

家庭・保育所・幼稚園

幼児の教育

第六十八卷 第五号

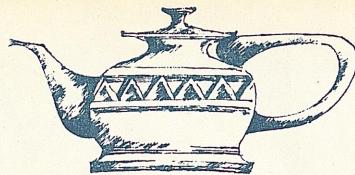


Key.

5

日本幼稚園協会

定評あるフレーベル館の保育図書



新刊

改訂 幼稚園のつくり方 と設置基準の解説

全国幼稚園
施設協議会編

B5判
定価
1300円
元
900円

好評発売中

幼児の心理的発達

山下俊郎著

A5判
224頁
定価
800円
元
900円

それぞれの年令の幼児には、幼児なりのものを感じ方があり、幼児としてのものの見方があり、考え方があり、またやり方がある。本書では、乳児から5才児までの発達の歩みにともなう特質を、運動、知的、情緒的、社会的の4つの面からとらえ、幼児の心理的発達を、その一般的標準的な発達にそつて理解しようとする。

幼児の精神衛生講座

平井信義著

A5判
224頁
定価
600円
元
900円

子どもの精神衛生は、先生の精神衛生に通じます。先生の心が狭く、自分自身に悩みが多かつたりすると、それが子どもたちにも反映して、たくさんの扱いにくい子どもが生じます。いわゆる問題児は、先生と子どもの関係で生ずることが少なくありません。

幼児教育の評価

— その観点と基準 —

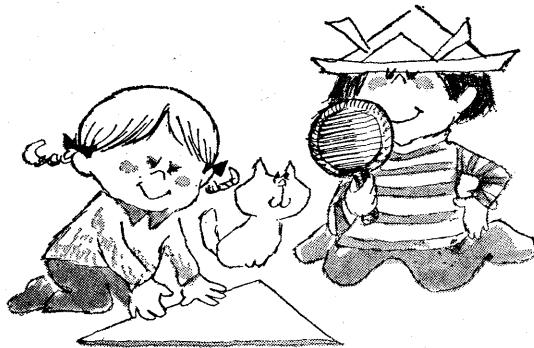
三木安正編
保育内容研究会著
B5判
定価
550円
元
900円

幼児教育における評価が、単に成果や成績の評価であつてならないのはいうまでもないことです。この書は、人間関係のプロセスの評価”を観点として、テーマを選んだ27の活動に対する意欲・理解・行動・技能の評価を試みたものです。幼児教育本来の評価の考え方—評価を通して幼児の活動を確認し、次の保育計画へと進む—を実践にうつす際の絶好の参考書となります。

幼児の教育 目 次

—第六十八卷 五月号—

表紙 真辺 啓介



創造性の生まれる地盤(1).....	恩田 彰(2)
絵本と子どものイメージ(1).....	清水エミ子(7)
保育の過程における教師とのふれあいについて.....	今尾桂子(13)
保育職を形骸化するもの	
保育者養成上の問題.....	中沼光雄(22)
お茶の水を去るに当たって.....	坂元彦太郎(30)
一学期の抱負とその展開.....	青木道代(38)
望ましい経験や活動をさせるための教師の配慮.....	馬路やゑ子(44)
農村の保育園の記録(3).....	磯部景子(54)
☆愛珠・想い出するままに(4).....	中村道子(57)

創造性の生まれる地盤

(二)

恩 田 彰



幼児の創造性を育てる教師となるには、どのような心構えを持つたらよいだろうか。今回は主に創造性を養う教師自身のあり方を中心にして考えてみようと思う。

1 教師が創造的であること

子どもの創造性を開発するには、教師が創造的でなければならぬ。すなはち教師が自己の中に創造性を見出し、これを実現することができるとともに、子どもの中に創造性を発見し、これを実現させることに援助できることが大切である。

誰でも長所と短所を持っているものである。また短所がそのまま長所にもなっていることもある。そこで子どもの長所を認め、子どもの健全に成長しようとする意欲と能力を発見し、それを伸ばしてやるのである。子どもの可能性の発見は、実現の契機となるものである。子どもが自分で自己の長所を見つけて伸ばすことは、容易ではないが、教師は子どもの長所を発見することは子ども自身より容易だし、それが故にやらなければならないと思う。そういうことによって子どもが成長するにつれて、自己の可能性を見つけて、それを發揮することができるようになるのである。

2 子どもの長所を発見する

3 動機つけと評価

創造性を育てるには、子どもに創造活動を行なわせ、これによつて創造活動がおもしろいこと、すばらしいことだという喜びを味わせ、自分にも創造活動ができるのだという自信を持たせ、創造活動に動機づけることが大切である。

また創造性の養成には、評価が非常に重要である。評価は、動機づけとくに賞罰の与え方と密接な関係がある。

従来の評価が、個人の能力を比較的に固定視し、子どもにもそのような考え方を植えつけるので、「自分はこの程度のことしかできない」と自己の能力や傾向を限定させることになる。中には「なぜこんなことができないの。だめじゃないの」と叱りつけたりして、成長する自我を萎縮させ、成長する動機を抑制してしまうことにもなる。

そこで「こんなことなら、いつそ評価しない方が創造性を伸ばすことができるのではないか」という考え方も出てくる。問題は評価するのがいいかどうかではなくして、その方法や評価する人の態度にあると思われる。子どもは賞を与える方向に学習

し、罰を与える方向をさけようとする。そこで作品の指摘にいして「(ハ)」がよくないわね」と欠点を指摘する批判的評価よりも、「(ハ)のところおもしろいわね。そのところをもう少し考えて」「らんなさい」または「(ハ)」をいっするどもつとよくならないかしら」と建設的に問題点を指摘するような評価のしか

た、すなわち指導過程ではヒントともいうべきものが創造活動を促進すると思う。

4 暖かい、受容的、理解的なふんい気

学級に暖かい受容的理解的な、ふんい気をつくることが必要である。創造的な子どもは、その行動が生産的であるが、逸脱することがあるので、このため制約を受けたり、仲間から孤立してしまうことがある。この場合これらの子どもと理解して、暖かく受けいれるふんい気が学級の中につくりあげられなければならない。これは子どもの創造性の成長のために必要なことである。子どもが教師や仲間との間に安定感と愛情を感じると時、創造性が成長していくのである。

5 教師の探究心

子どもの探究心は、未知の世界をたえず探索している教師によつて養われるものである。トーランス (Torrance, E. P.) は、創造活動への動機づけと知的好奇心が高い先生に教えられると、子どもは創造活動が盛んになるが、その低い先生に教えられると、創造活動はかえって低下すると述べている。

ある先生が子どもに工作をやらせようとして、自らそれをつくつて、「先生」がこれを昨日いつしょうけんめいつくつたのよ。おもしろかったわ。みんなもつくつてみない」といって、その試作品を見せたところ、子どもたちは喜んで、それを作ったという。このように教師自ら探究心、好奇心をもつていると、子どももそれに刺激されて、探究心や好奇心を持つようになるものである。

6 思考と注意集中

アイデアは、いっしょうけんめい集中的に考え、注意を集中した時期があつて、そこから生まれることが多い。また仕事を忙しくやっている間に、時には夢想したり、ぼんやりしている時間も必要である。もしほんやりするヒマがないという人は、

雑用を入れたり、他の仕事をはさんだりして、気分転換をはかるとよい。注意集中の後や仕事からしばらく離れた時にアイデアが熟して出現することが少ないとある。

8 教えることより大切なこと

子どもに教えこもうとするより、教師も子どもとともに学ぶという姿勢が必要である。指導目標はしっかりと持つことは大切だが、子どもがどう活動していくかを見守り、目標にてらして適切に援助していくことが大切である。教材はできるだけ最も必要なものだけにとどめ、これをじゅうぶんに習得させ、操作となるものである。東京工業大学名誉教授の加藤与五郎先生は、九六歳の高齢で亡くなつたが、一生のうち約六百の発明特許をもつておられた。そして先生は「創造は、最後は直観の形でとらえられる。直観をうるには、きびしい訓練すなわち集中の訓練が必要である。しかもその裏には清い心が必要である」と指導しておられたということである。また岡潔先生は、数学は純粹童心から生まれるといつていて、

この純粹な心からインスピレーション、アイデアや悟り、その他の創造活動が生まれている。この純粹な心のように、ゆがみやとらわれのない、すなわち固定した構えのない状態から創造活動が生まれるので、その点幼児は本来そういう傾向を持っているので、親や教師が幼児の素直な心に学ぶところが少なくないと思う。

7 純粹な心

純粹な心は、無心とか清い心とかいわれて、創造活動の基礎

子どもに教えこもうとするより、教師も子どもとともに学ぶという姿勢が必要である。指導目標はしっかりと持つことは大切だが、子どもがどう活動していくかを見守り、目標にてらして適切に援助していくことが大切である。教材はできるだけ最も必要なものだけにとどめ、これをじゅうぶんに習得させ、操作

させ、できるだけ考えさせる時間を多くする。知識を与えることとも必要であるが、できるだけ子どもに事実と法則を発見させるのである。

になるであろう。

9 驚く能力を養う

子どもに未知のものに驚くことができ、いつも新鮮な態度で物事に接する態度をつくることが必要である。「初心忘るべからず」とは、創造的態度の形成に関連をもつていて、知識ばかり多いと、本当のことがわからないのに、「わかっている」と思ってこむようになる。「そんなこと僕知っているよ」といつて、驚きを失つていて、自分で探索しようとはしない。それでは創造性は育たない。そこで子どもをいつも驚くことのできる人間に育てたいものである。

10 子どものアイデアを大切に

子どもの人格を、子どもの可能性を重視していることになるのである。そうすれば子どもは創造することに喜びと自信をもつよう

11 豊かなイメージ

創造性にとって大切な創造的想像には、豊かなイメージの蓄積が必要である。創造的想像は、経験からくるイメージを組み合わせて、新しいイメージをつくり出すことである。そのイメージを豊かにするには、いろいろな経験とくに直接経験をもつこと、それによって物事に対する感受性を高めることである。また間接経験としては、文学、映画、テレビやラジオなどにふれることによって、いろいろなイメージを養うことができる。

12 模倣と創造

創造と模倣とは一見対立しているものとして考えられているが、実は模倣を通して創造活動に導かれることが多いのである。私たちは、ふつう模倣しても、それに引き続いて自分独自のものを生み出しているのである。人間は所詮模倣の段階に安住できないのである。

たとえ同じことをするようにいわれても、類似したことはできないが、決して同じことはできない。また模倣を業とする人

は、その仕事のために創意を働かせているのである。模倣は、身体を媒介にして、対象の性質や機能をつかむことに意義があるのであるから、子どもにはできるだけ一流のものを模倣させることが必要である。

13 アイデアの記録

アイデアというものは、予期しない時に、思いがけないところに出てくるものである。そこでうつかりすると、切角でてきたいいアイデアをつかみそこなうことがあるものだ。そこで浮かんできたアイデアは、ノートか手帳に記録しておくことが必要である。

また、子どもはときどきおとなをびっくりさせるようないいアイデアを出したり、創造活動をするものである。子ども自身の創造活動を促進するためにも、その時期、場所、その経過などを書きしるしておくと、指導の手がかりがえられると思う。

14 自己実現

マズロー (Maslow, A. H.) は、創造性を「特別な才能の創造性」と「自己実現の創造性」にわけたが、ここでは誰でも持

っている後者の創造性を問題にしたい。自己実現とは、自己の可能性すなわち自己の潜在能力を実現することで、その人独自の個性的な活動を行なうようになることである。
トーランスは、創造性を育てる教師になるためには「何か独創的で価値あることに貢献しようと思ったら、自分自身に忠実になりなさい」という古い格言を引用して、「自己自身に忠実であれ」と説いている。

しかし人間の心には、見栄や外見を気にし、他人からきらわれたくないと思い、積極的に、無意識的に自己の能力の発揮を押えてしまう傾向がある。実はこの自己を敗北せしめることが、自己実現を妨げるものである。

そういう意味では、自己実現の創造性を發揮するには、ありのままの自己を見つめ、自分が自分自身になることである。そこに自我と他我が一体となり、自己と他者とが融合した眞実の自己が出てくるのである。

その時に直觀が鋭く働き、生き生きとして、自由に、創造的にふるまるようになるのである。

(東洋大学)

絵本と子どものイメージ(二)

清 水 工 ミ 子



「ここ」のところにおうちがあれば、おおかみがきててもワニができるもだいじょうぶなんだのに。えをかく人は、どうぶついるもりのなかは、どんなにたいへんなのかしらないんだね。

もりのなかのきで、うちや、かくれがをつくってあげなくちやかわいそうだな」

「このとりみてぐらんよ。わらってるじゃないか。こっちに、ともだちがいるからよろこんでる」

「このくも、すてき、シェットкиが、なかにはいって、どんどんくらいおおきいね」

「このにわどりのおかあさん、あたしんちのおかあさんにてるわよ。だってね、ほら、こまってるでしよう。ひよこがきかんばだから、きょうだいげんかしたり、いたずらしたりするからね」

「みんなでなかよくあそんでいてね、あしたになつたの。あしたになつてね、また、あそびましょて、このスズメがきたの。なにやろうか、つていってね、そばのとりをみたの。

おにごっこやろうか、つていったの。そしたら、そんなのやだよ。ほく、やーめた、つていつちやつたの。そいで、みんなもやめて、かえつちゃつたの。そいでまたあしたあそぼう、つてきたの……」

このように、絵本をたのしむふんい気、絵本をみて友だちはなしあうおもしろさやたのしさが、全体に広がつてくると、「あんたこれ、なにしてるんだとおもう。あたしは、なかまをよぼうとしてるんだとおもうな」

「これは、もつとほんとはおおきいんだよね。でも、とおくのほうにあるから、そいでえにかくからちいさくかいてるんだね」

と、自然のすがたで絵をみてたのしんでいるようすが、そんこ

こにみられるようになつて来ました。

・しかし、まだまだ具体的にしかみられない。

・部分だけを、みつめてしまいがちの子どもが多い。

・自分の生活にてらしあわせてしか、よみとれない子どもたちが多い、という状態です。

◎これらのようにをもう少し大まかにながめてみると、

①絵の話から、あまり発展していかない。

・描かれているものの説明で終わってしまう。

・描かれているものからの発展はないが、そのものを非常に忠実に読みとっている。

②話が絵からはなれてしまったところで発展してしまつてい

る。

・絵とかけはなれてしまつたところで話が発展している。

・絵を自分勝手に（自分の生活にむりに結びつけて）解釈して話を運んでしまつて、などの状態がみうけられたのです。

③の「・描かれているものの説明で終わる」の例

「これはね、いぬなの、いぬのおかあさんがいてね」

「そいで、これが、こどもなの」

「さんぽにでかけていったの、はらっぱに」

「そしたら、ちょうどがとんできたの」

「そいで、いぬをみていたんだよ」

④の「・描かれているものを忠実に読みとる」の例

「いぬのことだが、おかあさんとさんぽにでかけていったの」

「こどものいぬがよろこんでちょこちょこあるいていった」

「ちようちようがとんできてみているの」

「いっしょにいこうつていって」

「そしたら、のはらのはっぱが、よろこんでまつてたの」

「あおいはっぱやきみどりのはっぱのあるはらっぱにいったたの。みんなでいっしょうけんめいあるいてね」

というように、非常に忠実に絵の説明をはじめてしまうのです。

⑤の「・絵とかけはなれてしまつたところで話が発展してしまつた」の例

「いぬのおやこが、いぬのこうえんにあそびにきたの」

「そこにヘリコプターがいたのね」

「ヘリコプター、どこかへつれてつて、つていぬがいったの」

「ヘリコプターはダメですよ。これからたたかいにいくからつていつたの」

「たたかいにいって、てつだつてあげます」

「それでヘリコプターにのつて、たたかいにいきました」

「それは、かいじゅうとのたたかいです」

と、とんでもないところで話をたのしんでしまつています。

⑥の「・絵を自分の生活に結びつけて話を発展させてしまつている」の例（自分たちの望みを話す）

「おがあさんいぬが、『きょうは、おたんじょうびだからどこにつれていってあげましょう』っていつて、こどもたちをつれていったの」

「おたんじょうびのケーキをかいにいきました」

「おたんじょうびのおもちゃもかつてね、つてこいぬのいちばんちびがいったの」

「だめよ、こないだのたんじょうびに、おもちゃだったから、きょうはケーキだけよ」

「やだよやだよって、だだをこねました」

「おかあさんは、そんな、わからないうことはいけませんといつて、おしりをベンベンぶちました」

「こいぬはごめんなさいっていつてケーキでがまんしました」

「おとうさんが、かいしゃからかえってきてから、ケーキにローソクをつけて、たべました」

「といったように自分の望みや生活にくつつけないと話が進んでいかない子どもたちと、同じ一枚の絵でも、子どもたちは、このようにいろいろに読みとるのです。

いろいろに読みとっている中で、私はいろいろのことがらに気づきました。

・一枚の絵の中での主題の読みとりを、保育者が正しくしてから絵を与えるなくては、絵を読みとっていく中で、適当な助言ができないとすることを強く感じた。

・絵が語りかけているものを正しく全員につかみとらせなくてはいけない。

・ある、共通のつかみ取らせかたがあるのでないだろうか、と、子どもたちのさまざまな読み取り目のあたりにみて、つくづくと感じさせられたのです。

犬のはなし、という共通さではなく、犬が、どうやって（あそんで）どんなことを感じたか（なかよくして、よろこんだ）、というような内容というか、中身をつかみとる共通さでなくではないのではないかと思うのです。

中身をつかみとることによって、文学的な情操も育つてくるし、生活を、そしてすべてのことがらを、感じる心が育つてくるのではないしょうか。こんな心が育つことによつて、よろこびを素直に感じ、感動することをたのしめる子になつていくのだと思うのです。

こんなふうに考えながら、子どもたちに与える、絵のえらびを保育者がすることにしたのです。

今まで気づかなかつた子どもたちの絵に、あまりにも、いろいろなスタイル、いろいろな表現のしかたがあるのに気付いたのです。子どもの心を育てることを忘れた、おとのの考え方が先行しすぎてしまつてゐる絵、

・おとなが画面で、たのしみすぎてしまつてゐる絵、

おとなにしかわからない美しさをつかいすぎててしまつてゐる絵などが、あまりにも多いことにおどろかされました。

まず、保育者である私たちが、もつともつと幼児の心になつて、たくさん絵を見ることが、どんなにか大切であることを知らされたのです。しかし、こんなに、いろいろと絵のある生活のできる子どもたちが、非常にうらやましくさえ思えました。

こんな豊かな絵の中での生活を、むだなく子どもたちにつかみ取らせるための努力をしなくては、とてももつたらないと思い、氣ばかりあせつてしまふのです。

そこで私は、もつともつと自然の状態での子どもと絵、子どもと絵本との関係をながめなくては、方法が生まれてこないことに気づいたのです。

子どもと絵や、絵本の関係の中のひとつに、子どもたちは、自分でいろいろ感じたり、気づいたことを絵に描くことはできない。しかし、子どもたちは、どんな絵でも、見ることはできるのだということを、今さらのように気づきだから、よいものを与えなくてはいけない、よい絵を発達に即してひとりひとりの能力に適したものを与えていかなくてはいけないのではないかと思いました。

じつと一枚のマンガを見ていて、字が読めなくても、「かわいそうだね」とか「バカみたい」「よせばいいのに」と、みている子がいます。

また、必要でないものは、子どもたちは、画面からみようしないことが、はつきりわかつたのです。
・画家があまり重要視していない部分は、子どもたちも素通りしている。

季節を出そうとして、草花をそえすぎたり、主人公以外に、あまりにも多くの登場物があると、それらは素通りしてしまうようです。その反面、画家が、あまり重要な要素に考えていない物にまで、大へんな意味をみつけて、絵読みをしていくこともあります。

「ここにおちていたいしが、『こっちですよ、むこうへいくとまよつてしまますよ』っていつしょうけんめいおしえたの」
「くまは、わかれみちにきたとき、どっちにしようかって、こまつたの」

「そしたら、このいしがね『こっちがいいよ、こっちにしなさい』おしえてくれて、わるものない、いいみちをとおつて、なかよしのどうぶつのいるひろばにいけたの」
と、道路の片すみに、ひとつふたづかきそえた石ころが、話を、絵をふくらませ、発展させてくれてゐるのです。
「ここにぼつんとあるものね、これがうちゅうのでんぱをあつめておくところなんだよ」

