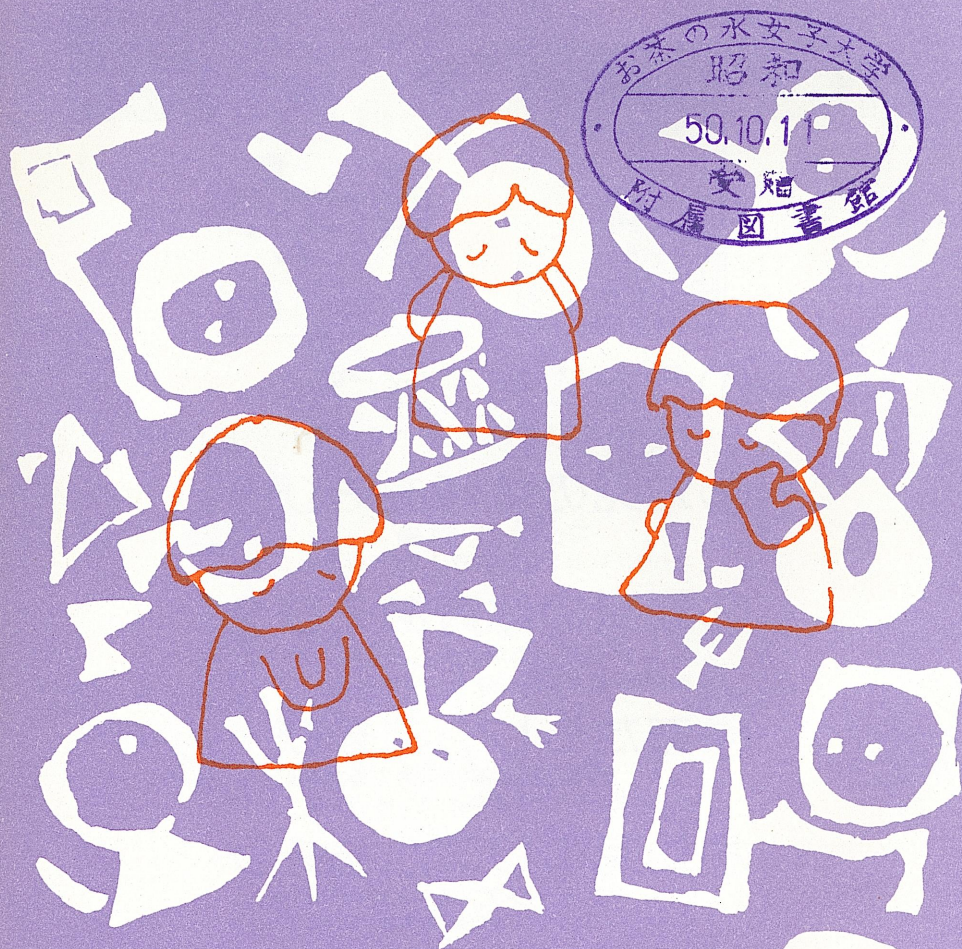


家庭・保育所・幼稚園

幼児の教育



昭和五十年十一月一日発行(毎月一回一日発行) 昭和二十三年四月十五日第一種郵便物認可 日本国有鉄道特別扱承認第六八三号 幼児の教育 第七十四巻 第十一号

第七十四巻 第十一号 日本幼稚園協会

11



保育者のための

保育実技シリーズ

日々の保育指導にすぐ役立ちます。



① うたであそぼう

中村 明・早川史郎・関口 準 共著 B5判・128頁 1,000円

② 幼児の体育あそび 1

マット・ボール編

三宅照子著 B5判・120頁 1,000円

③ 幼児の体育あそび 2

なわ・平均台・とび箱編

三宅照子著 B5判・128頁 1,000円

④ あたらしいあそび

幼児の安全能力を育てるために

幼児の安全保育研究会編著 B5判・132頁 1,000円

⑤ 幼児のリズムあそび

フォークダンス・わらべうた編

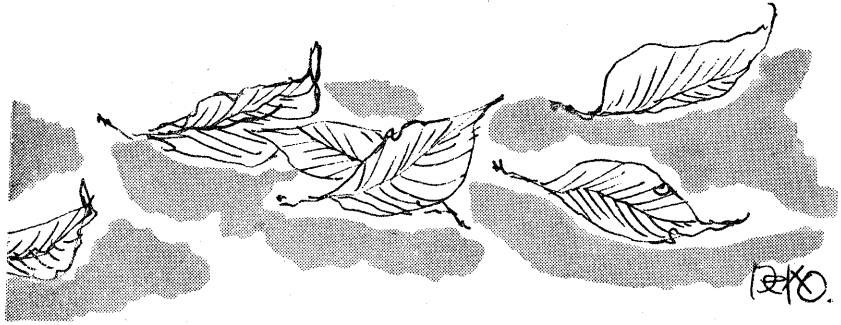
日本フォークダンス連盟編 B5判・132頁 1,000円

(以下続刊)

幼児の教育

第七十四卷 第十一号





幼児の教育 目次

——第七十四卷 十一月号——

表紙 三好碩也
 カット 中島英子

©1795
 日本幼稚園協会

くりかえし……………牛島義友…(4)

私の絵本……………瀬名恵子…(6)

幼児教育に“ゆとり”と“ゆめ”と“ゆたかさ”を……………松隈玲子…(10)

周郷先生の講演をきいて……………清水光子…(15)

てまり——ひたすら「くり返す」ことの意味……………本田和子…(18)

私の幼児教育論Ⅻ 保育の基本(十)……………神沢良輔…(20)



★講演

大事な小さいこと……………堀合文子(24)

私の保育 まんとみちびっこレストラン……………近藤千恵子(36)

幼児の供述心理(その一)……………池田義徳(38)

くりかえし……………津守房江(42)

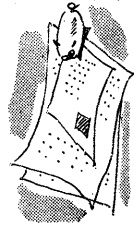
「それぞれの子どもらしさを求めて」より(三)……………(44)

幼児の遊びに働く認知機能の条件的研究(その一)……………利島保(50)

ベルギーからの便り……………赤間峰子(55)

橋詰良一著「家なき幼稚園の主張と実際」より(十二)……………(58)

くりかえし



牛 島 義 友

幼児、特に年少幼児はくりかえしが好きである。毎晩同じ昔話を聞いて寝つくし、少しでも話の内容が変わったり中断すると気に入らない。彼らは未知のものよりも既知のものに興味を持つとも云えるが、くりかえして聞くことによって自分の知識を確認しているとも云えよう。

子どもと云わず人々はたえず変化する雑多な刺激が加えられたのでは落付かず、またそこから何のまとまった知識も形成されない。幼児たちはまず自分のわく組みで外界を認知する。自分の世話をしてくれる人か、無関係の人かによって、母親とその他の人を区別し、自分の見慣れた物とそうでない物とによって自分の空間を形造っていく。お話のような知識内容も、まず一定の内容のきまったものによって、その認知が確認されてくる。このためには、くり返されるということが必要である。生活行動なども、くりかえされることによって習慣化され、その動作が身についてくる。特別の努力なしに望ましい行動が遂行される。よい習慣を身につけている方が得である。

* * *

大人の場合のくりかえしも同じであろう。教師にとっては、くりかえし、ということ余りよい言葉ではないようである。手あかのついた色あせたノートをくりかえして講義するのは、もっとも不評を招くことである。はじめて講義を

する時には、その講義の内容も詳細に書きとめておく必要があるし、一回の講義のために一週間では準備が足らず、前日は夜おそくまでノート作りに苦しみ、それでもなお教壇の上に立つと自信無さに苦しむものである。またこれでよい講義ができたとも思えない。

しかし、同じ講義を五年もくりかえしていると、話の内容を覚えてしまい、メモさえあれば十分で、ノートなどは必要でなくなる。手あかのついた古ノートをくりかえしていると見るのは学生側の偏見であって、恐らくその中には新しい書きこみや、記憶しきれない数字や図表などを、時折り参照されているのであろう。このように同じ講義をくり返していると、講義の内容が身についてくる。はじめの頃は誰がこう云った、彼がこう云った、との他人の学説を伝達しているだけであつたのが、いつの間にか自分の考を述べているような自信に満ちた話ぶりとなってくる。だから、本当はこの方が学生から称讃されてよいはずである。しかもこの場合は講義の準備に追われるということも少なくなり、新しい問題にとりくむ余裕が出来る。毎年新しい講義を開講しようとする、一課目がせい一杯であり、それでも時折り休講でもしないと息が続かない。数課目の授業を受け持っているのは、くりかえしのおかげである。くりかえしは新しい分野の開拓に必要な道具であるとも云えよう。

*

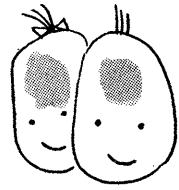
*

*

しかし同じことをくりかえすこと、ピアノの練習曲を反復するのは苦しいことであるし、同じ話をくりかえし聞かされるのは退屈であり、職場で同じ単純作業をくりかえはど人間性を疎外するものはない。

くりかえしは一つの技術や知識を完全に我がものとし、次の段階に上るための準備であつて、その次の目標がたえず用意されていなければならない。

私の絵本



瀬名恵子

近頃、絵本界は花ざかりだと云われています。なる程、本屋さんの店頭には色も鮮やかな大小の絵本があふれています。これがみんな子ども達の魂の栄養になるような素晴らしいものばかりでしょうか？

百三十年くらい昔のこと、子ども好きのお医者様のハイน์リッヒ・ホフマン博士が、三つになる息子のプレゼントに絵本を買ってやろうと思って本屋へ行ったけど、気に入った本が見つからないのでノートを買って帰って来て、自分で絵本を描いたと云う有名な伝説があります。それが後に世界中の子どもに愛され、今でも健在の「もじゃもじゃペーター」の絵本で、この本の名前は、幼児教育にたずさわっていらっしゃる皆さんは多分御存知のことでしょう。

私が絵本を作るようになったのも、まったく同様の理由からです。うちの息子がまだ二歳にならない頃（もう本好きの子でしたが）ブルーナの「うさこちゃん」四冊と、東君平さ

んの「べたべたニャンコ」三冊を買ってやると、もう手頃な絵本がない。もう少し大きい子なら随分いい絵本も沢山あるのに、一、二歳の子どもの本は全然なかったのです。今でこそ「赤ちゃん絵本」は氾濫してまずけど、その頃（十年くらい前）は殆んどなかったのです。あるのは店頭の丸い差込みに沢山立ててあるワンワンニャンニャン乗物絵本——当時百円くらいのも——安かろう悪かろうと云う本で、とても買う気にならない。そこでホフマン博士じゃないけれど自分で作る事にしました。と云うのも私の商売が童画家で、子どもに絵を描いてやるのはなんでもなかったのです。ただ仕事の時は、たいてい作家の書いた文に絵をつけるだけで、幼稚園雑誌の見開きページとか、単行本の装丁やさし絵とか、スライド、紙芝居、それも文は自分では書いた事がありませんでした。でも詩や童話は好きで日本童話会で勉強したり、同人雑誌に詩を出したり。発表した事はなくても、自作の童話もいくつ

かありました。

それで自分で絵と文と両方かくのは初めてですが、考えてみりゃあ別にどこかの出版社から出すわけではない。自分の子どもにみせるんだから思うままに作ればいいんだと、ごく気楽な気持でこしらえたのが『にんじん』です。

なぜ『にんじん』の本を作る気になったかと云いますと、

私は小さい時人参が大嫌いだったのです。その上主人も子どもの時人参が嫌いだった——この分では息子も人参が嫌いになるんじゃないかしら？ 小さい時、やたらに好き嫌いが多くって、大変ヤセッポチだった私は（親に似ず）丸々と肥って大きい息子に偏食の癖をつけたくなかったです。人参が好きになってくれるといいなあ。だけど「人参食べたらごほうびあげましょう」では如何にも人参がまずいと云う印象を与えてしまう。逆に「人参ってとってもおいしいのよ。お肉たべたらごほうびに人参上げましょう」って云ったら人参がおいしそうに聞こえるんじゃないかしら？ ごく小さくて人参に偏見を持たない内に、人参はおいしいんだと云う暗示を与えちゃおう、と云うわけで、子どもの仲良しの兎や他の動物たちを登場させて、人参はおいしいおいしいと繰返させたの

です。最後の頁に出て来る丸顔の男の子は、その頃の息子の肖像画です。

さて息子は自分が登場し、動物たちが沢山出て来る絵本が気に入って、絵本が手あかだらけになったかわりに、親の望み通り人参の好きな子に育ちました。今ではもう五年生、もうすぐ私を追いぬきそうな位に大きくなっちゃいました。その内、上を向いて叱言を云うようになるでしょう。

区立の保育園に生後半年から申込んであって、二つになってもまだ入れない状態にほとほと困り、子どもをあやしなから仕事を続ける一番苦しい時代でした。だがこの本は仕事じゃなくて、子どもを遊ばせながら、あり合せのポスターを切って裏返して綴じたのに、手近な色紙をベタベタ貼って、短時間で作り上げたごく気楽なものでした。

我が子一人の為の特製一部限定版のはずだったこの絵本が、ふとした事から福音館の編集の人の目にとまり、すすめられて次々絵本を作る事になったのは、それから三年くらいあと、息子が五つ、次の娘が二つの頃でした。だからその後の絵本は、娘の出でくるのが多いです。

『もじゃもじゃ』私の小さい時もそうでしたが、子どもたちは床屋さんが大嫌いで、暴れてなかなか刈らせないので、

何時も苦勞の種でした。それでなんとか大人しくさせようと
思つて作つた本です。

『ねないこ だれだ』娘のルルちゃん（本名薫なので普段
ルルちゃんと呼んでいます）は寢床へ入れても、すぐ出て来
てしまつて、夜何時まででも遊びたがり、これにも随分困ら
せられました。それでこの本を作つたのですが、おぼけなん
かちつとも怖がらない今の子は大喜びで「あたし、おぼけに
なつてとんでゆくの」と得意になつて居ました。おぼけの出
て来る本は保育園でとても喜ばれ、赤ちゃん組でもこの本が
特に人気があつたようです。

『いやだいやだ』うちの娘は反抗精神が盛んで、なんでも
かんでも抵抗するので、これは親の方の抵抗の書です。親だ
つて生きていますから、頭へ来る事もあります。

『あーんあーん』保育園の四月は涙の大合唱です。幼稚園で
も多少は雨の降る子もいるでしょうが、保育園の新生活はた
いてい一、二歳ですから、その泣き方はすごいです。大部分
の子どもは一か月以内に馴れるようで今までの最高記録は半
年。うちの息子はかなりの重症で三か月くらいかかりまし
た。娘の方は一週間で馴れましたから、この主人公は娘より
娘の友だちのヒデちゃんと云う可愛い坊やです。この本を

最初に作つた時は最後の頁はバケツの中に魚が居る所でおし
まいだったのですが、それではあんまり可哀そうだと云う意
見が出て、子どもの姿に戻したのです。

『ふうせんねこ』これは息子の方です。娘より大人しい子
ですが、何かと云うとブーッとふくれるので作つた本。それ
と屋根の上で、夜鳴き騒いで居た野良猫たち。これもヒント
の一つでした。

『ルルちゃんのくつした』保育園のお昼寝の時間に、ル
ルが靴下を片方なくして来たのです。その晩五分間くらいでふ
わーっと出来たのがこの話。

大体机にむかつて何とか作品をひねり出そうなんて思つた
つてちつとも出来やしないんで、何か他の事をしてる時や、
子どもと喋つてる時にふつと浮んで来るもんです。『いやだ
いやだ』は保育園に子どもたちを送つて来た帰りのバスの中
で思いついて、ゆれるバスの中でメモをしておいたのがもと
です。もともと絵描きですから、文が浮ぶと同時に絵柄も浮
んで来るのです。だから次の案が何時出来るかさっぱりわか
らない。私は出版社の注文に合わせて絵本を作ると云う事は
せず、自分の子どもの為にどどん作つてしまつて、それを
後から出版しようとする会社があつたら出していただく云

う風にしています。話が脱線しましたが、もとへ戻って続けますと、

『きれいなほこ』この一冊だけは珍しくうちの子は全然出て来ません。保育園の先生に「お友だちを噛む癖のある子がいて困るのよ。何かそう云った絵本出来ないかしら？」と相談され、又この前の「ねないこ だれだ」でおぼけが好きになり、もっとおぼけの本を作ってとせがんで居た大勢の子どもたちの為に作った本です。

こうやって振り返ってみると、私の絵本の世界はうちの子たちとその友だちの、いわば私小説みたいなものばかりです。そして第一集の『いやだいやだ』の方がサンケイ児童出版文化賞をいただいて、世間の方の目にふれる機会が多くなつた事から風当りも強くなり、しつけ絵本なんて今時けしからん、子どもにこんな「日常価値観に帰属する——閉ざされた世界の為に絵本を奉仕させる」「恐怖によつて子供を眠らせよう」と云う発想でひどく残酷な感じ」なんて云う評論家まで現われて、私の目を白黒させました。私はこの評論家先生のような難しい事はわかりませんが、私の知っている範囲の子

どもたちはおぼけが大好きで、私におぼけの絵本をもっと作ってくれとせがむ子ばかりです。それに「しつけ」ってそんなに悪いものでしょうか？ 親だったら、保育者だったら、子どもをしつけようと思うのは当たり前だと思います。子どもが火の中に手を突っこもうとしたら叱るし、お菓子ばかり食べて御飯を食べない子を放っとくわけには行かないでしょう？ 終戦までの昔のしつけ、ゆがめられた封建時代の遺物のしつけには私も反発しますが、現代だってしつけは大事なものです。ただこうしなさい、ああしなさいとガミガミ叱るよりも、それを絵本と云う形で与えただけで、しつけを絵本に持込んだと云えば気に入らないかもしれませんが、叱言のかわりに絵本を与えるのは——少くとも子供達は喜んで受入れてくれています。露骨にしつけを押しつけければ反発しますが、それをどう料理するかは作者次第、あの当時にさえ学者たちにとや角云われたしつけ絵本の元祖「もじゃもじゃペーター」を、現在保育園の庭で子どもたちに読んでやると、どんなに喜んで何度もせがんだか——と云う事から考えてみると、「しつけ恐怖症」にかかっているのは少くとも子どもたちではないようです。

(絵本作家)

幼児教育に“ゆとり”と“ゆめ”と“ゆたかさ”を



松 隈 玲 子

保育者と子どもとのかわりあいの中で「心のゆとり」についての考察をすすめるうちに、「心のゆとり」をもつと云うことは「心のたたかい」をもつという意味が含まれ、葛藤の経験を通して自分の意志を育てることの意義が明らかになった。

