

# 幼児の教育



10

日本幼稚園協会





フレーベル館があなたにおくる

## 新刊書

### 子どもにとって 園生活とはなにか

佐治守夫 大場幸夫編著

B5判・192頁・1,200円(〒110円)

問題行動をめぐって、一人一人の子どもはもちろん、集団生活としての面や、園の特徴にまで視野をひろげてとらえなおし、子どもにとっての園生活の意味を考える。実践と理論がみごとに一致した好著。園に一冊は常備することをすすめたい。

### フレーベル新書 9

### 母親面談

昌子武司著

新書判・228頁・550円(〒110円)

園児をもつ母親が保育者に向ってよく発する疑問や質問に保育者はどう答えたらよいか……。園保育と家庭保育の間に生じがちなギャップをうめるための具体的なアドバイス集である。

### 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・上製本440頁・3,800円(〒170円)



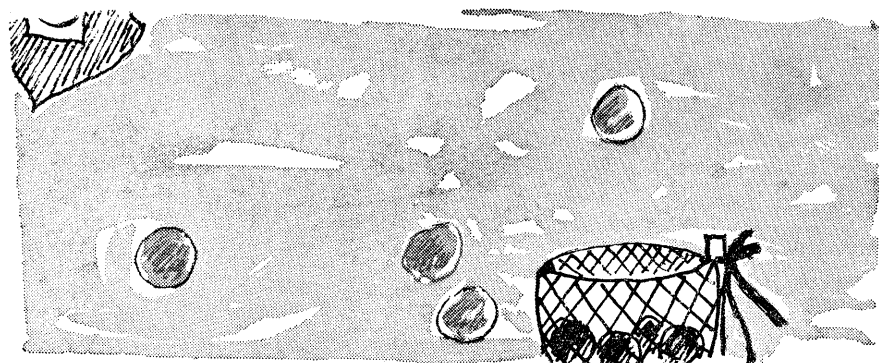
くわしくは、フレーベル館代理店・支社・支店・営業所、または本社営業課(03)292-7781(代)にお問い合わせください。

## フレーベル館

# 幼児の教育

第七十三卷 第十号





# 幼児の教育 目次

——第七十三卷 十月号——

表紙 司修  
カット 中島英子

©1974  
日本幼稚園協会

## ☆講演

倉橋惣三の保育論の現代における位置……………津 守 真…(4)

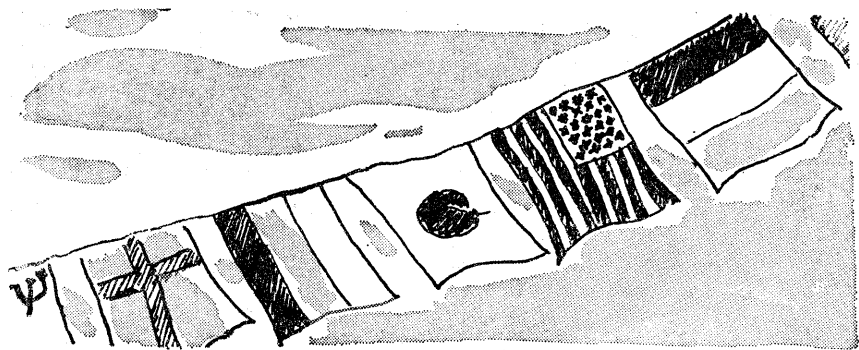
幼稚園の保育内容における自由遊びの変遷(I)……………西 本 脩…(18)

私の幼児教育論II “幼児とともに”……………神 沢 良 輔…(25)

切り離されない社会で切り離されない教育を

——教育の中における障害児差別について——……………福 井 達 雨…(29)





酒井 恒先生とともに……

津 守 真……(33)

前 田 陽 子

☆倉橋賞受賞論文

MUSIC MAKING……

藤 井 清 子……(44)

赤 羽 ま り

丹 羽 輝 子

倉橋賞を受賞して……

藤 井 清 子 ほ か……(51)

保育環境論……

塩 川 寿 平……(52)

## 倉橋惣三の保育論の現代における位置

津 守 真

倉橋惣三の保育論は、生きた子どもの事実から出発します。倉橋惣三の保育論を語るには、彼の生きた体験から表現された文章を引いて、そのことから考え始めなければならないように思います。

そして、きょうは、第一に、彼の保育論の根底にある。生きた子どもの事実を、大人である保育者は、いかにして知ることができるかという基本的な問題を考えます。第二に、倉橋惣三の瀟洒な文章のもととなっている。彼の個性的感覚について、彼の自伝にもとづいて考え、その現代的意義を見たいと思います。また、同じ内的感覚をもって子どもをとらえるとき、より一層子どもを感じ方に近づくことができます。この現代の新しい見方について言及します。第三に、理論と事実との関連についての彼の考え方について述べます。それは、保育理論を考える場合の根本態度を検討することでもあります。また、同じ内的感覚をもって子どもをとらえるとき、より一層子どもを感じ方に近づくことができます。この現代の新しい見方について言及します。第四に、倉橋惣

三の保育実践論である誘導保育について、米国の進歩主義教育との関連において歴史的展望をしたいと思います。

### 一 子どもを知ること

#### 1 目は心の現象であること

まず、彼の特色のある著書である。「育ての心」の第一ページの短文の引用から始めます。

「いつも真正面から、真直ぐに相手を見る目。いつもあからさまに自分をさらけ出して、心の隅まで隠すところのない目。

いつも一ぱいに見開いて、しっかり物そのものを見詰める目。いつも新鮮さに芽えて興味の上に輝く目。

いつも柔らかいなつかし味を湛えている目。人の心の明るさを受けて明るく、自らもまた容易に、相手の心の中に溶けてゆこうとする目。

それよりもなお、なんという清さに澄んでいることぞ。曇りもなく、濁りもなく、たとえばこの頃の澄んだ空の清さを、そのまま人間界に落



とし来たつたような目。

それが、子どもの目である。」(育ての心 P 24)

このようなむだのない文章を解説するなどということは、実に蛇足でして、とんでもないことに思われますが、私がお話をするとなれば、私なりに考えたり解釈したことを付け加えて、このある部分を紹介させていただきたいと思います。

「いつも真正面から、真直に相手を見る目」私どもはしばしば、目は心の窓といえます。倉橋選集の第四巻を見ますと「窓」という題の文章があります。「窓こそ面白けれ」(選集4巻 P 77)と、窓のおもしろさをいろいろと述べてあります。その中で、窓というのは、目のようなもので、内部を外に見せるものであるというようにことがいわれます。そこで、目というのは、「心」というようにおきかえてもいいわけで、「子どもの心」といってみます。

「いつも真正面から真直ぐに相手を見るのは子どもの心である。いつもあからさまに自分をさらけ出して、心の隅まで隠すところのないのは子どもの心である。」

いつも一ぱいに見開いて、しっかり物そのものを見詰めているのは子どもの心である。」

目を通して私どもは子どもの心に出会うのです。そしてびっく

りして、あ、こんなところに子どもの輝きがあったとハッとします。目を通して子どもの心に出会うことができるというのは、それを見る私どもの目があるからです。それを見る私どもの目があるということは、その奥にそれを見るところの私どもの心があるからです。その、子どものいつも隠すところなく真正面から真直ぐに相手を見詰めてくる「目」、そして、子どもの心にあふれて、私どもの中にある真正面から真直ぐに相手を見る心が開かれる。

普段は大人の心は、ねじくれたり曲ったり、曇ったりよんだりしています。そういうものが、子どもの目と心にふれて、ハッとして、こんなところに子どもの心があった、私自身もおき忘れていた心があつた、ということに気が付くのです。自分の目で見ると子どもの目は、目という、いわば「もの」を見ているのです。それは単なる「もの」にとどまらず、その奥にある「ころ」のあらわれ、すなわち、現象としてみるときに、目は私どもにとって重要な意味をもつものとなります。

子どもの目に出会うのには、自分の心が子どもの心をそのまますっとうけ入れることができるように、自分の心からじゃま物を取り払っていないといけないのだということがさらに述べられます。

「自らを」という題の次の文章です。

## 2 保育者自身と子どもとの関係

「子どもを教育するのは、教育者に責任がある。しかもこれは、教育者としての一面の責任に過ぎない。此の、外へ向かつての責任と共に内へ向かつての責任がある。自分を教育することである。但し、此の責任は何ごとにもあることに相違ないが、外へ向かつて教育を行なう者に於て、特に強く感ぜられる責任である。一般の仕事は、外に向かつてのみ行なわれるのでも済む。教育という仕事に於ては、そこが全く違うのである。先ず内へ向かつての教育なくして、外へ向かつての教育はあり得ないことである。

すべての教育は自己の教育に発するといつては言葉が過ぎるかも知れない。しかし、少なくとも教育の眞の迫力は、この謙虚なる自己教育の心からのみ出る。」(育ての心 P 50)

教育という仕事は、自らの内へ向かつての教育がなければ存在しないということが述べられています。自分はこれだけのことを知っているというような知識のわく組は、ともすると、子どもの柔軟な可能性をわくにはめて束縛する力をもちますから、そのようなわく組を取り去って、柔軟な可能性に当面するのにふさわしいような、自らの心の状態をつくり出すことは、自らの内へ向かつての教育の重要なことでしょう。教育者である人の心のいれものの分量だけしか子どもは教育されないということも一面の眞

理だと思えます。(もっとも、大人の知らないところで、子どもは大人の予期する以上に伸びていることも多いということも事実です。それは、もう一步考えると、大人の側に、自分が知らないところで子どもが貴重な経験をするような世界を確保しているという、大きなゆとりがあることを示すものでもあります)

子どもの目に出会って、そのあからさまにパッと見開いた心をうけいれることのできるような自らの心にしていくのには、どうしたらよいのか。それには、大人自身が、いろいろの文化にふれ、教養をつんで、自分の心を豊かにするような自己教育は、もちろん、たいせつです。しかし、ここでいっているのは、大人が子どもに対するとき、それは、外に対する問題であるのではなく、自分自身の見方や考え方、あり方などによって、関係が変わってくる性質の問題であり、知覚の担い手である自分自身を反省の対象とすることが、教育的関係において、欠くことができないということです。これが、内に向かう自己の教育です。子どもにふれて過ごす保育者は、子どもとともに過ごす生活そのものの中に、そのような自己教育の機会があるでしょう。

体験は、その後に、思い起こして考えるときに、そのことの意味を一層、明らかにすることができます。それが、次の文章です。



### 3 保育体験を回想すること

「子どもが帰った後、その日の保育が済んで、まずほっとするのはひと時。大切なのはそれからである。

子どもといっしょにいる間は、自分のしていることを反省したり、考えたりする暇はない。子どもの中へ入り込みきって、心に一寸の間隔も残らない。ただ一心不乱。

子どもが帰った後で、朝からのいろいろのことが思いかえされる。

——中略——

大切なのは此の時である。此の反省を重ねている人だけが、真の保育者になれる。翌日は一歩進んだ保育者として、再び子どもの方へ入り込んで行けるから。」(育ての心 P51)

自らの内なる心を教育するところは、われわれの生活の中でたくさんあちこちにあるかもしれない、まさにそうだ。だけど一つ、保育者として、どうしてもみたしておかなければいけない、大事なことは、子どもが帰ったあとの、このひと時の場である、ということを書いておられるのです。

今、私どもが、新しい、現代の思想の角度でこのことを考えても、甚だ有意義なことだと思えます。子どもと一緒にいる時は、子どもと一緒にいるということ自体が最大の仕事です。そこで改めて考えてはいけないう。子どもと一緒にいる、その瞬間

に、子どもとの間にかもし出される空気というものを大事にしなければいけない。また別の言葉でいえば、まさに大人自身が子どもと共に生命的になるといってもいいかと思えます。

「子どもが帰った後で、朝からのいろいろのことが思いかえられる」

生活をそのまま、流し去ってしまうのは、子ども自身です。子ども自身は「今日幼稚園であったことは……」なんて反省することはありません。大人は、子どもと一緒にいる時は子どもと一緒に動いていることを大事にするけれども、子どもが帰った後は、そのことをもう一度思いかえして、それは一体何であったか、あの時のあのことはどうだったのだろうか、という反省します。これは評価なんていう簡単なものじゃないと思います。自分が子どもと一緒にいた時に、いろいろと心の中に感じとった、微妙な体験の意識を、あとで思いかえして、その体験の意味を自分なりにたずねるという作業です。特別に言葉で思いかえさなくていいかもしれないし、また、形にならなくてもいいかもしれません。その時間を大事にして、その中で、いろいろ考えることが望ましいと思います。

自らの内に向かう教育が、外に向う教育に先立って必要だということを書いたが、自らの内なるものの根底にあるもの

は、子どものあの素朴な素直な心と相通じるものがあります。

同じ「育ての心」の中に「子どもたちの顔」という文章があります。

#### 4 大人と子どもと共通の心の探究

「この子どもたちの顔が、おとなになってどんなに変わるだろうか。この顔に髻をつけて見、この顔に髪をゆって見るのは、想像のいたずらがさせる楽しい興味である。」

ここまではだれでもが考えるでしょう。その次に、

「しかも、この美しい貴い顔が、いつまでこのままですべて呉れるかと思ふと、かすかなさびしさが湧かないでもない。」

この目よいつまでも感に湧かずに、この唇よ、いつまでも偽りに歪まずにいて呉れ。この頬よ、いつまでも明朗の輝きを褪せさせずに、この顔よ、いつまでも潤達で伸びやかさを失わずにいて呉れ。

わたしは、子どもたちの顔をもう一度じつと眺めて、いつも、今のこの顔のままで、この一人ひとりを覚えていたいと祈らずにいられない。」

大人になってしまうと、心が、曇ったりねじくれてしまうものですが、子どもにふれると、こんなにも素朴な、こんなにも柔らかな、こんなにもすっと通るような心があったのだとおどろきます。こういう心が一体いつどこでこんなに曲がってしまうのだから

うか、そう思うと本当に情なくなってしまう。そしてこの子どもにふれることによって、私も自身が心が洗われるような気持ちになって、すっと気持ちが通るような、そういう子どもの心を、いつまでも覚えていたいものです。たとえ心がひん曲がつてねじれたように見えても、誰でも心の奥に、それはあるに違いない。保育者というのは、何とまあ幸いな職業でしょう。自分がいろいろ悩みごとがあったり、心がひねくれそうになっても、子どもの目に出会うと、きつとそれは破られて、自分の中に、子どもと共通の心があらわれて、もう一度それをだいにしようという気持ちになる。

そういうように、子どもの心そのものを、大人になっても保っておきたいという気持ちが人間にはあります。この共通な心の探究という点では、この文章は不十分です。また、それは、別個の大きな課題であると思います。

倉橋惣三という、童心主義とか、児童中心主義とかいって批判されることがしばしばあります。子どもの中には、本来大人の中にもある人間のなまの姿を見いだすことができるという考えが、その底にあるので、それを、感傷的な感情論としてすて去ってしまうのでは、子どもの見方が、あまりにも、表層面にとどまってしまうのではないでしょうか。



## 二 倉橋惣三の個性的感覚

「子供讃歌」という、倉橋惣三の自伝風のきれいな本があります。選集では、サククの中にカチッとおさまっていますが、初版本は、東山魁夷の風景画を表紙にした、軽い感じの本です。どこからでも読めます。まず、サククからとり出して、目次を見て、という重苦しさがありません。こういうところにも倉橋惣三の個性が見られます。いまは、選集の中でしか見られないのは残念です。

この書物は、日本の幼稚園の歴史のひとつとして見てもおもしろいし、また、幼児教育の根本理念が盛られているものでもあり、またとくに、自伝として見ると、一層おもしろさを増すものだと思います。

一般に、自伝として、著者が自分の過ぎてきた体験をふりかえって見たときには、もとの体験の中にあつたけれどもそのときには十分に自覚されていなかったものが、より一層明瞭にとらえられるというところに、自伝のもつ意味があるかと思えます。その際に、しばしば、過去の体験は、論理的に整頓された形ではなく、まず、感覚としてとらえられます。ある印象的な風景や場面、情景として描写されるとき、それは著者の内的体験に忠実に

ふれていることが多くあると思います。読者は、そのような描写にふれて、自分の中にもある同様の感覚をよび起こされ、著者に対する人間理解が深まります。それは、著者の特殊な体験を通して、普遍的な体験となる過程ともいえますよう。

倉橋惣三の、この自伝的な書物にも、感覚によってとらえられた体験の描写がいくつもあり、そこには、彼の一貫した個性があらわれています。

少し羅列的になりますが、そのような場面をいくつか引用してみます。

「藤の房が長く垂れて、美しい紫に咲く頃には、子どもたちを一人一人抱きあげて、小さい手を花まで届かせてやる。」（子供讃歌 P 14）

「秋の午後は、大銀杏の梢が明るく日に映えて、黄色の葉がひらひらと舞ってくるのを、浴びるようにして、子どもたちと拾いっくらをする。」

「書庫内の古本の読みあさり。飽きては遊園に出て子どもらとの遊び。その庭は明るくて、四季の風が動き、子どもらは、ピンピンと活きている。」（子供讃歌 P 69）

「武庫山を背にした斜面の港町の八月は、明るい日光と海からの涼風にめぐまれて、さわやかである。神戸幼稚園の広い部屋の硝子窓が、いっぱいにあけはなれて、中央の大テーブルには、籠に盛られた新鮮ないろいろの果物とサイダーの泡のたつ幾つかのコップが置かれてあり、