「それで、このそばにきたら、10キロぐらいそばにきたら、バクハツするのね」
絵かきさんが、もしかしたら、絵みでの絵の具を、ポトンとた

らしたような、一つの点にまで、いろいろなことを想像するこ
とをたのしむのです。

それだけに、絵の選びかたがむずかしくなってきますが、あま
り、むずかしさにこわがっていないでいろいろのものを与えてみ
て、どんなものが、どんな子どもたちに訴えるのかを、こくめい
にきぐってみたくなります。

◎一枚の絵を見て、グループで話にまとめていくことをたのしみ
だしたので、四、五名のグループで、絵を交換しながら、絵読み
をしてみました。

一枚の絵だけでなく、一、二枚組になっている絵も与えてみま
した。

一枚目（広びろとした野原に、ひよこがちらばつている絵）

「にわとりのおかあさんが、はらっぱに、ひよこをつれてい
つて、あそばせていたの」

「むしをみつけたり、はっぱをみつけてたべていました」

「ひよこたちは、けんかをしたり、おにじっこや、かくれんぼ
をしてあそんだの」

「おかさんのにわとりは、にこにこしてみていたのね」

二枚目（バックが、夕やけのような色でぬつてある）

「もうゆうがになつたから、かえりましょうよ」

「またあした、つれてきてあげましょうね、つていったの」

「まだあそんでるの、かえるのやだやだってだだこねたの」

「でもだんだん、ゆうやけになってきたから、おかあさんがあ
るきだして、そのあとをひよこがついていったの」

三枚目（木の上で、たかが、ひよこをみている絵、まつかなバッ
クおそらく感じる）

「どちらでひがくれて、よるになつちゃつたの」

「それで、おかあさんのおなかのなかで、ねることにしたの」

「よなかに、ガサゴソつておどがするから、おかあさんにわ
とりが、めをさましてみると、きのうえに、たかがとまつてこつ
ちをみているの」

「おいしそうなひよこだ、こんばん、ごはんをたべてないか

ら、いただくことにしよう、といって、いまにもたべようとして
いました」

「にわとりのおかあさんは、たかにきづかれないように、ひよ
こをおこしたの」

「おきなさい、おそろしいたかがいるから、そつとそつとにげ
ましょう」

「おとがしないように、たかがよそをむいているうちに、にげ

るのよ、とおこして、そつとそつとにげました」

四枚目

「あさがきたの、よかつたねよかつたね、つてひよこたちは、

よろこんであそんだ」という話なのです。

「これと同じ絵を、他のグループは、

「おつかいのかえりによるになつて、もりにねたの」

「そしたら、わしがバサッとはねのおとをさせたので、にわとりたちは、めをさまして、おきだしてにげたの」

「そして、あさに、のはらについて、おひさまが、はっぱやむしのあさ」はんをくれて」

「みんなで、おいしい、おいしいってたべたの」と、いうように、部分的なちがいは、はつきりしているのです。が、

どうしても、ぬかしてはいけないことがら、どの子もそのことを

読みとらなくてはいけないことがら、この絵の場合は、ひよこの親子が、夜を野原で明かすこと、たか（わし）におそれそうになること、お母さんのおかげで、たべられなくて、にげられたこと、これらのことがらは、どこのグループの話の中にものつていたのです。

絵のもつ内容を、子どもたちが、表現を、いろいろに変えても、ぬかしても友だちにおこられてしまうのです。ぬかすことができないことがらがあることがわかったのです。
どうしてもぬかしてはいけないことがらは、何回くりかえしても、取り入れられているのです。このことがらを全員によみとらせることが、絵本指導の忘れてはならないことがらであり、保育者が指導し、助言しなくてはならないことがらだと思うのです。

はなしをくりかえしているとき、一回目と二回目との話では、部分的に、そして表現のしかたは、そのつどどかわってしまう

ということは、はつきりわかつたのです。しかし、前にも述べたように、どうしても動かすことのできない、絵のもつ内容は、何度もくりかえしても、変わつていなことがわかつたのです。

それをぬかしたり、変えたりすると、

「ちがうでしょ、たかがねらうのよ」

「わしにみつかりそうになるのよ」と、友だちから、聞いている子どもたちから、しかられているのです。

もつともつといろいろな絵で、子どもたちといっしょに、絵読みをつづけていき、子どもたちの中に内在しているものを、引き出す手助けをしたいと、つくづく考えるのです。

幼児教育講習会

日 時 昭和四四年七月二二（火）～二五（金）日

午前の部 九、〇〇—一一、〇〇
午後の部 一、〇〇—四、〇〇

会場 お茶の水女子大学講堂・体育館

主 催 お茶の水女子大学附属幼稚園内

日本幼稚園協会

保育の過程における 教師とのふれあいについて

今 尾 桂 子



一、はじめに

私たちは一生のうちで、いつか、どこかで、自分というものをほんとうに理解してくれ、受け入れてくれる人に一人ぐらいは出会うと思う。そういう人のおかげでおそろしいことからのがれ、自信もでき、自分の道をまっすぐに歩んで行けるのだろう。私は幼児たちにとって、一度でもいいから、そういうひとりになりたいと思っているが、その望みは遠くにありそうだ。

ほんとうに、ひとりひとりの幼児の感情を受け入れることはほしいぶんむずかしい。特にこの頃、何か自分の保育に対し、これでよいのだろうかという不安感が頭をもたげているが、こういった教師の気持が私のクラスの幼児に、何かしら自信をなくすような気持がし、実践を通して私の指導に対する反省をしようと考え

た。

幼児が十分に活動を展開するためには、いろいろの経過をたどつていくのだと思われる。それは一日の保育の過程中で考えられるだろうし、またそれは、それらの連続として変化していく幼児の発達ということの見通しの上にたっても考えられべきことであろう。これは、ある一日という時点にたった幼児についてもいえるし、発達ということを見通したある長期の時点でも考えねばならないだろう。

私はこの過程の中で、その時、その場の幼児の要求をどのように感じとり、それをどのように援助していくのか。その受けいれ方で、幼児の感情や行動がどのように変わつていったかなどを、二つの例で考えてみた。

1 幼児と教師のふれあいの中では、幼児の要求をみきわめ、幼

児に安定感や自信がつけられたと思われる例。

- 2 教師があまりにも幼児どうしのかかわりあいの中での解決を望みすぎ、幼児の要求をうまく受けいれてやれなかつたと思われる例。

二、実践例

1 自信のなかつたAに対し

入園当初はいつもブランコは大盛況である。五月のこの日も一つのブランコに七、八人の幼児が列をつくり、二十ずつ数えたら交代している。内気なAはいつも指をしゃぶつており、他の幼児が遊んでいるのを見ているか、粘土をいじつているかである。

そんなAがはじめてブランコの一番うしろに並ぶことができ、長い間待つて、やっと自分の番がまわってきた。とてもうれしそうに、また恥ずかしそうに乗っていたが、すぐ降りなければならなかつた。ちょうどその時、戸外での遊びの波もさがつたようだし、あと二十分ほどで降園時間になるので、部屋にはいつて紙芝居を見るにした。

みんな静かにすわれたのだが、いつも後の方にひとりですわっているAが、きょうは一番前にきて、みんなが見えないように指をしゃぶつて立っている。教師は「Aちゃん、そんなところに立

つていないですわりましよう」といったとたん、Aは「いつも先生のいうことばかり聞いてやるもんか」と近くの机の上に置いてあつたブロックキヤップを投げはじめたのである。他の幼児は今までおとなしかつたAに驚いて、なにもいわずみんな私の顔を見ている。すごい勢いで投げつけてくるが他の幼児にあたらないよう気につけて、そのままに放つておいた。

それから毎日、私のいないところではしないのであるが、ホールで積木を投げたり、いすを倒して歩いたり、ブロックキヤップを投げたりなど、教師の感情をためしているのだろうと思われるような行動をとつた。こんな時私は、Aに對して制限しようかとずいぶん迷つたが、今まで消極的だつたAのことを考え、Aとのがまんくらべをすることにした。そうしているあいだに、Aは教師をものとも思わなくなつてしまつたようである。

こんな行動が一週間も続いたある日、粘土でサンダーバード二号を作つていたAが、他の幼児から「変なかつこう」とけなされたため、その粘土をまるめてガラスや壁に向つて投げはじめた。ガラスは割れそつだし、これは困つたことだと考えながら小黒板を持ち出し、「Aちゃんつて投げるのうまいのね、この的に當たられるかしら」と的を書いて、Aの前に出してみた。

するとAはすぐ的あてに興味を示し、一番内側が三点、まん中が二点、次が一点とひとりごとをいいながら数字を書きいれ、ひ

とりで的あてをはじめた。YやKがそれ見つけて「Aちゃん、ぼくたちもいれて」とおそるおそる聞いている。

A「うん、いれたるわ、Yちゃん二番、Kちゃん三番やに」Aはとくいそうな顔である。ルールをきめてゲーム遊びが続き、いつもにない明かるいAの表情をみることができ、ほっとした。こんな日々を経過してAには、教師はなにをしても受け入れてくれるのだ。自分は好きなことをしてもいいのだ、という自信ができるのだだろうか。それからのAは他の幼児と同じような行動がとれるようになり、教師からの要求も受け入れられるようになって、この頃から指しやぶりも少なくなったようである。

それ以後、まだときどき、自分の要求が友だちに受け入れられない時は、涙を出してわめいたことがあったが、暖かい気持で見守っていた。二学期の運動会がすぎる頃には、Aの感情のあらわし方がかわって、自分から積極的に友だちをリードすることにより、自信をもった行動ができるようになった。お当番の時など特にその気持がよくわかった。

また音楽の好きなAはレコードを自分でかけることによつて、情緒の安定をえていたといつた光景もみられたし、感情を粘土や砂場に体当たりして表現しているといつたこともよくみうけられた。こうしてAは自分の感情の表現を、創造的な手段に変えていったようである。

(考察と反省)

以上のことから次のようなことが考えられる。

今まで家庭で干渉され通しであったAにとって、幼稚園ではどうして遊んでよいかわからず、不安の状態が続いていた。もともと内気でなかつたAは、本来の姿を教師に受け入れてもらえず、こんな行動が続いたのではないかろうか。

・指をなめないでほしいといったことや、みんなといっしょに遊んでほしいといった要求が教師の心の中についたことも、その一つの要因でもあるとを考えられる。

・Aは、教師とは自分のどんな行動を受け入れられるし、同時に、自分が大きな失敗をする前に、また敗北感をあじわう前にセーブしてくれる人だということを、ここで知つてくれたのはなかろうか。

・前段階でAの行動を悪いことだと制限を与えていたら、Aは今のようなスマーズな行動はとれていなかつたのではないかろか。

・Aのように自信のない不安定な幼児には、一時の衝動的な攻撃的な行動をとることによって自信をもち、そこから自分の感情をコントロールすることができるようにになったのであろう。

・教師の助言が受け入れられるには、幼児自身が自分の要求を

受けいれられていると感じている時だけであろう。

2 自分をコントロールできなかつたYに対しても

Yはどんなことにも意欲的にとりくみ、グループのリーダーとして、いつも積極的に活動する幼児であるが、遊びに熱中すると友だちのことを考えず、自分の要求が満足するまでやりとげるのである。こんなYに接した時、自分たちの要求が満足できなかつた他の幼児からの要求や、Y自身が友だちに対する思いやりを、幼児どうしで求めあうようになるまでには、どんな段階があり、どういうように展開されるであろうか。そんな時教師は、どこで、どのように幼児に援助していくべきなのだろうかと、いろいろ決

断に迫られるのであるが、そのようなたびにいろいろと迷うのである。
でもよいのかとも聞かず、せつせと折つてクレバスで数字を書きこんでいる。他の幼児にくらべ、Yは目をかがやかせ、なにをはじめようかといつもなにかを求めているような顔つきである。
色紙で作ったものを教師のところへ持つてきて、「先生、どこでこれ」そばにあったマジック板が景品なのだろう、二本教師に渡す。そばにいたM子にも、T子にも同じようにひかせている。AやSはYが働きかけても横をむいたままである。別にこれ以上の働きかけはせずにしつきつぎと友だちのところをまわって、ひとりで満足しているYであった。

六月三日

そこでYの行動について、代表的な日をおつて、実践のあとをありかえつてみたい。

印刷用のローラーを出して、紙切れを使ってのプリント遊びが始まっている。素材のめずらしさからか五、六人の女児がかわるがわるやっていて、Yも仲間にはいりこんでくる。「先生こんなんより字をきりぬいたら、しんぶんになるやろ」Yは教師の顔をじっとながめて、反応を待つていてるようだ。教師「そうね、それ

Yはブロックキャップを使つてひとりでなにかを作つていたが、そのうちに色紙のコーナーより一枚の色紙を出してなにかを折りはじめる。他の幼児は戸外での遊びをしたり、絵本をみたり、教師のあとについたりである。Yは色紙をほしい、とか使つ

Y「Hちゃん、ウルトラセブンじょうずやでかいて」H「うん、
Y「Hちゃん、ウルトラセブンじょうずやでかいて」H「うん、

四月十二日

かくわ」

Yはだれがどんなことができるか、少しづつわかってきていた。どうやらでき上ったようなので印刷の仕方を教え、あとは幼児だけにまかせる。印刷が一枚できた時のうれしそうな顔、歓声をあげながらやっている。印刷用ローラーを動かすことに、どの幼児も興味を持っている。

K「Yちゃんばっかせんと、ぼくにもさせて」Kは、Yに対して自分の要求がいえるようになつていて。しかしHはまだいえないのだろうか。YとKの二人が印刷しHは傍観している。M子が一枚ずつできたものをそろえている。教師「Hちゃんはやりたくないの」H「したいけどさあ」K「Hちゃん、ぼくのつぎになるやわ」YとKの仲間にHがはいる。

Y「ぼく、これくばつてくるでな」YはHのはいったことで印刷の順番を待たなければならないで、それがいやなため次の段階の行動に移つた。まず先に牛乳瓶のふたのお金をくばり、「新聞一枚十円ですから買ってください」と売りに歩く。Yは自分の要求が果たせないと次の段階を考えようとしてわかつてきたようだ。

六月二十五日

あき箱でおもちゃを作つていてY、K、H、Eのグループは十

八台も連ねた汽車や、ひもで操作できるダンプカー、人工衛星、宇宙ステーションなどを作つていて。そこに大きなダンボールで自分たちのはいれるロボットを作る相談がもちあがつた。Y「Hちゃん、アイスクリームの箱を目にすると言えな」H「うん、そや」K「このフタをボタンにしようか」

Yはいっしょに空箱の集めてある大きな箱に顔をつづこんで、アイスクリームの空箱をさがして見つからない。箱ごとひっくり返してさがしたが空箱は見つからない。すこし離れたところでK子、S子がケーキ作りに余念がない。

あき箱をつみ重ね、肝油の缶をその上にセロテープでとめ、ストローで作ったローソクをたてたり、その他いろいろのデコレーションをつけて、「ハッピーバースディトゥユー」と口づさみながらの製作活動である。きっとその上にでもつけるつもりであろうか、アイスクリームの空箱が側においてある。

そこへYが近づいて「Sちゃん、そのアイスクリームの箱かして、これやるで」と小さいキャラメルの箱をかわりに持つていて話している。S「いや、ケーキの上はまるいに」Y「ぼくたちのロボットの目でももあるいもの、Sちゃんたちこれでもええやろ」といつてさつさとあき箱を持つてしまつた。S子やK子はYにあつとうされてなにもいわず、教師の方へもなにもいってこなかつた。

教師はそれにあるようなものをさがしたが見あたらなかつたので、Yに「せつかくS子ちゃんたちが作ったのにどうしてとったの」S子やK子に「自分たちのほしいものだったら、どうしてもいやといつたらいいのに」といおうとしたが、なにか幼児たちで解決するだらうと思い、ながめていると、Yたちはロボットができ上がつたのでそれをKがかぶり、Yがカマボコの板とビゴで作つたりモートコントロールで操作しながらホールへ大いばりで行進していく。S子やK子もケーキをそのままに完成させ、まま」とコーナーで犬の誕生会をやつていた。

十月十四日

砂場で木製の汽車や自動車を動かしていたY、M、Kの三人は、砂場だけでは満足できず、部屋で使つてゐるレールを持ち出して、運動場へ高架線をくみ出し、すべり台の下や雲梯の下を通してはレール遊びをしていた。N、T、Sもじつとこの遊びを見ていたが、YのいつしじょうけんめいさにNたちはいる余地がないのである。そこで教師はホールに全紙の大わら半紙をはり合わせ、六メートル平方ぐらいの大きさにし、墨汁と筆を置いた。

T、N、Sがホールにはいつてきて「先生、こんな大きな紙なにするの」教師「なんでも好きなもの描いたら」S「ぼく線路かこう」はじめためらつていた三人であるが、描きだすとおもしろ

いのだろう、次から次へ描きはじめた。Sはマジックで駅、乗客、信号などを描く。十時頃、Y、K、Mの三人も外の遊びにきてこの遊びに参加する。こうして次の日も同じ遊びを続けていたが、大きな紙も六人で描き出すと、またたく間にいっぱいになる。

Y「先生、もっと紙たして」教師「そうね、いっぱいになつたからたしてあげようかな」教師がセロテープで、一枚ずつ紙を貼つていくと、Y「先生、そんなはり方ではあかんわ、せんろがいく方へはらんと」紙の形にとらわれずどこからでも線路は続く。大きな紙のまん中から出て横へまがり、平均台の下へも紙をくぐらせたり、とび箱の一段を陸橋にしたてたりである。M子やT子は紙をつなぎ、Tは妖怪の国を描いている。このように十五人ほどの参加者でホールいっぱいの大きな線路図ができる。線路は続くよ」と合唱がはじまる。

このようによの夢は乗物に託されている。大きくなつたら超特急の運転手になるのだそだ。そこで部屋の片すみにつなと乗物の遊具や切符、腕章などを作る素材、笛などをだしておいた。それを見つけたYは目の色をかえて、つなを持って走りだした。駅もでき、Yはもっぱら運転手であるが、ときどきつかれるとHの切符切りやTのふみきり番と交代している。

はじめは乗客もさつとうして電車も混雑していたが、しだいに

お客様も減ってきたので、S子やK子の発案でお弁当やお花、アメを駅で売りだした。お弁当はスチロールの空箱にモクメンや色紙でごちそうを作つただけのものである。

こんなことから、電車ごっこ以外の遊びをしている幼児も、乗物ごっこに参加するのではないかと思っていたが、売店にみんな集中してしまつて、電車はからっぽになつてしまつたのである。Yの夢はやぶれてしまつた。

Y「お弁当もお花もアメも全部でいくらですか」S子「これみんなで一万円です」Y「そんなんやつたら、これ一万円やるでな」S子「でもYちゃん、みんな買うつたらわたしたち売るもんなくなつてしまわ」Y「ほんでも、お金やつたで、かえるやろ」S子「そやけど」Y「また作つたらええやんか」いつしうけんめい作つたS子やK子にはずいぶん不服だったのだろう。

はじめ教師は、Yがお弁当やお花がみんなほしくて買つたのだ
と判断したのだが、Yでは売店の品物を全部買つてしまつたら、
お客様はまた自分たちの電車の方へもどつてくると思つたので
ある。Yのこの考えに教師はなにかいきどおりのようなものを感
じ、「Yくん、あなたもS子ちゃんやK子ちゃんのように、いつ
しうけんめい作つたものをみんな買われちゃつたらおこるでし
ょ」といおうかと思つた。

S子やK子にも「もっとYくんにはつきりいやといったらどう

かしら」といおうかと思つたし、全部いつしょには買えないとい
う約束をここでしようかとも思つたが、Yの強力な要求であるの
で、はたしてYに詰して、Yが自分の感情に対してもなおになれ
るかどうか疑問に思った。そこで教師はYに「お友だちのことも
考える方が、もつとおもしろい遊びになるわよ」とひとこといっ
てみたがYはなにかいいぶんがいっぱいあるといった顔つきで、
じつと教師の顔をながめていた。

遊びにいつしうけんめいになって自分の夢を果たそうとする
と、他の幼児がどうなるかということは、眼中になくなつてしま
うYである。

十一月十一日

S子が色紙で複雑な手り剣を作り出した。それを見てH、K、
T、Sたちが「僕たちにも作つてほしい」といっている。S子は
色紙をコーナーから出してきては、家で母に教わった通りに折
り、とても満足そうである。

