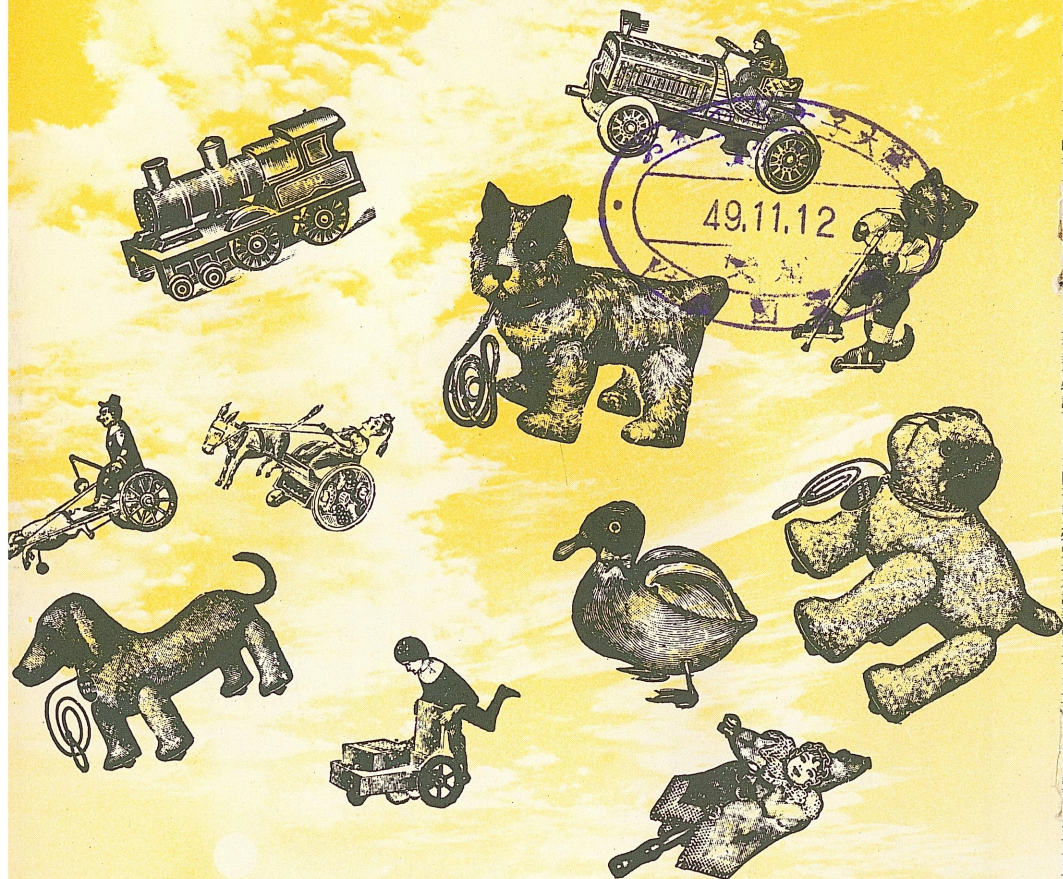


家庭・保育所・幼稚園

幼児の教育



12

第七十三卷

第十二号

日本幼稚園協会

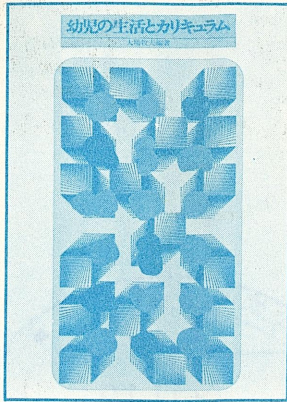
最新刊

幼児の生活とカリキュラム

大場牧夫著

B5判 188頁・1600円

どうしたら適切なカリキュラム編成ができるか。幼児への生きた働きかけをするには、どんな準備が必要か。遊び、生活と仕事、課題活動を保育の基礎におく一幼稚園の実践を通じ、集団における幼児の成長、発達をとらえる。



新しくなりました

幼稚園参考書

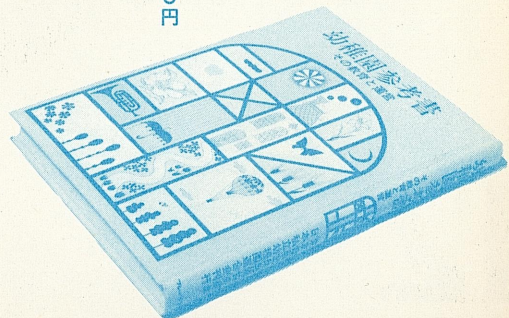
—その教育と運営—

東京都私立幼稚園協会編集

日本私立幼稚園連合会刊行

B5判 440頁・上製本 3800円

新時代の進展に即応した
新構想の「幼稚園参考書」
が誕生しました。



●本書は、昭和36年旧版刊行以来、新たに編集・執筆され、教育の実践現場から生まれた労作であります。

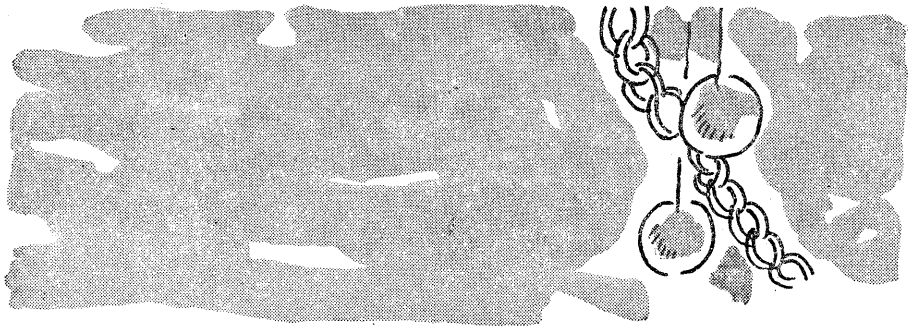
●内容は、主として教育計画編・領域別指導編・管理運営編と大きく分け、幼稚園教育の目的を人間形成の立場からとらえています。

●さらに、世界各国の保育制度と現状、文部省の七か年計画概要・中教審への諮問など、今日的貴重な資料も収録しています。

幼児の教育

第七十三卷 十二号





幼児の教育 目次

第七十三卷 十二月号

表紙 司 修
カッタ 中島英子

勝海舟にみる人間形成…………… 勝部真長(4)

幼児教育における舞踊の地位…………… 邦 正美(6)

私の幼児教育論Ⅳ “保育の基本” (二)…………… 神沢良輔(9)

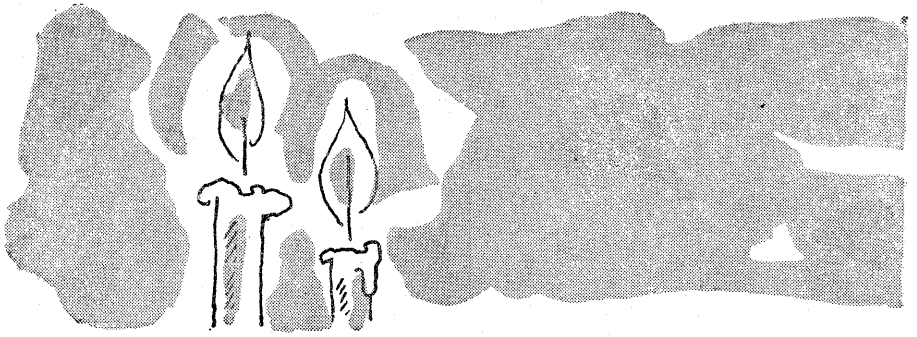
☆講演

倉橋先生を語る…………… 平井信義(13)

昔のしつけはどうだったか…………… 湯沢雍彦(29)

©1974

日本幼稚園協会



照千一隅……………周郷博…(34)

心理療法と幼児教育のかかわり……………佐藤文子…(36)

おしゃべり……………(43)

オーストラリア便り—写真—……………永井康子…(50)

幼・保一元化の前に……………佐藤良…(53)

誰がこの子どもたちを悪くしたのだろうか……………福井達雨…(56)

七十三巻総目録……………(61)

勝海舟にみる人間形成



勝部真長

今年には勝海舟ブームの年などといわれ、NHKの大河ドラマで、これまで勝海舟について何も知らなかった人々も、幕末における勝海舟のはたらきについて注目するようになりました。海舟の父親の勝小吉は、大へん子どもの麟太郎に期待をかけ、その教育に心をつかった人で、今でいえば「教育ベバ」の元祖のような人でありました。麟太郎が野犬に喰いつかれて大怪我した時など、毎晩、金毘羅さまに水垢離みづごりをとりに通い、七十日間も病体の伴ばんを抱いて寝て、看病しつづけたというくらい子煩悩でした。麟太郎が世話になっている剣術の師匠島田虎之助を訪ねて、いろいろ伴の剣術の素質など聞いただし、やがて島田先生を誘って料理屋でご馳走するなど、父兄としても教育熱心なところをみせ、今ごろの父親などには、こんなに子どもの教育のことで熱心に先生

を接待する人など見当たらないようです。麟太郎の母のお信は、勝家の家つき娘でしたが、千蔭流ちかげりゅうの歌と書の巧みな人だったそうで、佐久間象山がお順をもらう気になったのも、一つはその母のお信が、字がきれいで武家の女房としてのたしなみの立派なところに感心した、という意味のことを象山が友だちへの手紙に書いています。

さて勝海舟の生涯を見渡してみても、彼の人間形成における四つの特徴をわたくしは次に挙げておきたいと思えます。

1 遅おくしく生きる 海舟は自分でもいっている通り、「本ほん当とうに修業したのは剣術ばかりだ」ということで、少年時代にはもっぱら剣術、青年期に入ってから「禅」を、向島の弘福寺くわふくじに通って四年

間みっちり修業した、といえますから、主として身体と心を鍛錬することに熱中していたので、机に向かっている勉強はほとんどやらなかったようです。その代り、身体の丈夫なことは、「ほんにこの時分には、寒中足袋もはかず、袴一枚で平氣だったよ。……ほんに身体は、鉄同様だった。今にこの年になって、身体も達者で、足下も確かに、根氣も丈夫なのは、全くこのときの修業の余慶だよ」と晩年になって回想している通り、アタマの学習より、カラダを鍛えたことが、生涯の土台になっています。

この点、今の子どもの育て方は狂っているといつてよく、カラダを鍛錬することをやめてしまつて、ひたすらアタマをよくすることばかりに注意を向けているようですが、生涯計画としては、本末顛倒だと思います。

2 自他ともによりよく生きる 父の小吉が本所入江町の自分の住居を中心に展開していた生活は、四十俵小普請の貧乏生活なのですが、アルバイトに刀剣のブローカーをしたり、夜店に出て露店の古物商をしたりして家計を補うと同時に、そんな中で周辺の困っている人たちの生活相談に乗ってやり、武士でも町人でも、困った時は助け合ふという生き方を、身をもって子どもたちに示していました。これは無言の家庭教育で、「自分さえよければ他

人のことは知らない」といったエゴな生き方とは全く反対のものです。これが海舟の一生の生き方の支えになっていると思えます。

3 他のために生きる 右に述べた相互扶助、武士は相見互い見といった態度は、さらに進んで奉仕・献身の生き方となります。とくに職業生活、仕事に向かうとき、海舟はつねにからだを張って献身的に、責任を果しました。その頂点は江戸無血開城のための官軍相手の談判とかけひきでした。江戸百万の市民の生命・財産を守るため、平和的な解決に自己を投げ出していました。

4 永遠のいのちに生きる 明治三十二年に七十七歳で死ぬまで晩年の海舟はもっぱら趣味に生きていました。五万点からの書をのこし、数十冊の著述をまとめ、茶をたて、庭に窯を設けて焼きものをしたりして暮しました。

(お茶の水女子大学附属幼稚園長)

幼児教育における 舞踊の地位

教育（保育）という立場からすれば、すなわち保育のカリキュラムをつくるというような教育技術の面からみれば、幼児をその対象とした場合、文学と美術と音楽と舞踊をそれぞれ独立した科目としてとりあつかうことのできないことは誰でも知っています。サブジェクト間の区別ははっきりできないし、またははっきりさせるべきものではないと思います。

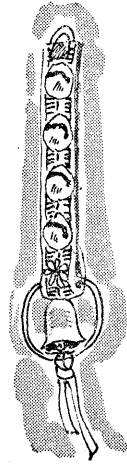
文学と美術と音楽と舞踊は幼児の「あそび」という生活の中にとけ込んで行ってしまうのでしよう。しかし幼児の生活が「あそび」であるという意味ではそれはとりもなおさずすべて広義における芸術の世界であるといえます。

幼児の生活は芸術の世界に入ったものでありますが、しかしそれは芸術をきわめて広く解釈し、実利的目的の伴う大人

の生活、またはその行為と比較した場合のことでありま
す。したがって幼児の芸術の世界の中のあそびは芸術行為と
いう点からみれば最も基礎的な範囲を出ないものであって、
それはむしろ芸術的行為とよんだ方が適切かと思えます。

幼児はすべて同時に詩人であり、画家、彫刻家、建築家であり、音楽家であり、舞踊家であります。すなわち幼児は大人の世界では専門としてそれぞれ分かれているいろいろな芸術家を全部一人で兼ねているわけであります。かくの如くすべてを兼ねてはいますが、その芸術的行為においてはそれぞれの分野の区分がなく、区別のつかない部分もたくさんあります。

このようなとけ込んだ状態を総合とよぶのは全く正しいと



はいえないが、しかしまあそのようなことを意味するものとしますと、幼児の芸術的行為は総合的であるといつても差しつかえないと思います。

さらに舞踊という観点からこれを考察しますと、幼児の生活すなわちそのアクティヴィティは、ルドルフ・ラバンが説明したように、その大部分が広義の舞踊であります。人間のアクティヴィティは芸術行為と仕事、または *doing* という意味での労働行為の二つに分かれますが、今日のわれわれの社会では人間が成長して大人になるにしたがって前者は減少し、後者が主体となります。またときには前者は0になり後者が100パーセントになる極端な場合もあります。そのために今日の先進社会ではこのことを憂え、その対策としてレジャー活動とか日曜画家の運動を起こしているところもあるくらいです。

大人から逆に幼児にもどしてこの関係をしらべますと、幼児の生活の大部分は「あそぶ」ことにあり、したがって芸術的行為でしめられています。幼児の生活には仕事をすること、すなわち労働行為はほとんどありません。ですから幼児の生活はほとんど100パーセント芸術的行為であります。幼児がだんだん成長しますと、芸術的行為は減り、労働

行為がしだいに多くなります。そして大人になるとそのパーセンテージが逆になるわけであります。

幼児の芸術的行為の特徴はそのすべてが運動を伴うこと、すなわち運動的であることであります。たとえば歌をうたう場合、大人と異なつて幼児は手を振ったり体を動かします。それがもつとも自然であるわけです。ことばをかえていえば幼児のすべての芸術的行為は舞踊的であり、したがって舞踊という観点から見ますと、幼児の芸術的行為は広義の舞踊そのものにほかなりません。

そこで幼児の生活は舞踊である、と断言できます。幼児にとつては舞踊することが最上のよろこびであり、舞踊が幼児の生活であります。

保育指導の技術的面からすれば幼児の芸術的行為は総合的でありましょうが、しかし舞踊が主体にならざるを得ないことは、現在観念的に舞踊または舞踊の主体性を否定している人たちも、現実には幼児に「おどる」ことから始まり「おどる」ことにおわる教育（保育）をなしていることが雄弁に証明しております。幼児の芸術的アクティヴィティは舞踊が基盤となり中軸となつて、それに音楽や美術や文学が加わつたものといえます。

しかし右のことは教育の技術的面から見たものでありまして、その教育の技術的面のものをなす学問的な面からこれを考察してみましよう。そうするにはまず舞踊と音楽と美術と文学を保育技術以前の姿、すなわち舞踊は舞踊として、音楽は音楽として、文学は文学として、美術は美術として、それぞれの芸術の本質とその特質をみきわめることが必要となります。

このことは美学の研究によって学的に究明されたことでありますが、ひと昔前の話は別として、今日では舞踊と音楽と美術と文学はそれぞれ独立した芸術であり、芸術としての共通点を持ちながらも、同時に独自の本質と特質を持っていることが明らかになっています。

しかし不可解なことには（おそらく舞踊に対する研究の不足が一つの原因になっているかもしれないが）、舞踊が音楽の一部または音楽に從属する芸術であるかのような非学問的な考え方がいまだに残っており、それがわざわざいして幼児の教育（保育）を変形的なものにしているという事実があります。

これはわが国だけでなく外国にもよくみられることです。たしかに間違っています。たとえばリズムに関しても音

楽のリズムと舞踊のリズムが同じものであるかの如く考える無知さの如きです。

そういうことは幼児教育（保育）の教師（保育？ 保父？）を養成する大学の研究科目やカリキュラム編成を見てもわかるし、それが全く間違ったままにうけつがれています。またその管理の面にまでその影響を発見できるようにです。

幼児の教育（保育）において舞踊の指導をどうするかを研究することは大切なことではありますが、それはむしろ枝葉のことであつて、もっと重要で基本的なことは管理の面でも研究の面でも、舞踊が音楽と対等な独立した芸術であることを学問的に認識し、それを土台として新しく出発することだと思ひます。

