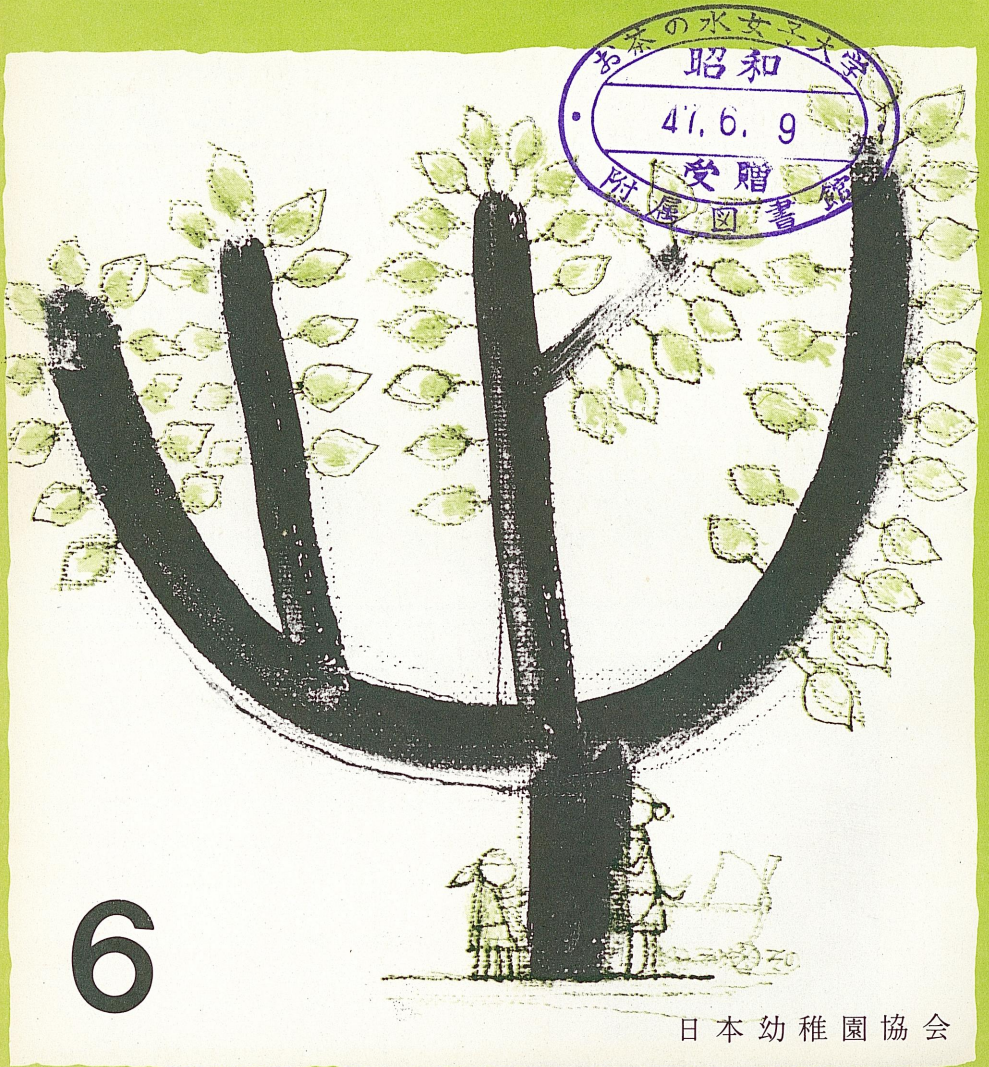


家庭・保育所・幼稚園

幼児の教育

第七十一卷

第六号



日本幼稚園協会

昭和四十七年六月一日発行（毎月一回）
昭和二十三年四月十五日第三種郵便物認可
日本国在銘道特別郵便附設算六八三三号
幼児の教育 第七十一卷 第六号



幼児教育界をリードする新書判シリーズ!!

フレイベル新書

1 リナはどうやって文字を覚えたか

フレードリヒ・W・フレイベル著

荘司雅子訳

定価 330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

八杉龍一著

定価 360円

3 対談・しごとと生きがい

私の出会った15人

多湖 輝

定価 360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・湯浅清四郎著 定価 300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・湯浅清四郎著 定価 300円

6 楽しい遊び〈園外編〉

日本児童遊戯研究所編

有木昭久・湯浅清四郎著 定価 300円

●以下続刊



音楽カリキュラムのための

新しい幼児の歌

〈全3巻〉 1学期用、2学期用、3学期用

ろばの会編 B5判 平均130頁 各巻550円(送料110円)

あなたの保育カリキュラムにお手伝い。

一年間の幼児の生活、遊び、行事などから生まれた、これからの幼児の歌と指導。

各曲には作曲家の解説、さらに巻末には、ベテラン幼児リズム研究家、上田順子先生による詳しくわかりやすい導入法、展開法の解説つき。

幼児の教育

第七十一卷 第六号



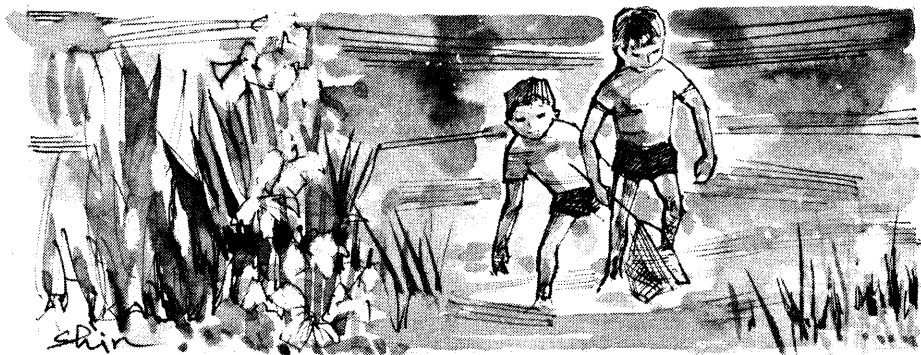


幼児の教育 目次

——第七十一卷 六月号——

表紙 園 房江
カッタ 斎藤信也

倉橋惣三選集より……………	(4)
本当の「先生」!!……………	佐藤 瑞彦……………(5)
こころ……………	藤 沢 寿……………(9)
幼児の遊びと生活習慣……………	柴 田 い つ……………(14)
「おかあさん作家」といわれて……………	八木田 宜子……………(22)
★講演	
幼児の教育は再建されなければならない……………	周 郷 博……………(27)



交差保育法の実践・その三

宮沢キヨ子・大塚朝子

佐藤佳代子・相楽幸子

指導 大戸美也子 (39)

私の体験したイギリスのナースリー

森 弘子 (46)

幼児の人物画について (目)

— 運動の表現 —

青木 隆 (52)

最近の米国の幼稚園・その一

津守 真 (63)

六月

外には雨が降りつづけている。部屋の内は笑い声で
晴れわたっている。窓硝子はぬれて曇っているが、子
どもたちの顔はみんな明るく輝いている。外からの光
でなく、内からの光である。天の太陽は雲につつまれ
る日があつても、この小さい太陽たちは、いつだっ
て好天気だ。
その子どもらに、またしても鬱陶しそうな顔をして
見せるのはおとなだ。なぜこう降るのかと、いっても
仕方ないかおとなだ。をいって、眩いて聞かせるのもお
となだ。子どもは、知らなくてもいいことを、お
となから教えられないことが屢々ある。六月の雨だつて、
おとなが教えなかつたら、子どもには少しも苦になら
ないものである。

(倉橋惣三選集 第三卷 育ての心より)

本当の「先生」!!

佐藤 瑞彦

一 八十二歳の先生!!

私の存じている方で、八十二歳で、元氣、若い娘さんたちと伍して、〴〵大好きですわ」とおっしゃりながら大田区の私立幼稚園で正式の教諭として働いていた方がありました。

この場合は、その園長さんもえらかったと思います。その老先生の希望を容れて、実際にクラスを担当しての毎日の保育実務に当たっていたのでしたのですから……。幼稚園教育所定の保育課程をば、若い娘、そのけ……の心組みで、まことに愉快そうに楽しく、なんでもお出来になっていたのでした。

長年幼稚園教育の現場に在って、本当にこれのみが、この老婦人の生きが이었다のです。あたりまえのことかもしれませんが、教えられている子どもたちも、ことのほか、この先生が大好きで、ほとんど片時も離れたがらないほどの接触ぶりでした。

しかも、この老教師、家庭もちの方で、立派な子どもさんが

三人もお在りでした。みな、それぞれに社会人として立っておられ、もちろん、お孫さんたちもおられました。八十二歳とは見えない色艶のいいお顔! 何よりも眼がきれいな方でした。声の美しさも、全く年齢を思わせませんでした。

二 公正に愛する

なにか、この先生に備わっていましたか!! もともとこの方は地方の女子師範の卒業生で、はじめっから幼稚園の先生として就職なさいました。

この方を親しく見ていて強く感じさせられたことはいくつかございます——。

第一は、本当に子どもを正しく愛そうとなさっておられたことです。自分の好みの狭さに、子どもを見る目を屈折させまいと努力しておられたことです。言葉を代えていうならば、子どもたちを公正に見てゆこう……となさったことです。そしてこの老婦人の結論としては、〴〵どの子にもどの子にもピカッと

光るものがあるんですよ。ダイヤモンドがごきますもの。どのお子さんからも、この光るものを見つけ出してあげなければ……と思いました”というのです。

幼児はその成長の過程において、こういう先生に受け持っていただけなら、どんなに幸福でしょう。この人について見ても、教育学的には決して蘊奥をきわめておられたとは、どんなに、鼻屑めに見ても言い切れはしませぬ。しかし、そういうものを越えて、どうかして子どもから光るものを見つけ出そう……という真剣な希求がいつもこの人をふるい立たせていました。

田辺元博士が、いつか私に仰有いました——『私の子どもが小学校二年生で自転車を買ってほしいというので買ってやりました。大喜びで、すぐさま乗り始めました。うまきは乗れないのです。そこで私は、この子に重心原理を説き開かせ、力の均衡を説き、やってごらん……』とやってやらせましたが駄目です。子どもはとうとう、お父さま！ 乗って見せて”といます。やって見ました。駄目でした。原理・学理では立派に説明が出来ても、さて、実際に乗って見ますと乗れないのです。……子どもは笑いました。やっぱり駄目？ ぼく、自分で乗る！ ”と。幾度か、ころげ、幾度か倒れて、とうとう自得しました。完全に乗れるようになりました。私の場合、”哲学はパンを焼かず”でしたよ”と。

私は、この時の、むしろ愛に充ちた田辺博士のお顔を忘れることができません。

畢竟は、育児は学理ではなくてボディ・タッチなのです。

三 本質を見る

第二に、この老教諭から感じ採ったことは、”子どもを可愛がるということ”は、感覚的なものではなくて、本質的に人を愛するということ”だったことです。

子どもの顔容がかわいいか、話っぷりが愛くるしいとか、動作がなんともいえずかわい……とかいうのではないのです。人間を愛護しておられたのです。人間をどう見れば、それを愛護するということになるのでしょうか？ 理屈ではなくて、そこに愛してゆかなければならない人としての大切な要素があるということです。それは、なんでしょうか！

毎日が新しい……ということです。それはなぜでしょう！ 成長があるからです。停止してはおりませぬ。草花の芽がいきいきとおおきくなってゆくように、毎日々々成長してゆく。どうして、そのように成長してゆく、素直に信じて受けとるからです。幼稚園の子どもたちは、微塵も先生のおっしゃることに疑いをさしはさみはいたしません。

あのククリクリした澄んだ眼が、全く絶対の信頼をもって、先

生を見つめ、その示すところ、語るところに、本当に素直に受け容れることをしています。そのまま、吸収されてゆきます。些の反発も、抵抗もないのです。

こういう子どもたちを見ると、この老先生は、それを人間の本质であると感じていきます。そこに言うことの出来ない愛をおぼえるのです。

結局、昨日までの子ども達の業績にはつかまえられずに、今日のいきいきした成長の新鮮さに目を、心をつよくつよく惹きつけられるのです。ここは、あの「英雄論」（これは土井晩翠が、訳してこういう標題になっていますけれど原著名からは、ちよつと距離があります。）を書いたトマス・カーライルの日常のモットオとした言葉に通じるものがあります。もとよりこの老先生は、カーライルを知ってはいらっしやらなかつたと思いがが……。

カーライルは、人の評価（人ならずとも……）はTO・DOではない。やった業績ゆえに評価されるものではない。TO・BEである。その人が、どうあるか……で定まる……と言っています。私は、このカーライルを知るために、彼が総長をしたエジンバラ大学まで参りました。スコットランドの古都エジンバラは私の心を強く捉えました。子ども達の評価も、TO・DOではない。今日、この子どもはどうか？ TO・BEで定ま

るのです。

いわんや、その子の親が誰であつて、その本職はなんであるか……などで、その子を評価することは、本当にその子を愛するという評価からははるかにはるかに遠ざかつてしまします。

私たちの前にいるのは、独自の価値を有つ子どもです。しかも、毎日々々瞬時も休まず止まらずに成長している“人”です。これを扱うものも、厳肅に“人”として考え扱う本質の上に立っていないければなりません。

四 教育の秘義

第三は、この老先生！ 叱らずに喜んであげる先生“だった”ことです。

先生がたの中には、矢鱈に子どもを叱る人もおりましょう。小言、叱りで綴られる教育ほど非心理的なことはありません。効果はほとんど無（ゼロ）でしかないでしょう！

この老先生は、ほとんど、子どもをお叱りにならなかつた。むろん怒りはしなかつた。これほど、はつきり、ちがいがあつたのに、これほど混合されるものはありません。叱りと怒りとは全くの別ものです。これを弁えない人は、先生でも母親でも、徹頭徹尾、怒りまくっている。もはや、叱りではない。叱り……は本質的に昂奮を伴わないものです。怒りは昂奮で発して、

昂奮で終始する。傍から見てこれほど滑稽なことはない。むしろ「あわれ」にさえ見えてくる。怒りの発生は、同時に教育の放棄につながります。

私たちは、どんな場合にも、教育を放棄してはなりません。

怒っては放棄です。この老先生は、どんなことがあっても、怒らなかつた。そしてほとんど子どもをお叱りにはならなかつた。すると、叱りのない教育はないと思つてゐる人には、そんな馬鹿なことであるもんですか！」と扱われる。でも本当に「叱り」はなかつた。この老先生に在つたものは「喜んであげる」ということであります。

子どもが一生懸命努力して、その子どもなりに成功したとき、この老先生は本当にそれを喜んでやりました。抱きあげてほおずりもなさいました。

「よかつたわねえ、あなた、出来たんじゃないの……。本当にうれしいわ、よかつたわねえ……。このボディ・タッチは、そのまま、ハート・タッチです。われとわが目、わが身体、わが心で、自分のためにこんなにも喜んでくださつてゐる先生を見て、感じて、触れて、うれしくならない子どもはいませぬ。

うれしい。うれしいのです。そうしてどう思うのです！

「ようしッ!! ぼく、また一生懸命やるぞ!」 わたしうれしいわ、もつともつとやるわ!」と思うにちがいませぬ。

この老先生は、ここにのみ教育の秘義があることを長年の体験で、しと感得されていられました。

五 全幅的に作用する

私に二人の孫がいます。靖子（五歳）欣彦（四歳）。一緒に近くの幼稚園に仲良く、たのしげに、励んで行つております。坂井田先生がおっしゃつたわよ」といつて、先生のおっしゃることがオールマイティです。この二人の小さい「人間」はほとんど毎日のこの幼稚園の先生方によつて創られています。私は、とても尊貴なことだと見ております。子どもたちのTO・BEに全幅的に作用しておるのです。こういう両者の関係こそ、本当の教育なのです。

若い方々で、現に幼稚園の先生としておありになる方々!!

定めし皆さん、みな、そうであるとは思いますが、「一人の人間が、全幅的に作用し得る」教育の状態は、一生を通じて幼児期だけであるといつても決して過言ではない厳肅さをお思いになつて、それこそ、その子にとって一番よい先生におなりくださいませ。

盛岡幼稚園長

こころ

自然のすばらしさを求めて私は毎年夏になると高原生活をはじめ。勤務の間は休日を利用し、野菜の種まきや、苗の植付けをしに行く。長期の休暇にはいと連日高原生活ができるので、じっくりと自然の中にとけこめる。高原の澄んだ空を仰ぎ、両手を広げて深ぶかと呼吸をする。生きているよるこびを味わい、ありがたいと感謝の念がわく。

「自然」にみる「こころ」

毎朝広くもない畑をみまわる。花豆、いんげん、ねぎ、とうもろこし、きゅうりなどのようすをみたり、収穫したりするのである。土壌の栄養を吸い、太陽の光と熱と、霧、ここちよい風など自然の恵みを充分に受けて作物が育っていく。夕暮れど



藤 沢 寿

きにはまだ堅くて食べられそうもなかったきゅうりが一夜でぐーんと大きくなり、つややかな表皮にいきいきとしたとげをいっばいつけている。これを見るのが何よりのたのしみであり、またかくなるようにと願い一本一本、一株一株をたいせつにする。根本にからみつき成長を妨げるような邪魔な雑草を取り除いてやることを心がけている。

か細い桜の木が生い茂った樹々にかこまれて存在がわからなくなることがあった。枯れてしまったのではないかと案じていたら大木の間をすりぬけるように一本の枝が伸びて、時季になつたらきれいな花をつけていた。暗い茂みの中から光を求めて自ら道を拓いてのびてきた枝。日のあたる方へと伸びている

のには感心した。自由奔放に広がっている大木の枝を少しおろし、桜の枝がわざわざいされないように配慮してやった。翌年の五月、風とおしもよくなった木立の間から太くなった枝がぐんと伸び、ピンクの花がいっぱい咲いて高原の春をたのしませてくれたのである。

きゅうり畑を見まわりにいった。深く根をおろしてよく育っているのと、遅々として育たないものがある。育ちのよいものには支柱を立てて発育をたすけてやるが、育ちの悪いものには手入れも怠りがちになってしまう。

ある時、育たないきゅうりの茎をみつめながら、同じ条件で植え付けした苗なのに、どうしてこんなにちがうのだろうと見入っていた。その時私の掌中から、捨てようと思つて握つていたくず糸が一本たれてきゅうりのつるの先にふれた。とたんにきゅうりのつるは細い糸にくるくると巻きついたのである。私ははっとした。そしてそつと糸からつるをはずし、もう一度、今度は故意に糸をたらしつるの先にふれさせた。はなすまいとしがみつくようにつるは糸に巻きついた。きゅうりのつるはささえがほしかったのだ。それなのに育ちが悪いといつて見過ごし、求めているものを察知できなかった自分を恥ずかし

く思った。さつそくきゅうりに手をさしのべてやった。おくればせながら小さな黄色い花が四つも咲いた。その一つがちいさいちいさい実をつけたのである。あの時、もう育たないだめなものとして抜き捨てていたらそれでおしまいである。ささやかながら黄色い花を咲かせ、実を結んだきゅうり、生命を全うしたのだ、とほっとした。農作業専門の人にはおよそとりあげてもらえないことかもしれないが、私はこうして自然から学び得る度に自分を反省し、幼児との生活に結びつけて考える。

