

家庭・保育所・幼稚園

幼児の教育

第六十七巻 第三号



Sige

3

日本幼稚園協会

倉橋惣三選集

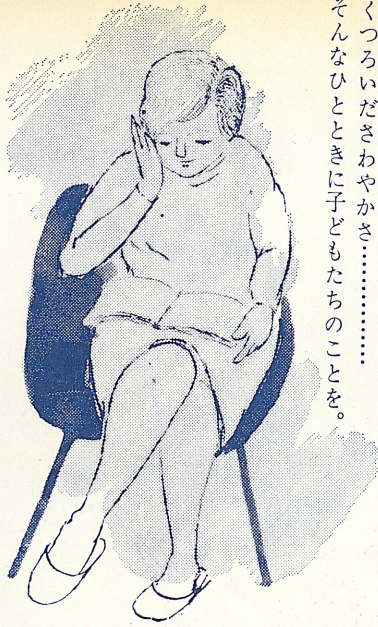
全四巻

B6判

各七〇〇円

子どもをうたい、子どもとあそび、子どもに学んだ我が国幼児教育の先駆者、倉橋惣三先生の著作集。保育者必携の書。

のびやかな春の光り……………
くつろいださわかさ……………
そんなひとときに子どもたちのことを。



幼稚園

K・H・リード著

宮本美沙子訳 A5判
六〇〇円 千九〇円

子どもの行動を理解し、子ども同士の関係を探り、さらに子どもと教師との人間関係までを考えて保育のあり方を説いています。アメリカの幼児教育界で評判の書。

幼児の心理と教育

藤永 保著

A5判 六〇〇円 千九〇円

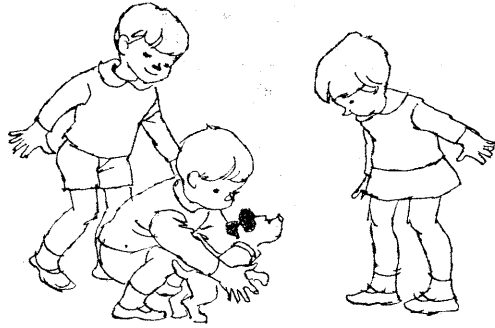
著者独自の発達心理学の立場から幼児教育のあり方、プログラムを組み立てた新しい幼児教育論の書。

幼児の生活と教育

海 卓子著

昭和四十一年度日私幼賞受賞
A5判 四五〇円 千九〇円

集団のなかで、子どもの認識がどう変化し成長していくか、「けんか」「リレー」「じゃんけん」など豊富な事例を通して体系づけたユニークな保育理論書。



幼児の教育 目次

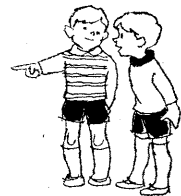
——第六十七卷 三月号——

表紙 小坂しげる

三月の幼稚園と四月の小学校	牛島義友	(2)
幼児の科学教育 ⁽³⁾	小林幹夫	(6)
五歳児三学期の経験をふりかえる	鈴木正子	(12)
ひとりひとりが自らの足で飛躍することを願って	関 恵美子	(20)
幼稚園を修了するころの幼児の運動能力の個人差について	岡本卓夫	(28)
幼稚園修了のころの幼児の友人関係	坂東義教	(34)
五歳児三学期の自由あそび	富樫純子	(40)
三学期の教育のころみ	柴田いつ	(45)
「基本的な生活態度の形成をめざす指導」の研究 ⁽⁴⁾	仏性とよ子・服部 稲岡百合・谷川 敬	(52)
五歳児の記録 ⁽⁵⁾ ——二学期	磯部景子	(58)

三月の幼稚園と四月の小学校

牛 島 義 友



一、教師の立場

このような主題に面すると幼稚園の教師としても最後の重要なしめくりの時期にでも当面しているような感じがする。しかし、幼稚園の教師としては、三月ともなればもはや何もすることはなく、小学校の教師の側にこそ新しい時代に即応した受け入れの準備の必要な時である。

幼稚園は他の上級学校に較べて、もっとも純粋な教育指導のできるところである。上級学校、特に中学校では、高校入試のためにその教育は影響され、有名高校ともなれば大学の予備校化し、独自の教育などは困難となっている。ところが幸いに幼稚園は、小学校の準備などする必要はない。小学校は義務教育であるので

どんな子どもでも入れてくれるし、幼稚園は入園が随意にまかされているので、小学校入学の準備としての教育などは考える必要はない。

また小学校では小学校で学習することを幼稚園で教えることは好ましくないとされているので、知的な準備教育はしないことが望ましい。ここではただ幼稚園の教育目標、特に社会性の育成や生活指導に重きをおいた独自の指導を行なっておればよい。三月ともなるとこれらの指導が完成する時期で最後の仕上げは必要かもしれないが、小学校入学にそなえての改まった指導は全く必要としない。

問題はむしろ小学校の受け入れ態度にある。以前幼稚園保育を経験する子どもの少なかった頃には幼稚園経

驗児は必ずしも歓迎されなかった。教師に慣れ親しむとか、学校の規律に従わないなどといわれたり、幼稚園経由者は低学年ではよいが、あとでは伸びず、反対に幼稚園教育未経験児の方が後によくならないといわれたものである。受け入れ側の小学校の教師の心には、幼稚園無用論的要素もなかったとはいえない。

しかし今日は、幼稚園と保育所の経験を経たものが六割以上七割近くにもなってきたので、この情勢に応じた受け入れの心構えが必要である。幼稚園は社会性の指導に重点をおいていたから、学校生活への適応はうまくいくはずである。小学校入学に当たったの適度の緊張感はなく、しかも自発的に行動したり発表したりする準備はできている。この状態を教師に慣れるとか、規律に服しないとみないで新入生はすぐ学習指導をうける心の準備ができていると評価してほしい。

また幼稚園側としてはこのような社会性や性格における指導記録を小学校側に伝達して、小学校の指導の便宜に供することが必要である。今日スクールホビアにかかるものが意外に多く、小学校では学習以前の問題で悩むことが多いが、これは幼稚園での指導、連絡がよくなされることによってかなり改善されるであろう。

小学校教師としては新入生たちの知能個人差の多いことを考慮してほしい。幼稚園において問題となる個人差は主として社会

性、性格における個人差であり、これを適当に指導してどの子どもよい社会的適応ができるように導いてきた。

しかし小学校になると知的個人差が重要な問題となってくる。本来の知能がかなり相違する。IQ一三〇の子どもが歓迎されるならば七〇の子どもも同じぐらいの割合で当然クラスの中に含まれる。否、IQ一五〇から五〇までの子どもがいてもむしろ自然であって、これらを一緒に指導するのが教師の義務である。

以前幼稚園で少しばかりの文字の学習をすると、小学校の側としては文字を知っている子どもと知らない子どもがいるので、指導がしにくく困るといわれたものである。しかし小学生の知能個人差は少しばかりの仮名を知っているか、知らぬかぐらいの差ではなく、精神年齢に直せば三歳から九歳までの子どもが一緒に入学してくるものである。知能の少し低い者をすぐ特別扱いにし、正常の教育の対象でないなどと考えず、IQ五〇以上の子どもは正常のクラスにふさわしい者として指導してほしいものである。

なおこれに関して幼稚園側への希望を述べると、幼稚園ではいわずゆる学習を行なわないうわけであるから、知的な個人差はそれほど問題とならないので、入園にあたり知能検査類似のものを行なって知能優秀児を選抜することは厳に慎んでもらいたい。幼稚園は私立だから勝手だという心構えしていると、やがて公立幼稚

園におきかえられてしまふであろう。知能が少しぐらい低い子どもも幼稚園の環境におけば、かなり知能が進歩することがカーク博士の研究などで明らかにされている。知能の弱い子ども十分小学校教育に耐えられるように備えてやるのが幼稚園教育の副次的効果であろう。

二、親の立場

幼稚園から小学校に移るに当たっては親の態度こそ最も大切である。幼稚園も小学校も今日では学校体系の一部であるし幼稚園の中には小学校と変わらないような画一教育をやっている所もあるかもしれない。しかし、両者は根本的に性格が異なっている。

幼稚園は家庭生活では不足する社会性の訓練や集団生活を通しての生活指導を行なう。したがって家庭教育と深いつながりを持っており、もし家庭の中で兄弟数や友だちなどが多くて十分社会性を育成することができれば、必ずしも幼稚園に入れなくともすむものである。また社会性を養う場は遊びの場であり、この点でも家庭の生活とつながっている。

また幼稚園の教師は、以前の保母の名が現わすように母親的性格を持っており、教師的な権威ではなく、母親的なやさしさを持ち、幼児は容易に親しむことができる。友だち関係では威圧や劣

等感を感じても先生はそれを防いだり治してくれる存在である。

それで子どもが幼稚園に行くことによって過度の緊張をすることもない。ところが小学校は学習をする場であり、しかもそれは遊びながらではなく、遊びと勉強とはつきりけじめをつけた注意の集中が要求される。またこのためには遊びはなく、一定の教室が必要となる。これはできるだけ子どもの注意を集中させ、教師の教えのみを聞くことのできるような雰囲気は構成されている。

たとえば学童たちは自分のきまつた席につき、机の上には教科書だけを開き、その目は常に先生の方を向くことが要求される。

またとなり近所の子と自由に私語することは許されない。集団ではあるけれど、一人一人の子どもが一对一の形で先生と向かい合っている。しかもこの先生は母親とちがひ、毎時間子ども知らない新しい知識を教えて下さる。しかもそのおもしろいお話をただ楽しんでおればよいのではなく、あとで「さて今日はどうな勉強をしましたか」とたずねられたり、「来週はテストですよ」といわれるので、先生の教えは全部頭に入れねばならない。また「廊下は静かに歩くのですよ」とやさしく教えられるが、それにそむいた場合にはきびしく叱られる。したがって教師はえらくこわい権威的存在となる。このように緊張した雰囲気の中で権威的な教師から指導されるのが学校である。したがって学校は家庭と根

本的に相違しており、家庭の延長などといったものではない。

このために子どもは学校では皆よい子になろうと努力し、かなり緊張している。それだけに家庭に帰ると緊張解消を求め、親のいうことをわざと聞かなくなる傾向がある。

このように家庭生活と余りにも違った学校生活にいきなり入ることは望ましいことではない。したがって学校側でも低学年の指導ではなるべく家庭的雰囲気を持ち、教室も学習の場というより生活の場とし、友だち同士が話し合ったり、協同して仕事をし、教師も教壇を取り払った指導を行なっている。

したがって親の方も新入する子どもに対し「これから学校では家のように我がまませず、きちんとせよ」とか「先生のおっしゃることはよく聞くのですよ」などといわぬ方がよい。先生のいうことをよく聞けということとは反面、親のいうことは聞かなくともがまんするが、ということを含んでおり、親みずから家庭教育を放棄した形になってしまふ。小学校低学年においては、家庭教育がなお強力に行なえることが望ましい。このためには家庭でも、また子どもは教育されねばならないという心構えが必要である。ドイツの学校では以前から午前中だけの教育をしていたが、この理由の一つはドイツの親たちは子どもが余り長く学校にいることを好まず、子どもはまた家庭でも教育されねばならぬと考え

ているためである。教育はすべて学校におまかせする態度は、親の持つ基本的人権としての親の教育権を自ら放棄するものである。

したがってこれからの親は子どもの教育について教師と同じように、いや文部省と同じように、大きな夢と計画を持つ必要がある。ただ有名校に入れるとか、他の人と同じようにおけいこや塾に通わすというのではなく、この子をどのような人間に育てようとするのか、親の教育理想を描き、またその子の個性、家庭の事情などを考えて具体的な子どもの人間形成や進路指導をする必要がある。もちろんこの場合に教師や専門家の助言を素直にきく必要がある。しかし先生まかせ、他人まかせではなく、親が自主的な態度を持つことが必要である。

子どもが成長し、新しい世界に進み入ることは冒険であるが、親が子どもを育て人間形成をすることも一大冒険である。否、親自身の生活だつてたえず本質的な不安に満ちた冒険であろう。生き甲斐のある生活に挑戦する場合でもまた事業に蹉跌した場合の真剣な努力も皆一かバチかのいわば命を賭した冒険である。この苦しい現実の生活のために、せめて子どもには安易の道を進ませたいと願う気持ちも分らないではないが、余りにも保護された安易の道に子どもをおいていると、子ども自身の生活の歩みにマイナスとなる。

幼児の科学教育

小林 幹 夫



八、科学性を幼児時代からどんどのばそう

第一にとりあげたいのは科学的思考力を指導する手がかりをつかみたいことです。思考力という面からみますと、その発達をすすめる最高のものは、豊かな経験を与えることであることはいうまでもありません。

幼児の指導に打ち込んでいる先生がたならば、たとえば幼児の質問のとりあげかた、そのやりとりのなかで十分そのことを感じとっているのではないのでしょうか。

坂東さんという心理学者とある幼稚園長とが、「幼児の能力開発」をテーマになかなか興味ぶかい対談をしております。それを

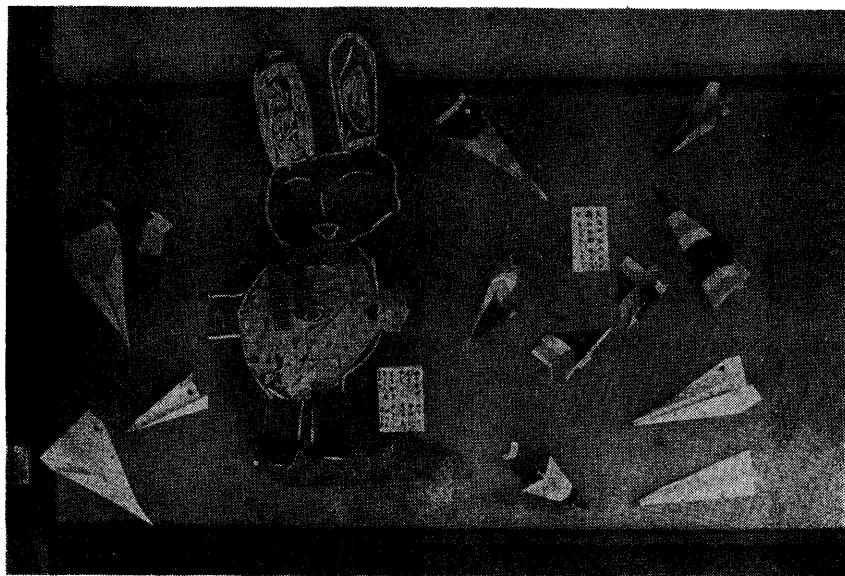
抜粋してご紹介しましょう。(注 北海道教育大学坂東義教先生

と札幌発寒幼稚園園長小林美恵子先生の対談「幼児の能力開発」雑誌「幼稚園とおかあさん」四十一年二月号〜三月号連載、北海道広報KK発行)

園長先生「幼児を相手にしていますと、疑問をいだかせるとか、質問にうまくこたえてやるといふことが大変むずかしいことを経験しますが？」

坂東先生「それには、おとなの考えで、すぐに科学的な論理で説明ばかりしていると、子どもは疑問すらもたなくなるばかりでなく、自分でものを考えようと思えなくなる恐れがありますから、これは気をつけたいと思います。

よく幼児に質問されて困ることがありますが、彼らの考え方



子どもたちが思い思いにつくった紙ヒコーキ（札幌市私立発寒幼稚園提供）

と、われわれの科学的因果律の考え方がうため、彼らはどうしても納得してくれないもどかしさを感じることがあります……。—中略—

園長先生「幼稚園の『自然』の指導上の心得のようなものがありましたら、お話ししていただけませんか？」

坂東先生「——科学する心は疑問や驚きから出発するし、さっきの発達原理（同書参照のこと）からしても、その指導態度に驚きを示すことが非常に大切だけれど、科学知識もなにもなしに驚いてばかりいたら、子どもに馬鹿じゃなかるうかなんていわれますから、（笑声）ご研鑽になって、先生ご自身が知識を豊かにされることが大切だと思います。—後略—」

私が思いますのに、この驚きは、V・F・ワイスコップ教授が「自然の驚異」のなかで引用していますような、偉大なるフランスの哲学者ブライス・パスカルがいつている、『感嘆する価値があるのは、星の世界の広大さではなく、それを測定した人間である』といえますような、ものの見方に根ざしていてほしいとも思えます。「私は科学に弱いから」とは女性の先生がたからよく聞くことですが、しりごみばかりしておれません。

J・S・ブルーナー教授は名著「教育の過程」の中で大変私た

ちを勇気づけてきています。ブルーナーさんはレディネスのこれまでの考え方を修正しています。そしてこう注目すべき考えを提起しております。

『教育課程を計画する場合に、これまでにしばしば見落とされた、欠くべからざる一点を銘記すべきだということにある。その一点とは、すべての科学と数学の中核をなす基礎的観念や、人生や文学を形成する基礎的テーマは、強力であるが、同時に単純なものであるということである』

前出の対談の中でも坂東先生は、幼児の科学以前の論理を科学的な因果関係の認識にまで高めていく思考の発達をとりあげています。そして、〈科学性は幼児時代からのばせる〉と力強くいきっております。

その方向は、空間的連合から時間的連合ができるようにしむける。(坂東さんは幼児は現在に強いが、過去には弱く、未来にはかなり弱いもので、動物には現在にしかない。時間がないわけで幼児がこれに似ているからだといっています)

つまり科学的因果律の論理の発達を、みのり豊かなものにするためには、幼児期の理科的思考の指導が、空間連合を豊かなものにするのが大切だといえましょう。

頭の中に、観念の網をいっばいにはりめぐらせてやるのが大

切です。実物を通してあるいは具体的経験を通して、たくさんのコトバが頭の中にいっばいという状態にしてやることをうながしたいという坂東さんの考え方に共感できます。

九、創造性に満ちあふれた科学教育をめざして

創造力を発揮することが望まれているのはなにも科学の分野だけに限りません。芸術の場合にもそうです。私たちの生活全般にわたって望まれてよいことです。だから創造力の教育は人間教育そのものにかかわる大事なことといえます。

たしかに、科学教育がとりざたされることの背景に次のようなことが指摘されます。

つまり、世をあげて科学技術時代という風潮があります。たとえば、先進国間にみられる、他国を凌駕するために、けんめいに追いこそうという努力、それを幼児期にさかのぼり、幼稚園の教育からやらなければといわれているようです。そういう科学教育の面から促進しようというかけ声みたくなものであります。それだけでなく、子どもたちに教えねばならぬ科学的な知識の量はどんどんふえていっています。しかし一方、なにか科学教育がうまくやれば、それがそのまま、秀才教育、天才教育につながって

いくような考えもあります。科学は万能だとか、それにつながる科学教育のみが、創造力や合理的な思考力、人間の優秀性をそだてるチャンピオンの座をあたえることができるような極端な考えにはついていけません。

私たちが望んでよい幼児の科学教育は、あくまで幼児の全人的教育にもとづく、全面的な発達をうながす基礎教育の一環のはずであります。偏った科学教育、さきばしりの科学教育には十分気をつけたいものです。

ここで、幼児をあずかる現場の先生がたにも注文をつけるのをゆるしていただきたいと思えます。

それはもつと日本の幼児たちの想像力や創造力ののびかたをつきとめてほしいということです。研究は学者や研究者にまかせたままではなく、現場の先生がたの愛情こもるまなざしと成長を願うシャープな眼力できめこまかく慎重につきとめてほしいものです。科学教育もそういう幼児の思考や態度の姿がきららかになつたうえで、より効果的な指導が望まれるものでしょう。

たとえば創造性といいますが、幼稚園の幼児に対して音楽リズム、絵画製作で、創造的表現活動をさせましても、うまくいくでしょうか。

創造的なのように見えましても、偶然的にできたものだったり、

まちがいであったりするようなことがあり得ることです。子どもがさりげなくやったことを、おとなの目から見ると創造的なものに見えてしまうことがあります。幼児のかたことまじりのことはまことに創造的な詩作のようにありがたがったりしてはまとはずれになりかねないものです。

私は本文第一回目で紙コップの例をだしました。(一月号の本稿参照)取るに足らないものなのですが、ああいふ素材な折紙の製作でもやりかた次第で幼児なりの「創造のよろこび」を体験させ、満足感をもたせることができることを、しばしば経験しました。