（舞踊家）

私の幼児教育論Ⅳ

“保育の基本”（二）

神 沢 良 輔



三、保育の基本（二）

——保育とのかかわり合いの中で——

(iv) 幼児の行動の是認・否認は、まず保育者の目（視線）で

(1) 幼児の行動の是認・否認は、まず保育者の目（視線）で

幼児は何かあると、必ずといってよいほど保育者の目を見
る。それは、保育者がどこにいようとなされることであり、保育
者との物理的な距離にはあまり関係がない。

幼児は、友だちと何かいい争いをしたり、物のとりあいをした
り、けんかをしたり、人のじゃまをしたり、製作がうまくできな
かったり、昼食が全部食べられなかったり、園での簡単なきまり
を守れなかった時など、何かあった時には、必ずといっていい
くらい保育者の方を見る。それは、保育者にいろいろな意味での

援助をしてもらいたいというためにすることもあるだろう
し、自分の行動を認めてもらいたいということのためにしたりす
るのである。また、時には保育者に他人の行動を拒否してもらい
たいということのためにすることもあろう。

もちろん、幼児は、前述のようなどちらかといえば、否定的
な、危機的などと思われるような場面ばかりではなく、絵がかけた
からとか、積木がうまくつめたからとかというような、肯定的な
場面においても、やはり同様に保育者の承認を求めるために、保
育者の目を見るのである。

いずれにしても、このような場合の、幼児と保育者との間の目
と目（視線と視線）との交流は、幼児のつぎの行動を決定するた
いせつな働きをするのである。つまり、幼児は、保育者の目の中
に——もっと広く保育者のからだ全体といってもよいであろう——

—認められる感情をくみとって、自分の行動を決定しようとしているのである。

それは、幼児にとって、保育者の目は、自分に対する愛情を示すと同時に、一方では、園における行動の価値を決定するものなのだからである。だから幼児は、ひとつひとつの行動の前後に、保育者の方を見て、自分の行動の価値を保育者の視線によって判断しようとしているのである。つまり、幼児の行動の価値を決定するのは保育者であるといえる。

それは、幼児にとっての価値は、大人のもっている価値に同一化することにおいて、価値としての意味があるのであり、この中で幼児の価値体系が形成されているといってもよいのであろう。もっと端的ないい方をすれば、幼児は価値を大人から学習して、自分の価値体系をつくりあげていっているといってもよいであろう。

しかも、幼児の価値判断は、現在進行している。きわめて具体的な場面における、具体的な行動の中でしかできないのである。つまり、幼児に、大人がことばでいくらうまくいっていても、ことばのもつ抽象的な一般化されやすい概念のために、幼児には理解できない場合も多いし、また、その行動が終わってから、ある時間的な経過をともなったあとであれば、なおさらのことそれを

思い出すことだけでも幼児には困難になってくる。ときには、過去のことについての価値の判断を、幼児は現在の行動における価値をとりちがえて判断するということになる。

だから、幼児が保育者の目を見るのは、きわめて具体的な幼児にとってもっともわかりやすい場面です。保育者の価値判断を求めているということが出来る。そのため、常に保育者は、ひとりひとりの幼児と交わす目と目の交換には、常に、このような価値についての判断もしてあげているということを理解しておかねばならないだろう。

そして、幼児にとって、保育者のやさしい目は、行動の是認としてうつり、その行動をさらに元気に続けていくだろうし、承認された行動として、今後において同じ事態があれば、またくり返すということになる。一方、保育者の目から見て、否認されていると思われる行動は、中止するか、また、別の是認されていると思われる行動に変わっていくだろう。

(2)

だから、保育者は、ひとりひとりの幼児の行動をつねに見守ってやる必要があるし、幼児が、保育者の目を求めている時には、いつでも応じられるようにする必要があろう。

幼児が保育者の方を見ても、保育者の目との交換がなかったり、そこに保育者がいなければ、幼児は保育者に受容されないし、また価値の判断ができなくて迷ってしまつて、行動を続けられない場合すらでてくるし、そのために情緒も不安定になり、でたらめな退行的な行動をとるような場合もでてくる。保育者の目（視線）は、幼児にとって、もっとも大切なものなのである。

私も園長時代の思い出として、保育室やその近くにいる時、やはり、もっとも気になるのは、ひとりひとりの幼児の目と目との交換が自分としてうまくできたかということであり、いつも、幼児と目があつた時に、どのように反応してあげたらよいか戸惑うことが多かった。

それは、担任の保育者と、私の価値の判断とが一致しているかどうかという不安があり、ひとりひとりの幼児や学級全体の幼児の動きの方向性の理解が不十分なために、その間に他の幼児の視線を無視してはいないかというあせりでもあつた。そのため、私もわからなくなると、ついつい保育者の方を見てしまうことが多くなつたりもした。

それは、一方では、保育者が、ひとりひとりの幼児の目（視線）を無視しないように、がんばってほしいという願いであり、他方では、保育者が、つねに一貫性をもつた価値判断でひとりひ

とりの幼児と目と目の交換をして、幼児の行動を安定化させ持続させてあげるために、努力してくれているんだという期待でもあつた。

でも、保育者とても人間であり、多くの幼児を扱っている以上、ときには無視したり、無反応であつたりするような見落しもでてくる。だから、そのようなことになつた幼児が、悲しそうな、情けなさそうな、ときには怒りをもつたまなざしで私を見つめているのに出会うこともある。それが、保育室の中や、その近くならまだしも、わざわざ園長室の前まできて、何かしら訴えている幼児の表情を見ると、どのようにしてあげたらよいか全くわからなくなつてしまうのである。このようなことになると、私のような無能な園長は、ただただ担任の保育者に、なんとかしてあげてほしいと祈るのみであつた。

(3)

このように見てくると、幼児と保育者との目の交換ということ、幼児の指導そのものであり、指導の基本であるということにもなる。もちろん、保育、教育、指導などということは使われ方や概念の規定の仕方によっては、このようなことは別のことばで呼んだ方がよいのかわからないけれど、いずれにしても、幼児

と保育者との間の目（視線）の交換は、幼児の行動にきわめて大きな影響を与えることだけは事実である。

つまり、幼児は保育者に、自分の感情や行動についての受客をつねに求めるということであり、それが、保育者に受客されれば、幼児は安定するだろうし、その行動を承認されたものとしてさらに発展させることになろう。そして、そのような行動を通して、幼児は幼児なりの価値づけをしていくだろうし、そこに幼児の人間としての発達が認められるということになる。

しかも、その価値づけは保育者によってなされるものであり、そのために価値づけには、つねに一貫性をもつということが要求されることになる。また価値の一貫性を保つためには、当然ながらそれは意識的なものであり、意図的なものであり、目標的なものでなければならぬ。だからこのような、価値の一貫性は、大げさにいえば、一方では幼児の道德的な心情の芽ばえとなるだろうし、他方では美的な、情操的なものの芽ばえにもつながるだろうし、それは、社会的、知的な発達の基本ともなっているのだと思われる。

しかし、その場面は、人間対人間という、人間としての関係の中でなされるのである。それは、第三者から見れば、きわめて非合理的とも思われることの中にあるといつてよいであろう。つま

り、幼児との関係は、決して合理の中での関係ばかりではないし、もつと人間らしき、人格と人格とのふれあいがある、その基本にあるということである。

だからこそ、そこに指導があるのだといつてもよいと思われる。だから、保育者は、一見、非合理とも思われるこのようなひとりひとりの幼児との交流の中で、合理性、意識性、方向性をもって、ひとりひとりの幼児の発達を十分に促進できるようにする必要があるので、そこに指導の基本があるのだということになる。

また、いうまでもなく幼児を否認する場合は、決して幼児の感情や人格を否認しているのではなく、幼児の行動を否認しているというのではなくてはならない。そのためには、そのようなことが、幼児なりに理解できるように、相互に信頼される人間関係をつくっておくことが必要である。

なお、これまで、目と目との交換を中心のべたが、実際には幼児との関係は、視線のみではなく、ことばをも同時にともなった保育者との交換になることが、きわめて多い。このようなことばをともなった交換ももちろん大切にしなければならぬが、やはりその基本には、目と目との交換があることを忘れてはならないだろう。

(つづく)

倉橋先生を語る

はじめに

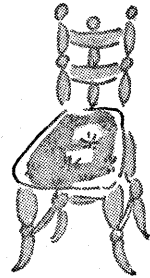
倉橋先生につきましては、現在の保育界には悲しい現象がございます。保育に関するいろいろな講習会で、私が、倉橋先生のお名前を知っている方は手をあげてくださいとお願ひいたしますと、大体一割ぐらいの方しか手をあげないのでございます。さらに「倉橋先生のお書きになったものをお読みになった方がありませんか」とうかがいますと、さらに半分ぐらいになってしまいます。私は、「倉橋先生の書かれた本を読んでいないような保育者や幼児教育に関係している人は、保育界のもぐりである」と思っていますし、そう言ってもおられます。日本の保育に関係している人が、日本のフレールベルといわれる倉橋先生を知っていないとい

うことは、非常に悲しい現実だと思えます。これが保育界の幼児不在の状況を作ってしまったのではないかと思われれます。

倉橋先生は、非常に偉大な存在でありました。それだけに、先生のおっしゃっていることやお書きになっていることが、どのくらい皆さん方にしみこんでいるかということがまた問題であると思えます。できれば、先生のお考えを充分に体得しての方々が、保育実践の中で、こういうふうに先生の思想が伝えられているのだ、と明確化して、若い人々に伝えて行く必要があるのではないかと思います。

倉橋先生との出会い

私自身、大変恥ずかしいことに、倉橋先生の偉大さがわかりま



平井信義

せんでした。最初にお会いいたしましたのは、忘れもしない昭和十五年でございます。その時に先生からおっしゃられた言葉の精神が、だんだんあとになってわかってきたのでありまして、その時は、反発したり笑って終わってしまった先生のお言葉が、あとになって、意外に大事なことであるとわかるようになったのであります。

私の家内も先生から教えをうけたのでありますが、今回の講演の資料としたいと思ひ、どれほど倉橋先生の思想が残っているのかとためしてみますと、意外にもはっきりした形では何も残っていないのであります。大変に不勉強であったということが(笑い)わかった反面、大変に本質をつかみにくかった面があるようにも思えるのであります。家内がひたすら伺ったことは、「自主性、自主性、自主性」というお言葉で、それ以外は覚えていないというのです。実はあまり先生の講義をきいたことではないのですが、ここにお集りの方々の中には、恐らく何人か、先生からたつぷり講義をおききになった方がおありになると思ひます。そのノートを拝見したいと思っておりますが、しかしノートがとれないような講義をなさっていらしたのではあるまいかとも思ひます。先生と話をしておりますと、いつも、どこまでが本当なのか真面目なのかわからないような話で、ただうっかりしていると先生の笑

顔に誘われて、ゲラゲラ笑っておしまいになってしまう。ま、こういうような風格があったように、解されるわけです。

先ほど、山下先生から、昭和二十三年の第一回の保育学会の時のこの会場でのお話が出ましたが、ちょうど先生はピアノの前にすわっておられました。私はおそれ多くて近寄りた感じでおりましたし、現実もそうでありました。私自身が先生からお親しくしていただきお話ができるようになりましたのは昭和二十四年以降、おなくなりになるまでの七、八年間でございました。これは大変ラッキーなことでしたが、先生のお宅が中野千光町という所にごさいますして、私の家から歩いても二十分ぐらいの所にありました。初めて先生からお電話をいただいたのが、「幼児の教育」に私に原稿を書いてほしいというご依頼がありました時だったと思ひます。

私が初めて先生とお会いしたのは昭和十五年。ちょうど、私が大学の学生でして、岡部弥太郎先生、(児童心理の教授)のセミナーに出ておりました時に、この女高師附属幼稚園を見学したいということでご紹介いただき、ここを見学させていただいたのがきっかけであります。何人であろうかあったか覚えておりませんが、園長室に入って参りましたら、先生は怒ったような顔をしておられました、いきなり「今日は、心理学を全部忘れてくれた

まえ」とおっしゃったのです。私のその時の感情を率直に申しま
すと、「いやなおやじだなあ」と思ったのです。いきなり怒られ
てしまつて、とりつくしまがないオヤジ——という印象でした。
先生はすでに日本の幼児教育界の一番の大黒柱であつて、私ども
から見ればおそれ多い方だったので、ともかく最初の印象が
すごく悪くて、そのあとのことは覚えていないくらいであります。

“心理学を忘れる”

ところが、その後だんだんと先生のお言葉が、私の頭の中にき
ちつとおさまるようになってきたのであります。私は大変ありが
たいことに、昭和二十二年、愛育研究所附属の保育所に、園医と
いう形で参加しました。当時は建物がありませんでしたから、野
外保育という形から保育というものに親しませていただいたわけ
であります。そのころから幼稚園や保育所を対象としていろいろ
な研究を始めたのですが、だんだんに自分がやってきました研究
がいやになりました。どうも子ども不在のにせ物が多いように感
じ始めたのです。自分としても自分の研究がふにおちない、と思
うようになりました。その時以来、倉橋先生の「心理学を忘れ
よ」というお言葉が私の胸の中におさまるようになったのです。

先生のお言葉を援助して下さったのが、保育所の、今は亡くな
られました、秋田美子先生です。この先生は、私の研究に対し
て非常に示唆に富んだお言葉を下さったのです。私は自分の研究
の結果が出ますと、お礼の意味もかねて、幼稚園や保育所へご報
告にあがることにしていました。そうしますと、多くの園では、
“ご立派なものができました” というような顔をして見て下さつ
たのですが、秋田先生だけは、

「平井先生、これ本当に子どもなの？」

とはつきりおっしゃったのです。初めは、腹が立ちました。まだ
若くて、髪も黒くて血気にはやっておりましたから……。秋田先
生が同時にいつもおっしゃって下さったことは、

「子どもと遊んでみてちょうだいよ」

でした。このお言葉がどこから出たかといえますと、これはやは
り倉橋先生の、一番基本となるお考えなのです。子どもと遊ん
で、そこからくる体験、それを大事にしてほしい、ということな
のです。

このお茶の水女子大に児童学科ができました時の先生の構想、
これは、その当時愛育研究所の小児保健部長でいらした斎藤文雄
先生から直接に私がうかがっていた話ですが、最初は、児童学部
を作るといふ大きな構想だったと思うのです。それが縮小されて

児童学科となつたいきさつを斎藤先生から聞かせていただきまし
た。また、倉橋先生の児童学科の構想は、少なくとも最初の一年
間は全然講義なしで、学生は子どもと直接にぶつかる体験をし
て、自分の目で子どもをたしかめるといふ構想であつたのであり
ます。しかしご存知のように文部省で定められました教育課程と
いうものがありまして、内容はともかく、単位をとらなければい
けないということで実習一年間という先生のご構想はくずれてし
まったのです。結局は理論が先にきて、頭でっかちで目の曇つた

見方をする学生がふえ、子どもと本当にぶつかる体験の少ない学
生を作るような状況になってしまいました。倉橋先生が最初にお
っしゃつたような、一年間子どもにぶつかつてということが、
“心理学を忘れよ”ということの一つの方法だろうと思ひます。

私も今保育者養成をやっております、何とか倉橋先生のお考
えにそつていきたいと思ひます。私が思ひますのに、いった
い児童心理学あるいは幼児心理学というものは、本当に子どもを
見る目を養つているか、ということなのです。これは、歴史的な
経過として当然そうなると思ひとお話してはいるのですが、どうし
ても研究の最初は平均心理学なのであります。何歳の子どもがこ
うであるという一般的なことを教えてはいても、目の前の子ども
を理解する方法につながるものではありません。目の前にいるひ

とりひとりの子どもは、皆違つた心をもつてゐる。それをただ三
歳はこれこれのことができる、という知識でもつて見てしまふ、
そしてああそうかなと納得する。こういう理解の仕方では、目
前の子どもへの心は伝わつて来ないのです。これに対して倉橋先生
は批判的でいらしたのです。

保育の科学性

それからこれは、私どもに大変大きな責任があると思ひます
が、どうしても問題児の仕事をしておりますと、子どもが指をし
やぶつてゐるだけでも問題児だとしてしまふ、というふうな（こ
れはとくに終戦後のアメリカの影響が顕著にあります）そういう
う病理的な観点が幼児教育の中に入つてきてしまつた。この点に
ついて倉橋先生がどういうふうに考へていらしたか全くわからな
いのですが、先生のお言葉から私が私なりに考へさしていただい
たところによりますと、いわゆる病理的な観点は、多分に精神分
析学の影響をうけた心理学に根ざすものであり、これにこだわつ
てゐるところに問題があると思ひます。

これは余談ですが、私どもは終戦後、アメリカの影響をうけま
して、育児学や保育学を発達させました。終戦後、アメリカのも
のを讀んでみますと、日本のがおばあさん育児であり、非科学的

に思え、本当に情ないような気がいたしました。これでは大変だ、科学的な育児にしなければいけない、と実は私が最初に出版いたしました本が『楽しい育児科学』で、『科学』という言葉を使ったわけです。しかしこの科学というのが、本当に子どもに即してはなかった。ただ従来の児童心理学や身体発育に関する研究の紹介に過ぎず、そういう点では実はむしろ危険性をもっているところということになると思い返されるのです。

