

幼 児 の 教 育

第 六 號

第 七 十 四 卷



日 本 幼 稚 園 協 會

全日本保育大會

(時 言)

○友あり遠方から集る、また樂しからずや。これだけでも、全國保育大會の意義はある。その上に働き出るいろいろのこともこの親しみの集結を基礎とするといつてよいであろう。但し、その働きも亦、いずれも重要なことである。働き出らざらうというよりは働き出なければならぬものばかりである。

○全日本保育大會は今までも度々あった。殊に全国各地において開かれ、いつも大盛會であつて、全國の同友が、いつでも集り會することを楽しむものである實績を重ねている。ただし、それらの會合は、その時々のものであり、隔年に開くという打合せの繼時性はあつたが、恒常的な全國連合の實はまだ結成されていなかった。その企ては幾回か試みられたが、遂に成らなかった。期到らなかつたのか、企畫よろしきを得なかつたのか、筆者の如きも、その失敗の経験者であるが、みんなが常に遺憾とされることであつた。それが、去年全日本保育連合會の結成が緒につき、今年その組織の充實を見るのである。去年の東京大會は生みの會として、今年の奈良大會ははぐくみの會として、生みの力、はぐくみの整え、日本の保育のために、欣慶おく能わざるところである。

○この團結の上に何を働くべきか。同友相互の研さんも必要である。協同の援けあひも必要である。しかし今日が最も緊急

とすることは、日本の保育の力強く、そして正しい在り方を團結の總力を以て實現するにつとめることである。そのためには、多事にまぎれて、またしても此の重要事に緩慢なり勝らぬ當局者當事者を促し、更に一層の努力を以て幼児保育に對する社會の關心と熱意とを進めることである。これこそ大總合力を以てしなければ充分に効果を擧げることが出来ない。全國の人も、その力強い働きの一つであるが、向後否御別、あらゆる方策を講じて、速にその實果を實現せしめなければならない。ならないなどいうよりも、確に期待が懸けられているのである。

○そのために積極的に進まなければならぬことは多々あるが、同時に連合會の強力化のために深く注意しなければならぬことは、たとえ如何なることがあつても、決して内輪にひびの入らないこと、どの一角にも、連合への無關心態を生ぜしめないこと、及び保育公務者（私立施設も勿論公務者である）の團結としての純潔を保つて、決して他の利用（政治的にも、黨派的にも、營利的にも）に委ねないことである。この對内の注意と對外の警戒とは、出發最初からの緊い自戒と警戒とでなければならぬ。

○全日本保育連合の和かにして、濟らかにして、力強い發展を、心から願つてやまないものである。（倉橋）

第 七 十 四 卷 幼 兒 教 育 第 六 號

目 次

| | |
|-------------------|---------------|
| 全日本保育大會(時言)..... | |
| 幼兒保育の藝術性..... | 倉橋惣三.....(2) |
| 英詩に見る子供の姿(六)..... | 松原至大.....(6) |
| リズムと教育(二)..... | 小林宗作.....(10) |
| 近世の幼兒教育(二)..... | 村山貞雄.....(15) |
| 保育の實際..... | 及川ふみ.....(24) |
| 談 話 | |
| 母の心理(一)..... | 牛島義友.....(27) |
| 會から..... | (32) |

幼児保育の藝術性

倉 橋 惣 三

あなたのどこが眞に幼児保育者なのか。何があなたを眞に幼児保育者とならせるのであろうか。つまりは、幼児保育者の幼児保育者たる眞諦は何なのであろうか。こうした問いに對して、いろいろの答があるであらうし、さまざまに答えられるでもあろう。その答えの一つとして、あなたは幼児の心を知る人でなければならぬ。また、あなたは幼児の生活を保護する人でなければならぬ。更にまた、あなたは幼児の生活を導く人でなければならぬ。いづれも、幼児保育者として、缺くことの出来ない研究であり、仕事であり、教育である。その必要と重要とは、あらためていうまでもない。その一つ／＼が、それ／＼大切なことであり、それ／＼として貴重なことである。しかし、これらのそれ／＼が幼児保育でないのももとより、これを合せただけでも幼児保育になるものではない。これらの一つを缺いても、幼児保育は完うせられないが、これらが揃つてゐるからとて、それで幼児保育が完いものではない。——というのは、これより以外になお必要なものがあるというのではなく、これらを包括し、これらを積

載し、これらを糾合する、もつと大きく、廣く、深いものがありはしないかという問題である。わたしは、それを、幼児保育の學問性、社會性、教育性に對して、幼児保育の藝術性という言葉であらわそうとする。但し、藝術性という言葉は、必ずしも簡明な言葉ではない。その各の面にそつて、ちがつた意味を持たせられる。藝術の本質である美ということにしてさへも、極めて淺いところ、甚だ浮いたところで解せられたりすることがある。すなわち藝術的とは、随分あいまいに使われたり、偏して用いられたりする言葉であるが、わたしがこゝで此の言葉によるのは、その渾然たる非分離性、全的な融合性に基いてである。——またしても究屈な言い方になつたが、理窟や必然や目的を超えたいつとつりした境地としての意味においてである。うつとつりといつて、理窟や必要や目的を捨ててゐるのではない。或は必ずしも忘れてゐるのではない。それらをすべて包括し、積載し、統合してゐながら、それらに分離しない前の、また、それらを一につに融合している境地という意味である。藝術にも、音樂にも、學問

性も社會性も教育性もあるのであるが、美術音楽それ自身の本質は、それらそれ／＼の寄りあいでも寄せ集めでもない。一個の藝術である。すなわち、その本質性は藝術性である。——そうした意味あいでは、幼児保育も藝術性をもつものであり、藝術性をもつのでなければならぬと、そういうふうとされているのである。

兒童心理學は、幼兒の心を理解させてくれる。今日において、兒童心理學の研究なしには幼兒の心は理解出来ないといつてゝ位である。がしかし、理解だけで一人々々の幼兒の心に觸れられるものだろうか。それは、どうしても藝術性（前にいつた意味で）のものでなければ出来ぬ。兒童心理學で、幼兒と共に泣けるか、一つ心に喜べるか、又、社會現實の逼迫感が幼兒保護の急務に赴かせるのも常である。その現實に對する直視と憂慮とから、周到と懇切の感謝すべき多くの社會保護が生れる。がしかし、その專業的周到だけで一人々々の幼兒の心を幸福にし得るものであらうか。これまた、どうしても藝術性のものでなければ出来ない。というよりも、保護が幼兒の心を幸福にしているのは、いつでも、單なる保護のみでない藝術性によつてゐることなのである。それは愛とということであるといつてもいい。愛こそ最も高貴な（恐らく最も美な）人間藝術なのである。更に又、教育的理想は、幼兒指導の目的を發せしめ方法を工夫させる。保護と相俟つて必須なのは言を俟たない。がしかし、目的と方法だけでは、

一人の幼兒をも抱くことも出来ないし、幼兒を親しませることも出来ない。これまた、どうしても藝術性のものでなければ出来ない。というよりも、目的と方法とによる指導を眞に教育ならしめ得たるものは、その藝術性に他ならぬのである。こう考えて來て、あらゆる場合、幼兒保育を眞に幼兒保育ならしめる本質とは、その藝術性であるといえる。

幼兒の研究は大に進歩した。幼兒保護の必要は日々われらを驅り立てる。幼兒教育の重要は愈々明確を加える。これによつて、幼兒保育は、學問的に、社會的に、教育理念的に又教育技術的に發達する。幼兒の福祉上教育上まことによろこぶべきである。この發達は一日も忽がせにしてはならぬ。このよるこびは、益々擴大されなければならぬ。がしかし、これだけで、幼兒保育の藝術性が充實されているとは簡單に考えられない。若し危惧の目を以てすれば、幼兒保育の學問性、社會性、教育性が強調され、急に前へ押し出されることによつて、その藝術性が微弱化され、時に後ろへ置き去りにされることはなかるうか。根がうつとりを特質とする藝術性である。うつとりはうつかりにまぎらわしく、うつかりをうつとりと取りちがえられないとも限らない。——が、それでは決して眞の幼兒保育があり得ない。

幼兒保育の藝術性を、はつきりと定義することはむづかしい。名畫の美を言葉で説明しつくせないと同である。しか

し、それを的確に見ることは出来るし、把握する(藝術的に)することも出来る。たとえ、コメニウスや、バセドウや、フレーベルの著作や生涯に、それを感得することは誰れにでも出来る。丁度名畫や優れた音楽の中に感得し得る如く、その藝術性にうつとりさせられる。他の言葉でいえば酔わせられるところがある。それは古典的なことに他ならぬといわれるかも知れない。或はそうかも知れない。現代の學問も、社會事業も、教育も、理論と必要と方法どが先きへ先きへと進むことによつて、その本質としての藝術性が、追いつき兼ねている趣きがある。忙しいものの免れ難いところであるかも知れない。しかし、その現代にあつても、眞の保育實際の中には、それらの諸性を超えて、うつとりとした境地に酔うものも少くないし、酔う時も屢々ある。如何に藝術性の少ない、あわたとしく、またかわききつた今日のわれわれであるとしても、幼児の方は、變りなくいつも藝術性そのものだから、それに化せられずにはないのである。心理學を考えながら近づいていつても、幼児は超心理學で飛びついて来る。事業施設として集めても、幼児は被保護者としてどなく我かまへもいえば、いたすらもする。あまつたれて来るに至つては全く藝術的であり、それにつれられて溶けてゆく瞬間は全く藝術的である。教育で教育を考えている人でも、遊びの中に誘ひ込まれてうつとり遊んでいる姿には、藝術的なという言葉以外の言葉では形容出来ない姿が出る。それは屢々若い先生の姿であり、老熟(老巧ではない)の先生の姿であり、そ

れに見とれているわれらの姿でもある。なんとという嬉しい姿であろう。姿というよりも、幼児の喜びと幸福とであろう。——それに比して、藝術性のない保育の、なんと幼児につまらないこと、不幸なことであろう。