保育のこころ

教師は心なくしてこどもをよく育てることはできない。走馬燈のようにくるくるまわる活動をとおして心の動きを察知し、うまく受けとめてやらねばならない。こどもが今求めているものは何か、をみきわめて対処していかなければならないと思うのである。ひとりひとりのからだを、心をたいせつにはぐまねばならないことは周知のことでありながら、これがなかなか実際には行なわれない面があるのでないか。先生という名のもとに指導という言葉や考えが先行してしまつて、こどもの発展的な自発活動を制御し、心をつかみ得ないで過ごすことがあるのではないかと思うことがある。

子どもの「うん」

● やりなおし

一組三十名足らずのこどもがいつしよに歌をうたっている。こどもも会出演のための練習である。歌の中に二、三人の話し声があった。先生の一喝がとぶ「おしゃべりしている人がいたからやりなおし」。ただその一言で誰もがおしゃべりをしないで歌った。「今度はよく歌えましたね」先生は満足した。こどもは満足しない。やりなおしという命令によって歌っただけである。活気もなければたのしさもない。先生は焦っているのだ。ちゃんと歌ってくれなければ自分の立場がなくなる。他の組と比較されて評価される。こんなことに頭をつかっているのではないのだらうか。こどもは先生のために歌ってやるのではないことをどの教師も知っているはずなのに……。たしかに歌の中のおしゃべりはいけない。やりなおしもよいであろう。しかしやりなおしをするならこどもの心をくんだあたか言葉かけがほしい。教師の一言によって楽しくもなり、つまらなくもなる。みんながたのしんで歌えたら、話し声もきこえないだろうし、歌うこどもの表情も明るく生気があふれる。こどもはおしゃべりをしないで歌えた、という自信と、歌う時はおしゃべりをしな

いで歌った方がたのしいというよろこびを感じる。

● おねがいます

予防注射の時、腕を出して校医の前にならぶ。注射は痛いよ。いやだなあ。などときわめく。すわりこんでしまうこどももいる。「先生、痛い？」不安な面持で私にきく。私はいつもおなじように答える。「針をさすのですもの、ちょっとは痛いでしょうね。でもあなたががまんできないほど痛くないでしようよ。がまんできないほど痛かったら大きな声で泣きなさいよ」それから一同には「お医者さんにお願いしますよ」と言っていたりとそんなに痛くないものよ」ときかせる。実際その通りになる。次の注射の時から卒先して腕を出し「おねがいます」とひとり、ひとりの口から勇氣ある言葉が走る。

● 泣きたいだけ泣かせる

こどもがけがをしてくる。擦過傷、裂傷いろいろある。けがの状態によって取扱い方をかえる。擦過傷程度の場合でも「痛いよー痛いよー」と大げさに泣きわめくこどもがいる。こんな時「この位のけがで泣くなんておかしいわよ。がまんしなさい。男じゃないの。がまん、がまん」と元気づけながら手当をする

方法もあるようである。しかしがまんを押しつけるやり方に疑問をもつ。痛いから泣く、ばつが悪くて泣く、いろいろあるがこどもの身になって心から同情してやりたい。私は泣きたいだけ泣かせる方法でいく。けがをしたら大抵のこどもは泣く。痛くて泣くこども、痛くはないがばつがわるいので痛いということにこよせて泣くこどももいる。その場の態度や表情でわかるものである。私はいう「痛いでしょう。泣きたいだけ泣いていいのよ。でも痛くなくなったら泣きやみましようね」大抵はこれで泣きやむ。泣きやんだら励ましてやる。またこのように取扱われたらどうであろうか。もう泣くのはおやめなさい。泣いたってけがはなおらないのよ。お友だちに弱虫だなんて笑われますよ」その言葉に合わせてそばにいる友だちは「○○ちゃん弱虫だなあ」とのる。けがをして泣いた子、笑った子、心ない教師との間に何が育つであろうか。

●おまじないを唱えてやる

軽いけがだったら手当をしながら自己流の呪文を唱えてやる。「チリンポリン、チリンポリン痛いの痛いのとんでいけ」「はい、なりました」とこどもの顔をのぞく。こどもはありがとうというて晴れやかに離れていく。まだ晴れやらぬ表情のこと

もはそばのいすに腰かけさせてようすをみる。友だちとの交流がうまくいかないのか、甘えたいのか、まだ痛いのか、と心理推測をしたり、状況判断をしたりして適切な処置をすることに心がける。

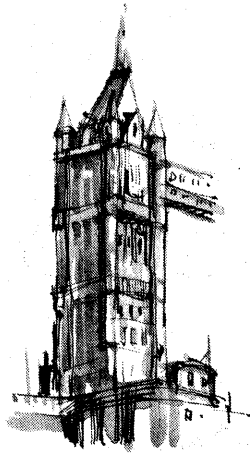
●安心感を与える

大きなけがをしたこどもが抱きかかえられてくる。おともがぞろぞろついてくる。こういう時、けが人は泣くどころか声も出さず不安におののく方が多い。まず安心感を抱かせることが先決である。ぞろぞろわいわいの連中には単に「○○ちゃんがけがをしたのでみんなは向うで遊んでいなさい」といったただめ。「○○ちゃんのけがは大丈夫よ。先生がなおしちゃうから安心して向うで遊んでね」と周辺を静かにする。頭部であろうと、顔面であろうと、ひざがしらであろうと、いつ、どこでけがをするかわからない。そんな時教師がろうばいしたらけが人は不安になって急に泣き声をたてて母親を呼ぶ。「これぐらいの傷なんでもない、すぐなおるようにしてあげますよ」と出来るだけ平静な態度で処置をし、園での手当だけでよいか、専門医の手当を受けるべきかの状況判断をして、敏速に次の行動に移らなければならない。かりそめにも「あら大変、どうし

ましよう」などと不安な言葉をけが人にきかせたらいつそう動揺し不安がたかまる。心しなければならぬことである。このような時子どもは何を求めているのだろう。おそらく母親の暖かい手、抱擁してくれる愛情、心のささえを求めているにちがいないと思う。勇気つけてやることや不安感を少しでもやわらげる言葉かけが必要であろう。手当をしながら、どうしてけがをしたか、とか、気をつけて遊ぶのですよ、などいいきかせることは邪険な扱いでかえって邪魔になる。

私たちは先に生まれたという先生の先生ではなく、子どもと共に生活できるいわばからだも心もぶっつけていける保育者でありたい。幼稚園は子どもが生活するところ、自律心が育ち、自主的行動ができ、能力が啓発されるためには、満足な生活がなされねばならないことをいつも考える。

(前、千代田区立富士見幼稚園)



幼児のあそびと生活習慣

—T児の記録をとおして—



柴田 いつ

はじめに

幼児の生活——つまり、日くり広げられていくあそびを、よりのたく、充実させていくには、当然集団生活を維持していくためのきまりやルールがあり、それらが守られてこそ、のぞましい集団といえる。それぞれの幼児たちが、めいめいの欲求にそって、気ままに活動したとき、そこには、集団の生活は成り立たない。といっても、幼児期におけるこれらの問題は、からだで理解することが必要であり、いわゆる保育者の強制になつてはいけないことは、いうまでもない。

では、園生活において、どのような「きまり」を必要とするであろうか。幼児たちの生育歴、または、環境からくる問題や、

ひとりひとりの発達段階、個人差を含めて、保育者としては、幼児の実態を把握しながら、「きまり」を理解させていくことは当然である。四日市の場合は、五歳児、一年保育であるため、比較的にな基本的な生活習慣は、すでに、身につけている状態で、身体面からみた、自立の習慣形成、ならびに、安全面に対する意識なども、自らの行動のなかに、備わつてきているように思われる。また、これらのことは、家庭教育のくりかえしの生活のなかで、五歳児までに、やはり、習慣化されなければならぬことがらであろう。だから、この問題についての詳細は省略する。

ここにおいて、五歳の一年保育児にとつては、まず、集団生活への安定をさせ、自律心をマスターしたうえで、はじめて、

集団への適応が可能になるといえる。そうして、五歳児の集団のなかにおいて、個人として、やらなければならぬことがら、友だち関係のなかで、守っていくべきことはなにか、考えてみたいと思う。このことは、集団のなかでこそ教育の意義があり、人間社会に生きていく原則も、このなかにあると思われる。

そこで、入園当初の問題として、やはり、これだけは、ひとりひとりの幼児に、「きまり」として理解させたいことがらは、それぞれの園の施設、幼児の実態などから、その開きはみられるであろうが、私の園では、内容は、できるだけ減らして、つぎの三つの項目について、とりあげている。

つまり

- (1) 上ぐつ・下ぐつの区別がわかる
- (2) コーナーでのあそび方を知る
- (3) 順番や、「待つ」という理解

これらのことを、どのような場面で、どのように幼児たちが意識し、判断し、受けとめていくのかを、入園したその日から、保育者との出会いを大切に、その人間関係のなかで、幼児たちの行動を、表面的にとらえないで、内面的な心の動き、欲求をくみとってやりながら、指導していくことは、当然であるが、往々にして、保育者自身、既成概念で、幼児に押しつけてしま

ったり、行動面だけで、指示的に流してしまっている状態もあるように思われる。

T児の実態

ここにとりあげるT児は、本園に入園する前、集団生活を、二年も経ているというのに、全く、集団における基本的な習慣ができていなくて、むしろ、自分の欲求のおもむくまま、自由奔放にふるまう習慣がついているような現状で、他の幼児との会話のやりとりも、あまり通用せず、あそび方も幼くて、原始的で素朴なあそびをしていた。このような状態なので、他の幼児も特別視していて、T児は家の近くのおとなしいN児と、つねに行動をともしている。幼児語で、やや発達もおくれているようである。

このような、やや特殊な行動のT児をとりあげたのも、これまでの保育者として、幼児への接し方や、指導のあり方の反省の資料として、考えたいと思ったからである。

では以下に、T児と保育者、あるいは、友だち関係のなかで、どのようにして生活習慣が身についたか、みていくことにする。

(1) 保育者に認められることにより、自分のことは自分でするようになる

入園後、しばらくのあいだは、くつ箱の自分の位置に、くつがなかなか入れられなかった。また、かばんのしまつ、作業着も、ひとりで着がえられない。(もちろん着ること自体はできるが、着がえようとしなない) 登園してきても、かばんをかけたままあそんでしまったり、降園のとき、かばんをかけないまでも、平気で並んでいる。「Tちゃんかばんは?」といえ、「もってきて」とか、あそんでいるときは、「ちよつとまって」「これしてから」といって、他の幼児とはちがった返答がかえってくる。下ぐつも、保育室の入口に脱ぎっぱなしであるし、上ぐつのまま廊下から外へとびだしてしまう。十日たって、やっと自分のクラスのくつ箱は理解したのだが、自分の位置と似かよった場所に入れたりして、なかなか、自分の「13」の番号の場所が理解できない。「Tちゃん、ぼくのはね、(13)、1と3、一番上の、ほらまん中よ」と、毎朝指導してきたが、一向に変化はない。

従来、入園前に幼児の理解度をは握しないで、記号による方法で、くつやかばん、ロッカーなどの場所を用意してしまうので、このような問題も起きるかと思うが、多くの幼児たちは、

数に興味をもち、また少々の抵抗の場合も、入園後二、三日ですぐ理解してしまうので、各クラス別の貼紙のうえに、番号を記入している。この日、T児の靴が脱ぎっぱなしになっていたいので、園庭かなと思つたが、ふとくつ箱の上を見ると、保育者のくつと並んで、T児のくつが置いてある。保育室の中にいるT児を呼び、「Tちゃん、ほら、Tちゃんの入れ場所はここでしょう?」と、(13)をさすと、「せんせいのくつもここ」と保育者のくつにさわる。このことばや動作をみて、保育者は、どうしてこれまでT児の気持をくもうとしてやらなかったのかと悔やまれた。(13)という数字やくつの入れ場所よりも、保育者に近づきたい、いっしょにいてもいい、という欲求があつたのではないかと――。

やはり、成長のおくれた幼児と、他の一般の幼児との指導とはおのずとちがつてくるはずである。保育者はこのとき、「あつ、ほんとね。先生のくつ、おぎようぎ悪かったわね。先生も入れるところつくるわね」と、T児に話しながら、手ごろなダンボールの箱を思い出し、物置から持ってきて、さつそく保育者のくつ箱をつくる。このことでT児も、自分の入れ場所の自覚をしてくれるかもしれないと思つていると、「Tちゃんもここへ入れる」といいます。そこで、ダンボールのふたで中じきをつくり、片側に「13」、もう一方に、「31」とかく(クラス

の人員は30名、くつ箱は30人用)。そのあくる日、T児とN児とで、ポスタカラーでクラスの色「ピンク」をぬり、その日終ってから、ラッカーをぬっておいた。それ以後T児は、よろこんで、その特別につくったくつ箱に入れられるようになった。

このことがあってから、少しずつ、自分の定められた場所にも関心を示し、一カ月経過したころ、自分で「ぼくの13」というようになり、特別につくったくつ箱からはなれて、ひとりりで定められた(13)の場所へ入れられるようになっていった。

このことを考えてみると、T児が、徐々に、きもちのうえで保育者から自立していくために、やはり、十分な時間と愛情が必要であったということを示している。幼児はこの過程のなかで、集団生活への安定感もついていくのであろう。

(2) 保育者に認められることにより、情緒が安定し、 きまりがわかる

クラスのほとんどが、砂場で、大小の山、ダムづくりで夢中になっている。昨夜の雨で砂の固さも適当で、「ここは、ドンガバチョ山」「こっちはエベレストやぞ」と、めいめいがいいあって、女兒も仲間いりし、スコップで穴をほり、砂場用のバケツで、水を運んで、池づくりも始まっている。

T児とN児も近づいてきて、しばらくはそのようすをみてい

たが、比較的におとなしい女兒のバケツを、急にとろうとした。その女兒は「いや」というようにさえぎった。するとT児は、とつきに室の方へ走っていった。何かをとりに行くかと思っていると、北側の非常口(ふだんは、使用できない入口)から、T児はかけ上がっていき、保育室にある、ままごと用のバケツをもってきた。そしてうれしそうに仲間にはいろうとしたが、そのようすをみたA児が、すかさず、「あーあ、Tちゃんいうたる」と、否定的な感情をあらわした。するとT児は、反射的にA児に水をぶっかけてしまった。気をつよいA児は、すぐT児を押し倒し、とっくみあいになってしまった。保育者は迷ったが、やはり、この場合では、けんかだけは止めるべきだと思いい、「あ、ぼくたち、ふみつけたから、お池がつぶれちゃったわ。さあ、A君も、もういっぺんほってちょうだい。Tちゃん、お水くんできょうね」といってしまった。そして、女兒にバケツを借り、室用のままごと用のバケツも持って、手洗場の方へいった。保育者は砂のついた室用のバケツを、洗いながら、T児のバケツを使いたいという要求を認めて、砂場用のバケツに自分で水を入れさせ、N児といっしょに砂場へ運ばせてやった。このあと、保育者もいっしょに、ダムづくりをしながら、他の幼児との会話もまじえながら、バケツの区別や、使用できない入口についての話を聞かせてやった。

あそびたい、やりたい、という衝動だけで欲求を満たそうとするT児である。その行為だけをとりあげて、いくら説明したりくり返し話しても、現段階ではもちろん、理解できるわけではない。また、室内外の遊具を混同してあそばないように、とくに、幼児と約束はしなかったが、一般の五歳児ではこのことは理解しているといえる。このようなインフォーマルなルールが、五歳児には案外みられる。だからこのT児の場合は、もっと保育者が、T児の要求を見通して、その前に、機先を制して、砂場用のバケツを用意してやるとかの必要があったであろう。

T児は、このような保育者との関係のなかで、やがて、他の幼児と同様に、いつかはいろいろな習慣が身についてくると考えられる。やはり、ここでも保育者は、幼児の内面の世界と、その発達を理解が必要であると思われる。

(3) 自己表現が阻害されると、安定化のために、衝動的な行動になる

六月なかば、三日つづいた雨がやみ、これまで使っていたプレハブの園舎をとりこわしたので、そのあと一面が、ぬかるみや、池になり、泥んこあそびに最適である。保育者が、登園してくる幼児たちのために道つくりをしていたのがきっかけで、各クラス全員で、ダイナミックな工事が始まった。ふと気がつ

くと、さっきまでいたT児とN児がいらない。「あっTちゃん、どうしたかな？」と、保育者はひとりごとをいいながら、保育室の方を眺めると、窓から、T児の頭がチラチラみえる。動かないでじーっとしているので、くみきか、ねんどであそんでいるのだなど、安心はしたものの、なにか気になった。そのとき、そばにいたM児(女児)が、「わたし、みてくるわ」と走っていく。この女児は、おべんとうのときT児とおなじグループで、よくめんどうをみてくれる。しばらくたって、他のクラスの幼児たちが、このM児が、泣いていると知らせてくれる。すぐ、保育室へいってみると、保育室の戸の前でM児が泣いているので、理由をきくと、T児が、ままごとのお茶碗で頭をたたいたという。

暑いのに、保育室の戸が閉まっているので、南側へ回ってみると鍵がかかっている。「Tちゃんあけて」と呼ぶと、「いや」というふうな首を振っている。くり返しいたり、強制したりすると、T児には逆効果なので、窓ガラスを「トントン」とたたきながら、「ごめんください、Tちゃんいますか?」と呼びかけると、「はい、Tちゃんここ」と返事をしてくれる。「ちよっと、Tちゃんとおはなしがしたいの、あけてね」と、保育者は、T児のようすをうかがいながらたのんでみる。T児はすなおに鍵はずし、戸をあけてくれた。「せんせい、はい、ジ

ユース、こっちにもある」といって、T児はままごとコーナーの長机と、丸テーブルの上に、コップやお茶碗が、ずらりと並んでいるの指さす。昨日新しく補充してやった、アルミニウムのかんに興味をもったのか、そこに水を入れて、何度か手洗場から運んだらしく、あたりに水がこぼれている。T児のようすをみにきたM児は、T児の一心にあそんでいた、このジュースあそびを否定したのだった。

やはり、室内に水をもってくる——という行為は、あとでみんなが困るからということで、保育者がわざわざ注意しなくても、他の幼児は理解しているのだが、欲求のまま行動してしまうT児には、*「きまり」*も*「やくそく」*も、友だちの困ることも、意識にはなかった。そして、*「おいしいよ」*と保育者にさしだすT児をみると、やはり、このT児の心の動きを、もつとみてやらなければと思った。

コーナーでのあそび方については、入園当初は、とくに幼児たちが、あそびやすいように、場の配置も、幼児たちの展開するあそびを予想して、室内というスペースの限定のなかで、配慮しているが、幼児自身たちも、自発的にどのようにあそんだらよいか、どういうふうにするのか、ということとは、集団の安定とともに、身につけていくようである。そして、コーナーの材料や遊具を外へ持ち出したり、コーナー間の混乱というこ

ともさほどあり得ない。しかし、T児はつねに、*「自己」*の発揮を友だちから抑制される場合が多いので、他の友だちと、形のないようであった。

このことを理解してやらないと、T児の発達はあり得ないことではあるが、保育者にとっては、ことごとく苦勞の連続ということになる。早くT児がなんとかなれば、というあせりもともなってくる。しかし、あせっては、失敗に終わるであろう。

