

家庭・保育所・幼稚園

N29
1
77A

幼児の教育

お茶の水女子大学図書

1



和昭 121403
54



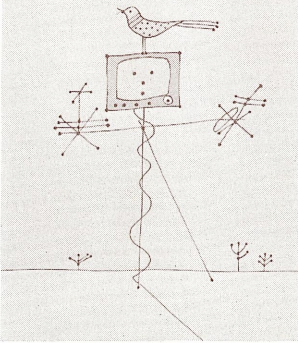
第七十七卷 第一号 日本幼稚園協会

フ レーベル館 の 保 育 図 書

放 送 教 育 入 門

放送教育入門

全国幼稚園保育所放送教育研究会編



テレビ・ラジオを保育に生かすために
全国幼稚園保育所放送教育研究会編
A5判 456頁 1,900円 千200円

保育の中で「放送利用」を積極的にすすめることが人間形成の基礎づくりに役立つといわれています。効果的な『放送教育』のための必読書。

認 識 を 育 て る 自 然 の 指 導

山内昭道・藤永 保 共著

B5判 242頁 1,500円 千200円

新しい教育プログラムの案出と実践を通じ、
『自然』のもつ規則性に目を開かせ、生き生きした好奇心を導きだすことの大切さを力説。

幼児の教育

第七十七卷 第一号



Reko.

幼児の教育 目次

——第七十七卷 一月号——

表紙 梶山俊夫
カッタ 中島英子

道を尋ねて……………千谷七郎…(4)

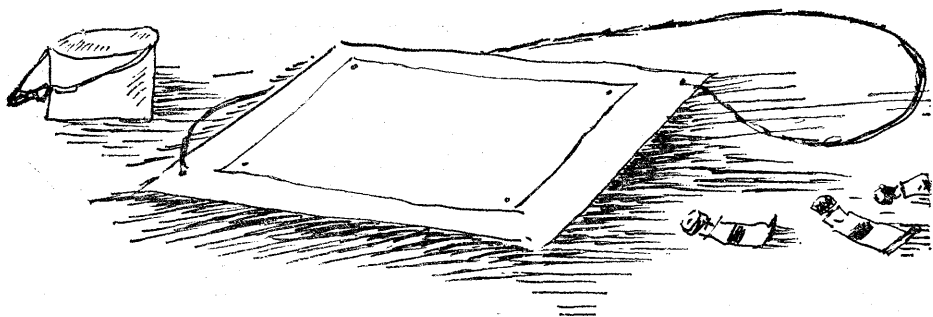
フレーベルと東独

——フレーベルの遺跡を訪ねて……………坂元彦太郎…(9)

子どもとの出会い

——人と文化の蘇生……………本田和子…(17)

ひとりひとりの子どもを見つめて ⑨……………赤羽美代子…(22)



人でつづる保育史

——大原幽学の生涯と教育思想——

坂田 澄……(24)

ゆとり……

村田 修子……(30)

私の保育……

畔柳美代子……(32)

私の幼児教育論……

南館 忠智……(37)

★海外文献紹介……

(43)

保育の体験と思索

——子どもの世界の探究——(十三)……

津守 真……(48)

★講演★

行動の意味の理解……

イーディス・フェルメール……(55)

編集委員

中村 英勝・村石 京子

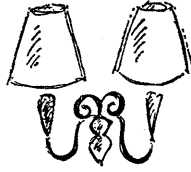
本田 和子・豊田 一秀

編集主任

津守 真・水田 順子

皆川美恵子

道を尋ねて



ハイジャックを初めとする大掛りな人質誘拐事件の多発する傍ら、少年期自殺の急増などの痛ましい事件が世界的に生じている世相を見るにつけても、人間社会のどこかが狂っているのではなからうかと考えたくなる。

それにしても、望ましい社会というものはどういうものだろうか。私には生の哲学者ルートヴィヒ・クラークス（一八七四—一九五六）が「ゲーテ的人間像のための覚書」（一

千谷七郎

九一七）の中で述べている一節が思い出される。

「最後のヨーロッパ文化の最後の代表者として、ゲーテはまた最後のヨーロッパ的社会の一人の代表者でもあった。今日では社会というほどのものはなくなつて、あるのはせいぜい国家、その交通管理、そしてその傍らに實際上、もしくは臆測的に似通つた頭脳や気持ちを抱く同好者からなる集会ぐ

らいなものである。

これに対し、古代的意味の社会にあっては、『情性』（エロス）が組織化されてあったのである。従つてそのためには衣服や住居や調度品万般においても、またそれと同程度に公私を問わず社会の全ての形態においても、ある様式を形作る能力をもつ人間性というものが前提にあった。その様式をおとなの理解に満ちた指導によつて子孫に伝えるところに当時の人間形成の課題があった。

世に出んとする「徒弟」の側には尊敬して見上げる眼と素直な習得とがあり、「親方」の側には親身な教示と見届けとがあつて、老いと若き、行く者と来る者との間に断ち切ることのできない情の絆が結ばれたので、この絆によつてのみ祖先の遺産が時代の渦潮に消されることなく受け継がれて、世代の交替を経ながら新たなものの創造を見て来た。

……人間が交わりを結び、そして再び交わりを断つ時々、あの優しくも高貴な、或いは心乱れて苦汁に満ちた諸感情一般をゲータ以上に隈なく私どもに解きほぐしてくれた人はかつていなかった。

彼は同時に『醇風』と『良俗』、そして人の情（エロス）に根差す『法』に支えられた古代にほぼ等しい程度の処世の規

準を告げ知らすことのできた偉大にして優雅な人であった」

私どもはこれで以て直ちに賢者ゲータをお手本として真似ることができないものではない。ただゲータ及びクラীগスに示唆されて垣間見ることのできた本来の社会の成り立ちと、私どもの名の上に過ぎないように思われる現代社会との距りこそ、私どもの省察を促してやまないものを示唆していると思われる。特に地球資源の限界、人口増加などによつて、国家的にも、個人的にも自己規制の強化が要請されなくてはならない今日において一層切実な思いがする。

要点は「人の情（エロス）に根差す『法』に支えられた古代」の中身にあるだろう。しかし古代が全てそうであつたというわけではなく、むしろエロスに根差す『法』は既に有史時代から徐々に破壊され初めていることは明らかであるけれども、古代ではそれが悲劇と見られていた。

例えば、ギリシア悲劇に出てくるアンチゴネの献身は、人間の心を最も感動させた悲劇として知られている。西紀前四世紀頃の悲劇作家エウリピデス、ソフォクレスが共に扱って

いるもので、近頃はいい日本訳もあるので、お読みになっている方も多いと思う。

アンチゴネはオイディプス王の娘で、当時テーベとの戦いがあり、その戦いに参加した兄ポリネーケスが戦いに敗死する。その時、勝利した新テーベ王エテオクレオンは、ポリネーケスに対する憎しみから屍体の埋葬を禁じてそのまま放置させ、動物あるいは鳥がつつくまにまかせたわけであるが、妹のアンチゴネは放っておくに忍びず、禁令を犯して埋葬する。

そのため、アンチゴネは捕えられ、地下牢に入れられ、食物を与えられない。しかし、新王の子息ハイモンはアンチゴネに心を寄せていたので、救出をはかって地下の牢屋に忍び込んだけれども、その時既にアンチゴネは縊死していた。つまり、餓死を避けて自ら首をくくって死んでいった。

ハイモンも悲しみのあまり、アンチゴネの上に重なって死に、子息の死を見て母親もまた自ら命を断つという悲劇であるが、そのアンチゴネが兄の屍体の埋葬を決意する前に、王の禁令に従うべきか、それとも同胞愛の自然の聲に従うべきかに迷ったとき、「なら、その憎しみには加わらず、愛に加わるがわたしの性」と語ったと、ソフォクレスは伝えて、千

古万古にわたって人々の感動をよんでいる次第である。

実定法に対する自然法の勝利という言葉も、このアンチゴネにまつわる悲劇に関していわれたことであるけれども、実質は人の情性に根差す「法」を無視するような悪法が人類の悲劇を生むことを戒めたものと見るべきであろう。エテクレオンの発した禁令は個人的な憎しみに眩んだ権力意志、支配欲の発現であったのだから。

さきほどから「法」と鉤括弧に入れて来たのは、エロスに根差した法というのは、元来人為によって定められた後代の法とは異質のものであるからである。従って自然法の法も鉤括弧で囲むべきであろう。

かつて私自身訪れて深い感動を受けたのであるが、フランスのドルドーニュ地方は先史学の宝庫と言われている通り、そのレ・ゼジの国立先史学博物館には若い女性の素朴な墓が復元してあった。紀元前三万年か四万年の頃、旧石器時代から新石器時代への移行期のものと言われており、また文字の発見もなかった当時の人間のエロスの心性に由来したものと考えなければならぬだろう。

このような「人間のエロスに根差した『法』」は、東アジアでは道と呼ばれていたようである。卑近な例で見ると、紫式部の見識を示すものとしてよく引用される源氏物語の螢の巻の箇所がある。物語りに明け暮れる玉鬘の部屋を訪ねた源氏が物語論をする一節である。

そもそも物語は神世以来の、この世にある事柄を記して置くものであった筈である。この点から見ると「日本紀など」は、ただ、片そぼぞかし、つまり、朝廷の正史である六国史などは国の表面的公用の記事だけのもの、物事や人々の心に触れていない、ただ部分的なものに過ぎない。これに對すれば「これら（物語）にこそ、道々しく、くはしき事はあらめ」と言つて玉鬘と和解する。物語のなかにこそ、人が生きて行く上での「道」万般が籠められているようです、というのである。

「物語には」その人のうへとて、有りのまゝに言ひ出づることこそなけれ、よきもあしきも、世に経る人の有様の、見るにもあかず、聞くにもあまることを、後の世にいひ伝へまほしきふしぶしを、心にこめがたくて、言ひおきはじめたるなり」と物語の本質、「事の心」を解きほぐして見せている通り、この道は儒教、仏教、基督教以前から受け継がれてい

る生活の道であつて「ものの心」、「もののあわれ」を知る道でもある。

それはもしゲーテ、クラークスを更に引用すれば、宇宙生成のエロスに組みこまれた人間のエロスに根差す道ということになるだろう。つまり「ものみは、一つの息吹き、一つ流れに感じ合う」という言葉に含蓄される大宇宙と小宇宙の考想に導かれるであろうし、それはまた古代中国の老子の道であつたことも知られている。

しかし、このような道を時代と共に破壊しつづけて来たものもまた人間以外にはないところに今日の問題が集約されることに注目しなければならぬ。

それはソフォクレスの悲劇『アンチゴネ』に関連して、エテクレオンの個人的権力意志、支配欲として示唆しておいたところである。それは程度の差こそあれ、多数の人々にもある意欲ではあるが、それが独走的になつて目的のために手段を択ばない、ただ権力意志の誇示のための権力意志の形にまで増長すると、小にしては固陋なエゴイズム、大にしては狂信の徒、意志の狂気ということになって、この世の道の最大の破壊者を生む。

意志と言えは絶対のものというような一種の風潮があつて、「精神一到何事か成らざらん」という中国伝来の教えの下に、意志の鍛錬、錬成が目ざされることになるけれども、それが破壊者とならないためには、意志の担い手がここで述べて来たばかりの道に保障されていなければならぬ。

そもそも意志の本質は何かと問われるならば、それは破壊であると答えなければならぬ。何故なら、意志とは、これを定義するなら「あるがままにしておきたくない」精神的動向であるからである。それは目的の善悪を問わずそうであることをよく洞察しなければならぬ。「過ぎたるは及ばざるが如し」の教えの深意もここにある。エロスに根差す道に支えられてこそ、意志は公共に寄与することができるというこゝとである。そこで、道に対する敬虔な心の薄らぎこそ最大の危険信号であることが思われて来る。

それにしても、錬成や意志のエネルギーは決して無償で購われるものでなく、その反対に劣らないほど危険を孕んでいる。確かに自らを持って、自分を意のままに動かすことのできる人だけが大事業を成し遂げ、それを手懸りに、より高い

目標の実現を見る。柔いということは確かに柔弱に近いが、強い意志や錬成は苛酷に近く、この世の中のあらゆる楽しみの中でせいぜい成功の楽しみしか残されていない、あの打算的な冷酷に通じる。ここには得意と失意とを両極とする感情の往復しかない。

世の母親と共に考えたいと思うことは、確かに子は子宝で、わが子ではあるが、同時に授りものでもあるので、社会に真に有為であるべき一員として育てることを心掛けてこそ、母性の大地母に比せられるような偉大さが生れるのであるからうか、ということである。

たちねに借錢乞はなかりけり 其角

(東京女子医科大学)

フレーベルと東独

——フレーベルの遺跡を訪ねて——

坂元彦太郎

一、フレーベル記念祭への招待状

次に掲げたのは、東ドイツにおけるフレーベル記念祭への招待状を、拙訳抄録したものである。主催者——ゲラ地区（ブランケンブルグ、ルドルシュタットを含む）、スール地区（リーベンシュタイン、シュワイナ）の教育責任者、ならびに、東ドイツの教育科学アカデミー教育史部会委員長の三者連名による招請である。

これを私が入手したのは、この日が過ぎた、いわばあとであつたが、これを見るだけでも、東ドイツがフレーベルをどのように受けとめ、育てていこうとしているか、が察知さ

れ、フレーベルゆかりの個所がどんなところにあるか、なども知ることができよう。また、アトラクションというより、もっと重大な位置を占めるものとして、モーツァルト、ベートーヴェンの曲などが演奏されることもまた、興味ぶかく感じるものの一つである。

この招待状に出てくる地名のうち、フレーベルの墓のあるシュワイナ、死の直前まで幼稚園やその教員養成所をやっていたリーベンシュタインには、残念ながらこの度は訪れることができなかった。が、彼の生地のおーベルヴァイスバッハに行つたのがせめてものことであつた。

また、この招待状の表紙の裏には、ドイツ社会主義統一党

フレイベル記念祭

1977

古典的な市民的教育学者にして幼稚園の創始者である
フリードリヒ・ウィルヘルム・アウグスト・フレイベル
の百二十五年忌に当り、一九七七年六月十九日より二十一日
までバート・ブランケンブルグ、ルドルシュタット、ならび
に、シュワイナ、バート・リーベンシュタインにおいて、フ
レイベル記念祭を挙行政します。失礼ながら、心から御招待申
しあげます。

プログラム

六月十九日

一四・〇〇——一六・〇〇（バート・ブランケンブルグ
において）

幼児祭り（フレイベルの「幼稚園祭り」
において）

フレイベル博物館

フレイベルハウス幼稚園一、二 訪問

フレイベル思い出の場所

一六・三〇——一八・〇〇（フレイベル上級学校講堂）

記念集会 講演 フレイベルの教育学における進歩的

な遺産 K・H・ギユンター

演奏 シューマン、ベートーヴェン曲（ル

ドルシュタット弦楽四重奏団）

の綱領の一部が引用されていて、ドイツ民主共和国（これを
私たちは東ドイツをいつている）ドイツ民族のすべての過去の
の偉大なもの、文化遺産を受けつぎし、高貴なもの、ヒュー
マニズム、革命的なものすべてを尊重し、育てていく、と
いった趣旨が述べてある。裏表紙には、フレイベルの『人間
教育』から、その目的についての有名な一節が掲げられてい
る。このことでも、フレイベル等に対する東独の態度をうか
がうことができるであろう。

なお、この度の旅でしばしば聞かされたことは、一九八二
年のフレイベル誕生二百年のときには、盛大なお祝いをする
から、是非、参加してくれ、ということであった。

以下、この度の旅で見聞したり、感じたりしたことを、か
んたんに述べることにしたい。

二、ブランケンブルグとフレイベル

私たちが、バート・ブランケンブルグを訪れたのは、昨年
六月一日、実は、このような催しが準備されていたようとは、
夢想さえしていなかった。いまの、東独の人たちが、フレイ
ベルの人や思想をどのように考え、さらには、はるばる訪ね
てきた日本人を、どのように迎えるだろうか、と、私たちは

一八・三〇 (フレibel上級学校) 一般晩餐会

二〇・〇〇 (ルドルシュタット城ロココ広間において)

記念演奏会(ルドルシュタット劇場管絃乐团)

モーツァルト アイネ・クライネ・ナハト・ムジーク

ドヴォルザーク 管楽器のためのセレナーデ

ベートーヴェン ヴァイオリン協奏曲

六月二十日

九・〇〇——一二・〇〇 (フレibel上級学校講堂)

シンポジウム(司会 ヘルムート・ケーニヒ)

フレibel遺産の取得と育成——われらの責任と任務

一二・〇〇(「ラート・ケラー」、市庁舎食堂 一般昼食会

一三・三〇 バスにて出発(リーベンシュタインへ)

