

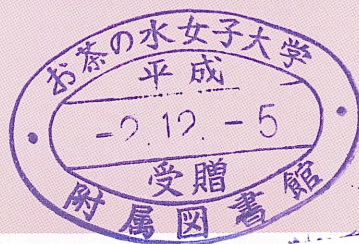
124
1
90

家庭・保育所・幼稚園

幼児の教育



1991 1

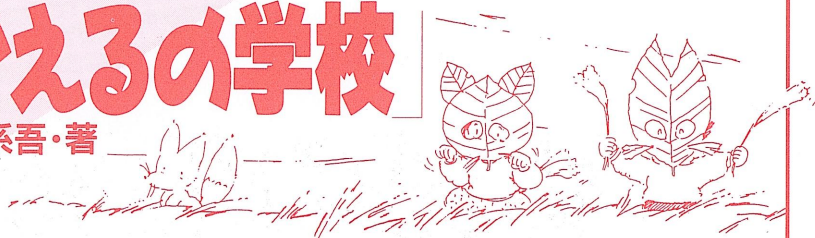


第90巻 第1号 日本幼稚園協会

保育者と母親へのメッセージ

かえるの学校

高橋系吾・著



★内容の一部★

その一言
育児ないないづくし
子どもないないづくし
当世若者ないないづくし
父親ないないづくし
母親ないないづくし
叱り方・ほめ方
よい子を育てる子育て五則
子どもをダメにする育児
よい子の育て方
園長の願い……等109項目



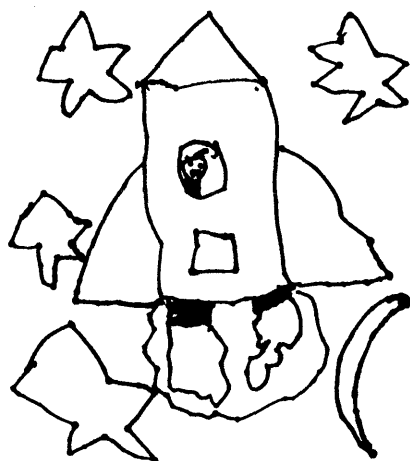
- 本書は著者が50年の教育生活の中で折々に感じたことをまとめた短文集です。
- 保育への想いが短い文章で表現されていて、著者の子どもを愛する心が強く伝わってきます。
- 子どもの歌には「雀の学校」があり「めだかの学校」もありますが、「かえるの学校」というタイトルがないので、子ども一人一人の遊びを尊重したい意味を含めて、この書名がつけられました。ちょうどかえるたちの歌声のように子どもたちがカーぱいに遊んでいる姿を集めたものです。
- これは幼稚園の玄関に掲示されたり、掛図状に書かれたりして、心あるご父母の方々、学生の皆さんに読まれ、好評を得たものばかりです。
- 本書には各頁にたじまじろう先生の楽しい子どもの遊びのイラストが入っています。

B6判・144頁・定価1,000円(消費税込み)

くわしくはフレーベル館代理店・特約店・支社・支店・営業所または本社総括部(03)3292-7783(代)にお問い合わせください。

キンダーブックの
フレーベル館

幼 児 の 教 育



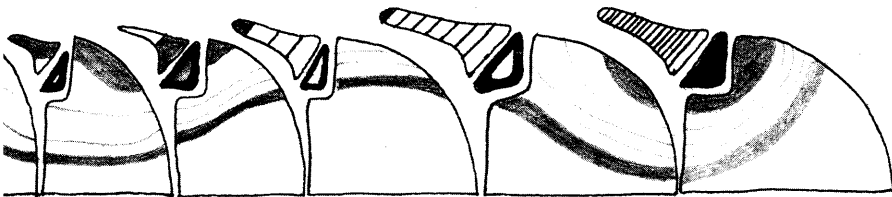
第90卷 第1号

幼 児 の 教 育 目 次

——第九十卷 第一号——

© 1991
日本幼稚園協会

写真・子供讃歌……………	津守 真……………	保育のひとこまで考える……………	過去をひきずりながら前進する人間……………	△巻頭言▽ 環境を通しての教育……………	写真・子供讃歌……………
(4)	(8)				
	無藤 隆……………	保育研究のあり方をめぐって……………	保育者養成の今日的課題(1)……………	少子化傾向を中心として……………	思い出の中の保育(1)……………
	(14)				
	前田 あけみ……………				
	(21)				
	守永 英子……………				
	(30)				



園庭より(9) 料理……………松井 とし…(34)

子育てと保育……………新山 裕之…(36)

ヨーロッパ絵画にみる幼児発見の系譜とその背景(3)

ルネッサンスからロマン主義まで……………藤田 博子…(43)

なりきる……………吉岡 晶子…(52)

ある日の育児記録から(1)……………佐藤 和代…(55)

若いお母さんたちへ

子どもたちと共に……………川上 美子…(56)

表紙版画・樫村 文夫／扉題字・堀合 文子

扉カット・お茶の水女子大学附属幼稚園園児

カット・福田 理恵

編集委員・本田 和子／豊田 一秀・上坂元絵里・吉岡 晶子

編集部・大沢 啓子



撮影・平野 清





この目よ、いつまでも
惑いに濁らずにい、
この唇よ、いつまでも
偽りに歪まずにいて
呉れ。

この頬よ、いつまでも
明朗の輝きを褪せさ
せずにい、

この額よ、いつまでも
闊達の伸びやかさを
失わずにいて呉れ。

倉橋惣三

『育ての心』より

環境を通しての教育

河野 重男

新しい幼稚園教育要領において、いちばん注目したいことは、総則の冒頭において幼稚園教育の基本を高らかに謳いあげていることである。

「幼稚園教育は、幼児期の特性を踏まえ環境を通して行うものであることを基本とする。このため、教師は、幼児との信頼関係を十分に築き、幼児と共によりよい教育環境を創造するよう努めるものとする。」

もともと、この「環境を通しての教育」という視点は、幼稚園教育要領に関する調査研究協力者

会議による報告書『幼稚園教育の在り方について』（昭和六十一年九月）において打ち出されたものであった。そこでは、幼稚園教育の基本として四項目を挙げ、その第二に、「幼稚園は環境による教育であること」として、次のように述べていた。

「幼稚園教育の目標が有効に達成されるためには、幼児が、自発的・主体的にかかわるような環境の構成が最も大切である。その環境には、人的・物的の両要素が含まれていること及びその核をなす教師の役割について、教師の十分な理解が求められる。この場合、教師の果たすべき役割の基本は、幼児と生活をともにし、幼児との信頼関係を十分に築いて幼児の心に触れ、その発達や興味・関心の芽生えを発見し、それを育てることによって、幼児の心身の発達を適切に指導することだということができる。このような役割が実際の

指導において適切に果たされるためには、幼児の実態や地域の実情に応じて、各々の教師が自ら創意・工夫を行うことが大切になる。」

この観点からすれば、「環境を通して行う教育」は、まさしく「教師しだい」であり、「教師の心」こそが、最大の教育環境だということになる。

幼児との信頼関係を築く「教師の心」に関して、倉橋惣三のすばらしい二文を幼稚園教育関係者に訴えたい。

第一には、「驚く心」と題する一文である。

「おや、この子にこんな力が、

えっ、あの子にそんな力が、

驚く人であることにおいて、

教育者は詩人と同じだ。

驚く心が失せた時、

詩も教育も、

形だけが美しい殻になる。」

第二には、次の一文である。

「廊下で泣いている子がある。

涙はふいてやる。

泣いてはいけないという。

なぜ泣くのと尋ねる。

弱虫ねえという。

随分いろいろのことは言いもし、

してやりもするが、

ただ一つしてやらないことがある。

泣かずにいられない心もちへの

共感である。」

信頼関係を十分に築く環境を通しての教育の基

本は、この「驚く心」と「共感する心」という

「教師の心」にあると主張したい。

(お茶の水女子大学学長)

過去をひきずりながら前進する人間

——保育のひとこまで考える——

津守 真

一日保育をすると、本を一冊読んだような満足感があとに残ることがある。どんな風にストーリーが展開するのか、最初のうちは分からないが、しばらく子どもと共に過ごすうちに、その子の世界がみえてくる。

電車を手で動かす

その日四歳のT男が部屋に入ってきたとき、私だけしかそこにおらず、私はじめてその子とつき会うことになった。馴れない子どもというためらいはあっても、そういう機会を積極的に受けることから保育ははじまる。

T男は玩具棚から電車を手にとったので、私は電車の籠をおろしてあげた。

Ｔ男は落ちていたレールに電車をのせた。私はレールを円くつなげると、Ｔ男は電車を手で動かした。私が電池で動く電車をレールの上においたら、Ｔ男は直ちにそれを払いのけてしまった。自分の手で電車を動かすことがこの子には大切なのだった。自動的に動くものが多い現代に、自分の手で動かすことを選ぶことに私は健全さを感じた。

そのうちにT男は手で動かしていた電車に別の電車をつなぐとした。うま
くいかなくて私につなげてくれと頼んだ。

「つなぐ」と言つて私に電車の連結部をつないでくれと要求した。電車の連結部は、前部と後部と形が違つていて、方向が逆だとうまくつながらない。私が電車の向きをさかさにして連結しようとするとう男は氣に入らない。うまくつなげるのには緊張を必要とした。電車の連結部がこの子にとっては危機をはらんでゐるように思えた。私は苦心して電車をつなげることに協力した。T男は長くつながつた電車をゆっくりと動かす。

電車をとり合う——身体による仲介

そうしている間に、別の子どもが来て、この電車のひとつにさわった。T男は大声を出してわめいた。そこにある電車は全部自分のだというみたいだった。丁度そのとき部屋に入ってきた母親を激しく叩き、その様子に相手の子どもは驚いて立ちすくんだ。こんなときには、大人がどんなことばを発しても、気慰めにしかならないことが多い。むしろ身体を通して分かり合う方法を考えるのがよい。私は二人の子どもの間に首をつっこみ、体を触れ合い押し合いながら、二人の子どもの連結部になろうとつとめた。身体の息吹が感じられた。そうしている間に、二人の間にゆずり合う気配があつて、それぞれに自分が遊んでいた場所にもどつていった。T男はまた電車をつなげて、レールの上を手で走らせた。

先頭からしっぽまで——過去をひきずりながら前進する人間

電車は九台つながっていた。T男は先頭の手に手をかけてゆつくりと動かすが、先頭の電車がトンネルを出ても、最後尾はまだトンネルの外にある。T男はゆつくりと注意深く先頭の車を動かし目を床につけるようにして、最後の一輛がトンネルを出るのを見つめている。私はつながった全体がこの子の自分ののだらうと思った。自分の中でいろいろのことがつながり、いろいろの人がつ

ながっている。いろいろの過去がつながり、つながっているものに思いを残しているのだろう。つながっているものが未来に向かって動いてゆく。気持ちが残っているものをひきずり、緊張をもって前進する。その全体が自分である。

私は先頭の電車のとり合いを思い出した。この子は他の子が電車に手を触れたとき、自分自身を侵されたように感じた。その悔しさや、そのほか私には分らない。この子が過去からひきずっている感情があつて、母親に激しくあつたのだらう。人は現在を生きながら、その中で、さまざまな過去の思いにひきずられている。その部分が過度に膨張すると、現在を十分に生きられなくなってしまう。

