

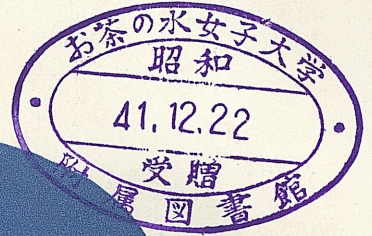
家庭・保育所・幼稚園

幼児の教育

第六十五卷 第十一号

日本幼稚園協会

11



Horiochi

新しいのりもので遊ばしましょう



■新製品■

キンダーカート

ハンドルを 手前に ひくと

車が 前進する

新しい 幼児用 自動車です

前輪に 足を かけて カジを

とります

幼児の

腕力(引く力)を養う

すばらしい

教育遊具です

定価 一台 四、〇〇〇円

発売

フレール館



幼児の教育 目次

——第六十五卷 十一月号——

表紙 堀内誠一

☆就学年齢は引き下げてよいか……………堀 要……………(3)

☆就学年齢引き下げはどうなるか……………友松 あきみち……………(7)

☆就学年齢引き下げの問題……………関 計夫……………(11)

幼児心理学の最近の傾向と世界の視聴覚教育……………波多野 完治……………(15)

幼稚園九十年……………新庄 よしこ……………(26)

書評……………(33)

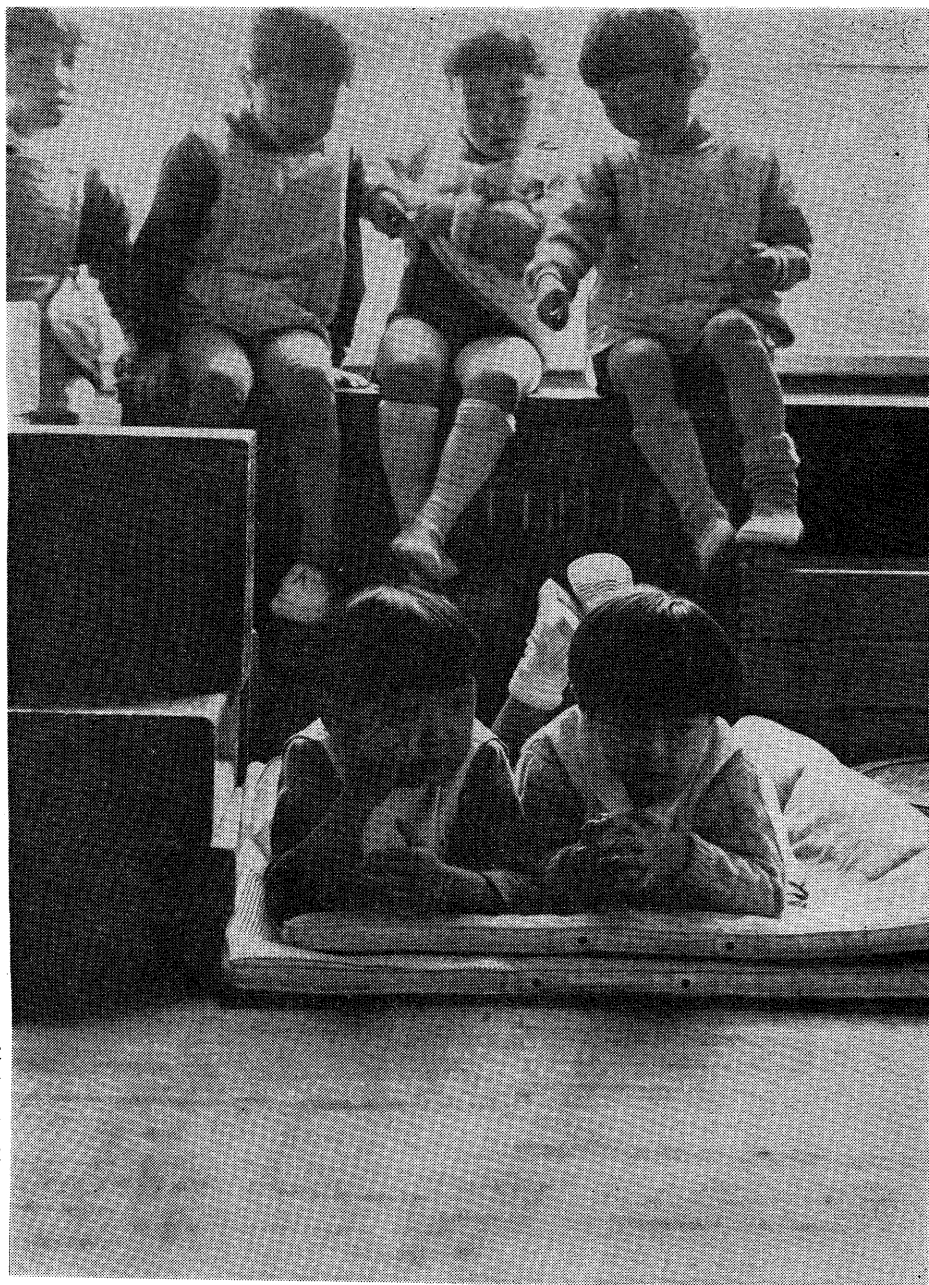
小学校一年生の学校生活(一)……………香川 英雄……………(34)

製作を中心にした単元活動……………飯沼富美子・岡本英子・大平金子……………(42)

幼児における運動機能の発展(一)……………篠崎 謙次……………(53)

文表現の入り口……………室谷 幸吉……………(61)

幼稚園四十年(二)……………菊池 ふじの……………(66)



撮影 鈴木孝雄

就学年齢は引き下げてよいか



堀 要

しての決定的なこの問題の解決的な結論を出すことはできない。

(一)

就学年齢を引き下げる問題はどのようにして起こったか、及びこの問題がどの程度に当局者によって検討せられているのかについては現在私は何も知っていない。また現在どういう人がどういう基礎と立場とで、この問題ととりくんでいるかの詳細も知らない。にもかかわらず編集部から意見を求められてすぐに応じることにしたのは、昭和十五年頃私が従事していた研究がこの問題に関係があると考えて関心をもったこと、私の児童精神医学の臨床で就学延期の問題を処理しなければならぬ事例にしばしば出あうために、この問題に関心をもたざるを得ない生活をしていることによるので、今この問題を研究しているわけではないが、研究している方々に参考資料を提供する義務のようなものがあるように感じていたからである。私にとっては資料不足のため私と

どのような基礎で現行法令のような就学年齢の規定がなされたのかは知らないが、おそらく諸外国の例を参考として経験の蓄積による直観にてらしあわせたということもあるであろう。

ここで私の研究業績を引用する。それは、「児童の容姿(身体形態)の転換に関する研究(名古屋医学会雑誌第五卷第四号)」及び、これに関連した二、三の研究論文である。(因みに容姿に関しては筆者近著「子どもの神経症」〔金原出版株式会社刊〕に容姿度を図示して要約解説しておいた)この研究はツェラー(一九三六年)が明らかにした事実、即ち人間は成人するまでに身体の全体としての形態、即ち容姿が二回大きく変化し、第一回は幼児期から学

童期にかけてであり第二回は思春期であって、前者を第一次容姿転換、後者を第二次容姿転換（第二次容姿転換については近刊「現代の精神衛生講座」〔誠信書房刊〕第三巻参照）と呼んだことについての日本人における追試と発展をなしたものである。ツエラーが第一次容姿転換の前後の容姿をそれぞれ幼児型及び学童型とし、転換途上の容姿を移行型としたのに対して、移行型は明らかに幼児型に近いものと学童型に近いものと、ちょうど中間のものに判別できる所から容姿度という尺度概念を作り、幼児型を1°、学童型を5°とし、移行型を2°・3°・4°とわけることにした。このようにして集計すると、容姿転換のようすがシグモイド曲線として図示でき、その曲線の交差点が、ちょうど容姿3°。年齢六才三、四ヶ月のところにあることがわかった。また行動観察によると、容姿度は知能年齢や生活年齢よりは、はるかに密接に生活態度に関係していることがわかり、容姿度は成熟度をあらわしているともよいと考えるにいたった。

このことを端的に示す二、三の例をあげてみる。小学二年生で、たまたま絵の上手な二人の児童があった。一人は写生画にすぐれているが想像画がかけない。他の一人は想像画にすぐれているが写生画がかけない。そして前者は容姿5°で後者は容姿2°であった。小学四年生になるとほとんどが全部が容姿5°になる。四年生というのは受験にも関係がないこともあろうし、精神分析的にいえば

潜伏期に入ったということもあろうが、成熟程度がそろおうということが学級管理を容易にするのではないかと思われる。経験的に楽な学級として最も多く新任教師が担任をあてがわれる学級である。小学三年から四年にかけて描画への興味を失なう児童の多くなるのは、想像画がかけなくなり写実が技術的に思うようにならないというためであろう。想像画のよろこびをつづけさせればこの年齢でも描画への興味は失なわない。

名古屋市内の当時の小針小学校で昭和十六年度の新入学一年生の学級編成に際して、一つの学級を容姿1°の少数の全員に容姿2°を加えて作り、別の学級を容姿5°の少数全員に容姿4°を全員加え不足の少数を体格の大きい3°の者をおぎなうて作った。前者に経験一年の女教師を、後者に経験十年の女教師を割あてた。そして担任には編成方法を秘密にしておいた。学期がはじまってまもなく、前者は学級としてよくまとまり経験の浅い担任にもかかわらず、前者は学級としてよくまとまり経験の浅い担任にもかかわらず、なかなか学級としてのまとまりがおこらず、一学期のおわり頃には担任は前者をみて、あせり苦しんだ。一学期がすんでから学年主任がはじめて編成を明らかにして、後者の担任が安心するとともに秘密にされたことを恨んだ。体操の時間、当時の一年生の指導要項に従うと、前者の学級はまことにかわらしい幼稚園の子どもたちの体操のようであり、後者のクラスでは、全くふさ

わしくなくばかにしているみたいにみえた。たまたま後者のクラスが体育の時間で運動場にいるのを見た校長室の来客が、あれは三年生ですか、ときき、校長から一年生だときかされておどろいたので、いあわせた私が、編成の仕様の説明をした。

小学一年生で神経症反応をおこした事例で、環境的に特に問題のない場合、^{I.}Q.が高くて容姿度の低いのが大きい条件とみられることがあり、やわらかくまるるだけで、一年位の内に完全に正常化するのを見る。また一年生で^{I.}Q.が低い容姿度も低い子どもは、三年位になると^{I.}Q.が上がるのを見ることができ。これらのことから、容姿度は知能年令とは関係がないことがわかる。

以上のような私の研究と経験とから、小学生として義務年限を一年引き下げることに私は非常な心配をもっている。一学級は三十名以下とし、担任は幼児教育者として専門的に訓練せられた者でなければならぬ。だから、もし義務教育年限を下に一年延長するならば、それは幼稚園の一年を義務化するというかたちをとるのが安全ではないかと思う。

(三)

終戦後数年たって愛知学芸大学附属小学校で新教育の研究会があった。私は校医をしていたし興味もあって出席した。県内でさきがけて、その学童の実態調査にもとづいてカリキュラム・チ

ャートの発表があった。これには一年二年を基本的習慣形成期としてあったが、その内容をみると、多くは就学までに家庭で完了していなければならない事項であった。比較的に社会的地位の高い子どもが集まるとみられる附属小学校の児童についての調査にもとづいてのものであった。もつとも戦後の数年は社会的地位の低い家庭の子どもの方が何かにつけてめぐまれていたかも知れないが、私は当時の主事と、この一、二年は、むしろ家庭教育欠陥矯正期とすべきだと私的に討論したことであった。

私は義務教育を一年下へ延長することに必ずしも反対するため、この例を出したのではない。家庭教育でなすべきことを、このことによつて学校教育へ吸収する。というようなことにならないように十分な配慮が必要であるということをお願いしたのである。少なくとも家庭教育を、ことに幼児に対して充実させるはたらしめるような配慮をすることなくして、教育は学校というように考えすぎてはならない。精神衛生上の禍根をのこすことになるおそれがあるからである。

(四)

山下俊郎氏がかつて、就学に必要な知能年齢は五才以上であるといっておられた。私の臨床における就学延期適格判定基準の一つにこの意見を長年活用させてもらっている。就学を一年延期し

て知能年齢が五才に達する見込みがあれば、その他の条件を勘案して延期適当と判断するが、その見込みのない時は、むしろ延期せずに就学をすすめ、特殊教育の機会にめぐまれるように配慮する。また就学时六才半以下になる子どもで、一月の時点で未だ幼児型即ち容姿¹を示す未成熟の幼児には、知能年齢五才以上に達する見込みはあっても就学延期をすすめる。それは就学初期条件をよくする精神衛生的配慮のためである。しかもそれは一学級が四十名以上になることを前提としてである。

前記小針小学校で、たまたまQ.をほぼ等しくし、容姿も共に²の男児二人を比較することができた。一人は平均容姿度の低い養護学級に属し、一人はそれより平均容姿度の高い普通学級に属していた。学級内人員には大きい差はなかった。学業成績は、養護学級に属する子どもの方がはるかに上位になっていた。一般的にいつて成熟度のすすんでいる学級の、小数の成熟のおくれている子どもは、学級生活からストレスをうけると考えなければならぬ。神経症反応とまではいかなくとも学習能率の低下が起こり得る。また、筋弱体質の児童について調査したが、一学級十名以内ばかりの学校（戦前私立小学校で、公立にきりかえられたばかりの小さい国民学校があった）の中ではこの体質の子どもに学習上の特別の異常はみられなかったのが、一学級四十名の学芸大学附属小学校では、始業はじめと下校時との計算能力の比較で、明らかに他の児童よりは疲労が多いことが認められた。即ち四十名を

こえる集団教育では、個々の児童の体質の偏位が何らかのかたちでハンディキャップになる可能性があると思われる。

一学級構成人員数の適正についての科学的研究をぬきにして就学年齢引き下げの問題を結論づけてならないことを充分警告しておきたいのである。

(五)

最後に私は、もし就学年齢を引き下げるなら、一年とかきらず、半年か一年半を引き下げるといふことも案として検討せられることを提案したい。もし二月の時点で、知能年齢五才以下及び容姿¹を除外できるならば現在の指導要領を大幅にかえることなく、四月一日現在において満六才一日を最年少とするかわりに満五才六ヶ月一日を最年少とするように半年下げるとは充分可能ではないかと思うのである。その上に幼稚園一年を加えるなら、義務教育年限を下に一年半さげることになる。そしてこれは上を半年早めて修了させることになるわけである。このように生年月日の方で学制の年令を全体として半年引き下げるなら、現行制度と教育計画に、さほど大きい変更を加えることなく実現が可能であろうが、そうでない場合は、幼児の医学的及び心理学的研究を十分に検討した上で、尚教育学的にも充分基礎をととのえた上で実現をはからなければ、思わぬ障害にぶつかるのではないかと心配である。

（名古屋大学）

就学年齢引き下げはどうか



友松 あきみち

一、大臣の思いつき発言ではない

就学年齢一年引下げの波紋は各方面に及んでいる。とりわけ深刻な受取り方をしているのは、直ちにそれが園の経営に響いてくる私立幼稚園の設置者・園長であろう。今年の夏七月に鹿児島大学を会場に開かれた日私幼の全国研究大会では、中村文相の談話発表があった後だけに集まった人たちの話題も主としてこの問題に集中した。

