

家庭・保育所・幼稚園

幼兒の教育

12

48.12.2



第七十二卷 第十二号 日本幼稚園協会

フレーベル新書

B6 変形版 平均180頁 ￥80円

① リナはどうやって
文字を覚えたか

フリードリヒ・W・フレーベル著 荘司雅子訳

380円

② 保育者への一つの指針

平井信義・乾 孝・金沢嘉市・城戸幡太郎・

八杉龍一共著

470円

③ 対談 しごとと生きがい

〈聞き手〉多湖 輝

470円

④ 楽しい遊び〈室内・園庭編〉

日本児童遊戯研究所編

有木昭久・湯島清四郎共著

350円

⑤ 楽しい遊び 〈伝承遊戯編〉

日本児童遊戯研究所編

有木昭久・湯浅清四郎共著

350円

⑥ 楽しい遊び 〈園外編〉

日本児童遊戯研究所編

有木昭久・湯浅清四郎共著

350円

⑦ 自然物のおもちゃ

滝田要吉著

380円

⑧ 私の幼児教育論

三木安正著

420円

(以下続刊)

フレーベル館



幼児の教育

第七十二卷 第十二号





幼児の教育 目次

—第七十二卷 十二月号—

表紙
赤坂三好
カット
斎藤信也

©日本幼稚園協会
1973

★講演

現代社会における幼児教育の問題点

—いろいろの実例を通じて—

森田宗一 (4)

幼児教育から世界観へ

鼓常良 (13)

幼児教育における「遊び」

—「遊び」の問い合わせ—

山根祥雄 (18)

幼保一元化をこえて(2)

守尾光雄 (31)



ローマへの道…………… 河井 多喜子 (35)

男性保育者からの提言

—われわれの存在がどれだけ「女性保育者」
への強力なアンチテーゼとなり得るか—— 川崎 誠二 (41)

私の保育

運動会での失敗——自由表現——

岡田典子 (46)
飯沼佳子 (51)

幼稚園の行事

幼児が絵を描いている時(一)

青木 隆 (56)

未就園児の事例

第七十二卷 総目録

(69)

現代社会における幼児教育の問題点 —いろいろの実例を通じて—

森田宗一

「出会い」ということ

最近の私は、旅から旅を歩きまわっております。が、どうも木枯紋次郎のように“あつしにはかかわりのねえことでござんす”といつてもいられない問題が多うございます。無所属一所不従の徒になりたいのが私の願いでございます。しかし、やっぱり社会の問題にかかわって生きねばならないのです。今まで裁判官として官仕え三十年、ながいようでもあり短いようでもあった歳月でした。この間自主的に退官し、今まで以上広い分野で自由人の立場で、子どもの問題にかかわってまいりたいと念願いたしております。

教育も親子の関係も、要は人間と人間の出会いということであると思います。出会いに始まり出会いに終わる。出会いには

別れがあり、別れ際が大切。また一つの日か会いましょうと思ひを残して別れたいし、それを出会う始めにしたいと思います。

今日の幼児教育の問題点、それは出会っているようで真の出会いをしていないことだと思います。そのはじめは、お互いが聞き上手ではないということだと思います。お互いがいう言葉するむなしく、いくら話してもそれ違いになり、言葉多くして理解に遠ざかることが多いのです。その最初は、まず家庭で、幼児教育の場で、小学校で、聞き上手になるけいこをしていないと、いうことがあります。人間の出会いというのは、肌と肌とのスキンシップとか、粘膜接触だけで出会っているのではないかのであり、心と心との出会い、言葉というものを介しての出会いが人生であり、教育であると思います。まず子どもはこの世に生まれて、お母さんのいうことを一生懸命きく——表情で

出会っている。これが物語の始めであり、人生の始めであると思います。しかし、幼稚園でも保育所でも、いえ親がまず、そして先生が聞き上手でない。というよりも子どもを聞き上手に練習させていない。それだから小学校へ入っても、中学、高校、大学でも聞き下手ですね。

私も今、皆様の前でしゃべることにドキドキして、内心お祈りしているんです。「母よ私に語る言葉を与える」と。「人の身になつていいなさい」と母がよくいつてくれました。「それにはまず、聞き上手になること、そして自分の納得のいくことを人様の身になつていえばいい」と……。人は言葉をかわす。しかし言葉をむなしく乱発していても意味がないことです。特にこのごろのお母さんや先生に多いことですね。『愛語』ということ、人を傷つける言葉は使わないとい

うことですが、私はこれを言葉をおしむとつたらどうかと思います。どういう言葉を選んで、相手が納得できることをいうか、ということは教育の大切な問題です。お母さんたち、女性はその一生懸命さが、言葉を乱発されることになるのでしょうか、聞き下手では結局用いる言葉が相手に通じていないということなのです。

今この場の出会い

ここでちょっと申し上げたいのですが、あなた方がここに臨んだ姿勢と生きざまと心ばえは、あなたの方のうしろにある何百もの子どもに大きな力を与えているのです。私も与えられた時間とテーマにそつて聞く人の身になつて話すこと努力いたしますので、あなた方も、自分だけは例外だという考え方を、今、ここから捨てるごとを実践していくほしですね。今まで家でも学校でもそれで通ってきたかもしれないが、人生はそん

さて、出会いとは邂逅^{かいこう}ということ。心と心の出会い、人と人

なに甘くはないです。教育とは、育児とはそういうことなのだとということを考え実践してほしい。私は臨床家として、生きたケースから、その人の後姿と横顔はかくも子どもにうつるものかということを学んできました。たとえば、ある保育所に、相談があるからと呼ばれていくと、玄関口に子どもが出てきてくればと、それを見るだけで、ここにはどんな問題があるかということが、だいたいよめるようになりました。ケース(case)先生やふんい気が語ってくれるんですね。

とかく、何か問題があると、それを対象者として冷やかに眺め、むこう側に問題があると考へがちです。しかしあいに計らんや、こちらの側にあり、その影がうつっていることが多い。子どもでなく問題は親であり、教師にあるのです。そして子どもこそが師、ケースこそが師という気持ちで接すると、そのケース自身が語ってくれる。こちらがわかつてやろうと力むともうだめです。自ら語ってくれるものを持ちが受けただけなのです。

現代は情報時代で、人と人をつなぐいろいろ便利なものがたくさんできています。便利なものを介して出会いやすい状況だからこそ、せめて教育の場だけは、人と人の邂逅であり出会いを確保し、どうしたら聞き上手になり得るかということが大切

であります。それを忘れて、世の風潮に流れ、もの生産消費機構に流されて、アップアップしているのはアホではないだろうか。形は変わっても教育はいつの世も、人と人の出会いにあるということを忘れてはおしまいである。素朴な牧歌調の時代ならば何もとりたてていう必要はないが、川のせせらぎも奪われ、ものが間に入ってきてしまう時代だからこそ、心と心、人と人、との出会いの再発見ということが大切だと思うのであります。

『五十八歳の青年の願い』という題で、この六月の毎土曜、朝日新聞の若者のページにコラムを書きました。それに対しても、ずいぶんご親切なユーモアの無い人がいるもので（特に女性ですが）「五十八歳が誤植でないなら、青年でなく成年とかくべきではないか」と電話をくれたのです。そこにこそユーモアがあり、横顔があり、読者との出会いの意味があるのに……。非常に熱心で生真面目すぎて、その意味をつかんでくれない。この題をつけるのにずいぶん考えたのですよね。

間接出会い

私は、三十歳になる長男を頭に五人の子があります。子どもはいつの間にか親をのりこえて成長していきます。今度生まれ

かわつたら女に生まれ、母となり、別れのつらさを感じながら再会と成長の喜びを味わいたいと思います。つまり、母子はべ

つとりから（まず十カ月胎内にて、さらに子宮外胎児などと

ポルトマンがいうように一年近く不完全のまま母のそばについている）始まり、次第にセパレートして別れのつらさを感じながら出会い、再会して成長していくのだと思います。一方、父親は出会いのけいこをして親子になっていく。したがつて男性には精神的に出会うことへの責任感をしっかりとたせなければならぬわけです。女性は離れることに痛みを感じますが、その別れのつらさの中に成長していくのです。少し離れなさい、といつておいた方がよいくらいに思います。それは教師にもあってはまることがあります。

親と子、教師と生徒の関係は、真向きになりやすい。そこで工夫して、ユーモアのある、横顔・後姿のつきあいをつくつていかなくてはならない。ところが孫と祖父母とのつきあいになると、大分距離があり、真剣勝負の火花の散るというより、間に責任者をおいての出会いですから、ちらはあまり立入らない方がよいのです。それは第一線の教師と園長との関係のようなもので、経験者かもしれないがアドバイサーであり、「間接出会い」が大事になるのです。

「経験ばかり」をすべて相手を見よう

—赤ちゃんの必死な姿をも—

私の孫は九ヶ月ですから、もうヨチヨチやっています。人間の子どもは、人間性を学習するために一年間早く、母の胎内を出るのだといわれます。そして立ち上がった時が、人類としての誕生の時なのですね。あの初めの一歩を出す時の、不必要に大きさに出すようす！実に楽しいんですね。歓呼の声をあげて……。（楽しく最初の時をもつのが教育の大切なところです）

そしてまずよく笑うんですね。と同時に叫びますね。泣くんじやなくて叫んでいるんだと思います。その証拠に親が来てくれると、何もしなくとも泣きやんでいるのですから。

赤ん坊は笑うにも泣くにも、求める時もただ一つのこと全力である。それがすばらしいと思います。親は欲ばかりすぎないだろうか。人生をこの一点にかけるということがあるだろうか。名譽もお金も信仰も適当にうすましにして得たいと思い、結局あぶはちとらずなのです。そこから、子どもとの出会いにズレがきているのではないか。何に賭け、何を呼び求めようとしているのか。赤ん坊くらい必死ならばいのちの源は、むこうから自ずときてくれるのではないか。あちこちに目が散りすぎ

ているから、子どもや青年からゲバをうけるのだと思う。少なくとも今の仕事にかけているあなた方は、欲ばらずに、全力で、しかし真向きになりすぎずに進んでいいでほしいですね。

ついでに付け加えますと、非行少年などはその背景に何があるかは、その子の目をみてるとわかるし、動いている姿を見る、心の健康の度合がわかるのです。そして大人は横顔でわかるのです。そこにはどんな厚化粧でも隠せない人生の年輪があります。人と人の出会いを「みる」ということで理解するのですね。

そしていつでも素人のような新鮮な気持ちでみないと、対象との糸が切れ、出会いが失われ、教育のゆがみを生んでしまうことがあります。「経験ばかり」ということでしょうか。

しかしながら、人間のことは連続として続くことなので、やはり先輩とか経験者のアドバイスをうけることは大事だと思うのです。あまり泣くからといって子どもを殺してしまった母親があります。決して愛情がないのではなく、真向きになりすぎ頭へ来てしまっているのです。育児書に首を突っこむばかりではなく、経験者に尋ねなさい、といいたいですね。教育は長い歴史をもち、今の一コマをもっている、と考えれば、経験は評価されまますね。

生活にユーモアを

今から十五、六年前のことですが、五十余年つれそった夫に先立たれた老婦人が「……来年からは一人で年をとるのかな、と思った。にもかかわらず、別れぎわに女としての生きがいを発見し、今、喜びにあふれているのです。これからこの喜びを生かして生きていきたい、というのは、別れぎわに夫が私に、「ずいぶん、長い旅でしたね。いろんなことがあったね。ご苦労でした。(そこで一息のんで)おれはお前を真から愛していたよ」といつてくれた。その一言ですべてが煙の如く消え流れ、これから的一人旅を充実させていけると思つたんですよ。でもね、別れぎわのあの一言でもこんなに生きがいを発見し、よかつたのだから、せめてあの言葉を結婚の始めから、五年に一べんでいいから、小出しにいつてくれたらよかつたろうに……。」といったのです。まさにこれがユーモアですね。そして、これをきいて私はドキンとした。私はまだいっていなかつたから、そして家に帰つていおうと思つたんです。けれどダメなんですね、練習していないから。

日本では男の子にそういう練習をさせていないですね。相手の人の身になり、向うの側の身になつて、さりげない心づかい

をし、ちょっとほめるなどということを育てていません。

それからまた、泥んこあそび、木登り、結構じゃないですか。

大きな森の中で、ガキ大将ぶりを發揮させて……。そういう幅

ひろい生活が欠けています。今日の社会で、子どもにそういう

生活を与えず、その場を奪っているのは誰ですか。狂った精神

的風土になびいて、鍛錬を忘れて人間性を育てていない。親や

教師や為政者が悪いと思います。物優先の社会、自然破かいの

政治・行政・企業の傾向、それに歯止めをして、青少年の場を

人間関係の場を何とかしないと、日本はたいへんだと思うのです。

私は倉橋先生の「子どもは真向き、横顔、後姿で育つ」とか

「入れない子にも香れや梅の園」ということを初心として、非

行少年少女とながいつき合いをし、今日までやってきましたが、

「子どもというものは光に向かうようにつくられた、大人の先

生だ」と思うことがしばしばです。

ある作文

表現やユーモアができる子どもの、「気はやさしくて力あ

り」忍耐もあり、幅もあり、の子どもが十代になるとユーモア

に参加できるものです。非行少年などの診断の勘どころは、九

歳・六歳・三歳・一歳時代の人間関係にある、そしてユーモア

がわかるかどうかにあるのです。連合赤軍事件でも箱根山賊少

年でも、皆いい子なんです。幼少時から箱入り息子の過保護、

おあづけの味をしらない、そしてユーモアが欠けた中で育つて

いるのが共通していることですね。また、今日の青少年の問題

は、やんちゃ、いたずら、ガキ大将が育ちにくい、そういう幅

がないということです。外へ発散できない内向型の力なしが多

い。それも幼少時からの人間関係のゆがみの後遺症である場合

が多いのです。一見、前者と全く異なるが、いずれも同じところから咲いたあだ花なのです。ユーモアがわかること、そこに

参加できる人柄を何となく育てることが、幼児教育から学校教

育の根底にほしいものです。

さらに赤ちゃん時代の親子の出会いの中に私の大好きな光景

があります。若い母親のイナイイナイバーです。安定したお母

さんのいう「イナイイナイバー」はユーモアがあるし、おふくろの味の素になるすばらしいものです。子どもは全力投球で、

手足までふって笑っている、あれがいいんですね。そうすると

またお母さんも全力投球でイナイイナイバーをする。子どもは

全身で受けとめる……。出会いの原点、ことばを通してのユー

モアの原点はそこにあると思われるのです。

心身の問題の相談にくるお母さんの「イナイイナイバー」の中には全力投球がない。子どもも義理では笑うけれど全身で笑いはない。おっぱいなども押しつけるように与える……赤ちゃんは「ちょっと子どもたちの心を知つて下さいよ。こちらが求めてだんだんうまくすいついてみせるから」と思つてているのでしよう。出にくい吸い初めもいろいろ工夫して出そうとしているんです。「イナイイナイバー」もせつかちにやるので、子どもは義理で笑うが、全身で笑わない。そこから何かひずみが生まられてくるのです。

ではあたり前の「イナイイナイバー」で育つた子どもの作文例を紹介しましょう。何度か引用させていただいたものですが、ここでも紹介いたすことにします。農村の中学校のものです。

この作文は中一の男の子の「こうもり」というものです。

『今から二十日ぐらい前だったと思ひます。父が、朝、県庁に行く時、母が買つてくれた濃い青の折たたみのこうもりを持つて出ました。いったい父は無頓着で、よく忘れ物をし、よく母に注意され、叱られていきました。（これで当り前で、その逆だと気になるケースになるのですね）ふつう五時半ごろ帰るのですが、その日は時間になつても帰つてきません。僕はテレ

ビをみて待つていましたが、何時になつても帰つてこないので寝てしまいました。夜中になつて、よつぱらつて父は帰つてきました。玄関まで出た母に「こうもりあんべ、こうもりあんべ」と何べんでもいっています。「ありますよ。ありますよ、お父さん。ちゃんともつていらっしゃるでしょ」と母がいくらいっても、何べんでも「こうもりあんべ、こうもりあんべ」と念を押していました。よつぱらつたまま、それでも本気になっている父に、私たちは大笑いました。それがとつても好きになりました。』

この勤務評定がいいですね。誰がこの余韻のある評価のできるパーソナリティを育てましたか……。英国ではユーモアを教育することが初等教育といわれていますが、それを日本で期待することができるでしょうか。現在の幼稚園にはどうでしょうか、疑問ですね。そうするとやはり、家庭ということになりますが……。（あまり家庭に責任を押しつけるのは好きではないのですが）

私の扱つたケースに、同様の場面で、そばにあつたカサで父親を突き、瀕死の重傷をおわせたというのがあるのです。おれはテレビを見て、おやじの帰つてくるのを待つていたじゃないか。それなのに酒のんで帰つてきやがつて……。勉強おしえて

くれるつていつたじやないか”、“何という視野の狭さ、自分本位さ。仕事の都合ということがよめそうな年齢なのに……。そして父もおろおろあやまり、しかし子どもは「このくそおやじ」「くそとは何だ」「何だとは何だ」……でケガをさせたのです。

同じことからはじまって、片やそこが好きと評価し……となつたのは、やはりそこに至るまでの人間関係によるもので、暗い方の例には幼稚園の先生も共犯となつてくるんです。

子どもはすぐにはとまれない

出会いとユーモアの薄れやすい管理体制のつよい社会、言葉多くして通じにくいやるせない現代。その中で、ここに子どもはせばめられ窮屈にされています。たとえば、車の通るところだけ改造して、子どものあそぶ場を奪つてしまつた。“とび出すな、車はすぐにはとまらない”は逆ですよ。“子どもは急にはとまれない。だから車は注意しろ”ですよ。子どもはすぐにはとまれないエネルギーの固まりだ。全力投球しているんだ。その子がのびと育つ場を与えよです。その大きな守りの中で、出会う練習をさす。あぶないあぶないの無難主義は次代の何と大きな難になつていることか。「それころぶ、それ危うし」という老婆心、すぐたる守り子らを失なう」と歌つた人が

いる。幼稚園の先生として大いに考えてほしいことなのです。

もう一つしつけのいろは歌、「惜しみなく物を与えて子どもに自主性与えぬ親の無慈悲さ」。これはよくあることで「家の子には何不自由なく与えておりましたのにこんなことになつて……」という親が多い。おあずけの味、ブレーキ力、人の身になつて考えることを幼少時から与えていないのです。ものはある、親も手がいている今、至れりつくせりの過保護から子どもを解放するのが、今日の教育の大事な点だと思うのです。自然をあらしている大人は誰ですか。今日子どもを生み育てることすら恐しいと感じ、子ども受難時代と感じる母親としての実感ではないでしょうか。子どもを守るために母親も教師も声を大きくして、「子どもはすぐにはとまれない、車よ注意しなさい」といわなくてはなりません。