幼児に問いかけてみます。「紙で水をすくうことができますか？」平らな紙ではむずかしい。丸めても、一方の端をつまんでいなければ水はすぐもってきます。そんな情景は、はた目には幼児の水あそび、水のいたずらとしかうつらないでしょう。

先生がちょっと折ってみせて、「これならどう、コップみたいでしょう」とやってみて、一、二の幼児にかしてやらせてみる。「こんなふうには折ってごらん」と教えてしまうと、人まねだけでおわるかもしれません。それでも幼児が自身で苦心して折ってみたものが、水をくむのに成功したときは得意なものでしょう。

「創造のよろこび」を体験し、満足感をもつようになると、しだ

いに意図的なほんものの創造がおこなわれるようになります。

たとえば紙で水すくいをやってうまくいかなかった子どもが、ふと、トルコ帽やカブトを折っていて、それがコップにもつかえるとわからせることができますと、子どもによっては、創造力の発達だと確かめることができるはず。「はず」とことわりましたのは、この辺の段階の見きわめがなかなかむずかしいのです。

積木あそびをしている幼児の想像力は〇〇ゴッコの遊びということである程度つきとめられますが、その遊びの発展が、はたしてその子たちの創造力のあらわれかの判定はなかなかむずかしいでしょう。

前出の坂東さんはこの判定に確信をもてなくてもなんにも心配はいらないとして次のようにいっています。

『確信をもつてのぞめなかつたら、いちいち、その場で判定をするような態度をとって、下手に子どもの創造意欲をくじくよりも、いっそ、判定をあきらめて、創造性が発揮できる条件づくり』
に注意をはらうことが、実践的であります』

つけ加えますと、集団生活は思考の発達をすすめる大切なたらしきをしますし、集団生活をとおして豊かな生活経験をあたえることが先決だということになります。

もうひとつ注意しておきましょう。(注 E・P・トランス

「創造性の教育」誠信書房発行より引用)

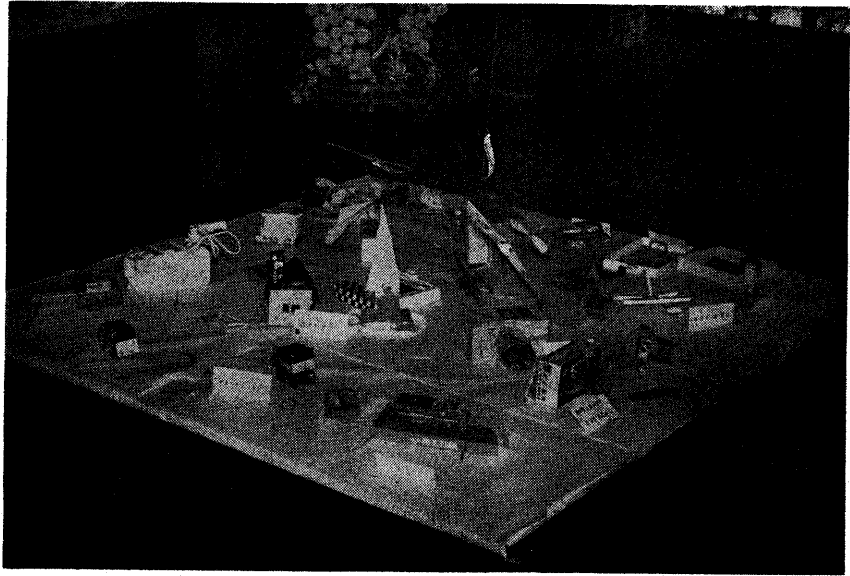
想像力については四歳から六歳にかけては豊かな想像力をもっているといわれますが、その中頃に想像力が減少するという研究があります。この時期の創造物をおとなの標準で評価してはならないことは前にもいったとおりです。また子どもの知能と創造力とはあまり関係がないという結果を報告している研究があります。だが一方、日本の幼児の創造力のつきとめはまだ十分ではないようです。

十、幼児の科学教育のころみ——ガラクタコーナー、

パタ屋見本市、ガラクタ天国はいかが

まともな科学教育も必要ですが、第一回目によつとふれたような、子どもっぽい科学教育も案外効果的と思われれます。子どもっぽいというのは、子どもの好奇心にねざしたものの、子どもが熱中するもの、(それがよし、子どものいたずらが発発であつても)などの中に科学教育のいとぐちがあります。

私だけの思いつきかも知れませんが、ガラクタを集めて好きなようにいじらせる、ガラクタコーナー、パタ屋見本市などはどうでしょう。むろん危険物はいけません。



廃品利用・ガラクタコーナーのできえもみごと（札幌市私立発寒幼稚園提供）

幼稚園の美観をそこねることも覚悟の上でなければできないでしょう。廃品回収に名をかりた、ガラクタをあつめるためにリストをつくり、家庭の父兄の協力をおおぐことも計画にいられておくといいでしょう。この点労力と費用だけは安あがりですみます。まともな科学教育に発展しなくとも、子どものいきぬき、未知の世界の喜びはガラクタコーナーで存分味わえるでしょう。

もっと大事なことは、科学教育といい創造力の教育の基本は、からだをつかって手しごとのようなものから、幼児の場合にはとくにそういう遊びの中で、仲間同士で工夫しあうという経験のなかからつみあげられていくものでしょう。

子どもっぽい科学教育のひとつの思いつきを述べてみました。が、まともな幼児の科学教育についてはとくに系統的にすじみちを追って論じつくすことは私の手にあまりません。私はそのカナメは芸術の場合の創造力と同様、アイデアと着想にあると思います。つまり幼児が体をうごかし、手をつかい、砂場で飛んだりねたりしているときにひらめいたもの、一見ガラクタを相手に思いつきに夢中になっている幼児のひたむきな姿を大事に見守り、育てていきたいと思えます。そういう生活経験を育てることをここれからの科学教育のなかでとりくんでいきたいものです。

（札幌西高等学校）

五歳児三学期の経験をふりかえる

鈴 木 正 子

◎はじめに

歩いたあとをふりかえって、また次くる機会に備えたい。私はそんな気持ちからこの項を記してみたいと思います。

今回は私どもの園の五歳児三学期の生活を中心にして、その経験や活動について考えてみることにいたしました。

五歳児の三学期は、幼児たちにとって最後の園生活でありますし、また学校生活への移行期でもあります。それがどうか楽しく充実したものになるようにということが私の願いでありましたが、学期が終わって振り返ってみる時、さまざまな反省や感想が残りました。そこで実践例に沿いながら、とくに心に残ったことがらについて書いてみようと思います。

次の表は、学期始めに選択した当園の五歳児三学期の予想される経験や活動ですが、実践例と照合しながらご覧いただければ幸いです。

昭和41年度 5歳児教育計画

群馬大学附属幼稚園

一月の 目標	○お正月の遊びを楽しむ	○冬の自然について関心をもつ	おもな 経験や活動
	○「もうすぐ一年生」という自覚をもち、自主的に行動する		
	○誕生祝い・健康祝いをする	○一月の体重測定をする	
	・ 皆と元気に仲よく遊ぶ	・ いろいろな約束やきまりを守る	
	・ 遊んだあとをかたづけ	・ 自分で身じたくをする	
	・ 人の話を静かに聞く	・ きめられた時刻までに登園する	
	・ 責任をもって仕事をする	・ 自分から進んであいさつをする	
		・ 自分で持物のしまつをする	
		・ 忘れものをしない	
		・ 寒暖計を見る	
		・ 日なたと日かげをくらべる	
		・ 雪や氷で遊ぶ	
		・ 雪・氷・霜柱を見る	
		○冬の季節に関心をもつ	
		○成人の日について話を聞く	
		○かぞえうたをつくる	
		○いろいろなものをつくって遊ぶ	
		○お正月の楽しかったことを絵にかいたり、リズム遊びをする	
		○お正月の遊びをする	
		(かるた・すごろく・トランプ まりつき・こままわしなど)	
		○お正月のことについて話し合う	
		○用品の整理をする	
		○始業式に参加する	
		○新年のあいさつをする	

二月の標	○豆まきの行事を楽しむ ○のびのびと自分の考えを表現する ○冬の健康管理について関心をもつ
	<div style="float: right; width: 10%; text-align: center;">おもな経験や活動</div> <ul style="list-style-type: none"> ○豆まきを中心にした遊びをする <ul style="list-style-type: none"> ・ 節分の話を聞く ・ 豆まき遊びに必要なものをつくる ・ 豆まきのリズム遊びをする ・ 豆まきをして豆をひろう ・ ひろった豆をみんなでわけける ・ 豆まきのおもしろかったことを話し合ったり、絵にかいたりする ○絵本つくりをする <ul style="list-style-type: none"> ・ 絵本つくりの相談をする ・ どんな本をつくるか考える ・ 絵本をつくる ・ つくった絵本のお話をみんなにしてあげる ・ つくったお話をテーブルコーダーにふきこむ ・ 友だちのつくった本を見る ○冬の健康に注意する <ul style="list-style-type: none"> ・ お天気の良い日は外で遊ぶ ・ 健康に関する紙芝居やスライドを見る ・ うがい、手洗いをよくする ○二月の体重測定をうける ○ひなまつりを中心にした遊びをする <ul style="list-style-type: none"> ・ おひなさまを先生といっしょにかざる ・ おひなさまの話を書く ・ おひなさまをつくる ○誕生祝い・健康祝いをする

三月の標	○ひなまつりを楽しみ、くふうしておひなさまをつくる ○自然の変化に気づく ○一年生になる期待と喜びをもつ ○残りすくない幼稚園生活を楽しむ
	<div style="float: right; width: 10%; text-align: center;">おもな経験や活動</div> <ul style="list-style-type: none"> ○ひなまつりを中心にした遊びをする <ul style="list-style-type: none"> ・ おひなさまをつくる ・ つくったおひなさまをかざる ・ ひなまつりにちなんだ紙芝居や灯を見る ・ おひなさまの前でみんなで遊ぶ ○季節の移り変わりに気づく <ul style="list-style-type: none"> ・ 園内外の木の芽、花のつぼみの成長を見る ・ 暖かい日ざし、そよ風に気づく ○三月の身長・体重の測定をうける ○「のびる子ども」を見て一年間の成長を知る ○受持の先生の絵をかく ○お友だちに絵をかいて送る ○もうすぐ学校へ行くことについて話し合う ○修了式や謝恩会の練習をする ○今まで使った保育用品や遊具を整理する ○誕生祝い・健康祝いをする ○修了式・謝恩会に参加する

注

これらの経験の選択にあたっては、幼児の興味と教育的なねらいとが両立するような経験を考えました。また幼児に無理のないように、そして領域があまりかたよらないように、量や内容の調整にも気をつけました。

しかしながら、これはあくまでも教師の計画したものであって、これをすべて幼児の上に行なったものではありません。

クラスによって展開のしかたがちがったり、幼児の状態によって変更をみたものもありました。またここにあげられていない、たとえば食事時、登降園時などにおける経験もあったことを付記します。

◎実践例

○正月の遊びをする。一月中旬～二月上旬頃まで。

ねらい

・お正月の遊びをグループで楽しむ

・ルールを守って遊ぶ

・遊びをとおして数や文字に興味をもつ

私はまだお正月気分のぬけきらない三学期の初めにお正月の遊びをもつてきて、新学期のすべりだしをスムーズにしたいと考えました。そこで幼児が登園したら、すぐにすきな遊びが始められるようにと、かるた、トランプ、すごろく、福笑いなどのゲーム、まり、こまなどの遊具をたくさん用意しておきました。幼児は家庭でのお正月気分を幼稚園にも見出してすぐお友だちと遊び始めました。

あちらこちらにグループをつくり、笑いさぎめきながら展開される遊びは楽しいものでした。そしてこの遊びはグループによる双六つくりにまで発展いたしました。

そしてこの遊びの中で、先にあげたようなねらいが十分に達せられたことはいうまでもありませんでした。とくに文字や数への関心が自然のうちに高められたことは、五歳児三学期の幼児にとってよかったと思いました。これなどは、幼児の興味と教育的な

ねらいとがびつたりと一致したよい例でありましょう。

教師は遊びを計画する場合、幼児のその時おかれた環境などから考えて、幼児のもっている欲求を察知して、それに合わせた計画を立てることが大切であると思いました。そのようにして選ばれた遊びは、必ず幼児の中に根をおろし発展するものだと考えました。

○かぞえうたをつくる 一月下旬

ねらい

・うたのもつユーモアなメロディーを楽しむ

・うたの言葉をくふうして考える

・数の順序に関心をもつ

一丁目のいちすけさん いまなにしていた

いもやの横丁を 曲がってころんだ

お正月になると盛んになると、まりつきうたの中にこんなのがあります。私たちがこのうたをかりてかぞえうたを作ることから、もう何年になるでしょう。

このうたのもつユーモアでひなびた感覚が幼児たちをとても喜ばせるのです。

今年も、最初一番のうたで、まりつきをしているうちに何となく次がなくなっておかしいということになりました。ではみんな

考えてつくろうということになり、クラス全体で考えることにいたしました。ところが意見百出で、とうとう多数決できめることになってしまいました。

二丁目のいすけさん

いまなにしてた

にいちちゃんと一緒に 学校へ行った

三丁目のさんすけさん

いまなにしてた

猿の三ちゃん

あそんで、シャッシャッシャッ（拍手）

四丁目の四すけさん

いまなにしてた

ヨットにのって

海を渡った

後略

これがその作品で十番まであるのですが、紙面の関係で割愛いたします。このあともつくったうたでまりつきを楽しんだことはいままでもありません。

しかし、振り返って考える時、発想も誘導もよかったと思うのですが、つくる段階にきて大きなあやまりをしてしまいました。

まりつき



それは、全体の幼児でつくったために多数決などという結果に終わってしまったことです。

もしも、もう少し少人数でつくったならば、もっとみんなの意見を取り上げられ、多分たくさんのかぞえうたができたでしょうに。

指導を全体にもってきてしまった教師の愚を反省いたしました。指導の形態は幼児の年齢によっても、経験の内容によってもちがってくるでしょうが、教師はその時々に従って、最もふさわしい形態を選ばなくてはならないと思いました。

○南極つくりをする 一月下旬

今度は幼児の中から自然に生まれた遊びに目を移してみたいと思います。

一月下旬ともなると、冬もたけなわになってきます。上州特有の赤城おろしに顔や手を真赤にして、氷や霜柱集めが始まるのもこの頃です。あちらの池からこちらの水道流しから、なるべく厚く張った氷を取ろうとして夢中になります。小さい手で持ちきれないような石を、池の上に落として氷をかいたり、氷を追いかけて池の中をかきまわしたり、教師がはらはらさせられることもたびたびです。

そんなある日のこと、四、五名の男児から始められたのが南極

つくりでした。

この間見た絵本の影響のようです。最初は外のベランダの上に氷のかけらを運んできては、ただ南極だといっては積み上げていきましたが、「南極にはどんなものがいたかしら」と私の問いにきそわれて、ペンギンや船をつくり始めました。しかし真冬の上海のこと、風がひと吹きすると、折角画用紙でつくったペンギンや船もどこかに行ってしまうようなありさまです。つくってはとばし、つくってはとばしてしまいましたが、とうとう思案の末に遊びは室内に移ってきました。そして彼らは今度は氷の代わりに積木を白い紙で積み上げることを考え出しました。

そしてまた、いろいろなもの、たとえばペンギン、船、観測隊の人たち、鯨、怪獣などを、紙やあき箱や粘土などでつくり始めました。そしてそれらを配置したり、動かしたりして遊ぶのです。この頃には参加の人数もだんだんにふえて、ほとんどの男児が入ってきました。そしてそれに付随して無線ごっこなども始まり、ペアブロックを口にあてたり、腰に巻いたりした越冬隊員の姿もみられるようになりました。

私の仕事も時々もってくる相談に応じたり、幼児たちの空想力や想像力を高めたり、探究心を満たすために、絵本や紙芝居を与えるなどで忙しくなってきました。そして幼児、教師共々大変充実した日々になりました。

この遊びは二月上旬頃まで続き、幼児たちは自然のうちにこの遊びを通して創造力や協調性などのよいものを身につけてくれたようです。

さてこれは一例ですが私はしばしばこのような遊びにぶつかります。とくに五歳児の三学期ともなればなおさらのことです。

そして幼児の自発性から出発したあそびの力強さに驚かされません。それはちょっとした教師の誘導だけですばらしい発展をみせてもくれます。そして幼児たちは自然のうちによいものを学びとっていきます。私たちはこのような観点から考えて、もっともつと幼児自身から生まれる遊びを大切にしたいものだと思います。それにはいつも幼児たちの遊びの中にいて、そのチャンスのがさないことが大切ですし、また自分がたてた計画にとらわれないで、すぐに流れの方向を切り替えられる勇氣やゆとりがほしいものだとおもいます。

またそれに関連して、教師が計画した遊びに幼児たちを誘う場合にも、環境設定などに気をつけ、幼児が自発性をもって遊びに入れるように配慮したいものだと考えました。

○いろいろな約束やきまりを守る 一月上旬―三月中旬
ねらい

・「もうすぐ一年生」という自覚をもって自主的に行動する。

ひとりひとりの幼児についてみる時、だいぶ成長しましたが、まだまだ足りない面がみうけられます。園生活の最後の段階でありますし、学校生活へスムーズに移行するためにも、力を入れた経験なので、とくに大きく取りあげてみました。

五歳児の最終段階としては進んで守るところが重要だと思われますので、それを中心に気づいた点をかいてみたいと思います。

(4) 豆まきのお話をとおして

豆まきの日に私はこんなお話をしてみました。それは子どもたちのお腹の中にあるいろいろな鬼を豆をぶつけて追い出してしまおうというお話です。泣虫おに、いばりおに、ぐずぐずおに、けんかおに、うそつきおになどが、豆をぶつけられて山へ逃げて行きます。そして鬼を追い出した子どもたちは、みんな良い子になったということです。

さて、そのあと私は、みんなのお腹の中にはどんな鬼がいるかしらと聞きました。

四歳児時代に同じ質問をしましたが、ほとんどの幼児が「そんな鬼はいない」といったことを思い出し、その答がとくに期待されました。ところがどうでしょう。今度は「いる」というのです。しかも自分にふさわしい、くせや欠点を指摘した鬼の名をあげるではありませんか、私は期待していたとはいえ、幼児たちの

一年間の成長ぶりに驚いてしまいました。もうすでに自分自身をみつめることができるようになってきたのです。

さてその日の豆まきが意味深くおもしろいものになったことはいうまでもありません。

幼児たちは豆まきをとおして自分自身に気づき、とにかく悪いところは直してやろうとする気構えをみせてくれたことはたしかです。

(4) 話し合いをとおして

さてもうひとつこれも豆まきの頃のことだったと思います。みんな使った遊具の片づけがまだまだ進んでできない幼児がいるので、こんな方法をとってみました。

それは帰る前に、その日の当番に砂場や遊戯室や教室などを見まわってもらう方法です。

そしてその結果をみんなの前で報告してもらい、どうしたらよく片づけることができるかを話し合いました。その結果、

- ・自分で出したものは自分で片づける
 - ・もとあった所にもどしておく
 - ・まっすぐにおく
 - ・自分で使わなかったものでも手伝って片づける
- などの意見が出ました。そしてだんだんに全部の幼児が進んで片づけができるようになったことを思い出します。

さてこの二つの例から考えて、五歳児の生活指導は自覚をうながすことが可能な段階にきていますので、教師が指示するのでなく、幼児自身に考えさせることが一番よいような気がいたしました。そうすれば自然に進んで守るという態度もできてくるものと考えさせられました。

○おひなさまをつくる 二月下旬―三月上旬

ねらい

- ・ ひなまつりを楽しむ
- ・ おひなさまをくふうしてつくる
- ・ 材料を適切につかう
- ・ 色彩に関心をもつ

これも幼児にとって必然性に富んだ経験だったと思います。家庭から洋服のはしぎれやびんなどを持ち寄って自由に作ることを楽しみました。それぞれの創意にあふれたひな人形を前にして二年前の幼児のようすとくらべて心にせまるものがありました。