T男は長くつなげた電車の最後の一台までトンネルから出るのを目で追うことによって、自分の心の中にひきずっていた何ものかを認識することができたのではないかと思う。言語によってではなく、このような遊びによって子どもは自分自身を認識する。私はそんなことを考えながら、長く連結した電車がひっくりかえらずに、無事にトンネルを抜けるように、少しでも手をそえながらT男につき合っていた。

子どもは一日を完結させる

二時半ごろ、子どもたちは家に帰っていった。そのあと、いつものように私

共はお茶をのみながらその日のことを話していた。

すでに四時ごろだったのに、庭でT男の声がしていた。その子は母親と、一人の職員と一緒に庭で遊んでいた。滑り台の下から、母親と先生とを登らせ、自分はその後について上がり、向う側の階段からおりてくるのを何度もくり返していたのだという。階段には屋根があつて、丁度トンネルのようになっていゝる。こんどはほんものの人間を連結させ、自分が最後尾になって、電車遊びと同じことをくり返していたのだった。電車よりももっと現実のレベルで、自分の中にひきずっている感情を、形にして認識した。そこまでやらなければ、T男にとってこの一日は完結しなかったのだろう。

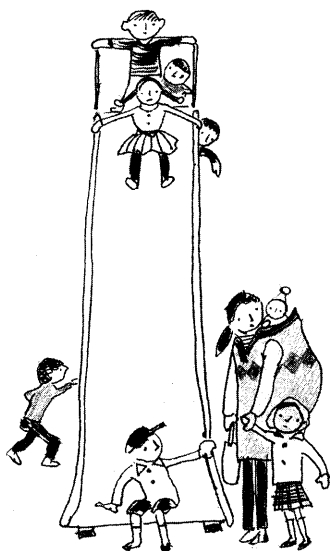
朝、子どもとつき合いはじめたときには、何か分からなかったことが、一日終えてみると、はっきりと見えてくる。こういうことは稀ではない。一日保育をすると、子どもを通して人間が生きる姿を見せられ、考えさせられる。

*

この子どもは週二日だけ来ているのだが、この日のあと、毎回、違う保育者と違う遊びをしている。一回ごとに成長してゆくのがわかる。その次の日には、レールではなく、ホールに並べてあつた箱積木の上を、自分も大きく動き

ながら電車を走らせていた。その後は電車を連結する遊びはしていない。人との間の連結部の危機は通り過ぎたようである。あのとき、夕方まで遊んでいたとき、自分がひきずっていた思いについても、何か解決したことがあったのではないかと思う。

(愛育養護学校)



保育研究のあり方をめぐって

無 藤 隆

保育を研究すると言っても、様々の立場から保育の様々な側面について検討することができる。

ここでは、特に子どもの発達ということと、その発達が保育現場においてどのように現れ、保育者や保育環境によりどのような働きかけを受け、影響されるのかという面を中心に考えてみよう。

まず必要な検討は、発達をどのような方法でとらえていくかである。次に、その発達と実践との関わりをどうとらえるかという問題がある。第三に、特に研究を進めていくに当たっての方法論的なポイントがあるだろう。

発達をどうとらえるか

ここでは、発達とは何かという大きな問題を論ずるのでなく、子どもの発達の研究をその普遍的な像と個性的な像の間の緊張関係とその往復という面でとらえてみたい。

まず必要なことは、ある年代において当てはま

るはずの共通の像をとらえることである。そして、それを人間がどのように発達していくのかの普遍的な姿へと一般化することである。

何歳にはこれができ、あれができる、こういうことをする、ああいうことをするといったことが、研究の初めの段階の資料になる。しかし、それが即ち発達ということではない。そのような子どもの具体的な行動を生み出す内面的な子どもの動きと変化に発達の一方の局面がある。それは、すべての人間が普遍的に通過するものとしてとらえられるはずである。したがって、多くの子どもが全体としてどのようなことをするのか、その平均像が発達をとらえる上での一つの出発点になる。同時に、それにとどまっているのでは不十分であり、人間とは何かという問いに向けて考察を深めていく必要があるのである。

第二に必要なことは、必ずしもあらゆる子どもに共通ではない面の検討である。特に、子どもの

タイプとかスタイルといった面をとらえることが必要である。子どもをいくつかの類型に分けると、そしてその類型に応じて発達の動きをとらえること、つまり発達を複線的にとらえるのである。全ての子どもが同様に通過する面もあるが、同時にいくつかの類型毎に異なった道筋を通ることもあるだろう。いわゆる個人差というだけではなくて、特定の子どもが持つスタイル、そしてそのスタイルに似た様式を持つ多くの子どもたちがほぼ同様に進んでいくコースをいくつか同定することができる。

第三に必要なことは、一人一人の子どもの姿、またその動きをとらえることである。その個性の把握は、発達研究の枠組みを通常超えるものである。しかし、保育実践においては、常に、一人一人の子をとらえるという課題から目を反らすことはできない。しかし、実は、個をとらえることにとどまっていれば、その個性すらとらえることが

できないのである。普遍的な像、様々な類型としての像、つまり、そのような抽象化と、他方での個性的、個別的な像との往復によって初めて、一人の子どもの全体的な像をとらえることが可能になる。子どもは個性的に存在すると同時に、普遍的に存在する。その両極の間の深まりこそが保育に関わる発達研究の目指すべき方向であろう。

実践をどうとらえるか

発達研究を、具体的な保育現場においてどう生かすかという問題だけでなく、実は、発達研究を行う上においてすら、保育を含めた様々な場との絡み合いを問題にせざるを得ない。つまり、発達研究が基礎的で、その応用の場として保育実践があるというのではない。本質的に、発達はそのが生じる場と絡み合っているのである。

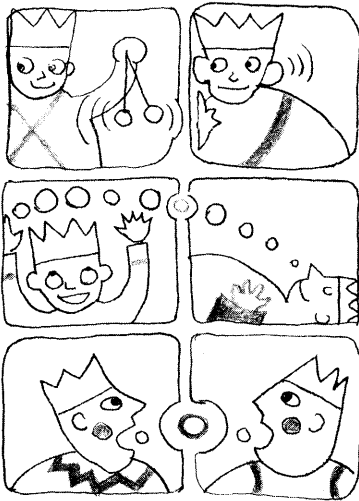
しかしまた、子どもの発達をとらえるという問題の志向と多少とも異なったところで、保育実践

の問題をとらえるという思考の志向は成り立つ。そこでの最小限必要なくつかの事柄と、そして発達研究と結びつけるための若干の枠組みをここで述べておこう。

その第一は、いま述べたように、発達というのが子どもの内面においてのみ生ずる事柄ではないのだという認識である。本質的に、人間そのものが、そして発達という事柄自体が、人間が過ごす場や生活と絡み合って展開していく。周りの場や環境が影響要因として重要だということだけを述べているのではない。そうではなく、人間のあり方自体が周りのあり方と絡み合い、区別し難いのだということである。したがって、発達は常に、子どもの内部の変化と同時にその外部との関わりの変化なのである。その意味でこそ、保育研究や教育研究あるいは家庭の研究が、発達研究のいわばもう一つの面だと言えるのである。

では、発達と場との絡み合いをどのようなこ

ろからほぐしていけばよいのだろうか。それが同時に、保育実践をどうとらえるかの視点でもあるはずだ。まず、保育の場における様々な物や人のあり方をとらえなければならぬ。端的に言って、どのような物があり、人があり、それらはどのような動きを見せ、姿を見せるのか。それに対して子どもはどのように関わっていくのか。能動的にあるいは受動的に、またどのような関わりスタイルを見せ、どのような感情を示すのか、ど



のような工夫をするのか。それらが環境の個別要素とともに、あるいはその個別要素のパターンと併せて、検討されていかなければならない。

第二に必要なことは、保育の場に関わる大人の意図であり、その意図による働きかけの様相である。保育の場は、子どもがいわば自然に存在している場ではない。明らかに、文化と伝統に生きる大人が教育的な意図をもって構成している場面であり、なんらかの教育的な意図をもって教育的に

働きかけている場面である。したがって、その大人はどのような理論をもって子どもをとらえているのか、どのような知識のもとに望ましい働きかけをイメージしているのかが検討されるべきである。単に、何を意図するかだけでなく、子ども自身、また周りの環境要素をどのような意味をもつものとして把握するのか、さらにそれを具体的な行為の中でどのように表現しているのかを分析する必要がある。

第三に、大人の背景にある伝統や文化また制度といった面の分析は欠かすことができない。ある意味では、そのような背後にある伝統や文化や制度の代弁者として大人は行動している。もちろん、一方的な代弁者でなく、一つには大人自身の個性によってそれが媒介され、他方で相手である子どもの個性によりまた環境の独自性により変化をこうむるに違いない。まさに、そのような媒介や変化こそが、文化や伝統に新しい変更をつけ加

えるものであり、子どもにとって制度を生きたものに作り替えていく契機となるものである。

それにしても、どのような伝統があるのかということまでをとらえなければ保育実践を理解することはできない。保育は常に、一回限りの個別的な出会いであると同時に、無数に繰り返される伝統と文化の現れなのである。保育は、教育の一部として、文化の再生産、伝統の再生産である以上は、それは当然のことであると同時に、まさに具体的に一人一人の子どもを相手にするが故の変化をこうむるものでもある。

研究の方法をめぐって

ここで、発達と保育実践の関連に対する研究の方法の全体を述べる余裕はない。個別的な方法を論ずる以前の、研究が研究として成り立つための最も基礎的な要件について、特に四点を述べておこう。

第一は、保育を問題にする限りにおいて、その研究の方法というのは、日常的な思考を精緻化したものであるということである。研究者は、研究以前の日常生活に生きている人間として様々なことを感じ、考える。その時に用いている様々な手だての延長線上において、研究が展開されるのである。もちろん、様々な機材を使ったり、様々な学問的な難しい方法を使うことはあろう。しかし、その始まりは日常の思考のあり方と感じ方の展開にある。なぜならば、まさに日常的に行っていることが保育実践であり、そしてその中で考えざるをえないところに研究の出発点があるからである。日常的に考え、感じていることが、研究の対象であると同時に方法でもあるはずだ。第二に、しかし日常的な思考と違って、それが研究であると呼ばれるためのいくつかの条件があるはずだ。その一番大きなものは、研究論文を書いて、自他に示す段階において、結論へと至る根

拠が明確化されることである。なぜ特定の結論が得られるのか、単に「私はこう思う、こう感じる」ということではなくて、その感じ方、考え方の根拠がその論文の中で示される必要がある。

それは容易なことではない。しばしば日常的な思考においては、我々は根拠を自覚することなく特定の結論を引き出す。それがむしろ日常的というこの意味であるのかもしれない。そのような結論に至る過程を改めて解明し、その根拠を多少とも明確化することが必要である。もちろん、パーセント明確化することはできない。おそらく、人間は膨大な「資料」を利用しながら生きているからである。また、暗黙に理解されている様々な体系に依存して生きているからである。それにしても、多少ともその根拠を明確化することにおいてのみ、研究は研究としての価値をもつ。そして、根拠を明確化する努力のなかで、何がまだ明確に出来ないのかもまたはつきりできるだろ