心のたたかいを経験した上で自からかちとった目標達成のよるこびは、あらかじめ仕組まれたルートの上に乗せられての目標達成のよるこびに倍加するものであり、このよるこびによってもたらされた自信は、後の退行現象への歯どめとなる。

このように目標達成のためにはまわり道をおそれず、困難や障害があってもそれを乗りこえていくことのできる心のゆとりを育てることは幼児期の人間形成の上で最も望まれることであろう。

しかるに現代社会の現状は、子どもの欲求と目標達成の間がきわめて短絡的な場合が多く、子どもたちは僅かな障害に出会ってもすぐに目標達成をあきらめたり、容易に達成できそうにない目標は、はじめから敬遠してしまう傾向がある。これは目に見える

進歩や成果のないものは無駄な骨折りだと考える風潮や、子どもの心を過度に尊重し、できるだけ欲求不満を経験させまいと願う親心と相まって、子どもから、待つ、耐える、努力するという気構えを失なわせ、目標達成までの道のりは遠くてもがんばり通そうとする意欲を奪い去った。その結果、反応は速いが根気がない。スタンドブレイには強いが地道な努力を嫌うといういわゆる現代っ子の特徴をつくりあげた。

望ましい幼児教育を考える立場から、このような現状を見る時、幼児教育においてこそ「目標のゆとり」を大切に思い、「目標達成への見通しを適切に見きわめることのできる保育者の目」のたしかさが必要であると考える。

以上により本稿では「目標のゆとり」と「目標への見通し」の二つの面から保育の場における事例をとりあげ、考察をすすめたい。

○ 目標にかかわるゆとり

目標のゆとりのその一は、狭い範囲内からだけ見て、目標を決めてしまわない事である。

事例 五歳児クラスで三個のくまの人形を用いた人形あそびを行なった。活動のねらいは「人形に命名すること」「人形の役割をきめて役割に適切なことばづけをすること」である。

担当教師はいわゆるベテランであり、保育の流れは活発にスムーズにはこばれたが、この時の観察で次のようなことに気付かされた。

設定時間内に教師の発問によく応答し、活動のねらいを達成していると思われた子どもの七六%が、日常保育活動において、「発話に積極性がある」とされた子どもたちであり、設定保育終了後、保育室に置かれた人形に引続いて興味と関心をもち、人形あそびを継続した子どもたちの七三%が日常保育活動において「発話が消極的である」とみなされている子どもたちであったことである。

ことに設定保育中は一言も発言しなかったK子が、教師が保育室を出るとすぐに人形を抱いて「さあこのくまさんは何というお名前にしましょうか」「くまのゴン太君は、蜂蜜が大好きだつてよ」と日頃仲良しのS子、Y子に話しかけ、リーダーシップをとっての人形あそびの再現をはじめたことは、設定保育時間内には

保育活動のねらいが達成できなかったと教師に把握されたであろう子どもたちの中に、教師のいない所で活動を理解し、目標を達成している子どもがいることに気付かされた。このことから、保育者は目標設定に際して、年齢を基準とした普遍的なものを考慮すると共に、個性に由来する現象面のちがいをよく理解し、把握した上での保育のあり方が必要であると考えられる。と同時に、保育者は、目に見え、耳に聞こえる範囲内における子どもとの対応のみをよりどころとして子どもを判断したり評価したりするのはなく、もっと広い範囲での保育者と子どもとの関係を考える保育をめざすことが望まれる。

目標のゆとり、その二は目標達成をあせらないことである。

事例 四歳児のYは牛乳嫌い、小学校の給食にも出るし、栄養価も高いので是非牛乳を飲める子にしたいと考えた両親は、Yの入園前、あれこれと毎日のように試みたが失敗に終わった。

入園後、牛乳は嫌いだ、乳製品は食べるといふYに保育者は、牛乳の大切さを保育活動の中でお話や人形劇を用いてうけとめさせる以外は、直接的な働きかけは全くなかった。そして、入園後三ヵ月すぎて、友だちの仲間意識が芽生えはじめた時、はじめたYの牛乳びんに温度計のような目盛をかき、三ミリでも五ミリでも飲めた時は、「強い心」になったとはめることにした。

家庭での試みとちがって飲めないことを叱られるのではなく、飲めたことをうんとほめられるようになってからYは、牛乳が配られても嫌な顔をしなくなった。まわりの子どもたちもYの牛乳が少しでも減った日は自分のことのようによこび、「がんばれ、がんばれ」と声援するようになった。縦割りクラスのため、年長児から「今日はY君すごいこんなに飲んだ」と云われるのがうれしく、牛乳を飲む量が目に見えてふえはじめ、入園後四ヵ月、直接指導をはじめてから一ヵ月たらずで牛乳を飲むことを苦にしない子になった。

この事例から、Yの家庭同様、我々もともすれば最終目標や理想像に一挙に子どもを近づけようとあせることよってかえって子どもの自発性を失わせていることに気付かされる。子どもの現状をよく理解し、その子の自発性の回復を待ちながら、到達できる目標を選び、それを根気よくつみ重ねていくこと、保育者と子どもとの二者関係でなく、まわりの子どもとのかかわりあいの中での指導がなされることが望まれる。

事例 ある幼稚園での七夕ゆうぎ会の時である。五歳児のリトミックが終了した時、案内して下さった先生がほっとした表情で云われた。「やっと七夕も終わった。夏休みがすむと運動会、あの一番前の男の子、今日をはじめてまぢがえずに出来たのですよ。何

でも一テンが遅くて、また運動会前は特訓で大変だわ。小学校へ入学するまでに人並みになれるか知ら」この先生のことばは、多くの保育者の心のどこかに去来する、年齢的段階をふまえての目標到達へのあせりをよく表わしている。

一度もまぢがえずにできたことが、例え他の子どももよりはるかに遅れた時であっても、その子にとっては最良の時であり、大切な成長の節であったにもかかわらず、誰からもほめてもらえず、できたのは当り前で、保育者の心はもう次の目標へその子を到達させることで一杯である。この事例からも保育者は、年齢的な発達段階にのみ焦点をあてた保育目標に終始するのではなく、個人的発達段階、成長の節をその時々立ち止まってよくみきわめ、大切に思う目標のゆとりをもつことが望まれる。

。目標への見直し

目標への見直しのその一は、プロセスに対する確かな理解と判断をもつことである。

事例 M君がかまきりのたまごのついた枯枝を持ってきた。保育者は子どもたちにその卵を見せて、「春になったらかまきりの赤ちゃんが産まれます」と話した。「早く春になるといいな」と大よろこびの子どもたちをみて保育者は、実物を見せたり、さわ

らせたりして良い保育ができたと思った。ところが保育室に置かれたかまきりの卵は間もなく保育者からも子どもからも忘れられ、保育室には暖房がはいった。暖かい室内で、三月のはじめ、卵は孵化しはじめ、数えきれないほどの小さなかまきりが棚をつたい、ピアノの上を動きまわった。

「ばんざい、先生みんなで育てようね」「かまきりの餌は何なの？」「餌を探しに行こう」子どもたちのよろこびとは裏腹に保育者は困惑した。二か月も早く孵化したかまきりの餌になる虫がないからである。保育者は考えた。そして「かまきりの赤ちゃんは自分で餌を探すのよ。生れたばかりなのにえらいわね。さあみんなで草原につれていってあげましょう」かまきりは園の裏にある草原に放たれた。保育者はこのあと「先生もうかまきりの赤ちゃん餌がみつかったかねえ」「今頃いただきますって食べてる？」「もうすぐあそこの草の所かまきりだらけになるよねえ」と子どもたちに云われるたびに餓死したであろうかまきりを思っ

て心が痛んだという。

この保育者の心の痛みは、日々の保育において、自分の見通しのなさと、的確な判断をおこたったことがもたらした失敗を、子どもの前だけは何とかつじつまをあわせたつもりでの保育活動経験をもつものにとっては共感をよぶ痛みであろう。この事例を通し

て、保育者は目標到達へのプロセスに対する確かな理解と判断とを、常に忘れてはならないことに気付かされる。

目標への見通し、その二は、長い時間をへだてての目標の達成を待つことである。

事例 Jの運動能力の劣ることは幼稚園時代有名であった。すべり台をおさるおさるすべり、ブランコの立ちこぎはできず、ジャングルジムの脚を一本ずつゆすってみて、動かないことを見きわめてからやっと三段目までのぼるJは、運動会前になると「J君がいるからぼくは絶対ビリにはならないよ」とかけっこにできる他の子どもの変な保証の対象となった。

担任のH先生はそんなJをほげましながら、一緒にジャングルジムにのぼり、ブランコをこいだ。けれどもJの運動能力は、二年の在園中殆んど進歩のあととはみられなかった。

けれども先生はあせらなかった。Jの運動能力の劣るのは、本来的なものに加えて意志の欠如によるものであると推察し、意志の育つことを根気よく待った。以下卒園の時のJの連絡ノートの一節である。(原文はひらがなである)

「J君、いよいよ卒園ですね。小学校へいったら大好きなお話や虫の勉強をたくさんして下さい。それから苦手といっていた図工だって体育だって一生懸命がんばろうと思ったらきつとできる

よ。先生と一緒だったら、土手にものぼったね。ブランコの立ちこぎだつて出来たね。先生はJ君が小学生になつてもずっとJ君のことを思つて応援しています。鉄棒の前まわりができたら、とび箱五段とべたら先生に教えてね。毎日たのしみに待っています。J君へ H・Y子より」

小学校へ入学したJは低学年の間は、体育は最も苦手、評価も2と3の間をいったりきたりの状態であつた。しかしH先生の幼稚園時代の思い出と連絡ノートは、J親子の心の支えとなり、「いつかは出来るようになる」という希望を失なわなかつた。ところが四年生になつた時、他教科の面での活躍が認められて、学校や町内子ども会の役員に選ばれるようになると「苦手な体育でも、あまりみっともないところを下級生に見られたくない、なんとかうまくやりたい」という気持が芽生えた。はじめて「努力しよう」という積極的意志が生まれたのである。丁度この時、五年生になり担任はK先生という学卒の若い情熱にもえた先生となつた。Jは兄のような先生に親近感を抱き、担任も又、Jの悩みに共感して二人三脚のような特訓がはじまつた。

早朝のランニング、腕たてふせ、水泳、放課後のキャッチボールなどJは特訓によく堪え、遅々とした歩みながら運動能力は着実に実を結びはじめた。六年の春、生まれてはじめて校内のクラ

ス対抗リレー大会に選手として出場することになつたJは、闘志をもやして、一位の走者を追い抜きクラスに逆転優勝をもたらした。先生やクラスの友だちと跳び上つてよろこんだJはこれを契機として、何事でもやってみようとする積極的態度が備わり、運動や体育的な遊びを通して、これまでになかつた交友関係の幅が広がるなど、人間的な成長がみられるようになった。

保育者は卒園までをその子の目標達成の期間ときめてしまいがちであるが、個人にかかわる目標は卒園後へもちこされることも必要なのである。Jの場合も、本来的な運動能力と、意志の統御が可能になつて後に修得される運動能力とが考えられ、幼稚園時代には年齢的な運動能力が特に進んでいない場合、それをこえて働く意志の統御を求めることはむずかしい。

しかし年齢がすすみ、意志の自己統御が可能な年齢になつてみると、意欲的に練習にとりくむことが可能となり、運動能力が啓発される。即ち本来的に不得手なように見えた運動にかかわる技術や能力が、意欲的な習練によって著しい進境をみせる。

以上の事例から理解されるように、ゆとりは、心情的なあり方と同時に、身体的な実態と重なりあう中で保たれていなければならぬということが云えるであらう。

(つづく)

(西南女学院短期大学)

周郷先生の講演をきいて

清水光子

「うち(私の園)はいつも行事に追われて、しみじみ保育がでないって感じなの」という若い先生の声をきいた事がある。この方のいわれる行事というのは、たぶん遊戯会とか運動会とか、屋覧会とかいった、いわば対外的な意味をもつ催しをさして言われたのだろうし、「追われて云々」は準備や後始末などのため、子どもたちひとりひとりと肌目細かくつきあう時間がないことを意味してだと思ふ。ともかく学校でも幼稚園でも保育所でも、学期(保育期)毎のくぎりや入園、修了、という年度のくぎりがあり、国民祝祭日の他にひな祭り、七夕、運動会、遊戯会など、その園として伝統的に行われている行事乃至は催しがあると思う。園の多様と同じように、これ等行事とか催しとかの多種多様であることは、当然だと思ふけれど、それに対して基本的な姿勢、考え方は子どもとの教育の場としてはつきりふまえておかなければならぬのではないだろうか。

先日、みどり会の講演会で周郷博先生に「行事について」ということでお話をいただいた。必ずしも行事のことだけではなかったが、いつもながら幼児教育に見失ってはならないものは何かという大へん示唆に富んだお話だったと思う。そのお話を私なりに実践の場に結びつけて考えたことを読んでいただき、ご意見、ご批判を賜われれば幸である。

(1)

周郷先生はそのとき「自己教育」ということを言われた。このことは倉橋惣三先生も言われていた事であるが、周郷先生は、人間という精神的な存在、それは他によって動かされるのではなく、自分で楯を取って生きていくので、幼児も当然である。その幼児の保育者は、幼児の未来、その精神生活を豊かにすることを考えるのが基本で、その幼児に真にふさわしいものは何かを考えてそ

れを与える。そのことに保育者は悩み、とことん考える。それが保育者の自己教育だといわれた。

行事についても子どもが喜ぶからよい、だけではなく、今、この子どもたちに何がふさわしいか、それは地域の環境もあろうし、季節もあろう。年齢や発達段階との関連もあろう。ようやく友だちを認め、一しょに遊び始めたばかりの時に毎年やっているから、ということで一斉に鯉のぼりをつくったり、母の日のプレゼントを何が何でもつくらせる等はどうなるものだろうという疑問を私は持つのである。形に表面に表われたことでなく、精神生活、こころを豊かにするという根本にいつも返って、行事を考えることが大切なのではないだろうか。

(2)

次に、周郷先生のお話で、行事にかぎらず保育のあり方の一つとして言われたことは、上っ面の親切や大人の趣味でやることはまちがいだと言われた。

よく耳にすることであるが、遊戯発表会の前には全く自信というものがなかった子どもが、先生の配慮と熱意で出演してから、ずっと積極的になった、だからあのようにしてよかった、とか、遠足に行くのに歩いて行ける所よりバスで遊具など沢山ある遊園地

へ行った方が親も子も楽しいだろうから、という。また、大がかりな発表会で豪華な衣装をつけたりしてはなばなしく競う、とても楽しかった。そのようなことを全面的には否定はしない。でもそのめざすところに幼児不在な、大人の虚栄やみにくい競争心があったら、子どもの心にどんな大きな傷を残すか、が案ぜられる。その意味で少なくとも反省してみたいのである。

(3)

もう一つ、周郷先生が話されたことに、保育の一貫性ということがあった。その意味は外面的なものと内面的なものとあるのではないかと思う。外面的ということはその園の教育方針につながるもので、とにもかくにもこの園は健康を第一に教育目標を立てています。とか、社会性を育てることと、音楽や美術や、芸術的な面を高めようとしているというように。内面的というのは（そう言えるかどうか不安であるが）幼児の自発性を何にもよらず尊重する保育の方針だとか、集団生活、個を集団の中で考えていくことを尊重した方針とか、宗教的なものを中心に教育を考えるとこういうことである。

いずれにしろ、その園独自の目標があり、それは多様であるし、それは当然であろうと思う。否、むしろそうある方がいいの

ではないかと思う。

そのことを、保育の、日常の保育ばかりでなく、行事の中へも通していくこと、表面に表われたことでなく精神に通していくことが大切だということを周郷先生は言われたのではないかと思う。

仏教的な幼稚園で、毎朝必ず仏前に手を合わせてから保育が始まり、運動会でも、誕生会でも仏様に手を合わせ、讃仏歌をうたって始まる。こうしているから一貫した教育がなされているとは思えないのではないか。一貫したものというのはもっと深いもの、形でなく、心の底から出る、大いなるものの前の人間を謙虚に考えた所から出る何か、それを通していくということではないかと思う。

(4)

柄にもなくいろいろと書いたものの、果して周郷先生のお話のま、と近づけたかどうか、とても近づけはしなかったと思う。が、私としてはこんなふうに考えました、ということ、いや、それはこうだ、というお考えをぜひお教え願いたいと思う。

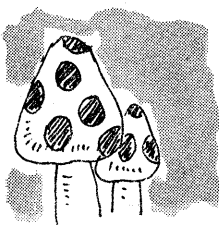
何はともあれ、幼児の集団の生活の場であり、教育の場である幼稚園や保育園では、幼児の生活である遊びを中心として、その

生活の充実を指導すること、集団の中にひとりひとりを埋没させることのないように、日々の保育はもとより、行事にも配慮し、方法をくふうすることが保育者の心がけではないかと思う。その心がけの根底に、周郷先生のお話をしっかりおいて、そこから葉を出し、繁らせるようにたえず私たちは自己教育をしていきたいものと思う。

最後に言いたいことは、保育者ひとりひとりも考えても、園長や設置者が判ってくれないからどうにもならない、ということを引きが、本当にどうにもならないだろうか。きっと、道は開けると思う。若し、その考え方が本ものであるならば、そして、自分のためでないのだったら。

秋から冬、新年へ、行事といわれるものがたくさんある。ちょっと立ちどまって考えてみようではないか。

(音羽幼稚園)



て ま り

——ひたすらに「くり返す」ことの意味——

本 田 和 子

まりをつく。それは、何と単純な行為のくり返しであることか。

まりを、地面に向けて打つ。はね返ってくるのを、同じ掌でとらえてまた打ち返す。適度な力を加えられたまりは、その完全な球体と弾性のゆえに、必ず、はね返ってくるだろう。それをまた、打ち返す。再び同じように、はね返ってくることを期待しながら。まりのつき手は、こうして、ただひたすら、同じ行為をくり返すのである。

「一つ、二つ」と数を唱えながら、真剣につき続けるつき手の関心は、そのまりを幾つまで続けてつけるかに集中しているように見える。それはまた、ひたすらにつき続けるという己れの行為を、何回くり返すことが出来るかという関心でもある。