幼児保育の藝術性は、それ自體が藝術性の持ち主である幼児から與えられずにいないものでもある。しかし、折角の名畫や音楽に、藝術を感じない没趣味もないでもない。無感動の不風流漢にとつては、どんな豊かな自然美も藝術にならない。そういう先生にあつては、幼児もたまらないし、保育という貴い藝術も、功利以外の何ものでもなくなる。あぢけない至りというよりも、許し難い胃潰れともいえよう。そういうことのないためには、われら自らに、藝術性の持ち主、保育をたゞの仕専でなく、その趣味に溶け込み、うつとりと酔い得る性を持つ人でなくてはならぬ。言いかえれば、保育を何んのためにし、如何にせんと考へるほかに、保育を楽しみ、保育に没入し得る人でなくてはならぬ。そういう先生と幼児との間にのみ、何ともいえない保育藝術——保育學、保育事業、保育技術以上のもの——が創作され来るのである。その保育そのものが藝術になるのである。その場合、その先生の心境は、畫家が描き、音楽家がうたい、詩人が詩作するのと同じであり、恍惚として我れをその生活のうちに満しつゞけるであらう。前に、コメニウス、バセドウ、フレーベルの保育畫面を偲んだのも、そうした藝術的價值にほかならない。

それらの畫面には、幾多の大きい價値が含まれてゐると共に、一大藝術としての渾成に頭が下がるのである。

但し、これらはいづれも稀世の大藝術品である。そんな大作でなくても、小品は小品なりに、短章は短章なりに、小さいながら純藝術品の本質をそなえるものがある筈である。そうした藝術性が、幼児のあそびを観察してゐる瞬間にも、幼児の爪をとつてゐる窓ぎわにも、幼児の自由畫の手さきを見つめてゐる机の上にも、ふと動き、しみじみとつゞいて、貴い小藝術品を成すことがある。若しそれが日々連続し、園一ぱいに擴がれば、その人は、身を以て保育を藝術的に創作しつゞけてゐる人となる。たまに色のぬりそこないがあり、線の描き誤りがあつたとしても、その純乎たる藝術創作としての價値は、たゞ正しく、たゞ細緻に、たゞ上手なだけの非藝術品にまさること、如何に大であらう。そうして、その美しい作品は、古典の大作に例を求めたでもなく、若い保育者の、その日その日の保育の中に見出されるものである。――たゞ、現代的な保育畫面が、徒らに大がより大仕掛であるのみで、粗大、空虚、頓と藝術性の乏しい憾みが稀でないのを、なげかずにいられない。

再び初めの問いにかえる。あなたのどこが眞に幼児教育者なのか。何があなたを眞の幼児教育者にならせるのであらうか。つまりは、幼児保育者の幼児保育者たる眞諦は何なのであらうか。

前に屢々、名畫名音樂といつたことから例をとる。レントンは名畫を制作した藝術家であつた。ペーントンヴェンは名音樂を作曲した藝術家であつた。たゞ繪描き、たゞ作曲家ではない。藝術家であることが、その本質であつたのである。勿論、繪と音樂とにおいて、その藝術性を發揮した。しかし、藝術家たるものが、その奥底の眞諦であつたのである。こうした特異の大藝術家を例にとらないでも、藝術家が描いた繪だけが眞の藝術であり、藝術家が作つた作曲だけが眞の藝術であることは論を俟たない。そこで、あなたは幼児保育者という人間藝術家である。人間を最も深いところ、最も純なところで相手とするものは皆人間藝術であるが、他の場合は藝術的だけには止まり得ないことが多々あるとしても、幼児を相手とする場合は、その藝術性は最も深いといえないかも知れないが、最も純なるものである。その最も純な藝術性が幼児保育の眞諦であり、あなたの藝術性があなたを眞に幼児保育者にするものであり、あなたはあなたの藝術性を以てこそ眞に幼児保育者なのであると、こう答えても過言であるまい。少くも、あなたの保育を眞にし大にし高貴にするものは、あなたの學問性、社會性、教育性のほかに、あなたの藝術性（こゝでわたしの言う意味で）あらねばならぬ。

英詩に見る子供の姿(六)

松原至大

「ワン、トゥー、スリー」(ヘンリー・バナー)

それは、それは、お年をとつたお婆さん、

そして三つと半の男の子。

いつしよに遊んでゐる様子が、

見るからに美しかつた。

お婆さんには跳ねて歩けない、

その子にだつて出来はしなかつた。

だつて一つのひざは細く曲つて、

やせた小さな子だつたから。

二人はもみじの木の下で、

きいろい日光の中にすわつていた。

二人がしていたゲームのお話をしよう、

私が見てきたとおりに。

二人がしていたのは「かくれんぼう」、

皆さん、御存じないかもしれないが――

それは、それは、お年をとつたお婆さん、

そして一つのひざが曲つた男の子。

その子は丈夫な右ひざの上に

顔を伏せている。

ワン、トゥー、スリーのあてつこで、

お婆さんのかくれ場所を考えている。

「お祖母ちゃん、せと物戸だなの中。」

その子はうれしそうに、くつくと笑つてる。

せと物戸だなの中ではない。

でも、まだトゥとスリーが残つてる。

「お祖母ちゃん、お父ちゃんの大きな寢室、

古いへんなかぎのついた箱の中。」

するとお婆さんが「近い、だんだん近い。でも、まだ當たらないうよ。」とおつしやる。

「お母ちゃんのものをもいづも入れとく、

あのちつちやなお戸だなじやないから——

あの洋服だんすにちがいない、ねえ、お祖母ちゃん。」

その子はスリーで、お婆さんを見付けた。

それからお婆さんが指でお顔をかくした、

それはおしわがよつて、白くて小さい。

その子がどこに隠れたか考えている。

ワンとトゥーとスリーとで。

こうして二人は、そこから少しも動かない。

もみじの木の真下で——

それは、それは、年をとつたお婆さん、

そして小さなひざの曲つた男の子——

かわいらしい、かわいらしい、きれいなお婆さん、

そして三つと半の男の子。

これは變つた風景である。それは、それはお年よりのお婆さんというから、百に近いお婆さんかもしれない。お年をとつて、子供のようなかわいらしい上品なお婆さんが、三歳を半ば出た、片一方のひざの悪い孫と、二人とも身體が自由でないから、ほんとうのかくれんぼうが出来ないので、かわいらしい言

葉の上のかくれんぼうをしている。變つた風景ではあるが、たれの眼にも浮ぶほほえましい風景である。

作者はアメリカの詩人ヘンリー・カイラー・パナー（千八百五十五年——千八百九十六年）で、千八百七十七年から亡くなるまで「バック」という漫畫雑誌を編集していたと傳えられる。従つてこの詩を味う人には、彼の取材の意圖が、自からうなづけるであらう。

ゴッドフリ・ゴードン・ガスタヴァス・ゴア

（ウィリアム・ランツ）

ゴッドフリ・ゴードン・ガスタ

ヴァス・ゴア——

きつと皆さんはこんな名を

聞いたことはないでしょう——

ドアを閉めたことのない子です。

風がびゆうびゆう鳴つても、

風がほえていても、

齒がうすいて、のどが痛くても、

それでも彼はドアを閉めません。

お父さんが頼みます、

お母さんがお願いするので、

「ゴッドフリ・ゴードン・ガスタ

ヴァス・ゴア、どうか、

ドアを閉めて下さいね。」

お父さんたちは手を固く握りました、髪をかきむしりました。

それでもゴッドフリ・ゴートン・ガスタヴァスは、ノーアの浮標のように耳が少しもきこえません。

彼が外出する時は、家中の者がどなります。

「ゴッドフリ・ゴードン・ガスタヴァス・ゴア、どうしてお前はドアを閉めようと思わないの。」

みんなでよろい戸に帆をかけ、オールをつけて、ガスタヴァス、ゴアをシンガポールへ苦行の船出をさせるとおどしました。

そこで彼はお慈悲を願つて言いました。

「もうしません、よろい戸にのせて

シンガポールへやるのは御めん下さい。これからドアをしめますから。」

「しめるの。」と、みんなが言いました。

「では陸におきましよう。きつとですよ。」

ドアをしめない子は、ひどい病氣になりますよ、ゴッドフリ・ゴードン・ガスタヴァスゴア。」

これは「子供のための桂冠詩人」とうたわれたイギリスのウィリアム・ブライトリ・ランズ（千八百二十三年——八十二年）の作である。彼はヘンリ・ホルビーチ、マッシュユー・ブラウンなどのペンネームで、子供のための作品を多く發表した。恐らくこの作は、彼の子供への呼びかけであろう。子どもの家庭においても、いかに多くのガスタヴァス・ゴアが見出されることか。作中にある「ノーア」というのは、ロンドンを貫いて北海へ入るテイリス河の河口にある砂州のことである。

なんの草（ワルト・ホイットマン）

これなんの草、と一人の子供が言った、

両手でそれを差し出しながら。

どうして私に答えられよう。

私は子供が知る以上に知らないのだ。

それは私の配置の旗にちがいのと思う、

希望に満ちた練の布で織られた旗。

でなければ、神のハンカチーフと思う、

持ち主の名をそのすみずみにしたためて、

心あつて落された香り高い贈物、思い出草、

私たちが見つけて、心にとめて、
これはたれのかと言うように。

これは英詩の形式的傳統を破つて、内在するリズムに強力な詩の生命を托したといわれるアメリカの詩人ワルト・ホイットマン（千八百十九年九十二年）の作。彼の有名な集詩「草の葉」の中に收められている。この詩集は、教師、新聞記者、看護卒（南北戦争の時）官吏などの生活を送つて、いつも人間の平和主義のために戦つた彼の人間性發展の記録といわれる。形式的なリズムにとられない作品だけに、彼の作の多くは、味う人の努力を必要とする。しかしそれは一部の批評家の言うように、難解であるということにはならないと、私は思うのである。味う人の心の問題である。彼が掘り下げた人間性の深さを、彼が意圖したように、何人にも味到し得るもので、そこに達し得た時の喜びは、詩を味うものにとつて格別のものがある。

子供が無心に示した野の草の一つにも、すぐれた詩人は、このよこに眞剣なものを感ずる。自分自身はこの廣い人生にあつて、一體何にものであらうか。この詩人はそれをこの草の上に見出している。

