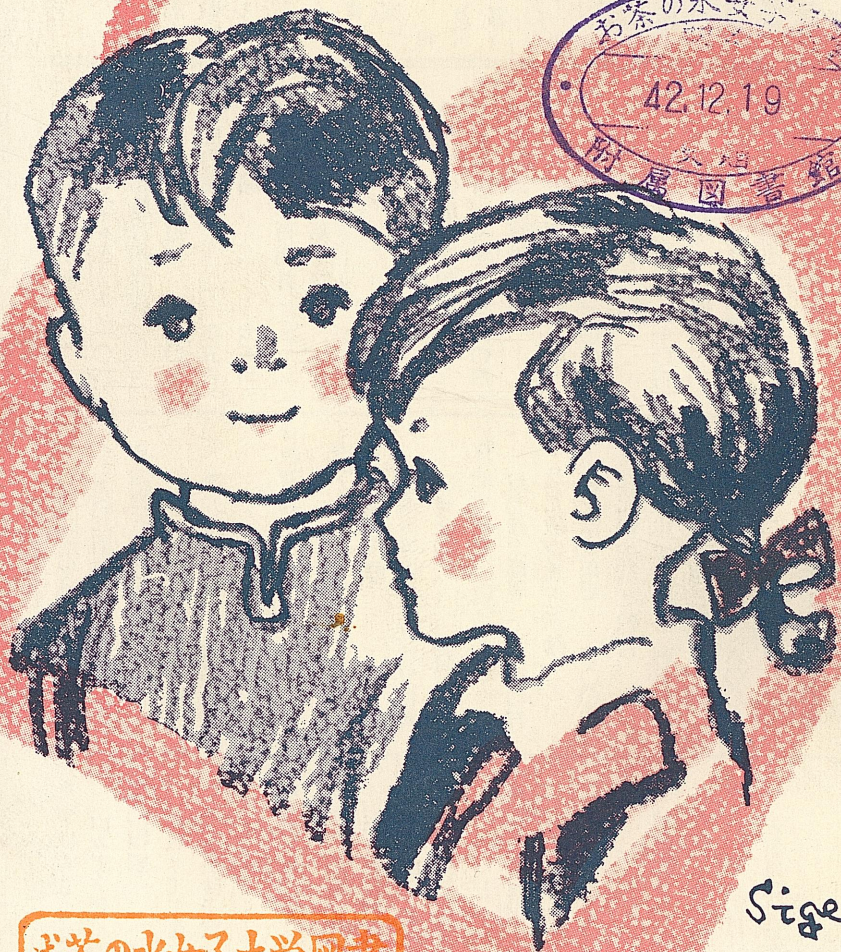


家庭・保育所・幼稚園

N24
670/1

幼児の教育

第六十七卷 第一号



Sige

お茶の水女子大学図書

1

和昭
44

46845

日本幼稚園協会

全四巻揃

☆倉橋惣三選集

第一巻

「幼稚園真諦」

「子供讃歌」

「フレーベル」

第二巻

「幼稚園雑草」

第三巻

「育ての心」

「就学前の教育」

第四巻

「保育案」

編集委員

坂元彦太郎・及川

ふみ・津守 真

各巻七〇〇円

☆最新刊

●幼稚園の一日の指導計画

宮内 孝・富田陽子著

三五〇円

●幼児の教育 原理と研究

津守 真編

六五〇円

●幼稚園教育要領

昭和三十三年公布一〇円

●幼稚園教育指導書

絵画製作編 三六〇円

自然編 四五円

健康編 六五円

●保育所保育指針

厚生省児童家庭局編

六〇円

●幼稚園教育要領解説

坂元彦太郎編 三二〇円

●幼稚園教育指導書

絵画製作編指導の実践

三浦義雄他著 三〇〇円

自然編指導の実践

大島文義他著 三七〇円

健康編指導の実践

中島 修他著 四五〇円

言語編指導の実践

野間郁夫他著 三七〇円

●幼稚園幼児指導要録解説

玉越三朗他著 三〇〇円

●保育所保育指針の

展開と指導計画

平井信義他著 四〇〇円

☆教育論集

●フレーベルの恩物の理論

とその実際

玉成高等保育学校幼児保育

研究会編 六〇〇円

●幼児教育の構造

坂元彦太郎著 四五〇円

●幼児教育課程新論

坂元彦太郎著 四〇〇円

●幼児の生活と教育

海 卓子著 四五〇円

●幼児の心理と教育

藤永 保著 六〇〇円

●一・二才児の保育

秋田美子編著 五〇〇円

●すばらしい幼稚園

山本真市著 四〇〇円

●幼稚園

KHリード著

宮本美沙子訳 六〇〇円

☆指導計画のために

●年間保育計画

三木安正編著 二五〇円

●教育課程と指導計画

安藤寿美江他編著

六五〇円

●新教育課程・指導計画の

作り方とその実際

浅野寿美子他著

一五〇〇円

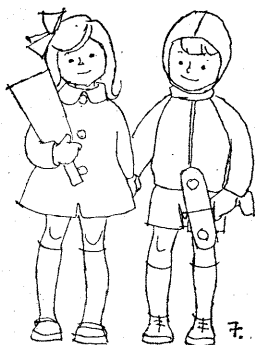
●幼稚園教育課程の基底

宮内 孝編著 六〇〇円

●よい子を育てる教育計画

佐賀県私学幼稚園連合会編

七〇〇円



幼児の教育 目次

——第六十七卷 一月号——

表紙 小坂 茂

これからの幼児教育に望みたいこと……………	山下俊郎…(2)
専門職としての幼児教育者……………	内田安久…(6)
これからの幼児教育に望みたいこと——親の立場から……………	村山桂子…(12)
☆望ましい幼児の姿……………	三木安正…(16)
これからの幼児教育に望みたいこと……………	小松福三…(30)
海外で感じたこと……………	黒田成子…(34)
保育学の発展の必要……………	津守真…(38)
幼児の科学教育	
<一>……………	小林幹夫…(43)
(二)……………	
愛珠・想い出するまに……………	中村道子…(48)
五歳児の記録⑧——二期……………	磯部文子…(58)

これからの幼児教育に望みたいこと



山下 俊郎

わが国の幼児教育も、一昨年の幼稚園教育九十年を過ぎて、今年はもう九十二年に入ろうとしている。ちょうど明治以来百年でもある。考えてみると、幼児教育の歩みも長いものであるが、その間の進歩は著しいものであるといえよう。しかし、その一方では何となく同じ所に低迷している感もないではない。これからの幼児教育に望みたいこと、それは数えあげればいくらでも挙げられるであろうが、ここに主なことのいくつかを述べてみたいと思う。

一

わが国の幼児教育の望ましい姿として、まずその窮極の姿を考えてみると、何といっても幼児教育の義務化ということがその姿であると思う。幼児教育を義務化することについては、こ

れに対するいろいろの反論もある。しかし、すべての幼児をほんとのあるべき姿の幼児教育の恩恵に浴させたいということを考えるとき、やはり結論は義務化というところに落ちつくのではないだろうか。

幼児教育が義務制になることによって、幼稚園と保育所との一元化論もその所を得てくることになろう。一元化されることによって、少なくとも幼稚園年齢の幼児の保育は一貫したものになってくるからである。

しかし、現状においてはまだ義務制は無理であり、少し遠い先の夢にすぎないといえるであろう。そこでわたしどもの考え方は現在の現実をふまえて、幼児教育の普及ということを考えなければならぬ。幼稚園に関しては、昭和三十八年に発表された幼稚園教育振興七年計画が、少なくとも量的にはその進行をすすめて

いることが認められる。すなわち就園率という一つの客観的指標を以てみると、昭和三十九年に三八・九％であったものが四十年に四一・二％、四十一年に四四・三％となっており、四十二年にはすでに四七・一六％にのぼっている。振興計画の当初の目標である六〇％には、程遠からず達しそうな勢いである。

文部省では、昭和四十一年度現在を以て、幼児教育普及度状況の調査を行ない、昨年三月これを発表した。これは幼稚園のみでなくて保育所をも含めて行なったわが国で初めての調査である。

これで見ると、幼稚園の就園率に相当する保育所の在籍率も、厚生省の保育所拡充五か年計画を反映して年次ごとに少しずつ上昇している。すなわち、昭和三十九年二二・七％、四〇年二二・八％、四一年二三・八％の在籍率である。

したがって、幼稚園、保育所の両施設を合わせた就園率というときは、昭和三十九年から四一年にいたる間に六一・六％、六四・〇％、六八・一％というように年次ごとに順調にふえてきているのである。

わたくしたちは、このように次第にふえてきている幼児教育施設を、このままの勢いで順調に増大していき、やがて九〇％から一〇〇％の幼児が、幼児保育を受けられるようになりたいものとかから望むものである。それは、幼稚園も保育所も、それぞれのありべき姿において、どしどし増設されていくことによって、そ

れを達成するようになりたいと願うものである。

二

しかし、このようなわたしたちの願望を達成するについて、それに連関する問題がいろいろあることに注目しなければならぬ。

すでにいわれているように、幼稚園も保育所もその普及率には地域による格差が大きい。この地域格差を解消するようにとめることが普及の重要なねらいとなるであろう。そして全般としては、保育に欠ける幼児はそれをすべて保育所に収容し、残る幼児はそれをすべて幼稚園に入れるというようにありたい。そして、その保育内容は一本のものとすることによって（現在すでにその線をにどってはいるが）、あるべき姿としての幼児教育の普及が達成されるわけである。このようにして幼児教育があまねくいきわたるようになれば、現実の問題としては、義務制にならなくても義務制になったのと同じ効果が期待されることになるであろう。

ところで、このように幼稚園も保育所も普及増設されることによって本来の幼児のしあわせがもたらされるのではあるが、現実にはこの普及増設に大きい問題がからまっている。幼稚園の振興計画は人口一万人の市町村に一つずつの幼稚園を設けるとうたっ

ているのであるが、現実はなかなかそういかないで大都市のみに増加がみられる傾向がある。しかも、公立幼稚園が設置されることは、保育料の負担からいって、父兄の歓迎するところではあるが、それが私立幼稚園の存在を無視してそれを圧迫し、時には私立幼稚園を廃園にまで追い込む所もあるように聞いている。適正配置といふことが最も望ましい所である。その見地からいふ時は、国公立の幼稚園も保育所も、すべてを包括して一つの地域に適正配置を決定する審議機関を設けて審議することが望ましい。すでに名古屋市や川崎市にはこのような委員会が設けられているが、でき得ることならば、日本全国のどの地域にも、もれなくこのような適正配置のための審議組織が設けられるのが当然である。国家ならびに各地方自治体にこのような組織を作ることが義務づけるようにありたい。これをどこかの行政組織の中で義務づけてもらいたいということは、わたくしの強い願いである。

そして、このような組織は同時に施設の内容についても審議して、幼児保育の内容的向上をはかる組織であつてももらいたいのである。地方公共団体で公立として開く幼稚園が、幼稚園設置基準を下まわる幼稚園でありながら、公立であるが故にまかり通つべいというような不合理は徹底的に排斥されなければならない。

私立幼稚園の認可にはきびしい基準でのぞみ、公立幼稚園の設置には設置基準不在の園を作るといふことは、許されてはならない

ことであろう。幼児保育施設の増設拡充は単なる数の増加でなく、内容の向上を伴った拡充でなければならない。

幼児保育施設の量的増加は保育の恩恵をあまねくいきわたらせる道であるが、それは内容の質的低下を招くものであつてはならず、むしろ質的向上を伴うものであつてはじめて保育の恩恵の普及といつていいものである。

三

この数年来幼児教育について論ぜられることという、義務制の問題を中心とした以上のような問題が中心となるので、制度的な観点からの論議を以上に展開することになったのであるが、今度はその内容的な問題について少し考えてみよう。

まず第一に取りあげたいのは、すでに論議したことに対する科学的研究による基礎づけの問題である。

文部大臣が五歳児から義務教育にするという談話をしたことから、ともすると現在小学校一年生で与えられている教育内容を一年早めて五歳児に与えることだと考える誤謬が世間一般に流れたりする。このことには誤つて受け取る側が悪いという逃げ口上が成り立つかも知れないが、わたくしは五歳児就学というような歌い文句を無責任に放言する方に罪が深いと思う。このような放言をする前に、そのようなことが可能であるかどうかについて、科

学的資料に基づいて検討することが大切なのである。その科学的資料が何もない現状において、ちょっとした思いつきで世間をさがわがすのは罪が深い。よろしく、科学的研究を十分に行なつて基礎的資料を整えるだけの予算と研究組織とを整えることの方が先決問題である。教育科学の貧困ということは、わが国の政策的欠陥である。とくに幼児教育においてこのことがいちじるしい。この欠陥を救うようにすることが、これからの幼児教育に対する最も大きい貢献となるものであらう。

幼児教育における教育内容の研究についてもこのことはあてはまる。幼稚園教育要領そのものを組み立てるときも、その内容の実証的根拠があまりしっかりしていないということの必然的な欠陥として、年齢別、発達段階に応ずる教育内容が示されていないという結果となったものと見られるからである。また、教育要領の総則に示されているような事柄が、教育内容の展開において必ずしも十分に行なわれていない面がある。たとえば、基本的生活習慣の育成という文句が総則に出ていても、その具体的展開は十分に行なわれていないうらみがある。これらは結局は保育の場における実証的研究が、少なくとも教育要領作製の段階では不十分であったということに帰着するものであると考えられる。

幼児教育の実践におけるこれらの実証的資料の貧困は、わが国の幼児研究の貧困、とくに保育の実践と直結した研究の貧困を示

すものに他ならない。たとえば、幼児の身体発育に関しては、厚生省の昭和三十六年の資料があり、また文部省の年次統計の資料もある。ところが、精神発達に関する資料は、わたくしたちが、昭和二十八、二十九の両年にわたつて日本保育学会で行なつた本邦幼児発達規準の研究が、辛うじて戦後の資料として信頼できる唯一のものである。そしてこれもすでに研究後十五年という年月がたとうとしている。文部省なり、厚生省なり、あるいはその管轄下にある国立教育研究所や日本総合愛育研究所に対して、十分の研究費を支出して、少なくとも十年毎くらいに、身体発育の規準と同じように新しい資料を作製するくらいの考えが出て来てもいいのではないかと思うものである。このような資料は地道な努力の積み重ねによつてようやく出来るものであつて、数人の努力によつては到底できるものではない。

文部省でも厚生省でも、もう少し科学的な実証的な資料の基礎の上に、すべての教育や福祉対策を組み立てるべきである。大臣は思いつきによる放言をするのでなくて、しっかりと現実に根をおろした施策を立て推進するために、もっと科学的実証的研究をすすめることができるように予算措置をして研究体制をがっちりとするを進めるべきであると思うものである。

専門職としての幼児教育者

内 田 安 久



幼稚園の先生は、専門家であり、スペシャリストである。だから先生方は、その自覚のもとに十分な責任感と誇りとをもって、その職にあたるものでなければならない。

こういうと、なにを今さらそんなわかりきった月並みのことを……と思う人が多いかもしれぬ。けれども、そのわかりすぎていることをことあらためて強調しなければならぬところに、現時的のなかがあるのではあるまいか。

そう感じさせる何かの中の一つは、世間の人々が一般にいいている幼稚園教育者にたいするイメージであろう。幼稚園の仕事はらかなものだ。相手はたわいもない幼児、むずかしい理屈などはほとんどいらぬ。歌ったり踊ったり絵をかいいたりして、一日中を子どもといっしょに遊んですごせばことは足りる。幼児の世話

はちょっと厄介だろうが、その程度のことは母親なら誰でもが家庭内で、主婦としてのつとめのかたわら結構処理していることではないか。しかも先生方はそれに専念してさえいけばよいのだ。そのくらいのことなら、誰にだってできよう。だから自分もひとつ、幼稚園の先生にでもなってみようか、というので単純に幼稚園教諭を志望するひとも少なくないのではあるまいか。

はたして幼稚園保育の仕事が、そのように簡単でらかなものかどうかは、一日でも体験すればすぐわかることだから、ここで触れる必要はあるまい。だが、もしも在職の先生までが、一般の人と同じような気持で幼児に直面し、保育の仕事にたずさわっているようなことでもあるとしたら、それはまた先生側自身にも問題があると考えねばならぬことと思う。

先生になるときの動機がどのようなものであったとしても、ひとたび教職についたかぎりは、保育の真意を了解し、その精神に徹して責任を果たしていこうと努力するのが教育者であり、専門家としてのあるべき姿である。ところが、そうした人になろうとしないで、いつまでも先生として現場にあるとしたら、それは、ていのいい子守のようなもので、世間の誤解を解くどころではなく、むしろみずから幼稚園保育の真価を低下させるおそれがあるともいえよう。

もっとも、形式的なその日その日の保育課程を型のごとくに流しておれば、一応は先生としての体面を表面的にたもつことができるかもしれない。もしかすると長年その職にたずさわってきた経験者の中にも、知らず知らずのうちに馴れからくるそうした傾向におちいつている人があるかもしれないのである。

ところが現代の母親は、読書や放送・映画・報道・諸集会などを通じて教養が高められ、とくに育児や教育に関する知識は多くは断片的ではあるが、広く深いものをもつようになってきている。なかには専門家をしのぐ識見をもつ人さえ、すくなくらず見かけられるのである。そうなると、幼稚園の先生もよほどしつかりとした勉強をし、専門家としてはずかしくない態度がとれるようになっていないと、好ましい保育はできにくくなるのではある

まいか。植木屋が他の人から、お前は栽培法を知らないな、といわれる場合とはわけがちがうからである。

さて、幼稚園関係の教育者がその専門家としての資格や自覚を強く要望される理由については、今までに述べてきたようなものがあるが、なおその他に別の視点からも考えねばならないものがあるといえる。それは、現今の社会情勢のきびしい動きからいうことである。

現今の社会風潮は、文化の長足の進歩にともない生活の合理化率化を促進した。そして今や科学の発達、機械文明の展開が、われわれの生活様式一般を急角度に大転換させつつある。これはわれわれ人間にとって、すばらしい幸福だといえよう。けれどもそれと同時に、かがやかしい文化の巨塔の伸びていくかげに、自然への侵略という黒い暗い陰影がともなっていることも見のがすわけにはいかない。それは自然をそれだけ征服したことであり、人類としての勝利のしるしもみられるが、反面その暗い谷間のふかまりが、人類自身の危険な落とし穴ともなりつつあるのが感じられるのである。

その一例が「人間疎外」の問題である。機械化・オートメーション化は必然的に人員整理につながり、そうなると要求される人物は少数精鋭主義によるその道の優秀者、いいかえれば卓越した

スペシャリストということになる。そして特色のない人間は、結局機械の下に一樣におしひしがれたままで残される運命におかれなともかぎらない。自然への圧力のはねかえりが、皮肉にも人間の上にもどってきた現象ともみられるのである。

幼稚園では、その重要性が一般にみとめられてくるにしたがい、園児はふえ、施設も強化されるようになる。すると同時に規模がしだいにマンモス化される傾向となりやすいのは、自然のいきおいであろう。そうなると、うっかりすると管理の上からの規格化機械化が強くなり、そのため幼稚園本来の性格が弱められたり、ゆがめられたりするおそれが生ずる。

また、そうなると各家庭内での種々な事情——住宅・経済・家族関係・職業などからおこる諸問題——が幼稚園保育の内部にまで強い圧力をかけてくるようになり、家庭保育と幼稚園保育との間のけじめさえ、はっきりとはつけにくいようなことにならないともかぎらない。幼稚園保育が家庭保育とも小学校教育とも区別をつけられぬ状態になったとしたならば、それは「幼稚園疎外」であり、「幼稚園喪失」ということになる。もちろん家庭と幼稚園とが緊密な関係をもちながら、手に手を取りあつて幼児の保育にあたるのは当然のことである。

しかし両者の間にはまた、おのずからの本質的ちがひがあるの

を忘れてはならない。したがって現在のような幼稚園教育制度が存続するかぎり、その関係教職者は、その使命の特質をあきらかにしてスペシャリストたる自覚を堅持し、その本領の發揮に つとめなければならぬわけである。

では、どのような点で幼稚園の先生が専門職であることを明確にしたらいいか。それにはいろいろ細部にわたる区別も必要であるが、いまここではきわめて常識的な輪郭をえがくにとどめよう。

その一は、家庭保育との相異点である。それは、①同時に手がける幼児が、二〇人、五〇人というような多数であること、②それがいずれも他人の子どもであること、③それら多様な子どもたちが急速な発達をしているその中途から預かり、しかもそれを限られた短期間内で成熟程度に応じて教育していかなければならないこと、④いろいろな傾向をもっている幼児たちを、広い視野の上から定められた一定方針のもとに、それに即応した教育方法を通して成果をあげるように、具体的に努めていかなければならないこと、などである。そこには単なる家庭の主観的な母性愛だけでは処理しえない多くのものが見られるのである。

その二は小学校教育との相異点である。学校教育法第十七条によれば「小学校は心身の発達にに応じて初等普通教育を施すことを

目的とする」とあるのに対して、同第七十七条には、「幼稚園は幼児を保育し適当な環境を与えてその心身の発達を助長することを目的とする」となっている。幼稚園の場合に、あえて「教育」といわず「保育」と表現してある点に留意の必要がある。保育は「保護育成」の意味で「教えこむ」ことではない。「適当な環境」を与えて幼児の心身の発達を「助長」するところに主旨がある。したがって、小学校におけるりっぱな先生が、必ずしもそのまま幼稚園での最適な先生になれるとはいえないことになる。そこにも幼稚園教育者のスペシャリストたるところが考えられるのである。