白いテーブルクロースを、窓からの風が、ひらひらとさせている。」(子供讃歌 P 71)

「彼がそういつて、サイダーに唇をぬらすと、テーブルのむこうの望月さんが、つめたくひやしたバナナを、銀のナイフで切つて、ガラスの皿においてくれた。」(子供讃歌 P 78)

「高貴な紫の藤の花」、「金色に光つてそびえ立つ銀杏の樹」は、一貫してあらわれる、ひとつのモチーフです。

それから、「その庭は明るくて、四季の風が動き」、「明るい日光と海からの涼風」、「籠に盛られた新鮮な果物」、「サイダーの泡の立つコップ」、「白いテーブルクロースを窓からの風がひらひらさせ」、「つめたくひやしたバナナ」、「銀のナイフとガラスの皿」……ともうひとつのモチーフがつづきます。ここに共通の感覚は、風の動きです。風の動きが肌のおもてを流れて通りすぎる感覚があります。同じできごとに出会っても、他の人だったら、他の情景に心をとめ、全く異なった描写が行われるでしょう。ここに個性の問題があります。

いまここで、個々の感覚イメージの問題に立ち入る余裕はありません。ただ、ここで指摘しておきたいことは、ひとつの体験が、内的感覚としてとらえられているということです。体験という荘漠として果てのないことがらが、感覚面でとらえられるとき

に、それは既成の概念やことばに収めてしまうよりも、存外、そのことの本質的なものにふれるのだという点に着目したいと思います。そして、子どもの、もののとらえ方や体験においては、内的感覚(イメージ)が重要な位置を占めています。大人でも、そのことを感覚においてとらえるということは、子どもに近いところであられるということを示すものでしょう。

倉橋惣三の、子どものとらえ方には、こういう特色があり、子どもの本質にふれたものが多いのだと思います。次の短文は、前に掲げた、自伝にみられる感覚と対をなすものです。

「幼児たちの顔、何という涼しさだろう。此の日中を駆け歩き飛び回り、遊びつづけていながら、何という涼しさだろう。——中略——  
忘れた我。事に即し今に生きる真剣。熱風裡に居て知らず、汗にぬれて汗を知らぬ幼児の顔。今鳴いている一匹の蟬をねらって、万象無に帰せる幼児の顔。悟道の極ではないが、何という心の涼しさだ。」

それにしても、なんと暑くるしい我等の顔。」(育ての心 P 26)

自然の風の動きがサッと通りすぎた時の感覚が涼しさです。その同じ感覚で幼児をとらえています。大人と対比して、幼児の世界の中にある特色をよくとらえて、いいあてています。論理でとらえるよりも、体にくれた感覚でとらえることにより、幼児の

感覚に近づいているといえると思います。

倉橋惣三の個性的感覚について述べるならば、この自伝に見られるだけでも、沈む太陽とか汽笛とか、まだいろいろありますが、ここでは省略します。ひとつひとつの感覚についてとり上げて研究するならば、心理学的な研究課題としてもおもしろい問題です。

倉橋惣三の文章には、このような意味での感覚によって、子どもをとらえた文章がまだ数多くあります。

たとえば、子どもの「汗」(育ての心 P 28)の中に、「存分に汗するほどの生活」を見ます。子どもは、一生懸命やるときに汗をかきます。一生懸命やるときに、身体的にも、精神的にも、汗がふき出てきます。「汗の出る程遊ばない子、遊べない子、汗の出ないように静かにばかり座らせられている子、汗を出す叱られる子」はいずれも、礼讃に価する子どもの生活とはいえないとされます。

また、「弾力」(選集4巻 P 73)の中では、「ボンと音を立てて、地を打って跳ね返って」落ちる椎の実と、「幼児が馳けて来てぶつかる。コッソと音でもしそうだ。そうして自分で跳ね返って飛んでゆく。」その幼児と対比させられます。長くなるので、引用しませんが、原文を見て下さい。ちょっと、抽象画を見て

いるようです。自然の成熟があるところまで進むと、自分の力ではねかえります。自然物も子どもも、自分の力ではねかえる存在です。その弾力で「かちんかちん張り切っている」のが幼稚園の生活です。

目で見ているよりも、心の内的感覚でとらえるときに、違った見え方ができます。倉橋惣三が示しているこの見方は、現代において見るときに、新しいものの見方であるといえます。

#### 四 事実と理論

倉橋惣三の保育論、あるいは、保育研究の前提となっている考え方に、事実と理論の別があります。倉橋惣三は、子どもの生きた事実を、この上なく、大切に考えました。子どもを存分に生かすには、どうしたらよいかを考え、その充実した生活の中で見られる事実を重視しました。理論を先に考えておいて、事実をそれにあてはめるといふ考えをとりませんでした。このことは、「子供讃歌」の中で、自分が心理学の学生だったころのことを述べたものに明瞭に見られます。

「それにしても、彼がいつも忘れないのは、心理学教授元良勇次郎先生の御指導である。

先生は、謹厳で有名な学者で、どっぴかといえば哲学的心理学者の方

だったが、アメリカでスタンレー・ホール先生に学ばれた関係から児童研究には特別の興味をもっておられた。——中略——

それに、先生はほんとうに学者らしい学者であった。理論と事実、学問と実際との間に一応はしかるべき画線を、理論は理論、実際は実際とはっきりひいておられた。それで、先生御自身は、理論の人、学問の人でありながら、理論よりも事実を捉えていこうとする彼の態度をも肯定せられた。従って理論よりも生活の生きた實際に多くの関心をもつ彼の傾向にも深い理解を与えられた。従ってまたいわゆる学者の指導に往々あるような、理論で事実を片づけたり、学問と実際関心を混同させられたりするような誤りを、一度も彼は経験させられなかった。つまり、元良先生は御自分の流儀で他を律することの、毛すじ程もない方で、彼にも、未熟のままにその流儀を伸ばさせて下さった。この点は彼のみでなく、先生の指導を受けたすべての学生の大きな幸いであり、……以下略」

理論よりも事実を捉えていこうとする彼の態度、理論よりも生活の生きた實際に多くの関心をもつ彼の態度、これは実に、今に、新しいことだと思えます。現代は心理学のたくさんさんの理論がアメリカでも日本でも、またヨーロッパでもつくられていて、その理論にはめて幼児教育を行おうとする傾向が強い時代です。ここで考えられているのはそうではありません。子どもをまず存分に生かして、いかにしたら子どもらしく生命をほとばしらせ、生き生きとさせられるか、ということに力を注いで、そうしてできて

きたところの生きた事実そのものを大切にしていこう考え方です。

理論というのは、いつでも事実を従わせようという傾向をもっていて、しばしばこの両者が混同されます。心理学の歴史を考えてみても、これは明治の終りごろですから、そのころの心理学は今よりもなお一層素朴であって、理論を實際にもっていくのには非常に距離がありました。それを無理に結びつけようとしないうで、理論は理論、事実は事実と、それぞれを尊重しようとする態度がここに見られます。現代においては、もっと、事実に近づいた理論が考えられる傾向にありますが、どこまでいっても、理論を作ればそこからもれる事実は残り、理論と事実との間には、緊張をもった距離があります。このことは、理論につきまとう宿命ともいえるもので、その点からみれば、理論と事実との間には一線を画してそのいずれをも尊重する態度は、現代にも生きるものといえます。

盲啞学校のことを書かれたところがあります。

「いずれにしても、感覚の一つの欠陥ぐらいで、子どもとして、そんなに変わったものでもなく（あたりまえのことだが）また例外扱いすべきものでもない（あたりまえのことだが）ことを、浅いながらに実感し得たのは、盲啞学校の門前に住んだおかげだった。」

「こうして、彼の角礫期間は、いろいろの子どもによって、修業させ

られる機会に恵まれた。彼が後になって、理想の子どもとか、チビカル・チャイルドとかいうことばにあまり実感がもてなくて、各々の子どもこそ、その子どもだという具体的児童観をしっかりと得るようになつたことは、この『子ども遍歴時代』(Wander Jahre)の賜だと、今でも、その時の子どもたちに感謝している。」(子供讃歌 P 38)

理想の子ども、平均的な子ども、普通の子ども、典型的な子どもというものにとらわれないで、各々の子どもこそその子どもだという具体的児童観は、その後の数十年の心理学の歴史を経た今日に、新らしく生きているものです。「○○ちゃん」と呼ぶ、その子どもが大切なのであって、その子どもが別に平均的な子どもでなくてもかまわない、その時に、その子どもを把握するという考え方であります。

そういう意味で絵本のことを書かれたことがあります。

「子供を、その生活のままに直観したい。その直観のままを把握したい。子供の学問的研究がその前のことか後のことか分らないが、子供の教育はたしかにその後のことである。子供を把握することなしに何の教育ができよう。しかも、それは、教育のための児童研究によつては得られない。子供のための児童研究でなければ得られない。」(子供讃歌 P 62)

子どもの教育は、たしかに後のことである。後というのは、子

どもを生活そのままに直観し、その直観そのものを把握し、研究も教育もその後になされなければならないということです。よく若い方が、「もつと勉強しないと幼稚園の先生になる自信がありません」といわれます。これは理解できる点もありますが、このところできり違えないように願いたいと思います。本の上で勉強して頭でわかるのが先ではありません。これは順序が逆で、まず生きた子どもをとらえることが先であつて、学問研究は、たしかにその後であるといえます。

これに類することはまだまだたくさんありますが、あと一つだけ引用したいと思います。大学を出てすぐに、一年志願兵になつたときに、いろいろの子どもと知り合つたはなしです。

「子供は兵隊が好きだった。(ほんとにそうなんです—筆者—)軍国主義的理想の一つのあらわれだったかも知れないが、心理的解釈を試みてみれば、兵隊(軍人として立とうとするのでないただの兵隊さん)は、その期間し、やばの俗気を離れた虚心坦懐の心境にあつた。それを少しくきとつていえばインノセンスである。インノセンスは子供の心である。

そこに兵隊が子供に好かれるポイントがあつたのであろう。」(子供讃歌 P 44)

私はこれを読んでとてもおもしろいと思いました。本当にそうなんです。兵隊になつたら……もうだめだと思ふわけです。私も



兵隊になりましたけれども、もう当分勉強もできない、本も読めない、家にも帰れない、家族にも会えない、もうおしまいだと思うんです。そうするとそこに一つの新しい境地ができてくるわけです。そういうところで子どもに出会うと、先生とか研究者とかいうのでなく、ただの兵隊さんとして子どもに会う。それで子どもは兵隊さんが好きだったんじゃないかと、私は気がつかされて、あ、おもしろいことだな、と思いました。これが、事実というものを見ていこうとするのに、大切なポイントにもなるわけだと思っています。まさに私にとって自戒すべきことだと思っています。

その子どもと出会う生きた事実の中で、一番大事なのは、子どもと共にある瞬間という事実だと思います。事実、というは今流の考えでいくと、詳細に観察して、それを正確に記録して……というふうに考えやすい。そうではなくて、自分と対象とが一つになったときの事実です。そのことが「子供讃歌」の中によく出ていますが、「我が子」というところがあります。

「その小さきものの精神発達については、個々の精神活動のあらわれを記載するよりは、周囲に対する人間反応の微妙な発現を見のがさなかつた。そのスマイルは、笑いの表情そのものとしてではなく、彼に向つて、のほえみとしてほえみかえされ」——中略——

『彼に対して語りかけとして語りかえされ、何ことも、心的発達（メンタル・ディベロップメント）という抽象機能としてよりは人間の中心で育つ人間の発達（ヒューマン・ディベロップメント）の刻々として喜び受けとられた。そうして、我が子において『人間』の発達のこまやかさに、日々に心おどらせたのであった。そのかわいさも、この人間反応の中に互いにかわされていったのである。』（子供讃歌 p.92）

これは児童研究として新しい考えです。対象として子どもを引きはなして見るのではなくて、こちらで笑って、向うがまた笑いかえす、その中で、子どもを知るのです。対象化するのは、それを思考の面にもってくるときのことです。

現代の児童心理学では、どっちかというところちが相手を理解するということにウェイトがかかる傾向があります。しかし知るというのは、こちらが知るばかりじゃなくて、向うがこちちを知るといふのが、むしろ先かもしれない。だから、子どもが話しかければ、こちちも話しかける。子どもがアーンと泣くと、誰かが泣いてるというのではなくて、子どもが自分を呼んでと受けとるときに、子どもからの知られ方は違ってきます。そのように、対象としてではなく、自分が相手の世界からはなれないで、一緒になってやっっていくところに発見するものが保育者としての知識の源となるのではないかと思います。

その瞬間に、そこでとらえたものになって、次の働きかけができてきます。「育ての心」の中の「飛びついて来た子ども」

(育ての心 P 40) の「あの時」が大切です。

しかし、いうのはやさしいけれど、実践するのはなかなかむずかしいことです。そしてこれに類する文章はほかにもいくつもありませんが、このことは、子どもとふれるときの一番根本問題の一つではないかと思えます。さっきからいつている事実というのもこれであるし、子どもの心をうけとれるように自分の中からねじ曲がったものをとり払うというのもこのためのものだと思います。

それでは、いまの瞬間と、将来とはどういう関係でとらえればよいのでしょうか。それは、教育のあり方をきめるような根本問題です。ここでこの大きな問題に本格的にとりくむことはできませんが、その糸口だけをとり上げるにとどめます。

そのことを考えさせる文章のひとつは、「三月」という次の文章です。

「芽が出ていましたと告げに来る子がある。花を見つけたといって飛んで来る子がある。つれられて行つて見ると、その芽は低い雑木の枝の小さい緑粒であり、その花は草の葉がくれの名もない蕾である。

『まだ、こんな小さいの……』

またしても、こんなことをいうのがおとなだ。『まだ……』それは将来をのみ待つて今を見落とす心、将来にのみ重きをおいて今を軽んずる心の、あさはかにも、すぎないつぶやきの声である。——下略——

(育ての心 P 57)

今の瞬間の中に、将来もふくまれているという考え方です。今の瞬間をよくすることが将来をよくすることでもあります。時間を直線とみて、その線上の将来のために、今があるのではない。こう考えると、保育効果ということを考えて、現在のやり方を考えるというような考え方とは微妙な違いがあると思います。今後、もっと明らかにしていくべき課題です。

## 五 歴史的展望——進歩主義教育と誘導保育

歴史的にながめてみると、倉橋惣三の主唱した誘導保育論は、今世紀の初頭に米国で台頭した進歩主義教育と切り離しては考えられません。それは、一九一五年から三五年ころを最高潮とし、スタンレー・ホール &、ジョン・デューイーらを指導者として、パティ・ヒルなどが実際保育者としてすすめられた教育改革運動です。子どもの身心の発達を尊重し、興味を中心として具体的な教育活動を展開しようとした。幼稚園の中に、家や店や村がつくられ、長い期間にわたって、大きな単元活動が行われまし

た。誘導保育も、具体的な活動のあらわれとしては、この進歩主義教育とよく似ていたといつてよいと思います。

この進歩主義教育は、一九三〇年代を頂点とし、四〇年代には戦争期に入つて、一九五〇年代の後半から、しだいに知的教育が盛んになるにつれて、批判を受けるようになりました。こういう実情が外国にあつたので、日本の幼児教育界にも、その波が寄せてきたのも、ふしぎはありません。明治以来の欧米文化の輸入のされ方を考えると、日本の地盤の上に積み重ねが行われることなく、そこから生ずる必然的な問題意識なしに、西洋文明の技術面がとりいれられるという一般傾向がここにも見られるのだと思います。

それでは、米国の進歩主義教育と、倉橋惣三の誘導保育とは、全く同じものなのでしょうか。たしかに、両者は切り離すことはできませんが、ここに問題があります。

倉橋惣三が、誘導保育で強調していることには、中心的興味による活動の展開と、もうひとつ、自己をふくめた子どもとの関係の中で、子どもの生きた事実をとらえるという子どもとのとらえ方の根本問題があります。この後者について、これまでいろいろと述べてきました。当時の進歩主義教育との関連について、倉橋自身次のように述べています。

『アメリカ各地のいわゆる『新保育』幼稚園をも多く訪ねたが、どこでも彼の目のつけどころは幼児の生活の實際にあつた。『新保育』の新しいを破るだけの新型だけになり易いことを彼は知っていたからである。そして彼は率直に言えば、どこでも感服したとは云い難い。』（子供讃歌 P 104）

「著名な学者や教育者は、それぞれの角度から、子どもを観る観方を教えてくれるが、実体を教えてくれるものはどこまでも子どもそのものである。」（子供讃歌 P 104）

この点は、米国の進歩主義教育よりも、ずっと徹底して説かれている面だと思ひます。

また、誘導保育においては、幼児にふさわしい生活形態ということが強調されます。時間で区切つて遊んだり集まつたりする生活形態が、幼児にとって無理なものであることを述べて、「その無理は一体何に對してのことかと申しますと、それは、幼児の能力に對して、無理があるとか無いとかいう問題をいつているのはありません。子供の能力に不相当な教育をする。そんな無茶なことは苟も教育といわれるものにあろう筈はないのです。」（真諦 P 16）「それよりもっと根本のところ——すなわち幼稚園の生活形態に無理がないかということを心配しているのであります。」といわれます。

