このことは文化を共有しうる子どもの集団が形成されなければならないことを意味しますが、一方子ども集団の発展は、価値、規範、文化を共有すること

によってなされます。文化伝達機能と子どもの集団の組織化という機能を統合させながら、子どもの集団を方向づけ、構造化していくことが、教師の主要な役割と考えます。

(5)

次に学級における子どもの集団の形成について考えてみます。学級は二次的結合によるフォーマルな集団です。しかし幼稚園の学級集団は他のフォーマルな集団のように明確な客観的組織や特定の慣習的手続きの体系をもちません。一次的接触によってではなく集められた子どもたちが、接触の頻度を増しながらインフォーマルな遊びの集団を形成していく過程で、集団の発展と維持のために必要な慣習的手続きをつくっていくところに幼稚園の学級集団の特徴があるといえます。換言すれば、子どもがインフォーマルな遊びを展開する中で、フォーマルなリーダーである教師の指導のもとに、フォーマルな人間関係を学習するということです。それは今遊びを発展させる上で必要なことであり、将来の生活に役立つからではないのです。

子どもは遊びにおいてインフォーマルなグループを形成します。子どもの遊びの発達を人間関係の発展からとらえよう

とする研究がありますが、そのような研究によりますと、幼児期には「平行遊び」から「連合遊び」が多く、遊ぶ人数も2〜3人から5〜6人位と言われています。

またソシオメトリー等で子どもたちが友だちを選択する理由を調べてみますと、接触の初期、そして年齢の低い段階では、「家が近いから」とか「席が近い」といった物理的接近に伴う親近感によって、あるいは「何となく好き」といった有機的感情によって結ばれることが多く、集団過程がすすむにつれ、また年齢の上昇に伴って、好みの一致や相手の人格、能力に対する尊敬、また同情等から結ばれるようになります。

しかしこうした研究は、多かれ少かれ大人の指導の下にある集団を対象としていることを頭においてみなければなりません。

幼稚園の子ども集団についての私自身のこれ迄の研究から次のようなことが知られています。学級集団に方向性がなく、構造が不明確な場合、子どもは物理的接近や好きという漠然とした有機的感情を土台に結びついた仲よしグループを形成します。このようなインフォーマルグループは固定化し、孤立しがちであり、それぞれのグループの中でも役割が

固定する傾向がみられます。

一方学級集団に方向性があり、集団の規範や文化が明白な場合には、子どもは「仲よしグループ」をこえて、遊びによって参加するメンバーは異なりますし、またそれぞれの子どもとる役割も遊びに応じて変化します。

前者では、それぞれの下位グループは基礎集団——学級集団に共通の価値、規範、文化によって媒介されておらず、したがってグループ同士が有機的に結ばれていないため、それぞれのグループでの経験は、孤立した閉鎖的なものとなります。後者には、下位グループが共通の価値、規範、文化によって媒介されており、人間関係における形がはっきりしているため、それぞれのグループでの経験が基礎集団にフィードバックされ、下位集団での学習が基礎集団全体の発達水準を上げ、また基礎集団の水準の向上は下位集団における学習を促進することになります。

このように学級集団のあり様は、単に交友関係の相違ということをこえて、子どもも全体的な発達にかかわることになります。同年齢児が集まれば必ずと対等な横の関係がもてるわけではありません。幼稚園においても適切な指導がなければ、ボスの支配する近隣の子ども集団と変りがなくなりま

す。この時には、先に述べたような対等な関係の中での発達
は望めなくなりませう。今、子ども同士の遊びを進展させるこ
とが、子どもを発達させることになります。

(6)

人間は社会的存在であり、個人の存在は社会的関係ときり
はなしては考えられません。ところで社会は数多くの個人に
よって構成されていますが、現実には私たちが少数の個人を知
っているにすぎません。私たちはこのように現実に具体的な
個人と結びついて、はじめて全体社会に属することができま
す。そして具体的な人間関係を通して、社会における個人の
あり方、個人の存在の意味を知ります。

同様に、子どもは特定の個人との結びつきなしに、社会的
関係を学習できないのですが、特定の個人との関係を特定の
関係に終らせてはならないことがわかります。それはいつも
より広い人間関係へと開かれていなければなりません。

このために、学級はインフォーマルな子ども同士の関係を
さらに広い社会へと媒介するフォーマルな基礎集団として機
能しなければならぬと考えます。

子どもがインフォーマルなグループにおける特定の結合を

こえて社会的関係を学習しうるためには、いくつかのインフ
ォーマルグループが有機的に結合しうる、そしてグループが
流動しうる集団のサイズが必要と考えられます。また集団の
規範、人間関係のルールを、教師の媒介によって、子ども同
士がつくり出していけるためには、集団のサイズに一定の範
囲があるのでないでしょうか。さらに、これらのことと関
連するでしょうが、子どもが集団所属の意識、「我々意識」
をもちうる範囲があると考えられます。

これらの点に関して、私は今、明確な答はもちませんが、
今後できるだけ実証的に検討していきたいと考えておりま
す。

子ども一人一人に教師の目がとどくということは教育にと
って欠かせないことです。しかし教師が責任をもつ子どもの
人数が少なくなれば、それだけ一人一人がよくみえるようにな
るとは限りません。むしろみる観点がはっきりしているか
どうかの方が問題と考えます。歴史社会の発展の必然性を受
けとめながら、未来の社会に生きる子どもを発達させる方法
を前向きに考えたいと思います。

(秋田大学)

五月の風

大後美保

五月にはいるとまもなく立夏で、気候は春から初夏へと移り変わる。四月には強い風が吹いたが、五月に入ると発達した移動性高気圧や帯状高気圧におおわれることが多くなり、風の静かな五月晴れがよく見られるようになる。気候が暖かくなるので吹く風にも寒さをおぼえず、青葉が茂り、そこを吹き渡って来る風には清爽な心地よさを感じ、まさに薫風の季節となる。

薫風やいと大いなる岩一つ 万太郎
薫風は移動性高気圧の中心が通り過ぎた後面や、またその後から低気圧が東進

してくる前面などでも吹くことがよくある。しかし発達した低気圧が西の方から接近して来る時や、日本海を通る時には風が強くなり、薫風ではなく青嵐となる。嵐に青とつけたのは青葉の頃に吹く強い風であるからだ。

青嵐一蝶飛んで矢より迅し 虚子
風がかなり強くても五月に入ると関東以西では風に寒さをあまり感じないようになる。
五月の風が四月の風に比べて肌ざわりがどことなく心地よいのは一つには湿度がちがうからである。太平洋沿岸地方で

は四月の風より五月の風のほうがならして湿度が4%以上も高い。湿度が高いと洗濯物など乾きにくい、四月より五月のほうが日射が強くなるので、その影響はそれほどマイナスとはならない。一方日本海沿岸地方では、太平洋の方から吹いて来た湿った南風が中央山脈を吹き越すさいにフェーン現象を受けて乾燥した暖かいフェーン風となる。この南風には太平洋沿岸地方の人々が感じる薫風とは別の感じでの風に初夏の訪れをおぼえるであろう。

とくに北陸地方では「南風は馬鹿風でやむことを知らない」ということがいわれる。中央山脈を乗り越えて北陸地方に南風が吹くような時には、低気圧が日本海の沖を通りすぎるまでは昼夜を通じて強い南風が何日も吹き続くからである。こうした時にはとくに非常に乾燥するの

で火災に気をつけねばならない。

同じ五月の風でも高原、平野、海岸で、また農村と都会では受ける感じがちがう。

都会では緑が少なく薫風といいがたいが、それでも肌で感じた風合に初夏の訪れを感じる。都会には高層建築物が多いので場所により風の吹きかたがまちまちである。上層では南風でも下層の道路風は東風や西風になっているところもある。都会の風が乱れていることは、鯉鱈がそれぞれまちまちな方向に薫風や青風で流れているのを見てもわかる。そのうえ、建て込んだ住宅街では青風のさいの風車の音がかかる。

いわゆる薫風は弱い南風のことが多いがこの風がやや強い時には西の方から低気圧が近づいて来る時であるからやがて雨となることが多い。それで昔から「南

風は雨近し」「南風は雨を運ぶ」などといわれる。

五月前半は五月晴れといい晴天が比較的多く、そのうえ日射が強くなるので山谷風、海陸風、湖風、河風などの局地風がめだつようになる。日中海岸に立つと海の方からそよそよと吹いて来る風があり、また山麓地方では夜間に山から吹きおろしてくる山風に寒さを覚えることがある。こうした局地風は昼夜によって風向が反対になる。そのために、海に沿う都会では、汚染した空気が昼間は内陸に吹き寄せられ、夜間は海上に吹き出されることとなる。

五月も半ばを過ぎると、梅雨の走りが見られ、また台風が近くを通ることがよくあるので晴天が少なくなる。天気図を見て台風が日本の方へ近づいている時には今までとちがって蒸し暑い風が吹く。

こうした風には台風の襲来を警戒しなければならぬ。

また年によってはオホーツク海高気圧の勢力が強くなることもある。このような時には北海道や東北地方ではやませと呼ばれる北東風や東風が吹き、この風は山を乗り越えて日本海沿岸地方にも冷気をもたらず。この風は薫風どころか寒さをもつてきて、農作物の冷害の原因となるが、一方昔は船乗りには順風として歓迎されていた。やませは連続四日以上長く吹くと急に気温が低くなる。それで「七日やませ」といわれる。

このように同じ五月でも吹く風は地方によりちがうが、いわゆる薫風は一年のうちで最も心地よい風といえよう。秋の風にはどこか哀愁をおぼえるが、五月の薫風には生きることの喜びを感じる。

(成蹊大学)

風に助けられて

下妻小友幼稚園

○
三年保育年少（三歳）児に、五月、既成のこいのぼり（印刷されていてそれを切り抜きはり合せ）を作り、口に糸をつけそれを割りばしに結びつけて、園庭を走らせた。手にしっかり握って走る子、手を高くかざして走る子、胸につけて走る子など、持ち方もいろいろだが、走り方も、なりふりかまわずタッタッタとつっ走る子、後ろを振りかえり振りかえり走る子、お友だちと衝突する子、少し走ってはとまる子とさまざま。そのうちにすべり台にのぼりお踊り場で手をいっぱい伸して少しでも高くこいのぼりをあげようとする子、すべり台の手すりにしぼりつける子、こいのぼりを持ってすべり台をすべる遊びもするようになった。風に向って走るとい

うことがまだ解らない、ただとにかく何処へでも走りまわってさえいれば楽しそうである。
（落合）

○
三歳児。晩秋木の葉もすっかり茶色になって、ほとんど散った頃、落ちないで残っていたけやきの葉が、突然吹いた風に舞いおりた時、その光景を見ていた子どもたちが、「ワー雪だ」と歓声をあげて走りよる。上を向いてキャッキャッとしゃいだり、手を伸ばして舞いおる木の葉を手の中につかみとろうとした。ひとしきり止むとさわめきはおさまって、空を見上げて待っている。また、風が吹いて木の葉が散ると同じように繰り返す。たったそれだけのことだが、その場所だけが木の葉の舞いおるこの光景に魅せられてしまった。
（落合）

○
三年保育年中（四歳）児。一月の風の強い日、「先生、風とばすから紙ちょうだい」とある男の子。「どんな紙がほしいの?」「画用紙でも広告の紙でもいいよ」。そこで私は両方用意してやった。すると、その子は一生懸命、画用紙を四角に切り、セロテープで足をつけた。それから、「糸がないと駄目だ」というので糸をやる。つり糸をつけて早速、顔を輝

かして外に出て行った。しばらくするとしよんぼり戻ってきた。「どうしたの」「ぜんぜんとばねえや」。そこで「じゃ先生、おもしろいたこつくってみようか。みんなもつくれるよ、かんたんだから」といって、ビニール袋を開いてグニャグニャだこを作った。小さくてもすぐあがるので、子どもたちは大喜び。子どものは、作ったもので実際に遊べるところに活動がおきる。

(中川)

二年保育年長(五歳)児。五月の風のある日、数人の子が飛行機を折って外でとばしていた。一人の男の子がその遊びに入ってきて飛行機をとばしはじめようとしたが、人さし指をなめて目の前に立てた。「ほら、こっちから風が吹いてくるんだから、こっちからとばせばいいんだよ」と、みんなに言っではじめた。それを見てある女の子、「えっ、どうして?」ときく。「だってこうすると、こっちの方がつめたいだろ! だからこっちから吹いているんだよ。こっちからむこうにとばせばよくとぶよ」。そこにいた数人の子もまねしてやってみる。今まで飛行機をとばしていた子は、風の向きと飛行機のとばす方向についてはじめて知ったのである。

それ以後、事あるごとに人さし指を立てて風の方向を知る

うとする子がふえ、たこあげの時には、風をよく考えてとばそうとするようすが子どもたちの中に見られた。(伊佐間)

