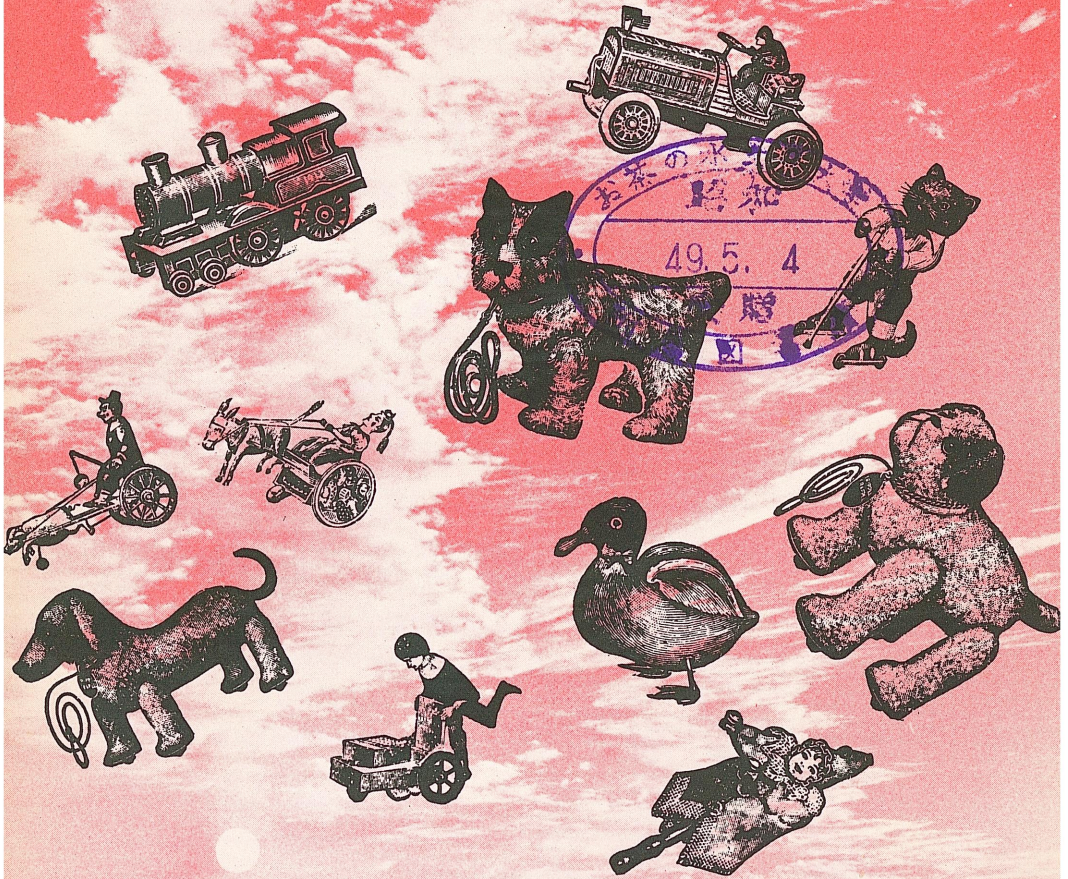


家庭・保育所・幼稚園

幼児の教育



6

第七十三卷

第六号

日本幼稚園協会

より豊かな幼児教育を

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

問題行動をめぐる愛情あるユニークな事例研究の書

B5判・192頁・定価1,200円

保育ニードの地域性

保育学年報1974年度版 日本保育学会編

保育および保育学に関するその年度の動きをもれなく収録。
学会における研究発表・遊具・絵本などの幼児文化財・保育
関係図書目録・保育行政の動きなど価値ある資料を満載。

1962年版	147頁	600円	1969年版	328頁	3,500円
1963年版	316頁	1,200円	1970年版	284頁	4,500円
1964年版	280頁	1,800円			
1965年版	230頁	1,700円	1971・1972年版	248頁	2,000円 (絶版)
1966年版	245頁	2,200円	これからの保育内容		
1967年版	256頁	2,300円 (絶版)	1973年版	252頁	2,800円
1968年版	310頁	3,000円 (絶版)	園保育と家庭		

日本幼児保育史 (全6巻)

日本保育学会著

日本保育学会の共同研究。全国的に貴重な資料を集録。日本で初めて大成された書です。

第1巻	江戸時代～ 明治前期	256頁	1,200円	第4巻	昭和前期	336頁	1,400円
第2巻	明治後期	304頁	1,000円	第5巻	昭和18年～昭和20年	(近刊)	
第3巻	大正期	350頁	1,500円	第6巻	終戦直後期～昭和23年	(近刊)	

近刊!

幼稚園参考書 (その教育と運営)

東京都私立幼稚園協会編纂

日本私立幼稚園連合会刊行

幼稚園教育と運営に関する指導書です

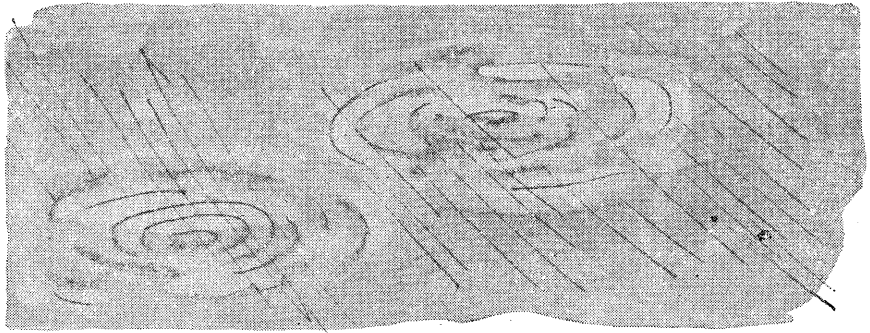
くわしくは、フレーベル館代理店・支社・支店・営業所、または本社営業課(03)292-7781(代)にお問い合わせください。

フレーベル館

幼児の教育

第七十三卷 第六号





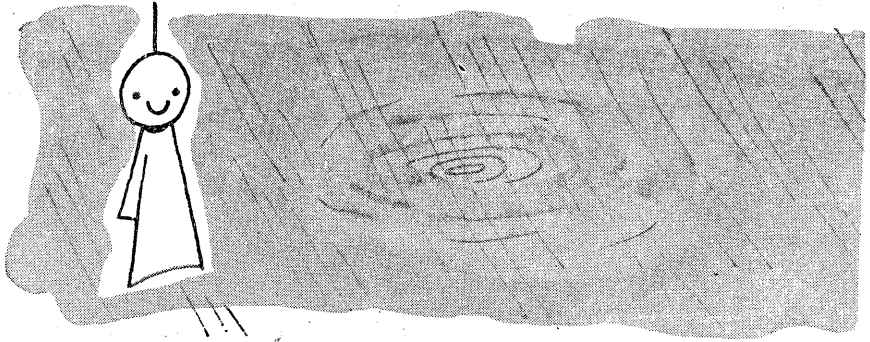
幼児の教育 目次

——第七十三卷 六月号——

©1974
日本幼稚園協会

表紙 司 修
カット 中島英子

再度、三度知育偏重を排す……………	児 玉 省……………(4)
子どもの見かたと大人の見かた……………	鬼丸吉弘……………(9)
出会い、それから……………	岸田今日子……………(14)
出会い……………	大山晴子……………(16)
子どもと時間……………	古沢頼雄……………(21)
幼児と音楽……………	芝 恭 子……………(25)



私と「片付け」学……………田中祐次…(29)

やぶにらみの「お片付け」考……………利島保…(33)

私と片付け……………片岡靈恵…(36)

北岡順子…(38)

私の保育―恵子ちゃんへの手紙―……………宮川せい…(40)

子どもの生きがい……………榊田正子…(43)

私の保育……………湯本章子…(46)

子どもの生きがい……………萩尾藤江…(49)

橋詰良一著

「家なき幼稚園の主張と実際」より……………(52)

「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

遊びに入るとききの指導―事例研究―……………大津市立大津幼稚園…(60)

再度、三度知育偏重を排す

児 玉 省



最近朝日新聞社が朝日教育ノート「のびのび」という月刊誌を発行した。知らずにて人から教えられて購読した。『何とかして子どもが喜んで学校に行き、いきいきとした生活を送れるようにしてやりたい。そして進学問題で今ほど苦しまずにすむようにしてほしい。この父母や教育者の願いを実現するために、最大の被害者である子ども立場から教育をとらえなす。これが本誌のねらいです』と書いてあった。朝日のちょうちん持ちをする意志は一つもないし、また同誌の編集はまだ荒けずりでとのつていない。しかしこの趣旨には全面的に賛成である。そうしてこういう雑誌が出てきたこと、そしてこれは一つの運動として出現したことに百分の賛意を表するものである。

本誌にまた一文を書くように頼まれたが、勝手に書けと言われ

たら、筆者もまた「のびのび」誌と同じようなことを書くしかない。これは筆者がこの何年か、あちこちで繰り返し書いたことであるが、またここにこの意見を開陳する。お眼ざわりであるかもしれないが、筆者と反対の考えの方は、筆者のいおうとすることをもう一度読み直していただきたい。

子どもは幼児期からおけいこごとに通わされ、幼稚園・保育所では教師や保育がワークブックを使つての小学校まがいの授業を受け、小学校に進学する前になると、有名小学校へ進学するために小学校周辺の塾に通う。そのために有名小学校の周辺には平均二十ぐらゐの塾があるという。これはもちろん全部の子どものことではないが、かなりの子どもに見られるということが伝えられておる。そしていまの子どもは、二十年前の子どもに比べて体

力、運動能力が落ちていた。日本保育学会が一九五四年に全国的に七千名以上の幼児を調査し、一九六九年も同じく七千名以上を調査したところでは、十五年後の方が、運動能力が劣っている。

社会性も発達が遅れている。藤田教授と筆者の調査では、いまの幼稚園児は——恐らく保育所も——けがをする子どもが以前に比べて非常にふえている。けがというのは、すり傷までのことではなくて、骨折とか、針で縫うような傷のことだけであるが、そういう子どもが、以前に比べて倍以上に増えている。ちなみに、この調査を行なったのは、藤田教授が園長である園児のことで、ここでは、運動場はコンクリートではない。体位が落ちてきているということは、医者、体育関係者、その他からも指摘せられていることであるが、こういう子どもを前にしながらも、なおかつ幼稚園や保育所は、子どもに数や字をワークブックで教えて、小学校の下うけ的な作業をしなければならないのであろうか。これは園の意志ではない。親の強い要請——場合によっては圧迫——による、というように説明される。

去年の夏ある大学の先生たち（名前は出してもいいかもしれないが）が園児以上の年齢の子どもたちを野外キャンプ生活につれて行った時、子どもたちは野に行っても林の中に入っても、老人のようにおとなしくて、野外の自然の持つ誘いにのって、はつら

つと動き回り、走りまわることをしない。仕方がないので先生が見本を示すように、木にのぼって見せたところ、子どもは、ただ傍観者として見るだけである。こうして子どもたちは、野や林の木や花の名前を教わって自然科学的な知識はつけてきたが、自分で花を探し木を発見し、自分で積極的探究心を発揮し、のびのびとした生活の中に養われるたくましさや獨創性はどこに行くのであろう。子どもらしくない子ども、老成した子ども、体力的に劣った子ども、人間関係が豊かでない子どもになっても、ワークブックの教育が必要なのであろうか。

筆者にはどうしても合点がゆかない。筆者はこういうひねた子どもを作ることを黙認し、または奨励しているのは、幼稚園や保育所の先生や保母さんだけの責任ではない。これは母親や父親も大いに責任がある。また小学校も責任がある。と考えている。小学校は、子どもが初めて一年生に上がった時にすでにある程度の漢字！を知っていることを期待しているような教科課程を組んでいる。小学校の先生はよく、新入の子どもの親に、その幼稚園時から、「お子さんが小学校にいらした時にお困りになりますから、漢字や数を教えておいた方がいいですよ」という懇切な指導をしているのである。これでは小学校に責任あり。しかし責任は小学校だけではない、小学校体制・中学校体制の責任者、文部省にも

大いに責任がある。結局のところ、社会全部に責任がないとは言えない。しかし世の中には、こういう先知主義的教育に反対する人も多いのに、これを無視しているのはだれであるか？

筆者はいま、この責任を追求しようとしているのではない。筆者は、子どもの体位、体力の回復と人間性の回復を主張すると同時に、子どもの知性の発達を望んでいるのである。その点決して人後に落ちるものではない。ただ筆者は知性の育成のために、体位・体力・人間性を犠牲にはならないということを主張し、また知性の伸張は、ワークブックや塾的な教育で、適当に促進されるものではない。それは子どもの発達に真に則し、また科学の教えるところに従ってこそ、行なわれるものであることを主張しているのである。ワークブック式幼児教育法その他がなぜいけないか、筆者は現在の心理学や教育等が教えるところから、これを否定し、かつ、そのいけないことの科学的理由を示したいと考えるのである。

ソビエトは子どもの知性を早くから開発することを目標としていると言われるが、それでも日本の幼稚園やいわゆる教育ママがしているようなことはしていない。子どもの知性の発達をもっと科学的根拠に立って考えている。

児童心理学者、ジャン・ピアジェには、乳幼児にいつから知能が

出現するかについて、それは言葉より前に出現するものであるとして、言葉がまだできない乳幼児にもすでに運動感覚的な知能があることを認めている。むしろ運動感覚的な能力の形で知能が作用しているものとしている。乳幼児期においては、運動感覚的活動こそは思考が生まれる源泉としている。乳幼児期の行動は外面的思考の形を取らないで主として運動感覚的な水準のものである。

この種の知能を運動感覚的知能、または実際の知能と呼んでいる。子どものこれらの行動こそは、あらゆる知的行動の内容または原料となるものである。そして発達とともに、これらの行動は徐々に内面化されてくる。すなわち頭の中の活動になってくる。しかし抽象的で複雑な思考さえも、もとをただせば初期の簡単な運動感覚的な行動が内面化され、抽象化されてきたものである。すなわち先行した活動に源を発するものである。

知的能力の開発は個人だけでは不十分である。他人と接触し、他人から学び、他人によって確認されると同時に他人にも伝達することが必要である。この伝達からも自ら学んでいるのである。ただし他人から消極的に与えられるというのではだめで、他人や社会から積極的に吸収するのだけければならない。ピアジェはまた知能の性質として、手探りの、実験的、試行錯誤的であることを主張している。自ら手探りし、出くわした場面や経験を改訂し

ながら進行するものとしてゐる。もっぱら文字を教えることをねらっている教育ではこの点どう考えているのであろう。

またソビエトの児童心理学は、幼児期の学習において無意志的記憶の重要性を指摘している。すなわち幼児は何かしているうちにおのずとおぼえていくのであって、自分でおぼえようとしておぼえるのではない。したがって、幼児によく物をおぼえさせるためには、何かさせておいて、その経験のなかで身につけさせることであつて「覚えなさい」といって学習させることではない。これはソビエトの学者たちが実験によつて見いだしていることである。ワークブック学習がいかに科学性を無視した方法であるかがわかるであろう。こうして発達して、それから、だんだん意志的な記憶ができるようになってくるのである。

早期指導の結果がどうなるかについては、日本にもいろいろの研究がある。幼稚園、保育所でよく文字を教えておいて、子どもはおぼえる能力があるから、早期に教育したらいいという議論をする人がある。たしかにやらせればある程度おぼえることはたしかである。しかしその結果がどうなるかについて十分に観察する人はどれだけいるだろう。

聖和女子大学の黒田実郎教授の研究では、幼稚園で一クラスには漢字を教え、他のクラスには教えないでおいて、小学校進学後

の成績を比較したところ、教わっていたクラスの子どもは小学校一年のはじめには、もちろん漢字能力がすぐれていたが、その後二年になった時には、教わった者と教わっていない者との差は全然なくなつてしまつた。こういう研究は、わが国にたくさんある。それならば幼稚園児でなくては経験できないようなことを、なぜさせておかなかつたらうと思ふのである。また一宮女子短大の三神弘子さんの研究では、早くから読字指導を受けていた三、四歳児は、なるほど文字はおぼえていたが、小学校入学後三カ年間の国語成績は、むしろ指導を受けていなかった方が国語の成績がよかつた。これは年齢、性別、家庭層、知能指数と全部マッチさせて調べた結果である。この点について三神さんは、早く文字をたたきこまれたため、自分の発達、思考の方向が知つている文字に制限、方向づけられてしまつて、思考の自由な展開をさまたげたのではないかといつてる。

筆者も次のような経験がある。幼稚園でテストして、子どもたちに絵本の雨降りの絵を見せて、この絵の話をしなさいといつて、させたところ、ほかの子どもは、つたないながら細かく観察して説明をしたのに、字を知つていて、また「雨降り」の歌を習つていた子どもは、雨降りの歌をうたつただけでよした。もっと何かいいなさいという、「もうこれでおしまい」といつた。結

局頭が文字に指向されて思考が働かなかったのである。時期をわきまえない指導がどういふ結果をもたらすかという一つの例である。

述べたところで明らかであるが、要点をまとめて結ぶとする
と、今の幼児教育は家庭、幼稚園、保育所を含めて、しばしば望ましくない傾向がみられる。子どもの体位、体力のことを忘れ、人間性教育を忘れて、知的偏重の教育に走りたがる人がいる。しかしその知的教育の方法もまた、子どもの発達段階にあつていないし、正しい知的指導の法則に合っていない。筆者はこのことを過去数年繰り返し述べてきたが、いままたここに再三、再四繰り返し返さざるを得ないのが現状である。