倉橋惣三著、「育ての心」から

最後に、倉橋先生は大人の誓いとして「育ての心」を戦後、再刊されたが、その序を拾いよみさせていただきます。

『国敗れて、いちばん氣の毒なのは子どもである。がまた、いちばん希望をもたせるのも子どもである。済まんねといつ

た心苦しさと、たのみますよといった頼もしさと、それが一つにこみあげてくる心もちで、じつと見まもりもし、抱きあげたくなる。

悲しみも憂いも、まだ知らない。しかも、彼等の成長がだんだん彼等にわからせてゆくものを、彼等はどう受けとり、どう担つてゆくだらうか。思えば彼等の祖先も父母も、仮にも経験しなかつた苦難の成長である……否むしろ、苦難のうちにこそそのたくましさを發揮せずにいながら成長である。わたしたちは、この成長の真義を聊かも疑つてはならぬ。……わたしたちおとながどんな急転回に因迷することがあろうとも、幼きものの行路を塞ぐような荒径にまかせておいてはならぬ。わたしたちは決してそれを怠つてはならない。教育は育つものに対する信仰である。信仰は如何なる時にも、世界を明るくし、励まし、活氣づける。わたしたちが此の今日、子どもらと共に笑い、歌い、遊び得るもの、此の信仰が与える光明によつてである。

わたしたちは光明をもつ。また光明について、会う人毎に語りたい。わけても母と教育者とは、追いかけていつてもそれを語りたいわたしたちの相手である。或る人々は、余りにも微かに遠い光明だというかもしれない。しかし光明は、それを捉え、それに導かれる者にとっては、はつきりと眼睛に点ぜられ、近

近と脚下を照らすものである。……』

われわれは今この時、乳を求めて必死に泣く赤ん坊のように、ある一念にかけているかどうか、必死に探し求めているかどうか反省してみる必要がある。限界状況におかれたり死刑囚や精薄児や非行少年たちが、よく光とか神とかいう言葉を詩や歌に書く。甘いのでなく、彼らのきびしい道でほんとうにそういうものに出会つたのではないでしようか。そして健康な子どもたちも、それを求めているのに、それに雲をかけているのは誰なんか。教師も親も為政者も、根本的に懺悔して、今日から出直さねば、日本の未来は危ない。私も初心にもどり、彼らとのつきあいのこれから的人生の旅に出たい。それには、子どもを見る眼をもう一度、再発見し、子どもとは何だったのか、子どもに影響を与えていたるわが後姿と横顔とを見直し、保育とは何だったのかを考えてみなくてはならないと思います。

(昭和四十八年七月二十四日 日本幼稚園協会主催 幼児教育講習会

講演)

幼児教育から世界観へ



鼓 常 良

幼児教育がわが国でも問題になつてゐるという。それは恐らく錯覚であろう。なぜならほんとうの幼児教育とは幼児そのもののためのものである。そういうものはモンテッソーリ教育よりもほかにはない。なぜならこの教育はまず幼児そのものを研究して、それによつて教育のことをきめているからである。ところが普通おとなは幼児そのものなどを問題にしない。おとなの見る幼児が現実の幼児であつて幼児そのものなど別にあるはずがない。こういう意見になるのは、幼児は何も知らないし、何もわからないから、おとなが幼児に代わつて判断し、幼児のためにすべてのことをしてやるよりほかはないといふ。

こういう考えは一応もつとものように聞える。しかしそれは「幼児のため」と思いながら、実際は幼児のこともすべておとなのために判断し決定している結果になつてゐる。いうまでも

ないことだが、保育園は両親が共稼ぎするためにある。いや両親が働けばそれだけ家計が豊かになり、子どももしあわせになるといふ。また両親が安心して働くためには保育園で幼児のためを思つて親切に世話をしなければならないといふだろう。おとなでもそうだが、まして幼児は経済が豊かならしあわせだといふように簡単ではない。生活必需品の有無というようなことなら、そうかもしれないが、たいていのばあいはむしろ逆に裕福な家庭の子どもはかえつてふしあわせというばあいが少なくない。保育園では二歳以下のような、むしろ零歳のような幼い子どもこそ収容する意味があるといふ。しかし子ども自身からいうと、幼くともせいぜい二歳半までは家庭で親の手で育てるのが最もよいといふのが科学的定説である。なぜならその年齢までぐらいに人間の生涯のことがきまつてしまふといふぐらい

それは重要な時期で、親が十分の注意をもって育てねばならないというのである。

幼稚園では多くのばかりの子どもを中心にしてすべてのことがきまるのではなく、たいていは経営のつごうできまるのである。一人の教師が四十名ぐらいを受持たねばならないというのが現状である。（ヨーロッパではそれほどではない）そうすると教授法は一斉教育ということになる。もちろん一般的にいえば人間は孤独生活をするものでなく、社会を作つて集団生活をするものである。しかしそう割切つてしまえない。仕事にしても原案を孤独で立て、相談してきめる。集団生活といつても幼稚園のように同じ年齢の子どもばかり集めてみな同一のこととするというような不自然なことはない。それちがつた人がちがつた分担をして組織されるのが社会生活である。唱歌にしても一斉唱も合唱もある。

これらの現実生活にないような人工的な集団を作つてする一斉教育は、教育を受ける方の子どもを標準にして創設されたものでなく、授業する側のおとなすなわち教師が自分の便宜からできたもので、子どものためにできたものではない。

また一斉教育といふのは、幼稚園などの幼児教育が創始したものではなく、小学校その他を見習つたものである。それを見ても授業のやり方すなわち教育の核心ともいふべきものを幼

児自身のために考案したのではなくて、幼稚園や保育園がすめばみな小学校へ行くのだから、小学校に見習うのが一番この目的（上級の学校へ移ること）にかなうのである。これによつて判断しても、幼稚園その他は幼児教育を目的としているのでなく、上級の学校に進むことを目的としているのである。こういう事実を見ても、外見上幼児教育にたゞさわつてゐるとしか見えない人たちが、幼児教育を目的としないで、上級の学校に行くことを目的として教育していることを見るならば、わたしが最初に言つた「わが国で幼児教育が問題になつてゐるというのは恐らく錯覚であろう」ということがわかるよう気がする。人間のすることはなぜこう見当違ひになるのだろう。いやいやこれが見当違ひだなどと考えるのが見当違ひなのだ。

幼稚園に行くのは小学校に進むためで、小学校へ行くのは中学校へ行くためで、中学校へ行くのは高等学校へ行くためで、高等学校へ行くのは大学へ行くためで、これが進学であり、これが進歩である。また大学まで行けば将来も発展できる。だから経済さえ許せばだれもかも大学へ行こうとするのだから、日本は世界でも進学率の一番高い国で、したがつて日本は教育が一番進歩しているので、だから優秀な國の人びとが日本の教育を観察に來るのである。まつたくそのとおりである。そしてこれが教育の目的なら、日本の教育はその目的にかない、何も改善

すべきこともない。そして日本国民は世界で一番しあわせな国民である。これを信じている人もたくさんある。

これは反省することなく、独断ですべてをきめ、勝手に定めた段階を登ることが進歩であるとし、その段階を登り切れれば当然一番よい条件で社会に出ることになるから、それだけでも一番しあわせであると考えるのである。しかし反省のないところには進歩もないといえる。人間は自分のしていることをみな肯定すれば、けつきよく現状にとどまるよりはかはない。だから進歩というのは自分が勝手に作った段階を登るだけのことではなく、少しでもよい状況になることである。平たくいえば、いつそうしあわせになることである。

ここに「しあわせ」というだれにもわかり易い言葉が出て来たから、これを標準にして今まで述べた教育の現状を反省して見るというのも一つの方法である。なぜならば人間のする活動はみなこのしあわせを目的としないものはない。他のものを目的としているようなこともよく考えてみると、何か他のものを目的としているように見えても、せんじ詰めればけつきよくみな「しあわせ」を目的としているようである。まして人間を対象とする教育がしあわせを目的としないということは考えられない。それでこれを標準とすれば見当違いということとも避けられるのであるまいか。しかし「しあわせ」ということは主観

的の問題であるから、他人から押付けられることでなく、本人がそう感じることでなければならない。というとそれはわかり切った問題で今更言う必要もないと思うかも知れない。ところが世の中のことでこれがわかつていないと判断せらるることが、身辺いたるところにあるようである。しかし今は「教育」の話であるからそれにしほつて話を進めよう。

最初に「教育」とはいったいだれのためのものであるか。これははなはだ簡単な質問のようであつて必ずしもそうでない。だから条件を付けて答えておこう。第一、それは生徒のためのものである。その他、直接には教師のためのものであり、間接には社会や国のためのものである。というのが多くの人が承認することであろう。しかし前に述べた教育の現状では生徒のためということを考えていらないとはいわないが、それは生徒いがいのものがそだとしているだけで、それを判断し決定するのは教師か学校か文部省で生徒には直接関与させない。ところが「生徒のため」というのを「生徒のしあわせのため」と解し、しあわせは主観的なものだから、本人の判断にまたねばならないといえば、とんでもないことをいうと思う人もかなりあるのではないか。しかしその結果に児童、生徒、学生は自分のことをみな他人がきめて、それから生じる苦しみはみな自分が辛抱せねばならないことになる。具体的にいえば、教育内容は

上級の学校に行くためにきめられて、現在の自分に適当かどうかを第一にしてくれない。だから、無理でも興味がなくても、ただ辛抱して勉強するよりほかはない。それで学校生活の主要なことはみな楽しくないことで、生活を楽しむためにはそれを怠るか、正科から離れたことクラブ活動を楽しんで多少いきをいれるかであるが、そのむくいはすぐ先に待ち構えている。前に言つたように進学すなわち進歩で、だれもかも進学しようとして、その上におとなが優秀校をきめ、それを出たものがしあわせに迎えられると、おとながきめるので、生徒は学校を選ぶことは許されず、おとのきめた優秀校を目指さねばならない。

こういう考え方で入学試験のために、不必要に難解な勉強を強制することになる。そして若き者の現在のしあわせを大部分犠牲にさせる。これは前に述べた教育の現状を「当人のため」（「子どものため」）とか當人のしあわせなどの観点から觀察して見たところである。そしてこれは現今の教育ぜんたいの問題であつて、とくに幼児教育の問題ではない。それは幼児教育は自分自身よりも上級学校に向かってすべてをきめるからである。今、教育の目的はしあわせであるということになると、方向は逆転して上の学校は下の学校を見習わなければならぬようになる。

幼児教育は幼児それ自身のためのものとか、幼児にしあわせ

なものであるとかいうと、おとなには幼児はわからないものであり、しあわせが主觀的なものであるとするとますますわからなくなると思うかもしれない。そう思う人は見込みのある人である。普通はおとの判断をそのまま眞実としてしまう。これがやつかいなのである。これを「おとの先入見」という。これは眞実に対しても盲目にしてしまう。だからこれを全部することが先決問題である。そうすると案外子どもはわかりやすいものなのである。なぜなら子どもには作意がなく、いわゆる、「無心」である。だから虚心冷静に觀察するならば、子どもの真相は案外わかりやすいのである。その上にもう一つ大切なことは、子どもを未発達なおとなより劣つたものであるという考え方をしてることである。これはわざとらしい態度を作れというのでなく、その反対である。なぜならおとなはたいてい皮相に表面だけを見て深い眞実を知らないのであるから、それを改めることなのである。なぜなら子どもは未発達であつておとなだけの能力がなく、おとなより劣つたものであるという。これも真相に合わない偏見なところがある。子どもはこれからおとなになるという意味で「未発達」なものであるが、おとなになることが全部プラスで進歩であるとはいえない。たとえば赤ん坊ほど完全な呼吸をするものはおとなにはいない。そういう完全呼吸は自然から与えられたものをそのまま持つてゐるからであ

る。それがおとなになるにつれて乱されてしまうのである。ヨガの賢者はこれをくわしく研究してそれをその行法に取り入れて健康を増し頭脳のはたらきをよくしているのである。これで見ると、発育ということが全部そのままよいことはいえない。それはなぜかというと、人間は自然から与えられたものをそのまま大切にすることだけをしたのでなく、自然から与えられたものを加工して人間の文化を作った。それが人間の浅はかな考えから、自分のしあわせになると思ったのは、必ずしもそうではなくて禍のもとになったということが、近ごろことに表面に出て来て、「公害」という言葉まで出て来たのである。もし文化が自然の法則に沿うて発展するならば、公害なんか起らなければならない。

しかし今の自然科学文明は人間の欲望を充たすのが目的であつて、そのために自然を利用するのに必要な程度に自然の法則に従うだけである。今の人間文化はこの人間の欲望なるものを高い広い立場から反省することなく、自然科学も外界の物質を人間のために利用することばかり急であつて、人間そのものを反省研究するにも、また自然そのものを全体的に研究し、その人間との関係をきわめることなどにはあまり関心をもたない。

幼児教育においても、幼児のなかにはおとなのかよりは自然が純粹のかたちで作用している点が、おとなよりすぐれてい るわけで、そういう方面ではおとの到底及ばない能力を見せ

るのである。たとえば創造力である。おとなが幼児について好んで創造力ということをいうが、それはおとの無理解から、廃物利用のようなことをそうだと誤解している。実はほんとうの創造力はおとなではない。幼児にだけある。それは幼児のなかには自然が純粹に作用するからである。最もわかりやすい例は、母語を創造することである。新生児のなかには言語はないが、二歳にもなればある程度の言語ができる。無から有を作るのがほんとうの創造で、これはおとなにはできない。しかも幼児は意識して努力しないです。この力によってわれわれの言語は維持される。これがなければ言語は存続しえない。文化も存続しない。言語は一例で、子どものすべての発育は自然の作用で子ども自身がしなければできない。身心の発育は教育であるから、子ども自身が自分を教育するよりほかはない。教師はその自然の法則に沿うた軌道で、それを援助するだけである。それに必要な環境や教材は教師が整えねばならない。教師は自然にのつとつた生活を学び、自分もしあわせに向ふ上るのである。

(京都 幼児教育研究所)

幼児教育における「遊び」

—「遊び」の問い合わせ—

山根祥雄



はじめに

現在の日本の教育は、能力主義、学歴主義の風潮のなかで、歪曲され、矮小化されている。幼児教育はまさにその渦中にあ

る。最近の諸科学文化の発展と、教育技術・機器の開発にのつて能力開発、早期開発と、ひたすら幼児の才能開発のアピールに余念のない人も少なくない。また子どもの将来、具体的には進学・就職・結婚などという側面から、しゃにむに幼児に不合理なおしつけ教育をねがう親も多い。確かに早期能力開発論は、その可能性と有効性に一定の論拠もうかがえる。またわが子の将来に期待する親の教育要求も一面正当な要求と受けとれぬでもない。しかしながら指摘されねばならないことは、過

度な早期開発、一面的な才能開発、あるいは近視眼的な親の教育のねがいが、子どもの成長上にとりかえしのつかないゆがみを生むことである。さらにそれは、現実には、子どもたちのなかに、いつそとの選別と分裂を生みだすだけである。

このことを別の角度から表現すれば、両者とともに、学習はのぞまれるものであり、逆に遊びは排除すべきものである、とする考え方がその論拠となっている。あるいは、幼児の遊びを本当に扱うか、余分なものとして位置づけているにすぎない。

このような幼児教育界の現状において、いま一度幼児の遊びを問いかることは、幼児教育にたずさわるものにとって、きわめて大切なことである。それは、いわば幼児の遊びの復権のための方途をさぐることである。いうならば、幼児の遊びをとり

もどし、育成する教育は、幼児教育のゆがみやひずみを是正する教育に通じていると考えられるのである。

そこで、本稿では幼児の遊びの現代的意義とその教育的意味を、次のような手順で吟味していきたいと思う。まず第一に、幼児の遊びをとりまいている現代的な諸相を洗い出してみる。現在の幼児の遊びの周辺を、いくつか特徴づけをはかりながら、

幼児の遊びがゆがめられ、さらされている問題点を考えてみたい。

第二に、従来多くの遊び論がたたかわされてきた。それらの遊び論には遊びを考える論点はほぼもうらされている。これらは遊び論を、その論旨によって分類し、それぞれの問題点に考察を加えてみる。あわせてそれらの見落とした部分に、補充的な視点を提示してみたい。

第三として、第一、第二をふまえて、現在における幼児の遊びの意義を考察してみる。そして最後に、遊びを育てるための方策を若干提示してみたうと思ふ。

一、幼児の「遊び」の周辺

幼児の「遊び」を考えしていくにあたって、まず最初に、幼児の遊びをとりまいている現代的諸相をみておきたい。激しい社会変動のなかで、幼児の遊びがどのような変質を迫られている

か。現実は現実として、ひとまず分析的に、また冷厳に直視してみたいわけである。

ここではとりあえず、①核家族化、②都市化、③情報化（マスコミ化）、④知育偏重化、⑤遊び場と遊具の画一化、の五つの観点からこの問題に接近してみたい。

① 核家族化

現在、夫婦と未婚の子女からなりたつてゐる、いわゆる核家族は、日本の全世帯のうち約七割強を占めるといわれている。直系家族から核家族への移行は、戦後の民法改正により「家庭制度」が否定されたところに、その端緒をもとめることができる。だが本格的に核家族化が進行するのは、昭和三十年代以降の高度経済成長期に入つてからである。つまり、家庭電化、生活の洋風化、消費性向の高まりなどの、各種の生活様式の変化をテコとして核家族化は進行している。（松原治郎「核家族時代」NHKブックス）したがつて、核家族化は、きわめて現代的な、社会変動の一側面といえるだろう。

この核家族化と併行して、平均世帯員数の減少傾向が注目されねばならない。現在、日本の平均世帯員数は約四人（昭和三十年以前では五人）といわれる。このことは、一世帯内における子どもの人数の減少傾向として、注目しなければならない。

家族のなかで、子ども二人が今や普通となつてきている。三人も子どもがいれば、大世帯の部類に入るのが、昨今の実状だ。さて、このような核家族化、家族の小規模化のすすむなかで、幼児の遊びはどのような影響をこうむつてゐるか。

第一に、集団的な遊びがきわめて困難になつてきたり。兄弟姉妹間での、役割分化にもとづく集団による遊びができにくくなつてゐる。昔は「兄弟げんか」という言葉に象徴されるように、一つの遊具をめぐつて、またある役割をめぐつて、小社会での葛藤があり、闘争があり、そして協力がみられた。そのなかで、幼児は自己を発現し、人間として逞しく育つていく。遊びが幼児の生活そのものであるといわれるとき、その遊びが幼児の生命の燃焼活動である、と考えてよい。だが、その燃焼活動は、集団化され、社会的ルートにのせられたとき、より生き生きと働くはずである。昨今では「兄弟げんか」という言葉はあまり聞かれなくなつた。というよりも、けんかすべき相手がそもそもいないに等しいのである。遊びの集団化が困難になつてきたり。これが、核家族化、家族の小規模化のなかで生じた、第一の変化である。