○

おとうさんといっしょ、たこあげ大会。十二月にヒゴと和紙を配布して、一月十五日の「おとうさんといっしょ、たこあげ大会」の園行事参加と、父親に風つくりを依頼する。それは、余り父親の働く姿を見えない子に、真剣な父親の姿を見せたいということがねらいだけれども、父親とのふれあう唯一の園行事でもある。当日は園児は自分のすきなたこ、父親は自作のたこを持って、たこあげ会場に集合。奴風、角風、連風、三角柱風など各種各様。来るとすぐ、子どもたちが走る。クルリとまわると父親はつりや尾の調整。また子どもが無鉄砲な走り方にうしろから、「あがった、あがった」と声がとぶ。「とまれ、もどってこい」と再調整。広い芝生も百二十名の園児の風で混線。だんだん風に向って走るようになる。こんな活動一時間半、二百メートル三百メートルと糸を繰り出したものが十機以上。終って親の紹介を子どもたちがしどろもどろで紹介したり、風を見せあったりおやつなど楽しい日だった。

(福西)

〔茨城県下妻市〕

凧

伊藤利朗
小林宏次

五月の風の中で凧あげをする。考えるだけで爽快ではありませんか。

実際、五月を凧あげの季節としている地方も多いようです。私共の住んでいる大阪は、正月が凧あげのシーズンですが、私たちの体験では、五月の、鯉のぼりが泳ぐ季節が凧あげに最適な季節であったことを思い出します。

さて、凧の魅力は、とよく問われますが、私たちが凧の何に魅かれたのか、そのきっかけは子供に自作の凧をあげさせてやろう、という単純な動機だったことは確かです。最初は、凧なんて簡単だ、竹ひごと紙で平面を作り、糸目をつければ何とかあがる、と軽く考えて自作の凧をあげてみたのです。ところがくるくる回ってうまくあがりません。

ここで持前の技術屋魂が頭をもたげ、凧があがる理屈が知

りたくなってきました。だれかが既に考え、解明しているだろうと文献を調査しましたが、私たちの知識欲を満たしてくれるものは何もなく、自分たちでやる他仕方ありませんでした。かくして私共と凧との死闘が始められたのです。実際私共はこの時から、凧を作ってはあげ、その飛び方を観察する。観察結果をきれいに説明できる理屈を考え出しては、この理屈が成り立つとすればこんな飛び方も出来る筈だと考えてまた凧を作り、飛ばせることを繰り返しました。このようにして凧の理論を作り出すことに懸命になっていますと次は発明欲が湧いてきました。

「鳩の飛ぶのを見て鳩を凧に形どりたい、と思えばすぐ鳩の凧が出来るような骨組は考えられないものだろうか。」凧には軽くて強いシートが欲しいのだが、これにはどんな材料

が一番良いのか。」「シートと骨を接合する最も良い方法は。」
などといった間が次から次へと湧き出てきて、結局このために
土・日曜の休日を四年間費やしてしまったわけです。

しかしながら、私共はこの四年間で得たすべてのことを
『風の科学』（小学館創造選書）という一冊の本に纏められた
ことに、心から満足感を覚えていきます。

私たちと凧とは、以上のような特異な関わりを持ったもの
でありますが、その中で私共の考え出した凧作りの方法を用
いて実際に凧を作って楽しんでいる人々の意見も併せて考え
てみますと、やはり凧の魅力は子供と一緒にあって思いのま
まの図柄、形の凧を手作りすることに始まり、それを飛ば
す。いつの間にか集った二組、三組のそんな仲間たちとの暗
黙の裡に展がる競り合い。相手の凧の出来栄への素晴しさに
驚いたり、ぐんぐんあがっていく凧を引く糸の手ごたえに夢
中になったりして、大人も子供も一体になって凧を飛ばし、
得意になったり、口惜しがったりしている光景の中に自分が
在ることです。それはまた、既製のものをあげるのでは到底
味わい得ない誇らかな思いでもあるのです。

ここで「この種の凧の作り方は。」という質問を受けると
思うのですが、これについては、私たちが開発した「自由形

状凧のキット」（通信販売、販売元ヒロボー株式会社、〒7

26、広島県府中市府川町二三四、TEL0847-45-

3470）を利用していただくのが良いと思います。という

のは、もよりの材料で作る方法（『風の科学』142頁）もある
のですが、せっかく作った凧を永く保存するためには、やは
りそれに適した材料で作っていただきたいと思うからです。

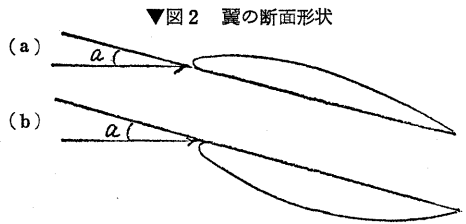
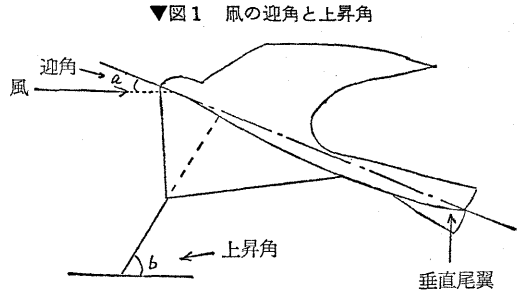
凧の作り方の詳細については、キットの説明書にあるの
で、ここでは、一般の凧にも通用する凧作り・凧あげの法則
に、少しふれてみたいと思います。

まず糸目について。糸目とは、凧面から出ている複数本の
糸のことを言います。和凧では、この糸目の本数を多くする
ことは、良く知られた事実です。こうすることは、それなり
に凧の性能を良くする効果を持っているのですが、一方で
は、これを正しく張ることは、大変むづかしく、また面倒な
ことなのです。したがって、できれば、一本の糸目にしたい
わけです。しかし、世間には、一本糸目の凧はあがらないと
信じ込んでいる人が案外多く、この人たちは、私たちの「自
由形状凧」や、ある種の立体凧は、一本糸目で十分あがる凧
であることを知らないのです。

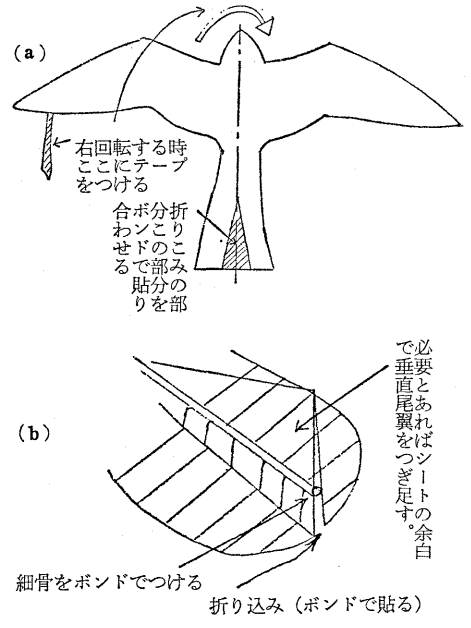
次に、凧の迎角むかえかくと糸目の位置との関係について、ここで迎

角とは、**風**の中心線が**風**の方向に対してなす角、**図1**の角 **a** のことを言います。さて、この迎角は、**糸目中心**の位置が、**上**にあればあるほど、**迎角**は小さくなるという法則があります。**『風の科学』47頁参照**

三番目に、**上昇角**について。**風**が、どの程度**真上**にあがっているかを知るのに、**上昇角**という角度が使われます。**図1**の **b** のことです。いま、**風**は地上に平行に吹いており、**糸**は



▼**図3** 垂直尾翼の作り方と回転防止



風に流されない程度細いと考えると、**上昇角**は、ほぼ、**九十度**から**迎角**を引いた値となるのです。**『風の科学』67頁参照**

したがって、**上昇角**を大きくして**風**を**真上**に持って行くこととすると、どうしても、**迎角**を浅くしなければなりません。そしてこのためには、**糸目中心**の位置を上へ持って行く必要があるわけです。

ところが、ままならぬもので、**糸目中心**を上へ持って行くこ

うとすると、凧は、はげしく左各にゆれ動くという水波運動を起して、墜落しやすくなるのです。(『凧の科学』96頁)

凧に尾を付けるというのは、実は、この現象を防ぐ、賢明な方法なのです。しかし、尾を付けるのをきらう人も大変多いので、私たちは、図3のような方法で垂直尾翼をつけて防ぐことを推奨しています。

第四に、凧の面のそり方について。周知のように、亜音速の飛行機の翼の断面形状は、図2の(a)のようになっていきます。実は、このような翼形状で、飛行機が安定に飛べるのは、主翼から、はるかに離れた位置にある水平尾翼が、有効に働いているからなのです。ところが垂直尾翼のない凧の場合はこれをまねるのは禁物。どうしても(b)のような下に凸の船底形にしないと、急墜落したり、糸の拘束を離れて自由飛行したりするのです。(凧の科学 59頁)

私たちの自由形状凧の場合は、図3(a)の斜線の部分を、(b)のように貼り合わせれば、船底形の面形状が作れます。こうすると、都合の良いことに、はり合わせた部分が、垂直尾翼にもなるのです。さらに、もし垂直尾翼をもっと大きくしたい場合には、この部分を台にして、図3(b)のように、シート之余白をはり付ければ良いわけです。

なお、はばたく凧や、左右に動き回る凧もできますが、説明は『凧の科学』にゆずります。

ここで、あげ方について一言。

まず糸は、可能な限り細い方が、凧を高くあげられます。私たちの自由形状凧の場合、スリルさえ覚悟していただければ、ミシン糸でもあげられます。

次に糸巻については、私たちは、太めの空かんが最適だと思っています。

さて、準備がととのって、凧をあげてみると、左右のどちらかに回転するくせがあって、どうしてもあがらないことが良くあります。これを防ぐ最も簡単な方法は、図3のように、回転と逆の翼端にテープを付けることです。

最後に、何人かの凧が同時にあがり出した時の注意を一つ。離れてあげずにできるだけ寄りそってあげる。こうすると、凧糸の交錯部分が手もとに寄ってきて、簡単にこれを解くことができます。

五月。風をいっぱい孕んで泳ぐ鯉のぼり、爽やかな童心の季節です。さあ、みんなで大空のキャンパスいっぱい風に受けて駆けまわる凧あげをしましょう。

(三菱電機株式会社)

開 か れ た 風

10月 秋晴れ

頬をなでる風は、さわやかで心地良かった。木々は葉裏を返し、運動会を控えて園庭中に張りめぐらされた小旗は、はためいている。

部屋の入口のテラスに机とイスを出して、十数人の子ども達が粘土細工をしている光景が目にとまった。今また、お山の上から駆け降りてきた四、五人の子どものために、保育者が新たに一つ机を用意している。その机は、テラスからもはみ出てプラタナスの近く、園庭の砂

森下みさ子

利の上に置かれた。粘土の入ったバケツが来ると、争うようにして一握りずつ取り出す。Yの取り出した粘土はとりわけ大きい。両手に握みきれない程の大きな塊を練りつつ、「うーみーはひろいな」と口ずさむ。保育者の「みんな何つくるのかな?」という問いに、Yは大きな声で「ぼくは海の島!!」と答え、得意そうである。また、「うーみーはひろいな」と口ずさみ、みんなに向かって、「ぼく、大きいのでつくてんのー」と叫ぶ。さわさわと園庭中の木がざわめて、小旗が次々と翻ると、Yは坐ったまま風に向かい、うれしくてたまらない

という表情で大きく口を開け、「ワァーカゼーぶくなー」と叫ぶ。その後も「シン……」と口ずさみながら、Yの手は休むことなく粘土に取り組んでいる。立ち上がって体重をかけて練る。投げ止めながら形をつくる。

しばらくすると、他のメンバーは散ってしまっているが、Yは相変わらずたたいたり、指で筋をつけたり、凹凸をつけたりと、余念なく粘土に関わっている。木々や旗をざわつかせながら風が吹いて来ると、そちらに向かって口をいっぱいに向け、大きな声を響かせる。内容はよく聞きとれないが、その響きは風のざわめきと唱和する。何をつくりあげるといふのでもなく、粘土を捏ね、形をつくっては崩しつつ、時々吹いてくる風に「カゼーやれやれ!!」と叫び、仕舞にはただ「カーゼー」と響かせる。その表情が実に生き生きとしている。

「お片付け」の声が掛かるまで、Yの活動は滞ることなく続けられた。



日々の営みの中で、眼に見える物の存在を認めること

は多いが、眼に映らないものの語る言葉を聴き、触れようとするその手を感じることは少ないように思う。それら不可視のもの、存在に気づかされ、しつとりと抱き止める一瞬が、子ども等と「共にいる」観察の悦びでもある。この日、冴え渡った大気に、私自身感覚の扉を開いて、小踊りしたい気分浸されていた。それ故に、私は大気の中に開かれた空間に歩み入り、そこで大気の流れ性を満喫している一人の幼児の心に、そっと寄り添ったのだから。

この日、保育者は部屋という囲まれた空間の秩序を解き放って、創造を営む空間を戸外の澄み切った大気の中に用意した。「創造」の原動力は、人の心につつと浮かび上がる「想像」から生まれやすい。粘土を練るYの心には、いつしか広大な海が生まれてきた。「大きい」「ひろい」と形容するしかない「海」という漠としたものを心に抱いて、Yの手は粘土をまさぐる。そして、寄せては返す波にも似て、創っては壊し、壊しては創るという行為を飽くことなく繰り返している。この漠としたイメージの広がり、創造と破壊の絶やまぬ反復をもたらしたものは、不可視の大気の流れ、風であったろう。