とくに自分から遊びをみつけることもできないでしょんぼりしていたAちゃん、Mちゃん、製作の時も絵をかく時もとなりの友だちのまねばかりしていたKちゃん、Nちゃん。

すぐあきてしまつてじつくりと仕事にとりくむことのできなかつたTちゃん、Hちゃんらの作品は前が前だけに素晴らしく思わ

れました。最初は引く手も重く感じられた子どもたちでしたのに、これならばもう大丈夫、学校へ行つてもひとり歩いていけるでしょう。

私はここまで育てて来た喜びで一ぱいになるとともに、とかく見のがしがちな消極的な幼児たちを、これからも取りこぼすことのないようにしようと心に銘じました。

○木の芽さがし 三月中旬

寒い風にまけまいと力みながらとびまわっていた幼児たちも、三月の声といっしょに吹いて来るそよ風に、ほっとしたような表情をみせるようになります。

庭に出て遊ぶ時間も長くなり、幼児たちは今まで気づかないでいたいろいろなことを発見する機会が多くなってきます。

風が冷たくなったこと、

お日さまの光があたかいかいこと、

棒きれや石ころで絵を描く土が何となくやわらかく感じられる など。

そんなある日のことはじまったのが、木の芽さがしです。

「なんにも無かった木に芽が出ていた」

かくれんぼをして寄りかかった桜の木でHちゃんが発見した木の芽がはじまりで、あちこちの木の探索がはじまりました。私も

仲間に加わり、その辺で遊んでいる幼児をきそいました。

虫めがねを持ち出してくる幼児、さわってみる幼児もいます。

あじさい、ばら、ゆきやなぎ、もみじなど、どの木にも芽が出ています。しかもみんな形や色がちがっています。

幼児たちはもちろんのこと、私自身も驚いてしまいました。

そしてたくまずして幼児たちに、たくさん教材を投げ出してくれている自然の姿に感嘆してしまいました。

私はもともと幼児たちを自然のなかに放してやらなければいけないと考えました。そして心から感動したり、疑問をもったり、探究しようとする態度を育てたいものだと思います。

○もうすぐ学校 三月上、中旬

「もうすぐ学校」そういいながら大きな期待に胸をふくらませている幼児をみるにつけ、その移行がなめらかにいくようにと願うのがこの頃の教師の心境でありましょう。

黒い土から芽を出した

ふたばのようにすくすくと

のびる僕たち私たち

雨に嵐によく耐えて

つよく、正しく、かしこくなろう

大きな花を咲かせよう

和田 利男作詞

これは私どもの幼児が進学していく群馬大学附属小学校の校歌ですが、この歌が卒業期のクラスで歌われるのもそうした教師の配慮によるものです。

幼児たちは胸を張ってすでに小学生になったように歌います。

意味を理解しかねる部分もあるようですが、なにかしら小学校の雰囲気からだで感じているようです。

それにしてもクラスの幼児全員が同じ学校に進学できる私どもの園の制度は、幼児にとっても教師にとっても、ほんとうにうれしいことです。大切な幼児期を入試のための準備などに費やすことなく、のびのびと幼児本来の生活を大切にできたことは何といっても、かけがえのない幸せだったと思うものです。

◎おしまいに

五歳児三学期の経験を中心にして、考えたこと、感じたことなどを思いつくまに記してきましたが、紙面もつきてきましたのでこの辺で稿を終わりたいとおもいます。

「これらのことをこの場かぎりのものとしないうで、明日の教育に役立つ」これが私に残されたこれからの課題であります。今度来る機会には、もっと幼児にとって望ましい経験を与えることができるよう努力していきたいと思えます。

(群馬大学附属幼稚園)

「りすとどんぐり」のあそびから

ひとりひとりが、自らの足で 飛躍することを願って

関 恵 美 子

いよいよ三月、冷

たさの中にも和らぎの感じられる三月、

それはやがて芽生

え、花開くものの秘

かに前進の力を貯め

る息づまるような慎

重さをおもわせる

時、私たちと共に考

え、くふうし、困り、

喜び、あそんだ子ど

もの堂々と巣立つ力

を仕上げる時でもあ

りましょう。

子どもの全身が躍

動して本当に身体の

すみずみまでも、そ

の一つのことに集中

して動いているみご

とさ、じっくりみつ

める瞳の輝き、考え

めぐらせる真剣な

姿、自ら考え、試し聞き、思う価値あるものに挑むこの没入した

子どもの姿こそ、私たちが育てたい子ども像でもあります。

もうすぐ学校という新しい集団にいく子にも、お兄さんお姉さ

んに進級する子にも持たせておきたいのは、物事に対して積極的

に取り組む意欲と、どんなに苦しくともやれるんだ、という自信

を育てておきたいということでした。

ただ楽しく遊ばせてもらった、というだけでは楽しい思い出に

ならないでしょう。

もういやだ、止めたい、と思うぐらい苦しかった時、先生に励

まされ、お友だちに「しっかりね、がんばってね」と支えられて

やっとできたあの喜びというものが、子どもの心の中にじっくり

根をはり、仕事の意欲となって育っていくので、この自らの努力

で得た満足感をどの子にも果たしてもたせたでしょうか。

これこそひとりひとりの子どもに教師として与える唯一の贈物

と考えています。

——ひとりひとり——ということは教育の原則であり、最近で

は当然のことのように使われておりますが、しかしひとりひとり

というこの重さ、難かしさにいまさらながら考えさせられるもの

があります。

遊びの中でひとりひとりを育てることと遊びを高めることとは

当然一つのことではありますが、これを一つにするためにひとり

の考えを遊びや仲間に役立てる方向づけ、意味づけ、整理する仕

事がうまく行なわれないとひとりが生きてこないのです。

この仕事をより確かに行なうのに、

1 遊びの素材をよく研究すること

素材そのものに子どもの興味があること、素材自体のおもしろさ、発展性のあるもの、素材に豊かな魅力があること、そうした素材のもつ本当の価値をしっかりとつかんでおくとともに、その素材に対して子どもと教師が新鮮な驚き、感動をもっているということが大切だと思います。そしてこの驚きや感動の質を的確につかみとることをしていきたいと思っております。そのためにも、教師自身がその素材に対して感動を追求する意欲をもつことで自らみつめ、驚き、思考する時はじめて子どもの驚きにもつながっていくものだと思います。

2 遊びの中の子どもに関心や興味の在り方を具体的に把握すること

子どもの遊びの感動の質を正しく読みとり、この新鮮な思いを遊びの中心に据えて、その遊びをどう方向づけ、そこで何を考えさせていくか、それが子どもに本当に追求させるものになるかなどのことから目標が生まれてきます。

具体的で単純で方向のちゃんとした目標をもって、それは固定したものでなく、刻々に生まれてくる問題によって修正し、高まっていくものですから、ひとりひとりの受け止めの実態を常に捉えていくことが大切だと考えています。

こうして、ひとりの子どもがもっている可能性も、問題をもたせ、それによつからせなければ本当に生きているひとりにはならないということは、自分の持物を片付けられなかったのができるよようになったとか、スキップができなかったのに上手にできるようになったという育ちの上に、今日の遊びの中で、ひとりひとりがどんなに自分を精一杯活動させたか、友だちの動きの中からも自分は何をさらに考え深めたか、そうだったのか、あつそれならこうしようと、その瞬間を主体的に生きたかということを大事に考えてみたいとおもうのです。それは背のびをしなければとどかない、楽々とできるものでなく、努力すれば、がんばればできるといふ質の高いもの、そういう困難によつからせることでしょう。

そして、遊びがこんなにもしろく発展したこと以上にあの子はここでこんな苦労をしたとか、この子はこんなすばらしい思いつきがあったとか、このチャンスがこの子をめざめさせたのだという遊びの中で、子どもと先生、子どもと子どもの対決を価値あるものにしていくことに仕上げの仕事の意味があります。以上のような育ての願いと子どもの実態に足場をおいて探りつつ、創りつつ、展開した遊びの記録を書いてみましょう。

「りすとどんぐりのあそび」

秋の終わり頃、幼稚園に隣接している公園のりすがどんぐりを喜んで食べたことや、一つ一つのどんぐりをだいじに土に埋め、

手で押えていることや、藁くずを藁箱へ運ぶのをみて、りすくの関心を深めた。そして秋の山へ遠足にいった時、紅葉の深い林の中で、次第に熟す木の実や冬仕度する木や草に目を止め、ここに住むりすの生活へ思いを広げ、生きものがお互いに助け合いながら、生命を守る温かいけなげな営みに心を止めたことがありました。寒い冬が過ぎて、日だまりの暖かさに動きはじめたりすのようすが子どもの毎日の楽しい報告になり、子どもの心の中には、ずつとりすが住んでいたのでしょうか。

そこで次の物語(概略)を聞かせました。

「秋も深まりたくさんのどんぐりが風とともに落ち始めました。丸いもの、長いもの、大きいもの、小さいもの、みんな落ちた。たべられたり、誰かにみつつけられてしまいました。ところが誰にもみつからずうまく山に残ったどんぐりが唯一つありました。それがどうとうりすにみつかり、食べられようとした時、「秋まで待つてくれたら五〇でも一〇〇でもあげるから」と懸命に頼んでやつと助けてもらいました。秋がくるたびに、「来年こそきつ」と約束を重ね、とうとう何年か後に大きな木となりたくさんのどんぐりが実った」というのでした。

この話の心は、何とか実のなる木になりたいと一生懸命がんばるどんぐりのけなげさと、今すぐにでも欲しいけれど、どんぐりの願いを聞いてやるりすの温かい交情、そしてお日さまや雨の力を求めて少しずつ大きくなり、やつとたくさんの実をみのらせた

どんぐりの喜びと、辛抱して待つて大好きなどんぐりが一杯になり喜ぶりすの気持をわかせたいのです。

○話すことがあまり得意でない子どもたちに――

もうすぐ卒園というこの子たちに一番気がかりなのは、溢れる思いをもって遊ぶのに、話すことがあまり好きでないことでした。話せるということは、単におしゃべりができるということでなく、自分の思っていることを的確に自分なりのことばを使って一杯表現することだと思ふのです。子どもはともすればおしゃべりを通して経験をすませようとはしますので、できるだけ身体を通してわからせる方針をとり、その身振りを読んでやるが多かったでこんなことになったのでした。

たまたま作り始めたどんぐりの木や、作ったりすをもってそれを動かしながら話しているのをみつけました。

○作品を使ってあそぶペープサートへ発展――

子どもたちの遊びを見ていると、それはりすを手にもって自分がりすになって動いているのです。つまり自分と作品が一体になって動き語っているのです。

ペープサートという概念からは、少しおかしな形になります。この子たちは、自分もそれになって動くことから本当の話したことばや話し方が生まれそうに思いました。作品だけを動かして語るには、今の場合あまりに飛躍があるように思ったのです。

そしてこの遊びをさせながら、このお話の心をどうつかませ、

心を育てていくかということでした。

○遊びの中から

1 どんぐりにいのちがあることを感じとらせようとして

子どもがどんぐりになって遊んでいるようすをみていますと、いとも簡単に芽を出し、ぐんぐん大きくなっています。こんなに簡単に芽を出したり、大きくなることに慣れさせて感動をなくしてしまつてはこの話の心を失います。あのころころと転がるどんぐりのつややかな堅い皮の中に生きる芽があることをじっくりつかませておきたいと思つて、どんぐりを二個ずつ園庭の柔らかい土を探して埋めさせてみました。ただ埋めさえすればいつか芽を出すのだということではなく、どんぐりが何と何として芽や根を出すにも、長い時を経なければならぬ生きる営みを感じて欲しいのでした。

数日後、先生ちよつとふくらんでたよ、わたしの黒くなつていたわ」と報告がありました。埋めたあのどんぐりをそつと掘つてみたのでしよう。

こうして芽や根の生まれるのを待つ気持が、この話のたつた一つのどんぐりの心に通つていけばと願いました。

2 あそびに役立つ思いのこもつたものを作らせようとして

山の木が春から夏へ、夏から秋へと移りかわることをそれぞれ四季の木を作つてそれを置きかえて遊ぼうとしました。

そのうち、山の木は同じ一本の木が四季によって変化するこ

とに気付き、一本の木に四季の変化をつけようとくふうが始めました。そして次のようなものを作りました。

角材の一面に緑の木を、もう一面には、それが紅葉した時の木をつけ「秋になりました」というとパタンと回転させると秋の木になるという仕掛けでした。また、一本の木の片面は夏の木に、片面は秋の木にというように葉っぱに夏の葉と紅葉したものと貼り合わせたものができました。(左上図参照)

こうした遊びに使う道具は、単に山の木ではなくて、その物語の意味を十分内包した木作りで、より一層、子どもにその木の果たす役割を確かめさせ、話の中に深く心を止めることになのでした。また、ひたすら大きくなりたいと思つているどんぐりを作つた時のこと。

今はこんな小さなどんぐりでも根が出た芽が伸びぐんぐん大きな木になり、たくさん熟した立派な木になることを思いながら根っこや芽、赤ちゃんどんぐりまで中に入れたのもありました。ところがひとりの女兒が今は小さいけれど、こんな立派な木になりたいという大きな木を作り、それを折りたたんでどんぐりの中に入れ「早く大きくなりたいな」といいながら伸ばしていくのです。この折りた



たみ式どんぐりの夢の表現は大へん楽しいものがありました。

つまり本当に物語に役立つ道具は、それをもって動かして、その意味が十分表現できるかどうかを確かめつつ、手を加えていくところに道具作りの楽しみがあるのでしょうか。

3 生きたことばであるために

たった一つ残ったどんぐりがおなかのすいたりすに見つかってしまつて食べられようとした時、「もう一年待って」と頼むところがあります。

「もう一年待って」ということばは、むずかしいものではありませんから誰でもいえそうですが、心から懇願しているどんぐりの気持で話すということは、むずかしいことでした。

頭のよい話すことの得意なO君がした時、「もう一年待って下さい」とそれは、はっきりといえましたけれど、何か語り方のじょうずさが前に出てしまっていました。

ところが、のっそりと口の重いそれでいて心の中に一杯夢の風船をもつたK君は、身体で目で困っています。そして窮したごとく「まっつな」と頼んだ時、作品のどんぐりもK君自らも一つになって語っているのです。

ともすれば、おしゃべりっ子が得意になって前に立ち、思いがあつても口の重い子は、見る側になることを恐れます。

ことばをだいに使う子にするために、ことばの心を気づかせておきたいと、K君のこのやり方をみんなの子どもにも考え

させてみました。「先生、K君のは本当に困っているみたいだ」と、たった一つのことばでもそれを通して十分感じを受け止める耳をもつようになりました。

4 そのものの思いをつかませることは、その子を育てることであり、ひとりの子どもを生かすことは仲間を育てることになる

A、どんぐりがたくさん落ちる音を受け持ったG音係のM君
M君は話すこと、動かすことはあまりじょうずではありませんが、遊びが進むにつれて「お山に風が吹くとたくさんどんぐりが落ちました」というくんだりでは、本当にどんぐりの落ちる音がしたらしいということになり、いろいろくふうしたやり方が披露されましたが、大きすぎたり、強すぎたりした中でM君のは、どんぐりの一杯はいった紙箱をざらざらとゆり動かすのです。そのゆらし方加減がとも風の強さと合つてばらばらばら、ざらつざらつと落ちていくどんぐりの感じを出しており、それを何より認め、喜んだのは子どもたちでした。

一つの遊びの中にはその持ち場にそれぞれ要を得た子がある筈です。子どものよさ、持ち味というものは多面的に採れば必ずその遊びの中で生かせる場がみつかるもので、M君は、いよいよはじまりという時にはついピアノの横で緊張して待っているのです。どんぐりの子もM君の音に合わせて落ちていく——この子ども同士に通う一つのものを見つめて、息を合わせて自分を打ち込んで没入することこそ、子どもに本当の楽しさ

を知らせるものではないでしょうか。

B、語りをしたS君と友だちの励まし

「山に落ちたたくさんのどんぐりが、いろいろの生きものに
見つかり、次々に食べられてしまいました。唯一つだけ生き
残ったどんぐりがありました」このことを語る役をたくさんの
子がやりたいとしました。S君もそのひとりでした。話すこ
とはあまり得意でなく、いつも消極的になりがちの一番身体も
小さく弱いS君でしたが、どんぐりのこのおもしろさにとても
興味をもっていろいろすなので、「S君にしてもらおう」とい
いました。みんなは多分に頼りないようすをしました。子ども
たちにS君は無理だという印象を与えてきた今までの生活をど
ても申しわけなく反省しました。

「お山には、どんぐりは、もう……ありません……けど……ほ
んまは……一つかくれていました」とS君の語るのを、

「いい方がちがうだけだ」

「僕が思っているのと一緒のことや」

「どんぐりが、うまいこと助かっているのはわかる」

「山鳩がとんでかえったら、すぐいった方がいい」

「けれど、というところがいい」と共鳴したり、注文したりした。
日に日にS君の語りが長くなり、内容も複雑なものとなって、

「S君がいう時は、いい感じやった」

「胸がすつとした」

「うまくいってくれ……とおもう」

というありきまで、とうとうこの語りは、

「S君でないと感じが出ない」

「S君お休みせんとおいでよ」といわれるほどになりました。

当日、

「お山には、もうどんぐりはなくなつたでしようか……いい
え、たつた一つだけ、こんなところにかくれて、大きくならうと
がんばっていました」と語つたS君の間とり方、強いひびき、
心をこめたいいえのニュアンスにその歴史と彼の思いが感じら
れるのでした。

出番を待ち、役目を果たすS君の姿は、とてもしゃんとして
きました。仲間も彼の力をしっかり認め、自分でもはつきりと、
僕はやれるんだという実感をもつたようでした。

仲間の励ましやささえがこの子に意欲を持たせ、自信となつ
て、自ら励み努力したのではないのでしょうか。

先生が語りを考えてやり訂正してやり賞めてやって何とかこの
役がやれたということからは、とても得られない実感でした。

そしてS君がこうして一つ一つ乗りこえて自信をもっていく
過程は、それを見守り、励ます仲間にとつても一つの誇りでも
あり大きな感激でした。

こうして一つの遊びを創り上げる苦勞や楽しみは、子どもに小

さな問題にも目をとめ、それをだいに考え進めることや自分の今に安住しないで少しでもっとよいものにといい構えができてくることが何よりの収穫でした。「どんぐりとす」のペープサートは卒業式も近い日にやっとまとまり、他の組のおおぜいのお友だちを招いて上演しました。

ペープサート遊び「どんぐりとす」

T「夜になるとたくさんくりすたちは、木の穴のお家へ入ってやすみました」

りすたちは木の後で眠っている。

T「今夜は風が吹いています。お父さんりすはうれしくなりました」

父さんりす「お母さん、あしたはきつとどんぐりがたくさん落ちてくるよ」

母さんりす「みんなでどんぐり拾いに行きましょう」

子どもたち全員でヒューヒューと風の音、

それに合わせてM君、S君、箱の中のどんぐりをゆらせて落ちる音をさせる。

T「朝になりました」

一匹のりすが出てきてどんぐりをみつける。

りす「オーイどんぐりがたくさん落ちてくるよ」

次々とりすが家から出てくる。枝から枝へとび移ったり、木か

らすべりおりてきてどんぐりを拾う。

T「幼稚園の子どもたちもきました」

さつと巣にかくれるりす、先生に連れられ並んでやってくる子どもたち。

子どもの先生「今からどんぐりを拾います。先生のみえるところで拾いましょう」

生徒の子ども「あった」「ああ、みつけた」「小さいどんぐりあ

った」など口々にいいつつ拾う。

子どもの先生「お集まり」「さあ並びましょう」

並んでかえっていく。

T「向うの山から山鳩もやってきました。山鳩もどんぐりが大好きです」

ポッポー、ポッポーといいつつ飛び交い、どんぐりを拾って、

T「たくさんあったどんぐりも次々と拾われていきました」

語り、S君、

「お山にはもうどんぐりはなくなつたでしょう。いいえ、たつた一つだけ、こんなところにかくれて大きくなろうとがんばっていました」

っています」

Oさんのどんぐりがころがって木の蔭にかくれる。

T「そこへまだどんぐりを食べていないりすがやってきました」

空腹のりす「おなががすいた、おなががすいた」とどんぐりを探

す。「ああ、みつけた」逃げるどんぐり、追いかけるりす。

つかまりそうになった時、

Oさん「まって、お花が咲いて、また実がなる時まで待ってくれたら五〇でも一〇〇でもあげるから……」

空腹のりす「本当か？きつとだよ」と立ち去る。

Oさん、例の折りたたみ式夢の表現をしたものを伸ばしたり、また元通りにちぢめて、「大きくなりたくない、早くこんなに大きくなりたいな」という。

T「やがてどんぐりがいったようにお山に花が咲きました」

春の花の作品にかわる。

T「そして花も散り秋になりました。約束のどんぐりの実は、どうなったでしょう」

再び秋の作品にかわる。

りすたちどんぐりの木を探す。K君が小さい木をもってきてOさんと交替する。(少し成長した例のどんぐり)