第二に、このように、家族の内で、幼児の人数が少ないということは、それだけ親（とりわけ母親）の、幼児の世話や保護がゆき届くということを意味している。したがつて、それだけ

過保護になりやすい。幼児の欲求の先取りをし、身近で、安全な遊びが母親の意向を中心として選ばれる。幼児は、与えられた遊びに終始し、遊びから創造と冒險とが欠落していく。遊びが受動的になり、能動的なとり組みが弱まつてくるとき、それは単なる時間つぶしでしかなくなつてくる。

第三に、遊びから集団性が欠如し、受動的な与えられる遊びに変わるということは、それだけ、商品化された遊び、遊具への迫近を意味している。両親同伴による、遊戯場での遊びの氾濫。そして大人も目をみはる精巧な完成品としてのオモチャ。ほとんどが、親の助力で作りあげるプラモデル。遊びも使い捨ての消費時代の影響をもろに受けている。核家族化、家族の小規模化は、商品経済の有効な戦略基地でもある。

② 都市化

核家族化とならんで、現代の社会変動の一側面を表現している言葉に「都市化」がある。「都市化」がもたらす大きな影響の一つとして、地域共同体の崩壊、ないしは地域意識の後退があげられる。「向う三軒両どなり」式の牧歌的な地域感情から「となりは何をする人ぞ」式の冷たい隣人意識への推移は、農村が都市化し、都市が肥大になるにつれて、ますます強まつてきている。

こうしたなかで、幼児を中心とした遊び仲間、徒党集団、同

輩集団といったものが、地域から次第に姿を消した。もつともこのことは先に述べた核家族化、家族の小規模化とも密接な関連がある。昔の親はあまりにも忙しすぎた。多くの子どもをかかえて、それほど細かい世話はみれなかつた。そこから、必然的に、幼児達は近所の仲間も一緒になつて、それこそ徒党をくんで、遊ばざるをえなかつた。しかし今はちがう。親は幼児といつも生活をともにしている。しかも近所とはそれほどつき合

いはない。両方の条件が相まって、幼児の遊びを中心とする同輩集団の形成は、著しく困難になつてきているのである。

さらに、都市は、大人の生活機能を中心的に合理的につくられる。幼児の遊びにとつて最もかづこうの場所である「原っぱ」、「ガラクタの山」は一掃される。かわりに、整然と秩序だつた「遊び場」「公園」がつくられるが、それとて現状では十分とはいえない。

また都市においては、「交通戦争」という言葉に象徴されるよう、安全性への保障を全く欠いている。家から一步外へ出れば、遊びどころか「身の安全」がおびやかされる。

都市化は、遊びの、いわば人的条件と空間的条件との両方をうばいつつあるのである。

③ 情報化（マスコミ化）

現代の社会は、情報化社会であるといわれる。これには、非常に広範で深い意味がこめられているが、ここではそのうち、マスコミとくにテレビの問題を考えてみよう。

テレビが幼児の生活に、かなり密着してあることは、もはや言をまたない。ブラウン管いっぱいにうつる「怪獣」に目を輝かし、それを打ち倒す正義の味方、仮面ライダー、シルバー仮面……に拍手を送る。

このように、テレビ映像に日夜さらされるなかで、遊びがどのように変わってきたか。それは「する」遊びから「見る」遊びへの変化であり、「創造」としての遊びから「模倣」ないし「受身」としての遊びへの変化である。

商品としての「遊具」がこれに拍車をかける。テレビ映像と「遊具」がタイアップして、これでもか、これでもかと、画一的、商業的遊びを幼児におしつける。「つくり出す」、「表現する」遊びがいつのまにか、「与えられる」、「使い捨てる」遊びへと変わっていく。

④ 知育偏重化

幼児の「遊び」の問題は、現代教育の支配的な傾向としての「知育偏重」主義とも関連させてみておく必要がある。

きわめて早い時期から、知的教育を施しておきたいという願望が、昨今の親たちの間で支配的になってきた。それは学歴社会に対応する受験制度が厳然とゆく手をはばんでいるからである。

また保育所や幼稚園などで早期の知的教育を施す傾向にあるのも、その原因の一端といえよう。教育は、それ自体問題はない。幼いころから知的好奇心を喚起する訓練を行なうことに、むろん異論はない。ただ、その知育が偏重であるところに問題を指摘せねばならない。では「偏重」とはどういう現象をさしているのであろうか。

第一に、それは知育なるものの内容なり、方法なりに焦点をあてて、そこに問題状況を見いだすとき、「偏重」とよばれる。つまり、数の概念やことばなどを、具体的な生活場面や経験を捨象したところで、とにかく上から注入していく方法をとるところに、現状での知育の問題点がある。

第二に、幼児の自発的な遊びの時間に比して、右のような知育に費やされる時間が多すぎるとき、「偏重」とよばれる。第一と第二は密接に関連していて、注入主義の知的教育を行なおうとすればそれだけ、遊びの時間は制限される。

このような偏重教育は、ある種の賞罰を強化しながら行なわれることが多いから、幼児の生活態度は、いつの間にか受動的になりやすい。自発的に遊び、能動的な創造へのとりくみ、驚

きと感動が失なわれるとき、幼児は本来の姿を次第に失っていく。

(5) 「遊び場」と「遊具」の画一化

最後に、これまで述べてきたこととすべて関連をもつていてが、「遊び場」や「遊具」の画一化をあげねばならない。どこに公園をのぞいても、ブランコとジャングルジム、すべり台、シーソー。どのオモチャをとっても、プラモデルや怪獣のモデル。商品化され、画一化された遊具がちまたにあふれている。都市のなかで自然の遊び場が失われれば失われるほど、既製の安易な大人による遊び場が乱造されずにはいない(それとて現状では決して多くは存在していないが)。核家族化とマスコミ化とが相まって、商品化された遊具がはばをきかして幼児を支配する。

以上述べてきたことは、現状での幼児の遊びをとりまく、いわばマイナスの側面であり、幼児の「遊び」は決して楽観の許されないとこにきているといえよう。

しかし、こうしたマイナスの状況にありながらも、幼児は自分たちの遊びをみつけ、創り出し、自己の生活と密着させていく。そのことに、昔も今も変わりはないはずだ。とすれば、大人の目から早急に、幼児の遊びをとりまく現実は絶望的だとき

めつけて、悲観ばかりもしておられない。状況が問題化しているからこそ、現代社会が過渡的であるからこそ、かえって本格的に幼児の遊びを考え直してみる必要があるといえよう。

二、「遊び論」の検討

現在の幼児教育における遊びの意味と意義を考察する前に、あらかじめ従来の「遊び論」を吟味しておく必要があるようと思う。

遊びを、いわば人間の本質的な自然的な活動とみなしてきたのが、従来の遊び論に共通する一つの特徴であった。また幼児の遊びを、人間形成にとって必要不可欠の活動としてとらえていたこととも、第二の特徴として注目すべきことである。

だが、こうした共通点をもちながら、従来の遊び論に微妙な

論旨のズレ、ないしはニュアンスの差異がみられる。その差異に着目して、若干の類型化を試みると、次の三つに大別できよう。つまり、まず第一は、遊びをレクリエーション活動ととらえるものである。ここでは遊びは再生産的あるいは非直接的な学習活動であり、「たのしみ」を伴う感覚的活動ととらえられる。第二の類型は、遊びを主体的創造的な活動であり、とりわけ自由で、しかもルールの伴なう、ある程度現実とは一線を画する人間活動であるとするもの。第三の類型では、遊びを教育

的活動あるいは学習活動といいかえてもよいくらいのものである。遊びは外界へ働きかける能動的・目的的な学習活動のことである。

以下、この三類型の遊び論をふりかえりながら、遊び論を深めていきたい。

まず第一の類型、レクリエーション活動としての遊びについて。

ここでは遊びはストレイトに学習活動ではないけれども、「たのしみ」を伴う再生産的活動であり、感覚的な活動がその中枢となる。端的にいえば、スポーツといいかえてもよいくらいのものである。この類型に属する論者としては、プラトン、コメニウス、ロック、ルソー、ペスタロッチー、オウェンなどをあげることができるだろう。

たとえばプラトンは『国家篇』のなかで、祭り、遊び、歌、それに娯楽などだけで子どもを育てている。楽しむことを十分に教えることができれば、それで教育のすべてをなしとげたかのようにもうけとれる。その後近代に入つて、コメニウスは『大教授学』のなかで遊びの意義を限定し、遊びの要素を学習に導入することに成功した。つまり、遊びを課業（学習作業）に対してもうけとれる。つまり、遊びを課業（学習作業）「遊び樂しみながら」の学習を重視している。

このコメニウスの考え方の延長線上にロックがある。ロック

によれば、「……遊戯気分は……子どもの元気を保ち、体力と健康を増進するためには、むしろすすめられるべきものです。そして主な腕のふるいどころは、子どもたちがしなくてはならぬことを全部スポーツ化し、遊戯化することです」（岩波文庫服部訳『教育に関する考察』七五、六ページ）こうしてロックは小さいころ

（一種の遊具）などの使用によって、遊びながらアルファベットや発音を学ばせるのである。かれは遊びの自由の要素を学習活動に導入しているのである。

さて、幼児の遊びはそのほとんどが身体活動を通してなされるものであり、体育へと発展していく要素を内包していることはいうまでもない。

ルソーは、幼年期において、精神の早期教育のみせかけの進歩に反して、身体の進歩を強調している。「遊びとは、つまり自然が子どもたちにもとめる運動の楽なまた自発的な方向であり、子どもの楽しみごとに変化を与えて、それをいつそう楽しむものとする技術であって、たとえどんなにわずかな強制であつても、それによつて楽しみごとを労働に変えてはならないのである」（明治図書長尾他訳『エミール』第一巻二四ページ）とはいえる。幼児期に強調される遊びも、子どもの知性の発達につれて、仕事と区分されるようになり、子どもは遊びを仕事の息抜きとみ

なし、学習に専念するようになるのである。

ルソーについて、ペスタロッチーが幼児の遊びを健康増進のうえから体育にとつて重要であると位置づけていることは注目される。またオウエンの幼児学校には、運動場と遊戯室が設けられていた。ここで幼児は仲よく遊び、学習と遊戯とのバランスが考慮されていた。

以上、第一の類型の遊びの特色論は、簡単にいつて次の点にしばられる。まず、子どもの遊びを「無心の楽しさを伴うもの」そして、それ自身、価値的・積極的にとらえる。次にこうした遊びを学習場面と対置させ、両者の共存をはかり健康を増進させながら、楽しみながら、学習場面が生かされていく。やや強いてい方をすれば遊びは学習場面の従属変数である。遊びの過程そのものにおける子どもの外界へのかかわり方や、その教育的意義についての論及はここではみられない。

遊び論の第二の類型は、遊びを主体的で自由な、しかも創造的な活動である、とする。

この遊び論が第一の類型と異なるのは、遊びを知的・精神的な活動ととらえ、間接的な知識的学習活動とみなしている点である。つまり、遊びは総じて、〈現実とは切りはなされた生活〉での自由な主体的活動であるが、厳しいルールがしかれる。遊びを通して、子どもは大人の世界を学んでいくのであり、他方

直接的には子ども集団のなかで自己実現をはたしていく活動なのである。しかしながら後に述べるように、第三の類型のような直接的な学習の習慣づけをはかるのではなく、あくまで子どもの主体的で自由な活動を尊重するものである。

第二の類型の遊び論者の代表は、ホイジンガならびにカイヨワである。

ホイジンガはかれの著『ホモ・ルーデンス——人類文化と遊戯』のなかで、遊びというものを子どものそれに限定せず、繫張や喜びやおもしろさを伴う人間の最も素朴な形式の行動とした。かれによれば、遊戯の形式的な特徴として、自由、日常生活から活動領域への一時的なふみはずし、さらに完結性と限定性をあげた。そして遊びは特殊的な世界であって、『本気でそうしている』のではないもの、日常生活の外にある、と感じられているものである。とはいっても、遊びは人間の心の奥深い層に根本がおかれしており、遊ぶものを心の底までとらえてしまうことも可能な一つの自由な活動なのである。しかも人間にとつて遊びは文化を創造する根源的な活動なのである。そして子どもの遊びは本質的なあり方から、遊びの形式的特徴をすべておびており、純粹な形にあらわされた遊びなのである。

以上のようなホイジンガの遊び論を批判的に検討を加えたのがカイヨワである。かれは著書『遊びと人間』のなかで、遊び

の定義として、(1)自由な活動、(2)分離した活動、(3)不確定の活動、(4)非生産的な活動、(5)ルールのある活動、(6)虚構的活動、以上の六つをあげている。また、競争、偶然、模擬、眩暈の四つの役割から、遊びを考察している。教育の面からいえば、カイヨワにとって、遊びの目的は、现实生活から切り離された自由で自主的な遊びそのものにあるのであるから、練習、試験、試演は遊びの付随効果なのである。そして遊びの教育的意義として重要なのは、遊びのルールを尊重することにあるのである。

第二の類型の遊び論はかくして、子どもの遊びを現実生活とはかけはなれていけるけれども、子どもの自主的で自由な文化的社会的創造的活動であるとらえている。この点が、第一の類型よりも、より前進的といえるだろう。しかしこの論には、遊びによる幼児の人間形成ないし発達、つまり、遊びのなかでの学習の視点が背後に後退していることは指摘されなければならぬ。

最後に、第三の類型は幼児の遊びがすぐれて外界に対する活動であるととらえられるものである。

この第三の類型は特徴上ほぼ二つに大別できる。その一つはまず、幼児の遊びの創造性を重視する。また子どもの生活習慣づけないし人間形成にとっての遊びの意義から、遊びを教育的活動とみなすものである。もう一つは、心理学的な立場から幼

児の遊びを幼児の発達の重要なモーメントとするものである。

まず、前者について。幼児期における遊びを、教育上意義づけたのは、やはりフレーベルであるといつてよい。かれは子どもの生活や動作なかんずく遊びのなかに幼児の独立した生活領域をみた。子どもの創造性への着目によるかれの思想の到達点は「恩物」であった。フレーベルは主著『人間の教育』において遊びを幼児期の人間の発達の最高段階 あるいはこの段階の人間の最も純粋な精神的所産とみなした。また同時に、遊びといふものを人間の生命全体およびすべての事物の裏に潜むところの内的なものや、秘められた自然の生命の原型および模写ともみなしたのである。子どもの遊びは、未来の全生活の子葉であり、生命力や生気の純粋な出現であり、またそあるべきものである。フレーベルは子どもの遊戯を、特徴的な性質の上から、次の三種に分類した。つまり、生命および実生活の模倣、学習したものの応用、および精神的な自発的な表現の三つである。またかれは、子どもの遊びを機能の上から、身体的遊び、感覚的遊び、知的遊びの三種に分類した。

このフレーベルの考え方を批判的に、より発展させた人にデュトイがいる。かれは、子どもの能動的な学習を重んじ、生活のなかで学習するという意味から、作業を教育にとりこんだのである。デュトイは著書の『学校と社会』のなかで、フレーベル

の案出した恩物、遊戯、作業などが、本当に子どものものとなつてゐるかどうか、あるいは子どもをより高い水準の意識と活動へと引きあげるような衝動を与えるものであるかどうか、とするべく問い合わせている。かれは恩物、遊戯または作業の既成の組合せに従う必要からの解放をとなえた。

一方ソ連のマカレンコは幼児の遊びと外界との関係を、教育的な視点から最も先鋭にとらえた人の一人だ。かれは遊びが子どもにとって外界を認識していくための重要な手段であり、外界に対する子どものかかわり合いの表現であるといふ。

「子どもがどんなふうに遊ぶかが、その子が大きくなつてからどんなふうに働くかを多くの点で示す。……いい遊びはみんなよりも働く努力と思考の努力があります。努力のない遊び、積極的な活動のない遊びは常にわるい遊びです」（明治図書版マカレンコ全集第五巻「子どもの教育について」三三六ページ）そして遊びの正しい指導とは、遊びの選択と援助なのである。かれは、子どもの成長・発達にみあつた理想的な遊びの改良をめざしたのであり、見通しをもつて遊びの習慣を労働の分野にひき入れたのである。

ソ連の幼児教育の特質は、子どもの遊びと労働との結合になつてゐる。ここではリュブリーンスカヤとチャーエワとをあげておく。まずリュブリーンスカヤによると、「遊び——これは子どもの独

自的な活動であつて、子どもはそれによつて自分のまわりの生活、とりわけおとの対象的行為、労働、会話、相互関係を積極的に反映する」（明治図書藤井訳『幼児の発達と教育』一〇〇ページ）のである。自分をとりまく物体を対象としたさまざまの行為（「対象的行為」——物体遊び）を遂行しながら、幼児は色、音、におい、触覚などの結合を学ぶ。遊びは自由に、したがつて自発的に遊ぶことに、まわりの世界へ自ら積極的に働きかけること意味がある。また、ネチャーエワは、子どもの遊びと労働との相異を峻別しながら、相互の結合をはかつてゐる。（明治図書、藤井訳『幼児の労働教育』参照）

さらに、日本の幼児教育研究家は、特徴的にいえば、たとえば柴谷のように、幼児の遊びの保育の不徹底さを指摘しながら、いわば「人生の読解力」を身につける幼児の遊びを力説している。現在のツメコミ教育に骨抜きにされている現代の教育状況を憂え、人間の形成という教育哲学の立場から、幼児と遊びを育てようとする論調である。（柴谷久雄『遊びによる人間形成——保育の哲学』——黎明書房一九七三年他参照）

以上は、第三の類型のうちでも、幼児の遊びを目的的・能動的に外界へ働きかける幼児教育の重要な機能ととらえる遊び論であった。次に、同じく子どもの遊びの能動性に着目しながら、前者とちがつて、心理学の立場から遊びを幼児の発達の不可欠

な要素として位置づけている遊び論のうち、ヴィゴッキーとビアジェの二例をあげたいと思う。

まず、ヴィゴッキーは、遊びを子どもの日常生活の原理ではないとしながら、遊びは発達における主導的な役割を有する、という。遊びの本質を、子どもの願望の想像的・幻想的実現ととらえ、子どもは遊びにおいて一つの虚構的な場面を創造するが、これをかれは子どもの抽象的思考の発達とみるのである。