大気が、まさに広大な広がりとしてとらえられるのは、風の動的なエネルギーに負うのではないだろうか。

風を得て初めて木々や小旗は沈黙を破り、その存在を告げ知らせる。風のさわやかなこの日、Yは風の運ぶ存在の呼び声を聴き、それらを含んだ大気の広がりを感じながら、心の空間領域を果てしなく広げつつあったのだろう。風によってはるか遠くまで拡散したYの心が生み出した状況こそ「海」であり、その広大な世界の一点として追い求めていた像こそ「海の島」ではなかったか。この時「風」は、幼稚園という子どもにとって日常的な空間から、「瞬間的な幻境を発生させる」不可視の力なのであった。

そしてまた、「風」は不断の流動によって人間をゆさぶり、イメージの水を波立たせ続ける。Yは何かを創り、創り終えるとすぐ壊し、また創り始める。前述したように「創造」と「想像」を重ねあわせるなら、風によって不断に刺激されているYの想像力が、繰り返される創造と破壊、始まりと終わりと、終わることによって再び生まれる始まり、の循環を促しているといえるだろう。

*²「風は一つのはじまりであり、時として一つの終りであ

るにしても、なおその上に、はじまりと終りを結び、繋ぐものでさえもある」という高橋英夫の言葉に従えば、Yの粘土細工を刺激し続けたのは、「風」そのものではないだろうか。

けれども、風はYの活動の背景にあってYに働きかけるだけではない。風は、Yの内奥に忍び込み、ゆさぶって、吹き去ることを繰り返しつつ、Y自身を「風」に化してゆく。「カゼーぶくなー」は、禁止の言葉として表出されているのではなく、風に触発されたYの心の揺れが発した言葉ではあるが、ここでは「風」を対象化しているにすぎない。Yはこの時、ようやく、心をゆさぶらばらせ、「海」を生み出させた不可視の力に気づいたのだ。それに比して「カゼーやれやれ!!」は、既にYが半分程「風」化し、風のもたらす力に自らを活性化させようとしていることを示している。そして、「カゼー」とのばされつつ風のざわめきに和してゆく声は、Yが「風」そのものに化してしまったことを告げる。いっばいに開けた口に風を吹き込ませ、それが心をゆさぶると同じ波長でのどを震わせる時、Yはもう「風」なのである。Yの手によって壊されては変貌してゆく粘土は、「風」と化し

たYの想像を具現化する対象であり、従って風の変幻自在な動性の表象でもあるのだらう。



こうして、風によって開かれ揺り動かされた心の中で、Yと風を重ねあわせる時、子どもとは何と風に近い存在だろうと思わされる。風にあざやかに舞う紙飛行機も、わずかな風を美しい色の回転に変えてしまう風車も、子どものものである。それら物の力を借りずとも、子ども等はよく「走る」ことによって自らを風に化してしまう。鬼ごっこをする時、凧をあげようとする時、そしてまた何の目的も持たない時にも、子ども等はよく走り、風を生み、その風の一部になってしまうのである。そしてまた、風は無形で型に納められないが故に、秩序に安住しやすい人間に、新たな力を注ぎ込んでくれる活性剤である。それ故に、大人は子どもに「風の子」のイメージを付与したのかもしれない。「子どもの目」の高々と掲げられ、天に勇ましい姿をはためかせるこいの

ぼりも、子どもの健やかな成育を望むだけでなく、子どもの存在そのものを祝う心を風に託して表わしているのではないだろうか。緩慢になり、停滞しがちな大人の世界の空気に、不断に働きかけ、それを壊しつつも再生を促す力として、子どもに「風」であり続けることを期待したのであろう。

帆船は、帆布に風をはらんでこそ、港を旅立ち、新天地を求めることができる。国旗もまた、風に翻ってこそ、生命力をみなぎらせ得る。

子ども等が、風の声を耳にし、たわむれ、共に走り、風と化すことによって、子どもの生の営みを更新し続けるように、私もまた、子どもの世界から吹き来る風を、私の心の帆にはらませなくてはいけないいだらう。子ども等の風になびく布になり、その一陣の風に舞う紙になり、時には自ら風となって、子どもの世界をひた走ってみたい。

(お茶の水女子大学)

* 1・2 高橋英夫『神話空間の詩学』

一九七八年 青土社

私の幼児教育論



平岩 定法

はじめに

まだ若輩の私が、「私の」幼児教育論を展開するのは、おこがましいことであるが、与えられた機会を大切にす意味で、若干の試見を展開したい。読者のみなさまの大いなる批判をお願いする次第である。

内容的には、次の二点を中心のべてみたい。一つは、実践記録のとらえ方について、もう一つは、園長専門職論である。

実践記録を書く

実践記録の書き方、とらえ方については、小川博久氏の提案が展開されており、私も、日頃氏の論調に関心をもって読ませていただいております。大いに学ばせていただいている。

幼児理解のための実践記録のまとめ方は、いろいろあるが、私は、保育者自身の保育を見る目の変革過程を重視する立場から、保育者が保育実践をいかに生の感情を、あるがままに表出し、それを客観化するかに、大きな意義をみいだしている。自らの保育

観を、ありのままに書く、と一口に言うが、なかなか容易なことではない。ある場面で、幼児の一言や行動が何を意味するかは、前後の経過と総合的判断に立たない限り、理解されないのである。

保育者が、自らの保育を、自らの言葉で記述する。このことは、一歩誤ると自己顯示となり、自己をいつわる記述となる。自己をいつわる実践記録は、いかにすばらしい内容をもとうとも、研究対象となりえない。一個人の研究が、集団的検討を経ることにより、はじめて、真実へ接近する基盤ができる。

幼児の一言が、保育者にとって、いかなる意味をもって迫るのか、そのことの意味は、保育者の保育観の水準の反映でもある。

一言の意味の重要性、すなわち、実践の微視的分析の意味が問われる。

実践分析の基本は、あくまで分析作業を通して、保育の前進が保持され、保育者の基本姿勢が変革されていくことにある。子どもを見つめる目の変革があつてこそ、はじめて、記録をとる意味、分析を行う意味が明確化される。保育者が変らないような実践記録は、徒勞である。実践記録の継続的分析過程は、必ず保育者の血と肉となるはずだからである。

保育者の記録の表現の一つひとつが、十分に吟味される必要が

ある。これは、ある意味で、保育者が心理学者であり、作家であることの必要性を示している。実践の記録化は、文章表現を通してのみ表象化される過程である。ルソーの『エミール』が、永遠の古典として読みつづけられることは、この作品が、ありのままに事実に向かうとしているからでもある。人間理解の真実への接近姿勢が、我々を引きつけるのである。

保育者にとって、実践を記録することは、自らのむなしさと誤りを告白することである。絶対無びょうな実践はありえず、絶対的完全性への接近こそが、最低の要求である。自らの実践を公的に、明らかにし、己れの苦しみを披歴するのは、大変な努力、自覚がいる。こうした苦しみの上に書き上げられる実践記録は、たとえ、ちょっととした事実であつても、我々の胸をうつのである。共感の生れる実践が誕生してこそ、自らの実践を公開する意味が存在する。

変るものと変らないもの

子どもとの共感の世界の拡大は、実践記録を通して語られる。

その記録は、一日の保育のものから、一年をこえる実践記録のもので、多くの形態が存在する。そのいずれもが、子どものしあ

わせと発達を願う立場から、描かれている限り、評価の対象となりうる。

今日の子どもの生活の世界の変化は、大変な問題である。保育実践は、こうした生活現実から、切り離されて存在するものではない。生活形態の変化は、保育実践の変化にもつながっている。もちろん、時間、空間をこえて永遠に変わらない子どもの姿が存在することも事実である。変わるものと変わらないもの、この二つの姿が、どのように明らかにされていくのか、保育者のかかわり方は、どのように変わっていくのか、私たちの課題は、永遠である。

私たちが記録を通して明らかにするのは、変わるものか、変わらないものであるのか。「幼児理解」とは、実践の最も基本原則であるが、一体、私たちは、どこまで、この課題に迫りえているのか。ルソーの『エミール』が二百余年前に明らかにした乳幼児の独立像を、どの程度のりこえて、創造的幼児像が展開されているのだろうか。

何十万年の人間の歴史の中で、乳幼児が意識的にとらえられて、わずか三百年たらずである。もちろん、種の保存としての子育ての技は、永遠の課題として、人類誕生以来、たえることなく続行され、何十億の人類を生存させるまでになった。

保育実践の展開は、この気の遠くなる歴史性の中で展開され、

継続されている。現実の生活体験の中での「幼児理解」は、生活現実の変化に即応する実践と、変化の変化を支えていく実践の上に成り立つ。

雑誌『幼児の教育』約八十年の歴史は、何であったのか。幼児のしあわせを求めての八十年ではなかったか。そのための保育実践の追究ではなかったか。

保育が科学なのか、芸術なのか、二者択一に迫る必要はない。保育は芸術であると同時に、科学でなければならぬ。人間の誕生は、厳密に科学の法則の貫徹であるが、同時に、その誕生以後の生活経験は、人間性の陶冶であり、それは、保育の芸術でもある。気高い品性をもった人間の追究は、芸術の追究過程である。

保育実践の記録化は、保育の科学性の追究であると同時に、保育の人間性、芸術性の追究である。幼児の行動の「コマコマ」、保育者の言葉の一つひとつは、人格・品格形成への過程である。人間の芸術性は、他の保育者や幼児とのかかわりを通して確かめられていく。一つの言葉、行動を、全体的視野で見ぬく力を要求される保育者は、「人間理解」の最高の権威者でなければならぬ。

最も人間的修養を要求される職場、これが幼稚園や保育園ではないか。幼児のもののいわぬ行動が示す中味の理解は、保育者へ容

易ならざる力量を要求している。保育の芸術家は、同時に保育の科学者である。

私の園長専門職論

こうのべてくると、保育の現場は、実は、大変きびしい職場であり、最も社会的尊敬を与えられるべき職場である。しかし、現実にはそうなっていない——社会的評価、待遇——とすれば、それは、歴史的位づけの浅さのためであらう。

保育者の専門職者性の向上が、この課題への歴史的解答でもあらう。保育の専門職者性の高揚、保育実践の質的向上のためには、園長の教育的識見が、きびしく問われるのである。現実には、園長職といっても、多士済々であり、一般論として論じられないのが実情である。兼任園長も多くみられるし、保育のとらえ方も企業利益の保育という人も存在し、保育観もさまざまである。

こうした現状の中で、園長の教育的識見の水準が、あらゆる面で、大きく左右する。保育実践の質の水準、職員の人格形成、現職教育の進展にも、大きく影響を与えている。園長の経営管理論は、人事管理のみでなく、あくまで、子どもと教職員の、発達を

保障していくことにある。

たとえ職場にすぐれた保育者がいても、その保育者を見る目をもち、職場の中で正しく評価していく仕事は、簡単なようで、やさしいことではない。園内の保育者の保育の質を問うことができるのは、自らもまた、その保育の質の高さをハダで認識しうる存在であることが望ましい。

人間形成の微視的側面をとらえることが要請されている保育者にとって、職員間の人間関係が調和のあることも大きなポイントとなる。人間関係の把握のためには、園長自らの教育的識見が要（カナメ）となる。経験年数、人生経験、性格などのちがいをうまく調和させ、実践の質の向上を図るのは、容易ならざる技である。まさに、科学と芸術を共に理解し、共感の世界を形成できる人材こそが、園長としての教育的識見を獲得できる人である。

指導者像のとらえ方であるが、二つの典型的タイプがあるのではないか。一つは、実践をいつも理論的に整理し、提起できるタイプである。もう一つは、実践の中に、そのすべてをうちださうるタイプの人である。保育者のタイプは、どちらかといえば後者の人が多い。このこと自体は、大変すばらしい事実を示しているが、これからの保育を考えると、必ずしも、これにとどまることは許されず、新しい質のタイプを要請されるであらう。

保育現場は、圧倒的に女性の多い職場であり、職員間のチームワークが、ことの他重要である。園長は、必ずしも、女性ばかりでなく、男性園長も存在している。男性園長の存在は、現状では、貴重な実践批判者であり、その社会的経験は大切にすることである。同時に、男性園長もまた、保育の質について、積極的提言のできる教育的識見が必要である。

幼児教育の世界も、社会的にも、実践的にも、世論の関心の高まりがあるだけに、従来の園長論や園長の社会的役割では、不十分である。より前進していくためには、社会的判断のできる人にかつ、保育実践の中味にわたって、理論的にも指導できる人材が求められる。

園長は、ともすると、園の行政的役割におわれてしまい、園経験の中心である保育実践への指導をおろそかにしやすいからである。現職教育の場においては、職員をリードする園長の教育的識見が大きなカギをにぎっている。それは、職員の集団討議過程での論議をおこなう中で、明確にされる。園長に、教育的識見のない場合には、論議は停滞し、それ以上の発展的展開は、すすまない。論議の質の打開は、園長の理論的リードがあつてこそ可能と