S子「作つてほしい人は一例に並んでください」
Yはいつも、なんでも自分で作れるのであるが、きょうはどう
してもできないので、友だちのうしろに並んでいる。Yの番にな
つたとき、S子「Yちゃんには作つたらんに、いつもずるいこと
するもん」Y「そんなことしやへんのに」S子「それでも一学期

の時、箱とつていつたやんか」Y「そんなことしゃへんもんな、Hちゃん」HやKに同意を求めるがみんなだまっている。

YはどうしてもS子が作ってくれないし、他の友だちは同情してくれないからか、Y「もうそんなんいらんわ、HちゃんやKちゃんもS子ちゃんにそんなんいわれたらどんな気がする」となき顔をしながらいう。やっと他人を受け入れなければといった気持が少しあつたような気がする。

十一月二十二日

大きな自動車のタイヤ七個を使って八、九人のグループで遊んでいる。七個同じ方向につらねて並べ、そこをとんだり、まん中の一個をたててその間をくぐったりなど、いろいろのルールを作つて遊んでいたが、タイヤの大きさが少しづつちがうのでうまくとべたのから、順番に前へ並べるといつた、タイヤの移動で変化をつける遊びがはじまつた。だんだんタイヤを移動させていくうちに、S子やM子のやつている学校ごつこの方の場所にはいらなないと遊びが続かなくなつてしまつた。KやHはS子やM子のせつかくならべた椅子を無視してタイヤを移動させている。

この時Yは「S子ちゃんやM子ちゃんがかわいそやで、もう一回はじめからやり直ししよう」と発案し、HやKをなだめてこの続いていた遊びを中止してしまつた。M子やS子も「もつと積

むこまでして、わたしたちが先からしどつたんや」と大声でいいた。

今までずいぶんのまわり道ではあつたが、教師から解決を与えず、いつ児童たちどうしの解決がえられるものかと待つっていたのであるが、これには多くの問題点が含まれていると思われる。

(反省と考察)

S子にはしんぱうと勇氣の経験であり、Yには自分で発見した友だちとのかかわりあいの経験であった。しかしYの意欲的な創造的な夢は十分果たされ、Yの感情は受容されたが、それに対するS子やその他の児童の感情はどうであろうか。Yの意欲がなんらかの形でそこなわれてはとか、S子やその他の児童たちが、自分たちでYにかかわりあおうという意欲をおこさせるようにといつた教師の念願はこれでよかつたのか。

Yに対しても教師からある程度、制限されたり、もつと積極的に方向を示してもらえるような援助をされた方が、もつとYの情緒の安定がはかれたかも知れないし、Yもそれを待つていたのではなかろうか。

教師の表面的なテクニックでなにごとも解決するのはよくないが、六月の空箱の例では、まだ自分たちで解決する発達段階ではなかつただろうし、十月でも自分たちで解決できず、もつと積

極的な援助を与えれば、ここで幼児たちが仲よくなるチャンスだったのに、幼児たちにまかせていたために、YとS子やその他の幼児たちの心のつながりを育てることができなかつたのである。

この時の働きかけが、また教師と幼児の心のふれ合いを深めてくれたのであろうとも思われる。

自信のなかつたAの場合と異なり、家庭でも許容的であつて、ある程度教師はなにごともうけいれてくるということのわかつているYには、はつきり理解できる、あたたかい制限を与えることにより、より安定感をもつことができるのではないかと思つた。

の発達段階を考え、適当な援助の仕方、方向づけのむずかしさに問題点を多くみつけたのである。ある幼児には、ここで助言を与えばより自信をもち、安定感がもてるだろう。また他の幼児では、こちらから助言を与えなくとも、自分で解決の糸口を見つけることができるだろう、といったことが教師の眞の愛情で判断できそうな気がする。

こんなことから、私は自分自身にもつとすなおになり、自信をもつてありのままの姿を幼児の前にあらわすことによつて、ひとりひとりの幼児が一日一日を満足できるよう、よりすばらしい保育を開拓したいと願つてやまないのである。

(四日市市立中部幼稚園)

日本保育学会 第22回大会

会期 昭和44年5月17日(土)・18日(日)

会場 日本女子大学
内 容 (1)研究発表

(2)シンポジウム
(3)その他

連絡先 東京都文京区目白台二の八の一

日本女子大学 文学部教育学科
日本保育学会第22回大会準備委員会

TEL (943) 三二三一 内線 266

特にこの実践の中で、個々の幼児とのふれあいの中での幼児のひとことが、またちょっとした教師の行動が、幼児に失敗感をあじわせたり、自信をなくさせたりすることも多いのである。

保育職を形骸化するもの

——保育者養成上の問題——

中沼光雄



はじめに、著者が保母養成にかかる立場にあるために、保育者の中でも保母および保母資格についての知見を主体にして述べること。さらに、保育者一般について論じる場合にも、この意味での偏りがあるであろうことをお断わりしておかなければならぬ。

少なくとも制度の上では保育者という職業は、幼稚園教諭であれ保母であれ専門的な職業である。それは特定の認可された高等教育の課題で学んで資格を得た者のみが就業できるというたてまえになっている。そのような課程に在学する学生も、またそれらの職業が専門職に属するという意識を持つて学んでいるものと考えられる。

しかしながら、この保育者の資格と専門性については、今日いくつかの次元から相当な形骸化が生じているのではないか。

そしてそのことがこれから保育者になろうとしている学生を養成する上で障害をもたらしているのではないか。

ここでは、保育職の管理者（制度を支えている行政者と雇用者の両方を含める）と養成者の立場を取上げて、それぞれの持つ問題性を考察することとする。

一、外からの形骸化——管理者

保育者養成の観点からみれば、保育者の資格と待遇の問題は外から学生を規定するものといえる。

保育者の資格を形だけのものにさせる傾向の代表的なものとして、保母の場合の保母検定試験制度がある。

この制度はあくまでも保母不足に対する応急の措置として設けられたものはずであるのに、すでに固定化されたもののように

毎年実施されている。また近年は高校に保育コースを設けてこの保母検定試験に備えさせるところもあると聞く。これらはいずれも傾向として保育職の専門性に反するものである。

別の人々もあらうが、養成者の立場からみれば、一回の試験（検定試験）を受けてパスした者が、二年ないしは四年教育を受けた者と同一の資格で扱われるという現状は、学生に対する弁解の余地のないカラクリとして映るのである。（著者は将来のあるべき制度を描いて述べているのであって、すでに検定によって資格を得て働いている人々を苦しめるつもりではないことを、どうか了解していただきたい）

保育所不足、保母不足

検定試験を継続させる要因となつてゐる恒常的な保育所と保母の不足は、実際に現在までの政策全般から必然的に生じたものとみることができよう。産業保護的、企業振興中心的な政策は、労働力不足と人口の都市集中、物価上昇、人々の強い購買欲または不足感をもたらした。これらの基本的原因はいずれも相互に関連しあいながら、女性の職場進出をうながし保育所や保育の不足を強める効果を持つ。

すなわち、まず、アメリカ、西ドイツに次ぐといふほど経済活動が盛ん（国民総生産で日本は三位）になった今日、若手労働力

の不足は深刻化している。中卒高卒の女子を企業が良い待遇で採用するので、働きたい女子は進路を企業に向ける。保母や幼稚園の先生になるにはさりに資格を取らなければならない上に、待遇はそれほど魅力がない。資格を得た場合でも企業の方が条件がよければそちらに流れるのはごく当然のことである。

また、労働力を求める産業は工業、サービス業の類であるため、農村地域から都市地域へ人口が集まる事になる。昭和三十年代の十年間に県外に流出した人口は三千万から四千万にのぼるという（1）。その大部分は都市地域に移ったものと考えられる。これは現代の民族大移動ともいべき大規模な社会変動である。移動する労働人口は当然若い世代を中心とするために移動先の地域では住宅と保育所が不足することとなる。

また、一般に経済活動が盛んなことが慢性的な物価上昇をもたらして庶民の生活を圧迫し、盛んで巧妙なコマーシャリズムは常に人々の物的不足感を煽りたてる。結婚してからもいわゆる共働きをすることが当然で、必要な状態となる。（女性の就職と女性解放、男女同権といった問題との関係はここでは論じるつもりはない。ただ一点だけについて述べれば、著者は現実に女性を職場にむかわせている要因はむしろ押し迫った経済的条件であると考える。ある大まかな資料によると、女性の中の七割は、『女性は結婚したら家庭にいる方がよい』と考えていて）

昭和四十三年十二月に厚生省が発表した調査結果によると、保育所に入りたくても入れない乳幼児が五十万人いるという。また同じ調査で、乳幼児を持つ母親の四十六パーセントが、"働くないと生活が苦しい・収入が足らない"と答えている。無認可保育所や個人的な契約による幼児、あずかりが夥しい数で行なわれているのが現実である。

長々と経済的な要因を扱つたのは、それらの長期的見通しが可能であり、したがつて保育所と保母の不足についても本格的な対策がとれたはずだと考えるからである。にもかかわらず、行政者の措置は、検定試験に代表されるようにしばしば間に合わせの手段に止まっている。

また、保育者をどう待遇するかについても専門性とは相反する実情が見られる。特に保育所および施設保母の場合、問題性は過ぎるほどあって、むしろ管理上の欠陥が保母一人一人の献身的な努力によって補われているといつてもよいであろう。問題はたんに俸給など直接のことがらに限らない。具体的な例をあげることはさし控えるが、役所関係で保育者を旧時代の"子守り"的な意識で扱い、あるいは一般公務員より低く見ているような印象をわれわれは受ける。関係者であればそのようなエピソードにはこと欠かないであろう。

私立の幼稚園、保育園の場合、さらに問題性の強いことは広く認められていることである。一般的に私立の各園がきわめて人間愛的な努力によって維持されていることは高く評価したいけれども、資格を得た学生が概して公立への就職を望むことは実情を反映している。たとえば私立の園がしばしば表現する"家族的なふんい気の人間関係"といったものの中味が、現代の雇用関係のあり方としてふさわしいものかどうか、常々当事者はありかえつてみる必要があろう。

待遇についての実情は、保育者を志す学生に対しても具体的なレベルでその抱負を裏切ることになる。彼女らもおのの一個の女性であり、就職について世間並みの収入や休暇を望んでいても不思議はない。したがつてたとえば、保母資格と幼稚園教諭の資格の両方を得た学生が保育所や施設よりは幼稚園への就職を望むことも現状のもとでは当然とみなくてはならない。

世間一般の側ではそこに本末転倒が起こつていて、保母を目ざす人はよほど熱意にもえ、人間愛に満ちた特殊な"ごくろうさん"な女性なのだろうといった認識がよくうかがえる。過去においてはそうであったかもしれない。しかしもはや幼稚園であろうと保育所であろうと、それらは特殊な勤め先ではなくて、むしろ女性の職場の代表的なものとなりつつある。ありふれた職業であるべき保育者を特殊扱いするような認識が広く持たれているとすれば

ば、管理者レベルにおいて根本的な手ぬかりがあると考えてよいのではあるまいか。

保育の一元化については、著者のプロパーな分野ではないので、常識的な知識しか持たないが、この問題はすでに論議の段階ではなく何らかの実行の段階であろう。性質のいかよつてきた幼稚園と保育所を一つの体系に統合し、保育者の資格も統一する、施設保母は別の資格とする、保母検定試験は仮に存続させるとしても本来の資格の予備的なものとする、別に現職者の研修または再教育の制度を設ける、といった案が考えられる。(文献2参照)

二、内からの形骸化——養成者

以上の問題は、現在の教育機関の中でどういう専門家を養成しているかという内容に関する事である。

短大や保母養成施設において、二年間で専門の資格を獲得させることとは考えてみれば重大で困難な課題のはずである。四年制の場合に比べて二年制の場合には概して二分の一の期間に二

分の一の単位数で各教科を表面的にかじつてまわるだけで過ぎなければならない。もしもこういう体系で専門的な資格を与える教育や養成が成り立つとすれば、それは非常に集中的な單一目的的な仕方しかりえないはずである。ところが現実に各校にお

いて進められていることはこの条件に反するものである。二年間で幼稚園教諭・保母・小学校教諭……の免状が取れる……」

もちろん認められた制度に納まっているという限りではいくつもの資格を“与える”ことは可能である。それに、幼稚園教諭と保母とは先にも述べたように同質と見なししてよいかもしれない。しかし他の資格となると明らかに異質である。二年間でいくつもの資格を与えるというとき、内容の伴なう専門家を養成しているといえるであろうか。

実は、いくつもの資格を与えるということは各校の学生募集のための看板である。学生と父兄の立場からすると同じ期間にたくさんのが取れるならその方がけつこうというわけである。どちらの側においても看板の中味を深く考えようしない。ここにもわれわれ日本の社会の特性として、既に指摘されているタテマエとホンネの分離または使い分けが行なわれている。制度に従っているという形でタテマエが守られているようでいながら、その本質を抜きにして学生を集めたい、というホンネがまかり通っている。

また例えば単位の算出の際の基準とされている「一時間の講義に対し教室外における二時間の準備または学習を必要とする」と云々が実質的な意味を持っていると認める人は稀であろう。

わが国の教育界ではどういうものが甘やかしが通用していく、

勉強しなくともまずまちがいなく卒業できるらしいということになつてゐる。そういうものだと、通常念さえでき上がるがつてゐる。

もとよりすべての学園、すべての学生がそうだというつもりはない。けれども現在の高等教育がその実質を相当程度失つてしまつてゐることは確かである。

問題が高等教育一般についての巨大なものに広がつてしまふけれども高等教育を形骸化している原因として、1.高校での学力低下、2.マスプロ教育、3.教官の怠惰、の三項目を取り上げ簡単に述べてみたい。女子の場合、保育者養成の課程は代表的な進路であり、これらの要因が典型的にかかわると考えられる。

1 高校での学力低下

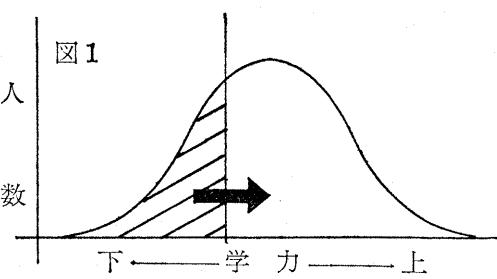
高校への進学率は近年極めて高いものとなつた。高校全入運動が一時盛んに進められたようであるけれども生徒の絶対数が下り坂になっている現在、全入運動は達成されたような状態になつてゐる。その結果おそらく全国的に生じてゐる傾向が、素直にいつて学力の低下であろう。図1によつて高校進学者と学力または知的能力との関係を考えてみよう。図のカーブは学力の分布を示す正規分布曲線である。実際のデータに基づいたものではないが、学力は本来このように分布するだろうと考えることができる。

従来の高校入試は例えばP点という学力段階で生徒を選択する

役目を果してゐた。高校全入運動にはP点以下の学力の生徒（斜線部分）にもP点を超えるような教育を受けさせたいという意識が働いてゐるであろう。矢印によつてそれを表わした。そしてその意図は形式の上では達成された。つまり高校卒業といふ学歴が得られたのである。しかし実際に起つてゐるのは同じ図によつて示せばP点が左寄りになつたということである。

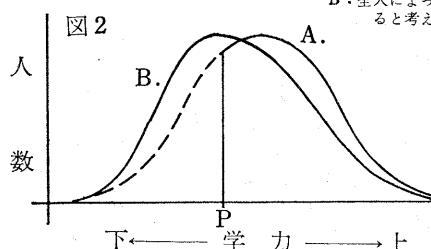
それだけではない。相当数の高校で生じた結果はむしろ図2の

図1



A: 従来あつたと考えられる分布
B: 全入によつて生じてゐると考えられる分布

図2



Bのような分布であろう。なぜなら、通常の授業というものはクラスの中位か、それより少し下の段階の生徒を主な目標として進められるから全入的なクラスでは従来よりも、当然授業内容を低くしなければならない。その上、生徒の能力のばらつきが大きいほど全体としての教育効果は減少する。

著者が高校における学力を問題にしたのはいうまでもなく、それを基礎として高等教育がなされるからである。さらに個人的な判断による指摘が許されるならば、中等教育段階において国語の文章表記の指導に重大な欠陥があるということを関係の方々に伝えたい。

著者は保育の道にむかう者について能力の必要性を強調するつもりはない。保育職が一般的な職業であることから見れば、普通の理解力があれば誰でも進めるものと考えたい。ただし、多少とも専門的な職業であり、教育や福祉についての基本的な理解と心がまえが持たれるべきだということから、どこかの段階で能力の下限だけは設けられるべきであろうと考える。ところが、高校について指摘したような傾向がすでに高等教育段階でも生じているのではないか。

学生の絶対数が急激に増加した。そこで行なわれているのがマスプロ教育

マスプロ教育は必ずしも悪ではないかもしない。方法によつては能率的に教育が行なえるかもしない。また学生の数が増してたことはいいかえれば高等教育が普及したことであり肯定するべきはずのものである。しかし数は増したが内容はむしろ悪化したこととはたびたび指摘のある通りであろう。現在までのところはただ増えるにまかせただけという感がある。

3 教官の怠惰

教官はだいたいにおいて苦しい情況下にある。忙しいのかもしれない。マスプロ教育の重荷がかかっているのかもしれない。それでもなお教官一人一人が自らの責任を問うことも必要だと考える。十年一日のように同じ講義ノートを使つてていることがよいのかどうか。学生とは自分でペンを取り本を開くべきものだときめこんでいても、それが現代の学生に通用するのかどうか。学生はただ卒業証書がほしいから來ているのかもしれないし、友だちが行くから自分も來ているのかもしれない。従来からのいわゆる『学生の質』の変化に気づきながら無策にすごしてしまった面がありはしないか。

表1 学校教育に対する卒業生の評

(文献3 P97—104より作製)

	短 (N=120) よかったです	大 (N=80) よくなかった	大 (N=80) よかったです	学 生 よくなかった
a 校 風	60.8%	15.8%	63.8%	15.0%
b 施 設 備	44.2	33.3	23.8	38.8
c 入 学 定 員	28.3	49.2	37.5	31.3
d 先 生	18.3	54.2	56.3	15.0
e 専 門 的 教 育	21.7	54.2	43.8	30.0
f 教 養 的 教 育	30.8	38.3	25.0	46.3
g 先 生 と の 接 觸	41.7	36.7	40.0	37.5
h 職 業 指 導 係	11.7	57.5	21.3	63.8
i 友 人 関 係	81.7	6.7	86.3	2.5
j 課 外 活 動	32.5	34.2	58.8	20.0

大学教育が学生自身によってどのようにとらえられているか、資料を引用してみよう。

表1はaからjまでの項目について出身校に対する感想を卒業半年後に調査したものである。調査対象はすべて女子であるが各課程を含むので大学短大一般についての感想ということになる。

また、あくまでも経験印象的なものであってどれほど事實を反映しているかは疑問であるが、この資料の示す限りではむしろ短大の方が多くの問題を含んでいるようである。d・e・hの項目を

見るとやはり教官自身の側の配慮と努力が求められているように考えられる。

昨年からの全国各地でのいわゆる学園紛争が象徴しているように、いざれ大学をはじめとする高等教育は大がかりな改革を求めるのである。その場合には、一般教養的な教育と、専門職業的技術的教育と研究のための教育の三者が分化され統合されることがになろう。

保育者養成はこの分類の中では専門職業的技術的教育に含まれるであろう。先にも述べたように保育者は今日と将来においては特殊な奉仕的な仕事ではなくて、女性の取組む職業の代表的なものとなりつつある。しかしそうだからといって単なる勤め人意識に止まつてほしくない。人間の発達と成長の初期に関与する者としての深い理解と専門家意識を持つてもらいたい。そういう視点から見ると、保育者養成はマスプロには適さない。また、講義形式と単位計算を中心とした現在のシステムも検討を要する。

というのは、彼女らには単に知識や技術が備わればよいのではなくて、それの中核としてきわめて人間的な心の暖かさ、他者への思いやりの豊かさといったものが位置するべきだと考えるからである。そういうものを育てるためには養成の場においても、養成者と学生との間に、マスプロ教育とは対照的な、本来の意味