— 1 —
— 2 —
— 3 —
— 4 —
— 5 —
— 6 —
— 7 —
— 8 —
— 9 —
— 10 —
— 11 —
— 12 —
— 13 —
— 14 —
— 15 —
— 16 —
— 17 —
— 18 —
— 19 —
— 20 —
— 21 —
— 22 —
— 23 —
— 24 —
— 25 —
— 26 —
— 27 —
— 28 —
— 29 —
— 30 —
— 31 —
— 32 —
— 33 —
— 34 —
— 35 —
— 36 —
— 37 —
— 38 —
— 39 —
— 40 —
— 41 —
— 42 —
— 43 —
— 44 —
— 45 —
— 46 —
— 47 —
— 48 —
— 49 —
— 50 —

— 51 —
— 52 —
— 53 —
— 54 —
— 55 —
— 56 —
— 57 —
— 58 —
— 59 —
— 60 —
— 61 —
— 62 —
— 63 —
— 64 —
— 65 —
— 66 —
— 67 —
— 68 —
— 69 —
— 70 —
— 71 —
— 72 —
— 73 —
— 74 —
— 75 —
— 76 —
— 77 —
— 78 —
— 79 —
— 80 —
— 81 —
— 82 —
— 83 —
— 84 —
— 85 —
— 86 —
— 87 —
— 88 —
— 89 —
— 90 —
— 91 —
— 92 —
— 93 —
— 94 —
— 95 —
— 96 —
— 97 —
— 98 —
— 99 —
— 100 —
— 101 —
— 102 —
— 103 —
— 104 —
— 105 —
— 106 —
— 107 —
— 108 —
— 109 —
— 110 —
— 111 —
— 112 —
— 113 —
— 114 —
— 115 —
— 116 —
— 117 —
— 118 —
— 119 —
— 120 —
— 121 —
— 122 —
— 123 —
— 124 —
— 125 —
— 126 —
— 127 —
— 128 —
— 129 —
— 130 —
— 131 —
— 132 —
— 133 —
— 134 —
— 135 —
— 136 —
— 137 —
— 138 —
— 139 —
— 140 —
— 141 —
— 142 —
— 143 —
— 144 —
— 145 —
— 146 —
— 147 —
— 148 —
— 149 —
— 150 —
— 151 —
— 152 —
— 153 —
— 154 —
— 155 —
— 156 —
— 157 —
— 158 —
— 159 —
— 160 —
— 161 —
— 162 —
— 163 —
— 164 —
— 165 —
— 166 —
— 167 —
— 168 —
— 169 —
— 170 —
— 171 —
— 172 —
— 173 —
— 174 —
— 175 —
— 176 —
— 177 —
— 178 —
— 179 —
— 180 —
— 181 —
— 182 —
— 183 —
— 184 —
— 185 —
— 186 —
— 187 —
— 188 —
— 189 —
— 190 —
— 191 —
— 192 —
— 193 —
— 194 —
— 195 —
— 196 —
— 197 —
— 198 —
— 199 —
— 200 —

(赤間)

いかにあかぬるか
ドあニニ!!
きていらい

子どもの見かたと大人の見かた



鬼丸吉弘

少し話がそれれると思うかたもありましようが、私にとつてたいへんショックに思われた事件からお話したいと思えます。

最近のことでしたが、私のところの学生が、市内のさる中学に数週間教育実習に通っていました。実習の最後の仕上げとして研究授業が行なわれ、私もその授業に立ち合う機会をもったのです。課題は木炭の写生ということで、クラスの全員がそれぞれ一個ずつ、自分の机の上に置かれた木炭を鉛筆で写生するところでした。

木炭という、このくすんだ、まったくじみな色合いをして、形もこれといつてきわだったところのない対象を取り上げ、これを忠実に紙の上に写すということは、もちろんそのねらいが事物の正確な観察、しかも日常もつとも見すごされやすいものに対す

る、注意深い観察眼を養おうという意図からであることは、言うまでもありません。そしてものに対する客観的な関心、冷静な見かたへの志向は、この年齢期には一般に高まりつつあることですから、この時期にこうした試みを課題に組み込むことは、さしあたり悪いことではありません。

ところで子どもたちが描写に着手する前に、先生（教生）から種々の注意が与えられました。それはもちろん対象を適切に観察・描写するための助けとなるはずの事項が主だったのですが、その中で彼女はつぎのことを強調したのです。

「よく観察してごらんなさい。皆さんの机の上にある木炭を斜めに見ると、手前の切り口は向う側の切り口より大きく見えるでしょう」と。

ですがこのことは、はたして真実でしょうか。

私たちは戸外に出て、街を遠く見たずとします。たしかに、並んだ家々は遠ざかるにつれて小さくなり、道路も、並木も、すべて同様です。それらの線をたどってどこまでも延ばして行つたなら、それはついに一つの点に集まって消えて行くでしょう。そしてそこからあの遠近法の原則、画面に平行する線はどこまで行つても交わることはないが、画面に傾く線はそれらが平行なら、つねに一点で交わるという、線遠近法の原則も出てきます。これは確固不動の原理、動かすことのできない視覚の法則のようであり、そこにはなんの疑問をさしはさむ余地もないかのようです。

しかしふり返つて子どもの机の上にある木炭を見てみましょう。はたして向うの切口は、こちらの切口よりも、ほんとうに小さく見えるでしょうか。——いや、そんなことはありません。

私は木炭の太さの不規則性を指摘してはおりません。木炭はもともと生きた樹木だったので、ほぼ円筒状とはいっても両端で大小はあるかもしれません。しかしここでは、その大小を問題にしているのではむろんないのです。そこでもっとわかりやすい例として、長方形の物体を取り上げてみましょう。皆さんの机の上に、目の前に、小さな箱でもよし、本でもいいのですが、置かれておるとします。それをつくづくとごらんになった

ときに、はたして手前の一边は、向うの一边よりも長いと目に感ずるでしょうか。

答はもちろん否、でしょう。すでにお気づきのとおり机の上では、こちらのへりはあちらのへりと、まったく同じ長さに見えます。この箱は、あの街を眺めたときとは異なつて、遠ざかるにしたがつて縮むということをしません。換言すればあの線遠近法の原則が、ここではぜんぜんあてはまらないのです。いったいこれはどうしたことでしょう。

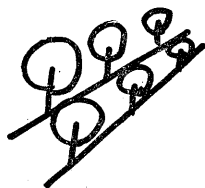
疑問は目と対象との間にある距離を考慮に入れるとき、はじめで解かれます。目と対象との距離が近いとき、あの線遠近法の現象は起きないのです。逆に目と対象との距離が開けば開くほど、あの縮減現象もまたいちじるしくなります。

ですからさきの教生の指導は誤りであり、誤りはこの関係を知らなかつたからにはかなりません。教生はもとより、彼女の指導に当たつた当の中学の美術教師もこのことを知らなかつたことからきています。そしてその結果は、正しい見かたを否定し、まちがった見かたを子どもに強制したことになります。恐ろしいことだと言わねばなりません。子どもたちの絵の指導者、専門の美術教師として認められている人びとでさえこのとおりですから、いわんや一般の人びとの間で、ある種の固定したものの見かたが、

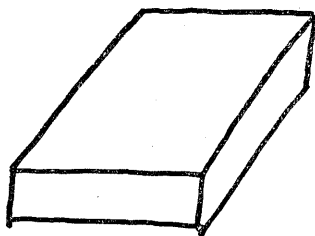


(横顔に正面向きの目)

近視



遠視



正常視

あたかもそう見えなければならぬ原則のように、固く信じこまれているとしてもふしぎはありません。けれども子どもの絵を問題にするとき、大人のこうした固定観念ほど始末の悪いものはないのでして、その害は子どもの年齢が低ければ低いほど、ますますはなはだしいのです。

ところで遠近法的にものが見えるとき、物体は遠い方で小さく、近い方で大きく、形がじつさいと違って変形しています。そしてこのことはさきにも指摘したとおり、目が対象からある程度以上離れたときに起こります。それでいまこれを、遠視と呼んでおきます。

目でもっと近づいて、箱のへりが手前も向うも同じ長さに見える見えかたは、ものの形が変形しないので、正常視としましう。

ものの見えかたはこうした関係から考えて行きますと、二通りあるかに見えますが、じつはまだほかにもあります。

私たちの目が、さらに一層対象に近づくとき、するとさきの箱なら、もはや全体を一望のもとに見渡せず、ある一つの面だけしか見えぬ位置に来るでしょう。この場合、対象全体の映像を得るためにはどうしたらよいでしょうか。箱そのものをぐるぐる

回すか、もしそれがもっと大きな対象なら、自分がその回りを回り、上・下からも眺めて、はじめて全体のイメージを獲得することができるとしよう。このような見かたもじつさい存在するので、これを近視と呼ぶことにします。皆さんはここで数人のめくらが象を見物に行った、インドの寓話を思い出されるかもしれませんが、あの寓話は、部分を見て全体を見ないたとえに使われますが、たしかにこの見かたでは、全体の統一像を得るためには、一種の創造力を必要とします。そして目の見えぬ人の見かたにたとえるのは別の意味でも正当でして、これはあたかも盲人が手さぐりで知ろうとするのに似ていますから、また触覚的な見かただとも言えます。

子どものものの見かたを考えると、じつはこの第三の近視的な見かたが非常に重要なのです。子どもは大人と違い、対象との間に距離を置いて、冷静に、客観的に眺めようとはしません。現実には離れていても、心の中では、あたかも対象に密着するような態度で見えています。ですから子どもが最も子どもらしい絵を描く時期、いわゆる図式画期の典型的画法である、〈折り返し〉とか、横向きの輪郭に前向きの目がついた奇妙な顔は、ただこのことを考慮することによってのみ、正当に理解できるでしょう。

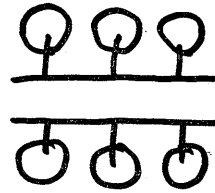
典型的な図式画期は、年齢的には小学校の低学年を中心に、多

少その前後にわたるでしょう。それで、幼児期の絵を理解するためにはこれだけでは不十分です。私たちはさらに進んで上記の目と対象との関係を、一層極端にした場合をも考えねばなりません。そうすると目はもはや対象を外から眺めているだけではなく、対象の内部に入って、あたかも自分がその対象になりきるか、内側からその対象を組みたてるような気持ちでものに対する場合を考えねばなりません。このような例は幼児期の描画を観察すれば限りなくあげることができますが、一つだけ示すとすればあのふしぎな絵、ほとんどあらゆる子どもが一度は経験する、〈頭足類〉または〈おたまじゃくし〉と言われる、あの最初の人間の姿がまさにそれだということを指摘しておきましょう。

私たちは目と対象との関係を追って、いまここで、〈内からの表現〉につきあたりました。ところで右の場合の〈内からの表現〉は、〈外からの見かた〉をまったく拒否しているわけではありませんでした。しかしこの過程をもう一度さかのぼるならば、その究極には——ついに外的世界の対象をもはや必要としない描画も、また存在しうることが、理解いただけるでしょう。〈なぐり描き〉とぶつう言われているものは、本来まさにそのようにして生ずるのであり、これに可視の対象を求めることはほとんど無意味です。それは目に見えぬものが目に見える形をとったのであ



頭足類



近視（折り返し）

り、子どもの身体性自体に即した感覚や感情が外部に現われた軌跡にほかなりません。あるときは紙上の散歩であり、あるときは自己の内部に感ずるリズムのくり返しであり、あるときは無地の外界へ自己を刻印する喜びです。このような場合、描線に外界の対象を探すことは、まったくの徒労にすぎません。

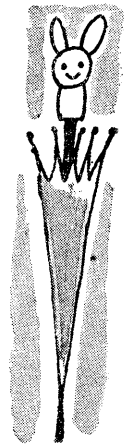
以上で私たちは描画の諸段階を、通常の大人の見かたから、逆にその源に向かつてたどる結果になりました。そして幼児から大人への道は、内から外へ、近くから遠くへの、見かたの順次的変化として考えねばならぬことを一応ご理解いただけたかと思ひ

ます。そしてこの場合、一般の大人の見かたとなつてゐるものは、はじめにあげた二つ、遠視とせいぜい正常視に関するものであり、反対に幼児の場合は、あとの三つにかかわるということになります。

そしてそこから結論されることは、描画に関しても、通常の大人の世界と子どもの世界が、いかに隔つてゐるかということですが、大人は離れて見ますが、子どもはいわば密接して、否それどころか事物の内部に入つて見ます。ですから大人にはもはややんの感動も呼び起こさなくなつた外部の世界、灰色の散文的な世界が、子どもにはいきいきとした新鮮な生命感をもつて、体験されるのです。子どもが大きな目を見開いて、飽きもせず事物をじつと見続けているようすを想起してください。この子どもの原本的な体験を奪ひ、大人の色あせた世界を押しつける権利は、私たちのどこにもないでしょう。大人の常識的原理を楯に、子どもの絵の世界に干渉することがどんなに不都合なことか、あらためて痛感せずにはいられません。私たちは植物の生長を見守るように、描画の生長を見守つてやるのでなければならず、原理を無視した指導は、子どもを破壊する以外のなにものでもないことを知らねばなりません。

（北海道教育大学）

出会い、それから……



岸田今日子

そのころ私は父のすすめ、というより命令で、舞踊とフランス語の勉強をしていました。

「このまま女優になるには若すぎるし、何も知らなさすぎる」と父はいったのでした。

私は週三回アテネフランセへ、週一回、内藤濯先生のお家へ通って、フランス語を教えていただくことになりました。

内藤先生は、そのころもう七十に届くほどのお年で、父と私とは二代にわたって生徒にしていたのです。日本のフランス文学界の草分けでいらっしゃる先生が、私のような生徒をおとりになるのは、さぞご迷惑だったろうと思わずにはいられません。全くの初歩の上に語学的天分はゼロ、怠け者に加えてフランス語に対する興味は全くないという、箸にも

棒にもかからない生徒を、先生はいやな顔一つなさらずに、根気よく教えてくださいました。そんなある日、

「今度これを訳すことになりました」

と見せて下さったのが『星の王子さま』でした。表紙には、一度見たら忘れられない、素朴で優しい顔をした金髪の子どもが描いてありました。パラパラめくってみると、短い会話など、私の習いたてのフランス語でもわかる所があっというらしくなりました。

内藤先生と石井桃子さんの共訳が出るのを待ちかねて読んだあの本が、私を子どもの本に結びつけるきっかけになったのです。

それまでの私は、小さい時からの濫読の癖がついていて、

大人の本を背伸びして読むのに慣れていました。でも、こんなふうに一冊の本が、その作品が、出て来る人たち、動物たち、花たちが、身近に感じられたのははじめてでした。それから私の楽しみは、本屋さんの一隅でしつこくねばって、子どものために書かれた魅力的な本を見つけることになったのです。

A・ミルンやファージョンにも、メアリー・ポピンズや『ぐりとぐら』、森の中を散歩していた『ぼく』にも会いました。子どもの本が好きだという人と話しはじめると、時間のたつのを忘れました。その一人の小池朝雄は、内藤先生が持っていていらした詩の朗読の時間の生徒でした。もう十年になりますが、先生の八十歳のお祝いに『星の王子さま』を、ジュエラル・フィリップが作ったレコードからヒントを得て、テープに吹き込んでさし上げようということになりました。朝雄と二人で、カットする部分や配役を決めたり、もちろん自分たちが「私」と「王子さま」になることにしたり、録音スタジオを借りたり、仲間をただで出演させたりして、一時間位のテープを作りました。内藤先生は、本当に喜んで下さいました。

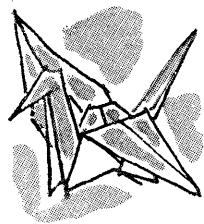
朝雄と私は調子に乗って、今度は『くまのプーさん』はど

うだろうということになりました。いろいろな配役を決めているうちに、「プーさんは？」と朝雄がいました。私は当然自分だと思っていたので、啞然として彼の顔を見ました。彼は「あーあー」と低い声を出してから、「プーさんはこういう声だと思うなあ」といいました。私は黙ってしまいました。それ以来、二人の間でその話題が出なくなったのは残念です。でも、今年の夏休みから、子どものための芝居を一緒に作ろうと張り切っています。

五年前、母親になって、それでも私は本屋さんに行く、自分のために子どもの本を選んでいようです。子どもがその本をどんなふうに住ぶか、興味はありますけれども、やっぱりだれでも自分で自分の好きなものを見つけて行くのだと思います。ただ、そのきっかけが、どんなふうによって来るかだと思ふのです。私の場合、あの時内藤先生に出会ったからといえるのでしょうか。それともサン・テグジュペリに、星の王子さまに、もしかしたら、私の中にいて、自分では知らなかった私に出会ったのでしょうか。

(女優)