りす「ああみつけた、どんぐりなんかできないじゃないか」
りす「うそだった、抜いてしまおう」

K「待って、もう一ぺん待って、今度こそきつとたくさんどんぐりをあげるから待って」と一生懸命たのむ。

りす「きつとだよ」

K「そうだ、お日さまに頼もう」

K「お日さま、たくさん光を僕に下さい」

お日さまを持った子少しづつ山の上へ出て、「早く大きくなる

んだよ」と山の向うへ沈んでいく。

T「お日さまの光をたくさんもらって、どんぐりの木はぐんと大きくなりました」

K君バツと広い場へ出て大きい木になる(身体で表現)。

T「次の日もまたお日さまから温かい光をたくさんいただきました」

お日さまになってキラキラ光った子が次々に降りてきて、K君の木の枝となり根っこになっていく。大きな群像の木となる。

T「毎日照らされてぐったりしてきました」

力がぬけて口々に「お水がほしい」「お水がほしい」

T「あつ雨が降ってきました」

雨粒を表現した製作物を持った三人が、山の中を走りまわる。

根っこの子、枝の子が雨の方へ向かって、チューチューッと吸い込む。他の子らも、土の中へしみ込む雨になって群像の木のまわりに集まり一層大きい木となる。

T「何日もたったある日の秋の日でした」

木の係の子がさつとたくさん実のついた作品を立てる。

「ああ、あんな大きなどんぐりの木」

「どんぐりがなっている」

「いってみよう」

たくさん実のなっている木のまわりをスキップでまわる。

(菅屋市立小槿幼稚園)

幼稚園を修了するころの幼児の

運動能力の個人差について



岡 本 卓 夫

はじめに

『十人十色』といわれているように、個々人のあいだには、いろいろの差異があり、決して同じ人間がふたりいるはずはない。単に、男と女の違いもあれば、老人と子どもの違いもある。同じ年齢、同じ組の中でも男女の差もあれば、男だけの場合でも、身長や体重の違い、顔、形の違い、知能や運動能力の違いなど、すべての個人は、すべての面でみんな違いがある。

普通、教育の場で使う『個人差』とは、同年齢あるいは同じ組の中でのある特性、たとえば、知能とか運動能力などについての個々人間の差異 (inter-individuality)、すなわち横の関係をさす場合である。しかし、さらに個人差というものを広く解釈するならば、個人内の差異 (intra-individuality)、たとえば、知能は高い

が運動能力は低いなどといった、いわゆる縦の関係までも含めて考えねばならないといわれている。

しかし、いずれの関係からみようとしても、遺伝的なものとか環境的なものなど、人間には、いろいろな複雑な条件がからみあってくるだけに、その差異を根本的に究明するということは、きわめてむずかしい問題である。

したがって、われわれは、そこに事実としてあらわれた量的なものを一応の手がかりとして、そこに個人差をみていく場合が多い。

本稿で述べる個人差も、個人差の中の運動という特殊なものについての能力に関して、しかも、そこにあらわれた量的な事実を手がかりにして、特に、相互間の差異でもって個人差をみようとするものである。

しかし、運動能力といっても、その中には、筋力とかスピード、あるいは調整力等々、いろいろの構成因子が含まれていて、それらが機能的・全体的に働いて実際の運動能力が発揮されるのであるから、運動能力の個人差をみようとすれば、ほんとうはそれら因子のすべてを取り出し、その総合的はたらきをもみていかねばならないわけである。しかし、そうすることは、きわめてむずかしい問題であるし、ここでは、資料も少ない。だから、この課題を意のままに解明するということは、到底、不可能なことがある。しかし、この稿が、今後の指導の何かの手がかりになればと思うものである。

一、修了するころの運動能力の個人差を知るといふことにはどういう意味があるか。

(1) 進学する小学校への連絡資料にする。

知能指数とか性格特性、あるいは家庭状況などについての連絡は、ほとんどの園でされているが、運動能力については、案外なされていないようである。しかしこの能力がきわめてよく伸びる時代、そして、それによる活動や運動の自信が、多くの場合、学習意欲に結びつく傾向をもっているといわれるこの期の子どもに對し、その指導上の配慮として、修了するころの個人差傾向をとらえておくということは、きわめて重要なことである。

(2) 家庭への連絡資料にする。

わが子の知的面の成長・発達に関心をもつ親は多いが、運動的な面の発達について関心をよせる親はきわめて少ない。ところが、一年あるいは二年という園生活を通して、子どもの運動能力は驚くほど変わっているのである。「三つ子の魂百まで」といわれているくらいこの期の教育は大切である。知的面だけでなく、運動的な面の発達もよく知り、その能力の重要性を理解して適切な指導や助言をするのも親として大変大切なことである。そのための家庭へ送る資料として、この頃の個人差をとらえておくことは重要である。

(3) 指導の評価資料及び次年度の計画資料にする。

修了する頃の個々の子どもたちの運動能力を知るといふことは、結局、入園当初の見通しや計画あるいは指導に対する評価でもある。また、それは次年度の計画や指導のための資料でもある。こうした観点からも大切なことである。

二、修了するころの運動能力の個人差の実際

この問題について、本稿では、二五メートル走、立幅とび、ボール投げ（一五〇グラム、右投げ）、懸垂、片足立ち（開眼、右足立ち）の五種目について、一年保育児を対象に測定した結果をもとにし、次の三つの観点からとらえてみることにする。

(4) 入園当初から修了するころまでに、個人差がどう変化してきたか。

(5) その中には、どんなタイプの子どもが一般的に多いか。
 (6) さらに、具体的には、どんな子どもがみられるか。

(1) 入園当初から修了するころまでの個人差の変化
 ① 二五メートル走

第一表でみられるように、男・女児とも、六月の標準偏差が〇・六六と〇・七八となっているが、この頃は入園間もないので、それまでの生活背景の相違がでてくるものか、その標準偏差はいずれも大きい。全体的には女児の偏差が大きいが、いずれも次第に園生活になれ、生活のペースもそろってくるためか、差が幾分小さくなってきている。

ところが、修了する頃になると、男・女児とも、再び偏差が大きくなっている。
 この原因は、三月という春先の気候が、再び活動の展開をよびさ

第1表 25M走の年間推移(秒) (1955 岡本)

性	項目	月											
		6	7	8	9	10	11	12	1	2	3		
男児	N	35	34	36	39	40	40	36	35	36	36		
	X	6.6	6.4	6.1	6.1	6.1	6.0	6.8	6.4	6.5	6.3		
	S	0.66	0.57	0.34	0.36	0.44	0.41	0.67	0.54	0.59	0.72		
女児	N	32	33	32	36	36	35	32	34	35	35		
	X	7.0	6.8	6.6	6.7	6.6	6.5	6.7	7.0	6.7	6.6		
	S	0.78	0.63	0.50	0.47	0.44	0.43	0.53	0.57	0.61	0.64		

ますために起こるのではないかと思う。いわば、この頃が、発達の次のステップとでもいえるのではないだろうか。いずれにしても、修了する頃にはスピードの個人差が大きくなっている。

② 立幅とび
 第二表に示すごとく標準偏差は、全般的に男児が大きく、二五メートル走の場合と逆の傾向を示している。男児の場合は二五メートル走の場合とやや似た傾向を示しているが、女児では、入園当初偏差は小さく、その後大きくなったまま横ばいを示し、修了する頃再び小さくなっている。能力は男・女児とも修了する頃に上昇しているのに、個人差という点では、女児の方が少なく、二五メートル走の場合とやや趣を異にしている。

③ ボール投げ(右)
 第三表に示すごとく投力は明らかに男児がよい。能力の推移傾向も二五メートル走の場合とよく似ている。標準偏差については全般的に男児が大きく、その推移傾向

第2表 立巾とびの年間推移(cm) (1955 岡本)

性	項目	月											
		6	7	8	9	10	11	12	1	2	3		
男児	N	34	34	37	39	38	39	34	35	36	34		
	X	102	100	105	107	110	119	124	120	119	123		
	S	21.0	20.0	15.0	11.0	14.3	12.0	19.0	15.0	17.6	18.0		
女児	N	33	32	31	36	36	35	33	17	31	34		
	X	90	91	98	98	104	112	118	116	114	119		
	S	9.9	13.4	11.9	11.2	13.3	13.0	12.9	14.0	13.3	12.0		

第3表 ボール投げ(右)の年間推移(cm) (1955 岡本)

性	項目	月									
		6	7	8	9	10	11	12	1	2	3
男児	N	36	35	37	34	39	38	36	33	36	36
	X	5.1	7.9	7.9	8.8	10.1	10.0	9.4	9.3	10.0	10.6
	S	0.6	2.9	2.3	3.2	3.4	2.8	2.7	3.7	3.7	1.6
女児	N	32	32	33	36	18	32	32	33	35	35
	X	3.5	4.2	4.7	4.9	5.9	5.0	6.1	5.4	5.3	5.1
	S	1.0	0.8	0.8	1.0	1.2	1.1	1.1	1.3	0.9	1.5

第4表 懸垂の年間推移(秒) (1955 岡本)

性	項目	月									
		6	7	8	9	10	11	12	1	2	3
男児	N	37	35	36	40	40	39	38	13	35	38
	X	51.8	46.5	51.3	54.6	50.4	53.4	58.5	56.9	64.2	56.3
	S	26.3	24.5	33.6	37.0	36.1	33.6	36.0	44.1	34.7	32.1
女児	N	34	33	33	36	36	33	32	32	32	34
	X	44.6	40.0	46.3	48.4	48.9	49.4	52.2	62.3	67.6	56.1
	S	29.2	30.9	25.1	33.2	23.4	28.1	46.6	40.5	32.2	29.4

第5表 片足立ち

性	項目	月				
		6	8	10	1	3
男児	N	37	36	36	15	33
	X	6.7	6.0	23.0	28.0	24.0
	S	8.0	6.2	20.8	21.9	12.5
女児	N	35	34	32	24	33
	X	5.9	5.0	17.8	26.4	33.6
	S	6.7	5.9	15.8	19.6	22.2

第四表に示すごとく、標準偏差は、全般的にやや女児が小さく、その推移傾向は、男・女児とも、十一月頃までは横ばいで、十二月頃、一月頃に大きくなり、二、三月と次第にその差が小さくなっていく。このことから、修了する頃の

筋力の個人差は、男・女児ともやや小さくなっていくといえよう。

⑤ 片足立ち(右)

この種目は、毎月調査しなかったが、第五表に示す如く、男・女児とも、十月頃から急速に能力も伸び標準偏差も大きくなっていく。男・女児別でみると、三月をのぞき他の月では男児の能力がすぐれ、偏差も大きい。しかし、三月の修了する頃では女児の能力が高く偏差も大きくなっていく。したがって、修了する頃の個人差は、女児の方が大きいといえる。

(2) 修了する頃の個人差の一般的タイプ

個人差の傾向が、修了する頃までに、全般的にどう変化していくかについては前述の通りであるが、さらにひとりひとりの子どもをみてみると、その中には、いろいろのタイプがあることに気づく。いま、その主なるタイプについて述べてみよう。第六表は

は、男児が入園当初差が小さく、漸次差が大きくなり修了する頃に再びそれが小さくなっていくのに対し、女児の場合は、入園当初と修了する頃が大きくなっていて、立幅とびの場合と男・女児逆の傾向を示している。このことから、修了する頃の男児は投力も増し個人差も少なくなってくるが、女児の場合は、これと逆の傾向になるといえよう。

④ 懸垂

個々の子どもの測定結果から、九種のタイプを導き出し、その頻数を、種目別・性別にパーセントであらわしたものである。この表によって、修了する頃の運動能力の個人差に、どのようなタイプの子どもが一般的に多いかを種目別にみてみよう。

① 二五メートル走（スピード）

男・女児ともA、B型の子どもが圧倒的に多く、続いてD、F型となっていて、修了する頃にスピードの伸びる型の子どもが、男児で約七〇パーセント、女児で約六〇パーセントである。スピードは、筋力とそれをすばやく動かす神経系の働きが必要なわけであるが、この面の発達している子どもが多いといえる。このことは、脳生理の立場からも証明されよう。しかし、C、G型のごときタイプの子どももいるということをお忘れはならない。

② 立幅とび（動力）

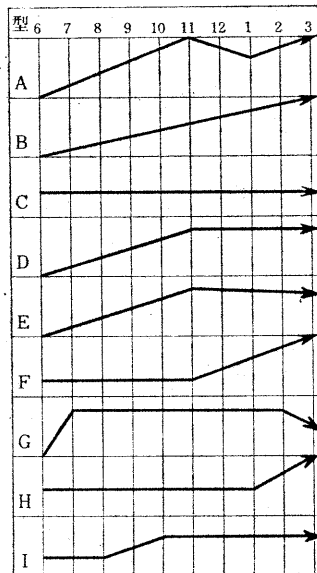
男・女児とも、大体二五メートル走の場合とよく似ている。動力（パワー）は、スピードと力が相俟って発揮されるということから、このように似た傾向になったものと思われる。

③ ボール投げ（筋力、調整力）

ボール投げも、また同傾向を示している。投げるといふ運動は筋力と調整力の働きによる。調整力は神経系の働きによるのであるが、この面の能力の伸びているタイプの子どもが多いということも、また脳生理の立場から立証されよう。しかし、この種目に

第6表 運動能力発達の個人差タイプと頻度(%)

		(1955 岡本)				
性別	25M走	立巾とび	飛一歩け	長懸垂	片足立ち	
男	35.0	30.0	32.5	20.0	17.5	
女	19.6	28.0	19.6	19.6	19.6	
男	27.5	25.0	35.0	17.5	15.0	
女	25.2	28.0	22.4	25.2	14.0	
男	2.5	2.5	5.0	10.0	5.0	
女	8.4	5.6	5.6	8.4	0.	
男	10.0	12.5	5.0	17.5	7.5	
女	11.2	5.6	14.0	11.2	16.8	
男	2.5	5.0	2.5	7.5	5.0	
女	5.6	2.8	11.2	5.6	0.	
男	10.0	15.0	12.5	12.5	17.5	
女	8.4	16.8	11.2	19.6	22.4	
男	5.0	5.0	2.5	10.0	7.5	
女	2.8	2.8	5.6	5.6	2.8	
男	2.5	2.5	2.5	2.5	5.0	
女	5.6	5.6	5.6	2.8	5.6	
男	5.0	2.5	2.5	2.5	20.0	
女	8.4	5.6	5.6	2.8	19.6	



も、C、G型の子どもがいる。

④ 懸垂（筋力）

この種目では、男・女児ともA、B、C、D、E、F、Gなど、いろいろのタイプの子どもがいて、修了する頃に必ずしも伸びている型の子どもばかりとはいえない。筋力は十五、十六歳頃から伸

びだすという生理学者たちの研究からすれば、この傾向も当然のことといえよう。

⑤ 片足立ち（平衡性、調整力）

この種目は、ほとんど神経支配力によるものであるから、①、②、③でもふれたような理論からすれば、A、B、F、I型が多くなっているのも、また当然のことといえよう。

以上のごとく、修了する頃の個人差タイプの一般的傾向は、神経支配を必要とするような運動では、伸びつつあるタイプの子ども多く、筋力を必要とする運動では、停滞ぎみのタイプの子ども多いといえる。しかし、中には、そうでないタイプの子どももいることを見逃してはならない。

(3) 個人差の具体的なタイプについて

さらに個人差を具体的にみてみると、伸びつつあるタイプの中にも、入園当初から徐々に伸びているもの、途中から伸びだすもの、あるいは修了する頃に急に伸びるものなど、いろいろの子どもがいる。これらの子どもをよく調べてみると、常に活動的であるためとか、教師の指導で運動的遊びが好きになってから伸びたとか、あるいは知能が高いなどのことが原因しているようである。

また、停滞あるいは低下しているというような子どもの中にも、入園当初から変わらないとか、伸びかけて停滞している子とか、あるいは、修了する頃になって低下した子どもなどがある。

これらの子どもをよく調べてみると、親たちが運動的遊びをやらせないとか、怪我をしたとか、あるいは知能が低いなどの原因があるようである。

いずれにしても、ひとりひとり子どもをよく調べてみると、いろいろの原因によっていろいろのタイプの子どもがいるということがいえる。したがって、修了する頃の個人差を大まかに知ることもまず必要ではあるが、個々の子どもの能力のよってきたる原因を十分詳しくとらえた上で、適切な指導をするということが、教師として大切なことになるであろう。

おわりに

個人差は、どんな時点でとらえてもあり得る。たとえ、修了する頃という条件がついていても同じである。したがって、すなわに、その時点の実態を示すより方法がない。しかし、その実態とても、資料は少なく、その上、未分化な時代の子どもを対象として測定した結果のものである。さらに、それを考察していくということにおいても、人間の条件がきわめて複雑で、いろいろの要因を含んでいるだけに、この問題を解明していくことは容易なことではない。この稿が、修了する頃の運動能力の個人差を知ったり、あるいは考えていこうとする時の何かの手がかりになれば幸いである。

（徳島大学）

幼稚園修了のころの幼児の友人関係



坂 東 義 教

はじめに

幼稚園教育要領の第二章の「内容」には、原則として幼稚園修了までに到達すべき指導目標が示されている。試みに、私が与えられた課題の「幼児の友人関係」に関する項目を拾い出してみようと、次のようなものがあげられる。

「社会」の領域からは、

- ◎友だちと仲よく遊んだり仕事をしたりする。
- ◎人に親切にし、親切にされたら礼をいう。
- ◎人に迷惑をかけたらすなおにあやまり、人のあやまちを許すことができる。

◎先生や友だちと約束したことを守る。

◎共同の遊具や用具をたいせつにし、ゆずりあって使う。

◎遊びのきまりを守る。

- ◎グループを作って遊びや仕事をする。
- ◎学級やグループの中で役割を受け持つて仕事をする事ができる。

「言語」の領域からは、

- ◎先生や友だちに親しみをもって話す。
- ◎相手にわかるように話し、また話す態度に気をつける。
- ◎友だちと話し合う。

などが、その主なる項目として列挙される。

ところで、これらの幼児の友人関係に関する到達目標は、幼稚園修了のころに、果たしてどれぐらいの幼児が達成できているであろうか。このような観点から、私は与えられた課題にたいして述べてみようと思う。従って、幼児の友人関係の友人数、下位集団への所属性、結合形態、結合要因、結合変動性などの集団心理学的考察をするのではなく、むしろ、個々の幼児に眼を向け、友

だちとの関係に見られる態度の発達状態は、幼稚園修了のころはどのような状態にあるものかを明らかにしてみようとするのが、この小論の目的である。

私は、いまの幼稚園教育要領が出される前の年(昭和三十八年)に、右に列挙した到達目標の表現とは必ずしも同一の内容のものではないが、それに非常によく似た到達目標の表現内容に基づいて、幼稚園修了時(三月)に、指導目標への到達度の実態調査を行なったことがある。この種の調査で問題となることは、幼稚園修了の時点で年長児だけを調べて結論を出すことは危険なことである。一つの時点だけ(年長児の観察だけ)から得られた資料では、もしそこに観察誤差や標本誤差が混入していた場合それを確かめることはもちろんのこと、疑問すら感ずることができない。連続的变化過程の中の一時点として、幼稚園修了時の実態がとらえられるならば、得られた資料の信頼性が高められる。こうした理由から、幼稚園修了時の実態を正しくとらえるためには、三月における年中児、年少児の実態も明らかにする必要がある。以下、私の行なった調査結果から述べてまいりたいと思う。

調査方法

ごく簡単に調査法について述べてみよう。

調査期間は、昭和三十八年三月のはじめからおわりまでの一月間。

調査対象は、三年保育経験の年長児四三名、二年保育経験の年中児四三名及び一年保育経験の年少児二〇名の合計一〇六名である。これらの対象児の抽出法は、年長児はなるべく三年保育経験児だけから構成されている一二学級から、各学級当り四名無作為に抽出した。また同じように、年中児はできるだけ二年保育経験児だけからなる一二学級から各学級当り四名無作為に抽出した。