「はたして、実現可能なのだろうか。もし実施されるとすれば、それはいったい、いつ頃からだろうか」

文相の発言を政治家らしい人気とりのアドバルーンとは受取らずに、みなの話が直ちにその実現の予測にまで進んだのは、文相談話を受けた自民党が六・三制の根本改革について近く具体的な検討に入るといふことや、社会党も幼稚園における父兄負担を軽

減するためには学齢の引き下げにあえて反対しないという報道が、引続いて新聞面を賑わしていたからである。たまたま米国でもジョンソン大統領が四〜五才児の義務化計画を発表したとして、これも大々的に報道されている。

私は、全国大会の第一分科会に出席した。第一分科会は現行の教育制度論が中心で「ひろく世界的な視野からわが国の幼児教育を眺め、更にならぬ中における私幼の存在意義を検討し将来の在り方を考察する」ことが主題であり、就学年齢一年引き下げの問題はその意味ではかっこうの討議テーマであった。司会者はこの道のベテラン花岡仙鳳、渡辺真澄両氏、助言には山下俊郎、岡田正章両氏が席についておられたが、もうおひとり助言予定の文部省振興課長犬丸直氏のお顔が見えなかったのは誠に残念なことだった。本当にご都合が悪かったのかも知れない。或は文相談話に対

して、文部省のお役人として発言しにくい立場をお持ちだったのかも知れない。分科会の論議が活発だっただけに、私には氏の欠席が余計惜しまれてならなかった。

五才就学は大臣の思いつき発言ではないはずである。そのことについては「保育」の本年四月号で文部省の福田事務次官が、幼稚園振興計画の推移にふれて既に述べておられる。おそらく省内の責任のある方々の間では、このことはある程度話し合われていたのではないか。それなのに、明治の九年から五才児をあずかっている私も保育者が何のお話も受けぬうちに、このような天降りのな発表が行なわれるということはどういうことなのだろう。

分科会では山下、岡田両氏の適切なご指導を頂けたけれども、やはり文部省の責任のある方に事情のご説明を頂き、私も現場の意見を取上げて頂ける道を開いて頂きたかっと思つた。こんなことでは五才就学の問題は、かんじんの「幼児不在」「保育者不在」のうちにどんどんと進められていくに違いない。

二、自民党内にある引き下げ反対論

私はその後の動きに関心を持った。私ばかりでなく、保育関係者ならどなたもそうであつたと思う。だが、ご承知のように佐藤内閣は第二次改造後も就学年齢引き下げの問題に取組むという。

「時代の要請にしたがつて、積極的な改革をはかつていく決意で

ある」という首相談話が発表され、やがてこのことで文相の諮問を受けようという、中央教育審議会長森戸辰男氏の意見も新聞には次のように報道されていた。「就学年齢を引き下げることが話題になっているが、私個人としても下げることには賛成だ」まことに方向のはっきりとした、一般の読者には中教審の審議も簡単に通過して、明日にでも五才就学が実現するかの錯覚を起させような報道である。だがここには全く、ただ一人の反対者の声もない。私は、そのことにひどく失望した。

五才就学に反対する意見が自民党内にもあることが、同じ毎日新聞によつて取材されたのはそれから二日後のことである。それによれば、自民党の文教調査会でも九月から教育制度全般を再検討して、独自の改革案をまとめることになつたという。調査会長の坂田道太氏の構想は五才引き下げ案に真向から反対をととなえており、個人差を無視し、心身の発達段階を考慮にいれずに年齢引き下げの考え方を導入することは賛成できない旨が強く主張されていた。おそらく、これが幼児教育の現状を充分にのみこんでいる良識派の声であろう。はたしてその良識派が、党内にどれだけの影響力を持っているか、今後の動きをみてからでなければ何ともいえないことであるが、しかし慎重にこの問題に取組まねばならぬ示唆を与えてくれただけでも意味のあることだつた。思えば中村前文相の談話発表いらい、五才就学に反対する意見が正しく

新聞紙上に取上げられたことがどれほどあつたらうか。私個人としては、発表後しばらくして朝日新聞学芸欄に掲載された平井信義氏の一文を知るのみである。朝日ジャーナルでさえ、このことに関する取材は必ずしも慎重でない。7月17日号の教育欄を一読して私は少なからず驚かされた。そこで発言しておられるのは青山学院大教授瀬川良夫氏であるが、これはあまりにもひどい。

三、つかまれている五才児の成長

日私幼が発行している機関誌「私幼時報」に、五才就学についての対話が載っているので要約しよう。

④学者の意見では、子どもの成長が早くなっているから、決して五才就学は無理ではないといっています。

⑤では聞くが、そうした学者先生は本当に今の五才児について観察研究し、過去の五才児と比較検討した上での発言かね。

⑥そんな詳しいものではないと思います。でも子どもの体もずっと大きいように思えますし、マセてもいるようですが。

⑦食物が豊富になって栄養もよいから身体が大きくなるのは当然さ。それだけで体力がついたとはいえない。昔はTVなんかなかったから社会性が少しはつくのはあたり前だ。だからといって、人間の本質的な能力などそんなに短い時間で変るものではない。幼児には幼児期にふさわしい環境でのびのび生活させる。そ

れには現在の幼稚園保育所の生活が一番よいのさ。

⑧あなたは幼児教育の義務化に全然反対のですか。

⑨すべての幼児によい環境を与えるための措置が、義務化以外になかったら反対はしない。ただ現在の保育界をみればわかるように、公私の幼稚園保育所が存在しているが、幼児というものは画一した立場でなく、それぞれふさわしい形で保護し、教育されるのがよいので、どう選ぶかは両親の責任なのだ。五才から小学校へ入るのに充分な子もいるだろうが、無理な子も多いわけだ。とりわけ幼児には幼児にふさわしい生活があるという簡単な立場から見ても、幼児期を短くするような動きはよくない。幼児期を短くすることは人間の成長にとって決してプラスにはならない。

四、五才就学の背後にある問題点

五才就学に対して反対の声があっても、今はまだあまりにもその声が小さい。「私幼時報」の右の対話も、読みようによっては仲間うちのぐち話にも受取れよう。マスコミは、これらの声を大きく陽の当る場所で取上げてくれようとはしない。逆にいえば、世間が費用のかからぬ五才就学を歓迎していると読みとっているからであろう。確かに私立は費用がかかる。その費用を減じて少しでも父兄負担が軽くなるようにと、日私幼は組織をあげて文部省や大蔵省にお百度をふんでいるが、私幼に対する助成の道はお

いそれと門を開いてはくれない。

有田文相に引きつがれてから、五才児の義務化の問題は①現状のままでの幼稚園の義務化と、②中村発言に沿った五才就学この二本立てで考えられようとしている。だが、①の幼稚園の義務化は、私立が70%を占めている現状では公立のみの無償教育に踏みきけることはまずできない。私立に通園する者も含めての幼児教育手当支給ということも、保育所の場合を考えるまでもなく実現は不可能であろう。とすれば、せいぜい全国の市町村に幼稚園を設置することを義務づける程度のことでは終るのではないか。

そこで再び五才就学の声が高まってくるわけだが、「私幼時報」の対話にもあったように、現在の五才児が現行の学校教育を受けるにふさわしい成長を示しているかどうか。文部省は国立教育研究所にそのことに関する三か年の断続研究を行なうよう予算もとり、本年からその調査が始まっているわけだが、これは三年先の結論をまつり他にない。ただ文部省が幼稚園の振興計画を発表した当時、その解説の中で計画完了時の未就園率を17・8%としており、内訳は特殊児童6・8%、通園距離その他が11%となっているが、このなかには当然未熟児も入っているわけである。そこから割出して考えれば、一割以上の未就学のみこまれる五才児義務化にはたして踏切れるか、義務教育ともなれば父兄の側にも当然通学させる義務が課せられるわけである。英国の五才就学は

その点入学の時期に、幼児の成長に即したかなりの幅を持たせているが、このような「幼児」を本位とした受入れが、とかく画一的になりがちなのが国の文教行政の中でとれるであろうか。

朝日新聞の8月27日付「社説」は最近の学制改革の動きについて次のような意見を述べている。「わが国の学制改革は、あわてず急がず、先をよく見通した構想がほしい。そのためには、中教審に諮問するより、内閣直属の審議会に各界権威を集めて検討するほうが望ましい」どのような権威を考えての上でのことであるか、ともあれイエスマンばかりの都合のよい構成であっては困る。もしそのなかに、まじめな幼児教育学者、保育者などが加わることができれば、本文の初めにふれた私の希望の一つは通るわけである。

だから、今の政治では、政治家がやる気にさえなれば五才就学は通るかも知れない。五百億程度の財源なら、いまの国家予算のなかからひねり出すことも、政府がその気にさえなればできぬことはあるまい。考えれば、本当に不安定な幼児教育の世界で私共は仕事をしているわけである。

註 五才就学については他に左の拙稿がある

1. 幼稚園教育の義務制について（保育9月号）
2. 五才就学の動きの中で迎える鹿児島大会（私幼時報一六六号）
3. 幼児教育の義務化（私学新報7月25日号）

（神田寺幼稚園）

就学年齡引き下げの問題



関 計 夫

さいきん、アメリカのジョンソン大統領が小学校入学年齢を四才に引き下げることを検討するように命じた。それと呼応するかのようにならぬ中村前文部大臣がわが国の就学年齡を現行の満六才から満五才に引き下げようかという意見をのべた。これは大臣の私見ではあったが、文教当局の発言であるだけに、各方面に波紋を投じている。

一、発達加速現象

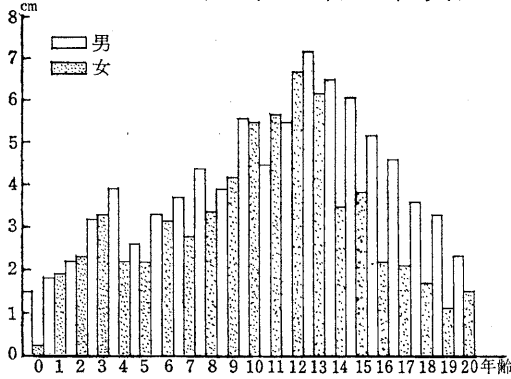
現行制度では、満六才で小学校にあがることになっている。これは明治五年に学制がしかれた当時の制度が、こんにちそのまま残ったものである。明治五年といえ、いまを去る九十五年の昔である。小学校の義務年限ははじめは四カ年で、明治四十一年に六カ年になり、昭和十八年に国民学校誕生とともに八カ年になり、現制では小学校六カ年、中学校三カ年になっている。教育の内容

もずいぶん変わっている。しかし、入学の始期は一度も変わってはいない。

わたしは、この十数年の間、小学校入学直前の子どもについて、毎年数百名の教育相談をしている。その結果によると、知能指数の平均は一二〇ないし一二二である。何回やっても、この数字に変化はない。これはわが子に自信のある優秀な親の子どもが集まったという面もあろう。この点を考慮しても、こんにちの子どもの平均知能指数は一一〇はあることが確実である。

がら、知能指数は素質的なもので、環境や育て方で変わるものではないと考えられてきた。しかし、じつさに測ってみると、純粹に素質というようなものではなく、環境によって大きな影響を受けるものようである。応答のようすなども、一般にいまの子どもはハキハキしている。昔の子どものように、だまりこくったり、泣きだしたりする子どもは少なくなった。社会性や情緒

図1 昭和27年と昭和37年の日本人の平均身長の違い



昭和二十七年の十三才七・八カ月の子女に相当するわけである。六才児についてみると、三センチ以上の加速がみられる。しかし、図にも明らかなようにこうした加速現象はすでに出生児の身長の大ききにもみられる。また、乳歯の発育歩きはじめの年齢が早くなったことにもみられる。

の発達もいちじるしいのである。

身体的発達もいちじるしい。これは世界的な傾向で成熟加速現象 (acceleration of maturation) といわれる。厚生省の日本人の栄養統計によると、昭和二十七年と昭和三十三年の日本人の男女の年齢別平均身長の違いがわかる。(図1参照) これによると、男子では十三才の七・二センチ、女子では十二才の六・七センチがもっとも大きく、成人値とみなされる二十才には、それぞれ二・三センチの違いとなっている。これを年齢でいえば、七・八カ月におよぶ成長の加速がみられ、昭和三十三年の十三才〇カ月の子女は、

二、発達加速の原因

このように発育が早くなった原因はいろいろある。まず第一に、栄養の問題がある。わが国の昭和二十四年以降の調査でも、カロリー、蛋白質、脂肪などの使用量が増加し、含水炭素がへっている。これは戦前の米食偏食から、パン食やウドンなどの混合食にうつり、魚肉、チキン、牛肉、豚肉などの摂取がふえたことを意味する。このように、カロリーの増加よりも、栄養素の変化が大いに貢献している。

第二に保健衛生、医学的知識の普及がある。わが国の平均寿命はさいきん男子六十九才、女子七十三才である。これは乳児幼児の死亡率の減少がおもな原因である。

第三に生活様式が洋風化し、椅子の生活や運動が多くなったことである。赤ちゃんもなるべく開放的に育て、緊縛することがなくなつた。

第四は幼稚園や保育園に通う子どもが多くなったことである。都会では、ほとんど九〇パーセント以上の子どもが幼稚園や保育園に通っている。田舎でも、半分近くの子どもの通っている。そして、自然の観察、美術工作、遊び、言語、などの各方面で、社会が進められている。幼稚園の中には、算数を教えたり、国語を習わせたり、理科の初歩を教えたりするところもある。

第五はおケイコが普及したことである。わたしが新入学児童に

ついて調査したところによると、たいいの子どもは一つか二つおケイコに通っている。ことにヤマハとカワイのオルガン教室の音楽をならっているものが多い。これは家庭のお母さんが子どもの教育に対して、たいへん熱心になっていることと関係がある。

第六はテレビの影響である。いまの子どもは、赤ちゃんの時から、テレビを見て育っている。そこで早くから大人に適應することをおぼえる。早熟といわれる所以であるが、友だち間の適應が足りないと思われる。

三、諸外国の実情

わたしは昭和三十三年にアメリカに行つて、各地の小学校を視察した。そしてびっくりしたことは、どこの小学校にも幼稚園が付設されていることである。もちろん、幼稚園は義務制ではない。きくところによると、アメリカの幼稚園の約半数は小学校併設ということであつた。だから、アメリカでは幼稚園を小学校に付設するという形で、じじつ上、小学校入学の始期が満五才になっているのが多い。アメリカの親は子どもを社会性を育てるために、なるべくわが子を幼稚園に通わせようとする。お母さんは働きにでて経済的に余裕のある生活を確保するほうが、家庭においてビイビイしながら育児に専念するよりはよいと考えている。この点は、わが国と似ている。

イギリスの小学校は満五才入学である。だから、幼稚園に通う

ものは少ない。それに幼児は母親が家庭で育てる責任があると考へ、働きに出て幼児を保育園にあずけても、保育料が莫大であるから、引き合わない。しかし、イギリスの子どもが特に他の国の子どもより発達が早いわけではない。

これに対して、ソ連の小学校は満七才入学である。ソ連研究の専門家によると、ソ連の子どもの発育が特におくれているわけではない。ソ連はイギリスとは反対に、子どもを公けの施設で至れり尽くせりの手をかけるふうがある。