出 会 い



大 山 晴 子

空に向けて矢を射た。

矢は雲のかなたに見えなくなった。

幾年月のあと、

森の中で、一本の樫ひもとの木のの幹に、

あの矢が突きささっているのを見た。

出会いということばをきくと、私は、いつも、このワーズワースの詩を思い出します。

私が幼稚園の先生になってまだ間もないころ、学級編成がえがあつて、受け持っていた三歳児の組を持ち上げられず、一年間親しんだ子たちへの未練も手伝つて、「一年ほつきりでは何もできない。相手が幼いだけに、別れてしまえば、つながりも消えてしまふ。幼稚園の先生なんて、はかないものだなあ」と、愚痴をこぼした時、併設だった小学校のN先生がこの詩を引用して戒め、教師と子どもが出会うことの大きな意味をさとしてくれたのでした。

「矢を射たその時はわからなくても、接した子どもたちの心の中に必ず何かの形で、教師の投げかけたものが残っている。いいものでも悪いものでも。子どもの年齢が幼かろうと、接する期間が短かろうと、教師のことは、態度、否、全人格がその子に与え

る影響力は、はかりしれない。だからたとえ一年でも、誠実に精一ばいの姿で毎日をすごすことがわたしたちのつとめなのだよ」と。

私の教え子の最年長は、まだ六年生で、私との出会いが彼らにとつてどんな意味をもつのか判断のしようもありません。「子どもは先生を選べない」ということは重味をもつて感ずるとともに、教師という立場で純粋な子どもたちと出会う責任の重大さと恐ろしさを感じぬわけにはいきません。

私自身がこの世に誕生してから今日までをふり返ってみても、何と数多くの人と出会いたくさんの影響を受けたことでしょう。私が今、保育の道を歩んでいるのも、さまざまな人との出会いの結果でもあり、めぐりあった人次第で、私のめざす保育の精神は全くちがったものになっていたかもしれないと思うのです。

冒頭の詩を覚えてくれたN先生も、そして私も、それぞれに新しい職場に転任し、会って話すこともないのに、今もなお、この詩が私の心に輝きを失わずに何かを語っていることを考えると、人と人との出会いの不思議な力を思わずにはいられません。

出合いでこそ人は知らず知らずに何かを学び、働きかけあって今日とちがった新しい日を生きることができるとのだし、出合いがさまざまであるから、人それぞれに色とりどりの人生を歩むこと

になるのでしょう。

保育の場での二つの場面をつづって出会いのもつ意味を考えてみたいと思います。

今は亡きT君のお母さん

「先生！うちの子が今ふたれたのを見ましたか。ぶつたのはあの子なんですよ。怒ってください。悪い子をよくみて注意してくれないと困ります」

でっぶり太ったひとりの母親が形相すさまじく私にくっついてかかりました。二年目の新学期のことです。倍にふくれ上がった子どもの数にとまどい、泣きわめく子、逃げ帰ろうとする子らを追い、なだめるのに無我夢中でした。

子どもを追ってきて心配げに廊下から保育室のようすをのぞいている母親の中に、T君のお母さんもいて、子どもたちの遊びのなりゆきをみていて我慢ができず怒りを爆発させたのでしょうか。

私はその剣幕に圧倒されたオロオロするばかりでした。「子どもがぶつたりたいたりするのは、当たり前なのに」という反発もありました。しかし何も言えず「すみません」と小さな声で謝り、こぼれそうな涙をこらえるのがやっとでした。心がふさがってならない事件でした。

やがてひと月、ふた月とすぎ去っていくうち、T君が大変独占欲が強く攻撃的で、友だちと協調して遊べないことや、すぐぶつたりたいたりする子であること、母親自身が体罰でしつけていたこと、自分の子さえよければという利己主義な点がみられ、しかもひとりっ子のために盲目的に愛している面があるということがわかってきました。そこで連絡帳や面談を通じてT君のありのままの姿を知らせ、社会性をつける必要や、親自身の態度に問題があること、集団生活の教育的効果などを率直に伝えるよう努めてみました。案外、気性のサッパリしている人で、いったん気心が知れると心安く、自分から、相談ののってくれるよう頼むのでした。二学期の中ごろには、子どもたちのけんかしあうようすも笑ってうなずいて見てくれるようになりました。家が酒屋でしたので、ダンボール箱がたまると、園で使ってくれるようにと、父親がトラックに積んで運んでくれるほど協力的な姿に変わったのでした。

それから四年後。T君が三年生の夏、お母さんは亡くなりました。癌だったそうです。

あまりにあっけない死でしたので、なおさら、私にとつては忘れられないお母さんのひとりになりました。

生の声で私にくつてかかったお母さんでした。どんな母親も氣

持ちの底に「自分の子にかけては、理屈では納得できないものをもっている」ということを教えてくれたお母さんでした。そして、誠実な心で接しさえすれば、どんなむずかしいお母さんもわかってくれるという力と光明を与えてくれたお母さんでした。

S子のこと

S子は九月に入園してきました。当時四歳でしたが、四歳児の学級では、どうしてもみんなと歩調が合わないということ、一週間後私が担任していた三歳児の組に再編入されました。みるからに発育が劣っており、三歳の子どもより幼なくみえました。歩くのがやっと、かけっこしてはころび、両足とびはもちろん、階段の上り降りも満足にできず援助が必要でした。

言語面も遅れており一種独特な発声をし、その要求をくんであげるのがひと仕事でした。

他の子どもたちと同じ遊びや活動に集中してとり組むということとはできず、興味の移行にまかせ、部屋から部屋へ、庭へとび出し、居場所を転々とする一方、一つのことには執着し何日も同じことをくり返すのです。ある時は、セロテープをカッターで切ってはりつけることに興味を持ち、床、机、鏡、ガラスとはり歩き、始末におえないので禁止すると、今度は自分の顔中すまな

くはるといふこともありません。

幼稚園に通うかたわら、他の治療機関にも通っていたのですが、幼稚園の健康的な集団生活が、S子にとって最も影響力の期待できる場だと考えたと入園を断わるわけにもいかず、言語や社会性の開発と、生活習慣の育成を重点的なねらいとして、ある種の使命感に燃えてS子を受入れることになったのです。

しかし、専門の知識や指導法を知らない私は、万一同り返しのつかないまちがいをしているかもしれないという不安とおそれがありました。集団行動をとる必要がある時は、S子につきっきり、ふだんの遊びの場でもS子のいたずらのあとしまつでそのおしりについてまわることが多く、他の子どもはいわば自学自習となり、目をかけ、ことはをかけることも限られ、「S子さえいなかったなら……」などという思いをいだくこともあり、悩みと迷いと煩悶の日々の明け暮れでした。反面遅々とした中でもT子の成長を見いだして大きな喜びに浸る日もあり、忙しくも充実した毎日でした。

やがて、子どもたちがS子を自分たちの仲間として何くれとなく面倒を見たり、はじめは奇異の目を向け迷惑げにS子を見ていた母親たちがいつしか見方を変え、互いの家にS子をよび合つてS子の生活範囲を広げるような理解ある動きが見えてきました。

子どもたちの心の中に自然と、人間社会にはいろいろな不幸を背負っている人がおり、それらの人々とみんなが互いに協調しあいカバーしあつて生きていかねばならないという姿を知つたとして、S子によってかけがえのない勉強をしたことになりました、とかく知的教育を望みがちな母親たちにも「心身ともに健全であれば、子どもの内部に自ら育つものがある」という確信を持ち、いたずらに過度の要求を出したりせず、子ども自身の育つ力を信頼する動きに変わったのは、幸運なことでした。

子どもたちや母親たちがばかりでなく私自身にとつても、S子の指導を通して変革が迫られました。今までやっていた画一的な指導法ではどうにもならず、ひとりひとりの興味や発達に即応して、本当にひとりひとりの心を育てる保育をせねばならないことに、まさしく突き当たつたのでした。子ども自身が選ぶ遊びを大切にすることで新しい目を開くような個別の指導を心がけるようになったのです。

またS子の治療に当たつておられたお茶の水大のT先生の「S子は、その子自身でみれば90%円満な発達をしている」ということとは、一般的な子どもと比較してしか見られなかった子どもの見方を変えるものとなりました。

S子の進学問題に当たつてさまざまな養護施設や福祉施設を回

り、人に知られない不幸な問題を背負った子どもたちの世界の一端を知り、新たな視点でものを考える機会も得ました。

S子は種々の事情や、S子自身の生活基盤を築くために、交通戦争のこの都会地を離れ二年前石川県の田舎に越していきました。自然に囲まれた生活の中で今は幸福でしょうか。

S子とのめぐりあいによって学んだかずかずの教えは、私のめざす保育の心のあるものを変化させ、あるものを強固にしてくれました。

S子が遠くに行ってしまった今、よしなしごととは思いつながらもう少し心を配ってあげればよかったと胸の痛みを感じながら、レコードが流れるとキラキラと輝いたS子の黒い瞳を思い出しています。

(中央区立泰明幼稚園)

注 60ページ「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、について

これは、大津幼稚園の研究報告集の一部を園側のご承諾を得て、転載させていただいた。この研究報告の内容は、三年間にわたるぼう大な実践記録にていねいな考察が附されたもので、資料集としても貴重である。これからも機会をみて、誌上で紹介していきたいと思っている。(編集部)

訂正

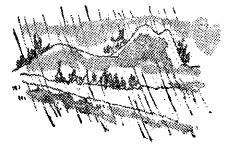
四月号 25ページ「子どもをもっている親と音楽」の著者徳丸吉彦氏の所屬が、「国立音楽大学」となっておりますが、「お茶の水女子大学」と訂正させていただきます。

なお本文中28ページ上段11行目「クラシック音楽だけが音楽だけだ」は「クラシックだけが音楽だ」の間違いです。おわびして訂正いたします。(赤間)

子どもと時間

わたくし自身大学の教師としていくつかの講義を担当しているのですが、まだなりたてのころは毎週きまつた時間に用意した内容を前回からの続きとして学生たちに話し、最後に「何か質問はないですか」と尋ねて、別に質問が出なければそれでその時間はおしまいということが全学期にわたって続けられていました。しかし、このような繰り返しを何回かしてみるうちに、だんだんとわたくしが話したことを学生たちはどのように受取っているのでしょうか、質問がないということは全然講義の内容について疑問がないということなのであろうか、講義から学生たちが学びえたことは学期の最後に試験を試みればわかることと言いつつ切ってしまうのであろうか、などの問題を感じるよ

古沢 頼雄



うになっていきました。

どうも教師が講義をし、学生たちはそれを聞いていっているというありきたりの方法では、伝え手としての教師と受取り手としての学生相互間のこまかい吟味がなされないままに、ただ慢然と授業が進んでいくことになってしまっているのではないであらうか。そんなことが教育における教師のあり方という問題につながって自分自身の中に問題として出はじめてきたのは、講義というのをはじめてから三、四年経ったころからでした。

そこで、ある年から授業の形式を大幅に変えてみることにしました。そこでは、まず最低限必要なことはいわゆる講義として話をするのですが、あとは参考書を指定して、教

室では学生の方から出される質問に回答するという形で授業を行なうということ、つまり、教師の独演会として講義が成り立つのではなくて、主役は学生自身であり、その考えを進める上で援助するのが教師である、という立場に立って授業をすすめてみたわけです。試みてみるとそんなに円滑にことが運ぶわけではありませんでした。はじめの一、二回はまったく学生から質問も出ず、ただ黙っているだけで時間がおわってしまいました。「黙っているだけで講義をしてくれない授業なんて出席していても無駄だ」と出てこなくなった学生も何人もいました。しかし、人数が減っていてもそれでも出席している学生たちからだんだんと質問が出るようになり、わたたくし自身も普通の講義をしていたら落としていたかもしれない事柄を、あらためて次の回までに調べてみるというようなことに出くわすことも何回かおこりました。何よりも自分で学んでいこうという姿勢が教室にあふれるようになったことから、いままでない新鮮さを学生自身感じることができたようでした。

さて、このようなことは、いわゆる遊びの過程の中で子どもとふれるときの大人自身のあり方と子どものあり方との関係と共通のものを含んでいるように思われます。新し

い場面に入って来た子どもが、はて何をしようかと迷っている。その時、大人がいろいろとお膳だてをして、子どもにサービスをして、「こうしたら、ああしたら」と誘導していくと、子どもはすぐにその場の中で遊び出すには遊び出すのですが、しかし、長い目でみるとその場の中でなされる遊びの内容は、いつしか大人が誘導したそのわくの中のものを越えないものとなっていくのに気づきます。ところが、はたと困っている子どもの気持ちを理解していくことに目をむけて、子どもが遊びだそうという気持ちの動きをじっくりと待っていてあげるならば、実際に子どもが遊び出すまでの時間はかかったとしても、遊び出すようになってからの子どもの動きはとても生き生きとしたものとなっていくといえましょう。ここで、とりあげる必要のあることは、動作として動き出さない相手をみて、何とかしないといけないというこちらのあせる気持ちから、強引に相手を引きまわしてしまうことになりがちであるということではないでしょうか。

さて、このような事柄を通して見た場合に、広い意味での教育―それは前の世代の行なう次の世代の発達への寄与と考えることができる―の中で、どうしても大切にしてい

かなければならないと考えることは、「時間をかける」ということであるといえましょう。もちろん、それは無駄に時間を過ごすということではなくて、あくまでも相互の人間関係を底流にして大人が子どもを見守るということと言いかえることができるでしょう。教育ということとは、土台、時間をかけるもの、時間がかかることであると考えるとしかるべきことなのでしょう。しかし、近ごろは、生活すべてに時間をはぶくことが重視されてきていることからして、また、時間のかかることには黙ってみていられないという大人自身の知らず知らずの心の動きからして、このような時間をかけるという傾向はとかく避けられてしまうことが少なからずあるのではないのでしょうか。

ベッテルハイムという人は「愛はすべてではない」という書物の中で、子どもが目をさましてからベッドを離れるまでの過程について次のようなことを言っています。目をさましたばかりの子どもは、ねている間に見た夢の内容や寝具の中の心地よさをあらためて感じなおしながら、だんだんとおきてから出会うであろういろいろな現実への準備をしているのである。であるから、子どもが目をさましてもなんとなくベッドのなかで時間を過ごしているのは、実

は起きてから行動しなければならぬ自分自身というものをたてなおしている過程なのだともみることができるというわけです。

このように、めざめということを考えてみると、大人は多くの場合、そこでの時間のもつ意味をまったく無視して、たとえば、「さあ、目をさましているならば早くおきなさい。」「早くおきなさいとおくれますよ。」「などと子どもの気持ちのゆとりを目を向けずに、行動の切り換えを要求していきま

す。子どもの時間を大人がはぶいてしまふ、切りとってしまうということとは、われわれ大人の子どもへのふれ方の中で意外に多いのではないのでしょうか。たとえば、子どものしていることに口を出したり、手をだしたりしてしまふこともこの部類に入るでしょう。子どもなりに一生懸命であっても大人からみてそれがまだるっこしかったり、ぎこちなく思われたりすると大人はつい手助けの積りでしてあげてしまうことが、結果的には子どもがそれを子ども自身で続けるならば経験するであろう時間を、内容ごと強引に切り取ってしまうことになるのです。そして、この傾向は、あらかじめ考えた大人の側の予定やわくがが強固であれ

ばあるほど強くなり、子どもの側の立場を軽視して、大人は自分のわくに相手を知らず知らず当てはめていかないと
いられなくなってしまふのです。

このような大人のかかわり方の下での子どもの経験は、
ちょうどテレビを通して見知らぬ土地のことを知り、そこ
へ行ったような気持ちになってしまうことと似たようなも
のでしょう。実際にそこまで足を運んで、時間をかけて自
分の眼で見えてくるのでは、経験する内容がまるっきり違
うことはだれにも明らかなことでしょう。

子どもが子どもなりのペースで時間を確保できること
は、自分から物事に興味をおぼえ、判断したり、理解した
り、楽しんでいくための前提となることでしょう。
それは、大人がお膳立てして効率よく整理して、彼らに物
事と出会わせるのではまったく違った経験を子どもにも
たらずであります。

失敗とかどうしてもうまくいかないこと、思わない障害
に出会ってみてはじめてどうしたらそれを乗り越えること
ができるかについての工夫が生れてくるのでありましょ
う。すべてが正解につながるような、あるいは、正解のみ
をよしとして、そのみに子どもの目を向けさせるような

大人の子どもの対する働きかけは、それが子どもに目に見
える変化を時間をかけずにひきおこしたとしても、子ども
自身の内奥からの発達をよびさましたものとはいえないの
ではないでしょうか。

大人の生活からは時間がはぶかれている現代の社会にお
いて、子どもの生活では彼ら自身が十分な時間をかけて彼
らの時代を過ごせるように教育の問題の中でももっと考え
ていく必要を感じて、わずかばかり表現してみました。

(日本女子大学)

幼児と音楽



芝 恭 子

常日ごろ幼児の生活に表われる音楽的な行動を見て、いよいよその感を深くする事柄があります。それは、彼らが何と音楽する人であるかということです。私たち大人が、どうやって子どもに音楽を身につけさせようかと考える先に、子どもたちは彼ら自身、既に音楽する人なのであります。私がここで言う音楽する人とは、日常生活の真つただ中で、自発的に、生命全部をかけて歌い、動き、鳴らし聴く幼児の姿のことです。恐らく彼ら自身、そうした行為を特に意識してはいないでしょう。それほど自然に、夢中に歌い、動き、鳴らし、聴く幼児の姿のことです。