アメリカの育児学が入ってきたとき、私たちがいち早く気になったのは、いわゆるチュウチュウパイと昔いいました、おしゃぶりのことであります。その当時、赤ん坊が泣きますとくわえさせていたものです。このごろはあまり売ってませんので若い方はご存知でしょうか？ アメリカの育児学では乳首は不潔であるといつて全く使われていないということでありましたので、私もいろいろな本に、乳首は不潔である——と書きました。乳首をとって見ますと、今度は指しゃぶりが盛んに見られるようになりました。この指しゃぶりは精神分析学からいえば、くちびるの性欲が満たされていない、欲求不満であるという説明がありましたので、今度は指しゃぶりは悪いというようになりました。私はちょうどそのあと、昭和三十年、昭和三十一年と西ドイツへ行きました。行って見ますと、病院でも平気でおしゃぶりを使っ

ています。赤ちゃんが泣きますね、そうすると看護婦さんがおしゃぶりを口の中に入れるのです。入院している子どもでも、かなり数の子どもがこのチュウチュウパイを吸ってるんです。私は、アメリカの育児の方が進んでいると思っていたものですか、婦長さんに「こういうものは日本では使っておりません」といいました。「も、は、使っていない」と言えばよかったのに、言葉がうまく言えないで、日本にはないと聞こえたらしく、翌朝一ダースほど買ってきてくれました。結局は捨ててきたようなわけです。(笑い)

いま私の申し上げたいことは、いろいろな科学が外国から移入されてきた時に、よく吟味しなければならぬということです。いったいそれはどういう基本的な考え方があるのか、本当に子どもの本質に即して解釈が下されているのかどうかということをよく検討した上で、それを取り入れなければいけない、ということとです。保育界にしてみてもたえず外国のものにふり回されている。たとえば絵の指導について、古い方はよくご存知だと思いますが、創造美術派が一時非常に盛んになりました、保育界は創美一色になったことがあります。流行があつたときには、常にわれわれの保育経験の中から、本当に子どもにとってそれがよいかどうかというのを十分に検討しなければいけないと思えます。これにつ

いて、私たち学問をやっている者にも大きな責任があると思えます。日本の学問や科学は、残念ながら外国のものなら何でもよいこととして、それを早くとり入れようとする状況にあります。これは明治以来の外国崇拜の名残がまだまだわれわれの中に残っているからであります。外国の話ですればすぐにこけおどしができ

るくらいに、研究者の報告の中には外国人の名前が出てきます。日本で非常にいい仕事をしてその業績は認められなかったり、忘れられてしまいます。私が冒頭に申上げましたが、日本の保育者や幼児教育にたずさわる者の中で、倉橋先生の本をお読みにならない方も、ぐり、だということ、そのことを意味します。

今申し上げましたように、日本における保育の科学をどうしていくか、これは保育を研究する方法論の問題です。昨年も今年も、日本保育学会において、その点についてのシンポジウムが行われました。今後の新しい保育をめざしていかに研究すべきかについては、もっと討論されなければならないと思います。

知能テスト

その点でこの三十年をふり返って見ますと、幼児を研究している人というのは、昭和三十五年ごろまでは本当に数えるほどしかありませんでした。山下俊郎先生、城戸幡太郎先生、あるいは波

多野完治先生などが、幼児に関係した研究をしておられました。倉橋先生ほど子どもに体当りして研究された方は少なく、その影響は昭和二十年台まで残っていました。それが昭和三十五年以後、学童の研究をしておられた心理学者が、どういうわけかどつと幼児を対象に研究するようになって、そのころから「テスト」あるいは「評価法」が言われるようになりました。たとえば、子どもの行動評価の表ができて、先生がそれに○をつけ「いい子」であるとか「悪い子」であるとか評価することが憶面もなくされるようになったのであります。「憶面もなく」と私は悪口を申しますが、本当に幼児とぶつかって、幼児を知ってる人が作ったのでなく、やはり学童を対象として行われていたものを、年齢をおろしたものにすぎないと私は考えております。また、そのころから、「幼児の知能テスト」という言葉が、これもまた憶面もなく使われるようになりました。私は昭和二十二年から赤ん坊の保育をやっており、愛育会で乳児室を担当して、七年間もそこで研究をしておりました。日本で初めて幼児向きのテストを作られましたのは牛島義友先生であります。しかしその際にはっきりとおっしゃいましたのは「精神発達」ではあるが知能テストではない——ということであります。その点で私が失敗したのは、たしか昭和二十八年だったと思うのですが、学会で、うっかり

「幼児のIQは」といってしまつたのです。「DQ」といえば間違いはなかつたのですが「IQ」といったばかりに、先輩から「君は知能というのをどう考へてるのか」と質問されたのです。私は「つい言葉がすべつて間違えたのだ」といったことをまざまざと思ひ出します。もし「幼児の知能テスト」という言葉を使つてい

る方があれば、幼児を知らない人だと判断してもいいと思ひます。知能テストを受けたたくさんの子どもが科学性という名目において、誤つた判断や指導をうけてしまつてゐるという現状であります。幼児の知能テストをうけてIQが低いといわれた子どもと一緒に遊んでみますと、非常にたくさんいい面をもつてゐることがしばしばです。したがつて私たち保育に携わるものは、知能テストとは、どういふ性質のものか、科学性といふのは一体どういふことなのか——を問い直してみなければならぬと思ひます。うっかり科学的なデータといふものが出てきますと、私も

が本当に子どもを見る目を失つてしまいます。「IQが低い」といわれたその子どもに対しては、能力の低い子どもとして、本當の力を見ようとしな

い保育者さえもいるのです。

そういう点で、倉橋先生がおっしゃつて下さいました「心理学を忘れよ」といふ言葉は今後の保育の科学を確立する上で、研究者はもちろんのこと、実践者である保育者も、心のともしびとし

ていなければならぬと思ひます。本當に、科学的に、客觀的に子どもを研究するには、どういふ方法を用いればよいか、それだけでよいのかについては、なお検討の必要があると思ひます。

保育者と直感

従来の科学は、客觀的でなければならぬという意味で、主觀的な面を排除してきました。そしてできるだけ客觀的にデータを出す、という方法をとつてゐます。しかし、本當に幼児と接触してきた人たちは、直感といふものを非常に大事にしています。直感には、本當に子どもと接する体験を積み重ねる中から生まれた澄んだ「目」があります。

倉橋先生の書かれたものを読みますと、非常に直觀的ですが、われわれにハッとわかるものが非常にたくさんあります。たとえば「生活を 生活で 生活へ」といふお言葉の中にもそれがあります。子どもと接触の少ない人には、これはいつたい何だろうと思つてしよう。しかし本當に子どもと接触した人には、ハッとわかることです。そういうお言葉が、倉橋先生の口から飛び出してくるのです。「育ての心」をはじめその他の本にしましても、本當に子どもと接した人には、しみじみと心を打たれるものがずいぶんたくさんあります。私にも最初のころはわからなかつたが、こ

のごろになってわかってきたものもあるわけです。つまり、直感というものを私たちはどういうふうにか、大切にしていこうかということですね。この点をさらに私に教えて下さったのは、アスベルガー先生です。ウィーン大学の小児科の教授で、四十年にわたって自閉児の研究をつづけてきた方ですが、直観という言葉がたくさんに使われます。

この直感についてさらに具体的に教えて下さったのは、皆さん方の先輩であり、保育者であります。その方々は、「子どもと接する時には、子どもの目の高さになりなさい」ということをおっしゃいました。しかし、近ごろは、ある古い保育者がいつていらしたことです。このごろの若い先生ってというのは、大根足ばかり見せてるのよ」ということです。つまり、立ったまま子どもの相手をしている先生が多いということです。子どもの目の高さになるということは、子どものまなざしから子どもの感情を汲む非常によい方法です。子どもの情緒的な反応が理解できるので、人間と人間の付き合いの中には、目と目の付き合いがあり、それは言葉の付き合い以上に重要ですね。今も私は皆さまの目を見て話していますし、皆さまも私の目を見て下さると思います。今日は、マスエジュケーションのために、おひとりおひとりがよくわかりませんが、輝いている目もあります。もうやめてく

れという(笑い)目もあります。あるいはねむけがきているとか、いろいろな心の動きが目に見られてきているわけです。

子どもとは、言葉以上に目でつきあっているわけです。赤ん坊が大体そうです。赤ん坊は非常によく相手の目を見ます。自閉の子どもは目を見てくれないので、意志の疎通が困難です。目をよく見て、そこで相手が怒っているか、悲しんでいるか、楽しんでいのかを汲みとっているわけです。表情では、ある程度ごまかすことができます。しかし、まなざしだけはごまかすことができませぬ。昔の保育者って偉かったなあ」と思うのは、目と目の付き合いをしていたということです。このごろの保育者は目なんか見ません。そっぽ向いて自分のやりたいことだけをどんどん運んで、保育を終わってしまいます。そのような保育者は大声で言葉をかけることが多いものですから、だんだん声がかれて、職業病だなどとおっしゃったり……。

子どもに向かつてかける言葉については、テーブルコーダーといういいものがありますから、それに自分の保育を吹き込んでごらんになって、いかに無駄口が多いか、厚かましい言葉を使っているかについて、反省してみてもいいと思っております。

いい保育

その点で、倉橋先生は、大変大事なことをおっしゃっています。それは、先生が前に出て大きな声を出している保育はいい保育ではない——ということです。私が先生のお宅へうかがった時に、「一番いい保育っていうのは、保育者の存在がわからない保育だよ」とおっしゃったのを思い出します。子どもたちがいきいきと活動していて、保育者がどこにいるかわからない保育だよとおっしゃったのです。どのような時にうかがったのかは思い出せないので、この言葉は非常によく私の心に残っております。恐らく私が倉橋先生のところへ通い出した初めのころだったと思います。

実は、二、三回そういう保育を見ました。保育者がいるのかいないのかわからないのですが、子どもが実に生き生きと活動しているのです。生き生きとして活動している、というのは、どういふふうに表示したらいかがいかわからないのですが、直感的に言いますと、芸術作品みたいなものです。子ども一人一人の目が、表情が、あるいは手足の動かし方のすべてが、自分を表現しているという状態です。私はそれを見た時に、涙がじーんと出てきたのを思い出します。

ともかく倉橋先生は、子どもに即して、子どもの心をよく汲むということ、強調されておられました。私は、先生のご意図にあうかどうかと思いながらこの言葉を使うのですが、共感的理解、という言葉を使っております。とくに子どもが問題児を扱う時には、まず、子どもの感情を汲む必要があります。そうしなければ子どもと親しい関係は作れません。ですから、いつも、まなざしや、表情や、あるいは、ちょっとした手足の動かし方を見ていて、その子が私と接触したいという気持ちのわいた時に、手を差しのべるのです。その気持ちが変わっていない時に手を差しのべても、引込んでしまいます。つまり、子どものまなざしや表情からうけとる感情が大切なのです。人間というのは口ではいろいろ理屈をいっていますが、その根底では感情的なつきあい方をしているものです。ある人と会ってあとに残る非常にいい感情、あるいは口では何とかうまくいったけれども、あとに残る不愉快な感情など、人間関係の基盤となるものは感情であります。これは、そろそろ倉橋先生のお体の具合が悪くおなりになったころのことです。時々耳に水がたまりまして、聞こえが悪いというところのことでした。お宅にうかがいますと、平井さん、子どもっておもしろいですよね、朝来た時にね、『園長先生おはようございます』っていう子もあるしね、ちょちょよよってつっつ

ていく子どももあるし、赤んべをしていく子どももありますね」と、ただそれだけを言われたのです。私は聞き流していたのですが帰り道で、今おっしゃったことはどういう意味をもっているのかなあと考えました。そして、その時々の子どもの表現を大事にしないとおっしゃって下さったのかなと思いました。子どもが挨拶をするときに、形をととのえて「おはようございます」というかもしれない、あるいは、ようやく先生と親しみが出てきて、ちよんちよんとついついて行く子もある。あるいはかなり親しみができて赤んべえなどをする時期の子どももいる。「それぞれの子どもの表現を大事にせよ」ということかな、と私は考えました。子どもとの朝の出会いを、先生は非常に大切にされていました。すなわち、保育者は、朝子どもを迎え入れなければならない。そして「おはよう」と先生の方から声をかけてほしい。その時に子どもの方からいろいろな反応がある。それを大切にしながら、だんだんにそれぞれの子どもがおはようございますという行動の型を学習して行くようになる。それでいい、——こういうことを教えて下さったのではないかと思つたのであります。

先生は何度か「保育者は子どもより先に行つていなければいけない」「そして『待つていなさい』ということをおっしゃっていらしゃいました。今は組合がありますから時間の決まりがあつて仕

方がないので、ともかく、朝は子どもより先に行つて、「出会い」の瞬間から心の結びつきができて、それが一日の流れとなつて子どもは安定します。そして、自分の力を十分に出します。そこに誘導保育のよさが現われるのではないかと思うのであります。

この「出会い」の重要性を本当に私が知つたのは、実は、自閉の子どもです。自閉の子どもというのは、私が遊戯室で、その子どもが入つて来るのを心から待ちうけていないと、その日はずれてしまうのです。本当に待つていたんだよ、と心をこめていると、自閉児は私の顔を見た途端にバツと胸に飛び込んでくれるということを体験しました。ですから自閉の子どもと会う時には、私の心の状態を余程いい条件にしておかなければいけません。子どもは、自閉の子に限らず、すべてそうだと思います。

倉橋先生は朝の出会いとともに、遊具のことについておっしゃつたことがあります。子どもというのは、「園にいったらやりたいたい」という遊びを頭に描いて登園して来る。やりたい遊びでいっばいの子どもは、上靴にはきかえると脇目をふらず——ですね。私がつもつていても、棒が歩いてるのと同じです。(笑い)「おはよう」つていって、関係ないような顔をして、たあつと遊具の所へ行つてしまうこともあります。つまり、子どもが頭に描

いている遊びの心を大切にす。それには、遊具の配置をよく考
えておかなければいけないとおっしゃったのではないかと解釈を
しております。ですから朝の出会い、子どもを集めておはよう
を言わせることから始まるというふうなものではない。これが倉
橋先生の自由遊びを中心とした誘導保育の第一段であると思いま
す。

それからもう一つ。「お帰り」が非常に大事だということを、
教えていただいたのです。「またあしたね」といって、本当にあ
したの再会を約束することによって、翌日の子どもの園に対する
期待が強くなるということを教えていただいたことがあります。
しかも子どもというのは、身体接触が好きですから握手をし
たり、肩に手をかけたり。これもね、心をこめないとだめなんで、
ハイ次、ハイ次の握手ではいけません。本当に「あしたね」とい
う心をその点に托してお別れをする、こういうことは保育者とし
て必要なことだと思ふのです。

幼稚園教育要領

私自身の子どものつきあいの中から、勝手に倉橋先生のお言
葉とつなげて申し上げているので申し訳ないような気もいたしま
すが、やはり本当に子どもと接する姿勢を作り上げて行かなけれ

ば、本物の保育はできないのではないということなのです。とこ
ろが残念なことに昭和三十一年、保育要領が教育要領に改訂され
た時点から、倉橋先生の保育に対するお考えは、なしくずしく
ずれて行ったのだと思います。その時は、すでに先生は逝かれて
いました。それ以前の幼稚園や保育所の先生方は、倉橋先生から
いろいろと教えていただいて、頭の中にはスポッと倉橋先生が残
っていたものです。ところが、残念ながら、昭和三十年台の幼稚
園ブームの時期において、本当に幼児と接触してきた人は、ひと
つかみほどの数になって、そして日本の幼児教育界は小学校みた
いになってしまった。大変失礼ないい方ですが、養成校において
も、本当に子どもを知らない先生方が幼稚園や保育所の先生方の
養成をやる。その結果、今日のような幼児不在の教育が多くなっ
てしまったというのが現状であります。

実は六領域が作られたのが昭和三十一年ですが、倉橋先生が生
きて活躍しておられたなら、お元気だったら、こういうことには
ならなかったと思うくらいであります。この時点では、山下先生
もあまり関係しておられなかったということです。本当に幼児教
育をささえてきた人たちが三十一年の幼稚園教育要領判定の時に
は参加しておられなかったのです。その前の二十二年の「幼稚園
教育要領」の時の柱には領域などはなく、遊びが三つも入ってお

ります。自由遊び、劇遊び、ごっこ遊びです。遊びという言葉が消えたのが、三十一年の幼稚園教育要領です。すなわち、子どもから「遊び」をうばったのではないか、とさえ言いたいのであります。しかし、教育要領にも真の幼児教育への願いがこもっていることを、私、最近発見いたしました。それは、「芽ばえ」という言葉が十三カ所も書かれているのであります。芽ばえ、芽ばえ、芽ばえ、といつているのは「花を咲かせてはいけませんよ」といつているのです。ところが、このごろの幼児教育は、花を咲かせようとしているのですから、幼稚園教育要領に違反していると言ふべきではありません。