まりつき、このひたすらなる「くり返し」のどこに、それほど魅力が潜んでいるのだろうか。

* * *

出来るだけ、たくさん、ついでみようとするのは、その数を誇るためなのだろうか。他人と数を競い合うために？ 或いは、自身の記録を伸ばそうがために？

然し、まりつきは、必ずしも対抗者を必要とする遊びでもないし、幾つつけたかはその都度記録していくわけでもない。まりを幾つつけるかということは、二十とか三十とかいう達成し得た結果にもまして、その「つき続ける」行為が、人を魅すのだと言えないだろうか。

試みに、私どもも、ゴムまりを一つ手にとってみよう。まりは、その完全なまるやかさのゆえに両掌の中にすっぽり包みこまれるが、はずむ感触は、いつまでも私の世界に一体化してとどまることを肯じないそのありようを暗示している。その弾力に満ちた球体は、つくなり投げるなり、何らかの動きを誘い出さずにはおかない。そしてそれは、私の掌の中からとび出して、彼自身の運動を始めるためのきっかけなのである。

一つ、まりをつく。適当な力で、ほどよい角度で地表に落とされたまりは、素直にはね返ってくる。私と袂を分かっているとび出していった小さな物体は、再び結合を求めめるかのように戻ってくる。然し、掌にぶつかってくるのは弾力に満ちた動きの感触である。それはその物体が、ほんの一瞬しか私の中にとどまっていなことを告げる。私の掌は、その物体の求めに応じて、瞬間に、それを地表へと打ち返すだろう。考えることも、判断することも必要としないほどの、瞬時の応答である。

このとき、まりは、私の掌にとつて、旅立つためにのみ帰ってくる不思議な物体である。掌は、挫折を知らないくり返し、永遠の連続を夢みて、注意深くまりをはずませ続けるのだ。巧みなつき手に扱われるとき、まりはさながら、見えない糸で操られているように、つき手と地表を往復するだろう。

然し、まりの往復運動は振り子のそれとは異なる。掌にこめられる微妙な力と、掌の作り出す極く僅かな角度によって、それは保たれている。そのバランスがくずれるとき、運動は直ちに終る。まりと人を結ぶ見えない糸は、周到な注意と、不断の集中の所産である。くり返すためには、瞬間々に精魂をこめねばならない。

* * *

良寛和尚は、周知のとおり、まりをつくことをこよなく愛した

人であった。托鉢に出かける彼の袂には、常に三個の糸まりがしのばせてあったと言う。村里で出会った子どもらと、日が暮れるまでまりつきに興じて、托鉢を忘れてしまったとは、余りにもよく知られた話である。

没入しきつて、さながら一種の「行^{まよ}」でもあるかのように、まりつきに熱中する彼に向かって、その真意をいぶかしんだ人も少なくなかった。然し、良寛は、「何のために」という弟子たちの問いに対して、「ただつくのみ」と答えている。

「何のために」「何をねらつて」という前に、掌にはね返ってくるまりはつき返さねばならない。それをためらった瞬間に、まりと人の結びつきは絶たれてしまう。然し、一瞬々に精魂をこめ、その行為をひたすらにくり返し続けると、まりと人の間には、内密の、そして永遠の対話が続くのである。

フレールベルは、恩物の第一として「まり」を位置づけた。まりの遊びを、幼児の諸活動の中の最も根源的なものと、みなしたのである。

ところで、それは、幼児にとつてだけだろうか。まりをつくという行為の中には、私どもにとつても、とりわけ、保育という営なみに関して、最も根源的なありようを暗示するものが、秘められていると言えないであらうか。

(お茶の水女子大学)

私の幼児教育論 Ⅻ

神 沢 良 輔

三 保育の基本 (十)

——幼児とのかかわり合いの中で——

(四) 幼児のひとつひとつの行動には、それぞれ意味があることを理解する

(1)

ひとりひとりの幼児は、ひとりひとりがそれぞれ異なった要求をもって行動している。しかし、それらの行動のすべてが、必ずしも保育者によって受容されているというようにはいかないだろうし、案外にみのがされたり、無視されたりしていることも多いのではなからうか。また、時には拒否されたりする場合もある。けれども、それらはいずれも、ひとりひとりの幼児にとって、きわめて重要な意味がある。だから保育者が、そのようなひとりひとりの幼児の、ひとつひとつの行動のもっている意味を

理解していくことは、保育にとってもっとも基本的な課題であるということがいえよう。

そのためには、ひとりひとりの幼児との人間関係に入っていくというところで、ひとりひとりの幼児のもっている内部の世界について十分に理解するということによって、この問題に迫っていくという必要があるだろうし、また、その幼児をとりまくいろいろな環境的な条件についても、十分な理解をもつことがたいせつである。

しかも、幼児の要求は、きわめて瞬間的であり、保育者がそれを見落とすと、もうそれが何であつたかわからないということも多し、また、それは、ひとりひとりの幼児の発達ともからみあっているということがいえよう。といつても、ひとりひとりの幼児ひとつひとつの行動のもっている意味ということもさることながら、保育者にとっては、ひとりの幼児が保育者に理解できにくい行動や気にかかる行動をとったときに、それについてどのように

すればよいかということで、実際的には苦慮することの方が多くではなからうか。

(2)

このようなことは、保育経験の浅い保育者にきわめて多い。これは、それらの保育者のすべてがそうであるということではないであろうが、経験の浅い保育者にとっては、担任した幼児たちの発達の見通しがよくわからないという不安がある。そのため、あせりがちになり幼児の発達の水準以上のことを幼児たちに要求したりする。その結果として、幼児によっては興味や関心をなくしてしまふということにもなりかねない。また当然のことながら、幼児のとりくむ活動についての経験や内容の量の不足ということのため、幼児たちを満足させられないということも一つの原因であらう。

たとえば、学級全体の活動で、まるくなつて坐つて歌やリズムを保育者がしようとする、二、三人の幼児がその円のまんなかにてきて寝ころんでしまつて、他の幼児の活動を妨害したりするというような姿をみかけることがある。

保育者が、「みんなの邪魔になるから、自分の場所へもどつてください」などとことをかけると、返事もせずに保育者をうら

めしそうにらんで、動こうとしないばかりか、逆に、大の字になつて反抗的な行動をとったりする。

そこで保育者が、しかたなく出ていって手をもつてひっぱると、もとえはかえらないと抵抗するが、保育者がしてくれたというところで、ひっぱられながらもどつていくようである。そこで、保育者が、リズムなどを再開すると、保育者をみながらまた前のように円のまんなかへ、いたずらっぽくでてきて坐りこんでしまふ。

そして、このようなことをくり返しているうちに、保育者の方も、しだいに情緒が不安定になり、「なんどいったらわかるの。こんどしたら、お部屋をでていってもらいますよ」などと語気もしだいに荒くなり始める。でも、それくらいでは聞くことを聞いてくれない。なんとかして、保育者を困らせようと懸念であるようにも思われる。

このように、保育者とのかわり合いが、円の中にいる幼児に集中してくると、他の幼児たちも、だまつてみていられなくなり、保育者が円の中にいる幼児をもとへもどそうとする合い間をみて、保育者のいないピアノに近づき、鍵盤を両手でおさえて、とんでもない不調和音を大きな音で鳴らし始める。

このようになれば、保育者は、二つの方向にいる幼児をなんと

かしなければならぬし、ひとりの保育者では手のほどこしようもなくなってしまう。また、そのようすをみながら待っている幼児たちも、それぞれ保育者とのかわりをもとうとして動き始めて、保育室は騒然となってしまう。

そこで、保育者は遂に大きな声をだして、「みんな自分の場所に坐ってて」ということになるが、このような雰囲気になれば、保育はとてできそうにないということになる。

(3)

ここに示した事例の中には、いろいろな問題が含まれている。まず、第一に、このようなことがよくおこるのは、入園してから、すこし落ち着いて一学期の後半になってからである。つまり、幼児が、園になれはじめ、保育者や友だちに認めてもらいたいという要求が強くなってきたときにみられる場合が多い。だから、保育者はこのような幼児の発達のな面を考慮して、もう少しゆっくり見守ってあげることが必要であろう。

しかし、また一方では先輩の保育者の学級では、このような状態があまりみられないというようなことで、よけいにせりに近いものが生じたりして、保育者によっては、神経質になったり、自信をなくしてしまったりするようなことにもなりかねない。

いずれにしても、そのようなことが、学級の幼児たちに反映して、幼児たちを不安定にさせている場合もある。でも、それは自信過剰で、「自分は、幼児のためになんでもしてあげることのできる保育者である」となどと考えている保育者よりは、幼児にとつて幸せであり、幼児とのかわり合いや幼児の発達によって、やがてうまくいくことになる。

第二には、幼児にしてあげたいという保育者の感情のみが前面にでて、ひとりひとりの幼児のもっている要求を無視してしまつたということであろう。そのために、円の中央にでてきた幼児の行動のもっている意味が理解されず、保育者にとっては、保育を邪魔する幼児として受けとられたということであろう。だから、はじめのうちは、そのような行動を無視しようとしてうまくいかなかったし、つぎには、その行動を変更させようとしたが、幼児に受けとめられず、遂に、保育者の実力行使ということになったというのであろう。もし、保育者が幼児の側に立つて、その幼児の行動の意味について理解してあげたらもう少し行動も変わったであろう。

さらに、保育者は幼児の行動を変えたいために、「お部屋からでていってもらいます」という拒否的なことばを使ったということである。このことばは、幼児にとっては、自分の行動について

理解してもらえないばかりか、自分を信頼してくれないという
ことで、より保育者に反抗的な行動をとらせるということにな
ろう。

ここでもし、幼児が保育者のいうように、保育室からでていっ
てしまったらどういうことになるだろうか。幼児との会話といえ
ども心すべきことが保育者に多い。

私は、保育者に叱られて運動場へでていった幼児が、ションボ
リしているどころか、きわめて元気に遊んでいるのをみかけたこ
ともある。

(4)

さて、これまで主として保育者が気にかかる幼児の行動につい
てみてきた。このような行動は、保育者は気にかかるから、なん
とか処置をするからまだよいものの、それ以外に、保育者のみのが
している行動が実に多いということに留意しなければならない。

前述の例でも、特定の幼児以外は、表面だって保育者に訴える
ような行動はしていないかも知れないが、特定の幼児以上に、保
育者に訴えている幼児もいるはずである。このような行動の意味
を理解することはきわめて困難であることはいうまでもないが、
やはり保育者は、このようなひとりひとりの幼児の行動の意味に

ついて十分に理解してあげる必要がある。

また、前述の特定の幼児の場合でも、保育者が、一日の保育の
流れの中で、またこれまでの保育の中で、その幼児の行動の意味
を理解して受容してあげたら、ここに記した行動はみられなかっ
たかもしれないのである。

それは、入園当初、目立った行動が多くて手こずった幼児に
は、保育者がいるいろいろな面で行動を理解しようとしたため、ある
時期に、きわめて安定した幼児になったりする例がきわめて多い
ことからもうかがわれる。また逆に、入園当初目立った幼児に手
をうばわれて、あまり目立たない幼児に気をくばることが少くな
り、目立った幼児たちが安定したあとで、これまで目立たなかつ
た幼児たちが、目立ってくるという経験をもっている保育者も多
いことであろう。

いずれにしても、ひとりひとりの幼児は、ひとつひとつの行動
の意味を保育者に理解してほしがっているのである。

ここでは、保育経験の浅い保育者の例をあげたが、これは決し
て、浅い保育経験者だけの問題とはいえないであろう。

(暁学園短期大学)

大事な小さいこと

つかうかつかってというのが私の悪い癖で、つかうかとお引き受けしてしまつて……。現職（注・現職研究会のこと）の先生方は、大先生、大々先生ばかりで、本当に私はこんなところでお話するつてのは、おこがましいし、どうしようと思つていろいろ考えましたけど、結局は、お魚になるつもりでありますので、どうぞその点は、よろしくお願いします。

昔からいろんな保育のやり方があります、一斉だとか、自由だとか、いろいろ言われていますけど、御存知のように、私は昔から遊びを中心とした形態の中でやらせていただいたものですから、（子どもの生活である遊びですね）その遊びをこわさないで、その中で育っているその子どもを手伝おうという、そういうやり方を根拠において、その中で、私が結局はこういうことが一番大



堀合文子

事なんじゃないのかなということ、拾い出してみましたので、それをちょっと聞いてみていただきたいと思ひます。

○

それは、平凡なことで、先生方もとうに耳にしたり、見たり、知つていらつしやることなんですけれども、三つ位あるのではなにかと思ひます。

その一つは、まず、教師がよく「動く」ということ。これはもう当然のことなんですけどもね。結局、教師が動かなきやいけないつていうことは、もう頭でわかっている。実際家つていうものは、やっぱり、わかっている事それを実践出来る人になりたいなあとと思うのが私の考えで、自分はいまだになれませんが、いろいろ良いお話をきいても、それをそのままやるわけにはいかなから、やはり、それを何か自分の中で消化するなり、糧にし

て、いろいろと子どもに投じてみるとか、そういうことだと思
います。その教師が動くっていうことも、当然よく知っていること
ですけども、なかなか限界っていうものがあるんだと思います。

入園当初は、当然、大変よく動かなければならない。しかし、
その時だけ動くんじゃないかと、私は、年齢に関係なく卒業させる
まで動かなきゃいけないっていうのが、一口で言えることじゃな
いかと思います。

で、それはどういうことかと言うと、もちろん、入園当初の先
生の体の動かし方は、大変細かいかもしれませんね。世話をした
り、監督をしたり、いろいろ何か要求に答えたり、それこそも
う、一人一人を考えている暇もなく動いていなきゃならないって
いうのが、入園当初のことですね。

始めは、いっぱいこの辺にくっついて遊べない人がいる。ポヤ
ーッとしている人がいる、泣いている人がいる——それをもう何
とかして遊んでもらおうと思って努力しますわね。それが一学期
かかっちゃうことが随分あると思うんですけど、そういう時に、
やれやれ、それがそろそろ、慣れて来ると同時に、友だちも出来
たり、まあ遊ぶことも覚えて自分の手から離れると先生は「やっ
とこのごろよく遊べるようになった。まあやれやれ……」と思
います。

私は、そこまでは誰でも出来ることで、普通のお母さんでも、
子どもが好きで大勢集める人がいたら、一生懸命遊ばせよう、遊
ばせようという意識があるだけで、むしろそれだけで遊んでもら
えるようになるし、また子どもも遊べるようになって楽しくなる
——っていうだけは出来ると思います。だけどそれから先はむし
ろ、子どもが前進しなきゃなりませんわね。ここからが本当の幼
児教育が始まるんじゃないかっていうことは、私申し上げられる
んじゃないかと思えます。

そのこのいわゆる「本当に子どもたちが遊べるようになった」と
いう、その本当の教育が始まる場所から先でも、私はやっぱ
り「やれやれ」といって先生は椅子に坐っているわけにもいかな
いし、ゆっくりとその辺を散歩するように歩いていけな
いし、やっぱ、そこでも先生が動かなきゃいけないと思うんです。五
歳で卒業するまで、そういうことは続くのです。

ただ、ただね、その同じ動いてますけど、その中に世話やなに
かで夢中になっていた頃と、いろいろ遊びが出来て来たり、子ど
もたち同志の関係が出来て来た頃と、先生の動き方も、場も違っ
て来るんだと思うんです。

だんだん進んで来て、子どもたちはもう、先生なんかいらなく
て、友だち同志で勝手に、むしろ友だちと遊ぶことが楽しくて、

先生が声をかけても「先生も入れて下さい」と言っても、もう入られてくれない位夢中になって遊ぶようになりませぬ。そういう時「ああ、私も入る余地がなくて、このごろ暇だわ」なんて言うわけにはいかないで、そしたら、それだけ先生が動く範囲ってものはどこにあるのか、っていうものを、見つけなければいけないんじゃないか——それが、やっぱり子どもの遊びの生活を、より豊かにしたり、深くしていく一つの助けになっていくんじゃないかと思えます。

例えば、お食事の仕事にしても、始め小さいうちは、先生が一生懸命になってふいてあげたのも、五歳位になると、どんどん当番のような人がね、順番にやるように変わって来ますわね。そうすると先生は、監督して「あ、うまくいった。どの組の机のふき方がうまいかな」って言って見てるんじゃないかと、先生も共にその辺を片付けるとか、やはり子どもたちだけじゃなくて、何か、その辺に何か、先生の仕事があるんじゃないかと思うんです。

子どもたちが活動していれば、先生も共に動いているっていう、そういう動きってものが、必ず保育室の中にあるんじゃないかと、そういうことを申し上げたいのです。保育室があって、先生がポツンと立って、それから子どもたちだけが動いている。大きくなったら、子どもたちの活動がさかんで、子どもたちが動

いている、先生はそれを見ている——そういった形は絶対じゃないんじゃないかということが、言いたいわけです。

言葉で言えば、ほんとうにこれだけの事なんですけど、先生方に考えていただきたいのは、そこでもって、子どもと先生の間生まれれるものが何かってこと。ただ動けば良い、じっとしていちゃいけない、坐ってちゃいけない、ただ動いていりゃ良い——というんじゃないかと、何かしら幼児の生活にプラスになるものとして動く行動がなくちゃいけないんじゃないかと——これは頭でわかっていても、なかなか出来ないんですけどね。子どもが充分一人で出来てしまうと、どうしてもそこがぬける。私も経験しておりますけど、苦勞をしてやるところまで来たっていうんで、つい安心しちゃって、ぬけてしまうんですね。それがやはり、穴になっちゃってしまふんじゃないかと思つて、これの一つ取り上げてみました。(幼児が動いているその時の先生は、勝手に自分の事で動いているのでなく、先生の神経は常に幼児一人一人の上であり、幼児の行動から神経ははなれていないのです)。

○

それから次は「遊ぶ」っていうことです。これも前のお話と関連してまずけれど、小さい時は遊んであげる方で、一生懸命遊具を仲立ちにしたり、何か競技をするとか、ごっこをするとか、い

ろいろして遊びますね。そのうちにどんどん遊びつてものが出来て来まして、さっき申し上げたように、むしろ友だちと遊ぶのが楽しくなる時期つてものが必ずまいりますね。そうするともう、先生がういてしまうわけです。