ただし、専門職といい、スペシャリストという、とかく狭い境地に同じもって、小さく固まってしまっているもののように受けとられやすい。最近世人の注目をあびだしたカナダのマクルーハン教授の説によると、専門家は「線」のようなものであって、そのようなものは現今の文化社会では、もう必要性が認められない。なぜならば、現在の世界は電気を媒介（メディア）とした文化によって支配されている。そのためきわめて多様で開放的になっているので、一本の筋にこりかたまつたようなものではなく、幅ひろく変化にみちた、ものごとを弾力的に「包みこみ」のできる、しかも内面にもつ熱情で全身的感觉的に考えたり行動したりする「点」的感觉的人間が要求されるというのである。もち

ろん、その「点」は固定した一点の意味ではなく「五官すべてで触れる」動的なものと解されている。

線のような専門家は、現在社会では適応性がないということ、は、すぐそのまま専門家が不必要だということにはならない。その点、彼の説明はあいまいであるが、点的人間をもちだしていることがおもしろいと思う。専門家はむしろ「点」のようなものであれ、と主張してでもいるように考えられるからである。

点については、表現派画家カンディンスキー芸術論を思いだす。点は最高度の簡潔さ、つまり最大限に控えめの発言であり、沈黙と発言との最高かつ唯一の結合なのである、というのである。それは力の凝集でもあるし、また力の発現の起点ともいえる。その点が、絵画・造形・音楽・舞踊などの上で、いかに重要な役割を演じているかを、彼は強調する。その点にたいする発想や内容は、マクルーハンとはひじょうにちがうのではあるが、点というものを深く掘りさげてみて、そこにきわめて近代的の意義を見いだしているところに、共通したもののあるのを興味ぶかく感ずるのである。

専門家は、単なる一連の過去経験のつまかさねの線のようなものだけであってはならないが、ただ何でも受けとめて器用にこなしていく漠然たる多才家であるというわけのものでもあるまい。

幅広い教養を身につけながら、ある点においては他の人が簡単に追従できないものを、地盤としてしっかりと持っている、ということが要望されるものと考えてよからう。それは、三角形の頂点にあたるともいえる。広い底辺を基盤とし、その上にあるものをしだいにしぼりあげていった極限の頂点である。広い意味での三角形内の内容を、包みこんでの点である。しかしそれは、なにも高くそびえて人の目につく頂点のみとはかぎらない。あまり人の気のつかぬ底辺の両端にも、その点はある。その点はときに応じて起立したがたで、その真価を発揮する。その点は、周辺の二つの「線」によって形づくられ、支えられている。なお、その三角形の内面にも無数の点が内蔵されていて、必要の折々に活用される。専門家とはそのようなものと自覺して、その衝にあたるとき、そこにおかすことのできない權威がおのずから身にそなわり、保育の真の使命を十分に發揮することができるようになるのではあるまいか。

「点的存在」としての幼稚園の先生は、幼児に接する点にまづなるべきであろう。漠然と子どもをあつかうのではなく、ひとりひとりの幼児のいろいろな点にたいし、頂点のもつ鋭敏さをもつて觀察し、理解し、啓発し、保護していく。その際の自分は単なる幼稚園の一教師としてのみでなく、同時に母親として、先輩とし

て、また友だちとしてのものをも「包みこんで」のものであるべきである。しかし、そのためには家庭環境や社会環境についての広い知識はもとより、幼稚園教育要領の底辺についての理解を、十分にもっていることが前提であらう。そうした諸点を自分自身のうちに内包して、担当の幼児に接すると、自分が保育の選ばれた代表的位置にあり、その頂点となって全責任をもつものなのだ、という点意識が強くされるようになる。そうなるとおのずから、専門外の父母やその他の人々は、介入する余地を見いだすことができにくくなるだろう。そこにこそ専門家としての地位が確保されることになるのである。

もっともその点意識が、内容空疎な「ひとりよがり」では、そうもいかない。迫力のこもらない点は、いかにその点を大きくかいてみても、結局観る人々から軽視されたり無視されたりされる公算が多いからである。同じ一つの点でも、その道の書家や画家が描いたものは、力強いものがあり、活きている。それは修業の結果のあらわれである。職業なり何かの仕事に徹した、いわゆる名人とか達人とかは、なにか必ず活々とした力強い点をもっているようである。その意味で幼稚園の先生は、それなりの勉強がやはり必要だ、ということにならう。

ところで、その勉強にも「点」のあることを忘れてはなるまい。

それは採点による成績点ではなく、勉強の重点、すなわちポイントという意味のものである。才能教育研究会の鈴木鎮一氏は、今の学校教育では教はさかんでも育がたりない、と書いておられるが、幼稚園の場合にはどうであろう。保育についての重点のおき方には、いろいろ多くのものがありうるわけであるが、その中で最も中心的なポイントは「遊び」の一点であるといえよう。

オランダのヨハン・ホイジンガ教授は、その著「ホモ・ルーデンス」——遊戯人——の中で次のようなことを強調している。人間は遊びの中で発達してきたようなものだ。遊びは文化よりも古く、すでに動物の段階でみられ、文化はその遊びの中から発生し、それが「生の範疇」ともなつて、いろいろな意味をわれわれ人生の歩みの上にもたらせている、というのである。これは早くも幼児の遊びが、その心身発達過程の程度に応じて、種々なかたちであらわれることからでも承認できよう。

そこで幼稚園保育課程における「点」は、幼児に何を教えるかが主問題ではなく、どのような遊びを、どのようにして遊ばせるかがポイントになるべきだ、と思うのである。幼児の生活は遊びが中心であり、遊びによって学び、遊びによって鍛えられ、遊びによって発達していくとみられるからである。

そうすれば、保育実践の場の中心はあくまでも遊びに置き「学

級としてまとまった活動する時間」と「自由遊びの時間」とは、一方は「学びの場」他方は「休みの場」というような概念的区分は——形式的には置いてもよいが——考えの上からは避けて、両者は一連の遊びのリズム的变化として配列を考慮することが好ましいのではあるまいか。前者は、ある時間内幼児をグループ的場の中に置き、ある程度教師が意図的に準備した遊びの形式の中で、ある程度教師の誘導のもとに、幼児自身が遊びを遂行する。この場合、室内とか椅子・机・楽器・玩具・絵画道具・粘土道具など遊びの種類に応じての材料が利用される。後者の時間の場合、できらく制約から解放されて、幼児自身が自由な意欲のもとにのびのびと活動する遊びの場であるが、それでも幼児は自由行動の中で学びかつ鍛えられていく。したがって、その間も教師はたえず幼児をみまもり、その遊び方に留意して、適当な指導や保護をおこたることはできないのである。

それを休み時間と思つて、先生が幼児から目をはなし放置しておくようなことがあるとしたら、保育のポイントからはずれた態度ということにならう。そうしたところにも、他者に知られぬ配慮が要求され、それらへの深い理解と実践への努力とが、専門家としての実質を身にそなえていく過程ともなるのだ、と考えられるのである。

(洗足学園短期大学)

これからの幼児教育に望みたいこと

親の立場から

村 山 桂 子



難しい理論はわかりませんが、幼い子どもを持つ母親として、

「これからの幼児教育に望みたいこと」は、たしかにあると、張り切って筆をとりました。

はやい話が、私はついこのあいだまで、子どもの幼稚園を決めることで悩んだり、迷ったりしていましたが、少なくとも、幼稚園の選択に悩んだり、迷ったりすることなく、その地域にある近い幼稚園へ安心していかせることができるようにと、これからの幼児教育には望みずにはられません。

私どもには、四歳になる女の子がいますが、四月からは、ぜひとも、二年保育で幼稚園にいれたいと思っています。主義としては、公立幼稚園に入りたいのですが、残念ながら私の地区にはありません。

私は、どこの幼稚園にしようかと迷った結果、近くのA幼稚園でなく、電車で二駅ほど先のB幼稚園に決めました。

私のまわりの者たちは（うちの者までも）、

「大学の附属へでも通うというのならともかく、近くに幼稚園があるのに、何も電車に乗っていくような所へやらなくても……、だいたい、幼稚園なんてどこだっていいのよ」

と、あきれ顔でいました。

たしかに、幼稚園は近くなければいけません、そういうことは十分承知で、B幼稚園に決めたのです。

それでは、A幼稚園が悪いのかというと、特にそういうわけではないのです。正直いって、いいとか悪いとかいうほど、よく知らないのです。

しかし、A幼稚園に限らず（施設や環境はともかく）、よそから、その幼稚園の教育方針や、内容について知ることは、とても難しいことなのです。知りたければ、

「子どもをお願いしようと思いますが、おたくの園の教育方針

をおきかせください」

そういつて、保育のひとつも見せてもらったらいいのでしょうが、そんなことをしたらそれだけで、もう生意気な父兄だと敬遠されてしまいそうです。

けれど、なんとしても、知らないということは不安なものです。

そこで、それならいっそ、知っている方のB幼稚園へやろうと考えたのです。

ただ、いまとなれば、自分の熱心さと、勇気がたりないために、わざわざ遠くの幼稚園へやることにした自分を少々恥じてはいるのですが……。

しかし、それはともかく、他の方々は、子どもの幼稚園の教育の方向とか、方針などについて知りたいと思わないのでしょうか。

知ったところでどうにもならないということもあるでしょうが、幼稚園の重要性が叫ばれているわりには、幼稚園の内容そのものの理解や認識は、あまり高くないような気がしてなりません。だからこそ、

「だいたい、幼稚園なんかどこだっていいのよ」などというのです。

まだ、子どもだった頃、幼稚園の先生がチイチイパッパの先生という呼ばれかたをしていたことを記憶していますが、それはいまでも変わっていないようです。

私は以前、幼稚園に勤めていたとき、いつもそのことで憤慨し

ていました。

「どこにお勤めですか」

「幼稚園です」

「ああ、チイチイパッパですか」

これが、いまだに、多くの人々の幼稚園の先生に対する観念なのです。ということは、幼稚園がこんな程度にしかり理解されていないということなのでしょう。

けれども、幼稚園がチイチイパッパとおどって、うたって、子どもの子守をしているところだという考えとは、まるで反対な考え方をしている人たちも少なくありません。

「うちの子どもの幼稚園では、とても熱心にオルガンの練習をやってくれるんですよ」

「幼稚園ってありがたいわ。小学校へ入るまでに、字だってなんだって教えてくれるんですから」

幼稚園は小学校の予備校でもないし、オルガンなどを熱心に教えるお稽古教室でもないはずなのに、実際には、こんな人たちが（こんな幼稚園も）いるのです。

これでは何のための幼児教育かわかりません。私は、そのところが不満で仕方がないのです。そして、これからの幼児教育はまず幼稚園を正しく理解することからだと思ふのです。ことに、私たち母親は、幼稚園とはどういうところか、なんのために幼稚園へやるのかを、はっきりと知っていなければいけないと思います。

ところが、幼稚園を知り、幼稚園を認識すればするほど、今度は反対に、あんな幼稚園にはやりたくないということが起こってしまうのですから矛盾した話です。

これは、公立にしる私立にしる、幼稚園に恵まれた地域の人々には思いもよらないことでしようが、幼稚園として高い低いの格差が烈しいうえに、教育の方向までも違っている現状では当然あり得ることです。

けれど、あんな幼稚園にはいかせたくないと思っても、幼稚園へやらないというわけにはいきません。

納得のいかない幼稚園にはきっぱりといかせないということになれば、これはみごとに物だと思えますが、みんな、その幼稚園がよくても悪くても、年齢がくればせつと幼稚園へ通わせています。

通わせているということだけでいえば、みんな、ともかく熱心です。

ところで、こうした熱心さは、少し見当違いかもしれません、先頃から幼稚園の義務制とか、就学年齢の引き下げなど、幼児教育の重大性を、しきりに唱えている文部省ではないかと思えますが、どうでしょうか。

いいことには違いないのですが、掛け声ばかりで何も対策をとってくれないのでは、少々恨めしくなります。

単純な私などの頭で考えれば、掛声ばかりでなく一日も早く義

務制にしてほしいと思うのですが、それは、あまりにも単純すぎるいいぶんなのでしょうか。

義務制ともなれば、それぞれに持っている幼稚園の個性がなくなってしまうという心配、そして、いまあるそれらの幼稚園をどうするかということ、山間僻地の場合のこと、保育園のこと、その他、私たちには考えも及ばないような困難な問題がたくさんあることでしよう。しかし困難だからと足ぶみ状態でいいいで、少なくとも、全国の幼児たちが、みんな正しい幼児教育を受ける場所を与えられるような対策を進めていってほしいものです。

たとえば、公立を次第に増やしていくとか、公立、私立にかかわらず、いまある幼稚園をもっと充実させていくとか、いずれにしても幼児教育のためにお国が力を使うべきだと思います。

そうなれば、教育の充実という問題もさることながら、経済的な面からどんなに助かることでしよう。このことは苦しい家計をやりくりしている母親としては、どうしてもいわずにはいられない問題です。

早い話が、公立では五倍も六倍も保育料が違うのですから、ほんとうに不公平だと考えてしまします。

私の友人など、近所に幼稚園があるのですが、どうも内容がおもわしくないので、二年保育をやめて一年保育にしたそうです。

ところが、一年保育は満員で入園させるのは特別だから二年分の保育料を支払うならといわれて馬鹿らしいから幼稚園はやめた

いうのです。

幼稚園、幼稚園と呼ばれながら、保育内容の面でも、経済の面でも、こうした不合理なことが、あちこちにあるのです。幼稚園の重要性がいくらいわれても、父兄の負担が大きいのでは、結局充実した真の幼児教育など望めるはずがありません。

なお、いままでのことは、少し矛盾するようないいぶんかもしませんが、私たち母親は、幼稚園ブームの波に乗って、やたらに、幼稚園へやりたがる傾向があるのではないのでしょうか。

ここところは、母親としてよく考えるべきだと思うのです。幼稚園が必要であることはいうまでもないことですが、幼稚園へやりさえすれば、万事幼児教育はできるというものではありません。あまり幼稚園へいくことを急ぐことはないと思います。もちろん、年齢にも、その子どもにもよりますが。

小さな子どもたちには、母親のもとでやらなくてはならないことが、たくさんあるのではないのでしょうか。

ことに現状での三年保育など考えるべきです。大勢としては、三年保育普及の傾向にあるのですが、私はひとりの母親として、むしろ反対したいくらいです。どうしても母親が手がけておかなければいけない基本的な躾の途中で、幼稚園へだすことになってしまふからです。

「先生、お手洗いの始末だいたいできるんですが、ちょっとみてやってください」

「先生、ご飯をこぼすんですが、よろしくお願いいたします」

これではいけないと思います。

このように、家庭と幼稚園が協力するのだという人もいるでしょうが、私は家庭でやるべきことは、きっちりやって、それから幼稚園にだすべきだと考えます。

そうしてこそ、幼稚園という舞台でなければできない、真の幼稚園教育ができるのではないのでしょうか。

また、そのためには、当然のことながら先生の資質の向上ということを考えなくてはなりません。これは人間的にいい人であってほしいことはもちろん、幼稚園の先生としての専門教育を受けた人であってほしいのです。

公立などでは考えられないことが、私立には、たくさん無資格の先生がいるのです。このような問題も、ただ単に、その人が悪いとか、その園が悪いというのではなくて、いまの制度につながる問題です。

いずれにしても、一方には、環境にも、内容にも恵まれて、在園率百パーセントに近い地域があるかと思えば、いきたくても幼稚園がない所、またあっても、幼稚園として非常に低いというような地域があるのです。

このような不均衡な状態を一日も早く解消して、幼児の成長発達のために、真の幼児教育が満遍なくいきわたるようにと、これからの幼児教育に望まずにはいられません。

望ましい幼児の姿



三 木 安 正

題をごらんになって、立派な系統的な幼児の姿というものをとりあげて考えていくと思われるかもしれませんが、文部省とか中央教育審議会とかで人間像といったものを考える時には、非のうちどころのない、どこからつっこまれてもいいというようなものをこしらえるわけですが、きわめてりっぱではあるが味がない、あまり高すぎて手が届かないというような感じを抱かせる人間像がしばしば見られます。

私がこれからお話ししようと思うのは、そのようにりっぱなものではなく、私自身が経験してきたことと関連して、私自身の考えている幼児の望ましい姿についてです。どういうよりどころで、どういう姿を描き出すかということは、それぞれ違うと思うので、今日

お話ししようと思うのは、私の経験と私の考えですから、あまり固くお考えにならないでいただきたいと思います。

異常児保育の研究

学生時代、私は知覚の研究をしていました。子どものことをしたいとかねがね思っていたのですが、当時は大学の研究室というとか知覚とか学習といった実験が主流で、それからはずれるとよい研究ができないといった状態だったからです。そこで、卒業すると、いよいよ子どものことをしようと思いましたが、そういう研究所も職場もなく、たまたま医学部に脳研究所ができたので、誘われて心理室の助手になりました。

そこでは研究とともに、脳の発達に障害のある人たちの相談部が設けられましたので、そこへたずねてきたたくさんの子どものを

通じて、世の中にはいろいろの障害児がたくさんいるということを知って驚きました。そのことが、今まで私がそういう方面のことにたずさわるきっかけになったわけです。

たまたま昭和十三年に愛育研究所ができ、私はそこで、異常児研究室を受け持つことになりました。そこで研究の対象として、精神発達の遅れた子どもを集めた幼稚園のようなものを開いたのですが、はじめての試みですからどうしたらいいのかわかりません。そこでまず、子どもたちに何ができるのかということを見ることにしました。たとえば、小さいボーリングのおもちゃを使つて、ボールをころがしてピンを倒すということを見せてみると、ボールがぶつかってピンが倒れるとたいの子どもは喜び、その他のピンを倒そうとする。発達が遅れていてもそこまではわかるのです。

そこで今度は、屋内用の木製のすべり台の上からボールをころがして、それがどのピンを倒すか、ということを見せてみると、大半の子どもは、ボールがすべり台をころがるということだけに興味が向いてしまつて、ころがり落ちたボールがさらにどのピンを倒すかということには関心がなくなつてしまふということがみられました。つまり、緊張の対象というか、関心の広がりというか、そういうものに限界があるのです。

さらに、すべり台の下に積木でトンネルを作つて、すべり台を

すべり落ちたボールがトンネルをくぐつて、どのピンを倒すか、ということになると、ほとんど全部の子どもが脱落してしまうのです。

さらに、トンネルの下に二つの分かれ道を作つて、どっちの道にころがりこんで、何色のピンを倒すか、ということになると、変化する条件に次々と対応していくだけの能力を必要とするわけ、ある程度水準以上の知能を要します。

こうしてどれだけの仕事ができるか、どういう遊びが理解できるかということを通して、知的障害の程度がわかるのです。その程度を描えた上で、それを動かしていくためには何を与えたいいだらうかということが出発になるのではないかと思います。

たとえば、粘土でお団子を作る、というような仕事をさせてみる。あれはなかなかむずかしいもので、粘土を掌において、両手を水平に動かさなければならぬが、その水平に動かすというところがむずかしいので、丸くならないでこぼこになるか、ひものように長くなつてしまうのが多い。そこで、お団子作りを訓練してみようと思つた。そのためにはできたお団子にどういう関心があるだろうか、ということが問題になってくる。お団子を二つ重ねると、普通の子どもならそれを雪だるまとか人形だとかいふふうに見て、それから遊びが発展すると思うのですが、知能の遅れた子どもは、お団子を重ねるといふことに意味を与えて、遊び

に使うという働きが弱い。そういう働きができなければ、喜んでお団子を作らないし、技能的な訓練もできないわけです。そこでお団子の塊に何らかの意味を与えなければならないのではないかということを考えました。

当時は戦争が始まった頃で、子どもたちの関心は兵隊さんになりました。それで、私は、ボール紙で兵隊さんの帽子を作り、お団子の上にかぶせてみました。すると、子どもたちの多くは、想像力が働き兵隊さんだということになりました。そこで、今度は、兵隊さんをたくさん作って並べようとか、むこうとこっちに分けて戦争させようということになり、団子をたくさん作ることに精を出すようになり、お団子作りがだんだん上手になる、といったことが見られたのです。また、その子どもたちは絵を描かせようとしても、まだ形を成していないで、くしゃくしゃの線を描くだけだったので、一定の枠の中を塗るということもさせなければならぬと思います、日の丸とか、葉っぱの形の中をぬらせるということをさせてみました、それもあまり興味が無い。そこでひょいと思いついて、タライに水を入れ、葉っぱを切り抜いたのを水の上に浮かべてみました。すると葉っぱが水に浮いたということが非常におもしろくて、もっと葉っぱを作ろうということになり、輪郭の中をぬりつぶすという練習が少し進みました。

こういったことから、意欲のない者に意欲をおこさせるために

レディネスを高めるとか、仕事に意味を付与するとかいうことについて、いろいろと考えてみる機会があったわけです。そして、子どもたちの行動を見る場合、彼らがそれにどういう意味づけをしているかを考える必要性を非常に強く感じたのです。ただ教えればやれるようになるだろうというのは、普通の子どもなら期待できますが、それは既に彼らには物がどういうふうに使われるか、どういうことをするとき何が入用かというつながりがわかっているのであり、そうした意味づけのあるものに対して適当な材料を与えていくということが、それを伸ばすことになり、組織化することになるのです。人間の精神の働きを伸ばしていくにはどうすればよいかということを考えていくには、それぞれの行動の意味というものを考えていかなければならないと思うのです。

新入園児の問題行動

その後私が愛育研究所にいた頃、保育問題研究会という集りで問題の子どもをテーマにしていたので、新入園児たちがどういうことで先生を手こずらせているか、それがいつごろ解消していくかということを、毎日、記録に出かけていったことがあります。