それからもう一つ非常に大きなことは、幼稚園教育要領には「のびのび」という言葉が十一カ所でてきます。子どもがのびのびしていない保育はいけない保育です。ところがこのごろの幼稚園では、子どもがのびのびしてなくても、まとまって何かができる方がいい評価を受けています。そのような保育では、子どもひとりひとりの目はうつろな目をしていきます。実は、子どもの学科では、三年がかりでまなざしとか、表情とか、生き生きとしたという子どもの姿をとらえる方法を考えています。これらが集団生活の中でどのように実現されているか、社会化とどう結びつくかという研究を始めております。ともかく、子どもが生き生きし

てるかどうか、のびのびしているかどうか、そういうふうなことを判断するための基準を作らなければならない。私のように医学を勉強してまいりました者には、それらを何かの機械で測定したいわけです。ところが人間の心をそういうふうに測るわけにはいかないものだということを、このごろしみじみ思っております。何かスケールを作って、子どもを右か左か真中かに判別しようとする科学はすべきでないということをいいたいのです。しかし、科学を推進していかなければ、ただ主観的なものに終わってしまいます。その点で、どのように保育を評価したらよいかを皆さま方と一緒に研究していかなければならないと思っております。

倉橋先生の時代には、まだ児童心理学がようやく展開を始めた頃で、先生は、はつきり学問と保育とを分けて考えていらっしやいました。それが山下先生のお話になりましたように、保育学会設立の時におっしゃったお言葉、「科学的な機構を」というお言葉になったのだと思います。私はこのことは初めて今日うかがったのですが、倉橋先生は、徹底的に子どもを理解するためには、「学問というものは、保育の実践には及ばないよ」とおっしゃりつつけていらしたのではないかと思っております。

立場を逆にする

昭和二十八年ごろのことです。先生はずでに脳軟化の傾向があまりになったのではなかったかと思えるのです。先生がその病気でお亡くなりになったので、私が勝手に結び付けているのかどうか、はっきりしないのですが、二階にあった先生のお部屋に入りますと、いきなり「平井さんね、地球を逆さに持ったらどうなるでしょうね」とおっしゃったのです。「逆さに？」とびっくりしましたし、「少しおかしいんじゃないかな」と、不安に思ったほどです。ところが、帰りの夜道でそのお言葉を考えてみました。そのころはまだあまり自動車がなくて、ぶらぶら歩いて帰れたころです。突然、はっと思った。「発想を逆にしたらどうなるだろうか」ということを先生は私に教えて下さったのではないかと。反対の側に立つて発想したらどうなるだろう。つまり、これをもう少し限定して言えば、私たちは、つい大人の考えでもって子どものことを見る。これを子ども立場で見たらどうなるだろう。いろいろの従来言われてきたことを逆にしてみるという見方で見ると、もう一歩進めて考えることができるのではないか。このことを私自身は忘れていたように思ったのです。今、私たちに問題が起きるとしますと、それを従来の公式とは全然

逆な考え方で見たら一体どうなるかというふうな発想を必ず持つてみる必要があると思いました。

倉橋先生に教えていただいた方々は、ノートを取っておいでになると思いますが、それを集めてみて下さると有難いと思います。先生がお話しになったもののいくつかは「幼稚園真諦」や「幼稚園雑草」の中にもなっていますが、学生に対する先生の講義は非常におもしろかったのではないのでしょうか。おもしろい講義は、実はノートが取れないことがしばしばです。あるいはいたずら書きのようなノートになってもよいのです。ノートを集めて先生のお話の味わいを出すことができると、先生の心の奥を見ることができないのではないかと思うのです。私の思い出は非常に断片的であり、先生とのおつき合いも先生の晩年でありますから、本当のおつき合いをしたとは言えないのであります。

倉橋先生と同様に、私の心にもしびれとなっている先生や先輩として、何人かの方々がいるのですが、それはよく味わってみなければわからないことをおっしゃって下さった方々でございませう。そのお一人で、私の心のもしびれにしております小児科の佐藤彰先生は、この方も数年前にお亡くなりになったのですが、講義をなさるときに、一言だけぽつんと言って帰られるという具合でした。たとえば、「皆さん、病気になるなさいよ。入院しなさい

いよ」とぼつんと言われる。「人を馬鹿にしている」と怒った人
もありました。先生の真意は「病気をしたり入院することによ
て患者としての体験が得られて、患者の心になって考えてあげる
ことができる。それでなければ、医者になっても傲慢な医者にな
ってしまふ」ということをおっしゃっていたのです。医学部に
は、臨床講義というのがあります。これは、たとえば白血病と
か、脳性麻痺であるとか、病気の子どもを連れてきて、学生に見
せると共に、当たった学生が自分自身でその子を診察して、診断
をつけ、評価を受けるのであります。ところが先生の臨床講義に
は、時々全く健康な子どもが出されるのです。学生にさんざんに
診察をさせておいて、最後に「これはノーマルな子どもでありま
す」といつて帰られる。学生の中には「馬鹿にしているじゃない
か」と言った者もありました。しかし、先生は、本当に正常な子
どもの認識を持つことによって初めて病気の子どもがわか
るということを教えたと思うのです。今日、正常な子どもを知ら
ない医者によって健康であるにもかかわらず病気の子どもにされ
たという例が少なくありません。そもそも、正常と異常の鑑別を
どうするかは、子どもひとりひとりによってちがってくる面があ
り、一部を見る見方や病気ではないかと思つて見る見方は、誤り
を犯すことが多いのです。子どもを見る目の確立は、実に大切で

あると思いますし、倉橋先生はその目を養つて下さいました。

いろいろ申し上げましたが、先生の児童観には、子どもは自分
自身の力で発達するという考え方に立っておられたと思います。
子ども自身で発達する力は、自分で子どもとよく接触してみるこ
とによつてのみ、直観的にわかるのです。子ども自身で発達する
力は自主的な行動に現われますから、それを援助、補助するのが
保育者の役割であり、それが「園丁」という先生のお言葉に現わ
れております。「芽ばえ」にそつと水をかけてあげたり、周囲の
土をやわらかくしてあげたりすればよく、それによつて子どもは
自分から発達します。つまり、発達に対する信頼を寄せるか否か
によつて、保育者の態度は決まってくる面があります。子どもと
いうのは馬鹿な者であり幼稚な者で、「この子どもに私が教え込ま
なければ、伸びないのだ」という考え方があれば、それは傲慢な
先生の言うことだと思ひます。

幸いに、保育界においては、昔から「子どもの目の高さになり
なさい」という教えがあります。子どもの目の高さになるため、
しゃがまなければなりません。私は子どもとつき合う時には必ず
しゃがみます。ところがこの年になりますと、からだがだんだん
下り坂なものですから、しゃがんでいることは大儀になり、腰が
痛んだりします。按摩がだんだん値上がりしてくるものですから

そうはかかれない。そこで近ごろ「あぐら保育」、「寝そべり保育」を考え出したのです。子どもがしゃがんで遊んでいる時には、寝そべって子どもの目を見ている時に、一番よく子どもの心がわかります。目がいきいきしているかどうかわかります。私は死ぬまで子どもと付き合いたいと思っと思っていますから、あぐらや寝そべりは、「保爺の保育」にとつては非常によいのです。保爺の保育は寝そべり保育ということにしたいと考えているのです。

私と子ども

私に子どもの本質を教えてくださいましたのは諸先輩ですが、子どもを本当にわかるようになったのは子どもとの合宿を始めてからでしょう。初めは幼児も連れていったのですが、やはり幼児に六泊七日の合宿は無理なのでやめ、小学校一―四年を対象にしました。この方の合宿には、ルールはございません。子ども自身で考えて自由に活動することができるわけです。十年前までの合宿では、子どもは自分で考えて行動し、活動がありました。ところがこのごろは、子どもに活動をまかせてみますと、どう行動していいかわからないという子どもがふえています。自主性が育っていないのです。本当に情ない思います。反対に、まかせられると実にいきいきと活動し、子どもなりに自分の力を伸ばす子どももいま

す。その力が発揮されるように、保育者が援助することが大事だと思ふのです。ところが最近の幼稚園の多くが大変な状態に陥っています。詰めこみ教育がそれです。詰め込み主義の小学校に合わせたような教育をして、わくにはめようとしています。それに従っている子どもは、自分で考える力が育ちませんから、思春期以後、つまり、中学校や高校へ行って爆発的に異常な行動を現わすことになり、そのような子どもがふえています。先日、登校拒否で困っている中学二年生の男の子のご両親が相談に見えました。すでに二歳半の時に、その子は鉛筆とノートを持って幼稚園へ行くといつてきかなかつたそうです。その時三年保育に入れてもらい一斉保育や文字指導を受け、保育者の言うことをきいたので大変いいお子さんだといわれ、親ごさんも満足し切っていたのだそうです。ですから、登校拒否になったのがわからないと言っていました。

そこでよい子の「評価」をどういう尺度にもつて子どもをよい子と評価しているかについて検討しなければなりません。私は、子どもの評価をする人たちに対して、まず自分を評価しなさいということを行っています。あるいは、先生の方を先に評価しておいて、子どもを評価する。さもないと、とんでもない身勝手な評価になると思います。また、幼児教育というのは、幼児を対

象としておしまいになってしまい、小学校以後の状態が実際どうなっているか、わからない。私は、もし先生が子どもと生涯つきあうつもりで、本当に子どもを大事にして下さるならば、個性がよく見つかるし、それを伸ばすことができると思っています。

私にとって大変うれしいことに、年をとってまいりますと、二世を見るようになりました。過去において可愛らしかった子どもたちが、お父さんやお母さんになって現われてくるのです。本当に子どもを可愛いがってきますと、それらの子どもたちの心に私が残っているのかと思うと、うれしさがこみ上げてきます。

私が園医をしておりました関係で、三歳の時からつき合っていた子どもがいます。物すごくいたずらっ子でしてね、ツベルクリン反応の時など、ならべてある注射器をガチャガチャとひっくり返したり、窓から園庭に飛んだり、屋根にのぼったり——ともかくいたずらっ子なのです。小学校へ行ってからも同じようで、先生からさんさんにやられ、母親はたびたび呼び出されました。この子どもを、先ほどお話いたしました合宿に連れて行きました。そして、現地へ着きますと、さっそく他の子どもたちを集めました。「おれたちはな、ひらいの実験材料になってるから、注意しろ！」などといい、全く閉口しました。そのときどきに、お母さんから相談を受けていましたが、中学生のころから関係が薄

くなりました。ところが、一昨年、突然私の前に現われて、結婚式にぜひ出席してくれと頼みにきたのです。私は非常に感動し喜んで出席することにしました。ところが、テーブル・スピーチをしてほしいというのです。それには困りました。結婚式のスピーチは、本人のいい点を言わなければならない。それはとても無理です。(笑い) かんんんんしてほしいといったら、彼は、「あります。まのほくについて言って下さっていいんです。」って言うのです。それならたくさんに材料があるというわけで承知したのです。彼のことを思い返してみると、すごくいたずらではあったけれども、いい面があるのです。ですから子どもを狭い見方で見てはいけないということなのです。

今日は、倉橋先生にちなんで身勝手なことを申し上げてしまいました。倉橋先生は、地下できいていらして「平井のやつは勝手なことをいってる……」なんておっしゃっているかもしれません。もう一度、「地球をさかさにもちなさい。」なんておっしゃるかもしれません。とにかく偉大な方でした。まだまだ理解できない面があると思います。しかし、倉橋先生のごことは私が死ぬまで叫びつづけていきたいと思えます。皆さま方もどうぞ保育界のめぐりにならないように、倉橋先生のお書きになったものをくり返しくり返しお読みになるよう、おすすめします。(四九・三・三〇)

昔のしつけは

どうだったか

1

一昨年、テルアビブ空港で日本青年岡本公三が乱射事件を起こしたとき、岡本の父はテレビの前に土下座して謝罪した。親に育児責任を問う空気が強かったからである。こうした国際的大事件から、小は電車内の座席取りに至るまで、どうも近ごろの日本人の親の評判はすこぶる悪いようである。子どもに甘すぎてしつけがなっていない、欧米諸国の親に比べてもまことにだらしがない、という非難である。

たしかに、ヨーロッパの親はきびしいといわれる。イギリスでは、五歳の子どもにも相手をたたえるあいさつがでさるようになると同時に、大人の客間には入らないこと、八時には就寝することが強制される。どんなに泣こうがわ



湯 沢 雍 彦

めこうが子ども部屋にカギをかけてしまう。チェコでも、子どもが最初からいい子なのではない。二年間、ブラハの庶民家庭に間借りしていた沼正也教授夫妻から聞いた話では、その夫妻用のうどん粉に砂をまぜてしまったり、夫妻の部屋へ忍んできてパンティーを頭からかぶせたりの連続で、そのいたずらの程度は日本の子ども比ではないという。あまりひどいので、奥さんが母親にいつけるぞという、それだけは勘弁してほしいと哀願すること。おしりをぶつなどというのはごく小さい時のことで、その子は女だが話が母の耳に入るやいなや往復ビンタをくらうのがおきまりだからである。

子どもの弁解など通らないことはドイツでも同じで、小学生ぐらいの子どもが親をひどく恐れて、すぐ両腕を上げてたたかれるのを防ぐ姿勢をとる。自分の子どもだけだ

く、他人の子どもに対しても体罰はごく、当たり前前のことで、親のせっかんで殺される子どももかなりあると新聞報道されるくらいである（神品友子『ドイツの家庭について』）

なぜ、そんなにきびしいのか。理由は簡単明りようで、幼い子どもは「何もできない野獣」と同じことだから、嚴重に仕込まなくてはならないと考えているからである。それが十五歳を過ぎると、だれとデイトしようが、どんな職業を選ぼうが、親は一言半句もくちばしを入れない。一人前の社会人として親の所属する社会階層に通用するよう、十分仕込んでおいたはずだから。だからこそ十四歳までいきびしくしつけるのだというのだが、その根底には「子どもは野獣」の児童観があるのである。

2

しかし、戦前の日本のしつけもすべていきびしくてよかつたとみるのは、どうも一部の支配階層家庭のみをみた神話的誤解である。大部分を占めていた庶民家族のしつけの实情を、わずかに残されている民俗学や心理学の資料からたぐると、授乳の仕方、離乳時期、排尿排便の訓練など、い

ずれもすこぶるあいまいだったことがわかる。よくいえば、子どもの主体性にゆだねていたといえなくもないが、本当は親の方に考えも計画もない、なりゆきまかせの放任主義だったのである。

添い乳、添い寝が多かったから一人では眠れない子も多く、食事や間食も不規則、清潔の習慣も保健への関心も薄い。歯もみがかず、寝間着にも着替えないといった子が少なくない（牛島義友『農村児童の心理』。昭和十八年の「小国民生活調査報告」は、農家児童の三分の一が歯をみがかず、三分の二が散らかし放題で片づけをせず、間食を好きな時に好きなだけ食べていたことを伝えている）。

どうしてだろうか。戦前の普通の日本家庭では、絶対的な貧困と平均五人の子どものために、父母は仕事に追われ、現実には、祖母や姉が幼児のめんどうをみていたことが、しつけのルーズさを助長していたことは確かだが、数え六〜七歳ぐらいまでは人間ではないのだからきびしくすまい、という幼児観があったことも見のがせない。すなわち柳田国男のいう、「七ッ前は神のうち」で、「神に代わりて来たるもの」（いずれも柳田の論文題名）ゆえ、幼児のするなりにまかせるのがよいという思想である。しかし

七歳を過ぎると、農耕、子守り、手伝いといった労働を中心としたしつけがなされたので、いつまでも甘かったわけではない。七つ前は役立たずだから、放っておいたにすぎないのである。

それに比べれば、最近の自律訓練の方がずっと行きとどいている。農家の方がサラリーマン家庭より遅れがちではあるが、それでも私たちが昭和四十年に調べた調査でも、五二％は二年以内に添寝をしなくなっているし、五七％は四歳までに洗面できるようになっているし、一年以内の離乳が四五％に達していた（家族問題研究会『異なる家族パターンにおけるしつけ』）。都会のサラリーマン家庭では、もっと早く徹底しているから、これらの問題についていえば、戦後の方がはるかにまさっているのが大勢なのである。

3

それなのに、最近のしつけはよくなくて、戦前のしつけが賛美される原因はどこにあるのだろうか。その大きな一つに、戦後日本のしつけがカオスのように混乱し、統一基準がないという問題があることは確かである。一般に、親

はしつけの基準を自分が子ども時代にうけたしつけ体験におくものだが、社会の変動が大きくなればなるほどそのままだでは通用しなくなる。そこで、農村の親にはどう処理してよいかわからぬ混乱が支配し、都市の親は、物わかりがよさそうにみえるが、結局のところ子と妥協する傾向にある。とくに農村の親には、しつけに関して緊張と不安が大きいにもかかわらず、世間一般のしつけに対する批判は少ない。新時代のしつけの「たてまえ」に対して農村の親はどうも弱いらしい。それだけに、小学生に対しては都市よりはるかに放任的であるが、結婚や就職などの具体的な問題が発生する年ごろになると、あわてて子をしめつけはじめるといふ具合に、子の発達段階ごとに大きくしつけの方向がゆれ動くように思われる。