ところがそれで「子どもたちが遊んでるんだから、あれで充分だ。もう先生は入ってなくて良いんだわ。ただ危くないか見てれば良いんだわ」それじゃだめなんですね。子どもが充分遊べるようになって、もう先生の手がいらなくなったと思つた時に、もう一回、そのもう一回をいつやったら良いのかつてのは、先生方が御自分で子どもたちの遊びを見て、その時期をちゃんとつかまえて、本当にもう一回子どもたちの遊びの中に入らなきゃならない。ですけど、その時期がこういう時期ですよつていうのは、私ここでは言えないんです。(幼児がみなちがうので、これは先生が観察して考えていく事で、殆んどみなちがうはずです。)それは先生がよく先生が遊びを観察なさつて、そして、今度入る時はちゃんとその人の友だちとなつて、自分が子どもになつて、この大きな人間を、むこうから見て大人つていう抵抗、先生つていう抵抗じゃなくて、「あの友だちが来た」つていう位で入れるような、そういう遊び方をしていつてあげて、また遊びの深さを作つていく。

「あのグループは何かこう、ちょっと入つた方が良い」とか「あ、あのグループはこうだから」とか、それは確かにあるはずですよ。それは、受け持つていらつしやる先生には、ちゃんとおわかりになつてはいますから、そういう時にそこの中に入つて、一緒に遊ぶということ、遊びというのは、そういう段階をふんでいくのが大事なことにゃないかと思ひます。

それで実は私、最近失敗したんです。私も今五歳児を受け持つてますけど、自分でも、五歳になつたつて遊んであげなきゃだめなんだ、はなしたらだめなんだとわかつていたんです。でも、私に何か作つてくれ、描いてくれとか、そういうことが大変忙しかつたもんで、ついそちらの方にかまけていてね。そうすると、砂場でも、もう水を入れたりなんかしておおいにやつてはいるわけ。ところがね、どうもちょっとなんかおかしいの。それが何がおかしいのか、遊んでないんじゃない、遊んでいるの、だけど何かちよつと違う。それで、私も今日は少し砂場に行つてみようかと思ひました。もちろん「入れてちょうだい」なんて言つて入つたわけじゃない。砂場はお水でいっぱいになつてますから、そこへ黙つて入つて、黙つてこうやつて。自然とこう入ると、子どもの方も「入れてあげよう」とか「先生入るの」とか、そんな声かけなくても、自然と入れてくれたわけね。で、まーやつていました

の。そうすると、その間に、子どもたちの会話がどんどんそこでなされるわけですよ。水を入れること、掘ること。「や、だめだよ、誰ちゃんが何とかだよ」とか「山を作るんだよ」とかいろいろ会話があるんですよ。そこで初めて私は、ほんとに早くここへ入って来るべきだったって気付いたんです。

そこには何も育ってない。外側から見れば仲良く話し合って、上手に山を作り、ダムを作ってやってるんだと今迄思ってたのが、全然くつがえされちゃった。育ってないっていうのは、ま、言いながら人のものをこわしてみたり、こわすとその人が怒ってみたり、いわゆる精神的なものが育ってなかったんです、私が思ったようにはね……。誰ちゃんがだめなんだよと、すぐそういう風に人のことばかり言うのは、大変困るわけですよ。そういうことをさせないように、日頃遊びの中でいろいろ育てるわけですよ。こわしたら「ほくも手伝うよ」とか、そこにいろいろあって欲しい。人間として、ちゃんとした性格に育って欲しい……と私なんかは期待してるんです。遊びとして乱暴にこわしたりするんなら良いけど、そうじゃない、人間としていやな面を見せつけられちゃって、あー、こういう面が育ってないんだな、一緒にそういう所へ私があまり出ていかなかったので、ブランクを作っちゃったんですよ。

そうかと言って「あなた、そういうことを言うんじゃないのよ」「そこは、そういうこと言っちゃあ……」といちいち言ったら、その人たちの遊びはこわれてしまいますから、そういうような言い方でそこを育てようとは思わなかったですけど……。

まず私が一番情なく、びっくりしたのは、外側から見て「このごろは何か大きい組になって、よく遊ぶようになった」なんて安心していて、大まちが良かった——と。やはり、大きい組になったら、大きい組になっただけの、そういう面を育てるといふ所が欠けていたんだと、遊びの中に入ってわかったんです。

遊びってものは、ただ鬼ごっことかそういう遊びじゃなくて、本当にあの人たちの生活なんですから、その中でいろいろと、良い物を吸収していつてもらいたい。先生が良い事ばかりするとは限らないけれども、やはり、遊びってものを良い方向へ向けていってあげる。それからまた、心と心の通じ合い、友だち同志の心のやりとり、それからいろいろな知的なこと、そういうものもやはり正しい方向よね……人のことばかり言って自分が良い子になるうとか、いろいろあるでしょ……大きくなれば大きくなるほど、そこに頭を働かせる知能が発達して来れば、悪い方になって使いますからね……それを良い方に使うように、何かのことで気付けるとかするようになっていくには、私はやっぱり一緒にな

って遊ぶ必要があると思います。

ただね、一緒になって遊びましょ、今日も、明日も、明後日も……というんじゃないくて、やっぱりさっき言ったように、入園当初とか、三歳の小さい人たちならほんとに一緒になって遊んで、その中で育っていくんですけど、五歳になるとそうじゃない。自分たちで自由に、大人が全く入らないで、少し位悪いことをしても良いような、のびのびとした自由を味わわせるのも必要です。監督下にある自由じゃなくて——本当は、先生はこっちにいたって、ちゃんと監督してらんですけど——何も干渉しないで、むしろあしように思ってもがまんして「今はそーっとしておきましよう」っていう時期もなきや育たないですよ。だから、先生が共に遊んだり、そーっとしておいたりとかみ合わせ、それをうまく機会を捉えてやってゆくのが技術じゃないか、そうすれば、子どもたちも遊びの中で、いろいろ育つんだと私は思うんです。

これだけで、幼児の教育は終わったと思う位、ここの所は大事だと思えますね。それは、我々が自分で考えてやるより他ないんです。誰に教えてもらうんじゃない。その元は教えてもらっても、あとやるのは私たちじゃないんで、私たちが、その場で考えてやっていくしかないんです。自分の目の前にお子さんをおいて育て

るんですから、自分でそれぞれにまかされたことだと思えますね。で、それをうまくみ合わせてやっていくと、うまく育つんじゃないか、それが一番、遊びということの大きなことじゃないかと思えます。

○

それからもう一つは「行動」です。さっきの「動く」というのに似てはいますけど、それはどちらかというと、事務的にただ、体を動かすことだけだけど「行動」の中には、先生がしゃべりもしなきゃならないですよ、それから歩かなきゃならないですよ、それから飛んだり……いろいろありますわね。そういうものっていうのは、何て言ったら良いのかわからないので、一応「行動」と呼んでみたんです。

特に日常の会話、私それはとっても大事だと思えます。さっきの遊びと同じように、すぐく神経を使います。保育室へ一歩入ったら「おはようございます」そこからもう始まるの。これを気をつけていくと、随分違うんだと思うんです。

どういう風にやっていくかというところ、まず自分が失格でおはすかしいんですが、声ね。声って、あの歌うような声、その声です。朝から一歩入って歌を歌うんじゃないけど（笑い）結局はそういうことに影響するということ。だから私なんか、本当にお子さ

んに悪いなあど、こんなに低いどら声でしゃべったら、みんな耳が悪くなっちゃってね。(笑い)だから、良いお声の方を私はうらやましいと思うんです。しゃべる声の高さだって、影響すると思うんですよ。いつも低い声だと、何かこう、活発な明るい組とはならない。そうかと言って、大きな声でワァーとしゃべると(笑い)、大変落ち着かないというのは、よく言われることでしょ。

声だけじゃなくて、音色とか、音程とか、リズムとか、いろいろな要素がありますね。そういうのがみんな子どもに影響するんだと思います。そこはもう、つくづく自分が出来ないから……もつとああだったら、あの人たちもつとああなるだろうと本当につくづく感じますものね。それだけに、声つてものは大事です。音楽教育につながるものです。

それからもう一つ大事なのはね、これは生まれつきじゃないから、ちょっと考えれば出来ること。同じ言うにしても、言い方です。例えば、「あ、こうした方がいいんじゃない」と大変やさしく言う。良いようですけど、「いいんじゃない」と言っただけじゃなく、良いようですけど、「いいんじゃない」と言っただけじゃなく、それから「いいんじゃないかしら」と言っただけじゃなく、まあでは言わなくても、「こうした方がいいんじゃない。ああした方がいいんじゃない」と、しよっ中そ

んなことばかり言っていたら、みんな受け身ですよ、子どもは。子どもの方を考えてみると、「あ、そうかそうか。こつちをしよう」今度またこつちで「あ、そつちの方がいいんじゃない」「あ、そうかそうか」と。「そうだ、そうだ」としか頭の働きに刺激しないわけですよ。

そうじゃなくて、「あの先生、あんなことをしているな」「あのお友だちあんなことしているな。僕もやってみよう」「あ、やってみてわかんないな」という風に自分から頭を働かせると、脳の神経にいく刺激が違うんじゃないかと思えます。これは教えていただかないとわからないんですけど、私の素人なりの考えですと。

「こつちの方がいいんじゃない」「あそうか」だけでは、今度自分から考えようっていう時には、もうその刺激が薄いもんだから、自分でっていうともう「どうすんの、どうすんの」という事になる。先生方もよく御経験がおありになると思うけど、知らないうちに私もよくやっているんです。

それから、ごあいさつにしても、「あしたから言いましょうね」なんて約束しておいて、「おさようございます。どうしたの？ おはようございますは」と、とってもやさしく、ニコニコして言うてもだめなのよね、それは。それよりも、こちらの方が先に「お

はようございます」といねいに、何度も、何日もやってあげる
と自然にやるようになる。それこそ時間……日数はかかりますよ
ね。でも、自分が気づいて自然に頭が下がるか、それとも、ごあ
いさつしなきゃと気がつくか、先生がおじぎをするから自分もす
るとか……何かそのうちには、自分の知恵っていうものが出来
て、そこにプラスされるものがあるんでしょ。

そういう風に、やっぱりどうしても、自分からっていうのが大
事で、それが倉橋先生がおっしゃった自発性、つものに通じるん
じゃないかと思えます。自発性ってものを尊重するっていうの
は、そういうのですね。何しろ、自分からこうして考えて、いろ
いろ気がついてやって、自分からっていう気持ち育てないと、
前に話したように、同じ遊んでいても、その中をよく見るとそれ
こそよくみると、違うということになる。

遊びだけじゃなくて、しつけにしても、製作にしても、何でも
自分からやったのは、やはり自分で意欲をもってやるんですか
ら、そのお子さんのものになるんです。その力になるんですよ
ね。それでちゃんと身についたものは本当にとれないんです。

そういうことで、会話っていうものは、うっかりすると自分で
はやさしく言っているつもりでも、おさえつけばかりで、先生の
命令どおりにみんな動かしているような、そんなやり方になって

しまうんじゃないかと思うんです。私も、よっぽどそこに気をつ
けないと、時々あっと我に帰らないとだめなんです。これは持つ
て生まれたものというんじゃないかと、努力すれば出来ることじゃ
ないかと思えます。そのかわり、考えなくちゃいけません。考え
て言わなくちゃだめですわね。だけど、いつまでも考えてると、
そのうちに子どもは行動は違ってきたから（笑い）はっぱっ
とやって、間違ったら直すような練習をしながら、うまくなるん
じゃないかと思えます。

それで、さっきの声だとか、声の音質だとかっていうのは、み
んな音楽につながるもので、いちいちお遊戯室に集めたり、ピア
ノを弾いて歌ったりしなくても、先生の良い声も、いい声じゃな
くてもリズムがあれば、それも皆音楽につながるものです。先生
の行動っていうのは、そういう風にとても大事。

これは私が考えたわけじゃなくて、いろいろ教えていただいた
り、また子どもとらめ合わせながら思った事なんですけど、こ
のごろは気をつけて、子どもたちの中を歩く時でもきれいに歩
うと思っているんです。それが、はっと気がついた時だけきれい
に歩いたんじゃないか……だから無意識に行動がきれいな動
きになるようなんじゃないか、だめなのね。はっと気がついた時だ
けやるんじゃない、子どものリズムもくずれてしまうわけで、先生の

動きがリズム感に、そして表現につながると考えてよい事で、日常の教師の音楽的要素が幼児の音楽的舞踊的要素を育てていくのです。日常が本当に大事で、子どもってというのは、みんな吸収してもっていつてくれますからね。帰ってくるのはみな教師の行動性格すべてになるわけです。

例えば、昔はね、ボタン一つかけるんでも、たとえ時間がかかってもゆっくり自分ではめさせて、それをいつまでも待ってた方が良いみたいに言われてましたわね。ところが、子どもはもう、本当に吸収してるんですから、私はこのごろみんなかけちゃう……。入園当初はみんなかけてあげる。そのうち、いつのまにか、それこそふっと一人でかけられるようになるのね。やっぱりこれは、その人によって手の運動や機能が発達する時期ってものはこちらがうのですよね。さあつとかけられる時期が来ると「ああ、今日はあなた、上手にかけられたわね」ってほめてあげて、それからもうかけてあげなくて良い。それをね「さあみんな、かけてごらんなさい」と口だけで先生は説明して「みんなできるでしょ。先生待ってあげるから、みんなできるわね」って言って（笑い）。そうすると、みんな勝手にやるわよね。そうすると、大きくなっても、ボタンがちよっと間違っかけてもすましていたり、面倒くさいお子さんは、かけないで、フーフーフーとして帰るように

なっちゃうのね。でも、はじめのうち先生がかけてあげてからは、そういうことは絶対にないですよ。

それからもう一つ。実は、手ぬぐいを一週間に一回持って帰るんですが、「こうやって持っていくのよ」と口で言って、やらせればやれないことはないんです。それはいいんですけど、私は、何も口で言わないでサッサと「あ、今日は手ぬぐいを持って行きましょうね」って、皆に包んであげちゃうんです。ビニールにちゃんと入れて。大人がやるから、きれいにね。それを何回も持たせるわけ。そうするとそのうち「あたしやる」って。「あ、あなた出来るの。入れてね」って言って、一つずつ手をはぶいていけば良い。そのかわり、始めは大変ですよ。先生はその時間、トットトット……と、もうゆっくりなんてやってたら（笑い）帰りがのびちゃうからだめですよ。でもそういう風になるとね、五歳位になって自分たちでやるような時期になったら、決して変な風に、グチャグチャ入れちゃうとかってことはないんですね。それも私は経験で、やっぱりやってあげて良かったな！と思うことがあります。

だからそういう風にやっぱり、こっちの行動がみんな返ってくるんです。こっちのしてあげたことが……。先生のすることが、みんな真似されちゃうっていう御経験がおありだと思えますけ

ど、そういう事から今度逆に言うと、さっきの歩くこと一つでも、みんな吸収していつてくれますから、よっぽど気をつけてないだめだという事です。みんなそうやって結局は先生の行動と
いうところへ返って来ますのでね。

そうかといって、いちいち神経を使って——もちろん頭と体と神経と、それだけはもうどうしたって使わなくちゃね、しょっ中使っなきゃならないのが、我々の仕事ですからね。しかし、いちいち「あ、今はこうやってきれいに歩かなくちゃ。あ、今は……」なんて言っていられないでしょ。そんなことしたら、こちらもまいっちゃいますよね。毎日のことで。だから何も神経を使わなくても美しく歩いて、良い声を出して、ちよっとお話もしてあげられて、それから、ちよっとチョウチョがひらひら飛んでいたら、いい声で歌を歌ってあげて。またみんながタッタカ一生懸命踊り始めるでしょ。そういう時に、ちよっとレコードをかけてあげて、一緒に遊んで素敵に踊れたら……そういうのが私の理想なんですけども、なかなかそうはいきません。半老骨にムチ打って、やっぱり返って来るものは自分だと思って、まだまだ人生足りない位勉強しなきゃならないと思っております。

○
先生方はどうぞ、私の轍たなをお踏みにならないように、先生方、

お若いんだから、子どもを教育しようと思わず、自分をみがいて、自然とそこからしみ出る教育ってのが、やっぱり幼児教育のもとになるんじゃないかと考えております。私なんか気づいたのが遅いものですから、自分をみがく暇が本当に足りないんで、今困っております。先生方は、今もしていらいっしやると思えますが、いくらやってもやり足りないのが、相手が幼児ですからね、大人じゃない、幼児ですから、いくらみがいたって、みがきたりするという事はないと思います。

そういう事をお互いに現場にいる者は、気づいていくというのが、私たちの収穫であるとも言えると思っております。

大変もう、みなさんの知っていらいっしやる事しか申し上げられなくて、お恥ずかしゅうございます。

○
〈質問〉五歳のクラス、青、赤レンジャー遊びがはやっていて、一緒に遊んで遊んでいるけど、ぬけられない。遊びからのぬけ方について。

〈答〉五歳ならぬけられなかったら、ぬけなくて良いと思うんです。そこで一日遊んじやって。そのかわり、あっちの方の人はどうだろうと時々、首をのぼして見る。監督は必要ですからね。青レンジャーとか赤レンジャーとかありますよね。良いんじゃない

ですか、遊んじゃって。(笑い) だけど担任っていうのはいろんな事がおきてきますね。やれけんかしたとか、誰が何とか、そして「青レンジャー、行ってきまあす」(笑いワァー!!) って言っただけでいんじゃないかしら。そのかわり必ず帰って来なくちゃいけないの。たとえ一時間でも二時間でも、必ず帰って来る。そこに大切さがあると思うんです。信用ね、心のつながりが出来る。だから私は夢中になってお入りになることがむしろ大切だと思います。

〈質問〉四歳児のクラス。遊びの中に「先生」として入っていくことはどうか。

〈答〉四歳のうちは、まだまだ遊んであげる方ですからね。先生として入っていいんじゃないでしょうか。ただね、例えばお砂場でごちそう作っていたら「ごめん下さい。これ一つおいくらですか。このジュースいただきます」とか、自分もおだんごを作ったら「おいしいごちそうあげますよ」とかね。おすべりですべっていたら、そこでどうやるとか、いろいろあるでしょ。そこに入っただけで、広がりが出てくるように。まだ遊びがそんなに深くないですから、先生との遊びで育っていくのです。

〈質問〉片付けについて。先生が動いてしまうと、子どもがやら

なくなるのではないか。

〈答〉片付けは一つのしつけどからっていうと、「もうお弁当ですよ」って言うときみんなきれいに片付ける。そのあと遊ばないのかと思うと、またすぐ遊ぶんですよ。紙くずの中でお弁当食べるのもまずいですが、また遊ぶのだから、出しておくものがあるのも良いと思うのです。片付けていうのは、いろんなやり方、考え方がありますよね。