(4) 集団にみとめられることにより、よい悪いの判断ができる

二期期にはいって、新しい園舎に移った。十月、テレビづくりや劇場ごっこが始まった。幼児たちは、三・六メートルのテラスに、それぞれ必要なスペースをとって、客席づくりや、看板をつるして、くふうをこらしている。「せんせい、ここでレコードかけたいの、劇場やで」とステレオをテラスに出したいと要求してくる。「えーと、じゃあ、そーっと運びましょうか」と、保育者は答えながら、幼児たちと、慎重にテラスへ運ぶ。レコードをかけるA児の手元をみながら、保育者は、劇場のカーテンをなおしてあげる。ほとんどの幼児は、テラスにでていて、室内にいるのは三名であった。

このとき、キャーという幼児たちの声にふりむくと、トイレから全身をトイレットペーパーで巻き、目と口だけ出したT児が、ロボットのような歩き方で、現われたのである。保育者も、一瞬ど肝をぬかれて、どう対処してよいか迷ったが、やっとの思いで、「ウァー、かいじゅうかな？」と、おどけてみせると、「ぼくは、とうめいにんげんダジョー」と、ますます得意になって、テラスの方へ歩きます。他の幼児たちも、あそびをやめて逃げ回り、室内は騒然となった。保育者も、予想外のT児の着想に、あきれたり、感心したりしながらも、このままではと、思つて、T児をつかまえ、他の幼児たちもその場に集めた。はじめは、どんなふうにして巻いたのか、だれが巻いたのか、そして透明人間のはなしを幼児たちといっしょにしていたが、保育者は「ねえ、これ、なんのかみかしら？」ときく。「トイレットペーパー」と、口々に幼児たちは答え、B児は、保育者のところを察してか、「そんなの、つこたらあかんのになー」といった。でもT児は「ほんでも、おもしろいもん」といい、「なぜあかんの？」と問いかえしてくる。ここで善悪の判断を教えようとしたことは、やや性急すぎたかもしれない。T児にとつては、みんなを集中させたい、みんなにみとめてもらいたい、という欲求にかられてしたことなのである。

でも、このことは、T児にとつては、集団に対する最大の挑

戦であつたであろう。つまり、これまでは、個人や、保育者に対する、いろいろな行動が多かつたが、ここでは、はじめて、集団に対する行動へと発展していったことになる。そして、このようなことがあつてから、T児は、徐々に、友だちのあそびやしごとの刺激を受け入れられるようになり、その自己表出も、以前に比べれば、おおいに変化がみられてくるようになった。まわりの幼児たちも、運動会の経験から、グループの意識も高まってきたので、これまでの、T児を特別視していた段階から、仲間へひき入れるための努力をしてきているようである。もちろん、保育者の、これらの突発的な場面での対処のしかたにも、影響がある。

以上、T児の実態をふり返つてみると、これまで過ぎてきた、全く束ばくされなかつた生活とのギャップから、この新しい集団への移行に抵抗があり、その脱皮に、T児自身も自ら努力してきたといえる。また、社会性発達点からみても、少々おかれているところから、興味や関心の対象、思考力の差違などから、あそび方も、他の幼児と共通せず、いわゆる幼児の常識に乏しいため、おのずとグループにはいれなかつた。

でも、このT児のように、衝動的に、自己中心的な行動を表出している幼児は、保育者にとつては理解できるが、表面にはスムーズに、問題がないようにみえている幼児の場合、実さい

幼児側にたつて考えてみたとき、保育者自身、気がつかない、かくされた面もあるのでないかと思われる。けれども、やはり、幼児は幼児らしさを失わず、冒険とスリル、そしてたえず、友だち同志とのまきつをおこしながら、あそびや、しごとの手順、方法などを、互いに、幼児同志、影響しあうなかで発見し、自分のものにしていくのではないだろうか。

その後、このT児は、三学期の劇あそびのなかで、発達の早い、四人の友だちのなかへはいつて、「へび」の表現―（このT児は、へびの頭を受けもった）を、しんげんな表情で、からだを左右にうまくねらせて、みんなから拍手を浴びた。そして、この「ようふくやさん」の劇のなかで、「へび」のしめる長い長い「金のベルト」を注文し、自分が中心になっているような態度に、これまでのT児とは思えない成長を感じた。

おわりに

以上の実践をおして、考えられることは、T児のような特殊なケースも含めて、集団生活に必要な自立と秩序、善悪の判断、そして他人を理解していく力と、待つという、自己の感情をコントロールすることなどが、身につけていく過程としての幼稚園教育の意義を、いまもういちど、あらためて考えていきたい。もちろん、幼児の性格や、幼児をとりまく、まわりのお

となの生活態度などにも問題があり、日常生活におけるこれら諸問題を、幼児たちは肌で感じ、じんわりと、人間形成の基礎、つまり、パーソナリティとして育っていくものと考ええる。

なにはともあれ、まずは、人間関係の暖かいふれあいのなかで、明るく物事に対処していける判断と、すなおに感動し、全身で、とりくんでいこうとする迫力こそ、生活指導の根本にながるものと思われる。

そして、なによりも、保育者自身、深い愛情とユーモア、そして規律ある態度を、つねにもちたいと思うのである。

（四日市市立内部幼稚園）

「おかあさん作家」といわれて



八木田 宜子

うちの男の子が三歳のとき、夜の空の雲を見て、いいました。

「あれはねえ、どろの雲よ」

また、やはり同じころ、お祭りでヨーヨー（小さい風船の中に水を入れて輪ゴムでできたもの）を買ってもらい、片方の手に二つぶらさげて、階段をあがってききました。

「ヨーヨーたちが、あばれながらくるう！」とさけびながら……。

どこのお宅でも、子どもが思わぬおもしろいことをいうのを聞いた経験があたりでしょう。

子どもは詩人だ、といえます。もっとも、心理学者に

いわせると、詩人などというのはとんでもないことで、子どもはとぼしい知識・経験の中から現象を説明しようとするため、時にはおとなの意表をつく表現にもなるんだそうです。

でも、ついこのあいだまで赤ちゃんだった幼児が、自分のとぼしい知識・経験を総動員してまわりの出来事を解釈しようとするのは、何とすばらしいことではありませんか。

生まれた時には目も見えず口もきけず、おとなが世話をしてやらなければ死んでしまう、人間の赤ちゃん。その赤ちゃんが、小学校へ行くまでのたった六年くらいのあいだに、実におどろくべき成長をとげるのです。ただ

漫然と大きくなるのではありません。自分から伸びよう
伸びようと必死の努力をかさねて、成長していくのです。
おとなのいうこと、することをまねし、おとなにうるさ
がられながら「なぜ?」「なぜ?」を連発し、興味を
いただいたものは長時間観察し、試行錯誤を大胆にくりか
えして、大きくなっていくのです。

よく地面にしゃがんで、何かじっと見つめている子が
います。まだ髪の毛がふわふわしていて、肩のところは
かわいらしい丸味をおびている子。何を見ているのでし
ょう。その小さい心で、いったい何を考えているのでし
ょう。口で表現することはできなくても、頭の中では、
おそらくさまざまな思いがめぐるしくうずまいてい
るのではないかしら。

私、実は、自分に子どもができるまで、幼児のことは
あまり考えたことがなかったのです。ましてや、幼稚園
にはいる前までの子どもは、私にとってまだほんの赤
ちゃんで、とうてい人間らしい存在とは思いませんでした。
ところが——です。

今の私には、口がきけはじめてから幼稚園の二年保育
にはいる前くらいの、つまり二歳〜四歳ぐらいの幼児こ

そ、人生でもっともすばらしい存在ではないかと、思っ
ています

全身これ好奇心のかたまりで、ひたすら対象物にせま
っていく子ども。自分が得たものすべてをぶつけて、新
しいものを引きこんでいく子ども。二歳〜四歳ぐらいの
幼児の生活は、毎日毎日が生きる緊張でびしょっと張り
つめています。私はそのひたむきな目つきに、非常な感
動をおぼえました。彼らこそ、まさに“人間”そのもの
です。おとなよりずっと人間らしい人間です。

五歳をすぎるくらいになると世界が広がるせいとか、ま
た、人間には生まれつきなまけぐせもそなわっているた
めか、子どもの緊張感がぐうっとゆるんでくるように思
われます。

児童文学の一つの大きなテーマが、成長期の人間を描
くことにあるならば、二歳〜四歳ぐらいの幼児を描いた
すばらしい作品が、もっと生まれてもいいはずだ。そう
いう作品を、子どもにも読んで聞かせたいし、自分も読
みたい——そう私は思いました。

また、この期の幼児のはげしい知識欲にあせんとした
私は、いったい人間にとって知識とは何なのだろう、と

考えざるをえませんでした。彼らには、知的なものと情的なものとの完全な一体感があります。知識を得たときの心からの喜び……。おとなは、えてして知と情とは別なものと考えがちで、学校教育をうけるようになった子どもも、そう考えるようになっていく。しかし、そのもつとも原初的なすがたは知情一体なんだわ。

幼児のために知の喜びをうたいあげる本、新鮮なおどろきのうちにおのずから自分で知識し整理していく方向へ進むような本、そういう絵本がほしいと思いました。

いまでこそ幼稚園にあがる前の幼児のためにつくられた本はいろいろありますが、つい二年くらいいままでは、この手の本で、おとなが心をこめて書き、えがいた本は、ほとんどなかったのです。

さて、私が子どもの本の編集者をやめて、もの書きのはしくれになったころ、まさにこういう本を書かないかというお話がありました。「二―三歳児でもわかる、知識性を裏に秘めた創作絵本」というのです。

私は大学にはいつてから今日までずっと、子どもにっ

いての勉強をし、子どもの文化にかかわってきましたが、創作をしたことは、いっぺんもありません。しかし、他にあまりないものなら私がやろうと、大胆にもお引きうけしてしまいました。一シリーズ全部をやらせてくださるというので、数、色、ことば等々、テーマをわけて整理していくと、十二冊になりました。

二―四歳の子どもの生き生きとした心をくみあげる本、子どもがむちゅうになってよるこんでくれる本、たのしんでいるうちに、はつきりと「何か」をくみとってくれる本……そんな本が簡単にできるはずはないので、はじめた瞬間にもうガクゼンとして、煙のように姿をけししい気持ちになりました。

「生き生きとした心」なんていつて、ひとりで感心しているうちはいいのですが、この期の幼児がどう考えているのか、はつきりとはわからないのです。彼らは、心のうちをほとんどことばで表現できません。そして、いや、そのために、このくらいの幼児についての実践記録や研究書は、おどろくほど少ないのです。何もかも手さぐりで、おとなの推測でやらねばなりません。児童文学は書き手がおとなで読者は子ども、その書き手と読み

手のあいだにあるいろいろな意味でのギャップは、常に問題になるところですが、おそらく、それがいちばんはなだしいのが、二〜四歳の子どものための文学です。

また、数なら数、色なら色が、人間にとっていちばん最初にどういう意味をもつのか、ということを見せてくれる本も、ほとんどありません。

客観化しようと思ってもなかなかできないので、つい自分の子どもや、そのまわりの子どもたちの観察にたよることになりました。私は、「母親」としてより、むしろ「幼児に共感をおぼえるおとな一般」の立場で書いたつもりなのですけれど、できあがってみると、「母親の手づくり」だの、「おかあさん作家」だのといわれてしまったのは、そういうところにも原因があると思われれます。

私はしまいに、こう考えました。子どもたちの内面にせまろうと思っても限りがある。せまっていいたところで、それで彼らがよるこぶともかざらない。ギリギリのところまでせまる努力をした上で、それをふりきり、あとはおとなの自分の心を、みずみずしく飛躍させることにつとめよう。

と書くと、簡単なようですが、実はこの心境に到達するまでに、さまざまな紆余曲折があったのです。

おもしろいことに、これでわかるかしら、こうしたら喜ぶかしら、こういうことを教えた——と、頭の中であれこれねまわした本よりも、自分の心のおもむくままにすなおに作った本のほうが、子どもは喜んでくれました。

私の親せきの家の庭に、ものすごく高いケヤキの木があります。食堂のきさきにはえているのです。空にむかってすうーつと伸びていて、ま下からふりあおぐと、まるで「ジャックと豆の木」の豆の木のよう、楽々と天までとどきそうです。この家に、うちの子と同じどしのかわいい男の子がいます。自分の家の庭に、そんな高い木があったら、子どもはどういう気がするだろう……きつとのぼってみたいだろう、のぼって見たらどうなるか。のぼるにしたがって下のけしきがかわっていくだろう。一メートルくらいの背丈の子は、一メートルの世界でくらしている。高いところからものを見るといっしょに子どもにとって新しい観点ではないかしら。……東京タワーより高くのぼったら、富士山より高くのぼったら、

と、話は心の中でどんどんエスカレートしてきて、とうとう『のぼっちゃう』という絵本になりました。

またある日、うちの子が、両手をつつにして片目にあてて、「おかあちゃん、見見える」といいました。私もまねをして、両手を片目にあて、「淳くん見見える」といい、ついでそのまま視線を移動していくと、郷土玩具のだるまさんが視界にはいつてきました。せまい視界の中で、だるまさんの赤い色は、ぱつと鮮明に輝きました。

これだ！と思いました。かぎられた視界の中で、色は印象的に見える。遊びとつながる要素もある。色の本はこれでいこう。望遠鏡だけじゃつまらない。両目で見る双眼鏡、上をおいで天体望遠鏡、下を見てけんび鏡……と、またまたエスカレートしてきて、できた絵本が『みえるみえる』です。(双眼鏡等のことは入れませんでした。子どもが両手で望遠鏡をつくって見ているクローズアップで「みえるみえる、あかいのがみえる」次のページに赤いだるまのアップで、「だるまさんならんであつぷつぷ」という調子です)

ようやく十二冊できあがった本をならべて私は考えま

した。最初はえらい抱負だったけど、結局自分がひとり相撲で作ってしまった。児童文学における書き手と対象関係って、いったい何なんだろう。……。

でも私は、これからも、二〜四歳くらいの幼児のひたむきな態度を、私なりに追求していきたくと思っています。そして、生きにくいこの世に生きるといことがどういうことなのか、人間っていったいどういう動物なのかと考える、一つの基点にしていきたいのです。

(絵本作家)

―やぎた・よし子さんは東京大学教育学部ご出身の絵本作家です。編集会議の折、いろいろな分野の方からひろく書いていただく、ということでご話し合いました。その中で本田先生が、「やぎたよし子さんとおっしゃる絵本を書いていらっしやる方は、とても子ども心をよくわかっていらっしやる方のように思える」とのご意見が出て、さっそくお願いしましたところ、こころよく書いてくださいました。―

幼児の教育は 再建されなければならない



周 郷 博

はじめに

私は、この日本幼稚園協会がやってきたこの種の集りを、今までのように有名な人の話を聞いて帰る、というようなことをやっていたんじゃない間に合わなくなったような気がします。ただ人の話を聞いて、ほんの少し感動したり、半分は眠ったりして……そういうことで集まるのは意味がないと考えましたので、意味がないばかりではなくて、今の日本の状態を考えますと、なんか逸脱してしまった形の中で問題を本気で考えるという気力を失っている感じがしますので、つまり遠くから来られた人も、今の日本の「主人公」の一人であるという気概と確信をもって帰れるようにしたいと思ひまして、今までとやり方を変えました。

二日目と三日目、最初は坂田文部大臣を連れて来て、みんなで「つるし上げをしよう」といろいろ考えたわけですがね。ところが内閣が変わりそうですし、羽仁説子先生に最後の日に出てくれないか、といったら、一昨年からだが悪くて出て来られなかったものですから、二つ返事で「四日間出ます」とえらいはりきって……。あの人は、大変に全体のふんい気を盛りあげる人ですから。そしてその間の二日目と三日目、もっと小さなグループで、本当に親密に自分もつてる問題をそれぞれ十分に考えていく。そう思って、会場の方を考えたんですけれども、本当は五十人ぐらいのグループの方がいいと思うんだけど、全体が多いものですから、どうしても三百人ぐらいになっちゃうんですね。で、その四つの会場に分かれますけれども、そこへ私は毎日行って「元気をつける」役割をしたい、と思ひます。

参加された方は、つまり今、幼児教育をやっている人たちはね、進んで自分たちの問題をはっきりと出して、確信をもって帰れるようにしたいと思います。

戦争に負けてから、一九五二、三年ごろ、創造美育というのが日本の教師たちに活気を与えた時期があるのですけれども、その前は社会学が主であって—それも「社会学」—ただけでも—その前に無着成恭の山びこ学校なんているのが出たわけですけれど、その後、創造美育という運動が大変盛り上がった。しかし、それから以後六〇年代になって高度成長というものはますます実績をあげてくるにしたがって、政治というのはますます縛られてきて教育も詰め込み人形にだんだんなれちゃう。まあ、全体が今は詰め込み人形になってると思うんですが……。で、もう一度創造の時代とも違うし、部分的であるが無着成恭が山形でやったような仕事とも性質が違うわけですね、社会学というけれども、これは日本人が考えているような経済闘争だけをやってるのが社会学じゃありませんからね。中国はもちろんのこと、世界中で社会学というもの、マルキシズムというものがだんだん変わってきているわけですね。そういうことを考えて、もう一度、この停滞する日本の教育の世界に、教師たちが自主的で、そうして「人がかり」で、ただ俸給だけもらってればいいという、そういう態度ではない

「逃げ場のない状態」をわれわれはさがそうと思います。そういうつもりで、今年の方針を変えました。

「ことば」

私が幼稚園の園長を勤めてきて、二年以上になりますけれども、本当は早く停年になってやめたいという気持ちがあるんです。けれどね、これもやめるわけにはいかないんですよ。皆さんと同じなんです。つまり、フランスのマルキストの代表であるロージェ・ガロデーという人の本を読んでいて、問題の解決より問題についての考えがはっきりしてくることの方が大切なんだ……。だから本当は、ぼくはその「ことば」を見つけないわけなんだね。いったいこの複雑にでっちあげてしまった日本の教育を、どういうふうにして「快刀乱麻を断つ」とでもいうか、原理原則に立って単純化する。そうして、いろいろなのをすてて再び本物の出発点に立つか、という、そういうものを考えるには個々の解決—ツギハギ解決ばかり考えていたんじゃないめなんだ。全体を眺めた上で、どこをどうするか、という「ことば」を見つけ出す必要がある。その「ことば」というのを理論というべきか。ぼくはそれは、たんに「知識」ではないと思うんだ。

あるいは、人間の問題ですから仮説といった方がいいと思う

んだね。この時代に必要な仮説です。仮説を立てる、ということとで、個々の問題にきりきり舞いをしてるよりも、全体をひっくるめた一つの仮説をたてる必要があると思うんです。それを「ことば」というふうにいえると思う。それは *logic* でもいいんですけれどね。こういうふうにわれわれは核をつけないければ、教育者として、今の世界の歴史にかつてなかったような、大きな変化の時代に生きているのですから、教師としての生きがいを感じる――「教師」というより「教育者」といった方がいいと思うんですけれど――ことにならないと思うのです。そういうふうな問題が錯雑しているというか、つかみどころのない状態にきているところへ、中教審答申というものが出ました。しかし、それが出来から一カ月もたたないうちに、中国の周恩来とニクソンとの間に関係がいたりしましてね。日本がぼんやりしているというか、物欲にふけっている間に……ぼくはやっぱり物欲にふけていると思うんです。そして、みんなほっかむりばかりやってきたと思います。佐藤さんだけではないんです。その間に、まわりの状態が急速に変わりかけてきている、という状態が起こりました。