一七・三〇——一九・〇〇 (リーベンシュタインのク

ル劇場)

記念集会 講演 労働運動とフレibelの進歩的教育

学の遺産 ヘルムート・ケーニヒ

演奏 シュマルカルデン師範学校生徒

クール劇場管絃乐团

六月二十一日 九・〇〇 (シュワイナ)

フレibel墓前花輪献呈

記念講話 ハラルド・ヘーネル

一〇・一五(シュワイナ、バート・リーベンシュタイン)

フレibel思出の場所視察

美しい並木道を、ひろびろとした原野や、森林を通り過ぎるバスの中で、いろいろな思いにふけていた。

前夜、東ドイツ南部の都市エルフルトに泊った私たちが、さらに南下して、バート・ブランケンブルグに着いたのは昼近くで、早速、市庁舎の食堂で昼食をとることになった。これが、招待状にある「ラートケラー」すなわち、市庁の地階の食堂である。

ところが、その入口の横の壁に、一枚のパネルがはめこまれてあった。読むと「この市庁舎広間において、フリードリヒ・フレibelが、一八四〇年六月二十八日、ドイツ幼稚園を創設した」とある。うっかりすると、ここが世界最初の幼稚園であったかのように受け取られるが、実は、この日(グーテンベルグ五百年祭に当る)に、ここで、「一般ドイツ幼稚園」と訳されている、団体、もしくは連盟みたいなものを、多くのいろいろな人を集めて、結成したのである。こうして、フレibelが考えている幼稚園を普及し、その精神をひろめようという運動の母体をつくり、その後、ひろく宣伝にのり出すのである。

バートとは温泉のこと、フレibelが世界最初の幼稚園を開いたこの町は、いまは静かな保養地となっている。大きな

道が中心を走り、ゆったりとしたたたずまいの住宅がならん
でいる。ある脇路の突き当りに、いまのフレイベル博物館が
あった。地階には幼稚園があり、おそらくこれが第一か、第
二かのフレイベルハウス幼稚園であろう。日本流にいえば、
二階と三階に、フレイベルゆかりの品がいろいろ陳列してあ
った。フレイベルの居室に模した部屋もあり、彼が使った調
度や、愛妻ウィルヘルミネの肖像などがあった。

陳列室に入って、最初に私の眼をとらえたのは、フレイベ
ルの大きな肖像とならんで、彼を讃えた大きな揭示であっ
た。それには次のような趣旨のことが述べてあった。「私た
ちがフレイベルを尊敬するのは、彼が、(一)進歩的な教知の代
表的な存在であったこと、(二)行動的な愛国者であったこと、
(三)民衆と直結した国民教育者の典型であったこと、(四)偉大な
学者で教師であったこと、である」そして、そのそれぞれに
説明が加えられている。その他、「社会主義教育における幼
児教育の最大の先駆者」としてのフレイベルをたたえようと
いう意図のもとに、さまざまな陳列がしてあった。

こうしたイデオロギイ的な立場はともかくとして、フレイ
ベルが、はつきりと東ドイツにおいて存在の意義が認めら
れ、それをもとにして、いつその展開をはかろうとする熱

意を受け取ることができた。

この博物館は、戦前に訪れた人たちの記録にあるものとは
全く別のまだ、新しいもので、最近引越してきたものであ
る。前の博物館は、後に私たちはその前を通り過ぎたが、彼
の没後、彼の精神で建てられた幼稚園と同居していたよう
であるが、いまは、その建物は古くなっていて修理中であり、
この記念祭までには修理を終えるとのことであった。おそらく
これが第一か、第二かのフレイベルハウス幼稚園なのであ
ろう。

この博物館から出てきて記念の撮影をしているときに、一
人の品のいい老人が現れて私たちに話しかけた。そのときは
よく聞きとれなかったが、その老紳士は、フレイベルの高弟
パロップのゆかりの者だ、という。そして、私たちを記念の
場所に案内しよう、と先に立って、歩き出したのである。

博物館から、数分歩いて、広い道を横切り、小川の橋をわ
たり、ちょっとした林をくぐり抜けると、そこには、球・円
筒・正方形の石を積んで建てた、フレイベルの記念碑がたっ
ていた。

形はフレイベルの墓標にそっくりであるが、また、ま新し
いものである。ここは、フレイベルが「幼稚園祭り」を催し

たところで、それを記念して、最近、ある有志の人が建てたのだという。あたりは、静かな草原で、小さないろいろな野花在咲いている。しずかな森も近くにあって、おそらく、好適な散歩や野遊びの地であつたらう。

「幼稚園祭り」というのが具体的にどんなことをしたのか、私たちは知るよしもないが、私たちの想像の中で、「子どもたちの友」フレールが子どもたちを連れてきて、とびはねたり、おどったり、うたったり、あるいは、べんとうを食べたりしたのであろう、ほほえましい情景がひろがった。やわらかな草原、しずかな森、美しい小川に、子どもたちの喜びの声がひびいたであらう。

記念の碑の裏側には、新しい学校が建っていた。おそらく、これが「フリードリヒ・フレール上級学校」(東独では、六歳から十年間義務教育で、それをオーベルシュールという一つの学校で教育することになっている)であらう。天気がいいので遠足に出た児童たちが帰ってくるのが見え、そのうち二、三の子どもが自転車に乗って私たちのところにやってきました。

再び森をくぐって、住宅街の方へ歩くこと数分で、きれいに整った庭園の中にある、フレール記念碑の前に出た。こ

れも、ま新しいりっぱな大理石の四角の柱に、フレールの横顔の金色のリリーフがはめこまれている。私たちが写真で見なれた、彼の生誕百年記念に建てられたものには、この形の上にもう一つ、高く恩物の積み重ねのようなものがあり、柵をめぐらし、半メートルぐらいの高さの台座の上に立っていたが、おそらく、何かの機会に、前のをとりこわして、今のに建てかえたのではなからうか。

まわりにたっている背の高い樹々のたたずまいは、前の写真にあったものが生長したものと考えられる。老紳士によれば、まちのフレールを愛する人たちが建てた、とのことであつた。花壇や芝生や石楠花の植えこみなどを、ぐるりと高い木立ちでかこんだ、美しい小公園である。

そこから、バスで数分いったところに、フレールの愛妻ウィルヘルミネの墓があつた。道ばたに何げなく置いてある質素な、しかし親しみのある墓である。ところが、案内の老人は恥ずかしそうにいう。実は、これは彼女の墓ではない。すぐ、この横に彼女を葬った墓地があつたのを、児童遊園地をつくるために取りこわし、その墓碑だけをもってここに置いたのだという。たしかに、すぐわきに、新しい児童遊園地があつて、その上にだらだらとスロープがあがつてい

て、墓地があつたあとらしく荒れていた。五年あとのフレール生誕二百年のときまでには、きっと、彼女の墓を復元すると、すまなさそうにいった。

三、世界最初の幼稚園

その墓の前から、道が分れ、山の方にいく方に、フレール道との標識がたっていたが、彼によると、むしろこの道はフレールがかつて任んでいたカイルハウに通じる道で、十キロばかりの山道をフレールはときどき通つたのだという。おそらく、その間の峠で、例の「幼稚園」という名前を思いついたものであろう。

旧墓地の中を登り抜けると、小高い丘の中腹を横に走る見晴らしのいい小路に出て、百歩も歩かないところで、この下に、世界最初の幼稚園があるという。その道から、直角にまっすぐ、下の街路まで一歩半ぐらいの幅の石の階段が、五十メートルぐらいつづいて、下の街の道に出るようになっており、その左側の角の建物がそれだという。その階段の中頃の反対側のところに、フレールたちが、遊戯作業の場所として遊んだり、はたらいたりした広場（エスプラナーデ）のあとが残っていて、いまは一般の民家の庭先きみみたいな雑然と

したものになっていた。

下に降りて正面に廻ってみると、近くに立ちならんでいる建物と同じような、古ぼけた質素な三階建てである。地階（ケラー、穴倉と訳されることもある）の扉の上に、記念のパネルがはめてある。「ここに、フリードリヒ・フレールが一八三九より一八四四まで遊戯作業教育所を開いた」と読める。その扉を押して入ってみると、中は真っくらでがらくたの家具がつめてあった。現在、この建物は鉄道従業員組合のものになっていて、正面の上の方には赤い板に革命六十年（ソビエトロシアの）想起せよといったスローガンが掲げられていた。戦前に訪ねた人の報告では、ここは小学校の建物になっていた。

翌一八四〇の春、彼はカイルハウとの間の山道を登りつめて開けた眺望を楽しんでいるときに、自分のやっていることを「幼児の園」とよぶようにしよう、というインスピレーションを感じ、そう定めたのだといわれている。おそらく、このような美しい木々の緑や、やさしく起伏する山や谷や、しずかなブランケンブルグの街などを見おろしている間に、そのような考えがひらめいたのではなからうか、と私たちも同じ季節をここで経験しただけに、何だかうなずけるような気

がしたのである。

おそらく、それ以後はこの遊戯作業教育所を幼稚園とよぶようになり、六月二十八日には「一般ドイツ幼稚園」の連盟も発足することになった。だから、幼稚園の発足は四十年だといっても差支えないし、遊戯作業教育所からつづいていって考えれば、三十九年といってもいいであろう。しかし、ここは四十四年までとあるので、それから先はどうなったかとか、この連盟の趣旨にもつづいてこの町に幼稚園ができたのはいつからかとも知りたかった。

話は少しさかのぼる。スイスのベスタロッチのところにいたフレーベルは、結局、一八三六年にはひき揚げてき、一八三七年からこのブランケンブルグに住居を定めることになった。「粉ひき小屋」といわれていた建物に住んだのであるが、現在でもそのまま残っている。

ここで、彼は「恩物」の構想をしだいに固めていくのであるが、同年には、「青少年のための、作業欲求育成所」と直訳されるような事業場をはじめることになった。彼は、そのころから、幼児の教育のことに心を傾けるようになり、この事業場で、両親たちに、遊びの中で幼児を育てることができ

るような、適当な「遊戯作業用品」を製造して、販売をすることに踏み切ったのであった。

このチューリンゲン地方は、森の国で、木材加工の名人たちもいて、小さな積み木のようなものをつくるには好適でもあったであろう。そして、親切な使用書を付けて、母親たちやいろいろな施設などに広めようとしたのである。三八年に発刊した「日曜新聞」も、フレーベルの教育思想だけでなく、このような遊戯作業用具を普及しようとしたものであった。その巻頭にある標語「来れ、われらの子どもたちと生きんかな」が、フレーベル関係の建物や碑に刻みこまれているのに、しばしば出合うのであった。

三十九年には、病身だったウィルヘルム・ミネ夫人を失い、その悲嘆の中に、この「遊戯作業教育所」をはじめることになったのである。のちに恩物とよばれ、強い影響を幼児教育界に残すことになる、こうした遊戯作業用具を実際に使って、四十人ばかりの子どもたちの教育をはじめたのである。「穴倉のある家」と伝えられているのがこのことである。

恩物といえば、今は幼児教育者の中に全く知らない人もあるくらいで、あんなものと首を振る人も多いであろう。しかし、あの冬の長い風土の中で、窓の小さい、ほのくらしい石の

部屋で、遊びを楽しむといったら、そして、森の国で木材も豊富で、加工の名人がいて自在に正方形や円筒を作ることができるとなど考え合わせると、あのくらしい小型の積み木になるのが自然ではなかったろうか。

のちに、固定化した使用法の指示も、はじめは、母親たちに適切なその遊び方を教える親切な心づかいではなかったろうか。現在でも、あの型の恩物を東ドイツでは盛んに使っていると思われるのも（むろん、もっと自由に創造的に構築するようにになっているが）無理のないことと思わざるを得ないのである。

いまひとつ私が感じているのは、フレーベルが先ず恩物で自分でつくって売り出す、というようなことをやったことである。ともすると、彼の哲学なり思想なりがいわば瞑想的思弁的とみえるので、いわゆる観念的な人間のように思われているが、私はむしろ、果敢に自分の身を投げ出して事に当るような人ではなかったかと思う。

むろん、商売や経営が上手だったとは決していえず、しょっちゅう苦勞をしたのであるが、それだけに彼の身を捨てて事に当る生きざまに感動せざるを得ない。——この見すほらしい暗い部屋や、汚れた壁に触れて、私はこのような感じ

をいっそう強めたのであった。フレーベルが触れたであろうものに触れ、歩いたであろうところを歩いてみて、ここを訪れてよかったと思った。

私たちは、ここからまたバスにしばらく乗って、「粉ひき小屋」を訪れ、さらに、ここが彼が恩物を製造販売したという建物の前を通り、前述の古い方のフレーベルハウス幼稚園の前を通り抜けた。案内の老紳士は、これから、あの「幼稚園」という名前がひらめいたといわれる峠まで、連れていくという。予定以上に時間を食ったので、その時間がないという。では問道でいけばすぐだからというので、そちらの方にバスを走らせることになった。しかし、山道に入るとたちまち道がこわれていて通れなくなり、引返すことになった。私たちは、あのあたりだろうと、行く手の小高い頂をスナックプして引き返した。街角で老人と別れ、私たちは一略、フレーベルの生地のオーベルヴァイスバッハに向かったのである。

この土地のこと、ならびに東独の幼児教育については、機会を改めて述べることにしよう。

（十文字学園女子短期大学）

子どもとの出会い

—人と文化の蘇生—

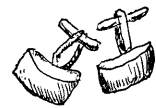
「まるで私の中には、子どものときの自分が、そのまま生き続け、活動しているみたいなんだ」^{*1} モーリス・センダックは、自身の創造の源泉に触れて、こう語っている。そして、「私が一番恐れるのは、今も子どものままでいるそんな『私』と、つながりを失うことだ」^{*2}と言う。

センダックは、言うまでもなく、現代アメリカを代表する最も優れた絵本の作り手である。そして、最近では、若者たちの間にも、異常なほどの「センダック・ブーム」が起こっていると伝えられている。若者たちが、センダックの世界に魅せられる

★

とすれば、それは、彼の中の「子ども」に心を引かれるから、ということになるろうか。そして、それは、彼らが、自身の内にも「子どもでいる私」を確認しようという営みに他ならない。存在の根を求めるまなざしが、優れて「元型的であるセンダック世界に共感するのだ。

「内なる子ども」への憧憬などと言うなら、それは「童心讚美」に響くかも知れない。「子どもとは、そんなに素晴らしいものだろうか」こんな問いが、直ちに投げ返されるだろう。果して、子どもとは、人間の渴望に値し、無条件で肯定され得る存在な



本田 和子

のか、否か。

ところで、センダックは、そして彼を愛する人々は皆、子どもの中に「永遠の無垢」を見ようとするのでもなければ、「天使である」と讚美するのでもない。彼らの立つ地平は、必ずしも、かつての「童心主義者たち」と同じではないのである。

センダックの代表作「かいじゅうたちのいるところ (Where the Wild Things Are, 1963)」は、題名の示すとおり、怪物の充滿する世界である。主人公のマックス少年も、最初から狼スートに身を鎧うて、内なる野獸性に身を任せている。母親に代表される日常的な秩序は、もちろん、そんな彼の跳梁を許さうとしない。そこで、マックスは、憤然として日常世界に背を向ける。異次元の森の彼方、果てしなく広がる未知の荒海へ、彼は、眦^{まなこ}を決して旅立っていくのだ。

行く手に出現したのは、怪物たちの住む島であった。上陸した彼は、怪物の王と仰がれ、思いきり野生の奔流に身を委ねる機会を待つ。わめき、跳び上り、木の枝にぶら下り……。そこに噴出するのは、まさに人間に潜む原初のエネルギーであ

り、島は、カーニバル的狂宴の場と化する。

センダックの世界において、マックスに代表される子どもは、天使どころか、怪物たちの王、荒々しく野獸的なものの中にも、最大の野獸性の所有者とされている。子どもこそ野生的なもの、日常性の中に最も安住しにくい存在、と見るまなざしが、そこには潜んでいる。彼の作品世界では、小公子の「無垢」とも、或いはハイジの「自然性」とも異なった価値が、子どもの上に附与されているのだ。

これはまさに、現実の子どもとも照応し合う特性である。子どもたちが怪物に寄せる熱い想いは、自身の内にうごめく荒々しく野生的なもの外界への投影であろう。彼らが、怪物、ここに夢中になるのは、単なる超能力への憧憬だけではない。自身の内なる暗黒に、具体的な形を与える試みなのだ。子どもたちは決して天使ではないし、私どもの内によみがえる「子ども」も、純白ではあり得ない。

マックスが到達した異次元の島、そこに住む怪物たち、この暗くおどろくしく粗暴なるもの、分類体系のいずれにも属さず、あらゆる規範を超えた禦し難きものこそ、精神の深層に潜む豊饒の暗闇³である。そして、王として振舞う少年の姿は、この闇への同化、無意識の大海にすっぽりと沈みこんだ子ども

