

家庭・保育所・幼稚園

# 幼児の教育

8

48.7.27



第七十二卷

第八号

日本幼稚園協会

# 保育カリキュラム資料

<全6巻>

3 **秋** ..... B 5判 136頁 600円 (送料 110円)

子どもは一時としてじっとしてはおりません。その一瞬一瞬を力いっぱい活動し生活しているのです。せっかく苦心して作り上げたカリキュラム表も、あっというまにくずされることもしばしばです。そんなとき、いつ、どこでもすぐに役立つのがこの資料集です。あしたのカリキュラムのためのヒントを集めた、あなたのための保育ハンドブックです。

1...春 2...夏 4...冬 5...遊び 6...小事典

## フレーベル新書

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

B 6変形判 152頁 380円 千80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

B 6変形判 180頁 360円 千80円

3 **対談 しごとと生きがい**

〈聞き手〉多湖 輝

B 6変形判 192頁 360円 千80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・湯浅清四郎共著

B 6変形判 144頁 300円 千80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

B 6変形判 144頁 300円 千80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

B 6変形判 144頁 300円 千80円

7 **自然物のおもちゃ**

滝田要吉著

B 6変形判 152頁 360円 千80円

〈新刊〉

8 **私の幼児教育論**

三木安正著 B 6変形判 176頁 400円 千80円

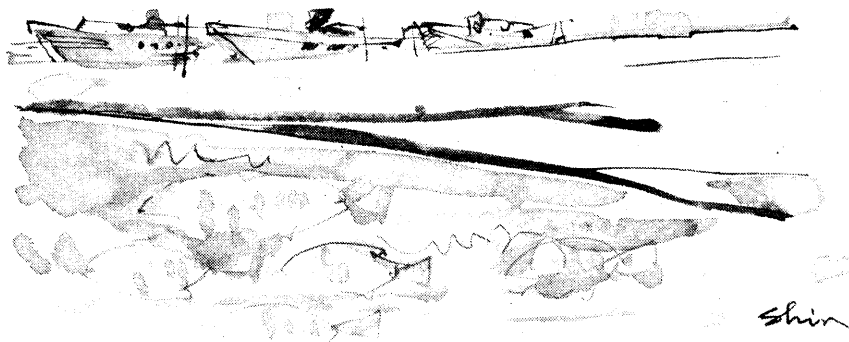
教育の科学的、基礎的研究の必要性への反省を唱える著者の足でたどった教育論——保育の原点と理想が示されている

以下続刊

# 幼児の教育

第七十二卷 第八号





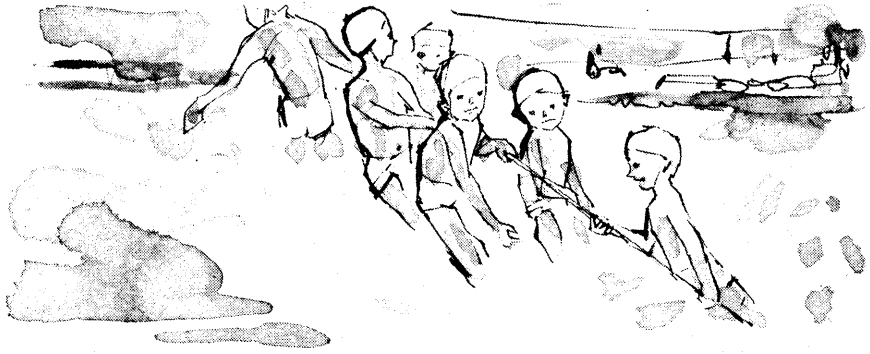
幼 児 の 教 育 目 次

第七十二卷 八月号

©日本幼稚園協会  
1973

表紙 赤坂三好  
カット 斎藤信也

幼児教育の喜びと畏れ……………	森田宗一……………(4)
幼児教育の源流(Ⅶ) ジョン・デューイの幼児教育……………	有馬健雄……………(8)
私の保育……………	高橋華子……………(20)
特殊幼児の保育……………	都築裕治……………(24)
園長日誌……………	勝部真長……………(30)
岡政先生会見記(その一)……………	松川由紀子……………(32)



現場の問題 一問一答……………津守 真…(38)  
 保育者養成から保育者へ……………八坂 富子<sup>ほか</sup>…(43)

子どもの生きがい……………田中 祐次…(48)  
 母のめざまし……………はそべ ただし…(54)

★調査報告  
 幼稚園児の教育費について(2)……………井手 達子…(56)

金 田 和 恵  
 馬 場 紀 子  
 横 田 京

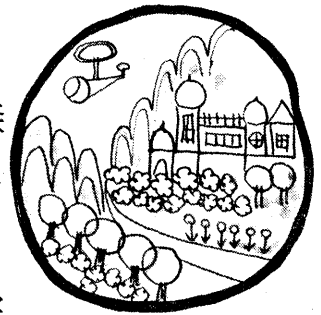
★絵本紹介……………菊池 百合…(68)  
 季節感と手作り……………赤間 峰子…(71)

幼児教育の喜びと畏れ<sup>おそ</sup>

八木重吉の詩から

「このごろの子どもと家庭」という題で、お茶大附属幼稚園PTA主催の講演会で行なわれた私の話の速記が、本誌五月号に出ております。私はその話の最後に、八木重吉の詩を引用し、親があまり子どもに欲ばった期待をしないで、これだけだと、一つか二つ、つよい「願」をもつことが大切だということをのべました。今日は、その詩をあえてまた引用することから始めるとしましょう。

森田宗一



さて

あかんぼはなぜにあんあんあん  
なくんたろうか

ほんとにうるせいよ  
あんあんあん あんあんあん

うるさかないよ うるさかないよ

よんでるんだよ

かみさまをよんでるんだよ

みんなもよびな

あんなにしつこくよびな



昨年秋私は初孫を得ました。赤ちゃんに学ぶことは非常に多いものです。泣くにも笑うにも、赤ん坊は全力的だし一念をこめています。全身全霊をこめて泣いたり笑ったりしています。それがいいのです。それに對し若い母親が、満面に笑みをうかべ、時には百面相をしながら、「イナイバー」と呼びかけたり、一緒になつて全力で笑い、せい一ばい愛撫し世話をしている姿は、ほんとうに美しいと思います。それはほんとうに大きい喜びです。

八木重吉という人は、三十歳に満たない生涯を純粹に燃焼しくして世を去つたようなクリスチャン詩人でした。愛する若い妻と二人の子を残して早逝しました。英語の教師として貧しい生活をしながら純一無垢なたくさんの美しい詩を書きました。その中には子どもをうたったものがたくさんあります。どれも素朴で純潔で、子どもへの愛に満ちています。

そのいくつかをここに掲げ、最初にあげたものと一緒に味わってみましょう。

赤んぼが わらう

あかんぼが わらう

わたしだって わらう

あかんぼが わらう

息をころせ 息をころせ

赤んぼが空をみる ああ空をみる

みんな寝ている

妻も 桃子も 陽二も

みんなぐったり疲れて寝ている

私はそれを見て 勇気が出た

わが児とすなをもち

砂をくずし 浜にあそぶ

つかれたけど

かなしけれど

うれいなき はつあきのひるさがり

ひかりとあそびたい

わらったり 哭いたり

つきとばしあったりしてあそびたい

うつくしいところがある

恐れなきところがある

とかす力である

そだつるふしきである。

なんといういたずらっ児だ

陽二 おまえは豚のようなやつだ

ときどきうっちゃりたくなる

でも陽二よ

お父さんはおまえのためにいつでも命をな

げだすよ

### 問題の根は幼時にある

私は二十五年間ばかり家庭裁判所判事として、非行少年とか問題児といわれる少年少女の（診断・治療・教育）仕事をしてまいりました。青少年の問題は社会

の問題で、家庭や学校教育だけの責任でないことは、もちろんです。しかしいつも痛感させられたことは、

幼少時からの教育とか育て方が、非常に大切だということ。十七、八歳にもなった少年（小さいジャンルマン・レディと呼ぶべきかもしれない）の非行その他の問題が、専門的にしらべてみると、幼時のころに根があり、それから発展している場合が多いのです。

たとえばA君のケースがそうです。情緒不安定で、思いつくとカッとなって悪いことをする性癖が目立っておりました。家庭裁判所のケースとなり、調査官や鑑別所の技官が専門的に診断してみると、まず根深い原因は、幼少時の母子関係にあることがわかりました。Aの幼いころ母親は夫（とくにその母親）との間がうまくいかず、いつもイライラしていました。その気持ちのはけ口をたえず幼い子どもに向けていたわけです。母乳も早くとまり、人工栄養でした。子どもが泣いたりさわいだりすると、感情的な態度で接するだけで、余裕とかユーモアがないのです。安定感がない。子どもは親（ことに母親）の気持ちや生活態度をそっくりうつすものです。ほんとうに「子は親の鏡」です。五、



六歳までの間に、A君がどんな性格の子に成長したか、常識でも想像がつくわけですが、専門の診断は、そのことをはっきりえがき出してくれました。

そこでA君の現在の非行に陥りやすい行動の問題を解決し、その健全な更生をはかるためには、どうしても幼少時からの問題をときほぐさなければならぬわけです。これは十八歳にもなった現在では、なかなか困難な日数のかかることです。そこで民間の家庭的な施設の朝昼晩の生活の中で、カウンセリングをし、生活の基本訓練をさせました。もちろん家庭の調整、母親に対するカウンセリングや指導、さらには父母の間柄親子関係の改善にまで手をのばさなければなりませんでした。

いろいろないきさつはありますが、幸にしてどうやら問題の根はなくなり、A君の言動も落ち着き、少なくとも問題行動は、全く影をひそめました。母親も、そうなるから今さらのように、子どもの幼いころのことがどんなにこわいほど大事なものを悟ったのです。

一般に青少年の問題行動があると、その本人が悪い

とか親や社会の現在の問題だけがとやかくいわれます。しかし真の原因や問題解決の鍵は、もっと幼いころの親子関係にある場合が多いものです。

そしてこのことは、母親だけでなく、親に代って養育する人、あるいは保育園、幼稚園の先生にもいえることなのです。そこに根があったという例も少なくありません。子どもは敏感な心をもった生きものです。畏れの心と安定感と静かな愛情をもって子どもに接したいものです。

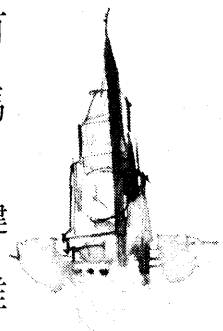
八木重吉の詩など時々愛唱してみるのには、そのためにも役にたつことだと思ふのです。

(上智大学講師)

# 「幼児教育の源流」(VII)

## ジョン・デューイの幼児教育

有馬 健雄



### 1、デューイ教育思想の背景

アメリカにおける初期の幼稚園は、フレibel生徒であるドイツ人によって開かれていった。またアメリカ最初のアメリカ人による幼稚園(英語で話す幼稚園)を、一八六〇年ボストンに創設したピーボディも、フレibelの流れをくんだ人であった。一八八〇年ころには、アメリカの約三十州に公立幼稚園が成立している。十九世紀末までには、総合大学や師範学校に付属幼稚園が多く開設されている。当時の幼稚園は、フレibelの教育方法に固執し、形式化していた。フレibelの恩物の使用を、幼児の、幼稚園での活動の中で最も重視し、象徴主義を強調していた。また小学校は教師中心・教科書中心の主知主義・訓練主義に立っていたので、幼稚園と小学校の間のつながり

はなく、両方の教師も互いに不信感をもっていた。やがてこういった保守的教育に対して、進歩的教育が登場してくるのである。進歩的教育は、保守的教育の旧思想を克服し、幼児の生活に即した新しい幼稚園教育の運動を展開する。デューイが主張したように、新しい幼稚園は小学校の基礎となっていくのである。二十世紀のはじめごろには、私立よりも公立の幼稚園の方が、しだいに多くなっていった。アメリカ資本主義、自由主義の発達、繁栄に応じた必然的な教育の発展として、進歩派の理想とした自由な幼稚園教育が発達していった。こうしてデューイの教育原理である児童中心主義、経験主義が、幼稚園教育からアメリカの教育実践全体へと広げられていったということができるのである。

ジョン・デューイは一八五九年、アメリカ合衆国パーモント

州に生まれた。彼は、南北戦争後にアメリカ資本主義がすばらしい勢いで発達する、その時期に育つたのである。デューイは自分のまわりに、鉄道・工場群・大規模に機械化された農場・大都会などアメリカ資本主義が、つち音高く建設される過程を目のあたりにするのである。デューイは、このような歴史的環境の中で、世界を改造していく人間の力のたくましさに信頼をよせる彼のプラグマティズムを形成していくのである。

彼は、ハーモント大学でダーウインの進化論、コントの実証主義に触れている。そしてハイスクール、小学校の教師を経験し、ジョンズ・ホプキンス大学の大学院を経て、哲学の教授となった。この間ドイツのヘーゲル哲学の影響をうけたが、論理学・心理学を研究し、ジェイムズやミードの影響をうけて、ドイツ観念論からは抜け出している。

一八九四年デューイはシカゴ大学に赴任し、人間の精神の発達について研究するために、生きた人間の社会的生活を実験材料とする、実験室となるべき学校を設けることを提案した。これがシカゴ大学の実験室学校、デューイ・スクールである。この学校の実践の報告・方針を述べたものが『学校と社会』である。彼の教育方面での理論的業績は『民主主義と教育』の中に盛り込まれている。彼は幼稚園教育の進歩派の実践を發展させ、

理論化したのである。

その後デューイは、コロンビア大学の教授となり、そこで独自の哲学を發展させ、実験主義、道具主義といわれる彼独自のプラグマティズムをつくりあげるのである。そして、このプラグマティズムは、アメリカの発展形態に即応した哲学的イデオロギーとして、アメリカ哲学の主流を占めるに至るのである。デューイは、一九二〇年代に中国・ソ連等へ旅行し、そこでアメリカの社会制度のわくから出て、異なる社会制度を見る。さ

らに一九二九年からの大恐慌を経験し、社会改造を教育によつてなしとげようとする彼の立場は、いっそう強調されてくるのである。社会改造の方法は、外的な統制すなわち政治によるのではなく、内的改造すなわち知性を育てるべき教育に求められる。社会的活動としての教育が、個人を改造し、個人の改造が社会改造へと帰っていく。このデューイの樂觀的といえる個人主義の哲学は、彼の生活した時代背景と深く結びついている。

デューイ哲学は、アメリカ資本主義の最も順調な時代を背景として形成されてきた。地理的フロンティアに続く、技術産業のフロンティアが、限りなく社会を前進させていくかに見えた時代である。社会のあらゆることについて、部分的改良があれば、無限の進歩が可能であると考えられていた。その中でデュ

ーイは育ち、生活し、彼の思想をつくりあげたのである。

## 2、デューイの幼児観・児童観

デューイ教育思想は、実験主義・経験主義の哲学に基づく教育学である。その教育思想はまた、児童中心主義であり、伝統的教育、教師・教科書中心主義の教育に批判を加えている。デューイは、「教育は児童が中心であり、目的であり、その成長発達が理想である」と述べて、児童中心主義の立場を明確にしている。彼の児童中心主義の教育は、幼児・児童の個性を伸ばし、育てていくことであり、子どもの実際の経験を通しての学習、生活の中のチャンスをとらえての教育である。そしてこれによって常に動いている社会に対する適応を生み出してくることである。これに対して伝統的教育は、上から与えること、外部からの訓練であり、教師・教科書からの学習であり、成人したときの遠い未来のための準備にすぎなかった、とデューイは批判するのである。

しかしデューイは、ルソーなどの理想主義的な従来の児童中心主義を、そのまま受け継いだのではない。ルソーは、教育は自然に従った発展の過程であり、人間は生まれながらにして神なる自然性をもっており、それによって人間は自然に発達して

いくことができるとする。これに対してデューイは、人間に先天的に内在するという神なる自然性を否定し、子どもを自然に放任せず、適当な環境を与えなければならない、とする。適当な環境とは、精神的・物質的・社会的環境である。デューイの児童中心主義の新しいさは、この社会的環境の重視にあった。これは児童の側から見れば、児童の社会性に目を向けることであった。

それでは、まずデューイの幼児観・児童観について、社会的な側面から考えていくことにしよう。

幼児は、全く無力なものであり、はじめは他の動物の子どもに比べると、はるかに劣った自然的能力しかもない。幼児のこの無力さの反面には、これからのような形にでも豊かに発展する可能性（可塑性）が秘められており、この可塑性こそ、人類が発展していくための原動力である。また子どもは、その無力さゆえに成人に依存せざるをえない消極的存在だが、だからこそ、他の動物には見られない積極的な社会的関係をつくり上げていくのである。人間が誕生と同時に、独立できる存在であったら、相互依存的な人間社会は存在しなかつただろう。人類は自然的な面の弱さを強固な社会性で補うのである。

幼児の生活は、地理的にも、人間関係においても非常に範囲がせまい。それゆえに幼児の世界は、客観的事実・法則の世界であるよりも、愛情とか感情を中心とする個人的関心をもった世界なのである。すなわち幼児の世界は、客観的世界であるより、主観的、自己中心的世界である。しかし幼児が利己的であり、自己中心のであっても、そのことは幼児に社会的反応がないことを示すものではない。ただ自分自身のためにだけ、社会的に反応しているだけなのである。だから幼児においては、道徳的な感覚はなく、道徳的 (moral) でも、不道徳的 (immoral) でもなく、ただ非道徳的 (unmoral) なものであり、善悪の感覚は、まだ発達していないのである。子どもは、歩くことや話すことを意識して学ぼうとするのではなく、人と接触し、交際しようという衝動を無意識に表現するのであって、この行為の結果学ぶのである。幼児は本来、社交的な存在なのである。子どもたちが遊ぶ場合、仲間の間では、守られるべきルールが成立する。そのルールが破られると、子どもたちは遊びを中断する。社会的活動における不公平に対して、怒りを覚えるのである。そこにはすでに行動の標準化が生じており、秩序の建設への社会的精神が働いているのである。子どもは、このような社会的活動によって、衝動の抑制・改造をしようとする知性