年少児も同様に五学級からそれぞれ四名無作為に抽出した。男児女児はいずれの抽出の場合も同数とした。従って統計学的には、調査対象は、年長児一二学級、年中児一二学級、年少児五学級の二九学級の幼児全員を母集団とするものである。

調査は、二九名の教師によって行なわれた。

観察方法は、それぞれの観察項目毎に、自由遊び場面、製作場面、競争場面などの場面を指定して当該幼児の観察を行なってもらい、三段階と五段階の二種類のいずれかからなる記述評定尺度法によって作られた観察票にチェックをしてもらった。このように多くの教師に依頼した理由は、一人一人の教師の負担を軽減することもさることながら、より重要なことは、得られた観察結果に一般性をもたせられることと、もう一つは、教師の評定の主観

的偏倚傾向（甘すぎ辛すぎの評定）の相殺に基づく、客観的評定の結論を導き得るために外ならない。

調査内容は下段の調査結果の表にある二八項目である。但し、これらの項目は、他に数多く依頼した調査内容の一部分であり、また、この二八項目の配列は、多くの調査結果から私が配列し直したものである。この二八項目をこの順序で、このまま調査実施したものでないことを是非ここでお断りしておきたい。

調査結果

調査結果は次の通りであるが、紙数の制限上、記述評定尺度の三段階と五段階のすべて数値を表記することができなかった。で、与えられた課題に最少限必要と考えられる資料（評定尺度の最良段階の数値）のみ記述することに止めた。なお数値も読みとり易くするため、実測値は省略し、百分率のみ、しかも、小数値は四捨五入して整数の形で示すこととした。

調査結果の考察

各項目について一つ一つ考察を試みたいが、紙数の制限を受けているので、やむなく類型別に大まかにまとめて略述することにする。

質問調査項目	回答選択肢内容	当該項目選択百分率		
		年長組	年中組	年少組
① 誰ともよく遊べるか	だれともよく遊べる	七七	七四	五〇
② 人のじゃまをしたりするか	ほとんどしない	七一	五二	四〇
③ 人にめいわくをかけるよ うなことをするか	決してしない	五一	四四	三五
④ 弱いものいじめする子か	決してしない	七〇	六〇	五〇
⑤ けんかをする子か	ほとんどしない	四二	四三	四五
⑥ 人を押しつけたりするか	決してしない	三五	四二	三五
⑦ 友だちに悪口をいったり するか	全然さういうこと はしない	五一	五〇	五八
⑧ 身勝手なことをするか	全くしない	五一	三四	四〇
⑨ わがままな傾向は見られ るか	ほとんど見られな い	四四	二六	二〇
⑩ 人に乱暴をする子か	全然せず、いつも おとなしい	五六	四九	三〇
⑪ 他の子どもから攻撃され るとき、強く反撃する か	強く反撃する	三七	二一	二〇
⑫ 他の子どもとの対抗をい つも強くあらわすか	強く対抗をする	一四	五	五
⑬ 活動的で言語動作がすば やくあらわすか	すばやくあらわす	二三	一八	一〇
⑭ 人に親切で同情的で思 やり深いか	親切で同情的で思 やり深い	四四	二九	二
⑮ 人の困ることに無関心な 進んで助けようとする	いやり深い	五一	二三	二〇

(1) 幼稚園修了のころ指導目標(到達目標)に達すると考えられる項目は、七〇%を超えるものでなければならぬ。項目①、②、④、⑬、⑭、⑯及び⑳の七項目が七〇%の合格線を越えている。これは全項目のちょうど二五%に当たる。

この七項目によれば、幼稚園修了のころの幼児の友だちに対する態度は、「誰とでも遊べる」ようである。そして、「人のじやまをしたりすることはしない」ようである。また「弱いものいじめもしない」子になるようである。もっと積極的な面からいうと、「困った友だちを助けてようとする」子になるようである。

また、みんなできいっしょになにかを協力的にしようとするときには、「いつもいっしょにすることができ」子になるようである。グループを作っているときは、その「秩序を乱すようなことはしない」子になるようである。また、「お友だちといつもよく話し合っている」ようであり、友だちと話し合うことができる子になるようである。

ところで、これらの七〇%を超える項目はすべて幼児にとって容易に到達できる安易なものでないことは、年少児のパーセントを見るとすぐに分かるであろう。年少児において、これらの項目はすべて五〇%以下である。

(2) 幼稚園修了のころになっても指導目標に到達できそうにない

子か	する	七四	四六	三五
⑮ 困った友だちを助けることができるか	進んで友だちを助けようとする	七四	四六	三五
⑰ 遊びや仕事のきまりを守るか	いつもきまりを守る	六五	四二	三〇
⑮ 先生や友だちとの約束が守れるか	約束をよく守る	六一	四〇	五五
⑲ 学級のいろいろのきまりを守るか	いつもよく守っている	六一	三三	六〇
⑳ 道具をひとり占めにする傾向がみられるか	全く見られない	六五	三五	二五
㉑ 先生や友だちに進んで手伝う伝うか	進んで手伝う	六〇	三三	三五
㉒ みんなで協力するか	いつもいっしょにすることができ	七七	五七	四五
㉓ 人と協力する態度が見られるか	いつも協力的に進んで協力する	四七	三六	一〇
㉔ グループの秩序を乱すか	秩序を乱すようなことは決してない	七二	五二	六五
㉕ 他の子どもたちに人気があるか	人気がある	四四	二六	二五
㉖ 他の子どもに強く働きかけ指導的立場に立つか	強く働きかけ指導的地位に立つ	二三	一九	一〇
㉗ 他人の批評、非難、賞讃、意見などに敏感か	敏感である	三三	三一	二五
㉘ お友だちと話し合いができていつもよく話し合えるか(よく話し合っているか)	いつもよく話し合っている	七九	八八	四五

項目を、一応五〇%以下から拾ってみると、⑤、⑥、⑨、⑪、⑫、⑬、⑭、⑲、⑳、㉑及び㉒の十一項目があげられる。ただしこれらの項目の中には、教育的価値からいって、むしろパーセンテージが高いよりも低い方が価値が高いと解釈されうるものもあるもので、一律に扱うことができないし、意見のわかれるところのものが、右の十一項目中には混在している。しかし、原則的には、年齢の進むに従って変化するその方向に発達方向性が示されると考えるのが妥当であろう。

とすれば、項目⑤、⑥及び⑦以外の項目は、パーセンテージが増加することに発達を認めざるを得ないのではなからうか。ただ、保育を三年も受けた場合にあまりに保育経験が長すぎることから一種のホスピタリズム的な歪みが生じ、これが発達と見誤られる危険性もないではなく、この考察は注意を要するものであることだけは確かである。

右のようなことに注意をはらいながら、幼稚園修了のところといえども指導目標に到達することが困難であった項目について、その具体的な幼児の友だちに対する態度をみてみよう。

まず、「けんか」であるが、五〇%以下の四二%で、けんかをしない子は期待できない。むしろ年齢が進むにつれて、けんかをしない子は少なくなっており、発達が進むにつれてけんかをする子

が増加することを示している。同様のことが、「人を押しのけたりする」という行動にもいえるようである。「友だちに悪口をいったりする」行動にも「けんか」と同じことがいえそうである。

むしろ、年齢が進み、保育経験を積み重ねることによって、自我の発達が進む場合、「人を押しのけたり、悪口をいったりする」行動は、よい行動とはいえないが、過渡的な発達過程としてむしろ増加するものでなからうか。

従って、この種の行動をなくすることは、指導目標に掲げることとはよいにしても到達目標とすることは適当でないと考えられる。「わがままな傾向」が見られなくなることは期待できないようである。

項目⑩、⑫、⑬は到達目標としてはなく、やや特殊な対人関係の実態を調べてみたいため調査項目として挿入してみたものであるが、「他の子どもから攻撃されたとき強く反撃する」ことのできる子、「他の子どもとの対抗を強くする」ことのできる子は、年齢が進むにつれてその増加が期待されたのであるが、年齢と共に著しい増加を見せてはいるが、幼稚園修了時とはいえどもパーセンテージは極めて低く、この種の行動を示す子どもの数が少ないことがわかった。

同じように数は少ないが、年齢が進むにつれて、「活動的で言

語動作がすばやくあらっぱい」行動をとるものが増加することがわかった。

次に「人に親切で同情的で思いやり深い」行動を期待することが困難なようである。しかし、「人の困ることに進んで助けようとする」子を少しは期待できるものようである。項目⑮は五〇%を越えている。

幼児期には教師の手助けをかりないと、真の協同活動はできないといわれているが、少し、調査項目の質問の言葉にやや高度の協力性をもり込んで質問をしたところ、項目⑮に見られるように四七%に下ってしまった。このように高度の協力行動は期待し難いものようである。

項目⑮、⑯は、参考までに挿入してみた項目であって、別に到達目標ではないが、幼稚園修了のころ、「人気のある」子は四四%にのぼり、理想をいえば、すべての幼児が場面交替につれて指導的地位にとって代わり、リーダーとなり得ることであるが、観察結果は、「他の子どもにも強く働きかけ指導的地位に立つ」ことのできる子は二三%いることがわかった。

これらの子は、学級の自由遊びの際に生ずる自然発生下位グループ群のリーダーたちの占めるパーセンテージと一致するであろう。

おわりに

教育機関において三月は、いわば教育の総決算期である。これまでおこなってきた教育を反省評価し、その評価結果をあしがかりとして四月から新しく教育がおこなわれるべき重要な時期である。この小論では調査結果に十分な考察を試みる事ができなかったが、このような観点から、この小論の資料を活用していただければ幸いに存じます。

(北海道教育大学)

日本保育学会第21回大会

会期 昭和43年5月18日(土)・19日(日)

会場 宮城学院女子大学

内容 (1) 研究発表

(2) シンポジウム

連絡先 仙台市東三番丁一六六

宮城学院女子大学内

日本保育学会第21回大会準備委員会

TEL—〇二二二の二一の六二二一

五歳児三学期の自由あそび



富 樫 純 子

五歳児の三学期の自由あそびについて、書くようにとのことであるが、一口にいえば、幼児たちはグループの一員として、役割をもって自主的にあそべるようになってきている。これは入園以来、自分からあそびをみつけ、好きなあそびをしているうちに、友だちあそびの楽しさもわかり、教師のなかだちや、遊具の刺激などにより、友だちとのむずびつきができて、グループであそぶようになってくる。

自由にいろいろなあそびや活動を経験して、グループ間の交流も盛んになり、交友関係も広く深くなって、あそびも幅広く展開するようになり、卒園の頃には、自然のうちに、次のようなことが身についている。

①グループの中では役割をもって活動をする。

②自分の思っていることを、仲間に素直にいう。

③幼児なりのよい悪いの判断ができて、考えて行動することができようになる。

④あそんでいるうちに、困ったことや問題がおきたときは、子どもたちで話し合っ解決できる。

⑤数人のグループで、目的について話し合ったり、相談したりして、あそびを進めることができる。

⑥共同の遊具や用具を大切に、仲よくゆずり合っあそぶ習慣も身につけている。

⑦あそびに必要なきまりや、ルールをまもることができる。

次に、具体的に五歳児の三学期にみられる自由あそびの実際の一端をいくつか述べてみたいと思う。

○バレエごっこ

自由に曲を選んでレコードをかけて、きいたり、うたったり、楽隊ごっこをしたりするのも多く見られる。あるとき、女兒のグループでバレエごっこをしておどろうということになり、曲に合わせて自由におどったり、二、三人でくんだり、四、五人でわになつたりして自由に表現している。そのうちに頭に花をつけた方がよいということに相談がまとまり、花や白鳥のかんむりやその他必要なものの製作が始まる。手にも花などをつけたり、場合によっては、バレエ用のスカートをおそろいで作ってはいて、また自由に曲をかけている。

子どもたちに、よく使われ喜ばれる曲は、スケーターズ・ワルツ、おもちゃの兵隊、白鳥の湖（四羽の白鳥の踊り）、アマリリス、小さいお花のバレエ、こいぬのワルツなどで、まだいろいろレコードをきいては使っている。おどる仲間もだんだんにふえたり、男児も、製作したカメラを持って来て写真班になって活躍したり、会場整理係、アナウンス係、テレビカメラマンになって中継したりして、あそびが発展する。あるときは、男児は楽士役をするやうら、お客になつたり、レコード係になつたりして、次々に役がかわり、曲によって、おもちゃの兵隊などは、おどり手に早替りしたりして、あそんでいる。屋外のばらの家などで、知っている曲やうたを口ずさみながらの、バレエ大会が開催されることなども

見受けられる。

○人形芝居ごっこ

遊具の指人形や動物が使い始められた。人形芝居ごっこも、たりにないお人形や小道具などは、自分たちで相談して協力して製作して人形芝居がはじまる。プログラムも入場券もきつぷうりばも、じゅんじゅんにでき上がり、いよいよ開演となる。開演の合図と共に幕があく。プログラムは、あかずきんや白雪姫、三匹のこぶたなど子どもたちのよく知っている話のときもあるし、あるときは自分たちのあそびの再現の話や、想像したり空想したりした合作の話であつたりする。お姫さまはお姫さまらしい声を出したりなどして楽しくお芝居は進められる。幕間になると、おべんとうや果物、ジュース、アイスクリーム売りが出たり、おみやげ売りなどになる子どもも出たりする。観客がこんどは相談によりお芝居をする方になつたりして、役割も交替し合つてあそんでいる。

人形芝居だけでなく、自分たちで作ったペープサートから始まることもあるし、紙芝居をかいて、それを演出するような形をすることもある。

○砂場（写真①）

少し暖かい日子どもたちはよく知っていて、砂場でのあそび



① 砂場でみんなで協力してあそぶ

替線路を考えたりして、それぞれのグループで話し合ったり、相談したりして協力してあそんでいる。

細かいところにもみんなの創意工夫や苦心のあとがみられることが多い。ケーキやごちそうなどがたくさんつくられることもあつた。また山を強く強くかためて、各自が堅いおだんごを何日かか

が盛んである。共同でダムをつくることもあつた。大きな山をつくることもあつた。また深い池を掘ったり、トンネルや鉄橋をつくり、駅から駅に電車や電車を走らせ、切

かたつくり、山にも道をつくり、おだんごをころがして、ここに入ったら何点というようなあそびをすることもあつた。このおだんごつくりも、どうしたらすぐこわれぬ堅いのできるか、それぞれが一生けんめい考えているようである。

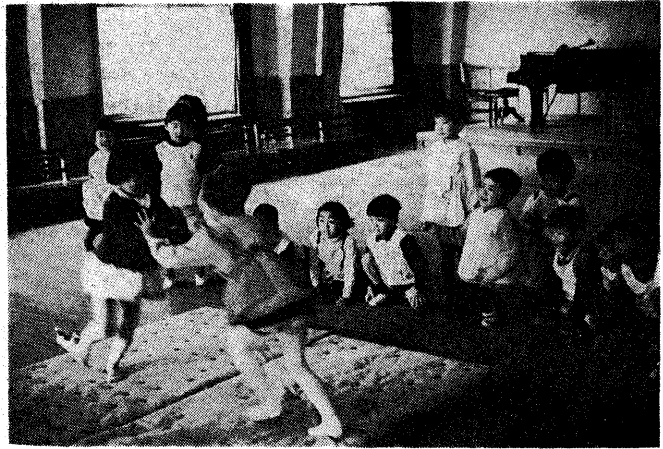
○集団あそび

今までに経験した集団あそびに、おおぜいが参加してあそぶ光景もみられる。しのび足、 Rond 橋おちた、たけのこ一本おくれ、はないちもんめ、ことしのぼたん、おにごっこ(まるおに、たかおに、きおに、手つなぎおに……)など、それぞれのあそびに必要なルールやきまりをまもってあそんでいる。あるときは簡単なきまりを新しく考えることもあつた、小人数で始められたあそびも、参加人数が、だんだんにふえ発展していくことが多い。小さい組のお友だちも仲間に入って、あそびが一層楽しくなることもある。(写真②)

リレーも男女おおぜいであそぶ。赤白の二組だったり、四組に分かれたりして、バトンをもって、庭の花だんをまわりしたり、藤棚をまわりしたり、たまには山をまわりすることもあつた。元気に走っている。年長組の二組が合流してあそび、意気あがることもしばしばである。(写真③)



② 小さい組もいっしょにあそぶ



③ すもうのきまりをまもってあそぶ

すべり台などの遊具は、すぐに必要な基地や家や、飛行機その他のものに変じ、積木、ブロック、わ、タイヤなどで自由にそのあそびに必要なものを構成している。怪獣にウルトラマンに宇宙人にパーマンにと、そのものになりきって探検隊や救助隊や観測隊にと活躍している。

役割もよく分かれていて相談してはそのあそびに必要なものをつくり、一団となつてあそんでいる、この一つのアそびが何日かつづくことも多い。

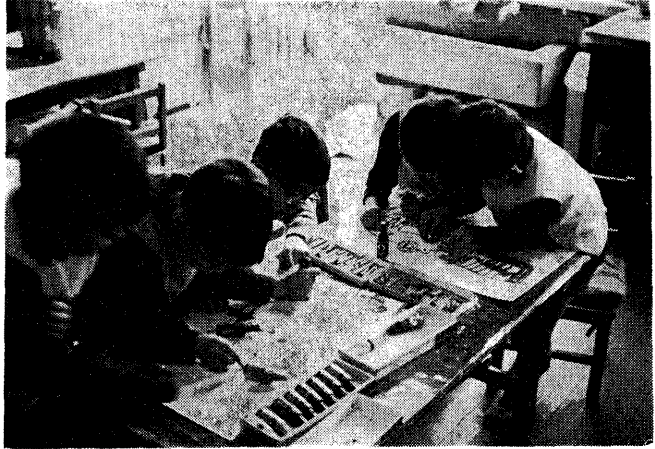
○テレビの再現あそび

怪獣、サンダーバード、パーマン、ウルトラセブンなど、子どもたちはテレビで見たものを再現して、みんなであそぶことが大好きである。

子どもたちの想像力、空想力はたくましく、ジャングルジムや

○積木、くみ板などを使ってのあそび

床上積木、くみ板などを巧みに使つて、船や汽車や飛行機やrocket、家などをつくつてあそぶ。必要な機械や運転に使うものなどは適切なものをよく考えてつくつている。みんながそれぞれのアイデアを生かして考えたり、道具を利用したりして相談して



④ あそびに必要なものをかいてつくる



⑤ のりものごっこであそぶ

このほか野球、のりものごっこ
 (写真⑤)、ままごと、学校ごっ
 こ、なわとびなど子どもたちが喜
 んでしているあそびをあげれば、
 まだまだたくさんあるが、本稿は
 その一部のようすを述べたのであ
 る。

子どもたちは、元気にいきいき
 として、全身で夢中であそび、あ
 そびの中で成長している。このき
 まざまなあそびを通して、教師は
 年齢に応じ、個人差に適した指導
 をするように心掛け、子どもたち
 がのびのびと豊かなあそびを経験
 して伸びていくことが望ましいと
 思う。

(お茶の水女子大学附属幼稚園)

作ってみんながそれを認めているようすである。(写真④)

例をあげれば、観測用のレーダー、宇宙人用の帽子など感じがよ
 く出ているものを、くふうしている。単純だったあそびもだんだ
 ん複雑なものになっていくようすで、このあそびからテレビの再
 現あそびに発展していくこともある。

訂正とおわび

67巻2号40頁のタイトル「日本保育会と秋田美子氏」は「日本保
 育界と秋田美子氏」の誤りです。

三学期の教育のこころみ

—教師自身の反省から—

柴 田 い つ

(一) はじめに

いろいろな経験や活動を経て、幼稚園の修了を迎え、そしてそれぞれの発達をふまえて成長の過程を歩んできた幼児たち、いまこれらの幼児を前にするとき、教師としてこれよかったですのかという反省の気持ちでいっぱいです。つまり、幼稚園の生活の過程のなかにおけるさまざまの活動は、幼児らに役立ち、価値あるものであったか、また、幼児たちの豊かな可能性の芽を、限