（藤本他訳『子どもの精神発達における遊びとその役割』『国民教育』一九七一、夏季号）次にジャン・ピアジェは、児童の知能発達の側面から、児童の遊びを、感覚運動的活動から操作的な思考への象徴的形成の発達ととらえている。かれは子どもにとつて、遊びのうちでも、虚構的な遊びとルールの遊びとが対立するものであること、さらに、子どものモラル形成にとって、遊びのルールを尊重すること、などの大きさを力説したのであつた。（黎明書房、大伴訳『遊びの心理学』参照）

第三の類型は、のべてきたように、幼児の遊びにおける外界への働きかけを中心として、幼児の遊びを幼児の学習・発達ととらえたのである。けれどもこれは、幼児の遊びの学習の側面に焦点づけたために、主体的目的的な無心の遊びをわすれてしまつてゐる。さきに幼児の遊びの周辺のところで指摘したような状況のなかで、一見むだな遊びは非常な意味をもつてゐるの

である。さらに第三の類型の問題点として指摘できるのは、仕事（労働）——学習——遊びの三者が相互に分極的・固定的にとらえられてしまっていることである。

ここで従来の三類型の「遊び論」のまとめを簡単にしておくたい。

まず第一の類型は、遊びをほぼレクリエーションととらえている。これは遊びと仕事・学習とをいわば対立してとらえる形になってしまっている。遊びと学習・仕事を同時的併行的に消化している、子どもの現実の生活がわすれられている。第二の類型は、幼児の遊びを文化的精神的な創造の根源となる自由な活動ととらえている。しかし、学習や教育の視点は弱い。第三の類型では、幼児の遊びを外界への働きとみなし、すぐれて学習・教育と結合させている。しかしながら、教育・学習・発達の側面を強調のあまり、幼児の遊びの自由で、創造的な無目的的な活動性を欠落させてしまっている。あるいは遊びそのものの広範な領域の想像性を限定してしまう感がある。

こうして、従来の遊び論のもれおちた視点をとりあえずおぎなうことが必要である。補充すべき視点として、二点提示したい。

まず、第一点。第一、第三類型にみられたように、仕事（労働）・学習・遊びの三者が相互に対立的なものとして固定され

てしまっている。これは、学習は望ましいものであるが、遊びはそうではないとする現在の遊びに対する支配的な考え方と一脈通じている。幼年期の遊びは広義に解釈すれば、幼児の生活のほとんどであるといつてもよいくらいであることも考え合わせれば、学習・仕事・遊びというような対立的なは握は正当ではない。この考え方をおしすすめると、子どもの生活が破壊されることも十分予想できる。こうした遊びを仕事・学習と対立的にとらえる考え方を克服するためには、幼児の生活における遊びの独自的な領域を再確認する必要がある。換言すれば、幼児にとって固有で基本的な生活領域としての遊びを再発見することである。

第二の視点。三つの類型を補足すべきものとして考えられるのは、遊びのもつ学習・教育的視点そのものを再度とらえかえすことである。これは、第三の類型のように、遊びを即時的に学習・教育・発達のためのものとしてとらえることではなく、幼児の遊びそのものをあくまで尊重しながら、幼児の遊びの教育的意義を再検討することである。端的にいえば、従来のよう遊びによつて教育することではない。遊びを教育する視点である。幼児に遊びを教育する、という方針がないかぎり、子どもの遊びは、学習や労働（仕事）の従属変数にとどまる。能力主義のうすまく現在にあつて、幼児の遊びを教育するという視

点への転換こそが、幼児をとりまく人びとに切に期待される。

三、現在における遊びの意義

子どもの遊びをとりまく周辺、および従来の遊び論の検討をふまえ、最後に、現在における幼児の遊びの意義を分析してみたい。

幼児教育にとって遊びの意義はどのようなものであろうか。ここでは以下の三点に特徴づけてのべていきたい。

まず第一に幼児の遊びとは、子どもの内的必然的な自己活動であり、かけがえのない幼児の生活であることを了解せねばならない。幼児にとって遊びは、他のあらゆる生活領域と不可欠で、基本的な領域であり、他のものよりも、はるかに主体的な活動領域なのである。またそれは時間と場所を選ばない無条件、無限定的無意図的な活動である。さらに生き生きと想像と空想に富む活動である。それは健康、社会、自然、言語、音楽リズム、それに絵画製作のいわゆる六領域、つまり幼児教育場面すべてに深くかかわるものである。幼児の遊びとは幼児の生命の燃焼活動なのであり、幼児が自ら構成する生活であり、幼児が自分の存在をかけての、全人格的な生活のいとなみをいうのである。

第二に、幼児にとって遊びとは学習にはかならない。この学

習とは知的、身体的、精神的それに社会的なあらゆる分野と領域にわたる、子どもの「生きる」ことに対する学習なのである。知識、言語、数、色、社会性、生活習慣それに芸術、健康など、子どもの学習課題のいずれをとつても、課題に対する学習がかれら自身の活動にもとづく学習がなかんずく尊重されねばならない。子どもの動機づけなり、刺激が大切であるといわれる理由がそこにある。むりじいや、おしつけや注入は、幼児の人間形成にとってとりかえしのつかない汚点を残すことになるのである。第三類型の遊び論では教育の役割を強調しすぎて、方向性がわからない。遊びの重大さは、まさに人生を生きぬく、基礎的な力となつて幼児の身につくところにある。幼児の自由で自主的な遊びこそが、人生に対する創造的な活動の源泉を養うのであり、こうした失敗をおそれない、冒険と探求と好奇にみちた遊びを組織し、くりかえし、つみかさねることによって子どもは本当に一步ずつ成長していくといいうるのである。このようなことをぬきにしては、子どもの遊びを育てる観点は出でこない。

幼児の遊びの意義の最後に特徴づけられるのは、幼児にとって遊びはコミュニケーション活動である、といえることである。これは第一、第二の意義を別の側面からみつめたことになるだろ。

幼児は遊びを通して、他人に自己を表現したり、他人の表現を受けたり、読みとつたりしながら、その過程において、かれらは成長するのである。この遊びを媒介とするコミュニケーション過程が子どもの学習そのものなのである。幼児にとって遊びはいつわらぬ自己表現であるからである。つまり、自他の表現活動のなかに失敗、反省、おどろき、感動、共鳴、新しい発見、反発などをくりかえし体験しながら、幼児は新しい生活をきりひらいていくのである。この意味で、幼児の遊びはかれらの生活にとって不可欠なコミュニケーション手段なのである。

現在の幼児の遊びの教育的意義を特徴づける視点を三つ提示した。そこで幼児の遊びを育てる方策を、三点提案して本稿を終えたいと思う。

まず第一点は、幼児の遊びの集団化である。幼児の遊びの集団化が重要であるとするのは、次の点においてである。つまり①幼児の遊びの掘り起こし、組織化、育成、②幼児の仲間づくり、③幼児の人間形成、以上の三点である。

第二点は、遊具やオモチャ（玩具）を幼児に与える場合の注文である。最近の遊具、オモチャといえば、商品化され、画一的で、すでに完成されたものが販売されている。そこで、子どもに与える遊具などは、是非とも、未完成のもの、過美でないものにしてほしい。できればガラクタを与えてほしい。幼児は

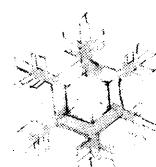
それらを駆使して、自由に新しい造形に取組むであろう。あるいは遊具がなくとも、じゅりや砂、それに自然の事物一切が子どもの遊びのなかで生かされるのである。幼稚園や保育所でも、ガラクタの利用をまず考えていただきたい。子どもの遊びを構成する試行錯誤のいとなみが、なによりも幼児のかけがえのない遊びの生活なのである。

最後に第三には、幼児の周囲にいる人たち、とくに保母さんや母親の方がたに対する注文である。それは内容の濃い創造的な幼児の遊びをはぐくむという、かなり長期的な配慮である。それは気今まで放逸な幼児の遊びを放任することではない。また一定のモデルの選びを子どもにおしつけることでもない。子どもが乳児、幼児、少年へと成長するとともに、かれらの成長にみあつた遊びの設定の配慮をのぞみたい。そういう配慮は、さきの二つの提案とも関連しているのであって、遊び、遊びの集団、遊び場、遊具などの確保と、その充実への配慮にほかならない。

（前・広島大学）

幼保一元化をこえて(三)

守屋光雄



北須磨保育センターには、見学者が多い。報道関係者の取材の申し込みもたびたびある。

初めは、すなおに受け入れていたが、いちいち応待していくは、こちらの仕事もできないし、保育のさまたげになることもあって、最近は、きびしく制約している。前もって、見学の目的一何を見、何を聞き、何を問いたいか、方法—見学か、参加か、討論か—、日時、人数、氏名、職種などくわしくかいて申込んでもらい、センターの方で検討して、諾否を返事することにしている。無断、または予約なしで来た人は、どんな遠方から來た人でも、お断わりすることにしている。

このような制約も、結局は子どもの保育を何よりも優先したい意図からであるが、目的意識などの明確でない見学は、お互いにマイナスであり、とくに、こちらの都合など無視して強引

に来園される方（年度末の役人の出張に多い）には、憤りさえ感する。このようならん入者に、わが園を冒とくされたたくない。

見学者には、保育所関係の人が絶対多数で、幼稚園関係の方はきわめて少ない。「保育センター」という名称が、保育園を連想させるのか、「幼保一元化」は、とくに保育園で問題化しているのであるうか。

見学者の多くは、「散歩」のきびしさや、冬期の薄着、マラソン、裸体の群像、などに驚き、子どものいきいきとした姿をたたえ、幼保の差別を感じないことを認めて帰られるが、中には、保育センターで、零歳児保育をやつていないこと、五時以後の長時間保育を拒否していること、保育者の研修などのための休みが多いことについて、「保育者の権利のみ守られて、母親の働く権利が守られていない」と批判する保育園の保育者が

時々ある。

今回は、この点を中心に入論をしたい。

くどいようであるが、私が主張しつづけてきた、教育権と研

修権と労働権の三権三立論をもう一度述べさせてほしい。

幼稚園児には教育される権利が認められているのに、保育所

の子どもは、保護される権利しかない。幼稚園教諭は、教師と

しての研修の権利があるのに、保育所保母は教師でないという

理由から、早朝より薄暮まで、低賃金、重労働だけが強いられ

研修のための休暇も時間も保障されていない。子どもの発達や

保育者の研修権が保障され、真に働く母親の労働権を守ること

ができる保育機関が、質量共に少ない。

しかし、母親の労働権は、いたずらに多数の保育施設を増設

するだけでは守られない。その機関において、子どもの発達が

保障されることと、保育者の研修権を奪うような長時間労働な

ど劣悪な労働条件を強いることのないことが肝要である。母親

の働く権利は、保育者の労働権、研修権、子どもの教育権（学

習権・発達保障）を犠牲にしては保障されない。

研修権の保障されない保母は、子守りはできても、教育はできない。教育のできない保母の保育によつては、子どもの発達は保障されない。母親の通勤時間も加算された長時間託児が保

育所で果たされても、同じく婦人労働者である保育者を犠牲にし、なおかつ、子どもの発達を阻害したのでは、決して、母親の労働権も守られないし、婦人の解放も果たされない。

しかるに、最近、働く婦人たちよりの、産休あけからの、早

朝より薄暮に及ぶ長時間保育の要求が強く叫ばれてきた。

長時間保育の対策として、保母の時差出勤、保母の増員によ

る二交替制などが考えられる。先進諸国の水準に比べ、保育者

の受持児童数が多く、保育者の数が少ないわが国の現状を、せ

めて世界の水準並に早急に引きあげることが必要である。これ

によって、零歳児保育や長時間保育要求に一応応ぜられるし、

保育内容を充実することも可能になり、親と保育者の共闘も組

みやすくなろう。

しかし、かりに、増員が実現しても、保育者の時間外勤務、

交替制、またはパート労働者の利用による保育時間の延長や零

歳児保育の実施であれば、問題の本質的解決にはならない。働く

者自らが、働く者の時間延長やパート労働を使つたりする結

果になつたのでは、真に資本の側と対決することはできない。

そこで、最も望ましい労働運動としては、あらゆる職場での長時間労働の拒否、労働時間の短縮、有給休暇の増加の要求闘争を行することが考えられる。

その意味では、一九六八—一九七一年にわたって行なわれた小平保育園（東京都）の保母集団を中核とする長時間保育拒否、労働時間短縮の闘争は評価されねばならない。

彼女たちは訴えた。

「本来なら、保母はいつも人間味豊かな状態で子どもたちに接しなければなりません。しかし、低権利、劣悪な労働条件で、身も心もボロボロに疲れきった保母に保育される子どもたちが、ほんとうにしあわせといえるでしょうか」（平本正子）

「昼食時間もゆっくりとれない保母の労働は大変なものです。

低賃金、重労働、そのうえ長時間となると、子どもの安全すら保障できません。

こうした問題は、パートを入れたり、保母の数をふやすという保母の増員要求、待遇改善運動だけでは決して解決しないと思うのです……。

わたしたちが、まず最初にやらなければいけないのは、育児時間のための有給時間短縮要求だと思います。搾取されている時間をとりもどす運動ぬきに、長時間労働を支える長時間保育を決めるのはまちがいだと思います。

きびしいかもしけないけれど、自分の身を切り、相手の身を切らないかぎり、たたかいは進まないと思います。すぐ解決つ

かない問題だから、とりあえず長時間保育を、というのではなくて、だから、ここでがんばらなければならないのです。

いま、もし、すべての保育園が長時間保育を拒否し、母親が企業に労働時間短縮を要求すれば、単なる母親運動をこえた労働者の運動になるでしょう。……

パートにおしやられたら、そこにふみとどまつて、正職員と同等の待遇を要求するぐらいの意気ごみがほしいものです。

婦人労働者としてのたたかいの地点で、保母と母親は連帯していけるとおもいます」（西尾勝代）

小平保育園の超労働拒否闘争は、「全郡保育労働者共闘会議」の結成までに発展し、保母の労働条件を好転させることは成功したが、小平保育園の運営が小平市へ移管し、保母たちも配転させられ、運動はつづけられなくなつた。しかし、保育の現状を変革するのは、誰よりも保育者が立ちあがることであり、その方向を示したのが小平闘争であり、その歴史的意義は大きい。また、すでに働く母親たちの職場の中にも乳児の育児時間要求として、一～二時間の労働時間短縮をかちとつた組合もあるのであるから、一步をすすめて、育児時間要求の一環として、通勤時間、さらに、有給育児休暇を要求することも可能である。

「保育労働者の解放を射程に入れない保育問題の解決は誤り

であり、眞の女性解放の拠点としての保育所作りとはいえない」

参考文献または資料

（増野河奈江）のであり、保育問題を、労働運動の側からとら

えると、あらゆる職場での長時間労働の拒否闘争が必要になる

「長時間保育の論議を不必要とする体制づくりのために、婦人労働者の労働時間の根本的改革（労働条件を切りさげず、大幅な時間短縮と休暇の増加）に大胆な措置をとるべきであり」

（光山恭子）
「母親が長時間労働の間、労働の権利を失わないにしても子どもには、長時間母親を奪われるのは困るという正常な子どもの求める権利を認めること」（松田道雄）
である。

× × × × ×

われわれは、保育の原点に立ちもどり、幼保一元化をこえた「明日への保育」へと前進しなければならない。そのためには現体制を温存または修正するのではなく、これを解体して、そこから出直す必要がある。「破」より「立」へこそ、眞の改革、創造への道である。

（おわり）

前出のものの他、特に左記のもの

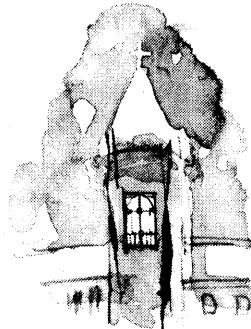
○婦人民主新聞 一九七〇年七月十日「長時間保育を考える」

○朝日新聞 一九七一年十一月二日 あすへの保育第三部 幼育群像（六）超勤拒否闘争

○朝日新聞 一九七一年十二月二日 あすへの保育第三部 幼保一元化（三）北須磨方式

○西口俊子 一九七二年「働く婦人と地域社会」都市と生活第五卷 第五号 一四一―一九ページ
○光山恭子 「病児保育のこと」—長時間・病児保育を不必要なとする体制を 朝日新聞 暮しの視点 一九七二年一月十八日

ローマへの道



河井 喜多 子

幼稚園とは？

教育とは？
教育の心は？

人間が生きるということは？

井の中の蛙が、大空を、大海を、求めて求めて、はい出して
欧洲教育事情観察の旅に出ました。子どもたちが遊んで
いる姿を見たい、できれば一緒に遊んで、何かを感じ何かをつかみたいと思いました。

最初に降り立ったデンマークのコペンハーゲンでは、人魚の像付近の美しいプロムナードを散歩する老御夫妻の姿がとても印象的でした。腕を組み、ささえ合い、いたわり合って静かに歩く仲の良い姿に目頭を熱くし、車椅子の人も、ゆうゆうと夕方の散歩を楽しむ姿に、心なごむ思いがしました。

白夜のチボリ公園では、マロニエの木蔭のベンチに、ゆったりと腰をおろして、花を眺め音楽を聴く人々の優雅な姿を見て、心たのしくなるひとときもありました。こちらも、あくせくしないでやりましょうと思いました。
次の日に見学した幼稚園も、のんびりと楽しそうな園でした。



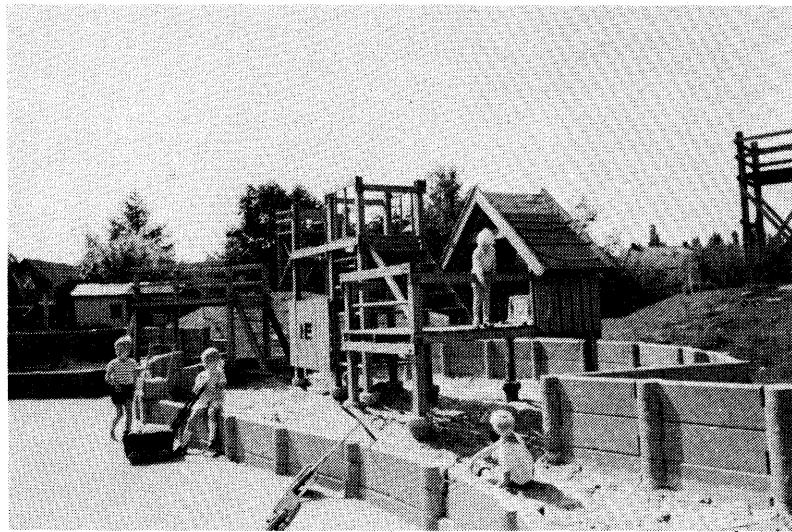
人魚像と老夫婦

広い庭では、園児がベンキ塗りをしたりブール遊びなどをしています。ビニールプールで飛びはねる子どもと手をとり合って、一緒にね遊びました。

庭のすみには山羊さんの小屋があり、続く堀には絵が描かれていて、そのむこうに青空がひろがり、楽しきがいっぱいです。

保育の形態は自由で、園舎も、園庭も、子どもの活躍の場です。はだかんぼが跳び回っています。

こんな光景もありました。実は、不審の思いと申しますようか、ドキッとしたと申しましようか、保育室の一隅で園児がマッチ売りをしているのです。小型マッチの片面は、子どもたちが描いた絵です。参観者に買ってもらう場合でも、お金を扱うことまで、子どもの仕事なのです。本物の大きなブールが欲しいのだそうです。自分たちの発想で、計画し実行する行動力の確かさには驚ろきました。私の感覚では資金カンパのために園児が直接お金を扱う等ということは危険なこと、大人のメンツにかかることがありますなどと考えて、きれいごとですませがちですが、目標を達成するためには自分たちで考え、自分たちの手や足で行動していくことの大切さと、甘えのない本物の生き方を感じました。