ドイツ、フランス、イタリーなどはみな六才入学である。

日教組は以前には幼稚園の義務制を主張していたが、どういふわけか、さいきんその声はあまり聞かれなくなった。わたしは小学校入学の始期は満五才にしてもいいのではないかと考えている。どうも今の制度では、子どもが十分小学校に入るレディネスをもっているのに、むりに足ぶみさせているように思う。

四、引き下げの問題点

しかし、これにはいくつかの問題がある。以下それについて述べよう。

第一は入学の時期の問題である。わが国では満六才より一日でも足りなければ一年延期になる。満五才入学の場合には、これは改めねばなるまい。イギリスでは、何時でも入学できる制度になっている。わが国は三期制になっているから、一学期、二学期、

三学期の各学期始めに、五才に達したものは入学させたらどうであろうか。幼児の場合、半年もたてば、その発育はたいへんな違いである。一日の違いを一年の違いにするような現行制度は、どう考えてみても不合理である。

現在、大学院の入学試験は、ところによっては、二回行なっている。大学の入学試験も三月一回でなく、三月と十月の二回にするならば、受験の苦痛は大いに緩和されるであろう。小学校入学の始期を考えるだけでなく、入学の時期を三回か少なくとも二回にすべきであると思う。

第二は幼稚園や保育園の中には、宗教教育を行なっているものが少なくない。「三つ子の魂百まで」といわれる幼時に、宗教的情操教育を行なうことは極めてたいせつである。ところが、五才入学の義務制になると、宗教教育が行なえなくなる。これは大きな教育問題である。これに対しては、家庭教育や社会教育で、大いに父兄の宗教教育をさかんにし、幼稚園や保育園での宗教教育がみずから手で行なえるように配慮しなければならぬ。この点はあるがい見過されているように思う。

第三は、いまのような「勉強」「勉強」とばかりに子どもを励めつけようとするような学校教育を、そのまま一年早く開始することに対しては、大きな疑問がわいてくる。子どもの生活は遊びであるのに、それを無視してもっぱら知育のみをつめ込もうとしている。幼稚園や保育園はそのような歪みをさけることができる

が、小学校ともなると、そうはいかなくなる。これではのびのびした子どもは育たない。いな、現在ですら、小学校と同じような算数、国語、理科などを教える幼稚園がある始末である。五才入学になった場合、家庭で宿題や勉強で子どもをしめつけず、思い切り遊ばすような、ゆとりのある父兄がなければならぬのである。

第四は、これと関連して、教授法の改善が必要である。いま小學校で教えている方法をそのまま五才入学児にとればいいとはいえない。もっと、幼児心理に適した教育の仕方を工夫せねばならないであろう。これは教育養成の問題ともむすびつくであろう。

第五は、当然のことながら、小学校入学を五才にすれば、中学卒業までのカリキュラムを総体的に改正しなければならぬ。わたしの印象をいえば、いまの中学校の教授内容は相当に高度であって、その進度に追いついていけない生徒がたくさんいる。そういう生徒が学校ざらいになったり、不良化したりする。そこで、小学校入学を五才からとして、小中学校十カ年のカリキュラムを考える場合、一年義務年限が延長したからといって、教材を高尙化するのを考えず、むしろ、現在のような教授内容をいっそうよく徹底するような方向で改正すべきであると思う。不消化な教材をたくさん教えるより、精選された教材を十分にソシヤクできるようにすべきである。

(九州大学)

幼児心理学の最近の傾向と世界の視聴覚教育



波多野完治

最初に幼児心理学の最近の傾向というように、それから世界の視聴覚教育・幼児教育の話を行います。

最近幼児というものを考える考え方が変わってきました。先日朝日新聞にこの学校の先生でいらっしやる平井信義先生が幼児教育についての最近の日本の発展というものを書いておられました。日本の幼児心理学の研究が世界でもリードして大変りっぱなものだと述べてあります。確かにそうでありませんが、しかし日本の学問が進めば進むほど外国との交流は必要になってきて、外国のことを調べる必要はふえていても減っていることはないのです。具体的にどんなことが変わってきたかといいますと、まず大きな特徴の一つとしてアメリカの研究の考え方とソ連のそれとが大変似てきたということがあげられると思います。

アメリカの研究とソ連の研究

今から三、四十年程前には、ソ連の学問はアメリカの学問などを、いわゆるブルジョア科学である、そして行詰っているということをしていましてそれを排撃するといえますか、これとは全然別な行き方をとって新しい科学をこしらえるという方向をとっています。一方アメリカの方ではソ連の学問の良い所はどんどんとるんですね。ことに今から十五、六年ばかり前にソビエトでパブロフ的段階ということがいわれ、パブロフの条件反射学を基礎にして心理学をこしらえなくちゃいけないという考え方で新しい研究に踏みきった。そうしますとソ連のような国では、これが重要だと、重点施策ということになりますとそこに非常にたくさん金をつきこんで、それで研究が進むわけですね。その結果ソ連の幼児心理学、幼児教育がたいへん進んだのです。このようすは日本でもリユプリンスカヤという人の本が翻訳されておりますか

ら多少わかるのですが、大変な勢いでどんどん進んだのです。一方アメリカではその良い所を皆とって、自分の方に使うということをしているわけです。それを見てソ連の方は、これはどうも自分たちの方がおかしかったのではないか。自分たちの方では、ああいうブルジョア科学はだめだから、アメリカのやった研究のいい所などはあんまり見ないで独自のものをしようとしていた。そうすると非常に損なのです。良い所をどんどん取ってその上にいろいろのものを積みあげていけば、もつとはやぐできるわけです。それでソ連もこれはいかんとまけずにアメリカの研究をとるようになってきました。

その結果が今日では、もちろん基本的哲学というものは違いがあるのですけれども、アメリカとソ連の幼児心理学が大変似てきた、大変水準が高いものになってきたということがいえるのです。わが国のような国情でもそれを使って日本の子どもを幸福にしてやるということができる状態になってきたわけです。

このアメリカとソ連が近くなるのについて、二つの力が大変大きく働いてきました。その一つは今年で結成二十年になりますユネスコです。ユネスコには最初ソ連及びソ連の衛星諸国は入っておりませんでした。しかし五年程たって一九五四年にソ連及びポーランド、チェコその他の国が入りました。そうするとユネスコへ職員を派遣する権利と義務が生ずる。それでソ連の有力な学者

や文部省関係の実務家がユネスコへおおぜいくるようになりました。一九五四年に加盟したわが国で、一九五八年にはじめて、ユネスコ主催の国際会議が開かれました。その時にはソ連の代表もきまして、いわゆる自由主義諸国と大変な勢いでけんか腰の討論をいたしました。その会に顔を出していた私はびびくりしたのですが、それが一九六〇年頃から、だいぶ変わってまいりました。

同じ職場にいて同じ仕事をしているし、それにユネスコの究極の目的は戦争をなくすということでしょう。平和ということでしょう。人間の心の中から戦争が起るのだから心の中を平和にしないでならぬ。そういうことでユネスコができたのですからどうしても仲よくしていかななくてはならない。それでソ連と自由主義諸国とが互いに良い物を取りっこするという形になったのではないかと思えます。それで今日はユネスコが主唱者になってお互いが大変緊密に国際会議を開いています。もう一つは東欧諸国がハンガリー事件のあとで、東欧という国は、ソ連の考え方と自由主義的の西欧的考え方の両方の良い所をとっていかないと成り立たないということを考えたらしい。それでそういうような仕事をしようになり、ユネスコを軸として多くの国際会議が東欧で開かれました。これがまずソ連と自由主義諸国との間の考え方の交流をすすめたのです。わが国ではまだソ連に対する恐怖心、認識不足がありますが、ヨーロッパの人たち、特にイギリスとかフラ

ンスの国においてソ連の実情が非常によくわかり、これに対する恐怖心、不自信がかなりなくなってきたので、それが幼児心理・幼児教育方面における両方の歩みよりを結果したのだと思います。幼児の保護施設あるいは幼児教育施設においてソ連の影響はつよく、同時にソ連におけるモンテッソーリ法の影響は日本では考えられない程大きいのです。いろいろの形でこれが幼児教育の中に浸透しているのです。

発達と教育

第二の特徴として申し上げなくてはならないのは幼児の発達の姿を動物の発達と大変違ったものとみるということです。動物の発達とは、種族的に遺伝として伝えられたものがあり、それは生まれた時本能とか反射という形で発現するわけです。それからあと動物は、毎日毎日暮らしていく間にいろいろな物を覚えていくという発達をしていく、しかしこの発達は一代かぎり、それが死んでしまえば子どもには今といったことは伝わらない、すなわち種族的発達と個人的発達とがただです。この種族的発達の方は系統発生とい個人発達を個体発生といえます。しかし人間にはもう一つの発達の姿というものがある。それは人間は文化を持っていて子どもは生まれるとすぐその中へ放りこまれているということ。人間は自然の中ではなく、文化の中に放りこまれてそれを学習するという形で成長してきたのです。その点が他の

動物と大変違う。そこで系統発生と個体発生との中間に出てきた社会的系統、あるいは社会的個体というものはないのであろうか、どうしてそういうものが人間にできたのであろうか、それをどのように行なわれるか、という問題がでてきたのです。

この問題を見事に解決したのがソ連ではレオンチエフという学者で、彼は去年そういう発達についての基本的考え方を発表したのが認められてレーニン賞を授けられました。これによって社会的なものを通して個体発生と系統発生が一つになるという形が子どもの発達の姿であって、発達と教育とは区別することができない。犬や猿などですとそれが大体わかる。例えば教育するとチンチンやおあずけができると区別できるが、人間では区別できないで教育と発達は一つであるということがわかったわけです。それでは子どもはどんなふうにしてそれを獲得していくのだろうか。その所に彼の考えの一番の中心があるわけです。その発達の原理を彼は自己化という言葉で現わしました。これはあまり良い訳ではなく一番良いのは、ものにするという言葉—自分のものにして完全に使えるようにしたこと—ですすからものにしたという訳の方が本当はいんですけど、名詞にしにくいので自己化というよりしかたがないのです。アブロブリエーションという言葉です。これがどういうことを説明するのに、言葉で現わすのが一

番良いと思います。

例えば子どもがハイチャイという言葉を感じる。この言葉は世の中に外にあるんですね。つまり子どもにはないものを摸倣して覚えたのだらうと今までは考えていたが、彼はそうではないと考えた。子どもはハイチャイという言葉を使う能力を持っている。しかしながらそれがハイチャイという言葉にまともかバイバイという言葉にまともかは環境による。つまり子どもにおける発達ということは人間においては身体的器官の成長、成熟ということが前提となっていることはたしかですが、それだけでなく外にそれに相応する文化があつて、それを自分のものにするという形にすることによってできあがる、というふう考えたのです。従つてこの過程は模倣とか影響とかいうような受身的な形ではなく、子どもがみずから自分の能力を働かして、こういうことをしようとする能動的な働きなのです。そういう能動的な働きをできるだけ認めてのばしていくという形でないで発達ということはできない。これは言葉についていっただけですが、それだけではない。食事をするについてもいえます。わが国においては、お箸・お碗・お茶碗をえるようになりますし、ヨーロッパではお皿、ナイフ、フォークを使うことができますようになる。日本人は魚を食べるのが上手ですし、ヨーロッパ人は鳥を食べるのが上手です。それぞれの文化の中でそういうことができなくて

はならない。そういうことが子どもに対しては運命的なものとして与えられている。それがなければその社会では暮らせないので、そこから、そういう自己化というのが能動的な過程であつて学習というのは、外にあるのをそのまま我々が鵜のみにするのはなくもう一ぺん作りなおしているのです。そしてそれを大急ぎでやるための方法が教育です。どうしても中学卒業するまでにやらなくてはならない。先生はそれを手助けすることができる。一番大切な手助けの方法は順序をきちんと決めて、こういう順序からこういう順序へいけばよいということを決めてすれば子どものものになります。このことをアルゴリズムといいます。

ほとんど同じ言葉で、アメリカではプログラムといつていまい。しかしめちゃくちゃの順序でもプログラムですが、そうではなくいわゆるティーチングマシンの方の言葉を使うとスマールズトップで一定の順序がきちんと立っているプログラムのことをアルゴリズムと考えればよろしいのです。その順序を中身の方から細かく決めた学者はソ連でもアメリカでもなく、それらに対して独自の立場を立てているところのフランス系の心理学者であるピアジェという人であります。彼の考え方も非常にレオンチエフに近く子どもが成長—学習していくということは世の中に存在するものを自分にふたたび作りだしているということであると考え、それをつくり出すにはどうしたらいいかという問題を考えま

した。彼の考えによれば自己化のための一番基礎となるのは、**ヴェマ**、これは図式と訳したら良いと思いますが、つまり頭の中にあるスケッチみたいなものだと思えばいいのです。たとえば子どもの場合時計とはどんな物？と聞くと時間を見るものと多分言うでしょう。そういうものが子どもにおける時計のシエマというものです。このシエマは概念になっている。言葉でいいあらわすことができるということから、概念的シエマとか言語的シエマとっていいかもしれない。しかしその概念的シエマができるためには、このアルゴリズムの当然の前提として、感覚運動的シエマがなくてはいけない。つまり時計を見るところという行為ができなければ、概念はできませんから、そういうふうにしてシエマを使っているいろいろなことをやってみると、うまくいく時もありうまくいかない時もある。うまくいかない時はうまくいくまでやる。うまくいった時が結局そのシエマができた時といえます。

今の教育ママは非常に子どもが失敗することをいやがる。しかし正しいシエマができるためには、いろいろやってみて一つだけこれなら正しいということがわからないと良いシエマができません。ですから失敗ということは大変なこと、ことに五、六才までの間は失敗をくり返していくことは成長していくために大切なのです。しかし幼児の場合はそうではありませんが、もう少し上になったら二度同じ失敗をすることがないようにした

方がよい、失敗から学べばこの次これをやらなくてもいいわけでしょう。そのことをこれから少しお話しします。

感覚運動的シエマ段階というのは、こうなればこうなるというこれから先のこと、頭の中で考えられない時期で、だいたいこの時期は一才半ぐらいまでです。それから二才半から三才ぐらいまでの時期に頭の中でいまより先のことを考える力ができてくる、

こういうことを表象能力とか映像能力とかいって、例えば電車とはどんな形のものかを頭の中で描けるようになる。そうなる今度は先を考えるということができるようになって失敗をしないためにどうしたら良いかが見当がついてきます。しかしながら子どもはまだ経験が少ないですからいたる所で失敗をしてしまう。

その度に怒られたらどうでしょう。子どもは何もできなくなってしまう。ですから失敗することを恐れさせてはならない。又失敗をする度に叱言をいってはならない。同じ失敗を何度も繰返す時は、同じ失敗をしないようにするにはどうしたらいいかを親の方で考えなくてはならない。そんなふうでシエマというものを働かせてその上にこれから自分のやろうとする物を積み重ねていくということになるわけです。すなわちシエマという物は子どもが生まれた時に持っていた反射と本能、あるいは感覚運動的能力、可能性を実際に働かせることによって次の段階へ到りくる頭の中のスケッチということです。したがってシエマという物は一

つではない。一万も十万もできるかもしれない。しかし、それを全部使うことはむずかしいのでシエマとシエマを組み合わせてもつと高次のシエマを作りあげる、これが知能の働きです。