う。限界をもたない研究はなく、限界を明示できない研究に価値は乏しい。

第三に、研究が研究と呼ばれるためには、先行する様々な諸研究との違いを明確化し、何が自分の新しい発見であるのかを提示する必要がある。単に、自分が思いついたことを書くのは研究以前に、自分が過ぎない。先行研究で扱われていないことや不十分にしか扱われていないことを取り上げて、自分はそれに新しいことを加えたとか、これまでの考え方を変更したということを主張するときに、研究が研究論文として成り立つ。

第四に、研究は常に他者と共有され、また他者の意見を取り入れながら、そして自分自身の変化する考えを含み込みながら発展し、展開していくものでなければならない。言い替えれば、研究というものは、そこで完成するということはあり得ない。また、他者に理解される形をとり、他者からの反論を引き起こし得るものでなければならな

いのである。そして、時間がたって、自分が改めて読み直し、自分自身もまたそれに反論できるような形をとる必要がある。

以上四点は、ある意味ではきわめて当たり前のことかもしれない。しかし、実は、それらを適切に守り、実行することは決して容易ではない。保育実践をとらえ、そこでの発達の様相を見きわめるといふ課題において、以上の四点を真剣に考えながら研究を進めていくことは、むしろ大きな挑戦になるはずである。

(お茶の水女子大学)

保育者養成の今日的課題 (1)

～ 少子化傾向を中心として～

前田 あけみ

はじめに

保育者養成は、今、転換期を迎えている。幼稚園教育要領は、二十五年ぶりに改訂され、平成二年四月より施行され、新保育所保育指針も三月に通知された。これに伴い、文部省は平成元年教員免許法の改正を行い、厚生省も保母養成教育課程の改正に着手した。

これに先駆けて昭和五十九年四月「幼児と幼児を取り巻く社会・家庭環境の変化に対応した幼稚園教育の在り方についての調査研究を行い、幼稚園教育要領の改善に資する」ことを目的とした、幼稚園教育要領に関する調査研究協力者会議が設置されている。同会議は昭和六十年九月「幼稚園教育の在り方について」を発表し、この中で、幼児を取り巻く環境等の変化として、経済に発展に伴う都市化、情報化、高学歴化、女性の社会参加の

拡大、生活様式・価値観の多様化を挙げている。そしてこのような変化が、幼児を取り巻く直接環境である家庭や地域社会に影響を及ぼし、核家族化による高齢者との触れ合いの減少、少子化による兄弟姉妹数の減少、地域における異年齢を含む子ども集団の減少や遊び場などの不足とあいまって、自然との触れ合いを始める幼児の直接体験の機会の減少をもたらし、人間関係の希薄化と家庭や地域社会の教育力の低下を招き、その結果幼稚園の本来の在り方が歪められる傾向にあるとしている。

このような状況の中で、特に少子化との関連で、これからの保育者養成はどうあるべきなのか、本来の意味での子どもの育ちを援助する専門性とは、何であり、それはどのように養成されるのかについて探り考えるのが、本稿（六回連載）のテーマである。

一、少子化が、保育現場にもたらしたもの

昭和三十年代までは、幼稚園そのものの量が不足していたため、まず量を補うことに主眼がおかれ、公立・私

立とも増設され続けた。昭和三十八年教育課程審議会「幼稚園教育課程の改善について」の答申で、「幼児教育の重要性とその使命にかんがみ、幼稚園の教育内容について刷新改善を図るとともに、さらに幼稚園の全国的な普及充実について根本的な方策を樹立する必要がある」として、「幼稚園教育振興計画」を発表し、三十九年以降七年間約三〇〇〇の公私立幼稚園を増設し、人口一人につき一幼稚園、人口一万人以上の市町村の五歳児の就園率を六〇％以上にするという方針を出している。これをうけて翌年三月に幼稚園教育要領を改訂した。これは「ふさわしい環境を与え、その生活経験に即して総合的な指導を行う」との幼稚園の独自性を明確にしようとするものであったが、現実には領域を小学校以上の教科的に受け止める傾向は変わりにくく、また六領域のねらいが具体的内容となり、かえって生活経験や総合的指導があいまいとなる結果を生んだ。

六十四年度からの「幼稚園教育振興七か年計画」（第一次振興計画）の結果、増加数は三一四七園と三〇〇〇

増設の目標を上回った。五歳児の就園率も三八・九%から五六・二%と大幅に伸びている。数字の上からはある程度目標は達成できているが、内実はどうなのものであったのだろうか。計画の主眼であった公立幼稚園の増設は、計画二七五か園に対して、実績一一八二か園（達成率は四二・五%）であり、これに対して私立は計画二三二か園に対して実績一九六五か園（八四六・九%）となっている。そして、私立幼稚園児の占める割合は七六・八%に達し、私立依存の傾向を強める結果となった。

昭和四十六年六月中央教育審議会は「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」の答申を出している。その中（第二章一）で

「漸進的な学制の改革を推進するため、その第一歩として次のようなねらいをもった先導的な施行に着手する必要がある。(1)四、五歳児から小学校の低学年の児童までを同じ教育機関で一貫して教育を行うことによって幼年期の教育効果を高めること」

（第二章6）「幼児教育の重要性と幼稚園教育に対する国民の強い要請にかんがみ、国は当面の施策として次のような幼稚園教育の振興方策を強力に推進する必要がある。(1)幼稚園に入園を希望するすべての五歳児を就園させることを第一次の目標として幼稚園の拡充をはかるため、市町村に対して必要な収容力をもつ幼稚園を設置する義務を課するとともに、これに対する国および府県の財政を強化すること」

としている。これに基づく第二次幼稚園教育振興十か年計画は昭和四十七年から実施された。この計画に従い公立幼稚園の建設がすすみ、地域によっては、四・五歳児が保育所から幼稚園に移るという現象がおき、さまざまな混乱も生じた。

また、国民の希望は二、三年保育にあるにもかかわらず、公立の幼稚園の五歳児中心の保育は、一方で公立離れを引き起こし、それがますます私立依存の傾向に拍車をかけていく。また、第二次振興計画と経営上の問題により、私立幼稚園の大規模化が進行していく。そのため

表1 幼稚園・保育所数の推移

文部省「学校基本調査」
厚生省「社会福祉統計」より作成

区 分	幼稚園数	幼稚園 在園児数	幼稚園 就園率	保育所数	入所措置 児童数
昭和25年	2,100	224,653	8.9%	3,684	236,237
昭和30年	5,426	643,683	20.1	8,392	599,887
昭和35年	7,207	742,367	28.7	9,853	643,228
昭和40年	8,551	1,137,733	41.3	11,214	800,986
昭和45年	10,796	1,674,625	53.8	14,105	1,110,761
昭和50年	13,106	2,292,591	63.5	18,272	1,607,940
昭和51年	13,489	2,370,388	63.5	19,109	1,717,468
昭和52年	13,854	2,453,687	64.0	19,829	1,809,835
昭和53年	14,227	★2,497,730	64.1	20,642	1,803,488
昭和54年	14,622	2,486,506	64.1	21,400	1,956,112
昭和55年	14,893	2,407,093	64.4	22,047	1,980,669
昭和56年	15,059	2,292,810	64.4	22,495	1,968,104
昭和57年	15,152	2,227,615	64.0	22,714	1,945,590
昭和58年	15,189	2,192,808	63.8	22,860	1,915,836
昭和59年	15,211	2,132,942	63.9	22,906	1,884,577
昭和60年	15,220	2,067,951	63.7	22,901	1,838,469
昭和61年	15,189	2,018,523	63.6	22,889	1,840,108
昭和62年	15,156	2,016,224	63.6	22,832	1,787,773
昭和63年	15,115	2,047,820	63.7	22,784	1,763,399
平成元年	15,080	2,037,618	64.0	22,748	1,687,902

に通園距離も拡大し、通園バスが登場するようになった。

そして昭和五十年頃から始まる出生率の低下が昭和五
十三年ごろからの幼稚園対象人口を減少させることとな
り、振興計画の実施は全般に目標に及ばなくなる。(昭
和五十三年度はほぼ幼稚園在園児数は、約二五〇万人に
達するが、その後減少し、六十年代には、約二〇〇万前
後まで下がっている。表1参照)

この少子化傾向は、幼稚園と保育所を合わせた在籍率
が五十四年度の九〇％に達するという状況の中で、公・
私立の幼稚園とも休・廃園という事態を招き、園児獲得
のための競合関係を生じさせることとなった。そのため
に、親が喜びそうな内容、環境、条件等を並べて、人数
の確保を考えるようになった。俗にいう幼児を獲得する
ための「三種の神器」の「長時間保育」「給食」「通園バ
ス」現象が氾濫する。また、「漢字」「英語」などの英才
教育や「スイミング」「鼓笛」等の所謂「目玉保育」が
登場し、目にみえやすい活動の成果を目指すような保育

傾向が生まれた。そのような傾向は、私立幼稚園ばかり
ではなく、ひいては、保育所の在り方まで影響を及ぼ
し、乳幼児保育・教育全体の内容等の荒廃化につながる
のではとの危惧さえ出てきた。

二、目玉保育を求めさせる社会的背景

昭和三十年代後半に入り、日本は飛躍的な経済発展を
遂げる。昭和三十七年池田首相は「人づくり」について
財界人・文化人らと懇談し、昭和四十年には、中央教育
審議会が「期待される人間像」について草案を発表。

「今日は技術革新の時代である。今後の日本人は、この
ような時代にふさわしい自己の能力の開発をしなければ
ならない」とし、「能力開発」を打ち出している。さら
に先にも述べたように、昭和四十六年同審議会は、今後
の学校教育のあり方について答申しているが、その答申
の内容は、「能力」重視の立場から学校教育体系の再編
成を目指したものである。また、先導的試行としての幼
児学校は、才能開発のための早期教育として読める。

この背後には、技術革新による国際間の緊張によって生じた所謂マンパワー政策がある。この政策は教育を経済成長への投資として位置づけ、人間を資源とみなし、人間資源を活用し、選ばれた少数の人材をさらに高度化することをねらっている。また、エリート選抜および養成には、早期からの能力開発が必要となり、その結果親は教育をある種の投資として捉え、わが子の才能に賭けるという構図が生じたといえる。

大人にとっての投資の対象として子どもを捉えようと、子どもの才能は大人のために存在するようになり、結果として子どもの時間や空間が奪われ、子ども自身の領分を狭めることとなった。

三、新教育要領を読み取る視点

この結果、間接情報のみでの生の体験に乏しい幼児、基本的な生活習慣ができていない幼児、自発的に遊べない幼児の増加が指摘されるようになった。(昭和五十九年の「幼稚園教育に関する実態調査」による)昭和六十

一年の七月の幼稚園教育要領に関する調査研究協力者会議の中間発表は、「幼児一人ひとりの主体的な生活や遊びを中心とした総合的指導が幼稚園教育」という原則を再確認し、重要事項として、「人とかかわる力」「自然とのふれあい」などを挙げ、文字や数量の機械的な暗記や一斉指導を行うことはかえって文字や数量への自発的な興味・関心・思考の芽を摘む恐れがあるとし、一部の幼稚園で広がっている「英才教育」にクギをさした。同会議は、九月にとりまとめとして「幼稚園教育の在り方について」を発表し、この中で旧教育要領の改善が提起され、その視点は大まかに次のようなものである。