なる。こうした事態を打開できる力量こそ、識見を有するといえよう。

「幼児理解」という総合的指導を要する場面では、園長の力量が、見事に表出される。文学、美術、教育、心理、環境など、多くの場面で、事実への回答を迫られる。そこで、的確に回答を出していくためには、何が必要であろうか。幼児とのかかわりへの指示、研修方向への指示、環境へのアドバイスなど、すべてを総合的に判断する力、文章力、自己表現力——総合的力量、教養が必要であろう。

ところで、「子どもを見つめるたしかな目」をもつ園長の資格要件は何であろうか。

一つは、保育への情熱である。あたり前のことではあるが、幼児への烈々たる情熱をもつことが大前提である。

二つには、つねに自己点検できる人である。それは、実践に対しても、子ども、親に対しても、つねに謙虚であることである。それは、自己にきびしく、つねに修養を積む努力をおこたらない人である。

三つには、園内の教職員を大切にする人である。心と心の結びつきを大切にし、かつ、具体的なしごとの中味で、教職員を大切にできる人である。

四つには、広い視野をもち、社会的評価のできる人である。いい仕事なら、他分野の専門性からも積極的に学ぶことのできる人である。

保育実践記録を集積しよう

最後に、私が日頃感じていることの一つとして、保育実践記録を集積、保存することが大事な仕事になっているということである。実践記録は、ずい分多く生みだされていると思うが、これを体系的に整理することが、今後の保育実践の質的向上にとって、不可欠ではないか。

毎日くり返されている実践は、大部分が記録に残ることなく、消えていく。しかし、子どもの人格の中に確実に蓄積されていく。これらの実践を再現できないだけに、さまざまな分野から、記録化し、体系化し、収集することが望まれる。

もう一つは、手作業を通しての実践記録の実録化、分析化する仕事がある。今日の状況は、実践記録を残して、かつ、それを収集、保存、分析する場所が必要である。これからの保育史を語り、現状から進歩していくためにも、各々の時代の保育実践を残しておくことは、保育百年の計からいっても、大変有意義な仕事

ではなからうか。

過日、津守真先生の「桑名日記、柏崎日記」の解説をお聞きし、幕末期に、これだけ、刻明な育児日記が残され、かつ、完璧に近く保存されているのを見て、一層実践記録を残すことの意味を痛感したのである。

やがて、保育実践記録集が企画されるであろうが、多くの先達の実践に学びながら、自由保育、集団保育、誘導保育等々の実践に基づいた論争を大いに展開したいものである。各地方の地域に根づいた保育実践が集積され、それが保育内容水準の向上につながっていくことが期待される。

園長の教育的識見もまた、これらの仕事にかかわって、歴史的に判断されるだろう。

(中京女子大学)

※

※

※

私の保育



菅宮倫代

新学期が始まる前にいつも感じる不安（子供達の前に立ってうまく話せるだろうか？ 子供達の中にうまくとけこめるだろうか？ 子供達は私をスムーズに受け入れてくれるだろうか等々）を胸に今日も三学期がスタートした。

登園拒否まではいかないが気がかりだった、かおりちゃん、りえちゃん、みかちゃんもにこにこ登園。ひねくれ屋のゆうちゃんも「なんだよ。」口をどんがらせて登園。「新しい年だからおめでとうございますってあいさつしましょうね」と言うと、「明けてからおめでとございます」と言う元気な声に続いて礼儀正し

いようちゃんにつられて「本年もよろしくお願いします」と返ってくる。

みんなで保育室を自分達の遊びやすいように整備する。廊下に出してあった遊具・用具が見る見るうちに片付いていく。

二日目。お正月遊びをいくつか用意しておくが、男児は見むきもせず手慣れたBブロックの構成と警察ごっこに、二学期のままのメンバーで集まり遊びを始める。

カルタを始めようとする女児に「読んであげようか？」と言うと、「いいの、私達で読むから」とすげない返事。たどたどしい読み手の言葉を一生懸命聞きながら時間をかけてカルタ取りが行なわれている。一方、遊びのみつからぬ子供達にコマまわしを誘いかける。手を持って糸の巻き方から教える。「私できるもん」と援助を拒む子。男児に多い傾向だ。教わることをいやがり、自分の力だけでやろうとする姿勢がうれしい。できるようになった時の喜びも大きい。自分ができるようになると「先生、競争しようよ」と誘いにくる。二、三人でやっているうちにコマ回し競争の輪は広がっていく。できないと思つて敬遠していた子もそつと試してみて思ったより簡単にできるので競争に意欲を燃やす。男児のプライドの高さを感じさせられたコマ回しである。

一年保育を九年間、二年保育を三年間、計十二年間の保育の積み重ねは、いろいろな事柄が見えてくるとともに、不必要なものをも含めていろいろな事柄が身につけてきています。

「自分の保育の特色って何だろう」と考える時、保育を始めてまもない頃の発見や先輩の先生達から受けた指導のいくつかが私の中に根をはっていることに気づきます。

その一つは、初めて子供達の前に立った時のことです。五歳という年齢はほんの小さな子供だと思っていました。が、「親を離れた子供は一人の人間なんだ」という驚きです。

教師の援助があるとはいえ自分の力で精一杯住みやすい環境を作っていかなければならない姿はまさに大人の社会の縮図を見るようで「幼児なりにたいへんなもののだ」と感激したものです。この様に感じたことは、その後の保育の中で幼児を一人の人間として扱っていかうとする姿勢になっています。幼稚園生活に安定するまでは別ですが、悪いことをすれば本気で怒ります。人の作った物をわざと壊した時などは、一生懸命作った友達に本当に悪かったと思うまで、初めの雷は頭ごなしに、後は子供と気持ちを通じあわせながら話をします。慣れてくるとこの頭ごなしの雷が落ちる時は最高に悪いことをした時だということに気づいていくようです。またからかわれればすねたり腹をたてたりします。

最近少々中年太りしてきた私は、まわりの先生達が細いのでよい目立つのでしょう。「デブ、デブ」と男児がからかうのです。言いたいことが言えるようになってきた一つの成長（教師への親しみ）と受け止めた上で、少々むきになりすぎるな—と思いつつ、「女の人にとってデブとかブスとか言われるのはとってももらいだからね。すごく傷つくんだから」と言い返す。私の不快感を子供にぶつけることによって、学級の中にいる肥満児へのけん制にもしていきます。

競争遊び等でも子供達の力が育ってきた時点では本気で開戦ドンやドッジボールの遊びに興じます。しかし悲しいかな、かつてはゆとりのある本気さでしたが今や精一杯の本気さになってきているのです。

二つ目は、一年目にした区内の公開保育研究会の時のことです。「こわいお面を作ろう」というねらいのもとに袋でお面作りをしました。ところが私の思い描いていたようなこわいお面が少しもできてこないのです。もちろん適切な助言ができていなかったせいもあると思いますが、その後の研究討議の時にそのことを言うと「子供達にとってこわい顔というのはどういう顔でしょうね。子供の目から見たら十分にこわい面がたくさんできていくじゃないですか？」と言われ、なるほどそういう目で見ていく

と、その子なりに工夫してあるところが見えてくるから不思議です。この時自分のイメージに子供を合わせて見てはいけない。子供のイメージに自分がついていかなければならないということを教えていただいたのです。

このことは普段の保育の中であらゆる活動に言えることで、常々心がけてはいるのですがよく失敗をします。ついこのあいだも園内研究保育の折に見事に失敗してしまいました。

動物園に遠足に行つて動物作りをする予定でしたが、あいにくの雨で水族館になりました。動きや形に特徴の乏しい魚に年少児がどこまで関心を示すか心配しておりましたが、貸し切りのようにすいている水族館の中で子供達は自由自在に動くことができ、気にいった魚を十二分に見入ることができたと思います。その時の印象が鮮明だったせいでしょうか、導入の段階でやる気をみせすぐに製作にとびついていきました。問題はその時の導入の仕方です、どういう風にしたら魚の口が表現できるかに固執してしまひ、私のイメージを子供達に押しつけてしまったのです。なぜその時そのように固執してしまったのか指摘されてもよくわかりませんでしたが、何か一つ新しい方法を教えたいという気持ちが、魚の口をあげねばならないという思いになってしまったのです。その結果はもちろん忠実に守ろうとする子も多かったのですが、

まるで関係なく特にデンキウナギ・サメ・ワニ等に関心を持つていた男児にはまったく無益な指導でした。自分ではそう心がけているつもりでも他からの目がない時にはけっこう自分のイメージを押しつけているのではないかと新たに身をひきしめる思いがしました。やはり第三者の目で時々自分の保育を見ていただくことも大切なことだと痛感致します。

三つ目は、やはり区内の研究会で先輩の先生からうかがった時のことです。まだその頃は子供達をうまく手の中に納めることができず、大声をはりあげることの多かった時期です。子供を集め話を聞かせたい時に「静かにしなさい」「話を聞きなさい」を繰り返すのでは子供の聞く態度は育たないということでした。集まれば先生が何か楽しいことをしてくれるのだという期待感を積み上げることで「おや先生が何かはじめたぞ。今日は何がはじまるのかな?」「おもしろそうなことがはじまるぞ」と教師の姿を見て自然に集まり待つようになるといふ話です。

プリントや画用紙一枚配るにしてもただ機械的に配るのではなく、「今日はこの右のはじっこの方だけつまんで持っていこうね」とか「左手でとってみよう」等変化をつけることの大切さです。このことは一日の保育の流れの中であらゆる場面に応用していけることで、私は私なりにいろいろの方法を試みてきました。子供

達に迎合するというのではなく、子供も教師も楽しみながら一日を過ごすということです。

たとえば、ジャンケンゲーム一つを例にとってみれば、ジャンケンを基礎としてはじめは勝った方が負けた相手を連れてきてその数によって勝敗を決めますが、その遊びをちょっと変化させて、Bブロックをもってジャンケンをして勝った方が負けた方のブロックをもらってその分を積み上げていくという方法をとるとまた違ったおもしろみがでてきます。単純なジャンケンゲームですが方法をちょっと変えることで二年間を十分に楽しめる活動になります。

以上の三点が私の保育の姿勢です。このことが子供達をしめつけることなくけじめのある学級経営が比較的若い時期からできていた理由ではないかとうぬぼれています。

前にも書いたように私は一年保育が長い。一年保育の場合、どの子供とも一応心が通じあい保育の楽しさを感じるのが二月でした。せっかく慣れ親しみこれからという時の卒園。何度も残念に思ってきました。そしてやっと念願かなって二年保育に移れたのです。ところが残念ながらその当時のクラス編成は生れ月の早い子と遅い子に分けられていて私の受け持ちは生まれの遅い子供達

の組でした。誰でも仕事を続けていけば多少の自信はもっているものです。私も一年保育の八・九年目は研究保育でずいぶんたかれ、子供を見る目も開け保育にも自信がついてきた頃でした。

私はこの自信で、子供の発達の姿を無視して何とかなりのクラスの実態においつきたいと思いついておりました。頭ではわかっていても二年目の人と比べたらもっといろいろなことができるはずだ。追いつくことができるとうぬぼれていたのです。しかし結果は無残なものでした。実態を考察していくにつれて差が歴然となってくるのです。この経験で私は子供の実態をみきわめ、決して無理をしてはいけないことを学びました。

年長になり、自分のクラスから半分、隣のクラスから半分という編成になりました。指導のまずさも手伝って期待したような心のつながりはもてなかったような気がします。

幸い今年度から私達の希望がかなって普通のクラス編成になりました。

子供達は現在、私が必要な時に援助を求めたり仲間にしたりしながら順調に成長しています。一年保育でも昨年度の保育でも味わえなかった「その先の手ごたえがどうなるのか。」を楽しみに今日も保育に専念しています。

(東京・港区立青南幼稚園)

ルソーの夢

——むすんでひらいて考——(その二十)

海老沢 敏

十一、日本人の歌として(承前)

明治三十年代に入って、軍歌の作詞作曲がいつそうさかんにっていったのは、当時の国策からは当然であつたらう。そうした中で、軍歌としての《見渡せば》がなお一般にひろく歌われていたことを示す文献が残されている。兵庫県御影町の殿村文盛堂なる書肆が明治三十五年に発行した遊戯研究会編《遊戯の実際》なる二二〇ページの書物がある。^(注41)

(注41) 《遊戯の実際》編者 遊戯研究会 右代表者 真木廉
吉 発行者 殿村善四郎 発行所 殿村文盛堂 明治三十五年二月二十八日発行

この書物は《総論》のほか、《第一部 競走を主とした遊戯》、

《第二部 行進遊戯》、《第三部 唱歌遊戯及体操》、《第四部 遊戯案内》および《附録》からなっているが、《第三部》の中には《第三 見渡せば》なる項目があるのが目次から読み取れる。^(注42) 当該箇所を開いてみよう。そこには譜例はないが、次のように歌詞が掲載されている。

「第三 見渡せば

歌(曲わ小学唱歌集卷一見渡せばと同じ) 見渡せば、寄せ来る、敵の軍艦おもしろや。見渡せば、沈みかゝる、敵の軍艦おもしろや。最早戦い勝なるぞ、いでや、艦隊せめかゝれ、弾丸こめて、打ち払い、敵の軍艦覆江せ。」