を、無意識に成長させているのである。

デュロイにおいては、教育は経験を社会の興味・目的・思想に適応させることであるが、それは直接的であるより、環境を手段とした間接的なものである。デュロイは、子どもが学校で勉強する必要があることの理由について「児童は他の児童たちとともに学ばなければならない」と述べているが、人間にとって、他の人の行動は不可欠の条件であり、社会的行動は、他の人々の行動によって標準を与えられるのである。子どもが真に共同的社会的活動に参加するときには、彼は成人の行動に一致するように行為するだけでなく、成人の社会的思想、感情を自らの中に形造る。これがデュロイのいう社会的環境の教育力である。

デュロイは、「社会は、児童の行動を指導することにおいて、児童の未来を決定すると同時に、それ自身の未来をも決定する」と述べている。教育は、現存の習慣を、子どもに単に再現するものではない。教育という作用は、よりよい習慣を養成することであり、子どもが成長した後の社会は、現在の社会よりもよい社会であるようにさせる「社会的進歩と改良の基礎的方法」なのである。

幼児・児童の社会に対する役割は、社会改造の可能性をもつ

ことにある。子どもは、習慣を固定化した成人とちがひ、惰性で生きてはいないし、習慣に支配されてもいない。子どもたちの行為は、成人の行為に比べると、衝動によって動かされやすいものである。そしてこの衝動の特徴は可塑性であり、どのようにならざる方向づけられるものである。人間改革を行なうのは知性であり、それによつて社会改革もありうるのである。それゆゑに現実の再構成としての社会的進歩改良は、知性の形成にかかわる教育が基礎となる。社会と人間の絶え間ない変革、連続的進歩の最大の機能と役割を果たすものが知性である。すなわち知性の確立において、教育は深く社会の変革とつながる基礎的役割を果たすのである。子どもは社会変革の可能性を秘めており、彼らの人格形成によつて、社会はどのようにも変革されるのである。社会の成員である個人を改造することによつて、社会の改造がされるとする、ここにデュリーの個人主義の立場が現われている。

次にデュリーの幼児観児童観の心理的側面、衝動、興味、思考作用について考えてみよう。

デュリーは、子どもの内にある衝動を教育上重視している。人間の活動は、生物学的には、全く衝動的活動の組み合わせか

ら始まる。そしてそれは、自然的社会的環境との相互作用で成長を始めるのである。ところが、その衝動的活動は、盲目的、偶発的で衝突し合ひ、直接には環境に適應せず、既成の習慣とは一致し難い。だからこそ、幼児を導くことが必要なのである。既存の慣習に一致しない子どもを教育するにあつて、その衝動を全く悪いものとして、上からおさえつけることはすべきではない。もし子どもが、人に会うたびに頭をおさえられて、おじぎをさせられたとすると、それは無意識のうちに機械的習慣になるかもしれない。だがそれは、彼がおじぎの意味を知つて行なつたのでなければ、相手に対して礼儀をつくしたことになる。礼儀正しく教育されたことにはならない。すなわち成人のもつている慣習や規則は、子どもの行為を指導し、喚起するように刺激を与えるけれど、結局は子ども自身が、自分の行為を決定するのである。厳密な意味においては、何事も子どもに無理に行動させることはできない。だからデュリーは、子どもの本能衝動を利用して指導することが賢明であり、経済的なやり方である、というのである。

デュリーは教育上利用すべき子どもの衝動を、四種類に大別している。社会的衝動、制作的・構成的衝動、探究的衝動、表現または芸術的衝動である。衝動は、非常に自由な、さまざま

の活動力の出発点をなす。たとえば恐怖は、卑劣な臆病にもなりうるが、慎重な用心ともなりうる。それは周囲の環境との相互作用の仕方や、他の衝動や習慣とどう組み合っているかにかかっている。衝動は、元来可塑性を特徴とするのである。

デュロイは、人間性を衝動・習慣・知性の三つの契機から規定している。この三つの契機による統一的行動が行為なのである。人間個人の生活で最初にあるのは衝動だが、生来の活動のもつ意味は生来のものではなく、社会的媒体との相互作用に依存している。行為においては、後天的習慣が本源的である。怒り等の現象も決して純粹な衝動の現われではない。衝動は、やがて幼児を独立させる栄養物を慣習から集めるための触手であり、現存の社会的力を個人の能力に送り込むための仲介である。衝動は、新しい状況の要素に応じるために習慣を着実に組織し直す可能性をもっている。この衝動をいかに導くかは後天的習慣によるが、習慣の修正は、ただ衝動を導き直すことによってのみ可能となる。要するに、衝動が行為に占める位置は媒介的なものである。衝動は習慣を更新していくものであるが、児童期は、それを端的に証明する時期なのである。

興味をもつことと、無関心なことによって、人間の態度には相違が現われる。興味をもつことには、よい結果を望み、悪い

結果を避けようとする態度が見られる。その事柄の内にある可能性を考え、たえずその結果を監視する。それゆえ、興味ということは、目的とか、志向とかいうことばと関連をもっている。興味とは、予想された事柄が個人の運命に及ぼす関係、及びありうべき結果を得るように行動しようとする能動的欲望を重視したもので、客観的物物理的変化を仮定したものである。興味とは、能動的発展の状態、予想され、要望された客観的結果、また個人的感情の傾向を示すことばである。教育において、子どもに内的興味を起こさせるには、彼らの現在の能力と交渉ある事柄、または行為の様式を見つけ出さねばならない。それゆえに教育の材料は決して孤立的に考えてはならない。教材というものは、子どもの能動的な興味を促進させるものでなければならぬ。

たとえば小学校で数について学習する場合、数が算数という一学科を構成するから学習の対象となるのではなく、児童の生きている世界の性質と関係があるがゆえに、児童の他の目的達成に関係するがゆえに学習の対象となるのである。その際、数が単に学ぶべき学科として児童の前に提出されたとき、学習は形式的で、有効性の薄いものとなる。しかし子どもの興味ある活動を有効にさせるように算数を応用すれば、学習はきわめて効

果的となる。デューイは子どもの興味について、教育上四種類に大別している。すなわち談話・交通の興味、探究・事物発見の興味、制作・構成の興味、芸術的表現の興味である。これらは先の四種類の衝動と対応する。教師が児童に提示しようとする教材は、児童の能動的興味を促進させることのできるものでなければならぬ。教材によって目的ある活動を前進させようとするところに、デューイの興味論の教育的特徴がある。訓練も、教師からの一方的強制ではなく、児童自身の自発的な目的実現の能力を養成させようとするものであり、そこに積極的意義がある。

経験には、能動的要素と受動的要素があり、それらは密接に関連し合っている。子どもが経験するということは、子どもがある物に対して何かをなし、その結果として物が彼に対して何かをなすことである。子どもの活動が続いて起こり、それによって生ずる結果を意識的に受けるようになり、活動によって起きた外界の変化が彼に影響し、彼の中に変化を生ずるに至ったとき、経験の意義が生じてくるのである。ここに学習の本源がある。子どもが経験から学ぶということは、二つの方面、能動と受動を統一的に反省することによって、次に生起すべき事柄の予想をすることである。反省とか思考とかは、試みとその結

果との関係の認識である。思考作用は、人間がその中で生活している現実の状況から生起するものであり、それは不安定な状況から安定した状況へ移行する過程、状況変容の過程である。

デューイは、反省的思考を伴う反省的経験の一般の様相として、疑惑、推測的予見、考案の探究、仮説の推敲、仮説の検証の五つを挙げている。これによって前反省的 (prereflective) 状況から、後反省的 (post-reflective) 状況へと変容するのである。思考作用は決して抽象的觀念上の事柄ではなく、客観的状況と相互作用し、連続しようとする心身の活動によって基礎づけられた、経験過程の上で展開されることである。教育において、子ども自身の思考活動を喚起するためには子ども自身が生活し、活動している客観的状況に即応した思考の材料を用いることが重要である。

デューイは、人間の子どもは非常に野蛮で、無力なものだとしている。幼児は無力であり、その経験は、これから広められるべき狭い経験であり、未成熟である。しかもこの未成熟が成長の第一の条件である。未成熟の意味は、欠除とか、不足という消極的な意味でなく、これから成熟しようとする状態または傾向であり、積極的に存在する力、発展の能力を意味するのである。未成熟から出発する幼児の成長は、依存性、可塑性の二



つの要素をもつ。依存性は、人間の独自の社会的関係の形成のために、可塑性は社会的環境の改造、人類発展のために欠くことのできない要素である。一見消極的な意味しかもたないようなこれらの要素も、実は積極的能動的な力をもつのである。教育は生活の指導であり、その生活は不断の成長を意味する。社会的生活を営む個々の人間は死滅するが、生活は再造されて存続する。その再造の機能を果たすものが教育であり、その本質において教育は不断の成長である。

デュロイ教育学は、子どもの活動・成長を積極的な力とみなしたところに教育的特徴がある。

### 3、幼児教育の方法

こうしたデュロイの幼児観・児童観の上に立つ教育が、どのような方法でなされるのか、彼の有名な著作『学校と社会』の中から見ていこう。この書は、シカゴの実験学校で、生徒の親や学校の後援者に対して、二年半の実験の報告と今後の方針をうったえたその記録である。この中で「フレールベルの教育原理」について述べている。

デュロイは、この実験学校（四〜十三歳までの児童が在学）が、フレールベルの次の三つの原理を実践していこうとするもの

である、という。

1、学校の第一の仕事は、協力的・相互扶助的な生活の仕方について児童を訓練し、かれらの中に相互依存の意識を養い育て、かれらを実際に助けてこの精神を明白な行為として実行させるような調整をなさしめることである。

2、すべての教育活動の第一の根源は、児童の諸々の本能的・衝動的な態度および活動に存するのであって、他人の観念を借りるにせよ、あるいは本人の感覚に訴えるにせよ、とにかく外部的な材料を提示し、適用することに存するのではない。したがって、児童の数かぎりない自発的活動、すなわち遊戯・競技・物まね・幼児の一見無意味な動作——従来は無用なものとして無視されるか、あるいは悪いものとされた現象——は、これを教育的に用いることができる、いや、教育的方法の礎石である。

3、これらの個人的傾向ならびに活動は、協力的な生活の仕方を維持する上に用いられることを通じて組織され、指導され、児童が最後にはその中にはいる、より大きな、より成熟した社会の典型的な営為および仕事を児童の程度に応じて再現する。そしてまた、児童は生産と創造的な仕事を通じて価値ある知識を獲得し、確保するものである。

しかしデューイは、このフレイベルの教育法が形式化されていることに対して、鋭く批判し、幼稚園の教育について述べている。フレイベルは、彼の時代の幼児の遊び、母親がその幼児と一緒にしている競技を注意深く研究しており、それによって恩物・遊びを構成した。フレイベルが集成した遊びに固執するより、それぞれの時代の状態や活動について、自分自身の研究を続けて、遊具・遊びを工夫して創り出すことが、真のフレイベル継承である、という。

デューイは、遊びは子どもにとって興味・関心を具体化するときの全能力・思想・肉体的運動の自由な活動であり、相互活動であり、それは子どもの精神的態度を示しているものである、という。子どもの最高の目的は、遊びによって十分に成長しきること、芽生えつつある力を十分に実現しきることである。

遊びによって、幼児の諸々の自然的衝動および本能を糸口として、これらを利用して、幼児が知覚と判断力の一層高い段階に引き上げられるようにしてやり、一層効果的な諸々の習慣を身につけるようにしてやることが重要である。遊びはまた、幼児が意識を拡大され、深化され、行動に対する統制力を増大する最も重要な機会である。こういう結果が生み出されない場合は、遊びは単なる娯楽にすぎないで、教育的成長とはならない。

デューイは、作業について次のようにいう。幼児の生活経験の中で、幼児を多種多様な材料（木材・錫・革・糸など）に接触させ、これらの材料を現実的な仕方で使用するための動機を提供しなければならぬ。それには構成的作業、建設的作業が適している。幼児はそのことによって鋭い感覚と正確な観察力を働かせ、明確な目的を描き、器用さを要求され、目的遂行の過程で注意を集中し、個人的責任をもつことを教育されるのである。しかもその結果は、具体的な形をとって現われるので、幼児は自分自身の作業を判断し、今までもっていた自分の行動の基準を改善するように導かれるのである。

デューイは、作業と関連して、模倣と暗示について述べている。幼児は非常に模倣的であり、暗示をうけやすいものである。しかし幼児は、模倣・暗示を通して、自分の未熟な力、意識を導かれ、豊かにされている。だからこそ、無原則的な模倣や暗示の使用と、幼児の活動との有機的関連による正しい使用とは、明確に区別すべきである。一般的原则としては、どんな活動であっても模倣から出発するのでなく、幼児が出発点でなければならぬ。だから模範とか手本とかいうものは、自分が真に欲しているものは何であるかを一層明確に心に描き出す仕事を、幼児自身がなしとげる援助をしてやる目的で示されるべきであ

る。

幼児が、暗示がほしいと意識していなくとも、教師は、幼児の成長を助ける要因として暗示を与えることもできる。すぐれた教師が幼児自身の本能がどんなものであり、何を意味するのかわ、当の幼児自身よりも明確に知っているということは十分あるからである。その暗示が、幼児の力をもっと適切に引き出してやる刺激として役立つか、正常な成長を妨害するものとなっていないかの判断は、幼児を見まもり、彼が暗示に対してとる態度を観察することによってのみ可能なのである。

これら幼児教育の教材や方法は、小学校一年の教育と直接連続するものである。家庭生活を遊戯によって再表現することは、自然に発展していつて、家庭が依存している諸々のより大きな社会への学習へ拡大され、より重要な学習へと移って行くのである。そしてまた、幼児自身の計画し実行する能力への要求を増大していくことによって、幼児は、より明確な知的問題のために、注意を集中できるようになっていくのである。

デューイは、このような遊戯観、教育の方法によって、幼児の生活経験が指導されなければならない、と考えるのである。

#### 4、今日におけるデューイ教育思想

第2節、第3節では、デューイの幼児教育論についてできるだけ忠実に見てきた。ここでは、教育の実践者として、日本の教育の現実に目を向けていきたい。

私たち教師は、自主性のある態度を常に持っていなければならない。理論の正しきは、自主的な教育実践の中で、私たちの目の前にいる子どもたちを、いかに幸福にすることができのるか、という基準で判定されるべきであろう。

幼稚園、保育所においても、現実には集団の中で口もきけない子どもがあり、現実社会の矛盾（家庭の貧困や不和・差別・そこからくる卑屈・劣等感など）をいっばいに背負った子どもがある。このことは、教師ひとりの手に負えるものではない。この実態をどう解決したらよいのだろうか。

教師が、まずやらなければならないことは、子どもたちの生活をとりまく、またその行動を支える環境の現実を、確実にとらえることである。

デューイに限ったことではないが、彼の見る子どもたちは、非常に楽しく幸福そうである。その子どもたちは、暗示・刺激を与えられれば、彼の欲求、自主性、経験によって成長していくのである。ところが、現実の生きた子どもたちは、さまざまな矛盾にいたためつけられ、欲求さえおさえつけられている子ども

もたちなのである。しかも、子どもたちの要求は、たとえ出しでも簡単に切り捨てられていく実態が現実にあるのである。教育実践は、現実の子どもと離れたところでの教育理論によって進めることは、不可能である。

デューイは、社会は個人の有機的結合であるとする。集団を個人が有機的に結合したものだとして、集団に目を向けないで、個人対個人としてしか人間関係を見ないとしたら、集団を教えることはできない。社会の主人として、社会を変革しうる子どもは育っていない。デューイは、社会と人間の絶え間ない変革、連続的進歩の最大の役割を果たすものが、知性であるという。この知性が、社会や人間関係の問題を真に解決するものとすれば、個々人の幸福は集団全体に深くかわつたものであることを認識した上で生まれてくる知性でなければならぬ。デューイは、子どもたちが学校に来なければならぬ理由として、「他の子どもと共に学ばなければならぬ」といったが、確かにそれは正しい。人格の形成が、行動の所産としてなされるとするなら、子ども相互が働きかけあうことのできる場と機会を用意することが、教育的に必要である。ところが自然に発生する子どもたちの関係は、民主的でない場合が多い。とくに非民主的環境の中では、個々の子どもの成長・発達之差が、非

民主的な人間関係になって現われることが多い。だから教師は、集団を民主化するために、はっきりと指導的地位につき、民主的指導と管理とを集団の内部で発生させ、発展させてやらなければならない。そこで教師は、単なる参加者であったり、助言者であってはならないのである。

現実の子どもは、社会的な問題をかかえ、その意識と感情、理解と実践とは分裂し、矛盾している。ところが、デューイの学校は、それらの矛盾を排除し、社会的には純粋化された条件の中におかれていた。教育的には、子どもの主体的条件をとりさつてしまっていることにならないだろう。

デューイの教育理論は、個人の生活を規定する社会的条件への考察を欠き、個人を解放するための教育実践の理論化がなされていないようである。デューイの見た子どもは、社会的にとらえられた生物学的な人間であったように思えるのである。

戦後日本の教育は改革され、デューイの教育論を中心とする進歩主義教育が実施された。ところがアメリカに向かって忠誠と協力を誓っている日本の政府は、六三制を育てるための教育施設の充実や、教員定数の増加を積極的に行なおうとしなかった。文部省は、子どもを疎外し、学習指導や生活指導を困難にしている諸条件をとりのぞくような行政措置をしないばかりか、

教育課程や授業時数を統一し、戦前のつめこみ的な系統学習や修身科的な「道徳」時間の特設の復活をやってきた。六三制の教育を育てようとしなかった自らの責任はかえりみないで、文部省は中教審答申のもとに、国による教育統制を強化しようと、第三の教育改革に着手し始めている。このことは、文部省が進歩主義教育を危険視したというのではなく、進歩主義教育の批判、検討を日々の実践研究の中で、ねばり強く推し進める教師を危険視した、と感ぜられるのである。受験体制の中で、教育はゆがめられ、テスト主義は、一部の幼稚園にさえもはいり込んでいる現状である。この上さらに「第三の教育改革」によって幼児教育が統制されてくることは、許されるべきではない。デュイイは、教育による社会改造を主張するゆえに、教育の自由は非常に重要視する。教育の自由とは、教師の教える自由であり、生徒の学ぶ自由である。このことは、現代の日本においてこそ主張すべきことであり、デュイイに学ばなければならぬ点である。デュイイによれば、教育の自由を求める教師は、自分の理想と信念を、親や社会に理解させる努力を通じてのみ、教師は教育改造の苦難の道を通りきることができるのである。