ぼくはもう一つ同じ日に、三つの問題が起こったのに気づいているんですけれども……、一つは、ニューヨークタイムズがベトナムの秘密文書を勇気をもって公開するという、それに對

してアメリカの最高裁が権力者の側に立ったのではなくて人民の利益のために立派な決断を下したという、日本の最高裁と大分違う、そういうことが起こりました。この同じ日に、日本でも少し小さいけれど、富山県のイタイイタイ病についての地方裁判所の判決が下って、公害のたれ流しをやっている会社が負けたという、これも同じ日に起こっている。もう一つその日にソ連の宇宙飛行士三人が死んで帰ってきたという……。宇宙はこわいものなんだ、宇宙をばかにしちゃいけないんだ、宇宙に出ることによって大国であるというような競争で宇宙をよこしちゃいけないんだ、人間はもっと謙遜にならなくちゃいけないんだという、そういう事件が起こっているわけです。ぼくは、この三つはやはり時代が違ってきたぞ、という信号だという感じをもちました。そうして、この間のニクソンが中国を訪問するということね、これはニクソンが訪問するというよりも周恩来が受けて立つという決意をしたことだね。こういう変化というのは、日本をめぐっている状態が今までとは違って大きな変化をしているんだ、という実感をわれわれにもたせてくれたと思うんです。

エゴイズム

ぼくは、この間から気がついていてるんですけれども、今の日

本人は自分のことしか考えることができなくなったんじゃないでしょうか。総理大臣として佐藤さんは、今の議会で大変せめられてまして気の毒です。自分のことしか考えていなかったからあんなったんでしょうか。つまり、佐藤総理は代表してあんなっているんでしょうか。他の人もそうなんです。ぼくは、小田急で通っているんですけども、あそこで並んでいて乗る時にね、ワーストとはいってくるんです。席を取るのに大変なんです。ぼくは一番前にいる時以外は席を取らないようにしているんですけども、大体、一番前にいるでしょ、だからはしっこの方にすわれるんです。それである日、大きな荷物を持った年とったじいさんがね、一緒にぼくの次へ来まして、ぼくが一番はしにすわったらぼくの隣にきました。ところが大きな荷物を持つてるから荷物はヘリのところに置いたわけ。それでぼくがその間にはいっちゃったわけでしょう。そしたらこのおやじさんはね、ぼくに「かわってあげましょうか」っていうんです。「かわってくれませんか」っていうんです。「いえ、いいです」といったんだけどね。ぼくは「かわってくれませんか」といわれたらかわりますよ。荷物の側にいた方がいいでしょうから。それを「かわってあげましょうか」だって、ずい分慫ませがましいじゃないですか。それに似たようなことは、あらゆる所に

あると思うのです。自分のことしか、もう考えられなくなっちゃってる。出版社っていうのはそうでしょう。出版社というのは、電話をかけてきて「今度こういう本が出たから、これを売ってくれ」とぼくに頼むんだね。ぼくに関係ないんだけど、それしかいわないんです。「このごろ元気ですか」ともいわないんです。人間の感情全然なしです。自分の都合のいいような行動を人にさせたいわけなんだね。もっといえれば自分に得になることしか、もう見えなくなったんじゃないか、と思うんです。自分のことしか考えることができない人間になってきているということは、一方では、いかにも自分の心が貧しくなっちゃったな、という不安がたえず、つきまとっているはずだと思います。だから、その不安を慰めたいという気持ちももっていると思います。それは一時的な刺激によることだし、物欲にふけることだし、しかし物欲にいくらふけたところで、この不安はなくなるらないのです。

戦後、児童中心という考えは、敗戦後しばらくの間は、今までは天皇中心であったから、児童中心という考え方が魅力もあっていましたね。これは行きすぎたかもしれないけれども、しかしどういふ状態の中で児童中心ということが出てきたのか。子どもを中心にして考えるということ、今まではおとなか学問が中心で、子どもはそれについて来なさいといっていた。そ

れに對して、子どもを軸にして見なおそうということが児童中心だったと思うんです。ところが今は、みんな自分中心なんです。おかあさんだって自分中心ですよ。そして、今度そういう社会の状態の中では子どもたちも、もう人のいうことは本気で聞かなくなりましたね。せいぜい幼稚園の子どもぐらいいは、まだこっちがその気になれば聞こうと思つてますがね。

ラジオなんかでも「じょうずな話し方教室」というものはあるけれど「じょうずな聞き方教室」がありますか。聞き方を、どこでも教えていませんね。自分を主張することはやっていまして、人のいうことを本当に分かるというふんい気はないですね。「叱り方」という本はあるけれども「叱られ方」というものについて書いたものはあまりないですね。叱られ方がうまいということは、一生得なはずですよ。だってね、叱られたらすぐに角を出していればなんにも学ぶことはないわけでしょう。自分に都合が悪いけれども、その時ちゃんと向こうのいうことを聞いているというの方が、一生涯をかけて考えればプラスになることがたくさんあるわけです。ちょっといやだったら、その人のいうことを聞かなくなってしまうということは、ここで成長する材料を取り入れることをやめたことになるんです。

これをもつといえは、エゴイズムになつちやつたんですね。そうすると、日本語で話しているんだけど日本語が共通

語でなくなっている感じですよ。そして日本語自身も英語のような日本語がたくさんできてきてね。この間週刊誌を読んだら、コマールシャルだのデパートの宣伝文句にずい分英語みたいのはいっているでしょう。あれみんな日本語なんです。英語だと思つたら間違ひです。サラリーマンというのが出てますけれど、これは英語ではないそうで、英語だと office worker (オフィス・ワーカー) というんです。あなた方もサラリーマンだが、あなた方は office worker ではないはずですよ。あなた方は、educator、教育者です。サラリーマンなどと間違えちゃいけないんです。したがって、今の社会に共通語がなくなつたというのは、亀井勝一郎さんが生きている間にずい分「日本人にはもはや共通語がない」ということを嘆いていましたが、日本語はあるけれども、これは日本人の共通語ではないんだね。だから話したつて分からない。もしベンダサン氏みたいに考えたらすれば「おれはこういう言葉を知っているけれど、おまえは知らないだろう。この言葉を知つておれの仲間だけれど、この言葉を知らないからおれの仲間じゃない」つていうふうにいつてるだけなんです。つまり仲間であるかどうかを試しているだけなんです。教育の世界で使われている言葉は、なお、そういう言葉が多いんです。で、人間がエゴになつてしまえば、あるところで読んでこれはその通りだと思つたんだけど、「人

間が自分のことしか考えることができなくなってしまふ。つまり、奇型の人間になってしまふ。知識というものは、それは知識ではなく無知になってしまふ。そして、愛というものは、愛という創造ではなくて破壊になってしまふ」ということをその人はいつています。人間がエゴで、全く人の悲しみも人のいつていることも深く分かつて、それを理解する、そういう能力を失つてしまふだね、自分のことしか考えていない人がもつている知識と称するものは、これは無知に通ずるんです。無知よりそれは悪い。こういう状態の中で日本が、こういうふうに変わつてきている中で、教育もますます変わつてきました。ぼくは、実感がなくて、観念的といった方がいいと思うんだ。実はこれが教育というものなのか、教育という制度だけがあばれまわっているのが……。観念的な教育であつて、人間がこの中に立ちただかつている。人間がちゃんと生きていくという実感のないものが教育という名前で通る状態というのが、今私たちのまわりに起こつていくと思うのです。

中教審答申

中教審答申というのは、毎日の村松さんの話によると「憲法改正を考えて、そしてその地ならしにすること、家永裁判なんかで困つた状態が起こつていくわけなんですけれども、こう

いう問題に対する対策も考えているんだ」といいますけれども、その通りかどうか、ともかく隠されてる問題というのはやっぱりあると思うんです。ぼくはこれを、間に合わせ、いいいたいと思う。ぼくは日本の政策立案者を非難しているだけでいいとは思いません。日本人自身がこの間に合わせでやっているとすから、根本的に考えて覚悟してやっているといることが少ないんですから。にもかかわらず現在、日本の経済的な活動、経済大国としての日本の活動舞台は昔の日本よりも世界中に広がつちやつたでしょう。それに比べて精神的な舞台はずつと狭くなつちやつた。日本人の精神的な活動の舞台は本当に狭くて、エゴしかなくなつちやつた感じがです。

私がこのごろ考えてきて、これは正しいと思つていられるけれども、教育というものを指導要領とか日本の間に合わせ教育の考え方の中で考えるんじゃないかと、教育というものを少なくともアジアという舞台で考えるべきだということを、このごろ考えているんです。だって、日本が今、経済大国だということできらわれながらも強く世界中に売つていますね。その経済的な活動範囲は、世界中に広がっています。世界のすみずみまで、南米でもアフリカの南の方まで全部経済活動は広がつていくわけでしょう。ところが、日本人の精神的活動、すなわち精神的思想とか物事を考えていく心の働きというものは非常に

狭いですよ。小さいことのようにだけれど幼児教育という問題も、少なくともアジアという舞台で、弧立した日本だけを考えていないで、もっと欲をいえば、人類の今日的状況の中で、それを舞台として日本の教育はどうならなければいけないか、というふうに舞台の設定をしなければいけないと思うんです。

で、そういう時に岩井事務局長が中国へ行って周恩来と会いましたね。そしたら周恩来という人は、現在実によく活動してますね。ぼくとちよっと名前が似てますんでね、ぼくよりかなり年上なだけども、実に若々しい。岩井事務局長にこういっただけです。中教審の答申なんか出たから話したんだと思うんですけれども、教育制度の話をしていたら「日本の就学年齢は長すぎる。そんなに長く勉強していたら頭がおかしくなっちゃうじゃないか」って。ぼくは、これは実に中国の人は公式の会で話す時も、こういうパーティで話す時も本当のことをいうんですね。日本人は特別改まった時には、改まったようなこといってね、ふだん話す時にはもう責任とらないというね。「あれは酒の上で」なんていうけど、そんなことないですね。中国人は、だからぼくは、周恩来がいろんな時にいっている言葉を集めておくとおもしろいと思うくらい、実に、あれだけ日本が捕虜をとっつかまえて、殺したりなんかして悪をつくした日本人に対して非常に誠意をもって、弟分のように見て、日本

のために発言しているように思うんですね。

それを、この間日本の就学年齢……中教審っていうのは、ずっと長くしようというんでしょう。下の方もね。幼稚園の方を学校の体系の中に入れちゃって、三歳から幼児学校っていうのを作ろうというように、これやっぱり大国意識なんだと私は思う。これに対して周恩来の言葉は、実にいい言葉だと思うんですね。そう思いませんか。日本へ来て、つぶさに見て帰ったような感じがしますね。それを今度、幼稚園から勉強を始めてだよ、二度とない幼年時代と小学時代と十五、六という最も大事な年齢も全部そのために犠牲にしてだね、生まれてから二十年以上、これを棒にふるせるつもりでしょうか。頭が変になりますよ。少なくとも勉強しようという、自分でやろうとする気は起こらないだろうと思うんです。これはおれがやらなくてはならないんだ、これを一つやって一生このためになんかやってみよう、という決意をすることは、日本の人たちはもうなくなるんじゃないでしょうか。で、周恩来は「勉強だけで年をとっちゃうんじゃないか」という、これはなんだか皮肉というもんじゃない、皮肉よりもっといい言葉だなあ……。勉強するだけで年をとっちゃいますよ……。皆さんもこの種の「勉強」をしないことを望みます。(笑い)

これからの教育

日本の教育はここで、全体が変わらなければならぬと思ふのです。少なくとも受験体制みたいなものはやめなければいけませんよ。そして教育全体の中に慢然となれてしまつてゐる教育が教育だと思つちやいけないんだ。人類は、もつとそれよりも大きな規模の大変化の中にいるんですから。中国のまねなんかすることがいいとは思わないんですけれども、ヨーロッパの人たちも、社会主義の国でも自由国家群でも、教育を大学まで含めて根本的に変えなければならぬとこに來てゐることは、みんな知つてゐるんです。だから、日本がマッカーサーに占領されてゐる時に、古い物を全部すてて、いやすてたんじやないんだけれども、名前だけ変えたんだだけだね。東京帝国大学を東京大学と変えただけです。国民学校というのを小学校と変えただけで、またどこかが元に戻つちやつたでしょ。元よりもつと悪いでしょう。ああいうふうにマッカーサーに占領された、戦争に負けたということ、そして、なんか過去のものを全部すてちやつてガラッと変えるというんじやなくてだね、主体性をもつて、根本的に変えなくちやいけないだと思ふんだ。そして、それはいうまでもなく中教審が出している答申の点とは全く違ふものでなければならぬと思ふんです。その基

本になつてゐるものをぼくは考えると、全体に知識の教育というものと合わせていうよりも、知識の教育と先行して労働による教育と、これはおそらく自己教育です、芸術による教育というものを、この三本がちゃんとできてくるということがこれからの教育の改革の基本だと思います。

ホイジンガーというオランダのふしぎな人が書いた「ホモ・ルーデンス」という本もありますけどね、やっぱり二十世紀というのはいろんなふうになつてきますけれど、人間が能動的に遊ぶということを失つた時代ですよ。レジャーがたくさんあるけれど、進んで遊んでるんじゃないですよ。つまり、金をはらつて遊ばせてもらつてゐるわけじゃないでしょう。だから、ここでいつてゐる労働と芸術と知的な豊かさ……知識の教育のことじゃないんだ。知的に豊かになることです。物事を考えていく知的な働きがエレガントであつて豊かであるということが知識の教育なんです。そして、どこまでそれが深くなつていくかというのが知識の教育なんです。こういう知識の教育に先行して、あるいはそれと合はさつて、労働ということ、骨惜しみしないということ、と芸術の教育と三本の柱があつて、始めてそこで全人的な全面的な発達というのが、そういう三本の柱にささえられなきゃならない。

そういう中で幼児教育も変わらなければいけないんです。そ

して幼児教育は、全体の教育が老衰して形だけになってきてるわけでしょ。まあ木でいえば、大木が老衰してくさりかけている時に下の方から若い芽が生えてこなけりゃいけませんよね。ぼくは今まで、ただ量的に延長して、そして権力者や各人が自分の手段として、よらば大木というんで集まってきた大木である教育は、ここでもうくさりかけて倒れかけている木のようなものだと考えます。こういうふうな教育が全体に変わらなければならぬ。

ぼくは大学なんかはいらぬ方がいいと思うんだ。大学は研究所みたいになつた方がいいと思うんです。そこへ志のある人はいつてくればいいんですよ。大学へはいればはいるほど表情がなくなるといふところもたしかにあるのです。小さい子どもを相手にしている人だとね、なんかわからないけれど、まだ *passion* をもつてるでしょう。自分でも説明がつかないものです。ね。なんかやらなくちゃいけないと思うでしょう。それは、本を読んでいふよりも生きていふ人間を見てるとね、なんかやらなくちゃならぬという、自分でも説明のつかない *passion* がわいてくるはずですよ。で、幼児教育は変わらなくちゃならぬ。教育が若返るために、もう腐敗しかけていふ巨木のような、図体だけ大きいけれど精神を失つたものがそこへはだかつていふ……。ここで幼児教育が若返る、たてなおされることによつて、全体

が再び生きかえるというために、ぼくは幼児教育は「改革」(過去のいいものをとり返す、といつてもいい)されなければならぬと思つてゐるのです。そして、その問題の周囲にはいろいろの問題があります、その問題のまわりには、地域とか家庭というものが……。地域の生活というものは破壊されているんですけれども、核家族というふうなものになつてしまつて親子の關係とか、近隣の關係みたいなものが、地域とか文化とかいふものが、息の根が切れたような状態になつてゐること、つまり、家庭というものがここで生きかえらなければならぬんです。

家庭というものがどういふ形で現在において意味をもちなすことができるか。それはイギリスのジョゼフ・ニーダムが中国についていふことが大変刺激になるんですけれども……。中国では革命後核家族になつたといふすね。しかし、核家族になつたことによつて中国は「社会的な連帯」は昔よりも、もっとよくなつたといふす。つまり、核家族になつたことによつて、社会的連帯と親子の關係は昔よりも豊かで味わいの深い広がりのあるものになつた、とニーダムは見えています。日本は核家族になつて「そこで止まつて」いふわけなんです。幼児教育というものは、そこへ集まつてくる子どもたちの家庭の生活をも生きかえらせなければならぬと思ひます。そういう役割をすべきだと思ひます。

上の方へ向かつては教育がますます味もそっけもない、単に競争の場になっている、この死骸のようになってる大きな建物である教育というものに生き生きとした生命を通わせる役割も、これからの幼児教育はうけもたなければならぬと思うのです。そういう意味では今までのように保育所・幼稚園というものね………ついでにいうけれども、保育所・幼稚園なんでものを別々にしているなんていうのはもう世界中にはないんですね。日本だけが、この形式的なことではなんか古い形をそのままやっています。保育所と幼稚園は一つになるべきです。こういうことを、もし日本の将来を本気に考えたならば、社会福祉という問題がそっちのけになってますけれど、公害の問題なんかひっかけてきて、これはどうしても一つにならなくちゃならないのですよ。ぼくは「けんこんいってき」という言葉をこの間から考えていた。これ、いい言葉でしょう。けんこんいってきというのをやらなきゃいけません。もう、慢然と過去の習慣にへばりついているべきじゃないんです。そして、イギリスのような infant school でもいいですけども、そして、それは政府の命令で動いているんじゃないで、ヨーロッパの国々がやっているように個人がそれを始めても、政府はそこにお金をまわす、というようにすべきだと思うのです。ベルギーやオランダはそうですね。それから北欧諸国は社会福祉の重要な一環として

幼児教育というのが組織されているのですから。日本は教育という、国民を支配するのに都合のいいものの中にいれてしまおうとしているんです。そして、幼児教育というものが単に子どもを守るといって、子どもを保護するというのではなくて、社会がこれだけ変わったんだから、今までの小学校や中学校でやっているのと全く性質が違う「教育の始期」を本物にするという。そういう意味で「教育的な役割」ももつべきだと思うのです。

おわりに

ここで時間がもう来てしまったんですけども、ぼくは一生懸命勉強して考えてきたことがいえなくなりました。それは、本だけ紹介しておきますが、ガローニのこの本読んでましてね「二十世紀のマルキシズム」っていうんですが、ぼくはマルキシズムのことよく分らないのですけれども、しかし、社会主義という、最後に簡単にいいます、民主主義というものがフランス革命の前後から起こりました。で、民主主義というものでアメリカはできました。それまでの社会には未来はなくなってきたから、民主主義が未来をつくるというので出てきました。だから十九世紀のアメリカはぼくは好きだけれどね。フォスターのいた時代のアメリカはいいでしょう。エマーソンとかフォ

スターのいた時代はいいですよ。ぼくは十代の時、あこがれて一人で貨物船に乗ってアメリカへ行こうと思った時があったけど……。(笑い)しかし、二十世紀になってアメリカが大国になってくるにしたがって民主主義というものは、もはや未来を十分に約束するみずみずしいものではなくなりましたね。そこで、共産主義というものが出てくるわけです。