思ひ出（フランシス・コーンフォード）

ぼくのお父さんの一人のお友だちが、
いつだつたか、およばれに來た。

上ぎげんで、いろいろなお話をした。
ぼくにも、お話をして下さつた。

けれど次ぎの週のみんなのお話では、
そのやさしいピンク顔のおじさんが、
亡くなつたとのことだつた。「なんということ……」みんな
が言つた。

「あんなよい人が。」

ぼくも、同じように言つた。

「なんということ……」

でもそれから、ぼくは心の底で、
得意になつて考えた。

「ぼく、亡くなつた人を知つてゐるんだ。」

私の乏しい参考書では、作者がアメリカの詩人であること
だけしか調べようがなかつた。しかし、平明な中に、子供の
心をじつかりと、とらえていることが見のがせないの、私
はここに採録した。讀み流してしまえば、まことに平凡な作
という人もあるかもしれない。だが、清純な子供の心の瞬間
が、私たち大人の心を痛いまでに打つとは言えないであらう
か。

リズムと教育 (二)

厚生保母養成所長

小林 宗 作

一、リズム教育

(一) リズム教育の目的

新しい教育ではリズムが一つの項目となつてとりあげられて来た、小學校以上の教育ではダンスが加わり、體操の先生はダンスの研究に忙しいといふことである、まことに喜ばしい情景である。

人生をうるおし、文化を高め、眞の文化社會をもたらず様に純粹な正しい發達の遂げられる事を、吾大和民族のために心から祈る。子供の頃にリズムやダンスを習つて、やがて青年時代になつたら松竹や寶塚が好きになつた……といふのは困るのだが……そういふ所に出入するのがいけないといふのではない。

あんなのは馬鹿々々しくて見ちやいられないといふ様な見識の高い青年をつくつてもらいたいのだ。

眞の文化人がたくさんゐる社會では劇場の演技も、もつと

高い文化の表徴となる様、改革されなければ見物人がなくなるといふ様な時代の創造を企てる事を普通教育に於けるリズムやダンスの指導者に御願したい、過去の日本は戦争する毎に大きくなり、兵隊が強いそして世界に大國として待遇された事であつたのだ、戦争を放棄して専ら文化國として再建する他に希望のない我大和民俗の運命はなまやさしいものではない。

眞の紳士、眞の文化人となつて再び世界にまみゆるというからには相當な夢がなくてはならない、教育者は高い見識を備えなくてはならない、町の舞踊家の門を叩くにいそがしい等とは正に逆だ、學校の生徒を指導すると共に町の舞踊家をも指導する程の教育者が日本にもなくてはならない。

コノネルパーカー(スイス)は其著學校の品格の中で「教育者は世論に調子を合せるのではなく、世論の源を指導しなくてはならぬ」と。

さて吾がリズム都市の目的は此の眞文化人の創生にある。

子供のリズム感を満足させるのではない、リズム感を醒し高め發達させなくてはならない、考へている事を表わさせる、それから更に、即想像力を醒し創造力の發達をうながし、やがてダンス、音楽、體操ばかりではない詩の精神に通ずる道を開かなくてはならない。

普通教育に於けるリズムやダンスの教育はリズムカルなそしてダンスの上手な、そして心身調和がとれて、健康で、藝術的な……だけではまだ足りない、更に他の科學的教養と融合して詩的精神を生み新しい文化の創造に役立つ様でなければならぬ、詩的精神とは、「事物の中心に直入する精神である、事物の關係を極限の單位に追いつめ、實相をつかみ、更に新を生む精神である、これが言葉に表われると詩となり、形をとれば美術となり、音波に乗れば音楽となる、およそ詩の精神を缺けば、諸藝術は碌々たる美の形骸に過ぎない——と……(高村光太郎氏著美について)

さて私をしてリズム教育の理想を此様に考えさせたものはリトミックである。

リトミックの教育理想と方法とは今迄説いたところの凡ゆる問題をもち事なく組織化している。

リトミックは日本には甚だ誤傳されているので私はこゝに確實に紹介したいと思う。

(二) リトミック

リズムと教育との關係を一つの教育法として組織立てた者

はダルクローズのリトミックを以つて最初とする。

何はともあれ、リズム教育に關する限りリトミックを正しく理解することから始まる。

最初ダルクローズは音楽教育改革の爲に創案したのであるが、その手ずるをリズムに求めたが故にリズムの關する凡ゆる問題に發展する運命をもつていた、彼は音楽教育に専念しているがリズムの媒介に依り彼の弟子達によつて自然の内に體操や舞踊や劇や藝術一般にまで展開されたのである。

ウウィツマンの無音楽舞踊、ボーデーの表現體操、セルバのピアノのテクニク、デュディンの色のオーケストレーションや幾何學リズム遊戯等がそれである。

リトミックとは、子供の音楽性を醒しリズムカルな性格の向上を企てた新教育で心身のリズム運動によつて神經作用を整調し精神(音楽と肉體(技術))との調和と發達を助け想像力と表現力とを醒し創造力を發達させるものである。

リトミックの起りダルクローズは一八九二年からジュネーヴの音楽學校で作曲學を教へていた時、獨得な音感教育を考案した、此れが世界に於ける音感教育の元祖である、此處で特筆すべき事は音感教育に於いて充分な好結果を得たにもかゝらず、なほかつ音楽的發達に充分でない事を發見した事である。

或る時子供が首や脚や全身をふり動かしながらピアノを奏くのを見た、又吾々の頭腦は耳を通して様々な音の變化を正しくきくのであるが、それを再現する時には充分な効果が出

ない。此の二つの事實から音樂的發達は聽覺だけでなく、更に他の感覺、即ち全有機體の筋肉及神經の作用に依るものと考えて音樂をきいて直ちに肉體的に反應する様な練習法を工夫した、此れがリトミックの起りである。

そして耳による音樂教育を不完全なものと確信し、運動能力と聽覺本能、音の調和と長さの調和、時と力、力と空間、音樂と舞踊等の各關係を研究の未完成されたのが今のリトミックである。

五十年前に實驗によつて音感教育は音樂教育として不完全である事が明示されているのに四十年度の日本では完全なもの如くセンセーションを起していたのばどういふものだらう。

○リトミックの組織

リトミックの組織は次の三部門に分たれる。

リズム本能
聽覺才能
音樂感情

リズム體操
音樂基本練習
ピアノ即興法

(ウ) リズム運動 神經組織の分析に基き、全射のリズム感覺とリズム意識を覺す體操で最も重要な基礎教育である。

(イ) 肉體的リズム。時間空間中に於ける力と彈力との關係の知感と表現の資力及集中力と自發性等の發達から創造力へ。

(ロ) リズムの聽覺認知特殊な耳の訓練法に依り、音の強

さ、長さの色合の鑑賞と表現力及其集中力と自發性の發達から創造へ。

(ろ) 聽覺訓練。聽覺才能の訓練は音の高さと和音と音質に對する感覺、メロデーと和音の結合を心で聽き心で演じ、創作にまで進む。

(は) ピアノ即興法。リズム體操と聽覺訓練の結合を音樂に具體化した即興法は、タッチの方法によつて運動觸覺意識を醒し旋律的、和聲的、リズム的性質をおびた音樂的思想をピアノで實驗することを教える。

附 造型力を醒す練習法 肉體のリズム運動に繪畫的、彫刻的美しさを創造する爲に工夫されたものである。又展覽會場の繪畫や彫刻を觀て心の中で之れにリズムを付けて踊らせる事を學び、やがて創作にまで。

以上がダルクローツ法の全課程である。

私は今こゝまで書いて來てあの頃を追憶し、其の文化内容の豊さ、崇高さに、二十餘年も過ぎた今も情熱を再び新に日本の現状のあまりにもミジメな貧弱さに限りなきさびしさを感ずる、他方ほのかに傳え聞く新しい保育方針に又新しい希望が湧いて來る。

○リズム體操の實際

(イ) リズム運動は常にピアノに合せた歩行から出發する(幼稚園の最初の出發は大鼓の方がよい)音樂に於ける強さと長さの色合の凡ゆる關係は悉く肉體運動におきかえる事が

出来る。音楽がだん／＼早くなれば歩行もだん／＼早くなり、リターダンドになれば歩行もだん／＼緩かになる。

ピアノが強くひかれると歩巾が大きくなり、弱くひかれると歩巾が小さく軽く軟く歩かれる。ピアノが四分音符で奏されると散歩の如様に二分音符になれば散歩の二倍のゆるやかさで歩かれる。

ピアノにアクセントがつけば脚はするどく踏まれレガードの時は動作も軟くねばる。

音の強さと長さのリズムは歩行で表わし、アクセントの配置即ち拍子は腕の運動で表わす。

脚は音楽の強さと長さの通りに歩くと同時に腕は音楽の拍子に合わせて拍子を取りながら音楽の表情に合わせて歩行することから始まる。後には音楽に合せることだけではないけい。音楽リズムに對立させたり、種々なリズムを包括したり、創作したりする。

(ロ) 肉體運動の技巧。運動の技巧は重力の關係を主として自然動作と音の質(レガードとスタッカト、協和音と不協和音)等の表情法、四肢の統御の訓練としては腕と脚、或は右手と左手、或はピアノと動作と等、速さの異なる、或は強さの異なる運動の處置、例えば右手が強く左手を弱く同時に運動すること、或は脚が二拍子で同時に腕は三拍子で動作する等。

(ハ) リズムの躑ぎ方と書取り。ピアノ或は大鼓の音をきかして直ちに肉體運動に表わすことを書取りという、後には音

符に書取る。

(ニ) 即興運動及集團指揮。リズムを自分で作つて即興表現する、又集團のリズムや動作を指揮する、オーケストラやコーラスの指揮に準じた方法で行われるもので従来日本の體操や遊戯の指揮或は指導とは全く異なる。

(ホ) ポーズの研究。此れも且つて日本には全くなかつた方法である。先づ二十のポーズの原形がある、それを左右の腕で同じに行われたり、左と右で異なる組合せで行われたり、立つて行われたり、すわつて行われたり等様々に研究されて後には自由に創作される。次いで甲乙二人で組んで甲が自由なポーズをすると乙はそのまねをする、次にはまねをしてはならない、なるべく反對な事をして對立を企てる、次いで集團と集團で對向する等、これはやがて群舞にまで發展する。かくして次から次へと方法が發展し想像力創作力が發達しないではいられない様に企てられている。