最後に、小学校教師としての私は、幼児教育について、さほ

ど真剣に考えたこともなかったし、教育実践の中で、デュイイの教育理論は生かしていなかった。そして私は、教育実践で、また教育思想の中で、デュイイ教育学を真に克服できているわけではなかった。そこで、もう一度デュイイ教育学にたちかえって考えてみることにした。また幼児教育と、小学校教育が、連携をうまくとっているとはいえない現状で、小学校教師として幼児教育を見なおすことの意義も考えたのである。私個人としては、デュイイ教育学の、教育実践に生かされにくい弱さもかなりはつきりしてきたし、幼児教育と小学校教育との連携の重要さも考えることができた。力量の不足から、デュイイの幼児教育について、とらえきれない面もあろうし、誤りもあると思う。批判・指導を願うものである。

(広島市立字品小学校)

★ 参考文献は37ページにあります。

# 私の保育

## 朝のよるいび



朝の園庭はその日の始まりをまつ顔である。公立幼稚園を転任するごとに、それぞれの庭に特徴があるが、朝の庭はみな一様に張切っている。園庭を通る子どもたちの声が、その日の始まりを上げるまでの庭のひとときの静けさが、忙しく朝の仕事に飛びまわっている私にとっては、心休まるのである。

朝早くつつじのつぼみがほころびかけ、パンジーの枯れたのをつまむ時、子どもの感動する姿がそこにあることを思う。

雨の朝、パンジーが雨に打たれてふるえているのを見た子どもたちのなかで、リズム表現の時両手を出して花を表現していた十本の指がわかるがわる動き、実に雨のパンジーを再現していたのには驚かされた。

子どもは目ざとく、庭の小さな変化でも知らせてくれる。「先生芽が出ているよ」という声で、「どれどれ」といいながらあ

とについて行くと、庭のすみの芝生の切れたあたりにクロッカスの芽が、ちょうどチョンチョンといった感じに出ている。私が作業服姿で庭の草取り、花への水やりをしていると、必ず何人かの子どもたちが同じように仕事を始める。

朝あわただしく送ってくる母親たちの姿も私にとっては楽しい観察である。

まあ、きょうはこのお母様はねぼうしたようだが、きげんの悪い顔。こんな時はことさらにつこりと「おはようございます」とあいさつする。

主任ということで、学級は担任していないが、全園児の担任と自負している。一四四名の園児ひとりひとりと目を交してあいさつをしたいと思います、ひとりとあいさつしているうちに他の子どもが洋服を引っぱって、自分の方へ向かせようとする。

門前のあいさつは送っていらした親たちにもしたい。十分間に計三〇八回おじぎをしなければならぬ計算になるが、実際は五人に一回くらいの割合になる。登園時間がすんで門にかぎを

をかけると思が、がっくり折れたようになる。でもこのあいさつが一日のスタートであり、親と教師が気持ちよく子どもを受け渡すひとときでもある。

### 子どもは遊んでくれる

私はあまり子どもに働きかけない。せっかく友だち同志遊ぶうとしてゐる時、またひとりで友だちの遊びをじっくりみて楽しんでゐる時、子どもはそれぞれ目的を持って行動していると思う。そんな時遊びましようよと押しつけがましく仲間入りするより、そばに立つたり、しゃがんでゐると、子どものほうから働きかけてくる。その中には「先生遊んであげようか」「先生と遊びたいなあ」「先生 そばにいてね」「先生に手伝ってほしい」「先生が入ると面白い」などそれぞれに内容がちがうので、見分けて参加している。

子どもたちは遊びの中に、先生がなにか新しい興味のあるものを教えてくれると期待している時がある。そんな時に待つてましたとばかりこっちの計画に乗せるような指導をする。

### モルモットとの出会い

下町の公立幼稚園に担任として勤務していた時である。一学期の終りごろモルモットをいただいた。置く場所がなかったの

でボール箱に入れて廊下のすみで飼育していたが、紙なので掃除も気軽にできた。そのうち子どもたちもモルモットと名づけて、自分たちで飼育するようになった。ある日M子さんが、モルモットを抱くとおしっこをかけられるといつて、自分の手ふきタオルをおむつがわりにして抱き出した。とたんにおむつがほしいといい出す子どもも出て来たので、古いタオルを常時五―六枚用意しておいた。

そのころM子さんは両親が離婚して、新しい母親がきた。M子さんは登園すると一番早くモルモットをしつかり抱きしめて、いろいろ話しかけるようになった。M子さんにとってモルモットの感触は母親に対する甘えであり、さびしさをまぎらわす友だちであったと思う。世田谷区立幼稚園では飼育する場所もあるので、モルモット、ハムスター、にわとり、うさぎ、ねずみなどの飼育をして、どれも子どもをうませて、生まれた時の赤子の時から子どもたちと一緒に観察してみたが、また生まれた、今度は何匹生まれるだろうかとおもしろがっているうちに、幼稚園か動物園かわからなくなってきたので、途中から飼育物を少なくて、幼児教育に専念した。

しかし、私が飼育物に夢中になると、担任、子ども共に熱中して、動物のふんもいやがらなくなり、動物に対する愛情が養われてきたと思う。ふんがやわらかいか、かたいとか、何を

食べるとか、毛が抜けるとか、にわたりの卵はあたたかい、だくとどきどきしている、骨があるよ、どうしてうさぎの眼の色は赤いの、などと驚きやら疑問やら、家庭では経験できない豊富な経験をしたことと思う。

いろいろな飼育物でも、入園当初は慣れないので、恐怖感をもったり、扱いが悪くて危害を加えられたりしないように、特に計画的に、ひなや、子どものうちから飼育を始めて、一年後に成長しすぎたものは、買い替えて、いつでもだいたり、なでたり、自分たちで扱うことができるように配慮してきた。

### 自由保育のなかの子どもたち

独立園舎になっているので、自由保育の形態をとるには好都合である。しかし、一組四十名という定員では、担任がひとりひとりをのばす指導をするには、負担が多く、十分な指導をすることは困難である。

幼児がみずから興味をもって行なう活動を助けたり、幼児のもっているものを引き出し、充実した楽しい活動を経験させたいと思って主として自由保育の形態をとっているが、果して自由保育といえるものかどうかは疑問である。経験の少ない担任が形だけの自由保育では、とかく経験や活動の内容が薄いものになるのではないだろうか、いつも反省をしながらも、若い

先生方が一生けんめい指導に当たっているのをみると、これが四十名を受け持った担任だと思い、定員がせめて三十名ぐらいならとぐちが出てしまう。

父母から、遊びが多すぎるとか、もっと字や数の指導をしてほしいとかの声はあったが、父母に教育目標を理解していただき、その目標に達するための指導形態をとっているということをも、一つ一つ例をあげて説明してきたため、最近是非常にのびのびとして、子どもが明るくなったという声を聞き、意を強くしている昨今である。だが道はけわしく、教育の現代化の声も聞かれるこのころは、もういちど、指導方法を洗いなおしてみることがあると思っている。

### 子どもの笑顔に引きずられてにつこり

子どもの笑顔は自分の顔の反映であると思う。おや、K子さんはきびしい顔をしているけど、どうしたのかしらと思つてみると、自分の仕事疲れのきびしい顔があることを見い出す。

このころ「先生遊びましょう」と職員室に声をかけてくるM君は、入園当初ちこくしてきて、恥ずかしさのため、母親を追って二メートルあまりあるフェンスのへいを乗りこえて逃げ出した。こっちも負けじと追いかけ、やっと体に手をかけると、下からするりと逃げる。また手をにぎって、家に帰るとがんば



るM君をなだめて、道一つへだてた小学校の校庭をひと回りしながら幼稚園にもどる。やっと門の所でだきあげて園庭に入れた。

M君に「Mちゃん、あんまり重いので先生疲れちゃった」というと、にやっと笑って彼は職員室に入ってきた。

一日職員室で遊んで、次の日からは自分の組に素直に入ったが、まだふらりと職員室に遊びにくる。割合広い職員室は、他の子どもがいないので家庭のような静けさを感じるのだろうか。職員室を息抜きの場にし、遊びにくる子どもは絶えない。

だが三学期ごろになると友だちどうしの遊びに夢中になってほとんど用事以外は出入りしないようになる。職員室に入ってきて、私をみつめてにっこりするの「ここですこし休ませて、保育室は少しうるさいので疲れたから」といっているようである。「いいですよ。疲れがとれたら元氣よく遊びに出かけなさい」と心で話しかけてにっこりする。

さて今ごろは

幼児教育と名がつけば、親は、子どもかわいさ、またわが子に対する教育の自信のなさか、本でもおもちゃでも高価なものを買い与えて、それで子どもの知能はのびるものと考えているのだろうか。幼児教育ということになると世の中の人は理解を

示したような態度をとるようであるが、現場はきびしいものであると思う。いつも幼児教育の先にあるものは両親教育と教師の育成にあると思うが、こちらのほうは現状を知らない人が多いのではないだろうか。

私たちの現場にも研修の機会はたくさんあるが研修に出かけたり、園内研修をする前に、明日の指導の準備、もろもろの雑用と称するものが、子どもを送り出して、職員室にもどった時に山と積まれている。しかしこれも子どもの指導につながるものと、ベルトコンベアの如くすませたつもりで張切って研修に出かける。

古い木にも花は毎年新しく咲く。研究することによってよい花を咲かせられるでしょうとある市長さんに言われたことがある。そしてよい花が咲いて研究が実ったら子どもにお礼をいうことを忘れないでともいわれた。

きょうも子どもに遊んでもらおうと張切って職員室を出るとたんにリーンと電話が鳴る。

(世田谷区立多聞幼稚園)

# 特殊幼児の保育

都 築 裕 治

## ★ 一つの疑問

特殊幼児の保育ということで文章を書くことになってしまった。そこでまず、陳腐であるかもしれないが、一つの疑問にぶつかった。特殊幼児というものが存在するのだろうか。特殊“というからには特殊ではない、いわゆる“普通”というコトバが想起される。この特殊と普通との境界の設定はいかにしてなされるのであろうか。知恵遅れの場合などは、“文部省の定義によれば……”とか、“〇〇の基準によれば……”といったものがいろいろある。境目の引きようで、特殊というコトバがついたりつかなくなったりするのは奇妙なことに感じないだろうか。

今ここにAちゃんという子がいて、そのAちゃんは目が見えないとか、知恵が遅れているとか、情緒が他の子よりも著しく不安定などといったことはあるだろう。それは事実である。しかし、“特殊幼児”というものがあって、その中の一人にAち

ゃんがいる、というのはおかしな話だ。盲人とか精神薄弱児とかといった、いわゆる正常者とは別の人種(?)がいて、それに幼児期とか児童期とかを迎えて行くというのではなく、まず人間というものがあり、その中には、ある部分の機能に障害という状態をもった人たちもいるというようにとらえたい。Aちゃん、Bちゃん、Cちゃん……を見つめ、その子らの状態にあったふれあいを考えるという目をもちたいものだ。そうしたとき、どんな状態の子どもも、同じ土俵の中で、分け隔てなく伸ばしてやりたい、伸びて行ってほしいという気持ちが出てくる。

特殊幼児というものがあるから、その特殊な幼児のみを集めて、特殊幼児の保育を考えるというのではなく、目の前にいるAちゃんを見ていたら、他の子どもとはちょっと違った配慮も必要であった、というようになってほしい。ところが現状では、そうした特別な配慮をしてくれる幼稚園とか保育所はまだまだ少ないようである。そうした配慮をしないということは、

障害をもった子どもは、そこには存在できないということである。

そして、障害をもった子どもはそれぞれの障害別に集められることになる。物理学で素粒子のことを考える場合、素粒子のひとつについて記述することはできないので、ある条件を与えて、これこれのときにはこうであると、ひとまとめにして記述するということがあるらしい。ひとつについてはわかっているけれども、全体については何となくわかってくる。Xさん、Yさん、Zさんは決して同じではないが、「日本人の性格は……」などというとき、XさんもYさんもZさんの中にひっくるめて語り得てしまうように、Aちゃん、Bちゃん、Cちゃんを語り得なくても、「盲幼児の指導は」とか「精薄幼児の指導は」などというといろんなことが語られてしまう。

そんな訳で、障害別の教育の場というものは、訓練とか治療教育とかといった観点に対しての実際的なアプローチは、指導する側としてはやりやすい。しかしそのような形での教育は、特別な配慮のみが先に立ってしまい、有効な反面、失っているものがある。

それは、いろいろな状態の子どもがいろいろなかわりあいをして遊ぶということである。遊びの場までが分断されてしまっている。これはいわゆる普通児にとっても同じである。自分

のまわりに目が見えなかったり、歩けなかったりする友だちがいらないのだから。入園時の基準のワクを通ってきたある幅の中の友だちしかいないのだから。

### ★ “子ども”として考える

“子ども”というコトバは障害の有無を超越している。“子ども”のことを考えればいいのだ。特殊幼児のことを考えるといわゆる普通児のことが視野から抜けてしまう、普通児のことを考えると特殊幼児のことが視野から抜けてしまうというようにはなりたくない。障害をもった子どもは社会から差別されていると言われることがよくあるが、そのことを強調し、それらの子を何とかしなければとっているうちに、それらの子のみしか目がいかないようになってしまうことはないだろうか。それは、いうならば逆差別ではないだろうか。

幼児期からいろいろな状態の子どもたちと接するということは、障害の有無があっても、同じ友だちなのだという意識を自然な形で芽生えさせることになり、「○○ちゃんネ、ウーン、こうなってるでしょ。ぼくと、エートサ、ちがうの」というようには思っても、それは事実そのままの認識であり、障害児に対する偏見といったものにはならないのではないだろうか。ただし、そこで教師が子どもたちを分け隔てて見るような言動を

した場合には、結果が全く違って来てしまうおそれがある。幼稚園や保育所に、障害をもった子どももどんどん入って行き、その中で、子どもによっては特別な配慮をしてやる場も開かれているという形が自然なのではないだろうか。

### ★ “施設” の中で

ところで私は、精神薄弱児通園施設という所で、知恵遅れといわれている幼児の教育をしている。Aちゃん、Bちゃん、Cちゃんが集まってきて、その子どもたちがたまたま知恵遅れだったというのではない。知恵遅れというカテゴリーがあり、そのうちの幼児期の子どもたちが来る所である。だから、当園に来る子どもはすべて異常な所があるんだという職員の目が、あらかじめできてしまっている。どこかに異常な点があるというところあるだろうからと、入って来た子どもの欠陥を探し出すことに勢力を注いでしまいがちである。職員同士の話合いの中で「Aちゃんはこんなふうなことをしていたが、自閉的な傾向はどうだろうか」とか、「Bちゃんは三輪車をうまくこげないが、マヒがあるのではないだろうか」といったことが出て来る。

子どもの個々の状態を見きわめて、それぞれにあった指導をするという意味では、これはこれでいいと思う。耳が遠いようだとか、手や足にちよっとしたマヒがあるようだということが

新たにわかれば、それに対する配慮を考えてやることができる。それは、このような過程をへて、子どもたちを見て行くわれわれの目が異常になって行ってしまうのではないかというおそれである。「この子には異常行動がある」などということは、まわりと比べて異なっている点があるということであり、異なっていない点があるのかもしれない。異常性ばかりを、うの目の目の目ではじくり出す目ばかりがわれわれの側に育ってしまいい、「○○ちゃんと友だちになろう」という目がどこかへ行ってしまうような気がする。

特殊性に対する眼点ばかりで、非特殊性（一般性）に対する配慮が欠けてしまいがちである。そういう扱われ方は、子どもたちが一般の幼稚園や保育所には入れなかったということからある程度方向づけられてしまっている。毎日子どもたちと接していると、どうしてうちの園に来なければいけないのだろうかと思う。幼稚園などで遊んでいる子どもとどこが違うように感ずるところもあるが、同じところもずいぶんある。いわゆる欠陥部分のみが前面に出て、幼稚園などから入園を断わられてしまっているのではないだろうか。

### ★ 教師の立場

知恵遅れの子どもは、特殊なおかしな子だという評価でおおいかぶさされているから、その子どもたちの教育にあたる者は、少しも悪者にならない。普通であれば、子どもに見向きもされない教師というものは、あまりこういうことに向いていないのではないかと思われる。子どもを引きつけるだけの魅力とか、それに伴う技術とかを持っていないと有能とは思われない。ところが、こういう子どもたちを集めた場所ではちよつとようすが違う。違うというよりも、違っても通ってしまうのである。子どもが教師を見向きもしないのは、「対人接触の余りできない子」と評価すればことは終わってしまう。またそういうように、評価をズバッと出せるということが、教師のいわゆる資質とも考えられる。これこれのことをやろうと、こちらで用意した活動に子どもたちがついて来ないということはよくある。そういうとき、普通なら「私のやり方がまずかったのだろうか」ということになるのだが、往々にして「○○ちゃんは発達の程度が低いから……」とか、もっと単純に「○○ちゃんはダメだ」といった評価がなされて行く。これは問題をすべて子どもに返してしまっている。

あるクラスでうまく行ったことが、あるクラスではうまく行かないと、「子どもの質が違う」と結論してしまう。そこには教師の責任はみじんもない。違っているのは、実はその場にい

た大人の方の質であったということはないだろうか。ある人のやっていることを、これはいいと形だけ真似しても、全然子どもたちがついて来ないということが私などにはよくある。レポートがつくまでは何をやってもダメだといったようなことも思うが、人によっては、初対面の子どもたちとその場で心をかかわしてしまい、子どもたちが生き生きとその人を含めて動き始める。そういうのを見ると、マンホールのフタの開いているのを知らずに上を向いて道を歩いていて、突然自分の身体が地面の下にあったといった気がする。ダメなのは子どもではない。ダメだと思いついてしまう自分なのではないかと。子どもが往々にして悪くなってしまうところに、特殊教育の場の、教師に對する特殊性がある。