りないいのちの躍動を、どんなふうにも教師として育てていったのかということが反省させられるのです。

一学期の幼児、そして二学期三学期と幼児たちの発達にそって経験する内容も変化し広がってまいりました。そこには、たえずくり返していくものもありますが、新しい刺激による発見やよろこびもあります。あるときは、活動の発展がゆきづまってしまつて、幼児とともに苦しんだこともありました。何はともあれ、いくつかの曲折をみながらここまで進んできたわけですから、ここにこのようなテーマを受けて、私は新しいこころみを述べるといふよりも、この三学期をふりかえつての卒直な自分の考えや問題点をあげ、幼児の成長をふりかえつてみたいと思ふのです。というのは、新しいものよりも、平凡なことの中に、実は、本質的な問題があると思ふからです。

(二) 三学期としての反省

三学期といえは、しめくりの時期、総まとめの学期といわれますが、たしかに、一年生らしい学習態度がある程度そなわつてきているという面からみた発達段階のひとつのくぎりといえましよう。

しかしこれらのことについて、まず、ひとりひとりの幼児の生活や態度をながめてみると、さまざままで、物事にとりくむ意欲も、

興味の度合いもちがうようです。それは、それぞれの幼児のもっている特性や能力によってその差違があるのでしょうが、環境からくる問題や条件によっても、大いに影響をもたらすのではないかと考えられます。といいますのは、このごろは、いろいろな材料が出まわり、あまり苦労することなく物事が成就できたりすることが多く、地道にこつこつとする努力は一般にうすくなってきているのではないかと思うのです。このことは、幼児のあそびでも同じように、目新しい遊具、経費のかかる材料が多くなり、幼児の自然的な要求になつた素材なあそびがうすれていくような傾向、そして、このようなことのために、友だち同士の協力や、なにかをやるうとする意欲も阻害されやすいのではないかと思われるます。だからやがて義務教育の学校の体系の枠に入る幼児たちにとって、最後のこの学期に、幼児期にしておかねばならない活動を十分させてやり、そして、それを卒業させるために、一体育教師として、幼児たちに何を要求し、何を期待したのかということについて、つくづく反省させられるのです。

つぎに、これらの問題を教育の目標と活動との関係でみていくと、私の園では、

「グループで協力して、あそびやしごとをする」

「創造性を豊かにし、自主的にあそぶ」

というように、三学期の目標をたてていますが、このようななら

いは、どのようにして達成されたのでしょうか。何となく不安が残るのです。

でも意欲はあっても、断片的なあそびになりがちだった二学期にくらべて、おちつきをみせて、ひとつのことに長時間集中できるようにはなりました。トランプやかるたあそび、三、四人で相談したおはなしづくり、大きなビルづくり、自分たちで始めた合奏あそび、ままごとコーナーでの指人形あそびなど、幼児の興味や活動のいとぐちをうまくとめてやったり、教師のさそいかげや援助で、それらは、たのしい発展もみられました。もちろんその過程における教師と幼児、幼児と幼児同士が、どのようにかかわって、ひとつのものを創りあげていったかは、大切なことですし、そのことの教育的価値は非常に高いものであることは、いうまでもありません。

しかし私のこれまでの三学期の実践のなかでは、あくまで幼児の興味や意欲を根底として指導をすすめてきたとはいいいながら、やはり教師中心の計画が強かったということを反省しています。とくに三学期は、期間も短く、行事的な面も多いので、幼児らの活動をせばめてしまう結果にもなりがちでした。劇あそびに必要なものを話し合っても参加しない幼児もできますし、そのため必ずしもみんなが、グループの目的に向かって行動するということはむづかしく、ある程度の限界もみられました。が、「もつと〇

○にした方がいい」とか、「もっとたくさんいるよ」と提案してくれたり、独創をいかしてくれる幼児もいます。そういうチャンスをもりたてて、幼児の活動を充実させていくための教師の努力についてのいろいろの問題が多く残っています。つまり、このようなことでは、私のねがう豊かな人間性や、友だち同士の協力、そしてあそびやしごとに対する意欲も、また幼児期らしい素朴なあそびについて、表面上は一応すっきりとできていても、なにかその根本に、しっくりいかない面が感じられるのです。

このような考えのもとに、私は、この三学期の活動のなかから、幼児自身でつくりあげ、そしてたのしく展開していった実践を拾いあげて反省してみたいと思います。

(三) 三学期の実践から

(1) さいころあそび

二、三日前、全員であそんだ四角のダンボールのさいころで、朝からAとSはころがしっこをしていた。「あ、ぼく3」「あ、ぼくは4でた」とあそんでいるところへH登園。「ぼくもさーして」と仲間に入る。早速Hがやると、ころころと回って2がでる。「Hくんうまいわ」こままわしのときもトップだったこの幼児は、コントロールがよいのか、右手の力の入れ方よく、投げるようになってころがす。交替しながら、しばらく三人であそんでいたが、Aが

「ジャンケンごっこしよに」と提案、ジャンケンで先の組をきめ、二人でジャンケンをしながら勝った方がさいころをふり、でた数だけ進んでいくといったあそびである。

部屋は広くしてあるので、ゆっくりスペースをとってあそぶ。前の黒板につきあたったらもどつてくるといったルールで、教師は部屋の隅のトランプあそびにいたが、「Aちゃん、ジャンケンつよいのね」と声をかけてやる。そのうち人数がふえ、ジャンケンの声が大きくなって応援組もできてきた。やや室内がせまく待つ時間も多くなってきたので、もう一個ダンボールの箱があるので、「Y君たち、もう一個さいころつくる？」と誘いかけてやった。「うん、つくる！ 箱あるん？」と元気よく寄ってくる。「ほら、これね、ここに紙もちょうどあるから、つくといいわ」と与えてやる。すぐさま、Y・O・Hは六つの面に紙を貼りだした。あわてん坊だったHも、両手を使って慎重に貼る姿がみられた。そのうち貼ったさいころを、窓ぎわの陽あたりに乾かしながら、なにか相談がはじまった。

「オバキュウとき、ゴジラとモスラー」とH、「そんなん描けへんわ」とO、「Yくん、スーパーマンじゃうずやで描いてんか」とO、どうやらさいころに絵を描くらしい。教師は幼児たちの発想をうれしくそのまま見守ることにした。そのうち、マジックをもってきて、Yは、早速大胆に、箱の上に描きだした。Hも待ち

きれず側面にこだまを描きかける。そのときM子が、「あ、あの子たちさいころつくらへんに」と側へとんでいって、「あーあーさいころは丸を描くへんやに」という。「ええのやわ、これさいころやぞ」とYがいいかえしている。「へーおかしなさいころ」といいながら、男児の描くのをみていた。(この幼児は、二期期は、よく友だちの作品にいたずらをしたが、きょうはじーとみていた)ジャンケンをしていたグループも、トランプのグループも集まってきて、ふしぎなさいころのできていくのをみていた。

「せんせい、Yくんのスーパーマンじゃうずやに」とC子が教師によびかける。Hは、一生懸命かいていたが小さいジェット機になり、E子に、「このジェット機ちいちゃいわ」といわれ、いさかしょげているように、教師はすぐ「まあーどんなさいころができたの?」といいながら寄っていく。「へーえ、これはカワムラ(おもちゃやのなまえ)にも売ってないわね、ふーん、おもしろいわね」といって感心をする。Hもうれしそうに笑ってくれた(このHはあまり絵は得意でなかった)。「えーとね、オバキユウが(1)、ゴジラが(2)、ジェット機が(3)、宇宙エースが(4)、こだまが(5)、スーパーマンが(6)やに、スーパーマンは一番つよいでおけなん」とYが説明してくれる。みんなもYの説明を聞き、理解したようであった。

さらに、Yは、「まちがうとあかんで、ここへかず描いてある

んやに」と隅の数字を指さしてくれた。こうしてできたさいころをもって、園庭にでてゲームをしようということになり、「いこう・いこう」と幼児らは元気にとびだしていく。教師も思わず心はずんで幼児らといっしょに外にでる。そして、ゲームのやり方をみんなで相談し、いろいろな意見をいいあって、室内であそんだジャンケンの変形を考えだし、ラインをひいてあそんだ。「わー、スーパーマンや」ととびあがって六つとんで前進したり、「チッ、オバキユウや」一つしかとべず残念そうにしている幼児たち、室内では比較的消極的な幼児もみな集中して力一杯あそんでいる姿に、ほんとうに幼児らしさを感じた。

その後うけ合いっこや、サッカーあそびに発展し、あそびは幾日もつづき、またとだえたりしながら、室内でも椅子を利用したあそびなどに展開していった。このようにして、ひとつの経験が土台となって幼児たちは、さらに、新しいものをつくっていった。

(2) 一枚のダンボールから

きしやをつくったとき、切りはなした大きなダンボールの横ふたが残っていたので、それもちだし、AとMはすべりっこをやりだした。「ヨイドン！」と同時にダンボールの上ののっかり、そのはずみでスーとすべる。スリル感があつておもしろく、他の幼児たちの興味をひいた。KとSも刺激を受けてやりだす。でも他の幼児たちの活動を考えて教師は、「ぼくたち、ここみん

なの通りみちだから気をつけてね」という。Aは、「うん、みんなここを通るなよ」と大きな声でいい、「よし、ここスタート線にしよ」とMと相談がまとまった。自然スタート線のうしろを他の幼児たちは通ることになった。あと三人友だちがふえ、交替しあいながらあそんでいた。

つぎの日、昨日の二人は朝登園と同時に、ダンボールのはしに穴をあけ、なわとび(柄のとれたもの)のひもを通して、「きつう、くくれよ」と二人は一生懸命である。KとSもよって見入っている。しつかりとなんべんもくくりつけてやっとできあがり、「さあ、ひっぱったるののれ」とM。大きなからだのAは、「よいしや」とのり、小さいMが引つ張る。「ワト、ラクチン、ラクチン」とAは歓声をあげる。包装紙で人形の服を幼児らといっしょに作っていた教師は、「あ、Aくん、よそ見しちゃあぶないわよ」とやっぱり気にかかり、その子たちの側にきて、「ぼくたちね、おもしろそうだけど、外でやらない? 広いからもつとスピードだせるわよ」と促してみた。でも、「そとはさ、砂があるのですべらへんもの」とAはいう。

なるほどと思って、「じゃあそこで絵をかいているひとにあたるとかわいそうだから、廊下でしてね」とたのんでみる。「うん」といって廊下にでいったが、そのとき男児ばかり六人にふえ、廊下でかたまっていた。教師は、あそびを中断してしまったのか

と案じながら、みていると、そのうち、一人が入口に立ち、もう一方の人口に他の幼児が並び、順にのせてもらっている。「ここがあいたらのれ」といいながら「エレベーターですよ」といっている。きしゃごっこに使った切符をもってきて入口で渡し、のせてもらっているように、どうもさっきは役割の相談をしていたのだ。エレベーター係、出発係、運転係、お客さんといった役割で、お客さんをそりに二人のせては運んでいた。

次の日は、「小さくみき」の長い柄の先に、丸板をはめ、ちょうど、ハンドルのようにして、前端にさしこみ、そこを持ってやりかけていたが、すぐはずれてくるのでやめてしまい、それを両方にもってスキーといってすべっていた。これは、一枚のダンボールからの発展であるが、乱暴だったAも、自分の考えたあそびが受け入れられ、興味が増大してきて、友だちとあそべたことに満足をもったのか、それをきっかけに、他のあそびやしごとにも、協力的な態度がうかがえるようになってきた。やっと三学期の幼児らしさがみえ、友だちからも人氣が集まってきた。

(3) ケンケンあそび

女児五人がケンケンあそびをしている。ここ二、三日前よりはじまったあそびで、きょうは男児もまじっている。「I君、ここは両方の足でとぶんやに、バーとまたぐんやに」とY子「あー、すじふーんだ」とM子にいわれ、何度か教えられて、しんけんに理

解しようとしている。「あ、またぬかした、ここで「てつ」を拾うんやに」とM子。このようにしてケンケンあそびが広まり、控え目なH子も、理くつやさんも素材なあそびに興味をもち、マジックで色つけをした石などをつくったりして、たのしむ姿もみられた。「このごろYちゃんいばらんようになったな」ともいうようになり、教師も、いっしょにあそんでみて、まだ、あそびを知らない幼児たちへの関心をもたしてやったりして、幼児同士、お互いあそびを認めあったり、助けあったりしながら、友だちの動作も、よく観察し、理解しようとする態度も、はっきりうかがえた。また、「3つとんでき、また4つとんで……」など数的なあそびにもなり、また基本の形から、変形していこうという意欲も生まれてきた。

(4) 幼児の会話から

ままごとコーナーであそんでいたグループ五人が、赤ちゃんをベットにねかせ、そのまわりをぐるーとかこんでいる。側へ寄ってみると、口達者のY子が、「そしたらね、まほうつかいのおばあさんがね……」と話をしている。まわりの幼児たちも、しんけんに入り入っている。教師の顔をみて、Y子は、「赤ちゃんのハシカまだなおらないの、だから赤ちゃんたいくつだから、ねむり姫のおはなし聞かせてあげてんの」という。そしてさらに、「あのね、そしてね、Mちゃんとこ、お引越するんで、お別れのパーティー

も考えてんの」という。教師は、「まあ、どうしてお引越なの？」ときくと、「あのね、夕べの台風でね、おうちがこわれたんですつて」とこのY子の想定らしいが、MもNも、「すーごい台風でいっぺんにベッシャンコになったんやに」という。この幼児たちの話をききながら、教師は、このまま、この会話を、劇あそびにとり入れたと考えた。

その日の食後、教師はY子にもう一度みんなにも聞かせてあげてどもちかけてみた。このごろクラスでは、知っているおはなしや、自分でつくったおはなし、またつぎたしばなしなどに興味をもちはじめていたので、ストープをかこんで、Y子も得意になつてはなしてくれ、みんなも熱心に聞き入ってくれた。また、このねむり姫のはなしは、一学期(六月)よりずーとレコードで親しんでいるもので、これまで、いろいろに展開してたのしんでいるものである。つまり、まほうつかいのでてくる無気味な場面や、まほうつかいのおばあさんのいうセリフを聞き取りにくいので、何度かその箇所だけ聞いてみたり、ごちそうづくりになったり、王子さまが馬にのって勇ましく、でてくる場面など、即興的な身体表現も経験してきているためか、Y子のはなしも、さらに発展して、他の幼児たちもつぎたしたりしながら、おもしろい内容につくりあげていった。

この経験から、私は、短期間のうちにくり返し興味づけ、関心

を呼びおこすより、それは、長い期間のうちに、自然にくり返されて、幼児のなかに、とけこんでいき、大切な価値として育っていく総合的なものを幼児から教えられたように思った。

(四) まとめとして

以上これらは、身近な幼児らのあそびのひとこまでありますが、私はこれらのなかから幼児たちにとって大切な成長としてみられることがらについてあげてみたいと思います。それは、つまり、

- ・ あそびのルールを理解しようとする態度
- ・ 友だち同士刺激しあって育っていく成功感
- ・ あそびの方法をみんなで考え、そして認識しあい、盛り上げていこうとする意欲

・ 友だちの意見もきいて、協調し、深めていこうとする態度
・ 興味によって育っていく自信と役割についての責任感
などの点が、二学期に比して、はつきりとみられたと思うのです。そして、幼児からの発想のなかで生まれたあそびのなかにこそ、自然にむりなく、幼児の創造性、自主性も育っていくものだと痛感したのです。でも、幼児らの発想によるあそびも、幼児に全面的にまかしてよいときと、その場に応じての教師の助言や態度によってあそびの内容の質的な向上もみられるのでないかと思われまます。このことは、成長した三学期においても大切なことで、一

応幼児たちがまとまってあそんでいると、教師は安心感をもちますが、やはりこれらの実践をふりかえって、教師の役割の重要さを感じさせられました。とくに、知的面や、認識面の発達から、幼児たちの要求もかわってくる三学期こそ、総合的にみて幼児のあそびを真剣に考えていかなければならないということを強く感じたのです。理屈では分かっている、つまりこういう段階をふんで、こんな指導をしたら、たのしい発展がみられると、教師は計画をたてても、目の前の幼児たちには、プラン通りにいかない場合も多くあります。予期しないあそびの出現や、幼児の着想に、教師自身とまどったり、感心したり、幼児教育のむずかしさを、いまさらのごとく感じます。

幼稚園における大きいねらい——ひとりひとりの成長と、その幼児のもつ可能性の芽ばえを育ててやるための努力を、私はもう一度反省してみなければと思ったのです。この意味からも、特定の幼児やグループの成長だけでなく、クラスのどの幼児も、自分の力を十分発揮し、自信をもってとりくんでいけるような、そういった活動の場を教師は配慮し、そしてそのなかでのひとりひとりの幼児の成長を伸ばし励ましてやらなければと思います。

最後に、明日に伸びる幼児のために、さらに前進していきたいと考えております。

「基本的な生活態度の形成をめざす指導」の研究 (八)

教師とM児の態度変容を追って



仏性とよ子・服部 馨
 稲岡 百合・谷川 敬

(三) 教師 言葉だけの理解・真実の愛情に欠けていたこと
 M児 教師を信頼していなかったこと

事例 (六月十四日)

M 児	教師	教師の気持
会集室へ入らず、 すねて庭の鳩の小屋 の傍に坐りこむ。 (ふりきって後へさ がりだす) (だまっている)	Mちゃんいこうか。 (手をさしだす) 今日はどうなお話で しょうね。 先生、手を洗いに くし来る？	教師をきらっている のではなく、何か

(だまって手を握っ てついでくる) 教師の顔をみてだま った、廊下のベンチ に腰かける。	Mちゃんも洗いまし ようか？ (教師ベンチへ腰か ける) Mちゃん今日お弁当 もってきたでしょ。 お母さんきつとかば	入りたくない気持が あるらしい。 ・手を洗うことはい やらしい。 ・ゆっくりとM児が どうして会集室に入 れないかわけをきい てやる。ゆとりがな く、ただどうしてこ んなにいじわるくな れるんだろうといら だつてくる。 ・ほつておこうか？
--	--	---

んにMちゃんの知らない間にに入れて下さったかもしれないし、見てきましょか？（かばんの所へ教師行く）

ああ入っていたわ、よかつたね。

（だまつたまま部屋をでて昇降口の方へでて行く）

（教師の顔をじっとみている）

（昇降口の中まで入ってくる）

ほつてしまいたい。

・ここで教師がまけては、M児より教師として駄目になりそう、自分自身がだんだんとみじめにな

ってくる。

・見て見ぬ振りをすると入ってくるのに、呼びに行くとしりごみする。どういった教師の態度がこの場合適切なのだろうか。

ここにいた方がいいの？
こんな所にいると、こわいおじさんがきはると困るし皆の所へいきましょ。（と中へ入る）

・今M児を暖かく抱きよせてやったらよいのだろうか。

・手をつないだだけ
のふれ合いでは、気持が通じないのだろうか。

教師の顔を見ながらまた外へ出る。

教師が部屋へ入れようと迎えに行く。

・教師自身今現在のM児に対して素直な感情をもつていないのだろうか。

（考察）

・M児はまた不機嫌な顔をしている。今日は、廊下のベンチにいないで表庭へ出て鳩をみている。何か気に入らぬことでも朝からあったのだろうか、教師のもつふんいきが、今日はM児にいやな感じを与えたのだろうか。

・たしかに教師は、また不機嫌なといった感情を一時的にも持ったことは事実である。その気持をよみとり、M児があのような表情をしているのではないだろうか、教師には理解する余裕はなく、あせりが感じられたのである。

・このようなあせりのある間は、いくら手をさしのべてもそれは形の上だけのことで、M児と教師とのふれ合いは、どこを見ても見出せる状態といえない。

・教師は何とかして早くこのM児を何かのあそびに入れたい、こないならだいたい気持から逃げ出したいときえ思えたのである。

・話題をおべんとうにもつていったことも、M児の心のなやみを理解しようとするよりおべんとうのお話することにより、何か今の気分から転換できるのではないかという教師の甘い考え

方にすぎないのではなかったらうか。

・自分は教師ではあるが、早くM児から解放されたいと思っ
ている。このような気持の教師に手をひかれ、おべんどうのおはな
しをきかされたところでM児の気持がほぐれ、素直になれるは
ずがないのである。このことにより、心のそこから相手を理解
することの困難さが痛切に感じられ一口にいう理解という言葉
の真の在り方、真の尊さを考えさせられたのである。