(ヘ) リズム遊戯等。

○音楽基本練習法の實際

リズム體操が少し進んでから音楽基本練習に移り各種の音階の中でいろ／＼なリズムを唱つたり、そのリズムの應用によつてメロデーを作つたり、メロデーの表情法や樂句の句切り方、音程、アクセント、和聲、轉調等音楽一般の法則に精進する様に計畫されている。

私は日本に於ける長年の音楽基本練習法と異なるやさしく

て面白い練習法の工夫のたくみな事に毎時興味をそゝられながら研究を続けた事を二十餘年も過ぎた今日猶印象を新にする。

○ピアノ即興法の實際

これはリズム體操でリズムがわかり、音楽練習で音楽の諸法則がわかると、その合成から生れる自發的作曲の實習である。

生徒はピアノの前に着席する、先生は指揮者としてその前に立つ。指揮者の示す表情に従つてピアノを奏く。

さて私はリトミック専門學校(師範科)の三年間の課程を數頁に縮めて書いて見たので此れは教師の爲の訓練項目であつた。幼児教育に適用されるリズム教育は此の中から新に工夫して組織しなければならぬ。基礎教養の深く高い教育者に依つてのみ深遠にして素朴なる具體案が創作される。

○再 刊

倉橋惣三著『幼稚園雜草』

(定價 一八〇圓)

東京都文京區本郷元町
乾 元 社 發 行

集ろう。第二回全國保育大會と

講演及び講習會へ

主催。全國保育連合會

期日。七月二十七日から同三十一日まで

會場。奈良女子高等師範學校講堂

會員。國、公、私立幼稚園及び保育所の従事者

會費。金百圓

宿泊。奈良女子高等師範學校寄宿會

(七月二十日までに宿泊日程と共に人數明記申

込。一泊三食付約一五〇圓乃至二〇〇圓。主食

携帯)

申込。七月二十日までに、奈良市東向北町奈良女子高

等師範學校附屬幼稚園内第二回全國保育大會專

務局宛、氏名、宿所、勤務先明記の申込書に會

費を添え書留郵便で送附のこと。

近世の幼児教育 (二)

愛育研究所所員

村山貞雄

下 幼児後期

一 年齢階段

三歳につゞくふしは、五歳と六歳であらわれており、——五——六歳、又は五歳、又は五——七歳をもつて幼児期の最後の段階が形成せられた。

この時期の開始年齢に當る五歳は、三歳と同様に奇數で陰陽の陽の歳である上に、十進法の基數になつており、子供の成長をのべるに當つて節齡としてしばしばあらわれている。近世にさかんに行われた七・五・三の五歳は成長の明かなふしと考えられていたし、頭髮もこの歳に形が變えられた。例えば、五歳の十一月又は十二月に髮剪が行われたが、これと同時に着袴の儀がなされた。④これらはいづれも成長の儀式として行われたもので、特に上流の家庭は嚴肅な式が舉行せられており、子供の發達段階を祝う意味が強くあらわれている。且つ、これらの行事は總じて三歳児の場合と異り、精

神や身體の成長を祝うのみならず教育的意圖をも含んでゐた。

この時期の終りは、開始の年齢が明かであつたのにくらべると漸進的であつて、はつきりしておらない。併し、教育的にみれば、不明瞭な終了年齢は、明瞭な開始年齢よりも、はるかに顯著な意味を持つてゐる。その譯は、幼児後期の終りは、幼児期から童兒期に移る意味で、一そう大きなふしに當つていたからである。故に、幼児期の具體的な最後年齢を知るためには、幼児期と童兒期の具體的な相異點を年齢的にみればよい。そこで、この具體的な相異點をしらべると、教育の方法と場が特にいちじるしくあらわれている。

近世の子供教育の方法と場にあらわれた兩者の相異點を要約すると、幼児が、「遊びを専らにするものであるから、教育の方法を遊戲的自發的にする方がよく、従つて家庭で行いうる。」とせられたのに對して、童兒は、「教育を大切な契機とするものであるから、正統的教育法、即ち親以外の嚴師によつて教える學校教育によらねばならない。」とせられた。

まず、思想史において、自然的な教育方法が考えられている具體的な年齢をみるに、近世を通じて大體七歳以下の子供が對稱であつた。即ち衝動性による自發的教育法を有効であると考へている思想のあるものは、六七歳頃までを、嚴格で注入的な正統的教育法にあてはまらぬ特殊な時期として、容認している。この年齢の限界に對する考へは、近世後期になる方が一そうはつきりしてくる。

次に、史實において、子弟を學校にあげた具體的な年齢をみるに、大體七・八歳であり、近世後期になると六歳入學も多く現れている。(3)故に、その前の段階が終ると考へられる年齢、即ち家庭保育の第一離脱期は六・七・八歳であつた。これは、思想史における自然的教育方法の許された年齢と、ほぼ一致しており、この年齢をもつて近世の幼兒後期の終了年齢とみる事ができる。

以上要するに、幼兒後期の開始年齢は、あまり重要な意味を持たなかつたが明確なものであつた。けだし五歳は形式的な年齢をなしていたから、それとは丁度逆に、幼兒後期の終了年齢は、區々であつたが、教育的に重要な意味を持つていた。即ち、六・七・八・歳は内容的な年齢群をなしている。

二 精神發達

幼兒後期の精神發達について考へられた著しい特色は、この頃から智恵がつき始めるとせられた事である。

即ち、二歳近くから心が生じ三歳頃一應完成すると考へら

れたが、更に四歳近くなるに従つて才智が芽生えて五六歳になると考へられた。例えば、大原幽學は「後吟幽玄考」に、

四歳近く成るに順ひ、則ち才智の萌しを能く備ふる頃なり。

……四歳と成りて萌したる才智の芽をふき出すの頃なり。故に以爲を辨へる事に至るなり。五歳近く成るに順ひ、漸々才氣舒ぶる故、所謂種の本元の善惡に依りて、其の父母兄弟等に對しても、其の言ひ作る事に善惡の差ひ、の前に顯はるる事、見て知るべし。五歳と成りては、陽氣愆身に滿る時にして、才氣の舒ぶる事も亦盛んなるなり。

といひ、(4)貞原益軒は

男七才と成りては、ことにふれては遠慮する氣味あり、またことにふれては才はしること有るとの兩端あり

といふ。(5)こゝに後にのべる知識教育の可能が生じる譯である。併し、この時期は、知識の進歩がいちじるしいのであるが、道徳心の發達がそれに伴わない時期であると考へられた。「五歳兒六歳兒は路傍の草にも憎まる」と云われており、近世成人に重要な道徳的諸徳、例えば遺慮・禮儀・辛棒などの反省の支配をうけないこの時期における智恵だけの發達は、小さな大人(6)の持つ弱點的な特徴であるとせられた。例えば、前掲の幽學の文章をとつてみても、五歳は才氣の伸びる時ではあるが、

然れども、其の才氣は舒ぶる事盛んなるばかりにして、善惡を辨ふる程の器量にあらざれば、人の教へも誠めも更に心に止らず。唯々己が發するに心の働くばかりの頃なり。

とす。このこゝに教育段階として、躰の必要と知識教育の抑制が考えられた。

三 教育内容

精神發達に關する著しい特色としての以上の二點から、幼兒後期の教育内容は、(A)知識教育に特色を持ち、(B)性格教育に消極的な管理の必要又は積極的な躰の必要が考えられた。

(A) 知識教育

まず、この期間の知識教育についてみるに、内容の第一として初歩の概念があげられる。即ち、才智の發達に應じて、この頃から、初歩の概念が學問の第一歩として教授せられた。この概念は、數・姓名・左右・地名・尺貫・時刻・十二支などであつた。例えば、「人の基立」では、「六年教_三之數_一、與_二方_一、名_二是聖教_一」と冒頭して、數・尺貫・方向・時刻十二支・五行・星辰・日本のことなどを、家庭で父母が朝夕怠りなく教えて自然に習得させる事を説いている。(9)この場合、六歳というのは規範的な思想を借用したものであつた。

このように、初歩の概念については六歳をもつて教授開始の時期としたものが多い。六歳をもつて習育開始の規範的な年齢とする思想の淵源は、「禮記」の、「六年教_三之數_一、與_二方_一」に發する。(9)この思想が後の支那の儒教思想に傳わり、そのまゝ我が國の近世にも傳つた。例えば、唐の鄭氏が著した

「女孝經」には家庭において

男子_ハ六歳_{ニシテ}。教_三之_二數_一、與_二方_一、名_一。

というが、(10)わが國近世にも、

そのうへ男の子には六つとしより物の數と東西南北の方角をおしえ

というように和譯せられ、「女四書」の一つとして廣く讀まれた。(11)又、貞原益軒は、

六歳の正月、始て一二三四五六七八九十百千萬億の數の名と、東西南北の名とを教え、其生れつきの利鈍を量りて、六七歳より、和字を讀ませ、習き習はしむべし。

というが、(12)彼が正月と斷つてゐるのは隨年教法の内容として意識し、規範的に指した證據である。

以上、初歩の概念は六歳で教え始めるべきであると考へる事が傳統的に存在しており、八歳の學校入學説とともに、教育開始の規範的ニ大節齡を形成してゐる。

知識教育の内容として、以上の基礎的な概念の他に、第二に手習の開始が存在した。少數ではあつたが手習が開始せられた事は、この時期の教育内容をきわめて特色づけるものである。近世の人々は、五六歳兒の才智がいちじるしく發達する事を認めたと、教育の内容としてこの頃から手習が可能であると考へた。例えば、伊勢貞丈は、三四歳では手習の時の助けとなるように教育する事を述べていたが、それでは手習そのものは何歳から教え始めるべきであるかというに、

手習ひは五六歳より好むべし

と明言する。(13)事實、林屋山のように五歳で字を書いた人々の傳記もあらわれている。(14)六歳になれば寺子屋に登つて手習をおこなつた者もあつた。特に近世後期には前期にくらべてその數が多かつたようである。「早キハ五歳モ」入學して手習をしており、近世に最も重要な教育内容とせられた習字は、家庭においても六歳頃から始められたとみるべきである。しかして、はじめて教える文字に修德的に意味のあるものをとる習慣のあつた事は注目すべきである。

知識教育の内容として、第三に素讀が教えられた。近世における幼児期の讀み方教授については、(一)字劃の少い文字や必要な字文の讀み方が教えられたし、(二)繪入りの本によつて文意を誦唱する事もあつたが、(三)特に注意すべきは、すでにこの時期の幼兒に素讀が教えられた事である。