子どもが話し言葉のリズムに即興のメロディー（それは二度から四度くらい単純な音程であるにしても）をのせて語り、あるいは歌うのを聞かない母親がいるのでしょうか。あんなに遊び興じ

ているわらべうた、一体いつ保育者は子どもたちを一場に集め、こと改めて教えたでしょう。公の乗物で、夏のさ中にジングルベル、木枯しにでんでん虫を口ずさむのは黙認されたとして、声張上げてテレビのお気に入りテーマソングを歌う子どもを母親が制する光景は、私の記憶でも二度や三度ではありません。例を歌にのみとどめますが、子どものこうした姿を見ると、それは音楽する「心」というより、もっと切迫して激しく、また間違いない喜びや楽しさに満ちた、いわば生命が命ずる「欲求」とでも表現したいものを感じます。「音楽活動とは本来人間にとって、外側から添加されたものを内側に消化して行くことではなく、個人の内面に既に潜在している欲求とも言えるものが、機を得てさまざまに外へ溢れ出る類の活動である」と言う、人間と音楽のつ

なかりに対する私の基本的考えが、人生のスタートラインをたつて間もない幼児たちに支えられて余りあると思わざるを得ません。

一方、音楽活動を日常性から離し、芸術として探究する人の姿も、言うまでもなく音楽する人です。より優れた演奏ができるために技術を磨き、より深く聴くために知識を探ることを惜しまぬ人々は、まぎれもなく音楽する人です。歌唱や器楽のフォーマルなレッスンに励む子どもも、その子が自分でそれをしようと思つてやっているなら、やはり音楽する人です。私は試みに、前者を「欲求のレベル」後者を「精進のレベル」の音楽活動と呼びたいです。そして、このどちらも音楽する人の真実の姿であり、どちらが欠けても、人間は十分な音楽的成長ができないと考えるのです。以上、私が音楽に対してどんな理念を持っているかを記しました。これからは、今日の幼児と音楽の実態を、私の限られた見聞の範囲で、この理念に照らして論じることになります。

私は幼児と音楽の関係で演じる大人たちの役目を見る時、そこにある傾向を感じざるを得ません。大人、それも子どもを愛しはぐくむ親や保育者たちは、子どもに音楽させることには非常に熱心で、子どもが音楽すること、あるいは自分でもうでることには気がつきにくい。一方自分に対してはどうかと言うと、すべて技

術的能力の有無程度で音楽への態度を決め、技術があればその面の進歩が、子どもを音楽させる時余計気にかかる。技術なしと認める者は、やはり子どもにはさせながら、自分では精進の努力に時やエネルギーをさくことは怠っている。と、こういう傾向です。人間の音楽生活は、まず「欲求のレベル」から開始され、そこで心ゆくまで満たされた結果、当然、きたるべきもの移行行く方向として「精進のレベル」が出番となるのですから、幼児期は大人がやっきになる必要なし。

私たちが幼児の音楽的成長のために助けになりたいと真に願うなら、音楽（そのほとんどは音楽そのものでなく、音楽に関する何物かである）を振りかざして子どもの前に立ちはだからないことにしましょう。その代り、私たちもせいぜいくつらいで、自分の得手や興味に従い音楽生活を楽しむのです。音楽で自分自身を楽しませることなしに、どうして子どもに音楽させようと思ひになるのか、不思議でなりません。繰り返しますが、子どもは既に、生命の内側からほとぼり出る欲求で音楽しています。その表現の形は、あるものは彼ら自身が生み出し、そして多くは、彼らが自発的に生活環境から吸収したものです。大人が幼児の音楽的成長を助ける方法にとって必要なヒントは、これただ一つと言っても差しつかえないでしょう。そうです。大人が子どものため

に魅力的な音楽的環境になること以上に、効果的かつ望ましい方法はありませぬ。私たちが子どもにも虎視眈眈たまたんとすることを止め、自分を楽しませることが、実は大きな助けを彼らに送っているのだという、逆説的な真実を私は唱えているわけです。

そこでこの魅力的な音楽環境のことを、紙面の都合上歌に例を絞って、もう少し述べてみましょう。今日子どもの生活環境には、おびただしい種類と数の歌が交差しています。この中から子どもは何を選び取るか。幼稚園で習った歌もあるでしょうが、テレビが仲立ちする流行歌、テーマソング、CMソングが広く座を占めているのは確かです。これに対して多くの心あると自覚する大人たちはまゆをひそめ、マスコミの無責任さを憤慨する。そして一方ではそれらの歌が子どもにもアピールする要素を持つことを認め、これに對抗し得る子どもの歌の出現を作曲者に要請します。こうした反応は至極もつともなことでしょう。しかし私には思えてなりません。問題は作品でなく、歌の伝え手にあるのではないかと。

今私たちが受けついでいる音楽的遺産の中には、子どもに愛唱されるに価する子どもの歌が、既にかなり多くあると私は考えます。それらの作品が五線紙に預けられているかぎり、幾万冊楽譜が積まれていようと、子どもにとってはゼロと同じことです。ま

た真に歌の生命を伝えるよい歌い手を得なければ、子どもは選び取らないでしょう。作品に対する子どもの直感的選択力と、子どもにもアピールする作品の傾向を考える必要性を無視しているのはありません。が現在私自身が「幼児と音楽」で最も欠けていると感じているのは、日常性の中にある大人の音楽する姿、歌にすれば魅力的な歌い手であるということ強調したいのです。

誤解を招く表現かもしれないことのためにためらいを覚えながら、私はあえて申します。大人、特に保育者は、歌を教えることをやめましょう。子どもに音楽させることなど忘れてしまひましょう。保育に歌を持ち込む時、私たちは自分の心を先生から演奏者に切り替えるのです。保育の現実では母親たちのように、自分自身で楽しむことがそう簡単にすつきりできませぬ。それは各々の私生活の中にゆだね、保育の中で歌う時には、子どもを教え導く人から、子どもに自分の音楽する姿を見せる人に変わろうということ。子どもがその歌を覚えたかどうかを案ずる必要もありません。教えられて頭は明確に覚えても心は楽しまない歌が、いわゆる「校門を出ず」になるのです。

そして、保育者が選んで幼児の歌を歌うのは、保育の外にある音楽から子どもを守るためであってはならないと思います。ましてそれらに對抗して勝つためであつてもなりません。ここに私た

ちの力みや押しつけがまさしが潜んでいて、歌唱を聴かせる本質的な意味―聴き手に歌の生命を伝える―を殺してしまいます。敏感な幼児の耳にこの歌は決して楽しく響きません。保育者は幼児にとって、ただ一人の歌い手であるはずも、またある必要もないと思います。しかし、他の歌い手が伝えることのできない、その子のために選び抜かれた歌を歌えるただ一人の人になることはできません。更に、ただこの一事を淡々としかも高い水準で成し得る時、保育者は幼児にとって最も魅力ある歌い手となることができます。

歌い手にとって、自分を慕い信頼する聴衆を得るとは何と幸いなことでしょう。私自身この聴衆ゆえに、愛唱してやまないあの歌この歌を、よりすぐって伝えたいと思います。この聴衆ゆえに、もっとよく歌えるようになりたいと精進します。自分の歌唱能力を気にしている暇はありません。魅力的な「環境」になるには楽しむ心が不可欠ですが、技術を磨く厳しさが同道して、初めて一人前の歌い手になれるのだと私は考えています。こうしてみると、保育者にとっては教えている方が遙かに安易であるかも知れません。音楽に限らず大人は、自分自身努力や行動する姿を子どもに見せないで、言葉の指図で子どもにさせることの方が多い。その方がずっと安易だから。しかしこれは子どもにとって真

の説得力はありません。なお念のため添えますが、子どもを聴衆にしてというのは、セッティングも演奏会場のようにして歌えというのではなく、あくまで内面の構えを意味します。今ここでその歌がほしい時、子どもに正面の顔を向け親しく心をかかわして歌うのです。

残る紙面で伴奏のことを。伴奏はまず置いておく。歌唱は大きさに言えば、砂漠や水の原野でも生命があればできる。歌を歌うとはそんなにも根源的な音楽活動なのだということをふまえて下さい。そのうえで効果的な伴奏を得ればよし。ただしもう明治以来のピアノ至上主義は卒業してほしい。弦管打と揃った今日、歌の持ち味に従って自由に起用を試みる創造的好奇心をもっとあつていいはずです。

幼児が私たちの音楽する姿を自分のものにしたと思った瞬間、私たちの歌は五線紙を離れ、彼らの心に預けられ歌いつがれます。やがて、このままでは獲得したくてもできない音楽に出会う。その時こそ彼らは誰に強いられることもなく、自発的に「精進のレベル」に入り、困難を克服しながらより深い音楽の楽しさを知り、成長し続けていくのです。

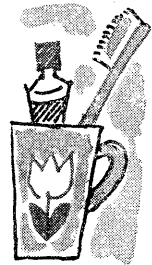
(東洋英和女学院短期大学)

私と「片付け」学

先月号で「片付け」の意味について書いたわけだが、そこでは、おもに子どもの「片付け」が中心になっていた。これは「幼児の教育」というこの雑誌の題名からして、そこに結びつけて論じなければいけないような気がしたからであった。

でも、書きながら考えたことであるが、この「片付け」という問題は、ひとり、子どもだけの問題ではなく、わたしたち大人にとっても、重要な問題でもあることに気づかないわけにはいかなかった。それで、そのままでは、どうも片手落ちのような気がしたので、そのことを編集部に申し上げたところ、それならどうぞということになり、大切な紙面をまたおかりすることになったわけである。今回は、前回の論を多少補足しながら、「片付け」のもう少し積極的な意味を、自分の経験に結びつけて書いてみたい。

田中 祐次



一、誤解されやすい「片付け」という言葉

前回、私は、片付けるということは、物事が進行する中で一つの区切りの時に起きてくるものだというように述べた。それまでの状況を振りかえり、さらに先を見通してそれにそなえるところに「片付ける」ということの必要性が生まれるということであった。それゆえ、ただ「片付けてせいせいした」というような片付け方は、「片付け」の本質にかなっていないし、子どもに片付けをさせるときにも、そうした未来への見通しと期待を与えてさせなければいけないと主張したのである。たしかに、子どもに片付けをさせる場合、「これからオヤツですよ」とか、「これからおもしろい紙芝居をしますから」とか言ってやると、がぜんピッチがあがるものである。だいたい、子どもに遠い未来を考えさせる

ことはむずかしい。まして、今が最高に楽しい時とばかり熱中しているのであればなおさらである。そんな時に「お客さんが来るから」とか、「散らかしているとみっともないから」とかいても、それは、彼にはかわりない他人ごとであるし、「食事だから」といっても、お腹がすいていなければ、いや、時にはすいていてもだめなことさえある。

いったい、「片付け」とは他人の目を気にしてやるものなのだろうか。この点で、最近の住宅事情は、親にとっても子どもにとっても大変な不幸である。来客の予定でもあろうものなら、親は朝から片付けに追われっぱなしで、子どもは片付けるそばから散らかす「散らかし魔」に見えてくる。いきおい邪魔者にされて追い出される。子どもが存分に散らかして（いや子どもにとっては散らかしているつもりはないのだが）遊びに熱中できる空間は家の中にはないといってもよいであろう。

話はそれるが、この住宅事情の悪さは、子どもの躰けにも重大な悪影響をもたらしている。人前を会釈もなく横切ったり、臆面もなく物を踏みつけて何とも感じない行儀の悪さなども、考えてみればこの住宅事情の劣悪さからきているといえないでもない。人前を横切らなければ動きがとれないし、踏まずに歩くには、大人にもむずかしい程の器用な身のこなしが必要になる。だいたい

人前を横切るといっても、遠近の程度の問題だし、物を踏まずに曲芸のような身のこなしを無理にさせて、よろけてそこらに体をぶつけられても困るので、つい大目に見てしまう。だからこそ、家の中は片付けておかなければいけないということにもなるのだが、これもまた、表面的な片付けになりかねない。それにしても、大変失礼な言い方かもしれないが、子どもが成人したころ、やっと退職金で家を建て、動きもにぶくなった年輩者が広い家に住むよりは、育ち盛りの子どもを持った若い夫婦こそが、他人に気がねせずに住める広い住宅を持つべきではなからうか。どう考えても世の中ひっくりかえっているような気がしてならない。

つい愚痴を述べたが、こうした住宅事情の悪さは、子どもにとってばかりでなく、そのまま大人にとっても「片付け」の本来の意味を誤解させてしまうことになりかねない。片付けることばかりに気をつかう母親、そのくせちょっと押し入れを開ければどこに入っているのかわからない始末で、これで片付けたというにはあまりに無秩序である。そんなところから、「片付ける」ということが、うっかりすると「ええい、片付けちゃえ」という人殺しの代用語のような無責任なニュアンスを生みだすのかもしれない。こうした「片付ける」という言葉の殺し屋的な使い方は、

あなたがテレビの見すぎからとばかりいえないであろう。まさに何事にもゆとりの無い現代の状況を反映したものと思われるのである。

二、受身的な「片付け」と自発的な「片付け」

ところで、「片付け」という言葉が誤って理解される原因として、すでに述べたように、それがとかく他から強制されて行なわれることが多いということがあった。わたくしたち大人が、子どもに「片付けなさい」という場合も、つい子どもの意志とは関係なく強制的に命令することが多い。このことは、わたくしたち自身にとつても同様で、「片付けなければならぬから片付ける」というように思い込んでいる場合が多い。それで、このことを子どもにも押しつけてしまうのである。「とにかく片付ければよい」、「片付けていさえすればよい」といった誤った発想は、こんなところから生ずるのではなからうか。

こうした受身的な「片付け」に対して、自発的な「片付け」というものは考えられないであろうか。「片付ける」ということが、大なり小なり「片付けなければならない」事情で起きるものであることは確かとしても、そうした本来的に受身的になりやすい「片付け」を、どうしたら自発的で主体的な「片付け」にできる

であろうか。

幼い子どもたちの遊んでいる姿をよく観察していると、彼らは決してただ無秩序に遊んでいるのではないことをしばしば発見して驚かされる。そして、「片付ける」ということさえもが、遊びの中で見事に実践されていることに気づく。積木遊びが発展してままごとに移ったとき、積木は家具や壁になって片付いているし、それがさらに発展して乗り物ごっこに移ったとき、積木は自動車や電車に変身して再構成される。これこそ見事な片付け方だといわなくてなんであろうか。子どもたちが遊びの中で、しばしばこうした片付け方を行なっているのを見るとき、わたくしたちは、そこに「片付け」の本質を見る思いがするのである。「片付け」とは、なにも戸棚に整理してしまうことばかりではないのである。他人の目を気にして隠すことでもなければ、幾何学的に並べることでもない。それは、自らの必要に応じて創造的に物を生かすことだといえないであろうか。だとするならば、そのような片付け方こそが、自発的な「片付け」ということになるわけだが、これはあなたがち、単なる理屈とのみいえないように思う。

三、現代と片付け学

世は情報化時代といわれる。私の専門は心理学であるが、この

学問分野でも、年々、おおよけにされる論文や著書はますます増大する一方である。これらの情報を自分の研究にどう生かすかということは、私にとっても重要な関心事であり、そんなことから、いわゆる整理学は必要欠くべからざる技術となっている。知らねばならないことはますます多くなり、そのためには、調べるということの技術がますます必要となる。そして、それは必然的に、いかに調べやすく整理しておくかという問題に到達するわけであるが、昔は、そうした技術は、経験的に自分で工夫したり、他人のやっているのを見習ったりしたものである。私自身、恩師がやっているやり方をよく盗み習ったものである。

ちょうど十一年ほど前、中公新書で、加藤秀俊氏の「整理学」(一九六三年)、新潮社から藤川正信氏の「第二の知識の本」(一九六三年)などが出て、興味をもって読んだとき、なんと便利なよい本を書いてくれたのだと驚きとともに感謝し、整理学に熱中したことを今でも覚えていいる。その後、岩波新書で、梅棹忠夫氏の「知的生産の技術」(一九六九年)も出て、最近では情報整理や文献探索の方法を解説した本はかなり出まわるようになったが、いずれもそれぞれの著者の貴重な経験が紹介されており、得るところが多い。

「これらの本で共通していることは、「整理」ということが、結

局のところ、「生かすこと」を意味しているということであり、その点で、あらためて教えられるのである。

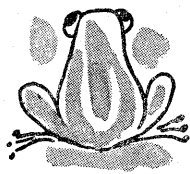
「片付け」ということは整理するということとほぼ同義にとつてよいと私は思うのであるが、はじめの方で述べたように、「片付ける」というとすぐ、捨ててしまおうとか燃してしまおうということとを連想するのと比較して、かなり意味がちがうような気がする。しかし、労働者の「首切り」を「人員整理」などというのを考えれば、いずれにしても「生かして使う」ための「整理」であり「片付け」であるという本当の意味を、わたくしたちはうっかりすると忘れてしまいがちなのだと思わずにはいられない。

ゴミ公害一つを考えてみても、それは、一見、物が豊富にあり過ぎていように錯覚をおこしている現代人の、誤った片付け方の表われだといえないだろうか。ただ埋め立てたり、燃やしたりというような、自然を冒瀆した無責任なやり方がほんとうに「片付け」ことにはなっていない、ということを、今、わたくしたちは、いやというほど知らされているのである。