以上のように農村の親も、都市の親も自信を喪失しているが、その結果、親自身の中で「たてまえ」と「ほんね」が分裂し、それが子に反映して子にも二重人格的傾向があらわれる。そしてこの二重人格者同士の親と子の関係が、どこまでがほんつとどこまでが嘘かわからないような、虚虚実々の人間関係を生み出しているといえよう。「子の気持ちかわからない」という親のなげきと、「親の言行は矛

盾している」という子の不満は、いずれもこのあらわれにほかならない。事実、農村でも都市でも約半数の親は自分の方針通りに子を指導することは「不可能」かまたは「不可能ではないが非常にむずかしい」と考えているのである。いずれにしても、将来目標がすこぶる不明確な現代日本においては、親だけを責めるのは酷いというものではなかるうか。

4

これらに対応して正確に比較できる戦前の調査データはほとんどない。それにもかかわらず、大半の人々が戦前のしつけをよいものと信じて疑わないのは、年長・年少者間に支配・服従関係が明確なタテ社会の中に親子関係が重要な一部として位置づけられ、安定した基準をもっていたことと、いま見ることができる戦前の資料としては、修身・国語などの国定教科書か、婦人雑誌のしつけ特集記事ぐらいいしかないためである。前者は、儒教的恭順をあるべき姿として強調したのだが現実とはかなり離れていたし、昭和十年代の後者を見返してみると、何よりも「女中のしつけ方」の方が先行しているのに驚かされる。母は女中をし

つけ、女中が子をしつけたのであって、女中を雇えないような家族は初めから問題にしていなかった。要するに、豊かな上層階級の形式的しつけのみしか見やすい物としては残っていないのである。

日本人の親子関係の一般的原型がどうであったかは、明治以前の日本人像を掘り起こすことから出てくると思われるが、大多数を占める一般大衆のしつけの姿は、むしろ長期滞在した外国人の手によってよく描かれている。

明治六年から三十八年まで日本において東京帝大の初代日本語学教授となったチェンバレンは、『日本事物誌』（高梨健吉訳、東洋文庫）の中で、「赤ん坊はとても善良なので、日本を天国にするために、大人を助けているほどである。彼らはゆりかごの時代から行儀がよい。特に少年たちは内気なところがなく、全くのびのびとしている。英国の少年たちは内気なために、一緒にいると、他人にも自分たちにも、ひどく苦悩を与えるのである子どもたちのかわいらしい行儀作法と、子どもたちの元気な遊戯が、日本人の生活の絵のような美しさを大いに増している」

と絶賛している。
ドラマ『勝海舟』の一場面として先刻NHKテレビにも

登場したオランダ人カッテンディーケは、海軍伝習所教官として安政四年から三年間長崎で暮らした人だが、長崎の母親の育児ぶりを次のように描いている。

「一般に親たちは、その幼児を非常に愛撫し、その愛情は身分の高低を問わず、どの家庭生活にもみなぎって」いる。「日本の子どもはおそらく世界じゅうでいちばん厄介な子どもであり、少年は最大の腕白小僧」のだが、同時に「彼らほど愉快な楽しそうな子どもたちはよそでは見られない」。それは「親の子どもの取扱ひ方によるものと思う」。「自由に遊ばせ、さほど寒くなければ、ほとんど素裸で路上をかけずり回らせる」「子どもらは、かような工合ですぐ発育し、体は丈夫かつ敏捷になる」「他方精神力も……すこぶる健やかに発達していく」。「子どもらがどんなにヤンチャでも、親たちがその子どもをいじめているところなどほとんど見ることができない」というのが、彼の印象であった（水田信利訳『長崎海軍伝習所の日々』）。

さらにさかのぼると宣教師の記録に限られてくるが、一六世紀後半から一七世紀初まで三度来日したローマ・イエズス会司祭のヴァリニャーノは、巡察師として職務から細かい報告を会長宛送っている。ここでも、「子どもたちは

われらの学問や規律をすべてよく学びとり、ヨーロッパの子どもたちよりもはるかに容易にかつ短期間にわれらの言葉で読み書きすることを覚える——。子どもの間においてさえ聞き苦しい言葉は口にされないし、われらのもとで見られるように、平手やこぶしでなぐり合って争うということはない」（『日本巡察記』松田毅一他訳）とほめている。

これらの外国人がそれぞれどの階層の日本人親子を観察していたかは問題だが、拘束と放任の中で行儀よさとのびやかさにおいてそれぞれに成功していたことがうかがわれる。これらの時代のしつけに比べて、現代のわれわれは、あまりにも自信をなくし、病理的になりすぎているのではなからうか。八百年も前の『梁塵秘抄（リョウジンヒシヨウ）』の中で歌われている次ののはやり歌の大らかさを、二〇世紀後半のわれわれは改めて味わってみたいものである。

遊びをせんとや生まれけん

たわむれせんとや生まれけん

遊ぶ子どもの声聞けば

わが身さえこそゆるがるれ

（お茶の水女子大学）

照千一隅

周 郷 博

私の小宇宙—ささやかな「野菜畑」で働いて、「土遊び」をして）いて、私は「何冊ものりっぱな本を「読んだ」以上のことを「知り」「学んで」いる。私は、自分でもわざわざ「畑気がいい」「百姓気がいい」というようにわざわざ自分を世間に「自己紹介」したりしてきたが、しかし、人（世間）は私の言おうとしていることを「けっして」わかってはくれないだろう、ということも、よく承知している。

それでも、私のこの「山羊の家」そうして私の、この「小宇宙」をつうじて、私が、いま、人々は、学歴や肩書や、「世間的カッコよさ」「金力や知識、権力」によって「生きる」という情性に自分を「任して」生きていていいわけではないんだ、人間はいま（そうして「これから」）地球の上はどう「住む」かですよ。——という声に、「涙を

流して」そうして「私こそ先生の「信者」第一号」と言つて、この夏の初めに、丹沢の養毛やうもうに、ドイツ文学をやった夫と二人で、百姓をしながら「生きて」いる橋本フニさんという人が、自分でつくった玉ねぎと、近くの川で捕ったニジマスなどを持って訪ねてきた。私のところへ来たい——「渋沢自然教会」で労働礼拝をしに行きたい、と言ってくる人は、橋本フニさんだけではないのだが、このフニさんという人との「出会い」は、私もうれしくて「友あり……」という思いが深かった。その四十過ぎた、ちょうど戸倉ハルさんにどこか似た、太って美しい人（妙な「縁」！）——芸術舞踊をやってきた、という！それも自分を売り出すためとはなんのかかわりもない「ただ赤ちゃんのような澄んだ目で一生をすごしたい」ということだけが「舞踊」に打ちこんだただ一つの理由——という人。

地球の上にどう生きるか—どう住むか。「原子力時代のつぎに来る時代は、燧石ひょうしの時代だ」(自然と人間が過不足なく「遊び」に似た十全な「労働」によって「結びつけられている」時代だ、という意味に私はとる)と言ったアインシュタインの言葉にも、どこか一脈通うものがある。

私のこの「小宇宙」。それは、附属幼稚園での「挫折」感も背後にあつて、私は、それが私の作物たちを相手にした「保育園」「幼稚園」であるようにも、ときどきフト感じる。——が、どうしていまの日本人は、小さな子まで、私のように「土遊び」「水遊び」をしないのか。私はときどき、「私が子どもで」「子どもたち」は「老後を楽しんでいる大人」かも知れない、という不安(逆さま)に気味わるさ、身ぶるいを感じる。

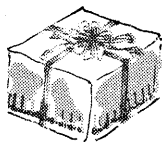
たまたま、伝教大師、最澄の「一隅を照らす」という「山家学生式」(日本の教育らしいものの出発を成すもの)のことばが問題になっている。「やみを照らす光となって生きよ」というように最澄のことばは「教説」ふうに伝えられてきた、が、それは誤読で「照千一隅」(「照千一隅」ではない)つまり「千(全体)を照らす(照り映える)」(い

とさきやかな「一隅」という意味になつてくるのだ。そういつた「一隅」である「小宇宙」そうして「幼稚園」「保育園」は、どこにあるのか。おセンチも「物知り」ぶつた「説明」「説教」も、ここにはなんの関係もないのだ……。

「照千・一隅」なんと中国の思想は「大きい」か。「照千(万般・全体 *all that* と照り映える)」と「一隅」とが対応している——「千を照らす一隅」……「千」「千」に読みちがえた、ということだけのことでなく、日本人(昔の人はいまの日本人とはくらべものにならぬほどよいものをもつていたが——)はそれを単に「一隅を照らす」人という「小じんまりした(あきらめに近い)」「人生訓みたいなものにして今まで来てしまった。権力者の手にそれがはいつて使われれば「人民—民衆支配の道具化」も生じる。なんと大きなコスミックな世界観、生存観であろう。「照千一隅」——そんな幼稚園、保育園をこそ、私は「かぎりなく」望んでやまない。(みどり会便りより)

心理療法と

幼児教育とのかかわり



佐藤 文子

はじめに

編集部から「心理療法と幼児教育とのかかわり」というテーマを与えられ、しばらくどうしようかと迷いました。あまりにも大きなテーマでどこから入ったらよいのか、すぐには考えがまとまらなかったからです。そこでまず、心理療法と私、幼児教育と私のかかわりを考えてみました。なぜ私が心理療法などに関心をもつようになったのだろうか。私がかかわっている心理療法とは何なのだろうか。私は大学で英文学を専攻し、卒業後もしばらく高校で英語を教えていました。いつのころからか、大学へ入るずっと前からか——私は人間という神秘的な存在に興味をもち、また私自身生きることにむずかしさを経験しながら、本当に人間を理解するためには臨床的な接近こそ必要なのだという考えを強くし、高校を退職して心理学の勉強を始めました。当時私は分裂病者への心理療法接近に興味をもっていました。日本ではその方面の勉強がなかなかしにくいのでアメリカへ留学しました。これはある意味でかなりの冒険でした。というのは精神科の患者さんと接触することは日本でさえもなかなかむずかしいことですので、言葉もそして文化的背景も異なる国で、いきなり臨

床の仕事をするというのは無謀なことでしょう。それで私自身大いに苦しみました。

ミズウリー・メンタルヘルスセンター

テーマから多少それますが、最初に私が留学したアメリカの病院のようす、そしてそこでの私の経験をちょっとご紹介しておきましょう。それはアメリカ中西部カンサス市にあり、ミズウリー大学の医学部精神科ですが、その他いくつかのファンデーションが一緒になっており、最もよく知られていたのがウエスタン・ミズウリー・メンタルヘルスセンターの名です。ここは長期の入院治療はせず、診断（エヴェリエーション）と外来治療をおもな活動としていました。ただ診断といっても病名を診断するのではなく、その後の治療や処遇の方法を考えることが主になります。ここは地域精神衛生運動の中でかなりパイオニア的動きをしていたところで、患者個人の診断・治療というよりも、地域の病理的面の診断・改善に努力がむけられ、一方で地域のもつ資源を精神衛生の向上のためにフルに活用しようということを重ね、したがって患者が病院に来るといって一方交通ではなく、病院のスタッフが地域の中に積極的に入りこんでいこうという方向

へ動いていました。ですから緊急の場合には患者を入院させますが、入院期間は早い場合は一日―二日、平均は十日―二週間、その間インテンシブに診断活動が行われます。

病院の側では精神科医、サイコロジスト、ソーシャルワーカー、看護婦、さまざまなアクティヴィティ・セラピスト―ミュージックセラピスト、アートセラピスト等―更に病院所属の神父や牧師、こういう人たちがチームをつくって診断活動に従事します。それぞれが専門分野から診断を行います。患者と一対一の面接よりも―これも必要によつてはしますが―患者グループにチームのメンバーが加わつてのグループでの話し合い、さまざまなアクティヴィティー―先にあげたようなミュージックセラピー、アートセラピー、ドラマ、スポーツ等に参加しながら、そこでの適応のし方をみていきます。一方で主としてソーシャルワーカーを中心に家族や職場との接触が計られ、場合によっては患者を含めた話し合いの場がもたれます。こうしてさまざまな角度から得られた情報をもとに、チームメンバーによるカンファレンスが週三回もたれ、その後の治療方針が話し合われます。治療の方向としては、ここでは外来治療が主となりますが、入院病棟からデイ・ケアセンターに移り、日中はセンターですご

し、夜は家庭に戻るといふ生活をしばらく続けてから外来治療に移る場合もあります。外来治療といってもグループセラピーに主力がそそがれています。さまざまな分野のセラピストの入ったいくつものグループがあり、どのグループが患者に最も適しているかを検討することも患者の入院期間中になされますが、それをきめるためのグループもあります。個人の心理療法もありますが、原則はグループになっています。しかし薬だけ定期的にもらいにくるという患者も数の上からはかなりいます。更に長期の入院治療を要する患者は州立病院その他へ移されます。

病棟は一般の大人の病棟六つの他に、アルコール患者の病棟、デイ・センター、青少年の病棟（およそ十三歳～十八歳）、子ども病棟（十二歳以下）があります。子ども病棟と青少年の病棟は先に述べた大人の病棟と大体同じですが、その他に病院内に学校が設けられ教師が配属されています。そしてソーシャルワーカーの他にホーム・スクール・コーディネーターという人がいて、学校・病院・家庭間の連絡・仲介の役をしています。子ども病棟には家庭から直接、あるいは児童相談所等から回されてくる場合があります。（そのほか）に学校から診断を依頼してくるケースがあります。これは別

の窓口において、原則入院させず、外来がかなりの時間をかけてテストや面接をします）病院に来てからの診断や治療は大人の病棟と大体同じですが、子どもの場合は特に——これは日本でも同じでしょうが——家庭内の問題への反応として問題行動や不適応行動が出てくる場合が多く、家族間の対人関係の調整がかなりのウエイトをしめます。子どもの問題が家族関係にからんでいることが知られ、家族治療が開始されると、最初は子どもの問題に話題が集中していたのに、しだいに両親の問題へと移行し、結局子どもは最初一、二回セッションに出席しただけで、あとは両親だけのセラピーが続き、その過程で親が変化するにつれて、子どももいつの間にか変化したというケースもいくつか見えています。しかし場合によっては里親への一時預かり等も必要になってきます。

病院をとりまくいろいろな問題

アメリカでは精神分析がかなり普及しており、経済的にゆとりのある家族は個人開業医に通って高い報酬を払って何ヵ月、何年も精神分析や個人治療を受けますので、私のいた病院のような施設へはどちらかというと社会・経済的には低い人々が多くなりますので、アメリカの社会の底辺をみる機会が

かなりありました。黒人の子どもの心理テストなども何回かさせられましたが、相手の話すことばがききとれず、こちらのことばのハンディだろうと思って私の方が泣き出したくなるくらいで、こういう子どもとの面接の後、私は悲しくなったり、抑うつ的になってしまおうでした。ある時病院のスタッフにこのことを話したら、「それはあなたが悪いのではなくわれわれにもわからないことがよくある」といわれ、一面でほっとしたような、それでいて何か割り切れない気持ちがありました。そんな経験をしながら、文化剝奪による学習困難ということも実感させられました。

先にも述べましたように、スタッフは病院内にとどまらず地域に積極的に出ていこうという姿勢をもっています。といっても現実には病院内の業務に追われなかなか実行できないので、このあたりがいつも議論の的になっていました。この病院はさまざまな専門分野の養成訓練機関にもなっていました。精神科医、サイコロジスト、ソーシャルワーカーの数はほぼ同数で、その中でレジデント、インターン、トレーニーといわれる人々が各々の分野で約1/3を占めています。特にサイコロジストやソーシャルワーカーのインターンやトレーニーの中には、この地域精神衛生活動に興味をもってその

面の訓練・指導を受けたいと思ってきたのに、病院の中にはかり閉じこめられているという不満も多かったようです。地域精神衛生の方法等については別の機会にゆずりますが、私がアメリカ滞在期間に公的にあるいは私的にいくつかの施設を訪れることができたので、そのほんの一―二を紹介しておきましょう。

最近日本でも知られるようになったヘッドスタートプログラム。これについてはプログラムに入る前にいろいろの手続きがありサイコロジストなどもそれに参加していますが、クラスに入ってから、クラスでの適応はどうか、学習遅滞が、いわゆる文化剝奪のほかに情緒的問題が関与していないか、グループ活動や個人指導をどのように進めたらよいか、こうした問題のコンサルタントとしてサイコロジストが加わっていましたので、私も病院のスタッフと一緒に出かけたことがあります。流行の服装をして乗用車で子どもを送り迎える母親の姿を見ると、どうしてこういう人たちがこのプログラムの対象になるのだろうか疑問に思われるのですが、一方でクラスでの子どもの動きを見ると、幼少期の家庭での養育、そしてそれをとりまく文化的環境がどんな意味をもつか、つくづく思い知されました。

もう一つは未婚の母のホーム、未婚の母の問題は日本でも最近はずい分大きな問題となつていますが、私が渡米した當時は日本ではまだあまり表面化していませんでしたので、むこうでそういうケースが非常に多いのにびっくりしました。一つには私がそういう人々の出入りする病院にいたために、特に多く感じたのかもしれませんが、他方また個人的に出会う人の中にも離婚・再婚・養子・里子などの例が多く、そういうことを殊更かくすこともせず、そんなところに文化の相違を感じました。