コペンハーゲン公立幼稚園で

フランスのある幼稚園ではこんなことがありました。コンクリートの園庭の一部に砂場があり、子どもたちが遊んでいます。コンクリートの方にも砂がちらかっています。これもなかなかおもしろいと思いました。そのあと、参觀者はみんな部屋の中へ入り、教育委員会の先生と園長先生をかこんでお話を聞きました。その話の中で気になりましたのは、泥んこにならないように、服などをよごさないよう、園庭はコンクリートにし、砂場から子どもたちが出しある砂は一週間に一度、先生方がきれいに掃き寄せて砂場へ入れるという言葉なのです。砂がちらかっているのでホッとしていた私は、少し驚いて質問しました。

「私たちの園では子どもたちは、砂・泥・水で大きな山やダムを作り、水を流し、自分自身も泥んこになつて遊ぶのです。そんな光景をご覧になつたら、さぞ野蛮だとお思いになるでしょうね」と。

教育委員会の先生は、身近にあつた粘土の動物を両手でそつと持ち上げて目の前に見せて下さいました。

「ノーノー、このような物も作りますが、子どもが全精力を打込むのは、もつとダイナミックなもの、大きな山、トンネル、流れ、ダム、時には砂場を含めて庭の一方の面



フランス コンクリートの園庭

がそつくりダム工事現場になるようなものです」

と申しましたら、そばで静かに聞いていらっしゃった若い女性の園長先生は、

「やりたいけれど、残念ながら設備がないのでしております」

とおっしゃいました。なんだかさびしくなり、この点は日本の幼稚園はすばらしいと思いました。

小学校・中学校を参観した時の新鮮な感動もお伝えしたいと思います。

まず、はだかで元気に遊んでいる生徒が目に入りました。平家建校舎と広い庭はのびのびとした感じですし、勉強は学年別ではなく、縦わりのオープンプランで行なわれ、興味に応じ、一年生も三年生も同じ文学の勉強をするとか、算数の勉強も、生徒はグループで楽しく発言し合い、先生は時々静かに話すというふうです。プールの設備もとのい、プールわきの部屋では女生徒が先生に人工呼吸法の指導を受けておりました。

学校生活といえども社会の一部で、子どもも社会の一員として、真剣に生きているのだという感じを受けます。わ

からないことを自分で探し、真に求めるものは何なのかを自分で探して生きているように感じました。先生も、その中の一員として横のつながりとして子どもたちに接しておられるような、あたたかいものが伝わってきます。

庭では、堀や石に絵を描いたり、石を刻んで、何か一心に製作中の生徒など、芸術家の卵たちみたいなフンイキや、子どもの心の躍動が感じられました。

ハンブルグで領事御夫妻にお目にかかり、ドイツの教育についてお説をうかがうことができましたのを大そう幸せに思います。

ハンブルグは緑の美しい川と湖の街です。許可がなくて

は幹の直径三十センチ以上の木は切ってはいけないのだそうで、大戦中、燃料不足の時も切らせなかつたとか。自然を守ることにも徹底していることを感じさせられました。

日本の政治家も、私たちひとりひとりも、刻み込まなければいけない心なのだと思いました。

ドイツの幼稚園は皆、自由保育で、オープンプランなればこそ個々のこどもに即した教育が可能だし、すばらしい友情が育ちます。身体を大切にし、遊びを通してスピリッ

ト（融和の精神）を育て、人を助け、人には親切に、社会を批判することができる子どもに育てることを念願としているのです。娘は日本の幼稚園でドイツと同じ教育方針で育てられたことを喜びとし、誇りとしますと、目を輝かせて話していました。

設備・人数・しつけ等をすぐ日本人は心配するけれど、それはおかしいと思います。日本の科学者は日本もドイツと同じ設備なら負けないと言うけれど、設備その他の条件も一人一人の知恵や努力であるとも言われました。ともすれば揺れ動きそうになる心にしっかりとくいを打っていただいたような思ひでした。

教育関係で強く印象に残ったことを拾い、ここまで書き進みましたが、視察のあいまの旅のなぐさめも書き添えたいと思います。

何千年かの過去へさかのぼって自分を置いてみると、宮殿や教会の美しい建物、たくさんの中画や彫刻など、目を見はるようでした。

ローマの夜のカンツォーネ、ウィーンの森のオーケストラ……。

オリーブの林や羊のむれ、レマン湖の美しい水に浮ぶ白鳥のおやこ……。

ローマ、ナポリなど日本人観光客がたくさん集まるところでは、観光案内書や絵葉書を売る人たちが、カードのように扇形にひろげた品物を、ゆり動かしながら「シェンエ

ン、シェンエン。サンカゲツ ゲプ」(千円、千円、三ヶ月月賦)と言いながら寄つてせまつてきます。その他、いろいろなお土産品購買意欲の物すぎ、日本人の義理堅さか。日本人観光客がお金を入れているところまで知つていて、日々にドマキ、ドマキ(胴巻)と言つています。ああ……。

何かを求めて歩む道、ローマへの道は、きびしくはるかです。カタコンベ(キリスト教徒迫害の激しかったころ、弾圧者の目を逃れた信徒たちがひそかに集まり信仰を語り合つたという地下の墓洞)では、地下にもぐつてまで固い信仰を守つた古の信徒たちの心をしのびました。それから田舎道をローマへ、ローマへと歩いていくうちに小さな教会をみつけました。

「ドミネ・クオ・バディス？ 主よ、いざこへ」とペテロが問えば、主は「われ再び十字架につかんだがために、

ローマへ」と答えられたと伝えられるクオ・バディスの寺で祈りをささげたひととき……。

自分の心の弱さをむち打たれたペテロが、迫害の待ち受けのローマへ帰るその心は？

旅を終えて、人の世の旅を思う。

自分自身の生きる道は？

心おどる泥んこ幼稚園、そして、心をこめて、宝の子、喜びの子ら(心身障害児)を含めた保育を"と、そつと自分の胸に言い聞かせ、自らの教えとしたいと思います。

(鎌倉市聖路加幼稚園)

男性保育者からの提言

—われわれの存在が、どれだけ
”女性保育者”への強力な
アンチテーゼとなり得るか—



川崎誠二

「男の先生、珍しいですね！」とよくいわれる。（私は横浜の、山の手にある幼稚園に勤めて三年目、今年は、年長五歳児三十八名のクラス担任をしている。）そういわれるたびに戸惑い、そして胸の中でつぶやくのである。“ただ珍しいだけでは困る”と。

現在、男性保育者は、確かに小数だけども、その希少価値だけで判断されでは、認識不足といわざるを得ない。なぜならば、われわれの存在が、一つの問題提起となると考えるからである。

男性保育者の役割

では、まず、考えてみよう。男性保育者の役割とはいつたい何なのか。

素朴に考えて、家庭という生活空間に父母両性がいるのと同様に、幼稚園・保育所という生活空間にも、男女の保育者が当然あつてもいいはずである。その方が、子どもにとっても自然である。

また、真に子どもの全面的発達を保障するためには、やはり、バランスのとれた両性の民主的保育者集団による子どもへの働きかけ、教育的嘗みが必要であろう。なぜなら

ば、男と女の生活歴、経験の違いから、保育にも「男の特性」

であろう。

「女の特性」が出ると考えるからである。そうすれば今以上に、保育に幅広い「多様性」が期待できよう。

男女は、権利としては全く同権である。けれども、男の資質・能力との資質・能力とは違う。たとえば、体力、論理、判断力という点から思ひ起こしても、一般的には、その相違は明らかであろう。

あそびに動きが伴い出す、活動的な五歳児の子どもにとって、女性保育者（特に年配保母）が、体力的目標になり得ないことを、現場にいる人ならば、しばしば見ることができるであろう。

また、重労働による「腰痛症」「頸腕症候群」などの職業病で悩む保母（今年、川崎では、健康診断の結果、保育所の九割の保母が、なんらかの形で健康を害していたという報告があった。）の中に、もしも、一人でも二人でも強靭な保父がいたとすれば、彼女らはいくらかは、体力的に助かったのではないだろうか。（もちろん、このことだけでは、本当の問題解決にはならないのはいうまでもない。）このように、ただ「体力」という一点にだけしぼつて考えてみても、男性保育者の役割は、一定程度、見えてくる

私の女性保育者感

女性の実用的教養、造けいの深さは、卓越している。自分にとつて身近な問題には、実に関心が深い。また、彼女の「やさしさ」「きめのこまやかさ」「装飾性」などなど、保育において、男性は足元にも及ばない。

けれども、いわゆる「お幼稚園コトバ」女性語とか、「ちゃんと」「しっかり」「一生けんめい」等の抽象的なコトバと共に、典型的に象徴されるところの、女性の精神主義的側面、情緒主義的側面が、どのように子どもに影響を与えているかとすることで、多少問題を感じるし、また女性自身の「結婚志向性」によるのだろうか、二、三年で退職する「こしかけ先生」が多い現実（特に幼稚園の先生に多い）そしてその職業意識の低さ（失礼）にも問題を感じるのである。

女性は、本当に解放されているのであろうか。それにしても、幼稚園よりも保育所の保母の中に、「職人のようなパトス」をもつた人を、しばし見受けられるのは、いったいどういうわけか。

さらにいえば、女性は全体的な「空間」をとらえられないとはいわないまでも、「空間」をとらえにくいのではないか（これは判断力に関係していく）という一般論的な疑問が、私にはある。日常的な保育の中でも、そうなのであるけれども、たとえば、保育者の学習会などで、政治問題、経済問題などが出されると、全く関心を示さない人が多い。

それどころか、とたんに生理的拒否反応を起こしたりする人さえある。関係ない関係ない、ねむいねむい、と。果たしてそれでいいものなのか。「幼児教育は、今、どういう位置に置かれているか」「子どもの生活は、どういう状況にあるのか」「いろいろな現実の中で、保育者はどうすればいいのか」などについて、保育者が深く考えようとするば、結局、行政問題や経済問題に突きあたるのである。その辺が全体的にみて、まだ弱いと思う。

以上、男性保育者の問題点をたなに上げて、女性保育者一般についての感想を、一応述べたつもりであるが、私の偏見であろうか。

歴史的にみた男性保育者

次に、考えてみよう。今までの保育の歴史は、まさに女

性の保育の歴史であったし、保育者の男女のバランスが崩れている状態でのそれであつた。とすれば、その傾向は何に起因するのか。

考るに、おそらくは歴史的な問題として、まず第一に、わが国の保育が、男性保育者という視点のないところのフレーベル主義を中心に出発したこと。第二に、旧来の日本のような伝統的家父長制度の社会では、保育における男性の役割を認めなかつたこと。社会的には、保育者即母性あるいは、それに代るものという程度の認識であつた。第三に、第二と関連して「子守りの代用」「チイチイパッパの先生」「幼稚園みたい」というようなさげみのコトバに表現されるように、保育者の社会的位置は低く、いわゆる「女性の職場」として、重労働、低賃金を強いられる社会的構造下にあつたこと等が、男性保育者の進出をはばむおもな原因になつたのであろう。

とはいゝ、巨視的にみれば、過去において男性保育者の先達は存在した。たとえば、お茶の水女子大付属幼稚園の東基吉、倉橋惣三とか、東洋幼稚園の岸辺福雄とか、家なき幼稚園の橋詰せみ郎とか。しかし、この人たちの保育の営為は、ほとんどが設置者、あるいは管理職という視角か

らの、子どもへの接近という営みであつて、近年の、女性にまじり、直接子どもの中へ入って保育するところの男性保育者の実践、つまり実践から理論、さらに理論から実践へというより、現場的なサイクルをもつた一保育者の立場からの営みとは、多少、異なるように思う。したがつて後者は、女性保育者と並列的に対置した座標に位置づけられる。

●「保父さん健闘、京大職場保育所の青春」

一九七〇年 朝日新聞

●「ボクは幼稚園の男先生」神奈川

一九七一年 サンケイ新聞

●「幼稚園のお兄ちゃん先生」福岡

一九七一年 每日新聞

という見出いで、ここ数年、保育界への男性の進出を、各新聞はセンセーショナルに、かつ光明に報道している。

このように全国各地の職場で働いている「点としての仲間」の存在を知られ、私自身、とても勇気づけられ、われわれに対する社会的関心が、まぎりなりにも一步前進したことを見非常にうれしく思う。

東京では、おそらく、古参の桐朋学園幼稚園の大場牧夫氏あたりの実践が、突破口となつたのである。現在、十

数名の、クラスをもつ幼稚園の男先生がいるときく。また、地方に多いようだが、保育所保父（この名称は公的には認められていない）という人たちも、少しずつ出てきている。

険しい男性保育者の道

今年の八月、福島の全幼協の研究集会では、土地の母親に「先生、これ、わかめを売ったカンバの一部だけど、ガバッテきてね」と手渡された三千円を持って参加した石巻の共同保育所の保父や、白梅短大出身の埼玉の幼稚園の男先生らと、私は一堂に会することができた。そこで話のなかで、白梅短大の卒業生が厚生省に対し「保父を認めろ！」という運動を展開していることをきいて強く其感した。というのは、白梅短大では、幼稚園・保育所の課程が同時にとれる仕組みになつてゐるけれども、男性というだけでその単位を全部修得しても、幼稚園の免許はおさるが、保育所のそれはおりないという不合理、これは、行政の差別ではなくてなんであろうかと、その仲間は訴えていたからである。私もかつて、前例がないということで、保母試験に出席できなかつた苦い経験をもつてゐる。

したがつて、保父の身分保障のためには、最低限、児童

福祉法施行令、および児童福祉施設最低基準を改正する必要があると考える。具体的には、つまり施行令十三条の、「児童の保育に従事する女子」を「いうくだりを、「児童の保育に従事する者」に改め、さらには施行令、最低基準の中の「保母」という術語を、「保育者」に置き換えるか、あるいは「保母」に「保父」を加えて明文化する必要があると考えるわけである。

と同時に、われわれは、「幼・保」とともに「線としての仲間」をふやし、それぞれの実践を積み上げ、われわれが社会的にさらに認められるよう、自らを実質化していくねばならないし、将来的に「幼・保」一元化」を指向しつつ、幼児保育でクラス制をとるならば、男女一名ずつペアーグループ「複数担任制」を採用していくことが、理想的な課題となると思う。

しかしながら、いうまでもなく、その道は険しい。結局は経済的な問題である。いわば、保育の諸問題の根本的な解決は、当然の権利要求として、どれだけ国、および地方自治体からの補助を、かちとるかにかかってくるといわねばならない。

最後に、私のようなのんびりした幼稚園の一教員とは違

つて、ギリギリのところで生活しながら必要にせまられて、共同保育所、職場保育所等で、おむつをとりかえ、ほ乳している保父の姿があることを、また、行政の社会福祉政策の貧困という「暗い谷間」で、保母と連帯し、日々たたかっているその存在が、少ないけれど断固としてあることを訴えて、この稿を終えたいと思う。

(横浜みこころ幼稚園)



私の保育

運動会での失敗——自由表現——

岡田典子



一 運動会の朝

コバルト色に輝く空。いろいろとどりの万国旗の波。幼稚園の玄関を通りぬけると、和紙でつくったお花のアーチ、観客席はさまざまな準備物の山。幼稚園全体が花やかに運動会ムードをもりあげている。

教師の姿をみつけ、「先生 おはよう！」とかけこんできたK男の声は、普段より一段と大きくはずんだ、朝の出会いであった。アーチのお花をそっとおさえてみては、にっこりしているS子。S子のはしゃぎようは、よろこびそのもののように思えた。

四歳児の幼児にとって、はじめての運動会の朝である。ピンクや黄色の造花でいっぱいの、かわいい冠を教師にかぶせてもらった幼児たちは、もう、うれしくてうれしくてたまらないらしく、隣りの友だちと互いに見せあい、ピョンピョンととびはねたりして、楽しそうにおしゃべりをしている。中でも、C子とM子は、あたかもおとぎの国のお姫様になったかのよう、スカートの端を両手でつまみながらボーッズをつくつて歩きまわっている。

2 “いよいよ出場の番だ”

担任する四歳児の出番が近づくにつれ、しだいに高く鳴

り響いてくる教師の鼓動も、幼児たちの楽しそうな表情をみていくらか平常にもどりつつあるのだが、このような教師の気持ちが幼児たちに、悪影響を及ぼしてはならないと、自分自身にいいきかせる。

五歳児もも組、ゆり組の“急げ急げ”、トンネルくぐりが終わり、幼児たちは胸をはってかけ足退場してきた。いよいよ四歳児のリズム遊びが始まろうとしている。もう一度、教師はひとりひとりの幼児の肩に手をやり、彼らの表情をみながら、人数を確認する。十六番目のC男がいない。

「あれ、C男ちゃんはどこ？」あたりをきょろきょろしてさがすが、C男の姿はみえない。まわりの幼児たちの耳に教師の言葉もとどかず、皆知らん顔。

「C男ちゃん、C男ちゃん」

とおもわず大きい声になり、五歳児の観覧席へ走る。テントの柱の陰で、おしりを土の上におき、ひとりで砂山をつくつて満足そうな表情。より高いところから砂をおとしては砂塵のまいあがるのをよろこんでいるC男。思わず「C男ちゃん、よかつたわ。先生、あなたをいつしうけんめい探していたのよ」