最後に、執筆の機会を与えてくださり、拙いこの小論が「片付け」ことによって、私もまた一つ成長したことを感謝する次第である。

(信州大学)

やぶにらみの「お片付け」考



利島保

幼稚園で先生が、「お片付けですよ」という言葉を発すると、条件反射的に子どものいく人かがこの言葉を復唱しはじめ、それと同時に積木など遊具が幼い手で定位置におかれ始める。またある場合には、ラウドスピーカから音楽が流れ、これとともに子どものお片付け行動が始まるのである。

確かに、子どもたちのこれらの行動する姿にはほほえましいものがある。しかし、ちょっとひねくれてみると、この時ほど子どもの行動が斉一化し、なにかしつつけくさいにおいを感じることもないのである。いわんや、バックグラウンドミュージックでもないというのなら、チャップリンのモダンタイムスよろしく、工場の単純な流れ作業をくり返す人間のシーンすら思い浮かべるのである。

なぜ、私がこのようなひがんだ連想をするのかを読者の方々に聞きたいと思う。

この文を書きながら私の書齋を見まわすと、およそ片付けられ整理された状態とはいえないほど雑然としている。「お片付け」、小さいころから母にいわれ、幼稚園の先生にいわれ、学校時代は整理、整頓と板書された文字をみながら、片付けることを要求されつづけてきたし、多分、そのころ自分も実行していたと思うのだが、大人になった現在どうも片付けることはが手だ。にが手というよりも、雑然としているなかに整理され片付けがされていると自負しているのである。

このような合理化をしながら私自身、片付けなるものをサポートしているのである。それも小さいころからしつけられた行動を定着

させないままで……。

そこで、お片付けの本質について考えさせられるもう一つの話
を思い出すのである。それは長谷川町子さんのサザエさんの漫画
の一つである。

いその一家が居間でくつろいでいる所へ、客が入ってこようと
した。一家はあわてて、そこかしこにあるものをいそいで片付
け、押し入れにしまいこんだ。ほっとしたのもつかの間、実はそ
の客がフスマのはりかえにやって来たフスマ屋で、くだんの押入
れのフスマを取りはずしたとたん、押入れの中からさきほどあわ
てて片付けた品々がとび出して、一家が顔を赤らめるといふもの
である。

このようなことは、われわれの生活の場にも大なり小なり似た
ことがある。すなわち片付けは、単に他人に対する“ミエ”のた
めのとりつくろいであることも応々にしてあるのである。

片付けは、生活する上で環境の整備、無駄のない生活をおくる
ためには必要と考えるのではあるが、これは、日ごろの生活態
度、家庭環境によって大きく左右される生活の知恵の上に成り立
つものなのである。したがって、画一的におしつけたしつけで
は、決して生活に根をおろさないで、ものぐさ者は合理化によっ
て片付けをサボるし、ミエの上だけの片付けをやったりする。

もう一度幼稚園のお片付けの話にもどってみると、およそ、片
付けを日常のルーティーンとして子どもに要求することが、どれだ
け教育的意義をもつのだろうか。どうも、“お片付け”なるもの
を一種の徳目的行動として、しつけという錦の御旗のもとに、い
かにも教育でございませうというにおいをぶんぶんとさせて、子ど
もにやらせている感じがしてならないのである。

片付けが、子どもに行動のけじめをつけたり、環境の整備に気
付かせ、活動しやすい環境作りをさせるといふ機能をもつことを
認めるにやぶさかではないが、実際には、教師は子どもが片付け
行動をすることのみに満足する傾向があるのではなからうか。教
師の号令一下、“お片付け”行動がおこるなんてあまり気味のい
いものではない。しかも、この号令が今まで、のびのびと活動し
ていた子どもたちのムードをものみごとに破壊することさえ考
えずに、単純に下されているとすればなおさらのことである。も
っとたちが悪くなると、教師の意図にそって、後で教師が掃除し
やすいように片付けさせてしまうことがありはしないだろうか。
片付けをしている幼児の中に入っていくと、彼らは実にたのし
く、まじめに片付けをやっている。だからこそ、変なやぼったい
目的論で、お片付けを考えてはならないと思う。

ある時、こんな情景を目にしたのである。子どもたちが、部屋

のまん中で大きなダンボール箱をもち出してビルディングを作り出した。降園時刻になっても、まだビルは完成に至らず、それにもっとほかのものも作りたかったらしい。子どもたちは、翌日もその続きをやりたいので、そのままの状態にしておいてほしい旨を教師につげた。教師は少しとまどったが、「いいわ、そのままにして、まわりのいらぬものだけ、片付けましょうよ」と答えた。多分、翌朝子どもたちは再び、幼稚園での彼らの夢を発展させたであろう。

このようすをみて、私は、この教師があとの掃除をどうしようと考えながらも、完全破壊主義者でなく、お片付けの程度を明日の子どもの生活の続行にさしつかえのないくらいにまで我慢してくれたことにうれしさを感じた。

片付けが環境整理を目的とするのなら、この環境で生活する子どもへの行動が十分になじめることも含めて考える必要があるのではなからうか、その意味で先述の教師のお片付けに対する認識はすばらしいと思ったのである。片付けることのみが先行し、いつも一から出なおしの活動をつづけるのでは、潔べき感の教育はできて、生活が角ばってばかりいてよどみがなすぎると。私はそんな流れの生活がいやだから、こんな考えを“お片付け”に対してもつようになったのである。

多分、教師だって儒学者的生活をしている人ばかりではあるまい。中には横着が服を着ているような人もあるだろう(失言)。また、大なり小なり私なみのものぐさもいらっしやるだろう。それなのに、子どもにだけしつけ観で、片付けを押しつけるのは考えものだと思う。

“お片付け”の語と幼稚園の教師の号令とを短絡的に結びつけてしまう私の考え方は確かにやぶにらみな見解である。しかし、あえてこのような極論を述べるのは、“お片付け”が幼児の生活の中斷、妨害的役割をはたしたり、画一行動に慣れさせるといった危険を少しでものぞいてほしいし、“お片付け”が幼稚園の教育の専売特許になってほしくないという、これまたやぶにらみの考えから出たものである。

こんなことを書き終えたころ、私の背の方から妻の声が聞こえた。「あなた、もう少し片付けをちゃんとして下さいよ」

(広島大学教育学部)

私と片付け

片岡 靈 恵

このテーマは、私にはあまりびったりしないと思いがら、「幼児教育の中の片付けに限定しない広い意味で」ということなので、何か考えて見る約束をしてみましたが、やはり、自分の狭い経験領域に止まってしまうそうです。

ひとり暮しをしていますと、散らかす人もない代りに、片付けてくれる人もないので、朝あわてて出かけると帰った時大変です。その時、来客があると、外に待っていただいて、片付けるというようなことが、よくあります。現在は、間数がふえてましになりましたが、それでも、お客様を迎える前は、大いそがし、怠け者の節句ばたらきとはこのことだと苦笑します。七人の小人でなくても、一人の小

人でも来てくれないかしらと思ったりするのです。若いころは、友の会で、寝る前の家、起き立ての家から、ポロ山くずしなどを教えられて一生懸命やったのですが、このころはさっぱりで、研究室にもまた、資料ならぬ死料が、みるみるたまっていきます。頭の中のひき出しの整頓も、おして知るべしというところでしょう。戦中派は、何でもため込むといわれますが、身につけてしまった習慣や生活はなかなか変わりません、整理整頓して、いつでも使えるようになつていけば、物のいのちが本当に生かされるのではないでしょうかと自分で自分にいいきかせております。

「お片付けッチャンチャン」と、歌うように当番の子どもがふれまわると、自由遊びをしている子どもたちが、「あ

「ア、もうお片付けか」と嘆声をもらして、しぶしぶ片付けはじめる。中には、もつとやりたいと、自分だけは延期を申し出る子どももいます。「ほく使わなかったから」といって、他の子に片付けをおしつける子や、いち早く逃げたしてしまう子、メチャメチャに玩具類を、戸棚や箱に投げこんで早く片付けてしまおうという子など、幼児たちの大部分もまた、私と同じように、片付けがきらいのようです。自由な遊びや活動を主体と考える保育では、一定の時を区切って合図をし、全員が、片付けて、何もない空間をつくり、そこで一斉指導が行なわれる形というのはどうも望ましいとはいえません。だからといって、集団保育の場では、一日中自由というわけにもいけません。殊に一つの保育室を、ある時は食堂に、ある時はリズムや運動に、また休息にと、多目的に使わなければならない大部分の園では、一日の中に数回、片付ける必要がおこります。ある子どものグループが、のり物ごっこに熱中していて、部屋中に大型積木を並べて遊びがもり上がっている時、今日の、先生の指導計画に製作が予定されており、昼食前に出来上がらせるには、一時間前にはじめなければならぬとしま

す。

このような時、先生はどうしたらよいでしょうか？「もうそろそろ片付けましょうか」と民主的な先生は遠慮がちにいます。「お片付けの時間よ」と、専制的な先生は宣告します。マンモス園では、決った時間に、ベルやチャイムが鳴り、無味乾燥な合図をきいて、子どもたちは、平平もいわずサッサと片付けはじめます。考えてみると、保育の場の片付けには、多くの問題があり、単純に決めてしまいうことができません。中でも、「何のために片付けるのか」「片付けた後に何が来るか」によって、子どもも大人も、片付けることを納得し、遊びを中断して、次の行動に移るのだろうと思うのです。私が、家に客を迎えるために片付けるように、また、母親が、「もうご飯ですよ」と呼んだ時、子どもがよろこんで、玩具を片付け、手を洗って飛んで来るように、保育における片付けも、幼児の生活の流れを無理にせき止めるのではなく、違った次の活動へと導く役割を果たすのではないのでしょうか。

(平安女学院短大)

私と片付け

北岡 順子

一口に「片付け」と言っても、いろいろな意味内容を含んでいる。ここでは、「片付け」の意味を、使った品々を元通り納めて次回に使いやすいように整えておくこと、周囲を整理整頓すること、に限定して考えてみたい。

私の一日の生活の中での片付けは、食事の後片付け、部屋の片付け、子どものおもちゃの片付けなど雑多である。

毎日、無意識のうちに、いろいろな片付けを行なっているが、今あらためてふり返ってみると、その方法や手順は、母の影響を大きく受けているように思われる。使った品々を元通り納めるといふ面についてみると、食器の洗い方や納める方法、部屋の家具の配置や納める方法、更には、押入れやタンスの引き出しの中の整理整頓の方法等、知らず知らずのうちに母のやり方をまねて自分のやり方としてい

ることに気付く。また、散らかった状態をきれいに整理整頓するという面についても、ほぼ同様である。散らかった状態の感じ方、とらえ方も、幼少からだんだん身につけていくものだと思われる。母が家庭の中をどのように片付けていたかということ、感覚的にとらえて、それを自分の判断の基準にしていることが多分にある。したがって、「散らかったから、さあ片付けよう」と判断するきつかけが、人によって異なるのは当然である。

このように、周囲の身近な人の影響を受けながら、片付けを行なっているのであるが、いかに影響を受けようとも、私流の特色のあるやり方で片付けを行なっている。つまり、周囲をきれいに整理整頓し片付けるといふ場合、とにかく整理整頓するということを優先させるか、あるいは

は、次回に使いやすいうにすることを優先させるか、と言うところに差が生ずるように思われる。母などは、時間をかけて、ていねいに片付ける方である。次回に使う時に、まごつかないようにと、今の労をいとわず、ていねいに片付けている。私は、どちらかと言えばその反対の傾向にあるようである。最初のうちは、ある程度、きっちり片付けるが、いつの間にかまた散らかってきて、次第にとにかく早く片付けることばかりを先に考えてしまつて、いろいろの物を一緒に片付けてしまう。したがつて、また時間がたつと、もう一度大々に片付けなくてはならない羽目に陥つてしまつてゐる。このことは、とにかく目先の問題さえ解決すれば、あとは何とかなるだろうという、私の悪い癖のあらわれであらう。学生時代から、試験の前日にならないと勉強しなかつたこと、夏休みの宿題を休みの最後の一週間位で仕上げたこと、今でも仕事のメ切が迫つてからでないとりかかろうとしないこと、等々。これらはいやなことは少しでも先に延ばして、現在は業をしたいという、私の悪い癖のなせる業であるように思う。

このように、片付け一つのことを考えても、自分の

育つた環境の影響と、自分の性格が強くにじみ出ていると言へる。自分自身のことをふり返つてみて、今になって母の影響を大きく受けているということをあらためて認識し、やや驚きを感じている。子どもの性格形成に親の態度が影響を及ぼす、と言ふことは既成の事実として、頭の中で十分理解していたつもりであるが、自分自身が強く親の影響を受けていることに気付く、その事実の重大さがずつしりと頭にのしかかつてくるのを感じる。

母の鏡が私であれば、私の鏡は子どもたちに映り返つてくることになる。毎日毎日、子どもに向かつて、「おもちやを片付けなさい。勉強部屋を片付けなさい」と口うるさく言い続けている。子どもが自発的に片付けようとしなないことは、裏を返せば私の姿でもあることに気付く、子どもを叱る前に自分の生活の姿勢を正さねばと、深く反省している次第である。

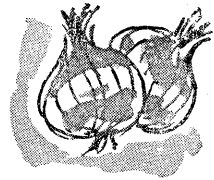
(松阪女子短期大学)

私の保育

—恵子ちゃんへの手紙—

恵子ちゃん、ことしあなたからいただいた年賀状に、「先生、人には皆ブランクの時があるのでしょうか。私は今勉強が身に入らずともユーウツです」と書かれてありましたので、元氣を出すようにとすぐお返事を出しましたがその後いかがですか。高校二年から三年へと進級なさった現在、若葉のように生気いっぱいですがんばっていらっしやると思います。

今のあなたの年齢を昔の私に当てはめてみますと、ちょうど旧制の女学校を卒業して保育の勉強を始め出したころです。目をつぶるとハイティーンの自分の姿が浮かんできます。わからないだらけの中で真剣に学ぼうとしていたようでもあり、小生意氣であつたようにも思われます。大体が幼児教育にいてもうなど大志をいだいていたわけではなく、小さい時からの子ども好きからな



宮川 せい

んとなく幼稚園の先生への道を進み、そしてそうなつてしまつたような気がします。

あなたは中学生のころから幼稚園の先生になりたいという希望を持つていらっしやいましたが、できることならどうぞ迷わずまっすぐ進んでください。十数年前私がお世話をしたクラスの園児恵子ちゃんが、やがて幼稚園の先生になられるということとはとてもうれしいことです。幼稚園時代、スローモー（失礼）ながらじっくり物事にとり組むタイプだったあなたは、きっと落ちついたいい先生になれると思います。幼稚園の先生は機敏でなければいけません、とかくせかせかと気ぜわしく動きまわり、子どもたちの問いかけにも、「ちょっと待ってね」「後でね」と答えることが多いようです。かつて私もあなたたちに待ちぼうけをさせたと

り、不満をうえつけたりしたのではないかと申しわけない思いが
しています。

ところで恵子ちゃんも知っていらっしやるように、時の流れで
私は七年前から園長の名前をかぶせられ、もうあなたたちと過ご
した日々のようなたのしさはなくなっているのです。数人の園児
たちが集まって遊びの相談をしているところへおそるおそる寄っ
て行き

「交せてねー」

と呼びかけると、ちょっとふり返って

「おい〇〇ちゃん、園長先生入れてあげようか」

「入れてあげてもいいよ」

こんな調子です。

あるとき遊びの最中、はずみで私の腕がAという男の子の頭に
当たったらしいのです。Aはブンブンおこつて離れて行き、「いく
ら園長でも子どもを頭をぶつなんてひどいよ」と担任の先生に訴
えたというので、私はおどろいて「知らなかったことだけどこ
めんなさい」とあやまった一幕がありました。子どもたちが一ぱ
ん尊敬し一ぱん親しむのは担任ですから、園長の私はセカンドに
甘んじてはいますが時にさびしくなることがあります。

さて二十年近く同系列の幼稚園にいた私は一体毎日何をしてき

たのでしょう。これが「私の保育」といえるものがあるかしらと
改めて考えると顔がほてってきませんが、私なりの考えを書いてみ
ましよう。

はじめに書きましたように、若い私が保育の勉強をしていたの
は大戦のきざしに見えるころでしたが、倉橋惣三という立派な先
生から「幼児の自発性を重んじよ。幼児の中にあるものを引き出
せ」と教えこまれました。この教えが以後三十年の今日まで私の
保育での憲法となっています。子どもは皆伸びる可能性を持ち驚
くほど成長していきます。私たちはそこへどのように手をさしの
べるべきか―それが問題なのだと思います。

現在私のところの幼稚園は四クラスの小幼稚園ですが、一ぱん
の特徴は活気にあふれた子どもの遊び場であるということです。
よく「最近の子どもたちは遊び方を知らない」とか「けんかをし
ない物わかりいい子がふえている」とか「足が弱くなっている」
などといわれますが、私のところでは年度のはじめを除いてそん
な風景は全く無く、まるで反対のことで悩んでいます。たとえば
ガラスが割れること、園児たちのスモックやズボンが泥んこにな
ることなどです。