1、幼稚園では、何を意図して、どのような教育が行われるのかということが理解しやすいものとなるように、幼稚園教育の基本となる次のような事柄について共通理解が得られるよう具体的手がかりを示す必要がある。

(1)幼稚園教育は、幼児の主体的な生活を中心に展開されるものであること

(2) 幼児教育は環境による教育であること

(3) 幼稚園教育は幼児一人ひとりの発達の特性及び個人差に応じるものであること

(4) 幼稚園教育は遊びを通しての総合的な指導によって行われるものであること

2、教育内容を考えるに当たっては、幼児を取り巻く環境等の変化及び今後の社会変化に対応する観点から、特に次のような諸点について明らかにする必要がある。

(1) 人とのかわりをもつ力の育成について

(2) 自然との触れ合いや身近な環境とのかかわり合いについて

(3) 基本的生活習慣・態度の形成について

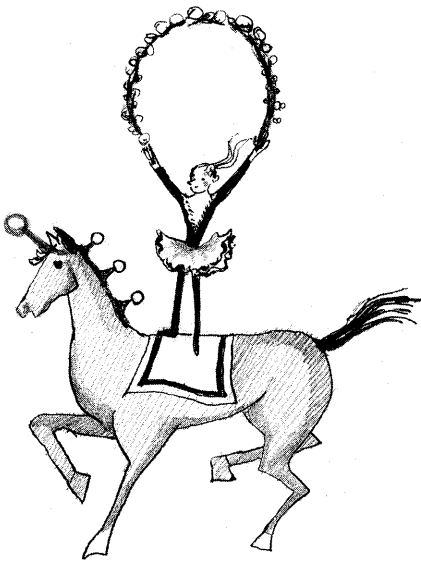
3、教育内容の示し方については、幼児の心身の調和のとれた発達を図る観点から、幼児の経験の活動全体にわたって総合的な指導が一層適切になされるように、その構成等を見直し構造化を図る。(以下略)

新教育要領はこれをふまえたものとなっており、新保育

所指針も基本的にはこれにならっている。

四、保育養成にかかわる者としての自己課題

このような全般的状況の中で、保育者養成はどうあればよいのだろうか。特に、少子化がすすみ、子どもの人



とかかわる力や環境とかかわる力の育成が求められる今日、その子どもとともに生きる保育者の人とかかわる力、環境とかかわる力をどう養成していくのかという課題が、関係学を学んだ筆者には成立している。これまでにありがちであった主題や単元学習のような、活動の種類を保育者が選択し、時間を設定するやり方では、保育者の関心は、教えた内容がどのように子どもに定着するかと言うことやよりよい教授技術を考案するということに向いて行きやすく、発達を援助する意図を込めた相互関係が歪められやすかった。

子どもの発達は、ある方向や秩序を持つ変化過程ではあるが、それは、内的秩序が自生的に展開する過程ではなく、人や物や自己がかかわりあう関係状況における経験と結びついたものである。人と物と自己がかかわりあう関係状況において、子どもは内的経験を成立させ、「自己の成長」に取り入れていく。子どもは、決して条件づけや教え込まれる対象ではなく、独立した一つの主体的人間として、人や物や自己と出会い、その諸経験を

統合し、自己を創造的に表現し、自己を形成していく存在であり、また保育者はその子どもの自己形成を援助する存在である。力動的に発展する保育状況を子どもとともに担いながら、事実をありのままに捉え、その意味を考察し、「今・ここ」に展開している関係状況の発展の契機が、子ども自体の中にあるのか（見守り）、子どもをとりまく外界の事物や人のあり方（保育者側）にあるかなどを見極め、その関係発展を確かなものにするふるまいを決定し、かかわることが保育者の課題である。

保育者も子どももそれぞれが、かけがえない人として、動植物、自然物、文化財などとかかわりあいながら生きている。このようにかかわりあって生きることが体験され、そのことが喜びとして育つ。そして、保育者においても、子どもにおいても、その喜びから、かかわって育っている自己に気付き、自らがどのようににかかわってふるまうことで、喜びが育つかが自覚されていくようになる。自己とかかわり、人とかかわり、物とかかわりあって変化し発展する経験を通して、変化し発展する契

機を自らつくり出していける人として育つのである。

そのために保育者には、少なくとも、一方で子どもが人や物や自己とかかわって自己形成する「子どもの発達に関する理解」と、他方で関係発展を担う者としての「子どもの発達を促すかわりが可能になるための視点（理論）と実践力」が養成される必要がある。

この具体的養成方法として、筆者は関係学に基づく附属幼稚園でのチーム観察法、チーム分析法、観察・分析を終えての担任教諭を交えての討議法、心理劇法、課題場面設定法、事例研究法およびファミリーパークでの動物実習法等を試みてきている。次号より、これらの方法の実際ならびに特色・期待される効果を保育現場の実情を絡ませながら考えていく。

参考文献

松村康平「幼児の性格形成―関係発展の保育―」ひかりのくに 一九七六

岸井勇雄「改訂幼稚園教育要領の展開―基礎的実践的

研究」明治図書 一九八九

関口はつ江「わが校における保育者養成カリキュラムの構造と内容」現代保育Vol. 38 チャイルド本社 一九九〇

幼児教育体系11「保育幼児教育の制度」労働旬報社 一九八八

「幼稚園教育百年史」ひかりのくに 一九七九

（富山大学教育学部講師）

思い出の中の保育

(1)

守永 英子

保育の場で、子どもの言動に驚いたり、困

って言葉に詰まってしまうことがある。保育

者としての役割をとることが求められる場で

あるから、その役割に適う対応を探さなければ

ならない。咄嗟のことだから、その時の

“持っている力”を結集して対処するもの

の、思いは、いつまでも残る。結果が良くて

も悪くても、その時の悩みの深さに応じて、

思いも深く残る。

年長組になって半ばも過ぎた頃であつたら

うか。M夫が突然、私に問いかけた。

「T夫ちゃんって、いいところあるのかな？」

お話もできないし、かけっこも遅いし……」

決して意地悪な調子ではなく、少しためら

いがちに、疑問を尋ねるといふ様子であつ

た。私は、咄嗟に返事ができず、言葉をのん

だ。

T夫は、三歳から入園した子どもである。

ぼちゃぼちゃした、かわいらしい子で、地面

に腰をおとし、両足を投げ出して、両手で靴



をはく姿は、他の子どもより、一段と幼く、かわいらしかった。言葉も少なく、ただどしくて、その足りなささを、笑顔で補っていた。年長児にかわいがられたり、同じクラスの女兒が、「T夫ちゃん、かわいい」と言っていて、世話をやくことはあったが、対等の友だち関係は、なかなか生まれてこなかった。

しかし、T夫は、ゆっくりとではあったが、彼なりに、周囲に関心を広げ、自分の力を試し、生活を楽しんでいたし、私も、T夫の、ゆっくりとした発達のペースに合わせながら、他の子どもたちに、特別な目でみられることがないように、心を遣っていた。にもかかわらず、そこへ、M夫の、この発言である。年長組になったM夫が、周囲のことにいろいろと気づき、彼なりに、自分の価値感で捉えるようになったことを、誰が責めることができるだろうか。そこに、T夫が居合わせ

なかったことが、私にとっては、せめてもの救いであったし、そのような場面を選んだのは、M夫のたしなみかもしれない。

M夫は、そのくらいの分別のある子どもである。三歳から入園して、ずっとT夫と同じクラスで過ごした。入園当初は、自分から遊ぶことが、なかなかできず、保育者の周辺にいて、周囲を眺めては、「あの子、あんなことしてる。あんなことしちゃいけないだよね」と同意を求めた。大人の価値感にとらわれていることが感じられた。

M夫の母親は、専門的な職業についていて、子どもに対しても、知的な要求が高いように思われた。幼稚園の生活に関することは、ほとんど、母方の祖母が世話をしていたから、M夫が母親と接する時間は、少なかつたのであろう。

M夫が、T夫を「お話もできないし、か

けっこも遅い……」と捉えたことは、接する時間の少ないM夫の母親が、「何かができるようになる」という、外側から捉えやすいことに価値をおいていたのではないかと察せられる。

M夫について、保育者としては、大人が外側から与える価値感に縛られずに、内発的な心の動きに従った、自由さや、自然さが育ってくることを望ましいと思っていたのであるから、M夫が、心に浮かんた疑問を、そっと私に表現したことは、否定されるべきことではなかった。

“そんなこと言わないのよ。人はみんな、いいところがあるんだから”などという月並な言葉では、M夫の真面目な疑問に答えたことにはならない。

では、どうしたら……。私の心は、答えを探して、駆け巡った。自分から他の子どもに

働きかけることは、あまりなく、誘われるとニコニコと笑顔だけで応じるT夫の顔が浮かんだ。

私は、ゆっくりと、言葉を選びながら、M夫に言った。「でもね、T夫ちゃんは、一度も、お友だちに、いじわるしたことはないよ」

答えになったであろうか。私は、自分の中で反芻した。“親切”とか、“人にやさしい”とかいうほどには、T夫は、他の子どもとの触れ合いがなかった。“いじわるをしない”という表現は、消極的ではあったが、T夫の状況に、よりの確で、子どもにわかりやすい具体的な表現であると思われたからである。

M夫は、納得したのか、何も言わずに、穏やかな表情で、その場を去った。

束の間の出来事であったが、強く印象に残ることであった。“何かがよく出来ることが



よい”という、能力だけから人を評価しようとするM夫の捉え方に、一石を投じることはできたものの、“一人の人間としての尊厳”を感じとってもらうには、まだ道が遠い。自分の対応の不充分さと、それを補う手立てが見付からないままに、忘れられない出来事となった。

しかし、私の心配をよそに、運動会のレレーで、かけっこの遅いT夫が転んで負けたとき、「T夫ちゃんが悪いんじゃないよね」

と、子どもたちが言っていたと、居合わせた先生が、感動なさった。うれしいことであった。

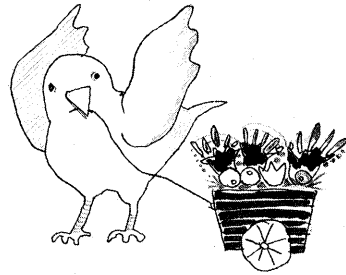
“一人の人間としての尊厳”を大切に思う心は、案外、大上段に構えることから育つのではなく、日々の小さな事柄の中で、一人ひとりを大切にする大人に囲まれ、自分自身も尊重されながら育つことから生まれてくるものかも知れない。

(元お茶の水女子大学附属幼稚園)



料理

松井とし



母は料理の好きな人である。古稀を迎えた今も、旬の材料を生かした季節の料理を欠かさない。勿論、おせち料理もみな手作り。漬物から和洋菓子に至るまで、心をこめて料理する。今なおいろいろ工夫し、レパートリーを増やし続ける姿を見ると、料理は真に創造的な営みだと思う。