このごろフクシ、フクシと言われるが、このコトバがまたよくわからない。当園は福祉行政の中に組み込まれている。われわれの毎日の活動は、個々の子どもたちをそれぞれに伸ばしてやりたいということで、そのかわりあいというものには教育にほかならないと思うのであるが、障害児の教育をすることで福祉になってしまおうのであろうか。福祉というコトバはもつと別のニュアンスをもっているのかもしれない。上部からのわれわれに對する評価というものは、子どもとどう接するかということあまり問題にしないようである。してみると、福祉は

教育をすることではなく、分類して、集める、ことなのかと、へソ曲りな見方もしてみたくなる。

### ★ 現場から

こんな具合で、いろいろとわずらわしいことはあるが、子どもにとって魅力のあるおにいちちゃんであり、おじちゃんであり、おじいちゃんでありたいと思う。トンチンカンなことばかり起こることの責任を、子どもが悪いと決めつけることをやめると、ここの子どもたちはわれわれにとって有益なことを提供してくれる。こんなことがあった。当園では母子通園であるために、家庭の都合によっては兄弟も一緒に来るケースがある（同伴児と呼んでいる）。その子たちも他の園児と共に活動していたのであるが、あるときリズム合奏（楽器鳴らし）をしようと、タンバリン、カスタネットといった楽器類を持って来たところ、「わたし、これだいきすき」と同伴児。そこで「アッ」と思った。当園のプログラムは子どもを見ている中から、子どもの発達段階に合ったことを、子どもの興味を引く形で、緊張持続時間等も考慮して無理のないようにやろうということで進んで来た。しかしこれは、知恵遅れと言われている子どもの方に焦点を合せたものであって、同伴児にはピントはずれなことがあったかもしれないのである。「これだいきすき」の裏に、いやいややっ

ていたものもあるのではないかと考えさせられたのである。そうだとすると、いやなことでもやってしまうのである。多少やることもおもしろくなくても、おつきあいをしてくれているのである。

ところが知恵遅れの子どもの方というところ、こちらへのおつきあいななどということはほとんどない。義理人情などにはまったく縛られないから、私がいくら頑張つてハッスルしてみたところで、やっていることややり方がおもしろくなければ、外へ出て行ってしまっただけである。こうなると、どうしてもやってほしい要素をもった活動の場合には、その子のレベルになつて考えることを要求される。話が横へとぶが、よく〇〇あそびを通して××を育てる”というふうにいわれる。〇〇あそび”というコトバを使うと、いかにも子どもが生き生きと動き出しそうな感じがするが、実際には〇〇あそびと命名された教育活動に、子どもがおつきあいをしてくれたりというにすぎないことはないだろうか。

子どもが自分の動きによってわれわれを「そうそう、その調子、今度もやってみたら」とか、「そんなやり方されてもちつともわからないよ。おもしろくないから外へ行くよ」などとダイレクトに評価してくれる。これは、本当は知恵遅れだからというのではないと思うのだが。

最後に、子どもたちの帰った後で書き綴った日記から抜き書きして、この拙文を閉じたい。

×月×日 どんぐりひろいで裏山へ行ったのはよかった。自己満足かもしれないが、① 自然に触れさせる ② 子ども自身の遊びの中から出たものを指導の中味として行くということができたような気がする。……ベンチの上にながってとびおるとAちゃんとSちゃんがその真似を始めた。ただし二人とも、とびおるとき介添が必要であった。驚いたのはAちゃんのことである。ベンチに上がろうとして上がれず、多少の介添をして上にながらせたが、二回目にはもう自分ではい上がっているのである。つな引きをお母さんたちが始めると、子どもたちもよって来てつな引きが始まった。……無理にやらせなくてもこちらで示せば、興味があればついて来る。これらの活動で子どもがついて来たのは、そこにいた大人が、自分自身も楽しんで動いていたということであろう。

×月×日 二十分刻みはちょっとまだ無理なようである。ただし、ものによっては二十分以上もつものもあるので、一率に時間ワクを決めるのではなく、だし物によって長短を考えてもいいだろう。紙吹きは、昨日と違い、色紙を大きいまま与え、

吹けないようすを見て、次々に半分の大きさのものに取り替えて行った。昨日は細かい紙が机の上でヒラヒラと舞い、また息を吹きかければ確実に紙片が飛ぶので興に乗っていたようであるが、今日はいまよく飛ばないので、あまり乗らなかった。まず確実に成功体験を与え、十分にそれでもって遊ばせるようになければならないであろう。

×月×日 何となく活気のない感じであった。これは、こちらが乗らなかったのであろう。子どもたちはキャアキャアする場面もあった。新聞紙で紙ちぎりをした。ちぎることよりも、細くなったものをかきまわすことの方に興味がいつてしまったようである。はじめは机の上でやっていたが、カーペットの上に移した。紙を細長くし、ひっぱりっこにもっていくとひっぱりっこははじめにビリビリとちぎってみせたのであるが、ひっぱりっこをまずやれば、やぶることに興味がいったかもしれない。……

×月×日……楽器を前にしても、ぼうぜんとしてやらない子がいる。その子らの前に行ってしゃがみ、目の位置を同じにして楽器をたたいて見せたところ、それだけでたたき始めた。……

(東京都府中児童学園)

# 園長日誌



勝部 真長

これまでの四年間、附属小学校の校長を実に楽しく勤めてきたのに、ここで附属幼稚園の園長のお鉢が廻ってくることになった。これは私の意志とは関係ない。あくまで大学内の「家庭の事情」によるものだろうと思っている。小学校では職員の仕事でも私の留任を希望し、再任を学部に出してくれたけれど、学部としては「一人の人が長く同一のいすに坐ることは望ましくない」ということで、私の留任は認められなかった。

第一、附属校園長の選考には、その都度、選考委員会が設けられて、委員長は学長が勤めるのである。だから園長を最終的に決めるのは、学長の仕事なのだ。もちろん、園長になれといわれても、これを断わる自由は私にも残されている。しかしすでに三十二年もの長い間の大学でメシを食わせてもらっているのに、自分の都合ばかりいつているわけにもいかないではないか。私はそれ

こそ後ろ髪を引かれる思いで小学校を去ることになった。お別れをかねて職員のお懇親旅行に伊豆へ一泊で出かけたが、そういえば私の就任の歓迎会は伊豆山でやったのを思い出す。

人間はお互いにつかは別れるのだが、楽しい思い出を残して別れられるのがせめてもの慰めである。小学校では先生たち、職員との人間的触れ合いもさることながら、小学生との心の触れ合いが、校長としての喜びである。

この春、附属高校の一年に入った、昔の小学校の卒業生から便りがきた。「校長先生のお言葉は生涯忘れません」と書いてあったのがうれしかった。校長冥利というものである。私が子どもたちと触れるのは、式日の挨拶、朝礼での訓話、でなければ林間学校、遠足のときくらいしかない。それで私は「校長の話」のときは心をこめて



話し訴えたつもりだ。

子どもは反応が早い。その日のうちに、作文の中に私の話を取り入れて書いている。そして「いい校長先生だなあ」などお世辞も書いている。そのノートを国語の石田先生がよく見せてくださったものだ。

「子どももなかなかお世辞をいう」と私がいうと、教頭の生駒先生が、

「しかし校長の朝の話を子どもたちが楽しみにして聞いてくれて、それを作文に書くなんて、これは容易ならざることですよ」と激励して下さったりした。

それに正月の年賀状と夏の暑中見舞が、子どもたちから二百枚から三百枚の間は来るので、これの返事が大仕事であった。これは楽しみでもあると同時に重労働であった。

幼稚園に替るときに、あの重労働から解放されるかと思ふと、やや解放感を味わった。幼稚園は少しはラクができるだろうか、と考えていたのである。

しかし実際に着任してみると、幼稚園も決してラクなところではないことがわかった。

第一、子どもたちが「園長先生、園長先生」といって

私を見つけると集まって来て、背中に乗ったり前にブラさがったり、鈴なりになるから、ネクタイも洋服もメチャメチャになって、しかも体力を消耗するのである。

先日オメツプの関係でアメリカのオレゴン大学の婦人の先生二人が幼児教育の参観に見えたが、案内に附いて来られた武井女史が、

「体力がいりますね」

と同情して下さった。この間遠足で神宮内苑に行った時も、男の子たちは、園長をつかまえて「これは強盗犯人だゾ」とすっかり犯人に仕立て、みんな追っかけて来て逮捕するのである。私は逃げ廻るうちに、昔、患った狭心症が再発するのではないかと心配した。そして次の句を口ずさんでいた。

遊びをせんとや生れけむ

戯れせんとや生れけむ

遊ぶ子どもの声きけば

魂さえこそ揺がるれ

―梁塵抄―  
(お茶の水女子大学附属幼稚園)

# 岡政先生 会見記 (その一)



松川 由紀子

はじめに

昨年のことでした。夏休み前のある日、本田和子先生に「岡山に帰省したら、岡先生にインタビューに行つてはどうかしら」といわれました。たまたま、岡山は私の郷里なのでした。

さっそく、岡山大学の秋山先生に、岡先生の住所を知らせていただきました。夏休み直前に、岡先生に封書でインタビューをお願いしたところ、快く応じてくださいました。そして、一人では心細いので、同郷の友人小野京子さんに応援を求め、二人でいろいろとうちあわせました。

まず、岡先生について理解を深めるために、また、何についてお話ししていただくかを決めるために、岡山大学教育学部図書

室に行つて、『保育に生きた人々』（風媒社）、『岡山県保育史』（フレールベル館）、『附属幼稚園八十年の歩み』（同図書館所蔵）、『倉橋惣三選集』（全四巻、フレールベル館）などの本を読みました。二人とも、本の中でしか知らない岡先生に、もうすぐお会いできるのだと思うと興奮していました。そして、先生のこれまでの歩みをたどりながら感動を覚えるのでした。

## 先生のこれまでの歩み

明治二十年、岡山に生まれ、四十年四月、東京女子高等師範学校（現、お茶の水女子大学）保育実習科に入学し、翌四十一年三月卒業、同四月、岡山女子師範学校（現、岡山大学教育学部）附属幼稚園へ主任保母として赴任されました。

当時は一般に、恩物中心の形式的な保育、子どもに知識を与えるという保母中心の保育でした。それに対し、先生は、子どもの自発性、子どもの生活を中心にした保育をめざされました。そして、赴任するとさっそく、その実践にとりかかりました。まず、子どもに知識を教えるための教師用黒板を、いわば、大きな遊具として子どもが自由に使えるようにしました（明治四十一年）。教卓に向かって並んでいた（今日の小学校のような）ふたり机を、グループ活動用に配置がえしました（四十二年）。もちろん、教卓もとり払いました。また、朝の会集や鐘の合い図をなくして（四十四年）、時間にとられない保育を求められました。恩物も、四十二、三年ごろから、子どもの遊具として自由に使わせました。

このように、子どもの自由な活動、自発性、子どもの生活を中心にして、外からの形式的な束縛をなくそうと、次々と実践に移されたのでした。時間に縛られない保育、場所に縛られない保育（組を廃し、子どもに全園を開放しました）、子どもの生活中心の保育に向かって、お若い情熱で体当たりされたのでした。

そして、倉橋惣三氏は、「自分の理論は、岡山の岡政女史の実践によって完全に開花している」といわれ、岡先生の保育を

高く評価されています。当時、倉橋理論は実践されにくい、といわれていたのです。

また、保育者養成にも積極的に取り組まれ、岡山の保育は、先生の肩に重くかかっておりました。そして、昭和八年、先生は病に倒られました。日本が軍国主義に進むにつれ、病床の先生はどんなにか悲しまれたことでしょう。

戦後も保育者養成に尽くされ、また、倉敷の御国幼稚園で子ども中心の保育に取り組まれたのでした。

ここで、先生のお人柄を思わせる次の文章を引用しておきます。

幼児の保育については、そのむずかしさを、いままなおしみじみと考えさせられるのです。ここであえて保育というのは、教育といえ、わたしには過去の体験から、たいくつな子どもを無理に教室に閉じこめて、先生が声をかからして授業をする姿や、運動場で号令をかけて体操をする姿が浮かんでくるので、幼稚園には、なんとなく、自由で温かい親切な指導が感ぜられる、保育という言葉がふさわしいと思われるからです。……………

保育の目標や内容については……………文部省から何回か示さ

れてきましたが、それは単なる法文で、わたしたちはそれを参考にして、ほんとうの目標や内容を自主的に考えてゆかねばならないと思って、努力してきましたが、どうしても満足できるものは得られないのです。いまなお、ああかこうかと迷っておる始末で、明治四十一年から今日まで保育にたずさわり、ときには、おこがましくも幼稚園の先生を指導する立場にたったりしながら、このありさまで自分ながら、あいそが尽きる次第です。

保育は、園児の心身の弱さに対する保護と、その成長発達に対する妨害の除去と、成長発達を促進するように環境を整えることにあるのではないかと一応は思ってみます。また、幼児は、性格の面でも、発達の中でもひとりびとちがつておるので、一斉的な扱いは、集団生活のため止むを得ないもののほかはなるべく避けて、個人の指導に力をいれるべきではないかとも思ってみます。あれこれと原理的にさまよいながら考えて、さて、それをどう具体化するかという段になると、そこにはまた別にいろいろな条件——わたしの能力の不足も含めて——がからんでくるので、これでよいというカリキュラムは、ついぞできたためしがないわけです。……………

……………幼児の要求には表面的なものと、内面的なものとが

あり、深く内面的なものをとらえてみると、意識的ではないかもしれないが、自由と平等を求め、真実を愛し、自他のために尽そうとする理念の芽生えがある……………。

幼児の要求を満たし、その発達を促進してゆこうとする幼児中心の保育の考え方は、フレীবールの幼稚園創設の精神でもあり、現在世界の保育の底流ともなっておると考えられます。……………  
(昭和三十八年、岡山県保育史、序より)

なお、これを書くにあたって、『保育に生きた人々』『岡山県保育史』を特に参考にしたことをつけ加えておきます。また、私の勉強不足のために、先生の手記、日記とか、先生と親しい方々の回想録、談話とかにあたっていいないことを断わっておきます。

### 先生との「出会い」

私たちは、これから保育の道を歩もうとしています。その道の先輩でおられる先生に、また、大変な情熱、見識、勇気をもたれて歩まれた先生に、お会いできることを素直にただうれしく感じておりました。

そして、先生のお若いころの思い出、保育者をめざされたご

動機、また、子どもに何を期待して自由保育（生活保育）をされるのか、などについてお話しただくことをお願いいたしました。

その日、八月十八日、午後三時。先生はわざわざ、岡山の石幼稚園までおいでくださいました。私たちは緊張しながらも期待に胸をふくらませておりました。二階の明るい一室に案内され、始めて先生にお会いした時、小柄ではありますが、とうてい八十五歳の年齢には見えず、若く元気なように驚きました。ご同席された出石幼稚園長は、先生の教え子で、ぎこちない聞き方の私たちをよく助けてくださり、なごやかな時を過ごすことができました。園長と先生がかもしれされる親愛なふん囲気に、しばしばうっとりとしたものでした。

まず、あいさつと自己紹介を終え、テープレコーダーに録音したいことをお願いしましたが、「恥ずかしいから」とおっしゃって、どうしても許可していただけませんでした。そこで無理にお願いするのどうかと思ひ、小野さんがメモをとることにし、私は先生との個人的な「出会い」の場にただひたつていたいと思ひ、贅沢にも幸福な時を過ごさせていただきました。そこで、先生の具体的なお話の内容については、次回の小野さんのレポートにゆずり、ここは、私の個人的な感動、印象を記

します。

先生は、「若いころのことはもう忘れた」とおっしゃりながらも、小学校を卒業した時、ちょうど女学校が創立されたことを話してくださいました。当時、小学校を卒業するのは、本当に数が少なかったそうです。女学校を卒業されて、そこで教師をされていました。でも、知識の受け売りはおもしろくなかった、と話されました。そばにある幼稚園が楽しそうだったので、保育者にならなくなつたそうです。しかし、近所の手前、東京に受験に行くとは言えず、博覧会見物に行くということにして、入試を受けられたのです。「不合格だろうと思って岡山に帰っていたら、合格のしらせがきて、その時は、うれしかった……」と、当時を思い出されてか、ふつと言葉がとぎれてしまわれました。女高師では、午前中はずっと幼稚園で実際の保育に参加されていたそうです。

お若いころのことを静かに話されながら、先生は何を考えていらしたのでしょう。私たちはただ、お話に聞き入っておりました。

それから、保育のお話を始められました。今思えば、六時すぎまで、お話をきかせていただき、私たちの無遠慮を恥じるのですが、それくらい、二人とも夢中でした。表面的には大変静

かに時が流れていたのですが、私たちの心の中には何かが燃えているようでした。先生は何度も、「子どもの生命、子どもの自発活動は遊びです」と強調されました。その言葉をただ言葉としてでなく、その言葉の内にある、保育の実践、保育の心に、私たちは素直に感動し、先生の人柄に魅了されてしまいました。

先生との、先生という人間との「出会い」によって、私は何か言葉では言い表わせないものを与えられました。それは、ちょうど、始めて保育実習に参加して、実際に子どもと接した時、何か胸の中にかみあげてくるもののようにでした。

故郷での、なつかしい岡山弁での、あのさわやかな談笑のひとときを、いつまでも忘れないでしょう。あのあとの快い気持ち、何か勇気がわいてくるような自分に、別の自分を感じたりしました。先生の話される言葉、表情、態度が、今なおあざやかに心の中によみがえってきます。

### おわりに

今私は、個人的な感情をゴタゴタ書いたこの文章をもどかしく思っております。

また、あの時は夢中でしたから、ただ感激のみでしたが、しだいにそれが悩みとなって私にふりかかってきたのです。先生

のお言葉に答えられない無力な自分に気づくのです。そういうば、心なしか、先生はおさびしそうなごようすでした。

先生の保育者をめざされた動機、保育実践を支えた情熱が何であったのか、今なおわからないのです。それは、言葉にはならないものかもわかりません。これから私自身がさがし求めていくべきことなのでしょう。けれども私は、あの場で、先生は子どもに何を期待して保育をされたのか（先生はどんな児童観をもつていらしたのか）、という問いに対する答えを（その答えのみを、といってもいいくらい）、性急に（心の中で）求めておりました。あとで、ゆっくり考えると、「子どもの生命は遊びです」と強調されたこと、それがその答え（への手がかり）だったのだらうと思うのです。また、先生との「出会い」という今回の体験が、私自身の研究課題である幼児教育（保育）史研究にも積極的な豊富なきっかけを与えてくれたこと、を喜びます。と同時に、「一度、実際にやってみるとわからんわな」とやさしく最後にいわれた言葉が大変印象的でした。