……と、だきあげ、夢中で待たせてある幼児のところへ走る。

「次は、四歳児、みどりぐみさんのリズムあそびです」

と広い園庭にひときわ高く流れるアナウンス。「今からゾウさんになつて元気よく歩きましょね」とひとりひとりに話しかける。広い園庭の中で思いきり表現できるようになると、入場門の前へ、ある程度の間隔をあけて幼児たちを並らばせてあげたが、つい先ほどまで、楽しそうにとびはねていた幼児たちの姿はどこへやら。広い運動場と大勢の観客を前にし、いつもの幼児たちのおだやかな瞳は、だんだんと厳しくなり、しばらくして教師（私）のナレーションが聞こえ始める。

「世界一の力もちのゾウくん、長い長いお鼻でリングゴを拾つて食べているゾウくん、ゾウくんつていいなあ!!」

3 動かない幼児たち

「ゾウさんになつて元氣にあそんでね」と忻るような教師の気持ちとは反対に、どうしたことか幼児たちの手足は、お人形のようにかたくしか動かないのである。

私が勤務している花岡幼稚園分園は、本園から三キロメートルも離れた、江戸時代の国学者、本居宣長先生の奥津城がある低い山々にかこまれた地域であるため、人口が少なく、一昨年までは四歳五歳の混合二組保育でした。そのため運動会の種目は、本園と合流しているのですが、少人数なのですべて五歳児の中に組み入れられており、五歳児に混つて活動する四歳児をみると、前のお友だちに統いて歩くことさえ困難であり、フォークダンスなどでは、

四歳児にとつて本当に楽しく踊れたとは言い難く、五歳児に手をひっぱられ、ただついていくだけが精一杯でした。四歳児にほんとうに五歳児のようにみんなと一緒に同じことをして人にみてもらいたい！という気持ちがあるのかしら……、と幼児の姿を見て反省していました。そこで、四歳児が十六名になり、一組編成ができるようになつた運動会なので、四歳児の幼児たちも心から楽しんで行なえる活

動をさせてあげたいと願つた。四歳児では、みんなでゾウさんやカエルの歌をうたつたりする時、いつの間にか自分もゾウさんになつて身体を動かしながら楽しんでいる姿がよくみられるので、日ごろの幼児たちが親しんで表現している動物たちを登場させ、そのものになりきつている幼児の姿を運動会という機会に五歳児や父母たちにもみていただこうと考えた。

さっそく、楽器店に行き、幼児たちが表現しやすい曲をと思い、いろいろと選択の上、『巨人の行進』のレコードに決めた。幼児と教師だけという平常の保育の場とちがい、運動会という特別な場所やふんいきであるだけに、みんながいつものようにのびのびと表現しやすいようにと、メロディーの中に教師がナレーションを入れるという配慮をしました。しかし、幼児たちの緊張したようすを目の前にして、「なぜ？」と考える時間ももたず、とっさに園庭の中央へとびだし、

「さあ さあ ゾウくん、ここまで来てちょうだい！」と十六人の幼児たちに向かつて叫んでしまつた。その声に教師の顔をみても幼児たちは、何かにおびえたように友だち同志、だんだんとくつつきあつていき、それからしだ

いにゅつくりと教師の方へやつてきた。その時、私の耳には、観客席のざわめきも、流れる音楽も入つてこず、幼児たちと自分だけが運動場の真中に立たされているような錯覚に、一瞬落ちていた。ふだんの遊びの中では、

「ボク　お父さんのゾウや、一番大きいもんな」

と声をはりあげて、手を大きく横にブラブラふりながら威張つて歩いていたS男も、今日はどうしたことか、何か心配そうにキヨロキヨロ周囲をながめまわし、曲も、教師のナレーションも耳に入らないようであった。そんな幼児たちの姿みて、教師自身もいつそあせつてしまい、幼児の気持ちをくみとつてあげるだけの余裕さえもなかつた。

「ちょっとお耳をすましてごらんなさい。赤ちゃん鳥どお母さん鳥がお話ししながらやつて来ますよ」

という自分の声のナレーションに、「はっ」となり、やつといつもの表情にかえつた私に、敏感にも幼児たちもやつと安堵したのか、小さな手を肩のところまで上下にふりながら仲良しの友だちのところへ走りよるなど、動きのリズムらしいふんい氣が出てきた。

4 拍手の中で

日ごろから、いつも仲良しのC子とE子は、互いに向かいあつて肩をだき、音楽に合わせながら小首をかしげ、いかにも楽しげである。笑いをうかべた二人の顔の表情はなんともいえないほどほほえましく、思わず観客の間から拍手がわきだす。教師もまた、大勢の観衆のいることもすつかり忘れ、彼女たちにほほえみを送る。

「さあ、みんな　小鳥さんになつて、お花のアーチまでとんでいきましょう」

教師の声に、S男はお兄さん鳥のように力強く、C子、E子などは、赤ちゃん鳥のようになつて退場門の方へとんでいく。

そのようすに、自分も小鳥になつたように両手をふりふり、幼児たちといつしょにスキップで退場門をくぐる。私のまわりをスキップしながら、にこにこしてゐる幼児たち。拍手で迎えて下さつた先輩たちが、

「岡田先生の表情、とっても素適」

「一時はどうなるのかと心配したのよ」

と日々に、いつて下さった時には、泣けてきそうになり、悲しいことなんかないのに、どうして涙が出るのか困つてしまつた。

父親の運転する車で、朝暗いうちからお母さんやおばあさんの作つたお弁当を重箱につめ、それこそ一家総出でみて下さった今日の運動会に、思わず小鳥になつてしまつて恥ずかしい気も少々する。四歳児が平常の生活の中で喜んでやつているからというだけで、就職して日も浅い私が、自由表現を種目に加えたことでのこの失敗に、私はうまくことばで表現できないが、私の心の中で、来年はこの経験を生かして、四歳児が満足する種目を考えようとおもいがわきあがつていた。

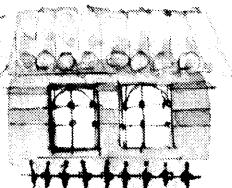
(松阪市立花岡幼稚園)

十一月の幼稚園
おもちつき



幼稚園の行事

飯沼佳子



はじめに

今年もまた、運動会の近いところとなつた。

紅白帽子を配った日のことである。「帽子もらつたよ！運動会にかかるんだよ」と言いながら、かばんから、そつと大切そうに、帽子の端を見せてくれた三歳児の、顔じゅう喜びに満ちたあの姿が忘れられない。帽子一つからも、運動会への期待ははかりしれなく大きいことだろう。教師にとつては、プログラムを考え、遊戯を考え、飾りつけを考え、かけっこ、綱引きの練習をして……と忙しい日々となる運動会前である。が、子どもにとつて運動会は何かと考える時、あの期待をよりふくらませてあげられるような運動会でなければと思う。

こんなこと也有つた。夏、年長組が、美ヶ原山麓、三城牧場で一泊する合宿の時のことである。当日、あいにく早朝から、小雨が降ったり、やんだりしている。山小屋に電話する。山は降っていないとのこと。行く決心をする。その間、園へは引きも切らず、行くかどうかの問い合わせの電話が来る。雨が降つて行けないと子どもが泣いていると言ふお母さんの声もある。無事行くことになり、貸切りバス

に乗る子どもたちの顔は、小雨にもかかわらず、どれもうれしそうで生き生きとしている。

子どもたちの行事への期待、ひいては、未知なものへの期待は、まず、喜びをもって受け入れられる。その喜びが、充足感をもつて終結するかどうか、私たち保育者は考えなくてはならないと思う。

ともすれば、行事の形にとらわれ、子どもたちをそれ準備だ、練習だと縛つたり、行事をどのようにもつかといふことに注意がかかるより、その行事で一人一人の子どもたちが、どんな経験をしているかを見失い勝ちである。

戒めなければならない。

わが園の年中の行事を、改めて見渡して見る。当り前のことかもしれないが、社会一般にある行事を園の行事としてとりあげているものが多いことに疑問をいただく。

年度始めに、年間の計画をたてる時、行事が多すぎはないかとか、行事の妥当性に迷うのが例年のことである。

しかし、今までとりあげて来たからと、無批判にとり入れている行事のあることも否めない。今年は、思い切って、

毎年行なつて来た三月の発表会を、年長クラスだけとりやめにした。発表会を目指して、劇、合奏等の準備をする、

その過程は、子どもたちがさまざまな経験をし、貴重である。それは、クリスマス一本にしばつて行なうこととした。父兄の思わずく、子どもの経験と行事との関係等々、考え合せると、発表会一つをとりやめるにも勇気のいることを改めて感じた。

このようなかで、教師、子どもが大奮闘する「やきいも大会」について記したいと思う。

やきいも大会

秋の日ざしが弱くなり、暗さが園の林をおおうころ、突然、夏の明るさをとりもどすかのように、木々が紅葉する。それも束の間、アルプスおろしの冷たい風に、色づいた葉は落ち始め、いつか、林は落葉でうまいり尽す。

晩秋は、子どもたちにとって驚きの連続である。驚きは子どもたちに生き生きとした活気をもたらしてくれる。

そんな秋の終りの一日、落ち葉を集め、やきいも大会をするのがわが園の恒例となつている。

前日から、子どもたちは落ち葉集めをする。集めてはそのままのままで、子どもたちは落ち葉集めをする。集めてはそのままのままで、

をどっさり持つて、すべり台の上から「ゆきだ！」と言つて散らしたりしながら集めるのだから、なかなか集まらない。

さて、やきいも大会の当日となる。教師は朝から大わらわだ。落葉は夜露で湿つていて、なかなか火がつかない。また、うず高く積まれた落葉の奥まで火が通るには時間がかかる。子どもたちは白い煙にいぶされ、涙を流しながら、周囲でそれを見ている。教師も子どもも涙を流し、手や顔をすすぐして黒くして火の番をする。落ち葉が足りなくなる。

子どもたちは林に飛び込み、葉を集めて来る。大きなボテに威勢よく集めているのは男児である。おとなしい子どもたちは、拾った葉を入れる物にこと欠き、自分の帽子や、小さなあき缶にひつそりと集め、すこしずつ、火のそばにあけては集めに散つて行く。

落ち葉を集め子ども、ボテに入れる子ども、はこぶ子ども、火のそばで受けとる子どもといつの間にか分業作業が始まる。「もっと集めて来いよ」「おーい、葉っぱが集まつたから取りに来いよ」等元気な声が飛びかう。

他の遊びをしている子どもたちも、時々は火の所へようすを見に来る。始めからずっと辛抱強く見守っている子ども



もたちもいる。待つこと三時間余、教師が残り少なくなつた火種を取り除き、焼けたいもを取り出す。息をこらして

待つてゐる子どもたちの前に、黒く焼けたいもが次々と取り出される。一人ずつの子どもの口に入るのはほんの一片であるが、それを大切に少しずつ食べるのである。外側の炭のように黒く焼けた所まで食べて、口のまわりが真黒な子もいる。また、顔は朝からの煙で、教師も子どもも共にすすけている。

昨年は園児の数も増し、自分たちで焼いたいもだけでは足りそうになかったので、本職の焼いたいもが大半子どもたちの口に入つた。

また、この日、年長クラスの子どもたちはシチュー作りをした。前日、家からすこしづつ持ちよつた野菜を、これも、自分で持ちよつた、皮ひきやナイフで刻み、用意をする。

園の周りは、田畠でうずまつてゐるとはいえ、子どもたちの大半は団地住いである。落葉を集めてやきいものできる環境の子どもはほとんどいない。初めての経験の子どもがほとんどであろう。

過去においては、田舎なら、大ていの家庭が行なつていたであろう、こんな、なんでもないことも、今では、幼稚園で行なうしかし、子どもたちは経験できなくなつてゐる。

園庭の一角の、教師が苦心して作つたかまどに大きななべをかける。燃料は、これも、子どもたちが集めた木の枝や木片である。

こちらも火をうまくたくために一苦労である。風とともにまいあがる灰がシチューのなべに入りこみ、お母さんた

ちが見たら腰をぬかしそうである。

焼いもも、シチューもでき上がり、待ちに待つた屋飯時である。

庭に机とイスがはこび出される。シチューと焼きいもが、年長児も手伝つて全園児に配られる。思わずしらず、子どもたちの口からは「おいしい！」と言う声がもれる。

教師も、子どもも混とんとし、文字通り、真黒になつてすゞす一日である。

さいごに

いくつかの行事を経て、子どもたちの生活の場はひろがり、子どもたちは成長して行く。

園で行事をとりあげる時、教師には、準備に、その計画に、といそがしさがついてまわる。しかし、一人一人の子どもを常に頭に置きたい。外側から見ての判断でなく、そこで、子どもたちが経験する事柄から考えて、行事の妥当性を考え、行事のあり方を考えていきたい。

他国と地続きにある西欧や、東南アジアの国々とちがい、島国日本は、古来より、国が安定しており、この国だからという歴史がある。そういうた土壤にはぐくまれ、また、折り目正しくめぐって来る四季の移り変りも加わって、この国らしい古来の行事が数々ある。

端午の節句、七夕、節分、祭り、正月、桃の節句と幼稚園でとりあげたい行事もいくつもある。商業主義に流され、インスタントの品に流されていく現代にあって古来の行事

も例外でない。だんだん形がゆがめられ、大きさになり、飾り物、着物など、物だけが形をとどめ、年毎にきらびやかになつて、コマーシャリズムに乗せられつつある古来の行事のいくつかを考える時、ゆつたりと、ごく当たり前に、

本来の故事にならつた形で、それらを経験させたいと思う。また、古来の行事には、この国の豊かに変化する自然、厳しい自然の中から生まれたものが多い。園で古来の行事をとりあげる時、特に自然とのふれ合いを大切にし、また、インスタントでない、自分たちの手で作りあげていく行事としてとりあげることを心したい。

(長野県松本青い鳥幼稚園)

幼児が絵を描いている時(二)

未就園児の事例

青木 隆



そしてこれらは決して特殊な例ではなく、たまたま私とめぐり会ったばかりに引き合いに出されただけで、未就園児の描画場面としては、しごくありふれたものと思われる。

幼稚園に入つて来たばかりの四歳児（二年保育）でも、大多数は一応バスなり顔なり何かしらの絵が描ける。彼らはどんなものが「絵」で、どんなことをすれば「絵」が成り立つかを、おぼろげながら知っている。このことは就園以前に絵について

既に学んでいるからである。そこで今回は家庭にある幼児が、どんな絵を描き、そこから何を得ているかについて考えてみたい。

なお、なぐり書きの段階についても当然ふれるべきであるが、前回の知恵おくれの事例と重複するので省略し、それよりやや高い段階から、例をとることにした。ここに述べる三人はいず

れも湘南地方のF市内、海岸に接した、まだまだ緑の多い静かな住宅地に住み、一日中母親と一緒に生活している幼児である。

Aは二歳十ヶ月になる女の子であるが、小さな自転車を自由に乗り回すほど元気がいい。マンションの三階に住んでいて、三年生になるお姉さんがいる。Aと私とは何度も会ってはいるのだが、まだ遠慮がちで、特に母親と一緒に時は声をかけても直接私に返事をしてくれない。

ある日、私は彼女の家を訪ね、直接絵を描いてもらいたいむね申込んだ。Aは大きな目を見開いて、一瞬私を見つめていたが、はにかんで母親につかまってしまった。以下その時の描画

場面の概略である。

Aと私は向い合つてすわる。A、母親を呼ぶ。母親は私に、そばにいた方がいいかと問う。返事をしないうちに、Aが母親の手を強く引き、すわるようにせがむ。母親、Aの横にすわる。私が用意していったクレヨン（十六色）と画用紙（B4）を机の上に並べ、「なんでも好きなものを描いてください」とたのむ。

母親「どの色がいいの？」

A、だまつて水色を取るが、母親の顔をしきりに見ている。

母親はだまつて立ち上がり部屋を出る。母親を目で追う。

「ママ、ママ、ここ」と呼ぶ。

母親、Aが普段使つているクレヨン（同じメーカーの十六色、箱も全く同じ）を取つて来てすわる。

母親「こっちの使う？」

A持つていた水色をしまい。自分のクレヨンの箱から水色を出す。

一枚目（水色）

画面右下のすみに小さなマルを描く。続けてもう一つマル。

いずれも筆圧は弱い。

A「おみみ」

母親「もっと大きく描いたら」

やや大きなマルを描き、中に目を描き入れる。

母親「お化けみたい」

A「ネコだよ、これ」再び顔を描く。

母親「なんだかお化けみたいね」額をぬりつぶす。

A「描けなくなつた」クレヨンの先がへつて巻いた紙にひつかかる。（以上約三分間）

二枚目（赤）

A「こうでしょ。こうでしょ」と言いながら線を描く。

「あれ、むずかしい、三角」一部先端のとがった楕円を描く。

A「お舟、これ」ぬりつぶす。手の運動はだんだん細かくなり、指を動かし振幅の短い連続的な往復運動に移つて行く。筆圧も一定してやや強くなる。

A「ここまでだけ」

大きな声で「ママ、ママ」体をよじつて母親の方を向く。

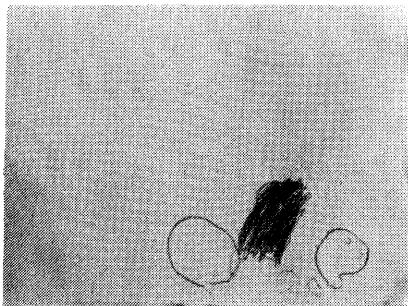
母親「なんなの？」

A「お舟」

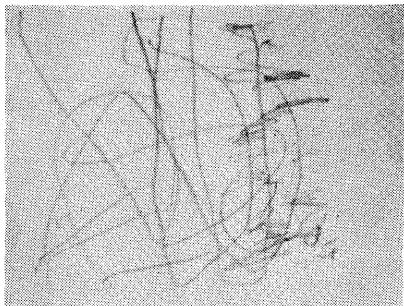
母親「そう、お舟なのね」（以上二分弱）

三枚目（だいだい色）

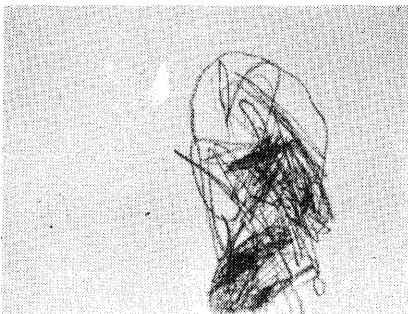
A 2歳・10か月 女児



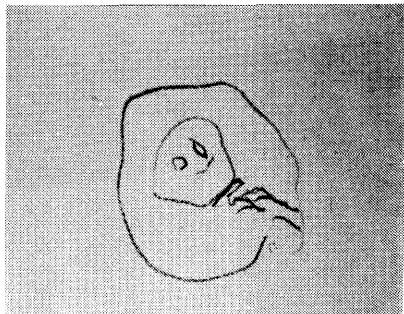
1枚目 お耳、ねこ



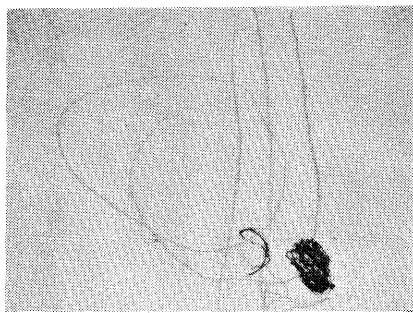
4枚目 階段



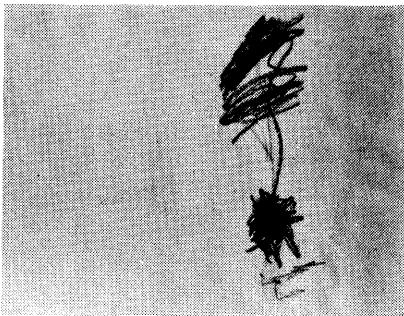
2枚目 お舟



5枚目 パパ(部分図)