素讀は近世に漢學教育の方法として、きわめて重要な契機とせられた。そして、相當困難と思えるこの方法が、漢學教育の開始に當つて最初にとる教育方法として、既に六歳兒に始められた。本居宣長は

いづれの書を読むとて、初心の程は、かたはしより文義を解せんとはすべからずまづ大低にさらさらと見て他の書にうつりこれやかれやと讀みては又先に讀みたる書へ立ちかへりつつ、幾遍も讀むうちには始めて聞えざりし事もそろ／＼と開ゆるようになりゆくものなり

というが(15)初心者が困難な漢字の文章を讀むために、

素讀が效果のある方法であると確信せられていた。しかし、この確信を持つた父兄のある者によつて、素讀が幼兒後期の教育内容となつた。例えば、「螢の燒藻」には、

……翁の六ツ成傳りける時たらちねの文よむ事を教へ玉ひて十に餘れる比までに四番五經小學三體時古文なんと習ひ終りぬ幼き心に何のわびためなく只坊主の經よむ如くのみ覺へたり

とゆう。(16)この方法は、明治時代にも残つていたが、寺小屋にかわつて小學校式教育が熾んになり、漢學が衰亡するにしがつておとろえた。

併し、幼兒後期に實際に素讀を行つた數は少く、一般には八歳頃から寺小屋に登ると同時に始められた。これは前述の手習も同様であつて、この姿はそのまま幼兒後期の教育内容の地位を示すものである。併し、素讀は他の教育内容にくらべると、その性質上、家庭教育に特に關係が深かつた。江村北海は、八九歳頃から素讀を教えるべき事をのべているが、父兄が學校にならつて家庭で教える事を説いている。即ち、

句讀ヲナラフトハ、ワガ邦ニテ素讀ヲナラフナリ。句ハ一章ノ中ノ大ギレ、讀ハ一章ノ中ノ小ギレナリ。漢土人ハ書ヲ直讀スル故ニ、其句ト讀トヲ正シヨミナラフナリ。小兒ヲ學ニミテビク事ハ、既ニ前條ニ論ズ。ヤ、八九歳ニモナリテ、更ニ素讀ヲ習フニナリテ、其兄父モトヨリ學事ニナラヒテ、子弟ニ素讀ヲモ教エンハ論ナン。

という。(17)文、廣瀬淡窓は、「大略八十歳ヨリ素讀ヲハンメ」と(18)、十歳素讀説を唱えているが、入學稽古之次第

ハ、初ニ素讀ヲ授カルヘシ。」(19)と、この場合もやはり素讀を學問の最初においている。この事は、學問のあけほのが幼児後期におかれ近世に、幼児後期の教育内容に當然素讀が含まれるようになった事を示すものである。

史實としても、例えば、松崎謙堂は五六歳で能く四書五經を護んだとあり、優良な精神發達者には素讀教育が可能であつたらしい。

以上、知識教育の内容として、(一)簡單な概念、(二)手習(三)讀書が教えられたが、この時期に家庭教育として、これらの知識教育が行われたのは、一般的ではなかつた事に注意しなければならぬ。それどころか、元祿頃から後期にわたつて、三都や城下町などで少數の家庭で行われたにすぎない。

併し、入學の前に、すでに家庭で知識教育が行われるようになった事は、近世の子供教育段階史が有する特色であると云わねばならない。この事は中世にあつても窺われるが、思潮として、即ち、推進的な思想となり、一部の階級では全般的な傾向となつた事は、近世を俟つて初めてみられる所であつた。けれど、近世は、元和堀武以來の平和の持續と庶民の勃興の結果、文化のうるおいが各家庭に浸潤し、五六歳の幼児が學問のいとぐちをかじり始めるのに好ましい状態になつたためである。即ち、第一に、ある階級の家庭には文化財が浸潤してきた。例えば、「海西漫錄」には、

予甫五六歳の時、百人一首。今川狀などは、習ふとも悉く誦誦し

けるに、……

という。(20)經濟的富裕と出版術の進歩は、繪本や菓子および教訓書類を多數、幼児の居る武家や商家の家庭に運んだ。第二に、學問がさかんなつた結果、家族の中に文化の雰囲気が生じてきた。例えば、角田九華は、皆川淇園(享保十九年—文化四年)が、

皆川淇園、……生而穎異、四五歳能識文字、其父試書杜市秋興八首授之、不日成誦、由是厭讀書、二過即記。

と、淇園の才能に對して、父が詩を授けた事をのべている(21)廣瀬淡窓(天明二年—安政三年)は、六歳の時、

又伊兵衛ノ手ニ屬シ、戲ニ畫ヲ作ルコトヲ好ミタリ。先考ハ專ラ臨池ノ技ヲ學ハシメ玉フ。仁惠ノ二大字ヲ書ンテ、其傍ニ掌ヲ以テ印トシ、額ヲ作りテ、大原ノ八幡宮ニ献シタリ。

とのべている。(22)近世には、このように家族の中にたま／＼教養があり子弟教育にもひまを持つ人がいたために、入學以前に學問を教らえれた事をのべた記述がしば／＼みられる。が、この頻數の多くなつた事は文化的な近世の特色である。以上、五六歳で一部の家庭では入學以前に知識教育が行われたが、この事は、近世におよんで幼児後期が特に幼児期のうちで獨立した一段階となつた著しい特色である。

(B) 嬢教育

幼児後期の教育内容として注目すべきものに、以上の知識教育の他に嬢がある。例えば益軒は、「和俗童子訓」に、六

七歳頃から、「此年頃より尊長を敬ふ事を教え尊卑長幼のわ
かちを知らしめ言葉遣をも教うべし。」と云う。(33)

近世は幼童教育に躰が重視せられたが、幼児期でも亦重ん
じられた。近世に、幼児の家庭における躰の内容は明かに二
種類に分れた。

その一つは、禮儀作法を熟練的に教え込もうとしたもので
あつた。武士の家庭および公卿や豪商の家庭にその典型的な
ものを見る。武士の家庭の躰は、元來中世武士の家庭教育の
傳統をひくものであつて極めて嚴格に行われた。近世のすぐ
れた子供教育目的の一つとなつた武士道の具現者としての武
士の教育は、その初發が最も強くこゝに求められた。公卿や
富豪の家庭では、作法のみならず、藝能も教えられた。この
時代に教えられた藝能は教養としての藝能であり、女子には
踊りや三味線が教えられている。近世は女子の遊藝は一般に
十歳頃から教えられており、幼児後期に開始せられたが、
それに對して、六歳頃、即ち幼児後期に開始する方法があつ
た。この方法をとつた数は少かつたと思われるが、本格的に
藝道を教えようとした家庭では、この方法をとつた者も少く
ない。しかも、丁度近代の幼稚關期に當るもので、その藝術
教育は教育效果的に興味があるが、兩者の相關についてはい
ずれ稿を更めて考察しよう。

この種の躰は、更に次の段階である幼童時代になると、一
そう重視せられ、寺子屋に登つても重要な教育内容とせられ
た。寛永六年にだされた「初學文章並萬躰方目錄」は十數版を

重ねており、その後も躰方に關する教科書がたくさんでた。
躰の内容の他の一つは、母親が保育上の必要に迫られて、
これに基礎的な習慣を強いたもので、大人本位のものであつ
た上に、子供の心理はすいぶん無視せられた。この種の躰は
中世と格別の差があらわれておらない。

その理由の多くは、幼児の仕舞が成童以後までなおらず、浪
費怠惰などの性質を持つた親不孝者となる事を、結果からみ
て危ぶんだものであつた。即ち、近世にあつては先入が重視
せられた事から、幼児期の躰が重じられる事になつた。先入
については、いつか幼児教育の方法としてまとめて述べた
い。

近世に躰が重視せられた理由として、この他に形式から内
容に入る教育方法が確信せられていた事をあげねばならな
い。この確信は必ずしも幼児期に對してのみではないが、こ
の種の正統的教育法によつて、躰教育は確實に肯定せられて
いた。

この二つの理由は、躰の必要を考へる場合に、常に、最も
中核的な契機となるものであるが、近世にも、以上の二つの
理由から躰が極めて重視せられた。併し、實際の教育效果に
對しては信念的であり、あまり反省的ではなかつた。

(C) 知識教育と躰教育の關係

以上、幼児後期の主要な教育内容として、知識教育と躰が
行われた。しかし、兩者の相關關係をみるに、知識教育が

きわめて一部の家庭で反省的に行われたのに對して、巖は、ほとんどすべての家庭で多くは無批判的に行われた。

且つ、この時期は精神發達のみにて、知能にいちじるしい進歩をみるが、性格的には反つて「悪まれ兒」になる時代であるとせられた。このような場合、教育學的な着眼として次の二つの原則が存在すると思われる。その一つは、長所をうんと伸ばし、短所は破綻を來たさない程度に管理する事であり、他の一つは、長所と短所との平衡がとれるように力を注ぐ事である。しかし、近世にあらわれている思想は、儒教教育がさかんであつた影響もあつて、すべて後者の考えに屬し、否定主義的教育がさかんであつた。したがつて、徳なき才、即ち、才ばしる事が戒められた。例えば、大原幽學は、前につゞいて、

童兒も亦人の我れにはほゑむを見て嬉し氣に其の圖に乗る者なり。中にも五歳六歳の頃は、物に才ばしる駿馬の如し。故に才ばかり舒びて、智を増すいとまなし。是れを以て、唯所謂出過ぎる事の種ばかり、生ずるなり。是れを才に烈たると云ふなり。亦是において、愚俗は六歳の中に、水氣の萬物を潤す如くなる尊き其の智を失はしめ、利口がましく育つる者、萬にして九千九百九十九人かるべし。

という。(4)殊に、女子に對しては、才なきが便ち是れ徳であるとさせられた。併し、事實は親が、わが子の發達について喜んだのは、多くの場合智慧のつく事であつた。そして、その裏には、性格の悪い事は、必ずしも子供の不幸とな

らない上に、大きくなつてからなるといふ樂觀が存在してゐた。

要するに、この時期の精神發達の特徴としては、性格陶冶はむしろ消極的で才智の發達に積極的な意義がみいだされた。されば、教育に熱心な家庭では、すでにこの時期に知識教育が行われているが、教育思想の重點は、性格的に幼児が悪化するのを防止する事に盡力せられており、そのためには、知識教育を抑制する事も考えられた。