そんな母の手作り料理、手作りおやつで育てられた私は、病弱で食べることに全く意欲を示さない子どもであった。ひどい偏食と食欲不振でいつもお腹いっぱい。食べることの幸せと感動を知らずにいた子ども時代、私は、人間として生きていなかったのではないだろうか。

食べる事に興味のなかった私は、母の台所へも近づこうとしなかった。料理を知らない

私だったが、自分のくらしを始め、台所に立ってみて愕然とさせられた。自分の中に、母の味、母の料理が厳然と存在している。見るともなく見ていた手際、聞くともなく耳に入っていた料理の手順や知識の断片である。自分で作るようになり、料理が楽しくなると、私は人が変わったように、食べることの好きな人間になった。

そして、幼稚園の子どもたちとの生活の中にも、作って食べる活動をたくさんとり入れた。ホットケーキ、スイートポテト、クッキー作りは恒例である。みんなで分かち合って食べるのは、本当に楽しみなことである。

その楽しみの根底には信頼関係がある。子どもたちは、砂場遊びやままごとの中で、さまざまな料理を作る。差し出されたごちそうを喜んで食べることで、その子どもと私の間に和やかな関わりが生まれる。「おいしい!」といって食べる私のしぐさを、子どもたちはニコニコと実にうれしそうに眺め入る。

食べるという行為は、相手を受け入れることである。ある料理をしながら、必ず特定の人を思うことがある。料理をしてくれた人の味や工夫、その場のひと言。料理は人から人へ伝わるもの。そして、人と人とのかわり合いをうみ出す糧と言えるであらうか。

(神奈川県立教育センター)

子育と保育

新山 裕之

空にのぼったお月さま

「今夜はお月さま出てるかな？」二人の息子がけんかをしたり、我まをいって泣き止まない時など、そう声をかけてベランダに出てみる。赤ん坊の時から雲や月を見せてきたのでお月さまが大好きな子たちである。

ある日、長男が「おつきさまには、めはあるけどあしはないんだよ」とつぶやいた。「どうして？」と聞くと、「あのね、ざりがにに切られちゃったの」と続け、そして…

『むかし、むかし、森にお月さまとうさぎが住んでいました。ある日、ふたりは川へ遊びに出かけました。楽しく遊んでいるうちにお月さまはうつかり、ざりがにをふんづけてしまいました。おこったざりがにはお月さまの足をチョッキン！ おどろいたお月さまはうさぎと一緒にビヨーンと空まで飛びあがってしまいました。下に降りて、またざりがにに足を切られ

ては大変と、お月さまはそれからずっと空の上で、うさぎと一緒にくらしているんだとさ』

月をながめながらおしゃべりをするうちに、こんな話ができあがり、我家の小さな絵本になっている。

時間を共にする

職住が接近している私は、子どもと一緒に過ごせる時間が長い。この幸せを最大限生かして、今、自然の中で子どもと遊ぶことを楽しんでいる。散歩しながら歌をうたい、道端のねこじやらしで毛虫を作り、おおばこで草ずもう。どんぐりや木の実拾って帰り、ゲームや楽器にし、草むらでつかまえたバッタやおろぎも飼っている。

土・水・草・太陽と大の仲良しの息子たちは、毎日泥だらけになりながら、高価なおもちゃでは体験できない貴重な体験を積み重ねているところである。私自身も息子たちと時間を共にし、同じ

物を見、一緒に感動し、楽しむことができています。

さて、家庭における父親の存在感の薄さが子どもの成長・発達に芳しくない影響を与えているのではないか、という指摘がされている。

私の身近でも、会社勤めの父親は、夜寝るだけに帰ってきて、子どもと顔も会わずにまた出勤するという家庭が少なくない。「私一人で育てているようなものよ」とお母さんは諦め顔だが、叱るべき時にビシッ！と叱る父親がいないために、けじめがつかなくなる子もいる。また、父親とのふれ合いを少しでもふやそうとするあまり、子どもが夜遅くまで起きていて、翌朝は食事もとらずに学校へ出かけるという話も珍しい事ではなくなってきた。

様々な仕事があり、家庭があり、子育てには、こうではなくてはいけないという答えはないのだ

が、できる範囲の中で、しわ寄せが子どもに及ばないように最善の方法を考えてほしいと願っている。

時間を共有できない分をお金で補おうとし高価なおもちゃを与えることもあるかも知れないが、時間を共にし、共に感じ、共に遊ぼうという努力をしてほしいのである。

おしろい花

家庭においても、喜びや悲しみを共有していくことで、本当の親子関係が成立していくと思われる。そして、全く同じことが幼稚園においても言えるのである。子ども達は教師との信頼関係を基盤に自分を出すようになる。しかし、一人一人が家庭で見せている自分を幼稚園の中で十分にさらけ出すことはそう容易なことではない。

固いからに閉じ籠もってしまう子もいる。そんな時、からを割ろうと押したり、たたいたり、無

理な力を加えるとかえってかたくなってしまう。万策尽きて、肩の力を抜き、そのからにそっと手を置き、その手のぬくもりが伝わったとき、からは自らはがれ落ちていくことが多いものである。

R子は、私が新採の時に受けもったクラスの女の子である。利発な子だが、集団になじむのにずい分時間がかかった。入園当初より自分から遊びを見つけて動くことができず、私から遊びに誘っても乗ってこない。時々登園をいやがり、正門前で母親から離れるのにひと騒ぎということもあった。

その日も、園内には入ったものの、保育室には入ろうとしない。私もそれまでは焦って何とか遊ばせようとして、あまり効果がなかったので、半ば諦め、今日はのんびりやろうという気持ちになつていた。

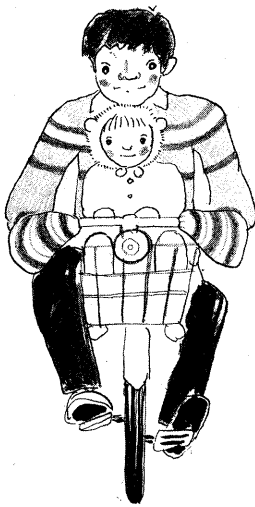
庭の隅に、赤や黄色のおしろい花が咲いていた。「ほら、花のあとに種ができているよ」と私

は言いながら、種とりをはじめた。毎年こぼれた種から大きくなるおしろい花はたくさんの花と種をつけている。夢中になって私がとっていると、いつの間にかR子も手にいっぱい黒い種をにぎりしめていた。にこっと笑って、何となくはにかみながら…。

私、かけっこしたくない

先日、私のクラスに実習生を受け入れた。ある日、部分実習でリレーをすることになり、実習生が子ども達を誘い出した。H子は体が小さいために走るのが遅いと思い込んでおり、やりたくないと言いつ出した。しばらく様子を見てから、私が誘ってみた。「○○ちゃんと一緒に走ったら楽しいだろうね。遅くなんかないよ、走ってみなくちゃわからないよ、とりあえず行ってみよう」という調子で何とかリレーの中に入った。そして、走り出したH子には友達もまじえて精一杯の応援を、

走り終えた時には抱きかかえ、頭をなでてめいっばいほめてあげた。保育室に戻る前に私が狼になって追いかけてこをして、またひと走りした頃には、すっかり走ることを楽しんだ笑顔になっていた。



その日の帰り、H子は太急ぎで母親のところへかけ寄り、「かけっこで一杯走ったんだよ、おもしろかったんだよ。」とうれしそうに話していた。

大事なのは、リレーをすることではなく、H子が、走ることに、みんなと一緒に体を動かすことの楽しさを感じとったことである。H子はその後の運動会でも元氣一杯走り、大勢の前で立派に司会をし、大いに自己発揮をしたといえる。「遅いかも知れないが自分をさらけ出して走ってみた。そうしたらみんなが応援し、認めてくれた。そして楽しかった。」それがH子の自信となったのだらう。

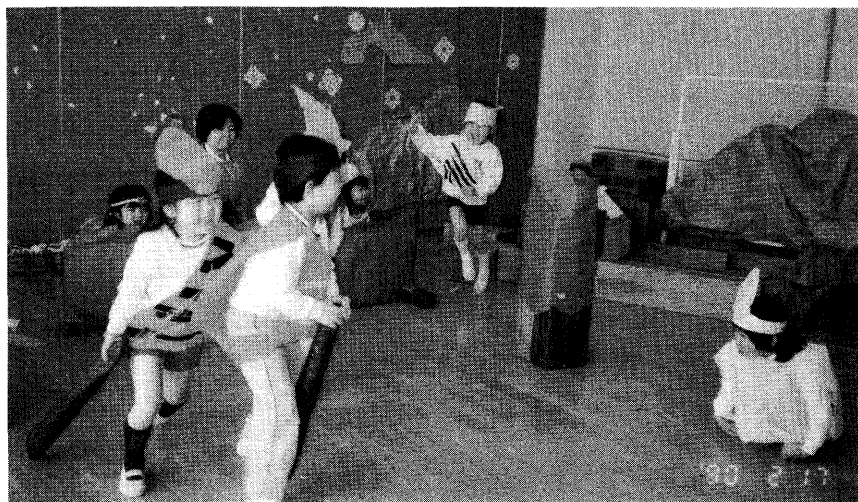
H子の事例は、子どもとは？ 指導のあり方とは？ という実習生の疑問と私の悩みにひとつの答えを与えてくれたのである。

おもちが逃げた

子どもたちが作り出す遊びも、それを教師がどう受けとめていくかによって、遊びの方向性や楽しさの度合いも大きく変わってくる。

一月、子ども達は何か新しい遊びを探っている様子で、遊びが停滞していた。私自身も何か物足りなさを感じて焦っていた。そしてその停滞を乗り越えるきっかけとして、弁当の後、私が絵をかいた。先日やったもちづきの絵である。かきながら集まってきた子ども達の言葉とイメージを加えながら、鬼がついたおもちが逃げ出し、森の動物にかくまってもらいながら逃げるといってお話できた。

この話をベースに男児が楽しんでいた宇宙船ごっこを組み込んで簡単な歌や衣装やお面などを少しずつ作りながら劇遊びをした。リズムカルなくり返しのせりふを考えていったことで、ふだん口数の少ない子どもも鬼などになりきって演じていた。役を交替して、毎日のように繰り返し、お



▲写真1 白いおもちの役や、赤や青の鬼の役を演じる。

母さん達にも見てもらった。

自分達の身近な経験を自分達でお話にして作り上げていったことで、それまでくすぶっていたものがポツと燃え、楽しさを味わえたのだと思う。

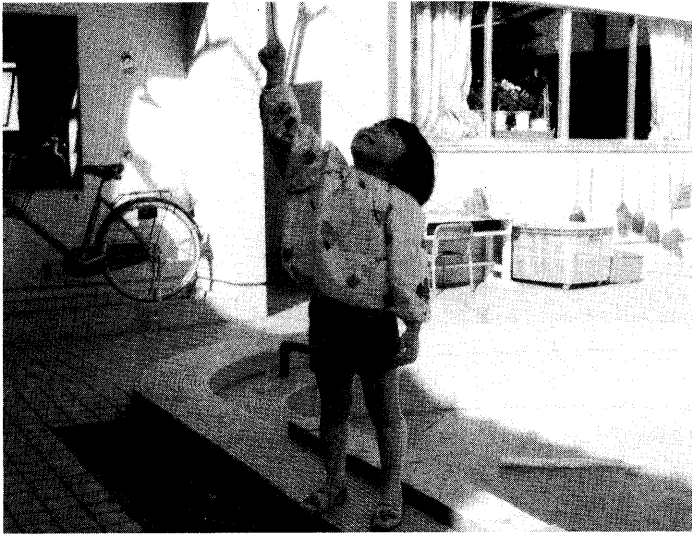
そして、私自身が楽しみながら保育をしていたことも忘れてはならない事実である。

どんぐりと高価なおもち

「おもちが逃げた」の劇遊びは子ども達にとっても、教師にとっても、自分達で作りに出したという点がその楽しさをより大きくしていったといえる。既成のお話ではない分、劇として形を整えていく段階やせりふなど、ずい分智慧を絞った。大変ではあったが、終わった後に味わった満足感や得たものは格別なものだった。