そうこうしている時、何度か津守先生に、「岡先生にお会いしたことをあなたたち二人のものにしてはいけません。原稿を書く義務がある」と励まされ、怠惰な自分たちを反省させられました。そして不十分ながら、このようにまとめたのでした。

二人で相談した結果、岡先生というあまりにも大きな人物なので、二人で一つの報告にまとめることは不可能に近いように思われ、二人の持味を生かして、いくらか分担して、報告することにしたのでした。(この文章は、昨年に何回か報告した時のメモをもとに、今回いくらか書き直したものです)

この報告は、あのふん囲気を、あの人柄を、私の乏しい文章能力のために、勉強不足のために、またお会いした日からかなり時が経っていることもあって、十分に伝えることができなくて残念に思います。

しかし岡先生が、子ども信頼に、人間信頼に生きていらっしやるということは、どなたにもわかっていただけることでしょう。

なお、先生は今は、岡秀と改名されておられます。最後に、先生のご健康をお祈りして、ペンを置きたいと思えます。

(お茶の水女子大学大学院)

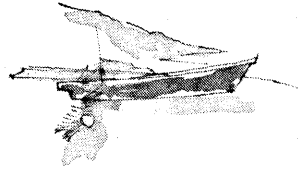
### 「幼児教育の源流」(VII)

#### 〈参考文献〉

- 1 J. Dewey: My Pedagogic Creed 1897
- 2 J. Dewey: The School and Society 1899
- 3 J. Dewey: The Child and the Curriculum 1902
- 4 J. Dewey: How We Think 1910
- 5 J. Dewey and E. Dewey: Schools of Tomorrow 1915
- 6 J. Dewey: Democracy and Education 1916
- 7 宮原誠一: 学校と社会
- 8 砂沢喜代次編: デューイの教育思想研究  
(デューイの著作については前記のほとんどが邦訳されています)



# 現場の問題 一問一答



ここに記してあるのは、現場の人たちの集まる現職研究の話し合いの一部分をぬいたものである。現場の具体的な問題には、こうせねばならないという結論があるわけではない。互いに話すことによって、問題を深めていくことができる。ことばの間には、考える時間や間があるのだが、文字にすると、それが抜けてしまう。それを補いながら、読んで考えていただきたい。

津守 真

ご飯をこぼしても何もしない子

—— 幼児保育現職研究会の記録より —— (1)

**A** (保育園で五歳児を受持っている) ・ご飯をこぼした時は、ちり紙で拾い、ふいておくことになってはいるのだが、ご飯をこぼしても、私の顔をちらりちらりと見るだけで、何もしない子がいる。しかたがないので「どうするんだったかしら」などと、注意することになってしまふのだが……。

**B** ・幼稚園では何をするのか、という問題にかかわってくると思う。それができるようになったとして、どれだけ大人になってから役に立つのだろうかと考えてしまう。それよりも先生がふいてくれたという経験の方が、子どもの心に何か残るのではないだろうか。

**C** ・してしまったことのよしあしより、どう処理すればよいのか、ということの問題にしていかなければいけないと思う。

**A** ・初めのうちは教えた。しかし、今となっては教えることではないように思う。どうしなければならぬかは子どもが知っているのだから。



B・うっかりすると、自分がこぼしたのでなければふかなくてもいいんだ、というようなことになってしまわないか。

C・自分がしてしまったことは、自分であと始末するというのは、自立の第一歩だと思う。

B・もちろん、教え、やらせていかなければならないと思う。しかし、どの時期にするかは別問題だと思う。

C・子どもと先生がいっしょにするのはどうだろうか。

B・ふくことにお互いが大変な意識を持ってしまっているのではないだろうか。両方で陰険になってしまっていると、ますますこじれてしまう。楽しくできたらと思う。

C・言葉のしゃべれないある精薄の子が、こぼしてしまった時、心配そうに私を見上げたので「あそこに雑きんがあるから、ふこう」といったら、理解したらしくニコツとしてやった。

D・いつ教えるかということだが、幼稚園前ではないかと思う。小学生でもできない子がいる。

B・幼稚園ではできていても、それが小学校へ続かないこともある。

D・学校では善人を育ててきている。だが、だんだん大

きくなるにつれて、大人もしていないというような場面を見るようになってくる。そのうち、ごまかすことを覚えてくるようだ。

B・本当の教育をしていればそんなことはないのではなからうか。

D・廊下にごみが落ちていたら私は拾う。でも、自分が先生だから拾っているのではないかと思うことがある。子どもたちはいわれなければ拾わない。

C・先生は必要な偽善者?!

E・こうすることはいいこととわかっているが、そうすることが偽善ぶっているようで、恥ずかしさを感じる時期があるようだ。

F・ごみを拾うことのような場合、その本当の目的・意味がちゃんとわかってきてきたならば、自然にできると思う。しかし、拾うと先生がほめてくれるからということで行ってきた場合には、大きくなるにつれて、そうすることが偽善的な行為のように思えてくるのだと思う。した方がいいことはわかっている。でも、回りの人々が自然な形で受け取ってくれないのではないか、という不安をついもってしまう。

G・初めの話に戻るが、その子は人一倍こぼしてしまつたことを気にしているのではなからうか。そうだとしたら、その気持ちを救つてやるような働きかけが必要だろう。

B・失敗が罪になってしまつていゝのではないか。

E・罪意識をもたせるような扱い方を、母親たちがしているように思う。家庭に原因があるのではないか。保育園の子は、母親が働いている。母親たちは、保育者のようにゆとりある心で、子どもたちに接することができないのではないか。

B・もし、そのような環境にいるのなら、もっと解きほぐしてやる必要があると思う。それが教育的なことになるのではないか。ふけなくてもいいと思う。もっと基のところで素直になってくれる子に育てたい。

C・これこれは家庭ですること、といつても、家庭でできないなら、園でやらなければならぬ。

(記録者、鈴木みさ子)

### おかたづけの歌

#### 幼児保育現職研究会の記録より

(2)

A・私の保育園では、朝の歌、お帰りの歌、食事の歌と

いうようにいろいろな歌があるんです。子どもが一、二歳のころはその歌を歌つてやると喜んでいたのですが、このころはいやがるようになったんです。自分もやっていて疑問に思うんですが……。

ある時、食事の歌をやめてみました。

子ども(四歳)「歌、歌わなくていいの?」

先生「歌つてから食べる?」

子ども「ううん、いい、いい、たべる!」

こういうことはありませんか?

B・どういう理由で歌うんですか?

C・「さあ、これからみんなでお食事をするのよ」という感じですね。だけど、歌そのものがおもしろいのかな?

A・子どもたちがいっせいにきちんとするのは?

B・音楽を合図として使っているのではないですか。

D・キリスト教系の幼稚園ですけど、食事の前に感謝の意味で歌います。でも、忙しい時など「きょうは歌わないで食べましょうね」と言う「ワアッ!」と喜びますね。

E・いつも歌わないのがおもしろいではなく、ルールに反するのが楽しいということも考えられます。音楽を合図として使うことに疑問なのですか、それとも、お預けを

させることに疑問なのですか？

**B**・合図として使う方です。私の所でも、すわる音楽、立つ音楽、片付けの音楽などみんな決っているんです。お母さんに見せる時にスキップするからかしら？

やめたりすると。子どもが「レコードならいいわね」。

「かけた方がいい？」「いい（いらぬ）、この遊びもつとしたいの」

**B**・ピアノひとつで動いちゃうのはイヤですね。

**F**・文部省の「合図の音楽を楽しんで聞く」というのがありますが、これは音楽を聞く態度を作ることではないんです。便利のために何かするという時には、子どものために迷惑でないかどうかをよく考えなければなりませんね。

音楽を使うにも方法をいろいろ工夫してみてもどうでしょうか。きょうは、こぼさないようにとか、ひとつの同じ歌を私たちがどうおさえるかを考えて……。それと同時に、感謝することは大事だと思いますが、

コールサイン、便利である、静かになったからいい、ではなく、音楽入門として使うならまた大切に考えなくては、絵、文字などは内面的になりすぎますが、その点音楽は広がりをもっていますし。

**E**・音楽は音楽として考えなくてはいいじゃないですか？ 合図に楽しいものとして音楽を使うのはためですか？

**B**・乳児期には音楽を手段として使っているのはいいですね。この時期は言葉がないから。それを四、五歳まで押しつけるところに問題があるのでは？

**G**・音楽を使うのはある程度までいいと思うんです。リトミックにすぐく反応する子がいますね。それはそれで意味を持つと思いますが、いくら音感がよくなっても、人間と人間とでふれ合っていることを抜きにしてはよくないと思いますね。言葉というのは人と人とのつながりを作ります。スキップでも「小さな音楽になったらすわりましょうね」といってあげたいですね。

**H**・食事の歌、お帰りの歌などは、みんな準備できたんだなあ、とその場の状況を判断する力を養うのではないのでしょうか。音楽に機械的に反応するのではなくて、言葉のつながりの中で、その場の状況を判断するというような……。

**I**・合図として固定すると変な方にもいくんですね。たとえば「赤とんぼ」——ごみ屋の歌、「軍艦マーチ」——パチンコ屋など。

J・小学校でもあります。手を洗う歌、そうじの歌など。初めは、この学校、なんてさわがしいんだろうと思いましたが。鳴っている時は思考中断状態ですからね。

D・お片付け、降園の時に音楽をやりますね。それも毎日きまっているのではなく、いろんな曲を使います。それでなんとなく「片付けるんだなあ」という感じになります。A・私のところは、お片付けの曲は「トルコ行進曲」にきまっています。違う曲をかけたら、全然片付けません。

I・きまった曲でいいということもありますね。とっても乱暴で、手のつけられない子がいるんですが、その子は「赤いくつ」の歌が大好きなんです。どんなに暴れていても、その曲をかけたなり口ずさんであげたりするとすぐに静かに静かになってしまいます。その人の心をうつものであればきまったものでもいいんですね。

E・子どもをひとりひとりみてないで、まとめて動かそうと思うところが問題なのではないでしょうか、人と人とのふれ合いを忘れて。

(記録者 工藤啓子)

## 現場の問題 質問募集

現場で日日ぶつかる疑問を募集します。

次の要領で投稿してください。それに対する意見や話し合いを掲載します。

一、問題はできるだけ具体的に記すこと。意見を記してください。さつてけつこうです。

一、質問者の氏名、住所を必ず記し、その他、自己紹介をしてください。

一、送り先

東京都文京区大塚二―一― 千112

お茶の水女子大学附属幼稚園内

日本幼稚園協会 「幼児の教育」編集部宛

● 質問の文章を多少変えることがありますのでご了承ください。

☆ ☆ ☆ ☆

# 保育者養成から保育者へ

八坂 富子

## 保育者に望む人間像

今年も大勢の若い先生たちが現場へ巣立っていきました。人園当初の子どもたちと、新米先生のおりなす生活模様は、まさに体と体のぶつかり合いです。一日の保育が終わって子どもを送り出すと、くたくたになってしまいます。泣いたり笑ったりの中で心が通い合い、安心して依存し、信頼ができるのです。

### 一、子どもの信頼にこたえられる先生

子どもの信頼にこたえるにはどうしたらいいでしょうか。受持の先生が変わったり、新しい友だちがふえて人的環境が変わってくると、警戒したり、緊張したりしています。それが安心して心のとびらを開いてくれるのは目と目が合った瞬間からです。ことばつたない幼児は、目が物を言います。一方通行

のことも通じ、行動が共にできるようになったら、しめたもです。

### 二、子どもと共に動く先生

傍観的であったり、指導的であったりすると子どもは離れていってしまいます。

「僕の仲間だ、私の仲間だ」と思ってくれるような関係であつたら、完全についてくるものです。私は毎日子どもの動きと先生の動きを見ながら思うのです。若い先生はいいなと思います。動きが軽快です。そしてテンポや遊びの発想が子どもとびつたりするのでしょうか。子どもは若い先生が大好きです。

子どもと遊べるようになったら一人前です。でも本当はむずかしいことですね。保育の専門家として要求される技術でしょう。

### 三、先生自身の人から

遊びの世界には教科書はありません。裸のおつき合いですから、先生の身から伝わったり、与えられたりするものを、子どもは無条件で吸収していきます。だから先生の人からが問題になるのです。

意識しないでもその人から自然に滲み出るもの、それが人からでしょうか。

—ある朝子どもを迎えた時のスナップ—

・子どもよりあとからすべりこんだA先生

「どうして来たの、休んでもいいのに」と。

・子どもより早く来て待ち受けていたB先生

「おはよう」とただひとこと。

明るいことばとやさしい表情。二人の子どもの対照的な反応が目に見えるようです。

このふたつの対照的な場面に私は誠実さの開きを感じるのです。保育の理論や技術を論じる前の問題です。その人の生まれから今日に至るまでの長い生活歴の中ででき上がったものが人からです。

ひとり保育者養成にその責めを負わせません。長い間の家庭教育、学校教育、広くは社会教育に何か欠けたものがあつたのでしょうか。誠実さひとつ取りあげてみても教室で教科書を

媒体にして学習するようなものではありません。

家庭では両親や家族の姿から、学校では先生の姿から、社会では近隣の人たちの姿から、学びとっていくものです。

それらを意識的にとりあげて体系づけたものが倫理学であったり道徳教育であったりするのではないのでしょうか。実感を伴わない、経験の裏づけのない学問は知識として定着するかも知れませんが、人からとして身につくことは至難だと思えます。

### 四、伸びていこうとする意欲をもった先生

新卒や新任の先生にはあまり問題はありません。はじめての職場での驚きや緊張で吸収していこうとする意欲が旺盛です。

一年たち二年たちする間に、安易なところに身を置いてしまうマンネリ型と、苦しみながら模索して、伸びていこうとする意欲型にわかれてくるのです。

毎日していることになぜ疑問をもたないのですか。指導計画を実践の段階でつまずきはなかったのですか。幼児の疑問をとりあげたり、質問を育てていかなければならない先生自身がなら反省もせず問題意識をもたなければ、伸びていこうとする意欲なんかわいてくるはずがありません。

幼稚園でも保育園でも、大切な幼児の教育の一端を負っています。今日より明日へと発展していくものです。意欲のないと

ころに向上はしません。先生の伸びていこうとする意欲が向上の出発点だと思います。

### 保育者養成を考える

#### 一、外側の問題

よい先生を大量に現場へ送り出していたことが緊急な願いです。ことに大都市では需給関係のアンバランスで人手不足に悩んでいます。国や地方自治体の計画養成のほかに、指定養成機関や一般の大学で資格を与えられるところがたくさんあるのに、現場では求人難ということは一体どういうことでしょうか。

受け入れ側にも魅力がなかったり、労働条件の悪いことも確かに原因のひとつでしょう。せっかく資格をもっているも他の職場に流れてしまいます。

家庭に埋もれている潜在能力をひき出すことも人手不足を解消するために考えなければなりません。労働条件の改善ひとつ取り上げてみても保育施設の中だけではどうにもならない大きな課題です。悪条件の下でより保育効果をあげていくことを、内に向かつては当然のことながら、外に向かつては無理な要求なのかもしれません。なぜなら権利意識の非常に強い世相の中に生きている人たちですから。

#### 二、内側の問題 カリキュラムの改善

戦後の学制改革を境にして保育者の養成も大きな変革をしたように思います。それは専門学校から大学へと発展に伴うカリキュラムの改善です。一般教養が幅広く履習できて、専門科目も細分化され、単なる専門家の養成ではなくて高度な教養を身につけた社会人ということが基盤になっているようです。

新しい学制による四年課程卒業生が現場に送られてくるようになって、なおその感を深くしました。ことに、選ばれた人たちによる狭い世界での感覚かもしれませんが、私たちの世代には考えられないいいものをもっていました。物の考え方やきり込み方がちがいます。将来指導的な立場になる人はこれだけの基礎学力が必要だと思っています。

この人たちが中堅層になって次代の幼児教育を担ってくれたらと非常に希望をもって現職をはなれたものです。しかし、戦後四半世紀を過ぎて、一応板についたカリキュラムも次の改善のステップを踏もうとしています。

いろいろな問題点の中で教育実習とか保育実習についての反省です。

実習単位が少な過ぎることで、私が見たかぎりでは非常に短期間にそのおくれを取り戻していましたが、現在の四年課程の中では他のいろいろな免許状を取らなければ、実習や現場へ

おもむいての研究はかなりできるゆとりがあると思います。

二年課程では、幼稚園の四単位と保母の六単位の実習はどうにもならないほど必修単位でいっぱいです。実習単位を大幅に広げるためには、修業年限の延長かインターン制度を設けなければ無理でしょう。

かつての徒弟制度にも似た保育実習の中に非常にいいものを発見することができるのです。現在の教育の中で最も欠けた人間性の陶冶、さきに述べた保育者としての人がらがこの中で育てられたように思うのです。

四十年前の入学式のご挨拶に「小僧じこみにいたします」といわれた倉橋先生のことばが忘れられません。その後講義の中ではしばしばヒューマニズムとか人間尊重ということばを耳にしました。

今考えてみると、人間尊重と小僧じこみとは全く相反したイメージをもつのですが、共存することに何の異和感も無いのです。教育実習を指導してくださる先生の人間性にふれること、それには長期で連続的であることが望ましいのです。