それが二十世紀初めのレーニン、そして現在の中国なんです。そして途中で、共産主義というのはいやっぱりスターリンのような独裁みたいなものになって官僚がいばり出すというふうになって、なんか、こういうふうな未来の息の根が、樹液が通っていないような感じになってきました。そこでファシズムという「精神的な(ものを強くいう)思想」が起こってきたわけです。これは共産主義の欠点―共産主義が物質主義という傾向をおびてきますから、少なくとも一時的には―から起こってきて、未来というものをつくろうとしました。しかし、この三つとも今や未来というものを豊かにもっていない感じでしょう。そうすると、日本では今、この物質主義が未来であるような錯覚もっているのです。これを経済大国というんだけれど、世界の人々が驚いてるのですけれども、ぼくは、日本はもう住めなくなると思っています。「この調子でいけばGNPは上がるだろうけれど、日本人の神経は破壊されていっちゃうだろう。日本の教育

は……教育なんていったって、もう教育の役割は果たさないうらう。日本の自然は根本的に破壊されて戻らないだろう」というふうにいっています。にもかかわらず、日本は戦争に負けつつがないみたいに、仕返しみたいにいね、経済大国になるという点ばかりできました。これは実に片よった物質主義でしょう。そうすると、未来というものがないじゃないか、日本人に思想というものがないでしょう。その思想っていうものは今日、共産主義も変わってきているのです。

あの中国、中国の社会主義も変わっていると思います。そして、社会主義というけれども人間が生きている意義と、生きてきた歴史に意義をもたせようというのが社会主義の根本の目的だったわけですね。つまりいきづまってきてしまった民主主義というものの、資本主義というものにさわるのですけれども、そういういきづまってしまった中で人間がこれから作る歴史と、そしてその歴史の中で人間が生きてくる意味をもっとはつきりとつかむために「思想」というものができてきたわけでしょう。ぼくは今、世界中の社会主義というものも含めて考えているんですけれども、あるいは社会福祉国家でもいいんですけれども、とにかく未来というものをどういう思想の中でさがすか、ということが問題です。そうして未来がなかったら、そこに教育はないんです。そこで、もう止まってしまっている社会には、も

はや教育はないわけじゃないか。で、中国もそこに含めていいと思うのですがね。それをぼくは、ティヤール・ド・シャルダンみたいに「ヒューマン・フロント」といいたいと思う。つまり、「人間主義」というものでいいと思うのです。というのは、それほど人間はできあがってしまった機構の中に埋没しているからです。人間というものを全面に出さなきゃいけない。そうして、その民族や人類の過去の文化や芸術というものを、もう一度考え直さなきゃいけないんです。

この芸術ということについて、ロージェ・ガローネから教わるところが非常に多いわけです。簡単にいえば、本当にハムレットとかアンチゴーンとかいうものを頭においた方がいいんだけれども……。本当に悲劇的な経験、それから宗教的経験（これは、宗教の教義のことじゃないんです）というものは、人間が人間を教育しているものである、という……ちよつといても分らないでしょうね。つまり、人間が人間のまわりの物質ばかり見てるんじゃないで、問題を人間の方にもってくれば、人間が自己の限界を越える働きをしているのは、人類の歴史の中にある悲劇的な物語とか、それからイエス・キリストの十字架とか、これは社会主義の人たちも、この価値を肯定しているわけです。そういう「悲劇的なもの」は、「人間が自己の限界を越えるのに必要」なんです。そういうものの価値をもうい

っべんわれわれは考え直さなきゃならないんです。単に経験主義といって、非常に世間的、世俗的な趣味の世界におっこちゃだめなんです。人間が人間として自己を越えるという働きをもってる経験があるわけでしょう。それが美の経験と悲劇やなんかを含んだ人類の遺産としての芸術的な経験なんです。

この最後のことを、ぼくはいいたかつたんですけど、そういうことが、まずぼくは、幼児期にそれが生きてこなければならぬんだと思います。慢然と甘やかし言葉で甘やかして、ごきげんをとっていいものじゃないと思うのです。そして、子どもたちも、ごきげんをとってもらうことを望んではいないのだ、ということは、ぼくは、園長の経験として確信したように思うのです。

（昭和四十六年七月日本幼稚園協会主催幼児教育講習会）

交差保育法の実践（その二）



宮沢キヨ子・大塚朝子
佐藤佳代子・相楽幸子
指導 大戸美也子

二 交換保育

2 物の交換を通してきく組と富田幼稚園の子どもたちが知

りあう（つづき）

十月二十七日（水曜日）

ザベリオでは、昨日富田のレンゲ組から預かってきた手紙と地図、スマレ組から預かってきた松ぼっくりを媒介に富田の新しい友だちを具体的に紹介する日である。地図は、子どもたちの目につく場所（掲示板）にはっておく。朝、子どもたちは外のおそびからへやに帰ってくると、さっそく地図に目をとめて、「先生、これなー」と質問しはじめる。

「さあ、なんででしょうね」

四、五人の子どもが「何だろう」といって地図のまわりに集

まってくる。女兒の一人が

「あつ、わかった。『ちず』だよ」

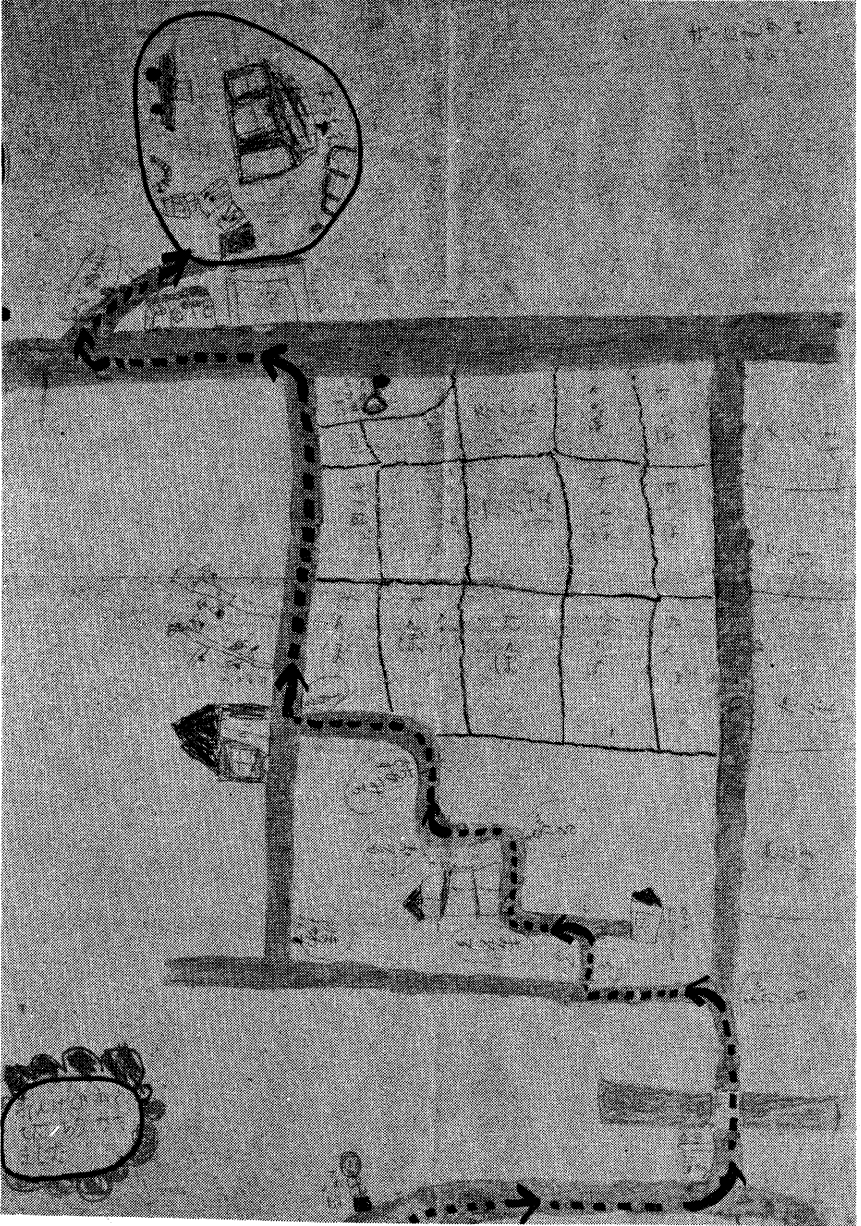
この発言に刺激され、今まで地図に気づかなかった他の子どもたちも地図のまわりにやってくる。

「どこの地図かしら？」

「とみた幼稚園のだよ」

「そうね、こんな下のほうに『おおしま』とかいてある停留所がありますね」

子どもたちは、地図に近づいて指でたどりながら「また、曲り角」とうれしそうに歓声をあげ、くり返しくり返し曲線の道をたどる。曲り角の所や目印になる建物の所で「ここに橋がありますよ。他にないかしら？」と先生が問いかけると、「この曲り角には、竹やぶがある」と細かな反応がかえって



くる。園庭の遊具も細かく描かれているので、富田には、ジャングルジム、タイコ橋のあることにも気づく。

「おともだちも、先生も富田幼稚園へ行つたことがないけど、どうしたらいけるかしらね」

「バスで行けばいいよ」

「そうね、でもバスから降りたらどうする？」

「これをもつていけばいいよ」と地図を指さす。

「あつそうね、そうしたら地図もつていけば行けるわね。じやあ、もつとくわしく見ておくといいわね」

先生と子どもの間でこんなやりとりがあつたあと、先生から地図の他に手紙も届いていることが知らされる。窓ぎわの日なたに丸くなってすわり、レンゲ組の先生や友だちの手紙をみたり聞いたりする。

「ぎべりおようちえんのおともだちこんにちわ。

わたしのなまえは さがらさちこです。とみたようちえんのレンゲぐみのおせんせいです。きのう かよこせんせいやタンポポぐみのおともだちから、きくぐみさんのかいたてがみを見せてもらいました。そしたら、29にちにあそびにくるとかいてあつたので、きようレンゲぐみさんにもてがみを見せて、しらせてあげました。

みんなおよろこびです。どうしてもへんじをかきたくなくて、じのかけないおともだちは、えをかいいたり、せんせいがかいてあげたりしました。どうぞよんでくださいね。

それから、ぎべりおのおともだちがとみたようちえんにくるのははじめてなので、みちにまよわないようにみんなで「ず」をかきました。ちずもてがみといっしょにみてください。きようは、あめがふつてそとにであそべません。ぎべりおのおともだちも きつとおへやであそんでいるのでしようね。あめがやめば、みんなでまっぼつくりやかかはをひろつて、おくりたいのですが、なかなかおてんきになりません。いまは、あめがふつてもいいけれど、29にちにはぜったいいおてんきになってもらいたいですね。

それでは みんなたのしみにまっています。

さようなら

10 がつ 26 にち かようび

とみたようちえん レンゲぐみ

さがら さちこ

「ぎべりおようちえんのみなさん。おげんきですか。あたしもおげんきです。ぎべりおようちえんのせいせんいもおげんきでいてください。とみたようちえんのれんげではあかいなふだです。きくぐみのおともだちはどんななふだで どん

ないろですか。

れんげぐみ　むらこし　あきこ

碁盤の目の中にきちんと文字のかかれたこの手紙には、切紙の絵が二枚付け加えられている。「きくぐみのおともだちはどんなふだで　どんないろですか」という所で、子どもたちは自分の名札を指さして「こんな形だけど」と反応する。どんぐりの実を手紙にとめてあるもの、切紙で作った絵をみて、「わあ、きれい、三まいもつつづいている」等と話しながら手紙を何度も友だちと交換しあって読む。その後、子どもたちが手紙を自由によめるように、地図の下にはる。

「ここにはっておきますからね。いつでもよんでいいですよ」この日、きく組の先生から、富田のレンゲ組、スマレ組へお礼の手紙が出される。

同じ日、富田でもザベリオから預かってきた手紙がタンポポ組からレンゲ、スマレ組へ順に披露される。

タンポポ組の佐藤先生が大きな紙袋をもって登園すると、女児が近づき「先生、荷物もってあげる」という。そして、すぐにその荷物がザベリオからの手紙であることに気づく。先生はへやにはいるとすぐ、へやのすみに広げられているカーペットの中央部に封筒をおき「ザベリオのおともだちと先生から手紙

がきました。みんなで仲よくとってみてください」という。

子どもたちは、それぞれ封筒から手紙をとり出し声を出してよみはじめる。自分たちが拾ってあげたどんぐりが人形やこけしになってはいつているのをみて歓声をあげる。一通りよみ終えると、手紙類を机の上におき、両どりのレンゲ、スマレ組へ先生が「ザベリオから手紙がきましたよ、どうぞみにきてください」といつて歩く。しかし他のクラスの子どもたちの関心はうすいので、タンポポからレンゲ組へ手紙を配達することになる。

「ハイッ！　ゆうびんですよ」タンポポ組の男児が大きな封筒をかかえて、レンゲ組にとびこむようにやってくる。

「あつ！　ザベリオからだ」

「先生、もうきたの？　早いなあ」

この日レンゲ組では、先生が来る前から子どもたち三人が黒板を三等分して、手紙かきをしていた。

「ザベリオのおともだちおげんきですか。わたしもげんきです。29にちに来てください。……」

タンポポ組から届けられた手紙を昨日と同じように、先生がよんであげそれから子どもたちに渡される。「タンポポぐみさん」といつよびかけが多いのでやや不満そうであるが、「とみたようちえん」とか「レンゲさん」といつ言葉には敏感に反応

しニコニコする。

「ごきげんよう もうあさですね。きんようびいきます。

29にちにいきます。もうすぐいきます。とみたようちえんえいきます。もうすぐだからはいくきます。わかりましたか。

ゆきのり

この手紙には子どもたちが大よろこびで、「もう一度よんでノ」と五回もアンコールが出る。よんでいるうちにも歓声があがり、おかしそうに子どもたちは笑いこける。レンゲ組でも、手紙と一緒に届けられた、こちらで送ったどんぐりの作品や紙人形をあきずに、うばい合うようにながめる。

「うわあ、かわいい。どんぐりがそんなになっちゃったの」

「先生ノ まつぼっくりやるとよかったね」と昨日松ぼっくりを送ろうといった子がいう。

三 交差保育

1 交差保育へのウォーミング・アップ

いよいよ保育の交換を明日に控えた日、ザベリオではおみやげ作りが、富田では定例の誕生会の席で、明日いよいよザベリオの友だちの来ることが、司会の役をとっていた先生からあらためて全員に伝えられる。双方共に交換保育への気持が盛りあがってくる。

十月二十八日（木曜日）

おみやげづくり

先生は、朝、カード大の画用紙をピンキングで切りながら子どもたちの登園してくるようすをみている。子どもはドアを開けるなり「先生ノ なにしてるの?」ときく。

「さあ なんでしょう?」

「あつ わかった、カードでしょう」

「ちがうよ わたしわかったノ」

「おしえてよ、おしえてよ」女児、廊下に走っていき仲間に耳うちする。「わかった わかった。クリスマスカードでしょう?」

「そうね それもできるわね、作ってみたい?」

「うん」作りたい子どもに紙を与え、折紙、絵の具、鉛筆の用意もする。先生は紙を半分に分けて「半分になると、ほら本みたいになるでしょう」等と話し合いながら子どもと一緒に製作をはじめ。子どもたちは、小さなカードに鉛筆で線を描き、その上に絵の具をぬったり、折り紙で切り紙を作りそれをはってきれいなカードを作っていく。ことばを書き入れてもよいといわれ、手紙をかく子もいる。

カードは子どもに手ごろな大きさであったため、あつという間に来あがりもつと作りたいという。次々登園してくる子ど

もたちもカード作りにすぐ加わってくる。

「先生いいこと考えたんだけど、きいてくれる？ みんなのカードを見ていたら、こんなきれいなもの、おともだちにあげたいなあって思ったの。どうかしら？」

「うん、いいよ」みな賛成する。

「とみたのおともだちは何人いるのかな。たしか66人と思っただけど、まにあうかしら？」

「ぼくもつとやりたいよ」

「そうね、皆で一生懸命作ってみましょうね」カードの中には「どんぐりありがとう」「おともだちになれてうれしいです」「うれしいです」ということが書きそえられる。

カードは出来あがると、順に絵の具をかわかすため窓ぎわに並べに行く。

「もうこんなにカードができましたよ。よかったわね」

カード作りを終え、それぞれ新しい活動に移っていくが、時々先生のそばにかけよっては、

「せんせい、あした29にちだよね」

「あしたとみたようちえんへ行くんだよね」

「そうですよ、本当に行きますよ」

「うわあーい」と声をはりあげる。子どもたちひとりひとり心の中心に明日への期待が大きく広がっているようだ。

昼食後みんなで地図の前に集まり、大島から幼稚園までの道

順を確かめたり、バスの中で注意すること、富田についてからの予定などを話し合う。富田の友だちが「手をつなぎましょう」といったらみんなどうしたらいいかも話し合う。さらに、明日

もっていくものをみんなでひとつひとつあげてみ、その後全員でハーモニカを吹く。明日は富田の友だちにハーモニカを吹いてあげる予定なので、どの子も力いっぱいふく。

「ぼくきょう家に帰ったら、お父さんと地図つくるんだ。富田へ行く地図よ」

帰りには、父兄にあてて交換保育をする旨の手紙と持ちものについて記した手紙が子どもたちに渡される。

誕生会のとき全員で交換保育の話をきく

富田幼稚園では、毎月月末にその月の誕生の子どもが母親と子ども園全体でお祝いを受ける会がもたれる。誕生の子とその母親が皆の前にでて、「ハッピー、バースデー、ツュー」をひとりずつ歌ってもらいながら、輪つなぎの首かざりと色紙のプレゼントをもらう。母親は子どもたちにわかるように自分の子どもの家での生活や望むことを話し、クラスごとに新しく覚えたい歌をうたったり、先生と母親が協力してアトラクションをし、おやつを食べる楽しい会である。この会のほぼ終りごろ司会の

役をとっていたスマイレ組の先生から、明日ザベリオ幼稚園の友だちが遊びに来ることが全体に向けて伝えられる。

「雨が降らないといいですね。レンゲ組さんは地図をかいあげたんですって、スマイレ組さんは松ぼっくり、それからタンポさんはドングリをあげたんですよ」

昼食後、マイム・マイムのレコードがなり、園庭でおどりはじまる。最近子どもたちの間で流行し、必ず一日一回は踊るおどりである。

「先生、ザベリオの人たちマイム・マイムおどれる？」

「大塚先生にあったときにね、いま富田の友だちは、運動会でお母さんたちが踊ったマイム・マイムをよろこんでいますよって、おしえてあげたら、ザベリオの友だちも好きだから一緒に踊れるわねっていったわよ」明日、ザベリオの友だちと一緒に踊るかもしれないというのでみんなが踊りに参加する。これで、園全体がひとつになって待つ態勢がととのったようだ。