実はつきりしています。これは、教材を幼児の能力に合わせるというのではなくて、生活そのものを幼児に合わせることの必要を説いているのです。幼稚園の生活形態が学齢前の幼児に即してつくられているかどうかということこそ、私どもの深く考えるべき点だと思います。この点は、現代もなお、依然として、幼稚園界のかかえている問題です。

倉橋惣三の誘導保育は、その後、日本では保育の実践面でいろいろの工夫が重ねられて、日本の風土に根をおろしたものとなりました。それにもかかわらず、外国の流行がはいつてくると、それ以前のものとの関連は考えられずに、新なるものを追いつ、真なるものは何かを問うことをしないのは、何故でしょうか。

保育論が文化としてわれわれの中に根づくことの必要を感じます。

倉橋惣三の保育論は、本来、人間の内奥にある真実なものを、彼の個性をもって指し示したところに意義があります。ペスタロッチやフレーベルのふれた子ども、倉橋惣三のふれた子ども、われわれのふれている子ども、みな同じ子どもです。その子どもの中に、人間の真実な姿を見いだしたところが、彼らの偉大なところだと思えます。私共も、めいめいが、それぞれの個性をもつ

て、子どもの中に人間の真実を見いだすときに、だれでもが、偉大な保育者——そして、あたりまえの保育者になれるのだと思います。

(これは、今年、二月二十三日のみどり会の講演に手を加えたものである)



# 幼稚園の保育内容における 自由遊びの変遷（I）



西 本 脩

「幼児の生活は遊びの生活である。」とよくいわれる。確かに遊びが幼児の生活において占める位置は大きいし、その価値はかりしれないものがある。ことに幼児が、保育者らによって意図され直接的に指示されてする遊びではなく、自己の意思によって自発的に遊ぶ「自由遊び」は、かれらの成長発達にとって重要な意義をもつものといわなければならない。

このような自由遊びが、本邦の幼稚園教育においては従来どのようなに取り扱われてきたであろうか。やがて創設百周年を迎えようとしているわが国の幼稚園史をひもといて、全体的な教育課程の中の「自由遊び」の位置づけの跡をたどってみたいと思う。

なお明治九年に幼稚園が創設されて以来、今日までの約百年間

を小川正通氏の説にしたがって、次のように時代区分することにした。

第一期（創設期）——明治九年から明治三十年代の初めまでの約二十年間。

第二期（基礎確立期）——明治三十二年から大正年代の終りごろまでの約三十年間。

第三期（発展変動期）——大正十五年の「幼稚園令」の公布から敗戦「幼稚園令」の終結までの約二十年間。

第四期（充実期）——戦後の「学校教育法」の制定から今日までの約三十年間。



## 第一期（創設期）の幼稚園における自由遊び

東京女子師範学校附属幼稚園の保育科目における自由遊び

東京女子師範学校の附属幼稚園は、現在あるわが国の幼稚園のなかでは最も早くに設立されたもので、保育が開始されたのは、

明治九年（一八七六年）十一月十六日であった。開園当時は、保育のことを開誘といい、保育室のことを開誘室と呼んだ。一日の保育時間は四時間で、季節によって、始まり終りの時間はいくぶん差があったようであるが、おおかたは、午前十時ごろから午後二時ごろまでであった。一日の保育時間を見ると次のように、小学校の授業時間割のように、二十分ないし三十分の時限に区切っており、鐘を合図に唱歌の時間・恩物の時間というように決めて保育を行っていたようである。

登園

整列

遊戯室―唱歌

開誘室―修身話カ庶物話（説話或ハ博物理解）

戸外遊

整列

開誘室―恩物―積木

遊戯室―遊戯カ体操

昼食

戸外遊

開誘室―恩物

帰宅

午前と午後には「戸外遊」の時間があるが、これは今日の「自由遊び」のことであり、そのほか「室外遊戯」とか「庭園ノ散歩」とか「時間外ノ遊戯」とかいろいろな名称で呼ばれたが、いずれも自由遊びの意味をいうのであって、レクリエーショナルな性格の時間であった。

明治十年になると、七月に附属幼稚園規則が制定され、「保育科目」のほか「保育時間表」も定められた。これはその後でできた他の幼稚園の模範とされ、大きな影響を与えた。保育科目としては「物品科」「美麗科」「知識科」の三科目と、これらに含まれる二十五の子目があった。保育時間表の一部を例示すると次のとおりである。（次のページ参照）

東京女子師範学校附属幼稚園の保育時間表

第一ノ組 小児満五年以上六年以下

	三十分	三十分	四十五分	四十五分	一時半
月	室内会集	博物修身等ノ話	形体置キ方(第七箱ヨリ第九箱ニ至ル)	図画及紙片組 ミ方	遊戲
火	同	計数(一ヨリ百ニ至ル)	形体積ミ方(第五箱)及ビ小話	針	同
水	同	木箸細工 (木箸ヲ折リテ四分ノ一以下分 数ノ理ヲ知ラシメ或ハ文字及 数字ヲ作ル)	剪紙及同貼布	歴史上ノ話	同
木	同	唱 歌	形体置キ方(第九箱ヨリ第十一箱ニ至ル)	畳 紙	同
金	同	木箸細工 (豆ヲ用ヒテ六面形及ビ日用器 物等ノ形体ヲ模造ス)	形体積ミ方(第五箱ヨリ第六箱ニ至ル)	織 紙	同
土	同	木片組ミ方及粘土細工	環置キ方	縫 画	同

但シ保育ノ余間ニ体操ヲ為サシム

保育科目の改正と自由遊び

明治十四年(一八八一年)になると、六月に従来の「保育科目」が改正され、新たに「保育ノ要旨」と「保育課程表」が定められた。

この「保育ノ要旨」には、

「……幼児ノ室外ニ出テ随意ニ遊嬉スルトキハ己ノ意ヲ逞ウシ稟性ノ偏倚セル所ヲ現ス者ナレハ此際最注意ヲ加ヘテ各児ノ性質ヲ視察匡正スヘシ。又保育課中数ヘ方読ミ方等心意ノ勞ヲ要スルモノハ之ヲ時間ノ始メニ置キ豆細工、紙織り、紙摺ミ等

ノ心目ヲ染シマシムルモノハ之ヲ時間ノ終ニ置キ且ツ一課ノ開誘終ル後ハ庭園或ハ遊嬉室ニ於テ随意ニ遊嬉又ハ唱歌ヲナサシメ以テ其鬱屈ヲ暢開センコトヲ要ス。幼児ノ成育ノタメニハ室外ノ遊ヲ最緊要ナリトス。故ニ天気ヨキ時ニハ放課ノ際ナト務メテ庭園ニハ其快楽ヲ増シ觀察ヲ導クヘキ草木ヲ植エ魚鳥等ヲ養フヘシ……」

とあり、室外における随意的な遊嬉すなわち自由遊びを重視していたことが知られる。

保育科目については、従来三科目二十五子目であったものが二

明治十四年制定の保育課程表

課程	會集	修身ノ話	庶物ノ話	木ノ積立テ	板ノ積立テ	箬ノ積立テ	環ノ積立テ	豆ノ積立テ	珠ノ積立テ	紙ノ積立テ	紙ノ積立テ	紙ノ積立テ	縫ノ積立テ	紙ノ積立テ	書ノ積立テ	数ノ積立テ	読ノ積立テ	書ノ積立テ	唱ノ積立テ	遊ノ積立テ	通ノ積立テ
六ノ組	六	三	三	五	二	一	一	一	二	二	二	二	一	一	一	一	一	一	一	一	一
五ノ組	六	三	三	五	二	一	一	一	二	二	二	二	一	一	一	一	一	一	一	一	一
四ノ組	六	三	三	四	二	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一
三ノ組	六	四	二	四	二	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一
二ノ組	六	四	二	二	二	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一
一ノ組	六	四	二	二	二	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一	一

表中の数字は毎週保育の度数を示す

十科目に整理された。この改正された保育科目を含んだ保育課程表を示すと上のとおりである。

わが国唯一の官立幼稚園として設立された東京女子師範学校附属幼稚園は、中央にある模範的な幼稚園として、全国的に多くの影響を与えた。この園の保育内容や保育方法は、東京女子師範学校の卒業生や附属幼稚園の関係者、あるいはこの幼稚園に実習に来た人びとを通して、直接間接に全国の幼稚園に広まっていた。明治十二年になって、まず鹿児島幼稚園が開かれ、これとはほとんど時を同じくして大阪に模範幼稚園が新設された。従来は、中央にただ一か所しかなかった幼稚園が、ここにおいて、広く地方進出への第一歩を踏み出したのである。

#### 鹿児島幼稚園の保育科目における自由遊び

明治十二年（一八七九年）四月、東京女子師範学校附属幼稚園に次いで「鹿児島幼稚園」（県立鹿児島女子師範学校附属幼稚園ともいう）が設立された。東京女子師範学校附属幼稚園の保育をしていた豊田英雄女史が明治十二年二月に鹿児島へ行き、園舎の設計・建設から始めたものであった。

「鹿児島女子師範学校附属幼稚園規則」を見ると、おおかた東京女子師範学校附属幼稚園の規則と同じであるが、ところどころ

鹿児島幼稚園の保育時間表

	至二十九分	從九時二十分	至九時五十分	從九時五十分	至三十分	從十時三十分	至三十一分	從十一時三十分
月	唱室内會歌集	計六球數法	放課	貝小ノ遊ヒ	體操遊戲	鎖ノ連接歌	自由遊戲	
火	同	置三環體法	同	同	同	織刺紙法	同	
水	同	第一積體法	同	同	同	刺紙法	同	
木	同	第二積體法	同	同	同	繡紙法	同	
金	同	第一積體法	同	同	同	摺紙法	同	
土	同	置箸法	同	同	同	模同型法	同	
				豆博工物法				

但シ保育時間中受持保母ノ意見ニ由テ定則ノ外唱歌體操等ヲ為サシムアルヘシ

變更されている個所もある。室内會集の時間が短くされ、体操・遊戲が重んじられ、東京の方にはなかった「自由遊戲」の時間が、鹿児島の方では毎日三十分間ずつ設けられているのは特筆すべきことであると思われる。鹿児島幼稚園における保育時間表の一部を示すと右のとおりである。

大阪府立模範幼稚園の保育科目における自由遊び

明治十二年五月には、東京女子師範学校での保母見習いを終えて大阪に帰ってきた氏原銀女史と木村末女史の二人によって「大阪府立模範幼稚園」が開設された。この園は、その「設立主意」

に次のように述べられているとおり、現在の幼稚園と保育所の役割りを兼ねており、フレーベルの考えに従い、家庭と学校の橋渡しをさせる所として模範となる幼稚園を創ろうと意図されたものであった。

「然シテ幼児ノ家ニ在ル多クハ惡戯飽食習ヒ性トナリ却テ脆弱ナル身心ヲ損スル等此々はナリ縱令其法ヲ知ルモ其母タル者或ハ家事ヲ理シ単ニ保嬰ノ法ニノミ從ハサル者多シコレ此幼稚園ヲ開設シ相シタル幼児ヲ集メ其母ニ代リテコレヲ保育スル

……」

と。この点は、東京女子師範学校附属幼稚園が有産階級・上流階

大阪府立模範幼稚園の保育時間表

		從九時 至同二十分	從九時二十分 至十時	從十時 至同二十分	從十時二十分 至十一時	從十一時 至同三十分	從十一時三十分 至十二時	從十二時 至同二十分
月	室内会集	置形法	計數	剪紙法	遊戲体操	連板法	自由遊	
火	同	刺紙法	修身小話	置箸法	同	図画	同	
水	同	繡紙法	画解	組板法	同	摺紙法	同	
木	同	置形法	歴史小話	剪紙法	同	同	同	
金	同	第一積体法	知恵ノ板	織紙法	同	図解	同	
土	同	第三積体法	貝ノ遊	粘土細工				

級の子弟を対象としていたのと比べて対照的である。しかし、保育科目は東京女子師範学校附属幼稚園のものと非常によく似ていた。当時の保育時間表を見ると、次のとおりで、月曜日から金曜日まで毎日一時間の「自由遊」の時間が設けてあるのは、東京の場合と異なり、自由遊びを重んじていたものとして興味深い。

大阪府立模範幼稚園は、四年後の明治十六年には廃園のやむなきに至ったが、その影響は愛珠幼稚園や中洲幼稚園を通じて多くの幼稚園に及び、関西保育界の草分けとなっている。

愛珠幼稚園の保育科目における自由遊び

愛珠幼稚園は、大阪府立模範幼稚園の設立された翌年（明治十

三年）に、大阪市東区北浜に設立された。この幼稚園は、現在も九十余年前の数多くの資料を所蔵している点で、わが国の幼稚園史上きわめて貴重な文化財である。

この幼稚園を設立した目的は、「愛珠幼稚園志留<sup>しるべ</sup>」の緒言に見られるように、今日の幼稚園と保育所の両方の機能を兼ねたものであった。すなわち一方では、世間の親たちがいたずらに紙<sup>しや</sup>積の愛に溺れて飽食縦肆ただそのなすところに任すことの誤りを指摘し、他方では、世の母親が保育をゆるがせにしてはならないことを知っていても、家事が煩劇のために保育に従事することのできない者が少なくない事実を認識して、家庭教育の不足を補おうとしたものであった。



愛珠幼稚園の保育時間表

	從九時 至同二十分	從九時二十分 至同五十分	從九時五十分 至十時	從十時 至同三十分	從十時三十分 至十一時	從十一時 至同三十分	從十一時三十分 至十二時	從一時 至二時
月	室内会集	六球法	放課	球遊	遊戲体操	図画法	唱歌音楽体操	自由遊
火	同	三体法	同	貝遊	同	刺紙法	同	同
水	同	第一積体法 第二積体法	同	計數	同	剪紙法	同	同
木	同	置板法	同	耕作	同	組板法	同	同
金	同	置箸法	同	理解	同	連板法	同	同
土	同	置環法	同	説話	同	組紙法		

右ノ通り定ムト雖モ幼稚倦厭ヲ生ズルトキハ適宜変換スルコトアルベシ

愛珠幼稚園の開園当初の保育内容については、「本園規則」の  
のと思われる。(つづく)

(大阪樟蔭女子大学)

第一条に「本園保育法ハ概子東京女子師範学校附属幼稚園及ヒ大阪模範幼稚園ニ倣フ」とあり、この両幼稚園の保育方法や内容をモデルにしたものと思われる。保育時間表の一部をあげると、次のとおりである。

この表によってもわかるように、大阪府立模範幼稚園と同様、二十分ないし三十分ごとに区切られた時間の中で、種々の恩物を取り扱っていたが、土曜日を除く毎日、午後に一時間「自由遊」の時間を設けていることは、自由遊びを重大に考えていたも

# 私の幼児教育論 II

## “幼児とともに”



神 沢 良 輔

### 二、幼児とともに

#### —— 幼児との生活の意義 ——

前回では、

- (i) そこに幼児がいる
  - (ii) 幼児とともに成長し発達する
  - (iii) 幼児とともに成長を喜びあう
  - (iv) 幼児から学ぶ
- ということ、主として、保育者からみた、幼児との関係についてみてきた。そこで今回も、同様なことについて、さらに続けてみていきたい。

(v) 幼児とのあたりまえの生活が尊い  
現場での幼児との生活は、ある意味では、くり返しが多くて、

単調である。

朝の登園のときの幼児との出会い、それに続いてなされる基本的な生活習慣にもとづくような活動、また、幼児みずから選んで行う経験や活動など、一日の幼児の生活の流れから見えていくと、園での幼児の一日の生活は、これといった変哲もないくり返しである。

そのため、ある保育者は、マンネリズム化してしまったといっている。あるいは、ある保育者は、問題意識がなくなってきたといっている。心配したりもする。このような保育に対する自分への批判は、決して無意味ではないし、ときにはきわめて大切なこともある。

私なども、毎年、年度の始めには、今年こそと思って、これまでの不十分だった点をいろいろと反省して、その年度の計画を立案してあるのであるが、その中でうまく実践に移されたものは、毎年きわめてわずかでしかないし、どうしても解決できない問題を

残して、いつも、これでよいのか、という不安につきまとわれている自分を発見することが多かった。

しかし、よくふり返ってみると、このようなことは、毎年新しく入園し、修了していく多くの幼児たちにとって、どれだけの意味があるのだろうかということが、幼児たちの元気のよい顔を見ていると疑問になってくるのである。というより、実際はそのようなことは忘れてしまつて、園での毎日の生活が、ひとりひとりの幼児にとって、いかに楽しく、充実してくり返されているかというところが中心になつてしまつて、そのための努力というところで毎日おわれている自分に気づくということが多いのである。

つまり、それは外からみれば、きわめて単調なくり返しにみえるかも知れないけれども、その中で幼児は、全体的な発達を毎日続けているということに間違いはないし、そのようなくり返しは、決してなまやさしいものではない、ということなのである。