私が病院外で個人的に知り合った看護婦さんが、たまたま未婚の母のホームに勤めましたので、そこを訪ねたり、またいろいろとようすをきくことができました。未婚の母には当人が学生で相手も学生というケースが多いようですが、男性の方は相手が妊娠したと知った当初は、自分が最後まで責任をもつというのですが、そのうちいつとはなしに遠ざかっていったり、あるいは突然に姿を消してしまうのが大体のようです。そこで女性の側が悩み始めホームに相談に来ます。最初は混乱している場合が多いのですが、まず本人自身これからの自分の生活をどう考えるか、自分の生活にどのような見通しをもっているかが話し合われ、その過程でおなかの子ど

もはどうすればよいかについて本人の考えがだんだんとまわってくるようです。大抵は学校に戻つて学業を終え就職したい、あるいは就職して一人立ちしたい、そこで場合によつてはソーシャルワーカーが間に入って、復学や就職に必要な援助をすることも多いようです。そして多くは子どもを自分で育てることはあきらめるといふことになるようですが、そうすると生まれてくる子どもをどうするか。自分には子どもを育てる経済的能力がないので子どもを育てることはあきらめるといふ覚悟がいったんできると、子どもの将来はソーシャルワーカーにゆだねられ、養子を求めている人々に斡旋されます。そのようにして方針が決まると、復学、就職などすぐできる人は出産まで日常の生活に戻りますが、いろいろの事情で困難な場合はホームにおいてカウンセリングを受けたり、就職に必要な技術を習得したり、そしてそこで出産の準備をします。出産時には社会復帰した人もホームに戻つて出産します。自分で子どもを育てない場合は生まれた子どもを本人には見せないことにしているようです。これは子どもを見ることによつて今までの決心が動揺し、望ましくない結果になることが多いからだそうです。出産後の体の回復を待つて社会復帰していきます。

最近日本での未婚の母の増加、コインロッカーやゴミ焼却器での子殺し事件などをききながら、私はアメリカでの見聞を思い起こし考えさせられています。若い人々が性の自由を羨しみながら無思慮に子どもをつくる、これは日本でもアメリカでも同じ風潮のようですが、日本では女性の側が泣き寝入り、あるいは物を捨てるように中絶したり、あるいは精神的にも経済的にも母となる準備をせずに産んで生まれた子どもを育てるのがいやになったから、あるいは育てるのが苦しいから殺す。一方アメリカでは宗教や法律で中絶が禁止されているといえればそれまでですが、個人の失敗は失敗として、本人がそれをどう受けとめその後の生き方を考えていくか、更に子どもの将来どうすればよいかについて、共に考えてくれる人がおり、また生まれてくる子どもに対しては、どんないきさつで妊娠に至ったかにかかわりなく、その成長に社会全体が責任をもとうとする態度が見られます。私はここに保育や福祉を支えるヒューマニズムがあるのではないかと思うのです。

少し長くなりましたが、私が留学した病院と、その周囲の状況の一部をご紹介します。が、今まで述べたところから、あるいは私のいた病院が非常に理想的に動いているよ

うな印象を与えたかもしれません。が実際はそうではないので、ここでも問題はやはり山積しているのです。今この病院のあり方を総括的に批判することはしませんが、その一つに長期入院治療を要する人々の問題があります。先にもいいましたように大抵は州立病院に回されます。「あすこ(州立病院)に行けばもう終りだ」ということばはアメリカ人の間でもよくきかれることばです。私は最後の六ヵ月を州立病院で過ごしました。

日本と違って病院の建物はなかなか立派です。広々とした静かな敷地の中にゆったりと建っています。ですけどいったん内部に入ると重い空気がよどんでいます。最近はずい分改善されたのだそうですが、病棟と病棟をつなぐ階段には何十年前からの患者の息がこもっているようで、ある人はこれを「ナイフで切れるような」と形容していました。病棟では慢性的の老人患者が日も夜も一室はベットで、日中は廊下の揺り椅子でーベッドの回転が早くなったとはいえ、それは最近入ってくる比較的新しい急性の患者についてのことで、帰る家庭もないまま、病院に住みついでしまっているような患者もたくさんいます。退院したい、退院したいといいながら、出るとすぐ戻ってくる患者も多いのです。そういう状況の中

で、先に紹介したようなメンタルヘルスセンターが出てこざるを得なかったいきさつが実感できました。治療より予防、個人より地域社会、しかし、こうした新しい動きを肯定しながら、新しい動きの中で置き去りにされてゆく州立病院の患者、この人たちは一体どうなるのだろうかと思わざるを得ませんでした。アメリカで私がそんな経験をし、そして仲間インター同志が喧々囂々やり合っていたころ、日本では学園紛争のさ中で、医学の問題、そしてその中でも精神医療の問題がクローズアップされていたのです。

私がアメリカの精神病院、殊にメンタルヘルスセンターにいて感じたもう一つの話は、個人や家族のちよつとした問題でもすべて公的機関にもちこまれることです。そこには徹底した個人主義が感じられましたが、反面で個人の問題を個人の問題として、あるいは家族の問題として受けとめる忍耐力が弱いのではないかも感じました。そしてまた家族はどんな機能を果たしているのかも考えさせられました。個人の意識が強くと、家族は個人の集りという意識が日本人よりもっと強いのでしょうか。私は、アメリカ滞在中、いくつつかの家族と親しくなり、クリスマスや夏休みにはまるで帰省するよりに訪れては家族の一員のように過ごしました。また旅行す

る時は大い留学生のためのホスト・ファミリーのところ泊めてもらいました。このように見知らぬ外国人をも気軽に家族の中に受け入れる反面には、血縁による結びつきの稀薄さがあるのでしょうか。

先に未婚の母の問題にふれた時、アメリカには個人の無慮による失敗であつても、そこから本人が再出発できるような援助を与える機関があること、またどのようないきさつからできた子であつても、生まれた子どもの成長を社会全体で責任をもち、見守つていこうとする態度が見られること、そしてここに福祉や教育を支えるヒューマニズムがあるのではないかと述べましたが、これはアメリカの個人的ヒューマニズムにその根をもつのではないのでしょうか。しかしそこにはまだ個人が家族をとびこえて社会と直結することからくる不安定さと緊張も見られるようです。日本では個人の問題、家族の問題を外に出したがらず、個人も家族もダメになつてしまつて、あるいは社会に迷惑がかかつて、そこで問題が表面化する場合が多いようです。私は今どちらがよいとか悪いとかいう気はありません。ただ本当の福祉とは何か、人間の健全な成長を支え、促進するものは何かを考えてみたいと思ふだけです。つづく

(秋田大学 教育学部)

おしゃべり

ある土曜日の午後、仕事を終えた女三人の会話です。私たちも昨日同じようなことを話したという方もおありでしょう。また、こんなことでもなかなか同僚と話し合う機会がないという方もあるのではないのでしょうか。

〈プロローグ〉

A 「三歳児の保育時間、お弁当の有無についてどう考えていらっしゃいますか」

B 「保育時間をどうするかということ



は、単に時間だけでなく、幼児教育そのものについて考える必要があると思います。たとえばもつと母親と一緒に時間が長い方がいいとか、体力的に長い時間が無理ならば保育時間は短かい方がいいかもしれないし、友だちという時間が長い方がよければ長い方がいいというふうには……」

A 「どうも今の三歳児を見ていると、お弁当のある日など疲れているようで……」

B 「ほんとうに、これだけの時間（一日

四時間）が三歳児に無理なのかしら」

A 「そこも問題だと思います。年齢の違いばかりでなく、交通機関のことも関係してくるのではないのでしょうか。幼稚園に来るまでに、神経を使いきってしま

C 「私の幼稚園も同じような問題をかかえています」

B 「地域の子どもたちが集まれば、神経を使わずに登園でき、また、家へ帰っても同じように友だちとのつながりがある。今のように、こういう交通事情の所を通うということ自体問題ですね」

A 「今ここに通っている子どもを見て、これでいいのこういう疑問にぶつかります」

B 「その子どもどもにもよるでしょうから、そこは親の判断をまつしかないと思うのですが……。たとえば、お弁当を無理にたくさん詰め込んだり……」

A 「親の態度がお弁当に顕著に現われま
すね。大分子どもは負担を感じているよ
うで、楽しいという反面、きれいに食べ
るように親が言ったとか、楽しくあるは
ずのものが、苦痛になってしまふ……」

B 「なにも全部食べて帰る必要はないけ
れどなるべく残してほしくないんです。
親は楽しく感じるまでの限度を、自分の
子どもに対して知っていてほしいです
ね」

C 「私は自分がわがままだから、子ども
に対してあまり言えないんです」

〈悩み〉

A 「C先生は何年勤めていらっしやるん
ですか」

C 「私は六年目です」

A 「皆さん、頑張ってやっていらっしや
いますね」

C 「どうしてこんなに長くやっていられ

るのか不思議なんです」

A 「六年もやっていれば、迷わずにでき
るのでしょ」

C 「でも今、何かおかしいんです。私以
上、十年とかそれ以上とか、どうしてで
きるかわからないんです」

B 「結婚とかその他の理由でやめていく
先生もいらっしやるけれど、そうでなく
てやめていかれる先生もあるのではない
でしょうか。私は、惰性のような生活に
なつてきて困っているんですけれど。人
間が変わる時期、また、変わらなくて
ならない時期があるように思うんです。
仕事をやめるとか、やめないとかの問題
ではなくて……」

A 「でも、仕事を長くしているというこ
とはやはり魅力があるからなんでしょ
うね」

B 「魅力と感じている時と、それが負担
になってしまふ時とありますね」

A 「この仕事は非常に大切な仕事だと思
う反面、物を考えたり自分で見つめ直し
てみる時間的、肉体的余裕がないから、
ジレンマにおちいりやすいのではないか
と思う。やらなくてはいけないと思つて
はいても、疲れて本一つ読めない。勉強
するにも時間的制約がある。幼稚園の先
生は一番勉強しなくてはならないのに環
境はまったく整っていない」

B 「毎日の生活の中でぶち当たること
がある。それを解決する場所も余裕もな
い。しかし毎日々は子どもを前にして
やっていかななくてはならないため、どん
どんつまずきが大きくなってしまい一つ
も解決しない。そのうち自分が飽和状態
になり、いいやいいやで離してしま
う。また、最初から同じことを繰り返
し、徹底的に問い直すことができない」

A 「Oさんのように、つまずいたからス
パッとやめて勉強をし直す。そこで改め

て幼稚園の先生になりたいと思ったんだ
そうです。勉強し直したことがよかった
というだけでなく、子どもと離れた生活
をしていると、子どもがなつかくなって
くるんだそうです」

B 「そういうなつかしくなるという気持
ちが大切だと思うんです。われわれに
は、子どもを目の前にして、どうにかし
なくてはという変な責任ばかりが積もっ
ていってしまう」

A 「自分一人で考えを煮つめてしまわな
いで、本を読んだり、外へ出ていろいろ
のお話を聞いたりすることが大切だと思
う。直接的には解決できないかもしれない
が、広く考えられるようになると思
う」

C 「Oさんが、今子どもがなつかしいと
いう気持ちだが、再び幼稚園に戻っても、
そのままかしらと疑問に思うんですけ
れど……」

B 「今持っているということが、すばら
しいと思います。再び中へ入っていつ
ら同じかもしれないけれど、そこに一
乗り越えたものがあるのではないでし
ょうか」

A 「一度やめてみるという方法がいい悪
いではない」

B 「続けていくことで、自分なりに何か
を見つけていく人もあるかもしれない。
しかしそれは大変むずかしいし、時間

がかかるし、その前に肉体的にも精神的に
も挫折してしまうのではないかと思
う」

A 「その意味でも、現場の人が勉強でき
る場が、もっとほしいと思う」

B 「現職研究会は、その点では逃げ場
になっていないわね」

C 「そうですね」

B 「でも、やはり解決にならないのね。

ある程度は話の中で出ているけれども、
自分自身で見つけなければ、どうしよ
うか」

もないことなのね」

A 「そのために勉強が必要でしょう」

B 「机の上の勉強ではなくて、気分転
換、全く違うことのできる余裕がなく
はと思います。行き詰ったら早く本を読
まなければとか、克服する手段を探す
か、こんなことをしては、ほんとう
の解決にはならないと思うのです」

C 「勉強という方法でなく戻れるもの
があるような気がする」

A 「人の話を聞くのもいいし、映画を
みて感動することでもいい」

B 「通勤電車の中で、すてきな人いな
いからでもいいのに、いつも仕事のこと
で頭がいっぱいになっている」

A 「悩むということは、前進する何かに
なるのではないかしら」

B 「悩みをもつこと、スランプのよう
なものも同じようにあるわけではな
く、波があると思います」

A 「ほとんどの先生が、同じように感じているのでは？」

B 「私も今のようになんか底にある時と、時期を越してしまうと、何もなかったように過ぎていってしまう。それが幼稚園の生活の弱さだと思います」

C 「毎日できてしまう、何かひっかかっているけど保育は別の所で過ぎていく」

〈われわれに つぎのこと〉

A 「幼稚園の中で研究会みたいなものを開いてみたらどうかしら、フレール・ペスタロッチについての本を読む機会を一週間に一回とか、一カ月に一回とか開いて、その時に、それぞれの先生の心の思いを出し合ったらどうでしょう。それをきっかけにして話をするだけでも、人間楽になるでしょう。そして、自分のコンディションを整えていく必要があるでしょう」

B 「そうですね。やれ疲れた、気分が悪いでは決していい保育はできない。できる人はいいけれど、できない人は自分で時間を調節するとかして、体調を保つ責任はあるでしょう」

A 「幼稚園から一歩外へ出ても、仕事のことすべてで頭から離れてしまうわけではない。この世界って不合理の世界なんじゃない」

B 「その不合理のよさもあるのではとも思うのですが、不合理でのよさと悪さの区別が私にはつかめないんです。それは一人一人の考え方によって違ってくると思うし、その違いも大切にしなければならぬ。けれど同じ時代に生き、同じ日本人であるならば、もう少し共通点を確かめ合ってもいいようにも思えます」

A 「最初からからにとじこもってしまわないでどことなくだらしないことでもいいから情報交換ができるといいですね」

C 「毎月一回、区の研究会があるんですけど、そういうことは出てませぬね、友だち同士で話し合い、お互いなくさめあたりしてそこだけで終わってしまおう。進歩がないですね」

A 「それが日本人の悪いくせだと思えます。〇〇運動みたいに文句を言ってなくさめ合うけれど前向きには何もしていない。そうではなくて、われわれのできる範囲で行動を起こさなくては」

〈初心に帰る〉

C 「同じに忙しくても新卒のころの忙しさと違いますね。そのころは、ほんとうに時間がなかった。だけど、今みたいな心境にはなっていないかった」

A 「物足りないんですよ。充実感がないというのかしら」

C 「自分のやってきたことがいいのかしら、これがほんものかしらと思ってく

る」

B 「失敗は失敗でいい、それなりの充実感があると思うが、慣れてきてしまふと、ある程度のところまではいくようになる。そしてその先がわからない、自分には新卒の時と違った迷いが出てくる」

A 「そこが、これから一つ飛躍するものになると思うけれど、だから、それをうやむやにはいけないとおもう」

B 「そこで何をしたらいいかわからない」

A 「そうするといらだちがくるでしょう？」

B 「そうなんです、いらだちがくると、忙しく感じるようになる。精神状態がゆっくりにしていませんね」

C 「そんなことを考えていなければ、一生懸命何かをやっているんでしょうけれど」

B 「若い先生は、若いなりに精一杯とい

うのがあるでしょう。技術がどうこうではなくて、子どもに伝わっていくものだと思う。私にはそれがいいみたい」

A 「そこが大切だと思う」

〈一人の人間として生きる〉

A 「先生稼業にとっぷりつかって子どもを追いかけるのではなく、自分の人生をもっと大切にしなければいけないと思う」

C 「生活がかかっているからやめられない人もいますよ。多少の難関もいやいやですがごしていく、私はそうはなりたくありません」

B 「そんなことをしてまで女の人が働く必要があるんでしょうか」

A 「子どもを犠牲にすることはないし、他にもいろいろの職業があるのだから」

B 「自分のサイクルで生きるということは大変なことですね」

A 「自分を殺して他が生きがいになった時、ふとわれに帰った孤独感のようなものがあるのではないかしら」

B 「自分が生きていくことを見失って、子どものためにと無我夢中でやっていたら、宙に浮いたもの、もしかすると自己満足の段階で終わってしまうかもしれない」

A 「宙に浮かないためにも、先生自身の生活に主体性をもつと、何かが見えてくるのではないかと思う」

C 「私はそういう意味においても、自分のことを考えてる時期なのかと思う。このままこの仕事を一生やっていくのか、もしやめたら何ができるのか、そう考える余裕も出てきたように思います」