降園前のタンポ組では

「先生、へやの紙くずひろうね。ザベリオの人たち来るのに、きたないと笑われちゃうから」

「私、ロッカーの中のいっぱいあるから、少しもっていく」

「あした雨ふったら、いつ？ いつ？」

「どんな顔しているのかな」

「せいはぼくより大きいかな」

同じくレンゲ組では

「あした、ザベリオの友だちのくる日ね」

「わかってる、そんなの」

「来ない方がいいなあ」今まで一番敏感に反応し、一番待ちにしているように思われた子が逆のことをいう。

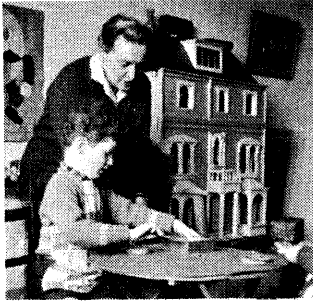
「お天気がよくなるように、みんなでお願いしようね」

（二カ月前に作つたてる坊主を指さして）

「てるてる坊主があるから、きっと大丈夫だよ」

（つづく）

私の体験した イギリスのナースリー



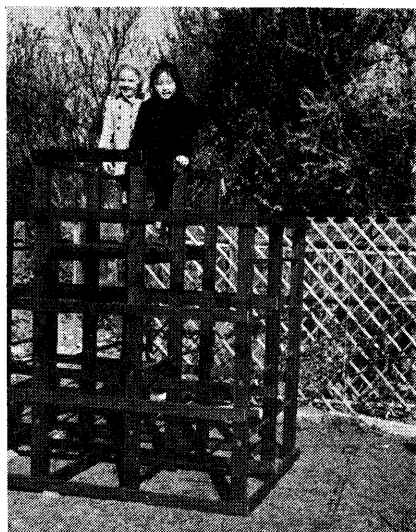
森 弘 子

昭和四十一年十一月、主人のケンブリッジ留学にともない、長女夏子（当時小学校三年在学中）二女潤子（当時幼稚園三年保育在園中）を連れ渡英、ケンブリッジ市内に一年間居住した。

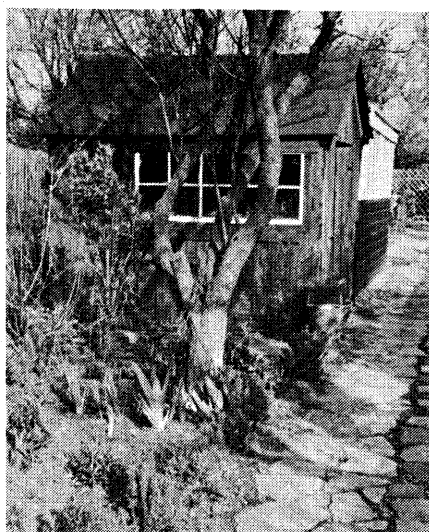
長女は到着翌日から市立の小学校に入学を許可されたが、二女は市立の初等学校には年齢が足りず、私立のナースリーを二、三訪ね歩いたが大きい所は定員過剰と断わられ、ようよう個人経営の小規模なナースリーに籍をおくことができた。

リンデンハウスと名付けられたこのナースリーは一見普通の家で、近づくと門柱にやつと読みとれるような小さな表札がかかっていた。

初日は玄関で私から離れ、勇んではいっていった潤子だったが、言葉が通じないという壁にぶつかって当惑してしまつたらしく、二日目からはわずかに二時間半のナースリー生活を拒否しはじめた。腹痛を訴え、出かけることをしぶり、無理に連れていっても母親のあとばかり追い求め、おいてかえれば外まで泣いて追いかけて来るありさま。日本の幼稚園では一番早く先生やお友だちになじみ順応性のある子どもと思っていたので、私にとってはまったく意外、



木造のジャングル



庭の小屋

あ然とさせられた。

先生とご相談の上、最低の言葉を理解できるまではそばにつく事を許され、思いもかけずつぶさにナースリー見学の機会が与えられた。

ナースリーの概況

年齢 三歳半から五歳まで

人数 午前、午後組とも 十五、六人

時間 午前組 九時半から十二時

午後組 一時から三時半

設備 教室はおもやの階下一室

屋外に、物置に窓のついたような簡単な小屋

教室には古いピアノ、人形の家、色あせた木馬、足

つき画板

屋外にしろうとづくりの木造ジャングル、平均台、

太い木の板利用のブランコ

遊具 ままごと、積木、人形、パズル、トランプ、ボール、

本などわずか

費用 一週間約千円 月曜日ごとに持参



本を読みながら待つ



画板

イギリス東南部は雨が多く（ほとんど毎日一回降雨）庭がぬかるむためか、ナースリーに長靴をおくことを義務づけられた。タオル一枚とエプロン（型は自由、ナースリー内のみで使用）を袋に入れて毎日持参した。

人数がそろうまでは教室で遊び、大体そろった所で全員でお祈りをする。年齢によってクラスを二つにわけ、年少組には若い先生がついて雨の降らぬかぎり長靴にはきかえ庭にでて遊ぶ。年長組は七十歳ぐらいのミスの先生（経営者）の指導で歌や詩を覚え、あとは自由に二つある画板で絵の具のお絵かき（絵の具は毎日、びんに赤、黒、青、黄、緑の五色のみがとかれてあった）、クレヨン（大きな箱に使い古しのものがばらではいつている）のお絵かき、簡単なトランプ遊び、絵あわせ、はり紙（雑誌のカラーページがたくさん保存され、それを適当に切ってはる。ボール紙で身長四十センチぐらいの人型が用意されており、それに包装紙や古毛糸、あり布で衣裳をつける等）を行なった。

十時半近く、先生の合図で、二つの机に指名された子どもが花柄のかわいいテーブルかけをかけ、お皿を並べると、先生が牛乳びんにストローを入れたもの一本ずつと、クッキー二枚ずつくばって歩かれ、用意の整ったところで子ど

もたちは静座、簡単なお祈りの後、そろってそれをいた
いた。

すんだ子どもは指定の箱にびんとお皿を返し、本だなか
ら本を一冊ずつ持って来て、最後の一人が終わるまで、本
をみながら席で待つ。全員終わったところで長靴にはきか
え庭に出、年少組は交替して教室にはいり、おやつ、室内
遊びをした。

庭は芝生で、真中に小屋があり、両側には石でかこった
花壇、木々も多かった。

庭に出た子どもたちは自由に遊び、先生はよく草花の世
話をなされた。何人かの子どもは自然と先生のお手つだい
をして土と親しんでいた。

小屋には画板やおもちやの大工道具などがあり、そこへ
はいって自由に遊ぶこともできた。十二時近く室内にはい
り、帰りたいく、お迎えの来たものから順々に帰宅させた。
三、四日たったころ、潤子が外に出たがらないところを
うまく利用なさり、小さいクラスが交替に室内にはいった
時、ミルクの世話、オーバーのボタンかけの手つだいなど
をさせてくださった。

潤子は、はじめははれていたが、そのうちおねえさんぶ

つてすすんで世話をするようになった。かたくなにおしだ
まり、先生のお歌や詩の発音を真似ようとしなかった潤子
だったが、一週間たったころからポツポツ部分的に口を開
きはじめ、やさしい歌詞を口ずさむようになった。くつ屋
さんの歌で「あなたは何色のくつが欲しいですか」と一人
ずつ質問され、それに答えて好きな色を返事するのがあつ
たが、こんな時も指名されればどうにか色の名が言えるよ
うにさえた。

十日ほどたって見学者のあつた日、「今日からはここでお
かあさまに別れられなければ、それこそおばかさんですよ」
と玄関できつく先生にお言葉をいただき、こわい先生のお
顔に潤子も一瞬緊張して、べそをかきながらも一人で中
にはいった。少し自信も出てきたところへ、先生のきびしい
態度がよい刺激となって、翌日は自分から「一人で大丈夫」
というようになった。それから自発的に出かけるようにな
り、日を追って言葉をおぼえ、ほとんど毎日、その日に
したお絵かきや折り紙を持ち帰るようになった。

長女は当時九歳、お友だちが夏子が外国人であることを
認識し、特に先生から夏子掛りとして指名された二人の友
だちが親切に面倒をみてくれたので住みよい環境のようで

一言の苦情もいわなかったが、五歳前の潤子の友だちはそのような配慮をするには幼なすぎ、言葉の面でも行動の面でも、潤子は自分の力で皆のレベルに近づくより方法はなく、そこに潤子の苦しみもあったのであろう。しかしいったんお友だちとの交渉が生じてからは、先生の適切な指導もあり、言葉も動作までもイギリスの子どものように急速に変わっていった。

三月にはいったある日、迎えの折に先生に呼び止められ、「潤は大変英語がじょうずになったし、年相応の発達をしているから初等学校（インファントスクール）に移った方が本人のためにいいと思うので、校長先生にお願いしてみるように」というお言葉をいただいた。そして、後にのべるようにこのナースリーにお別れし、イースター後に初等学校に通学するようになった。

はじめの十日あまり、子どもと共にナースリーで過ごし、また初夏の一日、卒業生の母親として親睦パーティーに招待を受けて感じたことをここにまとめておきたい。

第一に、すべて質素であることにおどろかされた。絵をかく紙はすべて印刷されたホゴのようなものの裏面を使っ

ていた。へやの裝飾も廃物がたくみに利用されていたし、子どものお仕事の材料は、いずれも新品は使われなかった。クレヨン、のり、はさみなどすべて共同で使用した。

第二に、とぼしい材料をいろいろ工夫してつかっていたことに感心させられた。前述の、紙人形に洋服を着せることもその一つだし、年長の女子だけがとり組んだ花びんしきもよい例だった。

二十センチ四方の堅いボール紙のわくに、たこ糸がたてに平行して一センチおきにはられ、"under-over"、といいながら、一定に切られた太い古毛糸の山から毛糸を一本ずつ抜き取って、はられたたこ糸の間を上下に交互にくぐらせてゆく。ぎゅっと毛糸をつめてしまうので、出来上がるまでは相当な日数を要したが、子どもたちはあきませず、毛糸の山ととり組み、それぞれに個性ある色あいの花びん敷を作り上げた。

子どもたちは、自然に古い物の活用と根気のとうとき、やりとげた満足感を学んだことだろう。

第三に、しつけのきびしさを身にしみて感じた。年若い先生はこの道一筋に歩んでいらっしやった方で、一つの信念をもって動いていられるのがよくわかった。



毛糸の花びんしき作り

細かいことはうるさくはおっしゃらなかったが、朝の祈り、ミルクの時、帰宅時の三回は静粛をきびしく求められた、テーブルをきちんとセットするところはいかにもイギリス的で、イギリス人の節度をみせられた気がした。

老齡にもかかわらず、ピアノをひかれ、子どもたちと共に行きたい、動き、かくしゃくとしていられた。いっしょに庭を飛び回ることこそされなかったが、いつも子どもたち一人一人に気をくばられ、時にそばによんでは話をし、時には、自分から遊んでいる子どものそばにいかれては仲間にはいり、話をきき、よく子どもの心をつかんでいられたし、子どもたちもきびしい先生であるのに、祖母に甘えるよう

によくなついていた。

トランプ遊びなど、はじめは二人ずつそばに呼んでよく説明しながらゲームを教え、なれると子どもたちだけで遊ばせて、見守っていらっしゃったが、何事も個人の能力に応じて、段階をふんでやってもらったのが印象的だった。

また、その日に親に連絡しておくとういような事が起こった時は、お迎えの時、最後まで待つようにおっしゃり、皆が帰宅した後、子どもを庭で遊ばせて、親に子どもの状態がよくわかるように話してくださった。

また、七、八人で一人の先生というのは、この年齢に理想的な型に思えた。そして、色とりどりのバラが咲きみだれるお庭で開かれた親睦パーティーは、紅茶、パン、クッキーのみのささやかなものだったが、先生は終始にこにこされ、一人ずつの卒業生の親に、子どもの初等学校や家庭でのようすをおたずねになり、いとご満足げにお見受けした。豪華な設備より、子どもを心から愛し、一つの信念をもって指導される先生に恵まれることが、いかに子どもにとって大切かを痛感した。わずか四カ月であったのに潤子の心に深くはいりこまれた先生であったようで、今でも文通させていただいている。

幼児の人物画について(三)

— 運動の表現 —

前回までは、幼児が性別やおとなと子どものちがいを、どのように描きわけているかについて述べ、あわせて「いたずらっ子」のような特殊な課題に対して示す表現様式についてふれてきた。今回はこれにひきつづいて、いろいろな運動をしている人体の描写を中心に考えてみたいと思う。

ブランコと鉄棒

幼稚園年少児から小学校三年生にいたる四十四名を対象に、B6の画用紙に鉛筆で、一枚目に直立した正面の人物像を描かせ、「いま描いた画像と同じ人物が、歩いたり走ったり、ボールであそんだり、なわとびをしていたり……いろいろな運動

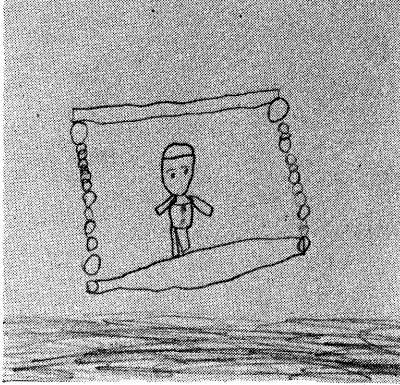
をしているところをすきなだけたくさん描いて」もらった。実験は年齢の近い四、五名の小集団で実施し、描画中他人の作品が見えないようにした。描画にあたって特に時間制限をしたり、最低限の作品点数を示した訳ではないが、七枚から十三枚程度の作品を描いたものが多かった。

結果としていえることは……幼児の運動の表現の最も顕著な特色は、人体そのものの動きを描写することによって示されるのではなく、運動に附随する事物を並列的に描写して、両者の関連によって運動の内容を説明しようとしている。

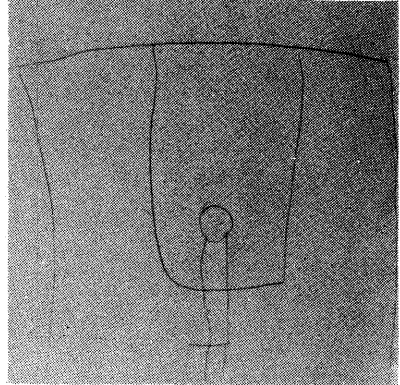
写真1のA—Dの四点はいずれもブランコの場面であり、写真2のA—Dの四点は鉄棒をしているところである。ここに示

青 木 隆

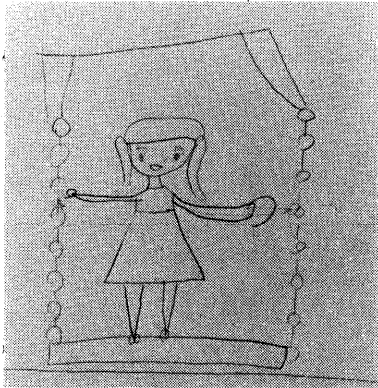




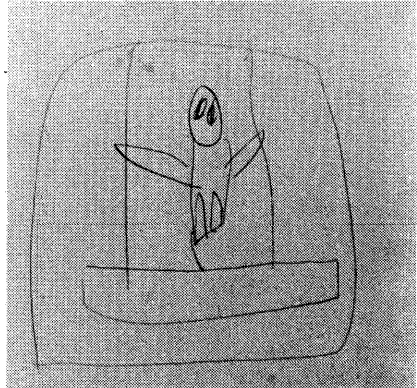
1-C 6歳1ヵ月 男



1-A 4歳7ヵ月 男 ブランコ



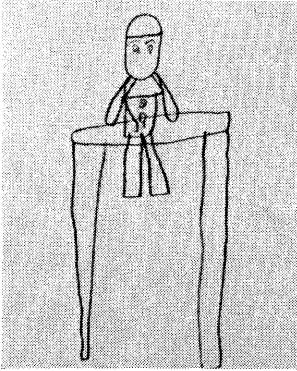
1-D 7歳1ヵ月 女



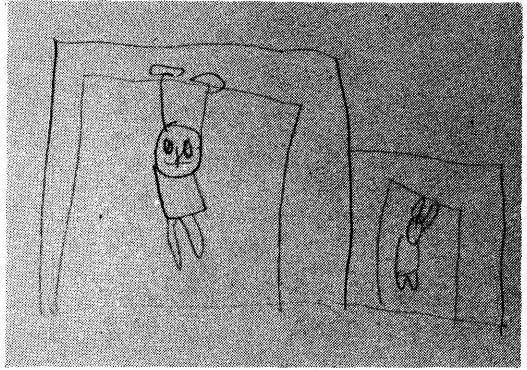
1-B 4歳8ヵ月 男

すように幼児の作品の多くは、人体を表わすパターンと、ブランコまたは鉄棒を表わすパターンとを、重ねて描くことよって運動が説明されている。そして両者のつながりを具体的に示す部分——たとえば鉄棒をにぎっている手の状態など——が十分説明的に描写されている訳ではない。このように人物像と物とが並列的に表示されていれば、「……をしているところ」を意味している。いすと人物とが重ねて描かれていれば「すわつてるところ」であり、横に猫が描いてあれば「猫をだいてるところ」、机の上にあのぐがあれば「絵を描いてるところ」になる。(写真3)

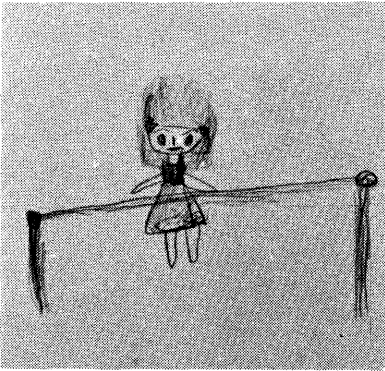
写真4のA-Cの三点は、いずれも画面にボールが描かれている点で共通している。しかしボールの描かれている位置によって、遊びの内容がちがっている。つまり肩に近い位置にボールがあれば野球であり、足に近ければサッカーである。ここに示した作例はたまたまボールを見つめているかのように描かれ



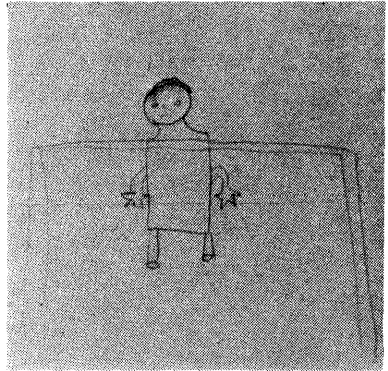
2-B
5歳3ヵ月 男



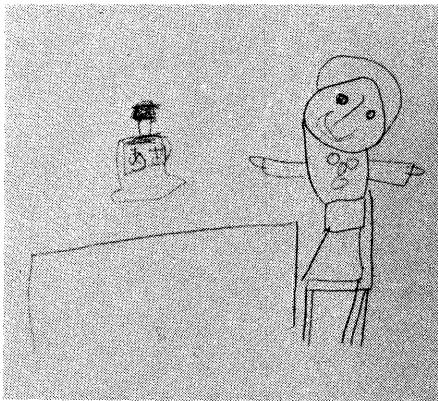
2-A
4歳8ヵ月 男 鉄棒



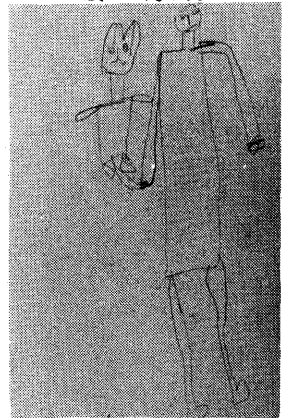
2-D 7歳2ヵ月 女



2-C 6歳8ヵ月 男



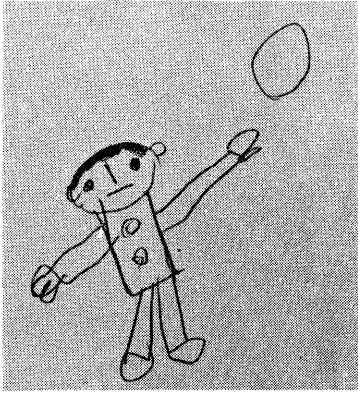
3-B
5歳3ヵ月 男 絵を描く



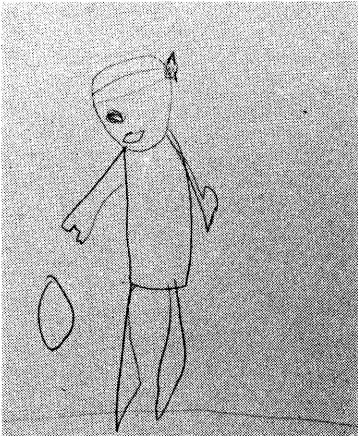
3-A
5歳3ヵ月 男 猫をだく

ていたり、ボールを投げ終わった時のようなポーズにも見られるが、一般には写真4-Cのように人体は直立したままで、からだの動きを運動の内容に一致させて描写することは、きわめてまれである。