また行ないながら学ぶところに価値があるのです。耳から入った保育原理を「ああこれか」と目で理解したり、行動でつまづいたことが講義の中でわかったりするのは。

### 三、ヨーロッパの保育者養成から

先來ヨーロッパの幼児教育を視察しました時に保育者養成について特に感じましたことは（昭和四十六年九月）

#### 1 保育実習が尊重されている

北歐 コペンハーゲン アマガールブラン幼稚園訪問の際きいた話から

・教員養成大学に入学前に何年かの現場経験をもつこと。在学中も教育実習が尊重されているということです。

西ドイツ フランクフルト デーケアセンター訪問

・団長又は指導者となる者は大学で修士課程をおえなければならぬ。一般の教師は三年間の養成課程で講義と実習の単位を修得する。

西ベルリン ベスタロッツフレールハウス訪問

この視察旅行中訪問した唯一の保育者養成機関でした。お茶をいただきながらフレールベルのお孫さんのような所長さんから聞いたお話です。

・一八七四年にフレールベルの姪によって設立されたもので、専門のソシアルワーカーになるためにはさらに大学に進む必要がある。

・修業年限は高校卒業後二〜三年

・家庭や幼稚園の実習を重くみている。一年目は六週間、二年



目は一年間の実習を行ない、理論と實際を一緒に学ぶ。

・教員養成の組織としては、少数の学生に対して多数の教職員と多くの付属幼稚園をもっている。

#### 東ベルリン 公立幼稚園訪問

・高校卒業後二年の養成課程と入学前に一年の現場経験が要求される。

また一定の経験年数を積むと教育委員会の推せんを受けて国家試験により資格を得る方法がある。

#### フランス パリ エコールマテルネル訪問

・高校卒業後四年コースの大学へ行く。または高校卒業後二年間の現場経験を積み、国家試験を受けて資格を得る方法もある。

#### イギリス ロンドン 幼児学校保育学校訪問

・教育大学三年課程で資格が得られる。さらに一年間勉強すると学位をとることができる。また総合大学で四年間学ぶと学位をとることができて、学位をとろうとする者に教えることができる。

#### 2 保育者の労働条件がいい

がいて開団時間が長いのに勤務時間が短いのです。それは二交代制になっていたり、職務分担を明らかにして、真中の時間帯を教師が保育として、両親共働きの家庭の幼児のために早

朝や夕方四時半以後は、養護専門の職員が見ているところもありました。

国によって保育制度も異なり所管もまちまちですから同列で比較することはできませんが、考え方が多様で非常に柔軟性に富んでいます。保育時間も個々人によって異なり、同一施設間で全日保育の子もあり、半日で帰る子もあります。

したがって現職の先生が研修のために大学のゼミに参加することもごく当り前のこととして行なわれています。

#### 3 幼保一元的養成

保育制度そのものが一本化しているので、養成も一本のレベルに集中して行なわれるのは当然のことです。似たようなレベルを二本しいて二元的な養成をしている日本の現状は、一見合理的なようで末端の現場では非常に不便を感じています。相互乗り入れが振り出しへ戻らなければできないため、有能な人を無資格者として抱えていなければなりません。

よい先生を、幼保を問わず、たくさん現場へ送り出していくためにも、養成を一本化して履習科目を整理すれば密度の高いカリキュラムができるのではないのでしょうか。

現行法の下ではどうにもならないかもしれません。

何といっても保育を支えているものは人です。人を高めることが保育を高めることにつながります。

(東福保育園)

# 子どもの生きがい



田中 祐次

はじめに

「子どもの生きがい」について、心理学を学んだ親としてどう考えるかを書くようにという編集部からの依頼に、私も一男一女の二人の子どもをもつ親として、何か書かなければならぬだろうと思いつつ承諾してしまったことを、今さらながら後悔しないわけにはいかない。

最近盛んに使われる、この「生きがい」ということばについて、私なりに自分の生きがいは何だろうなどととりめなく考えたことは、一度や二度はあったわけであるから、私なりに書けないことはないと言えよう。しかし、考えてみると、この課題には、「子どもの」という条件がつけられているのである。さらに、心理学を学んだ親として、それを論じるというのであるから、ことがち

よっとめんどうになるのである。私にとっては、「心理学を学んだ」というよりは、「現実に二人の子どもの親として」という点に重みを意識されすぎてしまうのである。どうも、私の学んだ心理学がはたして子どもの「生きがい」に貢献しているかどうかが問われているような気がしてならないのである。とにかく、私もこの際覚悟をきめて、この点を反省してみなければならぬであろう。

ところで、「子どもの生きがい」ということについて書こうとすると、どうしても二つの方向が考えられる。一つは、「親として、子どもにはどんな生きがいを与えてやらねばならないか」ということであり、もう一つは「子どもはいつか何を生きがいとして感じているか」ということである。そこで、私はここで一応この二つの方向からこの問題を考えてみようと思うが、結果的にはこれが一つのも

のに一致することこそがのぞましいことはいうまでもないであろう。

しかし、その前にもう少し「生きがい」そのものについて考えておかなければならない。

### 「生きがい」の背後にあるもの

私は、「生きがい」というのは、本来、「生まれてきてよかった。生きていてよかった」と思うところに感ずる主観的な感情であると思っている。だから、その背後には、「生まれてきて損をした。生まれてこなければよかった」と思うことも人間にはあるのだということが前提としてなければならぬ。そして、「生きがい」などということばが盛んに使われる裏には、現代においては「生きていてもつまらない」というような、生まれてきたことへの後悔を感ずることがいかに多いかを裏書きしているのだともいえる。

たしかに、長い人生の間には、人はしばしば「自分の生きがいは何だろう」と考えることがあるものである。しかも、それは、きまって自分が何か人生に行きずまった時とか、方向を見失った時とかに限られているようである。私

もかつて「いったい自分は何のために生まれてきたのだろう」と考えたことが、いくどとなくあった。そして、あげくのはてには、親に対して、「おとうさんやおかあさんは、なぜ僕を生んだの？」と問うたものであった。しかし、今にして思えば、この問いほど、親にとってつらいものはないのであろうと思うのである。親は、子を仕合わせにしたりやりたいと思うほどには、それを達成できないことに、常に無念の気持ちをもっているものである。その中で、子が親に発するこの問いは、それが、その背後に、生まれてきたことへの後悔の意味があるとなれば、なおさらに親の胸をしめつける。

### 親の生きがい

それにしても、人はいったい何のために子どもを生み、育てるのであろうか。

人口問題研究所がまとめた最近の調査によると、現代の親たちの子どもについての考え方が、一時代前とくらべてかなり変化していることが明らかにしている。それによると、大半の親は、「子どもがいると家庭が明るくなるから」というマイホーム型であり、「国の将来に必要なだから」

という人口国力型や、「老後の支えになるから」という老後依存型は、二位三位になっていて、しかも高齢者にそれが多いという結果を得ている。

この調査からもうかがえるように、最近の若い親たちは、老後のめんどうを見てもらいたいとか、お国のためになる人を育てるといような打算や義務で子を生むようなことはしなくなっている。

私自身について見ても、なぜ子どもを生み、育てているのかといえば、それは、子どもを生み、育てることを通して、夫婦としての自分たちがより完全な人間になるということ、もう少し、別のことばでいえば、子どもとともに生活することを通して、自分を歴史的に理解する機会を多くし、それだけ人生を豊かにしたいという気持ちからであったといえるであろう。だから、その意味では、子どもは「光」ではあるが、やはり、道具であるということになるかもしれない。とはいっても、もちろん、その子どもが時々刻々と成長し、やがて成人して自分たちのような大人になるということや、その過程においては「光」どころか「闇」を招くこともあるかもしれないということも考えなかったわけではない。そればかりか、彼らが成人となって

生きるであろう世界は、今のわれわれの時代とどうちがってくるかも考えてみた。

二〇年後には、地球の人口は今のままでいくと倍以上になるかもしれないということ。地球は狭くなり、食糧は不足し、公害はますますひどくなるかもしれないということ。自然が破壊され、人は生命を維持するためのあらたな戦いをしなくてはならなくなるかもしれないということ。他方、発育していく過程での種々の不安も想像すれば限りがない。交通事故にあつて片輪になることはないだろうか。あるいは、幼くして命を失って、自分たち親を悲しませるだけの存在になるのではなからうか。食品公害はどうか。ガンにかかりはしないか等々。

こんな不安をおして、それでもあえて、子どもを生み、育てるのは何のためなのか。そう考えてもみた。まして、一〇年、二〇年後になって、子どもがいっぱしの理屈を親に向かつていうようになったとき、「こんな住みにくい世の中になぜボクを生んだの？」と問われたら……。

こんなとりとめのない不安に思いをめぐらしながらも、とにかく自分たちが二人の子どもを生み、育てることになつてしまっているのは、やはりさきほど書いたような理由

によると考えるほかはないであろう。もはやこれ以上は、生んでしまったことをわびる以外にはないのかもしれない。

### 親が与える子の生きがい

でも、もう少し考えなおしてみよう。とにかく生んでしまったとはいえ、親にとっては、子どもがいることはなんといつてもひとつの生きがいであることにはちがいない。

「親」としての生きがいとは何かと問われれば、それはやはり「子ども」であるということになる。もし親が、子を生み、育てることを後悔しているとすれば、これほど子どもにとって不幸なことはないであろう。こう考えてくると、子どもにとってのまず第一の生きがいは、親自身が子どもを生んで育てることに喜びを感じることであるということになる。親が子どもを「生きがい」とするということ、このことこそが子ども自身をして「生まれてきてよかった」と思わせる第一条件になるのではなからうか。

しかし、ここでひとつ誤解のないように注意しなければならぬことがある。それは、ここでいう親の生きがいというものは、けつして、老後に世話にならうとか、親以上に立派になって親の果たし得なかった夢を実現してもらお

うとかいうような期待をかけた上での生きがいということではないということである。「親に喜ばれる子になる」とか、「親の生きがいになる子」ということが、もし、そのような親の打算的計算の上に、子どもへの期待として一方的に課せられるなら、それは子どもへの一種の圧迫となることは必定である。

かつて、親孝行という名によるこの種の子への強制がいかに多かったことを私たちは思いおこさなければならぬであろう。生み、育ててやったのだから、その恩に報いるために子は親孝行するのが当然だという考え。これほど身勝手な子どもへの期待が、もはや時代遅れであることを、賢明な現代の親たちは知っているはずである。子どもには子どもの人生が、生まれた時から始まっているということ、そのような別個の人格をもった者に対して、他者が自分の意のままの方向づけを強制することは、親といえども許されるはずはないのである。まして、親が、自分たちの生きがいのひとつとして、子を生み、育てているのであれば、それだけで満足するべきであり、許される唯一の子どもへの期待は、子どもが生まれてきたことを後悔することなく、「生きがい」を感じる人生を生きてくれるようになってく

れと願うこと、それだけなのではなからうか。

そして、そのような「子どもとともに生きる」ところに生まれる「親の生きがい」こそが子どもに「生きがい」を感じさせる一つの条件となるのである。「生きがい」とは、「生きがい」を感じて生きている者とともに生きるところに生まれるものと考えるのである。

### 子どもが示す「生きがい」の姿

ようやく話が心理学的になってきたところで、もう少し子どもの心理に目を向けてみよう。

私はどうも、元来子どもを心理学的に観察することがにが手な方である。それは、ひとつには私が自分自身遊び好きで、子どもと遊ぶ時にはついつい自分が遊びに夢中になってしまふからだと思っている。だから、私の子どもに対する観察は、どうしても、客観的な観察というよりは、後の反省になってしまい、必然的に主観的になりやすい傾向を否定できない。それでもできるだけ客観的に場面を思いおこしながら、わが子を見つめなおすこととしよう。

四歳を過ぎたわが子を見うかべて気づくこと、それは、彼が最も充実している時というのが、私や妻にご機嫌とり

でなく本当に一緒に遊んで遊んでもらっている時であるということである。そして、それはいうまでもなく私や妻にとっても充実した人生の瞬間でもあるのである。たぶん、こんな時には、彼は「生きがい」を感じているのだと思う。私や妻を、わが物のように独占し、高まる自発性の中で、次々と遊びを創造して私たちをおどろかす。私たちがそれに応じていくかぎり活動はエスカレートする。ついにストップがかけられる。彼は一瞬我にかえって、不審な顔をする。そして、悪いことをしてしまったかもしれないという罪悪感からか、急に体を小さくして私の顔をうかがう。そんな時の悲しげな彼の顔、そこには親を悲しませてしまったかもしれないという後悔と、自分を受容してくれないことに対する怒りの表情が見られるのである。私たちがいだけ「期待はずれ」の感情が、彼をして「生きがい」を喪失させたことは明らかである。そして、それは、同時に、私たちにとってもちょっとした不幸なのである。親である私たちとしては調和のとれた活動の仕方というものを彼が早く身につけてくれること、そして、いつも互いに仲よくいられるようになりたいと願わずにはいられない。

## 「生きがい」の成長

「子どもの生きがい」ということを考えるに当たって、私はこれまで、それに対応するものとして「親の生きがい」について触れざるを得ないままに述べてきたわけであるが、それは「生きがい」というものが、ただ単にひとりの人間の中に存在するべきものではないという私の人間関係論的な発想を暗に示したかったからである。「生きがい」とは、人が人間として生きる過程で相互的に生ずるものでなければならぬし、また、そのようなところに生ずる「生きがい」こそがほんとうの意味で生産的なものであるのだと思うのである。そう考えるならば、「生きがい」論が盛んになるゆえんが、現代社会の大きな特徴である人間関係のうすれという一種の人間疎外の傾向の流れの中にあるという解釈もうなずけるであろう。

このことを子どもの世界にあてはめて考えるならば、幼児にとつての生きがいは、はじめはなんといっても親子という人間関係の中にこそ生まれなければならないといえる。そして、それは成長するにしたがつて、やがて、子ども同士という仲間関係の中に子ども自身が見いだしていくよう

にならなければならない。親はその基盤を親子関係を通じて子に育ててやらねばならないのである。

しかし、一方親には親としてだけでなく、ひとりの大人としての人生がある。幼児が常に親とともにいたいと欲したとしても、そればかりを許すわけにはいかない。父親は仕事を通して社会という場に参加することによって「生きがい」を求めなければならないし、母親もまた妻として、夫との関係を通して社会へ参加しているのである。大人の「生きがい」とはそうした広い世界の中で感ずるべきものなのである。だとするならば、わが子の成長を願い、それを一つの生きがいとする一人の親として、同時にまたひとりの大人として、私は彼もまた「生きがい」を感ずることのできる人生を送る大人になってほしいと願わないわけにはいかない。そして、そのためにこそ、親である私も、一人前の人間として、常に「生きがい」を感じながら人生を歩む努力をしなければならないと思う。そうすることこそが、やがて成人するであろう彼と、ともに「生きがい」をわかち合える第二の条件となるにちがいないと思うのである。

(信州大学教育学部)

## 母のめざまし

はそべただし

二時といえは二時に  
三時と頼めば三時に  
びちりとめざめる  
母であった。

姉が町の工場へ通うときも  
二年間の四時起きに  
一回の狂いもなかった。

めざましがなかったから  
できたのか  
できたから  
めざましがなかったのか。

羽曾部 忠氏は、昭和四十四年秋に、第四回福島県自由詩人賞を受賞された方です。審査委員長田中冬二氏は、

「全然技巧を用いず、粉飾もなく、素朴一点ばりの素直さ。大らかに農民のもつヒューマンな美しさ、大地に根を張った生命力の強さを歌い出している」と評しておられます。自费出版された「羽曾部 忠詩集」のあとがきを少し次に掲載させていただきます。

私の義理のおばさん、とは言いません、もうすでに七十歳の坂を越え、腰が曲がり、片方の足のひざの屈伸もままならぬ人ですが、この人は山里に生まれ育ち、ねっからの山ずき、山へ行けば少しぐらいの病気や悲しみなど、いっぺんに吹っとなでしまうというほど。

(中略)

帰省したある時、運よくもおばさんに



遠足のときでも

運動会のときでも

あのことろ

精巧きわまりないめざましが

母のどこかでしつかりと

セコンドを刻み続けていた。

今、

七時起きの子の孫の

朝ごはんにもようやつと

めざましは

すっかりさびびついている。

出くわして山の話をつかかったのですが、季節の運行につれて、遠くから山肌を見ただけで、ワラビやゼンマイやキノコなどのありかが、びたりとわかるというのには、驚きと同時に一種の名人芸をさえ感じさせられました。

あこがれてとび出してきた東京に、日増しに失望がこくなるうとする時、からだですつかみとった老人の、このような知恵にぶつかり、と、ふるさとへの思慕とからめて、どうしてもこれを書き残したいという思いが、少しずつ強まっていきました。

以下略

今の時代にだんだん失われていくものを、必死に残そうと書かれているような詩のかずかずを、著者の許可をいただきましたので、これから折にふれてご紹介していきたいと思えます。

# 幼稚園児の教育費について(2)

幼稚園教育やおけいこごとに関する両親の意識調査

単 位 ; %

6 人 (11.2)	7人以上 (12.3)	無 記 入 ( 1.8)
5 人 ( 0.7)	6人以上 ( 0.2)	無 記 入 ( 2.0)
第 5 子 ( 0.4)	第 6子以上 ( 0.2)	無 記 入 ( 1.8)
無 記 入 ( 3.8)		
運輸通信, 工員, 労務技術者 ( 4.7)		無 記 入 ( 2.5)
40~44歳 (24.3)	45歳以上 ( 6.9)	無 記 入 ( 3.4)
40~44歳 ( 6.7)	45歳以上 ( 1.5)	無 記 入 ( 2.8)
大学 院 ( 3.0)	そ の 他 ( 1.1)	無 記 入 ( 0.0)
大学 院 ( 0.0)	そ の 他 ( 1.1)	無 記 入 ( 2.7)
無 記 入 ( 5.1)		

井手達子  
金田和恵  
馬場紀子  
横田京

前回では、私達が行なった調査の概要を述べ、あわせて国・公・私立別にみた園児の両親の月収や教育費の総額についても比較考察した。今回は、園児の家族および通園の状況と、幼稚園教育や園児のおけいこごとに関する両親の意識調査の結果についてご報告したい。