それから年齢によっても違います。入園当初は先生が一人で片付けてしまう。しばらくすると「誰ちゃん、お手伝いして。誰かとか遊びにして子どもの方に返すようにします。カゴを持ってブロック屋さんです。ブロック落ちてませんか」と言っても、ただ歩くだけじゃだめなのよ。「落ちてませんか」と言いながら、すぐ自分で拾わなきゃ。(笑い) 子どもに返しなから、先生もどんどん動く。またいろいろ発達して来て、夢中になる時期が来るでしょ。そういう時、例えば「砂場片付けましょう」と言ってもやり出したら、私ばかり片付けている。(笑い) これで良いのかしらって思ってた。もう一度よく子どもを見直したわけ。そうしたら、子どももやってくるの。全然やってないで、私にまかせているわけじゃないんですね。でも片付けることも遊びになって

るわけで、大人から考えると同じ茶わんを砂をはらったり、入れるのも時間がかかるわけ。私も大人だから先はっかり考えてしまいうけど、時間をかければ、本心にゆくまでやらせれば、大人がやるよりきれいにやってくれます。だから、そういう時は、時間をかけてやった方がいいかもしれませんね。

それからやっぱり人によって波があつてね。昨日一生懸命片付けた人も、今日はダラダラしていたりする。また能力が発達して来ると、要領よく頭を働かせて、ずるをする人もいますよね。そういう時には「今日はあなたはあれを捜して来て下さい」「みんなやってるから、あなたもお手伝いして」と命令していいと思うんですよ。頭の良い方に働くようにしなきゃいけないし、ブランドだったら、みんなと一緒にやるという形でひきずってあげたら良い。私の片付けっていうのは、みんなでするっていうのと、自分たちの所だけじゃなくて、皆の所をやる。意味が広くなるわけね。そういう風に同じ片付けでも、少しずつ広げていってあげたいと思います。でも何しろ、言葉で言うより、言ったと同時に自分がしなきゃだめね。それだけは言えると思います。〈質問〉保育者が、自分をおさえる事と、感情を出す事について。〈答〉教育するっていう事は、一つの芸術じゃないかと思えます。だから、やっていくのに、ある程度先生はお芝居しなきゃい

けないんじゃないかと思うんです。本当に子どもと同じ気持ちにならないんじゃないかと思うんです。本当に子どもと同じ気持ちにならないんじゃないし、子どもにならないんじゃない。大人でいたらだめなのよね。そういう風に人を変えちゃう位やらないと、子どもに通じないのね。それに、いやな事があってもニコニコしなきゃならない。これもある程度お芝居よね。

こんなにお芝居してどうなるんだらうって私も思います。こうワァーッと怒りたい時だってあるわよね。(笑い)そういう時って、ワツと怒らなきゃならない時もある。感情をおさえたのかえってへだたりが出来たりする場合がある。だから、もし怒るにしても、真剣に怒る。変な時に怒っちゃいけないから、やっぱり自分が判断して、本当に怒っていいと思ったら怒るのね。

こちらの気持ちってものは子どもは純粋に受けとめてくれますから、それだけこつちも、変な大人の感情をぶつけてはいけないんですね。ただ、その所は確かに子どもに教えられてわかっていくんじゃないかと思うんです。そういうわけで、うまく御返事できないんですけど……。(拍手)

(お茶の水女子大学附属幼稚園)
(六月三日に行われた現職研究会での講演を収録したものです)

私の保育……

まんとみちびっこレストラン

近藤千恵子

しのび寄る秋を感じながら、保育者は忍耐強く子どもたちの作品を「作品展」につなげる努力を続ける。ダンボールの動物材ができ、とび立ちそうなロケットが発射の時を待ち、「いっしょに作るコーナー」を用意し……。けれども作品展は、やはり、我が子の作品をさがそうとする見る側と、期待通り認めてもらえなかった事がちよっぴり不満の、見られる側にわかれがちで、行事を終わった保育者の心に、何か燃えかすのような不満を残したようであった。

今年、あえてこんな行事をやる必要はないと思っていたところへ、若い保育者たちから、びっくりするようなプランが提案された。「子どもたちって、みんなレストランごっこが大好きでしょう。あのレストランごっこを本物でやりましょうよ。『まんとみちびっこレストラン』で云うのはどうでしょう」

子どもたちに、此の計画を発表した時のわれるような反響。レストランのメニューは、ホットケーキ、オープンサンドイッチ、

のりもち、みつめ、紅茶、の五種類、一食二十円ときまった。子どもたちは、めいめいのクラスで話しあって、自分が「なにやさん」になるかをきめる。一方、職員室では、保育者たちもどの店の責任者になるかをきめるくじびきをして、私は「きつぷうりや」にきまった。

或る日、幼稚園中の子どもが遊戯室に集まり、「なにやさん」のプラカードを持った先生のまわりに集まって、メンバーの顔合わせしてみると、三歳のクラスの先生がみつめやだったの、みつめやに三歳の子どもがたくさんいたり、四歳のクラスの先生がホットケーキやだったので、ホットケーキやには、ぞろぞろと四歳の子もがくっついて行ってしまったり……。「あのねえ、もう一度考えてきめましょうよ。自分がなにやさんになりたいかよく考えてね。そうしてきめたら、最後までそのお店をやらないと、レストランはできないのよ」と説明する先生も口角泡をとばす。さて、わがきつぷうりのメンバーをみわたすと、三

歳、四歳、五歳、とりまぜて、あまりレストランには関心のないような子どもが十六人。(被害妄想かしら)「レストランが閉店する時まで頑張つてね」と祈るような気持ちになった。

子どもたちは、めいめい『なにやさん』のバッジを作って、ちびっこレストランの準備をする時は、それを胸につけてやって来る。始めにする仕事は、お客さんが、迷わずたくさん来るような看板を作る事である。よだれの流れそうなほかほかの看板を作った紅茶や、チビクロサンボもびっくりしそうなホットケーキやの看板、下町情緒のみつまめや、田舎風のおもちやの看板もできなかった。それなのに、きつぷやのまさひこ君は、「二十円なんて、このぶつかだかにやすすぎるよ」と云って右往左往するばかりで、「おまえも書けよな」と仲間にはられたりしていた。次に、五種類の色画用紙で食券を作り、五箇の貯金箱を用意し、百円を十円に両替えする為のお皿も数箇作った。だんだんと準備が進んでくると、コックの帽子や、ウェイトレスの髪かざりを頭にのせた子どもたちが、満足そうに、足早やに歩いたりするのもおかしい。余力のある子どもは、灰皿や、テーブルを飾るこまかい作品を作る。子どもたちの発想は、保育者がびっくりする程に、次々と展開してゆくようであった。

いよいよレストラン開店。その興奮と、緊張とスリルは、本物

でなければ絶対あり得ないものだったろう。

入口近くに陣取ったきつぷうりばには、忽ち親子の長い列ができて、「はい、みつまめ」「紅茶ですか、はい」と云ったやりとりが始まった。

「あのね。ホットケーキ、なかなか焼けないから、きつぷ売るのはしばらく休んでください」「あらー」お客の列からためいきがもれる。

「みつまめはもう売切れです」と、みつまめやのウェイトレスがかげこんで来れば、お客さんもがっかり。

張切ってよく働いていたきつぷうりの子どもたちも「早く行かないと売切れちゃうよ」とそわそわしはじめた頃、「先生、かわりにやらせてくれますか」と、卒園した小学生の子どもたちがやって来て交代する事になった。「かねをだせ」と、製作コーナーで作ったピストルをつきつけて、強盗に来たのも卒園生だった。

次、に売切れの店が多くなって、ちびっこレストランは、予定通り正午に無事閉店を宣言した。

「ねえ、此の見本も食べていいでしょ」

「エエッ、じゃあ、ないしょね」

こうして、ちびっこレストランは、なんにも残さず、めでたく終了したのである。(まんとみ幼稚園)

幼児の供述心理（その一）

池田義徳

目的

刑事司法の活動は、常に生きた人間を扱っている。捜査にも、裁判にも、真実発見のために、それぞれ職能の異なった「人間」が関与し、一連の重要な役割りを演じている。そこで、なによりも重要なのは「事実の認定」であり、わが刑訴法典の中でも、そのかなめをなす条文、いわゆる証拠裁判主義を宣言する三一七条に始まり、証明力を争うための証拠に関する三二八条に終る一二か条がある。よって事実の認定について大きな役割りを演ずるのは証人等の供述である。ここに種々の意味において、法律家と心理学者との密接な提携・理解が要求されてくるのである。かくして科学的採証という事実的側面が証拠裁判主義、自由心証主義の質的構造の変化をもたらし、合理的な判断基準を高めるもので、今日その豊かな発展をつづけていることは、ほとんどすべての素材を現行法下の判例に見出すことができよう。そこで、とくに幼児・年少者の供述の証拠能力ないし信憑性が裁判上問題となった事例は少なくない。従来は主として猥せつ^{わづせつ}その他の性犯罪の被害

者となった幼児や、窃盗などの目撃者である幼児のそれが問題となったことが多かったが、近時交通事故の頻発に伴い、事故を目撃していた幼児の供述が訴訟上で重要視されることが増し、この問題の起きる頻度が高まってきた。かかる点から以下京都地裁昭和四二年九月二八日判決（昭和四二年（わ）第八八号強制猥せつ^{わづせつ}致傷、傷害被告事件）（下級刑集九卷九号一二一四頁）を資料として供述真否判断の心理学的検討を加える。

資料

〈事業概要〉 被告人は、自宅前の道路を、近所のA子（当時四歳）と姉B子（当時八歳、小学校三年生）が通りかかった姿を見かけ、A子に対し、エッチごっこをしようなどといって同児を自宅に連れこみ、そのズロースを引きおろした上、陰部を手指で弄び、陰部に陰茎をあてるなどして猥せつ^{わづせつ}の行為をし、よって同児に外陰部びらんの傷害を負わせ、なお、A子の父親Cから、Aにいたずらしたことを難詰され、警察まで同行を求められておもむく途中、

同人の頭部を殴打して傷害を負わせた、という事件で、被害者であるA子の証言能力、その供述の信憑性が争われた。

〈要旨〉(一)証言能力について 証人A子、B子についてみるに、前記各尋問調書によって明らかなように、右両者が経験したという事実は、「姉妹二人が手をつないで一緒に歩いていたら、A子がぼうずのおっちゃんといわれている男のため、その家に連れ込まれたうえ、下着をずらされて陰部をもてあそばされた」という異常ではあるが、ごく単純な出来事であつて、八歳の小学生はもちろん、四歳程度の幼児といえども十分これを理解しうる範囲のものであつた。また、同女らの検察官、弁護士或いは裁判官の質問に対する応答内容や、その供述態度などを仔細に観察すると、後に詳述するように、その表現内容はいずれも子供らしい稚拙な言葉使用ではあるが、極めて具体的であつて、質問内容を理解し、ほぼこれに即応した答弁を行つており、その内容には何らの不自然さも認められない。以上のような諸点に加えて、もともと本件のような出来事が、幼児らにとって極めて異常なものといえるだけに、事件当時の情況も強く印象づけられていると考えられるから、事件後僅か三か月程を経過したにすぎない本件供述時の記憶にも相当の信頼がおけるわけで、一般的にみて問題を生じる点は殆どなく、右幼児らの証言能力はいずれもこ

れを認めるのが相当であると。

(二)供述の信憑性について 証人A子に対する尋問調書によると、問「ボウズのおっちゃんを知っていますか」答「知っています」問「A子ちゃんにそのおっちゃんが何かしましたか」答「A子のパンツを下し、だっこしてチンチンをなぶらはった」問「それからどうしましたか」答「それがすんでからA子のパンツを上げ外に待っていた姉ちゃん(B子)におんぶして貰い家に帰った」問「ボウズのおっちゃんはどうしたの」答「A子のチンチンを手でなぶり、それからおっちゃんのチンチンを出して合せようと云つてA子のチンチンに合せた、それでいたかったのでA子は泣いた」問「どうしてそんな事になったのですか」答「昼すぎ十円貰つて姉ちゃんと菓子を買いに行き、帰りにおっちゃんがA子を抱いておっちゃんの家に行つた」等の記載があり、また、証人B子に対する尋問調書によると、問「お正月の少し前の日に坂の菓子屋へ昼すぎに三十円持ってA子ちゃんと一緒に菓子を買いに行つたことがありますか」答「ある」問「その帰り道ボウズのおっちゃんの前を二人で通りましたね」答「通つた」問「ボウズのおっちゃんに会いましたか」答「A子と二人で手を組んで歩いているとおっちゃんがいってA子を連れておっちゃんの家に戻つた」問「それでB子ちゃんはどうしたの」答「私は走つて

かくれ、おっちゃんの家の中をのぞいていた」問「そうしたらどうしたの」答「おっちゃんがA子を抱いてキスしたり、A子のチンチをいじったりしていた」等の記載があつて、その供述内容は、いずれも質問の趣旨を理解し、これに即応して、前後のよどみもなく整然と具体的に答えていることが明らかである。

それに、本件犯行の数日後、右兩名から前記のような事実を聞かされた両親である証人C、同Dが、それぞれの経緯について供述した各尋問調書の記載に照し合せると、A子ら兩名の前記のような趣旨の供述は、いずれもその記憶にもとづく事実をそのまま述べているものと認めるべく、その間に、両親らの暗示による影響や、記憶違いや、虚言や、認識不足等の疑念をさしはさむべき余地は殆ど存しない。A子ら兩名の供述の信憑性はかなり高く評価されるべきであると。

考 察

一 証言能力

まず、わが刑法は、原則として何人にも本来、法律上証人となることのできる資格、いわゆる「証人適格」を認め、年齢などによる特別の制限や資格の有無は規定していない。しかし当該事件の被告人とか、証言をする実質的な能力「証言能力」を欠く場

合、その者は証人適格を欠くといわれる。証言能力のない者は証人適格を欠く、という言い方も誤ってはいないが、この両者は異なるもので、これを混同することは正しくない。証人適格は、いわば抽象的な問題で、法律の規定によって定まるもので、裁判所がその者の法律の規定にあたるか否かを判断すれば、それで足りる。証言能力は、当該事件における当該の個人に関する個別具体的な問題で、その能力の有無は、裁判所の自由な判断によって決定されるのである。したがって幼児・年少者の供述について、わが刑法は、例えば十歳未満の者は証人となることができない、といったような規定はないから、厳格な意味における「証人適格」の問題はなく、もっぱら「証言能力」の問題として取り上げられることになる。

そこで「証言能力」とは、過去の経験時において事実を観察認識し（観察力）これを記憶し（記憶力）かつこれをその後の時期において言語などによって供述表現しうる（表現力）能力、と解する。そして、この三つの能力は、単に併列的なものではなく、例えば観察や記憶の内容は表現力によって再現されるのであるから、よく表現できる能力によって、よい観察、よい記憶が実証されることになる。本判示の「証言能力」を認める有力な根拠として、表現内容を重視し「子供らしい稚拙な言葉使い……」といっ

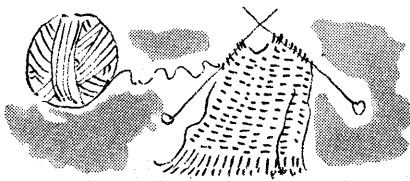
ている点に、過去の観察力や記憶力の評価を高めているものと理解される。

証言能力の認定は、特定の個人について、個別具体的に裁判所の自由な心証によって、その判断がゆだねられている。いわゆる刑訴三二八条に自由心証主義を規定している。もちろん自由な心証といっても、恣意と同意義ではなく、合理的な枠づけの中で経験則または論理法則に違背しないものでなければならぬ。いわば自然的出発点としつつも、これに個別的司法体験の集積と、広い人間知、即ち補助科学との協同によって認定水準を高めるべく充分に考慮すべき事柄とか、留意すべき方法とかが指摘されるべきであろう。本判決が、幼児の証言能力に関して「その有無は単に供述者の年齢だけによって決すべきではなく、供述の態度および内容等をも具体的に検討し、その経験した過去の出来事が、供述者のもつ理解力、判断力等によって弁識しうる範囲内に属するものかどうかを十分考慮に入れて判断する必要がある」といっているのは正しい態度である。

したがって、単に供述者の年齢だけによって、例えば六歳未満は証言能力なし、六歳以上なら証言能力あり、というような決め方をなすべきでない。右にいう「弁識しうる範囲内に」つまり精神能力の発達との積極的関連性で、もとより幼児の一人々々に

個性があり、発達状況を具体的にみれば、それぞれ個人差は著しいが、そこには心理学的諸条件および法則性を考えることが可能であり、それは裁判における採証の科学性を高めるものである。なお、証言すべき内容にも、年齢的差異はもちろん家庭的・地域的・文化的差異によって、著しい事項とそうでない事項とがあることに留意すべきであろう。(つづく)

(順正短期大学)



くりかえし

津守房江

日が昇り日が沈み、朝になり夕べになる。このくりかえしは宇宙の壮大なリズムであります。その中で人はその生活も心の世界も、このくりかえしに照応する動きを持つていると思われれます。先頃そんな考えを抱いて、多くの子どもたちの母親による生活記録を読みました。特に私に興味深かったのは、昼から夜へ移っていくその移り変りの時、昼と夜との間の子どもたちでありました。私自身の子どもたちとの朝夕の体験が、同じように多くのおかあさんの心にも写っていることが分り、「ああ、ここにも」という思いを幾たびか持ちました。またそれと同時にエリーナー・ファージョンの作品の中の子どもたちが、これらの実在の子どもたちと重なって浮んできました。

「人形といっしょにお茶のみました。そのうちそろそろ、夕方になり帰る時間になりました。……家まで帰る途中で、みどり色のトカゲが日にあたるうとして、石がきのすきまから走り出てくるのにあいました。というのは、月はあがったのに、お日さまもまだ出ている、みどり色のイタリアのトカゲは日なたほっこがすきだったからです。トカゲは宝石のようにキラリと光りました。けれどもわたしたちが近くにいとわかれると、トカゲはあわててにげだして、まるで妖精のようにまたべつのすきまにかくれてしまいました」(「イタリアののぞきめがね」より)ファージョンにとって夕方とはこのように、昼と夜との間にある「すきま」を思わせる時、月も日もある光

輝にみちた時、妖精が出てくる時、空想も現実も一つになれる時であったと思います。記録の中で何人かの母親が、「子どもが一日のうちで一ばんうれしそうな」と言っているのは、昼と夜の間のこの時であります。家の中には父も母もきょうだいも揃い、昼でもあり夜でもある明るい時が出来ます。また子どもが、ねる前の一人の内的世界を持てる時でもあります。