高価なおもちや最初は興味をひくだろうが、林の中で拾ったどんぐりとダンボールでコリントゲームを作って遊ぶ時のわくわくする気持ち、ど

◀写真2 柳の枝に届いた。



んなゲームにしようかなと考える楽しさは味わえない。

子どもが本当に目を輝かせて遊ぶのは、高価なおもちゃよりもどنگりのゲームの方だと思う。そこには自分の手で創造するという作業があるから。そして、それは、私自身にとっても同じことなのである。

プールのわきの柳の枝をつかまえたN男くんは、上を見上げてとてもうれしそうである。届くはずのない高い木がもうちょっとのところまで降りてきてくれた。少し背伸びをしたら手が届いた。ただそれだけの一瞬のでき事だったが、私はこの写真を見るたびに、N男くんのような笑顔で、もう一段高い自分を目指して、チャレンジする心を忘れまいと自分に言いきかせている。

(練馬区立北大泉幼稚園)

ヨーロッパ絵画にみる幼児発見の系譜とその背景 (3)

ルネッサンスからロマン主義まで

藤田 博子

Ⅲ. 北方ルネッサンスとマニエリスム

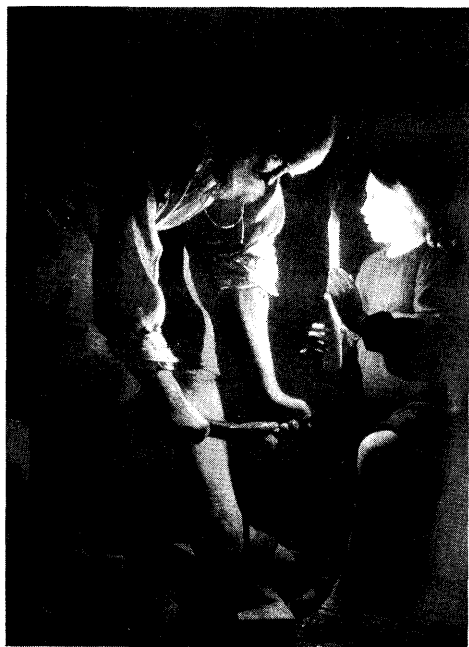
2. フランス・ルネッサンスからロマン主義まで

イタリア風 (*Mos Italicum*) はアルプスを越えて全ヨーロッパに吹き渡ったのであるが、なかでも、一五一六年にフランソワ一世の招きでアルプスを越え、ロワール川近くのアンボワーズ城に住んだ、レオナルド・ダ・ヴィンチの影響は多大であるといわなければならないまい。ダ・ヴィンチはそこで死までの約三年間、宮殿設計をこころみ、いまだ、中世を抜け出ずにいる建築家や芸術家たちに、イタリア・ルネッサンスの新風を吹き込んだの

である。また、メディチ家からフランス王アンリⅡ世の妃として入嫁したカトリーヌ (*Catherine de Medicis*, 1517-98)、同じくメディチ家からアンリⅣ世の妃として入嫁したマリ・ド・メディチ (*Marie de medicis*, 1573-1642) によっても、イタリア・ルネッサンスの生活様式が持ち込まれた。このようにしてフランス王家とつながるロワール沿岸の城館や、パリ周辺の城館にはイタリア風がもてはやされ、フランス・ルネッサンスの幕開けとなる。この時代を代表する画家にラ・トゥール (*Georges de La Tour*, 1593-1652) がいる。写真—28

『大工の聖ヨセフ』の、端整で利発そうな幼児イエズス、ロウソクの火が光源ではあるが、まるで幼児の魂と叡智から光がやってくるようである。まことに輝かしい子ども賛歌といえよう。写真―29はシャンパーニュ(Philippe de Champagne, 1622―74)による『合掌する女兒の肖像』である。ここでは宗教画をはなれ、画家

◀ 28 ラ・トゥール 『大工の聖ヨセフ』



▶ 29 シャンパーニュ 『合掌する女兒の肖像』

自身の愛娘が輝かに描かれている。彼はマリ・ド・メデイチの御用画家であった。

この時代、フランス・ルネッサンスはモンテーニュ(Michel de Montaigne, 1533―92)・ラブレール(François Rabelais, 1494―1553)などの自然主義的、自由教育思想家を生み出したのであるが、このフランス・ル

ネッサンスの流れを汲む代表的な思想家が、子ども発見で名高い『エミール』(EMILE OU DE L'EDUCATION)の著者、ルソー(Jean Jacques Rousseau, 1712-78)である。『エミール』は、ロワール河岸のシュノンソーの城館に住まう賢明な母親、シュノンソー夫人の望みに応えて草をなしたものであった。この著においてルソー

は、ルネッサンス・ヒューマニズムの精神にもとづいて、人間の自我の目覚め、人格の価値、幼児期の重要性、その教育可能性を説き、古代ギリシア以来の人間性善説に立脚して、「造物主の手を離れるとき、すべては善であるが、人間の手に渡ると、すべて悪となる。」と、当時の誤った教育のあり方を指摘したのである。さらに彼は、自然主義、ロマン主義文学の先駆者となり、その足跡を残している。



▲30 ヴィジェ=ルブラン

『王妃マリーアントワネットの肖像』

この時代、ルソーの思想的影響を受けた王妃マリーアントワネット(Marie Antoinette, 1755-93)の肖像画を写真130にあげよう。王妃の膝にはしっかりとおさな子が抱かれ、その母に甘え寄り添う王女、王子が帳を開く空っぽの揺籠は、生まれてすぐにみまかったみどり児のものである。王妃のま

なごしには母たるものの至福と、母なるものの哀しみが満ちている。また、ルソーの「自然に還れ!」との教えは、王妃マリーアントワネットに、自然を重視したイギリス庭園を造らせ、自然のなかでの牧歌的な生活の至福を教えたのであったが、皮肉にもルソーが煽動した、近

代自我、自由、人格の概念の自覚は、フランス革命の基礎を固め、マリーアントワネットは、この革命の露と消えるのである。

ルソーの影響で、貴族たちの間にもまた、聖母子画にかわる家庭画が流行していた。写真―31はモニエ(Jean

Laurent Mosnier, 1743―1808) の



▲31 モニエ

『児に乳をふくませる若い母親の肖像』

『児に乳をふくませる若い母親の肖像』である。当時の貴族社会では母親が自らの手で育児をし、授乳する風習はなかったであろう。この母子の美しい光景はルソーの人間教育の影響であるといえよう。母子ともに身も心も静かな浄福に浸っている。写真―32のヴィジェールブラン(Vigee Lebrun, 1755―1842)の『画家の自画像』には、聖母子にかわるうつそみの母子の肖像が、甘美な情愛を湛えて描かれている。写真―33はフラゴナール(Jean



▶ 32 ヴィジェールブラン『画家の自画像』

Honoré Fragonard, 1732–1806) の『教育こそすべて』と題する絵である。風刺的ではあるが、かのエラスムスの思想を彷彿とさせるものがある。また、ルソーの『エミール』の思想に影響された絵画でもあるといえよう。写真―34 A・B・Cも同じくフラゴナールのものである。



◀ 33 フラゴナール『教育こそすべて』

▶ 34 A
フラゴナール



◀ 34 B
フラゴナール

る。固有の性の露な表現、子どもとともにいる母親の至福に満ちた姿は、ルソーの思想と通ずるものがあると同時に、ロココの本質的な精神である「生きる歓び」を謳いあげている。ところで、十八世紀のフランス絵画といえはロココ様式の全盛期であり、これらの画家たちも、



▶ 34 C フラゴナール

ロココを代表する画家ではあるが、ここにあげた絵には、ロココ趣味を超えた人間精神の輝きがみられる。ロココとはそもそも独立的な様式ではなく、バロックの延長であり、その「戯れ (Playful)」の精神は、ロマン主義の萌芽なのである。

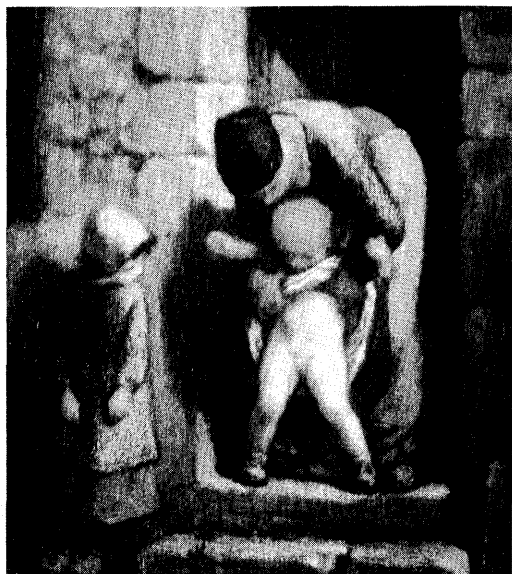
写真―35は、フランス・ロマン派の画家、ブイヨン



◀ 35 ブイヨン『子どもの運命の女神』

(Pierre Boulton, 1776-1831) の『子どもの運命の女神』一八〇一年作の絵である。遊びに疲れた子どもが眠っている井戸の縁には、さきほどまで子どもが興じていた、骨お手玉、ちぎれた鳥の翅、古い遊びのデイジーの花が散らばっている。骨お手玉は、古代ギリシア以来

▶ 36 ミレー



▶ 37 ミレー

の遊びである。ドイツ・ロマン派の詩人シラー (Friedrich von Schiller, 1759-1805) が、『子どもの遊びにはいと高い意味がある。』とうたい、それを受けてフレーベルが、『遊びに倦み疲れて眠っているおさな子ども美しいものはない。』と賞賛しているが、まことにそれ

らの言葉を彷彿とさせる、美しい子どもの絵である。

フランスには、これ以降、ルソーの自然主義・ロマン主義の流れを汲む画家たちがバルビゾンの村に住み、バルビゾン派を形成していくのであるが、なかでも、写真

— 36・37・38 のミレー (Jean François Millet, 1814—

39) は、真摯にして素朴な農村の子育ての場面を敬虔に



▲38 ミレー

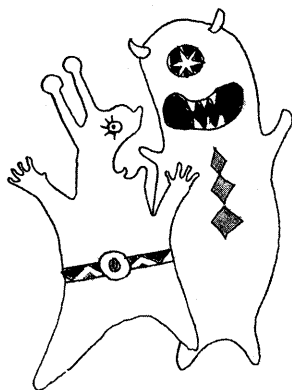
描いている。それは平和と静謐を湛え、母の慈愛と健康な幼児の肌の温もりまで伝わってきそうなロマンにみちた絵である。それは聖母子画に代わるうつそみの母と子の頌歌^{ほめうた}であるといえよう。