同じようなシエマをいくつも組み合わせると高次のシエマができてきます。例えば犬、猫、狐などを組み合わせると動物というシエマができます。同時に全然違ったシエマを組み合わせるとということもあります。例えば自転車に乗るというシエマでは、手の動きというシエマと足の動きというシエマの両方の動きがうまくつり合わないときません。シエマの重ね合わせということが人間の発達に関係してくる。いつでも自分が持っているシエマを使って外の物を自分の中へ取入れる自己化という形を通じてやって行かなくてはならない。こういう考え方ですと子どもの獨創性という言葉はあんまり面倒な問題でなくなる。いままでの考え方ですと真似て覚えるということですから、自分の新しいものをつくりだす時にどうしたら良いだろうかと大変むずかしい問題がでてきたのですが、この自己化の原理で、それを助けるような方法で教育をしておけば、獨創性は教育していく間に自然に伸びていくわけです。そしてこの考え方が獨創性を伸ばすのに大変役に立つことがわかるのです。そういう点から幼児の教育での適応を考えてみますと、幼児の段階での外国語の学習はソ連やアメリカ、イギリス、スエーデンなど比較的大国で文化が進んでいて外国との交

渉を重要視しなくてはならない国程、問題となっています。わが国でこれをどのように解決したかと申しますと、わが国では二つの言葉を覚えるのは必ずしも困難なことではない。これを二つの国の言葉として教える時にむずかしい問題がある。単に言葉として覚えるのなら幼児にとつて外国語だろうと自国語だろうと変らない。又そういう変らない方法で教えれば幼児に英語を教えることはちつとも困難ではない。又ハイチャイとかバイバイなどのように一つの事柄に対して二つの言葉があることもそんなにむずかしいことではない。しかし英語の言葉を使う時は英語ばかりなんだよということがむずかしい。だから外国語を外国語としてまとめ整理するのはかなりむずかしい点があって、これをやろうとすると知能がどうしても、小学校三年位までに大体、一才位遅れると見ていいでしょう。それで、私は外国語を教えるには知能指数にして一才以上進んでいないと無理で、そのため I、Q¹⁵から 125 の子どもが良いと考えているわけですが、それはエリート教育で、けしからんという考え方もありますのでその方の意見をつけ加えておきます。こういうことは自己化あるいはシエマというものを基礎とした学習です。そんなふうなわけで幼児教育の基本的な考え方はモンテッソリーの頃とあまり変っていないけれどもそれを説明する理論が大変高次になってきた。そしてそのことでいろいろの方面にはね返りがあるということがわかったと思います。

幼児期と生涯の発達

幼児心理の現在の傾向の話の中でもう一つだけ残ったのがございます。それは幼児心理というものをそれだけ切りはなして考えないで人間の生涯のうちの一つの時期という立場でみるということです。今までも幼児の時期は大事な時期で一生を決める時期だと言ったことを考えていたのですが、それを具体的に少年の時期に、青年の時期にあるいは老人の時期にそれぞれ幼児の時期がどういう意味を持っているのかという所まで具体的に研究するということはなかった。ところが今日では生涯の最初の時期として眺め、終りの方をつかむために最初があるという意味で生涯を通じての幼児の時期をとらえる形になってきました。

そのように眺めてみますと親や先生がなに気なしにやっていたことで一生に大きな影響を持つことがいろいろあるだろうということがわかってきたのです。幼児の時に幼稚園でいじめられたのが大変なさわりとなってその人の一生を決めたということで幼児の時期の一生に於ける重要性という物が大変重要になってきたものですから、これを眺めるという傾向がでてきたのです。これはいわゆる精神分析の方で非常に大事にしていた考え方が、今日では実験心理学の方でも科学的に研究するようになってきました。幼児の時期の影響について、例えば、昔は幼児がどろぼうするとかうそをつくとか末恐ろしいといって非常にこわがった

ものですが、幼児の段階では誰でもうそやどろぼうをやるが、それがだんだん悪いことだとわかるとだんだんやらなくなるということが幼児心理学でわかったのです。しかし又どろぼうが小学校三年位からはじまるとこれは非行に通じますし、うそも小学校四、五年位からつきだすうそがその人の性格と結びついてくるのであり幼児期のうそだとか、泥棒とか言うものは生涯を通じてませんが、別の物が通じる、つまり不安傾向、欲求不満がそのまままっていってしまう問題が生涯を左右するのです。

そういうことから幼児に特にテレビを見せるということがどういう意味を持っているか、あるいは視聴覚教育の方法としてどんなことがあるかをお話ししようと思います。

幼児と視聴覚教育

日本のテレビは幼児教育の立場からいえば最も恵まれた国であります。又他方からいえば最も不幸な国です。恵まれた方からいいますと幼児番組、特に幼稚園や保育所のための番組が一週間に数本あるというのはわが国だけです、特にそれがカラー放送であるということはどの国でもないのです。ただ幼稚園や保育所からの要求から申しますと年長組と年少組の番組の分化をやって欲しいということになるのだと思います。では不幸な点とはいいますが、わが国ではある程度幼児が一番影響を受けやすい暴力が肯定されている所があり、いろいろの番組で暴力が行なわれ、そ

れを幼児が見ることがかなり多いということです。

これは世界で五、六年前まではやかましい問題でしたが、一九六〇年頃から研究が進行してこれから述べますような結果がでてきたもので、暴力的番組は減らす、少なくとも幼児が起きている間はやらないという傾向になったのです。

一九六〇～一九六三年頃までにかけて、アメリカでバンデューラという心理学者がテレビの幼児への影響について研究したのであります。従来の研究の結果では、その幼児に与える影響は非常に深刻であるという説と、かえって精神衛生的に見てよろしいという意見とが対立しておりました。後者の方は多く心理学者や精神医学者、精神病学者がだしたもので幼児の生活は非常に多く禁止にとりまかれていますので必然的に欲求不満が生じるからそれを解消するために暴力的番組は非常によいという考えでありました。そこでバンデューラはスタンフォード大学の付属の幼稚園の五才から七才の子どもを使って暴力をみせたわけです。

しかし暴力番組といっても幼児がおもちゃを投げつけたり、人形を踏みつけたりあるいは縫いぐるみの犬をいじめるとい程度の暴力です。そして三つの番組を作りました。一つの番組では子どもが欲求不満の状況に置かれた時乱暴をして、そのためにお菓子がもらえ、欲求不満が解消した番組で、もう一つは乱暴したが何ももらえないで罰を受けたという番組、もう一つは何もそうい

うことと関係のないごく普通の景色が映っているような番組の三つを用意して同じ位の三組の子どもにみせた。そうすると暴力番組に対しては子どもたちは大変憤慨するんです。そして暴力をふった子が罰を受けるといい気味だ、ああいうふうになるのが当然だと批評をする。すなわちこの年齢になりますと、そういう番組を見た場合それに対して正当な評価をしていることがわかる。

その意味では暴力番組は子どもにも悪い影響はないことがわかったのです。しかしながらバンデューラはそこで実験を打ち切らないで、この三組の子どもを一人ずつ欲求不満の場に入れた。つまり一人ずつ部屋へとじ込めて御飯も牛乳もなにもやらなかったのです。そうすると見た番組の種類によって子どもの行動が大変違ってきたということがわかりました。景色を見せられた子は欲求不満の状況に入れられても別に暴力をふるわないでおとなしく待っているか先生を呼ぶという方法をとるが、暴力的なものを見た子はその番組の模倣が現われ、きっきの言葉でいえば自己化が現われ、その暴力を自分のものにしてなんとかしてその状況からのがれようとやりだした。その中で暴力が成功した場面を見た子どもの方が失敗した場面を見た子どもよりも暴力が多かった。

しかし失敗した場面を見た子どもといえども、暴力を見なかった子どもよりも暴力が多かったということがわかったので、バンデューラはこう結論をだしたのです。子どもは五才から七才ぐら

いになると暴力は悪い、自分があいうことをするのはよくないということがわかって、テレビに対する正当な判断をしているのです。しかし自分がテレビで見たような同じフラストレーションの場面に入られれますと、自分が悪いといっていたことがそこにてくるわけです。つまり幼児の場合には知っているとということが決してそれができるということではない。それでテレビの暴力番組の影響があるといわなくてはならない。

そこでアメリカではその研究が上院のいわゆるマスコミの委員会に取り入れられて、番組の改革が起り、現在ではかなり幼児に関するかぎり改善されています。すなわち家庭へ送られる番組としては外国では幼児は非常に幸福になっているわけです。なおバンデューラは自分の見せた番組はたった一べんの暴力が成功したり失敗したりするが、多くのテレビ番組では悪い人は何回も悪いことをしてそれが皆成功するんです。そして終りの一回だけ失敗し罰せられる。それでいいだろうか。もし子どもが成功したところだけを見たとすればあれは成功したんだと思うかもしれない。もちろん幼児はあの人は悪い人ですよと母親から教えられるでしょうし、自分でもあんな悪い人はけしからん人だと腹を立てているかもしれない。その場合幼児に対する影響力は罪悪感を変える程の力はないかもしれないが非常に大きい。つまりわかっていられるけどやめられないということが起こる。だいたい成功し

た場面を見た子どもの三分の二位にフラストレーション場面にいられるとそれが再現しているのです。

わが国ではわれわれが文部省で調査した結果、暴力場面の影響として夜眠れなくなる、トイレへいくのをいやがる、眠ってからうなされる、夢を見るということが起こって、子どもの精神衛生上からもあまり望ましくない結果がでてきたのです。又理論的観念として正しい道徳を持っているけれども、それが実際にはできないような、言行不一致の子どもをつくりだすという意味で暴力番組は大変な影響があるということがわかったのはバンデューラの調査の結果です。そこでわが国の問題として幼児に悪い番組を見せないようにするにはどういう方法があるだろうか？わが国のテレビはNHKと民放の二本立てで民放は東京で六つか七つあって非常に多い。こういう二本立ての形式を取っている国はそう多くはない。例えばタイでは国营放送しかなく、フィリピンでは七つばかりテレビ局があるがみんな民間です。民間テレビは非常に派手にやっていて、幼児に対する悪い影響があるのではないかと心配しているのですが、ヨーロッパの方では民間テレビは非常に少なく、それを持っているといえども非常に厳格な統制のもとに番組、その他にはつきりした規定もっています。

例えばイギリスではNHKにあたる局と民間テレビとそれに教育テレビの三つが見られ、フランスではNHKにあたるところが

二つ出していて民間テレビはない。そしてイギリスなどのように強力な監督をしたらどうかということが考えられます。二年程前に放送法をこしらえる準備の会がありまして、私共がその時今のようなことを考えてああいうことをしてほしい、こういうことをしてほしいといった。これが国会で多少問題になったのですけれども、民間放送に対して監督を強化して悪い番組がでないようにすることは言論統制のおそれがあるから絶対反対という声があった。じゃあ統制しないでもいい、しかし一般の人が幼児にこういうのは困るじゃないかと腹が立った時、それがわかるように投書なりモニターの意見なりがどこかへ発表されるということをわれわれの答申に基づいて放送法では条項を入れたのですが、それが大変な反対に会いまして、放送法は廃案になって流れるということになってしまいました。

そこでわが国ではどうしたらいいだろうかという問題があります。幼児に対する影響の大きいことを考えますと国家的なんらかの監視が必要だという意見は妥当なものではないか、少なくとも現在のテレビが言論の自由を幼児まで広げていることについて、私にはなほだ疑問があるのではないかと思うのですが、現在の放送に関する限りなんともすることができない。ただ一つ方法があるというのは、幼児に関心のある皆さんが、悪い番組の時には、これは悪いんだということをもみんなに知らせるような方法、結局投

書とかある団体の議決という方法を取らなくてはならない。現在の法律である以上、そのためにどうしたらよいかというと、私はどうしても幼稚園保育所における放送教育の強化ということしかないと思います。テレビ・ラジオをできるだけ使う。そうすると幼児からゆうべこういうものを見たよ、こういうものが恐かったということが出てくるでしょう。そうすれば幼児に対する影響がどんなふうに見られるかということがみなさんにわかるわけです。そうすればみなさんとしては適当な処置がとれます。あまりテレビを見せすぎないようにお母さんに連絡するとか、幼児に話をしてあげることによって、それを緩和する方法も取れますね。

そんなことで放送教育の強化ということ以外に、現在の所幼児に対するテレビの影響を、なるべく悪いものを減らして良いものをふやしていくという方法はないと思います。

ところが現在のテレビ、ラジオのコミュニケーションの可能性は、日本で考えていたのとは大変異なった考え方の方へ世界的傾向がいつているのです。特にテレビは金がかかるけれども教育的効果は大変大きいから、これで今まで教育できなかった人に教育しようという傾向が大変強くなってきたのです。幼児はこういうことはありませんが、働いているためにとか、僻地とか離島のため学校へ通えなかつた子ども、又大学は大変限られた人しか行かないが、それをすべての国民に解放するということをテレビで

やろうじゃないかという傾向がどの国でも大変強くなってきたのです。今年の秋から踏みきるだろうといわれて世界から大変期待されていることは、ポーランドで大学の前期二年は全部テレビでやり、その後試験をして通った人は大学へ入れてやるということです。同じようなことがイギリスでも起こりまして、労働党が選挙公約でテレビで大学教育をしますといったことからどうしてもやらなくてはならない。又高等学校程度では、わが国で通信高校というのがNHKで設立されました。高等学校の段階は非常にむずかしい時期なのでテレビでやるのは骨がおれるのではないかということでは他の国では踏みきっていませんが、わが国では来年には卒業生ができますからその効果がどの程度かがはっきりします。又中学校でもこれをやってイタリヤで大変成功しました。

しかし小学校と幼稚園、保育所は先生がついてテレビを見せるというのが本体ですね。しかし大人になってテレビだけで勉強ができるようにしつけておくという必要はあります。それでそのためはどうしたらいいだろうかという問題があります。幼稚園でテレビを見せているとジツとしていない。しかし幼児の場合に無理にジツとしておかせるとい必要もない。まあテレビを見るということが大変なことに違いありませんが、とんだりはねたりしたかったらその方がいい。そういうようなことで幼児をだんだんテレビにならしていく、それからテレビの見方をつかませてい

くことが大事です。テレビというものは、はじめはじまで大事なじゃないですね。大事でない所は目をつぶしてもかまわないのですが、大事な所はちゃんと見なくてはいけない。そういうことができるようにするには大体年長組の九、十月位にならないとできないでしょう。しかしこれは年少組から順々にやっていないと年長組になってもうまくいかない。そういうことで長いことかけて訓練されると、家庭でも非常にテレビを見るのが具合いいですし、小学校へ行っても強味ですね。一年生では、どこが大事なのかちゃんとつかむことは無理のようですが、幼稚園や保育所でやってきた子はちゃんとつかめる。幼稚園、保育所の訓練が大事で、つまり一貫教育の重要性すなわち四、五才頃からの幼児の学習に対する意味がここに非常に現われるわけですが、前にも述べましたように、わが国のテレビの状況は一方において非常に幸福であると同時に他方において非常に不幸なのですから、現在のところ幸福な所を利用して、不幸な所が減るように努力するほかありません。私共が不幸な所をなくすように苦心したのですがどうも言論の自由も大事ですし、私共の力だけではどうもうまくいかない。やはりそれまでは皆さんのお力によってこれを子どもたちの幸福にかえていくことが必要であると思えます。