のありようを表現する。子どもとは、最もよく精神の深層に下降し得る存在であり、豊饒の暗闇に分け入っていく能力の保持者なのだ。

怪獣に象徴される深層の暗闇は、分類以前の混沌のゆえに、善でもあり、悪でもあり得る両義性を持っている。仮りに、子どもの眼が、それを「悪」と把えんとすれば、それは、文明という名の秩序が、混沌の侵入を恐れているからに他ならない。



現代の若者たちがセンダックを必要とし、その作品世界に熱いまなざしを注いでいるのは、余りにも肥大した合理主義のゆえに涸渇しかけている生命力を、始原の力で活性化しようとの願いの表われであろう。センダック世界への共鳴を通じて、彼らの内側には、「子どものよみがえり」が感じられる。それは、自身の始原の回復である。存在の根は、生命の源泉は、涸れ切つてはいなかったのだ。

自分の中に子どもという名の野生が生き続けていることに気付くなら、そして、その「子ども」が精神の深層と自在に往き来し得る優れた越境であることを認識するなら、子どもの生命

は、新たな力で活性化されるだろう。「内なる子どもの回復」による存在そのものの蘇生である。

そのとき、日常的現実もまた、よみがえる可能性を孕む。進歩という名の下に、合理主義的現代を作り出した人間が、みずからの作り出した世界に窒息しかけている。然し、それら人間が、未だ統制されない始原のエネルギーを汲み取るすべを身につけるなら、日常的現実に対しても、再構築のための挑戦が可能となるだろう。



ある詩人が歌った。砂場で遊ぶ子どもの姿が、最も神に似るのは、彼らが築き上げたものを惜し気もなくくずし去るときだ^{*4}。子どもたちは、既に築き上げたものに執着しない。彼らのエネルギーは、常に新たな方向に奔出し、彼らを次の旅へと駆り立てる。子どもたちは、新しい営みは、「こわすこと」においてしか始まらず、そのゆえに「こわすこと」が活動の終着点であることに、気付いているのだ。

従って、子どもたちは、言うだろう。現代の文化が、人間を生き難くしているなら、改めて作り直せばよい、と。合理主義

への過大評価が、人を金縛りにしているとしたり、非合理に座を与えればよい、と。出来上ったものにこだわることはないのだ。

「然し……」と、大人たちの知性はためらいを抱く。それは、歴史と進化の否定ではないか、と。そんな惑いに対して、子どもたちのありようは明解である。彼らと言えども、現在の安定に心引かれることが、ないわけではない。ここにどどまってしまうか、住み慣れたステージに定住したいと、そう望むこともしばしばである。にもかかわらず、彼らには、進むことが運命づけられている。成長とは、新しい世界へと旅することに他ならないのだ。

センダックは、そのデビュー作「ケニーの窓 (Kenny's Window, 1966)」において、希望の中に旅立っていく少年の姿を描いている。ケニーは最初、「夢の庭」の安息を願った。太陽と月が同時に空にあり、いつも真白な花が咲きにおっている楽園で、「朝は夜の中に、夜は朝の中にいたい」と望んだ。彼の求めたのは、永遠のまどろみ、母胎の安息である。然し、ケニーは旅立っていった。始原の荒野を駒音高く駆けめぐり、混沌の荒海を白い船で帆走する。しかも、その船には、友人用の特別室が附いている。子どもたちは、大人とのきずなを一度は断ち

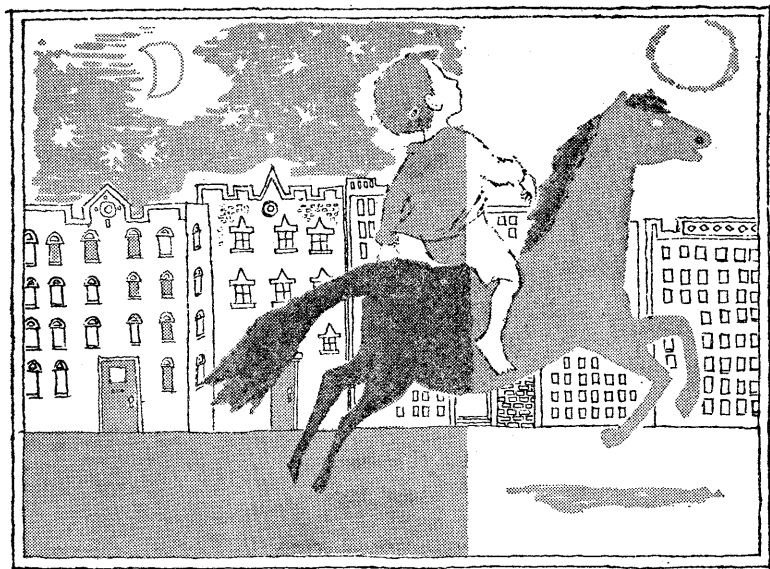
切って、同年齢の仲間と手を携え、自己と世界の探究へと旅立っていくのだ。

不断の旅立ちのエネルギーは、精神の深層、無意識の豊饒の暗闇から汲み上げられてくる。旅立ちの前後に彼らが見せる姿、不安とか混乱など見えるその姿は、現在と未来の間で引き裂かれながら、懸命に飛び立とうとしている心の表われである。さらに、非合理で暴走とも思える振る舞いは、始原のエネルギーを汲みに日常世界を後にする越境者の行為なのだ。

彼らのこんなありようは、無言の中に次のように語っている。「歴史とは、こうして作られてきたのではなかったか」と。私どもの中に、それを否定する根拠があるだろうか。



私どもが、子どもの「自からなるありよう」を大切にしたいと願うのは、単なる郷愁や童心讚美ではない。「子どもを手どもとして」つまり、彼らの内なる野生に充分の座を与えて生活させようとするのは、「子どもたちの現在」にとって必要なだけではなく、私どもが、そして人間の文化が、よみがえり新しくされるために重要なのだ。



富山房刊「ケニーのまど」より

マックス少年が最終的には温い夕食の待つわが家へ帰ってき
たように、子どもたちは、疑いもなく日常世界の住人である。
異次元に同化し切ることなく、無意識の暗闇に沈みこんでし
まうこともない。必ず、それもさほどの時間をおかずに、彼ら
は、再び日常性の中に立ち戻ってくるだろう。しかも、新しい
活力に、全身を充たされて……。

私どもは、日常的秩序を守ろうとする余りに、彼らを体制に
同化させることを急ぎ過ぎ、その野生を殺してはいないだろう
か。混沌、非定形な子どもたちの世界を、非合理と見えるまま
に大切にしないならば、彼らの現在を不幸に終わらせるだけで
なく、私どももまた、滅びの道を歩まざるを得ないだろう。す
なわち、私どもは、彼らによって「内なる野生」を再生させ得ず、
人間の文化もまた、蘇生の機会を失なうに相違ないのである。

* 1 M・センダック 「わがイラストレーション」 『子ども
の館』22号

* 2 N. Henlof, "Among the Wild Things" 1966.

* 3 山口昌男 「道化の宇宙」 『朝日ジャーナル』 1977.

3月11日号

* 4 多田智満子 「子供の領分」 『多田智満子詩集』 1972

ひとりひとりの子どもを見つめて⑨

赤羽美代子

いつものように、朝の登園時、子どもたちを迎えるために玄関に立っていた。そろそろ園児の姿もとどえた頃、M子（年長組・女兒）がすーっと寄ってきて、私の脇にベタっとくっついてくる。M子はまた来ぬ、仲良しのY子の登園をここで待つ事にしたらしい。私にもたれかかり、M子は「Yちゃん遅いね」とか「Yちゃんのお家は遠いからね」とか、いろいろと言っている。Y子を待つ間、あせる気持ちをまぎらわせているようだ。ふと、気がつくとM子は、ぐにやぐにやとした身の動きを止めて静かにしている。まさか眠ってしまったのでは、と思う程身動きもせず、庭の一隅を、ぼーっと、じーっと見つめている。私も園庭に目を向けた。周囲が妙に静まり返り、盛夏の陽光を思わせるようなオレンジ色に染まった園庭に、子どもたちの遊ぶ姿が大きく浮かび上がる。どこかで見た名画を思わせる一瞬

であった。

最近にない、天高く、青い空を背景にして、U子（年中組・女兒）が、庭の一隅にある鉄棒の前にひそっと立っていた。園庭の広い空間を避けて、片隅に身を寄せて、そそと立つ子は、いかにも今のU子の心の状態を表わしている風情である。

M子は何を感じたのか、私の目をちらっと見てはU子を見つめる。また私の目をちらっと見て、U子を見つめる。どうやらM子の心の中で、理解したい事がふくらんでいくらしい。私も、そーっとM子の横顔を見つめる。M子は、心理学者の目と心を持って、U子を観察している様子。ややしばらくしてから、M子は私の肩をポンポンと叩き、「先生、U子ちゃんって、顔も、手も、足も、同じなのね」と何か感心してしまったり、な話しぶりである。「顔も、手も、足も、同じなの?」「ほら、U子ちゃんを見てごらんなさい!「ゼーんぶ同じ」と、またもや感心する。

U子は色白で、巻き毛の女の児。U子の癖なのか、幾分下から見上げるような、上眼づかいに立ち、足元が張りのないポーズである。U子は、顔、手、足が同じに無表情なのである。他の友だちは、U子の存在を無視して遊んでいる。

U子が佇む斜め前方の木影で、HとL太（年中組・男児）が、スクーターを握り、いかにもひとやすみというムードで大きな庭石に腰掛けていた。ふたりの雰囲気は、黙っていても、身体中で会話をしている様子が伝わってくる。通りすがりに、二人の男児が、HとL太に声を掛けていく。HとL太の手の動き、首の曲げ方、目の大きさ、口のあけ方は、離れている私にさえも「ふーん、そうなの」と、返事をしたくなるような陽気さが伝わってくる。

Hは未熟児で生まれ、身体も小さく、殊に言語の発達が遅れている。言語による理解はあまり望めないHに対して、Hと仲良しのL太は、Hの何を捕え、何と通じ合って遊んでいるのだろうか。他の子どもたちも、意味もなく、Hの名を呼んでいる光景によく出合う。Hも、微妙な身の動きで返事のかわりをする。相手もそれで満足するようである。

子ども同志の接触は、初めは互いに、相手の全身から滲み出る、声なきことばが語られ、互いに納得し、時には喧嘩も生じながら、遊びの根底を据えていくのだろうか。次に、遊びの発展を促すために、ことばで語られ、その指、手、足、声、身の動き、後ろ姿、髪の一毛一本、一本が、意志として働き、感じ合

いつつ、互いに遊びをくふうし、考え出し、持続させる努力をし、一日の生命を燃焼させるのだから。遊びの対象は、泥であったり、水であったり、木の葉であったり、紙屑であったり……。子どもと関わった物体は、子どもから生命を与えられて、生命のある物に変えられ、生き物として扱われる。

ここで、これらをそっくり我が身に反して考えてみる。教師である私の顔は、手は、足は、子どもの、この子どもたちの何を、どう捕え、どう関わっただろうか。子どもたちが自由にイメージを広げる空間を潰して、平気でいる無表情な全身ではなかったか。或る時には、子どもたちに、「先生の顔なんかいい方がよい」「先生の手、足はうるさい」と、閉口させていたかも知れない。

きょうも、子どもが出発した出口から、私も出発して、迷子にならぬよう歩かなければ……。そして、良い意味で子どもたちから「先生って、顔も、手も、足も、ゼーンぶ同じなのね」と、言われるように、目醒めたいと願いつつ、子の佇む鉄棒の方へ足をすすめた。

（靈南坂幼稚園）

大原幽学の生涯と教育思想

坂田 澄

はじめに

大原幽学は江戸時代後期の農民指導者として、農民の経済的・道徳的生活向上のために生命をかけて努力した人物である。

ここでは、幽学の生涯と教育思想について、いままで私が大原幽学の研究の中で収集したいくつかの資料をもとに私の感じている点に触れてみたい。

幽学の生涯

(一) 生い立ちから教化活動の開始まで

大原幽学は尾張藩の重臣、大道寺玄蕃の次男として生まれ、武士の子として、儒学及び武術に励んでいた。十八歳の時、藩

の剣道師範を果たし合いの末に切り殺し、そのために父の勘当をうけ、無籍者となって放浪の旅に出たと伝えられている。

しかし彼が尾張藩士大道寺家の生まれであったかどうかの真偽を確かめ得る史料はない。ただ後年、自ら遺書の冒頭に、「時に僕十八歳にして漂泊の身となり」と書いているように十八歳の時に生家を離れたことは確かな事実といえる。

そして二十五歳の時、江州伊吹山に登って松尾寺に留まり、黄檗宗の僧、提宗から易を学んだといわれている。

三十歳以降の足跡は、幽学が後年自ら日記をもとにして編んだ「口まめ草」が現存しているので、詳しく知ることができるのである。三十歳の時、幽学は大阪から四国・近畿を遊歴している。この遊歴中彼は遊歴風流師としての生活を送り、各地の富商や豪農を相手に和歌や俳句を作り、易断や観相の求めにも

応じていた。

三十四歳の時、伊吹山に再び登り、松尾寺の旧師提宗に再会してから、社会道德の教化実践を、自己の進むべき道とすることに決意した。幽学はこの提宗を自ら師と呼んでいるように、人格的にも私淑していたらしい。

「予が如く隠者に陥ることなくして世に道を伝へよかし」との提宗の言葉をうけた彼は、木曾路から信州へ入った。そして信州上田の商人、小野沢六左衛門・辰三郎の知遇を得て上田、小諸の中流以上の商人層を対象に教化活動を開始したのであった。

幽学のこの当時の説教の内容は、日記の中に「道の稽古」という言葉で表現されているだけなので明らかではない。教化活動を続けた結果、門人は約四〇〇名に増加していった。しかし天保二年八月、上田藩の領主の嫌疑をさけるために「わかれても心はかよえ友人の 誠の道の隔てなければ」という言葉を残し、信州を去ったのである。

なぜ上田藩の領主の警戒の眼が光り圧力が加えられたのであろうか。第一に考えられることは、この当時、封建道德を説く以外の何ものでもなかった石門心学⁽¹⁾でさえ、諸藩の領主は禁圧することが多かったということが指摘できる。

第二に考えられることは、この当時の法制からいえば、事実上は見逃されていたが、幽学のような無籍者を無届けで長期滞在させること自体、厳格にいえば法に触れる行為であり、さらにこのような法に触れる行為をしている人物を中心に、多人数の集會が持たれるようになったことが指摘できる。

信州を去った幽学は、途中、大道寺家の遠祖、駿河守政繁の菩提寺に詣ったりして江戸へ着いたのである。そしてさらに江戸から房総半島に渡り、下総各地で教化活動に入り門人も増加したが、依然として旅の風流師としての態度も残っていた。

(二) 農民指導に専心

幽学が農民指導に専心する決意を固めたのは三十九歳の時である。この年、天保七年は天保の飢饉による連続的な凶作であり、これが原因となつて、決意を固めたものと考えられる。

その第一歩として、下総の門人たちに共有財産をつくらせることを指導した。そしていったん門人に別れを宣言して江戸に出た幽学は、江戸に到着した翌日に、門人一同宛に二通の手紙を書き送っている。

そのうちの一通は博奕、不義密通、賭勝負、女郎買などを行なわぬという十四か条の禁制を守り、子孫永々相続講の結成を

呼びかけた内容であった。

子孫永々相続講とは、毎年、年二回、一人二〇〇文あてを出して、講中のうちで、止むを得ない事情のために困窮に陥った者に対しての救助や善行者の表彰の費用に、これらの出したお金を当て、門人の団結によって家の存続と農民の地位の安定を目的とする組織である。

この呼びかけに対して、門人たちは直ちに幽学に従うことを表明した。そして幽学の案文とはほとんど同文の連中誓約之事に、九十二名が爪印を捺して契約に参加したのである。

このような子孫永々相続講を指導した幽学の組合づくりは、彼が四十二歳の天保九年に、長部、諸徳寺、幡谷、荒海四ヶ村で、村単位の門人による農地出資の先祖株組合へと進展したのである。

先祖株組合とは、加入者が一人当り金五両分に相当する耕地を出資し、その耕地から生まれる利益を蓄積して、万一破産などがあつた場合の再興資金にあてることを目的とする組織で、耕地の共同化を実現するものであつた。

天保十年には消費物資の共同購入、天保十一年には農業技術の改良普及、天保十二年には農業経営の計画化という具合に幽学の農民指導の成果はようやくあがり始め、農民の生活も次第