ややもすれば、そのような単調なくり返しにたえられなくなつて、ことさらに奇をてらうようなことをしてしまうことも多いし、また、第三者からもそれに対して、いつまでも発展していないとか、もっと新しいものを打ち出せとか、いろいろな注文をつけられることもある。

でも、あたりまえのことを、あたりまえにすることぐらい、む

ずかしく、注意深く、努力を要することはないと思うのである。そこには、やはり、幼児とともに生活する保育者の真の姿があるのではなからうか。

私なども結局は、新年度にたてた新しい計画も、毎日の保育を充実するための努力という、きわめてあたりまえの幼児の生活の充実ということに主力を置くということになり、その余力の中で、すこしずつ、毎年なにかを残してきたということになつてしまった場合が多いのである。

もちろん、疑問をもつて、研究的に実践するということを決して軽視しているわけではない。このことは、とても大切なことである。

いづれにしても、毎日の保育を充実させるためには、あたりまえのことを、どのようにしてあたりまえとして確立させるかということであり、それは、幼児とともに、どのようにに生活をしていくかという、保育の基本を実践していくことでもある。

#### (ⅳ) 幼児とともに生活する

つまり、保育とは、幼児とともに生活する保育者との関係で成立するものであるという、きわめてあたりまえのことが、きわめてあたりまえの結論になるようである。幼児と保育者とが、とも

に生活している場所、それが幼稚園であり、保育園であるということができよう。

それぞれの園には、それぞれの園のもっているいろいろな問題がある。たとえば、園をとりまく地域の環境、園の規模、園の施設や設備、保育者の人数や年齢構成、保育者の受持つ幼児数などというものは、幼児との生活に、いろいろなかわりあいをもつて、いろいろな影響を与えているだろう。

私も、四日市内の三つの幼稚園で、幼児との生活をしたが、それぞれの園には、それぞれの園のもっている特質や特長があり、一日の幼児の生活の流れでさえ、同じようにいくということとは決してなかった。

でも、幼児たちはその中で生活し、発達しているものであり、幼児とともに生活している保育者がいるのである。それは、幼児に“対して”保育しているのでもなければ、幼児の“ために”保育しているのでもない。幼児と“ともに”生活する中で保育しているということである。

つまり、一方では幼稚園には大人である保育者がおり、そのもとに、なにも知らない幼児たちがいる。だから保育者は、そのような幼児に“対して”いろいろなことを教えてやるのだという基盤にたった保育がある。このような考え方が全面的に悪いという

ことはいえないだろうが、しかし、ひとつ間違えば、幼児は保育者である大人のもっている、価値や規準からの要求が前面に出るため、それに対して、自分自身をかくすということを学習するだろうし、そのため、保育者を本当に信頼してくれないということにもなる。

このような場合、幼児は保育者の前では、いわゆる“いい子”であり、保育者がいなくなると、それを幸いとして、反動的に逆の型になることもよくある。また、このようなことがくり返されると、ついには、無気力な、保育者のいわれるまま動くといった幼児に成長していく心配もでてくる。

たとえば、みかけは、幼児とともにいたようにみえても、幼児に“対して”する保育では、保育者の構えの中で、保育者が上位に立って幼児を保育するということになり、少なくとも、幼児との平等の立場にたった中でなされる、人間としての相互の信頼関係は成立しないということになる。そのため、幼児は保育者と遊ぶということはいないし、幼児の自発的な活動は、著しく阻害されることにもなる。

このような保育のもつ問題点については、過去において、十分に経験ずみのことであろう。幼児たちに“先生遊んできてもいい”とか、“先生、こんどはなにをするの”などといわれた苦い経験を

もっているのは私ひとりではなからう。

また、他方では、私は幼児の“ために”一生懸命しているのだと考えてしている保育がある。これも決して全面的にいけないということはいえないだろうか。ややもすると、そこに幼児のいい保育になる恐れがある。

幼児のために、環境構成をしつかりして、指導計画をたてる。

このことはとても大切なことである。しかし、それが幼児の実際的な活動の中から出てきたものを、主体としたのであればよいのであるが、幼児の“ために”ということだけが前面に出れば、保育者の一方的な保育になる恐れがあると、幼児の生活を無視することになる。

このような、幼児に“対して”、幼児の“ために”という保育では、そのことの理由のために、保育者にとって、また、保育者である大人にとって、きわめて都合のいい保育になる場合が多くでてくる。ときには、幼児不在になる可能性がある。

しかし、幼児の行動は、大人の期待どおりいくものではないし、幼児のもっているエネルギーの消費の大きさは、大人の予想をはるかにこえたものである。そのため、幼児の行動は、大人からみれば、きわめて過剰的だと思われる契機によってなされることが多いし、その予測は、具体的場面においては不可能に近いと

いえる。

だから、そのためには、どうしても、幼児と“ともに”ということが、保育の基本にならなくてはならない。いずれにしても、このような、幼児と“ともに”生活しているという実感の中に、現場での保育のよさがあるし、研究者は、そのような現場での保育に学ばねばならぬことが多いと思われるのである。それは、ただ幼児のみを研究するというだけではなく、幼児を含めた保育者の生活をみていくことに、もっとも大きな意義があると思われるし、そこに現場があるのである。

逆説的でない方をすれば、幼児とともにいるからこそ、幼児はかわっていくのであろうし、発達していくのである。そのような保育者の構えの中に、保育のもっとも大切な基本があるのではなからうかと考えるのである。

結局、私は、何だかこのような保育の基本をもとめて、それをいかに現場での実践の中に生かすかということ、四日市における幼稚園での生活が始まり、そのことで終ったようにも、今から思えば考えられるのである。それは、決して十分に成果をあげたとは思わないし、どのようにすればよいかについては、やはり、今後とも幼児とともに生活している保育者という実践を通して考えていかねばならない問題であると思っている。(つづく)



# 切り離されない社会で切り離されない教育を

## —教育の中における障害児差別について—

福井 達雨



☆ 義人ちゃんと遊ばへんで

私には、義人<sup>よしと</sup>、生<sup>い</sup>、啓示<sup>けいし</sup>という三人の子ともがいる。この三人は、障害をもった子どもたちの世界で育った、障害をもたない子どもでもある。

長男義人が幼稚園に通うと、重い知恵おくれの子どもの施設、止揚学園<sup>とじやうがくえん</sup>にある私の家に、友だちが遊びにくるようになった。

しかし、重い知恵おくれの子どもを見ると、初めのうち、幼稚園の子どもたちは、「コワイ」「キタナイ」と言って、必ず逃げてしまった。

ある日、義人が、目にいっぱい涙のため、

「おとうちゃん、止揚学園の子どもは、なんでコワイんや。キタナイんや」と、たずねにきた。

「そんなことあらへんがな」と、答えると、

「そうやなあ。止揚学園の子どもは、きれいな服きてるし、やさしいなあ。そやのになぜお友だちは、コワイ、キタナイと言わはるんや」

義人の涙は、障害児が、恐い、きたないと差別された怒りであつたろう。

私は、その涙に答える術<sup>すべ</sup>がなかった。

町の子どもが、よくこんなことを言った。

「義人ちゃんらと遊ばへんで」

「どうしてや」

「あんなあ、お母ちゃんがなあ、止揚学園に遊びに行ったらあかんて言わはった。あそこの子は、アホで、キタナクテ、コワイし、アホがうつるから気いつけて言わはった。義人ちゃんら、止揚学園の子どもやろ、コワクテキタナクテアホやろう。だから遊ばへんねん」

また、こんなこともおきた。

私たちは、障害児の教育権を守り、普通児が、目に見えない心に、豊かな人間性の育つ教育をうみだしたい。こんな願いから、日本で初めて教育権運動をおこしたグループである。

八年前、精神年齢六か月位の重い知恵おくれの子どもたちが、

小学校に通学し、今は、算数国語をのぞいては、普通児と同じ教室で共に教育をうけている。しかし、八年前は、みんなが冷たく、差別も多かった。その時期、義人が小学生になり、止揚学園の子どもと共に通学を始めた。

「義人君、あんな子とよう平気で手つなげるなあ。お前アホとちがうか」

「お前とこのお父さんアホやなあ。アホな子とうれしそうに歩いてはったで」

小学校の子どもたちが、何の悪さも意味も感じず、無意識に両親や大人の言う通りに発言し、義人にそれをぶつける。性格の弱い義人は、登校拒否の心理病にかかってしまった。私は、学校にこの問題の対処をお願いした。言葉で、小学生に注意が与えられた。しかし、心の教育が、言葉でできるだろうか。先生が手に豆をつくり、額に汗をし、身体を汚し、教育の土方になって、その汗のおいを、子どもの心身に移行してくださらないかぎり、どうして心の教育ができるだろうか。

当然、この問題の対処はとれなかった。

父親の職業に、子どもが差別され、犠牲になった。私は、「負けるな。がんばれ」と心の中で深い祈りをもっていたが、具体的には、何もしてやることができず、義人は負けた。

しかたなく、電車を通う、ある市の私立小学校にかえざるをえなかった。こんな冷たい、悪い日本人、教育の場、社会があつてよいのだろうか。しかし、これが現実の日本人、教育の場、社会なのである。この中で、義人の涙に、私は何を答えることができたであろうか。

#### ☆ 切り離されない教育を

義人、生、啓示は、生まれた時から、障害児たちと一緒に風呂に入り、食事をとり、切り離されない社会の中で、共に切り離されない教育をうけてきた。しかし、多くの子どもたちは、障害児と切り離された社会の中で、切り離された教育をうけ、乳児期から幼児期にかけての大切な性格形成期に、まちがった障害児観、人間観を、両親や社会からうえつけられてしまった。

特に、0歳期、言葉でなく、皮膚接触の感覚で性格が形成される時期に、両親や大人が、「障害児は、劣等で、コワイ、キタナイ」と、心の中で感じる。それが、感覚をとおして、子どもの潜在意識の中にうえつけられる。

障害児であろうと、それが刺激になって、「コワイ、キタナイ」という潜在意識が意識にかわり、子どもたちが、障害児に対してまちがった考えや、差別をするのは当然である。この切り離し社会における切り離し教育が、障害児を不幸にした一つの原因にも

なった。

今、私たちは、このような差別をなくそうと、施設を統合増大し、地域社会から離れた山や野原に建て、障害児を隔離することに疑問をもち、施設を分離縮小し、町の中に建て、個の連帯をうみだす一つの方角を進めている。

それは、団地の真中に家建て、四人の子どもと職員がそこで生活をし、町の子どもと共に遊び、生活する試みを今年から始めたのである。この試みが成功すれば、だんだん止揚学園を縮小し、いつかは止揚学園をなくして障害児が胸をはって歩ける日本の社会をつくりだしたい。

切り離されない教育をうけた義人、生、啓示と、切り離された教育をうけた私は、あきらかに障害児観と人間観に違いがあり、それを三人の子どもから教えられるたびに、私が、障害児たちを今もいかに差別しているかを知り、その自分に、激しい怒りを感じる。

教育とは、教えることではなく、教えられることだと、シミジミと思う。

☆ ためにではなく共にの教育を

止揚学園には、町の子どもが遊びにくるようになった。重い知恵おくれの子どもが、遊具にのつていると、

「おっちゃん、あの子アホでかわいそうやから、僕のりたいけれどしんぼうするわ」と言つて、遊具で遊ばない。

そこへ、義人たちがやってくる。

「お前するいぞ。一人じめしたらあかん。みんな待つてるから順番にのれ」と言つて止揚学園の子どもと喧嘩になる。

今の道徳教育からいえば、町の子は、模範的なやさしい子で、義人たちは、かわいそうな子をいじめめるいじめっ子、悪い子としてあつかわれるであろう。しかし、義人たちにとっては、障害児は、自分の仲間で、友だちであるので喧嘩になり、町の子にとつては、かわいそうだと差別し、自分よりも低い子だから喧嘩にならない。いったいどっちが正しいのであろうか。

先日、義人、生と汽車に乗っていたら、重い知恵おくれの子どもが乗つてきて、奇声をあげはじめた。私は、「カワイソウニ」と思つて下をむいてしまった。しばらくすると、生が大きな声で、

「重い知恵おくれの子が乗つたはる」

と言うと、その子の所に走って行き、遊びはじめた。しばらくすると、その子が泣きやんだ。でも、私は、下をむいていたのである。

また、先日、義人と歩いていると、盲人の方が、四ッ角でウロウロされていた。

「オイ、義人、あの人が見えなくてカワイソウやから助けて  
こい」と、私が言うと、義人は不思議そうに、

「お父ちゃん、何でカワイソウなんやねん」

「そら、目が見えんからカワイソウやろう」

「お父ちゃん、あの人、道がわからんで困ってはるだけや。  
僕、道を教えたるわ」

義人は、盲人の所へ走っていった。

私は、二十三年間も障害児差別の戦いをし、むずかしい障害児  
差別の理論を頭にもっている。

義人たちは、十年位しかこの子どもたちと共にいず、むずかし  
い差別理論ももっていない。しかし、障害児と共に生活する中  
で、正しい人間観を身につけているのである。

私は、まちがった幼児教育をうけてきた。幼い時のある日、

「あの子カワイソウやで助けてやった」

と言うと、先生が、私の頭をなで、

「よいことをしましたね」とほめてくださった。

私は、うれしくて、カワイソウな子がいたら、もつと親切にし  
て、あのやさしい先生にほめてもらおうと思った。その気持ち  
が、障害児や私を不幸にしまった。

「あの子を差別して不幸にしたのは、あなただし、私なのよ。」

だから、真剣に謝ってあの子と共に歩みなさいね」

こんな幼児教育をうけなかった。

私の受けた幼児教育は、「カワイソウな子どものために」という  
教育で、「障害児と共に」という教育は受けなかったのである。

こうして、私は、どうしても障害児を差別してしまう不幸な人  
間に育ってしまった。多くの日本人もこのような教育をうけ、冷  
い心をもつ人間につくりだされてしまったのである。

生命は、一度おかされたら二度と生きかえないもの。誰もお  
かすことができないほど大切なもの。地球よりも重たいほど大切  
なもの。この大切なものを……この大切なものを、私たちは、無  
意識のうちにおかしてきたのである。

乳児期、幼児期の教育は、恐ろしいものである。子どもは、人  
間の子どもである。子どもの時、目に見えないものの、美しいも  
の、生命の大切さを心に深くうえつけられた子どもは、大人に  
なって、どんなに幸いであろうか。

普通教育をしている人たちで、障害児教育に無関心な人も多い  
が、実は、障害児を幸福にするか不幸にするかは、普通教育をす  
る人たちの心や行動にかかっていると、私は考えている。

(止揚学園)

# 酒井恒先生とともに

津 守 真  
前 田 陽 子



六月のある一日、海辺の生物の専門家である酒井恒先生に案内していただいて、三浦半島の海岸で半日を過ごしました。いままで、気がつかないで、足の下に踏んでいた岩の上や、浅い潮溜りの中に、どんなにたくさんさんの生物の生活があるかを知って驚きました。陸と海との中間に、ひしめいているいろいろな生きものの群を身近に感じて、とても不思議な気がしました。子どもたちも、こういうところに連れて来たいし、幼稚園の先生たちにも知ってもらいたいと思って、そのときの模様を記すことにしました。

(参加者、小学生、中学生、大学生、大学院生など教名)

☆ ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

海岸に通ずる路ばたに黄色い蝶形の花が一面に咲いています。

『これはみ、や、こ、く、さ、です。いまさかりをすぎてるけど、これが全部咲くと、とてもきれいです』

先生がタンポポの茎をとって笛をつくってならしました。

『笛って、どうやってつくるの?』

(子どもがたんぽぽをみつつけてきく)

『短く切って、さきをつぶして、ほら、プー——』

『ウワーすごい、あらほんとだ、おもしろーい!』みんなだ

んぼの笛をつくる。

『これは、はまつるな、たべられますよ。もって帰ったら、おひたしになります』

子ども、たべてみる。

『あら、そのまんまたべてる。ちょっとあくをぬいて、火をいれなくちゃ』

「それはすすぎですか」

『八丈すすぎ、はつばの幅がふつうのススキよりもひろいです。八丈島では大切な牛の飼料です』

☆ ☆ ☆ ☆ ☆

海岸の磯を見下ろすところに着く。そこでまず先生から一般的な説明をきく。

『潮がみちてくると、水はどこまでくるでしょう。午後まですると、岩の濡れている境まで、水が上がりてきます。』

潮のひいているところが潮間帯、

潮間帯をすーっと見渡していくと、青いところがあるでしょう。そこが潮上帯です。青いのは、あおさとかあおのりです。それから上になると陸の植物です。

一般には、あおさ、あおのりが、海の植物としては一番上にあるというが、調べてみるとそればかりではなくて、紅藻

類の仲間もあるのです。あさくさのりがそれです。いまは、時期的にはとんどありませんが、春さきだと、石の面にのりがついています。房州など人があんまりこない所ではとても大きな一枚一枚が岩の上にてできています。この緑色の藻類のあるところ、それから水のひいたところが潮間帯で、いろいろな動物の住んでいるところです。