(お茶の水女子大学)

(日本幼稚園協会主催幼児教育講習会講演より)

幼稚園 九十年



新庄よしこ

去年あたりから幼稚園に関係した方たちとお話をするたびに、もうお茶の水の附属幼稚園も創設九十年になりますねなど申してまいりましたが、明治九年お茶の水女子大学の前身である東京女子師範学校に附属幼稚園ができてから昭和四十一年で九十年になるのでございます。私は今坂元先生から御紹介いただきましたように幼稚園史を調べた者でございますから、それについてお話をしたいと思います。

私は大正十年から昭和十四年までこちらの幼稚園へつとめておりました。主事は倉橋先生で、ここにいらっしゃる及川先生その他の先生方と長い間御一緒に暮したのでございます。私は明治から続いておりましたお茶の水の幼稚園が明治十七年に大きな嵐に会い、同年に建てられました園舎におりました。それから大正十二年の大震災でそこがすっかり焼けてしまって、しばらくは、大塚の他の学校のおへやを二つ拝借して、そのバラ

ックのへやで半年ほど保育もいたしました。それから大正十三年に元のお茶の水の場所にブラックができましたのでそこへまゐりまして昭和七年までそこにおりました。そういうふうにならずと建物と一緒に幼稚園におりましたし、また私も小学校からここに学んでおりましたものですし、幼稚園と小学校の間に大きなイチヨウの木がございまして、それを思いだしたりしていろいろな様子が実感として浮んでまいりますものですから、お茶の水の附属幼稚園のお話をいたしますにもなんとなく心づよい感じがいたします。

日本幼稚園史執筆のころ

大正十五年四月二十一日に幼稚園令が公布されました幼稚園に関する法令として独立のものができました。それでそれを祝して六月に三日間もお祝いのお会がございました。その時ほ

うぼうから幼稚園に関係する人たちがたくさんいらっしゃいます。その中に幼稚園を創設なさった方がまだ健在でいらしたものですから、それではそういう方からいろいろお話を伺っておいたらどうかしらと思いました。つまり幼稚園は大震災で何一つ残らず焼けてしまったのですから、何の資料もございません。ですから、そういう方たちからいろいろお話を伺って書きまとめておきたいという企てをいたしました。方々の先生方に集まっていたら、懐旧談話会というものをバラックの建物でいたしました。

その頃附属幼稚園の創設の時大変力をつくしたりっぱな豊田英雄先生が水戸に八十六才位でいらしたので、倉橋先生がその日水戸までお迎えにいらしてその会においていただいたのでございます。また大阪から幼稚園の草分けである氏原先生もその頃相当の年齢でいらっしやいましたが健在でおられましたので、お話を伺ったのでございます。そして伺っただけでなくて、書きとめて置いたらどうでしょうかと倉橋先生に申しあげましたところ、先生も前々からなんの資料もなくなっていますのでなんとかして資料をあつめたいと思っていた、とおっしゃり、ご自分も暇がありますとよく幼稚園の裏側に暗い倉庫がありまして、昔からのほく製の鳥、魚、二十恩物、だいじな本や幼児の製作品という普段見られない物が皆集めてありますのを、先生はたびたび中へお入りになってそれらを手にとって御

覧になり、そこでいろいろの思いに浸っていたというのをいわれていたものですから、それじゃあこの機会に皆さんのお話を書いておきましょうということでも私も創設のことについての調べに取りかかったわけでございます。

日本の幼稚園の創設

幼稚園創設の事情

いよいよ幼稚園を開くというその機運が向いてまいりましたのは明治九年ですが、その前に学制が明治五年に制定されました。それはひろく教育一般についての制度をしめされたものでその小学校の種類の中に幼稚小学というものがございまして、「男女の子第六才までのもの小学に入る前の端緒を教ふるなり」という文章が入っているのでございます。これが幼児教育に関する法規のはじめではないかと思えます。それから一番近い原因になりましたのは女子師範学校ができたことです。

明治七年に師範学校を作りたいという伺いがでまして明治八年にはもう開校式が催されるという、大きなことがあったのでございます。ずい分早くことがはこぶと、私はこれを読んでいて思うのですが、他に学校もそうございませぬ時でするので、そのことだけに専念されたということで早く運んだのじゃないかと思えます。それから教育の仕事はもっとも大切だということに認められて、こんなに早くできたのではないかと思つたので

でございます。そしてその伺書の中に「幼稚を撫養するの任あればなり」と書かれていて、女子師範学校ができた時からすでに幼稚園をつくって子どもを小さい時から教育していくといわれているのでございます。それで今度は幼稚園を開いて欲しいと文部大輔田中不二麿という方が太政大臣三条実臣という方に願ひ出ましたところその願ひが聞きとどけられませんでした。それで引っこんでしまわないで偉かったと思いますが再応伺を出しました。一度は許可がなかったのですが幼稚園をもうけるから、ぜひ幼稚園をもうけてほしいと願ひでした。今度はすぐ聞き届けられました。「伺え趣聞届候事」とつまり許されたのでございます。もし再応伺を出さなかつたら幼稚園の開かれるのが遅れたのではないかと思ひますので、本当にようこそ再応伺をだしてくれたと私どもはとても感謝しております。

それで官立の幼稚園がもうけられ、はじめて幼児教育施設に對して幼稚園という名前がつけられたのでございます。幼稚園という名をどなたがお考えになったのかしらと思ひましたら、その頃の校長で有名な中村正直先生であるということを豊田先生から伺いました。こうして今まで申しあげましたように附属の幼稚園ができたわけですが、その前に幼稚園という名ではございませんが、京都に幼稚遊嬉場というものが明治八年にできましたが一年位でやめになりました。それから近藤真琴という

海軍にあかるい方で西洋諸国を見ていらして、どうしても幼稚園教育が必要だということによって日本へ帰ってきてから「子育ての巻」という本をお書きになってやはり子どもを預つて教育したいという企てはあつたそうですが二つとも幼稚園という名で続きませんでした。しかし幼児教育が大切だということの一つのあらわれとしてみているのではないかと思つたのでございます。そうしておりますうちに官の力で附属の幼稚園ができて今年九十年を迎えられて、幼児教育がここでしっかりと根づよく植えつけられたのでございます。

その年文部大輔の田中不二麿が「わが国幼稚園の模範となるべし」という命令を附属幼稚園にだしましたので、この命令を言わず語らず守つて皆それに応ずるために代々の先生方は、一生懸命にこの幼稚園を守り続けていらしたのでと思ひます。その頃政府の偉い方が早くから外国へ行つていらして日本の国情をみていろいろ基礎からやりなおさなくてはいけないという精神にもとづいて、一度は聞き届けられなかつた幼稚園もそれが聞きとどけられて開くようになったのだと本当によい時期に幼稚園の一番のはじまりができたと痛切に感謝していただきたい。

初期の幼稚園

その時幼稚園をおはじめになつた先生は摂理（今の校長とい

うことです)が中村正直、監事が関信三という方、主席保母がドイツ人でフレーベルの保育法を直伝で知っていらっしやるアラ・チーテルマンという方、また、豊田先生その他の先生方でございます。明治九年十一月十六日に開園式があげられました。これが幼稚園の保育第一日ということだけでしたが、その翌年明治十年十一月二十七日に、皇后様と皇太后様をお迎えして盛大な開園式が催されました。その頃、一般の教育と申しますと、まだ寺小屋へ通って読み書きを習って教育をした時代でございます。そこで幼稚園ができたから幼稚園へ入るという家庭はごく限られて、ほとんど有産階級の幼児が多く馬車に乗ったり、その時分新しい交通機関であった人力車に、お付きの女中と乗って通ったというお子さんがほとんどでした。それでその盛大な開園式が催されるまでは保育とはどうしていいのか、ちっともわからないといっちゃ失礼ですが、何も教えられないものがない所でまず御自分の力でおはじめになった先生方でございます。

こういう先生方が一年たちまして大分お子さんを保育するということに馴れましたし、子どもも幼稚園生活に馴れてまいりましたところで、その機会に皇后様、皇太后様にいらしていただいて開園式ができました。その時の様子を私、豊田先生から伺ったのでございますが、もしかそのことが新聞に出ていないかと上野の図書館へまいりまして新聞をさがしますと、どの新

聞にも出ておりましたが、一番くわしく出ているのが、今の毎日新聞、その頃の日日新聞でした。その記事を読んでみますと、「両宮様のおことばの後主任の答詞があった。(主任というのは関先生のことです)次に幼稚園歌し保母音楽を奏せしかば、園中にさんざめき渡りて面白かりければ、御気色もいとめでたかりき、夫より校内を残る隈なく御覧せられ、又元の御休憩所にて暫く憩はせ玉ひて午後二時頃還御ならせ玉ふ。尤も本校の職員へは各々端物一反並に酒肴を賜はり生徒及幼児へは御菓子一折宛下し賜はりたりぞ」と書いてあります。幼児がこの時にうたった蝶々の歌は豊田先生が歌詞をおつけになって今もって歌われている歌でございます。そんなふうには幼稚園に歌を他の先生も皆御自分でお考えになり歌詞をつくり、曲をつけて歌わせていらっしやったのでございます。

それから創立当時の規則というのを見たのでございますが、幼稚園の本質、在園年令、付そい人、保育料、組の編成、保育時間などが規則として決められたのでございます。その中で保育料は今と大変違っておりますが、他の規則はあまり違っておりません。すでに創設の時は規則をちゃんとお決めになって九十年たっても変わらない權威を持ってきたということと本心に感心いたしました。それから建物はどういうものかと申しますと建物や庭は西洋造りで二三五坪、床の相当高い廊下についている高い段々をおりて庭へ出るという建物なのでございます。

廊下も遊べるようになっておりました。そしてそこに大きな藤の木が日影をつくりました。暖房はスチームを作ったのですがなかなか火が回らないものでやっぱりストーブに変わったということでした。

庭には池、築山、藤棚、花壇、その花壇が本当にうらやましく思いますのは一人ずつの花壇があり、自分でいろいろ畑を耕したり、種をまいたり花をつくったりそういうふうにして自然物の観察をさせていたということでした。それから保育科目は物品科、美麗科、知識科がございました。

一日をどんなふうに保育したかと申しますと朝十時にはじまってお帰りは二時。まず登園いたしますと付きそいと一緒に監事の先生の所へ朝の御挨拶に行つてそれから各自のお部屋へ入る。それで遊戯室に一日に二回、開講室には三回も入りそこで二十恩物を毎日やりました。会集というのは毎日ございまして監事の先生がお行儀作法についてのやさしい戒めなどが話題となつたそうです。その他にもこういうことばかりではございません。植物園へ行つたり、飛鳥山へ遠足へ行つたり、その時は馬車を連ねて行つたものですから途中の人たちがびっくりして外へ出て見物したそうでございます。又師範学校へ幻燈を見に行つたりしました。

それから明治十四年に保育科目の改正がございまして、さつき申しあげた三つの他に読み方、書き方、数え方というものが

入りました。何故かと申しますと、父兄から、幼稚園へいって遊んでばかりいたらちつとも教育にならないから、そういうものを教えてほしいと大変な要望がありましてそれを訳を言つて断つてもわからなかつたのではないかと思ひます。それで小学校へはいる前の一年つまり一番上の組に読み書きを加えて、そういうことをしてきたお子さんは小学校の一年ではなく二年へ入れたということでございます。これがいつまで続いたかわかりませんが。それから唱歌や遊戯は豊田先生や近藤先生が作つた歌を宮内省の方にふしをつけていただき、先生がそれを覚えて子どもに歌わせるということ、これが幼稚園唱歌の一番もとばかりでなく唱歌教育の基礎にもなっているわけです。幼稚園にピアノが一台あつたそうですが、ピアノで子どもを歌わせるのではなく、和琴、笏拍子しゅばつし、調子笛などの楽器が用いられました。まあ音の強いものが出る楽器ではございませんから遊戯と申ししましても本当に緩慢な曲に合わせて緩慢な動作をするという程度だつたそうでございます。

外遊びにはブランコなどはございません。太鼓、輪投げ、絵本、鬼ごっこ、かくれんぼ、陣取り、あや取り、猫と鼠、お手玉などで遊んでおります。今も続いているものはここはどこ細道じゃとか芋虫ごおころ、かごめかごめなどがあります。それはきつともっと前からある遊びで今もって伝わっている遊びでございます。

幼稚園創設期の功労者

これだいたい幼稚園の創設の事情を申しあげましたが、これから一言この幼稚園を開くにつきましての功績者とか功労者という方について申しあげます。幼稚園という名をつけ幼稚園を開くのに大変尽力なさいました中村正直先生、この方は幼稚園ばかりでなく一般の教育に関してりっぱな方でございますが、幼稚園に関してだけ申しあげますと、保姆をお選びになる理想はその人の態度、人格が子どもに影響することが大きいとして言葉使いを丁寧になせよということで、豊田先生を女子師範学校へお招きなさいましたのも先生でした。それから関先生は外国のことに明るく、いろいろ幼稚園に関する本を翻訳なさって、それを他の先生がお聞きになって保育をおはじめになったという、この方の力も非常に大きいものでございます。それから豊田先生は水戸の志士藤田東湖の姪でいらして本当に学問についてなんでもおできになる方で、前にいても、こちらがなんだか小さくなってしまいう程りっぱな方ですけれども私は幼稚園のことを伺いたくて何回もお宅へ伺いました。先生はわからないことは書庫を見て、それからまたすぐわからないことはあとから知らせますと言って、必ずお返事をくださって、幼稚園のことはずいぶんこの先生から伺いました。これは豊田先生のお言葉ではございませんが、先生の祖父で藤田幽谷という大変進

歩的で心理学なども勉強なさいました方が、幼児の取扱い方についてこんなことを書かれております。「童児はまさに童児たるべし。その器の晩成を欲してその器の促成を欲せざるなり」私はこれを読んで本当に幼児教育には大切な言葉だと思いました。豊田先生はその後外国へ行き、八十几つかでこの懐旧談話をいたしました後、昭和十六年に九十七才でおなくなりになりました。

保姆養成機関の設立

それから保姆養成機関について、幼稚園をひらくについて先生が必要であるからというので地方からも又東京の方もそれから外国の人、それから高位高官の夫人などもよくこの幼稚園へ参観にいらしたそうです。それで地方から幼稚園をどうしても開きたいから先生が欲しいと申し込んできたのです。附属幼稚園でも自分の方で手一杯でしたがぜひと言ったので保育見習生を置いたらどうかということになったのですが、それより先に大阪から氏原先生、木村先生が出ていらしたのです。それで本校では困って急に入学試験をし又その後保姆練習料をつくってその他に十一人の方がはいつていらしたそうで、そういう方が皆地方へいつて方々の九州とか仙台とか大阪とかいう所の幼稚園の草分けになったのでございます。こうして保姆練習料ができたのでございますが、女子師範学校の規則が改正されて

幼稚園教育九十周年記念行事

本年は幼稚園創設九十周年に当たります。ここに祝典を催し、幼児の教育の永い歴史を祝したいと思います。つきましては以上の趣旨に御賛同の上御協力を賜わりますようお願いいたします。