その頃は、入園早々は、付き添いから離れない、離すとなかなか泣き止まないといった子どもがずいぶんいました。そうした問題行動はたいいてい二週間ぐらいでおさまるのですが、それ以上長く

つづく子には問題児とされるものが多かったようです。このように集団の中へ入っていくプロセスに問題があるわけで、それがその後集団の中でどんな影響を受けてどう変わっていくだろうか、というところに教育の働きを考えることができるので、こうしたところに幼児教育の核心にふれるものがあると考え、ずっと関心を持ってきました。

農村幼児の保育

戦前は農村の乳幼児の死亡率が高かったので、どうやってそれを引き下げるかということがわれわれのいた愛育研究所の大きな課題でした。それに私たちもいろいろな形で協力したのです。

その頃、神奈川県の高部屋村で小学校新入生の学級編成などの参考にするため知能検査を頼まれて、二年間ほど出掛けました。その結果は農村の子どもの知能指数の中心は七五位なので、これには大変びっくりしました。当時都会の幼稚園だと一一〇位が中心なので、七五というと精薄に近いわけです。そこで農村の子どもの知能検査の結果がこんなに低いのはなぜか、ということに疑問を持ったのです。

それにはいろいろ考えられますが、第一に農村の子どもは頭が弱いといえるかですが、そうは考えられない。第二には、知能検査そのものが農村の子どもたちに不利にできている、問題の作り

方においてそういう差があるのではないか。第三には、検査に应付する応じ方が農村の子どもは大変まずいのではないか。第四には、農村は文化的、教育的環境が悪いために知能検査の結果も悪いのではないか。このようにいろいろ考えられたので、それを試してみたいと思い、その村の村長さんと話し合った結果、村に常設保育所を作ることになりました。

保健館という建物の一室を借りるので、せいぜい三〇人位しか入れないのに、毎年就学する子どもたちは約一〇〇人。それで、研究的には、半分为一年間保育所に通わせ、半分は通わせないで比較すれば結果が一番はっきり出てくるのですが、それでは教育的に不公平ではないかと思ひ、三部制にして一か月交代で順ぐりに三つのグループを保育することにしたのですが、その間に農繁期保育があるので、子どもたちは一年間に五回位とぎれとぎれに保育所にくるといった変なものになりました。しかし、保育をはじめの前と後とを比較した結果、知能指数では大体二〇位があつたのです。結局、農村の子どもは素質が悪いというわけではなく、やはり、教育的、文化的環境というものに恵まれておらず、従って対人関係も伸びていないのだらうと思われました。

観察していて私が強く感じたことは、戦前の農村の子どもは、おとなに対して非常に警戒心を持っているということでした。というのは、農村では子どもはみそつかすとして扱われ、一人前に

人格を認められていない。欲しいものをねだってもいいかげんにあしらわれてしまう。あまりしつこくいうとどなられたり、なぐられたりしてそれでおしまいになる。そんなわけで、おとなに対して不信感を抱くようになるのではないかと感じました。そこで保母さんと相談して、やっていいことと悪いことをはっきり決める。いいと思ったら、少しぐらい迷惑をこうむってもやらせる、いけないと思ったら、絶対やらせない、ということにした。すると、だんだん先生のいうことは信用がおけるといふふうになっていき、自分たちのいうことを取り入れてくれる人がいるということとで、先生になついてくるようになった。

それまで閉ざされていた心が、だんだんに開かれ、積極性が増してきた。一番変化したのはその積極性でした。子どもたちをどういふふうに認めて伸ばしていくか、そうしたことが子どもの心を育てるのに大きな影響がある。その心の窓を開かせて、人と接触させ、互いに影響し合うようにする。それが精神的なものを伸ばしていく根本であるということが、考えられたわけなのです。

集団疎開保育の経験

次に別の経験として、これは終戦すこし前のことです。昭和一九年春に愛育研究所ではその附属施設である二つの保育所の子どもたちをつれて、埼玉県のお寺に集団疎開をしました。子どもた

ち二五人位に、先生五、六人位といった状態で、食糧を得るという心配にも追われ、先生の手が子どもたちにまわらず、私が関係した昭和十九年の秋ごろには、子どもたちはしょんぼりしてホームシックにかかっていました。

そこで、先生たちと相談して子どもたちのお母さん代りになる先生をきめました。つまり、普通なら十人の子どもを二人の先生が交代でみるというのに対して、一人の先生は四六時中五人の子どもの世話をするという考え方です。実際には各々の先生が四六時中みていられますからその時は隣りの先生にたのんで他の仕事をするという工合にします。先生は自分のうけもちの五人の子どもと他の先生のうけもちの子とを区別してあつかう、えこひいきをしてあつかうという気持でやろうというわけです。

その考え方の根拠は、幼稚園や保育所では、先生はえこひいきをしないで、組全体の子どもを皆平等に扱うということが基本的な観念になっている。ところが家庭では、親は自分の子どものことだけを考える。親というものはえこひいきの代表である。平常の子どもたちが家庭から保育所に通っている時には、保育所では三十人の中の一人として扱われても、家では親を独占できる。そういう二つの場面があるわけだが、集団疎開だとそうはいかない。朝から晩まで保育所という生活、おとなを独占できない。そこで子どもたちは、頼るもの、すがるものがなくて、不安定になって

いくのではないか、ということ考えたのです。

その結果は、何となく子どもたちに安定感が生まれたように感じられてきました。觀察的にそういうことが見られたわけです。

これを今考えると、大変おもしろい気がします。というのは、戦後になっていわゆるホスピタリズムの研究というのが出てきたし、近頃は両親が共かせぎをしているための鍵っ子の問題や乳児保育の問題が盛んに論じられるようになってきました。ソ連ではかつては赤ん坊の時から乳児院に預け、親から離すことが教育的にもいいかのようにいわれていたのが、最近ではだんだんと、子どもは親の手もとで育てる、育児期間中は親に長期の休暇を与えて子どもを育てさせる、そして子どもが大きくなったら職場に復帰できるようにする、そういう考え方に変わってきています。

子どもが赤ん坊からおとなへと成長していく段階では、自立と社会化とかいうことがいわれるが、反面から見ると、人間は何かに依存しながら成長していく、その依存の対象や依存のしかたが変わっていくといえると思います。赤ん坊の時は母親にすっかり依存しているのが、三、四歳になると身の回りのことは自分でできるようになる。そして今度は仲間を求め仲間に依存していくようになる。仲間との生活をしないと発達しない面があります。たとえば言語の発達です。また、それに関連するいろいろな思考の発達です。つまり客観的な思考というものは仲間との社会生活

に入っていないと伸びていかないものといえます。

すなわちそれぞれの段階でそれぞれの者にうまく依存していくことができるのが、社会性の発展だということもできます。自立性と依存性とは正反対のこのように受けとられやすいが、本当は自立性というものは、結局はいろいろなものに依存するのが上手になってきて、自分を生かす領域が広くなくていくことだともいえるのです。

こういうことを考えてみると、乳児院、保育所、幼稚園の中で子どもたちが、何に依存し、どういうふうにそれが上手になっていくかということが個人を育てていくということの中核的な問題になってくるのではないかと思います。先の集団疎開で経験したことは、親に対する依存性と、集団社会への依存性というものを考えた場合、一方が欠けたために一方もうまくいかないというような事例として考えてみるができます。ホスピタリズムの問題などと合わせて考えると、今度は保育所とか幼稚園とかいうものの教育の場としての働きがどこにあるのか、ということがだんだんつかまえられてくると思われます。

幼稚園と問題児

家庭における不適切な扱いのために、うまく集団生活に適應できないで、小学校へ入る時に、既にハンディキャップを持ってし

まっているという子どもがかなりあります。そういう子どもを幼稚園時代に何とかして、直してあげ、みんなと肩を並べて入学できるようにするということも、幼稚園の大事な使命であると思います。幼稚園の先生の中には、そういう子どもを問題児扱いして極端に言えば邪魔者になっている方はいえませんが。

しかし、私は、そういう子どもこそ、さきざき小学校、中学校と教育を受けていくのに困らないように、幼稚園の段階で直しておかなければならないと考えるのです。それは主として対人関係の問題ですから対人関係をうまく調整できるように指導していくようにすることが、中心になってきます。ある子どもが、落ち着きがなくて困るから、おしゃべりで困るからといって、その子どもだけをとり出して直すという考えではなく、そうした問題はみんなの仲間に入れないから現われてくるのではないか、みんなの仲間に入ることによってそういう症状が消えていくのではないか、というような考え方をしてみたいと、思っています。

私が教育研修所にいたころ発足させ、今では私立幼稚園として独立している白金幼稚園では、入園審査をする場合に、自由な場面での遊びと、設定した競技的場面での遊びの両方を観察し、その結果、社会的な発達がうまくいっていない方から順に採る、といった方法をずっと続けています。定員オーバーのため誰かが落とされなければならないのなら、幼児教育を最も必要とする子ど

もから入れようではないかという考え方からです。

このような考え方だと、子どもたちを指導していくのに、ねらいがはっきりしているわけで、指導をしていく間の問題の所在、それを解決していくための方法というものが、だんだんと積み上げられていきます。

白金幼稚園には、中流家庭の子が多く、教育ママ的な色彩もかなり濃いと思われ、自分の子どもが一番にならないと気が負っている親も多いようです。それと反対に、下積みの勤労者階級の多い保育園では、子どもたちに積極的な意欲がなく、抑えつけられてしまっているようで、自分を主張し、自分の考えを実現していくこうとする子どもたちが少ないようです。従ってそこでは、もっと自己主張ができるよう指導し、意欲をおこさせ、向上心を持たさなければ、いつまでたっても下積みの生活から浮かび上がれないのではないかと、心配されます。

このように、幼稚園でも、保育園でも、階層や地域環境の相異によって、子どもたちの性格を方向づけるのに重要な影響を及ぼしているものがあるわけです。その子どもたちを見、その親たちを見て、将来子どもたちがどんな人になっていくだろうか、ということを考えることから、望ましい幼児の姿はどうあるべきかということができます。単によいことばかりならべた徳目主義の人間像では指導のねらいがはっきりしません。現在目の前にいる

子どものどういう点が教育的に具合が悪いのか、それはどういふうにすれば直していけるのか、ということをも具体的に考えようとするのが、われわれの課題なのです。これから私が述べようとすることは、そういう背景に立っているのです。

望ましい幼児の姿

人間には、むろん発達段階というものがあるが、それはいろいろな条件によって変えられることもあるわけです。近ごろは発達加速現象、いわゆるアクセレーションの現象といって、昔よりは早くからいろいろなことができるようになってきています。

そのため、小学校入学の時期を早めたらどうか、幼稚園を義務制にしたらどうか、というようなことも問題にされてきています。しかし、アクセレーションの現象の質的な面については十分には研究されておらず、身長は伸びていても、体力的にはどうか、いろいろな知識は増えていても果たして知的な働きの質的な面も高まっているのかどうかということは、まだ明らかにされていません。従って、入学の時期を早めるということについては、現象面でみられることだけを根拠にして考えるのでは危険だといえます。また、そういった発達加速現象が、人格形成というものにどういふうに影響しているかということはむしろ面白い問

題です。なぜなら、これは環境の影響、これは素質というように分けて考えることが実際問題としては困難だからです。

その点で比較の純粋に研究できるのは、双生児研究で、一卵性双生児をちがった環境で育ててみることでできれば、環境の影響がとりだして見られるわけです。それはともかく性格形成に及ぼす環境の影響ということで、子どもをとりまく人間関係というのは、もっと注目していいと思います。

すなわち、親の子どもを見る目、子どもに期待する期待のしかた、社会の子どもを見る目、そういったものが、教育的な影響を与えるわけです。そして、それらの多くは、教育的にはマイナスの影響力をもっているようです。

文部省の指導要領などによると、どれもりっぱなことが書いてありますが、現実には子どもを扱ってみるとなかなかそのようにはいきません。したがって高いねらいはねらいとして、実際には自分の幼稚園におろしてくるときはそこでの子どもの姿、望ましい発達を阻害しているかということを洞察し、それを是正していくということに重点を置いて指導していくようにしないと、しっかりと地についた教育にはならないと思うのです。

あれもしなければいけない、これもしなければいけない、という総花主義では、深くつつこんだ教育的な指導はできない。大体教育者というのは教えることに「落ち」がないかということをし

きりに気にされるが、「落ち」がないということより「すじ」がないということの方が困ることだと私は思います。従って、多少の「落ち」があっても、すじを通すことの方が大事なので、こまかい「落ち」はあとから修正していけばいいので、すじがなければ指導の方向が定められないわけです。そしていつも中途半端に終わっているから、直すところもわからないというようになってしまいます。そこでつぎに太筋となるものを考えてみましょう。

持っている力を伸ばす

そこです、発達の面からいえば、持っている力ができるだけよく育っていくように、まわりで配慮していくことがあげられます。人は生まれながらにして一四〇〜一五〇億もの脳細胞を持っているが、はじめのうちはその一粒一粒は未成熟で、だんだんに発育していきます。と同時に、いろいろな経験をするることによって、細胞との間につながりができ体制化してくる。そしてこういう時にはこういう反応をするというパターンができていく。外界のものの認知ができ、思考の働きが進んでいきます。そして一四〇億ものトランジスタ全部が働くようになると、それは無限と思われるような働きをするわけです。しかしその配線がうまくいっていないければ、いくらたくさんトランジスタがあってもそれは働かないわけです。既成の知識をつめこむというだけの

教え方では、うまい配線をすることはできないわけで、新しい考えをうみだす力は養われたいでしょう。

上述のように人間というものは無限に近いところまで伸びていく可能性をもっておりませんが、その個々の細胞の成熟してくるその内容となるものを求め、それでいろいろなことをやってみて、それを試してみたいという本能的な働きを持っていると私は思います。

能力のある人ほどそのぎりぎりの力を試してみたいという欲求が強く、そのために記録に挑戦します。子どもの場合は、個々の細胞の成熟がすすむので、その力を試してみたいという欲求も強いといえると思います。走る力の成長のよい人は、一〇〇メートル走るのに、十分の何秒でも縮めてみたいと思うのと同じように、脳細胞の働きの盛んな人は強い知識欲を持つといえると思います。その知識欲を満足させるものがあれば、さらに高いものを求めるのです。そこを考えないで、知識をつめこむというのは、むしろ知識欲を減退させてしまう結果になると思います。

人間関係を通して自我を育てる

教育といえは知的発達を伸ばすことと情操を豊かにすることがならんで考えられるが、それは本来は切りはなすことはできないものと思います。知的というて数学や理科、社会など、情操とい

うと音楽とか図工と考える方がいるかもしれませんが、情操というものの基礎には精神的な安定と、真なるものの善なるもの美なるものを求めていく欲求がなければなりません。ただ歌をうたわせたり、絵をかかせたりしても情操を高めることにはならないでしょう。基礎ができていなければ、いろいろやらせてみたことが本当の経験にはならないのです。

そこでさらに、精神的な安定ということの基礎は何かと考えてみると、それは人間関係がうまくいっていることだと思います。

赤ん坊の時は何から何まで親に頼っているが、だんだんと自分いろいろなことができるようになると、自分でやってみたいということになります。それで親のいうことに直ちに「ハイ」といわないで「イヤ」というようになるので、普通これを反抗期とよんでいます。自分でやりたいといっているのが主なので、特に反抗しようとして「イヤ」といっているのではないのですから、私はむしろ力だめし期という方がいいと思っています。力だめしをするには当然失敗もありますが、それをうまく勇気づけていくことが指導ということになります。

このように、まず親との関係において子どもの自我が発達するので、十分力だめしをさせてくれる親か、反抗として扱って、これを押えようとする親かということによって、子どものパーソナリティ形成の方向は変わってしまいます。親が子どもの将来に

何を期待しているか、それをどのように現わすかということが子どもの自我の形成に非常に関連してくるのです。自分の子どもはいつも一番にならなくてはいけないと思っているような親の子どもは、人のことを考えるよりもまず自分のことを、という傾向になりやすいと思います。

さらに成長すると、親子関係、家庭関係だけでは、子どもの精神発達を進めていくのに足りなくなってしまう、土俵が狭くなって、十分に相撲がとれなくなってくる。もっと広い場に出て、いろいろな人に接しなければ、精神発達を豊かに伸ばしていくことができなくなってくるのです。

子どもというのは四、五歳になると必ず想像上の友を持つようになります。それがなければ、ままごと遊びというようなものはつまらないものになってしまいます。子どもがままごとを好むのは、そうした想像上の友だちをいろいろな動きまわらせることができるからだと思います。二人でままごとをしているようでも、今お父さんは会社へいっている、お母さんは仕事をしているというような設定があるのです。それで実際の友だちだけが得られない場合には、想像上の友だちばかり増えてしまうことがあります。

次にあげるのは私が戦前に経験した例ですが、比較のお金持な家の一人娘で、近所の環境がよくないというので五歳になるまでどこにも出さず、親と女中さんが子どもの相手をしていました。

遊ぶ時には友だちがいらないから想像上の友だちをだんだん作って
いって、しまいはそれが十七人にもなってしまったのです。そ
の十七人は一人一人イメージがはっきりしており、名前もつけ、
それぞれの顔形が目の前に浮かぶようになっていました。遊ぶ時
は十七人分の遊具を用意し、外に出てバスに乗り降りする時には
十七人が乗り降りしてからでないと自分も乗り降りしないといっ
たほどになってしまいい大変困るようになったのです。そんなわけ
で相談にみえたのですが、その解決法は至極簡単で、幼稚園に通
わせるようにすすめたところ二、三か月ですっかり、直ったので
す。この事例は、発達のためにはいかに友だちが必要かというこ
とを現わしているといえるでしょう。

実際の友だちがなく想像上の友だちばかりですと、その友だち
は自分のいいなりになるので、自己抑制の力が育たずわがままが
ひどくなります。実際の友だちだとそれぞれに意見を持っている
ので、こちらのいう通りにはなりません。三、四歳の時期に必要
なことは、自分とは違った他人が存在し、それがそれぞれに意
志を持ち、自他の意志を疎通させなければ、一緒に生活はできな
い、そういうことがわかってくることだと思います。

また意志を疎通させるためにはことばが発達しなければなりま
せんが、親と子の間なら、「お水」といえば水を持ってきてくれ
るが、子ども同士の間だと、「お水」といっても水がどうしたの

かわからない。そこで水を飲みたいとか、水をまきたいとか、い
ろいろ動詞を使用するようになります。そういうことから、他人
と接するためには、ものを客観的に表現するという必要がおこっ
てくるわけです。ことばを発達させるためには他人との接触がな
ければならないしことばを使う必要性を感じなければなりません。

さらに、集団で何かをしていく場合には、お互いに意志をコン
トロールしていかなければならないし、そこに約束とか道徳とか
いうものが生まれてくる。善いこととか悪いこととかは既に昔か
ら決まっていることだから、それを教えさえすればいいと考える
人もいるが、私はそうは思いません。善いことや悪いことはその
理由が納得されていかなければならないので、それを実際の場面
で体験していくことが必要です。

みんなが協同で遊ぶためには、だれか一人が変なことをすると
みんなが困る、そういう場面におくことによって、ルールの必要
を感じさせ、それを理解していくようになるのです。子どもは、
仲間の生活の中に依存したいという強い欲求を持っている。集団
生活への強い欲求があるために、したいこともがまんしたり、順
番を待ったりということができるわけなのです。そういう時期に
幼稚園の教育期間が当たっているということを十分に考えておか
なければならぬと思います。

人間関係が進んでいくと協力というような関係もできます

が、協力とは何かというと、自分の力のたりないところは相手から借り、相手が不足しているところは力をかして、お互いに補いあっていくことだと考えられますが、その前提には、自分の力と相手の力とを比べることができるようにならなければならない。また、自分の力と相手の力とを比べるのに最もよい機会が喧嘩ですが、同時に一人で何かするより相手と一緒にした方が楽しいし、より多くのことができるという、経験も必要です。そこで集団生活とか遊びとかを通して他人と自分との関係を持たせ、その関係をもてうまく調整できるように指導して、その中に自分が安定した座をもてるようにしていくことがたいせつなことになります。それを得られれば情緒的に安定し、その心のゆとりと精神的な欲求によって情操というものが高められるのだと私は考えたいのです。

そこで、知的なものと情操的なものとの根底にあると考えられる人間関係の発達というものを考えて、どのようにすればそれが望ましい方向に育つか、すなわち集団生活を通し、人間関係を通して個人を育てていくことを考えるのが幼児教育の中心的課題であると思います。そういう視点に立つと、逆の方から問題の子どもという者のことを考えることが大変役になってきます。というのは彼らをみていてどうして望ましい人間的成長がうまくいかないか、ということを示しているからです。また、その問題の子どもを指導して望ましい方向に近づけることができれば、その指

導のプロセスを教えることにもなります。問題の子どもといってもいろいろな場合がありますが、それはいろいろな意味で自分が何をすればいいかがよくわからない状態におかれている子どもといってもいいと思います。

たとえば、知的な発達が遅れている子どもは、まわりの者から要求される問題はむずかしすぎて、どうしていいかわからない。親が過保護の場合には、自分でできることまで親がしてくれるから子どもは、することがなくて何をしたいかわからない。早く字が読めるようになれば、早く勘定ができるようになれば、とむずかしいことばかり要求する反面では靴をはいたりするようなやさしいことはみな親がしてしまう。それで自分の力がどれだけあるかわからなくなりますから、ちょっとむずかしいことにであうと、逃げだすという性格になってしまう。一つのことを終りまでなしとげるといことがなく、あちこちとかじって歩くというようなことをするから、落ち着きというものがなくなります。