—— つづく ——

(浪速短期大学)

なりきる

吉岡 晶子



「おはようございます。きょうね、ぼく
バッタになるの。」長い休み明けの日のK君
の第一声でした。白い紙にバッタの絵（丸い
顔に目が二つついている）を描き、「先生、
お面にしてちょうだい。」と持って来まし
た。お面をかぶると机のまわりを椅子で囲
い、その中にもぐりこんで「先生、ここバッ
タ君のおうちなの」と言っは、そこで絵本
を見たり、寝ころんでは「今、バッタ君寝て

るの、おやすみ」と言ったり、ままごと道具
を持ち込んで一人で料理をして「今、ごはん
食べるの」などと言いながら一日を過ごしま
した。

二日目、「おはようございます。きょう
ね、ぼくちょうちよになるの。」と、昨日同
様にお面を作り、机の下にもぐりこんで一人
でちょうちよになりきって遊んでいました。
のどが渴いて水を飲む時にも「ちょうちよさ

ん、のど渇いちゃったの」と言って飲みます。久し振りの園生活への不安を何かになりきることで一生懸命解消しようとしているのかしら、机の下にもぐっているのもその現れかしらなどと思ってみたりしていました。

三日目はクモの巣。「ひっかけちゃった。」

と、友達や私をつかんで離さないこともありました。

四日目はクワガタ。毎日生き物になりきって園庭に出たり砂遊びもしていました。私がうっかり生き物になっていることを忘れて話しかけると「違うの。今はだめ、○○なの。」と言われたり、鳴き声で返事がくることもあり、様子を見ていると不安さはあまり感じられず、毎日何になるか楽しみにしており、お面を作りがぶることで一日が始まるというK君の日課のようでした。

五日目はとんぼだったでしょうか。「先

生、ケーキ作って持ってきて」と机の下から注文があり、「どんなケーキ?」「バナナケーキがいい。」とのことで作るようになりました。近くにいたA子は「黄色い紙がいいんじゃない。」N子は「ろうそくは何本あればいいの?」とK君に聞き、K君にそのつもりはなかったのかも知れませんが、いつの間にかバースデーケーキのイメージで作っていました。みんなで作って届けると大喜び。M君の家に入って一緒にバースデーパーティー。

六日目は誕生会。

七日目はカブト虫。今度はチョコプレートケーキの注文があり、A子とN子は前回同様に茶色のケーキを作り始めました。ろうそくも立ち、イチゴも飾ってかわいいケーキの出来上がり。二人はケーキを届け、三人で追いかけてをしたりじゃれ合ったりする様子がとてもうれしそうでした。

おおかまきりの一日。

いもむしの一日。

ヘリコプターの一日。

登山電車の日。

ディーゼル機関車の日。

ジャンボジェット機の日。

...

一日も欠かさずお面（絵は幼いかわいい絵です）をかぶって過ごす日が続き、そのものになりきって園庭を駆け回り、遊戯室、固定遊具……どこで何をするのもそのまま。剣を作って「これ、ジャンボジェット機の剣なの。」と、飛行機だって剣を持ちます。積木の家に住んで食事もあるし電話もかけます。

K君の、自分の世界に浸り、役になりきって遊んでいる姿を見ると、こちらまでうれしく楽しくなり、うらやましくもなります。とかく先へ先へ、早く早く、高く高くと

大人になることを求められがちな世の中、K君にはゆっくりこの時期を楽しんで欲しいと思います。そして他のこども達にも。K君は四歳児年中組です。

このごろ、Kくんの遊びにS君とT君が加わっていることがあります。生まれ月も早く体も大きいS君が「待ってよー。」と追いかけていることがあり、K君は「ピーッ、シュッシュッ」「出発！」などと言いながらマイペース、我が道を行くです。

（お茶の水女子大学附属幼稚園）

*** ある日の育児記録から ***
 **** (1) 佐藤 和代 ***



わが家の一人娘・圭は、一歳六か月「マンマ」「ワンワン」など、簡単な単語が言えるようになりました。言える言葉は少なくとも、その合い間に「ブーアグアン」と、わけのわからない発音加わって、けっこううるさいのです。ちょっと聞くと、長い文章を話しているよう。何となく日本語らしい抑揚がつくのがおかしいところです。

以前私は、圭がいつどんな言葉を覚えるかを細かく記録しておこう、なんて思っていました。でも、そんな気はいつの間にか失せてしま

いました。だって圭は、「マンマ」しか言えない頃、よく、好きな歌のテープを持ち出し、レコーダーを指して「アー」と言ったものです。誰かがこれを見ていて、なおかつ『さとうけい、言葉数1（マンマ）』なんて記録したら：怒りますね、私は。何よ！この「アー」は誰が聞いたって「かけて」ってことじゃないの！

かくして幻となった『圭の言語発達記録』。

別にそれを惜しむ声もなく、わが家は今、圭が「お父さん」と「お母さん」の、どちらを先に言うかで、ひそかに火花を散らしています。



縮されていました。

今現場を離れ、時をおいてみると、自分の、子どもに對する強さに気づかされます。見ず知らずの僻地で、全く新しい環境での生活に心細さを覚ええました。それについて、子どもに對して随分強気であつたと思えてきました。自分を強く出しすぎていなかったかしらと、今からでは遅いのですが自問しています。

子ども達と「存分に生きる」生活は、成長すること、育ち合うことのすばらしさを教えてくれました。それは、子どもの傍にいる者として、この上ない喜びで、保育者冥利に尽きるものです。たくさんのかうした体験の中で、二人の事例を御紹介いたします。

一、M君のこと

Mは四歳児の時私のファミリーでした。ひとつ上の年長児Hは、とてもMが気に入る、よくMを誘って遊んでいました。何事にも消極的なMは、Hの言う通りに動いていました。私はぱっと晴れやかなMの顔はあまり見た

ことがなく、気持ちが悪くつかつかえているなと思っていました。Hが卒園し、Mは年長になり、頼れる友達がいなくなりました。今までは自分で決めなくても、Hが引っぱってくれました。事態が全く変わったのです。Mは朝遅く登園し、母親とすっきり離れることができず、さえない表情が続いていました。気がつく、ほとんどの子ども達が元気に外で遊んでいる時、部屋でゴキブリを見つけていたりしていることもありました。Mは体を動かす遊びが嫌いではないので、楽しめそうなグループで遊びに誘ったりしましたが、あまりぱっとしませんでした。こうした事態の中で、Mは心の壁を越えようとしている、と気づいたのは二つの活動を通してでした。

(1) 家を描く 五月初旬

週二回行われているモンテッソーリ教育の中で、「自分が住みたいなと思う家、自分の家を描きましょう」という課題画の時間がありました。子ども達は大きな紙を

もらい、床でまずえんぴつで描くように勧められました。MはHがいる時は、たいていHのそばにいて、Hの作品をまねて描いていました。ところが今はHがいまません。Mは困ったように、えんぴつで描いては消し、描いては消しで、なかなか進みません。時々助けを求めるように、心細そうに私の方を見えています。私はただ「がんばってね」と励まします。Mは二日目に描き上げ、私の方へ自信なさそうに承認を求めるように、持ってきました。何度も消されている中に、がんばった過程がうかがわれ、私は「よくがんばったわね」と言いました。

子どもと接している時は、Mが困っているなと気づいていても、それがMにとってどんなに深いものであるかはわかりませんでした。Mのその後の歩みを見、ふりかえってみるとその時の気持ち共感できます。Mはほんとうに辛かったと思います。私をもっとその時にMの気持ちを察してあげられたら、と今にして反省します。家の絵は、心の状態を表すといっているでしょう。家は安らぎの場です。子どもたちにとって、守られている暖か

い場です。屈託なく画面いっぱい大きな家を描く子どももいます。たいていの子どもは、太陽が輝き、えんとつが天に向き解放的な明るい絵でした。しかし、中には雨が家に降りしきり、雷さえ描かれた防衛的な絵もありました。Mは、この時まだ保育園で心の安定が得られていなかったのでしょうか。ですから自分の心の安定の場(家)をイメージすることはむずかしかったことでしょう。しかし、Mは投げ出さないうで、またいいかげんで終わらないで、よくがんばりました。その粘り強さに感心させられました。そして、Mがだれかに頼らないで、自分で立てるよう、自分を見いだそうとしていると察せられます。

(2) お話し作り 六月

モンテッソーリ教育の活動の中で、お話し作り、文字書きの活動が用意されました。一枚の紙の上半分に線書きの絵が印刷されており、下半分に、その絵を見てお話を作り、文字を書くものです。名詞に形容詞をつけて、動

詞でしめくります。Mは、自動車が画面の中央に描いてあり、町を走っている光景の用紙をやり始めました。

なかなかえんぴつを持った手が動きません。そのうち、

「あかいじどうしゃがはしる」という多くの子ども達がかえつく文章を書きました。やっとできたなと思ってい

ますと、それをみんな消してしまいました。そして今度は、さっさと「お父さんが白い車に乗って会社に行きま

す。」といったような文章（手元に実物がなく、不確かな

文章で申し訳ありません。）を作りました。私が感心

して色ぬりを勧めると、Mは満足そうに、色えんぴつで車の絵を丁寧にぬりました。でき上がると、別の絵の用

紙のお話作りに、今度は楽に取り組んでいました。車の

絵は、その日の降園時に、お母さんにも見ていただきました。このMの活動から、Mは自分らしさを見いださ

としている、と私は感じとれました。一度はたいいの

子どもが思いつく文章を書いてみたものの、それに飽き足らず、自分でお話を考えました。主語をお父さんにし

たことが私の心に印象深く残っていました。一つの絵を

前に、Mは自分の身のまわりのことを思い浮かべました。家の中心であるお父さん。車のハンドルを握るお父さん。自分の中に、お父さんの強さ、頼もしさ、主導権を得たいという願望を、この活動から読みとることができ

(3) 紙芝居作り 五月、六月

五歳児の活動で、五月に紙芝居作りを考えてみました。まだ友達関係が充分についていない時に、グループ活動は無理があるかもしれないと思いつつ、投げかけてみました。気の合った仲間同士で、まずお話作りをさせました。私は子ども達の中に入って、ヒントを与えたり、いっしょに考えたりしました。なかなか考えつかないグループには、私が最初お話を作り、続きを子ども達で考えさせたりもしました。M達は、「三びきの子ぶた」ならぬ「三人の子ども」という愉快なお話を男児五人で考えました。三人の子どもが、お父さんとお母さんに、それぞれ家を作るように言われます。一番目の子ど

