

# 毎日の保育問題 (三)

上 澤 謙 二

## 三、はまたくてもはけない子供

子供の靴下がぬげた。

『先生、ぬげちやつた』こいつて、持つてくる。

『さう——ひきりではいてごらんなさい。Nちゃん、ひきりではけるでせう』こ、先生がいふ。

申すまでもない。『自分のことは自分でする』を實行させるためである。依存的態度を排除するためである。自立的精神を涵養するためである。

いはれて子供は、そこへ腰をおろして、ひきりでやり出す。先生はそばへ立つて見おろしてゐる。

なか／＼はけない。

そこで先生が聲をかける。

『さあ、しつかりやつて』

それは聲援のつもりである。

けれども靴下は、両手でいくらひつぱつても、相變らず踵のところでつかへてゐる。

『一生懸命にやれば出来ないことはないのでせう』

それは奨励のつもりである。

先生の頭の中には、さこかで聞いたか、何かで讀んだか飽くまでも子供自身にやらせよ、むやみに手傳ふのは自發的活動を阻むものである』こいふやうな意味の言葉が閃めいた。

『今こそそれを應用してゐる時だ』こ思ふ。

けれども靴下は、やはり同じあたりに停滞してゐる。

『考へてごらんなさい、おちついて考へれば出来ますよ』

それは指導のつもりである。

けれども靴下は依然として一インチも上へ上がらない。子供はじれつたくなつた。先生もじれつたくなつた。こ

つちが先かは分らないが、子供が「いや、いやッ」といつて、靴下をはうり出したのミ、先生が「だめ、だめッ」といつて、頭をふつたのミ、殆ど同時であつた。

子供はワツミ泣き出した。

「依頼心が強くて、意志が弱いことは、豫て分つてゐるがこれ程仕向けてやつても、やはりこの有様だ。困つた子供だ」

先生はさう思ふ。

それは先生の思ふ通り、この子供は「依頼心が強くて、意志が弱い」のである。けれども、この場合は、先生にいはれるミ、自分でやり出したのである。さうして幾度か繰返して試みたのである。

さて「自分でやり出す」ミは、自立的な子供のすることではないか。「幾度か繰返して試みる」ミは、意志の強い子供のすることではないか。だから、この場合だけは、この子供はいつもミは反對だつたのである。『やはりこの有様』ではなかつたのである。そこには、この子供ミしては稀な程の強い動機が生じ、深い努力が拂はれたのである。それにも拘らず『やはりこの有様』ミはれるやうな結末になつたのは、さうしてだらうか？。

一言でいへば、折角生じた動機ミ、拂はれた努力を、發展擴充しなかつたためである。

先生はいふであらう。

『それは何事？。發展擴充させるために、聲援もし、獎勵もし、指導もしたではないか』ミ。

これも先生のいふ通りである。けれどもそれは先生だけのことで、子供に取つては、一聲援にも、獎勵にも、指導にもならなかつたのである。

なぜだらう？。

先生は子供のそばに立つてゐるのである。見おろしてゐるのである。さうして切口上式の口吻でいつてゐるのである。要するにそれは傍觀的態度なのである。批評的態度なのである。かういふ態度からは決して同情同感、共鳴共感、は、生まれてこないのである。

養えた心を元氣にするから聲援であり、弱つた力を強くするから獎勵であり、迷つた考を明らかにするから指導である。同じやうに聲帯をふるはせて唇に乗つて出る言葉でありながら、普通のミ違つて、さういふ魔力があるのは、衷心の同情と共感から發してくるために外ならぬ。だからそれを缺いた傍觀的批評的態度から出てくる言葉は、いかに親しげで美しくさうでも、相手の魂に觸れるべくもない。従て聲援にも、獎勵にも、指導にもならないのである。

「あの子供が、よくもひさりでやり出した、さうして度々やりかへす。けなげなものだ」

先生は先づ感謝せねばならぬ。

「さうかしてうまくはくやうにしたい」

次にかういふ願ひが生まれねばならぬ。

「さあ、はいておくれ、さうぞひさりでうまくはいておくれ」

その次にかういふ熱望が湧いてこなければならぬ。

「ああ、あんなに一生懸命にやつてる。手を貸してはかせてやりたい」

さういふ氣持にまでならねばならぬ。その氣持が立つてゐた先生を自然にしやがませる。あはや手が出さうになる。けれども我慢して出さない。手の代りに言葉が出る。

『Nちゃん、えらい、はけるわよ、きつさひさりではけるわよ』

『ほら、少しはけた、もうさう／＼はけるわよ』

さういひながら子供の身體がうごくと共に、先生の身體もうごく、子供の手に力があると共に、先生の手にも力がある。子供の息づかひが高くなると共に、先生の息づかひも高くなる。