こういうことを直していくには、自分には何ができるんだ、何をしていけばいいんだということをわからせていけばいいのです。それをわからせるには、子どもが求めているものにちょうどあったものを与えていくことで、しつてとはそういうものだと思はれています。立つて歩けるようになったら、歩きよいようにさせる。匙をつかえるようになったら一人で食べさせるといよう

うにすることです。そういうものが累積されて、それぞれの時期に自分には何ができるかということがわかることが基本的なこと
で、それがわかっていけば皆の中に入っても自分の役割を果たして
いけるということになり、それが情緒的な安定をもたらし、自
我を育てていくと思います。

受容と表現の力を伸ばす

そういうことが基礎になって、さらに自分の世界を広げていこ
うという欲求が強まってきます。その欲求のあらわれは外界事象
を受け入れ、理解し、また自分の内に育ってきたものを表現し、
他人にも認めてもらうという働きがさかんになってきます。表現
が上手になれば受け取る方も豊かになるということができると思
います。

幼稚園指導要領の社会の領域には、社会性的なものと社会科的
なものとは含まれるわけですが、社会性的なものとは人間関係が
主になるもので、社会科的なものとは外部の社会に対する理解と
働きかけです。それと結びつくものは自然であり、この両者をわ
たしどもは外界と申したわけです。そしてこれを表現したり受容
したりする手段になるものが、言語であったり、音楽であったり
絵画製作であったりするわけです。

さきに自分はどういうことができるんだということを自覚させ

ることが大切だと申しましたが、これこれのことができるという
中で思っていただけではだめなので、それを実際に現わしてみ
ることが試しになるわけです。それが絵画製作や音楽や言語など
による表現活動となったり集団の中でリーダーになるとか役割を果
たすというような社会的な活動として具体的に経験されていけば
いいのだと思います。

望ましい幼児の姿といっても、私はむずかしいことを考えてい
るわけではなくて、それぞれの子どもが十分に力を発揮し、よい
集団生活に入っていけるようになればよい性格ができていくと思
っています。しかし、幼児にとつて社会生活は未経験の世界であ
り、そこに入っていくには修練がいりますし、入りそこなう子ど
もも少なくないのですが、そういうところを二歩一歩進むのに
手助けをし、自分というものが、皆の中でどういう位置づけを持
ち、何をすればいいんだということがわかるようにさせれば、小
学校や中学校へいって伸びる地盤ができると思います。

幼稚園教育の成果というものは、どこでどう測れるかは大変む
ずかしく、せっかく幼稚園の段階ではよくても小学校の段階でそ
の芽を摘まれてしまうこともあるし、幼稚園では伸びなかったも
のが小学校でぐっと伸びたということもありましょう。結局望ま
しい姿というのは、今までいったようなことであると思います。
何でもいうことをよくきき、何でも上手にできるといふ、良い子

主義」では、子どもの中に何が育っているのかを考えない教育になります。いつも先生にほめられるような行動をしているだけでは何が育つでしょうか。けんかはしてはいけないとだけ思いこんでいて、ぶたれてもだまっているというのは子どもらしくありません。前に申しましたように、けんかは自他の力を知るという点で子どもにとって大事な機会であり、それをどう処理するかを考えさせる重要な過程になると思います。そういうことを教育的に利用しなければいけないのです。良い子主義の教育では、けんかをしてはいけません、けんか両成敗などと扱われ、それでは行動に対する判断力が養えないと思います。

評価の重要性

そこで私は、幼児教育が今後発展していくためには、幼児教育の評価方法をもっと研究する必要があると思います。それは、決して、ある標準をこしらえてそこまで達したら何点というような成績の評価ではなく、子どもたちがあることをするのにどういう手順でそこまでいったか、どういう考え方でそういうことをしたか、というプロセスが望ましいかどうか、それが将来伸びるものであるかどうか、そういう評価のできる方法でなくてはなりません。と同時に、評価というものは指導した結果の評価ですから、指導と無関係にでなく、どういう指導をした時はどういふ点がど

うなったか、ということが評価されなくてはなりません。

そういうことを考える上にも、子どもたちはどういう環境の下でどういう行動をとるようになってきたかという事実をよくみていくことが必要で、また日常の指導では先生方は何らかのねらいをもって子どもたちを扱っているわけですから、それに対して子どもたちの行動がどういう方向に伸びているかということを注意してみることが大切なのです。そうすると、先生方の指導というものもが、子どもたちからどう評価されているかということもわかります。自分の思うようになっていなければ指導法を変えていく、それが評価の役目で、評価ということは自分たちのしていることへの反省であるともいえます。

ある指導の成果を評価するためにはその指導のねらいがはっきりしていなければなりません。そのねらいをはっきりしていく努力をつづけていけば望ましい姿は何かということになるのです。

幼児期というのは、人間形成の根底となるものを培う時期でありますから、目の前の行動についてこうでなければいけないとか、これができなければいけないということを並べるよりも、将来いろいろなものを受け入れたり、いろいろなものに働きかけたりするそのエネルギーを養うことが必要だという立場で、望ましい幼児の姿というものについて、私の経験をもとにして意見を述べたわけです。（日本幼稚園協会主催・幼児教育講習会講演より）（東京大学）

これから幼児教育に望みたいこと



小 松 福 三

この稿をまとめる数日まえ、サンケイ新聞の記者から「幼稚園を選択する規準を十項、段階的にあげてほしい」というインタビューを受けた。なんでも、幼稚園の願書受け付け、テストのシーズンがせまってきたので、読者の参考になる記事をもとめたい

——ということであった。よくよく聞いてみると、現場の園長、児童心理学者、幼児教育関係学者、文化人、評論家など十五人を選んで、『期待される幼稚園像』をレリーフしてみたいというのである。

翌々日の十月二十六日の朝刊にそのまとめが発表されていた。

山下俊郎、古川原、庄司雅子、波多野勤子、羽仁進、松居直、玉越三朗、阿部進、尾村偉久、中川李枝子、五代利矢子のほかは現場の教師。この十五名がそれぞれにあげた順位をつけた十項目は、人によって重複もあるので全体では五十項目となっていた。

記者はこれを、誰がどんな何を何番目にあげたかということが明確にわかるような一覧表をつくり、各項ごとの得点を算出し、それぞれについて若干の解説も付していた。

この得点表を高い方からひろってみると、次のとおりである。

①先生が子ども好きで、自信があり、研究熱心であること

(六四・五%)

②広い室内と庭を持つこと(六四・〇)

③距離が近く歩いて通えること(六二・五)

④クラス定員ができるだけ少ないこと(四八・〇)

⑤園長と先生が対等で、職場が明るいふんいきであること

(三九・〇)

⑥園児の総数が多すぎないこと(三六・五)

⑦安全と衛生が配慮されていること(三二・五)

⑧教育方針が園として確立していること(三三・〇)

⑨しつけよりも元気にあばれまわらせること(三二・〇)

⑩親と教師と話し合う機会が多いこと(三一・五)

ベストテンを選べば以上の通りであるが、私が選んだ十項は、その中に四つしかはいつていない。どうも私の項目のあげ方は一般性がないのかもしれない。参考までに、ベストテンに含まれなかった私の選んだ項目を記しておくと、次の通りである。

⑪売名的な行事をしない。

⑫生産の喜びを体験させる。

⑬くふうされた遊具が解放されている。

⑭安全衛生も大切だが、健康・体力づくりに重点をおいている。

⑮先生の給料が高く組合もある。

⑯親に気がねをせず、おべっかをつかわない教師集団である。

先にあげたベストテンの中、私は③④⑨⑩をあげているわけであるが、①②⑦⑧はわざわざとりあげるまでもない。いわば幼稚園を経営する以上当然考えられていることであると思って、とりたてて指摘しなかったまでである。しかし、このように他の多くの人が指摘されたところを見ると、たとえば、子ども好きでない先生がいたり、教育熱心でない教師がいたり、教育方針のない園があるわけになる。まことに残念なことである。

そういえば、一昨年の十月ごろであつたらうか「週刊読売」で

“いいかげんな幼稚園教育”というのを特集したことがあった。

この特集記事によると、一クラス四、五十名の園児をひとりの教師で担任したり、便所にいくのに隣の教室を通っていかなければならない教室配置であったり、存分に遊べる園庭がないので、部屋で歌をうたうか、おり紙や絵を描いてばかりいるいいかげんな幼稚園が多いことを指摘していた。さらに、経営者の前歴はとみると、都市近郊の場合はそれまで農業をやっていた地主というケースが意外と多いことを指摘していた。こんな園には教育方針などがあるはずはなく、もうけ主義の経営方針しかないはずである。最近はまだ、おふろ屋の次男坊が家庭風呂が多くなつた新興住宅地では新しく“おふろ屋”を作つても経営できないので幼稚園をはじめたりしているケースも多いと聞く。まったくこまったものである。もともとお寺の坊主が幼稚園を経営していることすら賛成できない私にしてみれば、腹立たしいきどおりすら感ぜずにはおられない。

サンケイ新聞でまとめた“期待される幼稚園像”は、そのまま“これからの幼稚園教育に望みたいこと”におきかえられもするが、教育内容の点ではやはり不十分である。そこで、以下にこの点について雑感的私見を記してみたい。

まず第一に考えたいことは管理主義的・鯨主義的教育を排除して

いくことである。そのためには、クラス定員を少人数にしなければならぬ。ところが文部省は、日幼小などの圧力に屈してか、四、五歳児のクラス定員を「四十名以下」としている。一クラス四十名もいれば、どんなベテラン教師でも、管理主義にならざるをえない。

オルガンでもって、子どもをあやつる教育(?)という形をとるか画一的製作をさせるか、それらから一步も脱却できないのである。多少わきみにそれるかもしれないが、このこととかかわって、幼稚園でうたう歌がどうもおかしいものが多い。たとえば「出してひっこめて、トントントン」といったもの「おかたづけ、おかたづけ」といった歌など、静かにさせるための歌や、何かの仕事をさせるための歌があまりにも多すぎる。したがって、これらの歌を幼稚園から追放することも真剣に考えてみる必要も出てくるのである。

第二は、行事中心のカリキュラムを追放し改造することを望みたい。天皇誕生日がやってくると、「天皇」ということを正しく認識できない幼児に天皇の誕生日を祝わせようとするこじつけのカリキュラム(日の丸の製作)を考えたり、子どもの日といえはおきまりのように、「こいのぼり」の製作をさせ、母の日といえ「プレゼントづくり」とやるのがきまっている。私はこのことを完全には否定しないが、行事の点綴で一年間のカリキュラムを

考えていくパターンを批判したのである。もっとも、子どもの能動的なあそびを、いわゆる組織された活動にしていくなカリキュラムを構想していかなければならないと思うのである。

第三にはカリキュラムが行事を追ってつくられているので、内容的にまさに無系統であるということを改善しなければならぬ。何をどう経験させればよいか、その順次性はどうでなければならないか——といったダブトが、現場教師にはない。伝統的な教材にしがみつぎ、その日その日をすごしているのが現状のようなのである。たとえば「母の日」に例をとってみると、三歳児でも四、五歳児でも主要な活動はプレゼント製作である。そして、「おかあさんは大変忙しい仕事をしていらっしやるのでわがままをいわないようにいつも、ありがとう」と感謝しなければなりません」と、お説教で終わる。年齢的配慮があるとすれば、プレゼントとして製作するものの難易が配慮されているだけである。私はそれだけでは十分といたいのである。

すなわち、各年齢段階で、母親の労働についてどの程度理解させ、認識させるのかを検討し、それを基軸にしてカリキュラムを考えていくべきだと思うのである。つまり具体的には、三歳児段階では母親の多様な仕事・労働の姿を数多くあげさせその結果「母親は忙しくて大変だ」という実感を持たせる。四歳児では母親の一日を時間経緯で追い、母親の仕事・労働を抽出し、仕事の

質、内容によって大まかな分類をこころみせたり、自分との関係でその仕事をとらえさせるといったことも考えられる。四歳児では、家事労働としての母親の仕事と、同じ母親の中でも、職業労働としての仕事を持っている人もあるのだから、いわば家事労働と職業労働の区別などでもできるようにしていくことも考えなければならぬと思うのである。

以上はほんの一例であるが、このほか、たとえば「数」の体験についての系統、「製作」についての材料、用具、技術の系統、からだづくりとかかわって、ボールあそびやゲームなどの系統、読み聞かせる童話の選択など、もっとも系統性と順次性を考えていかなければならないのではないだろうか。

第四は、教育内容がすこぶる消極的であるということ、この点をもっと積極的なものにしていく必要はないか——ということである。

たとえばからだづくりについて考えてみよう。教育要領をみると「健康」という領域がある。そこには、手を洗うとか、衛生的習慣を身につけさせることが主眼になっている、いわば消極的健康管理が主軸である。決して悪いことではないが、もっともっと、たくましい頑健なからだをつくるために運動（スポーツ的ゲーム）を軸にした内容を考えたいものである。その意味では、「健康」という領域ではなく、より積極的に「体育」とすべきで

あるとすら考える。さらに、衛生的習慣を神経質に考えるより、「よくれた手でにぎりめしを食ってもおなかをこわさない子どもをつくる」ことぐらいをめざしたいものである。

第五は、生産と労働の教育を真に考えて内容を組みたてていくことを望みたい。たとえば極端にいうなら、花を植える花だんがあれば菜園にするぐらいのことを考えたいのである。ところが現実には、花を育てることは情操教育になる、園の美化に役立つ、といったことをあまりにも重視して、そのスペースが子どもたちからとりあげられているようである。土にまみれてうねを作って小松菜の種をまき、飼育している小鳥やうさぎの糞を菜園のこやしとしたり、収穫できる段階では小松菜のみそ汁をつくってみんなで食べる——といったことなど、飼育や栽培など、もっともっと考えていくべきではないかと思う。

このほか、まだいいたいことはあるがすでに紙数がつきてしまった。要は、これまでの伝統的なカリキュラムにダブトをして、何をどう、どんな順序で経験させていけばよいかという観点でカリキュラムの改造を考えていくべきである、ということである。そのためには、「幼年教育の構造」を明確にすることが前提となるはずである。

海外で感じたこと

—これからの幼児教育に望みたいこと

黒 田 成 子



ちょうど、一九六七年度の夏、私は、欧米を訪ずねる機会を持った。そこで、各所をまわっているあいだに感じたことを記しながら、「これからの幼児教育に望みたいこと」を考えてみようと思う。

私が参加した団体は、私立大学の海外研修団という名称であったが（団員一五名）、一か月余の間に十何か国も見歩くので、形ばかりの大学訪問と観光が主になってしまった。しかしその間、ヘルシンキとベルリンとロンドンにおいて、二、三の幼児教育施設と「未婚の母たち」の子どものための施設を見ることができた。

ちょっとした手違いから、前もって紹介されていたモスクワの幼稚園を見そこなった私は、不満でいっぱいであった。そのため、

ヘルシンキに着くと観光より、まずはどこかに保育園がないものかと考えた。ホテルの周辺に団地が多いのを見て、多分何かの施設があるに違いないと思い、子どもたちに会いたい一念で歩きまわっているうちに近くの保育園を探しあてた。

それはまるで普通のアパートのような建物であって、通り過ぎようとする窓ガラスに子どもたちのペインティングが貼ってあり、ふと、足を止めてドアの上にあるハッキリしない文字を見ると、LASTENTARHAとあり、たしかに子どもたちの施設であった。幸い若い女の先生が現われて明朝の見学を約束することができた。

ところが次の日になると、同じグループの大学の先生方八名が、ぜひ一緒に見たいということで私どもの見学に加わってきた。日本の幼稚園さえ見たことのない教授方がいろいろ質問する

ので、私は自分の訊ねたいことも棚上げして通訳のようなことになってしまった。

働く親たちは、朝の八時から夕方五時半まで子どもたちをあずけていく。ここでは朝食をとることから一日の園生活が始まる。

建物は外見よりはずっと奥行があり、四〇六歳児組、二歳半〜四歳児組、バス・ルーム、昼寝をとる部屋、材料室などが二階にある。階下には六か月から二歳半までの部屋が二つと遊戯室、バス・ルーム、調理室、などがある。若い保母たちはいずれも夏休みなので、他の園から、午前、午後などと時間を区切って交替に働きに来ている者もいた。

夏休み中とはいえ、七名の二歳児に保母と助手が一人ついていた。九月からは人数がふえるとのことだが、この施設全体で五〇名でいである。こうした暖かい家庭的な小規模の環境では、大ホールや大運動場をもった日本の施設のような大世帯は想像することもできないだろう。

帰る前に、見学グループの一人が最年長の先生に、「子どもにとってもっとも大切なことは何ですか」と聞くと、彼女は大きな体のゆたかな胸をはって、夢中に遊んでいる子どもたちの方へ両手をさしのべるような仕草をして、*“play”* とひとこと叫び、つ

づいて肩をそびやかすようにして *“sleeping, singing”* とゆっくり単語を並べた。(英語を話すのは苦手のようだった) そのいい方はいかにも愛する子らのために、もっとも大切なものは「遊び」にきまっているじゃありませんか。——それに、寝ること、歌うこと、こうしたことは当然子どもたちの生活にすでにあるもの、必要なものですよといっているかのようであった。その瞬間私の心には何か共感として伝わってくるものがあつた。

町角にあるごく普通の保育園にいた、とりたてていうほどの特長もない一人の中年の先生のこの素朴な言葉の中に私は、はからずも幼児教育の真髄を見る思いがしたのである。

愛泉寮のキュクリッヒ先生のご紹介で見学したベルリンの幼稚園は、個人の大きな家屋敷を幼稚園に仕立てたような感じのものであつた。庭は緑の樹々に囲まれて閑静であつた。ヨーロッパの各地では、この式の幼児教育施設が普通のものである。こども共働きの父母たちを持つ夏休み中の子どもたちが、全員で約三〇名ほど来ていた。もっとも大きい組は六、七歳児で背の高い子どもなど私の肩にとどきそうであつた。次の組は、四、五歳児、そして三歳児と三組に分かれていた。

大きい組の子どもたちは歌いながらするゲームを始めていた。

この歌はさまざまな動物の音が間に入り、なかなかおもしろそう
で一時間近くも椅子に坐ったままでやっていた。何げなく歌う子
どもたちの歌声は実に澄んで美しく、しかもらくに、歌っていて
素晴らしかった。やはり家庭、学校、教師などから受け継ぐ声の
質、発声法、ハーモニーとリズム感、音楽に対する親しみと理解な
ど自然の生活環境によるものが大きいだろうと羨ましく思った。

しかし、保育中に子どもがふざけて乱れてくると先生は厳しく
叱り、子どもはその時はしよげていた。子どもたちが、年齢相応
に互いに規正し合う集団的な動きはあまり見られず、個々の子ど
もが教師につながっている感じであった。

私どもを案内した先生は、自分の幼稚園は夏期休暇なので自分
はその間だけ、この幼稚園にアルバイトに來ていること、自分は
一年ほど英国へ留学したことがあり、幼児教育はもっと高いレベ
ルのものであることを知っているが、現実の問題はたとえば、有
資格者が少ないこと、給与のこと、教育方法のこと、給食や設備
のことなどいろいろあって、なかなかむずかしい。しかし次の機
会には、ベルリンにある最も進歩した幼稚園を是非見に來てほし
いといっていた。

ロンドン大学に隣接した有名なコラム・デー・ナーセリーへ

は日本のK博士の紹介で訪問をした。ここは全部の保育室が園庭
にすぐ出られるようになっていた大きな建物で、園舎の内外とも
設備がよく整っていた。ここで子どもたちは、八月下旬の澄んだ
冷たい空気の中で、午前中いっぱい遊びつづけていた。同じ園の
中に精神薄弱児たちのための保育室があり、九名の子どもが遊ん
でいた。普通児たちと園庭は共同であるが、どうしても遊びは分
かれてしまうということであった。

二階は Thomas Coram Foundation for Children という名称
のもとに、階下のナーセリーとは別個の団体で、未婚の母親たち
の子どものためのレジデンスとなっている。主事のミス・トムキ
ンソンは色調の美しい、設備や小道具までよく整った寝室、遊戯
室、食堂、調理室、浴室、洗濯場等を案内して下さる。一人の保母
に五人の子どもが一族として構成され、生活を共にしている。

主事は子どもたち一人一人のことや、未婚の母親たちの問題に
ついて熱心に話して下さる。時には子どもを捨てて行方をくらま
したり、あるいはこういう団体を悪く利用したりする者もいるが、
あくまでも彼女たちが再起して新しい生きがいを見出せるため相
談や指導をし、時には結婚の斡旋をすることもあるそうである。

子どもについてはできれば生母とともに、あるいはそれが不可

能な場合はもっとも適した義父母のいる家庭を探してやるということであった。そのため大きな組織のもとに多くの職員や保母たちが一人一人の子どもの幸せを願って、異常なまでの熱心さをもって励んでいる事実を知って心打たれた。

私は海外へたとえ一か月間でもいけば、最近盛んにいわれている幼児教育を科学的方法でとらえるということについて、何か見聞きするだろうと、漠然とある期待をもっていた。しかし、特に意図した視察旅行ではないので、幸か不幸か、このたび見学した施設は三か所とも、保育の中心軸として自由遊びを持っていて、それを当然としているところであった。大半の施設の気風がこのようなものであらうと察せられた。

私はあらためてリラックスした気持で彼らの自由遊びを見た。何にも煩わされないで、自分たちのペースでゆっくりと遊びに浸り切っている子どもたちを、また私自身も何にも煩わされないで（責任ある立場から離れて）、ゆっくり見ることができた。そこに私は子どもたち一人一人が、彼らなりの人間として、精一杯に生きている姿を見る思いであった。遊びを見守っている保母や先生たちも、子どものペースを尊重してやっていることがよくうかがわれた。と同時に食事をする時のマナーなどきちんとすること