この潮間帯は、ひき潮になると陸になります。魚などそのままでは死んでしまうが、岩石や石について住んでいる生物は、水がなくなっても、じっとがまんしてこらえている。こらえて三時間か四時間すると、また潮がみちてものようになる。それをいつもくりかえしているために、いまでは、潮間帯の動物は、潮がひいても平気で生きている。だんだんにもっと潮が来なくなっても平気で生きようになります。大きい自然界のもとでは、海岸で潮のひいた時や、雨の日は真水にさらされるし、真昼には日に照らされて、四〇度くらいになる。そうかと思うと夕立もくる。夕立というのは真水だから池の動物と同じで非常に苦しい。こうして、日光や雨や風に耐えて、たえず陸になったり、水になったり、それをくりかえしています。だから、海の近くの山の中に入って草むらをさがしてみると、たとえば、ふなむしとか、かにとかが

いる。そして山の頂上までいってしまふ。これはいまのように訓練を経た結果です。

岬の方を眺めてごらんさい。逗子、鎌倉、江の島まで見渡せるが、ただ景色がいい、眺めがいいというだけではない。ここにはいろんな動物が生活をつづけている。それを考えてみると、大きい自然の歴史の姿というものがわかります。この動物たちは、しらずしらずの中に、――自分で好んでいるわけではない――訓練をへている。そのような動物にどんなものがあるでしょうか。かにやえびの仲間、みみずやごかいの仲間、かいめんの仲間、アネモネの花が咲いているようないそぎんちゃくなど。こういう動物は、野原や山では見ることができない。形もてんでに違ふ。頭もない、胴体もない、手足もない。それでいて立派な生活をしているでしょ。こういうのを見ると、生物とは決して昆虫や犬や猫のような姿ばかりではないことがわかります。いかなどが泳いでいるところを見ると、ガガーリンのやつてる宇宙遊泳のようだ。海岸や海にきて、初めて、動物というものの本当の姿がわかります。

小学校の教科書で、海の生物という項をなくして、いよいよ、うば、えなどの小さな動物をいれたのは、大間違えなんです。

すよ。文部省は、あれはね、早くかえなきゃいけない。

どこの家庭だって、夏になると海にいくでしょ。海岸へいくと、泳ぐだけではなくて、あれがいた、これがいたと、子どもはいろいろみつかるでしょ。動物というのは、決して家庭や野原や山などで見る種類ばかりではないのです。』

『もうひとつ、わたし、幼児教育をやる人には、こういうルーペをもっていてほしいと思います。そうすると、ふだん目に見えない小さなものまで見えるんですよ。』

☆ ☆ ☆ ☆ ☆

岩壁の階段をおりて、磯におりて行く。

『こういうところには、塩分が少なくても平気でいられるものもあるし、また岸壁でも動物がたくさんいるのがわかります。ここまでは潮はこない。それでも生きている巻貝、これがあられたまぎです。こうしてカタツムリやかになど山に上つていったんです。この貝なんかはもつと歩みがおそい。遠い将来には私の予想では、磯の生物は全部陸に上つて行くと思う。もうその準備が始まっている。こうして、カタツムリやキセルガイも上つてきたんですよ。』

『ここ見てごらんさい。岩の上にごましおふりかけたみ

たいになつてゐるでしょ、ルーベ出して。どんな形してますか、うずまきになつてゐるでしょ。これ、みんな動物ですよ。よく見るとうずまきになつてゐるから、うずまき、かいという名前がついてゐる。中を見ると、みみずのようなが入っています」

「このひとつひとつの中ですか？　どれ、見ましよう、あらほんとだ」

『ひとつの石にいくつついてゐると思ひますか』

「五百くらいかな」

「こけがついてゐるのかと思つたわ。うわー、全部ついてる」

『こつちにくると、巻貝がいっぱひあります。これはうみに、な、むれをなしています』

「あら　なあに、これ？」

『それは　あめふらし』

「きもちわるい」

『これはなんだろう。よく見ると、いそぎんちやくです。それはよろい、いそぎんちやく。こちらはたてじまいそぎんち

やく。よろい、いそぎんちやくは、砂やかいがらを体につけて、ごまかしてゐるでしょ』

「これはなんですか」(岩のあちこちに、ラーメンをおとしたようながある)

『それが、あめふらしのたまご』

「うわ——　ラーメンみたい」

『うみそうめんといひます』

『ルーベで見てごらんなさい』

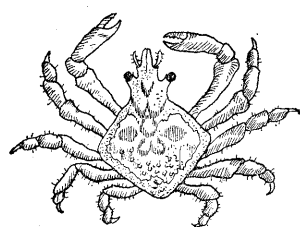
「あ、つぶつぶがある、寒天みたい」

『これは、大分發育してゐて、もう少しでかえります。この卵のかたまりだけで、五、六百万個あります。こつちにも、こつちにもある。みんな合わせたら何億個にもなるでしょう』

『こつちへきてごらんなさい。ここまできるといろんなものがありますよ』

『これなんの形してるかしら。水とりの足のようでしょう。う、あしです』(ナイフの先でこじると内側にきれいな貝の肉がみえる)





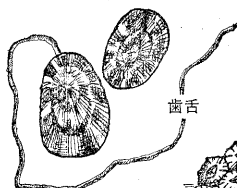
イソグズガニ



ヒザラガイ



ウノアシ



ヨメガカサ



アカフジツボ



ヒトデ



イワフジツボ



マ

『これは似てるけどちがう。これはからまつがい。一枚の貝です。これが生んだ卵がこれです』

『うわ——』

『これの方がつき方がへただから、すぐに岩から離れます』

『これがかんざしごかい。この方が形が大きいから見やすいでしょ。中にみみずのようなものがある。これが体なんです。自分で石灰質を出します。柄があるまると輪の形のものをもっている。物に驚くとびっくりして殻の中にひっこむとその輪がふたになります。とても巧妙な生活をしている。ひとかたまりで何匹くらいいついていると思いますか。これだけで何千といえます。岩の上にびっしり、くっついていて』

『ほら、これ何でしょう』

『これは背中からをしょってる。重なり具合からいって、こつちが前だということがわかる。八枚あります。これにはいろんな種類があるが、ひざらがいいいます。形の違うひざらがあるから、よく見てごらんさい。おもしろいことに、ひざらがいい、からまつがい、うのあしなど、昼間、岩にくっついてるでしょ。夜になって、空気がしめってくる

と、みんなはい出してきます。そうして、岩の上をなめて、くつついてるものを食べるんです。どうやって餌を食べるのでしょうか。ちょっとかわいそうだけど、口の所をこわしてみると、のどのところにこういうものが入っています。何でしょう、これは。これをルーペで見ると、この表面に、わさびおろしみたいなのがついている。これは舌なんです。歯舌といえます。このギザギザを調べて、種類を見わかります。夜になると、海藻の表面をなめて、こすって粉にしてたべます。

この舌は、体の長さの四分の一か五分の一の長さがあります。中には、体の三倍以上もある類があります。人間がそんな長い舌だったら大へんですね。電車の中など、こっちの人が向う側の席の人の頭をなめることができるくらいです』

『ここには、巻貝がたくさん集まっていますよ。これはいいんだ、み、生きてますよ。れんがをしきつめたような模様でしょ。これ似てるけど種類が違います。これはいぼにし、これはうみな、これはいそにな。ひとつの面積から拾い集めてごらん下さい』

『あら、これは貝だと思ったら歩き出しちゃった。死んだ貝がらを利用してるやどかりだったね。これはほんやどか

り、足のさが白いでしょう』

『この卵のかたまりにも卵の数は一万個以上あります。ひとつの貝が、何万個、十何万個とたくさん卵を生むんです。またここにある寒天質の卵をかざえると、これだけで何百万個とあるでしょう。ゴカイ類の卵のかたまりです。

初夏のころには、いろいろな動物が、さかんに卵を生みます。早く生まないと、十月、十一月には寒さがくるから、冬を越せないでしょ。早くお産をすませて、生まれた卵は一応育って、冬がきたときには、自分の力で冬を越せるように、それに合わせるようになってるんです。ときには、十月の終りころ生むのもあるが、そういうのは卵のまま冬を越すんです。海藻のうらに生むとか、いろいろなことをして、親の方が始末します。いま生まれるのは、そのままほったらかして、自分で生活します。ちゃんと時期的にもうまくできています』

『寿命はどのくらいなんですか』

『何年くらい生きるかな。寿命ということになると、たしかにはわからないものが多いのです。大たい五十六年でしょう。この貝は何歳ですかっていわれても正確にはわからない

『い』

『この卵は、顕微鏡で見ると、一つ一つが活発に動いていきますよ』

『これなんですか』

『これは赤だに。それは陸のものです。ここは、陸と海との境でしょ。陸のものが海に下りてくることもあるけど、海のものが陸に上る方がはるかに多いのです』

『こういうところの海岸の長さは、地図でみた一キロではなくて、三倍にも五倍にもなる。三浦半島では、一キロが、三キロにも五キロにもなるんです。だから、海岸線を埋め立てて、こうやって道路を作ったりするのは大損害なんです。この海の生物たちはみんな卵を生む、毎日、毎日生む数は、天文学的数字になる。これが動物性プランクトンです。植物性プランクトンの中にはえさにならないものも多い。いわしもさばもえびもかにも、みんな、磯でつくられたプランクトンを食べて大きくなります。そういうことを知っていれば、海岸線をこんなふうに岸壁にしたりしない。

こうしてかえった卵は、沖の方について食べられるのが大

部分でしょう。あるものは、再び磯にもとってくる。もどってくる力は何によるかというと、羅針盤があるわけではないし、双眼鏡で見るわけではない。だけど、どこに川が流れこんでいるか、どこに岩浜があるかなどわかるようです。しかし小さいから、潮の流れに逆らうわけにはいかない場合も多い。そうやって流されたのは、もうぜったいに助からない』

『これがうみとらのお、いまのような動物がだんだん育つてくると、この根元にきて育つんです』

『それは安全だからですか』

『そうです。うにの子どもも、ひとでの子どももみんなこういうところで育つんです。ほら、これは、やわらかに、これはうみぐも、いそゆめむしともいう。こういうところにみんなひそんでいる。これはぶどうがいの子どもです』

『ずい分、名前があるのね——』

『そう、みんな名前がある。だけどね、全部おぼえなくてもいい。これは何の仲間ということがわかればいい』

『これなにに』

『それはね、くろいそかいめん、それは、かごめのり、あそこにあるのは、ふくろのり、そこにあるだいたい色のが、

だ、だ、だ、いい、そ、かいめん、かいめんも立派な動物なんですよ』  
『これがハイドロッサアといって、天皇陛下の研究していら  
っしゃるものの仲間です』

それから、つぎつぎに、いろいろの動物がいました。巻貝  
のなかまではひめようらくがい、いぼにし、おおへびがい、  
二枚貝ではかりがねえがい、カニ類ではよつばもどき、それ  
からやつで、ひとでなど、実物がないとわかりにくいから、簡  
単にしてすめましょう。

『これは、ふじつぽです。ふじつぽのひとつの特長は、一  
度くつついたら、生涯これでおしまいということです。いわ  
ふじつぽ、くろふじつぽ、万をもって数えるにぎやかさで  
す』

『このさきまでいくと、もつといういろいろあるけど、まだほ  
とんど歩いてないね。それで十分です。腰をおろしてじっと  
見ていると、たくさんいるでしょ。みんな生きてるんです  
よ。そして潮がみちてくると、手を出して、生殖活動も始ま  
ります』

『これはほや、群体ほや、といます。何匹かで共同の排せ

つ腔があります。

ここに面白い動物がいるよ。気持ちがわるいかもしれない  
けど、かみつきもなんにもしないから、とってごらん、さわ  
ると、紫の汁を出すよ。

それはたつなみがい。これはこのごろ、だんだんなくな  
ってききました。また、もとのところにいれといてやってくだ  
さい。陸の動物には、こんな紫の汁をかけたりするものはい  
ないね』

『石をひっくりかえしてあるのはもとのようにしておいて  
ください。ほら、あかいたほやがびっしりついているでし  
よ。もとのようにしておいてやらないと、みんな死んでしま  
う。ひっくりかえしてやってちょうだい』

『もう、潮がだんだんみちてきた、あっちにいったてみまし  
ょう』

『ほら、岩の上で、こうして耐え忍んでいるんですよ。耐  
え忍んでいるっていうことが、だんだんと陸の動物ができて  
くる原動力になることです』

『自然ていうのは、ごく自然に考えていけばいいんです』

『ほら、ここでは卵をうんでいる。卵はうずまきになって

いる』

『どうしてうずまきになるんですか』

『どうしてかな。そう、まわりながらうむんでしょ。』

あめふらしの卵は、一本のひもの形のゼリーをからげていく。生むところを見ると、かいこがまゆをつくるときのように、からげていく。からげないと、磯の波がきたときにとけてしまします。とけて流れてはしょうがないということを知っているかの如くね。動物っていうのは、小さくても生活の知恵がある。そうでないと種族が繁栄しない。人間だけじゃないんです。みんな個々の繁栄と、子孫の繁栄の願いがあるんです。

それでいながら、共同生活してる。ここだって、ひとつの動物だけではないでしょ。かならず群をなしている。助け合いがある。中には、つかまえては食べてしまうひとでのようなギャングもあるけど、お互いにもちつもたれつの生活していることは、人間や陸上の動物より、はるかにすぐれている。かんざしごかいなんて、一匹が何万匹の子どもを生んでも、おそらく自分だけで海岸をおおってやれとはいわないでしょう。この海岸だけで何兆もの卵を生むでしょうが親と同じくらいの数だけしか生き残らない。あとは他の動物のえさ

になってしまふ。ちょうど、牛がミルクを出しても、子牛のんだら、あとはみなさん、体の弱い人のもんでくださいっていうように、何億という卵をうんで、プランクトンになっても、親になるわずかの他は、奉仕してるってみてでもいいでしょ。結果において奉仕してる。どんぐりが一本の木に三万も五万も実をつけても、一本か二本育てばいいんですよ。りすさんも、人間さんも、ほしかったらどうぞって。このごろの人間っていうのは自分中心ですよね』

『自然保護っていうけど、自然はそうなってるんですね』

『人間が健康を保てないから、人間のために自然を保護するなんて、そんな自然保護はないと思う。こうして、お互いにもちつもたれつしてるのが、自然の世でしょ。人間はあんまり自分勝手に考えすぎてね、殺しすぎたり、切りすぎたり、開墾しすぎたりして、いまあわてて……。そんな自然保護は人間のためのものです。自然のための自然保護が必要なんです。環境保護っていうけど、法律で規制されるべきものではない。法律的、思想的な自然保護じゃおはなしにならない。生物はすべて、人間と同じ生きる権利をもってるでしょ。人間と自然とは一緒に生活するのがもとの姿でしょう。一本のいちょうの木が、たくさん実をならせても、世の中を全部い

ちようにしようと思ってるんだったら、ずい分いちょうのエイゴイズムです。一本か二本、いちょうの木ができればいい。あとはみなさんたべてくださいっていうなら、大らかなものでしょ。

花が蜜を出して虫がよってくるというのも、花粉を受精させるために花を咲かせるという考え方もあるでしょう。そして、こんな甘い蜜ができたからちょうちゃんも、はちさんも、きて味わってくださいという、サービスという考え方もできるでしょう。決して自分の誇りのために咲いてる花ってないです。そういう考え方に、なぜ、人間はならなかった。

あまりにエイゴイズムですよ。そういうと、酒井先生は宗教家かって……。私はクリスチャンでもないし、熱心な仏教徒でもない。だけど、ずーっと、自然ていうのを見ていると、大らかな奉仕と共助けの姿も見られるんですね。ハハ……。もうそろそろいきましようか』

☆ ☆ ☆ ☆ ☆

(以上 津守記)

その後、先生とおちついたひとときをもつために葉山の海を一望できるレストランへ移動しました。今まで見すごしていた足元の砂や、浜辺の草花に、自分の目がむいているのを、小さな驚きをもって発見していました。

満ちてきた磯を眺めながら先生は静かに話されました。

『初めて、本当の海へいった係がね、帰ってきて、びっくりしたように教えてくれるんですよ。"あのね、海って塩辛いんだよ！" ってね。海の水をのんじやったんでしょね。彼にとっては、この初めての体験が、とっても大きなことだったでしょうね』

『先生は、幼いころから生物がお好きだったのですか、どんなことをしてお遊びになりましたか』

『私の小さいころは、おもちゃなんて、何もなかったですよ。家の近くに川が流れていてね、河原の石で遊んだり、神社の森で遊んだり……。いろんな生きものが動いているし、自分たちで何やら工夫して、日がくれるまで、遊びましたよね』

『先生は、カニの、何にひかれて、カニをご専門になさったのですか』

『ウーン、カニはね、人間にとっても似ているんですよ。カニのはさみはね、人間の手と同じで、ものをつかんんだり、はこんだり、もちあげたり、穴をほったりさまざまなことができるんですね。そして、知能もすぐれていて、高度な動物ですよ。小さなカニ、大きなカニ……きれいなカニ……いろ