に向上して行つた。旅の風流師としての生活を清算した幽学自身の結果でもあつた。

前述した農民指導は、幽学の基本を踏まえて成年男子のみではなく、婦人や児童を対象にしても行なわれた。そして幽学の活動の隆盛を象徴するかのようになり、嘉永三年、彼が五十四歳の時、間口七間、奥行き五間の講堂、改心楼が一年を要して新築された。

この新築は用材の一部を門人たちが寄附し、その他の用材や雑作を買い、職人などの手問賃を支払って、百両ほどを必要としたが、大規模な土木工事はすべて門人の労働奉仕によって行なわれた。

(三) 改心楼乱入事件から自刃まで

嘉永四年、幽学は関東取締配下の手先常州牛渡村忠左衛門ら四人による改心楼乱入事件をきっかけとして、幕府の弾圧を受けることになる。

この事件は嘉永五年二月から関東取締による審理が開始され、八月には幕府評定所に移管されて、安政四年十月まで裁判は長い年月を費やした。裁判に長い年月を費やすのは、当時一般の慣例であつたらしい。

この裁判で幽学は有罪となり、押込めの判決を下された。その理由は、身もとの点、改心楼の建築の点、耕地整理の点の三点であった。

身もとの点については、長部村出身の旗本高松彦七郎が幽学は自分の実弟だと申し立てたにもかかわらず疑惑を解くに至らず、改心楼の建築の点は農民にとって不似合であり、耕地整理の点は百姓株、田畑など領主の管理に属する事柄に関与したとされている。

幽学が受けた処罰そのものは軽かったが、五年半をこえる長い裁判に要した費用や、組織面での打撃は大きかった。組織から離れて行く者が続出し、指導の拠点であった改心楼は取りこわされ、組織の中心であった先祖株組合も解散させられ幽学の農民指導は現実にならなくなった。

安政五年二月、刑期をおえた六十二歳の幽学にとっては再起する道はとぎざされていた。幽学に残された唯一の道は、彼自身全存在を過去のものとするのであった。

安政五年三月八日未明、長部村の墓地において割腹自殺をとげたのである。

幽学の教育思想とその実践

(一) 微味幽玄考、子育編^(二)

幽学の教育思想の特色の第一は、子どもの発達段階に応じた指導の重視である。微味幽玄考、子育編にこのことはよく示されている。この中には○歳から十五歳までの子どもの指導方法が書かれているが、ここでは○歳から六歳までの内容をとりあげてみたい。

百日を過ぎて二歳近くになると笑顔を見せるようになる。そして心の発達がみられるようになる。

二歳になると、物の名前は知らないが、物の存在がわかり、物音に驚く事もあり、見たり聞いたりする力もついてくるようになる。

三歳になると、笑う顔や怒る声を見分けたり聞き分けたりできるようになる。また物を言ったり、歩きはじめたりする。

四歳になると、才能と知恵の発達がみられるようになる。

五歳になると、精神の働きも身体の発達と同時に基礎ができてくるが、善悪の判断をするまでにはならないのである。

六歳になると、男の子は男の内面的特性があらわれ、女の子は女の内面的特性があらわれるようになる。

前述した彼の子どもが発達段階による内容は、いくつかの誤りも指摘できる。しかし西欧近代社会における個の自覚を前提にした開発主義とは異なるが、封建社会の枠組みの中での開発主義を貫いている点は高く評価することができるのである。

(二) 換え子教育

幽学の教育思想の特色の第二は、理論と実践の結びつきの重視である。特色の第三は、環境の人間形成的機能の重視である。特色の第二と第三を最もよく示しているのが、彼の指導によって実践された換え子教育である。

この換え子教育は預り子とも呼ばれ、天保十一年、長部村を中心として始められたと推定される。換え子教育とは、六、七歳から十五、十六歳までの子どもを一年から二年の間、他村の道友間で、互いに預け、預かり合つて教育するものであり、それもなるべく経済的に豊かな家の子どもは貧しい家へ、貧しい家の子どもは豊かな家へ預けさせたのである。そして子どもを他家に預ける場合には扶持米を持参させた。

幽学はこのような換え子教育を環境の変化による教育効果の向上に基づいて実践したのであるが換え子教育を行なう場合の注意書が心得草の中に書かれている。

これは「子供仕込み心得の掟」という題で書かれている。この中の最初に「家内中の者、預かりし子かわゆく成り、人目のしび落涙する程の情なければならぬ事」とあるが、これは「他人の子を育ててみて、はじめて自分の子のいとしさがわかり、育て方がわかるものである。預かった子にあまえられることが、うれしくなり、人の目をしので涙ぐむようになれば、はじめて広い世間という意味が理解できるのである」と解釈することができる。

長部村の名主の家でもこの換え子教育を実践して、道友の子どもを数多く預かっていたが、これらの子どもが集まって楽しく遊んでいるのを名主の妻がみるにつけ、わが子が手許を離れているのを思い出し、涙を流すのであった。

この姿をみた名主である夫は「わが子よりも人の子が可愛くなければ、この教えはむだとなる。ただちに態度を改めよ」と強く叱った。しかし妻は態度を改めなかったため、夫は実家に妻を帰してしまった。

その後幽学のはからいにより妻は一年後に実家から戻つてきてその態度を改めるといふ挿話がある。この挿話は、最初のうちは他人の子をわが子と同じく愛することは親にとって大きな試練であったということを示している。

しかし他人の子を育てていくうちに子に対する情が深まり、わが子と同じように愛することが可能になったことは、換え子教育の年限満期後も預けられた家に留まることを希望していた子どもが多かったと伝えられていることからも明らかである。

換え子教育は、子を育てるというプロセスにおいて幽学の教育思想を展開したものと考えられる。

幽学の教育思想の位置づけ

幽学の思想の基礎になっているものは、すべての存在を五行および八卦という範囲でとらえ、その最後の成立根拠が天地の和であるという存在論と、この存在論を踏まえての、身体と精神を統一的に把握する人間論であり、その上に彼独自の教育思想が構築されているのである。

封建時代の人間である幽学の教育思想は、武士を讃美する封建色に染められていたのは、当然のことであるが、他のすぐれた教育思想家の場合と同じく、封建時代の中にあつて封建時代を超える一面が見出される。それゆえに、改心楼乱入事件で幕府の弾圧を受けたのである。

以上あげたことは、彼の教育思想の一部分を述べたにすぎないのであるが、さらに十分時間をかけて彼の教育思想の位置づ

けを、現代の幼児教育との関連で研究することにより、今日改めて評価されるべき点を見出すことができると考えられる。

その研究の詳細については別の機会にぜひ論じてみたいと思う。
(和泉短期大学)

注

(1) 江戸中期、石田梅巖によって始められた一種の庶民教化思想で、一七二九年から京都で道話を講じた。神、儒、仏などの所説を融合して、性善説を説き勤勉をすすめ、商行為を罪悪視する偏見を打破する働きをした。

(2) 門人の学習用テキストとして書かれた幽学の主著であつて、性学幽玄考または幽玄考ともいわれている。天保七年(一八三六年)に著わした「性学趣意」がその初稿であり、現存の形に書き上げられるまでには約二十年を要している。この子育編は、微笑幽玄考六と題され、胎教から十五歳以下の児童の教育法を、その発達段階に従つて説明している。

(3) 幽学が道友たちに与えた、それぞれの立場における生活上の心得十七篇を集めたものである。十七篇のうち、道友一般を対象にしたもの八篇、女子を対象にしたもの三篇、男子、青年、児童、農民、商人、医師を対象にしたもの各一篇となっている。成立年次の判明するものは、このうち五篇にすぎないが、幽学が農民指導による道友組織を確立して行くプロセスにおいて作成されたものと考えられる。

ゆとり



村田修子

「ゆとりのある生活」「ゆとりのある○○」というように、最近こういったことが耳に入りますし、紙面にもよくあらわれてきます。

教育の世界にも「ゆとり」が叫ばれ、つめ込み教育できゅうきゅうとしている現状を考えなければならぬと、きになつてゐる、としています。

「ゆとりと充実をめざす教育」を試みとして実践している数校（多くは小学校）について、その動機をみますと、大体共通しているようです。

●このままでは豊かな人間性が育てられない、という実

感

●指導内容が多過ぎる上に、知的偏重を強いられる社会的条件が多過ぎる、という認識

●学校という集団の中で、ひとりひとりの能力や個性に合った教育を、いっそう強化徹底する必要があるという認識

●児童の総合能力を育てたいという願い

●実践力を身につけたいという願い

●児童と共に教師も成長したいという願い

など、つまり「豊かな人間性陶冶の場としての学校を築きたい」ということにほかならないのでしょう。

具体的には「生活の日」とか「総合活動」「創造活動

の時間」などのテーマを設けて、

- 行動による人間力の育成を目指す
- ひとりひとりの力を伸ばす学習指導に力を入れる
- 人間性豊かに生き抜く、健康で自主、連帯、創造性豊かなたくましい子どもを育て上げる

などを目標としています。

以上あげてきたことから見て感じますし、また今回の五五年度から順次実施される、小・中・高校の教育課程の改訂についての解説を聞いても思いますが、幼児の仕事にたずさわっていた者が常に目指していたのと同じ方向、同じものの考え方になってきたように思います。よく考えてみますと今迄あゆんできた道が異常で、やっとな人間本来の、目指すべき道に戻ってきたと思います。ですからこれ自体はとても喜ばしいのですが、問題なのは実践なので、もし小学校の先生が、幼稚園と同じようになったことは程度が低くなったのだ、とでも思うのであれば、もうなにかいわんや、です。

これについてはひとごとではありません。幼児に接している人たちの中にも幼児を忘れ、また幼児にとって大切な「ゆとり」を忘れていないでしょうか。

いつもきゅうきゅうとして子どもたちを思うように引き回すことはかりをめざして、子どもが自分で考えたり表現するひまを与えないことを、充実している、とか、それが熱心さである、と思っではないでしょうか。

最近、つめ込み勉強に追われてゆとりのない学生生活をへて社会に出て、一人前の教師として立った人と話し合ったときに、驚くような立派なことをいう反面、どこかに社会的には一向に成長していないバランスの悪さが感じられて大変驚きました。それと同時に、その人によってみちびかれる子どもたちに思いをはせ、危機感をも覚えました。

この経験から、教育の基本方針が「ゆとり」の方向にむいてきたことを喜んでいいものです。

(お茶の水女子大学附属幼稚園)

私の保育



子代美柳やなぎ 畔くろ

市街地より東へ五キロ、高層ビルのマンション、赤・青の屋根の団地近くに、幼稚園がある。幼稚園の西方には、約八千坪の広場があり、四分の一は草原である。しかも、この草原は、運動場と地続きで、園児が自由に行動できる。

春は、クローバーの甘い香りにつつまれて四つ葉探し。

夏は、湿地帯でのおたまじやくしの卵みつけ、蛙と共に蛙飛び。秋には、ハサミ草の上に寝ころがって、空想にふけつたり、バッタ、コオロギと夢中になって、かけっこ。冬は、風に向かったのマラソン。

こうして、恵まれた自然の中で思いきり遊び、自然に親しんで生活する子どもたちの目と心にふれてハッとさせられる日々を送っている。そんな保育のひとつを述べてみたい。

○
この花なあーに

「ワー」と、子どもたちは草原を駆ける。「私、幼稚園に来る道でこの花見たことあるわ。これタンポポの花だ

よ」と、私の腕をグイッと引っぱって、他の友達の方へ私の視線が行かないようにのぞきこんで早口に話す。「そうよ、よく知ってるわね」と、頭に手をやり、それからタンポポを手渡した。M子ちゃんは、ニコツとして、「この花なあーに、この花なあーに」と言いながら走っていった。

M子ちゃんは、入園当初、お母さんと離れる事ができないで、私や母親を手こずらせた。きつと登園途中に咲いているのをみたり、摘んだりなどして、母親から教わったのだろう。母親と手をつなぐM子ちゃんの表情と母親の気持が察せられる。このタンポポによって、友達といっしょに生活できるように育ってくれたM子ちゃんを、しばしの間、目で追いかけてみる。

首飾りてきたわ

私が、レンゲやタンポポを摘んでいると、いつのまにかN男君がそばにきていた。(N男君は、保育室の中でもいつも帽子をかぶり、小さい口をキリッとむすんで、友だちの遊びを傍観している。誘いかけると、ジッと私の顔を見つめて、気になる子どもである)

オヤツと思いつながら、何も声をかけずにすわって、レンゲ摘みが続けた。N男君もすわって摘みだした。と、だんだん私に近づいてくる。とうとう私の膝に片肘ついて摘み始める。私はびっくりして、「N男君も先生といっしょに摘もうね」と、声をかけようとしたが、この状態がかわれてしまいそうな気がした。ふと、いつものN男君の顔が目に見えなくなった。

思いきって「ホラ、首飾りができたわ」と言いながら、N男君の首にかけると、さっと立って、私の顔を見て「ありがとう」と言ってくれた。私は思わず、いつもと違う顔をしているN男君を両手で抱きあげた。心の中では、今までの自分をふり返っていた。子どもとふれあう中で、子どもの心をつかめないでいる自分のいらだちを、恥じた。今日の活動をとおして、大切なことをN男君に教えられた。

おたまじゃくし、早くつかめー

たもやバケツを持って、ガヤガヤ、ワイワイ、中には、鼻歌を歌っている子どももいる。「先生、蛙たち、楽しそうに歌を歌っているね」と、自分と同じ心境を言った子ども

が在る。「本当だ。僕たちがきたから嬉しいんじゃない」

「違ふよ、おたまじゃくしつかみにきたから、イヤダ、イヤダと泣いているんじゃない？」と女の子が言う。

男の子は、「よし、たくさんつかまえてやるぞー」と勢いこんで嬉しそう。女の子は、つかまえるのが、かわいそうというような表情がうかがえる。それぞれの子ども心がよくわかり返事に困る。

「オイ、おたまじゃくしは、水と泥の所におるぞー」「早くつかめー」と、男の子の声援のお陰で女の子もつかむことができた。

おたまじゃくしも並ぶよ

つかんできたおたまじゃくしをタライに入れ、「頭だけでビョンビョン泳ぐよ」「真直ぐ、スーッと泳ぐよ」と、観察しながら言い合っている。

「先生、並んどのよ!!」「どれどれ」と、私ものぞく。並ぶというよりも、おたまじゃくしが多すぎて、タライの中でひしめいているのだ。「先生、おたまじゃくしが体操やるもんで並んどのだね」

想像力のたくましさと観察力のするどさに、ハッと思った。なぜ、おたまじゃくしと体操とを結びつけたのかわからなかった。運動場では、ハトポッポ体操をしている子どもたちが在る。私には、音楽は聞こえていなかったのがつかなかったが、子どもたちは、今、つかまえてきたおたまじゃくしの動くようすと、ハトポッポ体操とを結びつけているのだ。もっと大きいタライに入れ換えましようとか、おたまじゃくしが多すぎると言わなくてよかつた。

おたまじゃくしに足が出た

朝、保育室へ行くと、おたまじゃくしに足が出ている。誰が一番に見つけるか待っていると、案の定、朝、必ずのぞくS男君が見つけた。「おたまじゃくしに足が出たあー。オーイ、みんな、足が出たー。足が出たよー」と、まだ保育室へはいらないでいる子どもにも大声で知らせている。次に見た子どもが、「本当だ、足と手が出たー」と大騒ぎである。

私は、雨降りの日は、臭いのでたくさんのおたまじゃく

しの飼育に閉口していた。それに子どもたちも、つかまえてきた日の喜びも、だんだん薄れてきていると思っていたが、足と手の出るのをじっと待っていたのだ。

それからS男君は、おたまじゃくしから蛙になるまでのT・P作りをして、O・H・Pで皆に紹介した。

もう、おたまじゃくしには興味はなく、他の遊びに熱中しているかと思うと、また、あるひととき、前にもどつておたまじゃくしに興味を示す。このような心情の変化や、関心のゆれ動きなど、よく見ぬけなかった。

かざぐるま、今日は、いいぞー

ハガキでかざぐるまを作つて、まわそうと努力しているH男君に、「折り紙で作つたら」というと、「折り紙は柔かすぎるもん。フニャフニャになつちゃう」私は、どう助言していいのかまよつた。ハガキでは作りにくそうである。

「ハガキは硬すぎるし、折り紙は柔かすぎて困るわね。画用紙はどーお」ということばしかでなかつた。

次の日、「今日は、いいぞー」と勢いよく、ハガキで作つたかざぐるまを持って外へ行く。昨日は、風が強すぎて

思うようにまわらなかつたのだ。今日の風は丁度いいと判断したのだろう。紙の厚さ、風の強さ等によってよくまわる事を何度も経験しているうちに、確かめられ、あの自信のある「今日は、いいぞー」になった。