での教育的な交流が計られるべきであろう。そのためには当然学生一人一人の個性や問題が扱われ、指導でくるような小人数間の深い人間関係が成立していなくてはならない。

三、それでも彼女らは行く

この討論において、学生のがわの問題性、たとえば、資格を取るだけのために進学する風潮などを、取上げるべきであつたかもしれない。しかし養成の場では学生は受身の立場である。そして次の事情を考慮するとき、われわれはより暖かい目を注ぎたいと思う。

われわれが対象としている学生は通常いわゆる青年後期に属する。彼女らは青年期的な衝動や内面的葛藤を繰返し体験する。社会的な問題にも目が開かれ、それらを真剣に考え悩まずにはいない。そのような中で高校までは異なったシステムの専門教育に接し、寮や下宿に住む場合新しい環境にとび込み、新しい級友と交渉し、これらに適応しなくてはならない。経済的な事情や方言、能力等々について悩む者も多いであろう。そして在学中に、どの程度であれ児童教育や児童福祉についての個人的な価値体系を築き、就職する場合にはそれに対する具体的な準備をすることも必要である。

また、保育者、とりわけ保母は、女性と職業の関係の問題に二

重のかかわりを持つ。すなわち一方で学生自身の進路そのものの問題であり、他方保育所と幼稚園が一般に働く母親の立場に大きく関与している。学生である間にこのような重大なことがらについても思いをめぐらせるであろう。

つまり、二年ないしは四年の期間に、集約的に彼女らの人格にかかる問題が殺到する。この点からも先に述べた学生と養成者の深い人間関係は重大な意義を持つている。

このようなあわただしい期間を経て彼女らは卒業していく。彼女らを待つている現状は、かならずしも素直には就職をすすめ難いものである。

それでも彼女らの多くが勇んで職場にむかう。社会はそれを必要としている。われわれの実行できることがどれほどであるにしても、彼女らの、社会にとって望ましい意図や志向が素直に生かせるような条件を外から築いていくとともに、直接彼女らに接する養成者として、せいいっぱい支援することがわれわれの当面の役割であろう。

文献

- 1 社会教育、二十三巻、十二月号、一九六八年、十三ページ
- 2 第六回全国保母養成協議会研究大会報告書、一九六七年
- 3 中島萬栄編著、女性と職業、黎明書房、昭和四十三年

お茶の水を去るに当たつて

坂元彥太郎



へ1へ

ることにしたい。

十年前、昭和三十四年の四月に、私の書いた文章の一部に次
のようなものがある。

「こんど、昨年からお茶の水女子大学にきていたわたしに、
及川ふみ先生が停年で退かれたあとが、まったく思いもかけず
に、回ってくるのである。日本でいちばんゆいしょのある園に
勤めるなど、まったく夢想もしなかつたことである。

『上がり理論』

というのを、最近、東大のある法学部の教授
とをもやめ、本「幼児の教育」とも直接的な関係をもたなくな
ることになる。これから書くような、私事や私情に関するよう
な原稿が、現在の本誌の傾向にそぐわないことを知りながら、
最後であるとの特権（？）を利用して、ちぐはぐな感想を語

長官であり、蠣山政道先生の上がりは、お茶の水女子大学長である、という説を前から立てていたそうである。もちろん、立身出世といった立場からではなく、そのひとにうつつけのボストという意味合いが非常に強いのだそうだ。

こういうふうに考えれば、わたしの上がりは、結局、どこかの幼稚園長であろうか。そこに落込むことが、なんとなくぴったりするという人が多いような気がする。

あちこち、さいころをころがして、結局上がったのが、こんどのわたしの仕事と思えないことはない。……運命のいたずらか、考えてみれば恐ろしいような園に行くことになったものである。しかし、わたしは今まで、どんなさいころの目が出ても、それに身を任せてやつて来た。どんなことになるか知らないが、ただ、その瞬間瞬間、自分のできるだけのことを、今までどおりやろうと思っているだけである。」

この上がり理論をわたしに教えてくれた当時の東大教授は、実は、田中二郎氏で、その上がりは最高裁判所長官と予想される人その人であることも書き添えておこう。

及川先生の前が、長い間勤められた倉橋惣三先生である。大正六年から、断続して昭和二十六年まで、付属幼稚園主事として在任せられたことはいうまでもない。多くの人は、ずっと切れ

目なしに在任せたように、思っている人が多いが、途中で二回、あわせて八年ほどは、幼稚園主事の任を離れておられたのである。にもかかわらず、倉橋先生の幼稚園ということになってしまっているのである。

実は、いつの頃か、お茶の水の幼稚園には、主事である教授や、保母の職にある人以外に、いわば理論的な研究をする人が参加することになっていた。多分、中村五六先生の主事のころではないかと思うが、想像するに、幼稚園の運営や研究がふじゅうぶんだから、強化しなければならないとしてのことであろうが、一方、保育実習科（名前はいろいろに変わった）で関係のことを講義するためでもあった。

東基吉先生と、和田実先生との二人は、はつきりとわかっているが、東基吉先生はその追憶の中で自分は「幼稚園批評係」という辞令をもらったと書いておられる。東先生は、教授の身分、和田先生は助教授の身分であった。そして、この二人が、倉橋先生より前に、あるいは、ならんで、幼児教育について革新的の意見を出して、そうした運動のさきがけとなられたことは、注目すべきことである。東先生が地方の師範学校長に「栄転」されたあとに、和田実先生がはいられたと思われるが、「幼児の教育」の前身である「婦人と子供」の編集も、引きつがれた

ように思える。そのころから、倉橋先生も女高師講師となつて姿を現わすようになり、和田先生とならんで寄稿をしていた。

大正六年になつて、倉橋氏が幼稚園主事になられた頃には、和田先生は女高師訓導（なぜか身分が変わつて）から、身をひいて野に下られて、自分で幼稚園を經營されるようになつてゐた。そこに、何か事情があつたか、どうか、私には、はつきりしない。

倉橋先生が主事になつてからは、このような、理論家のボストを別に設けるようなことは、ずっと、なくなつたようである。むしろ、必要がなくなつたのかも知れない。というのは、同氏は、理論と実際とを常にかねあわせて処理できる、わが国では珍しい存在であつたからだ、と考えることができるであろう。

大正六年、同氏が主事になつたときに、形式的な全園会集をやめ、恩物をかごに入れて普通の積木にした、というエピソードが伝えられているが、すでに幼児教育について一家言をもつていた同氏が、その主張を実践に移そうとつとめたことは、疑いのないところである。しかしながら、同園の実際が、同氏の説くところ、考えるところとが、すき間もなく、ぴつたりしていたか、どうかはかんたんに定めることはできず、両者の関係

には微妙なものがあつたにちがいない。

少し横道にそれるが、倉橋先生が、関東大震災のあとしばらくして、大正十三年末に高等女学校主事になつたのは、普通の栄転コースにのつたものであるが、数年にして高女主事をやめたのは、当時の茨木校長排斥の内輪もめによるものである。そして、二年ほど非番であったが、当時の斎藤高女主事が急死したので、小学校の主事が高女へ、幼稚園の堀理事が小学校へと「栄進」し、三度倉橋先生が幼稚園主事になつたのが昭和六年のことである。学外で、一部からは神格化されるくらいであつた同氏も、学内では必ずしもそうはいかなかつたようである。

ところで、幼稚園教育の実際と、同氏の考えることとの関係についてであるが、園には長い伝統があつて、その中で移り変わり、育つてきたものが、一朝一夕に変えられるものではなく、おそらくさまざまの場合があつたであろう。あるときには、お互に矛盾とまではいられないが、ある程度ちがつたままで平行することもあつたであろう。どちらかといえど、すでに学外で、文筆や講演により、ことに関西の地方で同氏が主張しつづけたことが、間接に同園の先生方の耳にも入り、それにもとづいて園のあり方をえていくといったこともあつたようだし、逆に、園のやつていることにヒントを受けて、学外で講演す

るということもあつたであろう。わたしの経験から考へても、

園内の先生と、当面のことなどはじゅうぶん話し合つたであろ

うが、園内では、理論的にことこまかに説きつくすというよう

ことは少なかつたと考えられる。いわば、先生たちは実際を、

倉橋先生は理論をというような分業をしながら、長年のうち

に、しだいに相互に浸透しあつた、というのが真相に近いかも知れない。

こうした長年の経過の中できあがつたお茶の水の幼稚園の伝統的な空気は、まことにどつしりとしたものであつた。倉橋先生にしても、決してへりくつをこねないで、円滑滑脱であるし、保母の方々も理論的なことにこだわらないで、現実的な態度の人々であつたので、園の教育は、ぎすぎすした革新性がとぎすまされるのは正反対に、おつとりとしてあたたかい、しかしのびのびとした空気がみなぎっていた。外部から見れば、理くつをいうことを極度に避けて、理論的な研究を軽視するにも近いような空気にさえ見えた。

しかしながら、その内部にはいり、十年もいつしょに生活してみると、このようなお茶の水の空気のよさもよく分るようになつたが、そこには、新しく転回があつてもいい、と思われることもないでもない。いずれにしても、過去九十年のうち、

わたしが受けもつた歴史の切れっぱしの十年について、記録をとどめておくことが、私の責務ではないかと思う。

八二八

ひとつには、「幼児の教育」の性格の変貌にもよる。明治三十四年、「婦人と子供」という名で、フレーベル会によって創刊されたが、大正八年倉橋氏が、フレーベル会を「日本幼稚園協会」と改称し、同時に、雑誌をも「幼児教育」と改めた。

(のち、発行所の変更のときに「幼児の教育」となる)それ以後震災や経営上の理由などでの一時的な休刊をのぞいてずっと月刊されたが、戦前は、幼稚園教育における唯一の雑誌であり、関係者にひろく読まれ、さまざま記録や予報も欠かさずに行のせられていた。

ところが、戦後復活してからは、数種におよぶ同類のものが出来るようになり、編集のしかたも現在のよくな特色をもつようになつたために、戦前、幼児教育のことを研究する最大の手がかりに「幼児の教育」がになつていていたような役割を、現在は果たしてはいない。したがつて、この十年間にわたしたちがやつてきたことを最小限度にでも、書き残して置く責務を感じてい

るのである。

先ず、日本幼稚園協会の歴史をかんたんに述べよう。明治二十五六年ごろから、東京にはお茶の水の幼稚園の先生を中心とする保母会と、都下の先生方でできている会とがあつて、それぞれ保育のことを研究していたが、両者が合同して、一つのしつかりした団体をつくる気運が盛りあがつて、フレーベル会を結成し、明治二十九年四月二十一日に発会式をあげた。この日が、フレーベルの誕生日であるのはもちろんだが、これがわが国でのこの種の団体の最初であつたろう。なお、四月二十一日は、また倉橋惣三氏が昭和三十年に没したその日であることも奇縁というべきであろうか。

フレーベル会は、はじめかんたんな会報を出してはいたが、明治三十四年から「婦人と子供」を刊行するようになった。直接に編集に当たったのは、東基吉、和田実、倉橋惣三とつづいたが、倉橋氏が大正六年幼稚園主事になるに及んで、会名を、日本幼稚園協会に、雑誌名を「幼児教育」に改めた。フレーベルを受けて、それを越え、わが国独自の幼児教育をうちたてようとする彼の意氣込みが、このことにも現われていた、といつていいであろう。日本幼稚園協会になってからは、会員を地方からも集め、各府県単位の保育会の加入をもすすめたが、相当数

の加入があつたようである。

日本幼稚園協会は、幼児保育の研究を振興するために、「幼児教育」の刊行の外に、いろいろな事業をしたが、注目すべきは、夏季の講習会の開催であった。大正五年八月、わが国ではじめての、文部省主催の幼稚園に関する講習会が、東京女高師で開催されたが、大正七年からその午後を利用して、日本幼稚園協会によって遊戯の講習会がおこなわれた。それから毎年同様なことがおこなわれたが、昭和八年はじめて午前中の講習会をも日本幼稚園協会が主催することとなつた。とき、倉橋氏が再任された間もなくあり、新装の講堂で（現在のお茶の水女子大学の講堂）同氏の熱のこもつた講演がおこなわれた。この講演をもとにして名著「幼稚園真諦」が生まれたのである。もつとも文部省の講習のときから、必ず倉橋氏は出講していて、この会の記録や速記は「幼児の教育」誌上をにぎわしていた。また戸倉先生のダンスの講習も、大正十四年以来であることも書き添えておこう。戦争がはげしくなって、この講習会も休止されたが、戦後、昭和二十三年には、日本幼稚園協会主催で、午前は、講演を主とし、午後は戸倉先生の遊戯を主にして講習会が復活し、現在につづいているのであるが、昨夏、戸倉先生の逝去によつて、新しい転回がどうしても必要となつた。この講習会が

も、従前はほとんど類例のものがなく、わが国幼児教育学のメインイベントであったが、現在は、これまた類似のものが多くおこなわれるようになつた。

このようにして、日本幼稚園協会は、いまは、お茶の水幼稚園の関係者を中心とした、ささやかなものになつたが、夏の講習会と「幼児の教育」の発行との二つに、むかしながらの歴史的使命を果たしているだけとなつてゐる。しかしながら大正五年以来の講習会で、その講演に選ばれた題目を私が調べてみた

が、そのときどきの関心の焦点がしのばれて興味ふかいものがある。

現在、同類のものがふえて、稀少的な価値はなくなつた

が、会それ自身は戦後いつそう盛となつて今日に至つてゐる。

なお、戦後、おこなわれるようになつた、附属幼稚園が「幼稚教育研究会」という団体名をもつて開く、教育実践研究会もすでに第十七回になつてゐる。はじめは附属小学校といつしょにおこなつてゐたが、別々に開くようになり、これまた年々盛になつてついに堂にあふれる来観者を収容することができなくなつた。そのこともあって、昨年以来、こうした研究発表会のやり方としては画期的な変更を加え、参加人数を制限し、一日の保育をありのままに觀てもらうなり方に変えた。

もともと、お茶の水の幼稚園は、派手なことがきらいで、容

易に外部の人たちに参観するのを認めなかつた。それは、幼児の遊びのじやまになるという心配もあつたようだが、研究会のとき以外でも、差支えのないときには、金曜日には外部の人たちに参観してもらう、というようになつてきつた。少なくとも、私はいくつかの理由で、できるだけ多くの人たちに、お茶の水の幼稚園の実際のありさまを観ていただきたい、と切に希望しているのである。

（3）

お茶の水の幼稚園のとりえは、日々の素朴くな、子どもたちと先生との間の、すなおな交流にある、と思うのである。施設や設備も、特にぜいをこらしたり、新奇なものはない。その方面で、何かとりえがあるとすれば、森や木や雑草の多い園庭の広さと、各室に積み重なつてゐるさまざまながらくたにちかい遊び道具と、だけである。特別に、歌や、絵や、おどりが上手なわけではない。いわゆる教育課程や指導計画に特別な趣向をこらしたりすることは、さらにはない。

幼児たちが特別にえりすぐつてある、という人々があるが、それは誤解である。たしかに、明治のはじめは、貴族の子ども

たちばかりであったろうが、明治のおわりごろから志願者がふえたために、抽せんを加味して入学者をきめるようになってから、ことに、近ごろのように数十倍の志願者を、先ず抽選でふるいおとして十分の一にしてから選考するようになつて、素質的にも、家庭的にも、東京のごく普通の家庭の普通の子どもになつてゐるのである。それに、お茶の水女子大学全体としての特質ともいっていい、エリートぎらいの空氣もあって、全く普通の子どもたちの集まりである。

しかし、庭のひろさ、大いちょう、森や山や草や花や、さらには虫やとかけまでいるということが、最大の利点の一つであり、あるいはこの点は日本一かも知れない。また、各部屋には、実際にさまざま、しかし決して高価ではない。手製のものをも含んだ、おもちゃや遊び道具がいっぱいあって、雑然としながら奇妙に整頓されていることが、第二の特長としてあげができるであろう。

これらを背景として、子どもたちと先生との、純すいな結びつきど、それにもとづいた子どもたちののびのびとした生活がある。ある人は自由放任過ぎるといい、また、他の面を見た人はあまりにもかんたんに保育を考え過ぎているといっている。思うに、あるきまつた様式ですべての場合を律しようとはせず、

そのとき、その子どもによつて、自在な対し方をとることに徹している。ある場合は、ある子どもを、ひとりで同じ遊びを数日間もつづけさせて平然としているか、とみれば、子どもが何かをつくろうとするときすぐそれを受取つて先生が自分でしてやつて平氣でいる。徹底的に子どもたちと庭で追いかけっこをして汗をながしているかと思うと、時刻がくるとみんなをちゃんとならばせて、はとばっぽ体操を一齊にやる。そのとき、その子どもにそのやり方がいいと思えば、なりもふりもかまわず、平然としてどんなことでもできるのである。たとえば、数日間、同じひとりあそびをさせて平氣なのは、その子がちょうどそういう時期で、そこをじゅうぶんに経験しつくしてから次の段階にのぼることが見えているからであり、すぐ加勢をするのは、まだその幼児がひとりで苦労しても何もできないのを見越し、しかも教師が加勢することが、かえつてときがくればその子の自発を促すことになるような機微をさとつてのことである。ばらばらに遊ばねばいけないとか、一齊に体操させてはいけない、とか、そうした一つの型にこだわらうとはしないのである。——といって、また、すべての先生が同じようにこうした自在な処置ができるほど達識である、というわけでもない。

ただ、いえることは、ひとりひとりの先生が何よりも先ずひ

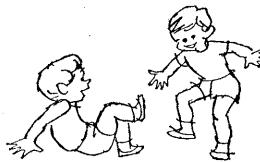
とりひとりの子どもと、じかに結びつき、そこに信頼と愛情のきづなをつくりあげることが、何よりも先ずたいせつである。という平凡なことを知つていて、それを身をもつて実行しようとするからである。そして、ひとりひとりの子どもに、ま正面から向かうことを常に心がけているからである。したがって、あるときはことどんまで子どもたちと遊びほうけるかと思えば、ることについては、どこまでもがまんして徹底的にしつけようとする。

このような伝統ができていて園につとめることになつたわたしは、ただ、その流れをそのままに流せばいいと考えた。そしてその流れの中で、わたしの身につけることのできるだけのことをくみとろうとした。先生たちや子どもたちが、あとからのち・入者に過ぎない園長に対して、警戒心や抵抗をもたせないためにはいろいろなくふうを要した。もちろん、時間が長くたつことが第一の妙薬であるが、ちょうど、鳥やけものの生態を観察するときに、木の葉などでつくつたかごにかくれて近づくみたいに、わたしはカメラのうしろにかくれることにした。二、三年たつて、カメラをもつて庭や部屋にたてば、子どもたちも、したがつて先生たちもほとんどわたしを意識しなくなつた。むろん、写真をうつすこと自身にも意味のあることであつ

たが、このようにして、子どもたちの生活に近づき、ありのままの先生の姿をしげしげと見ることができた。そして、写真の仕事は、九十年記念に刊行した写真集「絵で見る教育課程」にも結晶したが、実は、こうした印刷になる前に、私の頭や胸の中にお茶の水幼稚園がありのままに結実したのであつた。

幼児と直接に遊んだり、取つ組んだりすることも、何のことだわりもなしにできたが、正直にいって、長い時間彼らの相手をすることができるようには、到頭なれなかつた。かの、倉橋先生でさえ、子どもたちの手から逃れようとして追つかれられながら職員室に逃げて先生方に助けをもとめられた、という笑い話が残っているが、わたしなぞには、しばしばそういうことがおこつた。その度に、わたしは、思つた。それぞれの先生と、子どもたちの間には、とてもわたしたちはいりこめない、きずなの秘密があるのだ。わかつたふりをして、いろいろなことを外からいうことは空虚なことだ、と。あたかも、母親とその幼なごとの間の結びつきのようなものが、幼稚園の中にはあたたかくみちているのだ、ということをようやく知つて、そして、定年を迎えることになつたのである。この、さとりをして思い出をだいじにして、これからも元気でいよう、と新しいサイコロの運命に従おうとしているところである。

一学期の抱負とその展開



青木道代

(一) はじめに

一学期は、新入園児にとってはすべてが珍しく、また、不安で、園生活に馴れるのが精一杯というところであろうし、在園児にとっては進級によつて、今までとは少し違つたふんい気に囲まれ、一級上のクラスになつたのだという自負と喜びが、責任感を伴つて訪れる季節であろう。