幼稚園教育九十年記念行事実行委員会

委員長 山下俊郎

日本保育学会

全国国立大学附属学校連盟幼稚園部会

全国国公立幼稚園長会

日本私立幼稚園連合会

全国幼稚園施設協議会

一、記念式

十一月十五日午前 主催 文部省

☆幼児教育功労者表彰

場所 国立教育会館虎ノ門ホール

十一月十六日午後一時より 主催 前記五団体

☆記念祝賀行事（講演・映画等）

場所 国立教育会館虎ノ門ホール

一、幼稚園教育九十周年史の編集

これが約二年位でやめになりました。それはつまり女子師範学校の方で幼稚園の先生になる勉強をするから特に幼稚園の方で保母練習科はいらないということなのです。つまり小学校の先生になるように教育されるのですけれど同時に保母にもなれるようにするというで廃止されましたが、また、明治二十九年に再開されて今日におよんでいるわけでございます。

私は明治二十年前後までお話ししましたが一足とびに大正時代の倉橋先生のことを一言申しあげます。先生は学生の頃から幼稚園へ遊びにと言っても子どもを見にいらしたんでしょね。そして講師になり主事におなりになり今までのベストロッチ、フレーベルの思想を勉強になりそれを芯としてご自分独特の保育理論をお立てになったのでございます。それですから今までの幼稚園の保育法とは全然変わったことになりました。それで今こうして九十年間の幼稚園をふり返ってみますと、この附属の幼稚園では代々の主事とか園長それから一緒にいらっしゃる先生方が九十年の「こま」こまを築きあげ、伝えられて今日におよんだのでございまして、そういう方々の力で九十年を続けて今日になったのだということを、これを書いておりましたしみじみ思ったのでございます。

（大日坂幼稚園）

（日本幼稚園協会主催幼児教育講習会講演より）

日名子太郎著

保育学序説

福村出版・一九六六

最近は、幼児保育関係のすぐれた書物が、つきつぎに出版されるが、この書物もその中の一つである。幼児保育の諸問題について、諸種の資料を引用しながら論じてあり、概論書としても使用できる。とくに施設の管理、運営については詳細な論述があり、本書の特色をなしているといえよう。ひろく保育関係者におすすめしたい。本書の第一章は、「保育と保育学」と題して、従来よりその定義の明瞭でなかった、幼児教育と幼児保育について諸説を参照しながらその異同を明らかにしている。そして、児童福祉法関係では、保育という言葉をも、教育を除外して考えているが、乳幼児の場合には対象からくる必然性として、教

育的要素がふくまれてくることを指摘し、幼稚園の場合、保育という言葉と、教育という言葉で完全には置換できないとしている。「それは、幼稚園が、学校教育法の規定による教育を行なっているからとの理由から、故意に、保育を教育という言葉でおき換え、保育という言葉と、幼稚園関係から抹消しようとする」(P.5) 傾向に反対の意を述べ、幼児教育よりも幼児保育の方がふさわしいとしている。そして「今日の教育意識過剰の幼稚園教育が、いかに人格形成の面で、幼児に弊害を与えているか」(P.17) を論じている。これは耳を傾けるべきことばである。さらに、保育学の必要性について述べ、保育を科学的に基礎づけ、組織づけるという保育学的、「既成の諸科学の交流点に成立すべき新しい科学的分野である」(P.28) と述べている。私も保育学はこれから発達すべき分野であると思うし、幼児教育学というよりも広汎な、人間科学の一分野として成立するものであると思う。

第二章「保育と社会」第三章「保育環境」第四章「保育者」の各章においては、社会学

的資料を豊富に引用してあっておもしろい。第七章「保育方法」は、著者の考え方がよくまとめられていて、勉強になる。第八章「保育評価」は簡潔にすぎ、評価そのものの考え方にふれてほしかったと思う。もちろん、この書物は、序説であるから、今後、もっと円熟発展されるであろうし、その時を待ちたい。第九章「保育施設の管理、運営」は、この面で経験の深い学者である著者でなければ、よく記すことのできないのであろう。豊富な資料が示されている。

著者の幼児保育論を通して、その底に流れる著者の児童観には目をとめる必要がある。「一人の精神薄弱児が自分の組の中にいることによって、他の子どもにも迷惑を及ぼすからと拒否する保母、たしかに多人数の幼児を一人の保母で保育しては、そのようにいわざるを得ないかも知れない。それならば、一人の保母の保育する児童の数を制限することによって問題は解決する。これが為されていないのは、児童の一人一人を尊重していないからに他ならない」(P.54) と断言される著者の心意に敬意を表したい。

小学校の一年生の学校生活

つぎのような項目にしたがって、公立小学校一年生の学校生活を紹介しながら、幼・小連絡の意味も考えていきたい。

- 一 一年生の生活時間の実態
- 二 幼・小の教育課程
- 三 一年生の学習内容と学習指導
- 四 一年生の生活指導
- 五 道徳・特活・行事等の内容と指導
- 六 一年生の学級経営

一、一年生の生活時間の実態

1 園児と同等の生活時間

一年生の生活時間は、「一日の教育時間は、四時間を標準とす

授業時数の配当

区 分	1年	2年	3年	4年	5年	6年	
教 科	国 語	238 (7)	315 (9)	280 (8)	280 (8)	245 (7)	245 (7)
	社 会	68 (2)	70 (2)	105 (3)	140 (4)	140 (4)	140 (4)
	算 数	102 (3)	140 (4)	175 (5)	210 (6)	210 (6)	210 (6)
	理 科	68 (2)	70 (2)	105 (3)	105 (3)	140 (4)	140 (4)
	音 楽	102 (3)	70 (2)	70 (2)	70 (2)	70 (2)	70 (2)
	図画工作	102 (3)	70 (2)	70 (2)	70 (2)	70 (2)	70 (2)
	家 庭	/	/	/	/	/	/
体 育	102 (3)	105 (3)	105 (3)	105 (3)	105 (3)	105 (3)	
道 徳	34 (1)	35 (1)	35 (1)	35 (1)	35 (1)	35 (1)	
計	816 (24)	875 (25)	945 (27)	1015 (29)	1085 (31)	1085 (31)	

※ 授業時数の1単位時間は45分となっており、かつこ内の授業時数は年間授業日数を35週（第1学年については34週）とした場合における週当りの平均授業時数である。

香 川 英 雄

る」という幼稚園とほぼ同じである。

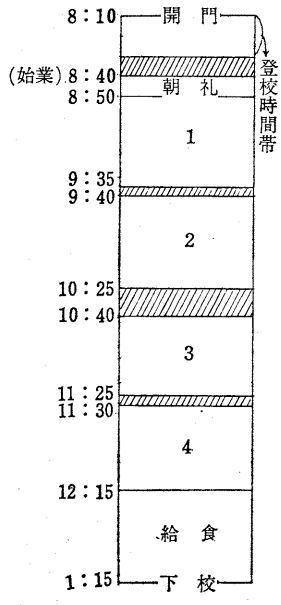
また、二年生とくらべてみても、前頁下段の「授業時数の配当表」に示すとおり大差はなく、授業時数のちがいは一週あたり一時限分にすぎず、午前中授業で二年生もいっしょに下校する日が大部分である。(入門期の四月をのぞいた比較である)

2 少ない自由時間

園児と同等の時間を過している一年生も、学校では自由時間がきわめて少ない。この時程表にみるように、始業十分前に登校してきた児童で、下校までに、左表に示す斜線の合計分の三十五分間しか自由時間がなく、他の四時間十分は指定のわくの中で学校生活を過しているわけである。

3 複雑な生活時間

園児と同等の生活時間を過しながら、自由時間の少ない一年生の生活時間は、日課表にみるとおり、内容が複雑である。



	月	火	水	木	金	土
8:40	朝礼	話し合	話し合	朝礼	話し合	放送朝礼
8:50	こく	りか	こく	おん	さん	しやい
9:35	1					
9:40	こく					
10:25	2					
10:40	たい	おん	たい	こく	たい	さん
11:25	3					
11:30	りか	さん	おん	ずこ	どう	こく
12:15	4					
	ずこ	こく	しやい	ずこ	こく	ゆうかい
1:15	きゆうしよく おかえり					

※二学期途中から一週二時間分がふえる

各領域の内容が国語

・算数などのように分科されているうえに、四十五分の時間帯の区画のせいやくがあることである。

4 生活時間みる幼
・小連絡の問題点
二週間まえまで「遊びや自由な活動」を中心に過してきた園児が、小学校に入学すると前述の1・2・3で

みたように、急激に自由時間が少なくなるということは、幼・小一貫教育の上で一つの基底的な問題ではなからうか。

事実、小学校では入門期の指導として入学後三週間ほどは早がえりをさせているが、しかし、それによって生活時間は短縮されても四十五分のわくぐみや、分科された教科のわくぐみからくる、自由時間や遊びのせいやくはそのままである。

けつきよく「時間」の奥にあるもの、小学校では四十五分の時間帯を支えている「教科主義」と、幼稚園の「遊びや自由な行動

どの有機的な結びつきのなかで」という「子ども中心の生活経験主義」との考えの交錯からくる問題のように思われる。そこで、教科主義のもとになる教育課程をみていきたい。

二 幼・小の教育課程

1 小学校の四領域

小学校の教育課程は「幼稚園教育要領」に相当する「小学校学

四領域	その内容	道徳	特別教育活動 (略称・特活)	学校行事等
	国語・社会・算数・理科・音楽・図画工作・家庭・体育(いわゆる八教科)	道徳の時間(全学年一週一時間)	学級会活動(全学年毎週一時間) クラブ活動(だいたい五年・六年生毎週一時間) 児童会活動(高学年児童の奉仕部活動や代表委員会を中心にした全校児童の活動で随時おこなう)	朝礼・大掃除・諸検査・諸訓練など その他の行事 遠足・学校給食 儀式・学芸的行事・保健体育的行事

小学校教育課程の四領域

各教科	道徳	特別教育活動	学校行事等
-----	----	--------	-------

幼稚園の六領域				
健康	社会	自然	言語	音楽リズム
絵画製作				

道徳	教科
特別教育活動	
学校行事等	
小学校の四領域	

習指導要領」に示されている。すなわち上右表にみられる四領域である。そして、四領域の内容としては上左表にあげたものが充当しているものである。

2 幼・小の領域の対照

幼稚園の六領域は、一見すると小学校の各教科との関連かと考えられるが、実際には四領域全体との関連である。

例をとると、幼稚園の「社会」という一つの領域には、小学校の社会以外に道徳・特活・行事などの面をふくむ内容をもっているのである。

このように幼稚園の領域には多様性があり、幼稚園の教育内容のしくみは小学校のそれといくらかちがっているのである。

3 教育課程と日程表

	月	火	水	木	金	土						
	朝礼			朝礼		放送朝礼						
1	この部面は教科						行事					
2												
3												とく
4												学級会
	きゅうしよく(学校行事等) 下校						特活					

との関連

一年生の時間割のうえでも、表にみられるように四領域が位置づけられている。そして、その中核になっているものは「教科」の授業であることがはっきりしている。「道徳」「特活」は各一時間ずつである。また「行事」では「朝礼」のように固定できない各種の行事が、じっさいにはかなりくみこまれてくる。

4 教科をささえる教科書

時間割が児童に配布されていて、必要な学習用具を用意して登録するのはいまもかわりがない。学習用具はほとんど各自負担になっているが、教科書だけは国費による無償配布になった。

ただし、社会・体育・道徳や学級会の教科書はない。

しかし、学校によっては、社会・体育・道徳の市販のものを採択していわゆる「副読本」として使用しているが、この傾向はふえていく。

5 教育内容の差異からくる幼・小の問題

幼・小の教育内容の対照でみてきたように小学校では領域の分化と一本立ちということで、各教科ごとに年間の指導計画が立てられさらに月ごと、週ごと一日と細分化されて時間割へと位置づけられてきているのである。

しかも、たいていの教科で独立した教材としての教科書を背景にするなどいくつもの条件が、小学校の「教科主義」を支えてい

るのである。だからこそ、四十五分帯の教科のわくぐみがくまれるのである。

これに反して、幼稚園の各領域は多様性を持った総合的なもので、領域ごとの指導計画はないわけである。各領域が総合的に組み立てられた指導計画によって、遊びや生活経験に即して指導していくわけである。だから、そこには一定の区画がなく「遊びや自由な活動」の時間があるのである。

こういったところに、幼・小の指導計画の問題や指導面の差異があらわれているように思われる。

三、一年生の学習内容と学習指導

1 各教科の年間指導計画

各学校には、文部省の学習指導要領にもとづいて、地域の実態や児童の能力の発達段階に応じた各教科の年間指導計画がある。

これによって各教科の指導がすめられている。

これは戦前のように、全国どこでも画一的なものではない。地域の実状や子どもの能力などにより「内容」の配列や順序も一定していないし、また、使用する教科書により単元名もちがっている。

つぎに示す表は、都会の一年生の一つの年間指導計画である。

各教科年間指導計画

		月		教	
		科		科	
9	7	6	5	4	
<ul style="list-style-type: none"> みんなのはなし 写真 一びきたりない 	<ul style="list-style-type: none"> ことばあそび もうすぐなつやすみ 	<ul style="list-style-type: none"> なかよし きつねとつる たずねる こたえ 	<ul style="list-style-type: none"> かきましよう えんそく はつきりよむ 	<ul style="list-style-type: none"> なまえ えいばなし いちにち よみましよう 	国語
<ul style="list-style-type: none"> えんそくとうんど うかい 	<ul style="list-style-type: none"> なつやすみ 	<ul style="list-style-type: none"> じょうぶなからだ 	<ul style="list-style-type: none"> がっこうのいきかえり 	<ul style="list-style-type: none"> がっこうのようす 	社会
<ul style="list-style-type: none"> ふえたりへったり 50までのかず 	<ul style="list-style-type: none"> かたちづくり いれもののおおきさ ひょうとぐらふ 	<ul style="list-style-type: none"> とけい いろいろなかたち 2010までのかず 	<ul style="list-style-type: none"> 10までのかず きょうしつ 	<ul style="list-style-type: none"> もののみかた 10までのかずえか 	算数
<ul style="list-style-type: none"> あさがおのはなし あきのはなやむし あきのかだん 	<ul style="list-style-type: none"> なつのかだん なつのはなやむし 	<ul style="list-style-type: none"> きんぎょ あさがおのせわ ふんすい 	<ul style="list-style-type: none"> はるのはなやむし あさがおのたねまき てんき 	<ul style="list-style-type: none"> はるのかだん うさぎとどり 	理科
<ul style="list-style-type: none"> ひのまる つき かみいっばい らくだ ぞうさん まねっこあそび 	<ul style="list-style-type: none"> あそびましよう うみ たなばた すいなか あひるのぎょうれつ 	<ul style="list-style-type: none"> どれみのうた かたつむり ほたるこい かごめかごめ 一ばんぼしみつげ 	<ul style="list-style-type: none"> ちゅうりつぶ おつかいありさん こいのぼり えんそく こりのうた 	<ul style="list-style-type: none"> めだかのがっこう ちようちよ やっばりいねんせ むすんでひらいて なかによこみち すうじのうた 	音楽
<ul style="list-style-type: none"> なつやすみのこと かみいっばいに かたどきすぎなもの ねんどで のを 	<ul style="list-style-type: none"> かみぶくろで みたものをもう に はなかご 	<ul style="list-style-type: none"> おはなしのえつ すきなほうぶつ かみはんが こすりだしのえ たのしかったこと 	<ul style="list-style-type: none"> かぶるもの こいのぼり きれいないろ ねんどあそび すいそくかん 	<ul style="list-style-type: none"> すきなものをかく すきなえをかく たのしいすなあそび ならべてかく くりかえしもよう きれいないろ 	図工
<ul style="list-style-type: none"> 徒手体操 ふみ越し かけっこ 固定施設の遊び 	<ul style="list-style-type: none"> 場所とり鬼 かごめ かごめ 動物ごっこ 	<ul style="list-style-type: none"> 置きかえりレー ふみ越し 手渡し順送球 	<ul style="list-style-type: none"> かけっこ またぎ越し 腕立てとび うしろおとり 	<ul style="list-style-type: none"> ならびっこ まねっこ 固定施設の遊び 	体育