* * *

「寝にいくつてどうしてこんないやなんだらう。ベッドに寝てるのはとてもいい気持なのに」(「ヒナギク野のマーティンピン」より)この言葉はそのまま私たちの子ども言葉であります。九歳の女の子が夕食後、一人遊びを楽しんでいる時、「もう寝なさい」と声をかけられ「一日中昼ばかりだといいのに」と言いました。家中での心はずむ夕食と、それに続く一人遊びの世界がいつまでも続けばいいと思うのはこの

子だけではないでありますよ。

* * *

「あたしたち寝にいかない」（「ヒナギク野のマーティン・ピン」より）この作品は、くりかえし出てくるこの言葉が、短いおはなしを次々に引き出すようになっていきます。寝に行きたがらない子どもたちは、それこそどこにでもいるのでありますが、その一つを記録から挙げれば次のようであります。（十一か月男の子）「九時頃から十二時頃までねむいのだけれど寝つけない様子、パパのふとんを山ごえしたり髪をひっぱったり。家中をまわり歩くのをみて、パパは「夜警さんごろうさま」……困ったあげくこたつに一しょにはいって絵本をみながら話をしていたら興奮がおさまって耳をすまして聞いているうちに目がとろんとしてくる」ここでもおおかあさんのおはなしが登場し、眠りの前の内的世界を持つのを助けています。

「月は裏がえしに黒い裏を見せてのほり、昼はしょんぼりしほんで、夜はすっかりめちやくちやになりました。……」（「ムギと王さま」より）これは月がほしいと泣いた王女さまのお話の中ですが、子どもたちの昼と夜も時々ごちゃごちゃにしたのしむようです。昼間、雨戸をしめて「さあ夜よ、オオカミがくるわ」と毛布をかぶって遊ぶ四、五歳児たち。自分の部屋の雨戸を閉めて、電気スタンドの灯で宿題をやり「わたしたち、徹夜で勉強してるの」と言う八歳の女の子のことなどが浮んできます。

このように子どもの夜と昼との間は、輝やかしさに満ち、内的な世界をたのしみつつ眠りの時に向うのでありますが、その流れの途中に寝に行きたがらないということがはいります。ねむいのに、なお昼の世界に固執します。ここに生ずる或るたゆたいは、昼と夜との転換の時ばかりでなく、他

の大小様々なくりかえしの転回点で起ることであります。私の頭にせんたくばさみをのせてその落ちる時、キャッキャッと笑った二歳の女の子のくりかえしは、笑いの波が静まり、次にせんたくばさみを拾い上げて私にわたすまでの間に小さな空白、時間とは言えない「時」がありました。またくりかえしつづ歩む人の生の転回の時にも新しく進もうとし、もう自分の中に新しい歩みが生れているにもかかわらず、前の時がいつまでもいいと願っている自分に気がつきません。くりかえすという言葉は、糸を幾度もたぐることからきた言葉で同じものが途中で切れずに、何度も行われることだそうであります。私たちの行為としてのくりかえしが、連続性の中にあり、転回点ではたゆたい、またそこを過ぎると勢こんで進むということは、まことに生きた人間の行為であると思います。

「それぞれの子どもらしさを求めて」より (三)

名古屋市立大高幼稚園



わたし 病気なのよ

きり子が、手を骨折したときのよう曲げ、スカーフで首からさげるようにして、

「先生、ここむすんでよ」

といってきた。むすんでやると、こたつぶとんを二つ折りにし、上下のふとんにしてその中にねる。

「まあ、手をおったんですか？ たいへんですね、いたかったでしょう」

教師が見舞いに行くときより子がたくさん本をもってきて、

「みんなが、おみまいにきてくれて、みんなにおみまいもらったんですよ」

とみせてくれた。

「ゆり子(きり子)のままごとにおける名前(前)が病気だとしても大変ですわ」

とほんとうに困った顔でいう。そはで

「どうもおみまいにきてくださってありがとうございます」

ときと子がいていねいに頭を下げ礼をいっていることばが聞こえてきた。傍観していることの多かった一学期にくらべ、さと子がなりきって遊んでいる姿をみて、その変化に目をみはるものがあった。

◇ ◇ ◇

最近はまだまごとの中で病気ということがよくでてる。自分に注目してほしいという子どもの願いかもされない。また、いろいろな物をお見舞いにもってきてくれることに対するせん望かもしれない。ままごと遊びの中のいろいろなできごとをみてみると、子どもの願望のようなものが心の奥深く秘められているように感じられる。

(四歳児 十一月二十三日)

こんな坊主めくりもあるよ

子どもたちは、お正月の遊びのつづきとして、このところ百人一首の坊主めくりに熱中していた。坊主めくりをひととおりに

てから、次の遊びにかかっていく。例によつて、みさ子、やす子のメンバー五人が、きょうもさっそく遊び出した。みているときのように少し遊び方が違っていた。順番に一枚ずつとっていくのではなく、順番にサイコロの振り出た目の数だけ札をとる。最後の札の絵によってゲームを進めていく。

◇ ◇

教師は坊主めくりというひとつの概念にとらわれた遊び方しか、頭にうかばない。しかし、子どもは利用できるものは、それをうまく活用し、いろいろな遊び方を考えていく。子どもの自由な思考力や遊びを工夫していく創造的な態度を教師はおおいに学ばなければならない。

(四歳児 一月十二日)

三百円におまけしましょう

ままごとコーナーで、この頃思うこと

は、遊ぶ子どもたちによって、遊具の使い

方が非常に違うということである。ままごと遊びの好きなきょう子のグループが、きょうは園庭で遊んでいる。いつもきょう子のグループは遊具をいっぱい出して遊ぶのであるが、洗ったおもちゃやお皿は棚にしまう

というかたづけが遊びのひとつの活動となつており、場がなんとなくきれいな感じがする。きょうのとみ子たちのグループは、おもちゃを全部出してまき散らしたという感じの中で遊んでいる。いつも常に整然とした中で遊ぶことを期待していないが、あまり雑然としていると、やはり気になってしまう。

「こんにちは。わたし、おそうじやですがおそうじにきました。一回五百円ですが、いかがでしょう」というと、より子が

「家は四百円と五十円しかないんです。それでもやってみますか」と答える。

「じゃ、三百円におまけしましょう」

ベッドにねていたあけみが「でも夜なんですよ」

という。このことを予期していなければいけなかったのだと思つたが、

「じゃ、静かに、ちょっとだけきれいにして、また明日くることにしましょう」といって、大まかにかたづけた。

「まどはしめましたから、わたしが出たら玄関のかぎをしめてくださいね」

「玄関は閉まっているから、裏口からどうぞ」

「あら、じゃあ裏口から出しましょう、かぎを閉めておいてね」

「そこは自動ドアだから、いいんですわ」

◇ ◇

ひとつ、ひとつ教師が予想していないことばがかえってきた。きまりきったことばしかいえない教師は、ままごとしてしまつた。遊びながらある程度かたづけるという

ことが、少しずつでもできるようになってほしいと思ひながら、子どもとの会話をいまいちど考えなおしてみる。

(四歳児 十一月七日)

ぼく けいさつ官

積み木を基地にしてたけや・かずよしが

「ぼくたち、消防署だよ」

「何かあったら、すぐ電話してください」などとひとりごとをいいながら遊んでいた。教師が

「もしもし消防署ですか、火事です」

と電話をした。

「はい、わかりました。今いきます」

といて火事現場はどこでもいっこうにかまわずに保育室を「ウーウー」とうなりながら一周してきて

「はい、もう消えました」

といて楽しんでいた。そのあとはいきさつ官になっていた。けいさつ官といえは、

どろぼうが連想されるのか。

「どろぼうつかまえよう」

という。しかし、かずよしは自称けいさつ官であつて他の子どもはそれをしらない。

どうするかみていると、きくおが、どろぼうにされてしまった。

「あつ、どろぼうだ」

ときくおはどろぼうにされつかまえられてしまった。きくおはいやそうな顔をして抵抗していたが、基地へつれていかれた。そのあとどうなったか、……しばらくして

保育室に帰ってみると、かずよし、きくおがならんで製作をしていた。

「あら、けいさつ官さん」

という、かずよしは

「もう、けいさつはやめたの。どろぼうがいなくなったから、けいさつはいらないの。きくおくんのどろぼうもいい人になつたから」

とおしえてくれた。

◇ ◇ ◇

どろぼうになりてがいないのできくおはいつのまにか、しらないうちにどろぼうにされてつかまえられてしまったのであるが、ひとり遊びの多かつたかずよし、相手を必要としたかかわりの姿であると思つた。かずよしのこのことばの中にあたたいやさしさが感じられ、どろぼうごっこに対するいやな思いが教師の胸から消えた。

(四歳児 十一月九日)

小さな小さな絵本

りえ子・ゆみ・さや子・つや子が、小さな絵本を作っている。りえ子は四枚の紙に人形をかきホチキスでとめたもので表紙に「お月さんのえほん」とかいてある。ゆみは花ばかりかいてある花の絵本で、いかにもゆみらしい作品である。さや子は「しきたりすずめ」と表紙にかいてあり四枚の字ばかりかいた紙をとじたものである。つや

子は人形や花、家などを画面いっぱいにかいた絵本である。それぞれの子どもが

「先生、みていいよ」

ともってくる。まわりにいる子どもといっしょに、教師の感じたままに話をしてやる。それをみてよしたか、ただしのみふたりが、

「ぼくたちも 作ろう」

と紙をもってきて花をかき、四枚ホチキスでとめてもってきた。

「帰りに、これ見てね、おはなししてね」

という。降園のとき、クラスの子どもたちにふたりの作った絵本をみせながら話をした。ときどき作った子どもが

「それはね、根っこもついているよ」

「花が咲いたところだよ」

とか、説明をしてくれる。子どもたちは、じっと楽しそうにみている。

◇ ◇ ◇

一枚ずつの絵や話はつづいていないと思

われるのだが、子どもはつづいている話のつもりでいることがうかがえる。小さな紙きれのような絵本であるが、子どもたちはたいへん興味をもってみている。

子どもの作品はとりあげかたによって、

作品が生きてくるということを感じた。またそれによってまわりの子どもへ大きく反映していくことを思った。

(四歳児 十一月十一日)

ぼく うれしくて うれしくて

園庭で五、六人の子どもが、鉄棒をしていた。さかあがりができるか、できないかをいいあっている。

「ぼく、できるかな？」

と、まきみがつぶやく。

「先生が手伝ってあげるから、やってごらん」

最初は、さかあがりの要領が全然わからなくて、前まわりになってしまう。足をあげ

ることを知らせると、次にはすつとできてしまった。鉄棒にからだをつけて、足をあげる要領をつかんだという感じであった。

「まきみくん、初めてできたの？」

「うん」

きょうは幼稚園で講習会があり、まきみの母親もきているので、教師が

「しょうずにできたから、あとでお母さんにはなしてあげなきゃね」というと、

「もう話したよ、ぼくうれしくて、うれしくて」という。

本当にうれしそうな表情であった。

◇ ◇ ◇

うれしい気持ちをこのように、ことばで表現することは少ないように思うが、きょうのこのまきみは、「ぼくもできるようになった」というこの喜びの大きさが、うれしくて、うれしくて」ということばにあらわれていることを感じ、教師もうれしくなってしまった。(四歳児 十一月十四日)

せんせい わたしとあそぼう

つや子は、いわゆる“いい子”といわれる子どもで、自分を出すよりもまんずることが多い。友だちとの関係でもその状態の積み重ねであり、子どもらしさにかける面がみられる。自分で何かをするとき顔色をみることもある。つや子にかかわろうとするとかまえられて、なかなかつや子の中へはいることができなかった。しかし、なわとびを通して接することが多くなってきたこの頃、教師に対するかまえがなくなってきたように思われる。このようなきざしのみえてきたある日のできごとである。

昨日、つや子とさき子が、人形と手しるし(折り紙二枚をくみ合わせて作ったもので、子どもたちは手しるしという)を星にみたくてペープサートをして遊んでいた。きょうは、封筒に目・鼻をかき穴をあけて、手を入れてみせにきた。

「あら、かわいいわね。これつや子ちゃん自分で作ったの？ こんないいものが作れるんだね」というと、

「じゃあ先生あとで遊ぼう」

と声をかけてきた。そして、封筒の人形をもって園庭へ出ていった。教師も袋に顔をかいて手にはめ園庭へ出た。すると人形をはめたつや子が近づいてきて

「こんにちは」という。

「こんにちは、遊びにきたわ」

「ねえ、こっちへおいでよ」

といて、ブリッジの所へつれていく。

「ここね、ぼくのおうちだよ」

という。さき子も人形をもっていっしょに遊んでいたが

「そうよ、お家なの、わたしはお姫様なの」と

と説明してくれた。つや子の人形は男の子であり、つや子自身も男の子になりきっていた。

「ここね、階段だよ、トントン」

といて、つや子はブリッジをあがる。

「あがっていいかしら」ときくと、

「いいよ、きょうとまっていっていいよ」

「ありがとう。ではとまっていくわね」

「鉄棒しようよ」

とさき子がさそう。

「いいよ、じゃいこうか」

といて、つや子、さき子と鉄棒のところへいく。つや子とさき子は封筒の人形を鉄棒にのせて、いかにも鉄棒をするように、くるくるとまわす。

教師も同じようなことをしたり

「こんどは鉄棒にこしかけよう」

といて、人形を鉄棒の上のせてこしかけているようなふりをしたりして遊ぶ。

「ねえ、きみ天にいきうよ、ぼくの背中

におのりよ」とつや子がいう。

つや子の人形の上に教師の人形をかき桜の木の所までとんでいく。

「ああ、いいきもち、天つていい所でね」
どこから「天」という言葉が浮んできたの
か不思議である。しばらくすると女の子が
「先生なわとびしよう」

とよびにきたので、つや子に

「いっしょに遊んでくださってどうもあ
りがとう。もう家へ帰らなきゃ、いまから
みんなとなわとびをするの」

というつや子もしたいということで、み
んなといっしょになわとびをはじめ、この
人形ごっこは終わった。

◇ ◇ ◇

今までつや子と外観からしか接すること
ができなかったが、きょうは人形をもった
この遊びの中でちがったかかわりができ、
積極的な一面がみられたことは教師として
うれしいことであった。きょうの遊びの中
で、この封筒人形が大きな役割を果たしたと
いえる。つや子のごとは人形がいついてい
るのであって、つや子自身ではないといっ

た安心感があったのではないかと思う。こ
のような遊びは舞台でするものといった概
念があったが、人形即自分であるといった
この時期に、人形を持ち出したこの遊びは
よかったのではないかと思った。

(四歳児 十二月四日)

ペープサートであそぼう

人形劇の舞台を用意しておいたが、きよ
うは、まり子たちもやるようすもなくずっ
とあいていた。しばらくして、ちから・ひ
さお・くにおが、

「遊ぼう」

といって、ペープサートで遊びはじめた。
さっそく、教師は観客になって見ることに
した。教師がみていることを意識して、て
れているのか、なかなかはじまらない。教
師といっしょにみている子どもたちが、し
んぼうづよくまわっているのはおどろく。
やっと舞台上に人形を出す。

「遊ぼう」

という小さい声がきこえてきたが、あとが
つづかずとぎれてしまった。

◇ ◇ ◇

この子どもたちの場合、客となってみた
ことは失敗であったと思う。

○客として堂々とみてやる場合

○そっと見守って、あとで認めてやる場合

○教師も演ずる人になって一緒にする場合
など、その子・その時・その場にあった教
師のかかわり方があり、それを見きわめる
ことのむづかしさを痛感した。

みていてやることによって、子どもの意
欲が盛りあがる。気をつけなければならな
いことは、おとなの考えるまとまった人形
劇を期待しないことであろう。また、誰も
いない所でやろうとする子どものために、
ある期間保育室のすみに、舞台を設置して
おくことも大切であると思った。

(四歳児 十二月十一日)

☆倉橋賞受賞論文☆

幼児の遊びに働く認知機能の条件分析的研究（その一）

利 島 保

幼児の遊びの原因や効果性について、従来数多くの理論が提出されている。それらを大別すると、二つのカテゴリーに分けられる。その第一は、遊びの原因を包括的に扱った理論で、古くはスペンサー・Hの余剰エネルギー説、グルース・Kの生活準備説、ホール・Sの反復説、ランゲ・Kやクレバード・Eの補充説、そしてバイテンダイク・Fやレヴィン・Kの幼児力学説に至る系譜をとる。これらの理論は、遊び行動の特定の内容というものには全く関心を払ってはいなかった。これにたいして、第二のカテゴリーに属す理論は、遊びの原因や効果性を細分化して検討することが必要であるとする立場をとっているもので、遊びを象徴形成などの認知構造を通して説明するピアジェ・Jの理論や、白昼夢と現実との関係を説明しようとするフロイト・Jの精神分析学的理論などがその代表である。

現在、遊びの研究に関して概括すると、実験的なものもとより、生態学的研究においてさえ、研究の対象となっている遊びの原因や効果性を包括的なものとして扱うのではなく、それらを特定の行動領域や条件下における特定の行動として扱った研究がなされている。このことは、遊びの心理学的研究にとって非常に都合のよいことであると同時に、遊びの内容の細分化が、遊び本来の意味を失わせる方向に行く可能性を持っている。このような研究方向が誤った方向に進むのをふみとどまらせるのは、ピアジェ⁽⁶⁾の次のような言である。「遊びは、幼児力動的な行動の一部にすぎない。また、我々は遊びがそのような行動全体から生じてきたことを認めながら、それに答えるべき問題意識として、どんな条件下で遊びが生じ、なぜ遊びがいつも同様な表現形態で生じないのかという点をもっていなければならない。すなわち、遊びを

ある側面でありあげる際に、行動合体ととりあげられる側面とのかかり合いについて考慮すべきことが示唆されている。

本研究も、幼児の遊びの研究であるが、焦点をあてる側面として、認知機能と遊びとの関係について明らかにしようとするものである。

問題

ピアジェ⁽⁶⁾は、認識の構造を作ることの基礎には、活動することがあり、子どもにとって活動することは遊びであることを説明した。彼と同様に、ヴィゴツキー⁽¹³⁾も知的発達と遊びとを結びつけ、遊びが幼児の精神発達の中心的役割をもち、特に幼稚園期の年齢の幼児の発達の主導的源泉となっていて、遊びを通して、主客の分化が可能なることを述べている。このような認知発達理論から遊びを考える上で、遊びによって思考の原型がいかに作られるかを知ることが重要である。ピアジェは、彼の認知発達理論の基礎となっている同化と調節の二つの相補的概念により、表象、模倣、遊びと知的発達の関係を説明した。彼によると、同化と調節のプロセスは、対極の関係にあり、これらのプロセスに支えられた活動の相対的平衡関係がどのようにになっているかによって、遊びや模倣のメカニズムを解明しようとした。すなわち、遊びは、