したがつて、この期間は子どもたちが先ず、自分のおかれた環境を見極め、それを積極的に自分のものとして行くよな配慮が必要であろう。また、新入園児の家庭に幼児教育の根本理念を知り、もし誤つた児童觀、教育觀を持つてゐるならば、それを訂正して貰うための働きかけを積極的になさねばならない。進級児の家庭にしても、過去の一年、もしくは二年間を振り返つて、また、新たに子どもたちとともに前進して行こうとの心がまえを持つよううながすべきであろう。

四月から七月、花あり、新緑あり、さみだれあり、灼熱の太陽あり、自然の変化が盛んで美しいこの春から夏への季節、子どもたちとともに十分に自然の恩恵に浴そう。

街でも人々は活気にあふれて働いてゐる。幼くとも人間社会を構成する一メンバーとして、人々の働きをよく知るために、事情の許す限り、園外保育に出かけよう。幼児教育施設は、幼児を社会から隔離するためにあるのではなく、いつも開かれた形で立て

られており、幼児はそこから出て行つては、見たこと、学んだことを持ち帰つて、集団の中で再学習する、そのためにあるのだと私は思つてゐる。

以上のような願いを、具体的には次の三つの方法で展開して行きたいと思う。

- 1、幼児文庫活動
- 2、散歩・動物の飼育、夏期キャンプ
- 3、見学

(二) 展 開

1、幼児文庫活動

家庭の、幼児教育に対する理解を深めるためには、多くの努力が払われる。日常の連絡ノート、園の通信、教師の研究発表、講演会、父母会、保育参観等々……。これらはもちろんどれ一つとして欠くことのできない大切な手段である。しかし、これらと共に共通していえる一つの問題点があるように私は思われる。

それはどれも幼児について語られ、幼児について答えられながら、幼児そのものがそこに参加していないということである。教師対親の対話は、いずれも教師の見た幼児、親の見た幼児についてなのであって、いわば、教師の投げた球は、幼児というグラウンドに、バウンドすることなく、ストレイトに親に受けとめられ、同様にして、親から教師へと投げ返されているのだ。

私たちの園は、比較的園の通信を詳しく書く部類に属するのではないかと思うが、週二千字内外の通信（主として子どもたちの遊びのようすを保育者の目で捕えたものの報告）を書きながら、その反応が、ある熱心な一部の親たち以外には、響き返つてこないことに、もどかしさを感じたものだった。

それが、三年程前に、園の本棚を開放して幼児文庫活動を始めようになつてから、教師対親、親対教師の対話が、幼児といふ場に一度ハウンドしてから、かわされるようになつたと思えるのだ。具体的に説明すると次のようにいえるかと思う。

教師Tと幼児Hとの対話、本棚の前で、

H 「せんせい、この本おもしろかったよ」

T 「そう？ よかったわね、どなたが読んで下さったの？」

H 「お父さんさ、ごほんのあと、ぼくをだっこしてね」

T 「まあ、Hちゃんのお父さん、すてきなお父さんね」

H 「うん、あしたまた借りられるんだね、（貸し出し日は、火・木・土の三日）こんど、何借りようかな？」

——園の通信の一節「お父さんのひざにすっぽりとすわりこんで大好きな絵本を読んで貰う——こんなすばらしい世界がどこにあるでしょう。どんなおみやげよりも、忙しいお父さんに、ほんの五、六分心をこめて絵本を読んで貰うことの方が、子どもにとってずっと嬉しいのです。忙しさに紛れて離れ勝ちな父親と子どもの心のふれあいを、楽しい絵本を通して深めて行って下さい

——

M 「ママがね、同じ本ばかり借りてきちゃいけないって」

T 「あら、どうして？ Mちゃん、その本大好きなんんじょ？」

M 「うん、でも、もつといろいろな本借りてきた方が、お勉強になるって」

T 「？」

× × ×

K 「お母さんがね、いつも、うすい本ばかり借りてこないで、もつと厚い本を借りてきなさいって」

T 「Kちゃんは、どっちがいいの？」

K 「こっち、（薄い絵本を示す）」

T 「そう、じゃ、それ借りてお帰りなさい、お母さまにはお手紙書いてあげましょう」

——園の通信の一節「絵本はたのしむためにあるのです。昔の修身の教科書のように『ためになるから読む』ではありません。子どもを少しでも早く利口にしよう、本に強い子にしようとあせる心は、かえって子どもを本嫌いにします。文庫の本は私共が責任をもつて選んだ本ですから安心して、どんな本でも、お子さんが借りてこられる本を、いつしょに楽しんで読んであげて下さい」——母から教師へ、「むずかしいのではないかと思われる本ばかり借りてきて、読まずに返してしまいます。少し、やさしそうなのを選んでやって下さいませ」

——教師から母へ「〇〇ちゃんは、早く大きい組のようになりたくて、厚い本を借りたのでしょう。小さい組の人たちのために、もう少し配慮してあげるべきでした。これから気をつけましょう」

う

——父から教師へ「何度も何度もよまされるので閉口して、ティプコーダーに吹き込んでやつたら『キカイぢやだめよ、やっぱりお父さんの声でなくちや』とやられてしましました。子どもが本読みに求めているものが何か、少しねらつたような気がします」

——母から教師へ「三歳のわが子が、こんなに本好きとは夢にも思いませんでした。通信ですすめて下さったおかげで、父親が毎晩せっせと本を読んでやってくれるので共働き家庭ながら、子どもがのびのびと豊かに育ってくれるよう嬉しく思います」

——母から教師へ「『おだんごばん』の本を読んでると、歌のところになると必ず『待って！ わたしが歌つてあげるから、これ、ようちえんでつくった歌よ』といつて歌つてきかせてくれます」

——母から教師へ、「裏庭の物干柱に釘がたくさんうちつけてあるので、子どもにききましたら『ぼく、ちびくろ・さんぽなんだ、うーふとむーふを助けるんだよ』と答え、思わず笑ってしまいました。椰子の木のつもりだったのですね」

——父から教師へ「『がらがらどんのうた』を大声で歌いなが

ら、食卓の下にもぐりこむと『トロルだぞう、たべちやうぞう』と毎日楽しそうに遊びます」

——教師から父へ「Sちゃんは、幼稚園ではトロルがこわいのです。がらがらどんの橋へみんなで駆けて行く時にも、いつも一番後からやつてきます。家で、その埋めあわせをしているのです」

× × ×

このようにして、子どもたちが園から家庭へ持ち帰り、何度も読んで貰つては園に返す絵本が、教師と子ども、子どもと親たち、親たちと教師との固い心の絆となつて、園、家庭、幼児、三者をより緊密に結びつけるようになつた。

即ち、親たちは絵本を読んでやることによつて子どものこまかい心理の動きを追うことができるようになり、絵本をめぐつてほぐれた会話のいとぐちが、次々と園での生活を子どもたちに語らせる結果になるなど、文庫を始める時には意図しなかつた思わぬ副産物が生まれてきたのだつた。

こうして子どもたちが家族ぐるみで絵本好きになる頃、園では更にその絵本の内容をとりあげて、劇遊びに展開したり、小さなオペレッタにしたりして楽しく遊ぶ。こうして従来受動的、静的活動として見られていた本よみも次第に能動的、自発的な遊びへと展開して行くのだ。

現在、毎週土曜日には二、三名の母親に、本屋さんと称して文庫の貸し出しをして貰つているが、いずれは、子どもたちを相手

の本読み活動に、加わつて貰つて、集団の中の子どもと絵本の関係について学んで欲しいと思っている。

2、散歩、動物の飼育、夏期キャンプ

「子どもは野外動物である」と誰かの言葉にあつたが、大雨でない限り、日に一度は散歩（それが「見学」であることもある）に出かけることにしている。「おさんぽに行きましょう」と呼びかけた時の、子どもたちのいそいそしたようすは、それが如何に彼らの欲求を満たすものであるかを物語ついている。

園の立地条件にもよるが、なるべく危険の少ない道を、のんびりと歩く、日々移りかわる自然は、黙ついても、子どもたちの興味をそそるものを見出してくれる。

草むらでは、かまきり、ばつた、てんとうむし、かたつむり、青虫。小川では、めだか、おたまじやくし、どじょう、ふな。林では、かぶとむし、かみきり虫、せみ。畑には蝶、ひばりの巣。教師は図鑑や絵本の二、三冊はいつも忘れずに持参すること、

「これなあに？ 何で虫？」きかれた時にはいつでも、ともに調べる姿勢を保つことが、子どもたちの科学する心を育てるに繋がる。つかまえた昆虫類は殺さずに逃がすか、飼育してみよう。

また園で飼っているウサギや、モルモットに新鮮な青草の地上産をいつも忘れない心づかいが欲しい。ウサギはきれい好きで一定の場所でしか大小便をしないこと。カナリヤは枝に一本脚でとまって首を羽の下にさし入れて眠ることなど、子どもたちとど

もに世話ををしてこそ、教師の知識も地についたものとなる。

飼育の当番になつて、家から人参の葉や野草などを抱えて来る子どもたちの顔は得意氣で、園生活に馴染みにくい子どもも、動物には心を開いて何くれとなく世話ををする姿が見受けられる。

一学期の終りともなれば、年長組の態度も落着き、グループで遊ぶ姿がよく見られるようになる。この時期を捕えて、夏期キャンプの計画を立てさせることにする。海辺や林間でなくとも、住みなれた幼稚園で、丸一日か二日、生活をともにするのである。家庭から離れ、すべてを自立生活するのである。

食事の仕度等も自分でできれば更によいが、母親たちに手伝つて貰うにしても、陰の協力をして貰うようにし、子どもたちの自治で楽しく生活させる。相談する、準備する、生活する、この三つのことが、周到な教育的配慮の上に立つて、子どもたち自身の手でなされる時、キャンプの前と後とでは、大きな成長の飛躍が見られる。

ともに仰ぐ夜空の星、月、そして燃え上るキャンプファイヤーの火の粉、それをとりまいて踊る原始人の踊り……。そして友との静かな眠り、涼しい木陰での朝食、砂あそび、水あそび、どれひとつとっても、新鮮な心浮き立たすような経験である。勞をいとわずにぜひ経験させたい夏の生活である。

3、見学

幼稚教育施設は孤立して在るのでなく、この流動する社会に向

かつて開かれたものであるべきだとさきに述べた。このような観点に立つて、私はつとめて、日々、生きて活動しているこの人間社会を、子どもたちとともに見学に出かけることにしている。子どもたちの興味が、自動車に集中していれば自動車修理工場を、「かわ」という本に熱中していれば、川の流れに沿うて、自然的な川から人工的な川への推移を辿つてみる。

お店屋ごっこが盛んであれば、各種のお店を見に行く、見学に行く場合、相手方に迷惑をかけたり、失礼なことがないようあらかじめ十分な打ち合わせをすることは、ぜひ、必要である。

また、鉄道、電信電話、郵便等の記念日を覚えておいて、その日に訪ねるようにすると、向こうもそのつもりでていねいに案内して下さる。私の園は教会附属の園ですから、六月第二週の一日を「花の日」として守り、各家庭から持ち寄った花々で花束をつくり、病院や各公共施設を慰問することにしている。これも見学のよい機会となる。

また、「犬も歩けば棒にあたる」のたどえ通り、道を歩いている予期せぬ収穫物にぶつかることがよくある。たとえば、大きな地下の防火貯水槽がそれである。

「おじさん、ここにちは、おつかれさまです」「やあ、こんにちわ、おさんぽかい?」「おじさん、そんな大きな穴ほって、どうするの?」「これかい?これは、火事がおきた時消すための水を入れておく箱さ」「へえ、大きな箱だねえ。随分水が入るだ

ろうねえ」翌日、そこを通った時、穴はもう土でふさがれてただの道になっている。

けれど子どもたちは、その土を踏みならしていうのだ。「じめんの下には箱がある。水のいっぱい入った箱がある」しばらく行くと、マンホールのふたをあけて、電話の回線修理をしている工夫さんに会う。また少しくぐると漏水をなおしている水道工事の人間に会う。

こうして子どもたちは、日頃何気なく歩いている道の下にも、私たちの生活に不可欠のいろいろなものが存在していることを、身体で知るのだ。自分たちが、毎日楽しく暮している陰には、たくさんの人たちの働きがあることを、子どもたちは体得する。絵本や辞典などで知っていたことと、じかにこの足で踏みしめて知ったことは大変な相違である。

このような経験を数多く重ねて行くうちに子どもたちは社会的人間として成長していくのだ。おとなとのつき合いの仕方(挨拶、お礼の言葉など)も身につけることができる。安全な歩き方も身についてきて、事故から身を守る手段も巧みになるだろう。危険だからといってバスで送迎し、園から一歩も道に出さないようなことでは、いつまで経っても一人歩きのできない子どもになりかねない。

見学から帰ってきたら必ず、短かくてよいから、今日見てきたことについて話し合いの時を持たせよう。互いに話し合い確かめ

合うことによって、各自の持つ印象が一層鮮明なものになってくるはずである。絵に描き留めることも一方法だが、ことばによつて表現することもそれに劣らず大切なことである。

× × ×

(三) おわりに

入園当時おどおどとしていた新入園児たちが幼稚園生活を、家庭から離れた第二の社会として楽しく受け入れることができたか、一学期の終りに当たって、一人一人について点検してみよう。目立たない、内向的な子どもが、じっと唇を噛んで立つたりするもののないよう、静かであつても、花のような笑みをたたえて、園での自分の位置に充足していられるような、優しい配慮の行き届いた保育でありたいと思う。

また、進級した年長児たちは、園から更に、外の社会、自然にと一步を踏み出し、開かれた第三の社会(小学校、地域社会)の一員となるべく、互に協力し、学び合いながら、成長して行つて欲しい。子ども同士、子どもと教師、子どもと家族、家族と教師との対話が、更に活発化して欲しいと思う。よく話合いがなされ、納得の上で行動が起こされる時、そこに眞の意味の民主的グループが形成されて行く。このようにして、活動的な夏を迎え、収穫の秋、第二学期へと、子どもたちの集団は更に前進を続けて行くのだ。

望ましい経験や

活動をさせるための教師の配慮 ——戸外あそびを中心として——

馬路やゑ子



(一) はじめに

戸外あそびといつても、漠然としているが、この場合、幼児の体育的なあそびは、もちろんのこと、戸外でする幼児の素朴で、原始的なあそびを、全部含めて考えていただきたい。

ひとりひとりの幼児が、遊びのびと心も身体も開放して、自己を表出できるのは、やはり、大自然のなか、つまりは、大地の上、はてしない大空の下ではないかと思うのである。

室内では、経験のできない、自然の素晴しさの中で、豊かに、

そして、新しく、望ましい経験を積み重ねていくことである。この場合、教師の配慮として考えられることは、幼児の要求が何を見つけることであり、その幼児の要求を十分に、満足させてやることが、大切なではないかと考えるのである。

これまでにも、私自身、よく反省することであるが、幼児たちが、スベリ台とか、ブランコ、鉄棒などの、固定遊具であそぶ場合、まったく、幼児たちにまかせて、ただ、外観的に、「うまく、あそんでいる」といったような、安易な考え方になつたり、マット、とび箱、平均台といった移動遊具などで、体力的な遊びをねらった場合、教師自身が、前面的に出過ぎて、幼児の要求を無視し、とんだり、ころがったりしている。それだけで、幼児自身、よろこんでやっているのだと、早合点し、自己満足に終っていたのではないだろうか。

幼児と共に、あそぶなかで、ひとりひとりの幼児たちは、十分に満足しているのか、また、集団の中での幼児仲間の、ぶつかり合いといったものを、日日の保育の大きな流れのなかで、見失いやること、が、大切なではないかと考えるのである。

マットという新しい環境を与えてやることによって、教師の思いも及ばなかつたあそびが発展し、さらに、それが、チャンスとなつて、次の新しい環境を幼児自ら作り出していくことが可能になつたり、新しいルールを、自分たちに合つたように作り変えたりしていくといつたこともみられるのであるが、私たちは、つい、あせってしまって、早く結論を出そうとしてしまいはしないだろうか、じっくり、幼児たちにも考え方、行動させることの方が、大切だと思うのである。

また、幼児たちのどんなにちっぽけな、とるにたりないような発見、おどろき、感動が、何気ない幼児のしぐさのなかにあつたとしても、日日の保育のなかで、たくさん見落してきていたのではないかと、反省させられるのである。

① 怪物くんとKちゃん

そこで以下に、

また、幼児たちのどんなにちっぽけな、どるにたりないような発見、おどろき、感動が、何気ない幼児のしづかのなかにあったとしても、日々の保育のなかで、たくさん見落してきていたのではないかと、反省させられるのである。

② けしの実の、ふとっちゃんとほそっちゃん、の実践をあげて、この問題について、具体的面を通して考えていきたい。

(二) 怪物くんとKちゃん

マットを使った、体育的なあそびをねらって、朝早く、テラス

まあちゃんと指名された幼児は、すなおに持ちかえたので、無事に、一枚のマットは、園庭に運び出された。

取り残されたMは、ひとりでひきづり出したので、私は、すかさず、そばでぼんやりつ立っているHに、「ねえ、ぼくも、てつだつてあげてね」といった。すぐ協力してくれたので、二枚目のマットもスムーズに運び出された。

にマット一枚を準備しておいた。〇、Ｋ、Ｍの、いずれも、活動的な幼稚は、早くも、マットの上にねそべったり、またいただり、とんだりしている。

A、S、の四人が、「」ちそうができたから、せんせいも、たべにきて」と呼びにきたので、「あら、せんせいにも」ちそうしてへださるの、うれしいわ」といって、ままことあそびの仲間いりをしながらも、さつきのマットのことが気になり、どうしていふかしら、と窓口に園庭をみつめると、私の考えていたようなマットでのあそびは、全然しないで、マットを二枚、別々に並べ、足で地面に線をひき始めた。何が、はじまるのかしらと、さらに注意してみつめていると、盛んに、Kは、他の三人に、何かいっているようであるが、何のことか、室内にいる私には理解しにくい。ただ、わかっていることは、今、私の手のとどかない所で、意外な形でマットによるあそびが、展開されようとしていることである。

そこで、女の子たちには、悪いなあと思いながらも、私は、戸外での男児のあそびに興味を感じ、「どうも、」ちそうまでしだ。せんせい、おながいいっぱいになつたから、すこしおさんぽにいつてくるわね」といつて、その場を立ちさううとすると、いつしょにお客さんになつていた、B、N、C、P、U、の五人も、「わたしもいこう」といつてついてきた。

「」ちそうを作っていた、T、S、のふたりは、「せんせい、おさんぽって、どこまでいくの」とついてきた。
教「あのね、きょうは、とっても、おでんきがいいでしょ。

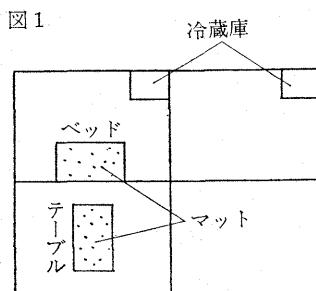
だから、そとへいこうかとおもつたの」「ほんなら、わたしもついていこう」と教「いいわ、みんなでいきましょ。でも、そこんところにおちてることちうや、おさらなんかも、ひろつといふね」A、E「ええ、いいわ、わたしたち、ちゃんときれいにしどくわ。ふんだら、われれるもんね」といつて、さつさと片づけはじめた。

「じゃあ、なるべく、はやくいらつしやいね。ちょっとおさきに」といつて、下靴とはきかえる間も、もどかしく急いで、マットあそびの所へいつて、しばらくようすを、みつめることにした。

いつの間にか、メンバーがふえ、身体的には、クラス一、大きいが、おつとり型のF、反対に、クラスで一番小さいが、愛嬌のあるL、よく友だちのことを、告げ口にくるが、人なつっこいP、長島選手とニックネームのあるUも、いつしょである。

例のKはとみると、両手を顔の前ですり合わせて、奇妙な格好をしている。何のまねかと、しばらくみつめた。K「フランケン」「F」「フンガ、フンガ」といふながら、両足をふんばって、両手をゆっくり動かした。