が要求されていて、そういうことではおとながけじめをハッキリと教えていた。

海外を回って来た人がよく日本の幼児教育の方がずっと進歩しているというし、私も同感である。

ことに最近では各種の学会での学者の活動も盛んだし、現場の教諭や保母たちも、たとえば子どもの科学的認識を高めるための系統的な教材研究や、発達をふまえたカリキュラムについて熱心に問題を掘りさげている。日本では幼児教育といえば、マスコミもとりにあげるほど人々の関心も高い現実である。

しかし、幼児教育の周辺にはいつも何か割り切れない、すっきりしないものがある。研究的、技術的には優れているはずであるのに、何か大切なものが欠けているように思う。

討論や議論はあっても、子どもの真髄に触れる面が欠けているのか、保育の中に科学性をとのかけ声を聞くと流行のようにそのことに走ってしまい、肝心の子どもが忘れられているのか。研究は研究、保育は保育と遊離している現状でもある。

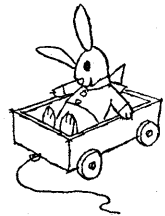
いったい何のための幼児教育なのか、何を目指しているのか、自分たちの問題としてあらためて考えてみたいと思っている。

（東京英和女学院短期大学）



保育学の発展の必要

津 守 真



人間の発達に、幼児期が備えられていて、幼児という愛すべき子どもたちが、私どもの周囲に与えられているということは、私どもの人生にとって、大きな喜びである。それはまた広く、私どもの世界にとって、大きな喜びであり、よろこびである。

幼児は、やがて、六歳になり、七歳になり、八歳になると、次第におとなの生活をわきまえるようになり、おとなの生活をひどく乱さないで行動するようになる。しかし、それは、一面、おとなから一步離れた存在になって、自分を使いわけることができるようになったということでもある。そこに到達したときは、おとなと全くひとつになっていたところで学ぶべきことを終えて、次の段階へと踏み出す、人生の第二步でもある。

それに対して、幼児期は人生の第一歩である。三歳、四歳、五

歳、六歳のこの幼児にふれて、児童期といわれるその次の段階の子どもに接するのは異なった感じを、だれでも持つのではないだろうか。ことばではっきりと説明はできなくとも、まして、学問的に正確に表現することは困難であっても、幼児にふれたときに、児童にふれたときとは異なった感じをうけることは事実であろう。ことに、幼児があらゐのままの姿で、自分を表出して活動しているとき、また、おとなを信頼して動いているとき、だれでも幼児らしい、さというものを感じるだろうと思う。このように感じるということは、たいせつなことである。それは、やがて、もっと洗練され、あるいは、もっと学問的な用語で説明されるようになるかもしれない。が、いまのところ、適切な表現のしかたがみつからなくとも、それがあゝ、ということをはっきり意識しておくことは重要である。そうでないと、理くつをいっているうちに、だ

んだんと、幼児でも、児童でも、何でも同じだというような錯覚ができてしまうからである。人間としての素朴な感覚で、これがあ、と感じたことは、多くの場合、たいせつなことなのである。

二

人生に幼児期があるということは、いろいろの点で意味のあることである。まず、それは、おとなと密接な関係のある時期である。親子の間に、心から親しみ合う気持が湧くのはこの時期である。幼児を主題にした名画をみても、それは、母親にまつわりついた姿である。母親から離れて決然として立っている姿ではない。幼児は親を信頼しきっているのである。

幼稚園の場では、教師は部分的に親の機能を果たしている。幼児は教師を信頼している。親密な関係を求めており、それが得られないと、不安であり、その場にとけこめない。おとなの側からいうならば、信頼にこたえ、親しみ合うことができるということとは人間として、なんと幸いなことであろうか。幼児との間の信頼は、うらぎられることがないのである。おとなは、幼児の求めるまなざしをうけとめなかったり、いいかげんに信頼に應じたりすることもある。しかし、幼児は、おとなの一言、一動作、ひとつのまなざしによって、喜んだり、嬉しがったり、悲しんだり、不安になったり、怒ったりするのである。こんなに、人間として

率直に應じてくれる幼児に接する立場におかれているおとなは、人間として、何と幸せなことであろうか。

幼稚園は狭い世界であるという。他の社会から疎外されて、教師は不安をもつともいわれる。しかし、教師が幼児と親しい関係を結んでいれば、そこには、人間からの疎外はないはずである。

むしろ、他のいかなる社会よりも、人間らしい生き方のできる場所である。そして、幼児の心が、全世界の萌芽をふくんでいるように、幼稚園の精神的生活は、全世界にわたる広いものであると思う。

第二に、幼児の発達からいうならば、幼児期は、感情の養われる重要な時期である。

幼児が物に熱心にとりくみ、没頭して仕事をする態度や、自ら興味を発見し、それを追求しようとする感情は、幼児期に養われるものである。そして、集中し、没入して活動したときの満足感、幼児に活動する人生の楽しさを教えるものである。幼児の興味は、全世界そのものと同じくらい幅広い。そして、ひたむきに興味あるものに没入するときに、幼児は自分のもつ全能力をあげて、それを理解し、使いこなそうとしている。その幼児の興味に広さと深さを与えることができるかどうかは、幼児の生活に責任をもつおとなの手にかかっているのである。

人に対する感情も、幼児期にその基礎が養われる。友人に対して、親愛の感情をもつか、それとも憎しみをもつか、友人は、ただ競争相手にすぎず、自分の脅威になる存在であるにすぎないかあるいは、ともにたのしみ、ともに生活をわかち合うことのできる存在であろうか。他人がどのように感じ、何をしようとしているかを理解する能力は、幼児期から積み重ねられて、次第に成長していく能力である。それこそ、おとなから理解をもって扱われることを必要とし、他人との生活のひとつひとつの中で、子どもがおとなの保育的助けをかりて学んでいかなければならないことである。そうでなければ、幼児の感情は、自分中心に固着化し、いこじになり、他人を理解する心を養うことが困難になってしまう。ここには、数多くの保育研究の領域がある。

五歳のある女児があるとき、「あたし、幼稚園でも、おうちでも、おねえさんになったのよ」といって、にっこりと笑ってみせた。それは、自分の中に成長してきたいろいろの能力を、自分で使いこなせるようになったことに伴う感情の成長を示すものであろう。自分のもっている能力が十分に使われ、それを自分が統合し、統制することができるようになったときに、そこには、ゆどりの感情が生まれる。それは自己の成長にとって重要なものであり、さらにすすんで、物や人に意味のある接触をすることを容易にする。

このような感情は、幼児期から養われるものであって、将来に對する貯蓄のようなものである。幼児期にしっかりとそれが養われておくと、それにつづく発達を円滑にすることができると。

第三に、幼児期は、思考や行動の様式において、おとなの論理や秩序にしたがわない、混沌の時期である。ピアジェらの知的機能や論理の発達の研究によっても、おとなのような論理的操作ができるようになるのは、五、六歳か六、七歳以降である。たとえば、一つのびんの中の水を、二つのびんにわけていれたときに、それは同量の水であることがわかるようになるのは、五、六歳である。そしてそこにいたる以前の段階としては、見かけは異なっても内容は同じであるという保存の概念がまったく欠除している段階から、その中間段階という順序を経なければならぬ。ピアジェは、これを成熟の機能によると考えているが、学者によつては、これは学習によつて成立するものであるから、もっと早くこの過程を経過できるように、促進的対策を考えることが幼児教育であると考えている。

私は、幼児期には、まだ、おとなの論理や秩序が成立していないところに、むしろ積極的な意味があると考えてる。

せんべいをかじるのに、はしからたべるのではなくて、真中からかじろうとする二歳児。大きいびんにいれた水と、小さいびん

にいた水とは、ほんとうは同量であっても、同量と考えない四、五歳児。おとなにとっては、そんなにあたりまえのことが、あたりまえと考えられないということは、それだけ低級なのではない。むしろ、そういうおとなの論理のない、混沌とした時期でなければ学ぶことのできないものがあるのではないだろうか。そのような時期でなければ、養うことのむずかしいものがあるのではないだろうか。

たとえば、おとなは思いつきもしないようなやり方で紙をつなぎあわせ、自分の頭に思い浮かべたものを実現しようと、夢中になって作っている幼児、そこでは何か、すばらしい思考力が養われつつあるのではないだろうか。論理的な思考形態ができ上がってしまつたら、どうていやれないようなことを、幼児はやってのける能力をもっている。そして、これが本当の能力の発達に、重要な役割を果たすものとなっているのではないだろうか。

このような混沌の中でこそ、伸びるものを見出して、材料を与え、対話をかわしながら、励ましを与えていくのが保育者でなければならぬ。それには、幼児との間で発見されなければならぬ、多くの保育学上の課題がある。

幼児期を、早くに通過させて、早くおとなの論理に近づけようとする試みは、幼児の発達全体の立場からみると、たいせつなものを見落としているように思う。おとなのレベルまで到達して

しまえば、それで終りだというようなものではなくて、さらにそこから先に伸びていくようなものを、幼児期に養っていかなければならないのである。

三

保育学は、幼児の発達を保証するにはどうしたらよいかを考える学問である。その重要な部分が、幼児との対話の中で形成される。幼児とのふれあいそのものが、学問の資料としてとりあげられなければならない。

幼児教育の現場においては、ずいぶんすぐれた現場が実践されているのを、あちこちでみることができる。子どもはいきいきと活動し、それをのぼすような保育活動が行なわれているのを見ると、そこに幼児と保育者との対話が行なわれているのを知る。幼児保育においては、保育の実践がさきに進んでしまつて、これを学問的にすすめる面がおくれをとっているように私は思う。すぐれた保育者が、幼児との間で実践していることさらに、ほとんど光があてられていないのが保育学の現状である。

それに対して、幼児と保育者とはなれたところで行なわれる議論を、幼児保育の実践に反映させようとすると、そこに保育の歪みが生じてくる。それが、心理学であろうと、教育学であろうと、幼児との対話をふくまないとところで作られた理論構成は、

保育学の外側の部分を形成するにとどまるものであろう。それはそれぞれ、独自の存在価値をもつ体系であっても、その立場から幼児をみるかぎり、一面的であることをまぬがれない。それが全面的に幼児保育のあり方をきめることはできないのである。最近の知的教育の主張、あるいは科学教育の主張、あるいはまた、目を転じて、豊教育における言語教育の主張など、いずれもこの類である。それが幼児に対して直接に効力をもつためには、幼児との対話の中に持ちこまなければならないのである。

しかるに、幼児保育の現状では、保育者と幼児との間で決定されるべき領域に、あまりにも強く、外側からの主張がはいりこんできている。そして、それが保育者と幼児との間の対話を妨げ、幼児の発達を妨害しているのをみるのである。

保育者のまわりには、幼児との間だけできめることを困難にするあまりにも多くの要因がある。幼稚園や保育園はこうするものだときめてしまっている伝統的な考え方、小学校に入るためにはこうしてもらいたいという親からの要求、上からきめられてくる行事計画など、それぞれの理由をもって主張をはじめると、保育者と幼児との間の発展的な関係を損う要因となってしまう。何らかの規程によってきめられたカリキュラム、日案などについても同様である。何かをしなければならないように感じさせる圧力、もっと何かを促進させなければ時代おくれになるかのように感じ

るあせり、論理化しなければならぬような気を起こさせる劣等感や銜学性なども保育的関係を破ることにしか役立たない。

幼児教育における系統性の欠如ということがいわれたりするがその系統性が、たんに論理的な系列であったり、幼児の外にある規程を軸にした構造化であったりするならば、それは、かえって、幼児教育や幼児保育を損う働きしかないことになってしまふ。幼児教育の系統性は、幼児との対話の中に求められなければならない。そのような意味での系統性の樹立こそ、幼児教育の体系化において、今後、求めなければならないものであり、それが保育学の中心的課題なのである。

すぐれた現場は、すでに数多く存在している。保育学の研究は、それをそのまま引き上げればよい。また、すぐれた保育の現場は、どこにでも実現することができる。——幼児の最善の発達を保証することを考え、それ以外の外的な力に影響をうけないようにつとめて、幼児との間で決定していくようにするならば、そのような、保育者と幼児との間で行なわれることがら、それに関連して、幼児そのものの解明、保育者そのものの解明は、まだ研究の緒についたばかりの領域である。幼児教育の健全な発展のために、どうしてもつくり上げられなければならない学問領域として指摘したい。これは、保育者として参加すべき分野も大きいし、第三者の研究者として参加すべき分野もまた広い。

<1>

幼児の科学教育

小林 幹 夫



一、愉快なおもしろい、幼児のための科学教育をめざして

——ある失敗談から——

子どもだましの科学教育ではだめ。子どもっぽい科学教育のほうがまだましではないでしょうか。まず、失敗談をきいてください。それは、わたしの幼児教育に意欲を燃やしたカケダシ時代のことでした。カケダシといっても先生の見習い（助手）のようなことを何年かやりました。そして、ある幼稚園の園長になりたてのホヤホヤのことです。

園児のおべんとうのおかずは、あの子もこの子も卵ヤキ。それを見て考えました。

「この子たちは生の卵がヒヨコになるのを、どの程度知っているのか？」と。

つまり、身近な事象に関心をもたせるというところに目をつけ

たことになるでしょう。

卵からヒヨコにかえるプロセスを示してやりたいと思いたちました。

わたしは多少は絵心がありますし、書くことにいささか自信があったとみえ、毎晩がんばって全紙十数枚画いたものです。

真剣にとりくみました。「ニワトリガサキカタマゴガサキカ」にとまどったりしながら、ともかく卵の断面やら、順をおってヒナのかえるおいたちを画きました。それを、幼児の興味をひきやすいようにホールの壁いっぱいにはべタベタはりめぐらしました。

だが、おしつけがましい解説などやっては小学校の掛図をつかった理科教育のまねごとのおもしろくありません。

まず、どれほど関心を示すか、園児の反応をみとどけることで

それがさっぱりだったのです。わたしの苦心や期待に反して、ちっとも手ごたえがありません。わが愛する園児たちのほとんどは、あそぶのにいそがしくて、ちっともみむいてもくれません。フランスの作家サン・テグジュペリというひとはいまのことをいったものです。

『子どもの世界は、ものそのもの、ことそのことの世界である』わたしのチビ時代に、よくニワトリ小屋にいたずらにいったものです。あるときしずかにメンドリに近づいたとき、おしりの辺からフワフワとしたものがでて、ウンチかと思ったら卵であったことにびっくりしようてん。そのいちぶしじゅうをいきをこらしてジューとみていた強烈な感動とくらべてみてどうでしょう。

おとなのたくさんだ「絵そらごと」のむなしさぐらいわかりそうなものです。

幼児に絵をしめして「これはタマゴのダンメンですよ」「フリーン」でお願いします。断面と「ものその」とどう関係つくでしょう。

もし、幼児に科学教育が必要だとしたら、また、そのことが可能だとしたら、童心そのものに密着した科学教育ではなからうかと思えます。

二、科学とその教育上の問題

幼児を対象の科学教育のつもりでも、単なる子どもだましにす

ぎないひとりよがりのこともあり得るわけです。幼児に科学らしいことをおしえこもうとしてもなかなかうまくいきますまい。

だから、幼児むけに科学の教育をほどこすのではなく、できましたら幼児の人間性をより豊かに養うよりどころとして、科学教育をとりあげるほうがよいと思います。

その理由のひとつに、科学についての偏見や教育上のむずかしさがあるからです。

まず第一に、幼児教育に関心をもつたがたにかぎらず一般のひとたちは科学をどうみているかの疑問があります。

科学的文化と、非科学的文化の二つの文化の分離と、溝のふかまることを指摘し、そのむずびつきを強調したひとに、C・P・スノーというひとがいます。たとえば文学的知識人の反科学的といえるほど、科学をうけいれないのを知識人としてはラダイトだといっています。（注、ラダイトとは、産業革命において機械は失業の原因だと誤信して、機械破壊の暴動を起こした職工団員—C・P・スノー—二つの文化と科学革命—より）

幼稚園をとりまく世界、とくに先生がたの気分には、科学を拒否しないまでも、容易にはいいこめぬカベがありそうです。

一方、科学自体は、ますます専門化した職業とむずびつき、ますます理解しにくくなっています。

パナールは『歴史における科学』という本のなかで科学とはど

ういうものかという説明をくわえ、こう定義してよいくらいだといっています。

「科学の一つの安直な定義は、科学とは科学者がしているものである」ということです。

わたしの友人のひとりに立派な科学者がいます。ここではS博士と呼んでおきましょう。

彼の研究に熱中するさまを、もし幼児がみたら、おそらく「カッコイイ」とか「イカсна」とか大よろこびすることはうけあいです。たとえばなだれの研究では、雪まみれになって、なだれといっしょにころげおちてみたり、北海道の幼児なら誰でも大すぎなあそびのひとつにしています。

どうみても研究生活を楽しんでいるようにしか思えません。

このS博士がある日突然、アラスカ氷河の探検隊長で有名なA博士をとまなつて、わたしのいた幼稚園にやってきたことがありました。「お嬢さんを、どうしてもおまえの幼稚園にいれたいので紹介したい」というわけです。

そのときのS博士の打ち明け話は妙にわたしの印象に残っています。

「幼稚園の先生って偉いんだなあ」という思い出ばなしでした。

後、S博士が通った幼稚園の受持ちの先生が卒園の記録に、Sは大きくなったら科学者になるとはつきり書いてあるというので

す。二十になっても三十すぎても、まだおどりやうたが好きで、なくなられたわたしどもの恩師の中谷宇吉郎先生によくひやかされたS博士です。

こういう科学者をみたら、幼稚園の先生も科学者がやっている科学をみなおすことができるかも知れません。わたしがいいたいのは、そのことよりも、S博士の将来を予言した幼稚園の先生のすばらしいみとおしのことです。しかし、残念ながら、わたしの経験からいいまして、こういう先生はきわめて稀であると思います。

おそらく多くの先生がたは科学教育以前といましようか、科学教育は不要といわないまでも、幼児にとってはまだまだ先のことと思っているでしょう。

もしくは、わたしには科学はにがてだからと、敬遠をきめこんでいらっしゃるかたがおおいでしょう。

わたしの幼児の科学教育を先生がたに望むことの悲観論の材料にこういうこともありました。例のカケダシ時代に実際にあったことです。北海道大学で城戸幡太郎先生が、新設の教育学部長になられて間もない頃のことです。お会いした折に、ご意見をうかがってみました。つぎのような内容の問答を試みたことがありました。

わたし「幼児の科学教育は重視しなくてもいいものでしょうか。

先生の「幼児の教育」には幼児にとってなによりも社会協力の指導がたいせつであると強調されておりですが、科学の目ざましい進歩の時代にはいった現在、幼児の科学教育を無視できないのではないのでしょうか？」

城戸先生「いつの時代でも『社会協力』は幼児教育の指導原理です」

わたし「高校、大学と科学教育に関する内容はますます比重がましレベルも高くなるなら、その前段階の義務教育ひいては幼児教育にもその傾向が及ぶのではないのでしょうか」

城戸先生「幼児教育の方法の中で、つまり社会協力の指導法でそれは可能と思います」

(注、元来わたしは話下手ですから、まったくたどたどしいいまわしで、スムーズに問答がはこばれたわけでなく、その大意を多少脚色補足しました)

わたし「具体的にどんなやりかたがとられるでしょう」

城戸先生「あそび道具を、幼児がなんにんもでなければ取り扱えないようなあそびをくふうして取り組ませるようにすればいい。たとえばおとなが大じかけな新式の機械を手わけして取り組むような具合に……」

城戸先生は外国で実際見聞したことをもとに、幼児でも社会協力をまず取り上げることで時代の要請する、わたしなどの考えて

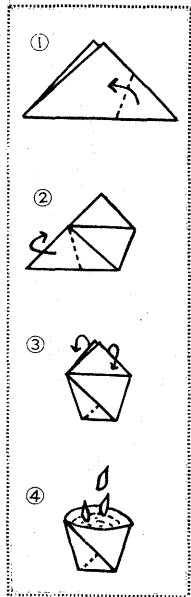
いるような科学教育は可能だとおきとしいただいたようですが、幼児教育の実際ではなかなかかむずかしいことでした。それにもまして、現在の小学校でやっているような理科教育は、幼稚園ではまだはやいどころか必要ではないでしょう。そのことが、もし幼児に望ましい科学教育が考えられても、それを幼児指導に展開するには、どうも先生がたには、ニガ手のようで、おつくりするのが実情のようです。

そしてますます、幼児の科学教育をかたぐるしいワクの中に押しこめているようです。

三、幼児に無理のない科学教育のありかた

最近、幼児の科学教育に役だつと銘うった道具がでまわりかけています。いわく幼児むけティーチングマシン(教える機械?)とか、こけおどしのような科学的遊具、子どもだましどころか下手すればおとなだましになりかねないものもあるようです。

わたしの思いつきですが、金のかかる科学的遊具といわれるものより幼児のみじかな自然物とか紙飛行機だの、わたしたちの幼児時代に親しんだような紙でつばうをつくり、みんなでボンとならして、たのしんだりするほうが、よくはないでしょうか。四角い紙を折ってつくったコップに水をいれて遊んだり、そういう安あがりの素朴なものの方がよほどすぐれた、しかも幼児に親しみ