3枚目 ペンギン、なわとび、汽車



7枚目

マルを描き入れ、

A 「ベンギンさん」なおその上からぬる。

母親「ベンギンさん見えなくなつたの？」

A 「あんよ、見えてるよ」（どれがベンギンなのか足なか不明）

黄緑を取り、A 「ベンギン描くの」と言つて描き出すが、

A 「あつ！ 描けた、三角」（これも三角には見えないが）

母親「三角のかたちしているのネ」

突然「ギンギン、ギラギラ……」と歌う。次に黄色を取る。

垂直線を一本描く。

A 「ほら、なわとび」

母親「それなあに？」

A 「なわとび、また描いてみるよ」もう一度平行して垂直線

を描き、続けて三本目を描く。次に大きく手を動かして右下からループ状の線を描き、同時に

「汽車汽車、ショッポ、ショッポ……」と歌う。

A 「ああ、できた」

母親「線路を描いたのネ、これ」（約四分間）

四枚目（水色）

一枚目の時に描けなくなつた水色を再び取る。この時玄関に

人が来て母親中座。クレヨンを机の上におき、箱をいじつたり、

クレヨンをぬきとつた後のすき間をさわつたりして、

A 「これはここだよ。あと、これ、あとこれ……」全く絵を

描こうとしない。

A 「ママはやく」母親がもどつて来る。水色で描こうとする

が描けない。クレヨンを後から押し出そうとする。次に巻いて

ある紙をひっぱる。

A 「まちがえた」

母親「おしりを押すのよ」

A やつてみるが先端が出ない。母親に渡す。母親、A にクレ

ヨンを示しながら「こういうふうに……」

A 「ウンウン」母親の手もとをジッと見ている。水色を受け

とり、

A 「描けた」画面一パイに手を動かしてなぐり描き。

A 「キチキチ言わない」（巻いてある紙と画用紙がこすれ合

う音がしないの意）

母親「これなあに？」

A 「ひこうき」線を描いている途中でクレヨンが手から離れる。

A 「あれ」と言つて声を出して笑う。（かなりクレヨンを軽

くもつて描いている)

A 「これ、こつんこしているでしょ」指を使って振幅の狭い連続的な左右の往復運動。階段状に広がって行く。

A 「階段。こつんこしているの」（すでに描いてある部分に、新しく描いた部分が接触すると、こつんこと言う）

A 「ここまでだけ。くるくるだけよ」（約六分間）

五枚目（黒）

黒を取り上げながら、A「これ黒」そして描きながら

「ピンクは赤でしょ」

母親「そうよ」画面右下に二重マルを描き、

A「これパパなの」

母親「パパなにしてんの」

A「目をつぶっているの」と言つたが、目を描き入れ、

A「ほら、おくち……おくびはこういうふうに……あんよ、これ」頭部の下に三本ばかりの横線、その下に垂直の一対の線を描きおくる。

A「おしまい」（二分弱）

母親「もっと描きたいの？」

ちよつとためらうが灰色を持つ。

六枚目（灰色）

A「かたつむり……かたつむり、これ、……おしまい」（一連の描画の中で最も簡単なもの、不完全な円、あるいは長い円弧が三つあるだけ。一分弱）

七枚目（黄緑）

A「これ……」とだけ言つて垂直線を描くが、「あれ、まちがえた」その線の上から強い筆圧で左右の往復運動。同じ所をごじごじ描く。

A「もう疲れた」

母親「おしまいにしていいのよ」

「ウン、おしまい」（一分弱）

以上は二十分前後の出来事である。この例に見る母親はかなり受容的である。Aにしてみれば手のとどく所に母親がいて、自分を見守ってくれる。この安定した情況の中で、したいことをし、言いたいことを言うと、母親がおだやかに受けとめてくれる。そして母親の「あいづち」によつて強化され、ますます楽しく充実したものとなる。このようにして描画活動だけがもつていてる味わいを知つて行くのであろう。

しかし母親と会話を交わしながらの描画が、いかなる時でも幼児にとって最善のものであると言うのではない。絵画の製作は本質的には一人きりで、黙々と試行し展開して行くべきもの

と思う。次にあげる例は母親につきそわれていたのだが、描画中に言語表現を全くともなわず、何かをしきりに模索するような傾向が見られたので、とりあげることにした。

2

Bは四歳のお誕生日をすぎたばかりの男の子である。現在一年生と幼稚園年少組の二人のお兄さんがいる。Bと私は全く初対面ではないが、ラポートがついていない。

ある日のこと、お兄さんたちは近くの友だちの家に集まり、絵を描いたり騒いだりしたあげく、おやつを食べていた。そこへBとその母親とが加わった。私はお母さんたちと別室で雑談をしていたが、Bは母親の隣へすわったり、お兄さんたちの所へ見に行つたりで、やや所在なさそうであった。私がBに絵を描くようにすすめでみると、案外気軽に立ち上がったので、私と一緒にさつきまでお兄さんたちが絵を描いていた部屋に入つた。彼らは庭に出て遊んでおり、結局二人きりであった。

机に向かってすわったBの前にクレヨン（三十色）とスケッチブック（A4）を並べる。ジッと見ていたが、ショーンボリ立ち上がりて母親のいる部屋にもどる。ドアの前に立つが入らない。母親の方も気付いて立つて来る。母親の手を引いて私のところに連れて来る。

母親「一緒にでもよろしいでしょうか」Bのななめ後方にすわる。Bは自分でクレヨンのふたを開けるが、指をくわえてじつとしている。

B小さな声で「やりたくないもん」

母親「お家ではいつも、いっぱい描いているでしょ」私の方を向いて「絵はとても好きで、よく一人きりで描いているんですよ」

B、母親の顔ばかり見ていて、「やりたくないもん」

母親がかさねて「なんでも好きなもの描いたらいいじゃない」……しばらくして指をくわえていたが、そつとクレヨンに手をのばした。

一枚目（赤）

左手を使う。マルを二つにジグザグの描線など、画面中央、やや下に描く。筆圧は弱く、一定していない。次に右下に顔（仮面ライダーか？）を描く。手を休め顔をあげ外を見る。

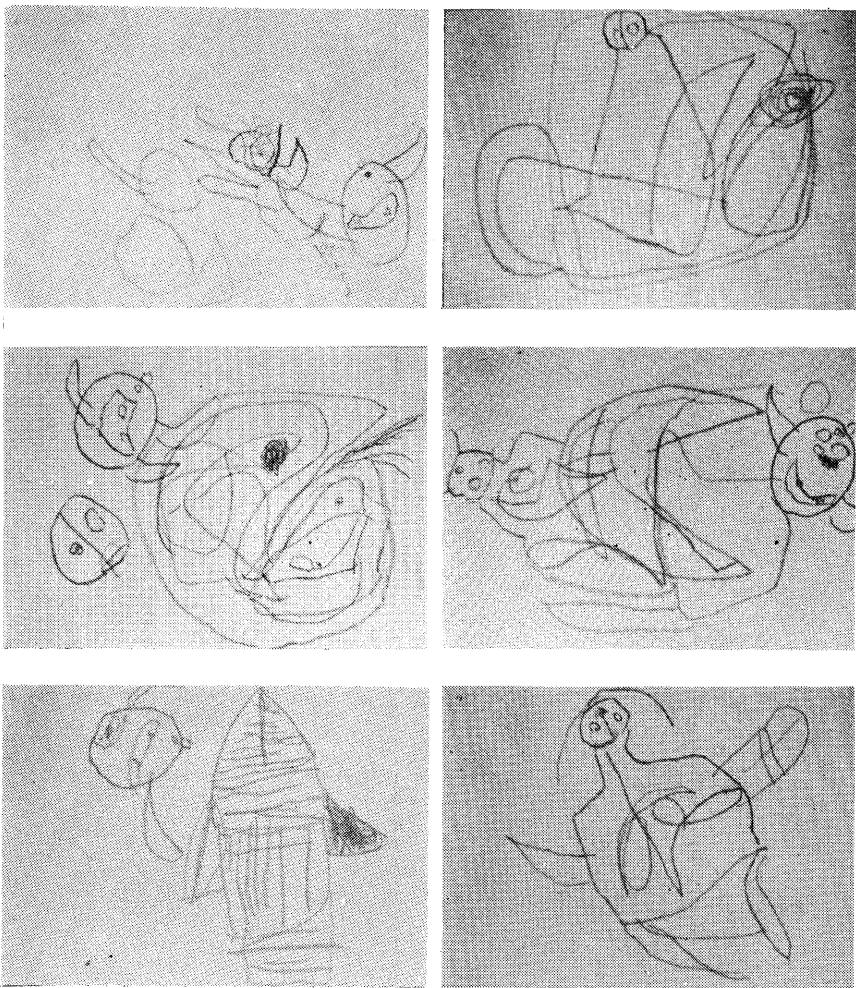
私「もうできたの」

うなづくが、モジモジしている。

私「もつと一パイ描きたいの？」

うなづく。紙をとりかえてあげる。

（黄緑）



B 4歳男児

左上から

1枚目

2枚目

3枚目(口ケット)

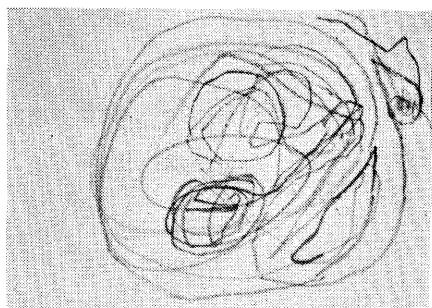
7枚目

右上から

8枚目

9枚目

11枚目



右よりに不定形、それを組み合せたもの、中に小さなマルを

描き入れたりするが、目的的ではない。次に画面左に顔を二つ

続けて描く。途中からクレヨンを右手にもちかえる。（右手で描いた線がのびのびしているように見えるが、場面緊張がとれて来たためかとも思われる）

三枚目（だいだい色）

右にロケットを描き、左に人間像。再びロケットにもどり、中部に多数の水平線、垂直線を描き込み、翼の一部をぬりつぶす。全く口をきかず、いそぎはしないが、ゆっくり手を動かして決して休まない。画面に目をそいで、母親の方をふり向かない。描線も安定してきた。自分でスケッチブックをめくる。

四枚目（黄色）

三角を描き、次に逆向きの三角を接続させたように、シンメトリーやひし形を作る。左側に顔その他。すぐ紙を変える。母親かに中座。

五枚目（緑）

描き始めるとすぐ兄弟たちが入って来て周囲に立つ。「変な絵」だの、「何を描いたのか」と日々に言う。Bはふり向きもせず、同じ速度で描く。マルの中に十字形など単純なパターン。探索的な描画。（ことさら平静をよそおっているように感じら

れた）少し描くとすぐ紙を変えた。

六枚目（緑）

紙を変えるたびにクレヨンをえていたが、ここではそのままの色を使う。人間像も描かれるが五枚目より粗雑になり、描線の速度は早くなり筆圧等も一定しない。兄弟たち途中で立ち去る。

七枚目（青）

連続的な円運動。六枚目より一層なぐり書きの傾向が強まる。母親が帰って来てもとの位置にすわる。ふり向いて右手をのばし、軽く母親の膝にふれる。そして描き続ける。描線の強弱・遅速などむらがある。途中で二回左手にもちかえて描く。

八枚目（黄土色）

中央に人間像、他は探索的で描線が交錯。クレヨンの保持も良好で描線は安定し、すべてが回復していく。

九枚目（だいだい色）

横に倒れたような二つの人間像。（胴の部分で接続しているように見える。やはり形態の探索と言える描画）のびのび落着いて描く。

十枚目（だいだい色）

そのままのクレヨンを使用。外で子どもたちの声が聞こえる

と、画面から目をはなし、ジッとしている。再び描き始めるが、内容はやや形態の模索からなぐり書き的な傾向をおびる。

十一枚目 (だいだい色)

クレヨンをかえず。

母親「Bちゃんの顔でも描いたら」

私「ママでもいいよ」

人物画を画面一パイに描く。

私「ママを描いたの？」

Bうなずく。(毛髪の部分が女性を表している)

十二枚目 (だいだい色)

クレヨンはそのまま。描線は速くなる。

B「もういい」

私「もうおしまいにしたくなつたんだネ」

うなずく。私がお礼を言って、スケッチブックとクレヨンをあげると、始めてニッコリ笑い、母親の顔を見る。二つの品をしつかりかかえて立ち上がる。

以上がB君の描画場面約三十分間の推移である。この例はやや強引に部屋に連れ込まれた幼児が、なれば高圧的に絵を描かされ、それでもBは絵が好きなので、最初の緊張も描いて行くうちに消え没入していく。そしていろいろ画面の中で操作を試

みる訳だが、途中で母親がいなくなり、その上兄弟たちが入って来て批判する。Bはなぐり書きに退行しかけるが、母親がもどつて来て再び安定をとりもどす。しかし描画そのものに飽きて来たので、ややなぐり書きに近づいて行く、このように要約できよう。時間的な経過と作品を引きくらべると、同一人物が三十分の間に描いた描線でさえ、このように多様であることがわかる。そして外部からの刺激や、それにともなう心の動きが、描画の中に敏感に反映していることも十分感じられる。

また、マルや四角を並べたり組み合せたりの、気ままであてどない模索は、一見全く無意味に思われがちだが、このような試みを通して彼らの内面的イメージはより豊富になり、自分で自身を引き上げて行く道が開かれるのである。私とのラポートの十分でないBの場合は、このような探索行動に没頭するためには、ママと一緒にと言う心の安定を前提としていたことを忘れてはならない。

第三の例は四歳一ヶ月になる女の子Cで、四月には幼稚園に入ることになる。ガッチャリした体つきで、言語もなかなか達者で快活である。第一にあげたAと同じマンションの四階に住み、一年生のお姉さんがいる。Cは誰ともすぐ仲よくなれるし、私

とのラポートもあり、当人の家で絵を描くこともあって、今日は母親と一緒に締めなかつた。

Cに絵を描いてほしいと申し入れると、お姉さんやお友だち

ともう少し遊んでからと言う返事だつた。ころあいを見て再度聞くと、今度は「おやつを食べてから」であつた。あまり待たされるので、「今日は駄目らしいですね、あまりおいそがしそうで……」と言うと、「もう少しあつたら描いてあげるから、待つて」と言うことであつた。

やつとのことで二人は別室に行く。(かれこれ一年ほど前にも絵を描いてもらつたことがあるが、その時のことをおぼえていて、しきりにはしゃいでいる。やつと落着いてすわる) クレヨン(十六色)と画用紙(B4)を置く。さつそくふたを開き、C「何色があるかな……こんな色。ピンクにしようかな……それじゃあ紫」結局紫を取り出す。

一枚目(紫)

ほおづえをついて、ゆつくり描き始める。五センチほどの小

さな人間像をボツンと中央に描き、

C「できちゃつた」

私「もうおわりなの?」

C「ウン、そうよ」(約二分間)

二枚目(だいだい色・はだ色、水色、黄緑、黒、灰色)

C「今度は何色にしようかな。白はんまり見えないし……。

オレンジにしよう」別室でお姉さんたちの声

C「あそんでる」ちょっと手を休める。オレンジで右下に描き始める。はだ色に変え、次に水色で描く。ため息をつき、顔を上げ、私と視線が合うと、

「これリスちゃん、牛の上に乗つかつてるの」と説明する。

そして

「これ牛の耳なの」と言いながら、黄緑で足を、黒で耳をぬる。(以上六分間)

三枚目(桃色)

「こんどは何色にしようかな。黒にしようかな。ピンク色だ」右下に描く。

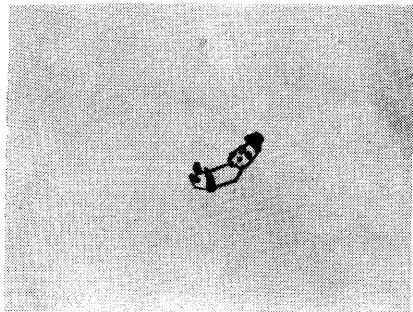
C「サクランボができたの……トンボでした」次々に加筆して変えて行く。

私「トンボ描いたの」

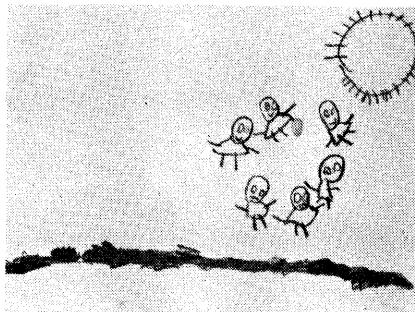
C「ちがいました。ただのお馬よ。でも中に人が入っているの」右上部に四角を描き、内に人間像。

C「窓のところでなんか見てるの。……映画見てるの。……ちがいましたテレビでした」放射状に四本の脚を描く。また

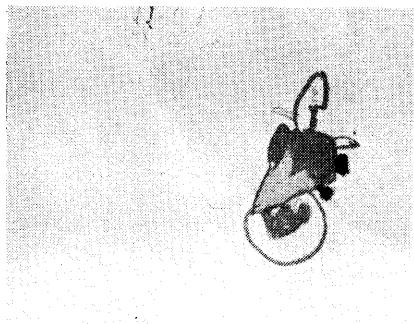
C 4歳1ヶ月 女児



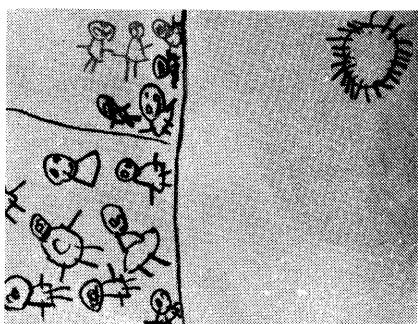
1枚目 部分図



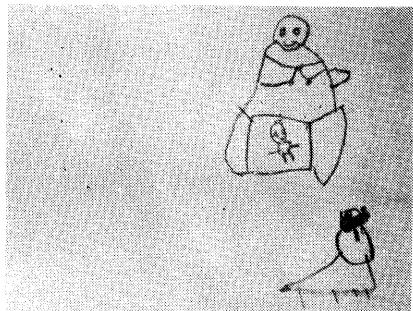
4枚目 ボール遊び



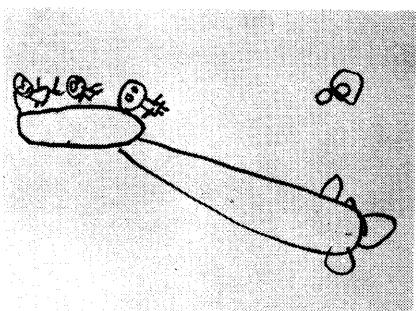
2枚目 リスと牛(部分図)