K「オオカミオトコ」、O「ウォーデガニス」、K「ドラキュラ」、M「ハイザマズ」このようすをみていたA、「せんせい、このこたち、かいぶつくんじ」とことんのやに」と教えてくれた。



マットは、怪物くんのベッドになり、テーブルになったりしている。(図1参照)

マットを媒介として、このようなあそびが、展開される

とは、想像もしていなかつたので、私は、一瞬、呆然としたが、次の瞬間、予想もしなかつたことばを発していた。

「ねえ、かいぶつくん、せんせいたちも、なまにいれてくれない」K「うん、せんせいは、ひろしくんのおかあさん、おんなのこたちは、きんじょの子どもになんの」

教「ひろしくんのおかあさんや、きんじょの子どもたちは、どうしたらしい」K「こゝが、アラマそうつていうアパートなん、ほんと、そこにおつたらえんやんか」私には、あまり、ピンどこなかつたが、それ以上聞くことは、さし控え、怪物ぐるの、いうとおりにした。

それからは、怪物くんの命令に従つて、オオカミ男も、ドランクーラーも、フランケンも、ひろし君も、みんな行動した。勝手に動いては、怪物君におこられてしまうので、私は、何かよい思案はないかしらと、思いめぐらしたが、この場に、適切な言葉もう

かばないので、教「かいぶつくん、おかあさんね、しきじゅんびを、しなくつちやならないの、いろいろおかいものしてくれるわね」K「うん、いいよ」教「おみせやさんは、どこがいいかしら」K「ほんならさ、これもってつたらええ」と、マットを、ひっぱり始めた。

教「あら、これもってつたら、かいぶつくん、ベッドがなくなるわよ」K「ええもん、またもってくんで」といつて、国旗掲揚台のそばまで、運んでおいた。それまで、私のうしろにばかりくつついていた女兒の五・六人は、店やさんに早変わり、「いらっしゃい、いらっしゃい」と口口に、声を張り上げている。しかし、この場合、何も売る品物もないのです。売るものも、買うちのもの、ただ、手まねだけで満足している。

買物をすませ、アパートへ帰ろうとすると、さつきまで店やさんになっていた女兒も、さつさとついてきて、何のこだわりもなく、近所の子どもたちになつて、マットのテーブルで、食事をするまねをしてたのしんでいた。このようなあそびが、次の日もつづけられた。しかしながら、あそびのルールが、みんなの幼児たちに理解されにくく、一方的な、リーダーの考えについていくなくなり、仲間から、ぬけていく幼児も出てきた。

三日目、Kが、すべり台をすべり終つた所で、ひとりしょんぼりしている。いつもの元気なKには、考えられないことなので、

変だなあと思い、教「どうしたの」とたずねた。すると、今にも泣き出しそうな顔で、唇をかみしめ、何かをいいたそうだが、言葉にならない。教「あら、いやだ、いつものKちゃんらしいじゃないじゃない、げんきだしてよ」それでもまだ、だまつている。

教「かいぶつくんがないたりして、だらしないわねえ」と、つい口をすべらせた。K「そやけど、だあれもかいぶつくんごっこしてくれやへんのやわ」といつて、とうとう泣き出した。私は、この時、Kにも、このように、気の小さい面があつたことに、気づき、はつとした。教「そうだったの、どうしてみんなあそばないのかしら」K「じらんわ、そんなこと」といながら、それでも泣くのをやめた。教「じゃあね、みんなに、いちど、きいてみましようよ」それには答えない。私は、早速、室内で、レールセットであそんでいる幼児たちに話しかけた。

教「Oくんたち、きょうは、かいぶつくんごっこやめたの」O「うん」教「どうしてやめたの」O「どうしても、こっちのがおもしろいもん」M「それやし、Kくんばっか、かいぶつくんになるんやもん、ほくらにさしてくれえへんもんな」と口をとがらせていった。教「そうだったの」内心、「やっぱり」と思った。

教「Kちゃん、みんなはね、かいぶつくんごっこしたいんだって。でもね、ぼくが、かいぶつくんばかりしているから、つまん

ないらしいわ。ぼくだって、だれかが、かいぶつくんばかりやって、ぼくが、オオカミ男か、フランケンばかりだったら、いやになるでしょ」K「うん」教「ねえ、だつたらどうしたらいいの」K「かわるの」といった。

教「そうね、やっぱり、かわりばんこにするほうがいいわね」といいながら、私は、ふと、次のようなことを考えていた。

役割は交替するとしても、これまでのルールでは、怪物くんひとりの意志で、他の者が動かされていて、ひとりひとりの意志が、あまりにも認められていない。これでは、いくら役割交替してもつまらない。やっぱり、みんながたのしめるためにも、共通のルールにしてみたい。さらに、マットだけでなく、平均台、とび箱などの移動遊具やすべり台、鉄棒、シャングルジム、うんていなどの固定遊具も総合的に使って、あそべないものかと思いつた。

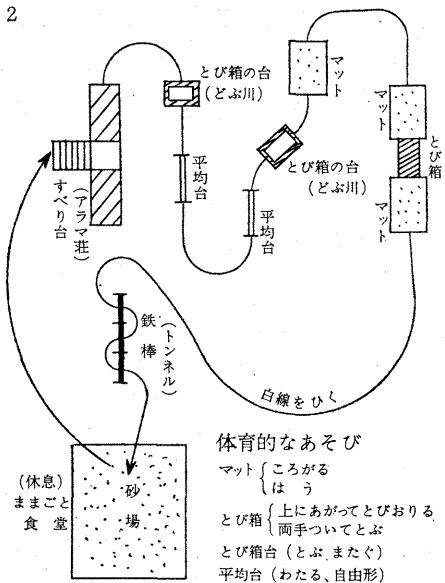
教「ねえ、みんなとそらだんしたいことがあるんだけど」ともちかけてみた。

S「なあに、せんせい、そらだんて」とおしゃまなSが、まつ先に興味を示した。教「あのね、かいぶつくんのすんでいる、アラマそうつていうアパートのことだけど、きょうは、すべりだいにしたら、つうろなんかだつたら、ほら、そこんどこにある、へいきんだいなんかをわたつていつたほうが、おもしろいとおもう

んだけど」S「それ、いいんじゃない、ねえ、はやくもつていいよ」

他のみんなも、理解したらしく、くちぐちに、「フランケン」「フンガ、フンガ」「オオカミオトコ」「ウォーデガンス」「ドラキュラ」「ハイザマス」「ひろしくーん」「ハーイ」など、急に活気づいてきた。怪物くんの歌をうたいながら、遊具を運ぶ者、白線をひく者など、自主的に参加した。女兒も、全員参加し、長時間、たのしむことができた。(図2参照)

図2



五月八日

この頃、当園では、「うどん」とか、「へび」とかいった、ジャンケンあそびが、流行っていた。女兒の、五・六人が、平均台を、一本つないで、両端から自由に渡り、ぶつかつた所で、ジャンケンし、負けたらその場でおりて、また、ふり出しへもどるといつた、ジャンケンあそびを始めた。そこへ、例の、かいぶつくんの好きな、Kがやってきて、「ぼくもさして」T「おどこのこはだめ」教「あら、おどこのこは、どうしてだめなの」T「ほんでも、おどこのこたち、むちゃするもん」教「じゃあ、せんせいがみていてあげるから、なまにいれてあげてね」とたのんだ。やつと仲間にいれてもらつたK、しんみょうに、順番を待つてゐる。

しばらくみつめていたが、これなら大丈夫だらうと思つたので、私は、室内でのあそびはどうなつてゐるかと、気になり、その場を離れた。室内でも、レールセット、ブロックキヤップ、まみじなどのあそびが、スムーズに行なわれているので、ほつとした。再び、戸外に出てみたところが、先ほどの、平均台でのジャンケンあそびは、全く、異つたあそびに変化していた。

メンバーも男児の数がぐんとふえ、平均台の数も四台つなぎ、その両端の地面に大きな円がかかれている。思わず、「どうなつてているの」といおうとしたが、しばらく、ようすをみると

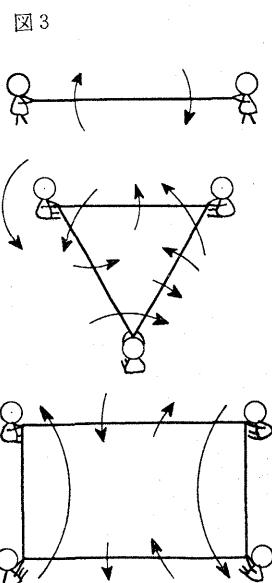
にした。そのまるいのが、おのの怪物くんの家と、怪物くんの友人のひろし君のアパートになつていて、平均台はその通路である。へあ、また、かいぶつくんごっこが、はじまつたのだな」とおもつた。

しかし、よくみると、ジャンケンをしているので、なるほど、そうだったのかと、納得がいった。つまり、外観は、「怪物くん」(つこ)のようにも見えるが、「うどん」とか「へび」のジャンケンあそびと、少しも変わらないことに気づいた。女児たちも、結構、たのしんでいるようだったので、ほっとした。

六月十四日

T、E、A、B、N、P、Q、C、Sの九人の女児たちが、なわとびを始めた。最初は、それぞれ、ひとりとびをしていたが、ふたりが、紐の両端を持つて、波とび、へびとび、などといって、とびっこを始めた。しばらくするとTの発言で、三本の紐を、同じような間隔に離して、とんだり、低いのから高いのまで、とびっこをしている。

ロープのなわは、直接身体にあたると痛いので、私は、わざむをつなぎ合わせるといくらでも長くなるし、手や足に当たつても痛くない紐ができると話をすると、すぐに、作りたいといい出した。五米位の長い長い、ごむ紐ができた。早速、あそびのつづきが始まつた。私は、どのように、この一本のごむ紐のあそびが変



化していくか、興味深く、観察した。図3のような、とびっこを始めた。ひつかつたりしてころんだら、紐を持っている人と交替するといった、ルールがきめられた。

教「おもしろそうね、せんせいもさしてね」T「はい、どうぞ」ブランコをしていた、U、P、もどんできた。テラスで、うりやさんごっこをしていた、F、D、M、I、Rの五人もやってきて、「さして」といったので、思わず、「はい、どうぞ」といつてしまつた。すると、T「あかんよ、わたしたちにいわん」といわれた男児は、すなおに「さして」と女の子たちに頼んだので、スムーズにあそびがつづけられた。

Tが、リーダーで「かえる」「うさぎ」「いぬ」などになつて表現しながら、いろいろにとんだりしていた。O、Kがやってきて、しばらくみていたが、何を思ったのか、マット二枚をもってきて、ごむ紐の下へおいた。何事が始まるのかと、興味を持ってみ

ていると、マットの上をはって、ごむ紐にさわらないように、通り抜けた。

今まで、とんでもばかりいた幼児たちも、まねをして、マットの上をはいながら、向う側へ渡った。次には、K、ごむ紐をとんで、マットの上へころがる。次の幼児もまねをして、とんでもころがる。じゅんじゅんにまねをした。また、ごむ紐の向う側に、手をのばし、低くしてとぶ。T「そんなのだめ」といったので、Kもすなおにやめた。今まで、ひとりひとり、とんだりしていたのが、ふたりで、手をつないでとぶ。

あの幼児もまねをして、ふたりでとぶ。人数が合わないで、ひとり残りそだつたが、T「さんになどとぼう」といい、いつしょにとんだ。Kが仲間いりしたことで、Tのリーダーから、Kに移行していったようだ。K「ちょっととまつとつて」といつて何かとりにいった。

何かしらと思って、期待していると、こんどは、カラーフープを持ってきて、マットの上においた「フランケン」「ファンガ、ファンガ」といつて、そばへよっていく。K「ぼくが、ひっぱんで、みんなつかまん」といつて、ひとりで、ひっぱろうとしたが、なかなか思うようにならない。「フランケンは、こっちへくんの」といつて、自分の方へ、O、F、Mの三人をこさせた。

K「みんな、ならぶの、こっちは、さんにんでひっぱるで、そ

つちは、ひとりずつやに」といつて、じゅんじゅんにひっぱつた。しばらくこのあそびもつづいたが、やがて、ごむとびから離れて、カラーフープによるあそびを始めた。

カラーフープに、四人ほどつかまり、ぐるぐるまわる。そこへ、もうひとつのからーフープを持った男児が、ころころころがす。ぐるぐるまわっている幼児にあたると、交替して、カラーフープをころがすといったあそびに発展していった。このようにして幼児たちは、次から次へとあそびを生み出していくのでした。

(図4図5参照)

以上、テレビまんがの、怪物くんかぶれの、ともすれば、ボス

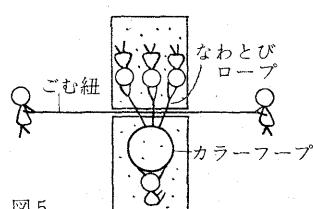


図4

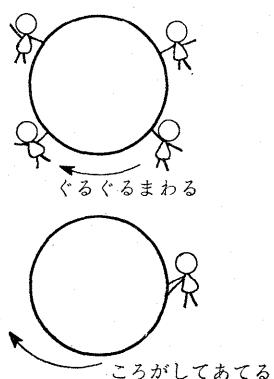


図5

* カラーフープをもってぐるぐるまわりする人数は、ふたり～六人
カラーフープをころがしてあてる人数はひとり～ふたり

的な言動をとりかねない、Kちゃんをめぐって、教師の予想した、マットでの体育的なあそびからは、まったく異った形であそびが発展していったが、教師は、中断させないで児童たちのあそびを見守つてやると同時に、あそびの仲間いりして、このあそびを発展させてやつたことは、児童の自己を発現するのに、とても役立つたのではないだろうか。

(三) けしの実のふとつちょうさんとほそつちょうさん

六月二十四日

朝から、学級の花壇の手入れを計画し、児童たちとともに、戸外へ出た。ねこのひたいほどの小さい花壇だけれど、つい最近まで、ひなげしの花で満開の時は、それはそれは、あどけなく、ひらひらとまうちよちようのよう、風にゆれては、児童たちにやさしく話しかけてくれたものでしたが、今は、色あせ、見るかげもなくなってしまった。

私は、そのはなやかだった頃の、花のイメージをそつと胸にえがきながら、せつせと根っ子からひっこ抜いた。児童たちも私のまねをして、力いっぱいこぬいた。突然、児童のひとりが、

「せんせい、このまるいもんなんあに」と聞いた。よく見ると、いつも可愛い実が、一本、一本につつましく、ついているではありますか、「ああ、それね、おはなのたねよ、そのなかにはい

つているの。そのたね、らいねんまくと、また、きれいなおはながさくわよ」と私は、いつも現実的に、そっけなく答えてしまった。

「ウワーほんとう、わたし、うちへもらつていいこう」「わたしも」「ぼくも」と、とり合いが始まつた。教「あらら、そんなにとりあいしなくつても、たくさんあるわよ」われ先にとり合つていた児童たちも安心して、一本、一本、ていねいに折り始めた。
E「せんせい、こつちはまんまるだけど、こつちはながいよ」私は、はつとして見なおした。なるほど、ちょっと見たところ、同じように見えるが、よくよく見つめると、みんな、それぞれ少しずつではあるが、形や大きさがちがつていてことに気づいた。「ウワー、これすぐでぶつちょうさん」と、おしゃめなTがさけんだ。他の児童たちも、負けずに、「ウワー、これも、すごいでぶつちょうさん」「それよりか、こつちのほうのが、でぶつちょうさん」と、お互にいい争つてゐる。また、O「ワーこれは、ほそながやで、のつぼや」「これは、ちびちゃんや」「これ、ほそいで、ほそつちょうさん」「こつちは、ふとつちょうさん」と思い思ひのことをいつた。

また、自分の家族の人の名前をつける児童もいる。B「これがおとうさん、こつちがおかあさん、これがわたし、こつちのちいさいのが、まさみ」といつたり、お互に、となり同士で「かくれ

んぱしましょ」「ジャンケンしましょ」「たかたかとうばんしましょ」など、おにあそびが始まるとと思えば、一方では、おうち作りが始まる。

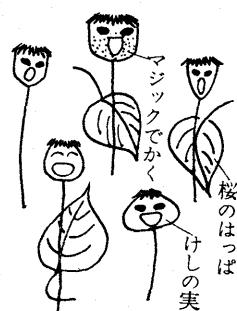
ひとり、ひとりの家を作っている、材料はと見ると、玄関、応接間（ソファー）、お風呂、ベットなどに、植木鉢のかけたのか、ブロックのかけたものを拾ってきたり、木の葉などを使つている。

少し離れた男児のグループにいってみると、消防署作りに熱中、消防自動車は、木の葉である。もうひとつのかたまりはと、のぞいて見ると、砂のレール、砂の乗物作りが、展開され、いずれも、けしの実の消防署員、運転手、お客さんにしてていた。

私は、このように、小さいけしの実が、幼児たちの心をゆさぶり、こんなにも、いろいろのあそびに発展することを予想もしていなかつたことだったが、私も心うれしくなり、あそびの仲間にいれでもらおうと、花壇の手いれもそこそこに、保育室へすっとんでいって、細書用の、マジックインキを持ち出し、交代して、目や口をかいた。時間のたつのも忘れて、あそんでしまった。この後、保育室に戻り、演出する者と、観客とに別れ、簡単な対話をあそびに誘導した。（図6 参照）

以上、この活動は、偶然的、突發的で、予想されなかつた活動ではあつたが、幼児の発見、疑問に、教師自身感動し、幼児と

図6



イックプレイのようなものへの、手がかりともなつたのではない
かと思うのである。

(四) ま と め

以上、私の、つたない実践中から、戸外あそびでの、ふたつの異った場面をとりあげて述べてきましたが、要するに、幼児たちが、いきいきと活動している姿こそ、望ましい経験であり、教師の配慮としては、タイミングのよい、サゼッションであるとも考えられるのである。

今後とも、幼児たちの「目」をみつめ、教師自身も目を開き、耳をそばだて、幼児たちの発見と発想を大切にしながら、指導の手がかりとしていきたいものである。

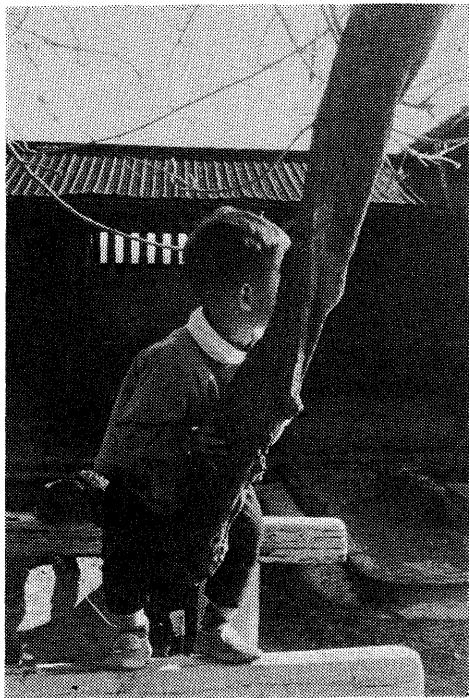
農村の保育園の記録③
機部景子

藤の木VI

秋に入園したばかりの年少児の

子どもたち

あつちをみたり

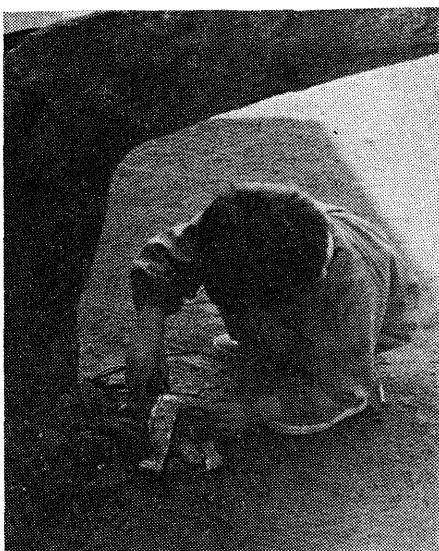
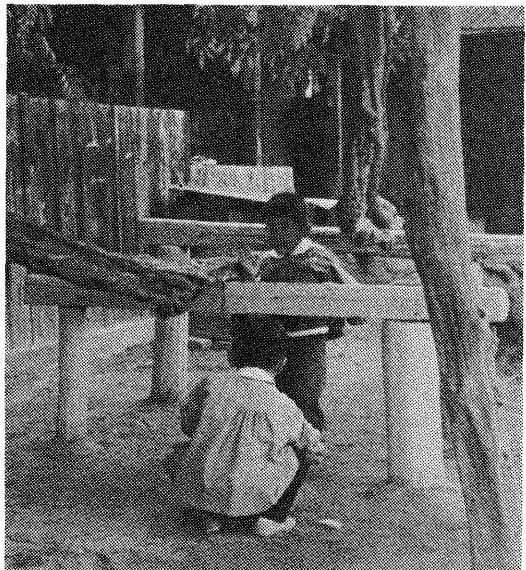