のある科学的素材をあたえるような気がします。

おとなの側から、うながし、やらせなくてもこの程度のことなら、子どもの側から、ああでもない、こうでもないといくふうして楽しめるものです。

自分で夢中になってつくりだすところに意味があります。しかし、童心の発露から素材をごく自然に楽しんでいる子どもが、かならずしも理科的な素質があるといっているわけではありません。小学校理科教育にうまくむすびつくかということはうけあいかねます。小学校低学年の生徒は理科が好きだそうです。それが学年がすすむにつれ、たちまちのうちに理科嫌いにかわっていきます。幼児段階では、やりかた次第で、ほとんどの子どもは理科的なものに興味を示すでしょう。しかしその態度を小、中ともちつづけることはむずかしいことは通説になっています。ここにも問題があります。

このように幼児の科学教育には悲観的材料が多すぎます。それらを問題としてだしておいて、「自然」領域と科学教育のむすびつきの考察をすすめてみましょう。

(札幌西高等学校)

内 容

☆ 保 育 案

☆ 短 言……子どものための人形

・窓 ・この秋 他

☆ 戦中小篇……保姆諸君と語る

① 健康 ② 服装 ③ 熱意

・おもちゃ大学 他

☆ 戦後小篇……小問答「とんでもない」

・保育の味 他

☆ 論 説……彼らもまた美を求む

・幼稚園の新使命 他

☆ 実 際 篇……系統的保育案解説

・幼稚園でしていること 他

☆ 初期の著作……新しき心 他

☆ 作詞・書簡・揮毫

☆ あとがき

第一、二、三巻(各七〇〇円)も増刷発売中

倉橋惣三選集第四巻発売中

定価 700 円 フレーベル館発行

愛珠

想い出ずるままに(二)

中 村 道 子

(二) 保育資料の調査考究整理の 知識を養われた場

卒業式の翌日、知事官舎で辞令の伝達があった。私が貰った辞令に、大阪市立木津第二尋常高等小学校訓導とあったから、市内勤務になって嬉しく思った。担任教諭の注意で、学校所管の学務課と、学校長へ赴任の挨拶に行くようにいわれたので、各自別行動をとることとして一同と別れた。

私は教えられた通り、市電の大国町停留場で下車し、南方へ二丁程行った所に、学校の正門があったが、愛珠幼稚園へはじめて行ったときと、町の状況も、民家も、校舎も、構造が全部違っていた。

小使室の受付で来意を告げ、校長に取り次いで貰った。

校長に挨拶をすまずと、側におられた主席訓導に紹介された。

その時私は驚いた。その主席訓導は、家の隣の吉田さんであったからである。先方も驚いたらしい。しかし、嬉しかった。私の担任は、新入児の女児であったから、入学願書一括と、諸帳簿並びに事務用品一式を貰い、次いで席も教えられた。

いよいよ四月一日職員全員が揃った時、校長から紹介された。朝会は毎日職員室で、その日の打ち合わせや報告などを簡単にするらしい。私は入学式をすませて、はじめて一年女児の受持訓導になったのである。

子どもは可愛いと思った。教室のオルガンで礼の稽古をし、マ―チに合わせて手を叩きながら机の間を歩かせた。曲によく合わせる子もいたし、一生懸命に合わせようと努力している子も、ま

た合わない子もいた。一同声を出して笑った。それから四月八日には、また、この部屋に集まることを約束して帰宅させたが、私は八日から始業するが、これらの子どもらが、良い子に育ってほしいと念ぜずにはいられなかった。

一学期の終りの頃に幼稚園へ転勤する気はないかと相談があった。それは市内の独立幼稚園で、今音楽のできる人を捜しているが、なるべく貴女に来てほしいといっているが、如何でしょうかと尋ねられた。しかし自分は今指定年限中だし、二年間は動けないと思いますといった。役所も許可しないのと違いますかともいった。その学校区は中心部であり、愛珠と並んで相当園名が通っていたから、勧められ、大倉先生や周囲の先生方も、かわるがわる勧めて下さったが私には返事ができなかった。自分の将来を思つて下さっているのだが――。

指定年間中の転勤には、就学期間の学資弁償が要することは、上級生から聞いていたから、現在の私にはその力はなし、家にも余裕はなかったから、先生方の好意を無にしてしまつてすまぬと思い、心中詫びたのである。

一年生の毎日の授業はおもしろく、だいいち子どもに飾り気がなくて可愛らしかった。そして子どもなりの気概をもつて凜としていた。木津の区内は、木津市場はもちろん、それに続く勘助町、大國町など、電車を挟んで西南にかけて、西浜方面の一部と、

それらを繋ぐ商家であつて、茶珍ちやちん、徳珍とくちん、玄げん、鯛天たいてん、などの珍しい氏名の人もいて、古くから開けた町だと思つた。

毎日の授業は、児童の身体発達に伴つて、教材を進めたが、その間、機会に接するたびに、比較、判断、勇氣、従順、努力、同情、感謝、心遣り、強き意志、詫びる心などの精神の育成に努めたが、子どもなりにその性情が向上していく姿を見詰めては、微笑んだ。

ちょうど三学期のはじめに、大倉先生が再び転勤の件を話された。「その後府庁の先生方が、保育に興味を持ち、その方に効果が多ければ、同じ教育に従事するのだから、転勤を認めることにしよう」と、許可して下さったから、今度は愈々幼稚園へ行つて貰えますわ」と、いわれた。「先の幼稚園へは二年上級の目下さんに行つて貰いましたが、今度は西六幼稚園です。校長が園長兼務で、主任保母がおられますが、園舎は独立して学校との距離は、三、四丁程あると思います。この認可ができたことは貴女が最初で、先例ができたので良かったですね」と、いわれた。私は先生方のご親切に感謝したのである。

西六幼稚園は西区新町にあつて、夕霧伊左衛門の話で、よく新町のことを聞いて知つている。指定年限も一年過ぎたし、校長の許可があれば、転勤してもよいと思つて、父母とも相談して、許されればお願い致しますよといった。家へ帰り一部始終を語つ



西六幼稚園における天神山と今西園長

て、後は流れの動くにまかせることにしたのである。

吉田さんと父は知己であり、西六校長と吉田さんは、同郷でしかも親友だったから、事は順序よく運び、三月三十一日付で辞令を貰ったのである。

翌日私は西六幼稚園の正門の前に立った。新町の砂場筋から、問屋橋通りまで突き抜けて、狭くて細長い園舎である。薄暗い門内から見た幼稚園は、因循な姿を見るようであった。

中庭を利用して作った十五坪ばかりの築山が、どっかと座り、鉢植の草花が、その周囲の所々に置いてある。細い竿で棚を作り葡萄の苗木も植えてあった。廊下は半間足らずの幅で、保育室の前を通り、遊戯室の横を通る廻り廊下で、それが皆濡様の姿で、その外れが煉瓦の叩廊^{たたな}下へ下りていた。細長い石を踏んで廊下へ上がるのだが、大方の男児は、走って上がっていた。二十坪程の遊戯室にランドピアノが置いてあって、毎日会集をこころする。西にも遊園があつて、そこへ出るのに煉瓦で斜面を作り、これを間口にして奥行三間の砂場を作り、木煉瓦が十個と長方形の木片が二十枚足らず入っていた。子どもらはおもしろそうに汽車ごっこをして遊んでいた。

砂場を出たところに、五、六坪の低い築山があつて、楠、楓、櫻、榎、銀杏など五、六本植えてあったが、どれもひよろ長く弱そうな木で、その中央に小さな社が置いてあった。その昔、新町

焼の時、この辺が竹藪でその中にこの宮があったが、周囲の民家が皆焼けたが、この宮だけは残ったので、誰いうとなくそのままここへ祭ったが、その中銀行の庭になり、続いて幼稚園になったからお宮もそのままですと、私が看護当番でこの藤棚の下にいた時、古くからいる小使さんが話してくれた。

この西の銀行跡を二つに仕切って、一年保育と二年保育が使い、私は一年保育の方を担当していた。天井は高くて広く、間屋橋通りに面している所は、ずっと明取りの窓だったから、明るくてこの部屋が幼稚園の中で、一番居心地が良かった。

部屋の出入口の前が幼稚園の裏門であった。

ここから半間足らずの幅で、煉瓦の叩廊下で遊戯室の後を通り抜け、便所の前を通り、小使室の勝手口の前に出て、そのまま表の砂場筋に出たが、園の勝手口まで突き通していることは、何より便利で使いやすかった。園は全部で約三百坪程で、複雑な構築は、かつて参観した愛珠幼稚園の構えと、比較にならなかった。

豁然とした所は少しもなかった。

創設は愛珠を別として、大阪では西区が他区に比べて、一番早く且つ多かったが、それは明治十一年に創設された大阪模範幼稚園の、最初の保姆になった氏原銀子先生の妹に当たる、膳たけ先生が、西区江戸堀幼稚園の主任保姆で、その頃指導の立場におられた。流石に姉さんの感化で、保育に熱心であって、主任保姆の

研究会がよくあった。西六主任の志方先生は、膳先生と話もよく合ったらしく、この研究会の有様を、放課後の報告会によく話されたから、私は知らず知らずに覚えた。

ことに年若き倉橋先生は、時々この研究会にも出られて、種々助言されたり、新しい意見もいわれたそうである。大阪・京都・神戸の各保育会が連合しての研究団体である三市連合保育会の秋季大会には、倉橋先生の意見発表もあった。西区の保育界はこうした弛まない研究に一同大いに啓蒙されたらしい。膳先生はまた倉橋先生に「益々保育を研究され、日本保育界に新生命を吹き込んで、改善寄与して下さい」といわれ、先生の研究応援を惜しまれることなく、種々お世話をされたことも聞かされた。それからまた、主任先生方は「倉橋さんが」とか「倉橋さんなどが」とかいわれることもあって、先生を中心にしてそれぞれ研究をなされたらしく、私はそうした場所には出ないが、土産話によって理解し想像もした。

西区幼稚園の保姆たちは、倉橋先生から直接お話は聞かなかったが、いずれもこうした間接のお話によってご指導を受けたことと思う。また、西区全部の小学校に幼稚園が併設せられていることは、当時の他区に比べて一番の進歩だったと思う。

私はこの頃よく疲れるようになった。職員への心遣いが大きかった。五十を越した主任先生と、四十歳前後の次席と三席、四

席、五席は二十四、五歳から三十歳までで、末席の私は二十歳であつた。年齢の差と生活経験の違いは、非常に私に氣を使わせたのである。

子どもの時『いろは歌留多』をして遊んでいる時、鑒（さか）といわば槌（つち）という句が出た時、「これは何の訳？」と父に尋ねたら、「鑒（さか）を使う時には槌（つち）が要るだろう、それだから鑒（さか）が要る時には、いわれなくても槌（つち）を揃（そろ）えて持つてこいという意味で氣をきかせと教えていることだよ」といった。これを覚えていて、何時の場合でも、誰に対する時でも、氣をつけた。そうしたことがいつの間にか身について、氣を配ったから誰とも争わなかったが、それだけに疲れたらしい。私が明日の保育準備を終えて職員室に戻ったら、上席の先生がまだ準備の最中で、然もその仕事の最中に無駄話に花を咲かせている状態を見ると、嫌な氣になった。でも私は辛抱して手伝った。その頃師範学校卒業生で、幼稚園へ就職する人は附属幼稚園へ残る人か、家庭の事情で就職する人位だから、まして資格を口にする人の前では、なおさら私は行動に注意した。資格を心に抱いているようでは、保育はできない。心と心の問題ではなからうか。

秋が過ぎ二学期も終わろうとするある時、両親に学校へ変わりたいといったら、直ぐ賛成しなかったが、私が事情を話したら、叶田さんと相談しようといい、我儘をよくいうといって叱られた

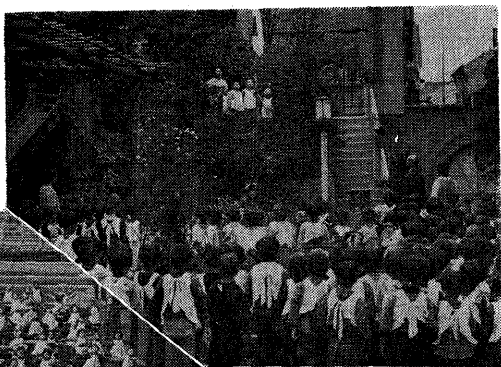
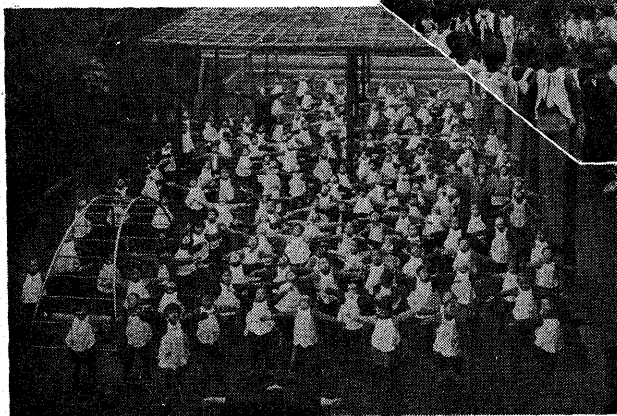
けれど、数日の後にこの結果はわかった。それは、西六校から幼稚園に変わりたいという人があるから、中村が学校を希望しているなら、その人と交換してあげる、今は学年途中だから、来年三月まで幼稚園にいるようにといわれた。そうして学年末の三月には西六校への辞令を受けたので、やれやれ救われたと思った。と同時に以前お世話になった先生方に済まなく思ったが、それだけ一層働きましよう決心した。かくて十六年を経た昭和七年四月に再び西六幼稚園主任保母として、復帰したのであつた。園長は青木前校園長から、今西校長に変わったが、今西先生は私が附属小学校時代の訓導であつたから、どちらともよく知っていたので、今度の私の転勤の時には頑として、多くの運動者の中にあつて、動くことなく先決されたのであつた。

改築された後の幼稚園には、以前の姿はなく見違えるようであつた。学校の一部が鉄筋になったから、その廢材の良質の部が全部幼稚園の改築に使用せられたからであつた。

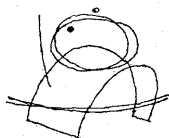
一階正面は広い大きな正門になり、その左右に広い応接室と小使室が設けられ、どれも従前の倍の広さで堂々たるものであつた。コンクリート叩きの廊下を隔てて、小使室寄りに職員衛生室があり、斜面階段と廊下で間を取り、続いて二年保育室と積木室で、いずれも二十坪あつた。階段は二か所できていて、一つは低い段階のもの、他は二つに折れた斜面のもので、いずれにも広い

西六幼稚園の遊園

東部遊園における全園児のラジオ体操↓



↑西部遊園における国旗掲揚



踊り場を作っている。二階は全部保育室になっていたが、その中の一室を畳敷の特別室にしてあったが、何処も天井が高く、広さも二十坪はあった。室内は明るく軽快で気持が良い。二階の物入れは奥行四間もあって、広い棚には恩物が種々、積上げて幾筋にも並べてあった。

遊戯室を境にして東部と西部に広く遊園を設けている。西部は全部庭園で、その突当りに自然石を積み重ねて高い築山を作り、石の所々に躑躅や齒朶類を植えて、自然の興を添えていた。問屋橋通りに作ったコンクリート壁の高さで、その上に三尺程の鉄の欄干をつけて、子どもが落ちないようにしてある。山には銀杏・檉・楓・青木・沈丁・山吹などを植え、手摺のある階段がコンクリートでき、二間半程の長いトンネルがその下を通っていた。窓が二か所あって鉄の飾格子をはめていたから明かった。出口の上はすべり台で、二尺幅のもので三間程の長さを、心地よさそうに流れていた。

トンネルの入口の側に幼稚園の裏門があって、鉄の扉を閉めている。昔のコロロの出入口の面影はない。煉瓦の叩廊下は全部取りはらわれ、その跡に白ペンキ塗の一坪の温室や、半間隔って小動物飼育の金網の小屋ができていた。温室の前に一坪半程の花壇が二か所設けられ、四季折々の花を見ることができさうだ。

築山の石垣の前に二坪程の池があって、小さい緋鯉が泳いでい

る。すべり台が流れ切った端に蛇口の四個ついている手洗があった。その横に天神山が大きく改築されていた。宮の正面に階段を作り、他は全部コンクリートで二尺の高さに叩き、その中間より少し低く休憩用の腰掛ができて、かつて小さかった楠は広い影を山いっぱいに投じている。あの頃小さかった木々はそれぞれ大きくなって、築山や東部の目隠の土堤に分散され育っている。

遊戯室を通り抜けて、東部の遊園に出る。そこには子どもの大好きな砂場があって、ちょうど東部の遊園の突当りになる。正門から入って園内を見ると、この砂場に、改築後は太陽が当るようになった。応接室から砂場まで二十間の長さ隣家の防火壁の赤煉瓦の厳しい感じを消すために、壁に沿って目隠の植木を植えているのであるが、防火壁が高いため植木の足台とでもいうのか、前四尺後六尺の高さを持ち、幅も一間程の細長い矩形の箱の中に土を入れて斜面を持ち、植木を種々植込んでいた。銀杏も大きくなってここに植えられている。砂場の上の日覆は、二階の庇の高さに揃え、一間の廊下に平行して、積木室や二年保育室の前を通じて廊下と斜面階段まで作られている。この棚にもかつて中庭に可愛らしい棚に寄っていた苗木が大きく育ったもので、甲州葡萄で収穫は多いらしく暗い感じを与えない。

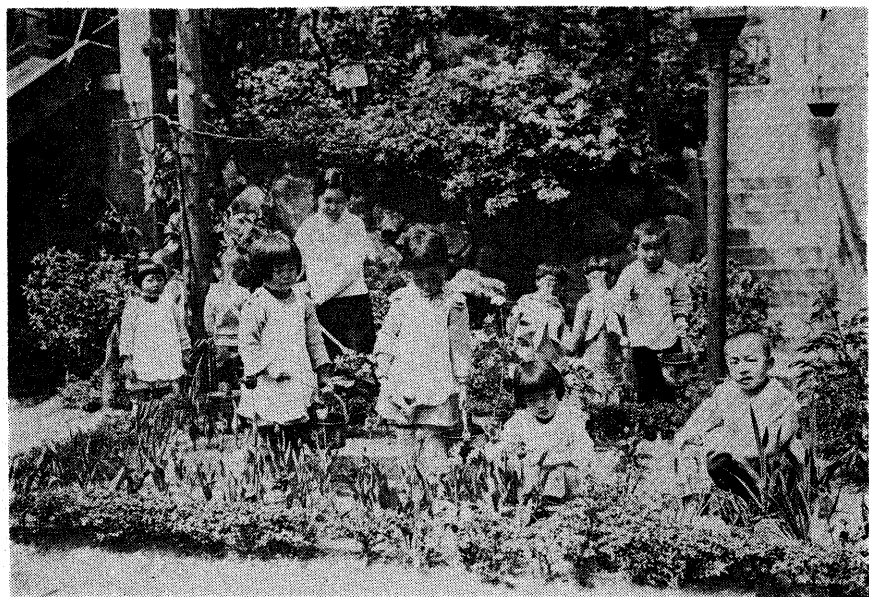
以前は因循な感じであったが、改築後はいずれも大きく纏っている。青木園長の設計が、園の周囲に種々な施設を置き、それぞ

れが所を得て利用され、広闊な感じの園内で悠々と、自由遊戯を楽しむことができることは嬉しいことと思った。砂場の手洗の水は、植木の根本から湧いてくるように、子どもらは思うだろう。

少し離して鉄製の四人乗りの吊ブランコを置き、応接室によった職員室の前に、長さ二間程のこれも鉄製の遊動円木が置いてあった。差し当り、東部の遊園は動的で、西部の遊園は静的の庭園というべきであろうか。私は青木前園長の設計や、今西現園長の転勤の時の好意に感謝すると共に、以前幼稚園転任のために骨を折って下さったことを思い出し、よく働こうと諸先生方にも感謝した。

明るく広闊とした園内で、子どもを相手によく働いた。身体が健康であったからのしかった。前回は最年少であったが、今回は年長一人と、同年配かまたは年少者である。唯、年長者に、心安い府視学がいて、それを傘に着て、若い人たちに心安気に話すから、皆も遠慮していたそうで、前の主任保姆もこれには大分困っておられたと、前からいる小使さんもいっている。困ったことには「先生を要領使いになりなさるように、皆で仕込んで上げますわ」と、笑いながらいったことがあったが、私は黙って笑っていた。

看護当番は四季を通じて遊園で、子どもらと遊んで貰うように頼んだ。保育材料の調査も研究試作をすること、また保育案は週案にして、目的も書くようにして貰った。そして自由遊戯や談話の中でも、機会があれば比較・判断・数量・忍耐・心遣り・鼻拭



西六幼稚園における遊園 西部遊園の花壇（中央筆者）

き・爪切り・有難うなどの生活指導を、個人的にも、一般的にもすることに心掛けてほしいと願った。唯、それが鼻につかぬように務めてほしいと願った。

温室は棚を整理し、ペコニヤ、ゼラニウムなど十鉢並べ、三色堇やさばてんの鉢植も貰ったから一緒に並べたら、美しい温室になった。鳥小屋には、矮雞一番を飼ひ、枯木を打着けて十姉妹も一番飼うことにした。

花壇には色とりどりの花が咲き、築山の山吹も平戸も咲いた。

殊に嬉しいのは、山の端れの鉄柵に植えた蔓薔薇が、どこここから長く蔓を出したので、柵の間を縫うように絡ませたから、チンドン屋が裏を通っても、子どもが覗かなくなったので安心した。

その上この春からたくさんの花がついて、子どもらに与えても、なおたくさん残って、ままごとの御馳走や、お花見も出来た。そして石垣の間の霧島も咲き、齒朶も一層緑が深く、緋鯉も真鯉もよく泳ぎ、蛙も鳴くようになった。