(注42) 同右書、一七五ページ—一七六ページ。

これはすでに歌詞を紹介した吉本光蔵作詞の《海戦》の《進撃》および《追撃》のテキストを抜萃し取りませたものである。

軍歌としてのテキストをもって、この《見渡せば》が歌われていることが明らかであるが、曲譜の指示からは《小学唱歌集 巻一》に収められた原曲もひろくおこなわれつづけていたことが推測される。だが、この《遊戯の実際》を取り上げたのは、ほかでもない、この《見渡せば》が別の目的、別の用途のために用いられている事実を紹介したためである。この書物はそのタイトルからも明らかのように、児童遊戯の実際問題を紹介している文献なのである。巻頭には編者による《本書の内容》が示されているが、その冒頭には次のように説明されている。

「一、本書わ、表題が示す如くに、我兵庫県御影師範学校附属小学校に於ける、遊戯教育の状況を世間に紹介して、聊か小学校教員諸君の参考に供する為めに、公にしたので、材料わ徹頭徹尾、本校で実験し、工夫したもののみ収録したものである。」^(注43)

(注43) 同右書、一ページ。

続く《総論》では、兵庫県師範学校が明治二十八年に「遊戯教育の必要を感じて、其研究及び実験に着手し」て以来、前後八年に亘って研究や実験を重ね、ようやく成果を収めたことを語り、附属小学校の多数の児童（千有余名）が、「毎日中食休憩後の半時間」にさながら「一大運動会」のごときかたわで体操や遊戯に打ち興じる様子を誇らしげに叙述している。編者は小学校の目

的として児童の身体の健全な育成を第一に掲げ、次のように語るのである。

「吾々わあくまで實際家である。理論を理想とした實際家である。だから頭丈け太った、身体の瘦せつこけた国気を、養成することにわ、賛成が出来ない。吾々わ智識よりも身体。の発達を先きとするものである。現時の如き家庭教育の不完全なる時代にわ、一層急務と信ずるものである。して小学校の体育は体操でわない、遊戯に抛らなければならぬと断言する。」^(注44)

(注44) 同右書、四ページ。

編者はこうした身体教育の観点から《遊戯教育》の重要性を指摘している。「我が校でわ、徹頭徹尾、前述の理由から割り出した、遊戯教育を大に奨励し、毎正課週時間以外に、二時間半以上の課外遊戯を實行し、其効果あることを信じておる。殊に女子身体の発育に著しきを認めたのである。」^(注45)

(注45) 同右書、五ページ。

編者は当時体操だけが形式的ながら実践されているのに反し、遊戯はまったくその価値や意義が認められていない点を認めつつ、その原因を追究している。それは心理学や教育学が発達していなかったため、遊戯の価値がないがしろにされたのであり、生理学の観点からだけ体操が重視されることになったのが第一の理

由である。加えて、体操と遊戯とを含む「体育科」を身体発育上からでなく「実用的の方面」から重視するという弊があらわなのである。体操重視の第二の理由は軍事的なものである。「すなわち体操わ兵役の準備演習である。軍紀教育の基礎とするものであるとの謬見が、大に世人を支配して、今でも其余毒が残っておるのである。学校教育で、唯一重要な体育科の本旨が、飛んでもない横道に妄用されたために、学校の体育事業の蒙った影響は、決して少なく^(注46)あるまい。」さらに第三の点は、逆に遊戯が体操にまさる理由が論じられていることである。体操は「一定不動の運動」、すなわち「他動的の運動」であるのに、遊戯は「自由的」、「発動的」であること。体操が「規律的」に筋肉運動にだけかかるのに対して、遊戯は「変化極まりのない、自然運動」として捉えられるのだ。^(注47)

(注46) 同右書、八ページ。

(注47) 同右書、八ページ。

遊戯は激しい「競走を主とした遊戯」とおだやかな「行進遊戯、唱歌遊戯」とから成っているが、編者は前者を食物を例として「滋養質に富める料理」とし、後者を「茶漬飯」と位置づけている。前者がより重要ではあるが、時には後者も必要であり、三種の遊戯は調和融通がのぞましいのである。^(注48)

(注48) 同右書、一四ページ。

本論では、このあと具体的な実例の紹介に入るが、「第三部 唱歌遊戯及体操」では、合計六曲の唱歌による遊戯と二曲の唱歌体操が解説されるのである。「第一 風車（幼稚園唱歌集）」、「第二 お月さま（幼年唱歌初編中）」について「第三 見渡せば」が置かれているが、軍歌「見渡せば」の歌詞による「動作の説明」を原文で紹介してみよう。

◎動作の説明

此遊戯わ尋常の初学年に適する。一隊の児童を円形にし、各生の間隔わ、左右手を繋ぐまでにしておく。『用意』で各手を垂れ円の中心に向う、見ワタ……………で各生わ右手を額上に上げ同時に踵をあげて、爪立ちになる……………セバ……………で手も足も旧位置に復する。寄せ来ル……………で全児童各手を繋ぎ右（左）方に回転する。敵ノ軍艦……………手の繋ぎを解き右手を挙げて前方を指す。面白ロヤ……………両手の掌を拍ち愉快の情を現わす。見ワタ……………望遠鏡で覗き見る状左右の手の拇指と食指とで円を作り、両眼にあてる……………セバ……………で旧位置復す。沈ミカ、ル……………両手を拡げて前方目の高さに伸ばし（掌を下方に向けて）徐々と下に下げて物の水中に沈む状をなす。敵ノ軍艦面白ロヤ……………前の動作と同じことをする。最早戦イ……………掌を拍ち（四ツ）。勝ち……………

両手を上げて高く挙げ……ナルゾ……で下ろす。イデヤ艦隊
……手を繋いで前方（中心に向って）に進み、セメカ、レ……
……で旧位置に復す。弾丸ユメテ……折り敷きの姿勢左足の膝を
折り右足の膝を地につけ、左手を握って前方につき出し（鉄砲）
右手を握って弾丸をこめる状をなし。打ち払い……立ち上がる
と同時に両手を前方にさし出し左右に開きて前方に物のなき状を
示す。敵ノ軍艦……前の通り前方を指さす。覆エセ……掌を
拍つ但し此時わ左右の手を交互に上下にして合せか江る。^(注49)

(注49) 同右書、一七六ページ—一七七ページ。

こうして、日本の歌としての《見渡せば》は、ここで遊戯歌に
変容し、《唱歌遊戯》としてその姿を現わしたのであった。しか
しながら、編者が学校教育でも、体育科が、とりわけ体操が《兵
役の準備演習》であり、《軍紀教育の基礎》として捉えられてい
る点をつよく批判しているにもかかわらず、この《唱歌遊戯》と
しての《見渡せば》は、軍歌としての《見渡せば》、すなわち《海戦》
の歌詞を用いることによって、またその歌詞にもとづく動作をお
こなうことによって、明治三十年代という軍国時代の、二つの大
きな外国戦争の間にはさみこまれた時期の試みであることをいみ
じくも象徴的なたちであらわしているのである。この《唱歌遊
戯》としての《見渡せば》を考察した兵庫県御影師範学校訓導諸

氏、すなわち遊戯研究会員諸氏が、英国および米国でおこなわれ
ていたいわゆる《キンダーガルトンリート》としての《ルソーの
夢》、あるいはそれが移入されたかたちの《葉キ景色ノ歌》を知
っていたものかどうかは定かでない。また同じように、この《唱
歌遊戯》が、後年の日本の遊戯歌としての《むすんでひらいて》
とどのように直接間接につながっているかについても、その解答
は将来の課題としなければならないのである。

(注50) 同右書、八ページ。

ところで、この《遊戯の実際》には《附録》がつけられてお
り、《体操科教授細目》、すなわち具体的な授業課程、カリキュラ
ムが紹介されている。体操科の《目的》としては、《一直接目的》
として《イ、身体各部の調和的発達を計る》、《ロ、健康と強壯と
を計る》、《ハ、行動を敏活にする》の三点、《ニ、間接目的》と
して《イ、精神を、快活、潔白、剛毅にする》、《ロ、規律を守
る、習慣を養う》、《ハ、協同一致の、習慣を養う》の三点が設定
されている。さらに《主義》としては、とりわけ《遊戯科》につ
いては、教師の熟練を前提としつつも、児童の自主性を尊重しな
がら、彼らの個性を観察すべきことが述べられている。^(注51)

(注51) 同右書、一九九ページ—二〇二ページ。

最後に《教授細目表》が置かれているが、《見渡せば》はどこ

に位置づけられているものであろうか。尋常科第一学年では〈体

操〉はおこなわれず、もっぱら〈遊戯〉が学ばれるが、ここでは

〈唱歌遊戯〉が八曲、〈行進遊戯〉が二曲、そして〈競走遊戯〉が

一曲与えられている。第一期（自四月一日至五月二十五日）に

は〈烏わかあ〜〉、〈舌切雀〉、〈お月さま〉、〈友どちの門〉が、

第二期（自九月一日至十二月二十四日）には〈軒伝い〉、〈風

車〉、〈蓮の花〉、そして〈金太郎〉が、そして第三期（自一月

八日至三月二十五日）には第四週の〈電報〉と並んで第八週に

ほかならぬ〈見渡せば〉が置かれ、第九週、第十週と続けられる

のである。^(注52)要するに〈見渡せば〉は、このカリキュラムでは、尋

常科第一学年第三学期の最後の学習対象を形づくっている。

^(注52) 同右書、二二三ページ。

おなじ明治三十年代にあって、〈見渡せば〉は、ほかにもいく

つかのかたちで歌いつづけられることとなる。その一例は酒井勝

軍編〈新式日本唱歌 第一編〉^(注53)であろう。この唱歌集の序で、編

者は「時勢後れの音楽は用なきのみならず、又害あるものなり」

と語り、最近では児童が唱歌を楽しむ機会がふえている点を指摘

した上で、「窮屈なる思想より成りたる歌は最早今の児童に歌わ

しむべからず」と自分の立場を明確にした上で、「もし幸にして

寒村の牧童、僻地の織女の愛らしき口に歌はるゝあらば、そは時

勢の賜なり」と述べている。^(注54)

^(注53) 〈酒井勝軍編〉〈新式 日本唱歌第一編〉明治三十七年

^(注54) 同右書、一ページ。

この唱歌集では、〈見渡せば〉は〈花見〉と題され、次のよう

な三節から成っている。

「花 見

ルーソー作曲

一、山々にたなびく霞 おぼろに聞ゆる鳥の声

赤き白きこぎ交せて 乱れつ香へる桜花

自然の音楽調をあはせ天女の姿風に舞ふ

二、梅かと思れば柳なり 柳かと思れば桜なり

見る人々の心にまかせ 枝折る人の手に香ふ

乙女のかざせる一枝の花も我を教える神の旨

三、天には爛々花か雲か 地には燠々雲の花

都もひなも春の景色 にははぬ里もあらざらぬ

いざや名残に一枝折りて 袖にうつさん花の色

この〈花見〉の特徴は、歌詞の上で、原曲〈見渡せば〉の第一節、すなわち柴田清熙作詞の春の情景をさらに敷衍している点に

▼譜例 4

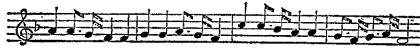
花 見



I やまやまに 花びらすみ 花るに 花るさりの 花の 花見
 川 ぬがさ 花は 甲 なぎ なり 花さか 花さく なり
 川に は アンパン 花は かくもが ちには アンパン くもが は



あはしき ききまて 花はつ 花はつ 花はつ 花はつ
 あはしき ききまて 花はつ 花はつ 花はつ 花はつ
 あはしき ききまて 花はつ 花はつ 花はつ 花はつ



しん の 音 緒 しん あ わ せ 女 の す が た か だ に ま ふ
 い 女 の 音 緒 しん あ わ せ 女 の す が た か だ に ま ふ
 い 女 の 音 緒 しん あ わ せ 女 の す が た か だ に ま ふ

唯 震 む 勿 れ 落 に 歌 ふ べ し ゲーテ

あるといえよう。しかも《見渡せば》の原詩が都の春を歌っているのに対して、《花見》は田舎の春の景色を歌って原詩のパロディーといふべきものを形づくり、《自序》の結びの言葉に照応しているのである。譜例が示すように（譜例4）、楽曲はへ長調をとり、四分の四拍子ながら、《見渡せば》のように二分音符中心の動きでなく、《ルソーの夢》の原曲と同じく四分音符を基本とし、かつ附点つきのリズムをもった動きを見せている。

六

軍歌としての《見渡せば》がさかんにおこなわれていた時節に、それとはまことに対照的な牧歌調の、しかも日本的な自然の風景を歌った《花見》が立ち現われたことはまさに注目に値するものといえよう。この《花見》のもうひとつの特徴は《ルソー作曲》と謳われていることである。編者がこの情報を得たのは、およそ四半世紀近くも前のメイスン・伊沢による《大演習》の解説からか、それとも外国版の讚美歌集からとも考えられないわけではないが、おそらくは次に述べるルートからであつたらう。