A 「旅行をしたり、気分転換をして先生自身が生き生き生活できるようにしなければ」

C 「ほんとうにそうですね。子どもに生

生き生きせようとしているのに先生が生き生きしていなければ」

A 「自分の感情を打ち込める何かを見つけるといいとおもう。大人にとって魅力のある人は子どもにとっても魅力がある」

〈子どもを見る〉

B 「子どもにとってほんとうに自由であるということとはどんなことかしら」

A 「へたなテクニックをふりまわさないことかしら」

B 「子どもに対する学問がひとつも入っていない先生でいい先生がいますね」

A 「本質的に子どもを素直にみる目があるのかもしれない」

B 「私のように悩みを持ち、迷いながら子どもを見ていると、子どもの見方も変わってくるようです」

C 「子どものことばや動きがとらえられ

なくなる。以前は、小さいことでも心に感じられていたのに……。それを他の先生方にも報告できていたのに今は、聞こえないんです。耳があっても聞こえてこない。今他の先生に子どものことで話す話題がない。他の先生から見れば、以前も今も同じことを言っていると感じているかもしれないけれど、自分では、とらえ方が違ってきている」

B 「私はそこにも気がつかず、どうして自分のクラスの子どもには、そういうところが無いんだろうと思っていた。自分が聞く耳を持たないのにも気づかずに」

A 「感受性がなくなっているからね」

C 「自分のコンディションがいい時は、努力しなくても入ってくるでしょ？」

A 「一見子どもを見ているようでも、見えないという状態があるんでしょね」

C 「観察の目みたいな感じでは見えている

と思うし、誰が何をしたということはあるし、書いたりはできるのですが、どこか違っているように思う」

B 「もっとお互いに感受性豊かに話し合えるといいですね、教師一人一人が見る子どもに何か共通のものを見つけることによって、こんどは、われわれ教師側から子どもの見方を考えていく」

A 「子どもに対する価値感のようなものは違ってもいいと思うけれど、その違いを全部出し合うことによってお互いを確かめ合う。実際にはその時間もないんだけれど……」

〈教師の役割〉

A 「学校の先生というものは、とてもさびしいと思うのです。たとえば大学生は、二年なり三年なり一緒に勉強し、その時は同じに歩いていてもどんどん追いついていってしまう。それは望むことで

はありながら、反面さびしきを感じます」

B 「幼稚園においては、そういうさびしさはないんです。われわれがやっていることをふみ越えていってくれるものかどうか、さびしきよりもあせりを感じます。今、一生懸命やっていることが、ほんとうに先にいって役に立つものかどうか、ふみ越えていく何かになるかどうかの不安があります」

C 「全部無駄じゃないかしら……？」

B 「大きい人だと、すぐに外部からの評価が得られるけれど、幼児は、今すぐのものでなく、将来においての反応であると思います」

A 「幼稚園とは、いろいろの子どもが集まって構成されているわけで、能力的にも、上から下まですべての子どもがいる方が、伸びるんだそうですね」

B 「ダメだと言われている子どもでも、

その子ども一人の人間だから、必ずどこかにいいところがあるわけですね」

A 「そのように、われわれが手をふれる以前の教育のことも考えてみるとむずかしいですね」

B 「先生が教育できる範囲はある程度で、子ども同士で学んでいくものもたくさんあるように思います」

C 「せめてわれわれのできることは、毎日を生懸命生きること、私は、自分の子どもを育て自分も子どもと一緒に生きたい。われわれが扱う子どもは、もうある程度育つという見込みのついた子どもと言えると思うのです」

A 「教育者面（まへ）をしているのではなく、泥にまみれて生きるという経験をする事により教師は教師なりに、子どもは子どもなりに、人間観のようなものを確立していくのではないしょうか」

A 「先生の実際に動ける役割は、徹々た

るものではないかと思う。薬味みたいなものなのでしょう」

B 「その薬味がきかないと、まづいものになってしまうでしょう。その薬味のよし悪しを、子どもは正直に出してくれている。そこを見ると、保育者の重要さ、比重の大きさを、つくづくと感じるので、私のように力のないものは、とても不安になるのです」

C 「いろいろなことがあります、瞬間々々で、あまり一喜一憂せず、すこしでも、楽しい日々が送れるように、お互い頑張りましょう」

オーストラリア便り

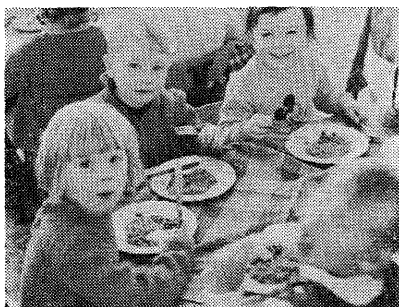
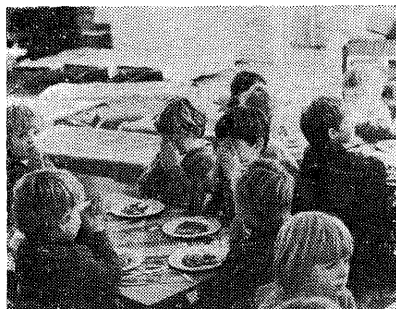
シドニーの幼稚園

おひるね



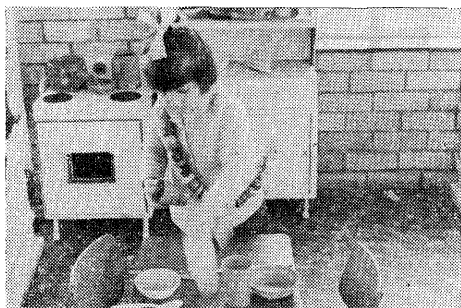
永井康子

昼食



年少組
スプーン

年長組
ナイフとフォーク



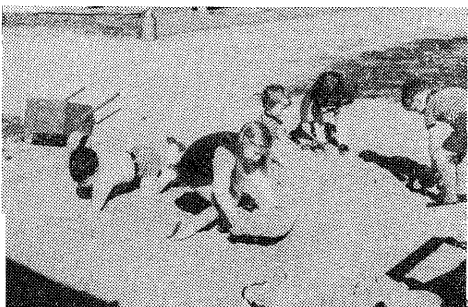
← 右ページと同じ



いずこも同じ、ままごと遊び



園庭風景



南オーストラリア州
→
アデレード幼稚園

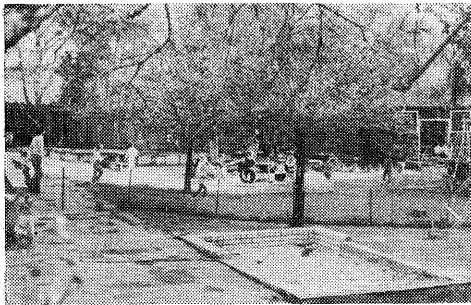


お話をきく

← 前ページと同じ



色水遊び



← 西オーストラリア州
パースの幼稚園



さくらぎくらのような
遊戯をしている

→ タスマニア州
ロンセストン公立小学
校附属幼稚園

幼保一元化の前に

教育の長期化という最近の世界的傾向と、就学前教育に対する認識の高まりから幼稚園・保育所を一体化する、いわゆる「幼保一元化」の要求があらわれてきている。幼稚園は明治九年（一八七六年）、東京女子師範学校の付属として設置されたのが最初であり、一方、保育所は新潟の赤沢鐘美が、明治二十三年（一八九〇年）幼稚園保育会を設けたのに始まる。幼保一元化の動きについては、大正末期より設備・施設の拡充と制度上の基盤の確立などを目標として、保育所側から出されていた。戦後もこの一元化の実現については、多年の懸案となっている。

児童福祉法では、ふつう生後一年から小学校入学までの子どもを幼児といい、幼児の人間形成のために行われる教育を幼児教育、あるいは一九二〇年ごろから使用されている用語では、就学前教

育という。

幼児教育の思想発展に大きな役割を果たしたのは、幼児の遊びの意義を認め、その教育の必要を考えたコメニウス、幼児の特性を強調し、その自然的発達を尊重したルソー、家庭とくに母親による教育の重要性を説いたベスタロッチらがいる。しかし現在の幼児教育施設の二つの流れは、次に輩出してきたフレーベル (Friedrich Froebel 1782~1852) とロバート・オーエン (Robert Owen 1771~1858) に、すでにその源がみられる。フレーベルは教育的な意図を強く盛り込んで幼稚園の道をひらき、オーエンは産業革命による労働者階級の成立と、大衆の窮乏化という社会的条件のもとで、社会事業として保育施設をつくり、労働者や貧困家庭の乳幼児の保育をこころみた。

佐藤良

(投稿)

日本においても、幼稚園は一部進歩的識者によって啓蒙的にもうけられたため、園児は富裕階級・知識階級の子どもたちであった。一方保育所は、両親の就労や疾病により家庭保育の困難な乳幼児を保育するという、切実な社会的要求から生まれたため、大衆的、託児所的性格をもっていた。

第二次大戦後、幼稚園は就学前教育機関として学校教育法（大正十五年、第一条―心身ヲ健全ニ発達セシメ善良ナル性情ヲ涵養シ家庭教育ヲ補フ）によって文部省の管轄下におかれ学校教育体系に位置づけられた。

また保育所は児童福祉法（昭和二十二年、第三十九条―保育所は、日日保護者の委託を受けて、保育に欠けるその乳児又は幼児を保育することを目的とする施設とする）のもと厚生省の管轄下におかれた。

このように二者の歴史的過程と、その基本的発想は異なるものであるが、教育の機会均等という立場、幼児期の発達の特性にもとづく性格形成、基本的な習慣の形成などの教育的立場からその目標・内容に差異があつてはならないと考える。

今日の幼稚園は特権的なものから脱皮した一方、積極的な教育を目標にしなかつた保育所も、単に乳幼児の保護だけでなく、保育を教育としてとらえるようになって来ている。また昭和三十九

年から実施され、幼稚園に適用となつて改訂「幼稚園教育要領」は、保育所の四・五歳児にも準用されており、両者で行われている教育・指導内容には相似点が多々あり、徐々に同一化の方向にむかつているのは事実である。

しかしながら、両者が一元化の道をあゆんでいるからといって、もろ手を上げて一元化に賛成するわけにはいかない。むしろここで安易な気持ちでこの運動を進めている人々に警告を發したいと思う。

なぜなら、今日幼保に通う乳幼児はすでに80%を越え、幼児教育の義務教育化が問題にならうとしており、これからの幼稚園では、就学前教育として、詰込み教育的傾向を持ち、受験体制の中に組み込まれる恐れが十分にあるからである。現実問題として、いわゆる才能教育という美名のもと、有名私立小学校入学のための準備教育を行っている幼稚園さえあらわれたという。幼児教育について、幼稚園の創始者フレーベルは次のように述べている。

「遊ぶこと、または遊戯はこの期における人間の発達、すなわち児童生活の最高の段階である」

「人が遊ぶのは言葉の十分な意味において人間である場合のみである。また人間は遊ぶ時のみ全人である」

「児童が自己の内面を自ら自由に表現したもの……またすべて

の善なるものの源泉」

すなわち彼は教育活動の源泉を、子どもの本能的、衝動的な態度および活動に求め、成長の各時期の要求が忠実に拡充されることよって人は初めて成人になると主張している。つまり、生活即教育の思想を持ち、遠い将来のために現在を準備につかう教育観に徹底的な批判を加えた彼の遊戯および仕事の教育理論は、幼児教育の本質をとらえたものと考えられる。(この項、長田訳フレーベル自伝参考)

遊びは仕事と相対立するものでなく、ねうちある仕事へ発展する萌芽として教育的価値があるわけで、われわれの日常経験の中からも、子どもがどのようにして遊ぶかで、成長後どのように働くかが、多くの点で示されている。

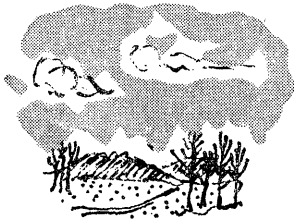
フレーベルが主張した幼児教育論を十分に咀嚼してみると、今日日本の幼児教育が期待されるのは、学校教育体系に組込まれている幼稚園ではなく、むしろ児童福祉法に基づいているがゆえに、積極的な教育姿勢を持たない保育所であるように思われる。

戦後、夫婦を中心とした小家族、共働きが増え、日本の風土にあった育児法の遺産をうけつぐ場が失なわれ、若い母親は育児の困難に直面しており、幼児教育の中心としての幼稚園・保育所の

存在価値は大なるものである。

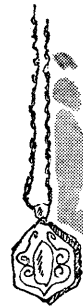
それゆえに現状のまま、幼保の一元化が実現し、学校教育法の中に、幼児教育として位置づけられたならば、幼児にまで詰込み教育の退屈さと受験の苦しみ、またそこから生じる人間疎外を味わわず以外の何ものでもない。幼・保一元化を進める前に、フレーベルの幼児教育の原点にたちかえり、もう一度幼児教育のあり方を考える必要がある。

(立教大学大学院)



誰がこの子どもたちを悪くしたのだろうか

教育の中における障害児差別について



福井達雨

☆ まな板の音

「このごろ、子どもたちの精神が不安定で、失尿便、精神発作、てんかん発作が増え、夜もなかなか寝つかず困っています。」

急に子どもたちが不安定になってきたのは、なぜでしょうか」

主任保母の松井さんが、心配そうな顔をして相談にきた。

「そんなことからへんがな。一度、データーをとって、全職員で原因追求をする必要があるのところがうんか」

「そうですね」

こうして、全職員が、それぞれ自分の分野でその原因を探すことになった。

一ヵ月、二ヵ月たった。どうしても原因がつかめない。三ヵ月、四ヵ月、職員たちもいらだって、この間、何度激しい話し合

いの火花が散ったであろうか。しかし、原因がつかめなかった。

そんなある日、炊事係の東郷さんが、オズオズと、こんなことを言い出した。

「学問的でなくて恥ずかしいのですが、子どもたちの精神不安定になってきた時期と、台所が機械化された時期が同じだと思えてならないのです。機械が、この子どもたちの目に見えない心をおかしているのではないでしょうか」

止揚学園の創設期は、非常に貧しく、台所もほとんど機械設備がなく、職員が、自分の手で野菜を切ったり、マキでご飯をたいていた。私も、一時間もかかって大根おろしをつくらされた楽しい思い出がある。

しかし、これではあまりにも時間がかかりすぎ、職員たちが大

変だといふので、無理をして、台所を合理化、機械設備を整えた。台所は便利になった。野菜を切るのも、大根おろしをつくるのも、わずかな時間でできるようになった。

しかし、東郷さんは、台所に機械設備が整い、職員が楽になり、汗を流さなくなってくると、反対に、子どもたちの心が、死んでいくように思えてならないと、言い出したのである。

初めのうち、私たちは、あまりこの意見に耳をかさそうとしなかった。

東郷さんは、言い出すと、なかなかあとにひかない、男まさりの性格である。

「また彼女の強情が始まった」と、ニヤニヤ笑う私たちに、東郷さんは、熱心に同じことを言い続ける。

「そんなら、実験的に、一、二週間、職員が手で食物を切ってみよう」

私は、東郷さんのむこう意気の強さに負けて、職員たちに指示を与えた。

台所は、昔にかえり、モーターの音が消え、コトコトと、まな板で食物を切る音が聞こえ始めた。一週間、二週間たった。不思議なことに、子どもたちが落ち着きをとりのどし、もとのように安定していった。

「子どもたちが静かになりましたね。東郷さんの言ったことは、正しかったですね。先生、私たちが楽になればなるほど、子どもが駄目になりますね。教育って、汗のにおいが必要ですね」

シミジミと職員たちが語った。

☆ 汗の流れる世界

知能が分化している私たちは、生命を知恵を働かせて守ることが多いが、知能の未分化なものは、知恵を働かせる力が弱いので、感覚で生命を守ることが多い。

たとえば、私たちは、毒の入った水でも一見しただけでは、それがわからないし、地震のような未然の危機が迫っていても、それがおこるまでは感知できない。

しかし、知能の未分化なものは、それを未然に察する感覚もあっていて、避けることが多い。

知能が未分化なものは、この中で、感覚の発達が大きいのである。

重い知恵おくれの子どもたちも、知能は未分化であるが、このような感覚的な子どもたちである。そこで、生命のない機械をとおした食事を敏感に感じ、重い知恵おくれの子どもたち特有の後退現象の強さから、心が殺され、精神不安定という施設病が、はつきり表われたのである。

文明国家は、機械や物質によって、人間が殺されることが多
い。

日本は、人間を信じなくとも、機械を信じれば生活も教育もで
きる世界に変わりつつある。

先日、私の運転免許証が、コンピューターのミスで、事故をお
こしたと表出され、私は、「事故をおこしたことはない」と言い
はったが、警察では、なかなか信じてくれなかった。このように
人間より機械が信じられる世界は、恐ろしい世界である。

教育の世界が、この物質文明に毒された時、子どもの目に見え
ない心が、生命が殺されていく。

教育とは、先生が、汗を流し、身体を動かせば動かすほど、子
どもがよくなり、先生が動かなくなればなるほど、子どもが悪く
なる世界だと、私は思えてならない。

☆ 大きな手と小さな手

今日も、止揚学園の裏山にあるお寺の石段で、足の弱い子ども
の機能訓練をやっていた。

重い知恵おくれの子どもたちは、とても足が弱く、足の訓練
は、この子どもたちの教育の中で、重要なものである。

この訓練は、激しく、厳しく、時には、子どもの足から血のに
じむようなこともある。

二百段もある石段を、上ったり下りたり、子どもたちは、自分
ではできないので、職員が子どもたちの手をひっぱって訓練をす
る。子どもたちも大変であるが、職員はもっと大変である。五十
人近い子どもの手をひっぱって、何度か石段を上り下りすると、
額から汗がしたたり、心臓が早鐘のようになる。こうなると、職
員は、無我夢中。私も何人目かの子どもを石段から下してきて、
フト、上をふりむくと、一人の子どもが、ワーワー泣いて、保母
の足もとにうずくまっていた。