その結果、知識教育の内容としては、簡単な概念手習素讀などの讀書が行われ、幼児前期と區別せられる一段階を形成した。又、性格教育も、三歳児の場合は、將來の種子をまくものであるとして積極的ではあるが觀念的に強調せられたのに對し、この時期は具體的な必要と練習が注目せられた。故に、近世にあつては、教育内容の面で、幼児後期は幼児前期から明かに獨立した一段階を形成した。

併し、これらの初歩概念手習素讀などの知識教育も、禮儀習慣などの躰も、次に來る幼童前期と質的には何ら區別せられる内容を持つていなかつた。幼児後期が、次に來る幼童前期から區別せられるのは、以上の教育内容の故にはなく、教育方法の故にであつた。

四、教育方法

五歳兒の精神發達は、幼兒前期に續いていわゆる本式の教育に適さない時期であると考えられた。即ち、近世人が主張

した正式の教育とは厳格な教育の事であり、それに對して幼児期には遊びにとりなす事が考えられた。

しかも、兩者の關係は、自由な教育から徐々に厳格な教育に移るのではなくて、かなり飛躍的なものであつたし、幼児期の方法は消極的に考えられた。即ち、厳格な教育法が可能なる年齢になれば、できるだけ早く、嚴師について、この教育法が採れるように教育形態を整える事が主張せられた。そのため、骨肉の父兄から離れて他人につき、専門の嚴師によつて最初から正しい事を、學ぶ事が考えられている。ここに入學寺入りとゆう段階的な行爲が行われた。

この非連続的な切那に至るまでは、自發、興味、模倣などの子供の心理作用が尊ばれ、指導に當つて子供自身の精神能力に考慮を拂う事が主張せられた。いわば幼兒教育法として、自然教育法が主張せられた期間であつた。例えば、「人の基立」では、さきに述べた内容を家庭で父母が朝夕怠りなく教えて自然と習得させる事を説いている。即ち、不自然ならぬ事、氣受にする事がしばしば主張せられ、特に模倣と先入を重視する事が考えられ、更に遊びになす事が行われた。

第二に、この時期の教育法の特徴は、教育が家庭で行われ、た事である。

近世に學校の師は資格として嚴師でなければならぬと考えられており、寺子屋教育は心理主義的な教育方法を採らなかつた。故に、この自然教育法の主張は、主として父兄に對して考えられる事になつた。しかも、この場合、その教育方

法の基礎に骨肉の愛情をおく事を認めている。即ち、近世は家族制度を重視したために、骨肉の愛情を教育効果と分離して重視する傾向さえ窺われており、そのために家庭保育時代が學童期に對して抽出的に明瞭にあらわれてくる、且つ、肉親的愛情が教育に認められた事が、家庭で教育が行われた事をもつて、この時期の教育方法の第二の特徴として得る理由である。

このように、幼兒後期の教育方法は、自然的な教育方法が家庭で行われた事に特色があつた。その詳細については稿を更めてのべよう。

〔註〕

- (1) 蕭袋とも書く。
- (2) 「續史愚抄」
- (3) 「維新前東京私立小學校教育法及維持法取調書」
- (4) 子育綱(大原幽學全集百八頁による)
- (5) 「家職要道」には五六才から氣質が分るから、これより學問と共に道德忠孝をも教えるべき事を述べている(卷之一、三丁オ)
- (6) 近世には子供は小さな大人、即ち、大人の未熟な形にすぎないと考えられた。
- (7) 子育綱(大原幽學全集百十頁による。)
- (8) 嘉永二年版二丁ウ
- (9) 内則
- (10) 母儀書第十七

- (11) 「女四藝藝文園會」風天保六年版廿七丁ウ。「女孝經」は嘉永寛政等に我が國に翻刻せられた。「女訓孝經」も亦「女孝經」の事である。
- (12) 「和俗童子訓」卷之三隨_レ年_ニ教法。「貞原篤信家訓」には、「六歳の正月、始めて彼の名と、我邦の假名を習はしむべし。」とゆう。
- (13) 「安齋隨筆」(東京大學圖書館藏寫本による)
- (14) 「先哲叢傳」
- (15) 「うひ山ふみ」
- (16) 「森山孝盛著、上、(東京大學圖書館藏寫本一丁目裏による。)
- (17) 卷之一幼學天明三年版
- (18) 「迂言」學制(日本經濟大典第四十五卷)
- (19) 同右
- (20) 初篇朱嘉朱註の條
- (21) 「讀近世授話」卷之一、弘化二年版十一丁ウ
- (22) 「懷舊樓筆」
- (23) 卷三隨_レ年_ニ教法安永二年版
- (24) 前出

日本幼稚園
協會 協會 協例

夏期保育講習會

期日。七月二十一日から同二十五日まで

會場。東京女子高等師範學校講堂
 東京都文京區(小石川區)大塚町。都電大塚仲町停留場
 當日會場へ直接出席もお迎えします(會費金貳百圓)

(二六頁から)

保育の中に度々あることであります。しかし、先生方のお互の協力、たとえば隣室の先生とのお互の協力によつて家庭における幼児の指導を一緒に依頼して保育の小分團を作る事、或は人形芝居、繪ばなし、遊戯など二三組一緒にしてもらつてゐる間に特種な小グループを作るなどという様にいろいろ少人數の指導の機會をつくり、或は幼児自身で積極的に自發的に遊ばし習慣をつけるなどいろいろ工夫して、幼児一人一人の眞の活動を少しでも豊かにする機會をつくる事が最も必要なことでありましよう。

新保育に環境といふことが一つの大きな條件になつておりますが、保育指導者はこのよき環境をつくる事の巧拙が毎日の保育の指導の巧拙になつてくるのでありましよう。

新保育によつて、幼児たちの創意工夫を求めめる前に、保育者自らもすでに與えられたる環境を出來るだけ新保育の上を活用するだけの創意工夫にまつところが多いことでありましよう。

保育の實際

東京女高師幼稚園

及川ふみ

保育要領によつて新しい保育の指針は示されました。これによつて私共保育の實際にあたるものは保育の根本精神は一通りつかむことが出来たわけでありませう。これによつて日々の幼児の生活の指導を如何にするかという、ごくごく具體的な詳細な保育案は自分たち自ら案出しなければなりません。幼稚園或は保育園の環境、幼児の家庭の環境、幼稚園の設備（保育室、遊園の廣さ、遊具其の他の設備）、幼児一組の數など現在の環境は保育案をたてるための一つの大きな條件になつてくるものであります。

次に季節（自然の環境）春夏秋冬の自然の變化に充分そくしなればならない。又、年中行事、社會的の行事、ならびに幼稚園或は保育園の行事は實際の保育の上に密接な關係をつけたいものであります。

今かりに

幼児數一組 三五名。

保育室の廣さ 二〇坪位。

幼児用机 八人位一グループに出来る机八つ（一グループに二つ）

幼児用椅子 三五

幼児用銘々 たんす 三五人分

黑板 一面（幼児が大きな繪をかくために）ピアノ 或はオルガ
ン。

保育材料入戸棚。

裝飾用鑑賞用の額 二面。

保育用材料粘土、積木（箱積木、床上積木、普通の机上の小積木）
繪本、おままごと道具、冊用紙、ボール紙、色模造紙の類。

保育用具クレオン、鉄。（幼児銘々に）

簡易大工道具 鋸、金づちなど數組園庭の設備 砂場、ぶらん
こ、すべり臺、花壇、全園の幼児數一〇〇人前後として三組。

先生の數は多きほどのぞましい事であるが最少組四人。

という程度の幼稚園をあたまに入れて、幼児たちの一日の
幼稚園の生活を考えて見ましよう。

幼児たちは母親或は其他の家人につれられてくるもの、近
くの友達と一緒に、或は一人でという様に三々五々うれしそ
うに登園して来る。

朝のあいさつ。

幼児の顔を見たときすぐにお互に、「お早う御座います」の言葉をかわしておじぎをすることにしましょう。この簡単なことでも習慣をつけないと容易に出来ない事もある。入園直後などにこのよき習慣をつけることを忘れてはならない。はずかしくて幼児の方で云い出せないで顔ばかりじろりと見ているやうな人には先生の方で先きにあいさつをするのもこの習慣をつける一つの方法でありましょう。

朝の健康調べ。

幼稚園の入口近くに衛生室でもあつて、そこに養護看護婦さんが待つていて、ぼつぼつ登園して来る幼児の一人づつについて、健康の状態が調べられれば一番理想的であるが、多くの幼稚園の現在ではそれは望めない事であるから、受持の先生がこのやく割もする事である。一人々々お部屋に入つて来た幼児の様子をよく傍診する事である。顔色、眼の様子、元氣の状態などふだんと變りはないかという點。

その他、染性の病氣などで永くやすんでいて始めて来たときなどそれが完全に治つて來ているかどうかということ、或は百日咳、水痘などの初期を早くみつつけて他の幼児に傳染を防ぐことなど一日の最始の仕事として極めて大切なことでもあります。

整容。

これは健康調べと同時に出来ることであつて、爪がながくのびていたり、お鼻を出していたり、髪がみだれていたりしないかなど一般の整容或は服装が自由に活發に運動するのに

工合が悪くないかなど注意する。(この時幼児自身で出来る事は勿論させるのであるが)

自由遊び。

幼児の幼稚園の生活の中の生命ともいふべき部門である。この自由遊びの誘導が充分に出來ているかどうかという事が保育の巧拙ということになつてくるのでありましょう。

豊かに用意された資材。臨機應變に指導されてゆく先生の態度等によつて、思う存分の活發な自由遊びが出来るわけである。保育室内で個々に各自が好きな繪をかくもの、又數人一グループを作つて共同製作に餘念のないもの、粘土、積木、繪本と各自にすぎずきな遊びが展開されてゆくのが自然の形であるのであるが、従來の幼稚園の型とでもいふべきものを多少わかつている保護者の方では、保育室内では何か一齊に幼児が受身の立場におかれていたときに幼稚園での保育を受けているやうな心持ちがすることなどもあるので、これ等の新しい保育の精神をよく會得する機會をP・T・Aの會のときなど話あつて、幼稚園保育を理解すると同時に大いに努力してもらふ様になりたいたいものであります。