教師の態度

教師の自信過剰な動きが、M児に不機嫌をおこさせたよう
である。M児が折角教師といっしょならば動けそうになっ
てきているのに、うかつな気持からM児をさそった、しかもそ
の誘いかけをしりぞける児を、いやな子だ、いじわるい子だ
といった気持で接したことが、M児をますます不機嫌にし
た。そのために食事をいっしょにすることをきらい、自分を
理解してくれると思える園長とともに、食事したのである。
教師は、園長と食事をとったM児をにくらしく思うよりも、
園長のもつ人格とM児とのふれ合いが、教師とM児とのふれ
合いと何かちがったものを、M児が感じているのであろうと
考えた。食事をして部屋に帰ってきたM児をにくらしい、い
じわるいといった感情をすて去る努力をしたことがM児を明
るい素直な感情にさせたようである。

事例（七月五日）

M児	教師	教師の気持
<p>(M児、A児と手をつないで、ろうかを歩いている)</p>	<p>きょうは二人に美しい紙あげようね。 (小声で話しかけながら部屋へ入る)</p>	<p>・教師の言葉に上手にのって調子よくいきそうに思えた。 ・別々に紙をわたせば、どうしても自分の紙にかかねばならなくなるし、また書けたときにできたといった自信が湧くかもしれないと思いきずつ与えようとした。</p>
<p>(M児、A児教師の後をついてくる)</p>	<p>(画用紙を二枚持ち(赤色)ながら) はいAちゃん、はいMちゃんもね。</p>	<p>・A児が一枚でええわとかえした時、ガクツとした。期待を大きくかけていたことを感じた。 ・どうかして一人ずつかせたい。</p>
<p>(M児 A児画用紙を)</p>		

もち描こうとかまえる。しばらくして)
A児「一枚でええわ」

A児「二人でいっしょにかくもんなあ」
(そばにM児画用紙をもって立っている)

A児「ほなええわ」
A児「Mちゃんおいで(M児をつれて描く場へつれていく。その場へ二枚画用紙を並べる)」

こうかきや、こうやで(とA児がいいながら自分のを描きだす。M児それを見ながら描きだす)」

どうして？

そう、でもねたくさ
んかいてお母さんに
みていただくとき、
二人でかいたの半分
ずつにやぶるの？
困ったわね。

・ひとりでかこうと
いう気持をおこして
ほしいと思った。

・A児がこうかき
や、といっているあ
の素直さ、困ってい
る友だちにやさしく
いっているあの態度
がM児をうごかして
いるのだろうか。

(考察)

・教師はどうかして、M児が一枚の画用紙に自分で取りくむようにさせたかったし、描くことにより、自分もやれるのだという、自信をもたせたかったのである。

・この時教師はM児の気持を大切にするよりも、一人で一枚に描かせたいと思う気持が強かった。

・描かそうとした教師の気持がかえってM児を動けなくしたのであろうか。

・Aがあの時「こうかきや」といった、あの素直さがM児が筆を動かす結果になったのではなからうか。

・友だちが描けなくて困っているのをみて助けてあげよう、力をかしてあげようとしたAの態度にM児はついていけたのだと思えると同時に、この時教師にはこの気持がうすく、ただ描かそうとした。教師にM児に対する理解する態度が欠けていたのである。

・今までえのぐで描くなどと思ってもよらなかったM児に、美しい画用紙を渡そうとした教師の心の中には、今日のM児ならばこれくらいの抵抗力は乗り越えていけるだろうといったM児に対する教師の自信のようなものが動いたのである。

・A児といっしょではあったがM児が、友だちの暖かい思いやりのうちに教師からあたえられた抵抗を乗り越え、自分で動こうと努力する態度がはっきりみられたのである。

たくさん描いてお母さんにみていただくことが、半分半分にしなければならぬし、とかいった、ただ現象面をとりえて話しかけているこのような教師の態度を口先だけの理解というならば、A児のどった態度は、困っている友だち、一人では描けないM児を全身で理解しているといえないだろう。口先の理解、頭の中でのだけの人間理解をすることではなく、教師自身の全身で子どもを理解できるようになる自分になることが先決ではなからうか。この必要性をこのケースによりはつきりと知らされたのである。

(四) 真実の愛情で包んでやろうと努力したことにより、教師を信頼するようになったことについて

事例 (七月十三日)

M 児	教師	教師の気持
(M児、年少組のA児と、ろうかのベンチに在る)	Aちゃんもいっしょに黄組であそびましようか。いらっしや	・年少児と一いっしょにいる方がいいみたいと思う。 ・いっしょにきそつ
	(手まねきする)	

(二人、教師について保育室に入る)

ほーらMちゃんに、お家一つあげようね。ごぎもひいておこうね。(と家の前にごぎをひく)

てみよう。そのことによつて動くかもしれないと思つた。

・教師の手まねきにすぐ入ってきた時、何かうれしい気持だつた。

アハハ……
(と靴をぬぎ、ごぎの上にあがる)

そうそうここのお家、垣根をしておこうね。(といいながら柵をおき家をかこう)

(再び)
アハハ……
(そこへB児来る)ませて

でんわもおいておこうね。

・M児の笑い声をきいていると教師の力がうれしくなる。

(M児)はいり

・友だちをどのように入けるかな、気がかりである。

(考察)

・自分の組の年長児よりも、近所に住んでいる年少児という方が、安定感もてるのだろうか。その安定感をくずさないようにあそびに誘導してやれば、スムーズにあそべるのではないだろうか。

・年長児らしいあそびを、M児にのぞむ教師がむりをしているように思えたから年少児といって区別せずさそったのである。

・後からA児が来た時も、ためらわずに受け入れていける。やはり気持よくここにこし満足しあそんでいるからこそ、A児を受け入れられたのではないか。

・年少児とあそぶなんて、年長児は年長児らしくといった教師の構えがつよく打ち出されていたならば、M児の今日の態度はみられなかったのではなからうか。

・一場面をみて、年長児らしくないとか、二年も幼稚園にきているのに、などと構える教師の見方、感じ方の幅のせまい時、子どもは不安定になりやすく、それが望ましくない状態と教師の目につるのであるなからうか。

M児の態度

M児が年少児といえるからといって教師が気にしないところに、M児は、教師が自分を受け入れていてくれると感じ、その安心感から教師のいったことにも素直に応じるようである。

る。後からA児が仲間入りした時も、すぐに受け入れられている。自分が受け入れられることのできないときには、人を受け入れることはできないのである。今日のM児は満足し、気持よくあそべたのであろう。その結果が他人をも心よく受け入れられることができたのである。教師に受け入れられ、友だちに受け入れられてばかりに見えていたM児にも、漸く他人を受け入れられる面の芽生えがみえたようである。

教師の態度

此の頃、M児がA児のことを何でも素直にきいているようすを、教師はしばしば見たり、感じたりしてA児をねたましくさえ思ったのである。

この前のケースからも、園長にある何かが自分には欠けていると感じたように、A児にある何かがM児に接する自分には欠けているのではなからうか、ともかくM児が自分に素直に動いてくれないということが、M児と接しているうちに、はっきり感じられる。

結局自分は、M児がどうかして動いてくれるようにと思えばかりで、M児に対する暖かい思いやり、M児を暖かく包んでやろうとする心情に欠けていたことを、はっきり知ることができたのである。

(大津市立大津幼稚園)

五歳児の記録⑩



二期

磯部景子

九月二十四日 木曜日 雨

実習日

誕生会のかごをつくる

昼食後のあそび

運動会の練習

十二時二十分

遊戯室

男児五名がめいめいカラーフープや竹の輪を持って、お互いに投げ合ったり、胴にかけて引き合ったり、走りまわったりしている。

保育室

先生は子どもの机に向かっておめんをつくっている。

実習生のまわりで女児五名が誕生会のかごをつくっている。

男児一名、女児五名が保育ブロックで遊んでいる。

男児二名がボーリングをしている。

ボーリング

TとAが箱積木でレーンをつくって、ボーリングをしている。

T「ねえ、てんすうかいておくことにしない？」

A「そうしよう」

T「せんせい、てんすうかくから、かみちようだい」

A「おい、えんびつがいるぜ」とTによびかける。

T「えんびつ、えんびつ」といいながら、紙と鉛筆を持ってくる。

Aがねらいをさだめて、ボールをころがす。びんが何本かたおれる。

Tはたおれたびんをみて、「260てん」という。

今度は交替してTがボールをころがす。

びんが三本たおれる。

A「140てん」といって、たおれたびんをみて、おもいついた数字をいう。

Tは次のゲームをしないうちに点数をかきこむ。

T「せんせい、ぼくいつのまにか140点になった」という。

HとEがボーリングのところにくる。

H「なにしてんの？ いれて」

T「いいよ」

E「いれて」

T「いいよ」

みんなで四人になる。

Aがびんをめがけてボールをころがす。びんが全部たおれる。

みんなが歓声をあげる。

十二時三十分

幼稚園全体で運動会の練習

レコードがなる。幼稚園全体で運動会の練習がはじまる。

・行進

・動物の行進

・きゅうびいさんの歌、二回

・自動車運転

・ラジオ体操第二

先生は遊戯の動作について、次のような注意をする。

きゅうびいさんの歌の時、

「きゅうびいさんの手はよくひろげてね」とか「足をびんと

して、さがるとお人形さんみたいでしょう？」など。

自動車運転の時、

レコードに合わせないで無茶苦茶に走る子どもに、

「無茶苦茶に走らないで、ちゃんと自動車に乗っていらっしや

いよ」など。

九月二十五日 金曜日 台風

台風で風がだんだん強くなる。

子どもたちが登園しはじめてから臨時休園になることに決まり、登園した子どもから帰園することになる。臨時休園になったことを知らないで、帰宅した父兄の子どもが、すでに四、五名保育室で遊んでいる。

先生は保育室にいる子どもたちのために、明日の誕生会のおかしを入れるかごとくするように材料を机の上に準備しながら、先生が保育室をはなれることを子どもたちに話す。

先生は臨時休園になったことを家庭に知らせたり、登園してくる人に玄関で知らせて、帰宅させるのに忙しい。

保育室には、すでに登園した子どもが四、五名いる。

保育ブロックで遊んだり、誕生会のかごとくついたりしている。

先生がちょっと保育室にかえってくる。

④が母親といっしょに保育室までくる。

⑤の母「今日は風がつよいので、おやすみにしましょうといいき

かせたのですが、どうしても幼稚園にいくと行って来たのですよ。玄関まできて、おやすみだということがわかったのですが、やっぱりお部屋までいってくるといって、きかないんですよ」と先生に話す。

先生が台風のために幼稚園がやすみになったことを④に話すと、

④はようやく納得したようすで母親といっしょに帰る。

先生はまた保育室を出て、職員室に行く。

T「私たちは誕生会のかごをつくりながら、台風の話をしている。

T「いま、すごい風がふいてるぜ」

H「ぼくだって」

M「どんなの、つくろうかな」

①「台風がどんなになっているか、見てこよう」といって①はいすを窓ぎわに持って行って、いすの上に立ち上がり、高窓から空をみあげる。

T「東京をとおるんだよ」

H「とおらないかもしれないだよ」

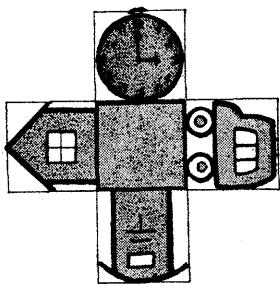
T「台風の目って、みたことある？」

H「レーダーみたいなんだよ。地球の中みたいで」

T「雨と雨がぶつかる台風になるんだよ」

E「いつ、お誕生会なの？」

Tはかごの四つの側面をそれぞれ、自動車、ポスト、家、時計に



する。

Mはかごの取っ手にたくさんの国旗をかいている。

先生が保育室にちょっとかえってくる。

先生はMのかごをみて、

「あら、オリンピックみたい
でいいわね。先生は何にもみ

てあげられなかったけれど、とつてもきれいな」という。
先生はまた保育室をはなれる。

子どもたちはだんだん退屈してくる。

Tはかごをかきおわり、はさみできりぬきはじめる。きりぬきながら、

T「おべんとうをたべちゃおうね」と他の子どもにいう。

⑤「えへん」

T「せんせいにきいて、いっていったら、たべちゃおうね」

Tはかごを切りおわって、クレヨンをころころとまわしはじめる。

Tは桃色のクレヨンをつり出して、

T「ももだよ」とクレヨンを食べるまねをする。

T「きいろはバナナ。おいしい味がするぜ。おいしいね」と今度は黄色のクレヨンをつり出して食べるまねをする。

他の子どもたちは、かごをつくりつつづけている。

T「えを描こう」といって立ち上がる。

E「何かひとつ、わすれているね」

M 「あれ、わすれたら、だめなんだよね」

T 「おしえて、なあに」

E 「紙くずを片づけなくちゃ」

T は笑って、きりぬいたのこりの紙くずを片づける。

⑤ 「もうひとつ忘れものね。てつだってあげようかな。のりの手になるからやめちゃおう」

「かごをきりぬいただけで、まだはり合わせていないということ」

E 「ああん。つまなくなっちゃった」

子どもたちはみんな退屈してくる。

⑤の母親がむかえに来る。

⑤は母親といっしょに帰宅する。

他の子どもたちも保育室の出口まで行き、玄関の方をみている。

九月二十六日 土曜日 晴

誕生会のかごをつくる

誕生会

運動会の練習

九時二十五分まで

誕生会のお菓子を入れるかごをつくっている子どもが多い。

九時三十分～十時十五分

遊戯室で幼稚園全体で九月生まれの人の誕生会。

十時十五分～十一時三十分

幼稚園全体で運動会の練習

十時四十五分～十一時三十分

小学校の運動場に行つて練習

音楽行進

遊戯

年齢別に分かれて五歳児はリレー、四歳児、三歳児はかけっこ

十一時五十分

帰園

八時三十分

誕生会のかごをつくる。

先生が登園して保育室に顔を出す。

すでに男児三名、女児一名がきている。

先生は職員室に行く。

子どもたちは職員室に行つて、庭に出ていいか、先生に聞きに行く。先生の承諾を得てから庭に出る。ぶらんこ、つり輪のところに行く。

八時四十五分

先生が保育室に入ってくる。

母親と先生が話している。

次々に子どもたちが登園する。

誕生会のお菓子入れをまだつくっていない子どもが、先生のとこ

ろに画用紙をとり来て、自発的にお菓子入れをつくりはじめ。

F 「せんせい、旗の本、ちょうだい」

先生 「あ、旗の本ね、はい」

F 「ね、ぼく、旗のかご(旗の模様をかいたお菓子入れ)をつくる」

先生 「まあ、旗のかごなの？ すごいわねえ」

Ⓚ 「Fちゃん、わたしのまねをしたんでしよう？」

先生はⓀのいっているのを聞いてわらう。

Ⓚ 「せんせい、画用紙ちょうだい」

先生 「はい、画用紙ね。まあ、Ⓚちゃん、口のところになにか、できちゃったのね」といい、Ⓚの顔をみながら画用紙をわたす。

先生はひきつづき、母親と話をしながら子どもたちの要求に応じている。
十名の子どもたちがかごをつくっている。

旗の本をみながら、

「これ、ギリシャだね」と話し合っている子どもたちもいる。

Ⓚ 「せんせい、のりに敷く紙」

先生 「ああ、のりに敷く紙ね」といって、先生はいつものりをつける場所にする机の上に包装紙をひろげて、のりをつける場所を用意する。

先生はまた母親と話しつづける。

A 「せんせい、ぼく、ぬぐ」

先生は母親と話しながら、Aのエプロンをとり、セーターをぬがせる。

九時十三分

先生は母親との話をおわる。

I がかごをつくりはじめる。

先生 「Iちゃん、きのう、台風でおやすみだったから、そのかご、

間に合わなかったらいいわよ。まだつくっていない方もいっぱいいるから大丈夫よ」

Ⓞ 「せんせい、これ、どうやって持つところつけたらいい」

先生はⓄのかごをうけとって、よくみる。

先生 「ああ、Ⓞちゃんの、これ、きれいなね。よく、見ると、全体

が花の形になっているのね。じゃあ、このあたりにのりをつけて、こうやって、ここにもつとところつけたら、どうかしら？」
二、三名の子どもが、できたかごをみせにきたり、相談にきたりする。

先生はひとりずつていねいに応ずる。

Y 「せんせい、てをつけるの。紙がほしいの」

先生 「ああ、Yちゃんのね。じゃ、Yちゃん、あそこでⓂちゃんがもつところをつくっているから、その残った紙をもらうといいわ。きっと、ちょうどいいくらいだから」

Ⓜ がかごをつくらうと思つて、画用紙をとりにくる。

先生はⓂに画用紙をわたしながら、

先生 「Ⓜちゃんも、もし間に合わなかったら、いいわよ。きのう、

台風でおやすみだったからね」

先生は子どもたちに応じながら、そのあいまに、新しく入った本にクラス名をかいたり、出席簿をつけたりする。

先生は、おそくなって誕生会のかごをつくりはじめた子どもたちが、誕生会がはじまるまでに、かごをつくりおえないかもしれないことを予想する。

先生は子どもたちに、今日中につくりおえなくてもいいという話を話す。

先生は、子どもたちが安心してかごをつくれるように、また、間に合わせに安易につくることのないように配慮する。

九時二十五分

⑧が庭から走って保育室に入ってきて、また庭に出ようとする。先生「あ、⑧ちゃんね」といって、先生は⑧をよびとめる。

⑨「あたし、もう、つくっちゃったもん、かご」

先生「ええ、そうじゃなくて、お誕生会がはじまるから、外にいる方をよんできてちょうだい。お誕生会のしたくをしましょう。今日はいつもよりはやくはじまるから」と、⑨に話す。

先生はまだかごをつくっている子どもたちに、

「あのね。お仕事をしている方ね。今日はもう、ちょっと、間に合わないからそれでいいわ、途中でも。かごのできあがっていない方は、今日でなくても、まだできるから、だいに自分の引き出しに、しまっておきなさいね」

かごをつくっている子どもたちは、クレヨンやはきみや、つくりかけのかごをいめの引き出しにしまう。

庭から子どもたちが入ってくる。

子どもたちはおてあらいに行つて、保育室の廊下側の入口に背の

順に並ぶ。

四列になったり、一列になる練習をする。

子どもたちが並びおわったところ、誕生会がはじまるまでに少し時間があるので、四列になったり一列になる練習をする。

先生「さあ、じゃ、ちょっと時間があるようだから、それじゃ、四列になったり、一列になったりしましょう。ごちゃごちゃしてむずかしいから。四列つてわかる？ 四人で並ぶことよ。あの

ね、四列になったり一列になったりする時は、前にならんでいる人がちゃんとなつてから、自分がならびかえるようにお約束

しましょうね。さあ、それじゃ、四人で並んでちょうだい」

子どもたちは先生のいっていることが理解できなくて、動かないで立っている。

先生「ああ、まずふたりずつ、ちゃんとしなきゃね。ふたりずつ、ちゃんと手をつないでみてちょうだいね」

子どもたちはふたりずつ手をつないで並ぶ。

先生「そう。できたわね。じゃ、今度は四人にならしましょう。こうやって、あなたはここにまっついて、このうしろの方がおとなりにいって」といいながら、先生は一組ずつ手をとって、指導

する。

先生「できた？ 四人ちゃんと手をつなげましたか？ そうね。大きい方の方は上手だわ。さあ、今度はひとりずつの列になつて、遊戯室に行きましょう。四人並んでいるでしょう？ こつ

ち側のはじの方から順番に一列になって、前の列の四人の方が
おわたたら、今度は次の列の、またこっちはじの方からでる
のね。いい？ だからみんなおとなりの方が動いてから今度は
自分が動くのね。さあ、やってみよう」

子どもたちは順々に一列になって、廊下に出ていく。

先生「そう、そう、上手ね。そうよ、こっち側から、あら、あら、

①ちゃんはまだよ。こっち側の人からね。だから①ちゃんはY
ちゃんが行ってから行くのよ。そう、そう、上手だわ。こうい
うふうにするのよ」

子どもたちは一列になって遊戯室に行く。

遊戯室で九月生まれの人の誕生会がはじまる。

運動会の練習

十時十五分

誕生会が終わって、子どもたちが保育室にかえってくる。つづい
て運動会の練習がはじまる。

先生「おてあらいに行きたい方はいってきて、おてあらいにいった
方から外に並んでちょうだい」

⑧「せんせい、背の順？」

「そうね、背の順に並びましょうね」

子どもたちは庭にならぶ。

先生はタンバリンの入っている箱を庭に出して音楽行進の用意を
する。

小学校の校庭を使える時間が変更になったのでしばらく各クラス
の先生方が集まって協議する。

それからリレーのときに並ぶ並び方を練習する。

十時四十五分

小学校の運動場に移動して、音楽行進、遊戯、リレーの練習をす
る。

十一時四十分

運動会の練習をおわって保育室にもどる。

子どもたちは手を洗って、帰園の仕度をする。

先生「じゃ、今日はおみやげがあるから、お水をのむ方はのんでか
ら、いすにこしかけてね。さ、じゃこしかけて下さいな」とい
って、先生は子どもたちに席につくようにいう。子どもたちはがや
がやしている。