こつちをみたり

藤の木 VII

藤の木のささえ

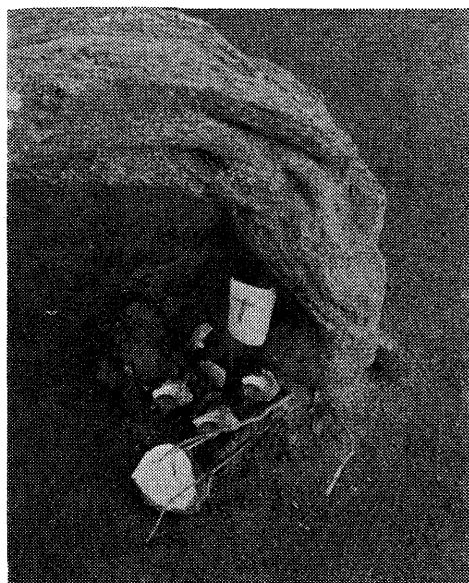
藤の木をささえている白い木のわくはある日パーマンの城になる。別の日にはうきぎの家になつていて子どもたちがぴょんぴょんとび出してくる。



金魚の墓 VIII

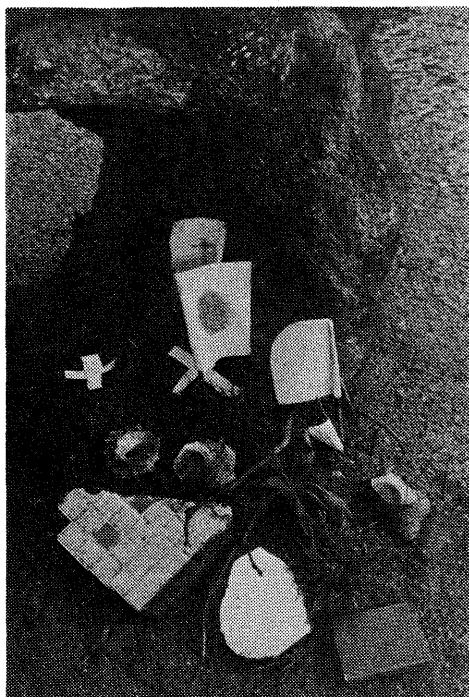
②庭にさいでいるコスモスを一輪とつてくる。

①つくったお団子を持ってくる。コンクリートのかけらを拾ってくる。



(3) ←

③ いく日かたつたある日、子どもがさざえの貝殻をみつつ
どこからか拾つて来て、手洗い場で遊ぶ。子どもたちが
帰つたあと貝殻は手洗い場にある。



(4) ←

④ また、いく日かたつたある日、別の子どもたちがタイ
ルやかわらのかけらを運んでくる。貝殻の中をのぞいて、
どうやごみが入つているのを見て、「水をくんでこよう」
といつてきれいな水をくんでくる。わり箸に木の実をさ
して立てる。旗をつくる。十字架をつくる。
子どもたちが帰つたあと、先生は、広い庭を手わけして、
掃除をする。子どもたちが拾つてきたものやつくつたも
のは、そのまま、そつとおいてある。

愛珠

想い出するままに(十)

中村道子



一、終戦直後の幼稚園

太平洋戦時、長い間、いろいろな形で、緊張していた神経は、八月十五日以来、放心したようになって、私の身体は非常に疲れていた。しかし園舎は昔の姿を残して、端然と立っている、美しい姿であった。

園舎の健在であった愛珠幼稚園は、東区内にあった幼稚園、九

施設の会合や、今橋と高麗橋筋の両町の連合常会も、所在がわかり易くて気がおけないとして、自然会場に選ばれるのであった。多くの人々がではいりしているうちに、私も次第に元気をとりもどし、心身共に軽快になって全身の疲労は消えていったから、機会

を見つけては、内藤後援会長宅や、市教育局へ行つて、戦時中のお世話を謝し、今後の援助を依頼したり、また休むひまもなく、すぐ豊中の山口邸に赴いて、戦時中における、文献の疎開の恩顧を深く謝し、あわせて今後の幼稚園の復興に關して、種々援助してもらうことを依頼すると共に、疎開物の諸具全部は、十一月中旬の引上げ予定まで、保管してもらうことを依頼して帰つて来たりした。またこの間に、戦時中退職したり、転勤した人たちの手続も、それぞれ済ませてしまつたのである。

その後、疎開先から幼児もばつぱつ復帰し、園内に子どもの姿が、だんだん見えて来て嬉しく、声を出して笑うこともあって、楽しかった。復帰した幼児の中の、永田・片山・加納の三名は、午前も午後も二回ずつ来遊して、楽しんで帰宅していたが、ある

日、その児童の親たちが隣組を代表して、幼稚園の再開を希望して来た。また保護者会の幹事を通じて、入園を依頼して来るものもあって、希望者が漸次増加して来るので、教育局に相談すると、事情の許される箇所は、希望者全部を収容して、十月一日から再開することに決定してもらつた。そのため、依頼に来た人たちに「このことを知らせ、幼稚園もその心準備をして待つた。

二、保育の再開

愈々十月一日を迎えて開園すると、前年度迎えた二年保育児六名や、豊中の山口の親戚などいって来た尾川忠康と、この他女児二名で、数は少ないが私は嬉しかった。子どもらもみんな嬉しそうにここに笑っている。子どもについて来た、後援会幹事の片山さんは、「幼稚園で防空壕にはいる稽古を、ようしてもらいましよつて、何べんもはいりましたけど、一回も泣けしませんでした」と子どもの顔を見ながら「なア！ 泣けへんかったなア！」そして私を見て「えらいもんですわ、幼稚園のおかげでした。この人を、一番案じていましだけどなア！」、「そうでしたか！ 片山君は強かつたわなア！」私が児童の顔を見ながら笑うと、うんと大きくなづいたので「幼稚園のおかげやなあ！ と、みんな

でいうてましてん」十時になつたとき、思ったより児童が少ないから、応接室に机を五脚入れ、児童にも手伝つてもらって、椅子をそれに合わせて、みんなが席に着いた。

私はその一つの椅子に腰をかけて、子どもらを見てにっこり笑いながら、「みなさん、機嫌よう！ たっしゃで幼稚園へ帰つて来て下さつてよろしいでしたなあ！ みんなの顔を見ると、園長先生は嬉しくて、ひとりでに笑えて来ますわ！ あの戦争中には、

園長先生一人で、幼稚園のお留守番をしていて、みんなはどうしているかしらんと、思っていました。誰も病気をしませんでしたか」「あんな、よし子ちゃんが、おなかいたをしましたか」

「そう！ よし子ちゃんかわいそうに、じき直りはりましたか」「先生！ ブーが来たよつてん、みんなといつしょに防空壕へはりいました」「皆は泣きましたか」「いいや泣けへんかった」

「そう！ ブーが来た位で泣いたら弱い」「うち、おかあちゃんにかじりついてました」「そう！ みんな強かつたでしたなア！」出席を調べ、「明日から、お稽古もしますから、お友だちに逢いましたら、このことを知させて上げてちょうだいや。お道具は

幼稚園から貸して上げますから、まだりません。——それから——お家に近いお友だちは、さそりて来て上げてちょうだいや」「みんなで、さよならの歌を思い出しながら、歌つてわかれたら

が、今日は御堂筋を越して来た幼兒は、二人しかいなかつた。戦前のことを思うと、大変な違いである。

翌二日には、相変わらず元気に走つて來た子や友だちと肩を組んで來る子もいて、みんな無邪気に笑つてゐる。十人たらずの人數であるから、今日も応接室にはいって、みんなを見て笑うと、子ども自身も互に気分が和んで嬉しそうであつた。朝の歌を歌うこととしたが、初めから終りまで完全に歌えなかつた。節も忘れて飛び飛びに歌つた。「暫く幼稚園が、お休みしている間に、みんな忘れてしまひましたなア！」私は身振りをしながら金太郎の話をした。みんなおもしろそうに、いつしょうけんめいに聞入つて、「強いなア！」と感心した。

金太郎に負けぬ子になつてちょうどいいや。それから元気に自由遊戯に移り、遊びが終わつた頃、一同応接室に集合して、みんなの揃うのを待つ間、私は金太郎の歌を口づきみ、次いで、ちゅうりつぶやままでこと・こいのぼり等、覚えてゐる方は、いつしょに歌いましょうと歌つたが、どの唱歌も、私の声について覚えていところは大きく歌い、忘れているところでは声は切れた。子どもたちは大方忘れてしまつて、かつて完全に歌えた歌も、まどもには歌えなかつた。

やつと取り戻した笑いを、損ねてはと思ひ、「幼稚園がお休み

だつた間に、みんな忘れてしまひましたなア。今度は先生が歌つて、みなさんに聞いてもらいましょう」といつて、西條八十の、「歌を忘れたカナリヤ」を、歌つた。みんなの顔を見ながら笑顔で歌つていたが、疎開をしたり壕に逃げ込んだり、そして恐怖の顔をしながら、異状な叫び声を、何度も聞いてゐるうちに、柔らかい心は荒げて、歌の心は散りじりになり、完全には歌えなくなつたのか、と思うと涙がにじみ、それでも笑顔で続けてゐるうちに、泣けて来て、戦争の恐怖は、歌う楽しさを、喜びを、滅茶滅茶に、斬り苛なんだかと思うと、涙は止めどなく流れ來たが、それでも子どもの顔を見ながら、笑顔をして、涙をふきふき歌つた。

四、五日後、再開された幼稚園へ、取材のため来られた、時事

新聞の山田婦人記者に、このことを話すと、私は知らなかつたが、この翌日のラジオ放送で、N H K がこのことを放送したそうである。——これを聞いた保護者が、三人ばかり私に知らせて下さつたが、今思い出しても涙がにじむ。

三、職員の漸次増加と園舎の貸与

終戦にて、家屋疎開が中止され、園舎が完全に残つたことは、幼稚園にとつて眞に幸いであつたが、愛日小学校に預けた窓や、

遊戯室周囲の硝子障子の引上げには、非常に困難を覚えた。動員の学生たちは、今はもう来てもらえないし、一方幼児の出席は、雨夜の星のようであつても、少しずつ増加するし、悲喜交々であった。

手伝人がないために、親戚に頼んで、大学へ行っている息子と、その友だちに頼んで、やっと埋めてもらい、また以前高島屋が、買上げた疎開者の荷物を、なかなか引取りに来てくれなかつたのが、この機会に引取つてもらえて、遊戯室らしく纏つて広くなり、幼児たちはたいそう喜んで走り廻つた。また学童疎開から帰つて来た一年生も、たくさん来るようになつて、幼稚園は賑やかになつた。

十一月三日の明治節には、久しぶりに幼児と顔を合わせて、みんなで君が代を斉唱したので、真実に嬉しく思つた。この日平野町の西村卯三郎さんから、仁丹入りの小箱三十個の寄贈を受け、幼児一同に与え、お土産ができたことは嬉しかつた。

人手は揃つて來たし、また園舎の残存が、いろいろな形で、おせいの人々の役に立つことを今思ふと、戦時中苦労した甲斐があつたと嬉しく思つた。それは種々な会が、会場に貸してほしいと頼んで來た。これ等の人々の荒んだ氣持に、潤いが得られるこども、誰にも貸して上げたいと思つたが、やはり不用心になつてはと案じ、会の内容・人柄・使用の目的を尋ねて、氣の毒だつたが断わるものもあつた。

そして、建築物管理の上から会の終了までは、いつも私がいることとして、校務員一人には、決して任せなかつた。——かわいそうでもあるし、万一のことがあつてはと案じたからだ——この中で、私が一番楽しく思つたものは、ハンドル合唱団で、毎週土曜日の六時半から、合唱の練習が始まつて、八時半頃まで続いたが、私は職員室で雑事を整理しながら一人いて、時には歌をうたうこともあつた。

楽しさに荒んでいた気持も潤い、少しも淋しいとは思わなかつた。殊に終会の歌はよく覚えて、これを聞くと、いつしょに声を

出して歌うこともあった。曲も歌とよく合って、気分を静かに落着けてくれる。——星かげさやかに、静かにふけぬ、集いの喜び、歌うは楽し、名残りはつきねど、集いははてぬ、今日の一日の幸、静かに思う——その時には、私自身も同じ気持ちで、幸せであった。

昼間は、豊中の疎開先から帰ってきた、古文献や、種々な掛図類、その他園具類を、整理分類するために、倉庫の中で時間の許す限り働き、園務の整理処理は、夜間職員室の燈下でなすこととしていたからである。

四、学区内における進駐軍の機関所在

北浜五丁目にある住友本社五階全部には、司令部が置かれ、この西側を流れている横堀川を隔てて、南へ二丁程行った所に見え、石原産業の建物全部は接收されて、教育関係の事務所にされていた。また、司令部から愛珠園の後を通り、東方の北浜一丁目に恤兵部を置いていたから、幼稚園の周囲を将兵がよく往来するので、誰かの邸宅と思い違えてはいけないと思い、四寸幅の板に、アイシニキンダーガーテンと英語で書いて、正門脇の潜門の上に打ち付けて、誰にでもよく分るようにした。

五、戦後教育関係事業の変化

幼稚園再開以来、時がたつに従って、教育の規定や、実状が少しづつ変化して來た。中でも十一月二十八日には、愛日小学校で教員組合が結成されるというので、私は意味は分らなかつたが、愛珠園は、愛日校と同学区であり距離も近いから、とにかく出席することにした。

愛日校への途中、私は歩きながら組合という意味を考えていた。——組合は組合員の共同目的のために、一体となつて資本家側と話し合い、その目的が貫徹しなかつた時には、切札として労働者側がストをして威勢を示し、結局、対者にある程度の了解をさせて、自己の目的を達しようとするものであろう。しかしこれ

が、組合員各自が同じ仕事に従事し、他人と相対関係のない場合は、完全に行動はそれようが、教育の場合では、教育する者とせ

られる者が相対で、初めて仕事が出来るのであって、単独ではできない。教師がストをすれば、生徒は非常に迷惑であって、教

師に協力するという生徒があるかも知れないが、迷惑を感じ憤りさえ持つ者もあるであろう。敢えて時限ストを行ない、この時間を何かと振り替えるとすれば、それはこじつけで純粹なものでない。個人労力者と同じように見なすことは不可能である。

相互関係の仕事を持つ者が、どうして単独の労働者と同一に見ることができるのか、スト、ストといつても、教職者と労働者は同一形式行動はとれない。教職に組合が要るのは、どんな場合だろうか、これは研究せねばならぬ。流行に乗ったり、駭かされたり、迎合的であってはならない——。ちょうど愛日校の前に来たから、とに角講堂へはいって行つた。

今日の結果、ここから四丁程東へ、堺筋の電車道路を越してすぐ、左側に立派な校舎を持つ集英小学校に、組合事務所を置くことになった。そして分掌する事務はよく分らなかつたが、常駐の事務者は二、三人で、他は各校園から選挙された人が十人位で、毎日放課後から事務処理を行くらしい。教育委員や視学も、組合から選出することもできるそうであつて、私は静かに見ているこ

とした。

六、二十年度の三学期

悪夢だった昭和二十年も、去ろうとする十一月十五日に、弁護士白川朋吉先生が会長である、愛日教育財團の錦会計幹事から、幼稚園へ教育援助補助費として、金壱百円也を持参せられたから、園としては大層助かつたので嬉しく思つた。この日から幾日もたないうちに、二十一年の元旦を迎えたのである。

終戦後最初の新年とて、三十人未満の幼児と五人の職員で、来賓として山口夫人一人を迎えて挙行したが、それでも感慨無量であつた。正月も半ば過ぎたある日、市の助役や教育局長、それに各課長と視学数人が来園せられたから、何ごとかと驚いていたが、保育室で、コの字型に置かれた卓子の前の椅子に、それぞれかけておられたから、これから会議だなど思つてゐると、種々な人が次々に行つて話しておられるから、一人の顔見知りの方に尋ねると、十年前私が美術館に行つた時のことを思い出して、にっこり笑つて只うなづいた。今回の罹災で亡くなつた校長もあり欠員もあり、また退職する人々の補充も要るので、その選定をせられたものらしい。現に私が西六園にいた時、教頭だった桜井先生

も高台小学校長になられたが、堺の空襲の時自宅が罹災したので、先生もその時に亡くなられたのであった。元気であった西六のさんは、幼稚園の壕の中へ、長男の勲章を取りにはいったが、火熱のため出られなくなつて、そのまま亡くなってしまった。

例年三月の幼稚園研究発表会は、戦後会場の関係から、愛珠の畠の広間で行なわれたが、いざれも戦後の保育にふさわしい課題が、ほとんど取り上げられていた。

幼児に楽しい思い出を残す上巳の節句は、今年度はその有無を危ぶまれたが、三月十八日に催すことができて良かった。殊に後援会の幹事であつた磯部氏から、全園児にと可愛らしい雑ずしを、寄贈していただいたから、一層深い想い出を残すことができ、磯部氏夫妻や、大きく成長せられている子たちに、感謝の挨拶をした。そしてこの二日の後、同じように危ぶまれていた、六十六回の保育修了式を、よく片付いて広くなつた遊戯室で挙げることができる嬉しかった。この日は男児十三人女児六人計十九人で、開園以来初めての少人数であったが、創立以来一回も欠けることなく、修了式ができたことは、嬉しい天に謝した。

なお、一昨年船場高等女学校付属幼稚園が、創始せられた時、ピアノ堪能の故をもつて、愛珠幼稚園から抜擢せられて赴任した森保母は、戦後同園が廃止されることになつたから、三月三十一

日付の辞令で、再び愛珠へ帰つて来てもらうことになり、私は子どもが帰つて来たように思えて嬉しかった。森保母は船場幼稚園が罹災した時、一部鉄筋の個所があつたので、それを利用して適当な処置をとつたから、備品も全部完全に残つたため、園長は非常に喜んでおられ、これを聞かされた時、私は自分のことのように嬉しく思ったのである。

三学期ともなれば、例年は新入園児の受け入れ準備を種々始めていたが、今年度は愛珠の学区に変わりはなかつたが、罹災園の学区の状態が分らないから、希望者数の見当もつかないので、とにかく角希望してくる者はみんな入園を許可することとした。愛珠は二百五十人位は収容できると備品から推して、想像していた。

そのうちぼつぼつ申込んで来たから、願書を調査して住所を区別すると、東区内での汎愛・久宝・船場・浪華・集英等六施設の他、西横堀川を越えて西船場と広教、それに大川を隔てて北区の菅南と西天満、そして土佐堀川を渡つて中ノ島校の側からも来ている。また私が場所も知らない豊崎・浦江・福島方面からも、みんな電車やバスや地下鉄等の最寄の駅から、乗物を使って入園を希望して来ている。私は願書を見て、みんないれることに決めたが、しかし遠方からくる人には、必ず責任ある者に、義務として、送迎させることを約束したのである。けれども誰も不服はな

く、喜んでそれを承諾した。また、愛珠に近い区内の園からは、入園当日には、保母が幼児と保護者を伴つて行くと、前もつて知らせてくれたから当方も入園者として取扱つた。

思えば収容児の通園区域は、想像もつかぬ広漠な区域となり、したがつて幼稚園までの距離も相当長いから、愛珠を希望してもらつたことを喜しく思うと共に、毎日幼児も保護者もかなり骨折りだと氣の毒に思つた。が、心身共にこの努力に堪え得られる者は、頼もしく、恵まれた者と感じ、これらの子どもらを祝福せずにほれなかつた。

四月十一日午前十時から、終戦後最初の意義深い入園式を挙行したが、前年度からの残留児三人と、本年度の新入児とを合わせて、計二十八名を得、この中男児十八名と女児は十名であつた。子どもらは入園ができたことを喜び、みんな元気でピチチしている。幼児数は実に僅少であったが、明日からの保育を思うと嬉しかつた。