## 一、家庭および通園状況

### (1) 家族状況

都内の幼稚園児の家族状況はどうなっているか。

表 1 都内幼稚園児の家族状況

(1) 家族数	2 人 ( 0.0)	3 人 ( 8.0)	4 人 (42.6)	5 人 (24.1)
(2) 家族形態	核家族 (67.1)	その他 (29.0)	無記入 ( 3.9)	
(3) きょうだい (子供)数	1 人 (12.1)	2 人 (56.6)	3 人 (24.5)	4 人 ( 3.9)
(4) きょうだい 順位	第 1 子 (44.5)	第 2 子 (38.7)	第 3 子 (12.7)	第 4 子 ( 1.7)
(5) 父の職業	つとめ人 (59.1)	自営業 (36.4)	無職 ( 0.0)	その他 ( 0.7)
(6)	管 理 (38.8)	事 務 (18.7)	専門技術 (27.4)	販売サービス ( 7.9)
(7) 父の年齢	20～24歳 ( 0.0)	25～29歳 ( 1.1)	30～34歳 (19.8)	35～39歳 (44.5)
(8) 母の年齢	20～24歳 ( 0.0)	25～29歳 ( 9.7)	30～34歳 (50.3)	35～39歳 (29.0)
(9) 父の学歴	新制中学 ( 7.8)	新制高校 (24.3)	短 大 ( 3.2)	大 学 (60.6)
(10) 母の学歴	新制中学 ( 9.5)	新制高校 (53.1)	短 大 (20.0)	大 学 (13.6)
(11) 両親の月収	8万未満 ( 4.9)	8～12万 (25.0)	12～15万 (20.9)	15万以上 (44.1)

るのだろうか。表1は、その家族数、家族形態、きょうだい数、きょうだい順位、父の職業、両親の年齢、学歴、月収に関する調査結果の一覧である。

園児の家族数は、(1)に示されるように、四人が43%を占め、次いで五人が24%、六人が11%である。

家族形態は(2)に示されるように、両親と園児ら子どもたちからなる「核家族」が、全体の67%を占めている。祖父母が同居し、祖父母・父母・子の三世代が一緒にすんでいる

「直系家族」は、全体の19%である。つまり、おじいさん、おばあさんと一緒に暮している園児は、全体の約二割ということになる。しかし、下町の商店街にある公立D幼稚園のように、園児の家庭が商店等の自営業が多い場合は、祖父母との同居が多くみられ、祖父母同居は全体の56%を占めている。祖父母との同居の有無が、園児らの性格形成に与える影響は、興味ある課題の一つであろう。

図1は、園児のきょうだいの割合を円グラフに表わしたものである。きょうだいの数は二人が57%をしめ、親の側の「子どもは二人」という意識を、一応反映していると思われる。きょうだい四人以上という家庭は、わずかに4.8%にすぎない。父の職業は、全体としてはつとめ人が約六割を占めている。つとめ人の内訳は、(6)の通りであるが、管理と専門技術職をあわせるとつとめ人全体の66%となり、前回の両親の月収の所でも述べた通り、月収、職業等において平均より上の階層の人が

図1, 都内幼稚園児のきょうだい数

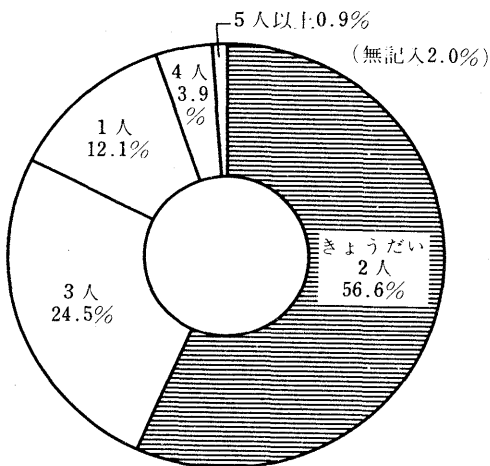


表2 都内幼稚園児の住居

単位 ; %

(1)住居	持家 (62.4)	給与住宅 (12.5)	公営公団借家 (7.3)	民営借家 (11.8)	無記入 (6.0)	
(2)住居形態	一戸建 (46.2)	マンション (7.7)	アパート (10.8)	借間 (0.7)	団地(高層住宅) (10.8)	無記入 (23.8)

多い調査対象となってしまう。このことは、次の学歴に関しても同様のことがいえる。

父の年齢は三十五～三十九歳、母の年齢は三十～三十四歳にそのピークがあり、それぞれ半数近くを占めている。

父の学歴は、大学卒が全体の六割以上を占めている。この割合は、厚生省の「昭和四十四年度全国家庭児童調査」(児童は十七歳以下)における大学等の高等教育を受けた父親が、約14%であることから考えても、この調査対象は、大都市の文化的水準の高い家庭に片よりをみせたことは否めないであろう。母親は新制高校卒が半分以上を占めている。

(2) 住居

園児の家庭の住居について簡単にふれてみよう。表2に示されるように、持家が六割以上という数字は、調査対象が都区内であることから考え、私たちの予想以上に高い結果となった。

表3 都内幼稚園児の通園状況

単位 ; %

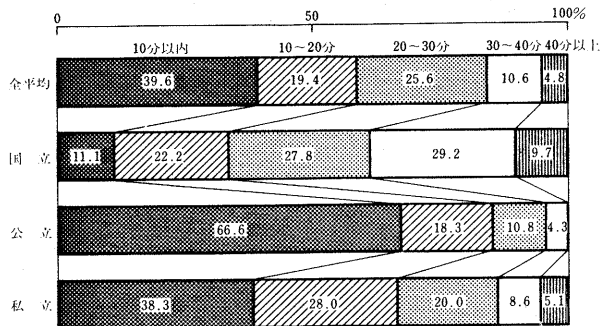
(1) 通園方法 (全体)	徒 歩 (59.9)	スクールバス ( 0.0)	一般交通機関 (27.2)	自家用車 (11.7)	その他 ( 0.7)
(国立)	(14.8)	(0.0)	(71.6)	(13.6)	( 0.0)
(公立)	(89.1)	( 0.0)	( 8.7)	( 2.2)	( 0.0)
(私立)	(61.8)	( 0.0)	(22.8)	(13.6)	( 1.0)
(2) 通園時間 (全体)	10分以内 (39.6)	10～20分 (19.4)	20～30分 (25.6)	30～40分 (10.6)	40分以上 ( 4.8)
(国立)	(11.1)	(22.2)	(27.8)	(29.2)	( 9.7)
(公立)	(66.6)	(18.3)	(10.8)	( 4.3)	( 0.0)
(私立)	(38.3)	(28.0)	(20.0)	( 8.6)	( 5.1)
(3) おくりむかえ (全体)	す る (95.8)	しない ( 4.2)			
	父 ( 2.3)	母 (81.2)	父母どちらか (12.0)	その他 ( 4.5)	以下同じ
(国立)	す る (100.0)	しない ( 0.0)			
	父 ( 2.6)	母 (85.5)	父母どちらか ( 7.9)	その他 ( 4.0)	
(公立)	す る (100.0)	しない ( 0.0)			
	父 ( 3.2)	母 (88.1)	父母どちらか ( 5.4)	その他 ( 3.3)	
(私立)	す る (94.0)	しない ( 6.0)			
	父 ( 2.0)	母 (78.4)	父母どちらか (14.6)	その他 ( 5.0)	

(3) 通園状況

次に園児の通園状況についてみてみよう。園児の通園方法、通園時間、おくりむかえについての調査結果を示したのが表3である。

まず(1)の通園方法は、国・公・私立の全平均で見ると、やはり、家から園まで歩いて通うというものが半数以上を占めている。しかし、ここで注目したのは、国立A幼稚園では徒歩が15%しかなく、一般交通機関が72%も占めている。これは、園からかなり遠い地域からも、わざわざバス・電車等を利用しての通園であることを示している。設備や教育等が高く評価されている国立幼稚園に、多少の無理は承知で通わせたいとする親心であろうが、(2)の通園時間とも考えあわせ、三、四歳児にとっては、朝のラッシュ時のバス・

図2、国・公・私立別通園時間



電車での通園は、かなり負担になるのではないかと思われる。やはり、徒歩での通園がその九割近くを占める公立幼稚園のあり方が最も望ましいのではないだろうか。また、国立および私立幼稚園に多くみられる自家用車での通園は、どうとらえたらよいのであろうか。

図2は、国・公・私立別の通園時間を帯グラフで示したものである。通園時間に片道30分を越えることは、まだ幼児園児にとってはやはり負担となると考えられる。

(3)のおくりむかえをする父母が国立、公立で全員、私立でも94%を占めている現状は、

今や、園児のおくりむかえが、昨今の交通事情の悪化等に伴い、必然となっていることを表わしていると思われる。

## 二、幼稚園教育に関する両親の意識

子どもを実際に幼稚園に通わせるにあたり、父母はどういう考えや希望をもっているかを次の四つの事項について質問し、回答を求めた。

- (1) 幼稚園に入れた理由
- (2) 望ましい入園年齢、在園時間
- (3) 幼稚園教育の内容についての希望
- (4) 幼稚園教育の問題点

なお、これらの質問の内容については、文部省による、昭和四十五年度「幼稚園教育に関する実態調査」の調査票に基づいて作成した。

調査の結果を国・公・私立の比較を含めて順次考察してみたと思う。

### (1) 幼稚園に入れた理由

これについては、「幼稚園に入園させることについてどのように考えたか」「実際に幼稚園を選んだ理由は何か」という二

つの質問を設けた。

第一の質問に対しては、五つの理由の中で「早期教育」および「家庭教育の補充」の要請に集中し、全体でそれぞれ、88%、52%と半数以上を占めている。これに対して、近所の子どもがみんな通園するから、という「友だちへの同調」5.0%、「よい環境での保育」4.7%、共働きなどの場合の「家庭教育の代替」1.1%、と低率を示し、結局、これらへの要請と幼稚園との結びつきが薄いことがわかる。このような傾向は、国・公・私立についても同様である。

第二の幼稚園の選択理由では、国・公・私立の各々の特徴が明確に表われている。まず、国立の場合は、「設備や先生の質がいい」89%、「経費が安い」38%、となっており、安くていい教育が受けられ、恵まれているとはいえず、「通園に便利で安全」という理由が18%と低く、通園には、少なからず無理があると思われる。つづいて公立については、「経費が安い」および「通園に便利で安全」とに同率の54%、「設備・施設が良い」39%と一般的である。私立の場合は宗教関係や大学附属の幼稚園等のように「特色ある教育方針やしつけが行なわれている」という理由が65%と最も多く、私立幼稚園のよさがよく表われてきている。

少数ではあったが注目したいのは、「私立に入園できなかったから公立に入った」5.3%、「近所に公立がなかったから私立に入った」9.5%、「公立に入れなかったから私立に入った」4.6%と志望通り幼稚園を選ぶことができなかったという事実である。

## (2)望ましい入園年齢・在園時間

実際に子どもを幼稚園に通園させてみて、何歳から通わせるのが最も望ましいかについては、表4のとおりである。国立の場合は、三歳からが最も多く51%、公・私立の場合は四歳が最も多く69%、52%となっている。公立については五歳児からが20%近くもあり、三歳からは7%と国・私立とは異なった傾向を示している。これは三歳児から保育を行なっている公立の幼稚園が少ないという現状を反映しているものと思われる。全体的には、四歳からが54%と最も多いのであるが、(1)で述べたように早期教育を望む声が高く、今後入園年齢は下がる傾向が強いと思われる。

次に幼稚園の在園時間は何時間程度が望ましいかについては、午前中から午後二時ごろまでの四〜五時間が90%以上を占めている。現在の幼稚園の大部分が、この時間を採用していることから考えれば、現状を肯定している回答と思われる。また、こ

表4 望ましい入園年齢 単位：%

年齢 幼稚園	満3歳	4歳	5歳	無記入
全体	33.8	54.4	9.7	2.1
国立	51.4	44.4	2.8	1.4
公立	7.4	69.1	19.1	4.4
私立	37.1	52.3	8.7	1.9

望ましい在園時間

時間 幼稚園	1. 午前中 中の2～ 3時間	2. 午後2時 ごろまでの 4～5時間	3. 夕方ま での6～ 8時間	4. 無記入
全体	4.7	92.1	1.9	1.3
国立	6.9	93.1	0	0
公立	3.2	90.4	2.1	4.3
私立	4.6	92.4	2.7	0.3

の他に午前中の二～三時間、および、午前中から六～八時間程度を望む親も数パーセントながらあった。

表5 教育内容に対する希望

内容 幼稚園	1. 健全な発育	2. 社会性・自立性	3. 思考力・注意力	4. 情緒の発達	5. ことばの育成
全体	6.9	69.2	7.1	12.1	4.7
国立	4.2	69.4	11.1	13.9	2.8
公立	8.5	66.0	6.4	9.6	7.4
私立	7.0	70.0	6.5	12.5	4.3

(3)幼稚園教育の内容についての希望

文部省の幼稚園教育要領による五項目の教育内容についての質問の結果は表5のとおりである。全体では、子どもの社会性や自主性の育成を望む親が最も多く、69%、続いて情緒の発達12%、思考力、注意力の芽ばえ7%、健全な発育7%、ことばの育成5%となっている。いずれの幼稚園においても、まず第一に幼稚園における集団生活の中で、社会性や自主性を身につかせることを望む親が多いようだ。

(4)幼稚園教育の問題点

この調査の中で、幼稚園の義務教育化や幼稚園教育費の負担など、現在の幼稚園教育



が抱える問題点や希望などを自由に記述してもらった。ここでは長い文章でさまざまな意見を述べている親が多く、子どもの教育への関心が高いことを感じさせるものであった。

義務教育化については、自由記述の中で判読の結果、賛成と思われるものは、全体の10%、反対は4%であった。賛成というのは、幼稚園の公立化という意味で義務教育化を考えている場合が多く、私立の場合、教育費が高額であり、公立との経費格差が大きいこと、また、大部分の幼児が幼稚園に入園するという現状において、誰でもが入れる幼稚園をという理由が主なものであった。現在都内の幼稚園の約8割が私立である。公立幼稚園の増設を望む声が高いのも当然と思われる。

これに対して、幼稚園とはあくまで就学前、つまり、小学校入学の準備段階にあるものだから、義務化は反対である。三、四歳という年齢は、まだ家庭を中心とした生活が必要であり、希望者だけが入園する現在のシステムがいいという意見が見られた。ここでは、義務化≡小学校化という解釈が多く、義務化されれば、いわゆる「お勉強」が始められると考えている親が多かった。また、文字や数字を教えることについては、マスコミ等の影響で、自然に文字や数に興味を示し、自己流に覚えてしまう。こういう時期に正しく、系統だてて教えてほしいとい

う意見と、全く教える必要はなく、この時期には他にすべきことがたくさんあるという、両意見が対立している。

この他に、先生の人数が少ない、園児の送り迎えなど親の負担が大きい、週休二日制、また、自然にも恵まれず、遊び場を失った都会の子どもたちに、せめて幼稚園では広々とした自然の中でのびのびと遊ばせたい等々、要求や問題点が数多くあげられていた。

### 三 家庭でのおけいこについて

#### (1) おけいこの実状

次に家庭ではおけいこをどの程度やっているかみてみよう。表6に示したように、調査対象幼稚園全体では、習っている園児約52%、習っていない園児約47%と、習っている園児の方が多く半数をやや上回っていた。これを国・公・私立別に分けてみると、国立では習っていない園児のほうが多く、習っている園児が約42%、公立では習っていない園児のほうが少なく、67%もの園児が習っており、私立では習っている園児と習っていない園児がほぼ同数で、それぞれ約50%を占めていた。さらに、これを全体でクラス別に分けてみると、習っている割合は年小組27%、年中組42%、年長組57%と年齢が上がるにつ

れ多くなる傾向を示していた。

(2) 習っていない園児について

まず、習っていない園児について、その理由およびこれから習わせたいと思うかどうかをたずねてみた。おけいこをしていない理由の大半は「習わせる必要がないと思うから」という意見であり、それ以外に「近くに適当な先生や教える所がないから」、「子どもがいやがるから」というのがあった。さらにほんの少数ではあったが「お金がかかり家計にひびくから」という意見もみられた。これから習わせたいと思うかどうかに対しては、70%が習わせたいと思っており、20%は習わせたいと思わないという意見であった。

(3) 習っている園児について

では習っている園児の場合、いったい何種類くらい、どのようなものを習っているのだろうか。まず一人当たりのおけいこの数を

表6 国・公・私立別にみたおけいこの実状 単位 %

幼稚園 おけいこ	全 体	国 立	公 立	私 立
習 っ て い る	51.6	41.7	67.0	49.6
習 っ て い な い	46.7	56.9	28.7	49.1
無 回 答	1.7	1.4	4.3	1.4

調べてみると、一種類が圧倒的に多く67%を占め、次いで二種類が25%、三種類が6%、四種類が2%と、割合は少ないながら最高四種類もおけいこをしている。いまた学齢期にも満たない幼児が、幼稚園通い以外にこのようなおけいこをするのは身心ともに大きな負担といえよう。次におけいこの内容はどのようなものであろうか。ピアノ、バイオリンから始まってお絵かき、バレエ、ペン字、長唄、合気道等々、十種をはるかに越える多種多様さであった。その中から比較的多くの園児が習っているものを拾ってみると、ピアノが最も多く、習っている園児全体の約51%を占め、次いで水泳14%、お絵かき14%、お習字12%、体操11%、またいわゆるおけいこの意味からは少しはずれるが、進学のための学習塾や英語、英語以外の語学を習っている園児も約11%いた。

習わせている理由をたずねてみると、複数回答ではあるが、「子ども自身が好きで習いたがるから」というのが最も多く51%と、習っている園児の約半数を占めていた。反面、「子どもにとって何かの役に立つと思うから」47%、「情操教育をしたから」41%と、親の意志で習わせている場合もかなりあった。また、「両親が習いたかったから」、「有名小学校に入学させたいから」といった理由もわずかにみられたが、「みんなが習

単位 %

表7 月収別にみたおけいこ数

おけいこ数 月 収	1 種 類	2 種 類	3 種 類	4 種 類
8 万 円 未 満	7.1	4.8	0	0
8 ~ 12 万 円 未 満	23.8	9.7	12.5	0
12 ~ 15        ”	25.6	21.0	37.5	25.0
15 万 円 以 上	43.5	64.5	50.0	75.0

わせているから」とか「将来プロとしてその道へ進ませたいから」というようなものはほとんどなかった。

さらに、おけいこに通う園児のようすをたずねると、「

「楽しそうに通っている」園児がほとんどで全体の90%を占め、「いやいやながらも毎回通っている」、「いやがって休みがちである」というのはわずかに10%であった。

これらおけいこに通うにあたっては、月謝、交通費等、

費用の面での家庭の負担は大きいと思われる。また、習っていない理由の一つに、ごく少数ながらお金がかかり家計にひびくからという意見もみられたことから、家庭の月収と習っているおけいこの数の関係をみてみると、表7のようになる。概して、月収の高いほどおけいこをしている割合は高く、その種類も比較的多くなっている。全幼稚園児の半数以上が一つ以上のおけ