望ましい経験と方向づけ等と、私たちはよく口にはするが、子どもの活動をじっくり見つめていくことがなによりも大切である。

給食と虫とり

ここ四、五日残暑が厳しい。登園すると、お昼まで虫とりに余念のないY男君。かけっこ、玉いれも大好きで元気に活動するが、ひとつだけ弱いところがある。それは給食のお肉が嫌いなのだ。でも、すでに食事がすんで外で遊んでいる友だちがいても、「もう、食べられないから残す」と決して言わない。時間をかけて食べる。早く虫とりに行きたいと思っているだろうと、かわいそうになる。

今日もY男君のいやなお肉の入ったおかずだ。仲の良いT男君が、何やら言っている。そのうちに、二人揃つて食べ終り、ニコニコしてやってきた。「先生、T男君が、肉

を先に食べるというよ」と教えてくれたと話す。「そう、それで早くお肉食べたの」「ウンこれからそうするよ」と、たもを持って外へ出て行った。Y男君のあのさわやかな顔をいつまでも忘れることはできない。

友だちといっしょに虫とりがしたいという強い欲望から、まだ給食がすんでないY男君に、どうすれば早く食べられるか、T男君なりに真剣に考えた。ふと、『教育は、お互いである』ということばを思い出した。

『私の保育』をふりかえてみて

もうすぐ二学期も終わる。

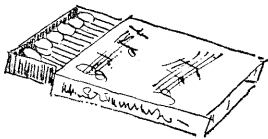
陽あたりのいいテラスに自分たちで作った木の家がある。その中に、女の子三人がすわり込んで、数珠玉じゆずだまを、糸でつないでいる。針に糸を通すこともうまくなった。「陽があたりすぎて、まぶしいでしょう」と声をかけても、振りむきもしない。

外ではプールが大賑わい。今朝は、薄氷りが張った。棒でピシャピシャ叩いては、「オイ地図ができた」「鏡だ」と騒いでいる。

保育室では、劇場ごっこが盛んで、見に行く受付には案内人がおり、座席指定になっている。椅子の後ろに番号札が貼りつけてある。自分たちで作った劇を発表している。

子どもたちの明るい声を聞きながら、私は幸せだなあと思う。自分にゆとりがなく、イライラしていると、この子どもの声が騒音に感じる。子どもと共に生活する幸福感を、いつも新鮮に受けとめられるよう、自分自身に子どもを受けいれる目や、心がなくてはならないと、自分に言い聞かせている今日この頃である。

(愛知・豊田市立東丘幼稚園)



私の幼児教育論

——「ハヤイということ」の周辺——

南 館 忠 智

この小論で、わたし達のもつ「ハヤイということ」への意識、そこに潜む問題点について考えてみたい。まとまった考察を展開できるまでに至っておらず、結論めいた言い方など出来そうにないのだが、せめて今後への糸口なりとも見つけられたら、と思う。

初めから回り道になるけれども、「大きいということ」から入っていきこう。

。「大きいことは良いことだ」？

「大きいことは良いことだ」という表現が（一部の人が）によ

って）意識的に流されたことがあった。記憶は不確かなのだが、数年ほど前だったように思う。その時は、よくある「売らんかな」精神まるだしのキャッチフレーズの一つ、といった程度に受けとめ、時流の変化の中でしだいに耳にしなくなるとともに、忘れるともなく忘れかけていた。

それが、なぜか最近になって、妙に気になり出したのである。まずは、そもそもなぜこうした表現が生み出され、流されたのか。そして、これはどれだけの正当性を含みもつ表現であり得たか。正当性といえは、ここで少くとも二つの立場が区別されるだろう。言うまでもなく、作爲的に流した側におけるそれと、流されたすなわち受けとる立場におかれた側からみたそれとである。

これらの疑問は、表現そのもの、およびその背景への、いわば直接的吟味を意味する。数年間という時の流れを経た今日、一つの歴史（風俗史？）的な出来事として捉え、これを位置づけ、意味づけることは可能と思われる。ところが、「氣になる」気持は、こうした分析が出来たとしても、それだけでは納まりそうにない。先ほどの直接的吟味と並んで、いわば間接的吟味とも呼ぶべき作業を落とすわけにはいくまい。

間接的吟味には、次のようなポイントが含まれるであろう。すなわち、すでに耳にしなくなつて久しい今日なお、あの出来事がある種の影響を残しているのではないだろうか。さらには、流す側が当初意図していなかった局面（例えば幼児教育の世界）にある表現をかぶせてみたら、どんな事態が生じることになるだろうか、等々。

。ぜひ再確認しておきたい事項

そんな吟味（とくに間接的吟味）など何の足しになる。要らぬおせっかい、と評されかねない、ささやかな気がかりに冒頭からこだわってきた。その理由は、

●一見無関係に思える事柄相互の間に、浅からぬ関連性が見い出されることが、少なからずあること

●それゆえ、一つの事柄の解明に際しても、より多角的な検討が望ましいこと

●そのためには、どんなささいな点をも粗雑に扱わず、大切に拾い起こす努力が欠かせないこと

●こうした作業を遂行させる原動力は、既存の発想法に固執しすぎない、柔軟な心であること

等の点を再確認しなかったからに他ならない。正直なところ、これらの点がキチンと確認されるなら、当面はこれで十分と思われる。先ほどの疑問の一つ一つに対する具体的な回答は、この際、必ずしも要らない。

こうした「方法的側面への傾斜」は、ことさら声を大にして言う必要のない、しごく当然のことであるかもしれない。しかしながら、隠さずに言えば、これら一連の指摘が、幼児教育界のある部分に内在する孤高性（露骨には排他性）に対して感じるいささかの不満ないし不安と重なる、と思えてしかたのないことを告白しておく。

より良い幼児教育の営みは、例えば「園―家庭」という枠組で考えた場合、園が親の希望に迎合して（あるいはそれを先取りし

て)「新しい」やり方を無批判に採り入れようとしても実現されないと同様、園がこれまでのやり方を無反省のまま踏襲した上で、親をいくら「啓蒙」しても、やはり実現はむずかしからう。望ましい保育を「守る」にせよ「創る」にせよ、その第一歩は、日々展開している実践を絶えずチェックしつづける努力から始まる、と銘記すべきではあるまいか。

○「ハイイこと」のあらわれ方

さて、この辺で「ハイイということ」に戻ろう。いや、入ろう。このテーマは、「大きなことは良いことだ」について少しばかり考えをめぐらすうちに、何かそれ以上に根深く、重要な意味あいを秘めたもの思えてきたのである。

周知のとおり、わたし達の生活そのものが「時間」を無視してはほとんど成立しなくなりつつあるだけに、「ハイイということ」は生活のあちらこちらに姿をあらわす。それは、例えば「良いことか」という視点からすると、良いとされる場合、逆に悪いときとされる場合、あるいはどちらとも言いがたい場合など、その様相はヴァラエティーに富む。こうした事情は、幼児の生活においても

(原則的に)変わらない。

親として我が子に「一日もハヤク生活習慣を身につけてほしい」と願うのはごく一般的だし、「ハヤクさっさとしなさい!」と声をかけたことの一度もない親など皆無といって良からう。これとはやや異なる文脈で、「ネエ、新幹線って、とってもハヤイでしょう」と、げげんそうな顔つきの子どもに、同意を強要している親も時おり見かける。このような、あらわな形で「ハヤイこと」が意識される場面は、だれの目にも珍しくないはずである。

この他に、明確に言語化などされない水準で、しかしながら明白に「ハイイということ」が含意されている場面も、決して少なくない。すでに触れた再確認事項に照らし合わせるとき、こうした水準で示されるケースは出来るかぎり丁寧に扱うのが好ましい。先日の教育実習で次のような場面に出くわした。

○「ハイイこと」の一つの実例

それは、年長組の幼児が「自分の思いどおりにボールをコントロールするには、どのように蹴ったらよいか、気づくようになす」ことを主たる目標とした指導であった。(ここで、この目標

設定の当否については、あえて問わないことにしよう)

一斉保育の形態の中で、三十五名の幼児達は日ごろの五つのグループに分かれ、各グループはそれぞれボールを受けとった。保育者としての教生は、手を使わずに足で蹴ること等の一般的注意を確認した後、まず自分で示範して見せ、それから子ども達の番となった。順ぐりにボールを蹴りながら進み、前方の旗を回って戻ろうとするのだが、なかなかうまくいかない。

一人四〜五回ずつ試みたとき、笛が鳴って、そこで教生からの問いかけ。(この問いかけが検討に値する問題を含んでいた。後に触れよう)この後、「上手に蹴っていた」二人の女のボールさばきを見てから、再びグループ単位で順ぐりに。先ほどと同じ程度繰り返したところで、「今度はグループの間で競争しよう」ということで競争が始まり、大変な声援の中で進行し、そして順次ゴールイン。各グループの順位を明らかにして(ここにも問題が)、それで終了。

以上が経過の概略である。この実践の目標が、子ども達が「よくコントロールしながらボールを蹴るポイントに気づく」点にあったことを想い起こそう。指導者は「足のどこで蹴ったら良いか」等と問いかける中で、(不用意にも)「もう少しハヤク回って来るには?」と口をすべらせている。「ハヤク」は、この場合、

適切な言いまわしといえるだろうか。

こうした目標の達成が往々にして困難に陥るのは、「ハヤク」の要因が「正確さ」の要因を蹴飛ばしてしまふからだと、言えそうである。このケースでは、これが保育者自身の中で(多分、意図的にはなく)生じてしまった。そしてさらに、ゲームの後の順位づけに際して、この傾向が増幅されたのであった。

。「ハヤク」ことへの傾斜」の強さ

知らず識らずのうちに「ハヤク」の要因を重くみている。ねらいからすれば、メインとは考えにくい要因が、最後にグループ競争の形を導入したことにより、実践全体の中で最も強調される結果になってしまったのではあるまいか。裏返して言えば、「ボールをうまくコントロールするための足の使い方」という、メインであるべきポイントが、五十分ほどの活動が終わった時点で、ほぼ完全に子ども達の上を素通りしてしまつたのではあるまいか。この点を、反省会の席上、提起してみた。反応の多くは、予想を越えて、実践者に好意的だった。いわく、やはり活動のしめくくりは、あのように、ゲームで盛り上げるのが良い。いわく、あ

れだけ長いこと練習をしたのだから、あれ以上続けるのは無理だ、等々。また、(提起の意味を、競争否定と捉えた上で?)ゲーム形式をもっとも採り入れる方が良い、とする見解も出された。

これらの見解に接してまず感じたのは、議論がズレている、ということだった。個々の見解に対して「忠実に」答えるとするれば、子ども達の熱気がしだいに高まり、ついに爆発する瞬間の必要なことを否定するつもりなど全くなく、五十分間をすべて「練習」で通せと主張するつもりもない。ゲームを多用することについては、今回とは別の観点からなら積極的に肯定して良い、とも思う。しかし、議論は微妙にすれ違っている。

提起のしかたに配慮が不足していた点は素直に認めるべきであろう。「ハヤサ」対「正確さ」という対比はあまりに図式的な割り切りであったし、説明も舌足らずであった。それにしても、と強烈に印象づけられたのが、わたし達に内在する「ハヤイことへの傾斜」の強さである。この次元が他の次元から明確に分離されぬまま、他の次元にひつつき、その中に入り込んでいる、という印象である。

。あいまいな「ハヤサのカテゴリ」

「ハヤイ」が殊更の問い直しも受けぬままに潜行あるいは横行している当然の結果かもしれない。この言葉は思いのほか多様の意味あいが使われており、それらをカテゴライズする適切な枠組みがまだ見出し出されていないことに気づかされる。

もちろん、「ハヤイ」に、「早い」と「速い」の二通りの漢字が当てられることは、誰でも知っている。では、「早い」と「速い」は、どのような共通の基盤の上に、それぞれどのような固有性をもつのか、とたずねてみよう。どれだけ明快な、また一致した回答が期待できるであろうか。原則的には、「早い」は時の流れの上の、特定の一時点の位置に、「速い」は二つの時点間に認められる変容にかかわる概念のようである。「早い」が、いわば出発点を強く意識するのに対して、「速い」ではそれはとくに問われない。その代わり、「早い」では問題にされない、スタートした瞬間以後の状態に注目する。

ここまでの枠組みで処理できるケースは、もちろんある。「ハヤイ時期における生活習慣の確立」は「早」、「ハヤイ新幹線」は「速」であり、この程度までならさしたる異論もなからう。しかし、例えば「ハヤクさっさとしなさい」のケースはどうか。まだ

着手していない子に対しては「早」のようだし、すでに進行中となると「速」の方が近いようにも思われる。

ありていと言えば、この「早—速」という枠組みは、実際に「ハイ」という言葉が発した人がもつ枠組みをうまくカバーしていない、というべきであろう。その人の中には、「早」と「速」とに分化する以前の、より混沌としたカテゴリーしか存在しないのかもしれない。あるいは逆に、さらに分化の進んだ精緻なカテゴリーが用意されているのかもしれない。

。 「ハイ」ことへの価値づけ

人びとの間にみられるこうした食い違いの一端は、すでに明らかにされている。例えば「速さ」を理解する際に用いる基準性について研究したピアジェが、「距離」と「時間」との関係から「速さ」を導き出す（いわばおとなの）段階に達するまでに幾つかの段階を経る、と結論づけているのは周知のとおりである。それによると、幼児は一般に、距離や時間を前提とすることなく、「追いつく」「越す」の有無を判断の直接的な手がかりとして使う、とされている。

しかしながら、今日までに解明できた部分は「ハヤサ」全体からすれば、まさにごく一部分に過ぎない。「ハヤサ」自体と一応区別して、「ハイ」ということへの価値づけの分析となると、なおのこと、総合的考察が欠如している感が強い。

なるほど「早期」教育に限ってみれば、一方に積極推進派、他方にそれへの批判派が現に存在する。単純化のそしりを覚悟の上で、「早いことは良いことだ」と「早いことは悪いことだ」とが一つの土俵の上のぼっているかのようなところがある。ところがその実、ガブリ四つに組んでの大相撲、には程遠い。小論の前半で触れた「柔軟な心」の不足がその最大の原因のように思われるのだが、いかがであろうか。

仮に先ほどの二分法を下敷きにするなら、もう一方の「速」に関しては、教育（保育）における能率主義の発想法その他が関連するのであろうが、とくに幼児教育の世界では（幸か不幸か）大きな問題点として意識されずにきた。しかし、早晚（いやおうなしに）意識せざるを得ない状況が生じてくるように思われる。

「ハイ」ということをめぐる諸問題がまったく成立しない（成立する必然性を失う）時こそ最良の時かもしれない、とも思いつつ、「ハイ」ということへの周辺をはいまわってみた。

★海外文献紹介★

カリキュラムを人間化するために

by David Elkind

ふくろうのことそして生活の質

by Vincent Rogers

Childhood Education

February 1977

「Childhood Education」の一九七七年二月号は、「カリキュラムを人間化するために」という特集のもとに極めて興味深い論文をいくつか集めている。今回は、その中からデイヴィッド・エルカインドの巻頭論文とウィンセント・ロジャーズの「ふくろうのことそして生活の質」の二つの論文をとりあげ、紹介していくことにする。

「カリキュラムを」人間化する」とか、「生活の質」の探究というテーマは、保育界の人々にたえず挑戦してくる古くて新しい、また現実的で非現実的な課題のひとつである。これまで多くの人々が青い鳥を求める如く、あるいはホビットの冒険よろしく課題解決にのり出したのであったが、途中で黒い鳥を青い鳥と誤ってつかんで帰ってみたり、手におえないドラゴンに会ったりで首尾よく課題解決に至った例は少ないのではなからうか。

「Childhood Education」の編集者は、魅力的ではあるが到達困難な今回のテーマの性質を熟知しているらしく、一級の執筆陣を揃えて、今、一度保育界の難題にとり組もうとしているようだ。はじめに二人の執筆者について簡単に紹介しておこう。

巻頭論文を受けもったエルカインド氏は、米国のピアジェ紹介

者として著名な心理学者であると同時に、子どもの全体的な発達に強い関心をもち、非常にバランスのとれた教育観の持ち主として知られている。また、第二の論文を担当するロジャーズは、米国における英国のインフォーマル教育の紹介者、推進者として活躍中の教育学者である。心理学者として、教育学者としてそれぞれに定評を得ている二人を執筆人に迎えた人選は申し分ないが、二人はどのように保育界の恒久的な課題にとり組んでいるか、内容を簡単にみていこう。

エルカインドはまず、カリキュラムについての自分の立場を表明するところからはじめる。「教育プログラムは、たとえばのようなものであれ、二つの基本的だが相反する人間の要求——個人的要求と結合的要求に合うものでなければならぬ」と。この立場では、カリキュラムの人間化とは、人間の二つの要求を対等に満たすことを意味するが、このような抽象論はひとまずおいて、現実の各種のカリキュラム改造の具体例に即して、人間化の途をさぐることにしている。エルカインドによれば、最近のカリキュラム改造は、次の三つの願望に基づいておこなわれているという。