保育室内だけの遊びが保育する機會でなく、幼稚園の生活全體即ち遊戯でも又遊戯室でも、又他の組の保育室でも幼児のゆくとところへ遊ぶところすべてがその機會をとるによき場合でありませう。砂場の遊びなどが最も自然の形でよく製作への誘導の道となるのであります。

たゞ年少兒は入園の始は、家庭の生活と幼稚園の生活とは

異なる點も多く、又友達とのなじみもないので自然の形で遊びに入ることが出来ないような場合には、年長組の幼児の遊ぶ様子などを見たり、或は一緒に遊んでもらつたりして幼稚園生活になれさせることも一つの方法でありましょう。

又先生が遊びを誘導する事も年少組では度々あつてよい。簡単なおもちゃを作つて見たり、お話をしたり、お遊戯をしたり、歌をうたつたりという工合に幼稚園の遊びが面白く愉快なものであるを感じさせるのである。しかしこれほどまでも幼児自身の遊びの活動を目的としたある短い時期に方便としてあつて、一日も早く幼児自身で活發に遊びに入れる様にのぞむものである事は云うまでもない事でありましょう。

晝食とその後。

面白い遊びも一段落をつけて、あるものはお晝食の支度の手傳をする。お机をふき、お盆を配り、など幼児たちに出來ることは當番制にでもして手傳をさせる。又一般のものは遊び道具をあらまし片づけ、手をよくあらひ、楽しい食事をはじめる事になりませう。食事中の作法なども、その折々に靜かに指導する事は大切である事は云うまでもありません。食後はしばらくの間は靜かな遊びをする事に習慣つけたいものであります。お話を聞いたり、繪本を見たりすることなど指導するものが細かい心づかいによつてよき習慣をつけられるものでありませう。午後又一しきり自由遊びが室の内外で盛に行はれる事でありませう。豫定通りの一日の遊びが終つて、

砂場の遊び道具、おままと道具の片付け、或は保育室内の繪本、積木の整理など幼児らしいそれぞれ受けもちもあつて一わたり整頓が出来ることとなります。お歸りには一緒に集つて、別れのあいさつをする。整容、用便、などの時間も充分にとつて、それぞれ歸宅するのであります。

お歸りの後。

さて幼稚園の先生は一日の保育を終つて、室の内外の片づけ、掃除の後、明日の保育の支度など幼児を家庭へ送りかえた後も次々と仕事が澤山にあるわけでありませうが、とりわけ幼児の一人一人の觀察記録といふ大切なこともその時の一つの仕事でありませう。

幼児の自然の生活の流れのままに保育してゆくときに、先生は個々の幼児の生活觀察ということが大切なことであります。幼児一人一人が思うままに生活しているうちにその觀察記録によつて、これらのその幼児の遊びの指導のヒントを得なければならぬのでありませう。新しい保育において幼児の遊びの資材を豊かに整えて、明日の保育の準備をすると同時に、その日／＼の各幼児の生活觀察記録というものが、如何に役立つものであるかという事は忘れてはならないのであります。

新保育の精神は知識として獲得していても環境、設備、幼児數、先生の數、など諸種の條件にわさわりされて思うまゝに自然の形で指導の出来ない場合は毎日の(二三頁へ)

母の心理 (一)

東京女高師教授

牛島義友

第一節 母性の両面性

中江藤樹が九歳の時、祖父にあずけられて伊豫の大洲で學問をすることになったが、出立にあたり母は「これ、藤太郎や、學問ができて、お祖父様が、もう歸つてもよいと言われるまでは、決して歸つてはなりません」と固くさとした。ところが翌年冬に母からの手紙で、手にひびやあかぎれができて困っている由を知り、孝心深い彼はじつとしておることができず、藥を求めて、近江の小川村まで母を慰めんと歸省した。その日は大雪の降っている日であつたが、車井戸で水を汲んでいた母は、却つて彼をとがめ、何故學問の途中で歸つてきたかと叱り、心を鬼にしてその日の中に大洲へ追い歸してしまつたと傳えられている。

元峰禪師が幼時修業のため入山するにあたり、「こんど寺へ戻つたら、偉い人になれなければ、死んでも歸つてきません」とけなげな覺悟を語つた。すると母は「偉いお坊さんになれたら、歸つてこなくてもよいが、若し偉いお坊さんになれなかつたら、心配することはない、いつでもお母さんの所へ歸つておいで」とやさしくいきかせたという。

この心を鬼にしてまで子供を激勵する母と、失意の子を暖かく懐いてくれる母とは同じ母である。母にはこの二つの面がある。子供を愛撫し、いつまでも手元において可愛がり、凡ゆる危険から保護してやりたいのは親の本能である。盲目的といわれるほど子供を愛し、子供が病めば無精に心配し、よい成績をもらつてくれれば子供と共に喜ぶのは親の本性である。しかしこの親は同時に自分の愛情に溺れるだけでなくは

親として、教育者として、子供の完成を祈り、そのために、厳しく躰け、誤りを許さず、激勵、鞭撻をも辭せない反面がある。この慈父、慈母の面と嚴父、嚴母の面が同じ親の中に含まれている。この二つの面のつり合ひは、人によつて夫々相違し、餘り賢明ではない盲目的愛に生きる母もあろうし、愛情を外に表すことを殊さらにきらふ嚴父もいるかもしれない。しかし子供のためを思わない母はいないし、心の中まで冷徹な父もない。凡ての親にはこの二面があるし、この二つの面から考察しないかぎり親の態度を正しく理解することはできない。

又この親の両面性は父と母とではその現れ方が異なるかもしれない。一般に母には慈母的性格が強く、父には嚴父的性格が多いかもしれない。従つて女に於ては反對に賢母の徳が特別に表彰され、純情な父性愛に生きる父は特に物語りの主題にも選ばれてくる。又民族や社會の相違によつて慈父慈母の面を強く表すものもあるし、日本人などは特にこの面を抑えて、賢母、嚴父たることが強調されているかもしれない。封建、軍國の社會に於ては軍國の母が特に要求されている。

又慈父、慈母の面はいはゞ親の本能であつて、凡ての動物に共通に具わつてゐる性格であるが、賢母、嚴父の面は社會的に育成されたものであり、文化の進んだ民族に特に形成されてくる性質と考へることもできよう。動物には親の本能としての子供への保護や愛情は強く表れるが、意識的努力による賢明な親の態度はみられない。

なほこの二つの面は互に調和するものではなく、寧ろ表面的には相反し矛盾するものである。子供の教育、鞭撻のためには感情を殺し、心を鬼にする必要も起るし、封建の母は涙をかくして、子供を死地に送らねばならなかつた。したがつて親の生活、母の生きる道は常にこの二つの態度の葛藤、相刻であるといえよう。この人生の矛盾を正しく止揚し得た人こそ優れた人であり、賢母と稱えられる人である。従つてこの両面から親をみることは、生ける人生、闘える母の姿をながめることとなる。

第二節 慈母の面

可愛らしい子供をみると誰でも愛情を感じる。特に若い女人達にはこのかわいゝといふ感情が強く湧くらしい。しかしこのかわいゝといふ感情と親の愛情とは本質的に相違する。もとより親の愛情の中に、この子供に對するかわいゝとの感情、頬ずりしたいような目の中に入れても痛くないといふような感情も含まれる。しかしこれだけが親の愛情の本質ではない。

人々の懐くこのかわいゝとの感情はかわいらしい子供をみると起るが、かわいくない子供、きたならしいなりをした子供や、おできのできた子供、性質のひねくれた子供、不良兒や低能兒に對しては起らず、寧ろにくらしいとか、不快な感情が起るであらう。ところが、親となると、おできで苦しん

でいる幼児は一そうかわいそうな感じが起るし、自分の不良な子供に對してはたえず心を惱まし、低能な子供に對しては一層不憫になる。親の愛情はかゝる不幸な子供に對して一層強く觸發されるものである。

而してかゝる不幸な子供に對して感じる親の感情はいはゆるかわいゝ感情とは全然異なる。氣になつてしかたがない、心配でたまらないといふ感情が主調となつてゐる。又普通の子供を親が育てる場合にいつもかわいゝと感ずる譯ではない。初めてできた赤ん坊や末子などに對してはかわいゝといふ氣持が非常に強いが、大きくなつて言うことをきかなかつたり、反抗したり、或は子供が多勢になつた場合には、かわいゝとの感じよりも、煩らわしい、うるさいという感じさえ起る。うるさくて怒鳴ることも起るし、心から腹立たしく感ずるところとどつてある。即ち親の子供に對する感情は常にかわいらしいとの情愛を経験してゐるわけではない。しかしこんな子供に對しても少し離れてゐると心配でしかたがないものである。傍にゐる時には叱つてばかりゐる子供も離れてゐると氣になるし、病氣にでもなると、すぐ最悪の場合を想像して心配する。いうことをきかない子供に對しては、こんなことで將來どうなるであらうかと氣になつてしかたがないものである。これが即ち親の感情であり、親心の本態である。即ち親の感情は子供に對する配慮、心配こそが本質的なものである。而してかゝる配慮 (Flinch) は親のみが持つもので、他人の子供に對しては普通は現れない。只特別な保姆や教師

などでかかる氣持まで持つことがあるが、普通の人が他人の子供に對してもてるものではない。

子供を育てることはたのしいことだといはれるか、たのしいといふことは苦勞のゐることであり、絶えざる苦心である。而も單なる苦勞と異なる。苦勞なら避けたいと思ふものであるし、苦勞の種がなくなればほつととするものである。しかし子供のための苦勞はいやいやするのではなく、苦勞してゐる時に親は寧ろ生甲斐を感じるのである。この子供が取上げられると親は全く生活の目標を見失つてしまふ。どんな不出来な不幸な子供であつても、その子が瘦くなる親はほつとするとどこか、がっかりしてしまふ。したがつてこの子供に對する配慮、心配は單なる心配の氣持と異り、親の心に植付けられた運命的な感情であり、取去ることのできない重荷であり、この重荷を擔つておる時だけ人は人間らしい生活を感ずるようなものである。