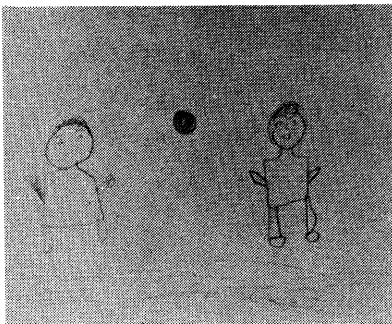
人物画検査における幼児の三点の作品（男性像・女性像・自画像）はそれぞれ細部的な変化はあっても、ポーズが同一である場合が多い。（本誌四月号の掲載写真を参照されたい）人体を構成する主要部分、頭・胴、それに一对の腕と脚が一応完備して、一つの人体を表示するパターンが形成されると、このパターンは容易なことではくずれない。運動の状態を描写するよ



4-A 5歳5ヵ月 男 まりなげ



4-B 5歳4ヵ月 男 サッカー



4-C 6歳8ヵ月 男 まりなげ

うな、本来、腕や脚の動きによって描き示されるべき課題に対して、このパターンは変更されることがなく、パターンの強固さがうかがえる。このことは特に年少幼児の作品に強く感じられる事がらであって、運動を表わす作品中の人体と、一枚目に描いた直立正面像における人体のパターンとの間に変化が見られない点を指摘することができる。この種の人体パターンは、あたかも象形文字のようなものであって、人間の存在そのものの表示を意味する。それゆえ、少なくとも坐像に対する直立像とか、側面に対する正面像というような相対的な事象を描写している人間像でないとだけはいい得る。

このことは単に人体パターンのみでなく、顔とか手のパターンにおいても同様のことがいえる。手の描写が年齢と共にどのように変化していくかを調査することは、興味深い主題である。そしてそこには幼児画の発達過程の問題点がすべて集約されているかのようにさえ思われる。いまかりに「手」の描写の発達のモデルを想定し図示すると、図1のようになる。この一連の発達像は私なりの経験に基づいて假説を立ててはみたが、どこまで当を得たものであるか十分とは思っていない。またきわめて原理的なモデルであるから、個々の幼児の発達過程とつねに一致するものでもなからう。

一応説明を加えておく。初期の段階では腕だけ(A)のものが、指を描くようになり(B)、次に指と腕との間に掌(てのひら)の部分を表わすようになる。(C)一般に新しい部分が描き加えられてゆく時点では、まるでプラモデルの部品を組み立てる時のように、指とか掌とかの部分は個々に独立し、完結したアウトラインをもっている。この段階からいっそう発達すると、腕・掌・指とは一括したまとまりをもち、一本の連続したアウトラインによって描写されるようになる。(D)このようにして「手」個有のパターンが生まれる。この時期は幼児期のおわり、あるいは学童期のはじまりというような年齢、つま

り六歳……と私は見ている。

この手のパターンはおとなの目から見れば手を広げた状態、ジャンケンの「パー」のようにも見受けられるが、幼児にとっては手そのものの存在を示すパターンであって、手のある種の状態を示す描写でないことは、さきに述べた人体のパターンと同様である。それゆえ、図2は手で捕虫網と虫かごを持っている状態を表わすものである。

写真5のAとBは「さかだち」と鉄棒からさかささにさがっている状態を描写したものである。いささかあらさがしめくが、このように頭を下にさげると髪の毛は地面に向かってたれさがるはずである。これは単に描画にあたっての不注意とか、幼児の観察がそこまで細かくないといってしまうえばそれまでだが、私はこのような例からも、概念化されたパターンの強固さが感

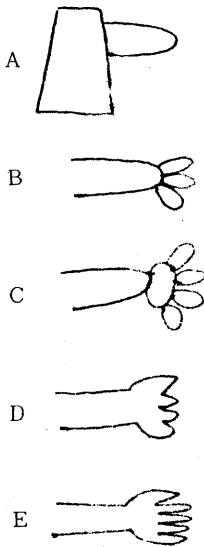


図1

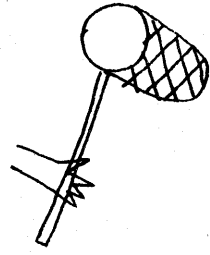


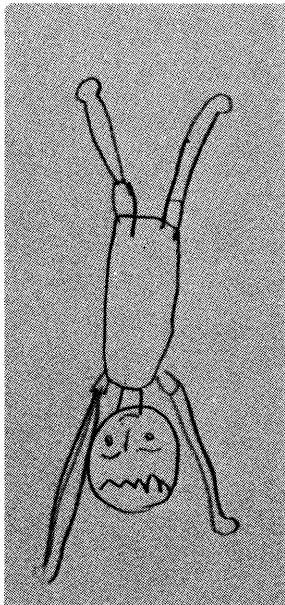
図2 捕虫網と虫かごを持つ手

ンをすべてさかさに描くのだと解釈している。

じられるように思う。
毛髪は顔のパターンを構成する重要な要素の一つである。そして顔は毛髪を描き加えることによってパターンとして完結している。顔が上下さかさまであることを示すためには、毛髪を含む顔のパター

幼児の人物クロッキー

このように、一度習得した概念的なパターンはかなり強固なもので容易なことでは変化しないものである。たとえ実物を目の前におき、見ながら描かせたところで、人体や顔のパターンが変わると思えない。そこで次に試みた実験は人物のクロッキーである。このようないわゆる写生に類することは、一般に小学校でも高学年にならなければとりあげていない。むしろ低学年での写生は創造性をそこなう等の弊害があるとしてさける



5-A 6歳9ヵ月 男 さかだち



B 7歳10ヵ月 女 鉄棒

傾向があった。しかし私は、幼稚園年少児から小学校二年生にいたる三十二名に人物クロッキーを描かせてみた。実施方法は

五、六名の小集団で、グループ内の一名が交互にモデルになり、約十分から十五分を単位としてクロッキーを仕上げてもらった。モデルのすわるいすを中心に、あらかじめ放射状に、子どものすわる位置をきめ、図3に示すように並べておいた。モデルをおえた子はEの席へとくりあがり、Bがモデルになるというように決めた。各自一度はモデルになるようにし、しかも方向をことにした位置からの作品四、五枚を描いてもらうことになる。なおモデルのポーズはその都度少しずつ変化させた。

幼児は実際の人物を見ながら描くという経験が全くなかったので、やや心配であったが、予期に反し子どもたちは深い興味を示し、夢中になって絵を描き始めた。描画中は実際に良くモデルを観察し、細部の発見を話し合ったりもし、モデルが動くとき描きにくいといって注意したりしていた。このように受ける刺激も大きく、好ましい反応を示しているかのように見受けられたのだが、出来上がった作品に観察の結果が強く反映しているとは思われなかった。たしかに見て描くことよってのみ得られる描写も皆無ではないが、部分的、断片的にすぎない。

このような結果は当然予測していたところであったが、これらを要約すると次のようになる。モデルの顔や胸を完全な正面から見るのできる位置は一カ所しかなく、多くの座席から

はななめの方向からモデルを見ることになる。各自の描画時の位置やモデルのポーズは記録してあるので、各自の作品とてらしあわせてみると、顔面にしろ胸にしろ、全くの正面視か側面視か、都合の良い方向の映像におきかえられている。写真6はいずれもいすにすわって顔だけをやや右に回している女児を描いたものである。ここに見られる一連の作例は、直立している人体のパターンといすの映像とをオーバーラップさせることによって「すわっている女の子」を表現している。この表現様式はさきあげた運動の描写、ブランコや鉄棒の絵の場合と原理的にことなるものではない。なおこの段階では「私の位置から

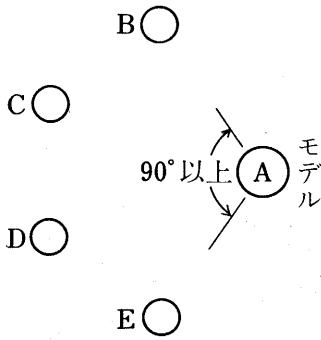


図3 クロッキーの位置

は……このように見える」という自己の視点に対する意識がない。多くはモデルに対してはななめの位置にすわりながら、モデルの正面像を描いていることになる。これは視点を無視した超越的な空間の把握とでもいえるだろう

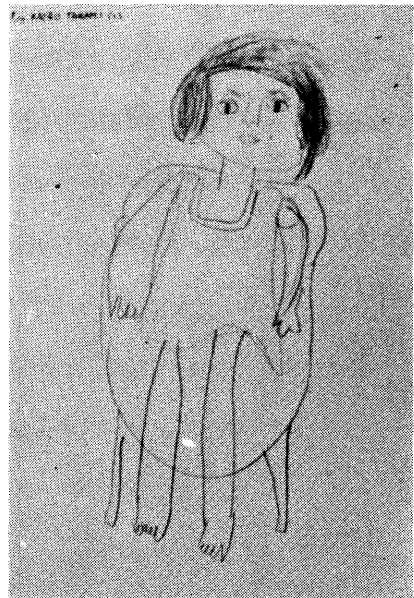
う。

しかしながらすべての作品がこのような傾向をもっている訳ではない。いくつかの作品には「そら」で描いた画像とはちがう、たしかに実物を見ながら描いただけのことは認められる画像もある。

写真7に示す作例がそれに該当する。これらに共通する特色はななめ方向から見た顔を再現しようとしている点にある。これら三点の頭部はいわゆる自由画などで見なれている幼児の人物画像とはやや異っている。ここに示す頭部の表現様式は、正面視の顔面と側面視の後頭部を同時化したものである。7-1Bの作例に比して、7-1Cの例の方が、たしかに見ることか見る位置という要因が多く関与していることは事実である。しかし口や耳や目のすべてがななめの方向からの映像として描写されているわけではないし、ましていわゆる自然主義的な写実の概念とはほどおもしろいものがある。それならばこの様式はどのようなものであろうか。ななめからの画像とはいっても、目や口は正面視の概念的なパターンによって示されている。つまり課題解決の技法は、概念的なパターンを操作して、ななめ方向の映像を再構成する様式である。そのさい概念的パターンは一種の素材であり記号である。この種のパターンには正面視に属す



6-B 6歳8カ月 女 人物クロッキー

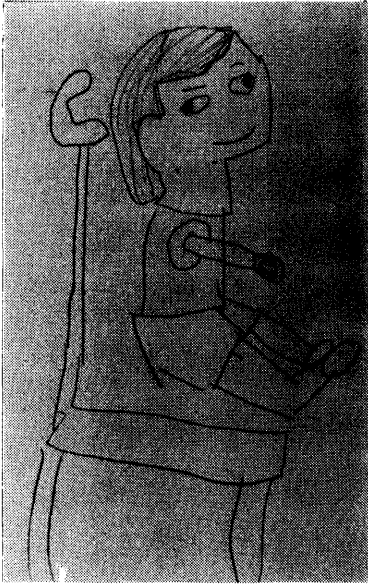


6-A 6歳10カ月 女

る目や口、側面視に属する耳や鼻のパターンがあり、これらを混用し操作して一つの画像にまとめ上げていく。それゆえ視点の固定化を基礎として、視覚を中心とする写生とは原理的に異なり、モザイク的な構成と考えることができる。

まとめ

以上三回にわたって幼児の人物画に関する断片的な調査の概略をとりとめなく書きならべてきた。もとより、今ただちにいえるような結論があるわけでもなく、むしろ今後これらの結果を再構成して、私自身の座標の中に位置づけていく仕事をしなければならぬ。私は幼児の絵画をつらぬいている表現様式の

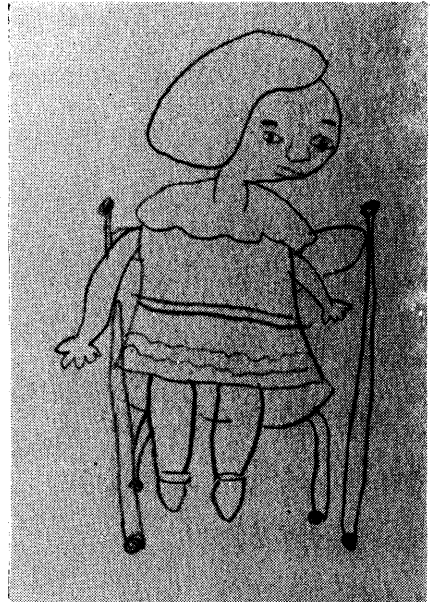


7-A
5歳1カ月 女

人物 クロッキー



7-C 7歳8カ月 男



7-B 7歳2カ月 女

原理や、その発達を知りたかつたし、ハリスの人物画検査法を私なりに解釈し受けとめていきたいと思っている。

この人物画検査法の項目はおおよその次のように大別することができよう。

一 人体を構成する主要部分の存在表示に関する項目（頭が描いてある等）

二 人体を構成する主要部分の分化したものの表示に関する項目（ひとみ、まゆ等）

三 部分のプロポーションに関する項目（胴の幅と長さの比等）

四 部分相互の位置関係に関する項目（腕や脚と胴の接続等）

五 個有の概念的な形態に関する項目（くちびるの形等）

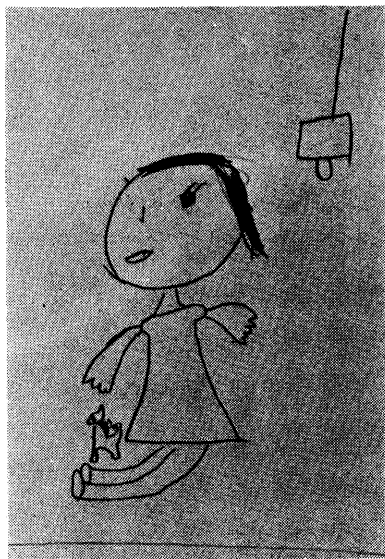
六 部分相互の量的な比に関する項目（頭の面積と胴の面積の比等）

七 描写技法に関する項目（描線の正確さ、陰影等）

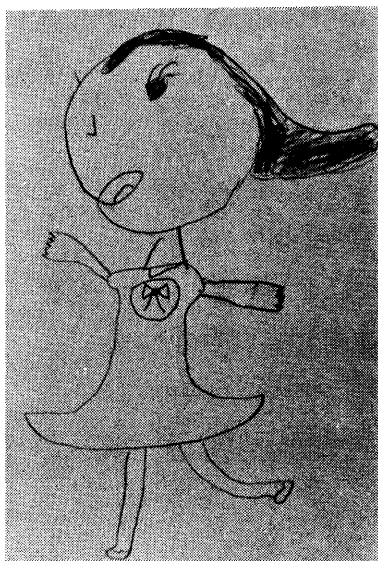
検査項目には、人物画の芸術的な価値を評価するような項目はいっさい含んでないが、男性像のための73項目、女性像のための71項目のほとんどが上記の分類のいずれかに該当することになる。このように人物画検査法を見ると、ハリスがえがいて

いる人物画の発達像のアウトラインがわかり、何を測定しようとしていたかを知ることが出来る。そして私なりに、変則的ではあったが人物画検査法に接近していくための調査を進めていくつもりである。ハリスのとりあげた、人物画における知的発達の内容を補足するため解答となり得たとも思えないが、今後人物画検査法を利用し研究される方々のために、この拙稿が少しでもご参考になるなら望外の喜びである。

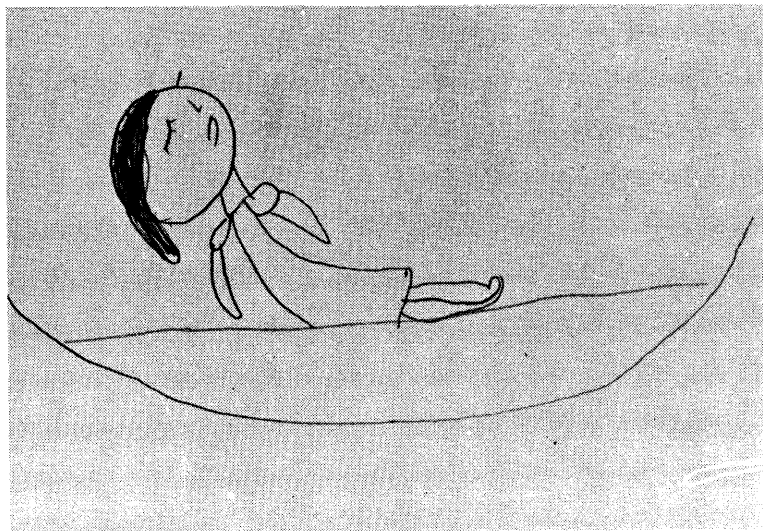
なおハリスの人物画検査法を日本で実施すると、幼児の各年齢群の平均得点はアメリカの場合よりやや高くなるようである。そのため現在、川崎市ほかの地域の幼稚園、保育所から標本を集め、標準化の作業をいそいでいる。これと平行して、東京都精神薄弱児通園施設の指導員の人々と、この人物画検査法をてがかりとして、精薄児の描画の特性を研究している。当初採点にあたって熟達者と初心者との間のばらつきを心配したが、二回ほどの研修を経ただけで両者の採点結果の相関は非常に高いことがわかり、信頼性は高いようである。他テストとの相関は集計が終わった段階ではないが、ダウン症に関して鈴木ビネー検査との間の相関はかなり高く、これに反し脳波に異状が認められるものは低いようであった。これらはいずれも今後の課題であるが、幼児の教育に必要と思われる内容のものは他日、あらためて報告したいと思う。



すわっているところ



はしているところ



ねているところ

6歳2カ月女兒

最近の米国の幼稚園

その一



津 守 真

最近十数年間に、米国の幼児教育は大きな変化をしていることを、書物などで知っていたが、幼稚園の実際がどのように変化したのか、私はかねがね興味をもっていた。今世紀の初頭から、スタンレー・ホール、ジョン・デューイらにささえられて、米国の幼稚園は遊びと生活を中心とする進歩主義教育に切りかわった。そして児童研究が盛んになるのに伴って、一九三〇年代には進歩主義教育の全盛期を迎えた。米国は広大な土地であるにもかかわらず、不思議なことに、一たび流行しはじめると、何ごとでも短期間に全国的にひろがる傾向がある。それは米国人の社交性——新しいことがあるとそれは人々の集りの中ですぐに話題になり、討論され、納得がゆくと容易に受け入れられる——と、ふだんは他の地域から隔離された生活をしていることによる心理的補償作用などによるのではないかと、私は思っている。