この時分から際立って保育研究が盛んになって、全市五十有余の幼稚園を六研究区に分け、西区にある九施設は、大正区の一か所と第三区研究区になった。そしてこれらの研究区では毎月輪番で、研究発表と研究保育が行なわれるようになったが、この指導に当たられた教育部の先生などは、なかなか忙しかったらしい。

その頃、年長者だった人が、郡部の幼稚園へ主任保姆に栄転し

たので、その後任を物色していたが、ちょうど学校経験二年で、楽器練習を教師につき、市内勤務を希望している人があったから、尋ねたら幼稚園でも転動すると聞いたから、園長に依頼して採用して貰った。

学校にいた人は、はじめは子どもの取扱いや、手技や表情遊戲の不馴れで、時々学校勤務を想い出すらしいこともあったから、私は自分のことを想い出して語り合い、早く馴れるように辛抱することをすすめた。続いてまた、結婚退職者があったことで、今度も師範二部卒業で、学校勤務二年経験の成績優秀の人を得た。自分は成績優秀ではなかったが、いつも成績優秀で性格の快活な人を選ぶように心がけた。資格の無い場合は、放課後通学に便宜を与えて規定通りの資格を得るよう援助した。互いに助け合って勉強し、合力で行きましようと思ひ合った。

第三研究区における当番は、とうとう西六園にも回って来た。指を折れば、時期はどうやら九月の終りか十月頃になるので、研究発表と、実地保育の題材と、各担当者も、一同で決めて準備したのである。

研究発表は「本園における保育の自然物利用」で、実地保育は「紙芝居の赤ずきんちゃんの話と、リズム遊戲を併せて一年保育児を使用する」こととし、担当は師範卒業の新任の人に依頼して、夏季休暇を利用して想を練った。十月には全園児に、遊園の

葡萄を一房ずつ与えることができるのは、わが園の誇りであったから、研究発表の中で歌ったことが実演できるのを嬉しく思った。研究会は盛大であった。これまでの発表会の人数を押して椅子を用意したが、予想しなかった程の参観者で、腰掛が不足した。園長の依頼にて、学校から男子の先生が二人手伝いに来て下され椅子も借り、研究発表の前に全部用意して下さったから、順序よく出来たので、研究会の時には皆着席して貰うことができた。指導課から五人米園されて批評を受けたが、散会后園長は、今日の批評は、批評よりも講評に価するもので、皆、よくやってくれたといって、喜んで下さった。私は盛会であったことは嬉しかったが、園長が喜んで下さったことを思い、かえって平素の骨折りに対しての、感謝の答ができたように思うと共に、各担当が熱心に仕事をして下さったと感謝し、併せて倉橋先生の御意見やその他のいろいろなお話を、かつて志方先生から伺ったことは私を養ってくれていたと思った。

その頃停年制異動も多かったが、それを期として女子園長の独立幼稚園も増した。これまで大阪市で愛珠幼稚園と御津幼稚園の二施設であったが、いつの間にか八施設になった。

西六は完全な独立園舎だから、次は西六だと噂も聞いたが、私は耳を傾けず、二階にある長押入に入って、誰も手をふれなかった雑物の整理に余念がなかった。西区の中でも早く創設せられた



恩物の一部・西六幼稚園の二階長押入れにあったもの。愛珠幼稚園に保管。

だけあって、恩物が数多くあった。新しいのも古いのも皆棚に積み重ねられている。積木は全部箱から出して、各組に分けてあったからここにはなかったが、板並べや、環、長短の竹織、色あせた六球、など全部あった。私は珍しく思いながらそれらを区分して整理することができた。幸いに二年保育児の受持で助手を貰っていたから、午後から整理することができて、足の踏み場もなかった長押入も二週間後に、一目瞭然に整理できたので快々に思った。皆もきれいで使い易いといい、これからはこうした物も使って、遊ぶことも研究しようと話し合った。

この時分には、日支事変も大分進んでいた時だから、保育指導も時勢を考慮し、行事や生活指導、園外保育、誘導と設定保育の連携、等等を総合して保育細目を作製しようと、各人が手分けして研究し、それを総合して総合保育細目と題し、全市の発表会に私は当番の故を以て、発表させられたが、仕事なれば致し方ないとあきらめて、責任を果たした。

そしてこれに続いて五月の中頃、二千六百年を記念して、全市幼稚園連合遊戯会が開催されたが、全職員の遊戯の指揮に任命されて、その練習に愛珠幼稚園へ行った時、十八年ぶりに見るその時の愛珠に、何ともいえぬ淋しい薄暗い感じを受け、西六の方が明るくて元気があるように思い、嬉しく感じて、なにとぞいつまでも西六にいたいと思った。

(元愛珠幼稚園)

五歳児の記録⑧



二学期

磯部景子
堀合文子
津守真子

九月十六日 水曜日 くもり 小雨

子どもたちの朝のようす
運動会の遊戯の練習

九時

保育室

絵をかいている

庭

砂場で遊ぶ

おいかけっこをする(のち、子どもの家に行く)

庭を歩いている(のち、砂場に行く)

たいこ橋のところで遊ぶ

つたのくきをあつめる

車をおす

子どもの家

本を読んだり、ろうやごっこをする

九時三十分

保育室

絵をかく

床上積木で遊ぶ

本を読む

庭

砂場で遊ぶ

(はじめ五名と二名、別々に遊んでいたがのち全体につながる)

聖火リレーをする

鉄棒で遊ぶ

すべり台で遊ぶ(他の組の子とも遊んでいる)

子どもの家

女児三名

男児三名

男児二名

男児二名

男児一名、女児四名

女児一名

男児一名、女児一名

男児四名

男児二名、女児三名

男児三名

男児一名、女児一名

男児七名

女児二名

男児二名、女児三名

女児一名

本を読む

女児二名

遊戲室

大型箱積木で家をつくる

女児三名

九時四十五分

保育室

絵をかく（砂場で遊んでいた子どもが加わる）

男児七名、女児五名

庭

砂場で遊ぶ

男児一名

聖火リレー

男児二名、女児三名

（あちこちに走っていつては立ってむらがつてはなしている）
ばらのとげをあつめる

女児四名

遊戲室

大型箱積木で家をつくる

女児三名

十時三十五分～十一時三十分

片づけて、運動会の遊戲の練習

「きゅうぴいの歌」と「動物の行進曲」の遊戲をレコードに合
わせてする。

九時十五分～九時三十分

保育室では女児⑩、⑪、⑫の三名が絵をかいている。

先生は保育室で遊戲ができるように、机を部屋のすみの方によせ
ている。

◎が朝顔の種子を拾って先生のところに持ってくる。
先生は◎から朝顔の種子をうけとりながら、

「これ、朝顔の種子ね」という。

先生は朝顔の種子を器に入れる。

絵をかいていた子どもたちは「朝顔の種子ね」という先生の声を
聞いて、先生のところにくる。

子どもたちは朝顔の種子を見ながら何か話している。

先生は子どもたちが使っている机を残して、他の机を部屋のすみ
によせていく。

先生は机の上においてあるかえるの入っている器を見ながら、

先生「かえるがちゃんと岩の上ののっているわ」という。

絵をかいていた子どもたちは、また先生のことを聞いてかえる
のところにきて、かえるをみながら何か話している。

◎が庭からかけてきて、保育室においてあった聖火のトーチを持
って、すぐ、また庭へ走っていく。

①が庭からかけてくる。庭から保育室につづくドアのところに◎
が立っている。

①「Ｒちゃん、遊ぼう」と①が◎をさそう。

◎はにやっと笑って、ゆっくりと靴をはきかえて、①のあとにつ
いていく。

◎がまた走って保育室に入ってくる。

◎「とれちゃった」といって、聖火のトーチの火の部分がとれて
しまったので、先生のところに持ってくる。

先生は◎からトーチをうけとって、修理しはじめる。

㊤「また、ぬれちゃった」といって、洋服がぬれたことを先生に話す。

㊤は体格がよくて、活動量も大きい。汗でぐっしょりぬれて
いることが多い。

先生「きかえるの、あるわよ」という。

㊤は洋服はきかえないで先生のそばにいて、最近経験した葬式の話をしている。

㊤「おはかまいりにいったの。そして、もやしたの。そして蜂がきてね」と話す。

先生は㊤の話を聞きながら、トーチの修理をする。

㊤が発熱のため、幼稚園をやすむという連絡がある。

先生はそれを聞いて、

先生「あら、㊤ちゃん、どうしたのかしらね」と㊤にいう。

㊤はだまって、先生が修理しているトーチに見入っている。

トーチができあがると、㊤はさっさとトーチをかかげて、

㊤「いってきます。せんせい、見にきてね」と庭にかけていく。

㊠が㊤をさがしている。みあたらないので先生にたずねる。

㊠「㊤ちゃんたちは？」

先生「㊤ちゃんは、さっきからね」といいながら、保育室から庭に出て㊠といっしょに歩きはじめる。

先生「あ、あそこいらしたわ」とわらっていう。

㊠は㊤をみつめて走っていく。

保育室では男児三名が床上積木で何かづくりはじめる。

㊤がつたのくきを持って、先生のところにくる。

㊤「ちょっと、せんせい」といって、くきを先生にわたす。

先生は㊤といっしょに桜の木の下ベンチのところにいき、ベンチに腰をおろす。

㊤はつたのくきで何かづくりはじめる。

先生はくきを持って㊤とはなしている。

しばらくして、㊤は人形とかたつむりをつくる。つくりおわると、

㊤「かたつむり」といって先生にわたす。

先生はうけとりながら、

先生「おもしろいものができたわね」という。

㊤は走って鉄棒のところに行く。鉄棒のところでは、㊠が鉄棒をしている。

㊤は㊠といっしょに鉄棒で遊ぶ。

㊤がかいたり、つくったりすることについて、

㊤は他の子どもに受け入れられないことがしばしばある。㊤は他の子どもと同じようなことをあまりしない。

(他の子どもの活動が㊤の活動を刺激することが少ない。)

㊤は絵を時々しかかかない。かく時には川なら川だけ、山なら山だけを大きくかく。

㊤は時おり、独創的なものをつくることがある。

九時三十分～九時四十五分

保育室

男児・U、S、女兒・⑩、⑪、⑫が絵をかくている。

女兒はさきほどみたかえるのことを話しながら、かえる、おたまじやくし、きんぎょ、すべり台、ぶらんこなどをかくている。

別のコーナーではC、⑬が本を読んでいる。

K、B、Rが床上積木で遊んでいる。

庭

砂場でA、D、Hが遊んでいる。

EとTが砂場で遊びはじめる。

はじめのうちは別々に遊んでいるが、全体につながって、五人がいっしょに遊びはじめる。

Dが砂遊びをやめて聖火リレーに加わる。

D、M、⑭、⑮、⑯が聖火リレーをする。

鉄棒のところで①と②が遊んでいる。

すべり台のところで⑥がとなりの組の子とも遊んでいる。

子どもの家

⑩と⑪が本を読んでいる。

遊戯室

⑭、⑮、⑯が箱積木で家をつくりはじめる。

九時四十五分～十時

砂場で遊んでいた子どもたちがどやどやと保育室に入ってきて、絵をかきはじめる。砂場はひとりになる。

⑩と⑪がばらのとげを集めている。

鉄棒をしていた①と②が保育室に紙袋をとりにいく。

雨粒がポツポツと降りはじめる。

庭から④が走ってきて、

「堀合先生、雨がふってきた」という。

③「そうだと思っていたわ」という。

①は庭に出て手をかざして、雨が降っているかどうかたしかめる。

③も庭に出てくる。

③「上をむいてればわかるわ」という。

①と③は紙袋を持って、⑩と⑪のところについて、ばらのとげをあつめはじめる。

④たちはジャングルジムのところでトーチを持ったまま、立ちどまってわいわいといっている。

まもなくみんなで子どもの家のところまで走っていき、そこでむらがつてまたわいわいといっている。

十時～十時三十五分

先生は砂場の子どもたちを見ている。

④は汗で、ぐっしょりぬれている。

④「洋服をきかえてくるわ」といって保育室に走っていく。

先生は保育室で子どもたちが絵をかくているのを見ながら、子どもたちと話している。

㊦は洋服を着かえる。こんどはボタンを持って、みんなのところに走っていく。

㊧「ふたりずつで走りましょうよ」と皆に提案する。

ばらのとげをあつめていた㊨、㊩、㊪、㊫が㊦たちに加わる。

㊬たちは結局、組に分れないで、みんなで庭中をぐるぐるのかけまわる。

朝から絵をかいていた㊭、㊮、㊯は絵をかくのをやめて、三人でたいこ橋にいく。

絵をかいていた㊰が三人のあとについてたいこ橋にいく。

㊱が砂遊びをはじめ。

㊲たちは大勢いっしょになって、庭から山へとぐるぐる走る。

㊳たちは山にいつて草をつみはじめる。

今日は㊴や㊵もともだちといっしょに遊んでいて、クラス中の子どもがそれぞれだれかと遊んでいる。ひとりで遊んでいる人はいない。

友だちといっしょに遊ぶことについて（堀合先生の話）

子どもたちが集団生活にまだ慣れていない四歳のクラスのときは、ひとりでぼつんとしている人がいないようにおとなの手が必要である。こういう時期に手をぬいて、ゆきとどいていないと、卒園する時になっても友だちと遊べない子どもがでてくる。

しかし、集団生活を一年間または二年間経てきた五歳のクラ

スになったときに、友だちと遊べない子どもがいた場合は、おとなは子どもの接し方によほど気をつけなくてはいけない。子どもにせつかく友だちと遊べる芽がのびてきはじめたときに、その子どもがのびはじめた方向を先生がみとめないで、ただ子どものいいなりにながされて接すると、友だちのできる時期がおくれてしまう。子どもが友だちと遊ぶことにおいて、その子どもは今、どういう段階にいるのか、ひとりひとりの子どもについて先生は、子どもの生活をとおして、みつめていくことが大切だ。

十時三十五分

机の上におしながができるように紙がおいである。

先生は保育室にいる子どもや、砂場の子どもに

先生「そろ、そろ、お片づけしましょうね。またつづきをしましょう」という。

先生はピアノのまわりにこしかけを並べはじめる。

㊴たちが保育室に入ってくる。

㊵「ふたつばがあったわよ。よつば、じゅうば」と、ふしをつけという。

先生は㊶の声を聞いて、

先生「紙にはさんで帳面にはさんでおいたら」という。

子どもたちは草を紙にはさんで、画帳にはさむ。

紙にはさんで画帳に入れておくとおし花ができるということを理

解していない子どももいる。

まわりでどんどん画帳に草をはさんでいく子どもを見て、とまどって先生にたずねる。

「紙にはさんで帳面に入れておくの？」

先生は子どもに応じる。

㊦は草を次々と画帳にはさんでいく。

㊦「せんせい、ひとつのがあった」といっておどろいてはっぱを見ている。

先生は㊦が持っている草を見て、

先生「じゃ、ひとつばだわ」とわらっていう。

㊦も先生を見てわらう。

㊦が机の上につたのくきでつくった人形とかめをみつける。

㊦「これ、だれがつくったの？」とたずねる。

㊦が㊦のところにきて、得意になって説明する。

朝、㊦がつたのくきで人形とかたつむりをつくった。先生はそれを机の上にかざっておいた。

先生は子どもの作品を大切に扱う。

先生は子どものほんのささいな行動も尊重する。

そして、先生がそうするだけでなく、先生は積極的の機会をとらえて、子どもが他の子どものしたことがらや、他の子どもの行動に気づくように心をくばる。

先生は子どもたちが、お互いに認めあうことができるような機会を積極的につくっている。

保育室内がだいたい片づく。

先生「片づけがすんだ方はお手あらいにいっていらっしゃい。そして、あっちの方からおすわりなさい」という。

（あとからきた人が困らないように、おくの方から座りなさい）の意。

半数くらいの子どもがお手洗いにいく。

保育室に残った子どもたちはいすにすわりはじめる。

黒板に、朝から「自動車運転の歌」がかいてある。

子どもたちは黒板にかいてある歌詞を声を出して読みはじめる。

だんだんと、子どもたちの声がそろってくる。

じどうしゃうんてん、ドライブだ

みぎてをだして、みぎまわり

スピードゆるめて、きゅうかあぶ

先生はレコードをかける準備をする。

先生「今日はすっかりおぼえていただかないと間に合わないわ。大きい組の方は小さい組の方におしえてあげなくちゃ」という。

きい組の方は小さい組の方におしえてあげなくちゃ」という。

先生は「きゅうぴいの歌」のレコードをかける。㊦とふたりでくんで「きゅうぴいの歌」の一番と二番をみんなの前でしてみる。

子どもたちは先生と㊦がするのをみている。先生は遊戯をしながら

ら、動作について、こまごまと子どもたちに話す。

次に、子どもたちはふたりずつくんで三組、四組ずつ前に出てする。

はじめの三組の子どもたちが終わる。

先生「㊸ちゃんたちね、手をいつもバツとしておかなきゃね。にら

めっこするときは、きゅうぴいさん、いばっているのよ。㊸ち

ゃんたちも、㊸ちゃんたちも、前に出るときは、ゆっくりね」

といって、先生は動作について、こまごまと注意をする。

はじめの三組の子どもたちは席にもどり、次の四組の子どもたちが出てきて遊戯をする。

先生「はい、新しいきゅうぴいさんが出てきましたよ」といって、レコードをかける。

子どもたちはレコードに合わせてする。

先生「そう、Yちゃん、かえるときも手をこうしてね」という。

Eがさわぎはじめる。先生はEの席をかえる。

先生「Eちゃん、よく見ててね」

先生は子どもたちのそばでしながら、子どもたちがするのを見る。

先生「『わらったら、だめよ』はこういうふうにまげるとおもしろい

わね」といって、腕をビクッとまげる。

曲が終わる。

先生「そう、そう、じょうずですね。あら、じょうずになったわね」

子どもたちは席にもどる。

先生「まだしないきゅうぴいさん」という。

まだ、していない子どもたちが前に出てくる。

子どもたちは二番の遊戯を終わる。

先生は見ていて、

先生「あら、じょうずだわ、にらめっこのおてて、じょうず

だったわね」という。

次に女兒だけをする。

先生「男の方、よく歌ってあげて下さいね。『笑ったらだめよ』と

いうとき、腰をまげるといいわね。こんなになつてさがつた

ら、おじいさんみたいでしょ？ だから、こうやったらいいで

しょ？」といって、動作をする。

次に男児が「きゅうぴいの歌」の遊戯をして、「動物の行進曲」にうつる。

十一時十分

「こんどは『動物さんの行進』をしましょうね」といって先生

は「動物の行進曲」のレコードをかける。

先生「今日は、まねっこばかりですよ」といって、子どもたちを三

つのグループに分ける。

先生は子どもたちの先頭に立つ。

小鳥の曲の部分になる。

先生「みんな、かわいい、小鳥さんね」といって先生は小鳥になっ

て歩く。

先生の動作を見ていて、

「堀合先生がお母さん」とだれかがいう。

子どもたちも小鳥になって歩く。

曲想がかわるごとに

先生「今度はちようちよさんね」

「まだ歩くのよ、バカバカ」

「みんな、じょうずですね」

「こんどは熊さん、のーし、のーし」

「こんどはあひるさん、およぎますよ」

「こんどは歩きますよ、足を持って歩いて下さい」

「こんどはリスさん、チョロ、チョロ、チョロ」と、先生は曲に合わせて、動物の動作を擬音で表現しながら、子どもたちにもう。

子どもたちは先生の動作を見ながら、先生のあとについていく。

先生も子どもたちもとても楽しそうに、にこにこしている。

「ああ、おもしろい」と、だれかがいう。

第一のグループの子どもたちが終わる。

つづいて、同じようにして、第二、第三のグループの子どもたちが、一回ずつ練習する。

先生「みんな、じょうずですよ。あひるさんは、ひとつ、ひとつ、あるくのよ。足をもつてあるける？」

「お馬さんは、こういうの。手を前に出して、バカ、バカ、バカ。お馬さんになるのじゃなくて、のってる人なのよ。大きいから、ちゃんとしましょうね」

「リスさんは木の実を食べるのだから、チョロ、チョロ、チョロね」といって、先生は部分的に三つの動物をとりあげて、動

作をする。

遊戯を終わって帰り仕度をする。

先生「レコードをかけてあげるから、おかえりのしたくをしていられ、つしやい」といって、先生は「動物の行進曲」のレコードをかける。

子どもたちは、レコードに合わせて、めいめい、帽子をとりにつてくる。

先生「今日は、水曜日だったわね。手ぬぐいを持っていって下さいよ。だれがいちばんおぎょうぎがいいかしら。いわれなくても、わかるわね。今日はお遊戯、みんないっしょうけんめいやったわね。おじょうずだったわね。もっと、もっと、上手になリましょうね。それでは、背中をまっすぐにして、さようなら」

九月十八日 金曜日 くもり

万国旗をかく

新しく入った保育ブロックで遊ぶ

音楽行進

帰るあつまりのときに運動会の際にする遊戯のうたをうたう

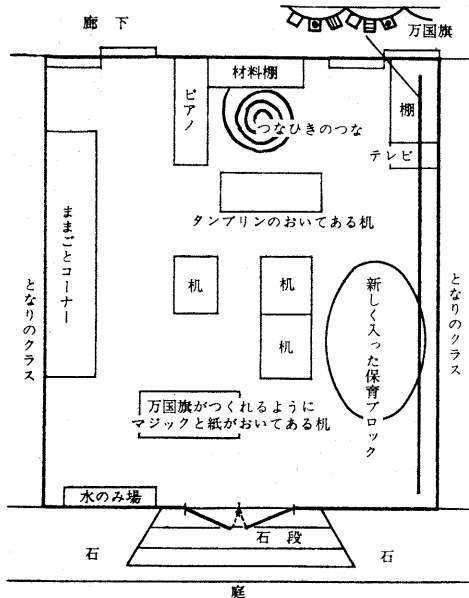
保育室の壁にそって、ひもに通した万国旗がはりめぐらしてある。万国旗をかくことは昨日から行なわれている。机の上に旗にする紙とマジックがおいである。