いろいろですよ』

「今日みつけた、アオウミウシの美しさには、びっくりしました」

『きれいですね、極彩色ですね。人間は勝手に、動物の世界には“保護色”があるなんていつているけど、いろいろですよ。かえって、色を目立たせて、相手をびっくりさせたりしてね、海の世界はきれいですよ。赤や青や、黄色や……（室内の大水槽をさして）あの魚も、白い地に黒と黄の太い線、きれいですね。

生物の研究者には女性が多いですよ。カニの専門家も、各国で女性研究者が活躍しています。細やかない研究をしていますね。おかげで外国へいくと、私なんぞ、非常に歓迎してくれていい思いをしますよ……ハハハ……。日本の女性もどんなやればいいですね。しかし、日本というところは、女性のやりにくい所ですが、頑張っしてほしいですよ』

「あう、陛下は、どんな方ですか」

『（ニコニコなさって……）あのお年で、いつも姿勢を正し  
てらっしゃいます。観察に船で出る時も、潮のかぶる所で、  
正座してらっしゃる。そして、人に裏表があるなんて、思っ  
てもいらっしゃらない方ですよ。いろんな所へいらして、私

へのおみやげは、そこでとれたカニをくださいます。人に気  
を使う、いい方ですよ。このあたりの海によくいらっしやい  
ます。（と、海を眺めながら）

泳いでいきましょうか。水着をもってきましたか』

「いいえ」

『残念だナア。今度は水着をもっていられしやいよ。このあ  
たりはいいですよ。

あの長者カ崎の先は、無霜地帯で、松葉菊が、垣根ごしに  
競いあつて、それはそれは、見事ですすよ。大好きです』

『近ごろの葉山の漁師さんは、自分で魚をとるより、お客  
さんのせた方がもうかるようになったネ』

帰り道、つり船が帰ってきた港を見て、ポツリとおっしゃ  
いました。

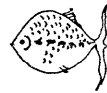
まだまだ遊び足りない気持ちを残しながら、すばらしい世  
界を展開して私たちに見せてくださった、やさしい目の先  
生と、お別れしました。

いつまでも、いつまでも、手をふって、バスにのっていか  
れました。

（前田記）

# MUSIC MAKING

## ——創造活動の一環として——



藤井 清子  
赤羽 まり  
丹羽 輝子

はしがき

私たちの幼稚園の年間目標の中に「創造的な生活態度を身につけるようにする」という項目があり、その中に、更に小目標として「自分で考えて行動する」「喜んで人と協力する」「身の回りのことに興味を持つ」「楽しんで表現する」その他、いくつかの項目がある。この目標を達するための創造活動の一環として、音楽リズムの面で、MUSIC MAKINGを試みた。これは東洋英和短期大学保育科の芝助教教授の研究によるMUSIC MAKING（日本保育学会第23回、24回発表）の一部の実践でもある。

この実践は、昭和47年度（五歳児、41名（二クラス））に試みたものである。二クラスに分れているが、子どもたちの日常の活動は、ほとんど一緒であり、また教師も協力し合い、クラスのわくを取り除き、活動している。教師は遊びの生活においては、子どもたちの経験と活動を豊かにするような環境を整えるように努め、次のような特別活動を計画した。

- (1)、幼稚園の中の四季の変化を五感で感じる
- (2)、遠足・散歩・芋ほり等の園外保育に出かける
- (3)、キャンプ生活（二泊三日）を経験する
- (4)、見学に行く（パン屋、飛行場、動物園、消防署）



(5)、短大生の楽器演奏を聞く

(a) 五月 音楽描写（花火、風鈴、星のまたたき、山の朝、足音、雨）

(b)十一月 自作の楽器による、ハイドンの「TOY SYMPHONY」の演奏

(c) 二月 「フランシスの家出」のミュージカル

(6)、生演奏を聞く（ピアノ・サキソホン・クラリネット）

(7)、自分たちの作った音を発表する

これらの活動は、絵画製作、身体的リズム活動、ごっこ遊び等で表現され、それらの中の一つとして、MUSIC MAKINGも試みた。そしてこれらのすべての活動は、他の遊びと平行して、行われていった。

## 二

子どもたちはどのように音を発見していったか。

一年間を通じて、大きく三段階に分けられる。

第一段階 五月―七月

① 既成の楽器を十分楽しむ

● 部屋に楽器を出す（タンバリン、鈴、カスタネット、トライアングル）

子どもたちは自由に音を出し、音を試す

● ゲームに使う（番犬ゲーム、音あてゲーム、打った数だけ手をたたく）

● ピアノのマーチに合わせて、自由に音を出す（大太鼓も加わる）

子どもたちは、この段階で音の強弱を意識し、曲の感じ、音の組合せを考えるようになる。

② 楽器以外に音がでることを発見する

五月、短大生による音楽描写を聞いた後、一人の女兒が、「知恵の輪を振るとききれいな音がする」と教師の所に持って来たことがきっかけとなる。教師は何の音か聞くと、「風の音」と言う答がかえって来た。帰る前にクラスで音を紹介、全員目をとじて、音を聞く。「風の音がする」「虫の音だ」教師は子どもたちに、音さがしについて話をし、活動が始まる。帰る前に、その日に見つけた音をお互いに紹介し合う。

マジックの入った箱を片づける時に揺れて音を発見した子ども、部屋にある物を、片端から振って音を発見した子ども、とさまざまである。

③ 容器の中味により音が違うことを発見する（おはじき、ブロッコ・マジック容器とふた、豆、木の実）

④ 容器の質、種類により音が違うことを発見する（罐、ビン、プラスチックのケース、紙の箱）

⑤ できた音に名前をつける

マジックの入った箱（大きな馬）知恵の輪（風の音、虫の音）特に馬の音を好んでいた。この時期は、まだ偶然でできた音である。

⑥ 劇場遊びの中で音を紹介する

「これは○○の音です」

第一段階では、子どもたち自身で発見することを大切にし、音を全体に紹介するだけにする。音はすべて、保育室にある玩具、教材、廃品で作った物である。

第二段階 九月―十二月

① 夏休み中に経験した音をさがす

休み中に音をさがすことになっていたが、ほとんどの子どもが忘れていた。経験したことを話し合ううちに、キャンプの時や、各々が海や山で過ごした生活で聞いた音を思い出す。

② 振る速度を変えたり、かきまぜることにより音が違うことを発見する

第一段階では振るだけであった。

③ 物を打ち合わせて音が出ることを見出す

竹筒を「何かに使えないかしら」と子どもたちに見せると、打ち合せたり、床をたたいて、「馬の音」と答える。

④ 目的を持って音を作る

「虫の音を作ろう」「波の音を作ろう」と音の選択をするようになる。

「これは大きな波」「これは小さな波」

⑤ 周囲の小さな音に気付き、積極的に捜すようになる（葉の揺れる音、水道の水の音、雨の音、貝を耳につけると聞える音、

枯れ葉を踏む音）ほか

気がつかなかった音が自分たちのまわりに、たくさんあることに驚くと同時に、友だちと競争しながらさがすことを楽しみ、小さな音に注意を向けはじめて、発見の喜びを味わう。

⑥ 鋼鉄製の遊具（ジャングルジム、ブランコ、たいこ橋ほか）をたたいて耳をつけると、音が響くことを発見する

十一月に、短大生によるTOY SYMPHONYの演奏を聞き、その後、楽器を借りて、一緒に演奏に参加する。MUSIC MAKINGの活動はこの時、数名に減っていたが、演奏会の後は刺激をうけて、また多勢が参加するようになった。

第三段階 一月―三月

① 既成の楽器を充分楽しむ

・ホールに楽器を置く(タンバリン、鈴、カステネット、トライアングル、スティック、大太鼓、水笛、マラカス、ボンゴ、ウッドブロック、シンバル、水の入ったコップ)

・参加したい子どもが自由に集まる。今まではピアノの回りにバラバラに集まっていたが、楽器の種類によって集まる場所を決める

## ② 動物の動き、感じを音で表現する

自分たちで楽器を選ぶ(ペンギン、象、水鳥、うさぎ)

## ③ 指揮の意味がわかる

ある男児の指揮で、子どもたちは、勝手に演奏してはいけないこと、楽しみながら身体全体で音を表現することを知る。

## ・おじぎをする

・両手を前に出し、他の子どもに注意をうながす

・タクトをあげ、ピアノに合図する

・休みのバートは、手と言葉を使い止める

・休みのバートを参加させる合図をする

・両手の他に、身体全体を使い指揮をする

## ④ 一年間のMUSIC MAKINGの活動のまとめとして、卒業式に発表する

一年間、常に全員が参加したのではなく、刺激があると、多勢になり、しばらくするとまた人数が減るということの繰り返しであった。消極的な子どもに対して、教師は他の子どもの演奏を聞かせたり、楽しそうなようすを見せる等の刺激を与え、興味を起こさせるようにした。

## 三

### まとめについて

子どもたちを五つのグループに分け、幼稚園生活の中で、自分たちの経験した音を作ることにする。

方法①今まで作った音の中から選ぶ

②幼稚園で考え、作る

③家で考え、作って持って来る

過程①作りたい音を考える

②音作り、音集め、音の選択、音を聞き合う

③音色によって、順番を決める

④速さ、リズムを考える

期間 二月二十三日―三月十四日

[1]のグループ 乗物の音(汽車・飛行機)

[2]のグループ キャンプの音(ブランコ・花火・かっこう・きつ

〔まとめの時に作った音〕

グループ名	人数	作 っ た 音	素 材	動 作	個数
乗物	8	汽車 汽笛 エンジン	水笛 (水なし)	吹く	1
			ビン (ファンタ・1.8ℓの酒瓶・サイダー)	"	3
			竹筒 2本	} 打ち合せる	1
			アイスクリームのケース (プラスチック) 2個		1
		飛行機 エンジン	ボール箱に実をいれたもの	振る	1
			ブランディーグラス (教師)	擦る	4
			マラカス	振る	6
			卵ケースに米を入れたもの プラスチックの容器に米を入れたもの	} 振る	1
					1
蛙	1		赤貝 2個	擦る	1
キャンプ	8	かっこう きつつき 小鳥 ブランコ 花火	ウッドブロック	打つ	2
			クルミ 2個 クラベス	"	3
			水笛	吹く	3
			スプーンとナイフ	擦る	1
			積木 2個	打つ	1
			罐にビーズを入れたもの 2個	振る	1
			箱の中にあずきを入れたもの	"	1
夏	8	波 雷  雨 小降り 大降り	大きな箱にあずきを入れたもの	流す	1
			大太鼓	打つ	1
			大きな罐にクルミを入れたもの	振る	1
		でんでん太鼓 ブリンの容器 マリーナの"} あずきを入れたもの		振る	1
				"	1
			カラスプレーの容器	"	1
		せみ 風鈴	風鈴		1
秋	8	枯れ葉を踏み音  虫 くつわ虫	ビニールの袋の中に砂、枯れ葉を入れる	振る	2
			ビンの中に貝を入れたもの	"	1
		馬追い	ババロアの容器にマジックのふたを入れたもの	"	1
			ブロックと凹凸の板	擦る	2
			ハイミーの容器にビールのふたを入れたもの	振る	1
		鈴虫	トライアングル		1
動物	8	象  馬	大太鼓	打つ	1
			シンバル	"	1
			鈴	振る	1
			ままごとの木製茶碗 2個	打ち合せる	3
		水鳥(白鳥)	箱の中に小石を入れたもの	振る	1
			箱の中にブロックを入れたもの	"	1
			卵ケースにおはじきを入れたもの	"	1
			エルビーの容器にあずきを入れたもの	"	1
			トライアングル	打つ	3
			鈴	振る	2
			プラスチックのうちわ 2個	打ち合せる	1

歌	作 つ た 音	リ ズ ム
春が来る は、は、春だよ	かえる 汽車 ブランコ	かえる
ブランコ	小鳥 花火 波 雷 雨 風鈴	山のぼり 泳ぎ
秋のお山で	足音（枯葉をふむ音） 鈴虫 馬追い（スイッチョ） くつわむし（ガチャガチャ） 象 馬	虫さがし
馬さん	水鳥（白鳥）	水鳥
鉛筆	飛行機	飛行機

つき)

[3]のグループ 夏の音（海・雨・雷・せみ）

[4]のグループ 秋の音（虫・枯れ葉を踏む音）

[5]のグループ 動物（象・水鳥・馬）

この活動は、他のごっこ遊び等と平行して、グループごとに行  
った。

活動例と教師のかかわり方

① 汽車の音の場合、子どもたちの作った音は「箱の中に実を入  
れた物」「竹筒」「アイスクリームのケース」「水なし水笛」だ  
けであった。これらの音を聞いた後、足りない音はないか話し  
合うと、蒸気の音がないことに気付く。教師は、子どもが「車  
のブレイキの音」と言って持って来た、ゴム風船と、ピンを出  
し、「何か音が出ないかしら」と持ちかける。子どもたちはい  
ろいろ試した結果、ピンを吹いて蒸気の音を作り、ゴム風船を  
ブレイキに使うことに決める。蒸気の音は、初め一本吹き、順  
々に増す。また、汽車の音だけでなく、馬の音の場合も同様  
に、速度の変化、音の大きさの変化も考える。

② [5]のグループの音は、音そのものではなく、動物の動きを表  
現しているため、自分でその物の生態を見た物、知った物、身  
体的リズム活動をした物を選ぶ。（象・馬・水鳥）

水鳥の羽ばたく音に、グループの一人は、プラスチックのう  
ちわを選ぶ。また他の楽器を使っている子どもも、自分たちも  
飛んでいるように、身体を動かしながら演奏する。

③ 教師の助言が大きな影響を与えるため「何かになるかしら」

「どんな音が出るかしら」「違う方法はないかしら」「とてもき  
れいな音ね」等、あくまでも子どもたちが自分で考える意欲を  
増し、発見の喜びを体験するように、素材の提供や、注意を促  
すことで活動が発展する助言だけに止める。

④ 全部のグループの音ができると、お互いの音を聞いてみる。

「春の音がない」と言う子どもが出て来る。この年は、幼稚園  
の池に特にたくさんのかえるがいて、翌日、赤貝をこすり、  
「かえるの声」と言い、音を作って来た子どもがいた。

教師の語りを加え、幼稚園での体験を、楽器演奏、歌、身体的  
リズム活動でつづる。したがってピアノの影響は大きかった。

#### ピアノの役割

① 教師は、子どもたちが楽器を始めるとピアノを弾く。

② 子どもは成長段階に合わせて、単純なものから、複雑なもの  
へと変化させる。

③ 子どもは要求により曲を選ぶこともあるが、子どもたちのな  
じみやすいマーチが多い。

④ 第一段階では、ピアノに子どもたちが自分の楽器を合わせて  
いたが、第三段階では、子どもの選ぶ楽器や、曲の感じを子ど  
もから聞き、ピアノがそれらの楽器に合わせて行く。

#### 結び

MUSIC MAKING 結びの活動は、子どもたちが、自分  
で考え、見聞きする生活を基盤とした年間の生活を発展させ、ま  
とめて行くうえで大きな影響があった。

① 集団の中で、消極的な子どもを含めて、自分で音を作り、の  
びのびと創造的な表現をするようになった。また、自分で考  
え、見、聞き、試し、捜す生活の喜びを知り、これらの行動を  
通して、積極的に物にかかわる自信をつけていった。

② 個性を伸ばすと同時に、集団とのかかわり方を学んでいっ  
た。(協力することの大切さを知り、思いやりの心を養った)

③ 小さな音をさがしたり、音を作り出すと言う努力は、子ども  
たちがそれまで気がつかなかった、物に対する愛情、注意力を  
養う助けになった。

これらのことを通して、教師同志の協力、教師自身の柔軟な思  
考が大切であることと、結果よりむしろ、そこまでの過程を重視  
することの大切さを再確認した。

(東洋英和幼稚園)

## 倉橋賞を受賞して

私どもは、私たちの住んでいる世界を愛し、また大切にすることを子どもたちに知らせたいという願いを常に持っています。MUSIC MAKINGの活動をした年の二年前、ちょうど人間

が初めて月に行った時、子どもたちの興味は当然のように、宇宙に向きました。そのため逆に月のことをいろいろ知った上で、地球を改めて見直す、「地球へ帰ろう」と言う劇遊びが始まり、翌年は、地球の自然について「木と小鳥と私たち」と言うテーマで活動しました。そして、もっと身近な、MUSIC MAKINGの活動に移って来たのです。

私たちの平素の生活のなかでこれらの活動をまとめた発表が、思いがけない賞をいただき、大変光栄に思いますとともに、これからの保育に一同大きな自信と希望を与えられました。毎日している小さなことが、積重なって、大きな物へと発展していくこと、楽しんでいるだけだった物が創作に変わって行くこと、それ

らを体験した子どもたちと一緒に、この喜びをわかち合いたいと思っています。

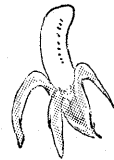
また、MUSIC MAKINGは、東洋英和短期大学保育科の芝助教教授が長い間、研究されて来たことの一部分の実践であったため、養成機関と現場との結びつきの困難さが問題となっていた時に、この賞をいただいたことは、両方の立場から大変意義深いことだと思っております。今後も、この努力を続けたいと願っております。