1 既存のカリキュラムに「追加したい」願望

2 既存のカリキュラムから「とり去りたい」願望

3 既存のカリキュラムを「とり換えたい」願望

第一の願望は、「既存のカリキュラムは個人的要求を満たしていない」とみるときにあわれやすい。たとえば、六十年代のいわゆる認知中心のカリキュラム改革の反動として、七十年代に入っ
て情緒中心のカリキュラム運動が一部におこっているが、これなど不足するものを「加えて」新しいカリキュラム作りを展開しているよい見本である。この情緒中心のカリキュラムは、変化しやすい子どもの情緒性に依存するため重心の固定がむずかしい。また、既存のカリキュラムに単に情緒面を上をせするだけなら教師の負担を増大させるだけのものとなりかねない等、問題点も多
いと、エルカインドは指摘している。

次に、第二の願望は、「既存のカリキュラムは、社会的要求——すなわち社会適応に成功するために必要な諸技術の習得——を充分に満たしていない」とみるとき、教育プログラムの中から個人的要求を「とり去ろう」とする動きとなつて出てくる。たとえば、最近の「基礎に戻る運動」(Back to basics movement)は、その良い例で、この運動は「読み、書き、算術」以外のものをつり去り、学校は3Rsに専念すべきだという主張から起つてきた。

この運動の首唱者は、過去十年間の子どもの学力低下の原因は、学校が3Rs以外のことをやりすぎたためだとしているが、エルカインドはここには問題のすりかえがあるととして厳しく批判している。

つまり、過去十年間は、子ども中心より課題中心の構造的カリキュラム作りが叫ばれた時代である。その間に子どもたちの学力が低下したのなら、その原因は3Rsの無視ではなく、むしろ3Rsの強調しすぎ、あるいは教えすぎにあるといわなければならぬ。最近の「基礎に戻ろう運動」は、こうした誤った根拠に立って、芸術等の時間を「とり去ろう」としているが、このような行爲は社会的要求を満たそうとする自らの立場とも矛盾するものである。なぜかといえば、芸術は単に個人的要求を満たす活動であるばかりでなく、美を分かちあう社会的な要求をも満たす活動だからである。

さて、第三の既存のカリキュラムをとり換えてしまいたいという願望は、「既存のカリキュラムは個人的要求と社会的要求との統合に十分な注意を払っていない」とみるとき、二つの要求を調和させようとする形であらわれてくる。最近のインフォーマル教育、オープン教育は、その具体的なあらわれであるとして次のように指摘している。

「オープン・エデュケーションは、カリキュラムを変える試みである。個人と社会の要求を主張して互いに混乱させるのではなく、強化し相補なう試みである。」

エルカインドは、カリキュラムを人間化する具体例として、オープン・エデュケーションの試みをあげているが、これを実施する際のむずかしさの指摘も忘れない。

「立派な集団的個人指導というのは骨の折れる仕事である。教師は、教授を固定化したいという自らの衝動とたえず戦わなければならない一方で、もう一つの危険にさらされているのである。さまざまな活動を学校の他のものもろの活動と関連づけることを忘れるという危険に……」

そして最後にエルカインドは「カリキュラムを人間化する」ということは、子どもの要求 (need) と能力 (ability) をカリキュラム方程式に入れこむことを意味する」と指摘してこの論文を結んでいる。全体を要約すれば、エルカインドは、カリキュラムの人間化の目標を個人の要求と社会の要求の弁証法的統一におきながら、そこに至る三つの道筋とそれぞれの道筋で出会う困難、ある

いは障害物を読者に具体的に示し、あとは自分の子どもたちの要求と能力をみつめながら弁証法の旅に出ることをすすめており、「人間化」という理想郷への途を求めて模索している人々にとつて、この論文はよい。「道しるべ」を提供しているといえる。

さて、すでにオープン・エデュケーション（あるいはこれに類似した教育）の実践を通してすでに弁証法の旅に出ておられる方々には、次のロジャーズの論文が刺激となろう。

彼の論文は、まず「ふくろう」の話からはじまる。

ある日、子どもたち（二年生）が森で死んだふくろうを発見した、このふくろうを学校へもってきていろいろ話し合った結果、死んだふくろうを素材に、さまざまな活動の提言が起る。ある者は、ふくろうの身体の仕組みを知りたい、ある者はふくろうの生態を知りたい、またある者はふくろうの絵を描きたい……というように。

ふくろうの身体の仕組みを知りたいというグループは、お湯をわかしふくろうを煮たて、羽根と肉と骨とに分け、一片の骨も失うことなく、順序よく整べる作業にとり組む。ふくろうの生態を

知りたいというグループは、鳥の本や百科事典で研究をはじめ、やがて他の鳥の生態への関心もでてくる……。死んだふくろうとの出会いから始まって、約四週間の間にふくろうをめぐるさまざまな活動が展開したという。

これは、英国の一小学校でロジャーズ自身が実際に観察した事実で、数枚の写真がその事実を証明している。

ロジャーズは、このふくろうをめぐる諸活動の中に、「人間性のエッセンス」が含まれていると次のように指摘している。

「ふくろうをめぐる活動の間中、疑問は子どもたちから起り、部分的には社会科でもあり科学でもあり、読み書きでもあり、美術、等々でもある諸活動も、同様に子どもたちから発生してきた。ここには、学習における全体性と調和がある。……この経験は明らかに認識的成長と結びついているが、同時に子どもたちの感情や情緒性にもふれている。さらに、これらの活動は友だちや教師と分かち合い、交流し合う活動も伴っている。……」

このような人間性のエッセンスを盛りこんだ活動を米国の学校はまだとり入れていないという。米国の教育界には次のような偏見がそれをばんでいる、ということである。

テストの得点への盲信、教育に及ぼす社会変動の影響の無視、教授Ⅱ学習を対立させる見方、そして人生の成功はテストの得点からは予測できないという沢山の研究の無視。

この中で、一番目と三番目の偏見は我が国の教育界でも共通のものがあるので、この問題に関する著者の極めて的を得たコメントを示してみよう。

「テストの得点は、子どもの学校での一日一日の質や豊かさについて何一つ教えてくれない。我々は教育での生活の質についてもっと沢山のことを知る必要があるのである。なぜかというとそれが子どもの価値や態度や興味に決定的な影響を与えているのだから……」

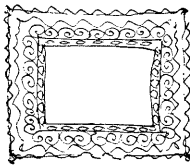
「……あたかも『人間的なカリキュラム』は、基礎的な技能の発達や3Rsや認知の発達と矛盾するものであるかのように、教授と学習とを二分化させてみる保守的な批判は、断じて受け入れ難い。真実は、人間性を重んじる人々は、二つは相たずさえてすすむと信じてきたことである。二つは、しっかりと結びついているものなのであり、先生たちに二つの内の一つを選ぶようしむける者は、先生にとっても、子どもたちにとっても同

様、実に有益な人々である。」

「もし学校が、子どもたちが読み・書きを学ぶにとどまらず、何かを理解し世話することを学ぶ場所であるなら、学校における子どもたちの生活の質は、おそらく彼らが後に大人として生きる生活の質と最も似かよったものであるにちがいない。」

エルカインド、ロジャーズの論文をよみつつけてみると、人間の途にしても、生活の質を探索するにしても、遊びか学習かとか、自由保育か一斉保育かの論争にみられる単純な二者択一ではないことに気づく。子どもの生活も、大人の生活に匹敵する複雑な様相をもつものである以上、子どもの生活を論ずる出発点を、複雑なものを全体としてとらえる視点にむかなければならないことを、二つの論文は共通に指摘しているように思われる。

(大戸美也子)



保育の体験と思索

——子どもの世界の探究——（十三）

津 守 真

四歳児のつくるもの——それぞれの子どもの中にあるものを実現すること

四歳児の一学期、子どもたちには、それぞれ、こんなものを自分の手で作ってみたいという気持がある。だれかが作り上げるのを見るのではなく、自分で材料を選び、自分の手を使って、折り、たたみ、貼り、はさみで切り、セロファンテープでつなぐなど、自分がその作業の中に入りこむことによって、自分の気に入るものをつくり出す作業である。

そこには当然、その子どもの個性がはたらく。こんな風なものを作り出したいという子どもの望みは、子どもによって違う。ある過程の後に、それができたとき、子どもはそれが自分らしいものになっているときに満足する。自分が思っていたものが、自分の手でそこに実現されたことの喜びである。自分らしさが表現されたことの満足である。こういう喜びや満足は、教育において非常に重要なものである。

おとなはしばしば、作業の結果の社会的側面を重視する。しかし、それぞれの人の自分らしさが加わるときに、その作業は、より人間に身近なものとなり、創造的なものとなり、次の作業を生

み出す原動力となり得るであろう。教育の過程においては、一挙におとなの社会の通念に合致するものが求められるのではなく、子どもが自分らしいものを作ることの積み重ねによって、子どもらしい自信と喜びを得てゆくことがたいせつであると思う。

六月九日

家庭での子どもの遊びである。四歳児のAと三歳児のPは、朝から、一つのテーブルの上で、いろいろのものを作っている。Aは、平たい箱の上に、棒を立てて、花模様の折紙を円形に切ってその上に貼り、色紙をそのわきに貼っている。それから、ピンクの花模様の折紙を、小さく花形に切り抜いて、平たい箱の横の側面に貼っている。Aは何かきれいなものを作ろうとしているように思われる。(図1)

傍で、Pがピンクの花模様の折紙を剥って切ろうとすると、

A「それ、とっておいてくれない、あ

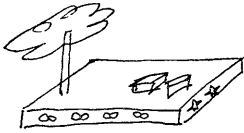


図 1

たしがいま使うから」

P「ちょっとくれない。ちょっとぶりだから」

Aはそれをとって、テーブルの反対側におく。

母親「もつとないかな、けんかしないようにね」(きれいな紙がないか探す)

Aは、箱の側面に、いろいろな色の星型を色紙から切り抜いて貼る。

Pは、母親にもらった梅干のレッテルを二つに折り、のりをつけている。

Aは「もつときれいにしよ、そうしてね、あたし このところもつときれいにするの」と言いながら、折紙を小さく切っている。

きれいなものを作ろうというのは、実現したい理想の一点があることである。子どもはそこに向かって作業する。その一点にうまく合致しないとその仕事は終わらない。こうして理想に向かって進み動いている時には、自分が使おうと思っているものに、他人が手をふれることを許さない力強さがある。もうしばらくすれば、他人に対して寛容になる場はもつとひろがるだろう。しかし、ここでは、他人をよせつけない程に、この小さな作業が子ども

もにとつては本気なのである。

だから、花模様の折紙を、他の子どもが使いたいというときに、傍に居るおとなは、かしてあげなさいという気になれないのは当然であろう。そういうことによつて、寛容さや他人に対する思いやりを育てることにはならないだろう。それはおとながことばで注意することによつて成しとげられることではなくて、もつと違う場面で、子ども自らが獲得してゆく時があるのだと思う。

しかし、それでもなお、こういう場面に当面すると、小さな場面ではあるけれども、おとなは当惑する。そして、もう一方の子どもにも、その求めているものを実現するのにどうしたら手をかけるかをとつさに考えて、他の紙をさがす。

Pは、のりのついた手を拭きにゆき、何度も拭いてからもとつてきて、Aに、「ちょっとかしてね」と星のついている色紙をとる。

A「いいわよ、もう使わないから」

Pは星を切り抜く。

A「これでいい、こんなにすてきなおふねなの」

Aは、これでいいと自分で満足している。これは、きれいに飾つたすてきな舟を作っていたのだということがわかる。こうし

て、自分自身で、終わったという認識ができると、他人に使わせることは容易である。

Aがすてきなものを作ろうとし、自分の中に描いた理想を追い求める心の傾向は、四歳の一学期のこのころに描かれた描画にも示される。Aは、きれいな色模様で飾った人物画を何枚もかく。自分自身や友だちを、できるかぎり、きれいなものとしようとする理想像でもある。

実現したいと思うものに自分でゆきあたり、活動しはじめた子どもは、しばらくの間は放っておいても自分でやってゆける。まだ、探し求めている方の子どもにおとなはエネルギーを注ぐことになる。

私は、数種類の箱を出してどれでも使えるようにしておいた。Pはその中から、格子形のへぎをとり出し(図2)はさみで切り、引張ってはがし、「ああ、こうなっちゃった」という。Pはいつも格子形に興味がある。それを分解することは、この子どもにとって意味のある行為であることは、日頃つき合っている者にとつてはよく分る。この場面だけを見たら、Pが何故この材料を選

び、興味をもったかを理解することは困難であろう。保育においては、子どもにとって本来意味のあることでも、それを読みとれないことは非常に多い。保育者としては、その時に自分にとって意味が明瞭でないからといってその行為を否定するのではなく、そのあとに展開される行為を関心をもって見つけることが必要である。

Pは、折紙を小さく切り、「こうやると、きこみたいね」といって、へぎの一本の端に折紙をおき、さらに、そこに糸をつけて、セロファンテープで貼ろうとする。セロファンテープをつけようとすると、どれかが落ちて、なかなかうまくいかない。落ちると拾って、ようやくその三つを貼り終えると、糸をぶら下げて



図 2

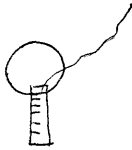


図 3

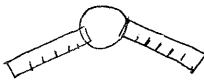


図 4

みる。ぶらぶら動く。(図3)

それから、刻みの入った長いへぎを二本とり、画用紙を小さく切って、それに貼ろうとするが気に入らない。画用紙をもっと大きく切り、へぎをおいてみる。そこをおさえて、セロファンテープで貼る。これは、シンメトリーの形である。(図4)

次に、へぎを口にあて、「こうやると、きこみたいね」といって、「歯をみがきましょう」の歌をうたう。刻みのついたへぎは、ここでは、歯ブラシになっている。

ここに見た作品は、いずれも、動きがその特質となっている。格子形は、縦横の方向の転換する動きであり、糸でぶら下げる動き、シンメトリーを作り出す動き(本誌、七十五卷十一号参照)、歯と歯ブラシと対応させて動かす動き等、この子どもは動きそのものに関心がある。

ここで、同じテーブルの上で作っていても、AとPとでは、作品の性質は正反対とすら言える。Aは、不動の理想に目を捉えて、最もきれいなものを実現しようとし、それに対して、Pはあちからこちらへと動くものを作ろうとする。一方が動くことのない重みをもった存在であるときには、そこにいるもう片方は、その中に入りこむ余地がなく、それとは別のものになってゆくというダイナミクスが働いているとも言えよう。

六月十三日

それはまた、それぞれの子どもの個性に合致しているので、その場面でこういう相異った動きをするともいえよう。個性も場面も、もとはと言えば、切り離すことのできない一つのものである。おとな同志、あるいは、おとなと子どもとの関係にも、類似のことがある。確信をもって生きる確固たる存在の傍では、しばしば、逆のものが育つを見る。いずれにせよ、Pはここで動くものを作ることによって満足した。

このころ、母親は、よく毛糸で人形を作った。夜になって、編みかけの毛糸の人形が落ちていたのをPが見つけて、毛糸を編棒でいじりながら、「お人形さんの作り方おしえて」と言う。それで結局できたのが、画用紙を切り抜いた二片の形に、毛糸の両端をセロファンテープで貼りつけて、ぶらぶら動くようにしたものである。母親も人形を編みはじめ、子どもたちは落着いて、そのまわりでいろいろ作りはじめた。

この日は、AとPの間には、何ら葛藤はない。それぞれ、互いに見ながら、しゃべりながら、自分の思うものを作る。よく遊ん

で皆満足である。その結果できたものを見ると、Aは小さなものをいろいろかいて切り抜き、袋を作って、それに入れるようにしたものであり、Pは、紙を切つて丸めてセロファンテープで貼つたり、毛糸をぶら下げたりしたものである。ここにも、前と同様の個性の相異がみられる。

ここに引用したPの作品は、Pが三歳の時のものである。Pが四歳の一学期に作ったものも、引き続き動きをテーマとするものが多く、Aと対照的である。

Pの四歳の一学期には、切り抜いて作るものが多い。折紙の中央に窓をあけて、その窓の後側に紙を貼り、黄色の点を描いて、「お星がひかる　びかびか」と歌つて、窓を開いたり閉じたりする。クレヨンで十一色使つてうずまきをかき、切り抜いて「コップしき」という。コップをのせたり、とつたりする動きのある場所である。また、頭部と胴体とを別々に作つて、切り抜き、その両者を刻み一つでつなげて動くようにする。また、折紙を二つ折りにして、はさみで切つてから開くとシンメトリーの形ができることを予想して、いくつも切紙図案を作る。