進歩主義教育は、一九三〇年代のはじめには、全米国に定着したといっているのではないかと思う。戦後、一九五一年から一九五三年にかけて、私は米国の幼稚園を、ミッドウエストの一つの市を中心としてであるが、かなり数多く見たが、どこに行ってもほとんど同じような教育形態で

あった。子どもたちは自分の好む活動を選択し、一へやにいくつもの活動のグループがあり、一クラスは二十人程度の小人数であった。先生には経験による熟達の度の相異はあっても、ことばの使い方や身体の動かし方など、かなり共通の訓練がなされていた。一九六〇年代の初めころより、知的教育を重視する傾向がしだいに強まり、従来の進歩主義教育は、社会情緒的側面を重視して知的側面を無視してきたとの批判がなされるようになった。それには、一方には米ソ間の宇宙科学の競争という社会的促進剤があり、他方には、児童心理学研究の方向が実験的になり、また、人間をある側面から切断して見る傾向が強くなったことなどが地盤となっているといえよう。そして、最近では、いろいろの知的教育の新方法が提唱され、それが日本の幼児教育界にも影響を与えている。ペライダー、エンゲルマンの方式、ピアジェの方式、学習理論による行動変容方式などいろいろいわれているが、それは実際には、どのように行なわれているのかということ、私が疑問に思っていたこととであった。

今回、きわめて短期間で不十分であったが、最近の幼稚園の実際を自分の眼で見て、考える機会が与えられたのは、

大へんありがたいことであった。以下に私が見聞したことにもとづき、私の考えたことを述べてみたい。

従来の進歩主義方式による幼稚園——サン・ラム チャイルドケアセンター——

サンフランシスコの郊外の新開地にある小学校に付設した幼稚園である。米国で幼稚園というと、五歳児クラスのみをいい、二、三、四歳のクラスはナースリースクールといつて、別の施設になっているのが普通であるが、このサン・ラム学校では、三歳のクラスから、公立小学校に付設されているのが珍しい。周囲はひろびろしているが、経済的には低収入の地域であり、いわゆる教育に恵まれない家庭の地域とのことである。

この幼稚園は、従来の方式による開放的幼稚園といわれていて、どのクラスも、一へやの中に四つか五つのコーナーがあり、それぞれ異なった活動が行なわれている。子ども的人数は、三歳児で十五人、五歳児で二十人ぐらいであり、各クラスに正規の先生が二人に、ボランティアが二—三人いる。

まず、三歳のクラスにいくが、へやにはいった瞬間に、



私は「閉じた空間」という米国の幼稚園の印象を思い起した。戸外はひろびろしているのだが、子どもの活動は主として室内に限られ、思うように戸外に出入するようなくりになっていない。庭といっても、金網をめぐるしてあるだけである。この点は、米国の多くの幼稚園に共通である。日本の幼稚園は、庭のほとんどないところもあるが、庭のあるところでは、樹木を植えたり、花壇を作ったり、自然が豊かである。このような庭をもった幼稚園は米国にはきわめてまれである。

三歳のクラスには、絵の具で絵をかくコーナー、絵本のコーナー、砂箱（砂ではなくて、合成化合物のこまかい粒であった）のコーナーなどがあった。壁に、先生のための標語がはってあった。「子どもを教えることの目標は、先生がいなくても、仲よくあそべるようにすることである」。

四歳のクラスでは、一つのコーナーに、ランゲイジ・ラボのような設備が設けてあり、五、六人の子どもたちが絵本をみながら、イヤホンで英語のおはなしがきけるようになっている。そこにも先生が一人ついている。米国はいまでも多くの異民族、外国人をもつ国であり、家庭で英語をしゃべらない人々が多くいる。その子どもたちにとつ

ては、小さいときから英語を学ぶということは、子どもが集団にはいつてゆくのにあたって、大きな課題なのである。その他、絵の具のコーナー、ままごと、つみきの汽車、パズルなどのコーナーがあり、どのコーナーにもおとながいる。そのおとなの中には、母親のボランティアがあり、自分の一歳の子どもをつれて、そこに参加している。

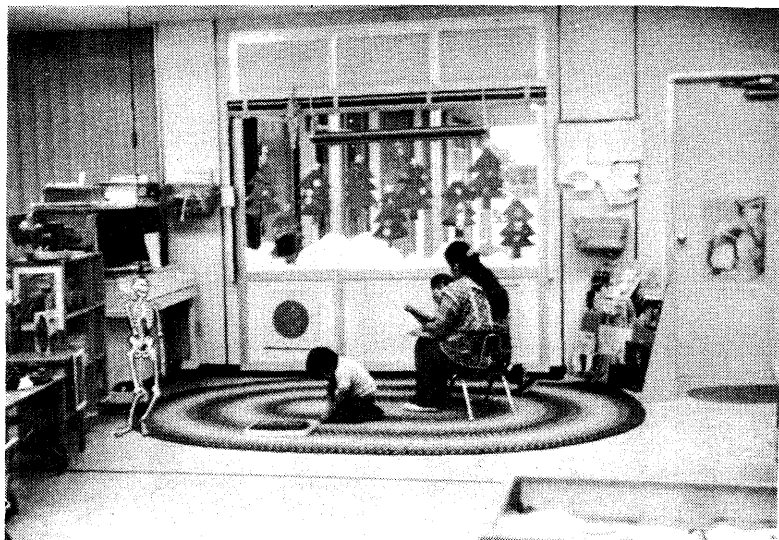
五歳のクラスも似たような状況で、やはり五つくらいコーナーにわかれて、四、五人ずつ子どもがあそんでいる。ここでも、インディアンの母親が自分の子どもをつれてきてその子と遊んでいる姿がみられた。その母親はボランティアではなく、親子とも英語が話せないし、子どもも幼稚園になれないので、一週に何度か一緒にきているとのことであった。

母親が幼稚園にきて自分の子どもと一緒にあそぶ姿は、日本ではほとんどみられないであろう。離れない子どもをそばにつきそって見守っていることはあっても、他の子どもとも遊んだり、指導者になつたりすることはまれである。米国では何の不思議もなくこれができるのは、米国の学校教育が上から官の力によつてつくられたのではなく、地域の要求にこたえて、民衆の中から生れてきた伝統によ

る気軽さによるものといつてよいであろう。

おしなべて、どのクラスにも共通のことは、おとなの人数が多いことである。五人に一人くらいの割合で、専任の先生か、母親のボランティアがついている。だから、どのコーナーで遊ぶかは子どもの選択に任されているが、どのコーナーにいつても、おとながいる。そこで先生が子どもにいろいろと話しかけたり、指導をする機会があるが、その反面、子どもはおとなの顔をみながら活動する傾向がみられた。室内の鉢植のコーナーで水をやっている子どもが、こぼれた水をいたずらしはじめると、「ジョニー」と名前を呼ばれて注意される。絵の具の筆を洗いに洗面流しにいつた子どもが、筆を洗いながらあそびはじめると、また名前を呼ばれて注意されるという光景も見られた。このオーブンシステムといわれる従来の幼稚園で、案外、子どもがいきいきとあそぶ姿がみられないのは、おとなの数が多すぎるといふことと関係があるだろう。

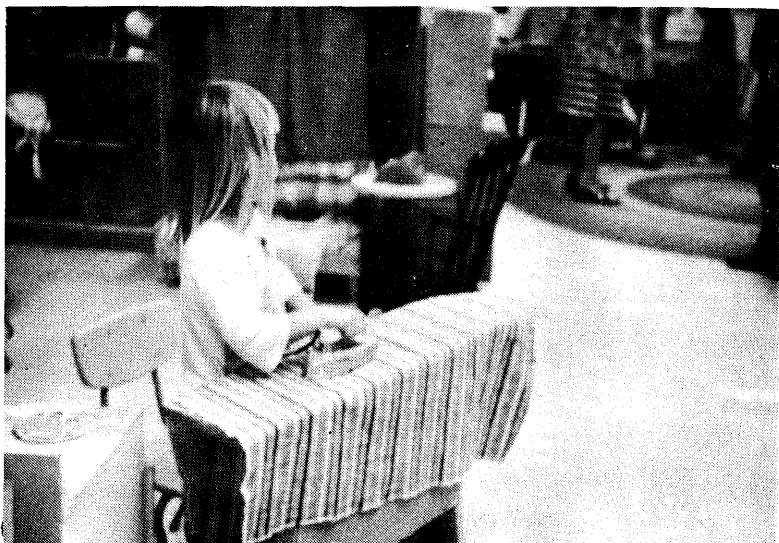
子どもたちが遊びに夢中になつている姿がみられないといふことのもう一つの理由として、私は、先生が活動ととり組む意欲も問題になろうかと思う。二十年前に、私が見た多くの幼稚園では、店や、おうちごっこなど、活動の発



展が強調されていた。進歩主義教育では、子どもたちの活動の発展が強調され、そのことに研究や工夫が重ねられた。コア・カリキュラムの考えが幼稚園でも盛んであり、いくつにもわかれた活動が一つのテーマのもとに動いてゆくようなカリキュラムが、具体的に教師の手によって研究された。その後の教育界の動きとして、子ども自身の能力が強調され、お店ごっこや電車ごっこ、郵便やごっこなどをやるのも、子どもの能力を発達させることが目標であると考えられるようになった。とくに、知的能力の発達が強調されて、知的能力に直接関係のうすい活動は軽視される風潮が生まれた。教師が活動ととり組む意欲が減退するのも、当然の成り行きともいえよう。

たしかに、活動の発展があればこれよりとする考え方には問題がある。このような場合には、教師の側のカリキュラムが強調されるほど、活動が子どもを縛ってしまう。教師が役をふりあて、郵便やさん、切手づくり、手紙を書く人など、いろいろの活動が展開して、三日か五日、活動がきちんと進行しても、子ども自身には感動もなく、変化もないということも起こりうる。戦後日本の多くの幼稚園で、教師が活動の発展を望みながら、他方、カリキュラム





管理が強く意識される場合に、このようなことが起こったのだと思う。その結果、子どもも不満であり、幼稚園はつまらぬ遊びをしているという批判が起こったのだと思う。

子ども自身の側に、何ものかを獲得する体験がなければ、活動の発展は表面的になってしまふ。これは、能力の発達とかならずしも同じではない。この根底にあって、何かを成しとげ、何かに感じ、また新しいことを見いだすなど、自分自身に変化する体験が重要なのである。それが発達ということである。このことを可能にする保育の工夫が、保育者の課題である。

ところで、具体的には、このような幼児の体験は、活動の発展と表裏をなしている場合が多い。だから、活動の発展を工夫していると、子どもの側にも意欲がわき、満足があり、新たなものを獲得する体験が生じることが多くある。この点で、進歩主義の教育は、理論的に不十分なことがあつたにせよ、保育の実際面では正しかったのだといえる。ここに紹介した現代の米国の開放式幼稚園では、活動の発展への工夫と意欲を欠いたときに、子どものいきいきとした生活が失われる原因が生じたのではないだろうか。



日本の幼稚園の場合、進歩主義教育は米国とは違った形でその後の発展をしている。倉橋惣三が強調したような教師論の展開——それは日本の精神風土を基礎としたものである——、あそびの具体的工夫、あそびを展開させる技法論など、まだ体系としては不十分であるにせよ、その実践面での成果は、世界にも類のないものがあると思う。

特殊クラス

この同じ学校の中に、文字を読むことのおそい子どもたちのための特殊教室が設置されているのは興味深いことであつた。それは小学校年齢の子どもを対象とするものであつたが、時間をきめて、字をよむことに特に小グループの指導を必要とする子どもたちが、いろいろのクラスから集められてくるものである。私どもが訪ねたときには、小学校二年生の子どもたち六人が、かなり広い教室のあちこちでそれぞれの活動に従事していた。その教室も、いくつものコーナーにわかれていた。顕微鏡のコーナー、布の繊維や植物の種など、いくつもプレパラートにしてあり、自由に見ることができるようになっていた。文字カードのコーナー、ティーチングマシンのコーナーなど、いずれも、

二、三人ずつ使用することができるような設備が用意されている。新しい科学機械のみでなく、へやの中央には廃物がいっぱいはいった箱があり、子どもはそれを組み合わせて好きなものを作れるようになっていく。

その六人の子どもは、毎週きまった曜日の二時間目にそこにくるようになっていると、一人の子どもが答えてくれた。米国の小学校は、午前中が二つの時間帯に分かれていて、その間に三十分くらいの休み時間があるから、二時間目といっても、正味一時間半以上ある。その子どもたちは、このへやにくると、自分の好きなコーナーにいつて活動することが出来る。正規の先生が一人と、助手の先生が一人いて、子どもが選んでとりついた場所にゆき、そこで指導をする。この助手の先生は、自分の子どもを育て上げた母親で、何年か先には正規の先生の資格をとるのだといていた。ここで助手をすることが実習単位になり、数年して自分にもっと時間的余裕ができたなら、大学で聴講して必要単位をとるつもりだとのことであった。自分は子どもが好きだし、事務系の仕事よりも恵まれた仕事だと思うと、この母親は楽しげに語った。

普通の小学校の中に特殊クラスがあって、特殊指導を必

要とする子どもが、ある時間集められてくるという制度は、米国の小学校ではすでに普及し、確立している。二十年前に、私は米国の小学校のあちこちをみたとき、言語治療のためのクラスが設けられて、一定時間、いくつもの学校から子どもが集まって必要な指導をうけているのを見て、これはよいものだと思った。今回も、幼稚園を参観にきて、はからずもこのような特殊クラスを見て、心強く思った。最近では、知恵おくれの子どものために隔離された特殊学級をつくるのではなく、このような特殊クラスが増しつつあるとのことであった。

日本では、この二十年間に、特殊学級はかなり確立した。しかし、普通学級で他の子どもたちと共通の生活をしながら、ある時間、特殊な指導を受けるクラスはほとんどみられない。そのような子どもは、普通学級では劣等児にされてしまい、特殊学級にゆけば、普通学級の多勢の友だちとの交わりが絶たれてしまう。

日本の幼稚園や学校では、子どもの必要にあわせてしくみや制度をかえてゆくという柔軟な考え方が少ないのだろうか。

みどり会夏季研修会のおしらせ

昨年ひきつづき、第二回の「保育のこころを求めて」の合宿研修会を左のように開催いたしますので、ふるってご参加ください。

場所 箱根、芦の湖高原ホテル

期日 八月二十三日(水)～二十五日(金) 二泊三日

人員 一五〇名(定員になり次第しめきります)

会費 七、三〇〇円

・宿泊費 五、八〇〇円(二泊三日六食分)

・参加費 一、五〇〇円(申込み後とりけされてもお返しできません)

内容 五分科会

講師 周郷 博先生 津守 真先生 小林つやえ先生 本田和子先生 ほか

交渉中

申込み方法 氏名、勤務園名、同住所、電話番号、夏休み中の連絡先、を明記

して、六月三十日までに往復はがきでお申込みください。

返信が届きましたら、一名につき、参加費一、五〇〇円、宿泊

予納金一、〇〇〇円、計二、五〇〇円をお送りください。

あて先 お茶の水女子大学附属幼稚園内みどり会研究部

幼児の教育 第七十一巻

六月号 定価一〇〇円

昭和四十七年五月二十五日印刷
昭和四十七年六月 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

111 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

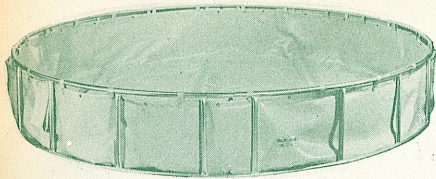
発売所 株式会社 フレーベル館

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
所フレイベル館にお願いいたします

夏に強い味方あり!!

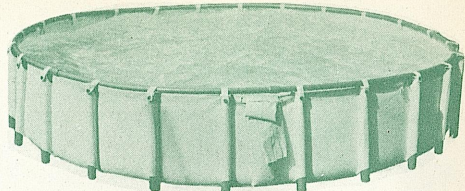
フレール館の水あそび用品で夏を快適に



キンダープール (A)

- ・《組み立て式》鉄枠は4つに分解でき、丈夫で軽く設置は簡単です。
- ・排水管がついているので、排水にも便利です。
- ・直径280cm、高さ45cm、ほこりよけのビニールカバーと整理袋つき。

46,000円



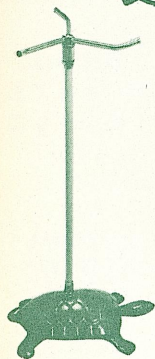
キンダープール (B)

- ・枠を硬質塩化ビニールにして安価にしました。
- ・品質、寸法、その他(A)とかわりありません。

29,000円



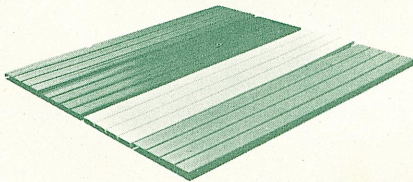
フレール館



キンダースプリンクラー

- ・蛇口につなぐだけでOK、水圧で円形に回転します。
- ・高さ30cm～130cmまで、5段に変化。
- ・鉄製、緑色の亀さんです。

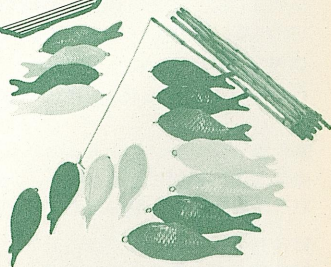
2,800円



キンダーカラーすのこ

- ・赤・黄・緑・青の4色です。
- ・プラスチック製の丈夫で美しい、すのこです。長さ180cm 巾42cm
- ・各色とも、単色4枚連結。

各色 6,000円



魚つりセット

- ・プラスチック製
- ・白・赤・黄・緑・青が各3尾〈計15尾〉
- ・釣竿5付 1,400円
- ※この他に、魚5尾、釣り竿2本で1セットの(小セット)もあります。

540円

楽しさあふれる夏の生活誌!

キンクワプックの

なつのおともだち

おかあさんも遊ぼう!!



ことしも、子どもたちの待ちに待った楽しい夏休みがやってきました。夏休みは、生活のリズムが狂いやすいときですが、また、おかあさんとのふれあいの多いときでもあります。ことしの「なつのおともだち」は、「おかあさんといっしょに」をテーマに、母と子がいっしょに、楽しく遊べるように考えました。

■付録「なつのせいかつ」(生活表)■

生活表は1週間ごとに1ページの記録で使いやすくなりました。記入の欄が大きくなって記録しやすくなりました。多色刷のカセットで楽しい遊びがたくさん紹介されています。(B5判・20ページ)

■付録「きぬいとそうのたね」(種の実物)■

種を使って、発芽の観察が楽しくできます。

①年少用 ②年長用 各100円・A4変形ワイド判・表紙ビニールびき・本文20ページ
第1ページからカラーの楽しい絵ではじまります。

お求めは、もよりの代理店・支社・支店・出張所へ。