今回はMUSIC MAKINGを取り上げましたが、これからも、創造活動の一環として、言語、絵画製作その他の面を取り上げて見たいと考えております。しかしこれは、あくまでも、子どもたち一人一人の個性を大切に、創造的な生活態度を身につける生活があつてのことだと思っておりますので、私ども一同、これらのことを心にとめて、保育をしたいと願っております。

藤井 清子  
赤羽 まり  
丹羽 輝子

## 保育環境論

—— 屋内保育施設に関する基本的考察（その一） ——



塩川 寿平

### 一 はじめに

最近の園舎をみると、実に立派になり、美しくなっている。だが、乳幼児保育施設としてみた時不真面目さが目立つ。それは、ほとんどの場合、保育者の手により建築されていない点にある。立派というのは、外観にすぎない場合が多い。美しいというのは、保育機能と無関係な場合が多い。

多くの保育所・幼稚園が今年も数多くつくられている。そして、また同じ過ちがくりかえされている。子ども不在の園舎であり、現場の保育者不在の園舎である。第三者の手にゆだねられているところに問題がある。ほとんどの場合、保育に対しては素人であり、一方、経理や建築の専門家であるため、保育の専門性を

とびこえた善意で建てられてしまう。そこに問題の根の深さがある。

ここに紹介する園舎は、保育のよき理解者である若き建築家をえて、保育者の手によって完成した。保育の展開が、すべての構造を決定したといっても過言ではない。

### 二 反教室論・反住宅論からの再構築

保育所・幼稚園の“子どもの生活の場”について“教室”と呼ぶことは、誤りを冒しやすい。先生の質問にハイハイと手を上げて答える子どもたちの姿は、ほほえましい光景として大人の目につけている。このこと自体が、危い認識である。小学校・中学校・高等学校の教室風景と同水準でとらえられているからであ



る。一般に、教室とは、お勉強の場所であり、神聖な場所である。教える者と教えられる者の二者が存在する場所である。そう  
なつた時、どうしてもテキストを机の上に置かせたくなり、ノ  
トをとらせたくなるのである。こうして、ことごとく小学校のミ  
ニ化、小学校の準備教育の場になり下つていくのである。机に向  
つてきちんとするをやめなければいけない。教室ではな  
く、遊び場にもどさなくてはならない。ここに反教室論が述べら  
れるゆえんがある。乳幼児自身がつくり出す生活の場でなければ  
ならない。『僕たちの部屋』『私たちの部屋』と呼ぶべきものであ  
るが、すてよい言葉があつたのである。

われわれの先輩たちが残した『保育室』という言葉である。そ  
こには、小学校・中学校・高等学校の『教室』ではなく、発達に  
適合した生活のとらえ方があつた。すなわち、『保育』と命名さ  
れていた概念である。これは、発達特性を考えて、誤りの起こら  
ないように、乳幼児の教育をこう呼んだのである。

次に、反住宅論であるが、これは「保育所・幼稚園は家である」  
または、「住宅」であるという考えから起こる一般的な誤りにつ  
いての指摘である。それは『家の中に入ったら静かにしなさい』  
とたしなめるやり方である。戸外が活動的生活であり、屋内では  
静止的生活をするべきだと、二分して考えられているのである。

たしかに、一般家庭の家の概念には、安息を意味する静まりが大  
切な要素である。だが、保育室は家ではない。雨に降り込められ  
た一日を静かにせよと言えるであろうか。屋内もまた活動の場で  
ある。遊びを発展させてこそ保育である。それゆえ保育室とは、  
激しい活動が許される場所である。

後に述べるN保育園<sup>(注1)</sup>の園舎（屋内保育施設）は、自然の一部と  
して、新しく園舎をとらえなおすことにあつた。たとえば、遊び  
場にある一本の木について考えてみる。それは、木登りというき  
わめて活動的生活を許す。同時にその木蔭で眠るという静止的生  
活をも満たすのである。使用上の限界を、いわゆる教室とか住宅  
に求めるのではなく、いかなる「保育」を行うべきかという点に  
置くべきである。屋内においても当然、活動的生活もあるし、静  
止的生活もある。一本の木の意味するところ、園舎の意味する  
ところと同じである。人格形成のための保育活動としてとらえな  
おす時、禁止される事柄は、ごく少ないものとなる。

机に向かって勉強する。静かに立ち振るまう。そのための園舎  
から解放されなければ、子どもたちは不幸である。

生活の場、すなわち「遊び場」として園舎は再構築されなけれ  
ばならない。

### 三 屋内保育施設に関する現行法

#### 1 保育所について

保育所については、児童福祉施設最低基準（昭和二十三年十二月二十九日）厚生省令第六十三号により定められている。同基準五十条を見ると、乳児または幼児を通じて三十人以上を入所させる保育所の設備の基準は、次の通りである。

(1) 乳児又は満二歳に満たない幼児を入所させる保育所には、乳児室又はほふく室、医務室、調理室及び便所を設けること。(2) 乳児室の面積は、乳児又は前号の幼児一人につき一・六五平方メートル以上であること。(3) ほふく室の面積は、乳児又は第一号の幼児一人につき三・三平方メートル以上であること。(4) 乳児室又はほふく室には、室内滑台、椅子ブランコ、歩行器及び手押車を備えること。(5) 満二歳以上の幼児を入所させる保育所には、保育室又は遊戯室、屋外遊戯場（保育所の附近にある屋外遊戯場にかわるべき場所を含む。以下同じ）、調理室及び便所を設けること。(6) 保育室又は遊戯室の面積は、前号の幼児一人につき一・九八平方メートル以上、屋外遊戯場の面積は、前号の幼児一人につき三・三平方メートル以上であること。(7) 保育室又は遊戯室には、楽器、黒板、机、椅子、積木及び絵本を備えること。(8) 保育室又は遊戯

室を二階に設ける建物は、次の①、②及び⑥の要件に、保育室又は遊戯室を三階以上に設ける建物は、次の①及び③から⑧までの要件に該当するものであること。

① 建築基準法（昭和二十五年法律第二〇一号）第二条第九号の二に規定する耐火建築物であること。② 屋内階段のほか、幼児の避難に適した建築基準法第二条第七号に規定する耐火構造の傾斜路、若しくはこれに準ずる設備又は屋外階段が設けられていること。③ 地上又は避難階（直接地上へ通ずる出入口のある階をいう）に直通し、かつ、幼児の避難に適した建築基準法施行令（昭和二十五年政令第三二八号）第一二三条第一項各号又は同項第三項各号に規定する構造の屋内階段及び同条第二項各号に規定する構造の屋外階段が設けられていること。この場合において、これらの階段は避難上有効な位置に設けられ、かつ、保育室の各部分からその一に至る歩行距離及び遊戯室の各部分からその一に至る歩行距離がいずれも三〇メートル以下となるように設けられていること。④ 保育所の調理室以外の部分と保育所の調理室及び当該建物の保育所以外の部分が建築基準法第二条第七号に規定する耐火構造の床若しくは壁又は建築基準法施行令第一一〇条に規定する甲種防火戸で区画されていること。この場合において、換気、暖房又は冷房の設備の風道

が、当該床若しくは壁を貫通する部分又はこれに接近する部分に防火上有効にダンパーが設けられていること。⑤保育所の壁及び天井の室内に面する部分の仕上げを不燃材料でしていること。⑥保育室、遊戯室その他幼児が出入、又は通行する場所に、幼児の転落事故を防止する設備が設けられていること。⑦非常警報器具又は非常警報設備及び消防機関へ火災を通報する設備が設けられていること。⑧保育所のカーテン、敷物、建具等で可燃性のものについて防災処理が施されていること。

(9)第五号の便所の数は、男子二十人につき大便所及び小便所各一以上、女子二十人につき一以上とすること。

以上のように述べられている。ここでは、乳幼児の生活空間(広さ)・教材・教具・保健衛生・そして、災害時の安全の確認という点で最低基準が述べられている。注目すべきことは、保育内容の展開に必要な基準からの割り出しが欠けている点である。たとえば、水遊び場などは、必ず設置すべきであるが入っていない。人格形成を積極的に進める保育展開という視点からこの最低基準は、大幅に手が増えなければならない。なぜならば、現実には、この基準があたかも最高基準のごとくとりあつかわれているからである。ここで再度確認すべきことは、同基準の目的及び向上についてである。まず、目的についてであるが、最低基準

は、児童福祉施設に入所しているが、明るくて、衛生的な環境において、栄養があり、かつ適切な訓練を受けた職員(児童福祉施設の長を含む)の指導により、心身ともに健やかにして、社会に適応するように育成されることを保障するものでなければならぬ。次に、基準向上の努力であるが、都道府県知事また指定都市の市長は、その管理に属する児童福祉審議会の意見を聞き、その監督に属する児童福祉施設に対し、最低基準をこえて、その設備及び運営を向上させるように勧告することができるのである。さらに厚生大臣は、中央児童福祉審議会の意見を聞き、最低基準を常に向上させるように努めなければならないのである。

同基準のあつかいについては、最低基準をこえて、常にその設備及び運営を向上させなければならないのであり、最低基準をこえて、設備を有し、または運営をしている施設について、最低基準を理由として、その設備または運営を低下させてはならないのである。

## 2 幼稚園について

幼稚園については、幼稚園設置基準(昭和三十一年十二月十三日)文部省令第三二号により定められている。同基準第八条を見ると、園舎は平家建を原則とする。特別の事情があるため園舎を

表 3  
便 器 数

大 便 器 及 び 小 便 器 数	幼 児 数
$\frac{\text{幼 児 数}}{20}$	79 人 以 下
$4 + \frac{\text{幼 児 数} - 80}{30}$	80 人 ～ 239 人
$10 + \frac{\text{幼 児 数} - 240}{40}$	240 人 以 上

注 小数点以下は切り上げ

表 1 面 積

面 積	
180m <sup>2</sup>	1 学 級
$320 + 100 \times$ (学級数 - 2)m <sup>2</sup>	2 学 級

表 2 運 動 場

面 積	
$330 + 30 \times$ (学級数 - 1)m <sup>2</sup>	以 2 学 下 級
$400 + 80 \times$ (学級数 - 3)m <sup>2</sup>	以 3 学 上 級

二階建以上とする場合にあっては、保育室、遊戯室及び便所の施設は、第一階に置かなければならない。ただし、園舎が耐火構造で、幼児の待避上必要な施設を備えるものにあつては、これらの施設を第二階に置くことができる。

また、園舎及び運動場は、同一の敷地内にあることを原則とする。

園地、園舎及び運動場の面積は、上のとおりである。

#### 同基準第九条

(1) 幼稚園には次の施設及び設備を備えなければならない。ただし、特別の事情があるときは、保育室と遊戯室及び職員室と保健室とは、それぞれ兼用することができる。

① 職員室 ② 保育室 ③ 遊戯室 ④ 保健室 ⑤ 便所 ⑥ 飲料水用設備、手洗用設備、足洗用設備

(2) 保育室の数は、学級数を下つてはならない。

(3) 便所には、上記の第三表のとおり便器を備えなければならない。

(4) 飲料水用設備は、手洗用設備又は足洗用設備と区別して備えなければならない。

#### 同基準第十条

(1) 幼稚園には次の園具及び教具を備えなければならない。

①机、腰掛、黒板 ②すべり台、ぶらんこ、砂遊び場 ③積木、玩具、紙芝居用具、絵本その他の図書 ④ピアノ又はオルガン、簡易楽器、蓄音機及びレコード ⑤保健衛生用具、飼育栽培用具、絵画製作用具。

(2)前項の園具及び教具は、学級数及び幼稚園児に応じ、必要な種類及び数を備えなければならない。

#### 同基準第十一条

(1)幼稚園には、次の施設及び設備を備えるように努めなければならない。

①放送聴取設備②映写設備③水遊び場④幼児清浄用設備⑤給食施設⑥図書室⑦会議室。

以上のとおりであるが、先に述べた保育所の最低基準に比較して、保育内容にそつた具体的な屋内保育施設の準備が求められている。今後は、人格形成とのかかわりから、これらの使用結果の効果に関する研究が明確になされていかなければならない。もちろん、幼稚園設置基準として最低の基準であり、今後の向上への努力がおしまれてはならない。

幼稚園の施設及び設備等は、指導上、保健衛生上及び管理上適切なものでなければならないし、この省令で定める設置基準は、幼稚園を設置するのに必要な最低の基準を示すものであるから、

幼稚園の設置者は、幼稚園の水準の向上を図ることに努めなければならない。

現行法では、上記のとおり定められている。今、われわれがさつそく取り組まなければならない課題は、都市化現象の中で、日に日に悪化している子どもの生活圏を、どのように認識し、その対策に取り組むかということである。そこで、現代においては、かつての保育所や幼稚園が担っていた使命以上に、子どもの生活を守る場として、認識しなおしていかなければならない点に気づく。著者が、悲愴なまで保育環境について述べ続けるのは、こうした子どもの生活をうけつけない、都市化現象に対して、保育所・幼稚園での生活が救いとならなければならないと考えるからである。山下俊郎・児玉省らの報告が教えるところは、実に痛哭である。現代の幼児の、運動的発達、情緒的発達、社会的発達のいずれもが一九五四年にくらべ、一九六九年の調査結果が劣るのである。わずかに、知的発達のみ優れている。幼児教育がこれほどまでに普及したにもかかわらずこの結果であった。現在（昭和四十四年度調べ）小学校第一学年児童のうち、乳児期から就学までに六ヶ月以上保育所に在籍したものが、三三・四%（注3）におよんでいる。保育所と幼稚園との卒業者合計が実にのべ八五・二%である。

表4 保育環境・屋内保育施設分析表

(注6)

塩川寿平制作 昭和46年5月10日

施設	系別	大系		中系		小系	
		機能別		部室別		設備別	備品別
屋内保育施設・設備	一般保育施設	乳児	乳児室	乳児室 ほふく室	換気装置、押入れ、乳児用便所、安全柵、手洗い場、電話など	じゅうたん、たたみ、おむつ、収納棚、ベッド、ふとん、遊具、玩具、便器など	
		幼児	保育室	遊戯室	整理棚、黒板、押入れ、手洗い場など	オルガン、ピアノ、遊具、玩具、机、椅子、クレヨン、ハサミ、ふとんなど	
	特別保育施設	講堂			舞台、放送装置、照明装置など	机、椅子、掃除備品など	
		体育館			整理棚、照明装置など	マット、平均台、飛び箱、ボールなど	
		図書室			本棚など	本、机、椅子、じゅうたんなど	
		造形室			大きい採光窓、手洗い場、整理棚	机、椅子、大きい作業台、キャンパス、かなづち、ベンチ、のこぎりなど	
		小ブレイルーム			玩具棚、砂場、手洗い場など	遊具、玩具、ゲーム類など	
	保健・衛生施設	観察室			マジックミラー装置など	机、椅子、テーブルレコーダーなど	
		相談面接室			防音装置、録音装置など	机、椅子、花びんなど	
		ベットの室			換気装置、カーテン、押入れなど	ベッド、ふとん、シーツ、温度計など	
		入浴室			浴槽、脱衣棚、シャワーなど	洗面器、水温計、体重計、タオルなど	
		日光浴室			安全柵、テラスなど	温度計、タオル、帽子など	
		医務室			診察用具戸棚、薬品用具戸棚、流し、ガス台など	診察台、薬品、消毒用具、湯たんぽ、汚物入れ、体温計など	
		静養室			カーテン、脱衣棚など	ベッド、ふとん、体温計など	
		便所			手洗い場、換気装置など	便器、掃除道具、紙入れなど	
		洗たく乾燥室			瞬間湯沸器、流し、排水設備、整理棚など	洗たく機、脱水機、乾燥機、物干し台、石けんなど	
		給食調理室			換気装置、手洗い場など	テーブル、椅子、ステレオ、花びんなど	
	給食施設	調理室			網戸、2槽用流し、食器棚、消毒液槽、調理台など	大型冷蔵庫、火口ガスレンジ、配膳台、なべ、計量器具など	
		食糧倉庫			収納棚、換気装置など	小箱、計量器具、掲示板など	
		園長室			放送装置、警報装置、電話、整理棚など	事務机、椅子、ソファ、印刷機械、戸棚、事務器具など	
		職員室					
		会議室					
	管理施設	資料室			ロッカー、回転整理台	レコードケース、監査資料など	
		保育材料庫			整理棚など	画用紙、紙芝居、ねん土、ダンボールなど	
		玄関			呼出し装置、据付下駄箱など	下駄箱、傘たて、スリッパなど	
	その他の施設	応接室			防音装置、放送装置、電話など	テーブル、ソファなど	
		廊下・階段・テラス			安全柵、手すりなど	じゅうたんなど	

それゆえに、保育所・幼稚園の課せられた責任は重大である。

#### 四 屋内保育施設分析

ゲゼル<sup>(注4)</sup>は、成熟と学習という面から発達について、きわめてすぐれた教を残してくれた。われわれはそこから、発達に合った保育環境の準備に取り組まなければならないことを学ぶ。また、ピアジェ<sup>(注5)</sup>は、人格形成の内面化は、概念の操作により起こるのではなく、用意された環境条件に積極的に自ら働きかけていくことによって完成すると述べている。