先生「ちょっと、お口をしめてちょうだいな。ちょっと、お口をし
めてね」

Kと⑤がすわるところをさがしている。

先生「Kちゃん、⑤ちゃん、こっこの机にいらっしやい。あいてい
るわ」

子どもたちはみんな席につく。

先生「あのね、はじめて小学校の運動場に行ったけれど、みんな上
手だったわね。リレーで三列になったけれど、三列になったり、
二列になったり大変ね。あのリレーね、あんな大きな丸を走る

のだから大変だけれど、今日は反対に走る方はいなかったけれど、今日みたいに走るのよ。それから、丸の外側を走るのよ。今日は中側を走っちゃったかたがいたけれど、今度する時は上手にしましょうね」といって、黒板に図をかくて説明する。

先生「遊戯はとっても上手だったわ。きゅうびいさんの時ははやく相手をみつめて、ふたりになりましようね。どうしてもみつからなかったら三人でもいいわよ。三人のきゅうびいさんもかわいいでしょ？ まさか泣く方はいないけれども、いつまでも変な顔をして立っているとおかしいでしょう？」

先生「さ、それじゃ、今日はお誕生会でしたけれど、おやつをいただく時間がありませんから、ハンカチを持っていかたはそれについでおみやげにしましょう。ハンカチのないかたには袋をあげましょうね。あのね、かごはきのうはおやすみで、今日はつくる時間がなかったかたもあるけれども、いいわね、がまんしてね。またつづきをつくれればいいから。ほんとうはお当番さんに配っていただくのだけれど、今日はおそくなって時間がないから、先生がくぼるわね」といって、先生はお菓子をくぼる。

先生「あ、袋の方にはゴムをあげましようね」といって、ゴムをわたくす。

先生「それから、今日は大事なお手紙があるのよ。運動会のプログラムなの。大事に持って帰ってね。じゃ、先にさようならをしましょうね」

みんな「さようなら」といって、おじぎをする。

先生「それじゃね先生が名前をよびますから、よばれた方からこの手紙を持って、それからタオルを持って、あ、セーターや上着をぬいだ方はそれも忘れないように持ってね」

十一時五十分

帰園

九月二十八日 月曜日 雨

運動会の練習がはじまるまで（九時五十五分）に子どもたちがしていたことが

○絵をかく

○保育ブロックでロボットや人工衛星をつくる。

箱積木で格納庫をつくる。

ロボット軍隊、人工衛星部隊といっているが、おいかけたり打ち合ったりしているだけで組織らしいものはみうけられない。

○誕生会のかごのつづきをつくる。

○本を読む。

○聖火リレーをする。

○竹の輪を床の上にながして、輪の中をとぶ。

（あそびが十分発展しないうちに運動会の練習の時間になる）

九時五十五分

お片づけをする。

一列↓二列↓四列↓一列になる練習をする。
幼稚園全体で遊戯をする。

つなひきをする。

九時十五分

男児、T・I・Hの三名が運動帽をかぶってはしゃいでいる。

三人は帽子をかぶったままで、机に向かって、話しながら、絵を描き始める。

女児八名が誕生会のかごをつくっている。

土曜日にかごをつくりあげた㊸は本を読んでいる。

先生は㊹に当番のリボンをわたして、

「お当番さんに、わたしをちょうだい」といって頼む。

保育ブロックで男児、E、M、U、R、Y、Aの六名が遊んでいる。
各自、ロボットをつくっていて、できあがると、「ビューン」といって、おいかける。そしてもどってきて、またつくる。

Yは箱積木で格納庫をつくっている。

Y「ここにひみつがたくさんあるよ」という。

Uが格納庫の積木を少し動かして、すきまをつくる。

U「Mちゃんのは長いから、ここに入れるの」という。

他の子どもたちは、YやUがしていることに對して、だれも何もいわないで、せせとめいめいのロボットをつくっている。

九時二十五分

Yはロボットをつくりあげる。

Y「こっちは、ロボット軍隊です。ロボット軍隊です。発射、用意、人工衛星部隊をやっつけろ」といって、ロボットを持って、Rに向かう。

Y「バ、バーン」といってYとRは打ち合う。

Yはロボット軍隊になって、他の子どもにも働きかける。他の子どもたちはYに働きかけられて、「ビューン」といって、Yに應じて打ち合っている。

(組織らしいものは、みうけられない)

九時三十分

Hは絵をかくのをやめて、保育ブロックのところに来て、何かつくりはじめる。

Y「Eちゃんのロボットはすいぶんつよいね」とHに話す。

Hはだまってつくっている。

九時四十分

Hは保育ブロックで遊ぶのをやめて、Aをきそい、廊下に出る。

HとAは保育室にもどってくる。

H「やりましょう。聖火リレー」と大きい声でいう。

N、T、OがHのところに行く。

五人で遊戯室に走っていく。

遊戯室では四歳児が運動会の練習をしている。

「ろうかでしょう」といいながら、みんな遊戯室から出てくる。
H「ほら、ここで、ようい、どん、てやって、こっちにかえって
くるのにしよう」といって、Hは出発点と、折り返して出発点
にかえってくるリレーをしようと言案する。

O「あそこ赤いところにしようよ」といって、Oは折り返し点
を提案する。

Oが提案した折り返し点は廊下の全距離のほぼ中ほどであ
る。赤いところ（消火栓）はHにとっては走り足りない。H
はもつと遠くまで走るつもりであった。

H「ねえ、聖火リレーはとくまでいくんですよ。玄関の外まで
ね。Oちゃんたちは、じゃ赤いところがいいよ」といって、H
はひとり走り出す。

NはHが走っていくのをみている。

N「あ、向うで、とまっちゃった」

「だれか、入ったんだよ」とみんなは遠くのHをみている。

Hがもどってこないで、他の子どもたちは遊戯室をのぞいて、
四歳児の遊戯を見はじめた。

しばらくして玄関の方をふりかえって見て、

「あつ、こないよ」

「はい、うよ」

N「ぼく、ここでみている」

Nはひとりだけ遊戯室の戸口のところに残って、四歳児が遊戯を

しているのをみている。

他の子どもたちはHのところに行く。

九時四十五分

Hたちが聖火を一本持って、保育室から出てくる。遠くからNを
呼ぶ。

H「Nくん、聖火、ひとつしかないよ」

Hはひとりで玄関まで走って行って聖火を持っていないのに気が
ついて、保育室にとりに行く。

N「あつ、わすれちゃった。せんせいのところだ」

Nは保育室の方へ走っていく。

聖火を一本だけ持って、五人が一団になって保育室から出てくる。

H「ぼくと、Nくんのとくと、Aくんのとくと、とくまでいくの」

といつてHはひとりで走り出す。

T「Hくん、がんばれ、がんばれ」といって、ポンポンとび上が

りながら応援している。だんだん前の方にとび出して行く。

Hが走って帰ってくる。

T「二回ずつ走って、休み時間」という。

H「きめるのは、ぼくだぞ。休み時間じゃないよ」

T「休み時間だよ」といって、ふたりとも、真剣になって、いい

あう。

H「そんなら、ぼく、やめる」という。

みんな、いっしょに保育室に走っていく。

㊦、㊧、㊨が廊下で竹の輪をなげている。
めいめい、いくつかの竹の輪を持っている。

竹の輪をなげて、そのあと竹の輪の中をボンボンととんでいく。

四つ、二つ、一つ、三つといろいろな数に輪をおく。

輪と輪の間隔もいろいろである。

㊩がまずとんでみせる。

㊪「こういうふうにするの」といって㊧、㊨に指図する。

㊫、㊬は㊭にいわれたようにとんでいく。

お片づけの時間になって、保育室にかえる。

九時五十五分

先生は箱積木をきちんと片づけている。

聖火リレーをしていた子どもたちは、一団になって保育ブロック

を片づけている。

先生「おてあらいにいらっしやいね」

「背の順にならぶの？」

「そう、背の順に並びましょうね」

「はちまきいる？」

「ええと、おゆうぎだから、いらないわ」といって、先生はま

わりを片づけながら、子どもたちに応じる。

㊮と㊯が使っていた机の下が紙くずで散らかっている。

先生「㊮ちゃん、㊯ちゃん、ほら、あの机の下をきれいにしなくち

ゃ」という。しばらくして、㊰と㊱が紙くずを片づけないで並

んでいるのを見て、

先生「㊲ちゃんたち、机の下に、ほら、紙がありますよ」という。

㊲は小さいほうきを持ってきてはきはじめる。

女児六名が、ほうきやちりとりを持ってきていっしょにそうじを

する。

机のまわりが大体きれいになる。

先生「はい、ごくろうさま。あとは先生がするわ。並んでいてね」

先生はそうじをしながら

「前から順番に二列になって、四列になるの、できる？」という。

先生はそうじをおわって子どもたちのところにくる。

先生「一列になるの、上手になったかしら？」という。

先生は子どもたちに、一列になって保育室の前の戸口から廊下に出

て、保育室のうしろの戸口から入って、タンバリンをとって二列

になるようにいう。次に二列から四列になる説明をする。

子どもたちがやってみるとスムーズにできる。次に一列になって

保育室の前の戸口から出て、後の戸口から入ってタンバリンを

おくようにいう。

子どもたちはそのようにする。

幼稚園全体で遊戯をして、そのあと、つなひきをする。

九月二十九日 火曜日 晴

小学校の運動場で小学生といっしょに予行練習をする。

運動会の練習をおわって、保育室にかえってくる。

C 「ほりあいせんせい、聖火リレーにはいって」

先生 「どこで、するの？」

C 「お外」

先生 「ふたりじゃ、できないわね」

C 「聖火リレーするもの、この指どまれ」

先生 「人があつまったら、教えてちょうだい」

明らかに、もうすぐ昼食になるが、先生は、子どものさそいかけに応じている。

結局、リレーははじまらないで昼食になってしまう。

九月三十日 水曜日 晴

C が友だちと遊ぶ。

家のセットをつくる。

運動会の練習。

九時五十分

保育室

あき箱を入れた大きなダンボールがおいてある。

女児が共同であき箱で家のセットをつくっている。

先生は子どもの机に向かって、運動会のときにつかうトーチをつくりながら、家のセットをつくっている子どもたちと話している。

庭

①、②、⑩、⑪、⑬が砂場で遊んでいる。

A、I、N、U、H、Tが野球をしている。

C、B、他の組の子どもふたりがボールを持っている。

C がさそいかけて、他の子どもといっしょに遊ぶ。

庭で、C、B、他の組の子ども二人が、ボールを持って走っている。

C が庭から走って、保育室に入ってくる。

「せんせい、四人入ってくれたよ」といいおわるや、走って庭に出ていく。

家のセットをつくる。

縦二十センチ、横三十センチ、高さ二十センチくらいのおき箱で家や部屋をつくる。

箱の一面をきりとりたり、ドアをつけたり、箱と箱を別の紙でつないで、廊下でつながっている部屋などをつくる。

小さな箱で、いす、机、おもちゃ、ポスト、とびら、ふろなどをつくって大きい箱でつくった部屋にそなえつける。

①、②、③、④が家のセットをつくっている。

少しはなれたところで、⑤が①たちのようすをみたりしながら、家のセットをつくっている。

⑥が立ったまま、みんなが家のセットをつくっているようすを興

味をもって、じっと見ている。

先生はトーチをつくりながら、子どもたちのようすを見ている。

「みんなで、おてつだいしていいわね」という。

㉚は小さな箱でつくった家具を大きい箱の中におく。

㉛「せんせい、セロテープでつけないでも、たっているわ」とおどろいていう。

先生「白じゃなくて、色をおつけなさいね」という。

先生は㉜がみんなのつくっているのを見て、

先生「㉝ちゃんも、あとでお手伝いしてね。㉞ちゃんと相談してで

もいし、大きい家があるから、みんなでつくってね」

㉟は相変わらず、じっと、みんながつくっているのを見つづけている。

㊱と㊲がダンボールの箱のところで、自分のほしい箱をさがしている。

㊳「これで、いいじゃない？」

㊴「これ、ポスト」といって、お互いにダンボールの箱の中から小さい箱をとり出す。

㊵は透明な箱をみつける。

㊶「あっ、そうだ、ガラス、つくろうかしら」

㊷「これ、だめ、べたべたするわ」

(セロテープのしんでまわりに接着剤がついている)

先生は㊸が持っているセロテープのしんをみて、

「また、何かにつかえいいわね」という。

㊱と㊲はさがし出した箱を持って机のところに行く。

Iが庭から入ってくる。

I「せんせい、ぼくもつくる」といって、Iは材料をさがしに行く。

㊳はひとりでみんなのようすを見ては、つくっている。

先生は㊴が他の子どもたちがつくっているのに興味をもっているのを見て、

先生「㊵ちゃんも、相談してつくるといいわ。これ、どうしましゅうって、㊶さんと相談して」という。

先生は子どもたちがクレヨンだけをつかっているのを見て、

「マジックでかいてもいいわよ」という。

㊷がつくったものを先生に見せる。

「あら㊸ちゃんの、いいわね」

㊹「きりすぎたかしら」

先生は㊺から箱をうけとって、よく見ながら、「大丈夫よ」という。

㊻は机のところにもどって、つくりつづける。

十時十分

先生はトーチをつくっている。

Hが野球をやめて、保育室に入ってくる。

H 「せんせい、ぼくもつくりたい」といって、みんながつくっているものを見る。

子どもたちがあき箱をつかって家のセットをつくっているのを見て、

H 「箱ね」といってあき箱をとりに行く。

⑤ 「ずいぶん、はやりだしてきたわね」という。

H 「どれでつくろうかな」といいながらHは箱をあれこれとさがす。

先生は紙くずがちらかっているのを見て、

「紙くずは入れて下さい」という。

K が庭から入ってくる。

K 「みんな、何つくっているの」

先生 「みんなすきなものをつくっているのよ」

K はあき箱をさがしに行く。

⑥ 「わたし、おもちゃ係り」

先生 「あら、いいわね。⑥ちゃんは何の係り？」

⑦ はだまって笑っている。

十時二十五分

先生 「いま、はじめる方、またあと、つづきをすればいいわね。もう、お片づけだわ。せっかくこれからやろうと思ったのに。残念

念だけど、おぼえておいてつづきをしましょうね」という。

先生はまわりを片づけはじめる。

⑧ は⑨たちがつくるのをじっと見ていたが、⑩たちが片づけはじめると、

⑪ 「それ、なに？」とたずねる。

先生はDに、

「Dさん、すみませんけれど、遊戯室に⑫ちゃんがいるから、呼んできて下さい」とたのむ。

D は⑬をよびに行く。

⑭ はつくりかけのセットを大事にピアノのところに運ぶ。いったんピアノの横の机の上に製作品をおいて、いすを運んでくる。それからいすを踏み台にして、製作品をスタンドピアノの上におく。

⑮ 「⑯ちゃん、これもおいて」と家のセットを運んでくる。

「これも」「これも」と子どもたちが次々につくりかけの作品を運んでくる。

⑰ はひとつずつうけとりながら、

⑱ 「ポスト」「おふろ」といってピアノの上においていく。

⑲ 「もう、ない？」と、みんなにたずねる。

⑳ が箱と箱をわたり廊下でつないであるつくりかけのセットを持ってくる。わたり廊下のところだけ、色がぬってある。

㉑ 「そーっと、おいておいてね」という。

女兒はほうきを持ってきて、まわりをはく。

男児は保育ブロックを片づけている。

保育ブロックは片づける時人も人気がある。

先生はトーチの仕上げをしている。

(つづく)

(お茶の水女子大学)

幼児教育の実際を向上させるのには、幼稚園の現場の研究をさかんにする必要がある。現場の教育の實踐が研究的に行なわれるときに、実際の教育も向上するし、幼児教育の理論もまた前進するのである。

最近、幼児教育関係の短大で、専攻科を設け、幼稚園の現職の教師が、一週に一度、また数度継続的に学校で勉強する機会を作っていることは、時宜に適したものである。現職の教師が、現職のまま、生きながら、勉強をつづけ、ある問題は一度、現職経験を持って後に、学校で専心勉強する機会を持ち、再び現職にもどるといふような制度は、幼児教育の實踐と理論に大いに役立つものとなる。こうして、幼児教育の研究をさかんにすることが、ほんとうの幼児教育を考えていくのに必要なのである。

おそらく、日本全国各地で、短大または大学に専攻科を設置し、現職者の便宜をはかっていると思うので、そのような短大ま

たは、大学があるならば、編集部にお知らせ頂きたいと思つている。さしあたり、左の短大で、専攻科を開設しているので読者がひろく勉強されるのに便宜のために記しておくことにする。

☆東洋英和女学院短期大学、専攻科（保育

専攻）・授業時間、毎週月曜より金曜まで、

午後一時五十分より五時三〇分まで。・東

京都港区六本木五の一四の三七、電話五八

三一五四七八（修業年限二年、分割聴講可）

☆聖徳学園短期大学、専攻科（保育専攻）・

授業時間、毎週月曜より金曜まで、午後五

時四十分より八時四十分まで。・東京都港

区三田三の四の二八、電話四五三一八〇

一（修業年限二年、分割聴講可）

☆幼児教育を専攻できる大学院も、もっと

つくられていくと、幼児教育学、保育学が

進歩していくであろう。現在は、お茶の水

女子大学、家政学部大学院に児童学専攻課

程があり、保育学特論が設けられている。

すでに十名以上の修士を出している。

幼児の教育 第六十七卷第三号

三月号 © 定価八〇円

昭和四十三年二月二十五日印刷
昭和四十三年三月一日発行

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

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一一

印刷所 凸版印刷株式会社

東京都千代田区神田小川町三ノ一

発売所 株式会社 フレーベル館

振替口座東京一九六四〇番

◎本誌御購読についての御注文は発売
所フレーベル館にお願いいたします

幼い心の中にいつまでも生きつづけるもの……

グリムの世界をご案内します



グリム名作選〈全6巻〉 定価各500円

1. ながぐつをはいたねこ

2. しらゆきひめ 3. ヘンゼルとグレーテル

4. シンデレラ 5. あかずきん 6. ねむりひめ

ドツパンのステレオえほん

立体化された画面から生まれるおもしろさ、それはステレオえほんでなくては味わえません。すでに発売されたアンデルセンのステレオえほんに加えて、新しくグリムが登場しました。グリム童話は幼い心のみちしるべとして、空想の世界をたのしく広げることでしょう。 ■デパート・書店にてお求めください。

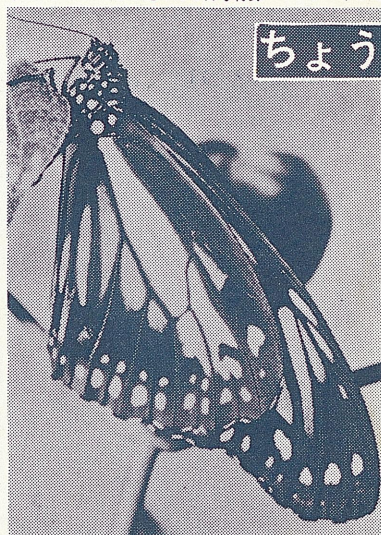
株式会社 **フレール館**

キンダーブックが育てた もう2つの栄養

香り高いロマンの芽生えと、健やかな家庭教育のために
おおくりする、新鮮な4月号!!

キンダーおはなしえほん・4月号

キンダーおはなしえほん4月号付録・キンダーずかん



ホーム キンダー



ホームキンダー・4月号



幼児を育てる
3つの栄養!!

1 キンダーブック

年齢別による理想的観察絵本 4~5才用 定価各80円
5~6才用 団体購読価70円

2 キンダーおはなしえほん

幼児の成長の糧となるお話絵本 定価110円
団体購読価100円

3 ホームキンダー

園児をもつ母親のための専門誌 定価60円
団体購読価50円

株式会社

フレール館