《新式日本唱歌 第一編》が刊行された明治三十七年の前年の十一月にいわゆる《讚美歌委員会》の編集になる《讚美歌》が刊行された。^(註55) 各教派を超えての共通の讚美歌集を編集しようという機運は明治三十三年の秋に盛り上り、以後三年間の努力の結果として生み出されたのが、この画期的ともいふべき《讚美歌》であつた。

(注55) 《讚美歌委員会編》《讚美歌》明治三十六年十一月十日発行、発行所 教文館、警醒社

この名高い《明治版《讚美歌》》について、ここで詳しく論じる必要はないが、セオドア・モンロー・マクネアが選曲を担当しているこの讚美歌集の第三十三ならびに第二百二十六の旋律が、ほかならぬ《グリーンヴィル》である。まず、二篇の歌詞を引用し

ておこらう。

「第三十三」

一、かみよみめぐみを われらにそよぎ

よろこびにみちて みまへをさらせ

あいのはたらきを 世になさしめよ

二、植ゑしむことばを こゝろのはたに

しげらせみのらせ むすぶよき実を

あめなる御倉みくらに たくはへしめよ

▼譜例 5

The Opening and Close of Service

♩ = 8.7.8.7.7. Green Villa (COURSEAU)
 ASCRIBED TO JOHN FAWCETT 1773 JEAN JACQUES ROUSSEAU (1773-78)

原 奏
 開 閉 奏

あ い の は た ら き を し げ ら せ ん の ら せ
 よ ろ こ び に み ち て み ま へ を さ ら せ
 あ い の は た ら き を 世 に な さ し め よ
 よ ろ こ び に み ち て み ま へ を さ ら せ
 あ い の は た ら き を 世 に な さ し め よ

Loek, stimulate us with Thy blessing John 14:27

33 第三十三

わが平安を御手に受け
 天の御糧にて

一、かみよみめぐみを われらにそよぎ

よろこびにみちて みまへをさらせ

あいのはたらきを 世になさしめよ

二、植ゑしむことばを こゝろのはたに

しげらせみのらせ むすぶよき実を

あめなる御倉みくらに たくはへしめよ

三、主のめしうけなば よろこびいさみ

ありなるみどのに やすらにのほり

みすくひのちから たゞへしめてよ

三、主のめしうけなば よろこびいさみ

あめなるみどのに やすらにのほり

みすくひのちから たゞへしめてよ

「第二百二十六」

一、わがおほかみよ つよき御手みてもて

あれのにさまよふわれをみちびき

天の御糧みかにて あかしめたまへ

二、めぐみの泉いづみを 湧あふれしめ

雲のはしらもて 行く方をしめし

わが楯たてとなりて まもりたまひね

三、ヨルダンの岸きしべに臨のぞめるときも

おそれず安やすららかに かなたにわたり

稱たへしめたまへ つきぬめぐみを

ジョン・フォロシット原詩（一七七三年）の第三十三は明治二十三年版の《新撰讚美歌》の《第十五 礼拝 閉会》のテキストにより推敲を加えたものであり、またウィリアム・ウィリアムズ の原詩（一七四五年）による《第二百二十六》はおなじく《新撰 讚美歌》の《第七十一》を手直したものであることは明らか であろう。いずれも日本語の歌詞としてはより明快で味の深いも

のになつてゐる。

ところで譜例を見てもよい(譜例5および譜例6)。この曲譜は《新撰讚美歌》のそれとはかなり異なつたかたちをもっている。《新撰讚美歌》ではへ長調をとっている点は同じであるが、四分の二拍子で、第一部は四声体で書かれているのに対して、第二部(中間部)は三声体になつてゐる。また旋律線は附点音符のかたち(へ八、讚美歌としての《ルソーの夢》)の異稿対照表の②をとっている。これに対して《讚美歌》の方は四分の四拍子で全

▼譜例 6

8.7.8.7.8.7. 1745
WILLIAM WILLIAMS

Greenville (ROUSSÉAU)
JEAN JACQUES ROUSSÉAU (1712-78)

8.7.8.7.8.7. 1745
WILLIAM WILLIAMS

Greenville (ROUSSÉAU)
JEAN JACQUES ROUSSÉAU (1712-78)

信 徒 の 生 涯

信 徒

信 徒

Guide me, O Thou great Jehovah Ps. 107: 1; 5: 8

226 第一二一十六

前頁の續
はのほも
そこなひ
えとな
たはな
銀よ
のみぞ

五老のさか
こえてか
かしの
ゆらつもる
かほもる
わが愛に
よをさす
紅を
わが民

一わがほほみかみよ、つよき御手もて
あれはしらすよ、われをみちびき
天の御座にて、あかしめたまへ
二めぐみの泉を、湧あふれしめ
雲のはしらすも、行く方をしめし
わが標となりて、まもりたさひね
三ヨルダンの岸べに、臨めるごときも
おそれず安然に、かなたにわたり
歌へしめたまへ、つよきめぐみも

How firm a foundation, ye saints of the Lord (continued from opposite page)

体が四声体で貫かれ、かつ最後に《アーメン》がつけられてい
る。また旋律線は異稿対照表の③(二分の四拍子)をそのまま四
分の四拍子に変えたかたちのものである。ただし第二部の最後は
ちがつてゐる。《礼拝・開会閉会》に用いられる第三十三、《信徒
の生涯・信頼》のための第二百二十六のいずれも同一の旋律であ
るが、この旋律の名称、すなわちチューン・ネームは《グリーンヴ
イル(ルソー)》とあるほか、さらにその下に《ジャン・ジャッ
ク・ルソー(一七二一—七八)》といわゆる作曲家名が書き加え
られてゐるのである。讚美歌としての《ルソーの夢》、すなわち
《グリーンヴィル》は、こうして、この明治三十六年版の《讚美
歌》の第三十三および第二百二十六のかたちで、なお大正年代に
かけて、さらに昭和にいたるまで歌われていくのである。(つづ
く)

(国立音楽大学)

〔訂正〕 前回の文章中「作詞者鳥居悦は当時東京音楽学校教授
であった」が、ほかならぬ《見渡せば》第一節の作詞者である。」「
の「」内を削除訂正しお詫びします。

わたくしの

シルクロード ①



横張和子

(一) パルミユラ

一九七四年の二月のおわり、わたくしはパリからベイルートを
経て、シリアのダマスクスに着きました。その国立博物館に漢代
の絹織物が保管されていて、わたくしはその閲覧を願ひ出ていた
からです。西宮の関西学院大学の小玉新次郎教授のお口ききで、
博物館から出来るだけの便宜を提供しようというお返事をいただ
いたので、そこで出発という時になって、近東の雲行きがあや
しくなり、戦火が飛び散って、渡航し得る状態でなくなっていま
いました。しかし十月ごろになって戦況は沈静し、どうやら動け
そうな様子になったので、とも角パリに飛びました。そこでシリ
ア大使館をたずね、入国の可否を問いますと、何事もなかったか
のようにビザの手続の方法を教えてくださいました。ベイルート経由
ならば、レバノンとシリアの国境でとれということです。その時
ですが、あちらのいう国境 *frontière* (フロンチエール) という
のがとっさに理解できないで、もう一度説明してもらいました。
日本に住んでいて、陸続きの国境の概念がまるでなかったもので
すから。パリ発ベイルート行きの飛行機はローマを経て四時間ほ
どの旅ですが乗客の中で黄色の肌をしたアジア人はわたくし一人

で、他はヨーロッパ人、アラブ人そしてアフリカの人たちでありました。だれも身体が大きくて、それでも小柄なわたくしはつぶされそうで、余り気持のよいものではありませんでした。

そのうち、中でも巨漢の二人の男が大声で言い争いをはじめました。黒人とアラブ人で、どちらも自国の言葉でやりあっているらしく、まわりはくすくす笑っていますが、原因はといえば、前の席の黒人のシートの傾け方が後のアラブ人に気に入らないということらしいのです。無理もないことで、やがて黒人に二人分の席を提供するから席を替えてほしいというスチュアデスの申し出でおさまりました。

ペイルートに着いたのはもはや夜で、ここで日本の製薬会社のエージェントで働くアルメニア出身の青年が出迎えてくれました。かれの車で宿に着くまでの道は坂道が多く、しかも道幅は狭く、曲りくねっていて、車はいく箇所も角を曲り、やがてネオンサインの点滅するにぎやかな繁華街に入りました。その感じは熱海の温泉町の印象にひどく似ていました。ここには日本企業が進出していて、日本人も多いところですが、シリア入国をいそいでいたのですから、翌日は博物館を見学しただけで、午後になって、車でレバノンとシリアの国境間に連なる山々を越えて、ダマスクスに行くことになりました。前夜出迎えてくれたDさ

んも行ってくれることになり運転手も含めて三人の小旅行となりました。このあたりはフランスの影響が濃厚で道路の標示も標式もフランス式がそのまま使われていますし、道の途中にはほんとは美しい優雅なたたずまいにも出会うのですが、すぐそばに黄色の土砂が掘り返しのままあつたりして、つまり洗練と泥臭さが同居していて、ちぐはぐとも、また妙な調和ともなつて、いかにも近東らしい風景をみせています。処々にパレスティナ難民のキャンプがかたまりのようにしてあり、七年ほど前にも目撃したのと少しも変わっていませんでした。

ペイルートの市街をぬけて丘陵地帯をのぼり、その最も高い所にレバノンの国旗や貨幣の図柄にもなっているレバノン杉の大木があります。ここからは地中海が見渡せます。地中海の色といえど紺碧のそれと聞いていますのに、冬季のせいにかくすんだ色でべつに変哲もない海の眺めです。しかしその昔、フェニキア商人が船を駆って活躍し、古代史を華やかに彩ったことに想いをはせますとやはり感慨は迫ってきます。それから再び道を東にとりますと、こんどはレバノンとアンチレバノンの二つの山脈の山越えの道になります。山は樹が少く、荒れた山肌をさらしていますが、処々に雪渓があり、白雪が残っていました。この年はヨーロッパもそうであったようですが、暖冬異変ともいふべきで、毎日が小

春日和の暖い日が続いており、雪原はきつい日射の太陽にきらめいていました。静寂な眺めですが、この南方の高原一帯がアラブとイスラエルの勢力の対峙するところで、そのせいか不気味な緊迫感もありました。

ベイルートを出て三時間ほどしてシリアの首都、そして世界最古の都といわれるダマスクスに着いたのは夕暮れも近いころでした。白茶けた泥の景色が続いていましたのに、市街地に入る道筋になるとポブラ並木が続ぎ、それには淡い緑の葉がでて、そのあしもとは小さな流れがあり、雪解けの澄んだ水があふれるようにして流れていました。ダマスクスは二月だということにもう春満開でありました。しかしいったん町中へ入りますと、至るところ非常時下の態勢で、町並みにも戦争の重荷がずっしりとのしかかっているようでした。ダマスクスも二度目の訪問で、前に投宿したホテルは満室で断られ、やってはきたものの今晩泊る宿がないということは急にわたくしを不安にしました。親切なDさんと運転手はそれでも下町の方にあるホテルを見つけて来てくれました。食堂はないということです。Dさんは町のいわば大衆食堂に連れていき、夜の食事はここですること、などと細々したことにも助言をしてくれたりしまして、そして羊の脂を砂糖で固めた甘いお菓子を大量に買い込んですっかり夜のとぼりのおりた真暗な

道をベイルートに向けて帰ってしまいました。一人きりになりました。宿はと言えば、外国人が泊る宿というよりはこの国の人々が使う宿屋の如きで、投宿の人々はいずれも民族服で、それは重々しくもあり、圧迫感ともなりました。しかし安宿ではないらしく、部室の敷物、戸棚、椅子、テーブルなどは古いものでも中々の上物で、戦争というきつい負担がなければ、これらの道具も生き生きした精彩あるものになるのでしょうけれど、電燈の灯は余りに暗く、すべてが沈鬱な雰囲気でした。そこに入ってきたのが、四十歳ぐらいのひげをたくわえたむっつりした大男で、これが部室のボーイであつたものですから、もはや居心地は恐怖に近いものとなりました。さびしいところに追い打ちがかかるように、その夜は雨。春先のものすごい雷鳴が轟きわたり、雨は沛然と降りしぶきました。

さて翌朝のことです。外の異様なまでの騒ぎに目をさましました。何ごとかと外をみますと、宿の前の広場はカーキ色の軍服を着た兵隊でうずまり、大型のトラックに積み込まれ、次々と出発していくのです。あの緊迫の高原に警備と示威のために出動していくのだそうで、これは毎日行われると聞かされました。鏡の中でわたくしの顔は目が血走ってきました。朝食もとらず、タクシーで在シリア日本大使館に駆け込みました。先に手紙を出して

おいたので、夏目さんという書記官の方がすぐに会って下さいましたし、また替えの宿も原地の女性秘書を通してリザーブもしてくれました。ホテルは三日ほど待ってほしいということだったので、再び騒音の宿にもどり、その翌日の朝になって、はじめて、

「朝ごはんをどうぞ。」と言いました。間もなくして例の偉丈夫が直径一米にも及ぶかと思われるような大皿を捧げるようにもってきて来ました。彫刻のある銀色のお盆の上にはなんとまあ沢山の小さなお皿が並んでいたことでしょう。パン、フライドエッグ、チーズ、アンズジャム、オリーブの実、そのほかはじめてみる野菜や果物などです。それに優雅な銀色のポットにお茶が入っています。久しぶりの朝ごはんでようやく人心地がつかえました。そしてこの宿の人の無愛相にかくされた心尽しが分って、宿替えを決めてしまったことを後悔しました。