5枚目 プール



3枚目 馬、お化け



6枚目 お舟

筆して、

C 「今度はお祭の時のある」

私「おみこしのことでしょう」

C 「お祭の時、いつもやっているの」次に顔と胸を描きテレ

ビと接続してしまう。

私「誰がいるの」

C 「わかんない」腕を描き、

C 「まだわかんない」そして最後に「これ、お化け」声を出して笑う。（四分間）

四枚目（だいだい色、白、赤、緑）

C 「今度はオレンジと白、混ぜるの、だって白、出ないんだ

もの」小さなマルを二色でぬりつぶす。

C 「ええと」赤を取り右上すみに太陽を描き、丁寧に放射線

を引く。C 「もうこんなお天気だもの。雲は何色にしようかな。

（雲は描かない）草はこれだネ」と言って緑をとる。水平線を

画面一パイに引き、左端から一本ずつ草を描く。ほど進むが

草をぬりつぶし、水平線全体を幅一センチほどにする。

C 「草ができない……草がはえているの。そうよ」突然話題

を変えて私に話しかける。しかし画面から目を離さず、作業は

続く。

C 「家の鳥、まだかえっていないんだ。なんか鳥なんだ。……
なんか鳥の下に、卵、落ちてたんだ」最初に描いたオレンジと
白のマルを指し「これボール」横に人間を描き、

「はずかしいって言つてるの」と言つて自分も肩をすくめる。

続けて人間を描き、

「もう一つの人はね、この人もはずかしいって言つてるの」

合計六人描く。一人を指して

「つまんないのって言つているの。でもみんなボールあそび
してるの」（以上七分間）

五枚目（緑、桃色）

クレヨンはそのまま使う。

「さっきのやろうかな、疲れちゃうから」と言つて四枚目と

同じような位置に緑で太陽を描く。

C 「ブーム描こうかな」中央近くに垂直線を描き、更に左側

に水平の線を引き上下を二分する。「こっちの方は小さい方、

こっちの方は大きい方」

C 「泳いでるの」と言いながら左下の空間に人間を描き入れ

る。

C 「こっちは大きい方、ちっちゃい方は誰もいないの」

私「大きい方は大きい人が泳ぐところなの？」

C 「どっちも子ども」左上のプールにも人間を描き出す。
C 「こっちの方はあんまりいないの。これ一番小さい子」左上のすみを指し、

「人、描いてないの、こっちは」ピンクに変えてなお三人描きたす。中の一つの画像はプールのふちを表わす描線に重なる。

C 「ここにかけて、パチャパチャやって……この人」重なつた部分を指して言う。（六分間）

六枚目（黒）

C 「手がベタベタしてきちゃった。やめようかな」と言うが

新しい紙に変える。

「黒にしようかな」細長い楕円のようなものを描き、「舟に

乗っているの」三人の人間を描く。

C 「こっちのネ、後にネ、ブーンとやつて来たの」右下の方

に向か加え、いくつかのマルなど描くが、

C 「もうやだ。つまんなくなつてきちゃつた」と言つてドン

ドンかたづける。（二分間）

以上はほぼ三十分間である。C子の場合は自宅で楽しく描いている。そのため描線はどの作品をとっても大きな変化はなく、

ほぼ一定している。それでも初めは画像が小さく、三枚目あた

りから大きくなり出し、描線の固さもとれていく。四枚目以降は画面全体を有効に使うようになる。また描画中とりわけ外部からの大きな変化は加わらなかつたが、無関係なおしゃべりをしながらでも、同じベースで描き続けていた。なお三枚目でサクランボがトンボになり鳥になり馬になつてしまつたが、このよな展開は幼児画によく見られる。描いているうちに、次々いろいろなイメージが連想され、主題が変化していく。このよな連想あそびは決してさまたげてはならない。また四枚目で人間を描く前に水平線を描く箇所があるが、確かな主題の意識のないまま描き出してしまつと、幼児はとりあえず水平線から描き始めることがある。

（つづく）

本誌定価改訂のおしらせ

このたび諸材料費値上がりのため、やむをえず本誌の定価及びページ数を左記の通り改訂させていただきます。なにとぞご諒承の上、引き続きご愛読下さいますようお願い申上げます。

記

一、「児童の教育」一部定価一七〇円（本文六十四ページ）

昭和四十九年一月号より改訂

以上

幼児の教育 第七十二巻 総目録

◆ 一月	還暦から幼時を憶う 対談 新春対談	千谷 七郎 串田 孫一 周郷 博	相馬 祥子 誠子	肢体不自由児教育にたずさわって 幼児教育の潮流（III）—ペスタロッチ— 私の保育	鍋島 美春 二文字理明	動物と遊んだ一日 子どもと動物（写真） 私の保育		
◆ 二月	一九七三年を迎えて—保育新論—を思う 子どもの生きがい 精神薄弱児の保育 子どもと民話 幼児教育の潮流（II） ルソーの幼児教育思想（下）宮本 光彦 私の保育 土をこねる	石割 陽子 中村 博 島田ななみ 津守 真	倉橋 惣三選集より 文化の中の教育（一）「教えよう・教えられよう」と「学ぼう」ということ 日本幼稚園協会主催幼児教育講習会特集 その一 外山先生の話の前に	倉橋 惣三選集より 無案保育 原 ひろ子 大石 ひろ子 大石 肇 水野 肇 周郷 博 周郷 博 周郷 博	津守 真 倉橋 惣三選集より 講演 大脑の発達と育児 大石さんの話の前に 私の所感 講習会を終わって 座談会 環境とこころ 私の失敗	山崎美知子 倉司 雅子 原 ひろ子 水野 肇 周郷 博 周郷 博 周郷 博	「児童権利宣言」とわが国の幼児教育 幼児の観察研究—靴と幼児—津守 真 文化の中の教育（二）「教える人」のいない社会で「自分で覚える」ということ 日本幼稚園協会主催幼児教育講習会特集 その二 講演 脳の発達と育児 大石 ひろ子 水野 肇 周郷 博 周郷 博 周郷 博	「児童権利宣言」とわが国の幼児教育 幼児の観察研究—靴と幼児—津守 真 文化の中の教育（二）「教える人」のいない社会で「自分で覚える」ということ 日本幼稚園協会主催幼児教育講習会特集 その二 講演 脳の発達と育児 大石 ひろ子 水野 肇 周郷 博 周郷 博 周郷 博
◆ 三月	◆ 四月	◆ 五月	◆ 六月	◆ 七月	◆ 八月	◆ 九月	◆ 十月	
◆ 二月	倉橋惣三選集より 養護と教育 講演 言語のユング的解釈 —いばら姫— 子どもの生きがい	牛島 義友 河合 雄雄 西本 美節	講演 幼児時代における言語の形成 現代の子どもの意志・情性の病態 コマおとしの教育	講演 幼児の観察研究—実現しようとする意 志を育てること(1)—外山滋比古 鯉のぼりとブリキの剣	講演 幼児の観察研究—実現しようとする意 志を育てること(2)—津守 真	講演 幼児の観察研究—実現しようとする意 志を育てること(3)—津守 真	講演 幼児の観察研究—実現しようとする意 志を育てること(4)—津守 真	

- | | | | |
|----------------------------------|-------------|----------------------------------|----------------|
| 児童文学と子どものイメージ観察研究
による児童文学への接近 | 森田 宗一 | 児童文学と子どものイメージ観察研究
による児童文学への接近 | 井谷 善則 |
| 「釜ヶ崎家庭保育の家」をおたずねして | | 「釜ヶ崎家庭保育の家」をおたずねして | |
| 子どもの生きがい | 周郷 博 | 子どもの生きがい | 高橋 華子 |
| 幼児教育の源流(IV)——ディーステルヴェークの幼児教育論—— | 北岡 順子 | 幼児教育の源流(IV)——ディーステルヴェークの幼児教育論—— | 都築 裕治 |
| 志を育てること(2) | 津守 真 | 志を育てること(2) | 勝部 真長 |
| わが道をゆく | 生馬 寛信 | わが道をゆく | 岡 政先生会見記(その二) |
| ◆ 六月 | 鈴鹿美和子 | ◆ 六月 | 松川由紀子 |
| 幼稚園と保育所の問題を考える | 山下 俊郎 | 幼稚園と保育所の問題を考える | 日本ザル幼児の保育ノートから |
| お母さんに語る | 周郷 博 | お母さんに語る | 浅見千鶴子 |
| 文化の中の教育・(2)「よく観る」ということ | 原 ひろ子 | 文化の中の教育・(2)「よく観る」ということ | 浅見千鶴子 |
| 「幼稚学校」私見——英國の幼児教育と関連して | 坂元彥太郎 | 「幼稚学校」私見——英國の幼児教育と関連して | 七月 |
| 講演 宇宙の涯・知識の涯 | 柳瀬 瞳男 | 講演 宇宙の涯・知識の涯 | 児玉 省 |
| 子どもの生きがい | 小宮 晶子 | 子どもの生きがい | これから保育を考える |
| 私の失敗 | 上村 順子 | 私の失敗 | 児童の問題 |
| 幼児教育の源流(V)——コメニウスの幼児教育 | | 幼児教育の源流(V)——コメニウスの幼児教育 | 井谷 善則 |
| ◆ 八月 | | ◆ 八月 | |
| 移動動物園を迎えて | 野辺 繁子 | 調査報告 幼稚園児の教育費について(1) | 園長日誌 |
| 幼児教育の喜びと畏れ | 津守 真 | 調査報告 幼稚園児の教育費について(1) | 岡 政先生会見記(その二) |
| 「幼稚学校」私見——英國の幼児教育と関連して | 森田 宗一 | 調査報告 幼稚園児の教育費について(2) | 松川由紀子 |
| 子どもの生きがい | | 調査報告 幼稚園児の教育費について(2) | 日本ザル幼児の保育ノートへ |
| 私の失敗 | | 季節感と手作り | 子どもの生きがい |
| 幼児教育の源流(VII)ジョン・デューライの幼児教育 | | 季節感と手作り | 母のめざまし |
| ◆ 九月 | | 絵本紹介 | はそべただし |
| 幼児の観察研究——活動の発展について | 井手 達子(ほかほか) | 絵本紹介 | 園長日誌 |
| 「幼稚園児の教育費について」 | 永井 康子 | 絵本紹介 | 岡 政先生会見記(その二) |
| 子どもの外からみた子どもと中から見た子ども | 水井 康子 | 絵本紹介 | 松川由紀子 |
| 幼稚園の外からみた子どもと中から見た子ども | 太田 一枝 | 絵本紹介 | 日本ザル幼児の保育ノートへ |
| ◆ 九月 | | 季節感と手作り | 母のめざまし |
| 調査報告 幼稚園児の教育費について(2) | 井手 達子(ほかほか) | 季節感と手作り | はそべただし |
| 幼児の観察研究——活動の発展について | 井手 達子(ほかほか) | 絵本紹介 | はそべただし |
| 「幼稚園児の教育費について」 | 井手 達子(ほかほか) | 絵本紹介 | はそべただし |
| ◆ 九月 | | 絵本紹介 | はそべただし |
| 季節感と手作り | | 絵本紹介 | はそべただし |
| 幼児教育への反省 | 堀内 康人 | 絵本紹介 | はそべただし |
| 講演 視野をひろげて——教育の貧寒化を考える | 周郷 博 | 絵本紹介 | はそべただし |
| 社会性 | 堀谷 文子 | 絵本紹介 | はそべただし |
| 紙一重 | 堀谷 文子 | 絵本紹介 | はそべただし |
| 私の保育 | 長井 洋子 | 絵本紹介 | はそべただし |
| 保育実践の試み——時代の流れと幼児の社会性 | 加藤 定夫 | 絵本紹介 | はそべただし |
| 日本ザル幼児の保育ノートから(つづき) | 外山滋比古 | 絵本紹介 | はそべただし |
| 読書のすすめ | 浅見千鶴子 | 絵本紹介 | はそべただし |

誌代の値上げをせねばならぬとのこ

とである。紙の値上がりが急激であり、来年度の紙を確保するのが困難なほど、紙が不足している由である。誌代の値

上げも、もつともなことだと思う。それほど紙が不足しているならば、

紙を節約することもたいせつであろう。

最近、十数年間、使い捨ての消費時代

がつづいた。個人の経済の観点からい うならば、使い捨てでもよいかもしけない。しかし、限りある資源のことを考えたら、節約してたいせつに使うことが必要であろう。

印刷物も、分量が多ければよいとい うものではない。無駄な印刷物が多いのも、現代の特色である。

誌代の値上げの話があつたとき、私はただちに、ページ数を減らすのがよいと思った。ページ数が多いと、どうしても、枚数をうめるのに苦労するこ とが多くなる。この雑誌のように、幼

児教育の本質にふれたことを、じつく

りと考えていくことを本来の使命とする印刷物は、むしろ、ページ数が少ない方がよいのではないか。できるなら

ば、月によってページ数を増減できる

なら、なおよいと思うが、これは印刷手手続き上の問題を伴うので、簡単には実現できないらしい。

こういうわけで、来月号からページ数が八ページ減になり、定価も少し値

上がりになる。

大きな会合よりも、小さな会合の方が、実質的なことが多く、大きな幼稚園よりも、小人数の幼稚園の方が、内

容的に充実していることが多い。規模

が大きくなるのがよいことだという通

念は、やめた方がよいと思う。真実な

ものを残すのには、むしろ、規模が小さい方が適している。

(津守)

幼児の教育 第七十二卷第十二号

十二月号 定価一二〇円

昭和四十八年十一月二十五日印刷
昭和四十八年十二月 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

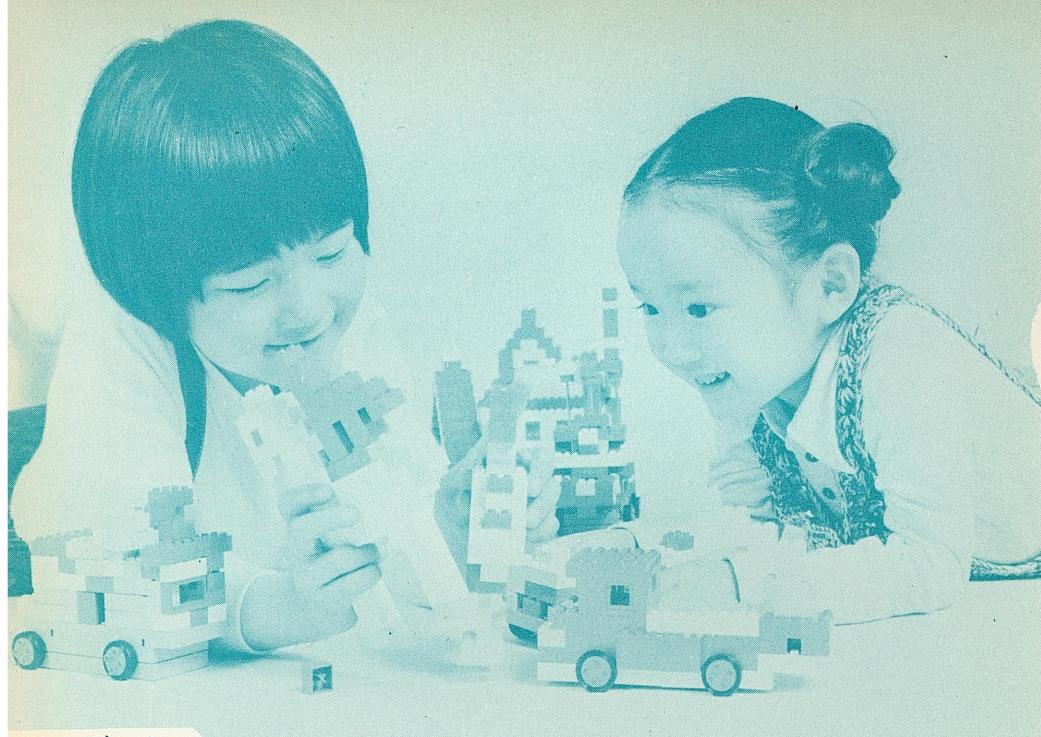
112 東京都文京区大塚二ノ一ノ一
お茶の水女子大学附属幼稚園内
発行所 日本幼稚園協会

東京都板橋区志村一ノ一

印刷所 凸版印刷株式会社

101 東京都千代田区神田小川町三ノ一
発行所 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 フレーベル館にお願いいたします



キンダーオロ

ボクらのすてきなおともだち!

キンダー オロ

1,000円

- キンダーオロは、レゴと一緒に遊べます。
- 園児の成長に並行して、いつまでも楽しく遊べます。
- 園児の創造力、空想力を広げます。
- 選択された材質、入念な仕上りです。

★材質 ABS樹脂

キンダー ニューブロック

1,400円

- 積む、組む、はめこむという方法に、動かす機能を加えた新しいタイプの積木です。
- 美しい色あいと、心よい感触のこの遊具は伸縮性がなく、精巧さは四季を通じて変わりません。
- 汚れたら洗剤で洗いおとしてください。

★材質 低発泡スチロール樹脂

株式会社 フレーベル館



内容を一新した フレーベル館の新学期用品

次代を担う幼児の教育はいかにあるべきか。その教育目標の達成を補助する教材はいかにあるべきか。フレーベル館の新学期用品は、この問題を絶えず研究し、さらに園の先生方のご意見を取り入れ、質、内容ともに前進を続けております。

出席カードは、事務用品ではなく、あくまで子どものための楽しいものです。

フレーベル館の出席カードは、シールを貼った後の画面の効果にまでも心をくばり、楽しさと使いやすさを第一に考えて編集しています。

出席カード(特)

カード式 …… 240円



出席カード(並)

ノート式 …… 130円



出席カード(仏教版)

ノート式 …… 130円



園のたより

ノート式 …… 110円