そこまでのゆかねばならぬ。

言葉を變へれば、子供の心と先生の心が同じにならねばならぬ、子供の努力と先生の努力がいつしよにならねばならぬ。

それではじめてはけない靴下をはけるやうになるのであらう。

#### 四、二十年後の將來を保育する

この頃、省線の驛なきで『一列に』とか『順々に』とか、大きく書いた貼札が見受けられる。今までも切符賣捌口のところに小さく『左から右へ』といふやうな字が書かれてあつたが、これでは徹底しないところへ、且つは容易ならぬ國民協力の非常時になつたので、かういふことになつたものと思はれる。

それにしても、その大きな貼札を見て、愉快に感ずる者は先づあるまい。情けない感じ、恥かしい感じ、淺間しい感じする人もあるだらう。

苟も東亞新秩序の舵を握り、世界の現状に貢獻しようといふこの國民にして、而も輦轂の下にある首都の市民が、恰も幼稚園の園児にでも見せるやうな揭示を、白晝公然と目貫の場所へ掲げられるとは、何ぞ意外な——意外なだけに正に情けない、恥かしい、淺間しい、こゝではあるまいか。

これは今にはじまつたことではない。由來日本國民はかういふ社會的訓練が下手なのである。そのために、お互にぎれだけの不便と、不都合と、不利益を蒙つたかは、蓋し想像以上であらう。

もしこれが訓練の如何によるものとすれば、すべて訓練たるや、早きに始めるに若くはない。もし幼児時代に出來るものならば、その時から始めるを賢しとするこゝいふを俟たぬ。

こゝろで『一列に並んで順々に進む』といふことは、幼児にも出来るこゝろである。けれどもこれは團體的生活に於てでなければ出来ないこゝろである。さうならば、幼児が團體生活をするこゝろたる幼稚園が、その唯一無二の訓練場となることは、自然であり必然であらねばならぬ。

そこで『一人／＼順々に』の訓練が、幼稚園ではじまるのである。運動場から建物の中へはいる時、めい／＼下駄箱へ履物をしまつて上がる。その時がその訓練に恰好な機会となるのである。

さいつて、表から内へはいる時、いつもその訓練を施すことになるが、いかにも固苦しくなる。潑刺たる子供の生活を規律つくめにする嫌ひがある。それで一日に一回、大概初めてはいる時だけにする。

先づ先生がみんなに向かつて『一列に並んで順々にはいるこゝ、前の人が履物を入れてしまふまで立つて待つて、濟んだらするこゝ』をいふ。

『さうするこゝきれいですよ。ごたく／＼しないでちやんま入れられますよ。下駄箱のこゝろで泣くお友達なんかなくな

りますよ』さいつて、さて『みんなさうする?』と聞く。  
『ええ、します』と、みんなの答がある。

新しくするこゝの意義を、幼児なりに理解させて、實行しようといふ動機を作るこゝろである。これが第一段階である。

『それでは先生が下駄箱のこゝろで見えますからね。よくやつて見せて頂戴よ』さいつて、そのやうにする。

『先生が或る期待を持ちつつ、監督しつつ見てゐるから、それに副ふやうに、背かぬやうに、しつかりやらう』

そんなむづかしい言葉で子供は思はないが、しかしさういふやうな心持で、めい／＼ちやんまやる。

中へいつてから、先生がいふ。

『みんなよく出来ました。さの靴も、下駄も、きれいはいつて、いい氣持でせう。それから、おしくらまんじうしてさなつたり泣いたりしないで、いい氣持でせう。いい氣持の人、手をあげて』

みんな勢ひよく手をあげる。

實行して、その快味を心的物的兩方面から經驗させる。

しかしその實行の動機は、先生の働きかけによつて起つたもので、まだ他律的である。時々順番が前後して、先生が聲をかけるこゝもある。秩序が亂れて、手を出して肩をおさへて『Aちゃんはこちらでせう。Eちゃん、そんなに先