子どもたちは思う存分遊んでいる時とても生き生きしています
が、大人も快心の仕事をしている時一ぱん生き生きすることを考

えますと、簡単に子どもの遊びをつぶす気にはなれません。子どもたちは遊びの中で、倉橋先生のいわれる自発性を充分發揮して、友だちとぶつかり合ったり時には悩んだりしながら知恵を増していくのだと思います。

子どもたちの遊びの質と量のコントロールは、いつも私たちが考えていることです。たとえば、朝から一時間でも二時間でも砂場に入りきりで、あきもせずダム作りをしているグループに、別なことに誘おうかどうかととまどいます。また昨夜見たテレビの実感を試そうとするのか、キックボクシングもどきにめったやたらの一騎打ちをしているのを、自発性をのばす遊びだと傍観しているわけにはいかないのです。よく考えると「幼児の遊び」ひとつが実は私にはまだよくわかっていないような気がしてきます。

現実には私はいま幼稚園全体のカジ取りの立場で、方向を誤らないようにと懸命です。そこには保育以前の問題として先生たちのパーソナリティーを考えないわけにはいきません。また現代に生きる園長としては職員の労務管理（なんと幼稚園らしくないことばでしょう）もおろそかにはできないのです。これらはすべて保育につながるからだからです。

倉橋惣三先生は『育ての心』の中で「小さき太陽」と題して大

要次のように述べておられます。

「よろこびの人は子どもらのための小さな太陽である。明るさを分ち、温かみを伝え、伸びる力を育てる。その傍に立つ子どもらの顔はよろこびに輝き幸福感に充ちている。

これに反して不平不満の人ほど子どもに近くについて有毒なものはない。とげとげしい目とあらあらしいことばによって子ども性情を傷けることになる。愚かしい不平不満はますます捨て去るように心がけなければならぬ。子どもらのために常に小さな太陽であれ」

恵子ちゃん、大へん断片的なことを書きましたが、なにかくみとってくださいましたでしょうか。要するに、この道は遙かであり、しかもよくころがる宝石のような子どもと共にあるということでしょうか。あなたがいい先生になれる日を待っています。
（東横学園野川幼稚園）

子どもの生きがい

榎田 正子

「生きがい」ということは、私にとって何かとても重い感じのすることばで、これを厳密な意味でとらえて考えるのはまことにむずかしい。ここでは「子どもの生き生きとして充実した生活」という具合にことばのニュアンスを少しくずして、この観点から実際の子どもの生活をふり返って考えることを、はじめにおゆるしいただきたい。

さて、子どもたちに生き生きと充実した楽しい生活を送らせたことは、母親として常に強く考えることであるが、そう思いつつ四歳と二歳半の二人の子どもたちと日々生活を共にしているうちに、最近私はこんなことを感じるようになった。すなわち、子どもたちはそれぞれに「イメージの流れ」とでもいったらよいのであるうか、興味を持ち発達しつつある自己をそこに完全に入れこ

めるようなイメージの連続の上に生活していて、その連続の上に立って活動する場合は実に生き生きと楽しそうに自らを没頭させることができ、しかもその状態が次の新しいイメージを生み出して、ダイナミックに流れを形成して行くが、何らかの影響でそのイメージからはずれると、子どもは充分に活動を楽しむこともできず、またその中で自分自身で発展させて行くこともできにくいということ、である。

このことを、M郎（四歳）とT子（二歳）の具体的な記録を通じて考えてみる。

☆ ☆ ☆ ☆

M郎「おはようございまあす」と起きてくるなり「Mの汽車ある？」といいながらレゴの箱をあける。前日レゴで母親と合作した汽車がこわれずに入っているのを見つけて目を輝かせ、父親に報告する。

朝食後もM郎はその汽車を「お山の方走る汽車だよ」などと言つて動かしてみたり、更にレゴを組み立てて連結車を作ったりする活動に没頭する。

ひと足おくれて起きてきたT子はベジャマのまままっさきにおもちゃ箱に行き、あき箱を見つけてはさみで切り始める。（昨夜寝る直前にしていた活動である）

— 中略 —

T子の朝食が終わるのを待ちかねたように、M郎は「Tちゃんお山に行きましようか」と誘う。

T子同意、M郎は早速ソファを汽車に見立てて積木等で運転席を作り、

「お山行きの汽車が発車しますよお」

T子もその声に促されてソファに乗り込むが、

「あ、お弁当持って来なくちゃ」と言つてソファからおりる。

M郎「うん、お弁当持って行こう」

T子とM郎はそれぞれ自分で考えた材料と方法でお弁当作りをする。(T子はビニールの袋に細いおもちゃを入れ、M郎はランチケースに二種類の薄型積木をサンドイッチ風に組み合わせて詰める)

—中略—

その後M郎とT子の間に一、二度の衝突がありながらも子どもたちの発想が次々と続き、ソファの汽車にテーブルや椅子、小型マットレスなどを組み合わせて飛行機にしたり、橋(トンネル)に見立てたり、トランポリンのまねをしたりしながらいかにも楽しそうにあそびはスムーズに展開して行く。

十時過ぎ、子どもの時間があるので母親がテレビのスイッチを入れ、子どもたちは三十分間それを熱心に見る。

再びテレビを消した後、子どもたちのあそびは元のトランポリ

ンごっこには戻らず、ふたり別々に室内をブラブラ歩きまわっておもちゃをいじったり組み合わせパズルに取り組んだりするが、いずれも気が入らないようすで活動にもまとまりが無い。

(約四十分間)

け
ビニール袋に入って床にころがっていたおもちゃをT子が見つ

け
「あ、お弁当食、べよう」と言う。

それがきっかけでM郎も合流してごちそうごっこが始まる。母親も途中から呼ばれて参加する。

十一時半過ぎ、

母「じゃあ今度はママがコックさんになるわね」

子どもたち「いいよ」

母立ち上がって台所に行く。

M郎「ごちそうこれじゃないの?」とおもちゃを示す。

母「ママのはね、すばらしいの。本当のごちそうなの。間もなく子どもレストランを開きます、いい?」

子どもたち「うん!」といつもよりオクターブも高い声で同意を示し歓声をあげる。

—中略—

昼食時、M郎とT子はすっかりレストランのお客さんになったつもりで、母に、

「ボーイさん、牛乳お願いします」などといいながら楽しそうに食事をしている。

母もそれに対応した態度で食事を進めるが、突然牛乳をこぼしそうになったT子に、

「あ、Tちゃん、気をつけて」と普段の会話の調子で注意する。

その途端、T子はブツとぶくれ、涙声になって、

「Tちゃんじゃない！ お客さまでしょ、お客さまって言わなきゃだめ！」

母あわてて「あ、そうだったわね、お客様どうも失礼しました。どうぞお気をおつけ下さい」と言い直す、

T子再びきげんを直して食べ続ける。

—中略—

以上はM郎とT子のある午前中の大まかな活動記録である。ここにも見られる通り、子どもたちの一日は前日の活動の続きでスムーズに始まり、その後、形の上では汽車あそび↓お山行き↓お弁当詰めあそび……と目まぐるしく変化するが、子どもの中に流れているイメージは連続的に展開していることが、ことばのしぼしから理解される。そしてM郎とT子はその間、実に楽しそうに活動に熱中しているのである。ところがたまたまわずか三分ながらテレビ番組に熱中することで、そのイメージがと切れると、再び流れに戻るまでの間、活動は断片的で発展的ではなく、

子どもたちのようすも充分楽しんでいるとは見えない。(すぐに全く新しいイメージが生まれたり元のあそびに戻る場合もある) また子どもたちの発想だけでなく母親がそのイメージに合流することにより、子どもたちにより大きな発展やよこびをもたらし、ことも可能であるし、逆に流れを無視した態度が子どもに大きなとまどいを与えることもわかる。

このような日々の経験を通して、子どもの「イメージの流れ」に注目してみると、生活の中のいろいろなことが関連的に考えられる。たとえば、遊びが発展して来ると次々と道具やおもちゃが出され、部屋いっぱいにかかってしまうことが多いが、その「ちらかり」が新しいイメージを生み出したり、とだえた流れが再開する刺激になったりするという事実から、大人の感覚で整理を促すことの功罪や、また次への発展の余地を残した片付けのあり方を子どもと共に創り出して行く必要性などである。

しかしイメージの流れの上で自らのすべてを投入し生き生きと活動している子ども、動いている子ども、発達している子どもと対するためには、母親自身決して止まっていたはならないということである。子どものイメージをよく理解し、子どもと共に自ら動くことは実に快いことであり、それがもししたら母親の生きがいなのかもしれないとも思うのである。

私の保育

湯本章子

「私の保育」について私がお話しできます内容は、本当に小さなごくあたりまえのことだと思えます。

それにしても「私の保育」ということばの何と重いことでしょうか。ハッとして、あらためて自分をみつめなおし、保育のあり方をもう一度考えなおし、よかったのかしらとつぶやく、私もそのひとりでございます。

私の心もちからお話いたしますと、子どもに教えられて、きょうの日まで歩んできたと申せません。子どもと共にの生活が楽しくて、私の心の糧たぐひであったのひとにつきます。私が子どもによつて育てられている、私が楽しいことが子どもも本当に楽しい生活であつてくれるだろうか、私のわがままではないだろうか、教師という自分をおしつけてはいないだろうか、悩んだり喜んだりまたたく間に長い年月が過ぎました。くんでくんでもつぎな

い新しい泉のような世界、それはひとりひとりの幼児の限らない可能性と、ひとりひとりの個性が一日として同じ一日でない新しい一日の積み重ねであるからこそ、子どもに教えられ教師が育てられるのであらうと思えます。このように振り返りますと、やはり子どもに一番感謝し、お礼を申さねばなりません。私の経験はいずれも自然に恵まれ、自然を友として遊べる五十名から百二十三名までの小人数の幼稚園なので、ひとりひとりの子どもとの触れ合いが大変深まる生活であつたことを幸せに思つております。

昔、ふきのとうをみつけ、つくしを摘みに出かけた原っぱはゴルフ場が変わつて立入禁止になり、もんしろちようが群れ舞つていたキャベツ畑は住宅地に、田んぼもいつの間にか田んぼでなくなり、れんげの花も見えなくなりました。そのような周囲の変化の中で、年に何回か計画する園外保育と合わせて、子どもたちが外に広がった遊びの場で自然に接し親しみ、感じとつていく、そのような環境を大切にしております。先生が準備し整えることを、忙しさにまぎれて気づかなかつたり忘れていたりした時も、園庭（園内）で接する自然、園をとりまく周囲の自然は忘れられることなく、いつもいつもその真実の姿を子どもたちに示してくれる、最も有力なそして確実な教師であり、友だちだからです。

「からだを低くして、目を地面につけて横から見ろらん、ホラ、芝の赤ちゃんが生まれてるでしょ」芝と同じ高さになって横から芽生えをみると、「ホントだ、小さな芽がいっぱい出てる！」柔らかい緑がもえていることを感じると、また赤ちゃんの芝はふむとかわいそう、芝が丈夫になるまでまわり道しよう、しぜんにそんな気持ちをおこします。冬、遊べるように、風ではこりが舞い立たないように園庭はころんで遊べる芝生の部分と、遊具が配置された土の部分とに分かれています。芝にまじってクロールバーが緑の葉を広げ始めると、まだ小さいうちから摘んで葉っぱだけの首かざりを作らせと作ります。ちょうど六月に入ると、白い花で腕時計や指輪を作って遊びます。五歳児は先生と一緒にむずかしい冠を作ったり、「作って、作って」とせがむ四歳児に作ってあげるのに追われます。摘んでも摘んでも摘み切れないほど、クロールバーは強くてふえます。芝生のところどころにできるクロールバーのかたまりは幅とび遊びの楽しさも与えてくれます。花吹雪を追いかけ、スキップをした桜の葉かげから、かわいいさくらんぼがのぞくのも六月、つつじのペンダントは母の日や年少組への素敵なプレゼントになり、園のいちごは小粒ですっぽくても、たったひと粒、ふた粒のデザートでも、「ありも食べていたよね」「おいし、よ」とにこにこし、砂場の日よけのぶどう棚の小さな

ぶどうの花がしたいに緑色のぶどうの粒に、やがてぶどう色に実っていくのを食べられるのはいつかいつか見守り、ひと房た房とわずかなぶどう狩にも眼を輝やかせる。サルビアの花を吸ってみて「ほくの好きな赤い蜜の花」といい、「ちょうちょになって赤いお花の蜜を吸うんだ」と園庭を飛び回る。このような子どもの期待にこたえたくて園内の自然環境を整えてきたといえます。

ペンペン草もメシヒバも猫じゃらしも除草してしまわないように、なつかしい昔の遊びを伝承したいと考えています。お父さんお母さん方からもご自分の出身地の幼いころの遊びを教えてくださいます。こんな幼稚園の姿を知ったお母さんから届けられた豆笛の草で、子どもも先生も夢中で豆笛を作っては鳴らした一日。

失敗もたくさんありました。

今年はどうしてバッタが少ないのかなと思った年は芝の手入れをしすぎたと気づいたり、種とりをしすぎてコスモスが絶えてしまったり、飼育箱でちょうの誕生をみるよりも自然の姿で青虫をみようよと、葉ボタンをいっぱい植えたのに、手入れが悪くて油虫がつき、菜の花に似た花もあまり咲かずに、青虫もつかなくてがっかりしてしまったり、たしかに自然は注意を怠ると一年待たなくてはならないことが多いものです。そしてこれらの環境は、園側の努力だけでは決して整えられず、家庭との協力が第一に必要な

です。いちごも花を持ち寄って植えていただいた何株かがふえた
ものですし、ご父兄に園の方針を理解してもらわなくてはなりま
せん。子どもの生活の中でこれらの結果が目立って出てくるもの
でもありません。

秋の終りに園庭の落葉を拾って、遊んで、最後には毎日集めて
（二輪車のダンブカーごっこで）とっておきます。色水や染め紙で
遊んだ洋種山ごぼうも、じゅずごも、枯れすすき、萩や菊などだ
んだん枯れていきます。そして、花壇や庭園の整理をかねてする
落葉たきで、落葉のもえる匂いを知り、くすぶる煙を逃げ、やが
て焼きいもの匂いにつつまれて、おいもを食べる時「ここからお
いもはつながつてたんだね」といも掘りを思い出し、満足して食
べる一日。

どうして雪が降らないのか、雪国のニュースに「そっちばっか
り降ってずるいや！」といい、山の雪がほしいと初雪の丹沢に向
かってまっしぐらに広い高校校庭を走る子ら、両上りの山、霧の
晴れていく山に向かって「ヤッホー」と大声で呼びかける子ら、
「きょうは山がきれいだ」と春になってくる山を描きたくなる子。
その年その年によって、このすべてが経験できるわけではあり
ませんし、発見もおどろきもそれによる表現も違いますが、誰かが
気づき味わうと、ひとりの子の不思議が全体に広がっていく。そ

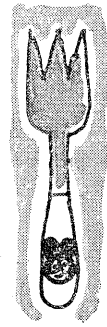
ういう積み重ねを大切にしてきました。

「おとうさんのどんぐりの木」の絵本をみて、どんぐりを埋めて
みる。立派に育ってその木も今年で五年生。「G君のお姉さんた
ちがさくら組の時に埋めたどんぐりがこんなに大きくなったんだ
よ」「えっ、じゃあこの木、四年生だよ、お姉ちゃん四年生だから」
などと話し合っってどんぐりの木と背くらべをした、どんぐり拾い
の翌日、「先生、ぼくね三つ埋めてみたんだ」「私も埋めたよ」の
子どもの声。「みんなが一年生になるとどんぐりも生まれるわよ」
「お水あげるの忘れたらだめだね」という子ら。冬の間は忘れて
いても、あたたかな日ざしを感じると園庭に出て、小さなほこべ
を探して小鳥の餌に摘む子、二年間の幼稚園の課程を修了するこ
ろの子どもは、にわたりの世話も禽舎の掃除も楽しみに進んでし
ます。先生の世話のしかたを見、一緒に手伝って、いつの間にか
小鳥当番をずつとやりたいといひ出す子、友だちの活動や行動を
よくみる機会を、場を努めて与えるようにしてきました。五歳児
の動作をみてきた四歳児もまた進んで行動する子どもにも成長する
であろうと思うのです。理屈ではなくおたがいの経験を通して、
子どもも先生も共に学びあい育ってきたと思っております。

（神奈川県立上溝幼稚園）

子どもの生きがい

何もかも初めての育児という体験、これもどうやら一年十ヶ月が経過しました。この間感じることは、育児とは親が子どもを世話するということも、親がそこにかかわったり、また親が用意した状況に子どもがかかわり、そこで新たな状況が生まれ、親子共に変化していく、そんなダイナミックなかかわりが育児だと思うのです。ですから子どもの生きがいを考えるにあたっては、それをかなり流動的なものとしてとらえてみたいのです。子どもは一刻一刻を充実して生きていますので、その意味で毎日の生活そのものが生きがいとっていいと思います。子ども自身感じる生きがいは、親の私がそばで感じるものとはまた違うものだと思いますが、毎日の時間の流れの中で子ども自身が行動をおこし、充実し、発展し、また次の行動へ移るといふ一まとまり、それは親か