同化が調節の作用より優勢であるような行動であり、模倣はその逆に、調節が同化より優勢な行動である。また、遊びは現実へ順応する努力から解放されるのに対し、模倣は現実へ順応することそのものであると説明された。このように、ピアジェは、遊びと模倣を行動の対立概念として扱っている。また、遊びは幼児が現在もっている思考の発達段階に行動をフィットさせるように現実をわい曲する際に生じると考えるなら、幼児の象徴遊びはまさにこれに当る。象徴遊びは、客観的思考に成長するまでの途中にあられる発達段階上の遊びではあるが、この遊びを支える表象活動こそ、創造的想像であるとピアジェ自身示唆している。

本研究は、幼児の象徴遊びと創造的想像とに密接な関係があることを前提とし、このプロセスを促進、抑制する条件を遊びと模倣の二つの活動条件との関係からみることにより、ピアジェの遊び理論の検討をおこなおうとするものである。

ワラッハ・MA⁽¹¹⁾は、創造的思考の中心的側面として種々の事象の特殊的連合を数多く作り出せる能力と考え、遊びが創造的思考のプロセスを促進させる潜勢力をもっていると述べている。この遊びと創造性の関連性についての研究について、アルミー・M⁽¹⁾は自発的遊びと創造的思考に有意な関係があるという結果を得た。ファイテルソン・D⁽³⁾も、実際の幼稚園で想像的遊びを教えると、

後の創造性の発達に有効であることをみだしている。シンガー・DLとラモー・Jは、幼稚園での幼児の活動性の高さと創造的想像の間に関係はあるが、性によってその関係が逆になるという結果もみられた。⁽⁸⁾

幼児のプレイフルネスと拡散的思考の関係を示唆したのは、リバーマン・J⁽⁴⁾であるが、この二つの変数が直接どのようにかかわっているかは明らかでない。サットンスミス・Bは、幼稚園で幼児が親しんでいる四種類のおもちゃについて、それらをどのように使って遊ぶかという用途テストを幼稚園児に実施したところ、彼らが好むおもちゃに対しての用途反応数が、そうでないものに対するよりも多いという結果を得ている。しかし、この研究では、サットンスミスは幼児がおもちゃのある環境におかれているということと遊びの経験とを混同しており、実験結果を即プレイフルネスの効果と結論しがたいのである。

ピアジェによる⁽⁵⁾、幼児の知的発達過程において後の発達段階の基礎となる情報を多く獲得する際に、素材の探索的操作が重要な役割をはたすと述べている。そこで、幼児がおもちゃなどの対象をどのような心理的狀態の下で扱うかによって、創造的思考とプレイフルネスの関係が成立するのかが明確にならう。すなわち、幼児がプレイフルであるということは、ピアジェの遊びのシ

ェマから考えると、幼児が現実順応をしいられることから解放されるということであるから、同化のプロセスにおいて、今まで全く関係づけられなかった事物や事象、活動、アイデアを相互に関係づけたり、連想したりすることが予想される。

本研究は、ピアジェの遊びと模倣の仮説を幼児の認知的反応にあらわれる効果性の側面から考えようとするものである。すなわち、幼児に与えられる対象物に対して、幼児が喚起する創造的反応と幼児に対して許される活動内容とに一定の関係があるとすれば、次のような仮設が考えられる。(一) 幼児が対象物を操作する活動を模倣によるもののみが許される事態では、幼児の認知や操作に調節的規制が加わるので、幼児の創造的想像反応にバラエティが少ないであろう。逆に、対象物を自由に操作させる事態に幼児がおかれると、対象物に対する創造的想像が豊富になると考えられる。(二) 遊びは、模倣事態のような統制条件の効果を消去し、創造的反応を促進させるであろう。以上の二つの仮設に基づいて、ワラッハの創造性の概念に基づいて測定されている用途テストを本実験の従属変数として、対象物のおかれたセッティングで、先行条件としての遊び条件、模倣条件、統制条件の三条件を設け、これらの条件下で活動した幼児の用途テスト反応を求めらる。さらに、幼児の先行経験や用途テストの反応が、後の遊び事

態の活動に反映するか否か、この遊びの効果がその後によく用途テストの反応にどのような影響を及ぼすかを検討する。

方 法

一、被験者…幼稚園児三十名(男女各十五名)平均年齢六歳二か月(範囲、五歳二か月～六歳七か月)。個人実験で行なった。

二、材料、器具…幼児が操作し、用途テストの項目となる対象物として、紙タオル(十枚)、ペーパークリップ(三十個)、マッチ箱(十個)の三種、用途テストの項目とはならないが上記三種の対象と対にして日常生活で用いられる対応対象物として、紙タオルに対してはぬれたコップ(六個)が盆にのせてある。クリップに対しては色ケント(十三センチ×十八センチ、十五枚)、マッチ箱にマッチ棒(三十本)の三種が付加されてある。その他、計時用ストップウォッチと幼児の行動記録のために小型ビデオコーダー(アカイ製)、行動分析用の集団行動過程デジタル集録装置を用いた。

三、手続き…実験室内のセッティングは、室の中央に九十センチ七十五センチの机がおかれ、その上に上述の六種の対象物が、被験児が座る位置に近い方に、被験児の右方からマッチ箱、紙タオル、クリップが置かれ、その上方に各対象に対応する三種の対

象が置かれた。

被験児は机をはさんで実験者と向い合って座る。机の上方にビデオカメラが被験児と机全体がカバーできるようにセットされ、実験者のリモコン操作によりビデオコーダーに録画するようにされる。

被験児は男女各五名計十名を一群として、遊び群、模倣群、コントロール群に割り当てられる。各群の指示及び手続きは次の通りである。

(1)遊び群…「○○ちゃん、ここ(机の上)にいろんなものが置いてあるでしょう、ここにあるものを使って、私がやめてちょうだいと言うまで、○○ちゃんの好きなように遊んでいいよ。どれをどんなふうに使って遊んでもいいですよ。じゃあ遊んで下さいね」と指示し、その後5分間自由に遊ばせ、その間VTRに行動を録画する。5分間後「○○ちゃん、遊ぶのをちょっとやめてね」と遊びを中断させ、用途テストを実施する。この際次のような質問を行なう。

「ここにあるこれ(紙タオル、ペーパークリップ・マッチ箱を指さす)を使って、どんなことして遊びたいと思う、これは何に使って遊べるかしら、○○ちゃんが思っているだけ全部教えて下さい」と三種の対象物それぞれについて質問していく。質問の順

は被験児によってランダムに行なう。被験児の回答時間は一対象について約二分間で計六分間で第一回目の用途テストを終わる。反応は記録用紙に記入する。

一回目の用途テスト終了後、机の上の対象を以前のように整頓した後、「いろんな使い方を教えてくれてありがとう。今度も机の上のものを使って、私がやめなさいというまですぎないように遊んで下さい」と教示し、前回と同様五分間自由に対象物を操作させて遊ばせ、VTRで行動を録画する。五分後、再び遊びを中止させて、前回と同様の手続きで第二回目の用途テストを行ない、この群の実験が終了する。

(2)模倣群：被験児は入室後実験者に向い合って座り、次のような教示を受ける。「○○ちゃん、ここ(机の上を示す)にいろいろなものが置いてあるでしょう。今から私がここに置いてあるものを使って、いろいろなことをするから○○ちゃんはよく見て下さい。私のやったあとで、○○ちゃんにも同じことをやってみてもらいますよ。よくみてね」この教示後、実験者は次の三つの行動を行なう。即ち、ペーパークリップで色ケント紙をはさむ。紙タオルを使って盆の上のぬれたコップをふく。マッチ箱の中にマッチ棒を入れる。という日常的で非遊び的行動である。実験者は一つの行動を示範しては、「なあ、今度は○○ちゃんがやってみよう。」

今、私がやったとおりにして下さいよ」と教示し実験者の行動を模倣させる。このように三種の模倣行動が完全にできるように一通り行なうために五分間を所要限度にした。この模倣活動期後、直ちに第一回の用途テストを、遊び群と同様の手続きで行なう。第一回の用途テスト終了後は遊び群と同様の手順で第二回の用途テストまで行ない実験を終了する。ただし、VTRによる行動録画は、第一回の用途テスト終了後の自由遊び期のみであった。

(3)コントロール群：被験児は入室後、すぐに第一回目の用途テストを実施され、その後は前二群同様の手順で第二回目の用途テストを行ない実験を終了する。

以上三グループの実験手続をまとめると表一(次号)のようになる。

実験にあたっては、実験者は被験児と十分なラポートを作った後に実験操作に入った。また、自由遊びの時には、被験児の活動内容の変化の手掛りを与えない程度で動機づけやばげましの言葉、活動の受容のための相づちをうった。用途テストでも、被験児に強制的に反応表出させるような雰囲気を作るよう、実験者は受容的に反応に答えてやった。(以下次号につづく)(広島大学)

(注は次号にまとめて掲載します)

ベルギーからの便り

赤間 峰子

今年の三月末に私の従妹が主人の勤めの関係でベルギーのブリュッセルへ参りました。三、四年の予定で中学二年の男の子と小学校六年の女の子を連れて行きました。大学を出てしばらくNHKのアナウンサーなどをしていた関係で、案外おもしろい話がきけるのではないかと頼んでおきました。やっと落付いたと六月半ばごろにきた手紙はなかなか考えさせることもありましたのでご紹介いたします。

* * * * *

私もようやく毎日の買物など、ようすがわかって不自由なく手に入るようになり、少し電車やバスで市内の遠出などもできるようになりました。お肉の薄切りがスーパーなどになくて困りましたが、「機械で薄切り」というと切ってくれる店を教わり、

それ以来バタ焼きでも生が焼きでも食べられるようになりました。こちらは電車もバスも、地下駅（ベルギーは半地下鉄といって、ところどころ地下にもぐって駅があるのです）を除いて駅の名前がないので、お客はキヨロキヨロ外を見て、自分の降りる手前でボタンを押して降りるのです。だから、初めての所へ、電車をたよりに行くのはとてもムリ、変な国です。

おたずねの幼児教育のこと、正直いってまだよくわからないのです。自分の子どもをこちらの幼稚園にでも入れてみると、いろいろわかるのでしようけれどね。ただ、感想程度ですが、何か、社会全体に根強く根をおろしている、伝統的なモラルみたいなものは、基本的にあらゆる人がもっているみたいです。貧富の差にかかわらず……

表1 各条件群における実験手続き

	セッション1 5分間	セッション2 6分間	セッション3 5分間	セッション4 6分間
遊び群	自由遊び	用途テスト (第1回)	自由遊び	用途テスト (第2回)
模倣群	模倣運動	用途テスト	自由遊び	用途テスト
コントロール群		用途テスト	自由遊び	用途テスト

。カンリックの精神的風土がそうさせるのかどうかわかりませんが、たとえほん

な小さな子どもでも、何かちよつとしてあげる（ドアをおさえるとか、その程度）と必ず、「メルシー、マダム」というし、若くてオートバイをぶつとばしているようなお兄さんでも、道を聞くととても丁寧に「わかりましたか、これでよろしいですか？ マダム」というように答えてくれたり、ほんの二、三の例ですが、東京の駅の改札口で先を争つて出る男性に、二、三度ぶつとばされた経験のある私はいたく感激（？）して笑われました。家具の配達人だの運送屋のオジサンだの（この辺は割合貧しい部類の人たちもいます）にはビールを出してチップというのがこちらの通例だそうで、そうしますと必ずグラスをあげて、「マダム、ご健康を」といいます。だから多分小さい時から、こういう基本的マナーとか何とかは、ちゃんと当り前のこととして教

えられているのでしようが、気持ちがいいです。

その反面、かなり大きくなって（小学校の高学年）も指しゃぶりをする子がいたり、勉強などはこちらの公立校はのんびりとしていて、日本人の子が中途から入ると、最初は言葉がわからないけれどなれてくると、数学は必ず上位の成績がとれるとか、いろいろあるわけです。日本でも最近、学校の問題がいろいろいわれ出しているみたいですが、この学校教育のさまざまな問題が、すべて幼児教育の分野にまで影をひいて、種々の問題をなげかけているのじゃないかと―私自身、日本では自分の子どもを公立と私立に通わせてみて、そのあまりの違いにガク、然として、日本の小、中（高校も多分）教育にいいことがゴマんとあるので―思うわけです。で、それを更にたどって行くと、日本の社会の学歴主義とか、そういうものにどうしても突きあ

たることになりそうです。ほとんどの親が、表面はとも立派なことをいっていても「何とか自分の子どもだけは他の子よりもいい学校に、いい大学に」なんて生まれ時から考えていては、基本的人間のしつてもマナーもなくなっちゃいそうな気がします。「海外子女教育」という月刊誌の中のある母親の意見は、ある点でまともをついていると思います。

もうひとつ、幼児に影響が大きいと思われるマス・メディアに、日本とヨーロッパと大きな差があると思います。こちらのT・Vは本当に地味で、日本みたいに昼間からスター何とかの歌謡曲だの、深夜のこれでもかこれでもか式のきわどい番組は皆無で、T・V自体もまだ、各家庭どこにもあるというわけではないそうです。ましてどぎつい怪獣殺りく番組だの「××マン」だのもなし。ヨーロッパの子どもにあの怪獣がひどい目にあうのをみせたら「こ

わい」というんじゃないかと思ひます。公園で石を投げる子もいないから白鳥も寄つて来て手からパンを食べるし、やっぱりどこか違いますね。マンガ雑誌も日本やアメリカ式のものはありません。まして日本のエロ・グロ少年雑誌や週刊誌もなし。成人向けは（ベルギーのではありませんが）それはそれで別で、幼児の目にふれるものに関しては、安心していられるみたいです。日本は父親や母親が女性週刊誌をおもしろがって見てボンとその辺においておく、なんていう家庭もあるみたいだから、子どももロクなことを覚えないうでしよう。やはり親自体も考える必要がありそうです。一流高校、一流大学を出なくても、一人の立派な人間として職業につけばそれはそれでいい、と日本の親はなかなか悟れないみたいですね。私自身大してご期待にそうほどの意見も申上げられないので前記の雑誌二ページほど同封しておきます。

この「海外子女教育」という雑誌の二ページを見て私は、あらためてびっくりしました。以前に、当時ブラジルから帰国されたご長男の幼稚園入園のことで頭を悩ませ、率直なご意見を当時のお茶の水附属幼稚園々長周郷先生に手紙を送られた羽田令子さんの文章だったのです。あのお手紙は周郷先生が非常に感激されて、「ある意味で日本の教育の欠かんをついている」と雑誌に掲載することにしてお許しも得ました。ここに書かれていることも大体同じ趣旨ですがごくかいつまんで引用させていただきます。

* * * * *

父親の転勤に伴い、子どもが転校をくり返したので、その間母親の私はいやでも比較教育を肌で学んでいたことになる。ブラジルでのアメリカン・スクール、日本の地方の公立校、東京の私立校、海外の日本人学校、それぞれの教育に対する感想はいっ

ぱいあるが、一つだけ印象に残っていることがある。それは日本の教育の欠陥ともいえるが、私は「愛の教育」というものについてつくづく考えているのである。（中略）
帰国した暁に、しばらく離れていた日本の教育を見て私は、その違いに驚かされた。政府はGNPに酔い、先進国に伍すため、いや先進国を追い抜く錯覚に突走り、理科教育の増強を叫び、学校教育は学習にのみ傾いて進学体制一筋になってしまっていた。教師と子どもたちとの真のふれ合い、そこから得る人間らしきもの、そんなものをつかむ余裕などないように見受けられた。

私は自分の受けてきた過去の教育、外国で見たもの、そしてわが子が接している学校を比較してみても、教育にまず大事なものは何か、教育の真の意義はどこにあるのか、に気づかされたのである。羽田 令子
（「海外子女教育」海外子女教育振興財団）

橋詰良一 著

「家なき幼稚園」の主張と実際
より(十二)

第二十二 各園経営の実際

各園はいずれも其の土地々々の父兄たちの中で、委員会が出来ていて、一切の会計を担当して下さるのですが、池田と大阪だけは私が自営しているかたちです。

池田も元は父兄会委員におたのみしたのですが、最初の時分に御願しておいた委員が、余り苦勞にし過ぎて御迷惑な病気にさえなられたような苦しい例がありますと、自分の任んで居るところだけでも責めても義務を受持たねば余り済まぬと考えましたため、今では引受けて居るのですが、会計はやはり委員会の承認を得て明白に報告して居ます。

大阪は非常に繁劇で、困難ですが事務一切、会計一切を主任の先生に頼んで居るような実状です。

池田の最初の報告

広く参考にして頂くに便利なのは、池田の最初の報告であろうと思います。静かに御覧下さいましたら準備費などがわかるでしょう。(図一参照)

最も困難な自動車

自動車ほど費用のかさむものではありません。そのために、今日では一人約七円の負担を父兄がして居てもなお足らぬ実状です。こんなものを用いなければ野へ出られぬほどの大都市でない限り、かかるものを用いるのは不便ですが、目下は余義なきものとして用いています。

創設後の二年目に、私は断然廃園と覚悟したのですが、有志の後援会組織によって、ようやく今日まで持続して来たのです。もっとも、自営自活の出来る機に至るまでは持ちこたえて来たので

すが、今後の経営は必ずしも楽観し難いものです。

昭和二年中の会計を参考にあけておきます。(図二参照・64P)
尚現在では第二号自動車購入費(第一号は寄附)その他の負債が六千円ばかりあります。

第二十三 自動車に関する公案

私が自動車を使用して居りながら、いくらでも他の妙案を得た
いと苦心を続けて居るのは、自動車に要する費用が到底各自の負
担から軽減される望みのないためで、その交通機関が幼児界に不
便であるという理由によるものではありません。

実は、非常に便利なことを確信しております上に、昨今の如く
電車と連絡して、郊外の一空地へ幼児をおくり出す便宜があるよ
うになつてからは、最初のように楽器や保育具までも積んで行か
ねばならぬ必要もなくなり、また、もっと大きな自動車をつくる
ことの出来る機運にもなつて居るのですから、出来るだけ大都市
の幼児界へ利用することを望むものであります。何分にも多額の
費用を要するために、到底個人の使用には耐えられない状態に
あります。