保育室のもうひとつのコーナーでは新しい保育ブロックで、男児が遊んでいる。めずらしさにとりつかれて、大きわきをしている。また別のコーナーには、机の上にタンブリンがたくさんおいてある。

子どもたちがあつまってきたて、タンブリンをたたきはじめる。ピアノの近くにつなひきのつながまいておいてある。コーナー別に時間をおって記録を見えることにする。

●万国旗をかく

ちょうど一年前の四歳児の時に万国旗をつくった際は、子どもたちの中には国旗に関係なく、思い思いの絵をかいている子がいたが、



今年はいずれもが国旗をかいている。

「ぼく、スイス、かこう」「わたし、アメリカ、かくわ」などといいながら、いろいろな国をさがし出しては、二枚、三枚とかいていく子どももいる。ある子どもは壁にめぐらしてある万国旗を見て、またある子どもは世界中の国旗がかいてある本を手もとにおいで、かいている。

先日米、国旗のかいてある本が保育室においてある。

九時十五分

男児二名、女児六名が机の上で万国旗をかいている。

H「せんせい、アメリカをかくから（アメリカの国旗の意）本をみせてちょうだい」といって先生から万国旗のかいてある本をうけとる。

Oは一枚かき終わる。

O「もつと旗をかいてもいい？」と先生にたずねる。

先生「ていねいにかけば何枚かいてもいいわよ」という。

Oは二枚目をかきはじめる。

旗をかいている子どもたちを見ているKに、

先生「Kちゃんたち、旗をかいたの？」とたずねる。

先生のことばを聞いてKが、

K「ぼくもかこう」といって、旗をかいている子どもたちのところにくる。

先生は子どもたちのそばにいて、かきあがった万国旗をひもにつけてつないでいる。

Cが先生と話しながら手伝っている。

十時

旗づくりのコーナーにはだれもいない。

十時十分

先生は庭に出る。

まだ旗をかいていない人をさそってくる。

⑫や⑮たちが旗をかきはじめる。先生と話しながら旗をかいている。

「スイス、スイス」といって本をめくり、スイスの国旗をさがし出す。

先生は旗をひもにつけている。

先生はひもにつないだ旗を子どもたちに見せながら、

先生「ほら、きれいでしょ? どういうふうにかけることにする?」という。

「こういうふうには、ばってんにするといい」と子どもたちが手

まねでしながら提案する。

先生は子どもたちの提案をとりあげて、

先生「みんなで考えたのにしましょうね」といって保育室の角から角へと対角線に万国旗をかざる。

⑯が先生の手伝いをする。

十時四十五分

旗をかいている子どもは四人になる。

J「Mちゃんが、おいす、おいすって、いってたら、せんせい、え、スイス? ってきたんだよ」Jは、さもおもしろいことをみつけたように得意になって、保育室中の子どもにふれて歩く。

●新しい保育ブロックで遊ぶ

新しい保育ブロックが保育室においてある。色は赤・白・青と三色で形は筒状のもの、筒状で蛇腹のようになっていて、くにくにくにするもの、球状のもの、円型のもの、半円のもの、三角形のものなどいろいろである。

保育ブロックは色も形もいろいろなものがあつて、何かつくれそうだけれども、どうしたらよいかまだわからないし、できるだけくさんの保育ブロックを自分のものになりたいなどで、子どもたちは大さわぎしている。保育ブロックがおりてあるところはごたごたしている。

九時十五分

男児が十名くらいあつまつて、がらがらと保育ブロックをまぜこぜにしてみたり、筒状の保育ブロックを目にあてて、のぞいてみたり、口にくわえてみたりして、がたがたわいわい、大さわぎをしている。

先生は保育ブロックのコーナーにきて、ごたごたしているのをみながら、

先生「何か、いいものができるでしょう」という。

保育ブロックをひとつだけ持って、

「ババーン」「手をあげろ、手をあげろ」といって、撃ち合いをはじめる子どもたちもいる。

「これだけじゃ、なにもできないよな」といってBは保育ブロックをふたつだけ持っている。

DとTはふたりがそれぞれ持っていた保育ブロックをいっしょにつなぐ。

「いっしょに何かつくろう」というが、他には保育ブロックはもうあまっていない。

「いっしょにつくろう」と保育ブロックをたくさん持っているOのところに行く。

Kもくる。

四人で持っている保育ブロックをいっしょにして長くつなぐ。

K「おい、長いぞ」

「ほりあい先生に見せてこよう」

「せんせい、でんきそうじきです」

四人は長く長くつないだものを先生のところに持っていく。

「でんきそうじき、パ、パ、パ、パ」

先生は子どもたちのつくった掃除機をみわたしながら、ふしぎそうに、

先生「どこで掃除をするの？」とたずねる。

子どもたち「ビービー、ビー」「でんきがながれているの」とい

う。

先生「ビー、ビー、ビー」と先生も長くつないだ保育ブロックのはしからはしまでさわってみる。

「せんせい、あついから」

「せんせいは、もえない手ぶくろ、してるんだよ」

「それでも、少し、あついんだよ」と子どもたちは興奮して、わいわいいっている。

他の子どもたちは相変らず、ひとつか、ふたつの保育ブロックを手にとって、がたがたさわいている。

保育ブロックにさわることですらできなくて、さわぎを眺めている子どももいる。

先生は子どもたちの様子を見て、

「みんなでひとつつくるといいわね。ひとりでひとつずつつくるよりも、よく相談してつくるといいわね」という。

先生のことばに力を得て、今まで他の子どもたちがつくっているのを見ていたRが、

「ねえ、入れて」という。

Mは筒状の保育ブロックをひとつ持って、

「ビー、ビー、ハーモニカです」といって、保育ブロックをハーモニカにみたてて、楽しそうにふくまねをしている。

先生はMを見て、

「ああ、そういうのもできるのね」という。

先生は旗をつなぎながら、保育ブロックで遊んでいる子どもたちのようすを見ている。

保育ブロックのところは相変らずごたごたしている。

先生「ひとりですつとつくるより、みんなできるといいわね」とまたいう。

M「これつなげようか」とMがとなりの子どもに話しかける。

M「みんなですると、大きくて、いいのができるんだぞ」

九時四十五分

保育ブロックで遊んでいるあたりが、少しおちついた雰囲気になる。

掃除機をつくった子どもたちが、こんどは八人でいっしょに何かつくっている。

少しはなれたところで五人が一团になっているが、ひとりずつ、何かをつくっている。

また少しはなれたところで、AとHが、それぞれひとりで何かつくっている。

掃除機をつくった子どもたちがEの指揮のもとに大型飛行機をつくりはじめる。

E「おい、ひこうきをつくろう」という。

他の子どもたちは、みんなで、「わっ」と歓声をあげて掃除機をくずす。

E「ひこうきをつくるんだ」といって、Eはみんなを指揮する。

◎音楽行進

レコードの曲に合わせて、タンブリンをたたきながら行進する。

九時四十五分

タンブリンのまわりに子どもたちが集まって、タンブリンをたたいている。

先生は旗をつないでいる。

先生はタンブリンをたたいている子どもたちを見ながら、

「みんな上手ですね。十時になったら、レコードがなるから、

レコードの曲に合わせてみましょうね」という。

子どもたちは思い思いにタンブリンをたたいている。

旗をかいている子どもたちが、「うるさい」という。

先生はタンブリンをたたいている子どもたちを見ながら、

先生「うるさくないように、順番にたたくとかしたら」という。

九時四十五分

スピーカーから音楽がながれている。

先生は旗をつなぐのをやめて、タンブリンのところにきて、曲に合わせてタンブリンをたたきながら歩く。

子どもたちは先生のあとについて歩く。

先生は曲を聞きながら、曲に合わせてタンブリンをたたく。そして、子どもたちにたたき方を指導する。

先生「ひとつうつの、今度はおやすみよ、今度ははやいの」といいながら、曲に合わせてたたく。

旗をかいている子どもたちは、旗をかきつづけている。
タンプリンのところの人数がだんだん多くなる。保育室ではせまくなってくる。

先生「じゃ、今度は石のところ（保育室から庭につづくところ）で
しましうね。石のところをまわるといいわ。そこでもレコー
ドの音が聞こえるから」といって、先生は石のところに出る。
子どもたちはタンプリンを持って庭に出る。庭でレコードに合わ
せて、タンプリンをたたきながら行進する。

●クラス全体のようす 十時四十五分

先生は旗をつないでいる。

先生のまわりに子どもが三人いて、手伝っている。

旗をかいている人、四名

保育ブロックで何かつくっている。男児一名、女児三名

女児が一人になって、庭にいく。すぐ保育室にもどり、遊戯室に
いく。

男児は庭で、リレー、ブランコ、すべり台などで遊んでいる。
Oがひとりでなわとびをしている。

保育ブロック

電話をつくる。

㊦と㊧が保育ブロックで何かつくっている。

先生は㊦たちがつくっているものを見る。

先生「あれ、ここ、おもしろいわね」という。

㊦と㊧は保育ブロックを組み合わせて電話をつくっている。
しばらくして、

㊦「紙でつくろう」といって、紙で電話をつくりはじめる。

㊦「さいしょ、どうやるんだったかな」といって、材料の
ある棚からセロテープや画用紙を運んでくる。

㊦と㊧がそれぞれ画用紙をくると筒状にまいて、セロテープ
でとめる。

先生はバラフィン紙を出してきて、㊦たちに与える。

先生「紙を少し大きめに切って（筒の円周に十分かぶさるほどの大
きさが必要だということ）、はる前に糸をおしておくの。そ
してすぎまがないように、よくはらないとすーすーして声が聞
こえないわよ」という。

Dもなにかつくっている。

先生「Dちゃん、はやくしないと、せんせい、おかえりにしたいの。

あしたでもいいわよ」という。

（先生には帰るときに運動会のうたの練習をしようという計画）
があるので、時間を気にしているし、あせりがある。

十一時五分

先生は、㊦、㊧、Dのところは、そのままつけられるようにし
て、他のところから片づけはじめ。

Tが㊦と㊧のところにきて、つくっている電話をじっと見てい

る。

片づけが終わるころ、㊤たちも電話をつくりあげる。

十一時十五分

先生「砂場はだいじょうぶかしら？」

といいながら保育室を片づけている。保育室を片づけ終わり、砂場を見に行く。

砂場はきれいに片づいている。

先生「ごくろうさま、きれいになったわね」と砂場にいます子どもたちに向。

先生「おてあらいにいつてきてちょうだいね」と子どもたちに向。

ほとんどの子どもがいすにすわる。

子どもたちは黒板にかいてある「自動車の歌」をよんでいる。

先生は子どもたちの人数をかぞえて、そろっているかどうかをたしかめる。

先生「じゃ、いいお声を出して、『きゅうぴいさん』を歌って下さいね」

子どもたちは先生のピアノに合わせてうたう。

「『パッとおてて』のところは、げんきがよくっていいわね。

IちゃんもOちゃんも、みててちょうだいね」という。

十一時二十五分

輪になって「動物の行進曲」の遊戯をする。

先生「なるべくまるが大きくなるようにね」

先生はブレーヤーのそばにいて、次の動物になるときの合図をしながら見ている。

「スキップよ」

「バカバカバカ」

「くまさんよ」

「リスさんね」という。

遊戯は一回だけで終わる。

遊戯が終わって、

先生「よくおぼえたわね」といつて子どもたちをほめる。

「まだちょうちょうさんのところが、ちょっとおかしいわね。それとまるが小さくならないようにしましょうね」という。

「何でも好きなものになって、お帽子をとりについていらつしやい」という。

子どもたちは思い思いのかっこうをして、帽子をとりについて、帰り仕度をする。

十一時三十五分

子どもたちがみんないすにすわる。

先生「他の方ができていたら、自分もいそいでしましょうね」という。

一九六八年の

新年を迎える

年が明けると、子どもたちは急に成長したような気がする。年が新たになって急に变化するはずもないのだが、年長組の子どもは、あと二か月余りで、幼稚園から姿を消し、小学校にいつてしまうのだという実感が湧いてくる。私立の幼稚園では、新年度に入園する子どももきまって、何となしに、後から順ぐりに押し寄せ、押し出されていくようなあわただしさも感ずる。幼稚園にとっては、毎年のように迎える新年であるが、ひとりひとりの子どもにとつては、これで最後の数か月の幼稚園の残りの生活、かけがえのない貴重な月日である。幼児の成長は何と早いものであろう。四月には、困った、困ったといっていたことが、今ごろには、もう困らなくなつてしまつてゐる。これは何とかしなければと思つてゐたことを、いつのまにか、子どもの方で、ちゃんとやつてくれるようになってゐる。なにも、目を三角にしてむきにならなくてよかったものと、悔まれることもいろいろと思ひ出されるであらう。

幼児は成長していくのである。ひとりひとりが、自分のペースで成長していくのである。いま、おとなの思う通りにならなくとも、幼児の中には、もつとたいせつなものが育ちつつある。幼児期には、幼児期でなければ育てることのできない、やわらかい芽がある。かけがえのない楽しい時期である。大急ぎで、かけ足で、この時期を通り過ぎさせてしまわないように、じっくりと、とりくんでいくようにしよう。

もうじき、小学校にいくのだから、そのときに困らないように、あれも、これもしなければと考え過ぎてしまわぬように。

小学校にいくようになれば、子どもは、そのときに必要なことを、りっぱにやりとげる力を持っている。いま、やらなければならぬこと——幼児らしさを見出し、それを十分に伸ばすこと。

一九六八年は、ひとりひとりの幼児にとつて、役に立つ幼稚園が、全国にひろがつていくように。本誌が、ひとりひとりの幼児の幸福につながっているように願つてゐる。それに付いても、一クラスの幼児数、四〇名は多すぎる。一クラスの幼児数を減少させることを、折にふれ、時にふれて、強調したい。

幼児の教育 第六十七巻第一号

一月号 © 定価八〇円

昭和四十二年十二月二十五日印刷
昭和四十三年 一月 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

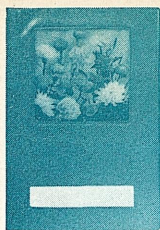
東京都千代田区神田小川町三ノ一
発売所 株式会社 フレーベル館
振替口座東京一九六四〇番
©本誌御購読についての御注文は発売所
フレーベル館にお願いいたします

43年度新学期用品ご案内

株式会社 フレーベル館



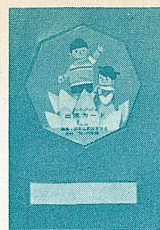
幼児に豊かな経験を...



出席カード(特)



出席カード(並)



出席カード(仏教版)



園のたより



ことばあそび



カラフルプレイ



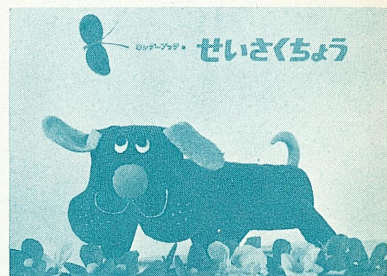
自由画帳(特1)



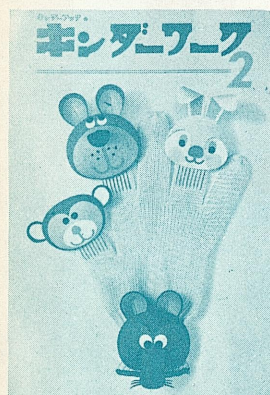
せいさく帳(特1)



自由画帳(A1)



せいさく帳(A1)



キンダーワーク(2)



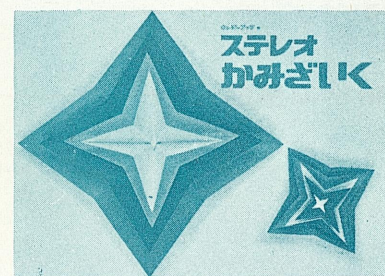
こうさくカード(1)



自由画帳(A2)



きりがみお話集



ステレオかみざいく



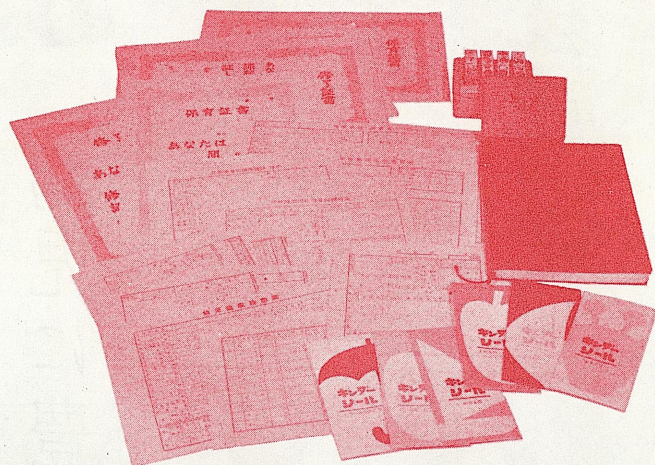
カラーノート



カラーあそび



きりがみあそび(2)



おたよりばさみ.....50円
 出席ゴム印(紙箱) ... 380円
 キンダーシール..... 100円
 ピンクマカップ(大) ... 130円
 幼児指導の記録..... 480円
 幼児指導要録..... 5円
 児童票..... 15円

43年度新学期用品

出席カード(特)..... 100円	カラーあそび.....75円
出席カード(並).....65円	きりがみあそび(1)(2).....70円
出席カード(仏教版).....65円	ステレオかみざい.....70円
自由画帳(特A)ラセン..... 120円	きりがみお話集.....90円
自由画帳(特1)ラセン.....80円	楽しいお仕事(カード).....65円
自由画帳(特2)クロス.....80円	カラフルプレイ.....90円
自由画帳(A1)ラセン.....60円	工作カード(1)(2).....90円
自由画帳(A2)クロス.....60円	キンダーワーク(1)(2).....70円
せいさく帳(特A)ラセン..... 130円	ことばあそび.....80円
せいさく帳(特1)ラセン.....80円	かずあそび.....80円
せいさく帳(特2)リボン.....80円	まんてんばすてら(20)..... 130円
せいさく帳(A1)ラセン.....70円	まんてんくれよん(20)..... 120円
カラーノート.....65円	お道具箱(プラスチック)..... 130円

このほか新学期に必要なものを各種とり揃えてあります。カタログをご覧ください。カタログをご覧の上どうか多数ご用命ください。

株式会社 フレーベル館

43年度

ことしも
 内容豊かな
 フレーベル館の
 新学期用品を



新版

幼稚園参考書

(その教育と運営)

東京都私立幼稚園協会編纂
日本私立幼稚園連合会刊行
一七〇〇円

保育学年報

日本保育学会編

一九六二年版 六〇〇円
一九六三年版 一二〇〇円
一九六四年版 一八〇〇円
一九六五年版 一七〇〇円
一九六六年版 二二〇〇円

幼稚園の作り方と

設置基準の解説

全国幼稚園施設協議会編

七〇〇円

☆領域別指導のために

● 幼児の造形指導

井手則雄著 一五〇円

● 幼児劇十二か月

友田静恵著 三二〇円

● 幼児の言語教育

内山憲尚他著 二八〇円

● 自然への興味・関心を
高めるために

山村きよ他著 四五〇円

● 幼児のボール遊び

大熊豊蔵著 二五〇円

● 幼児の放送教育

幼児文化研究グループ編 四〇〇円

● 七つのオペレッタ

五つのオペレッタ
三つのオペレッタ
各三四〇円

● 新しいマーチ

保田 正編 四〇〇円

● 自由表現ABC

藤田妙子著 四〇〇円

● 統自由表現ABC

藤田妙子著 四六〇円

● 五匹の子ぶた

藤田妙子著 二五〇円

● 音楽リズム指導の一年

井上万里子著 三五〇円

● 音楽カリキュラム

春・夏・秋・冬
増子とし編著(解説付) 各三三〇円

● 生活あそび

増子とし編著 三二〇円

● 新幼稚園お話集上・下

日本幼稚園協会編 各四五〇円

☆ 幼児の歌曲集

● おもちやのチャチャチャ

吉岡 治作品集 三八〇円

● ごはんをもぐもぐ

まどみちお・磯部俣著 三五〇円

● どうさん

まどみちお子どもの歌 一〇〇曲集 五〇〇円

● あひるのぎょうれつ

小林純一詩子どもの歌曲集 三三〇円

● ちようちよもいっしょに

キンダーブック子どもの歌曲集 四〇〇円

● おもちやのラッパ

湯山 昭子どもの歌曲集 六〇〇円

● ぼくは海賊

藤田圭雄子どもの詩と曲集 六〇〇円

● わらいかわせみにはなす

サトウハチロー・中田喜直
子どもの歌曲集 四五〇円

遊びの中で豊かに育つ

幼児のためのフレーベル館が
自信と誇りをもっておおくりする、43年度新学期用品



保育界の新しい傾向にそって、子ども
たちには、のびのびと大きなものを与
えましょう。こんな考え方から……
43年度の新学期用品をつくりました。

カラフルプレイ・こうさくあそび・き
りがみお話集・こうさくカード・おり
がみあそび②は、みんな大判です。そ
して……はさみも特大をつくりました。