しかし数日後、この町で一番大きなホテルに引越しました。前の宿からいくらでもない道のりでしたので、車つきのスツーカーを道の上に転がしながら引張っていきましました。すると一人のいがぐり頭の男の子がかけ寄ってきて代って引張ってくれたのです。わたくしはかれが少しばかりの小遣銭がほしくてしてくれたものと思っただけですから、いくらかの小銭を渡しました。彼はそれを抵抗なしに受けとり、姿を消しました。間もなくです。わ

たくしが買い物のためホテルの外に出た時、待ちうけていたかのように、わたくしに近づいて来て、そして落花生の豆の袋を差し出しました。ちょうどあの小銭に同じ値のほどのものでした。身なりもさほどよくないし、外国に出れば、何度も子どもたちのおねだりに出会っていましたが、それと同じ考えでしたことでしたが、かれの好意がものほし気なものでなかったことを知って、かれにすまない気持をもったことでした。その後もダマス滞在中、よくかれとは屋台でジュースを飲みました。写真もとりましたけれど、今ごろどうしてますでしょう。それに親切であったベイルートとの二人についても、あれから続いた戦禍に安否が気遣われています。

前書が長くなりましたけれど、わたくしはシルクロードもまたその終着駅の方に降り立ったのです。

さてパルミユラですが、椰子の町という名のこの町は、今は貧寒な辺境の町ですが、紀元一世紀から三世紀にかけて、東のパルティア勢力と西のローマ勢力との間にあって、その緩衝地帯をなす、かつメソポタミアから地中海側にぬける東西の大交通路の路上にあって、通商の中継基地となり、東西の物品に関税をかけて、莫大な利益を得ていた古代に典型的な隊商都市でありました。ローマ皇帝も親ローマとして帰順さすために、しばしばこ

を訪問し、記念に神殿や円形劇場などを建設しましたが、ゼノビア女王の時、ローマからの独立を画して出兵し、結局はローマの反撃を受けて、紀元二七三年、市は炎上し、壊滅に至り、そのまま砂漠中に没して去ってしまったのです。そして一九三〇年代になって、フランスとシリアの考古学者の協同作業で発掘とその修復の事業がはじめられ、今日にも続けられています。

布の資料が発掘されたのは遺跡の西側にある通称「墓場の谷」と呼ばれる所に立っている塔のような墓からでありました。それはバルミユラ独特の建築で、大きな方形の切石を積み上げて塔とし、中を数階に分けて、これらは梯子でつながれています。各階は真中に通路があつて、その両側に何段か重ねて奥行の深い龕が掘りぬかれ、そこに死者の遺骸をおさめ、その口には死者の肖像をあらわす高浮雕を彫りつけた石板を立ててふさぎます。一つの塔はバルミユラの商人の廟で、先祖及び同族が葬られたもののように、バルミユラ商人の富裕な暮しがうかがわれます。遺骸は布に包まれていました。遺体を直接包んでいたものは亜麻布でありました。ごく少数例ながら木綿の布もあったことは注目されることでした。亜麻布や綿布は没薬という香気の強い物質が塗り込まれていて、それで骸を幾重にもぐるぐる巻きしたので、年月を経るにしたがつて布は骸を中にしてカプセルのようになっていまし

た。この亜麻布のカプセルの上に裝飾の目的で毛織物と絹織物が巻かれていたのです。どれも千何百年の長い年月を経ってきたものですから、保存の完好な形はのぞむべくもないことですが、採集された夥しい数の断片類は学術的に極めて貴重な新発見であったのです。

シルクロードは中国の絹がローマに運ばれた道に名づけられています。東西の古文獻にみえている中国絹の西漸もそれを立証するような考古学的な資料は、西域においては、つまり中国の勢力が直接及んだ国々においては見つかっていましたが、純粹な商業行為として中国から西方ローマに運ばれた絹の物的な証拠は、バルミユラの発掘が行われた一九三〇年代以前にはなかったのです。ですから中国の絹、中でも模様を織り込んだ錦や綾などは果して、ローマに運ばれたのであろうかと疑問視する学者も少なくなかったのです。バルミユラの墓から絹織物が出土したという報告はきつと大きな反響を呼んだことでしょう。事実、バルミユラから出土した絹布をめぐり、それが中国産か否かの断定の論議は学者の間で白熱化したようであります。わたくしもまたそれを確かめに、遙々日本からやって来たのです。

バルミユラ出土の布は現在ダマスクス博物館に展示され、それ以外のものはグレコ・ロマン室の室長管理の下に段ボールの箱に

入って、金庫の中に納められています。閲覧の許可は館長から出され、わたくしはグレコ・ロマン室長の部室の一部に机をあてがわれ、その場所でのみ見ることが許されました。驚いたことに、わたくしが見ている間、詰襟服つめえりを着た謹厳な面持ちの初老の男の人が肩を張り、両手を膝において座っているのです。つまりその人はわたくしの見張番であったのです。わたくしは厚紙の上に糸で軽くとしつけられたままの学術標本を何の遮蔽物もなく、直接に至近距離でみることに許されたわけですが、それによりささかの損傷もなしとは言えませんし、事実動かしますと、はらはらと微細な繊維が崩れて行くのを認めたのですから。ですから緊張のしっ放しで、時おり窓から外に目をやりますと、春の陽光がしばしばに満ちて、みどりの芽を吹き出した庭の草がとても新鮮でした。

パルミユラの布は大別しますと、亜麻（綿）布、毛織物、絹織物に分類できます。ヘレニスティックな世界でもあったパルミユラの亜麻布はギリシャの貫頭衣の流れを汲み、やがて中世のキリスト教の世界での衣服の原型となります。毛織物は内陸部では冬は非常に寒く、それゆえ多用されたと考えられます。どちらも西方の地域では古い歴史をもつものであったことは文献にもみえています。中国側では毛織物は西方からの輸入品であったことも

それに述べられています。亜麻布と毛織物はパルミユラ資料からみて、いかにも西方的な特性をもつものと思います。ところで絹織物ですが、パルミユラの絹がすべて中国産としてしまうには問題で、西の国で発見されたばかりにそれは一層複雑なものとなっています。わたくしはパルミユラの絹の性格をはっきりさせないことには、唐代の織物、ひいてはわが国の上代裂について言及できないと思っています。パルミユラ資料で得たことの一つは織物の最も基本的な技法である平織と綾織の問題です。平織は経糸と緯糸を一对一に浮沈させ、綾織はその交錯を規則的にずらし布面に斜文を作ります。どちらも今日の織物では日常적입니다。けれど古代中国の絹織物の場合に綾織の概念を安易に導入することは後の問題を分りにくいものになっていると思うのです。この辺のことはもう少し説明しなければなりません。それは次回にさせていただきます。

（古代染織史研究家）



京阪神聯合保育会雑誌 (1)

——創刊当初の内容——

水野浩志

まえがき

京阪神聯合保育会雑誌は戦前のわが国の保育界の動きを知り、保育史を研究する者にとってはまことに貴重な文献であるが、惜しいことに資料が散逸してしまい、創刊当初からのものを完全にそろえることはまことに容易ではない。私も今から二十数年前、神戸の頌栄短期大学在職中に、二年間、大阪の愛珠幼稚園に通って、黒表紙の部厚く製本された初期の頃の四冊の京阪神保育会雑誌に目を通し、主要な記事をノートに書き写したりしたものが、それが後に、『日本幼児保育史』（日本保育学会編）を分担執筆するときに大変役に立ったものである。その後明星大学の岡田正章氏が、大阪教育大学附属幼稚園に保管されていた初期の同雑誌の製本された四冊を発見され、マイクロフィルムに収録してこら

れたことを伺った。

このたび大阪府幼稚園開設百年を記念して同雑誌のことについての執筆依頼を受けたが、私の古ぼけたノートのメモを頼りに同誌の解説を試みることはまことに心苦しいので、岡田氏からマイクロフィルムをみせてもらいながら、同誌の創刊当初から大正初期頃までの内容紹介や、同誌の保育史的意義などについて述べてみようと思う。それにつけても早い機会に同誌が完全な形で復刻され、全巻を通しての解説が試みられることを心から望むものであり、私がこれから述べるものはその序論にすぎない。

① 同誌の保育史的意義

京阪神保育会雑誌は、三市聯合保育会が結成された明治三十年十一月の翌年、すなわち同三十一年七月に創刊されたものであ

る。それ以来明治・大正期を通じて年二回ずつ発行され、昭和三年以降は関西聯合保育会雑誌として、年一回ずつ発行された。同誌は関東のフレイベル会の『幼児の教育』（婦人と子ども）とならんで、戦前における二大保育会雑誌としてわが国保育界に多大の貢献をしたのである。フレイベル会は明治二十九年に創設され、明治三十四年から『婦人と子ども』（後に幼児の教育と改称）を月刊誌として発行しつづけた。この『婦人と子ども』は東京女子高等師範学校附属幼稚園関係者を中心とした、幼稚園教育の啓蒙指導書的人格が強いものであった。これにくらべると京阪神保育会雑誌は、三市聯合保育会大会報告を中心としながら、さらに三市の保育会がそれ／＼有意義な論説（各保育会で実施した講演会の内容）や協議、研究課題や記事・報告を持ちより、編集されたもので、現場の保育問題や悩み、あるいは研究協議の過程などを詳細に掲載すると共に、所属幼稚園の各種実態調査や新しい試みなどを紹介しており、各時代の現場保育の実情を知るにはまことに好都合のものである。

京阪神地区の幼稚園は、まことに積極的でよいと思われることはすぐに取り上げ実践し、その成果を三市聯合保育会で発表し、協議する機会に恵まれたのであり、同地区の幼稚園教育は、つねに全国の範として戦前の保育界を指導していったといっても決して

て過言ではなかった。戦前の幼稚園教育界の理論を指導した中村五六も、倉橋惣三も、つねにこの関西保育会の実践から教えられ、自己の理論の裏付けを関西保育会の実践によって得たのであった。このような三市聯合保育会の機関誌としての同雑誌の内容の変遷は、とりもなおさず、わが国幼稚園教育の歩みを如実に物語るものである。

先人たちが政府や世人の無理解と無援助の中で、如何に幼児教育の情熱に燃え、多くの苦難と闘いつつ、団結してわが国の幼稚園教育の発展のために尽力したか、根強い形式主義的恩物中心主義の保育を克服して、新しい保育法を生み出すためにどのような研究討議を重ねてきたか、文字や数の教育に対してどのような批判検討を積み重ねてきたか、保育者養成に対してどのような建議や方策を講じてきたのか、単なる空想的理想論ではなく、現場においてどのような着実な実践努力が行なわれてきたのか、各時代毎のこれら苦難克服の姿を京阪神保育会雑誌は如実に示してくる。その意味において同誌の保育史的意義はまことに大きく、わが国幼稚園教育発達史上、欠くことのできない貴重な文献であるということができようであろう。

② 同誌の規約および名称等の変遷

雑誌発行に関する規約が定められたのは、明治三十一年四月に開催された第二回三市聯合保育会の席上で、次の如くであった。

○雑誌発行ニ関スル決議

一、名称

京阪保育会雑誌ト称ス

一、発行期

毎年六月十二月ニ発行シ、一般会員ニ頒ツ

一、発行所及編輯人

大阪市保育会ニ於テ担当スルコト

一、編輯方法

① 各市保育会ニ於テ適宜雑誌ノ材料ヲ編纂シ、発行期ノ前

月中ニ発行所ヘ送付スルコト

② 発行所ニハ更ニ三名ノ委員ヲ置キ全部ニ係ル編輯ヲナス

コト

③ 記載ノ事項ハ凡ソ論說記事彙報等トス

④ 各市保育会ニ於テ需要ス可キ雑誌部数ハ聯合保育会開会

ノ都度之ヲ定ム

一、経費 雑誌編輯ニ係ル費用ハ其需要数ニ応ジ経費出納明細

書ニ依リ各市保育会ヨリ発行ノ翌月中ニ発行所ニ送付スル

コト

一、広告料 広告料ハ一行一回拾銭、一頁弍円トシ、会員ハ其

半額トス

以上。

その後明治三十五年四月、神戸保母会が宗教上の理由から三市聯合保育会から脱会することとなり、一時、京阪聯合保育会と名称を変更したときに雑誌も京阪聯合保育会雑誌と改称された。

(明治三十五年七月に発行された第八号のみ)しかし神戸保母会の頌栄幼稚園(エー・エル・ハウ園長)を除いた神戸市立の各幼稚園は、あらたに神戸市保育会を結成し、京阪聯合保育会に再加盟したので、明治三十五年十二月には、あたらしい京阪神聯合保育会の規約が成立した。この規約によると、