もは、お菓子の家を作り、二番目は木の家、三番目はコンクリートの家を作りました。大男が家をこわしに来ます。お菓子の家も、木の家も、大男のハンマーでたたきこわされます。コンクリートの家は、ハンマーではだめで、鎖についた鉄の玉をぶつけます。ところがその玉が大男に当たり死にました。というところまでお話ができました。紙芝居作りは、お話作り、場面のつながった絵を描く等、数日を要する総合的な活動です。うまくまとまったグループもあれば、まとまらずそれ以上続けることは子ども達に無理で、無意味とさえ思えるグループもありました。それでしばらく置いておきました。六月の梅雨の晴れ間、珍しくMは、園庭で思いっきり体を動かして友達と遊んで、部屋に入ってきました。私は紙芝居の絵を描いてみたらと思い、子ども達に誘ってみました。M達はさっそくお話の絵を描き始めました。大男を画用紙いっぱい描く子ども。表紙に三人の子どもの絵を描いて、名前も考えて書きました。生き生きと楽しそうに子ども達は描いていました。Mは一枚描いた後、お

話の最後に、“お父さんとお母さんと子ども達は、夜ドライブに出掛けました”という絵を描きました。いつもは消極的なMが、意欲的に取り組み、ほんとうに楽しそうに描いていました。子ども達が試練を通してたくましくなり、お父さんとお母さんといっしょに楽しく車で出



掛けます。まわりが真暗な夜でも大丈夫なのでしょう。

(4) 迷路作り 七月

年長児は七月末に、一泊の海浜保育が計画されています。Mは行きたくないと母親に語り、朝も気持ちよく保育園に行かないと、母親がファミリー担任に告げていました。私は、Mの状態を見て大丈夫だと思っていました。担任は特に夕方の時間に、Mと心掛けて遊び、かわっていました。一泊保育の前にやりごたえのある、まとまった活動を組みたいと私は考えました。ちょうど父兄から立派な木をもらいました。くぎ打ちはほとんどの子どもができるので、木工もいいなと思いました。それで、パチンコ作りをやってみようと思案を立てました。まず自分の好きな迷路を、子ども達に方眼紙に書かせました。特に男児は迷路作りが好きで、よく昼食後や夕方に迷路を書いていました。次にその迷路を木片に写します。私がかくぎを打つところに印をつけます。子ども達がかくぎを打ち、次に道に沿って糸をかけて、でき上り

す。くぎ打ちよりも、糸かけの方が神経を使います。糸がゆるまないように、また一筆書きのようにかけ残しのないようにかけます。でき上がると、パチンコ玉をころがして遊びます。Mはこのパチンコ作りがとても気に入り、もう一つ作りたいと言ってきました。二個目は細かく複雑な迷路を考えました。Mにとってこの活動は、心に響く充実した活動のようでした。そして数日後の夕方、Mは友だち三、四人と砂場いっぱい、きれいな迷路を作りました。ほんとうに見事な作品でした。迷路は複雑に入り組んでいます。自分で道を作る活動です。Mが自分の心に道筋をつけて、自分の心を写し出しているようでした。私はこの砂場の作品を見て、Mが壁を自分で乗り越えたと確信しました。一泊保育は、母親の心配もよそに、楽しく過ごせました。

(5) 二、三学期

九月は保育園の十周年記念式典があり、年長児は、歌でつづる司会役を果たしました。その中で合奏もやりま

した。楽器を決める時、Mはメロディーベルをやりたいと立候補をしました。自分から積極的に意思表示をすることは、Mにはまれなことです。十月の運動会では、競技で使うとび箱が、早々ととべるようになり、自信満々でした。高いとび箱をとぶために、Mは一目散にかけて来ます。猪突猛進です。(Mは因みに亥の年生まれです。)とび箱と合わせて板登りもしました。高さ1.8メートル程の板(台)を70度位傾斜させて、そこをかけ登ります。Mは、ただひたすら目標めざして全力でぶつかって行きました。実にたくましくなりました。運動会が終わり、動いているところ、やっているところの絵を描いてみましょうとすすめました。Mは、とび箱をとんでいるところを描こうとしました。ところがなかなかむずかしく、何回も消してはやりなおしていました。しかし、(1)の家を描いた時とちがい、「またダメだな」と近くの友達と会話を楽しみながら、取り組んでいます。私も安心して見ていられます。そして私がとび箱をまたいで、モデルになったりしました。一日目は時間切

れで、うまくまとまらず、二日目にやっと思い通りの絵が描けました。一枚の画用紙では足りず、もう一枚つなぎました。足がスーッとびて堂々とした、生き生きとした作品ができました。二期は、朝登園するとさっそく広いグラウンドでサッカーや「泥棒と警察」に参加しました。夕方の時間は、保母が入らなくて、むしろ子ども同士で新しい遊びを考えて遊んでいました。卒園が近づき、「僕が大きくなったら」の絵を描きました。Mはケーキ屋さんの絵を描きました。大きな紙の中央にしゃれた家が描いてあります。(1)の家の絵が描けなくて困っていた時と全く違います。お客さんが後ろ向きに描いてあり、幅と余裕を感じさせるMらしい絵が描けました。

二、S君のこと

Sは運動能力が優れていました。ところがスキップがまだうまくできませんでした。五月初旬のモンテッソーリ教育の時間に、スキップの活動がありました。そして、ひとりずつスキップをするようにと主任先生が言

い、一番にSが指名されました。Sの緊張はどれ程だったでしょう。困って体が動きません。しばらく目が赤くさえ見えます。私は「頑張れ！」と心で励まします。しばらく沈黙が続きます。数分後緊張を破って、ひとりの男児TがSのあたりでスキップを始めました。主任先生は、「T君といっしょにやっこらん」と言われました。それでもすぐにはSの足は動きません。そのうちSはTとやり始めました。最初はうまくできませんでしたが、何回も繰り返し返すうちに、とうとうSはスキップができるようになりました。みんなもいっしょに喜びました。ほんとうに頑張ったS君、そしてさりげなく保育者のかかわりをしてくれたT君、できたことを喜び合うみんな。何とも言えない感動がありました。

Sはこれまで自分が負けることを嫌がり、鬼になるとに抵抗がありました。自分がかまったら、遊びを止めたりしていました。また自分や、自分のチームが負けると、ひどくくやしがり、何かと言い訳をしました。友達の前で自分ができないことを見せるなんて、Sのプラ

イドが許さなかったのでしょう。主任先生もSのそうした心をよく察し、すぐには助け舟は出しませんでした。

SはTの助けによって、難局を打開しました。この出来事を境にして、Sの固い殻は破れ、大きく成長しました。弱さや負けを怖がらず、素直に自分を出すことができるようになりました。いろんな活動に積極的に参加し、楽しめました。自分らしいのびのびとした作品をたくさん作りました。また、友達、年齢の小さい友達にも、やさしくかわり助けてくれました。

*

M君、S君に限らず、どの子どもにも成長の歩みがあります。しかし、もつとよくかわってあげればよかった、と少し心残りのある子どももいます。でも今、"ありがとう" "がんばってね"の思いでいっぱいです。

明けてまして

おめでとうございます。

「幼児の教育」も、今年で九十周年を迎えることになりました。この様に永く皆様に御愛読いただけたことは、多くの執筆者の先生方と読者の皆様方の御支援によるものと、深く感謝いたしております。今後とも、どうぞよろしくお願い申し上げます。

新しい年になり表紙も変わり、又、新しい連載が始まりましたので、御紹介いたします。

表紙は、高松市のぞみ幼稚園の先生でもあり若手の画家としても御活躍の樫村文夫先生の版画です。フレーベルの生家、ドイツロマンティック街道の家々、ドイツワインの銘柄の黒ネコが描かれています。一年間、どうぞよろしくお願いいたします。

富山大学の前田あけみ先生の新連載が始まります。子どもの出生率が年々減少

していく現在、教員養成というお立場から、これからの幼児教育をどう考えていくか、具体的な実習例をまじえて六回シリーズで書いていただきます。

昨年三月、お茶大附属幼稚園を退職された守永（村山）英子先生の「思い出の中の保育」も新しく始まります。三十余年にわたる保育の日々の中から、印象深いお話を一つづついただきます。

新しく写真の頁と、四コマ漫画の頁もできました。レンズのとらえた子ども達の表情、しぐさ、又、漫画に描かれた、佐藤さん親子の日常のなげない会話やふれあいの中から、私達の身近にいる子ども達に共通する何かを感じていただけたらと思っています。

その他、二月号からは、高原典子先生の「絵本」についての連載も始まります。又、今月号の南山先生、吉岡先生をはじめ、保育現場の先生方からの報告にも取り組んでいきたいと思っております。どうぞ御期待下さい。

(K)

幼児の教育

第九十巻 第一号

(一九九一年一月号)

定価四一〇円（本体三九八円）

平成三年一月一日 発行

編集兼発行人 本田和子

発行所 日本幼稚園協会

東京都文京区大塚二一一一

お茶の水女子大学附属幼稚園内

印刷所 図書印刷株式会社

東京都港区三田五一一二一一

発売所 株式会社 フレーベル館

東京都千代田区神田小川町三一一

振替口座 東京九一一九六四〇

電話〇三―三三二九二七七八―

●本誌購読のご注文は、発売所フレーベル館にお願いいたします。

●万一、落丁・乱丁などがございましたら、おとりかえいたします。

—新幼稚園教育要領へ実践へ—

新 幼稚園参考書

その教育と運営

全日本私立幼稚園連合会監修／東京都私立幼稚園協会編著

「幼稚園参考書」が生まれ変わりました。幼児の自発性を伸ばすには——遊びの総合性をどう組み立てるか——新しい教育要領をふまえた『新幼稚園参考書』は先生方の強力な助っ人です。



目次より

第一章 幼稚園教育の本質を考える

- 1 幼児が育つことと幼稚園教育
- 2 幼児を理解する
- 3 幼児の生活とは
- 4 教育要領改訂の視点ととらえ方
- 5 幼児教育の内容と方法
- 6 私立幼稚園の特性と存在の意義

第二章 幼児の教育を計画し実践するために

- 1 教育課程・指導計画を考える
- 2 指導計画作成のポイント
- 3 指導計画の実例とその展開
—長期・短期、年齢別、保育形態別

第三章 幼児の生活を考え充実させていくために

- 各園の実践例から—主体的生活・
行事・総合性・領域・障害児

第四章 園やクラスをいきいきと運営するために

- 1 園運営の基本的考え方
- 2 クラス運営の実際
- 3 保育の担い手としての保育者

第五章 幼稚園教育の歴史と展望

B5判・上製本・436頁・定価4,000円（本体3,883円）

くわしくはフレーベル館代理店・特約店・支社・支店・営業所または本社総括部(03)3292-7783(代)にお問い合わせください。

キンダーブックの
フレーベル館

生活をつくる子どもたち

倉橋惣三理論再考

飯島婦佐子・著



倉橋惣三

東京女子高等師範附属幼稚園の園児たちと

倉橋惣三の保育理論と
実践に基づいて確認する



倉橋理論実践園の保育を調査研究し、子どもの生活、発達、就学後の成績、母親へのアンケートなどから、この理論の重要性を改めて実証した労作です。

A5判・244頁・定価1,700円(本体1,650円)

くわしくはフレーベル館代理店・特約店・支社・支店・営業所または本社総括部(03)3292-7783(代)にお問い合わせください。

キンダーブックの
フレーベル館