萩尾藤江

ら見て子どもが生き生きしているなと感じやすいときなので、そこに焦点をあてて考えてみたいと思います。

生き生きした気持ちの育つとき

子どもが生き生きとしているときは、自分で何かをしているときです。自分自身の力で遊具や人に向かって何かをする、そんなときです。子どもが何かをしようとするときは、身体的にも健康な状態にあり、自分のしようとすることを妨げられず気分的に安定しているときのようなです。乳児期ならば泣かないでいられる時間が多いことが安定した時をすごしていると言えるでしょう。子どもがやりたい、満たされたいという気持ちで行動をおこし、それが満たされないと泣くという形で不満を訴えたとき、乳児期で

したらほとんどそれは満たされ安定した気分すぐに戻れる。このような体験が子どもの生き生きした体験をするための必要な背景となっているようです。

歩きはじめて行動範囲が広がってくるころになると、もう一つ、行動をおこすための背景としては母親とのつながりが考えられます。私の息子は人見知りが強く、長いこと知らない人となじむまで泣いたりしましたが、はじめは泣いていても、母にだっこされれば笑っていられる↓そばに母がいて、知らない人がただそばにいただけでだいたりされなければ平気↓母の背中にかくれながらもじっと知らない人を見る↓母がいれば知らない人と一緒に平気、というように変化してきて、母親を何かあつたら逃げこめる安全な場所のようにとらえだしてから、少しずつ行動が広がってきたように思えます。ですから新しい体験も、逃げ戻れる安全地帯があるという安心感からより広がりを持っていけるように思えます。

次に一歳十ヵ月現在の子どものような場面でもより生き生きとしているかを、いくつかあげて母親とどうかかわるかを考えてみたいと思います。

驚くことと驚きを共感してもらうこと

歩くことも手の操作も、そして言語もかなりしっかりと自分のものになりつつあるこのごろ、朝から寝るまでが、「ママ！」「の連続です。おはして何とかおそばが食べられたとき」「ママデキタヨ」「外で小さなムシが這っているのを指先で追って」「ママ！」「ムシムシ」「積木が一つ積めるごとに」「ママ！」「タカイ」、全く母親としてはまたかと思うことに一つ一つ驚きを示し、それをまた承認してもらうまで満足しないのです。大人にとってははじめて当然同じことの繰り返しなのですが、子どもにとっては一つ一つが新しい体験でありそれが驚きになっているようです。これをまた一つ一つ受けとめてもらうことで新たな驚きを生むのです。遠くからでもいいから「そう、すごいわね、上手ね」の一言が子どもの喜びにつながると思うのですが、つい一瞬の時をおしんで結果的に子どもを泣かせてしまつて、ああ悪かったと思うのです。

子どもの行動には意図がある

この驚きながら次々と新しいことをしていく子どもの動きは、時として母親のつもりと対立することがあります。このごろ、何でも母親や年上の近所のお姉ちゃんたちのすることに興味を示し、やってみたがるが多くなったのですが、先日お姉ちゃん

たちとままごと遊びをしていて、「おべんとう」と称してふたの
できる容器にブロックをさかんにつめていたのを見ていたのです
が、お姉ちゃんたちの帰ったあと、私がちよっと目を離れたすき
に台所のテーブルの上においてあった密閉容器の中のもの全部
出して、さかんにブロックを入れようとしているのです。とっさ
に、「メッ」と取り上げると、おこって「ママ！メッ」とやり
かえます。昼間のことを思い出して「おべんとう？」と聞くと
「ウン」とうなずくので、その場は別のアルミ箔容器を与えてお
さめました。

このように、親にとつてはされては困ることも、子どもにとつ
てはつもりがあつたことなので困つてしまいます。結果をみ
ただけですぐに「メッ」とおこるとワーと泣き出して、その遊び
はつぶれてしまいます。すぐに「だめ」と言わないで、「これなら
いいけどこれはだめ」と言うようにしたら、遊び自体もまた新し
くなります。「おべんとうつくり」の遊びも、新しいアルミのい
れものをへこませて、そこにピンポン玉を入れてたまご入れにな
りました。驚きを受け入れるときもそうですが、叱るときもほん
の一瞬、まわりを見たり、一息入れるようにしたら子どもの意図
をくみとれるのではないのでしょうか。つい「ダメ」が先に出てき
てしまつて反省することが多いのです。

子どもが成長してくるにつれて、ますますこのようなトラブル
が増えてくるでしょうが、これを、二つの違った意図が出会つた
と考え、そのそれぞれが生かされながら、新しいものができあが
るようにかかわっていきたいものと思います。代りの容器を使う
ことにより子どもは新しい遊びを展開させ、母親は散らかされる
と困るものを確保し、更に子どもの発展につながるかかわりかた
を体験でき、二人共それなりに新しい体験ができたと思います。
そしてこのようなかわりの中で子どもは生きがいを感じるの
ではないかと思えます。

こうして考えてくると、子どもの生きがい、それは大人にとつ
ても同じだと思ふのですが、常に新しいものへ向かおうとする
力、それを出しながら動いているときのようです。それは自分自
身でみつかるものもあるでしょうし、まわりの遊具や人とかかわ
ることでみつかるものもあるでしょう。とにかくのびていこうと
しているこの芽をのばしながら、親としても共に新しくなりたい
と願つております。

橋詰良一著

「家なき幼稚園の主張より」(五)

第九 開園後の世評

大正十一年の五月に、いよいよ池田の子どもの園がひらかれて、「家なき幼稚園」という名が世間に聞こえかけますと、早くもさまざまな悪評非難が、教育者の世界から高まってまいりました。

初めから、教育の機関である「幼稚園」などといわなかったら、かえって自由で愉快であつたらうと思いましたが、さなきだに「遊ばせる」ということに、放漫な誤解を結びつけやすい世の人には、やはり幼稚園と同様の意義を持つものだというのを、手短く知らせるために、幼稚園といったのですが、そのための反感からでもありませんか、思いも染めぬことをいいたして教育

者の狭量と偏見を次第に見せつけられるには驚きました。

ある人は「私の幼稚園も古くから野に出ます」と言ってきました。またある園は「私の園でもごぎを使っています。それを運ぶのに保母車をつかっています」と言つて、さも得意らしくいつてこられました。

なぜこのようなことをわざわざ言ってくるのかを最初は不思議に思いましたが、あまりに同じ様なことをいう人の多いのを諸方で見せつけられるにつけて、教育家または専門家という人たちの心事が、かくも小さなことを誇りとするまでに繊細になっていることを気の毒に思いました。

ある教育の大家は「何十年も前に我輩は子どもを車に乗せて走ったことがある。また公園にごぎを敷いて遊ばせたこともある」と、さも自己の専売品を無断で使用しているかのようにふれまわつて、得意がついていたというが、そのたびに、私は園の保母たちに申しました。

野は神のものである。これを子どもたちのための園として、なるべくそのままに使用することを最も忠実な教育だと、教えた人が百年二百年の昔からあらわれていました。それを真剣にうけとつて、教えのままに遵奉しようとすることは決して特別な允許を得る必要はありません。殊に、その自然をけがすことばか

かり知っている偏狭な人間から、何らの承認を得なければならぬ理由がありませんか。幼稚園をゴザだと考えたり、板だと考えたり、車だと考えるような事業者は勝手にそれを専業しておればよいことで自然の世界には何らのかかわりもないことでもあります。

私はいつでもこういって若い人々を励ましてまいりましたが、ある時ついに珍しい疑問に出会いました。

それは、ある有名な女流教育家の質問でした。

「野の中を歩きまわる時に、幼児たちの便所をどうなさいませうか。なるべくズックのような布と鉄棒を用意しておいて、それを車で運んで子ども用に際しては、それを周囲にまいて臨時の便所につくってやる必要があるではありませんか」

私はこの問いに接してまことに用意の細かな婦人教育家のころがけを感謝いたしました。けれどもそのようなズック等のよごれたものを運ぶ不便は到底私どもの耐え得る所ではありませんから私は答えました。

「日本も近ごろは多数の婦人登山家を見るようになりましたが、外国の女性界にはずいぶん古くから登山者がたくさんあると聞きます。その人たちが山中、または野外において行なわれると同様に私の野の幼稚園児は人の見ない所で用を便じさせること

にしております。また、子どもは本能的に、決して人の見るところではしないようであります。それもごく幼少の間はしゅう恥心が薄いように思われますが、五、六歳以後、殊に女の子は絶対に人の目をさげなければ用便をしないように見えます。で、その場合必ず、『ごめんなさい』と言わせることにしていますが、それでなお足りないでしょうか」

私が、こう言いますと教育家は苦笑して帰って行かれましたが、これらはほんとうに親切な忠告でありますけれども、中には、それらの点を誇張して、いかにも不用意な児童の集団だと言いふらすような人々も少なくないように感じられました。

ただし、開園後の八年間を通じてほんとうに誠意ある悪言、私たちへ聞かそうとしてくれる人のなかつたことは、むしろさびしいことだと思っております。

初めて教育雑誌上に

大正十三年、すなわち池田へ創設してから三年目に、初めて倉橋惣三氏が、東京女高師から出ている「幼児の教育」四月号に紹介されました。

それは宝塚家なき幼稚園を見て、その恵まれた大自然の美しさを激賞されて後、池田家なき幼稚園を見て、前者のごとき大自然

の特別な援助なしにも、また考慮することのできる点において、むしろ後者に賛するものだ、といったような趣旨でありました。ついで、同じころに東京の教育雑誌「教育の世紀」に志垣寛氏が紹介してくれられたが、更にその文を要約して同氏の著書に引用された。

「親自然の教育」という題目のなかにその親切な紹介は尽きられているのであった。

☆ 家なき幼稚園を訪う

志垣 寛

1

(略) 池田の停留所を降りて少し行くと、すぐそのお宮がある。宮の馬場を二、三人の園児が行く。後を追うて行くと、むこうから園長格のせみ郎氏が双の腕に園児をぶらさがらせて、ニコニコとこっちにやってくる。そこがもう幼稚園である。

鳥居の外に三角形の空地があり、そこにバラック式の小家がある。そこが子ども集合所である。初めこんな集合所というものもなかったそうであるが、雨が降ると一せいに橋詰氏の宅に押しかけ、とてもやりきれなくなったので、お宮の絵馬堂に集めることにしたのである。わずかに十二坪の建物中にはストープが一つある。ストープのまわりには子どもはいず、付添の女たちがい

るだけである。この集合所も名譽顧問であるところの本山大毎社長と、工事をした大工某氏との寄附になったものであるそうだ。こんなでもなければどうも親たちが安心できないらしい。子どもにとってはほとんど用のないものである。

2

さてその集合所には「子どもの国」という額が掲げてあり、次のような本山彦一氏作の家なき幼稚園の歌もかかっている。

天地の間がお室です

山と川とがお庭です

皆々愉快に遊びましょう

大きな声で歌いましょう

わたしが室は大きいな

わたしが庭は広いな

町の子どもは気の毒な

かごの中の鳥のよう

室の一隅には保育道具がおいてある。用具といった所で格別のものもない。十数本の竹竿、これはへちまの棚をこしらえるためのものだそう。ウバ車一台、その中には畳表をたてに半折したものが、ぐるぐる巻きにしていっばいはいっている。ここでは回遊といっているが、つまり方々回るとき、この車を押して行つて、川べり、野はら、いたる所で遊ぶ。そのおりにこのゴザを敷いて休むというわけである。しごくいい手軽な設備である。

この十二坪の建物の奥に、四坪ばかりの事務室みたいなものがある。「ここは物置です」橋詰氏はそういって笑う。一脚のテー

ブルと二、三の椅子があり卓上には数冊の大学ノートと一冊の当用日記が無造作に放り出されてある。そばには木れんがが山と積まれ、折たたみ式の小児用椅子が七、八十もつみ重ねてある。「これがこの全財産です。帳簿というのほただこれだけ、この椅子は入園の時東修代りにもつてくるものです。木れんがは普通れんがと等大のもの、二倍のもの、三倍のものと同様に作りました。等大のもので材料費が一個十銭です」と説明がつく。

卓上のノートを見る。出席簿、互談帳、明日の心つもり、保育当番日誌の四種である。互談帳には表紙に、どなたでもご覧下さい。どなたでもおかき下さいとある。話題に上ったこと、感想、所見が地獄づけに記入されている。園児の親たちや、来観者の筆のようなものだ。ある頁には遊戯「表情。自由遊び―ボール。回遊―大広寺、云々と言うふう」に記入され、更に他の一欄には実際上の反省が記入されてある。

3

ふと静かになった。気がついて見るとそこらに自由に喜戯していた園児が一人も見えない。外に出て見る。児たちは皆神前に列を作っている。そこへかけつける。おじぎをして唱歌が始まる。

(前出)

その歌を歌い終わると、祠を一周して、またもとの広場に出て、そこで円になって表情遊戯を始める。よちよちとやと歩くらいの小さな子もある。それでも何かしらやっている。お母さんらしい人が二人列に加わっている。その中の一人は保育当番というのだそう。保育当番制はこの特色で、わが児童の村小学校でいう、父兄も教師だという趣旨を事実を実現したものである。

4

その遊戯がすむと、解放されて勝手に遊ぶ。ぼくたちの手はポケットから出ない寒さなのに、園児は何の苦もなく砂いじりを始める。

「やあだるまの展覧会」と呼ぶ声が聞こえる。砂箱には大小いくつかのだるまができている。綱とびが始まる。風船玉がとぶ。集会所にはいつて塗板に絵をかく子もある。

次の時限は木れんがつみ、男児も女児も一心不乱に木れんがを運ぶ。欲ばって三つも四つも一時にかついでいくものもある。女の子はかかえ、男の子はかつぐ。そして女と男とは別々に陣どって二団に分かれて作業が始まる。男の子の創作は東京のバラックの学校だ。門ができる。茶目がこの門をくぐる。園長のせみ郎先生が、まねしてくぐるうとすると、門がグラグラとくずれぬ。

「地震だ、地震だ」と子どもが騒ぐ。バラック学校にもへいがとり囲まれ、ピアノができる。

女兒の方はお座敷だ。男の子の上へ上へと立体的に積まれるに、女の方では横へ横へと並べられていく。お台所ができる。靴をぬいで、すわりたい気持ちである。この性の現われを、教育上どうすればよいか。婦人問題に一まつの暗影を投げる。

男は男全体で一つの大きな創作に従事している。ただしその大創作を完成すべく個々の園児たちは、自分自分の創作にいそむ。

あるものはピアノを、またあるものはへいを、床をとというふう

に、そしてそこに集成して一大創作が完成さるる。社会の相さな

がらだ。そこにリーダーがあるようにも思える。誰いうとなく学校と口ずさまれて共同の目的が意識されているのがおもしろい。

5

園児六十名に保母四名というのが、気に入った。園児はもうそれ以上ふやしてはだめだ。希望者がふえれば、第二、第三の家なき幼稚園を作ることだ。保母の年齢が若く、しかもみんな女学校出身であるのがうれしい。師範教育、の特殊保育、教育等を受けていないのがうれしい。今の教育は教育の本質から遠ざかって産業や、政治のようなものになっている。今の教育学は教育を指導

するものでなく、学者や、理論家の分解総合欲を満足さすだけのものだ。それらの悪影響を受けないで、ただ純真な、子どもをかわいがる心もただけを資本として出発しているのが気に入った。これは経費の都合からそうなったのかもしれないが、かえっていいことだ。

橋詰氏も言っていた。町の幼稚園など見に行くとかえって悪い方面ばかり感心しているので困ると。今の教育界は研究とされてるので、初心の人々にはそれが珍しくそれが大切のことに思われるからだ。古い幼稚園など見せぬことだ。幼稚園を託児所とせよ。子どもの遊び場とせよ。知識技能の授与所という子どもにとっては牢獄に近い保育思想から解放されなければ……。

自由遊戯の研究をやってほしい。町や里で子どもたちが勝手に遊戯しているあの遊戯の種類方法を蒐集して、それを少し整理し、子どもにさまざまな遊びの数々を知らせておきたい。

集合所に鳩を飼いたいとの話であったが、これは是非実行してほしいと思う。できるならばうさぎやモルモットのようなものも。

木の葉や木の実を拾って、町の幼稚園に送りたいとの話であった。いい子どもも交歓だ。そして、町の子どもたちを救うゆえんだ。

木の葉木の実の採集、とんぼ、いなご、ばった、たにし、めだか、どじょう、これらの動物に親しむ機会も、もちろん作られていることと思う。ぼくは自分の幼年時代を顧みるとき、小鳥とり、茸狩りのみが、最も鮮活に躍ってくる。動物を捕えることは必ずしも動物の虐待ではない。むしろ愛撫の思想こそはぐくむものだ。

組織も方法も非常にすすんだものと思う。全く幼稚園の革命だ。これまで数多くの自由教育ともいうべきものを見たが、まだこれほどのものに行きあわなかった。ここで初めてわれわれは、われわれの新しい仕事、児童の村の味方、同行者を得たことを力強く思う。

橋詰氏には更にもしろ二つの創案がある。一つは自動車幼稚園というので、大阪市内の幼児を大型の自動車にのせて毎日郊外につれだして遊ばせる組織、今一つは姉様学校といって、弟妹をもつ姉様たちに、子ども賛仰の思想を鼓舞するものだ。