第九条 本会ノ目的ヲ達センガ為メニ毎年六月十二月ノ二回雑誌ヲ発刊ス、之ヲ京阪神聯合保育会雑誌ト称ス

第十条 雑誌編輯印刷等ハ当分大阪市保育会之ヲ担当シ実費ヲ

以テ京阪両市ノ会員ニ需要ノ部数ヲ分配ス

となつてゐる。

このように雑誌発行に関する規約も聯合保育会規約中に成文化され、大阪市保育会が編集・印刷・発行の全責任を負うこととなり、京都および神戸の両市保育会は必要に応じて配布を受けることとなつた。

しかしその後明治四十三年の第十七回三市聯合保育会において、雑誌発行に関する規約が改正され、再び創刊時の雑誌発行に関する決議の原則に戻つた。すなわち、

雑誌発行に關する規約（明治四十三年五月改正）

(一) 名称、京阪神聯合保育会雑誌と称す。

(二) 発行期、毎年一月・七月に発行し、一般会員にわかつ。

(三) 発行所及編集者、大阪市保育会において担当する。

(四) 編集方法

(イ) 各市保育会で適宜雑誌の材料を編集し、発行期の前月中に発行所に送付すること。

(ロ) 発行所には更に3名の委員を置き、全部に係る編集をなすこと。

(ハ) 記載事項はおよそ論説・記事・彙報等とす。

(ニ) 各市保育会において需要すべき部数は聯合保育会開会の都度之を定む。

(以下同様省略)

昭和三年、吉備保育会および名古屋保育会がその傘下に入り、

関西聯合保育会が成立してからは、同誌も関西聯合保育会雑誌と名称を変更し、発行も年一回ということになった。

大阪市保育会の会長は主として大阪府師範学校附属幼稚園々長（後に女子師範附属幼稚園）がその職に当たっていたので、三市聯合保育会雑誌の編集は、大体同校の教諭又は附属幼稚園の保姆で大阪市保育会の役員（理事）だった者がその責任者となった。氏

原帳も明治三十五年大阪府女子師範学校に転動して以来、退職するまで六年間（十二回）同雑誌の編集責任者として活躍している。

③ 創刊号の内容の概要

明治三十一年七月に発行された「京神阪保育会雑誌」の創刊号についてはその内容を紹介しておこう。その目次は次の如くであった。

◎ 祝辞

○、神戸保母会祝辞

○、平沼大阪商業学校長祝辞

○、是石大阪府師範学校長祝辞

○、福島大阪府師範学校教諭祝辞

◎ 論説

○、三市聯合保育会ニ於テノ演説

○、全

○、幼稚園ノ教師ニ就テ

○、幼稚園ニ就テ言ヒタキママ

○、幼児ノ体育

中村 五六君

是石辰二郎君

ブール嬢

M W君

小林 山郷君

○、家庭ノ感化ト保育事業ト

岩谷英太郎君

◎記事

○、三市聯合保育会創立

○、第一回三市聯合保育会（京都ニ於テ開会）

○、第二回 全 （大阪ニ於テ開会）

○、会員

◎彙報

○、京都市保育会沿革概要

○、大阪市保育会

○、全寄附金人名

○、雑誌編輯ニ関スル委員

○、神戸保母会ノ成立

○、三市幼稚園ノ統計

○、幼稚園作業ト他学校教科トノ關係一覽表

○、大阪市幼稚園ト旧府立模範幼稚園トニ就テ

○、大阪府師範学校附属幼稚園概況

○、東区保育法研究会

○、西区保育会

○、南区各幼稚園一覽表

○、北区幼稚園ノ概況

○、保母助手検定問題

◎詞藻

○、和歌

◎雑録

○、お婆さんと鶴との童話

○、紐置

○、幼稚園

○、幼児発育研究組合報告

○、幼稚園制度ノ調査委員

◎附録

○、大阪市幼稚園一覽表

以上のような目次から大体的内容はお分りいただけると思うが、多少の解説をすれば、論説の中村五六は東京女子師範学校教授兼同校附属幼稚園主事であつて、これは第二回三市聯合保育会での講演内容であつた。その内容については後述したい。是石辰二郎は大阪府師範学校長で、同じく第二回大会での講演内容を記録したものである。そのほか、プール嬢は関西女子高等女学校（後の関西女学院）教員、小林山郷は医者で、大阪市西区保育会で行つた講演の要旨を掲載したものだつた。岩谷英太郎は大阪市立高等女学校の教諭という肩書きだつた。

〔記事〕はまず三市聯合保育会創立の経過報告にはじまり、第一回及び第二回の同大会記録が詳細に掲載されている。とりわけ各市提出の協議題目をめぐって活発な意見のやりとりが述べられており、当時すでに恩物の取捨選択の可否だとか、自然物利用や園外保育について等の意見が出されていることは注目に値する。

また同聯合保育会創設時の会員名および所属の一覧表が掲載されており、当時京阪神地区を活躍した保育者を知る上で便利である。

〔彙報〕には三市各地区の保育会創設の事情や当時の活動状況が紹介されているほか京都・市保育会提出による市橋虎之助作成の「幼稚園作業ト他学校教科トノ関係一覽表」や「大阪市幼稚園ト旧府立模範幼稚園トニ就テ」と題する氏原銀の記事等がのっており、ともに興味深いがとくに後者の記事は大阪における幼稚園発展の経路を詳細に物語っている。（日本幼児保育史第一巻二一九頁―二二二頁参照）

〔雑録〕の「幼稚園」は「日本現時教育」誌に掲載されたものの再録であり、「幼児発育組合報告」と「幼稚園制度の調査委員」は「フレーベル会」の報告記事で、ともに「教育壇」に発表されたものを再録したものである。このように他の教育雑誌や新聞記事の中から保育に関する重要記事を、さらには外国の保育事情紹

介などを雑録でつねにとりあげている。

〔付録〕の大阪市幼稚園一覽表は明治三十一年四月現在の大阪全市の公立幼稚園の現況を一覧にしたもので貴重な資料である。

（日本幼児保育史第一巻二二二―二二四頁参照）

創刊号は総頁数八七頁、付表三枚で表紙には折紙・積木・結び・織紙・豆細工等恩物遊びの材料がえがかれていた。また編集責任者は古市さだ（大阪府師範学校附属幼稚園保姆）となっている。

以上が創刊号の内容の概要であるが、この創刊号の編集形態はその後一貫してほとんど変わらなかった。すなわち、①論説 ②三市聯合保育会記事 ③三市各保育会の彙報 ④雑録 という形態で、時に祝辞やら詔勅やら口絵が前にのる程度の相異があったにすぎない。

京阪神保育会雑誌の第二号以下の内容の変遷についてその詳細な解説をすることはできないが、時代の流れに沿った内容変遷や、理論的指導者の論説要旨およびその活躍、同誌の特色ある記事など今少し述べてみようと思うが紙数がつきたので次回に回すことにする。

（都立立川短期大学）

保育には、本来、〇〇式保育というのがあるのではないと思う。

保育は、子ども自身の生活がつくられることを望みつつ、日、子どもと生活を共にしてゆく営みである。それをおいて、何か特別なプログラムを実施することではない。あたりまえの毎日の生活をおとなも子どもも深めてゆくところに、保育の向上がある。

保育における主義主張は、静かな声であって、世の中の勢力や権力とは無関係である。その普及も、外部の力に頼ってなし得られるものではないと思う。金銭の補助があればできるものでもないし、組織を作って運動を起こすことによつて盛んになるのではない。保育にたずさわる者、ひとりずつが、子どもとの交わりを深めてゆくことが、真の保育を生み出す源泉である。

○

幼稚園を訪問したとき、先生や子どもの動きを批判的に見るのではなくて、自分も楽しんでその幼稚園の全体の空気の中に身を浸してみると、その幼稚園の特色を感覚でとらえていることに気付くことがある。今月号の風に関する特集の中で森下みさ子さんがとらえているのはそれである。はじめて訪問した幼稚園で、衣裳のスカートをひらひらさせて舞う子ども、ブランコで揺れる動き、その影が地面に映り、また雨上りの濡れた園庭に反射する。こういうことに気付いて見ると、この幼稚園の二階にゆく階段の踊り場の大きな鏡は、訪問者の目をひかずにいないし、動きを反射する影はいたる所にある。普段、無意識のうちにとらえている感覚を、そのまま意識の層に浮かび上げることができると、発見できることである。こういう観察を試みたら、十園十色であらう

(津守)

幼児の教育 第七十九巻 第五号

五月号 © 定価二五〇円

昭和五十五年 四月二十五日 印刷
昭和五十五年 五月 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

子どもに読んで聞かせる話



6冊セット 4,650円

くまのくまた

作／絵・さとう わきこ

A 5判・144頁 750円 1160円

こぶたのぶうくん

作・小沢 正 絵・渡辺有一

A 5判・136頁 750円 1160円

おすましがあちちゃん

作・わたり むつこ 絵・山本かずこ

A 5判・136頁 750円 1160円

まいごになったきゆうこうれつしゃ

作・前川康男 絵・織茂恭子

A 5判・192頁 900円 1200円

かぜのふえ

作／絵・やなせ・たかし

A 5判・146頁 750円 1160円

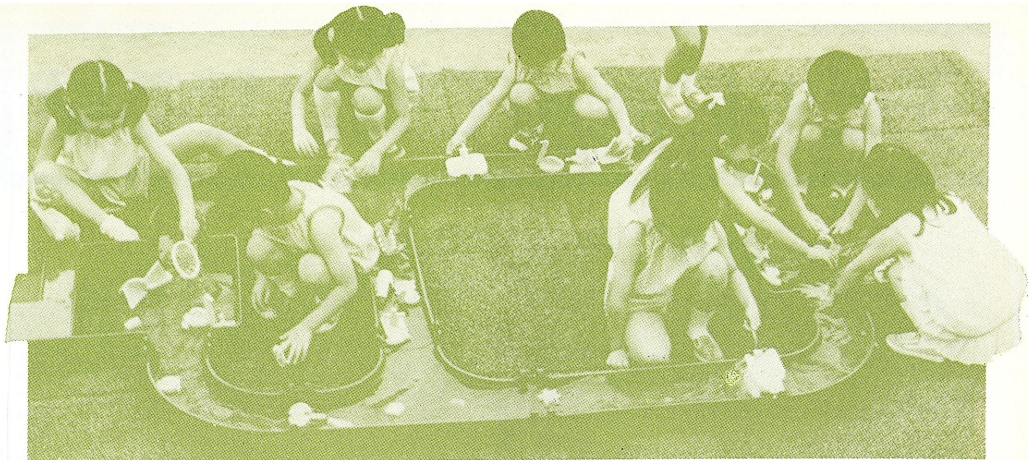
ゴンとホットケーキ

作・村山桂子 絵・長 新太

A 5判・132頁 750円 1160円

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



砂場遊び、水遊び遊具、スウェーデン生まれの画期的新製品!!

LekoLab

1セット68,000円

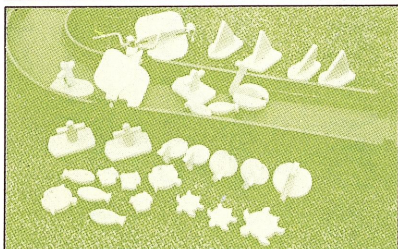
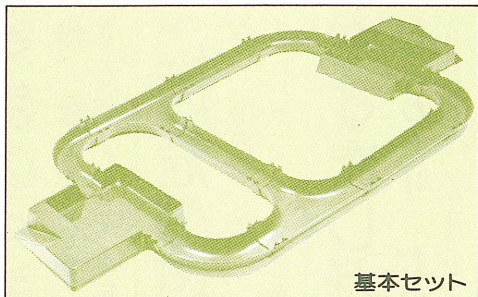
レコラブ

- *レコラブの組み立ては簡単です。
- *丈夫で長持ちします。プラスチック製。
- *戸外での遊びに最適です。
砂場遊びに併用したり、プール遊びに組み合わせることによって、遊びがぐんとワイドになり、楽しさが広がっていきます。

○レコラブ・基本セット 1セット 68,000円

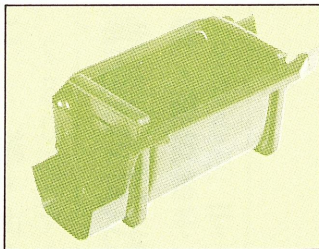
●分売もいたします。

	ストレート水 路	L型水路	T型水路	港	運 結 ユニット
形					
個 数	4個	2個	2個	1個	4個
価 格	10,000円	5,200円	9,500円	13,300円	5,000円



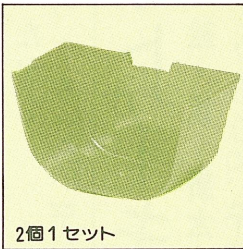
○すいしやセット 1セット 5,800円

- 水車：塩化ビニール製
付属品：発泡ポリエチレン製
くるくる回すと簡単に水流を起こせます。
取り付け、取りはずしも簡単です。水に浮かべて遊ぶ船や魚などもセットされています。



○ダ ム 16,000円

- プラスチック製
水路や港を段差をつけて置き、その間をダムでつなぎます。水門の開閉により水を流したり貯えたりして、水位の変化が観察できます。



○水路止め 2,700円

- プラスチック製
水路止めを使用することによって、水路のさまざまな組み合わせが可能になり、遊びがさらに発展します。

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