3	2	1	12	11	10
<ul style="list-style-type: none"> ・ことばのリレー ・げんごろうぶな ・復習 	<ul style="list-style-type: none"> ・おにども山からも ・うでるな ・よくみて ・よくき ・いて 	<ul style="list-style-type: none"> ・ききたいこと ・ねこのすず ・写真 	<ul style="list-style-type: none"> ・一すんぼうし ・ゆうびんごっこ 	<ul style="list-style-type: none"> ・ことばのつみき ・すわかるようにはばな ・おてつだい ・「きくぶん」 	<ul style="list-style-type: none"> ・うんどうかい ・本をよもう
<ul style="list-style-type: none"> ・にゆうがくしてか ・らいちねん 	<ul style="list-style-type: none"> ・あそびとあそびば 	<ul style="list-style-type: none"> ・うちのちかくのみ ・ち 	<ul style="list-style-type: none"> ・としのくれとおし ・ようがつ 	<ul style="list-style-type: none"> ・うちのひとのしごと 	<ul style="list-style-type: none"> ・うちのひとのしごと
<ul style="list-style-type: none"> ・たかさくらべ 	<ul style="list-style-type: none"> ・たしぎんとひきぎん 	<ul style="list-style-type: none"> ・とけい ・わけかた 	<ul style="list-style-type: none"> ・かたちづくり ・おかねのけいさん 	<ul style="list-style-type: none"> ・いろいろなかたち ・100までのかず 	<ul style="list-style-type: none"> ・たしぎんとひきぎん
<ul style="list-style-type: none"> ・かがみ ・じしゃく 	<ul style="list-style-type: none"> ・こおりとみず ・ひなたとひかげ 	<ul style="list-style-type: none"> ・はね ・ふゆのてんき 	<ul style="list-style-type: none"> ・くだものかげ ・かぎふみとかげえ 	<ul style="list-style-type: none"> ・きのはやきのみ ・かぎぐるま 	<ul style="list-style-type: none"> ・あさがおのはな ・やまやかわ ・いしころ
<ul style="list-style-type: none"> ・すずめのおやど ・おやゆびひめ ・いすんぼうし ・きみがよ 	<ul style="list-style-type: none"> ・おうま ・きたかぜさん ・うぐいす ・ひなまつり ・はな一もんめ ・がつきあそび 	<ul style="list-style-type: none"> ・きらきらぼし ・ももたろう ・ゆきだるま ・ゆきのべんきやき ・おもち ・なまねごっこ 	<ul style="list-style-type: none"> ・おしょうがつ ・ふゆにはねんね ・あられ ・うたあてごっこ ・うたあてごっこ 	<ul style="list-style-type: none"> ・たきび ・てをたたきましよ ・うなまえあそび ・うたあてごっこ 	<ul style="list-style-type: none"> ・ゆうやけこやけ ・おほしきま ・おおきなたいこ ・じゃんけんぼん ・かくれんぼ
<ul style="list-style-type: none"> ・すきなものを自由 ・へやをかざろう ・びん人形 ・びんをかざろう ・にかく 	<ul style="list-style-type: none"> ・すきなものをえら ・んでかく ・おにのめん ・かみしばいをつく ・かぜでまわるもの ・をつくる 	<ul style="list-style-type: none"> ・みたじゅんじよに ・もじをうつくしく ・たてるくふう ・たかくつみあげる 	<ul style="list-style-type: none"> ・せつこうはんが ・すばんなめよう ・くすばんなめよう ・くすばんなめよう ・すきなめよう 	<ul style="list-style-type: none"> ・わたしのつかうも ・せんむすびあそび ・さんかくパスルあ ・そび ・どうぶつのかに ・すきなめよう 	<ul style="list-style-type: none"> ・すきないろで ・わたしのつかうも ・わたしのつかうも ・いろがみのしきも ・いろいろなもの ・いろいろなもの ・いろいろなもの
<ul style="list-style-type: none"> ・ころがしドッジボ ・おしくらまんじゅ ・腕立てとびあがり ・とびおり 	<ul style="list-style-type: none"> ・ボールけり ・徒手足も ・片手体操 ・おきかえりレー 	<ul style="list-style-type: none"> ・おしくらまんじゅ ・けんおに ・押し出しあそび ・ゴムとび 	<ul style="list-style-type: none"> ・ひとりおに ・ボールけり ・なわとび ・おにあそび 	<ul style="list-style-type: none"> ・ころがしドッジボ ・とびおり ・川とびとゴムとび 	<ul style="list-style-type: none"> ・置きかえりレー ・腕立てとびあがり ・足かけ振り足ぬ ・きまわり

この指導計画にもとづいて、学習指導の実際面を国語の一例でみたものがつきに示すものである。

2 学習指導の一場面(国語の指導)

四月当初 単元「なまえ」の指導計画(時間配当 四時限)

単元	指導目標	題材	学習活動
なまえ	絵を中心として聞くこと、話すことを指導し、学校生活を楽しむ心を養う	なふだ うんどう じょう	指示や説明を聞く 絵を見て話しあう はつきり返事をする 文字をよむことを知る

「へんじ」の学習の展開(四十五分)

ねらい	学習活動	指導上の留意点
1よばれたらへんじをする	1先生によばれた子はへんじをする	1国語の本はとじている。三、四人の子のなまえをよんで、よすをみる
2へんじのようすにきづく	2へんじをした子のようすをききとる	2よいへんじ、悪いへんじをおさえておく
3さし絵の内容を理解	3本を開いてさし絵をみて話し合う	3「なにをしているの」と、問いつたことを発表させる
4文字をとばとして読む	4「のりこさん」を読む	4「呼ばれて返事をしているのがなぜわかったか」きくことから、文字を読むことへ導く。ことばの書いてある位置に気づかせる
5よばれたら返事をする	5先生によばれた子はへんじをする	5はじめよんだ同じ子を呼ぶ。はじめとくらべて、よいへんじをわからせる

6自己紹介をする	6自己紹介をする	はじめてくらべて、よいわるいを感じる
7友だちと話しあう	7友だちどうし、呼んだりうたえたりする	はつきりききとれるように返事をする。ことばを納得させる。「はい」の板書によるうたえ(大小明暗の書き方)
8発展 一年生の学校生活について話しあう	8学校と幼稚園のちがいをか、学校に入学したことに注意や、からの注意や、感想などを話し合う	6五人ほど呼んで前に出し、各自に姓名をいわせる。みんなに、はつきりききとれるように、はつきりききとれることを理解させる
9よくきている、気持ちはいい	9これからの学校行事予定などで先生の話をきく	7となりどうしをくみあわせた、何人か前に出してやらせたり、男の子には「くん」、女の子は「さん」
	9たのしい希望を持たせることを主眼にする	8みんながききとれるように話そうとしているか、ときおりうながしてやる

使用教科書は、学校図書「しょうごうこくご一ねん上」
 題材のさし絵は、教科書4ページ5ページの見開きになっている。
 内容は、教室で先生が名簿をみながら、なまえをよんでいる場合、「のりこさん」「はい。」の文字がはじめてでてきているものである。
 学習形態は、教科書の場合と同じように教師と黒板に直面して一つの机にふたりずつすわっている。いわゆる一斉授業の形態である。
 扱われた時期は入学一週間目ごろである。

3 この学習からの幼・小連絡の問題

⑦教科・教材のねらいが先行する小学校

入門期当初の総合的な生活指導は、各教科を含めての、そして各教科に発展する素地となるような指導である。そういう意味でこの「なまえ」の単元や「へんじ」の題材はこれに適合するもので「聞く・話す」活動を主にして国語指導への足場となるものである。したがって、この学習の展開にも「生活→教材→生活」の生活中心の形がみられるが、一方、教科書の教材を媒介にして「教科や教材のねらい」が動かしがたい柱となっていて「聞く・話す」の活動をすすめている。

「生活→教材→生活」の展開の表面からは、いわゆる小学校の教科主義は目立たないが、しかし教科の指導計画からおろされてきた「教科のねらい」や、その媒介になる「教材のねらい」が先行したり中心になっていることはいなめない。

だからこそ、一年生でも黒板中心・先生中心・教科中心の学習指導になっているのだということになる。

⑧生活的・総合的なねらいが中心の幼稚園

小学校の教科主義に対して「遊びの中で認識を深め能力を高める」という幼稚園の指導は、生活的なねらいや総合的なねらいがどこまでも中心になっているとするならば、この両者の差異をどう考えるかということが問題である。

すなわち園児と一年生児と大差のない子どもの指導に、はたして園と小学校のどちらが望ましいものであろうかということである。

⑨要望される文化遺産のくみとらせかた

いずれにしても「遊びや生活の経験上」から、認識や創造性・思考性が身につく場合と、もう一つ「遊びや生活」の中で認識されないことが、文化遺産としてうけつがれてきたものを通して理解されたり、創造性・思考性が身につくという両面があることである。

美術・音楽・文字の「なま」のすがたにできるだけふれさせることが必要だということである。しかし、実際にはその部分や間接的な体験に終わらせていけないかということである。例えば、小学校でも脚色したり、要約した「よみもの」教材を媒介にした授業の中で、読みとりを深めていくことはなされていても、原作が持っている総合的な力にふれさせる計画や指導は行き届いていない。

園児は園児なりに、一年生は一年生なりにふさわしい原作を意図的に与えていきたい。

ものごとの認識や豊かな情操も、思考性・創造性も、文化遺産の力をたしかにうけとるつみあげの中で、自分のものとなり開花されていくものではないだろうか。

(港区立白金小学校)

製作を中心にした単元活動



飯 沼 富 美 子
岡 本 英 子
大 平 金 子

一、単元についての本園の考え方

単元とは、一般的には、教育効果をあげるため、学習活動を教育内容や学習経験ごとに系列をたてて構成し、教育計画のうちの一単位としたもの」というようにいわれています。

しかし、このような考え方を理解できないわけではありませんが、実際の幼稚園における幼児の活動をみていますと、そこになにか無理ができてくるように思われます。

その理由としては、まず第一に、

① 教育活動を学習内容や学習経験ごとに、系列をたてて構成することは、必ずしも、幼稚園においてできないということには、なりません。しかし、どのような学習内容や学習経験を実際に

とりあげ、これを系統化して構成していくかということになりますと、多くの問題があるのではないのでしょうか。すなわち、学習内容が、すくなくとも、伝統的な文化遺産のもつ系列のなかから——(いわゆる科学の系列のなかから)——とりあげられてくるものであり、それらを学習の可能な経験の配列のなかに位置づけていくことでしたら、幼稚園における学習経験としては、多くの問題を残すことになりましょう。

② いうまでもなく、幼児の精神発達が未分化であり、そのために、幼児の生活があそびを中心としたものであるということが認められる限り、学習経験を、科学の系列化のなかで構成するということとは、適当なことではないでしょう。実際には、幼児の学習経験は、興味や関心を中心とした、ある程度の偶発性に支配さ

れた学習経験をしている場合が多いといえるからです。

③ しかし、そのような学習経験の中で、幼児は、それぞれの発達課題を解決していつているということが認められます。すくなくとも、系列の構成が、発達課題に対する解決の系列による構成ということであれば、そこに幼稚園における学習経験の系列ということも成立するでしょうし、幼稚園における単元そのものも成立するようにも思われます。

また、学習経験についての時間を、幼稚園における幼児の生活そのものからみていくと、幼児の一日の生活は、いろいろな多様な学習経験から成立していることはいうまでもありません。だから、このようなものを、単元として展開していくことは事実上不可能だということにもなりません。

以上、一般に単元といわれるものについて、いろいろ批判がましいことを述べてきましたが、このことは、単元を否定するため述べたものではありません。実際には、本園においても、単元ということばを使用しています。でも、わたくしたちは、単元ということばを、それほど厳密な意味で使用していないということになります。

① わたくしたちは、幼児の経験のなかで毎年の実践記録を見直してみても、わりあい出現率の多いもの、即ち、幼児の興味や関心の強い経験や活動ということになるのでありますが、このよう

な経験や活動のなかで比較的長時間つづいて発展したもの、また発展がある期間続きやすいものを単元としてとりあげることになっています。

② そして、これらのなかでは、幼児の興味や関心からみて、実際には、製作的な活動や役割あそびを中心とするものが比較的多く含まれているということになります。

③ もちろん、これは、毎日毎日連続的に発展するとは限りませんし、断続的にでも発展していくものが多く、また、幼児の幼稚園の生活の中で、必ずしも一日中あそばれるというものでもありません。ある日は、長時間あそばれ、ある日は、短時間の場合があっても、それについては問題にしないことにしています。

④ ということは、幼児の活動が、単元的なものより、もっと望ましいものであれば、単元的な活動が、必ずしもなされなくてもよいということでもあります。

⑤ しかし、幼児とても、毎日毎日の生活が、単元的にとりあげたものより望ましい活動が連続しているわけでもないし、ときには、幼児自身も、あそびが発展しなくて困り果てているときもあるでしょう。このようなときには、単元的な活動を用意しておく、そのような活動(誘導していくということ)もできるというよきが単元活動にはあるということでもあります。

⑥ このようなことが、単元といえるかどうかは、不明ですが、

わたくしたちは、単元については、結論としては、弾力的に取扱うことにしています。

⑦ つまり、単元は、一ヵ月以上の期間をもつようなあそびで構成することにし、その期間の中でも幼児の毎日のあそびを重視しながら、幼児の興味や関心を高めつつ、無理をしないように取扱っていくという方法であり、もっと望ましい活動があれば、単元的な活動は、どうしても、しなくてはならないとは考えていないし、その時期も自由にした方がよいと考えています。

二、単元「水あそび」について

さて、前述のような、単元の考え方の上に立って、一例として、本園において実際にとりあげた「水あそび」についてこれからみていくことにします。

(1) 単元の構成

水あそびは、幼児にとってもっとも好まれるあそびであり、毎年、暑くなる六月下旬ごろから七月中旬にかけて、さかんに行なわれるあそびであります。そこで最初に単元を構成する条件についてまずみていきたいと思います。