七、遊園の清掃

「先生！ 焚跡を整理に来てはる日雇の人らが、十四、五人一組で昼食をここでさせてもらえませんやろかと、尋ねに来はりま

したので、園長先生に尋ねてきますというて来ましてんけど」といつてゐる時、もうその後に代表の人がきて、「市役所で幼稚園へ行って頼んでみいと、いいはつたさかいきましたが、焼跡には影になる所がおませんし、道具を置かしてもらう場もなし、仕事が片付くまで、どこでもよろしよつて、暫くお貸し願われませんやろか、昼もお茶は自分らが沸しますよつて、食時の間だけ貸してもらえたとお願ひに来ましてんけど、私の箱の者だけですねん、どないでっしゃるか」と尋ねられた。

「ああそれはご苦労さんです。焼跡には大きい家もいなし、ほんまに困りますなア！ 道具などいうとどんな物ですか？」「ガラや芥を運ぶ畚と車で、それにシャベルや鋤みたいな、われわれに用事のある物ばっかりで、そいでも無いようになつたら難儀でつきかい、晚だけ預かつてほしおますねん」「ああそうですか、ご苦労さんですなア。そんなら、おじさんやこの原田さんに尋ねて、置場を聞いて貸して貰つてちょうだい。お茶は子たちのを原田さんが作りはるから、ついでに作つて上げたらよいわ」

「いえいえそれはこっちで作ります」「さつき私たちの箱といつてなぎつたが、箱というたら何のことですの」「箱というたら組のことをいいますねん。みんな一組のことを箱、箱といいますよつて、じき箱といいますねん」「そうですか、何かと思ひました

が、仕事は長い間かかりますか」「いいえ二週間程度で済みます」

けど」「そんなら明日来て、そないしますわ」「そんなことをし

らまた場所を考えなんらかと思いましてたけど」「えらいすみまへん。ほんまに助かりました」「いえいえご苦労さんでした」

翌朝八時にはもうみんな来て仕事をしたくをしているから、私は驚いて、「お早ようさん！みんな煉瓦をどかしてくれはりま

すの」と尋ねると、「へえ、今日しますわ」「まあすみませんな

その後市街清掃の人たちも毎日来ているらしく、夕影には門内の泰山木の下に車が置かれ、シャベル等その他の道具が、乗つて

いる時もあり、以前児童の昇降に使っていた室内の隅に、寄せ掛けたて集めていることもあつた。不整理な扱いは少しもしていなか

つたので、結構だと思っていた。ある日「先生大きにすみまへん

でした。おかげで私たちの仕事は全部済みましたが、長い間お世話

になりましたよって、幼稚園の用事で、われわれができる仕事が

ありましたら、何でもさせて貰います。みんなも喜んでそういう

てますねん。大きにすみまへんでした」

「いいえ！ そんなこといはらんでもよろしいわ！ 広い場があ

つて、使うもろうだけですが、そんな心配せんじよろしい

で、みんなにそういうて上げてちょうだい」「先生、遠慮はら

んでもよろしが、仕事をさせてもらう所をいうとくなはれ、われわ

れの用は今日でみんな済みましたさかい」「ふ親切にありがとう

『先生、運動場はこんなりにしとかはりますか』「いいえ、この

木煉瓦を全部取つて、そこの土と同じ高さに平そうと思うてます

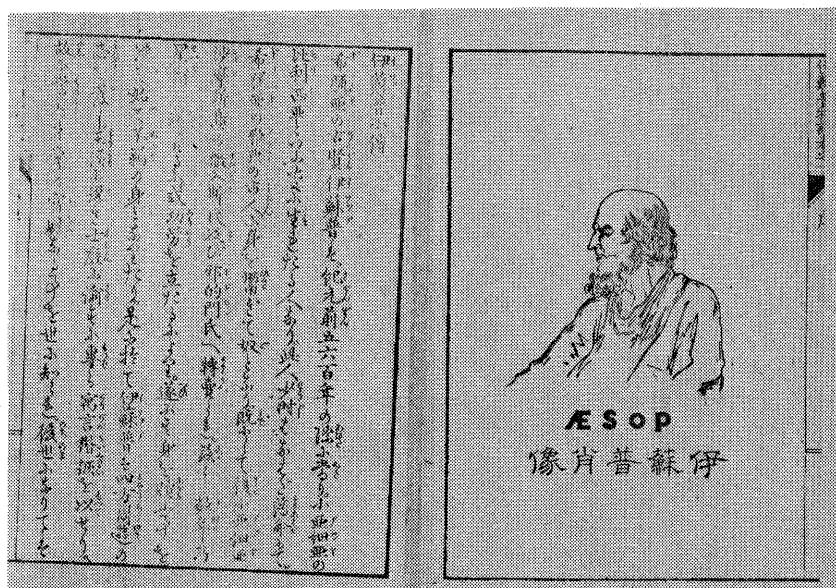
「運動場が散髪の虎刈になつて見苦しかつたが、おかげでき

れいになつて嬉しいですわ、ありがとうございました」とみんな

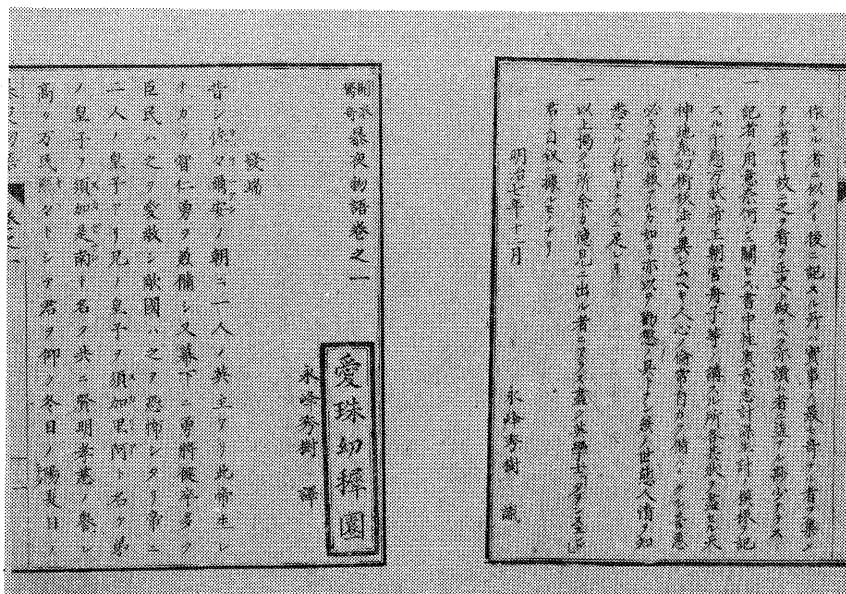
で礼をいった。摺養室の庭の美しさと、広い遊園の整備で、楽し

い運動場を持つことができて、私はほんとうに感謝した。

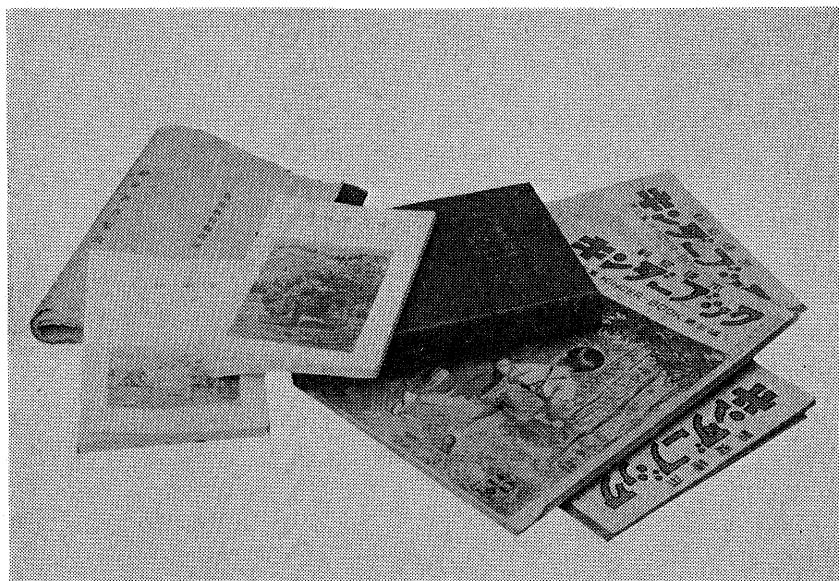
愛珠・写真集



談話の参考用・イソップ物語序



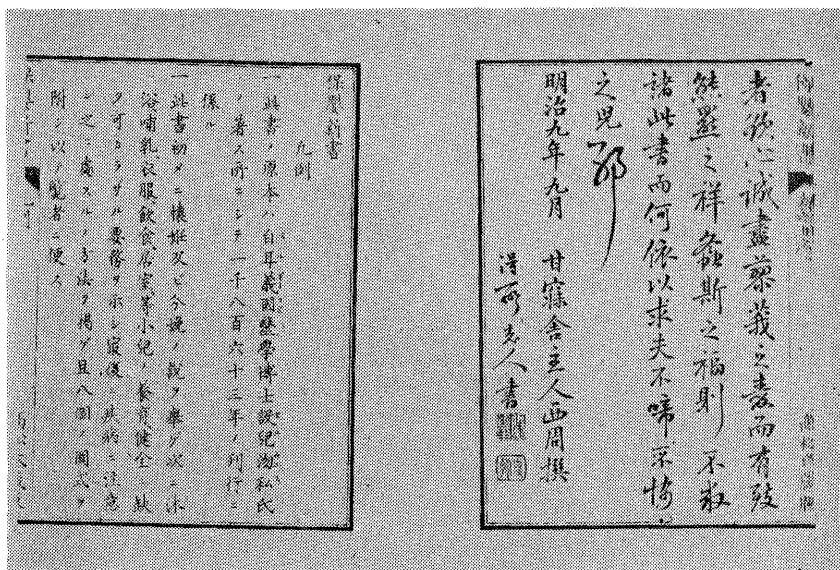
談話の参考用・アラビアンナイト物語



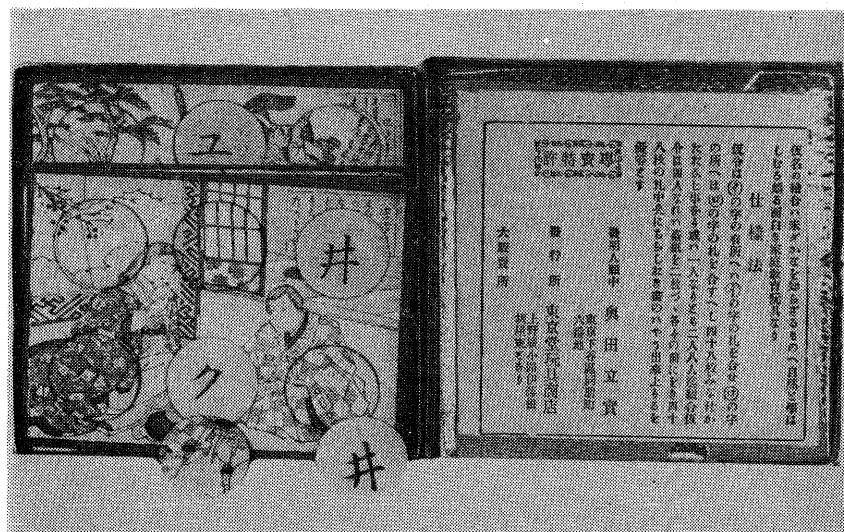
保母の研究参考資料・倉橋先生の著書とキンダーブック



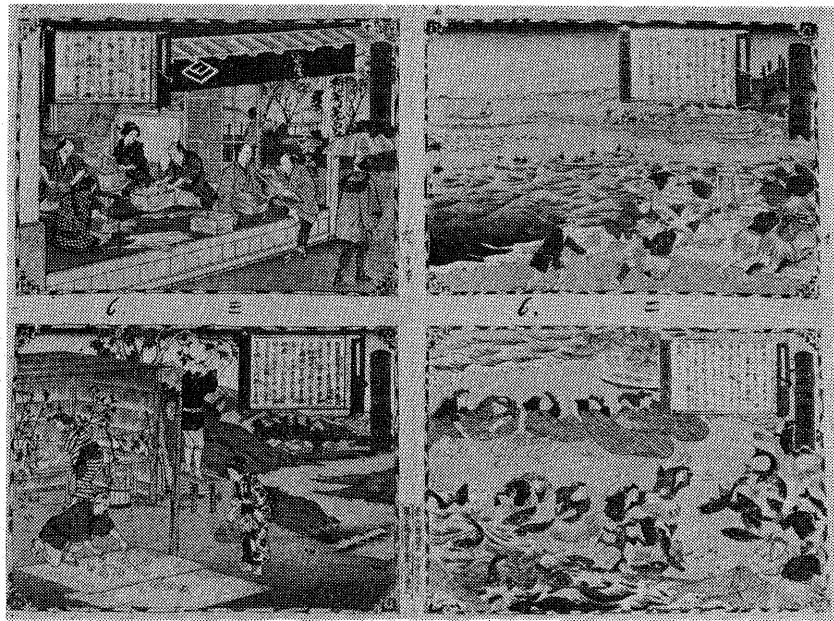
保母の研究参考資料・幼児の教育



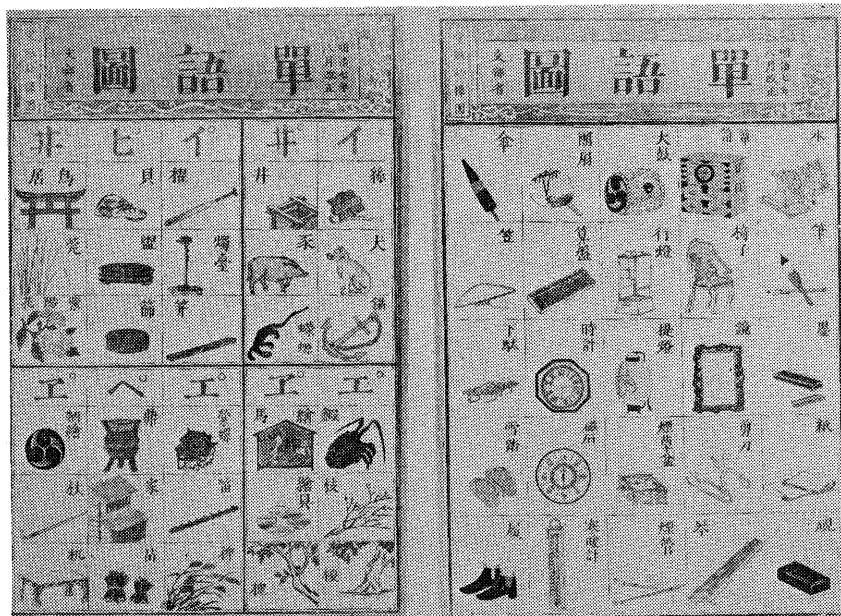
衛生・育児 保嬰新書



玩具・絵合 箱の中に絵合用の絵が他にはいっている



観察 大日本物産図会 編引等四景



観察 単語 図

第十八回 幼稚園教育実際指導研究会

主 催

お茶の水女子大学文教育学部
附属幼稚園 幼児教育研究会

当日のスケジュール

9 : 00	各組実際指導
11 : 30	昼 食
12 : 40	協議会
2 : 20	講 演
2 : 30	
4 : 00	

講演 お茶の水女子大学関係教官
実際指導

一日に行なう実際指導は、三歳児、四歳児、五歳児、それぞれ二組、計六組が行ないます。

会員

会員はいずれか一日のみに参加するものとし、参加人員を申込順により、一日三五〇名に制限します。

会費

一日につき三〇〇円（研究会要項代を含む。当日お払い下さい）

会場 お茶の水女子大学 附属幼稚園

日時 昭和四十四年六月三日（火）より、六月七日（土）に至る五日間
第一日 六月三日（火）
第二日 六月四日（水）
第三日 六月五日（木）
第四日 六月六日（金）
第五日 六月七日（土）

本年も昨年からはじめた様式で、本研究会を行ないます。

ついては次のような日程で、本園の幼児たちの、登園より帰宅までの教育の実際を公開することにいたします。

「希望が多いため、昨年と同様人数の制限をしなければなりませんが、事情ご了承の上、ご協力願いとう存じます。

申込期限

四月二十日付消印分より受付開始、五月十五日まで

但し、各日とも定員三五〇名になり次第〆切り、以後は
申込みをおことわりいたします。

申込方法

- ・往復はがき一枚につき一名とし、次の様式に従つて申し
込んで下さい。（文字は楷書で、はっきりわかりやすく
お書き下さい）
- ・申込み定員を超過するおそれがありますので、希望の日
をできるだけお書き下さい。

- (往 はがき 裏に)
- ① 氏名
 - ② 幼稚園名
 - ③ 勤務園所在地
 - ④ 参加希望の日

第1希望 6月 日
第2希望
第3希望
第4希望

〔注〕はがきをたてにしてヨコガ
キで

・復のはがきには、返信先のあて名、郵便番号をお書き下
さい。

・研究当日は、必ず会員証（復のはがき）と会費を受付に
出し、研究会要項、その他と、き章を受けて下さい。

・「会員証」に記入してある参会日は変更しないで下さい。

・電話でのお申込みはおことわりいたします。
注 同日に一園より多数のお申込みの場合は、当方で、希
望日の変更や、制限をさせて頂くこともあります。

申込場所

東京都文京区大塚二一一一(〒112)

お茶の水女子大学文教部附属幼稚園

幼児教育研究会

宿泊

・希望の方は、五月二十日までに左記へ直接申込んで下
さい。

つる家ホテル〔東京都新宿区宮比町十三(国電飯田橋駅
東口) 電話〔二六〇〕三三三六・三三三七・三三三八

たまたま、ヘンゼルとグレーテルの原典を読む機会があった。有名なグリム童話集のものがたりである。それは大きな森の中にある。妻と一緒に二人の子どもたちのはなしである。あるとき、ききんがあって、毎日のパンもなくなり、きこりは床にはいつても心配のために眠ることもできない。そこでためいきについて、妻にいうのである。「どうしたらよいだろう。わたしたちの自分のためのたべものもないのに、どうしてかわいそうな子どもたちを、やしなうことができるだろう」と、妻である妻は、子どもたちをあすの朝、森につれていっておきぎりにしようとしたのである。きこりはなかなか心がきまらない。妻はそののかす。そのあいだの会話がつづいて、それからみんなの知っているはなしの部分にはいるのである。

年輩のひとなら、このものがたりのこの最初の部分を思いだす人も多いだろうとおもう。けれども、いま私どもの眼にふれる絵本や子どもの本には、このような心のいたむ現実的なはなしはほとんど欠けていない。それは、子どもにはこういう残酷なはなしはきかせないほうがよいという理由もあるらしい。しかし、いまの多くのこど

もたちは、こうして、生活のましさとふれることなくとおりすぎててしまうのである。ものがたりまで、砂糖につつまれたよう、骨ぬきのものにしてしまったら、子どもたちは、ただおもてむきのうつくしさや服装にだけしか眼のとまらないものになつてしまはないであろうか。

ヘンゼルとグレーテルの最後の部分では、子どもたちはだんだんに知っている森にもどってきて、ついに遠くから父の家をみつけ、走って、家にかけこんで、お父さんの首にかじりつく。きこりは子どもたちを森におきぎりにしてからこのかた、たのしい時をすごしたことはなかつたのである。こういううれしさも、最初の部分がなかつたら、ることはできないであろう。

こどもたちに、あえて刺激的な残酷さをあたえるのはよくない。しかし、人生の途上で、であわなければならないほんとうのことをさけて通つてはならないのである。このことは、現代社会の特徴ともいえ、無責任体制をつくりだすことにもかかる、骨ぬきのつくりなおしに、抗議をしたい。

幼児の教育 第六十八卷 第五号

五月号 ©定価八〇円

昭和四十四年四月二十五日 印刷
昭和四十四年五月一日 発行

東京都文京区大塚二ノ一
お茶の水女子大学附属幼稚園内
編集兼
発行者 津 守 真

112 東京都文京区大塚二ノ一
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

101 東京都千代田区神田小川町三ノ一
印刷所 凸版印刷株式会社
発売所 株式会社 フレーべル館
振替口座東京一九六四〇番

◎本誌御購読についての御注文は発売所フレーベル館にお願いいたします