パーカースト女史の来訪

同じ年に、米国の教育家で、ダルトン・プランの創始者として雷名をとどろかしておられた、パーカースト女史の珍しい来訪を得た。

女史の日本へこられたのは東京成城学園の沢柳博士や小原国芳氏等の発起でダルトン案を日本に解説するための会でしたが、その会に関係を持っていた私のために、特に園の趣旨がうれしいといつて来てくれたのでした。小さな小さな呉服の森の片かけにある、このささやかな子どもの園が、世界の大教育家に訪問されたうれしさは、ほんとに夢のようでした。

ちょうどその時に、園の手伝いをしていました娘の芹子が、その日の、夜遅くまでふかして書き止めてくれた文があります。実にまずいのですが、何かの記念にと採録しておきました。

☆ パーカースト女史来園記（四月二十一日）

今日は、いつも勢いよく、呉服神社の表から出るお日さまの姿が見えません。どんよりした花曇りの空から今にも雨が降り出しそう、なまぬるい風に、もう桜の花がホロホロと散ります。

でも今日は世界的教育家パーカースト女史が来園して下さるということを知って、光栄だという感じよりも、ただうれしくて、池田の幼稚園の主義を主張しておられるというせい、幼稚園の母をまつような気持ちで、いそいそと、園に参りました。いつもの通り、早起きの幼児が、こんな変なお天気なのに、相変わらず元気に朝のあいさつしてくれましたので、よけい勢いづけられ

て……。

今日は、女史が幼児と一緒に昼食をしたためて下さるそうで、野外主義の、無一物の幼稚園は大きすぎです。私の家からテーブルを運んで来て、おとなりのアレキサンダー先生から椅子を借りたり、テーブルかけを拝借したりして、食卓の用意はできました。でも米国のお友だちにアレキサンダー先生が非常に親切にしてお下さったのは、うれしゅうございました。それから園の前に、日章旗と米国旗とを交差いたしました。子どもたちはただよろこんで、

「先生、きょうは誰がいらっしやるの」

「今日はね、アメリカのお客さんがいらっしやるの」

「それじゃ、握手するの」

「え、しっかり握手してグッドモーニングというのですよ」

二本の旗がハタハタと風になびいています。それから食卓の上を飾るために、満寿美の花壇に行つて、きれいな色どりの西洋草花を花瓶に生けてほっと一息つきました。

もうパーカースト女史の来園を待つばかりです、いらっしやる時間が十一時半という予定なので、まだまだ時間があります。それで、最初はお唱歌のけいこ、お遊戯などをしていますと、もう今にも雨は降つてきそうです。でも、子どもは相変わらず元気で

す。十一時になりますと、アレキサンダー先生がパーカースト女

史を迎えに行くのだと言つて停留所の方に行かれました、そのうちに鳥居の方に園長様と成城小学校の主事の小原先生のご一緒に姿が見えました。かねて講演もうかがいましたし、ダルトン・プランの主義を実行していられると聞いて、私たちの崇拜してやまなかつた先生です……その小原先生をお迎えしてごあいさつなどする中に、パーカースト女史が通訳の人と来られました。園の子どもは皆われ先きにと走り出して、回らぬあどけない口調で、しかも親しそうに女史とあいさつを交してくれたのは涙の出るほどうれしく感じられました。女史は見上げるほどの立派な体格です、そしてお顔も生々として、いかにも幼稚園の母のような感じのする方です。やがて皆はお宮さんの中で女史にお遊戯をお見せするので、お宮さんに入られた女史は、物めずらしそうに四辺を見回して、大毎の一矢通訳からいろいろと説明を聞いておられます。こちらの園の子どもはまるく輪になって女史のごあいさつを聞くのです。女史はやさしい微笑をうかべながら、

「皆さん、今日、私はこの幼稚園に来て皆さんの快活なお顔の見たれたことをうれしく思います。皆さん丈夫に、そしてえらくおなりなさい」

子どもたちは、うれしそうにニコニコしています。大方、女史

の言われたことがわかったのでしょうか。それから楽隊に合わせてハトポツポと汽車が通る、をいたしました。

十二時になったので、皆椅子を持って集合所の前に集まり、子どもは椅子に腰かけますと、女史はその方に向かってテーブルに着かれました。ここにはじめて、私たちが望んでもかなわない海波何千里の彼方の珍客との楽しい団らんがはじまったのです。女史は純日本式のしんげん弁当です。それをおいしそうに召し上がりながら、こんなことを言われました。

「この幼稚園の子どもは顔色の生々した子どもは、どこにもない」と。そのころからポツポツ雨が降り出してきました。交差した日米の旗の下で桜にまじって落ちてくる細い春雨を受けながら女史があどけない子どもと一緒に食事をしておられる所は絵にも見られない親しきがありました。その中に食事もすみ、女史は私たち四人に向かって「子どもたちをかわいがってやって下さい。そして、私はこのような幼稚園がもっとたくさんできることを、希望してやみません」など申されました。

(中略)

ああなんと気持ちのいい方。そして、幼稚園の母のような感じのする方、いつまでもあの意味ある、しかも記念すべき四月二十一日を忘れることはできませんでしょう。(橋詰芹子記)

その後の女史のメッセージ

かくして非常の印象をどめて下さったパーカースト女史がその後「大阪家なき幼稚園」の創設まぎわに私へ送って下さったメッセージがあります。

親愛なる橋詰さん、私は、あなたの「家なき幼稚園」が大阪市内にも拡張されて、大規模で行なわれるようになることがあって喜びにたえません。池田の幼稚園を訪ねまして以来、私はこの事業についてまじめに考えて見ました。そして今私は全心を注いでこの計画を賛成するということを申し上げる幸福を有します。

世人は最初のうちこの事業の大いなる意義を了解し得ないかもしれませんが、しかしこれは真の大事業であります。今に世界の他の国々までたしかに広まるべき性質のものでありますから、どうぞ児童のためどこまでもまい進していただきたいと存じます。

今度の計画による市内の諸中心点から児童を集めて郊外に連れ出して遊ばせるという仕事は、たしかに大きな使命の表現として人心に訴えることと信じます。

一九二四年五月八日最親愛なる ヘレン・パーカースト

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

遊びに入るときの指導―事例研究―

大津市立大津幼稚園

ままごと遊びなどのグループへ仲間入り

しようとする場合の指導事例

I 五月十九日(土) 四歳児

・活動の場 保育室でままごと道具を使って遊んでいる。

・実際の活動(ゴチャックが教師の活動)

男子三名がままごとを始める。いつもお客さんは教師である。

K子は注文したつもりでまっているが、相手には通じていない。

K子「あんたらちよっと、先生はっかりにごちそうして、やき

めしたのんでるのに」

W男「そんなやすもん、おいてへんわ」

K子「そやかて、たのんだやんか」

教師「そしたら、なにがあるの」

W男「なににしよう、あんた電話してくれ」

K子「あのね、ごはんちょうだい」

W男「聞こえへんや、もつと大きな声でゆうてえな、なにのご

はんや」

K子「カレーのごはん」

T男「そしたら、ぼく、はこんだけよか」と、ぼんやりすわ

り、ままごと道具で遊んでいる友だちを見ていたT男がい

った。

W男「おまえしてへんのにいらんわ」

T男、しょんぼりしていすにすわる。

K子「そんならうちがあげるわ、あんたらもあげよ」とぼんや

りすわっているT男のところにごちそうをもっていってあ

げる。

T男、またなべをもち、他のところにすわっている友だとのと
ころにあげに行く。

W男「そんなんしたらあかんや」

T男、あきらめてかえる。

K子「カレーうどん、はやくしてください」

教師だまってダンボール箱のふたをだす。

T男、教師の出した箱のふたをもち、

「カレーうどんやです」とその箱のふたの中にごちそうを
入れて、はこんで回る。

K子「もしもし、もうたべましたからはやくとりにきてくださ

い」

・考察

T男は、遊びに仲間入りしたいというより、ままごと道具にさ
わりたい、また使いたいという気持ちで「そしたらぼく、はこん
だげよか」という言葉で言いあらわしているが、W男には受け入
れられなかった。しかし、しょんぼりしているT男のようすをK
子が見て、かわいそうだと思ったのであろうか、T男のところへ
ごちそうをもっていき、T男が遊びに入るきっかけを作る機会を
与えている。またT男がなべをもち他の幼児のところにもってい
くときもW男は拒否しているが、T男の表情をさっして今度は教

師がダンボール箱のふたを出してやったことにより、運ぶ人にな
って仲間入りができた。W男もT男の言動から遊びに入りたがっ
ていた強い気持ちが少しずつわかり、受け入れたのではなからう
かと思われる。したがってT男のようにその時の「運びたい気持
ち」をそのまま表現できることが、仲間入りできるひとつの大切
な必要条件だといえる。

II 六月二十六日(火) 四歳児

・活動の場 保育室でままごと道具を使って遊んでいる。(W男
の場合)

・実際の活動

N男、S男、K男の三人がままごとで場で遊んでいる。E男と
A男はキングブロックでのりものを作って遊んでいる。W男はろ
うかで遊んでいたが、ままごと道具を使って遊びたくなり仲間入
りしようとしている。

W男「まぜて」とお客さんできていたA男とF男の方を見てい
う。

A男「S男にいえや」

W男「まぜて」とS男にむかっていう。

S男、だまっている。

A男、S男がだまっていたのできゅうりとほうちょうを手に持ち、

「こうして切るんやで」と切るまねをして見せる。

W男「こうか」と切って見せる。

A男「ちがうやんか」と今度は自分で切って見せる。そしてオムライスにきゅうりがついているのを注文する。

W男、そのまま遊びの仲間に入る。

考察

W男は「まぜて」とはっきり仲間入りのことばを言っているが、受け入れるS男は、ことばで返答できなかったため、役割意識もすっかりもっていて、はっきり話せるA男の配慮によりW男は仲間入りしている。S男、N男、K男とA男、W男のかかわりは、弱いようである。

III IIに同じ

・活動の場 II (H男の場合)

H男がろうかで遊んでいて、ままごと道具を使って遊びたくなり、仲間入りをしようとしている。

H男「まぜて」

W男「ほうちょうがないし、あかんわ」

H男「まぜてーな」

W男「ちよつとまつてや、まぜたげるけど、ほうちょうがない

し、お客さんやつたらまぜたげるか」

教師「どうした、まぜたげた？」

W男「ちよつとでもお客さんになったら、家の人にならしたげるわ」

H男はW男に言われたが、お客さんになるのはいやなようすがある。しかしままごとの場では遊びたいらしく、その近くのキングブロックを使って遊んでいる幼児のところと一緒に遊びながら、ままごと遊びの場の方を見ている。

A男が教師のところにコーヒーをもってきたので、

教師「A男君ありがとう、おいしかったわ。その汽車にのってはる人も飲みたいって言ってはるし、もっといってあげて」とキングブロックでのりものを作って遊んでいるE男や、あとから入ったH男のことをさして言う。

A男、おぼんにコーヒーをのせてH男のところにもっていってあげる。

H男「どかーん、どかーん」

と大きな声で言いながらコーヒーカーップを返している。

教師「H男君、先生のももっていって」

H男、教師のコーヒーカップをとりききて、

「どかーん、どかーん」

といいながら返しにいき、

「プリン一個下さい」といってお客さんになる。

そのあとしばらくして家の人にならしてもらい、赤ちゃんの役をしている。

・考察

W男はまぜたくない気持ちを、「ほうちようがないし……」ということでことわっているが、教師の「どうした、まぜたげた」という問いかけに対して、少し主張をやらわらげ「ちょっとでもお客さんになったら……」といているが、H男を受け入れることができない。仲間入りできないH男は、不満な気持ちを自分がかこにいるという存在価値とみとめてほしい気持ちから「どかーん、どかーん」という擬声語を使ってあらわしている。そのようなH男の気持ちを感じた教師の配慮によって、お客さんになるきっかけができた。W男もH男もたがいにより自己を主張しているが、友だちや教師の働きかけにより、少しずつ相手を受け入れることができ、そのことにより、H男自身も主張をやらわけて仲間入りしている。ここで不満の気持ちを「どかーん」という擬声語で表現しているのが、大へん印象的で、その不満の強さや、それをぶ

ちまけたいという気持ちがよくうかがえる。

以上の実践事例から見られるように、幼児が入園して間もないころの遊びにおける友だちとのかかわりあいにおいては、遊具や素材などを通してかかわりあつていくために「ぼくが運んだげようか」というような物へのかかわりを中心とすることはかけにないよう思われる。

事例Iで見られるように、初めから友だちとのかかわろうとするのではなく、「・・・をさわってみたい」「・・・がつかいたい」という欲求をもち、その欲求をみたそうとする過程において友だちとのかかわりあいが生まれてくると考えられる。この事例のように「ぼくが運んだげようか」ということは仲間入りがしたくてまぜてほしいといっているかのごとく聞きとってしまうと、幼児のその時の状況にびったりしない指導になってしまう。ここでは教師は、このような幼児のことばから「・・・がさわりたい、使いたい」という気持ちを、満足させるように動いたことにより、さわってみたいという気持ちはみたされた。その結果「カレーうどんやです」というように自己についてははっきりと表現できただのではないかと思われる。「それならぼく運んだげよか」「カレーうどんやです」の話しことばは、それぞれ、その時の気持ちを

素直にいいあらわしているのであり、このように話せることが友だちとのつながりができていくためにも大切なことであると思う。したがって幼児のなげなく話していると思われる話しことばの一つ一つをよく聞きとり、何をいいあらわそうとしているかということを理解できるようにしなければならない。

友だちの遊んでいるのを見て、自分もその遊具を使って遊びたいと思ったとき「まぜて」という仲間入りのことばを使っている。事例Ⅱ(W男の場合とH男の場合)に見られるように仲間入りをしようとして「まぜて」といつてかかわっているが、相手の幼児には「まぜて」といつている幼児が自分と同じことをやりたがっていることを直観的に感じて何かの理由(「ほうちょうがない」「男の子はあかん」など)をいつてことわっているが、「まぜて」という言葉の中に含まれている「……をして遊びたい」という気持ちを更に強くいいあらわすとき、相手もその強い気持ちを感しとり、「……やったら」「……なら」というように自分のやりたい気持ちを確認し、また自分と他人とがちがうのだということをはっきりさせて、相手のやることもきめようとしている。すなわちたんに、まぜてほしいことを「まぜて」ということばで話すだけでなく、その言葉の背後に積極的にやりたいという気持ちを強くもち、その気持ちを強くあらわそうと努力するとき、相手にもその心が伝わり、自分と他人のちがいが一層はつきりして、その時点でつながりが、成立するのではないかとも思われる。このように考えてくると、友だちと一緒に遊ぶ場合たんに仲間入りのことばとして「まぜて」といつたか?と「もう一度まぜて」といつてきたら」など「まぜて」ということばの使い方を指導するのではなく、なにをして遊びたいと思いつているかということをはかめねばならないと思う。

(注 20 ページ)

幼児の教育 第七十三巻 第六号

六月号 © 定価一七〇円

昭和四十九年五月二十五日印刷
昭和四十九日六月 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ノ一

印刷所 図書印刷株式会社

111 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

大空へ

ジャンプ!



ナックあそび着

園児の体型と行動を充分に研究した軽快なあそび着です。長袖は丸くび型でえり元とそで口はゴムのギャザーがよせてありラグラン袖です。袖なしはゆったりとした丸くび型で丈夫で軽く、洗っても縮みません。男児用ブルー、女児用ピンク。

長袖…………… 1,000円

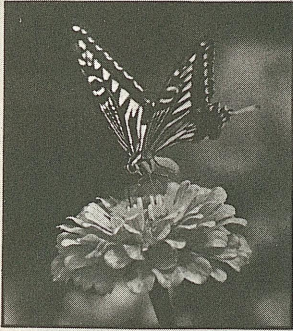
袖なし…………… 750円

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

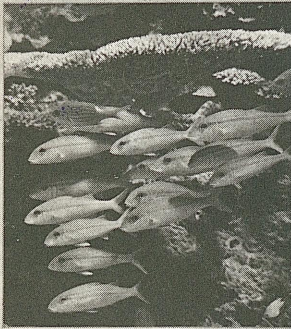
キッズブック

なつのおともだち 1



キッズブック

なつのおともだち 2



キッズブック

なつのおともだち 年少用



キッズブックの

なつのおともだち

色刷りページがふえました!

毎年ご好評をいただいております“なつのおともだち”が、ことしはよりいっそう充実し、楽しさもふえました。年齢に合わせてご利用いただけるよう、ことしも3種類にして、1色ページを2色刷りに変えました。

●①年中用

擬人化された動物たちの生活をとおして、楽しみながらいろいろなことを学びとれるよう配慮してあります。

●②年長用

夏休み中のおしつけ的な宿題にならないよう留意して、しかも子どもたちの自立心を満足させるような内容にしてあります。

●年少用

これこそ本当の三歳児用ワークだにご好評をいただいた48年度版に引きつづいて、ことしもかわいいクマの子を主人公に、1日の生活を絵本風にまとめました。

●付録「なつのおともだち」(生活表)

1週間ごとに約束事項を変えたり、簡単な日記にもなるよう1ページ1週間にしています。また旅行の際にも活用できるように楽しい工作ページをいっしょに冊子にしています。 B5判 16ページ (年少用は2ページ)

●付録「きぬいとそうのたね」(種の実物)

家の中で手軽に、確実に発芽する絹糸草の種をつけました。(①、②のみ)

定価各170円 A4判 表紙ビニールびき
本文16ページ

フレール館

29
5