いこをしており、おけいこをしていない場合もその70%が何かを習わせたいと思っている現状では、家計に占めるおけいこの費用も大きな問題となろう。これについては次の機会に考察したいと思う。

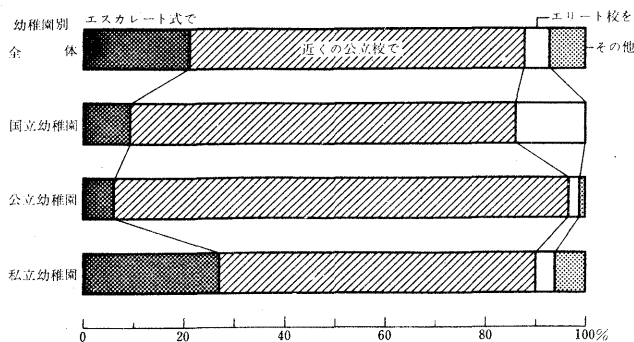
#### 四 園児の今後の進学について

すくすくと伸び、育つ我が子を見つめて、若い両親はその将来をどのように語っているだろう。我が子の将来にさまざまな夢を託しているに違いない。子どもの進学についても、自らの経験と反省と知識を通してその教育方針が形づけられていくことを思う。試行錯誤をくり返しながら。

図3は、子どもの今後の学校を選ぶ際に、両親はどのような教育方針を持っているかを、以下の三タイプにわけて質問したものである。

- (1) 私立校で多少教育費がかかっても、受験競争のないエスカレート式のところで伸び伸びと学ばせたい。
- (2) 近くの公立校を中心に進ませ、子どもの努力と能力で進めるところまで進ませたい。
- (3) 私立、公立をとわず、進学における名門校を選んで学ばせ、エリートコースを歩ませたい。

図3 子どもの学校を選ぶ方針は—



その調査結果は図3に示される通りである。

(1)の私立エスカレータータイプは、現在やはり私立幼稚園に通わせている両親の回答に最も多くみられた。(27%) (3)の名門校のエリートコースをその回答には、国立幼稚園の両親が14%と多いことは、幼稚園ながら激しい競争率を越えて選ばれ、合格したという意識から無理ないことである。公立幼稚園に通わせている両親には、今後とも近くの公立校で学ばせたいという意見が

多い。全体としては、(2)の公立校を中心に進ませたいという親が、最も多かった。

それでは、子どもの学校教育は、どの段階まで進学させたいと思っているのだろうか。その調査結果が図4である。全体平均をみると高校までが7%、短大までが12%にくらべて、大学までが73%と非常に高い比率である。そのうち、公立幼稚園では高校までという意見が15%をしめているのに対し、国立幼稚園ではわずか1%で、残りはほとんど大学教育までを希望している。

次に、父親の学歴と、将来子どもにうけさせたい教育の段階との間に関連があるかどうかを示したのが図5である。やはり、父親の学歴が高くなれば、子どもの進学への方針も高学歴になることがわかる。父親が大学院まで進んだ家庭では、子どもは少なくとも大学まで、しかも25%までが、やはり大学院まで勉強を続けさせたいと希望している。

我が国の教育水準、特に進学率は、諸外国の平均に比較して非常に高いといわれているが、この小さな調査の中にも、両親の子どもたちの教育に寄せる強い関心がうかがえよう。

以上、私たちが調査した範囲内での園児の家族状況や幼稚園教育、おけいこ、進学等に関する両親の意識を述べてきたが、

現場で幼稚園教育にあたられている先生方の一資料となれば幸いです。  
 (お茶の水女子大学大学院 家庭経営)

図4 一子どもにはどこまで教育を受けさせたいか(1)-  
 (国・公・私立別)

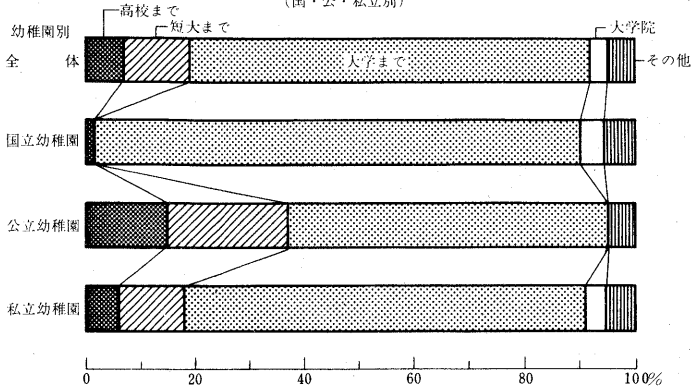
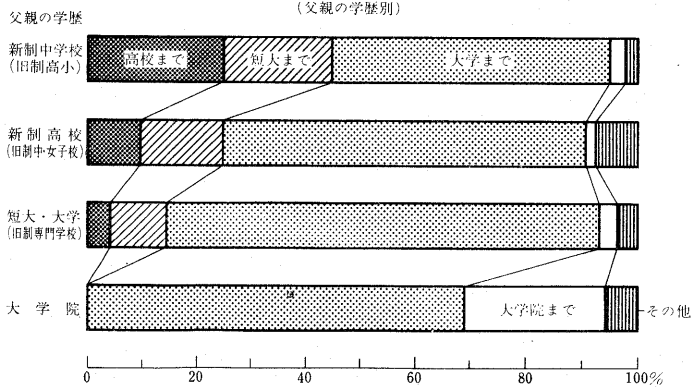


図5 一子どもにはどこまで教育を受けさせたいか(2)-  
 (父親の学歴別)



## 絵本紹介



### 菊池百合

たしかめてみよう

ローズ・ワイラー／ジュラル  
ド・エイムズぶん

タリバルジス・スチュービスえ  
吉村証子やく 福音館書店

子どもたちは水あそびが大好きです。水道の栓をひねったりとじたり、ハンカチをぬらしてあちこちにペタペタつけてみたり、小さい容器に水を入れた

り出したりなど、ままごとコーナーやら砂場やら、いたるところで、興味をもつて水あそびをします。

このようなあそびも、自然の領域からみてみると、小さな実験の連続といえることが多々あります。しかし理論づけができないまま、貴重な経験も単なるあそびとして通過してしまっていることが多いのではないのでしょうか。そういうあそびで経験していることを、整理して並べ、理論づけをしてあるのがこの本です。

あなたは こんなことを して  
いますか？

みずは かわいていることもあ  
る。

くうきは ふくらむ。

はで おとが きける。

じしゃくは ゆびを あいだに

おいても てつを ひきつける。

これは みんな ほんとうのこと  
です。

ほんとうかどうか たしかめてみ  
ましょう。

このほんをよむと、やりかたが、  
わかります。

さあ、じっけんを はじめましょ  
う。

という導入部分があり、水、空気、音、磁石の四部にわかれ、約三〇の実験がもりこまれていきます。

実験というと、準備する物が多く、とかく面倒なことに敬遠しがちなものですが、この本を読んでもみると、実際に「たしかめてみよう」という気にさせられます。ごく身近な物を使い、あそびながらたしかめられるのです。みずのじっけんから二、三の実験をとりあげてみましょう。

◇ ◇ ◇  
〈すいてきは まるい〉

つかうもの かみ ろうそく せ

っけん スポイド みず

かみに ろうそくを こすって

ろうをぬりましょう。

ろうそくの かわりに クレヨン

を つかっても かまいません。

スポイドで みずを いっぱい

すいあげて ろうを ぬった か

みに、二、三てき おとしてみま

しょう。

ほら！ まるいでしよう。

すいてきの ひょうめんが まく

のようになっていて、みずを ま

るいかたちに つつんでいきます。

このために、すいてきは これれ

ません。

さあ、こんどは ちいさくなった

せっけんの はしを ぬらして、

すいてきにつけてみましょう。

まくは やぶれます。

だから、すいてきは ひろがって

しまいます。

これが、さし絵入りで、わかりやす

く示されています。ただなにげなくあ

そんでいることも、実験としてあらた

めてしてみると、子どもたちは水滴が

まるくなったことさえ、驚いたり、大

成功を喜んだりします。そして、い

いに水滴の膜を破ろうとします。

◇ ◇ ◇

〈こしょうが にげる〉

おさらに みずを 入れて

こしょうを ふりかけてみましょう。

う。

それから、せっけんの はしを

ぬらして、おさらのみずに つけ

てごらんさい。

ほら！ こしょうが にげる！

せっけんを つけたほうから、き

れいなみずのほうに けげます。

なせでしょう。

すいめんの まくは ちちもうと

します。 そのちからは、きれい

な みずでは つよいのですが、

せっけんすいでは よわいのです。

だから、きれいな みずは、こし

ょうをひきよせます。

こんどは、おさとうを もってき

て、せっけんすいのところを ふ

りかけてごらんさい。

おや！ こしょうが もどってく

る！

おさとうは、まくの ちちむ ち

からをつよくするからです。

水面の膜のちぢむ力の強弱は見えない

ものであるが、このようにして見え

るものとして示されると、理解できる

かどうかは疑問であるが、子どもたち

はこしょうの動きを見て、感激する。

保育科の学生とこの実験をした。は

じめは本に示された通りにしたが、次にこしょうのどんな要素を用いている

のかを考えた。水に浮くから、すぐには水にとけないから、色がついてはつきり見えるから等の推測が出た。そこで、こしょうの代りにどんなものを使えるかといろいろの物でためしてみた。枯葉、枯葉を小さくきざんだもの、大小の種子、紙切れ種々。こしょうの代用品を考えながらこの実験の意味をよく理解しようとした。保育者が、あらかじめこのような試みをしておくと、子どものあそびの中に、これらの実験に類似したことが多いのに気づく。子どものあそびに変化をつける助言のヒントにもなる。

◇ ◇  
〈かわいたみず〉 〈めにみえないみず〉 〈くうきからみずがとれる〉などは、水の姿の変化として、保育者は知ってはいても、子どもたちに体験させる方法はむずかしいと思いがちである。ここでは日常生活で経験していること

を例に実験していて、とてもわかりやすい。

この本は、読んでいるだけでは意味がない。紙、石けん、水、ストロー、コップ、磁石などを準備して、自分でもたしかめてみるのが大切です。実験をすすめていくと、本に書かれているようにはうまくいかないことがあります。巻末にも、子どもたちと実験をやってみた記録が書いています。

水の上に針を浮べる実験で、いくら静かに針を入れても針は沈んでしまつた。これは一回目に使つた針をふかないでそのまま使つたため。つまり針がぬれていたためで、針にろうをぬっておくとなおよいか、自分で試してみよう。の失敗、よりよい方法が記されています。

水滴はまるいのような実験は、練習せずにもできますが、子どもたちの前で実験をしてみせようと思う時には、

必ず、二、三度前もって実験しておかないと、思わぬ失敗をします。その失敗の過程も大切な実験の一部です。失敗から次の新しい実験を思いついたりします。

子どもたちは、実験というあらたまった形でなくとも、日常のあそびの中で、このようなことをくり返し、つみ重ねています。保育者も子どものように試行錯誤をたのしみ、それをもとにして考えることに慣れたいものです。

こんな実験を子どもたちと一緒にしながら、「なぜだろう」「こうしたらどうだろう」「ああそうか」「すごいなあ」と、考えたり、驚いたり、感じたりすることはたのしいことです。

自然というと、とかく動植物の他はともむずかしいものと思いがちですが、この実験をしてみても、あそびを通しての自然科学のたのしさをあらためて考えさせられています。



## 季節感”と

### ”手作り”

「花びら餅」これは和菓子の名前だと、皆さんおわかりと思います。

しかし、木の芽田楽、あじさい、浮間の里、どこか歳時記を思わせるような、こんな和菓子を作っていないのが、和菓子のしにせ”さゝま”さんなのです。このお店はフレール館に近い、神田するが台下にあり、のれんには”おくわしや”と昔なつかしいかなづかいの字が書かれています。

ここのご主人にちよつと時間をいただいで、店先でうかがわせていただいたこと。

”何を一番心にかけていらっしや

るか”とおたずねしますと、即座に「季節感でございます」とのこと。

さもありませんと思いました。花びら餅は暮から一月半ばごろまでしかお店に並ばない、初がま用のお菓子です。ほんのりと桜色に染められた求肥にみそあんをつつみ、花びらの付根の茶色っぽいところを表わすために、ごぼうの砂糖づけがちよつと顔を出してつまれています。木の芽田楽も同様に、求肥がお豆腐になぞらえて竹の串に刺してあり、その上にもみそあんがトロリ、またその上に山椒の葉がチョンとのせてあります。福は内（おかめの面の形のおまんじゅう、ほほと口もとに紅がさしてあります）、浮間の里、岩根つつじ、清流、あじさい等々、名前の美しさも格別です。いかにも日本人らしい

感覚で、それがまた美しい文字で書かれてお菓子の横に立てられていきます。

そして、もう一つやはり手作りということを心がけていらっしやるそうです。このごろは、あんは出きあいのものを使う店が多くなったそうですが、こちらでは全部自家製で、そのためになかなかの忙しさとうかがいました。季節感、手作り、何か幼児教育を語る時によく聞かれる言葉だと思つて、ご紹介する気になりました。

そしてこの時のご主人の話された話し言葉、ああ、そういえば戦前だったか、どこでも当り前にこういう言葉が使われていたっけ、と思わずなつかしくなるような美しい言葉でした。

(赤間峰子)

お茶の水女子大学 幼児教育公開講座予告

日時 八月二十七日(月) ～ 八月三十一日(金) 毎日  
九月 三日(月) ～ 九月七日(金) 十日間 午後六時～九時

内容 一、幼児の発達と教育

二、幼児の文化

三、幼児と科学

講師 主としてお茶の水女子大学の教官が担当する。

受講資格 一般社会人(幼児教育関係者、父母などをふくむ)

募集人員 二〇〇名

場所 お茶の水女子大学講堂

費用 全期 七百五十円

申込み方法

左記の期間に、お茶の水女子大学家政学部事務室に直接来られて手続きを  
されるよう、お願いします。

申込み期日 昭和四十八年八月十三日(月) ～ 八月二十五日(土) 午前九時  
～ 五時(ただし土曜日は正午まで)

申込み場所 東京都文京区大塚二―一 お茶の水女子大学 家政学部事務室

なお、公開講座募集要項をご希望の方には、七月十日ごろより、正門守衛所、  
または家政学部事務室にてさしあげます。

幼児の教育 第七十二巻 第八号

八月号 定価二二〇円

昭和四十八年七月二十五日印刷  
昭和四十八年八月 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

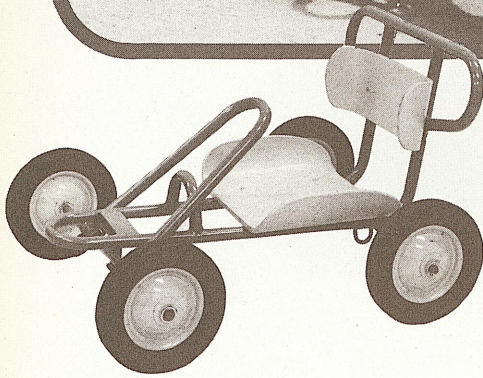
発売所 株式会社 フレーベル館

振替口座東京一九六四〇番

◎本誌御購読についての御注文は発売  
所フレイベル館にお願いいたします

# GO!GO!みんな仲良し!

## キンダー カート



## キンダー スクーター



### キンダーカート ..... 9,500円

丈夫で機能的な構造、本格的なゴムタイヤを使ったゴーカートタイプの四輪車です。

ボディ……黄・青 座板……橙・緑

全長70cm 全幅56cm 全高45cm

#### 〈遊び方〉

#### 1 押して遊ぶ

1人が乗って手足でカジをとり、1人がうしろから押します。この車はブレーキがついてありませんから、押す人が手を離なしたり、坂の上から1人で乗らないよう注意しましょう。

#### 2 引っぱって遊ぶ

ハンドルにロープをまきつけてひっぱります。この場合、運転手がスピードと方向を決め、乗客は、補助アームにきちんとつかまりましょう。

#### 3 連結して遊ぶ。

連結装置がついていますから何台でもつなげ、また決まった道を正確に走ります。

#### 4 交通徳徳や社会徳徳を学習する時に。

三輪車やスクーターと異なる四輪車の性格がわかります。また乗る人、押す人、待つ人、それぞれの順番を決め、正しく乗りましょう。

#### 5 運動会の競技に。

乗る人と押す人(引く人)の気持が合って、より正しく楽しく走れる喜びを味わいましょう。

### キンダースクーター ..... 3,300円

片足を車体に乗せ、片足で地面を蹴って走らせることの出来る安全な二輪車です。

全長77cm 全幅23cm 全高66cm

\*もよりの代理店・支店・支社・出張所へお申し込み下さい。



# たのしい思い出をつくりましょう！

## フレーベル館の運動会用品

ファニートネル	6,600円	キンダーエッグボール	450円
キンダーカラーマット 各色1枚	12,000円	キンダーカラーボール	
キンダースクエアーマット	24,500円	(大)	230円
キンダーマット(A)	11,000円	(中)	170円
キンダーとびばこ(A)	13,000円	(小)	55円
キンダーとびばこ(B)	7,800円	キンダーバスボール 6色1セット	3,000円
キンダー平均台シーソー	13,000円	キンダースーパーボール	230円
平均台	5,600円	デカデカボール	900円
ドッキングなわとび	120円	魚つりセット(大)	1,400円
バスケット台 2台1セット	10,000円	(小)	540円
ネット	700円	キンダーサッカーボール 3色1セット	2,700円
キンダーカラーフープ		キンダージャンピング (スーパー)	10,000円
直径(大)60cm 1セット	1,900円	キンダージャンピング	
(中)40cm 1セット	1,600円	(大)	14,000円
(小)20cm 1セット	1,200円	(中)	9,000円
キンダー6色円筒 1セット	4,400円	(小)	3,200円
キンダー6色バトン 1セット	800円		

\*もよりの代理店・支店・支社・出張所へお申し込み下さい。