かゝる意味で親の愛情は親の中に運命付けられた本能的な感情といふこともできよう。即ちこれは親のみが持ち、又親としてはこの配慮から解放されることが許されない感情であるといえよう。而してこの情緒は單に快、不快と片付けることのできない、更に深い生活體驗あり、生命の根底に觸れた感情である。

以上の感情は母親のみの持つものではなく、父親も親として共通に感じる感情である。しかし母性愛の本質も要するにこの點に歸すると考えられよう。

子供を育てるのはかわいゝとか、かわいくないといふ感じとは異ると或母はいつておる。村岡花子氏は「母の愛は絶えず子供のために憂ひ、痛む愛である。こまやかに動き、ひそかに思ひを潜める愛情である」といつているが、この氣持をいい現したるものと思う。

かかる意味の子供への愛情は理性や理論ででき上つたり、左右されるようなものではない。いはゞ本能的に凡ての母に附與されるものである。教養の高い母にも、無教育の母にも等しく懷かれる感情であり、一度この感情を経た上でなければ賢明なる母親もおれない。

母性の究極は餘りにあるがまゝのものである。そこには批判もなければ思考もない。ただ子供を愛する一念があるばかりである。これを本能愛、盲目愛と一口にいづてしまへば、今日何等近代的批判に値いしない如く考へられ易い。けれども母性は賢はこゝまで到達しえて、始めて賢き理性の母親にたしかえりうるのである。鷹野つき著「子供と母の傾分」五一頁

アンナ・カレニナの中で、別れた母親が子供に遇ひにゆくりが描かれてあるが、「眞に迫つていて、私などには單に通俗愛などといつてすましてはいられない氣がする」と或母親はいふ。即ち彼女は戀愛のために、いつたんは子供を棄てたが、實はその母性をまで棄てたわけではなかつた。

彼女は日毎毎に子供を思い、そして堪えかねて密かに遇ひにゆく……。本當ならばこれを理窟でいえば愚かしい話である。その位ならば何故最初から子供を棄てたかということになる。鷹野つき著「子供と母の傾分」一七八頁

過去の賢母も近代的解放された女も母である限りこの感情から解放されることはできないのである。若い頃に色々と夢み、人間として生きる道は單に母としての道だけではなく、もつと別の生き方があつてよい筈だと論じ合つた人々でも、母となり、年をとるに従つて道を歩いて子供のものばかり目につくといつた場合に子供中心に生きるように變り、時に反省して思はず苦笑するようになるであらう。しかしかく母になりきつてゐる姿は人間としての退化であり、女の弱點であるといふよりも、母としての新たな喜びである。若い頃には生活の喜びといへば、音楽、映畫、着物と生活以外の處に、或は生活の藝術的な部分にのみみていた譯であるが、母となつてはもつと現實的な生活自身の中にみいだすようになり、この場合子供を中心とした楽しい家庭生活こそが、最も楽しい母の慰安處となつてくる。

さきごろも座談會がひらかれたが、そこに列席した私ども三人の女性が期せずして一致したことは、おしなべて婦人にとつては、「生活の楽しみは外部に求めるものではなくて、家庭生活の中から自然に湧きだしてくるといふことであつ

た。

家庭の慰安は、「慰安設備」に依つて得られるものではなくて、慰安の雰圍氣を家庭自體が持つことによつて得られる。いひ古された言葉だけれど「狭いながらも楽しい我が家」とはこの間の消息をよくあらわしてゐる。村岡花子著『母心抄』五〇頁―五一頁

この子供中心に生き、理性や理窟を超越してひたむきに子供を愛したいとの感情は凡ての母親の本心である。岡本かの子氏は激情の女性であるが、母としての感情をも誰に遠慮することもなく奔流させている。「母子敍情」なる創作はバリで畫の研究をされた自分の愛兒への想ひを、情的に表現し、創作化したものと思ふ或日銀座を散歩していたら、自分の息子にそつくりな青年をみつけれも女の跡をつける不良青年のように、この青年の跡をつけることから話は始つてゐる。やがてこの青年との交渉が始まり、成熟した母性と若き青年との心的交渉や戀愛と全く異つた母子情による交渉がつつられてゐる。

彼女が子供を育てるに當つては所謂賢母振りは示さず、只切實な愛情に訴へて育てた。叱責や苛酷な教育によるよりも愛情の迫力によつて人間の魂を目覚めさせた。成長し既に外國に留學している息子に對しても、矢張り幼兒に對するような細かな心づかひが起る。

「あの子は相變らず身體は小さい方でせうか」

すると氏は、やつぱり女親は女親だといふ風にみやつて、ご心配なさるな、イチロはもうあなたのお考へになつてゐるような子供さんではありません。逞しい立派な青年です」

もしさうならばと、かの女はまた心配になつた。今度違つた時、取り付きにくくはあまるまいか、はにかむやうな想ひをさせられはしまいか。しかしすぐかの女は、やつぱり自分の求める通りむす子に踏み込めばいい、あの子はあの子であることに絶對に變りはないと、すぐ自信を取り戻した。岡本かの子著『母子敍情』二二頁

この感情は凡ての母の氣持を表したものであろう。子供が成長し完成してゆくといふことは親には喜びであり、又悲しみである。自分から離れてゆくものを聞く抱きしめておきたい感情にかられる。又彼女は成長した逞しい息子をいつまでも抱きしめることのできた母であつた。(第二節つづく)

會から

○七月の奈良の全日本保育大會の盛會と多大の收穫を期待する。全日本保育連合會の大總會として。

○夏休みの機會において、各地に保育の講習會、協議會、研究會が多く開かれることと思う。新しい幼児教育は新しい研究の廣さと深さとなしには成らない。諸友の御勉強を希うてやまない。

○しかも、幼児保育の日々の仕事は、諸友の心とからだに與えているお疲れは、この夏休みを大切な休養機會ともするであらう。殊に健康による活き／＼さと、なごやかさとを何よりも大切とする諸友のために、この夏休みが充分効果あるものでありたいことを祈る。

○小林宗作氏の續稿は、リズム教育をその一代表たるリトミックから理解してゆくために、基本的な知識を與えられている。殊にわが國のリトミック運動の先驅者であり權威者である小林氏から聴くことにおいて意義深いのを感ずる。問題の性質上、必ずしも安易に理解し難いところもあるが、精讀を望む。

○村山眞雄氏の論文は、前號の下篇ともいへく、我國の近世に幼稚園期の教育がどう行われたかを知ること、興味の深いことであると共に、最も有益である。新らしい教育觀

の理解のためにも、種々示きを與えずにいゝであらう。

○及川ふみ氏の保育の實際についての、懇切な説述は、新しい保育の内容と運営とを、實際に即して示せるもの、新しい幼稚園の保育の實地參觀によつて得られる如き印象を與えて有益である。

○牛島義友氏の講話「母の心理」は、何んという好題目であらう。教育の最も本源的研究として、貴重なるものである。數就に互つて連續せられる豫定であり、味讀をおすすめする。

『幼児の教育』編集

編集主幹 倉橋惣三
協力委員 牛島義友
及川ふみ
齊藤文雄
多田鐵雄
山下俊郎

(五十音順)

編集部員 丸山長治

日本幼稚園協會

幼児の教育 第四十七卷 第六號

定價 金二拾圓也

昭和二十三年六月十五日印刷

昭和二十三年六月二十日發行

東京女子高等師範學校附屬幼稚園内

編集兼 發行者 倉橋惣三

東京都千代田區神田神保町二ノ四

印刷者 小河幸三郎

東京都千代田區神田神保町三ノ二九

印刷所 明和印刷株式會社

東京都文京區大塚町三十五

東京女子高等師範學校附屬幼稚園内

發行所 日本幼稚園協會

東京都千代田區神田神保町二ノ四

發賣所 株式會社 フレーベル館

電話九段(33)三九七一番

振替東京一九六四〇番

○本誌御購讀について注文申込その他は凡べて發賣所フレイベル館宛に願います

N.R.A 指人形

(ギニョール)

入箱木麗美

指人形劇のやり方と作り方小冊子つき 定価金 五百圓

皆様方のお待兼ねの指人形(ギニョール)が出来ました。楽しい緑の木蔭で面白い指人形をやつてあげて下さい。唯の口演や童話より子供さん達は面白いお人形の手振に一層ひきつけられて大喜びをなさることでしょう。

本品はN.R.A美術製作所による日本童話シリーズです。幼稚園保育所に是非一組おそなへ下さいませ。

| 目 | 種 |
|-----------|-----|
| 桃太郎 | 鬼、猿 |
| 犬、キデ | |
| 花咲爺、殿様 | |
| 一寸法師、お姫様 | |
| 舌切雀、おばあさん | |

日本幼稚園協會編

幼稚園お話集

定價 各金四十五圓 郵送料各 金十圓

B 六判
上・中・下
全 三冊

及川ふみ先生畫

又リエ

卷一年少用 定價各 七圓
卷二年長用

じゅう畫帳

定價金拾三圓

手技用折紙

赤・青・黄・緑・紫 五色
各色 五十枚 一組 金貳拾圓

出席カード

十二枚一組 定價金 拾五圓

月謝袋

五十枚一組 定價金四十五圓

出席簿

五十枚一組 定價金五十圓
送料は各品共全部五圓

先生三惣橋倉顧問

キンダーブック

定價一冊金貳拾圓 送料金貳圓

繪雜誌界の最高峰

幼稚園，保育所，お家庭のお子様方に
眞心をこめて捧ぐ

各地代理店

發行所

株式會社
フレール館

東京都千代田區神田神保町二丁目四番地

電話九段(33)三九七一番振替東京一九六四〇番

北海道代理店

北海道帶廣市東一條南九丁目一〇

柏幼舎

東北代理店

高崎市田町三丁目十六番地

淺見商事

東北代理店

群馬縣伊勢崎市新町

關東興業株式會社

新潟代理店

新潟縣柏崎市諏訪町二

川合政一

東部代理店

東京都葛飾區金町二ノ一〇七二

岡田廣太郎

北陸代理店

福井市豐島上町五十六番地

柴田喜一

九州代理店

松山市末廣町二丁目二十二番地

幼兒の友社

中國代理店

岡山市弓之町百三十四番地

明生社

關西代理店

岐阜市湊町十八番地

安田商社

關東代理店

東京都杉並區西荻窪三ノ九五

新友社