へゆかないで』なごさいふごきもある。これが第二段階である。この状態は可なり長くつづくが、注意されることは次第に少なくなり、遂に殆どなくなる。

『先生にはいれなくても、みんな自分でよくやれるやうになつたね。もう、先生が見てるなくても、おまちがひしないで、順々にちやんこやれるでせう。さう?』と、先生が聞くに、子供達は口々に『やれます〜』と答へる。

『ぢやあね、先生はお目々をキツまつづつて、見ないで、下駄箱のまごころに立つてゐますよ。だから、先生が大きなお目々あけて見てゐる時よりも、よくやつて頂戴。やれるね』

さういつてその通りをするに、子供は自分のすることに新しい興味と緊張さを感じて、なか〜よくやる。

中へはいつてから、先生がいふ。

『先生は目が見えないから、お耳で音だけ聞いてゐるだけよ、ガタン〜したりバタン〜したりしないで、みんなしづかによくやりました。えらくなりました』

時には、目くらでゐるさいふごきにても興味が悪かれて、先生の前で、わざとちよつと手を舉げてふざけて見るやうな子供もあるが、全體の緊張感の方が強いので、すぐやめてしまふ。さうして自分もちやんこやる。

この場合、目がなくなるに共に監督の意味も殆どなくな

つて、耳の働きだけが残るに、期待の部分だけが残る。それだけ動機に他律的の要素が減じて、自律的の色彩がほの見えてくる。これが第三段階である。この状態はそれほど長くない。

『もう先生がゐなくてもいいでせう。先生の代りにお當番の人に立つて見てもらひませう。お當番の前でも、先生がゐる時と同じやうに出来ますね』

先生がいふに『出来ます〜』とみんな答へる。

『でも、もしおまちがひした人があつたら、お當番はしづかにいつてください。それからお當番にはれたら、先生にはれた時と同じやうに、誰でもそのいふ通りにするのですよ』と、念を押しておく。

園児のうちのお當番が二人、先に下駄箱のまごころへいつて立つてゐるに、子供達はいつものやうにはいつてゆく。

中へはいるなり、みんなの前で、先生が二人のお當番に聞く。

『さうでした。よかつたですか、それもおまちがひがありましたか』

『よかつたです』と、一人が答へる。

『おまちがひありません』と、もう一人が答へる。

『それはえらい〜』と、先生が手をたたくに、子供達はそれに釣込まれて、ニコ〜しながらパチ〜と拍手する。

十年二十年後の必要にも應ずるものなのである。

## 直接購讀のお願い

本誌の御購讀の方々の中、取次書店を経て居られる方々に對し、その御高誼を謝してゐますが、爾後は單なる購讀者として、なく、本會々員として登録申上げ、會員としての御親しみを御便宜を加へ度く存じますので、相成るべくは直接御入會のことに願ひ度いと思ひます。お早き御申込みをお待ちいたします。

昭和十五年十月

日本幼稚園協會

時には『Oちゃんかぶさけました』か『Rちゃんがこめてもききませんでした』か『さいふやうな報告を受ける』ころもあるが、それは水が流れる間に、石にぶつかつて音を立てるやうなもので、大勢は順調に進んでゆく。

ここでは先生の介入は全くなくなつて、事柄はすべて「自分達の世界のもの」にして運ばれる。それだけより自律的になつたわけである。これが第四段階である。この状態はややつづく。

『みんなよくやれてきましたね。もうお當番が見てゐなくても、自分達でよくやれるでせう。やれますか』と、更に百尺竿頭一步を進める。

『やれます〜』と、異口同音。

かくて漸く自律的な状態が作り出される。これが第五段階で、終局である。

勿論幼児のころである。社會道徳への自律的順應が日毎誤りなく行はれるさいふころは到底むづかしい。Sちゃんがだれるころもある、Uちゃんが狂ふころもある。Yちゃんがはづれるころもある。けれどもそれは交るゝで、全體がさうなるのではない。大多数は軌道に沿つて進むので、自發自律の空氣は崩されずに行はれてゆくのである。

『並んで順々に進む』さいふころは、毎日の保育にも必要なころであるが、それは目前の必要ばかりではない。實に