「コラー。どうしたんや。早く下りてこい。」
私は、保母をどなりつけた。

こんなに疲れている時は、やさしい言葉より大声の方が、励ま
しになることが多い。

「スママセン。どうしても子どもが動かんです」

「そんなことがあるか。ダラダラするな」

保母が、泣きそうな顔をして、子どもを抱きあげようとする
が、子どもは、泣いて、石のようにすわっている。

「先生、助けて下さい。駄目です」

「何を言ってるんや。なさないぞ。子どもと妥協したらあか
んど」

こう言いながら、私は、すわりこんでいる子どもの所に走っ

た。子どもに手をさしのべると、子どもは、スッと立った。そのまま私は、ドンドンと石段を下りた。

子どもは、あつげにとられたように、私についてドンドン下りてしまった。

しばらくすると、子どもに泣かれて困っていた保母も下りてきた。

「先生、あんなにこわがって泣いていた子が、どうしてスッと下りてしまったんですか。先生には、神秘的力があるのですか」

と、不思議そうにたずねた。

「アホ。そんなもんあるか。ぼくやって普通の人間や。キミなあ、子どもの手をとった時、心に何を思っていたんや」

「上る時は、何とも思わなかったんですが、下りる時、あまり急な石段なので、こわくなり、この子には無理で、できない、怪我をさしてはいけないと、強く緊張しました」

「そうやろう。それがあかんのや。この子どもたちは、感覚的な子どもやから、キミの大きな手と、子どもの小さな手のむすびあいの中で、キミの心が、子どもにつたわったんや。とたん子どもは、コワイ、できへん、と違って、すわりこんでしまったんや。

ぼくはなあ、こんな時、この子は何でもできると、おそろし

をもたないで、自信をもって下りてくるんや。そしたら、子どもも平気でついてきよるんや。

重い知恵おくれの子どもたちでも、何でもできるんや。それをできなくしてしまうんは、私たち大人なんや」

保母は、何も言わなかったが、心の中に何か激しく燃えているのが感じられた。

☆ ロープでくくって

重い知恵おくれの子どもの教育に入る職員は、初めのうち、

(この子どもたちは、何もできないんだ。だから手伝ってやらなければいけない) このような考え方から、子どもの先まわりをして、何でも手伝ってしまう。

このような時、私は、職員に、「キミの手をロープでくくって、子どもにぶつかれ」とよく言う。

手をロープでくくって、子どもの教育にあたった職員は、

「この子どもたちは、自分で何でもできるんですね。おどろきました」

初めて何かを見つけたような顔をする。

「あたりまえやないか。この子どもたちも人間や。キミが、何もできないと心の中で思うから、この子どもたちが動きよらへんのや。できる子を、キミができなくしてしまってるんやで」

と、どなる私のこわい顔。

重い知恵おくれの子どもの教育に、二十三年半とりくんできて、その中でシミシミと思うのは、この子どもたちを悪くしたり、できなくさせているのは、教師側、大人側ではないだろうかということである。

いらない同情の中で、重い知恵おくれの子どもの人格をおかし、本来子どもたちのもっているものまでつぶしている教育。もう一度私たちは、強く反省しなければならぬ。

止揚学園の、ノビノビと明るく生きていく子どもを見ていると、これをつぶさない教育をすすめなければと思う。

この子どもたちを、誰ができなく、悪くしたのであるうか。

(止揚学園)



訂 正

十月号「切り離されない社会で切り離されない教育を」の文中、次のように訂正させていただきます。

P 30下段 17行目

「障害児であろうと」↓「障害児にであろうと」

P 32下段 13行目

「子どもは人間の子どもである」↓「子どもは人間の大人である」

本誌定価改訂のおしらせ

昨今の諸材料費値上りのため、誠に不本意ではございますが、本誌の定価を左記の通り改訂させていただきます。

なにとぞ事情ご賢察の上、ご諒承下さいますようお願い申し上げます。なおページその他は従来通りでございます。

記

一「幼児の教育」一部定価二〇〇円(昭和五十年一月号より)

以上

昭和四十九年十二月

株式会社フレイベル館

読者各位

幼児の教育 第七十三巻 総目録

◆ 一月

生命のリズム

千谷 七郎

座談会 新年を迎えて したいこと

いいたいこと

家なき幼稚園のこと

萩尾 藤江

私の保育

島田ななみ

子どもの生きがい

立川多恵子

幼児教育の源流 (X) マリア・モンテッ

ソーリ (上)

利島知可子

幼児の家庭生活と音楽リズム

清水美代子

ニューヨークからインドへ

石島 襄二

◆ 二月

幼児教育者の主体性

荘司 雅子

幼児発達と母子関係

三宅 和夫

幼児と音楽

清水 光子

頭でっかち、心寒々の幼児音楽教育

一ひが眼音楽教育論— 服部 公一

橋詰良一著「家なき幼稚園と実際」より(一)

座談会 現職研究会の活動から

幼児教育の源流 (X) マリア・モンテッ

ソーリ (下)

北イタリーの幼児教育

利島知可子

トモコ・ボンツィオ

幼児が絵を描いている時(三)

友だちと一緒に描画

青木 隆

◆ 三月

家庭と幼稚園

多田 鉄雄

誰のための幼児教育か

黒田 成子

人間を人間として生かす仕事

坂口 亮

家庭と幼稚園

島中 徳子

竹中 京子

八森知栄子

私の保育

清水エミ子

大崎利恵子

「家なき幼稚園と実際」より(二)

子どもの生きがい

山野 光映

保育者養成と児童文学

鈴木都志子

講演 「幼児との教育」の中で

学んだこと

河辺 泉

◆ 四月

ヨーロッパ一人旅から帰って

周郷 博

一つの出会い

秋山 達子

「受け入れるということ」を考える

—「母なる館グリーン・ノウの物語を媒介として—

本田 和子

出会い—新米先生と三十三人の子ども—

梅田 宣子

篤志のある一日

子どもをもっている親と音楽

平井和貴子

徳丸 吉彦

相馬 誠子

桑田 幸子

私の保育

「家なき幼稚園と実際より」(三)

講演 幼児にあらわれた人間の原型

津守 真

◆ 五月

「子どもの日」に思う

牛島 義友

出会い—それから

秋山 達子

私の保育観

荒牧富士子

幼児と音楽

加勢るり子

幼児の唱歌のうづりかわり

小林つや江

講演 「幼児との教育」の中で

学んだこと

河辺 杲
"いれて"、"いいよ"を考へる—子どものあそびへの入り方—

私の保育

石川 章子
大多和 檀
井上 紀枝
鍋嶋 美春

知恵おくれの子どもたち

—片付け—の意味

田中 祐次
堀合 文子
山本 秀子

私と片付け

◆ 六月

再度、三度知育偏重を排す

子どもの見かたと大人の見方

鬼丸 吉弘
岸田今日子

出会い、それから

出会い

子どもと時間

幼児と音楽

私と「片付け学」

やぶにらみの「お片付け考」

私と片付け

児玉 省
大山 晴子
古沢 頼雄
芝 恭子
田中 祐次
利島 保
片岡 靈恵

私の保育

北岡 順子
宮川 せい

子どもの生きがい

私の保育

子どもの生きがい

「家なき幼稚園と実際」より(四)

「幼児ののぞましい言語指導はどのようにすればよいか」より

夏休みと幼児

七夕に寄せて

私の保育

幼児のうたとあそび

「出会い」とその「深まり」

子どもの生きがいについて

たけのこのかか煮

子どもに聞かせたいこと・見せたいこと

夏休みに望むこと

幼稚園と小学校

幼・保・小の結びつき

洋書紹介

イギリス初等学校の思い出

教育事情視察団に参加して

森 弘子

江波 諄子

由井 正人

大道 博子

榊田 正子

湯本 章子

萩尾 藤江

山下 俊郎

森下 博三

田口 鉄久

小林つや江

関 治子

木原 溥子

鈴木都志子

安藤美紀夫

別役富美子

江波 諄子

由井 正人

森 弘子

大道 博子

江波 諄子

由井 正人

森 弘子

大道 博子

江波 諄子

由井 正人

大道 博子

書評

倉橋惣三選集より

◆ 八月

幼児教育の原点

対談

夏休みを考へる—沈黙と空白の意味

海辺にて

講演 家庭教育を見直す

洋書紹介

出会い

「幼児ののぞましい言語指導はどうすればよいか」より

橋詰良一著「家なき幼稚園と実際」より(六)

◆ 九月

偉大な科学者の提言

インディアンの踊り

子どもと生活空間

私の保育

私の幼児教育論 I

子どもの世界

「白い木馬」より

堀内 康人

赤羽美代子

古沢 頼雄

堤 真紀子

神沢 良輔

村石 京子

新井清三郎

周郷 博

服部 公一

本田 和子

河井 祥子

牛島 義友

江波 諄子

赤間 峰子

赤間 峰子

赤間 峰子

赤間 峰子

赤間 峰子

赤間 峰子

赤間 峰子

赤間 峰子

赤間 峰子

赤間 峰子

赤間 峰子

赤間 峰子

赤間 峰子

赤間 峰子

対談 ブッシュ・孝子さんを偲ぶ

周郷 博
服部 和子

日々を感じるごと・思うごと

田中都慈子
江波 諄子
洋書紹介

小鳥に寄せて

光木 美子

「家なき幼稚園と実際」より(内)
わらべうたの一考察

小林つや江

◆ 十月

講演 倉橋惣三の保育論の現代における位置
真

幼稚園の保育内容における自由遊びの変遷(Ⅰ)
西本 脩

私の幼児教育論 Ⅱ
神沢 良輔

切り離されない社会で切り離されない教育を
福井 達雨
酒井 恒先生とともに
津守 真

倉橋賞受賞論文
MUSIC MAKING
藤井 清子

倉橋賞を受賞して
同 右
ほか

保育環境論
塩川 寿平

◆ 十一月

講演 倉橋惣三先生をしのぶ

山下 俊郎

幼稚園の保育内容における自由遊びの変遷(Ⅱ)
西本 脩

私の幼児教育論Ⅲ

神沢 良輔

「子どもらが帰った後」をめぐって

川崎 千東
本田 和子

倉橋賞受賞論文 子どもの作話にあらわれた比喩表現について

河井 祥子

障害児を含む保育
山本 道子

私の読んだ本
河井多喜子
倉橋賞受賞論文 保育環境論
山本 秀子

塩川 寿平

オーストラリア使
—真冬のパスより—
永井 康子

できる者もできない者も
福井 達雨
洋書紹介
江波 諄子

◆ 十二月
勝海舟にみる人間形成
勝部 真長

幼児教育における舞踊の地位

邦 正美

私の幼児教育論 Ⅳ
神沢 良輔

講演 倉橋先生を語る
昔のしつけはどうだったか
湯沢 雅彦

心理療法と幼児教育のかかわり
照千一隅
周郷 博

おしゃべり
佐藤 文子

オーストラリア使(写真)
永井 康子

幼・保一元化の前に
誰がこの子どもたちを悪くしたのだろうか
佐藤 良

第七十三巻総目録
福井 達雨

幼児の声を、幼児の足音を身近に聞き、幼児から笑いかけられ、話しかけられて、幼児の生きた息吹きの中に身をおくことは、何と幸いなことであろうかとつくづく思う。

幼稚園に出かけてくるのが気の重い朝、教師の心を引きたて、力づけてくれるのは、とびついてきてくれる子どもの笑顔である。沈んでいる大人の心を、バツと明るくしてくれるのは、小さなことに

楽しみを見いだして屈託のない幼児の存在である。幼児に励まされて、気をとり直して、また一日を歩き始める日が、幾日あることだろうか。

一日の厳しい勤めを終えて家に帰る父親は、出迎えてくれる幼児の姿にふれるとき、一日の煩わしさからはじめて解き放たれて、自分の生活をとりもどす。その幼児は、たくまざる教育者である。その存在は、大人の心を和らげ、疲れてすりきれた心を再生させる力をもっている。

る。幼児がいなかったら、人間に幼児期がなかったら、人生は寂寞としたものとなるであろう。

不安と緊張の多いこの時代に、幼児は、人々の心に安らぎを与える。幼児の生活に、楽しさと満足とが絶えないようにすることは、この時代の大きな課題である。

幼児との生きた接触が失われると、幼児教育や研究が、幼児の生活を支配しようとする傾向を生みやすい。あるいは、幼児の生活から遊離するおそれもある。幼児教育のことを考えたり、研究したりする人は、日常の生活の中で、幼児の声を聞き、幼児の生きた息吹きにいつもふれている必要があると私は思う。

子どもによっていかに心がやわらぎ、子どもから学ぶことがいかに多いかを、もう一度思い起こしたい。(津守 真)

幼児の教育 第七十三巻 第十二号

十二月号 © 定価一七〇円

昭和四十九年十一月二十五日印刷
昭和四十九年十二月 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

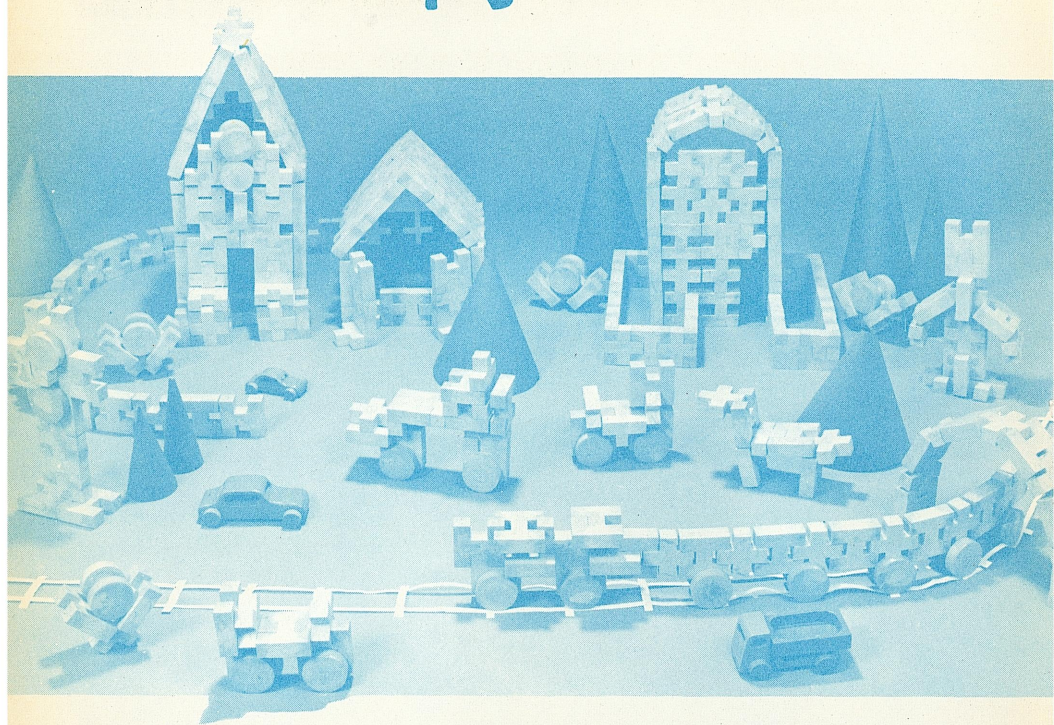
101 東京都千代田区神田小川町三ノ一

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
所 フレーベル館にお願いいたします

どうわの街をつくろう



キンダー ニューブロック

① Aセット 1402-02

+型20、H型20、凸型40、車型18
+・H型 2×6×6 cm……黄・緑 車型 5×5 φ cm……橙
凸型 2×6×6 cm……青・サーモンピンク

② Bセット 1402-03

+型8、H型8、凸型24、車型6
+・H型 2×6×6 cm……黄・緑 車型 5×5 φ cm……橙
凸型 2×6×6 cm……青・サーモンピンク

③ Cセット 1402-01

+型8、H型8、車型4
+型・H型 2×6×6 cm……黄・緑 車型 5×5 φ cm……橙

暖かい木の感触とプラスチックの等質の良さを兼ねそ
なえた材質・形ともに全く新しいブロック玩具です。

○カラフルで、バラエティに富んだ形です。

○車が付いているため、組み立てる面白さに加えて
“動く”という要素があります。

○水に浮かべても遊べます。

あわせて

キンダーオロ

もどうぞ

レゴ社で生まれたキンダーオロは、園児の成
長に平行して、いつまでも楽しく遊べ創造力
空想力を無限に広げます。

○キンダーオロは“レゴ”と同規格ですから
“レゴ”といっしょに遊べます。

○キンダーオロは、選択された材質・入念な
仕上りです。

○キンダーオロは、市販されておりません。
フレーベル館だけで取り扱っております。

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

フレーベル館

50年度版が揃いました フレーベル館の新学期用品



フレーベル館の保育教材は、特に幼児の心身の発達に合わせ、難易度、季節感、行事などを十分に考え、しかも楽しさ使いやすさを考慮して編集してあります。

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

フレーベル館