いずれにしても、自分が心の中に実現したいと願うものがあり、それが実現して満足したときの作品は、でき上りはきれいでなくても、どこか子どもらしい魅力をもっている。これは、子ど

もの心の奥に動くものがそのままに表出されているからであるう。

もしも、Aのような個性をもった者と、Pのような個性をもった者との、同一の形を作る課題を与えたらどうなるだろうか。それでも、どこかにその個性はあらわれるだろう。しかし、どちらの子どもも、そこで作ったものは、おざなりと感じ、自分自身を表出した実感と満足感はないであろう。

しばしば、子どもたちは、幼稚園や学校は、自分の本当の力を出すところではないと思うようになり、本当の生活は家に帰ってからにとっておく。そして、園や学校の生活が長くなるほど、子どもの内心の不満がたまってゆくことになる。

幼稚園や学校は、子どもが自分らしく何かをやったという実感をもった体験を与えることを必要としている。

丁度この原稿を書いているときに、附属幼稚園で体験したことがある。二学期になってから（九月十日）私は砂場で子どもの相手をしてたとき、男児Sが部屋から出てきて、私の肩を叩き「ほら」と言って、見せたものがあつた。画用紙を数枚、不細工にセロファンテープでとめて箱のようにし、頂上に円筒をつけた

ようなものだった。私はとっさに何か返事をしなければと思ひ、あ、煙突つけたんだねと言つた。Sは、「ちがうよ」と言つたので、私はこれをバトカーかと氣付いた。それで私はウ——というと、「ちがうよ、ピポピポ ピポ」と言つて、それをもつて走り去つた。

その日に、一人の学生がSのことをたまたま、一日観察をしてゐた。それで知り得たことなのであるが、Sはこの日は朝からいららしてゐた。クラスの担任のH先生がこの子どもと二人で何かを作ろうとしているときも、この子どもはいららしてゐた。それからしばらくしたら、Sは自分の作業に熱中しており、かなり長時間の後に、私に見せにきたバトカーを作つて、担任のH先生をさがしたが見付からず、私に見せにきたのだった。そして、それをもつて庭中走りまわつてH先生をさがしているうちに、帰りの時間になると、上靴にはきかえることも省略して、H先生に見せにいった。

私はこの観察をきいて、Sはこの日に、自分らしいものを作る喜びを体験したのであると思つた。もしかしたら、自分の心の中にあるものを立体的な作品として表現したはじめてのものであつたかもしれない。でき上りは私が煙突と間違えるほどの不格好なものだった。けれども、それはどんなに形が整つたものよりも、

自分の心の中にあるものを、自分の手で実現したものであったこととで、この子どもにとっては、他人に見せたいと思う程、得意であり、満足のゆくものであったことはたしかである。

さらにまた、この子どもがそのような作品を作るに当って、H先生の果たした役割は大きかった。この子どもが何か心にあるものを表現したいができないでいらいらしている様子を見て、この子どもと一対一でつき合い、何かを作るきっかけを与えた。そこで何を作るかを指示したのではなく、(そんなことが、この子と向かい合って、できるはずはない。いろいろな提案してみることはできるが、それを選び、あるいは探しあてるのは子ども自身である)一緒にいて、いろいろと材料を出したり、言ってみたりして相談にのったのである。そうしている間に、子ども自身の中で、自分がしたいと思っていたことが次第に明瞭になり、それからあとは、自分で作り上げ、自分らしいものがそこに生れたのである。

(つづく)

* * *

訂正とお詫び

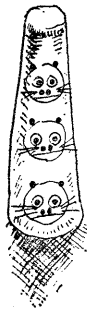
本誌七十六卷十一号に掲載された図書紹介、フレール「母の歌と愛撫の歌」の発行所所在地及び電話番号に誤りがありましたので、次のように訂正し、お詫び致します。

発行所 キリスト教保育連盟

住所 東京都新宿区西早稲田二―三一―一八一七五

電話 (二〇四) 三二八六

— 編集部 —



★講演★

行動の意味の理解

イーデイス・フェルメール

司会・翻訳 津守 真

(これは、昭和五十二年五月にお茶の水女子大学及び東京大学でなされた特別講義です)

司会者 オランダの心理学者で、ユトレヒト大学の教授であるドクター・フェルメール先生を御紹介いたします。

この先生は必ずしも幼児教育が専門というわけではなくて、むしろ心理臨床を専門としておられる方です。ただ実際の子どもをあつかうという点では共通であります。

この先生の立場は現象学です。私は子どもの実践を見るときには現象学的な見方はひじょうに重要だと思っています。そういう点で私共と共通の哲学的地盤を見つけていただけるのではないかと思います。

フェルメール 私は、今日、皆さんに、子どもと親との間にあって相互に理解できないでいる問題についてお話ししようと思っています。第一に、子どもたちが成長するにつれて、親は、彼らが社会の中に入り、社

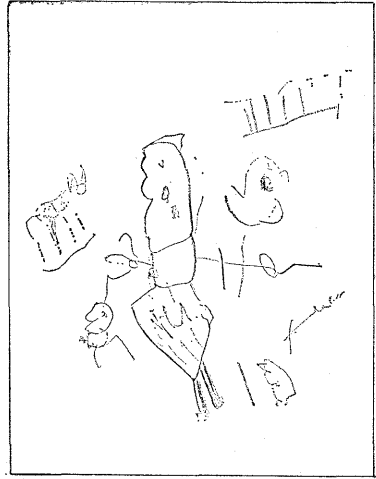


写真 1 a

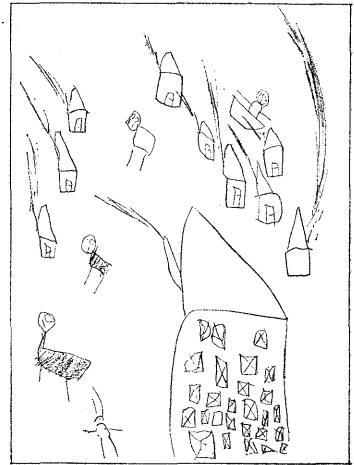


写真 1 b

会に直面できるようにすることを望みます。しかし、すべての子どもが、親が望むように、社会を受けいれることができるわけではありません。しばしば、子どもたちは、自分自身をよく説明することができません。それは、子どもたちがそれを説明することはをもたないからではなく、彼ら自身何が困難なのかを分らないからです。親と子は共に住み、子どもはそこで成長し、親は子どもが社会に入ってゆくのに助けになりたいと願いながら、彼らの間にはしば

しば誤解が生れます。親は子どもの中に何が起っているのか分らず、子どもは何が問題であるのか自分でも理解できず、しばしば問題行動となつてあらわれます。そこで分るように、行動は意味なきものではありません。子どもは問題行動によって意味を示そうとしますが、子どもはそれを説明できず、親は理解することができません。専門家は、その理解のために、しばしばいろいろな心理テストや調査を行います。専門家はその科学的な意味を知っていますが、

たとえば I Q を例にとつてみても、I Q の結果を親に示したところで、そのことは親の心の中では動いてはたつきません。子どもが表現したものを私どもが見たところから、その意味を親に伝え、またそのことを子どもも自分自身で理解することが重要なのです。心理学的な調査や検査自体の科学的な部分は、親や子どもには意味をもたないでしょう。

まず最初に絵をみて頂きます。この絵は

子どもが自分自身を表現するものとして理解することが大切です。まず、第一には年齢によって表現されるものがちがいます。

第二にはそれぞれの子どものパーソナリティによっても表現がちがいます。パーソナリティは絵の中に投射され、子どもは自身自身を絵の中に表現します。たとえば写真1a、1b、の絵は四歳の子どもの描いたものですが、何らベースラインをもっていません。ベースラインというのは、その絵の基準になる線のことです。これは方向な

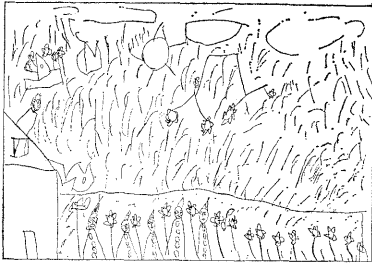


写真 2

した、あちこちに浮かんでいます。つまり子どもは、自分自身を表現するのに動きそのものによって、表現しています。だから、たとえばこの絵を見た時にこの子どもがおくれているというふうに見たらこれはナンセンスです。おくれているという現実（リアリティ）と、描いている絵とは全然ちがう世界に属するものであって、そのちがう世界に属するものを二つ結びあわせて考えようとしても、これはナンセンスです。

写真2は五歳の子どもの絵です。五歳の

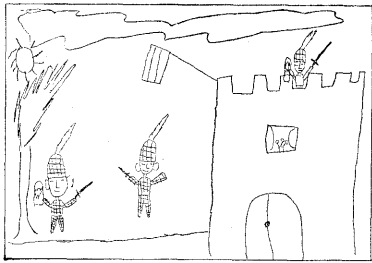


写真 3

子どもはこうして一応ベースラインにそって描きますが、それをまたひっくりかえして別のベースラインにそって描きます。このように必ずしもベースラインが固定していません。この年齢の子どもは二次元の中にあらわさないのです。それに対して写真

3の七歳の子どもはもちろんきちんとした二次元空間の中に全てのものをおさめて描いています。これをもし十歳の子どもが描いたとしたら「ああこれはちょっとおかしい」という人があるかもしれないけれど

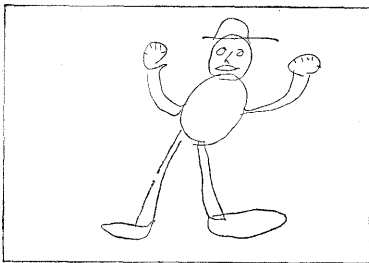


写真 4

も、そのことは決してこの絵を説明することにはならないでしょう。

写真4と5を見て下さい。これはいかにパーソナリティが絵の中に表現されるかということの例としてだしてみました。写真4の大きな子どもと、写真5の小さくかかれた子どもと並べてみただけで、これをおいた子どもは、ちがう個性だということがわかるでしょう。写真6の絵は写真5と同じ子どもが二週間後に描いたものです。これは金属をからだにまいて、力強くみえま

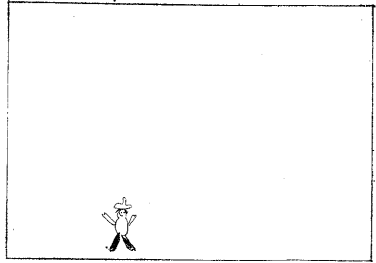


写真 5

す。この間におけるこの子どもの変化を見ることができるといえるでしょう、これらの絵は例としてただただで、今日は時間もありませんので、これ以上これについて説明するのはやめておきます。

写真7は八歳の子どもが描いたものです。だんだん年長になれば細部を描くし、もっと現実的な絵を描くようになりますが、この子どもは写真にみるように、非現実的な絵をかいています。この子どもは特殊学級に行っています。特殊学級に行つて

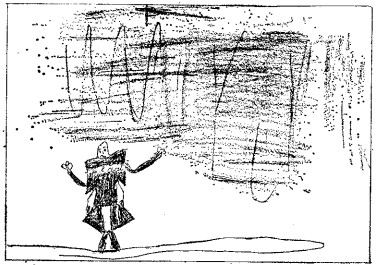


写真 6

ることを知ってこれを見るとまたよくわかる場所があるでしょう。しかし逆に、この絵をみて、「ああ、この子はこんな絵をかかから知能が遅れている」と、こういうふうに見たらこれは理解することになりません。特殊学級に行っているということを知らずしてこれを見ると、理解するところは大きいのですけれども、その逆はそうではありません。

写真8はみなさん知っておられるようにコッホの樹木テスト(バウムテスト)による

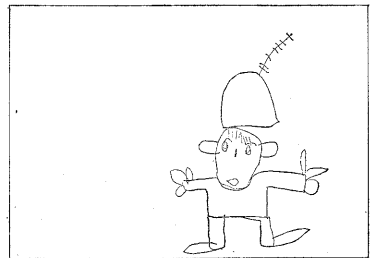


写真 7

ものです。コッホは樹木をこういうふう
に描くと、その子どもはこういう性質だとい
うようなことも言っていますが、私はその
ような見解からは、やや距離があります。
しかし子どもはこういう樹木をかくことに
よって自分自身の何かを表現していること
は確かです。「こういう樹木をかく子はこ
ういう性格だ」というよりも、もっと多く
のものを子どもは一枚の絵に表現していま
す。私は絵をそういうふうに見ています。
ユングは神話類型（アーキタイプ）とい

うことを言っていますが皆さんご存知でし
ようか。フロイトやユングによればわれわ
れはみな意識の世界だけで生きているので
はなく、無意識の世界をもっています。
われわれが表現するものは、意識のレベル
の上にとどまりません。無意識が大きな
たらきをしますが、これは言語に表出され
ません。さらにもう一歩奥に行くとユング
のいうアーキタイプという無意識のところ
に到達します。たとえば、父、母という場
合に、それはあなたがたや私の父、母とい

う特定の父母を指すだけではなくて、父、
母という共通の理解があります。人間の心
の中にある共通の父親像・母親像は、昔か
らの伝説やおとぎばなしなどにもあらわれ
ます。ユングはこういう共通無意識、集合
無意識ということを行っています。

写真8に見るような樹木の絵と人間の心
とはアナログで結ばれていると言ってい
いでしょ。これは決して論理的な結びつ
きではありません。無意識の世界というの
は論理的な結び方をしていないのでアナロ

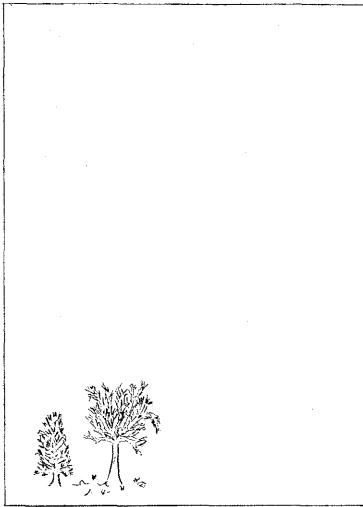


写真 8

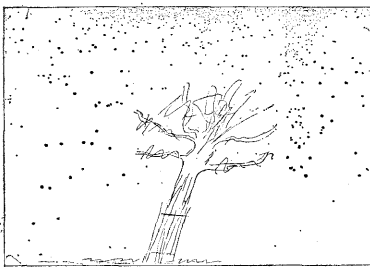


写真 9

ギーで知られるだけです。だから樹木テストを論理的な方法で扱って、こういう性格をもった人はこういう樹木を描くというような結びつけをすると、間違ったことになります。

樹木テストでは、樹木のイメージと人間自身のイメージとがアナロギーで結ばれていると言ってもよいでしょう。人が地面の上に立つとき、足元から根がはえている気もするし、また、木の板のように手を張ってのびあがるような気持になるかもしれない。こういう自分自身を木になぞらえるのは論理的に考えればおかしなことです。これはイメージのアナロギーで結ばれているわけで、こういう意味でコッホの樹木テスト(バウムテスト)というのはアーキタイプに属する問題なのです。

写真9を見て下さい。この少年は学習不振児といわれた少年で、勉強する気をあまり持っていないません。けれども、知能テスト

をやるとIQはかなりよい子どもです。親がこの子をクリックに連れてきました。午前中、この子に木をかくてみないかとやって描いたのが写真の絵です。この木の特徴は垣根が下の方にあつて、それから枝には葉っぱが非常に薄い書き方でなげやりなやり方で描かれている点です。この子は確かに学業にも無関心です。同じようにこの子が葉っぱをかくときに無関心なやり方で描いています。こういう風にかく子どもの世界を考えてみると、それは子どもは自身自身に対しても無関心であり低い自己評価をしているのではないかと思われれます。

午後になってからもっと他の方法で自身を表現させたいと思い、この子どもにプレイルームで砂遊び(サンドプレイ)をやってもらいました。そうしたらこの子は午前中とはちがつて、私が「あなたはずいぶん分岐のないのをつくれますね」と言ったところ、得意になって、いろいろなものを作

りはじめました。そうして作ったのが、カルタゴの英雄ハンニバルがアルプス越えをする場面です。午前中の樹木の絵とくらべると、ちがった心の状態を自分であらわしているということがわかります。箱庭でそういう場面を作ってひじょうに楽しそうにみえたので、両親を呼んで、「こんなものを作りました」と言ってみせたのですが、両親は「かなりいいのができたな」なんていう程度で、あんまりたいした積極的な態度を示さないので、それで、こういうことを考えると、いかにイメージの中にあるものを翻訳して現実世界のことばにするところがむずかしいかということがわかります。また子どもがこうやって描いたり作ったりするものは現実の世界とは一歩ちがったところでやっているのだから、専門化はそれを翻訳して現実世界にわかるようになってくるのが一番大きな問題なのではないかと私は思っています。