われわれもまた、多くの臨床の中で、子どもの能力と個性の芽ばえ、及び内面化に驚かされる。子ども自らが始める興味活動の中にその過程を確認する。

そこで、働きかける環境条件の教育的配慮こそ重大なかぎとなつて来る。働きかけるべき環境条件が貧弱なものであったならば、子どもの興味による自発的活動は、初めから制限されたものとなる。そこで、園舎（屋内保育施設）すべてを、具体的な保育の展開から、教材・教具としてとらえ、その分析を試みた。（表4）

#### 五 一九七一年二月から一九七二年二月のN園舎のた

めの討論<sup>(注7)</sup>

われわれは、新しい仕事を与えられた。保育環境論として、今まで理論を深めてきたのであるが、実際に園舎を建てる機会が与えられたのである。屋外保育施設の重要性については著者が、「幼児の教育」<sup>(注8)</sup>に五回にわたって報告してきたが、ここでは、もう一方の保育環境である、屋内保育施設について、一年にわたる設計段階でなされた重要な討論を報告する。

設計者である若き建築家仙田満、坂詰東洋は、この一年間、まず保育を理解するためにN園に通うことから開始した。N園の園長（理事長）をはじめ、全職員及び関係者が、明日の保育を創造するための園舎をつくろうと、多くの会議をもった。人格形成のベースとして、他のあらゆる教材・教具の中で、決定的な影響力を持つ環境条件であるだけに、現場の保育の意見が最重視されていた。

#### 1 保育哲学と園舎

園長塩川豊子は次のように述べている。<sup>(注10)</sup>

「N保育園の目標は、何をするにも自分で開拓できる子」である。一人一人の子どもについてその性格を知り、必要としているものは何なのだろうかをみつけることは、保育者にとり、やさしいことではない。しかし、すべての子どもが、子ども本来の愛ら

しさと、素直さに満ちた輝やかしい笑顔を見せる時がある。それをわれわれは大地の中で知った。

太陽と水ノ　はだかどろんこノ　緑の草木ノ　小動物ノ　自然は無数の複雑な課題を提供してくれる。六・六〇〇平方メートル（二・〇〇〇坪）の遊び場は、子どもが育つのに必要な空間である。小川が流れ、花が咲き、登るとずっと遠くまで見渡せる木がある。四季の変化は人間が与えてやれるものではない。子どもは、初めて出会う虫たちや、どじょう、かに、山羊、うさぎに驚きることを知らないでかけ回る。

大地保育とは、<sup>(註1)</sup> 汲みつくすことのできない、宝庫である大自然に挑む中で、子どもたちが育てられていく保育である。自分の能力に挑戦できる真剣な遊びは、深い感動と共に、満足と自信を与え、何事をも自分の力で創り出していくたくましさ<sup>(註2)</sup>が育つ。また、大地に息づく動物との仲間づき合いから、自分と同じように、他人をも大切に思う愛の根源を、体得していくのではないだろうか。

物の命を大切に思う心、人間として生命の尊さを感じる礎石となつてほしいのが、大地保育の願いである。机上でワークブックにたより、字のおけいこに専念しても、字の使えない子、型にはまった心の狭い人間を育てたくはないのである。

園舎を新しく建設するにあたって、私たちが考えたことは、この大地に対する保育の考え方をそのまま、園舎（屋内保育施設）に適用したことである。言い切ってしまうと、園舎もまた自然物として、大地の中に位置づけたのである。

N園には、七十本の柿の木があり、三十本の桜の木がある。子どもたちはこの木に挑戦し、多くのものを得る。登ることもできれば、ぶらさがることもできる。そして、秋には大きく熟した柿の実が、一本に三百個近くもなる、そして、その木蔭では、保母と輪になってお話しすることもあれば、お弁当を食べることもある。花ごさを敷き、ふとんを持ち出して午睡をすることもあ。園舎もまた同じではないか、活動的生活の場をつくらう。そして、安息の静止的生活の場ともしよう。園舎は、一本の大木なのである。大地に根ざした大木なのである。

そのデザインは、完成してみると、偶然とは思いたくない様相を示している。ある人は、大地に、しっかりと根を張っている大木だという。またある人は、大自然の中に立つザウルス（恐竜）だという。保育室の一つ一つは、しっかりと大地に立っているザウルスの爪なのだ。

大地にしっかりと足をおろした子どもを育てたいという願いから生まれた大地保育の園舎である。」



## 2 遊具構造の園舎

仙田は、この園舎の設計にあたって、大地保育を实によく消化した。子どもたちにとって生活環境すべてが遊具であることを発見し、建物全部がおもちゃであるとした。巨大遊具と彼は命名し、次のように述べている。<sup>(注12)</sup>

「第三の空間…私たちの環築の中心的な命題は都市、公園、建築、遊具、内部空間、外部空間という分化された空間の輪郭をけずりとるということである。N園におけるその具体的な方法は、内部空間でもなく、外部空間でもないその中間領域的な空間をつくることであった。これを「第三の空間」と呼んでいる。これがこの保育園の場合プロムナードである。このプロムナードは内部空間である保育室と、外部空間である庭との「間」の空間ともいうべきもので明確な機能を与えられていない(傍点著者)。いうならば、家と家とのスキマであり、路地裏である」

実はこの、明確な機能を与えられていないスペースが、今日なくなってしまうのである。子ども手に、まったく使用方法がゆだねられた空間である。遊びのおもしろさは、この予測されない場がなければならない。創造していくことが、本来遊びなのである。

仙田はさらにこう述べている。<sup>(注13)</sup>

「アジト(基地遊び等…著者注)または、ヘソまがりの空間…エドワード・ホールは著書『かくれた次元』<sup>(注14)</sup>の中でプロクセミックスの重要性を説いている。四年間遊具の設計にも携わってきた経験から、子どもの空間に対する価値が大人と著しく異なっているのに驚かされてきた。その中でも特におもしろいのは、高さに対する欲求と、アジト(基地)に対する欲求である。お山の大将というように、子どもたちにとって高さは空間の上下関係とバラレルである。この欲求に対応して私たちは保育室の内にテラスをつくった。(現在この屋根裏テラスは子どもたちの昼寝の場所になっている)アジトは、子どもたちの秘密の場所であり、かくれがのスペースである。保母さんの死角になるスペースをつくることは、管理的には決して好ましいことではないが、子どもたちには、「すみっこ」や「ダンスのかげ」や「押入れ」のような空間がどうしても必要である。ホールの「離社会的空間」「集社会的空間」に対して「隠社会的空間」ともいうべき空間である。いうなれば「ヘソまがりの空間」である。保育室の先端がヘソまがりしているのはこの理由による」

## 3 平家構造の園舎

検討に多くの時間をついやした一つが、「平家」についてであ

る。N園のある静岡県富士宮市地区も、今日では地価は安くない。とうぜん二階、三階の案が出る。また人工的建物に土地をとられたくない、できるかぎり広い自然を残しておきたいという考えである。しかし、われわれは最終的に平家を選んだ。第一の理由は、二階の保育室を持つ園での臨床観察の結果、戸外遊びが少なくなるといふ点であつた。平家から、二階建てに建てかえたS園（静岡県富士宮市）及びK園（神奈川県小田原市）、F園（静岡県静岡市）の三園<sup>(注16)</sup>における臨床観察の結果は、子どもも、母も戸外へ遊びに出る回数及び時間が減少しているのである。端的に現れたのは、短い十分二十分の自由時間に、平家の時はすぐに戸外に出でかけたが、保育室にとどまるというように変化した。保育者の意見は一樣に、また上がるのかと、思うと、おっくうであると述べている。

そこでわれわれは、どの保育室からも戸外遊びができる、大地への連続的広がりを選んだのである。

次に、屋根までの高さが、自由に利用できるように注目した。二階三階の構造では、床と天井までの空間距離は一定にならざるをえない。ところが、平家の場合、天井は床と平行にならなくてもよいのである。そこに生じた空間の利用が、保育者の創造にまかされるのである。また、遊具台（中二階）やバルコニーをつく

ることができたゆえんである。また、子どもたちが、上を見上げた時の心理的広がりがある。高さに余裕があり、低い天井から受ける圧迫感はない。自由な空想に遊ぶことができる。思わず、高くとび上がりたいと思うなどである。

また、大変重要なことで、乳幼児を保育する施設として、常に心を配らなければならないことは、火事・地震等の災害時の避難である。平家は、その安全性の確保について最高のものである。安全第一を考へる時、乳幼児のための施設は、幼稚園設置基準が述べるように、原則として平家であることが正しい。この点についての保育者の希望は、大変強いものがあつた。

#### 4 コテジジステムの園舎

保育所には、0歳の赤ちゃんから六歳の幼児までが生活をする。その発達に合った生活を保障するためには、どのような園舎が用意されるべきか検討を加えた。

よく保育者の研修会や会合の時に上がる話題がある。たとえば、三歳児のクラスがお昼寝に入ったのに、となりの四歳児や五歳児クラスが、まだ起きていて、とうとう三歳児も起きてしまった。

また、乳児のクラスが睡眠時間になったのに、年中、年長のクラスが、音楽リズムで太鼓をたたいて、安眠できない。逆に、

乳児のクラスが睡眠時間なので年長のクラスを静かにさせるのに骨が折れたという訴えである。発達の違いは、当然生活態度の違いになって現われる。壁一枚の間では、音は素通りで入ってきしてしまう。いきおい保育の申し合わせ事項は、静かにしましょうという、禁止の保育となる。

しかし、N園においては、こうした体験はなかったのである。

その理由は、N園の発展史の中にあった。古い農家の建物を、子どもがふえるにしたがい、一つ一つ改築して、園舎にしていっていったのである。蔵、納屋、母屋という具合である。

こうした幸運から、学んだ教訓をわれわれは見落とさなかった。セパレートした園舎がほしいという考えにまとまった。

同時に考えなければならぬ点は、各クラスの混合的活動についてである。これは矛盾した願いであった。離れたいという考え方と、一緒にありたいという考え方である。そこで、保育室と保育室の間隔を二メートルと大きくとったこと。この空間は、また、先に述べた第三の空間でもある。次に各保育室につくられた遊具台（中二階）から、隣の遊具台へ空中の廊下で結んだことである。自由保育の時間には、兄のクラスや姉のクラスをこの空中の廊下を歩いて訪問する姉妹の姿が見られる。この楽しい訪問は、年代の断絶をふぎとばしてくれる。

このほか、各保育室ごとに大便器二個、小便器一個と手洗の機能を持つトイレ、水飲用の蛇口四個を別のコーナーに設備した。このことにより、各保育室は、一つでも完全に独立して経営ができるようになったのである。これは、子どもと保育の人間の絆を強めたいと願ったからである。集団保育の場におこりやすい、マスの弊害を防ぎたかったのである。管理者としての保育でもなく、管理される子どもでもなく、両者によってつくり出す、生活の場づくりを考えたのである。他クラスにふりまわされる心配もなく、遊びがなが引いてしまえば、そのクラスだけ、時間を遅らせていけばよいのである。そして子どもが成長するだけではなく、その絆の中で保育も学び成長する園舎としたかったのである。

以上、四つの点について検討を深めたわけであるが、検討の過程でわれわれはすぐれた先輩たちに学ぶところが多かった。第一に上げられるのはやはり、丹下健造・藤田復生のゆかり文化幼稚園（東京都世田谷区）である。また小川信子のグループによる高根学園保育園（静岡県御殿場市）、そして原広司の慶松幼稚園（東京都町田市）である。

約一年の研究の後、一九七二年二月に着工し、八カ月を要して一九七二年十月にN園々舎は完成した。

参考文献

- 注1 N保育園：静岡県富士宮市、児童数一五〇創立 昭和二八年四月、面積 六・六〇〇平方メートル
- 注2 日本保育学会著「日本の幼児の精神発達」(保育学講座9) フレーベル館 昭和四五年九月二五日 P.293
- 注3 山根薫・塩川寿平他「保育学概論」 同文書院 昭和四六年五月十日 P.1
- 注4 Arnold Gessell 発達哲学の実証的基礎 三浦生
- 「The First Five Years of Life」1940  
「Infant and Child in the Culture of Today」1943  
「The Child from Five to Ten」1946
- 注5 Jean Piaget  
「知能の心理学」波多野完治・滝沢武久訳  
みすず書房 昭和四二年一月二五日  
「数の発達心理学」遠山哲 銀林浩 滝沢武久訳 国土社 昭和三七年一月五日
- 注6 注3同 P.39
- 注7 注1同 旧園舎老朽全面改築のための討論
- 注8 塩川寿平「都市化と幼児遊び場のあり方」幼児の教育(七十巻第四号〜八号) フレーベル館 昭和四六年四月一日〜八月一日
- 注9 環境デザイン研究所 仙田満十アトリエ
- MAN & SPACE

- 一級建築士(東工大卒) 東京都渋谷区青山
- 注10 N園新園舎落成式講演 昭和四七年九月一七日
- 注11 N園の自然を中心とした自由保育方式が、理論的に確立し始めた昭和三七年四月ころより、園長塩川豊子によりとなえられた名称
- 注12 仙田満「環境としてのN保育園」 建築文化 Vol. 27 No. 313 昭和四七年二月一日 P.146
- 注13 注12同 P.146
- 注14 Edward T. Hall「The Hidden Dimension」 Doubleday & Company, Inc., New York, 1966
- 注15 proxemics: 人間が空間をどのように使用するかについての相互に関連する観察と理論
- 注16 塩川寿平他による臨床観察 昭和四五年四月〜昭和四六年四月  
S園―4回 K園―4回 F園―5回実施
- 注17 ゆかり文化幼稚園 保育形態と結びつけた園舎構造に特色がある。遊びの城・子どもの城と呼ばれる。
- 注18 高根学園保育園 発達年齢別にセパレートした園舎構造に特色ある。
- 注19 慶松幼稚園 園舎のカラー、遊具に特色がある。

幼児の教育 第七十三巻 第十号

十月号 © 定価一七〇円

昭和四十九年九月二十五日印刷  
昭和四十九年十月一日発行

112 東京都文京区大塚二ノ一  
お茶の水女子大学附属幼稚園内

編集兼 津 守 真  
発行者

112 東京都文京区大塚二ノ一

お茶の水女子大学附属幼稚園内

発行所 日本幼稚園協会

108 東京都港区三田五ノ一二ノ一

印刷所 図書印刷株式会社

101 東京都千代田区神田小川町三ノ一  
発売所 株式会社 フレーベル館

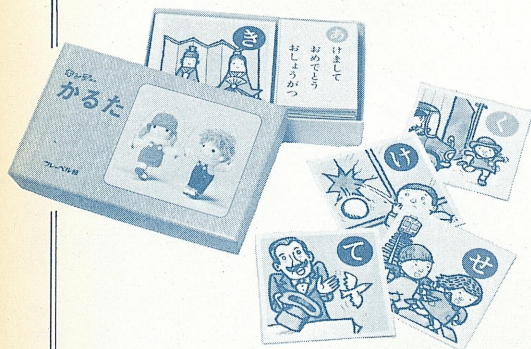
振替口座東京二九六四〇番

◎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

みんなで楽しく遊ぼう!!

# キンダーかるた

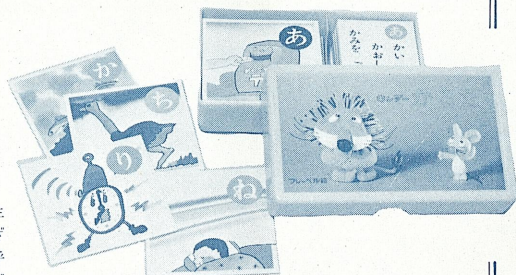
キンダーかるたは①・②種類。①はきれいな紙ケース入り  
②は丈夫なプラスチックケース入りです。  
どちらも楽しいかるたです。



## ●キンダーかるた ①

現代っ子の生活がテーマです。稗田宰子先生のわかりやすく新鮮な文と、高橋遼先生の明るく楽しい絵が子どもたちに語りかけます。子どもたちは、このカルタをとおして、遊びや生活の知識を身につけていくでしょう。

紙ケース入り



## ●キンダーかるた ②

愉快ななぞなぞがテーマです。山元護久先生の軽妙でしゃれた文と、黒田征太郎先生のざん新なタッチの絵が、子どもたちの興味を呼び起こします。子どもたちは愉快ななぞなぞをとおして、独創性や想像力を伸ばしていくでしょう。

プラスチックケース入り



# 新発売

# プレイサークル

新しい遊びの空間を創造する



## プレイサークル

新考案のしくみによって、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得られます。黄色の部屋が一瞬に緑の部屋に変わったり、1つの部屋が3つ4つのコーナーに変わったり、遊びをいろいろに展開できる全く新しいタイプの玩具です。材質は丈夫で美しいシナ合板と特殊織りのナイロンベルトを使用しております。

●商品内容：パネル6枚(丸窓-1、角窓-2、含む)

●規 格：本体及び付属品-シナ合板/ベルト-ナイロン織

●規 格：ナイロンベルト6本 丸テーブル1脚 取付棚

●色：本体パネル-表・黄緑 裏・黄 ベルト-朱

●規 格：パネル寸法・高さ90cm 幅90cm(厚み1.2cm)

(意匠登録出願中)

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 (03)292-7781(代)にお問い合わせください。

フレール館