だから私の大阪市に望む公案としては、

一、各幼稚園に一、二両の自動車を常設して、幼児を郊外に導く

こと。

一、苦しくは、現在の幼稚園の建物及び地所を全部基本金に替
え、三、四両の自動車を幼児の輸送機関とし、基本金の利
子、または市費、区費等をもって、その費用に充てたら幼児
はほとんど現在の保育料の額で通園することが出来る。

一、もっと便宜な方法をいえば、各区の共有として数両の自動車
を使用することでありましょう。

一、更に進んでいえば、大阪全市の幼児界を統一して、市が幾両
かの大自動車を動かし、それによって全市の幼児を郊外に運
び出したら、即ち今の我が園を大成したような形になるもの
であります。別に各区の費用をもって、遠い郊外に便利な
幼稚園を建設し郊外電車の各線と連絡して、そこへ幼児を通
園せしむるのも一案ではないでしょうか。

このようなことを数えたとて行くと、実に断行すべき計画案は
いくらでも生まれて来るように思われますが、市教育当局の一顧
を煩わしいものだと存じます。

一言にして言えば、私の今行つて居る自動車の幼稚園などは、
早晚市の公案として施行さるべき準備のために、一部有志者の試
みつつある作業だと見て戴きたいのです。

第二十四 園より社会へ

私の子どもの国から芽ばえて行く児童愛の精神を、私はその園のうちのみに秘蔵することなく、少しでも広くその妙諦を社会の人に知らしめたい、一人でも多くの大人を幼児の神性に触れしめたいと熱望して参りましたもので、純情の持主と神性の持主とによつて造りいださるる心華の閃きを少しでも広く社会の人々に見させるための労役をつとめるのが、私の任務であると確信して居ります。

で機会のある毎に、私はその労役者としての心の捧げを怠らなようにつとめてまいりました。

その精神によつて私の子どもの国は、子どものための子どもの国である上に、大人のための子どもの国であります。また社会のたのみの子どもの国であります。

子ども夜桜会

池田家なき幼稚園が桜の林にあるのを幸に、幾年前からか子ども夜桜会をひらいて来ました。大人の夜桜には酒と女と享楽の他に何等の意味をも持ち得ない世界に、私は子どものための夜桜会をつくつて、酒なき桜の下に音楽があり、卑俗な絵や文句より出来た絵行燈あんどんを、子どもの絵と子どもの歌にしたり、または子ども

への讚美の言葉にしたりして童心の催しを花に求めようとして来ました。

で、池田の宝町の子ども夜桜会は次第に春をにぎわす行事として子どもにも大人にも喜ばれるようになって来ました。

今年からは更に、景勝の地に花の林を現出して来た箕面家なき幼稚園にも、この会を催しはじめました。

二日も三日もこの淨らかなる子ども界で大人の世界をにぎわすための反響がどんなにあるうかということは、今いうにも当らないでしょう。

子ども盆踊り会

盆踊りという郷土舞踊を、日本の郷土芸術界から葬り去ってしまったのは、今の大人の過誤であります。

私はその復興を希望するために、子どもの世界からの更生を思い立ちまして、童謡を盆踊りにして、淨らかな子どもの国から新たに生い立つて行くことを希っています。

それを私の園では、他の童謡舞踊と同じく母たちとも一緒に踊らせて幾年を過ぎて参りました。

なかなか愉快に育つて行く有様を見ると、嬉しくてたまりません。何時かはほんとの盆踊りに迄帰つて行く機会があると信じます。

母と子の園遊会

母と子の園遊会を折々幼稚園で催します。五年前に始めて池田に催した時の盛んであったことは、今の話の種となって居ります。

これに似たことを箕面でも試みようと考えたのが、母と子ども「茸がり会」でありました。不幸にも世の障りによってのびて参りましたが、今年の秋には是非にということになっていきます。

宝塚の「蓬餅の会」は、三年前から毎年続けている母姉協同の春の行事で、お父さんも親類のおじさんも皆お客に來られます。ほんとに子どもから大人への善き心の捧げであります。

第二十五 郷土芸術と三絃の更生

私は日本の教育が、郷土芸術や邦楽を余りに疎視していることを痛憤します。で、私の子どもも国から、これ等の更生運動を始めようと決心して、大正十五年このかた、細々ながらも真摯な態度を以てそれに着手して来ました。

私の姉様学校の雑誌「愛と美」に書いた私の趣旨を読んで頂きたいと存じます。(以下抜粋)

◇小さな二つの更生運動

ホストンの大説教者として、基督教界に聞えているヒリップ・ブルックという人は、「児童を助けるのは人類を助けるのである。児童の時に助けなければ、人類を助けるのに良い折がない」といった話を聞きました。私たちは何の意味に於ても深い同感を持つものです。ちょうど私たちの姉様学校で社会の浄化は子どもの世界からと高唱して居りますのも一致しています。

◇
ブルックスは、宗教心の深い根ざしを培う上から、特にこの救いを叫んだものであらうと思いますが、私たちは、あらゆる問題についての社会浄化を子どもの世界から始めたいと願っているのです。酒の甘さを知ってしまった大人の手から盃を放させる禁酒運動よりも、酒なき国に生育するよう児童の世界からの環境整理を注意してやるのが、遙かに有効な有意義な浄化運動ではないでしょうか。煙草に中毒しているような大人から煙草を奪う苦心よりも、煙草を知らないままに子どもを成人させる方が、いくら有効だか分らないではありませんまいか。

◇
こんな意味で「子どもの世界からの更生運動」に私たちの着手している二つの問題があります。一つは「益蝸の更生」です。一つは「三味線の更生」です。私たちの手を着けて居る更生運動としての力は小さくても、問題としては二つながらかなり大きなものであることを確信しています。

盆踊を野卑なものにしたり、汚れたものにしてしまったのは大人です。「人間は大抵のものを詰まらなくする……」とルソーは憤慨しているが、人間といっても大きな人間が自然の麗わしさを破壊する動物なので、神のような子どもの手にあるうちは何物も美しく、そのままに成育すれば何物にも汚れは染みません。ですから、大人の世界で汚したものを一旦子どもの世界に戻してもらって、或は置き換えてもらって、そこから美しく生育させたものを、子ども心のままに、子どもの生長に伴って、おもむろに大人の世界へ送り返そうとするものが、私たちの「童謡盆踊」です。

◇
盆踊は日本の郷土芸術として、地方の生んだ郷土舞踊として、また仏教団のリチュアル・ダンスとして、決して決して軽視すべきものではないのですが、蒙昧な大人は訳もなく穢し尽して来たのです。それを浄めるには、子どもの持物にして子どもの空気に吹きさらさせるに限ります。「盆の踊は親孝行おどりオヤ、ビョンビョン」と尊き踊の由緒までも子ども心に銷りつけてから、次第々々に大人の世界へ持ち還らせたら、更生も浄化も出来ることはいけ合いです。が、余りに効果を急ぐ教育の現金商人には扱われないかも知れません。

◇
で、私たちの営んでいる大自然の幼稚園では、現実とその幼児の国へ持ち込んで、夏でも冬でも踊らせていますが、早くも「盆踊」は楽しい面白いものになっています。十幾年の後、この子どもたち

が青年になり、処女になったとき、互に手を取ってこの「盆踊」を踊る時の心持ちと光景を考えると、正に理想の社交ダンスたり、リチュアル・ダンスたり、フォーク・ダンスたる美しき、愉快さが想像されます。

◇
日本郷土の生んだ日本音楽が日本の教育界から閉却されて居るほど、国の教育が国の芸術を省みない例は、世界の何れにもないと聞いています。

なるほど日本教育の音楽資料は大概西洋的のメロデーと定まり、楽器は西洋楽器と定まって、日本楽器はもちろん、日本郷土の生んだ優しいメロデーも先ず見当たらないといつてよいようです。が、そんなにまで価値のないものか、という論などは今更に無用でしょう。

◇
習慣は恐ろしいもので、こうなった以上、急に女学校の音楽室へ三味線でも持ち込んで見たら女学生たちは何んな顔をするでしょう。ニューベルトやメンデルスゾーンを引合いにして、盛に日本民謡を論じているようなモガ振りの女学生でも、恐らくは異様のひんしゆくを覚えずには居られないでしょう。

もちろん、日本の楽器には、特に三絃楽器には遊里芸術としての連想に富んでいる、ためにひんしゆくを覚えさせることも一因ではあるが、之を浄むるの途は、女学校でも講じられない。それより

も、遙かに以前の、子どもの世界から清きものとして更生させなければ駄目です。

◇ 「邦楽を学校教育にまで」という相応に大きな問題を解決する方法の第一着手として、私たちの試みようとするものは「三絃音楽の更生」運動です。それは、日本郷土の生んだ日本の民謡を三絃曲に作り上げ、それを若い娘たち即ち私の幼稚園の先生のような若い娘たちに習熟させて、三絃楽器と共に幼児教育に持ち込もうとするもので、学校教室への日本楽器の手近い更生であり、子どもの世界への郷土民謡の更生でもあるのです。

◇ 私の「幼稚園から社会へ」の運動の一つとして、園児の姉、母、それと同様なる天下の姉たち、母たちを糾合して、児童愛の理解、また生活美の完成に進もうとする我が「姉様学校」が、新三絃曲として藤井清水氏の作曲並びに指導による新民謡や新三絃音楽を始めていることは、皆さま既に御存知の通りですが、「文化譜」の杵屋氏と提携して、更に一步を進めることの出来るようになったことを喜ばずには居られないのであります。

◇ しかし、これは厳肅なる教育上のムーブメントであります。些々たる個人の名聞や、功利のために企てているものでないことを、先ず明言させて頂きたいのであります。

園に於ける三絃の取扱

ただ今、池田をはじめ各園には何れも二、三挺の三絃を持っています。けれども決して無闇と使用させませぬ。使用するときには必ずオルガンと並用して、童謡を歌わせる場合に頗る真面目な態度で扱わせることに定めています。

この書物を書いている昭和三年の夏までには、まだ一度も使用させたことはありません。それは若い嬢さん（保母）たちの三絃がなかなか上達しないからです。

いよいよ実施する折には、音楽上少しは無理でも、オルガンと混用したり、また並用したりする積りです。また三絃の胴皮は厳肅なる意味がかいてあります。函にも書いてあります。園に来る大人たちへの十分に其の意味を了得させるだけでも一年は過ぎたでしょう。

三絃は特志の先生を頼んで、幼稚園の先生ばかり二十人ほどを選び、昭和二年の春以来習わせているのです。

三絃の皮には

三絃の皮には左のような辞を目につくところへ書いています。「邦楽の更生を子どもの国から」「三絃を美しく更生する子どもの国の運動」「連想の浄化は子どもの世界から」等々。(つづく)

◇池田家なき幼稚園会計報告(図一)

(大正十一年五月より同十二月まで)

△五月分

収入の部

二六、一〇〇 月謝(三円)
 二一、〇〇〇 東修(三円)
 一〇、〇〇〇 寄附
 一三、〇〇〇 記念会寄附
 二、六一 銀行利息
 二、八一 記念会準備剰余金
 合計 三二〇、四二

支出の部

六、二〇 ござ十枚代
 三、八五 植物園レンガ代
 一〇、〇〇 雑草講習講師謝礼
 一、五〇 同講師菓子代
 一九〇、〇〇 職員俸給(四人分)
 三、五〇 印刷費
 一五、〇〇 記念式まんじゅう代
 六、〇〇 手伝人夫(二人分)
 二、〇〇 鯉代
 七、二〇 蔡倫社支払
 一三、九九 クラブその他支払
 合計 二六九、二四

△六月分 以下省略

◇家なき幼稚園会計報告(図二)

計	支 出											収 入				科目	月別							
	計	補助金	講演会	寄附	保育料	入園料	器具	保母	運転手	俸給	自動車	修理費	図書及	旅費	ガソリ			臨時費	用品代	保険金	ガレ	シレ	臨時車	及電車
一、一六	三三〇、〇〇	三三〇、〇〇	五〇、〇〇	七五〇、五〇	五五、〇〇		二七〇、〇〇	二〇五、〇〇	二〇五、〇〇	三〇五、一四				一三一、九七	五〇、九六	三四、五八	二〇、二〇	三〇、〇〇	五七、五〇	一〇、八〇				
一、一五	八六〇、五〇	八六〇、五〇	八五、〇〇	七四五、五〇	三〇、〇〇		二六五、〇〇	二一四、〇〇	二〇五、〇〇	二二六、〇〇				一三七、七〇	三三、五四	一五、八七	二〇、二〇	三〇、〇〇	五七、五〇	三八、五〇				
八六九、六五	一、〇八五		二五七、〇〇	七八四、五〇	一三八、五〇		二六五、〇〇	二〇五、〇〇	二〇一、五六	三九、三三				七三、三八	一八、七七	三〇、三九	二四、六六	三〇、〇〇	六九、八〇	五三、五〇				
七四							三九、〇〇																	

幼児の教育 第七十四卷第十一号

十一月号 © 定価二〇〇円

昭和五十年十月二十五日印刷
 昭和五十年十一月一日発行

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

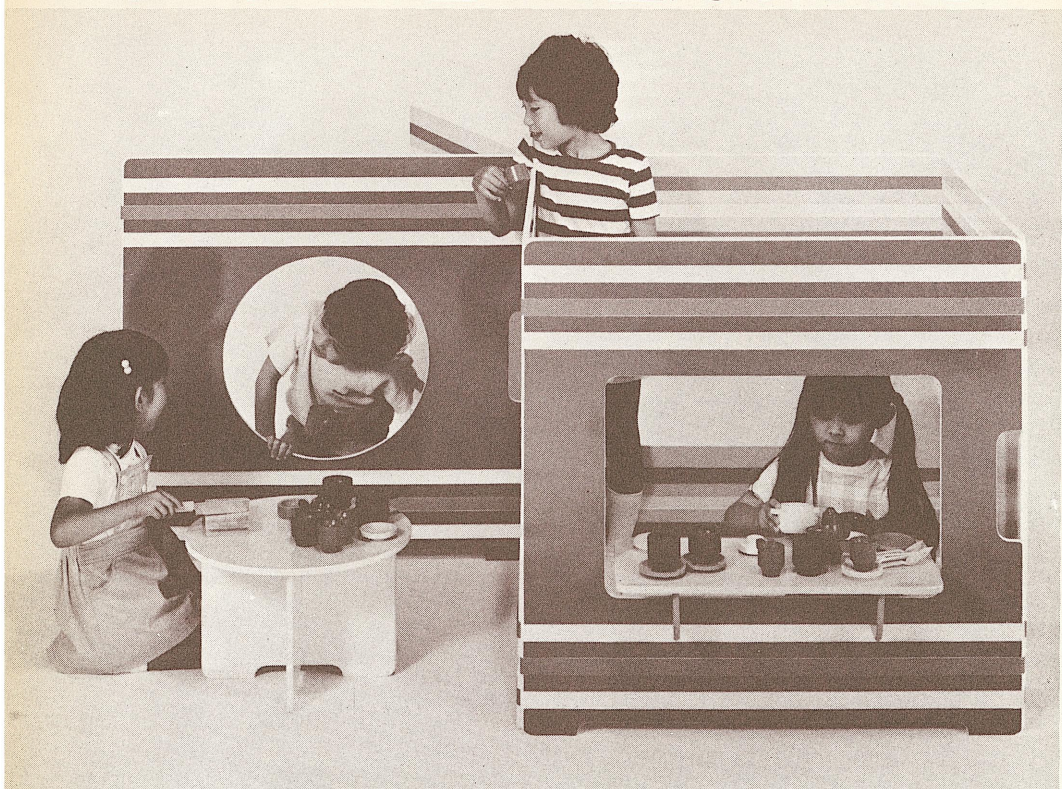
発売所 株式会社 フレーベル館

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。

バラエティに富んだ室内あそびを—

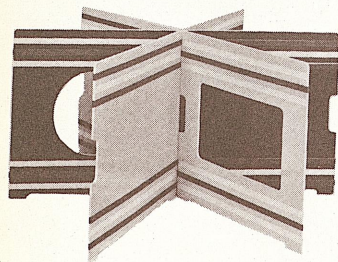


新しい遊びの空間を創造する

ニプレイヤー

(意匠登録出願中)

★簡単な操作で、ダイナミックな空間、変化に富んだコーナーが作り出せます。



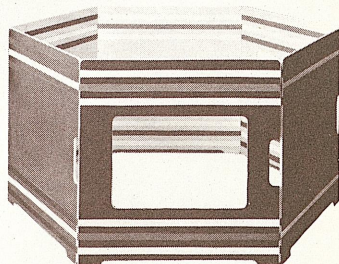
●パネル

高さ90×幅90cm (厚み1.2cm)。
シナ合板フリアラッカー仕上げ。
黄・緑・白の3色塗装。

●ベルト

ナイロン、朱色。

1セット (パネル6枚、ベルト6本
丸テーブル、取付棚各1)



★くわしくはフレール館代理店・支社・支店・営業所、または本社営業課 TEL東京(03)292-7781(代)にお問い合わせ下さい。

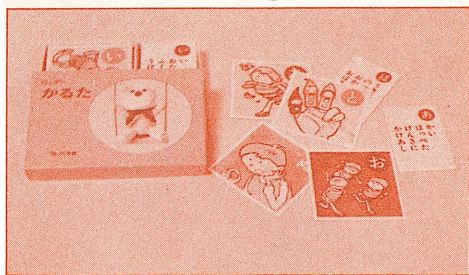
フレール館

楽しく遊びながら
ことばに対する興味や関心が高まります



キンダーかるた

キンダーかるた(A)

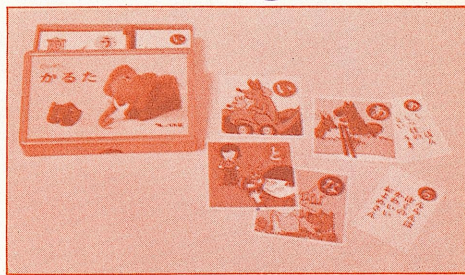


★美麗紙ケース入り 200円

現代っ子の生活がテーマです。幼児の心のみごとに表現した文と明るい絵で、いろいろな遊びや基本的な生活習慣を学びとれるよう編集されています。

文・中川李枝子 絵・竹山のぼる

キンダーかるた(B)



★プラスチックケース入り 250円

健康的でゆかいな、なぞなぞがテーマです。遊びながらことばのリズムや考える力が身につく、ことばや文字への関心が一層深まります。

文・かのりゅう 絵・佐々木侑司

★くわしくは、フレーベル館代理店・支社・支店・営業所、または本社営業課 TEL 東京(03)292-7781(代)にお問い合わせ下さい。

フレーベル館