次の例に移る前に、想像が未知なる無意識の中から出てくることについて、現象学的な考え方についても少し説明を加えましょう。現象学者メルロポンティの身体の眼（ボディアイ）のことを述べたいと思いますが、フロイトの論を横の水平線とする、メルロポンティの論は縦の線といえるでしょう。

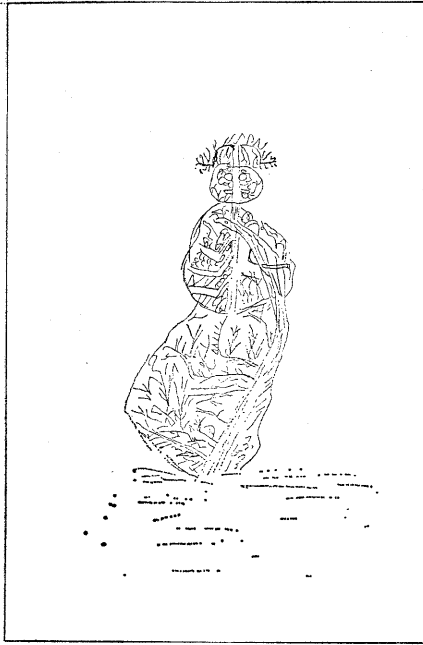


写真 10

フロイトは、自分の幼少期にあったことをある期間忘れていて、それがある期間のうちにでてくるというような歴史的な考え方をします。それに対して、メルロポンティは、現在の時点に立って、身体の中の感覚から、上方の意識のレベルまでの縦の線を考えます。上方の意識のレベルから次第に自分の中にずうっとさがつてくると、そこでは明瞭な意

味はわからないけれどもなにかひじょうに深いところにある身体感覚がある。そこから想像（イメージネーション）が出てくる。これがメルロポンティのいうボディアイ

（身体の眼）で、からだのもっている理解の仕方です。つまり頭で理解する仕方、とそういうはっきりした言葉で明瞭に表現できない、からだの中の目とでもいうようなところから、理解する仕方がある。その身体の中からの理解の仕方が上のほうに昇ってくるとそれがイメージです。次の例にいく前に、ごく簡単にメルロポンティについて説明をしたわけです。

写真10を見て下さい。これは十五歳の女児の樹木の絵です。彼女は学校の勉強に集中することができない。この絵も夢みるような様子で描かれています。この樹木は明かに人間の女性を描いています。この絵を理解するのにエリクソンの理論を引き合いにだしたいと思います。エリクソンによれば全ての年齢において、それぞれ前行（プログレッション）と退行（レグレッション）があります。青年期の段階では社会の中にはいっていき、社会をうけいれ、社会を自

分の中に統合していくという方向と、それから自分の変化する身体を自分自身の中に統合していく方向とがあります。この絵を描いた十五歳の少女は女性的なからだに急激に成長していきました。しかしこの娘は自分の変化していく身体を自分の中に統合することができない。自分の父親のように立派な社会人になろうという方向に自分をあわせていくことはできるが、自分の身体の変化のほうに自分をあわせていくことができない。エリクソンによればこの娘は、自分のからだに同一化することができなくて、自分自身に対して明確な認識をもつことができず、こういう絵を描くと考えられます。この絵の中にもう十分にこの子どもの言いたいことが含まれています。ですから私はこの娘に対して、直接にどう考えているかといったことを訊くことは全くしなかったし、またしようとも思いませんでした。この絵それ自身がそれを語っていると

思います。ただ私は両親と話をしました。ここには、まだ自分で明確な意識にのぼらせて考える以前のことがらがあります。この絵の中には、心理的な感情が全てこめられています。この中にこの子どもの退行（レグレッション）は押し込められていて行動のおもてに表現されていません。このところでのこの子は自分の女性としての身体の発達の問題をのり越えなければならぬのだが、このところを両親に説明することはひじょうにむずかしい。メルロポンテイにもどれば、これがからだの中のほうにはいってきた退行（レグレッション）であって、これを日常の言語で説明しようとしても、もともと合理的表現をこえたものですから、簡単なことではない。この絵を両親に見せて私の考えを話すのにも、エリクソンやメルロポンテイをひきあいにはだすわけではなくて、ここにあるこれを見て、この中にこの子どもが表現しているものを話

すわけです。この場合には、両親はひじょうにおどろいたわけですが、これを親が理解しても、次に子どもの毎日の生活の中で親としての振舞い方を考えていくことはなかなか容易なことではありません。私どもは子どもをIQや心理テストの平均値との比較の上で子どもを理解することができません。しかし、私どもは子どもを、一人の内面をもった人間として理解しようとしています。これは私ども自身のアナロギーにおいて可能になります。子どもは私どもにとって他人だから、本当には理解できないという考え方もあります。けれども子どもは決して閉ざれた存在ではないし、我々おとなも閉ざれた存在ではありません。相互主観的に合致するものがあります。絵であろうとあるいは遊びであろうといるいるなところに子ども自身は表現されますが、その表現されたものを合理的な方法で現実の中でとらえるだけでは

理解にはならないでしょう。表現されたものはその子ども自身の非合理的なものから由来するので、そこで非合理的な世界での理解ができないと共通の理解にならない。これがつまり想像(イマジネーション)です。

これはバシュユールの示そうと思つていると同じ世界です。バシュユールはもとも科学哲学の人で化学者です。彼は言葉にてでくる以前の世界を詩を通して——詩を分解し、また観賞し、それを通して示そうとした、詩の哲学の人です。

彼は火と水と風と土とギリシヤ哲学の四つの要素をとりあげて「火の精神分析」「水と夢」「空と夢」「大地と休息の夢想」「大地と意志の夢想」等、膨大な書物を著わしています。読まれるとおもしろいでしょう。このような現象学的研究で目指しているものは、一般化ではなくて、本質を示そうとすることです。相互主観性の中で我々の知ることができるのは一般的なものではなく

て、本質を知ることです。バシュユールがそこで示そうとしたものも本質であつて、それは言葉になる以前の世界と関連するのです。われわれは、ことばをもつ前に、物質を感じ、触れ、見ることにより、想像が生れます。想像(イマジネーション)は開かれた、相互に理解可能な世界であつて、しかも合理的な方法によらない理解可能な世界であります。

これで私の話は終わりますが、どうぞ何でも質問して下さい。

質問 先生のいわれる想像というのは、本を読んで勉強することによって得られる知識とは違うように思われますが、どうするところになるのでしょうか。
フェルメール 想像(イマジネーション)というのは、あまり勤勉になりすぎるとわ

からない世界です。勤勉な状態というのは、何かの目的に向つている行為ですから、勤勉に仕事をしているときには、目的しかみえていない。想像はそれとは逆の方向であつて、一つの方向に熱心になりすぎると、想像の世界は見えなくなつてしまいます。

質問 日本では現象学的な考え方は、学問の世界で地位が認められていないと思ふんですけれども、ヨーロッパではもつと認められているのですか。

フェルメール ひじょうにおもしろい質問だと思ひます。私がユトレヒト大学で学んだ頃は心理学的雰囲気があり、フロイトやユングの精神分析や実存哲学がさかんでした。ところがそのうち行動主義(ビヘイビアリズム)がアメリカからはいつてきてそれが心理学界を風びし、想像の世界そのものを否定するくらい一掃することになつたわけです。それには理由がないわけでは

ありません。偉大な思索家、ハイデッガ
 ー、メルロポンティ、サルトルなど、そう
 いう人たちは繊細な言葉で、詳細に、表現
 しようとしたのだけでも、そのあとに続
 く人は言葉をもたないで、ただひじょうに
 主観的な感覚だけで向っていったから、そ
 こに行動主義が入ってきて太刀打ちがで
 なくなつたということもあります。行動主
 義の人々が客観的行動をとりあげ、テスト
 をし、こういう観察をすればこういう証明
 ができる、その相互関係はどうだとい
 うことを示したときに、想像の世界は無視され
 てしまつたのです。

しかし最近では、今度は逆に若い人た
 ちがこういう機械的な現代社会に飽きたら
 ないで、それで行動主義をむしろ批判して
 もう一度想像の世界を回復しようとする動き
 が顕著だと思ひます。

司会者 私は行動主義的研究にはそれな
 りのメリットがあると思ひますが、今日お

話し頂いた現象学的研究の仕方は、それと
 は全く違つて、大変面白いと思ひます。こ
 れは、さつき言われたように、あまり勤勉
 になると、子どもの世界そのものに直にふ
 れることができなくなつてしまひます。皆
 さんのように勤勉な人たちには、かえつて
 むずかしい課題かもしれませぬ。「想像」
 の世界に直接ふれるということは、保育の
 実際では、常にやつてきたことですが、そ
 れでのみなく、これからの児童研究に欠か
 せない課題であると思ひます。そこでとら
 えたものを、言語で表現してゆく作業は、
 さきほども言われたように、学学として重
 要になるわけで、ここになると、皆さんの
 勤勉さが役に立つことになるでしよう。
 今日、フェルメール先生から直接に話
 を伺うことができてよかつたと思ひます。
 ありがとうございます。(了)

* * *

幼児の教育 第七十七巻第一号

一月号 ◎ 定価二二〇円

昭和五十二年十二月二十五日 印刷
 昭和五十三年 一月 一日 発行

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
 発行者

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。

主催：日本幼稚園協会・みどり会

第6回幼児教育海外視察旅行のおしらせ

1978年3月23日～3月31日（9日間）

——アメリカ西海岸・メキシコ市を訪ねて——

青い空とオレンジのカリフォルニアと太陽の国メキシコを9日間というコンパクトな日程で訪ねます。又サンフランシスコとメキシコ市で幼稚園、保育所等を視察します。費用も若い皆様が参加しやすいように考慮いたしております。

- 企画：お茶の水女子大学教授 中村英勝
同附属幼稚園園長 山村きよ
みどり会会長 山村きよ



- 協力：フレーベル館
- 募集人員：40名（先着順に受付けさせていただきます）
- 旅行経費：¥325,000（ローンによるお支払いもできます）
- 御案内

日本幼稚園協会・みどり会主催の海外幼児教育視察研修旅行も第6回目を迎えることになりました。

今回は待望のメキシコシティーを訪問し、併わせて今までに見学してきた中（サンフランシスコ・ロスアンゼルス）で、参加者が感激した場所を再度訪問したいと考えて次のような計画をいたしました。

回を重ねるたびに交友関係もひろがり、同じお仕事に励む中での共通理解や喜びの文通が始ったり「思い出話の会合をもった」等のおたよりをいただくたびに主催者側としては心から喜んで居ります。参加者の皆様のご協力で立派な資料も残されております。

今回もどうぞお仲間大ぜいをお誘いくださいませでご参加くださいますようお願い申し上げます。（山村きよ）

● 日 程

日次	月 日 曜	地 名	現地時間	交通機関	予 定
1	昭和53年 3月23日(木)	東 京 発 サンフランシスコ着	17:00 国際日付変更線 10:10	日本航空 JL 002	着後：市内観光 (サンフランシスコ泊)
2	3月24日(金)	サンフランシスコ			幼児教育事情視察 (サンフランシスコ泊)
3	3月25日(土)	サンフランシスコ発 メキシコシティ着	09:45 16:00	ウエスタン航空 WA 601	着後：自由行動 (メキシコシティ泊)
4	3月26日(日)	メキシコシティ			午前中：自由行動 〔エクスカーション〕 〔テオティワカン・ピラミッド巡り〕 午後：市内観光 (メキシコシティ泊)
5	3月27日(月)	メキシコシティ			幼児教育事情視察 (メキシコシティ泊)
6	3月28日(火)	メキシコシティ発 ロサンゼルス着	10:15 12:20	メキシコ航空 MX 900	着後：自由行動 (ロサンゼルス泊)
7	3月29日(水)	ロサンゼルス			午前中：市内観光 午後自由行動 〔エクスカーション〕 〔ディズニーランド観光〕 (ロサンゼルス泊)
8	3月30日(木)	ロサンゼルス発	10:30	日本航空 JL 061	
9	3月31日(金)	東 京 着	17:10	国際日付変更線	

※ご注意 発着時間、交通機関等は変更になる場合がございます。

- 旅行費用に含まれるもの：①航空運賃 ②一級クラスホテルツインルーム
- ③全朝食、2回の昼食 ④視察経費(通訳、バス代) ⑤各都市の市内観光(ガイド・バス代) ⑥空港税 ⑦20kgまでの手荷物運搬料金 ⑧団体行動中のチップ・サービス料 ⑨ツアーエスコート経費

※日程中にある〔エクスカーション〕はオプションで料金は含まれておりません。

- ご注意：旅行条件等の詳細はパンフレットをご請求下さい。
- 詳細なパンフレットは：詳細なパンフレットを用意しております。ご希望の方ははがきに住所、氏名、電話番号を明記のうえ山村きよ宛 ご送付願います。

● お問い合わせは：みどり会・会長 山 村 き よ

〒107 東京都港区北青山3-4-21-202号 電話 (03)408-2768

又は **西**日本交通公社^{国内}団体旅行新宿支店_{海外}

(運輸大臣登録一般旅行業64号)

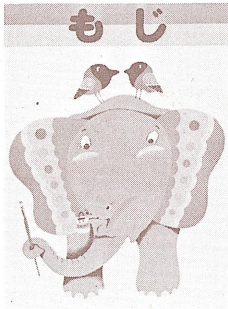
〒160 東京都新宿区西新宿1-18-8 スカイビル内

電話 (03)346-0170 担当：富田、大山

53年度新学期用品

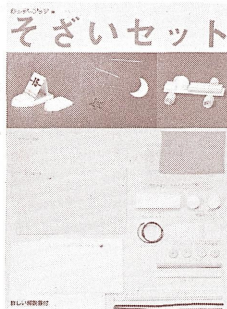
より豊富に種類をとり揃えました。

+++ 更に内容を充実しました。+++



もじ

もじ (かず)



そざいセット

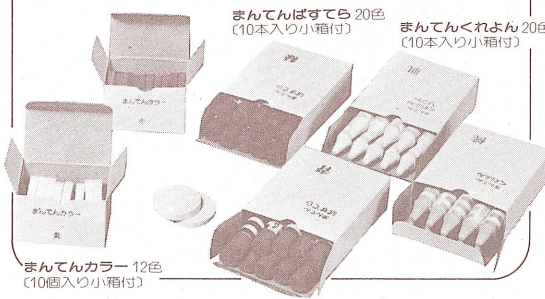
そざいセット



じゆうがちょう

じゆうがちょう特4

クレヨン・ソフトクレヨン
パステラ・まんでんカラー
の補充用です。



まんでんばすてら 20色
(10本入り小箱付)

まんでんくれよん 20色
(10本入り小箱付)

まんでんカラー 12色
(10個入り小箱付)

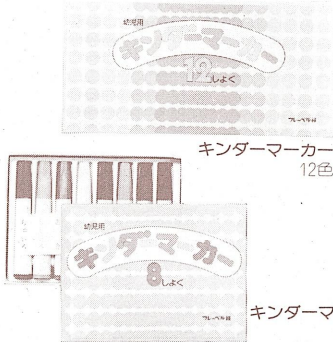


パスティフレームB
(4色刷り紙ケース入)

まんでんくれよんソフト 16色
(10本入り小箱付)

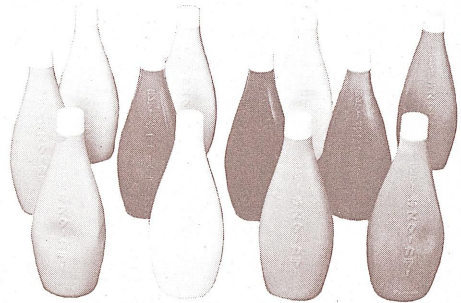


キンダーポスターカラー (12色)



キンダーマーカー
12色

キンダーマーカー
8色



フレーベル館の保育教材は、幼児が楽しみながら、
しかも使いやすさを十分考慮して作られています。

創刊

53/年/度/月/刊/誌/

キンダーメルヘン《4月号より》

くまのくつやさん

◆◆◆創刊号◆◆◆



文・岡本良雄

絵・西村達馬

当社は、53年度新しいかたちのお話絵本《キンダーメルヘン》を創刊いたしました。

子どもは年齢差によってお話の理解度がちがいます。このキンダーメルヘンは、幼児を中心とした新しいお話絵本で、幼児の絵本の領域がいつそう広くなりました。絵本を読む楽しさ、見る楽しさが自然に芽ばえてくるように、絵や文章はもちろんのこと、体裁や造本も親しみやすいものにしてあります。

♣ AB判（厚紙・合紙製本）

♣ 多色刷

♣ 団体購読価200円