① 幼児の発達からみて

四日市市の公立幼稚園は、一年保育である関係上、四月、五月は、幼稚園では、ひとりひとりの幼児が、安定感をもって、活

動できる”ようにということを中心にして保育を展開してきています。即ち、どの幼児でも、教師との一対一の人間関係を中心として、安定感をもたせ、幼児の興味や関心をひきださせることによって、それぞれの幼児が、幼稚園で、十分にあそべるということに留意して、指導をしています。そのため、教師は、一人一人の幼児が十分にあそべるために、保育室にも、戸外にも、できるだけ環境を整備しておくことや、それぞれの幼児の感情を、教師ができるだけ受け容れられるような保育のできるように努力をしています。その結果、幼児は、それぞれのもっている個性（パーソナリティ）を教師に示してくれます。ですから五月になると自分から、幼稚園へ来たら、どのようなことをしてあそぼうかということについて、期待をもって登園してくることが可能になります。そして五月の終りごろになると入園時に比べて教師に対する依頼度は著しく減少してきます。と共に、二、三人のもだちとなら、仲よくあそべるようにもなり、ともだちとの関係で、あそびが発展していくことも、そろそろ可能になり始めてきています。だから六月になりますと、製作などの作業を中心として、これらのグループで、簡単なあそびは、ある程度継続することも可能になってきます。また、素朴な売買ごっこなどの役割あそびも、みられるようになってきます。だから、あそびの発展についても、教師は、ある程度の予測が可能になり、製作活動の中

心とした、単元的な展開の可能性もできてきます。

② 単元の展開からみて（昨年の実践の結果からみて）

このような幼児の発達からみて、昨年度の実践記録をみていくと、水あそびは、単元的な取扱いを可能にする要素を多くもっているといえます。即ち、

- a どころこあそび、色水あそび、魚つりあそびなど、集団的なあそびへの要求を満足させるあそびが、数多く用意され易いこと
 - b そして、それらは、あそびの質からみて、夏という時期からみても、必ずといってよいほど、出現する可能性の多いこと
 - c とくに、製作を中心とする「魚つり」あそびなどは、毎日あそびの中で、断続的ではあるが発展する可能性の多いこと
 - d また、これらの一連のあそびが互に無関係でないこと
- などの理由において、単元的展開をしてみました。

③ 単元の展開の予想

そこで、次のような、単元の展開の予想をたててみました。

- a 期間は、六月下旬から七月中旬とします。
- b 暑くなると、水を使つてのあそびがきかんになるので、とくに、砂場などにおける、どころこあそびなどを契機として、水あそびを展開することにします。
- c そして、どころこあそびなどから、色水あそび、しゃぼん玉あそび、などを経験させながら、プールを利用して、製作によ

る魚つり、舟あそび、また、つり堀などを、その中心的な活動にするようにします。

d 展開の順序は、はつきりきめるといふよりは、幼児のあそびの発展に応じて、適宜経験させることにしました。

e また、毎日の生活の中でくり返しの中で経験していく、基本的な生活習慣や、感覚的な発達に関するものは、単元の展開の中で、または、単元に関係なく十分経験させていきます。

f そして、単元としては、予定されないが、その中で出現する望ましい経験があれば、単元的な展開の中で経験する活動よりも、優先して、その活動を十分にさせてやります。

三、単元の中で実際に経験した幼児の活動

そこで、実際に単元の中でみられた幼児の経験や活動の一覧を示すと、四六頁、四七頁の表ようになります。この表には、単元に関係した活動と、そうでない活動に分けて記してみました。

四、魚つりあそびの実践例

ここでは、水あそびの単元の中で、製作をともなつて比較的、あそびが発展しやすい、魚つりあそびについての実践例について述べ、単元的取扱いの概略を御紹介したいと思います。

〈魚つくりがはじまるまで〉

水あそびの経過

月 日	単元に直接関係ある活動		行 事	単元に直接関係のない活動
	活動とつくったもの	ごっこあそび		
6 10 (金)	・ジョロで水まき ・どろんこあそび(おだんご)			粘土, 注射ごっこ, ままごと 箱車, ブロック, 木工
6 11 (土)	・水を使って, 川, 池, 島を つくってあそぶ			指人形づくり, 鬼ごっこ, プラ ンコ, ながし絵, ままごと
6 13 (月)	・〇児が持ってきた, セニガ メを池にうかべてあそぶ ・ジョロで水まき			指人形づくり, にじみ絵, 木工, チャンバラごっこ, ままごと
6 14 (火)			日脳注射	お客さまごっこ, 指人形あそび, チャンバラごっこ, 積木, 木工
6 15 (水)				指人形あそび, あわせ絵, 木工 風鈴づくり, 紙芝居づくり, 積木
6 16 (木)				指人形あそび, 風鈴づくり, 紙芝居づくり, 積木, ままごと
6 17 (金)	・どろんこあそび, 6, 7人 のグループ(3組)が, 鬼, にわとり, わしをつくる	さかんやあ そび		組板, ままごと 風鈴づくり, 紙芝居あそび
6 18 (土)	・どろんこあそび, 4, 5人の グループ(2組)ロケット, とりをつくる ・水玉あそび・舟づくり	さかんやあ そび		あわせ絵, 切り紙, ままごと, 組板
6 20 (月)	・ホースで水をまき, しおひ がりあそびをする	しおひがり ごっこ	誕生会	注射ごっこ, 指人形あそび, 組板, ままごと
6 21 (火)	・ホースで水をまき, 川や池 をつくる ・魚をつくる	しおひがり ごっこ		積木, ままごと, ブロック
6 22 (水)	・魚をつくる	魚すくいあ そび		ままごと, 注射ごっこ
6 23 (木)	・魚をつくる ・舟をつくる	魚すくいあ そび		注射ごっこ, 鬼ごっこ, タイルな らべ, かたつむりとあそび, 積木
6 24 (金)	・ホース, バケツで, 砂場に 水を入れて, 川, 池をつくる ・足洗場に水をはって, 舟を 浮かばせてあそぶ ・舟をつくる			ままごと, くじ引ごっこ, 陣とり
6 25 (土)	・ホースで砂場に水を入れて 川, 池をつくる ・足洗場の池に魚, 舟を浮か ばせてあそぶ		身体測定	しゅうごうあそび, ままごと, くじ引ごっこ
6 27 (月)				くつかくし, しゅうごうあそび, レール汽車, えをかく
6 28 (火)			台風のため 早く帰園	積木, レール汽車, えをかく, しゅうごうあそび
6 29 (水)	・魚づくり, つり竿づくりを する ・足洗場に魚を浮かばせ, 魚 つりをする	魚つりあそ び		くじ引ごっこ, えをかく, 陣とり, ながし絵
6 30 (木)	・魚づくり, たこ, かにづくり ・魚つりあそび	つり堀あそ び		くつかくし, かたつむりであそ ぶ, 粘土

7 1 (金)	・魚つりあそび・お金づくり ・色水づくり	つり堀ごっこ		チャンバラごっこ, ままごと
7 2 (土)	・色水づくり・魚つりあそび	つり堀ごっこ		食堂ごっこ, ながし絵 チャンバラごっこ
7 4 (月)				星づくり, たんざく, えをかく 切り紙, 積木
7 5 (火)	・ホースで砂場に水を入れ池, 川, ダムをつくる ・しゃぼん玉あそび・せんたく あそび		腸バラ注射	粘土, 切り紙, 組板, ちょうちんづくり
7 6 (水)	・色水づくり・お金づくり ・ホースで砂場に水を入れ川, 池, ダムをつくる	色水ごっこ		積木, 粘土, 食堂ごっこ ちぎり紙, えをかく
7 7 (木)	・しゃぼん玉あそび ・せんたくあそび	色水ごっこ	誕生会	
7 8 (金)	・ホースで砂場に水を入れ, 川, 池, ダムをつくってあそぶ ・舟やたこづくり			粘土, 組板
7 9 (土)	・しゃぼん玉・せんたくあそび ・魚を入れる (かご) 袋をつ くる	色水ごっこ つり堀ごっこ		
7 11 (月)	・水でっぽうあそび ・舟づくり, 舟を浮かばせる ・魚づくり	色水ごっこ		粘土, ままごと, タイルならべ, のりものごっこ
7 12 (火)	・ビニールプールに水を入れ てあそぶ ・しゃぼん玉・水でっぽう ・ホースあそび・かにつくり	つり堀ごっこ		粘土, 組板, 積木
7 13 (水)	・水でっぽう・ビニールプ ールで魚つりあそびをする	つり堀ごっこ		食堂ごっこ, 積木
7 14 (木)	・しゃぼん玉・水でっぽう ・シャワーづくり, 魚を壁面 につける			組板, 粘土, 積木
7 15 (金)	・しゃぼん玉・せんたくあそび ・ふん水あそび (魚つりあそ びや, 魚を壁面につける)			えをかく, 積木
7 16 (土)	・ジョロ, ホースで砂場に水 をまき, 川やダムをつくっ てあそぶ ・シャワーあそび, 魚を壁面 につける			えをかく, 粘土
7 18 (月)	・ジョロ, バケツ, ホースで 砂場に水をまき, 川やダム をつくってあそぶ ・しゃぼん玉・水でっぽう			えをかく, 手型あそび, 組板
7 19 (火)	・シャワーあそび ・ビニールプールに入ってあ そぶ ・ふん水あそび			組板, ままごと, えをかく
7 20 (水)	・シャワーあそび ・ビニールプールに入ってあ そぶ ・ホースで水まきしたり, ふ ん水あそび ・色水あそび			組板, ままごと, 粘土
7 21 (木)	・シャワーあそび ・ビニールプールに入ってあ そぶ ・せんたくあそび		身体測定	うちわづくり, 組板
7 22 (金)	・シャワーあそび ・ビニールプールにはいて あそぶ			組板, えをかく, うちわづくり

六月から七月にかけて、何かひとつまとまったことをしたいと考え、定期的にこのころは、水によるあそびが顕著にあらわれてくるであろうと予想し、私たちもそのあそびを、幼児に思う存分満喫させてやりたいと考えました。そして水あそびに関連したいいろいろのあそびを、水を媒介として幼児自身で繰返しあそぶなかで、発展させていきたいし、水あそびにおける広い学習経験の中で、断続的に発展するであろう舟つくり、魚つくりなどの製作活動を考え、魚つりごっこ、つり堀などを考えました。

そうしたなかで、水まきあそびから予想されなかった、しおひがりあそびが発展し、貝が出てきたので、魚つくりを中心としたあそびをとりあげることにしました。

六月二十日 へしおひがりあそびをする

六月十日頃より、園庭、花壇の草花に水をまいたり、どろんこあそびなど水でのあそびがはじめられた。今日も登園すぐから、元気のよいYが、足洗場のホースをみつめて「先生、ホースかして」といいながら、部屋へとびこんでくる。「はい、かしてあげるわ。Yちゃんホースで何するの」「水まきするの」「そうー、お友だちのいない方へ向けて、水まきしてね」「うんするよ」とみてる間に外へ出て、蛇口にホースの口をはめて、水道の栓をひねり水を出している。しばらく水のでるようすを見、中腰になってホースの先をつまみ水をとばす。「まあー、Yちゃんずい分とお

くまでとぶわ。あとで花ばたけの方にも水かけてね」「うん、してあげる」とにっこり得意げにいう。遠くの花壇にまで届けよとばかり水をとばしている。「先生、こんどは、ふん水してみよう」とホースの口を上へあげ、先をつまむ。「わあー、ふん水、ふん水だよ」とYのよろこび。「ほんとに、いいふん水ね」日頃、落着きなく、手がはやく、人に迷惑をかけることの多いYとは思えない。たのしいあそびに生き生きしている。「ぼくも」「ぼくもしよう」「Yちゃん入れて」「うんこいよ」と、見るまに水まきあそびが、にぎやかになる。ホースからでる水で、足洗場付近が水びたしになり靴がぬれてくる。幼児たちは、はだしになってあそびをつづけている。園庭に水は流れて、あちこちに水がたまっていった。女子三人もはだしになって「入れて」といいながら、とび出していく。ぴちゃぴちゃといい音を立てて砂いじりをしていく。それを見ていたM「しおひがりみたいだ」「ほんとう、しおひがりのはまみたいだね」「あの子たち、石の貝をひろってる」「しおひがりだー」といって、二、三人がはしっていく。こうして水まきが発展して、しおひがりになり、石のかいをひろって足洗場にいれていく。そのうちに十時半すぎになる。中断するのは可哀想なくらい一生懸命に、それぞれあそびをたのしんでいるが、今日は、園全体で、六月生まれのお友だちの誕生会を一しょにするため、残念ではあるが中断した。このような活動がなされたの

で、教師としても、いいチャンスと思い水あそびの単元をとりあげることにした。

六月二十一日 へ魚つくりをする

今日も朝から昨日の続きがはじまって、川、池ができて、かいひろいをしている。昨日のあそびから、魚つり、つり堀あそびのための製作活動の一コマとして先ず、空袋利用の魚つくりをと思いい、そのための材料を環境設定した。材料は、ビニール空袋、紙袋、ビニール色テープ、牛乳ふた、木目、マジック、針金などである。登園してきた幼児は、早速材料をみつめて、ビニール袋に息を入れてふくらましている幼児や、牛乳のふたの赤色ばかりをあつめて袋につめこんでいる幼児がいる。「Iちゃんの袋は何も入っていないからすきとおっているし、Kちゃんは赤色のふたが入って赤くみえるね。二人とも口の方をゴムでとめてみせて頂だい」「先生できたよ。これ(口の方を手にし)しっぽみたいになった」「あら、ほんと。魚のしっぽみたいね」「すきとおった魚と赤い魚ができたわ」と話しながら、教師も一しょに作っていく。幼児たちは大喜びで、空袋の中に牛乳のふたを、木目を入れてある程度ふくらみをもたせ、次に魚の胴体と尾の部分の区切りがすぐできるようワゴムでとめてから、マジックで目、口、うろこをかいたり色をぬったりしている。案外抵抗なくできる。積木、ブロックをしていた幼児も「何つくってるの?」「魚よ」「私もしたい」

と、いって仲間に入ってきた。「私のは、青い魚よ」「できた、できた」「あのね、ぼく昨日川へ魚とりに行ったよ。この位のモロコとふながとれたよ」「ぼく、えびがにとったことあるよ」と、幼児たちは、魚をつくりながら話がはずむ。「先生、この魚どうするの」「魚で何かしたいの」「わたし、うかしてあそぶの」「ぼくつってあそびたいや」「そう、うかしたり、つりたいの。そして、作った魚の口、つれるように針金をまるくつけておきましょう」と短き針金を出してやる。「先生針金どうやってつける」「しにくいかしら。魚の口に穴をあけて針金を通して、その先を合わせてビニールテープをはっておきましょう」としてみせる。袋にマジックでうろこ、目、口などかいて作った魚、袋にビニールテープをうろこといつてべたべたはった魚、紙袋に紙をつめ、外側に目をはり、色紙をちぎったり、きったりしてうろこを作り、はってできた魚、その他色々の魚ができた。十一時すぎ帰園の用意をするため製作活動を打ち切り、室内外の片付けをする。

六月二十二日 へ魚すくいごっこをする

今日も予定としては、魚つくりだと思つて、部屋へいくと、もう魚つくりが始まっている。そこで、昨日できた魚はとみると、しおひがりごっこの友だちが、あつめた石のかわいをいれた足洗場に水をはって浮かしている。「魚いりませんか」「一匹どうですか」と、客寄せをしている。製作コーナーに、今日は魚つくりの

材料として、ビニール容器、ビニールテープ、マジック、麦わら、など用意する。

幼児たちは袋と違うビニール容器を手に手に、「これちょうだい」「はい、何つくるの」「ほくふなつくるの」「はい、つくってちょうだい」「わたしビニールテープをうろこにして、はりつけよう」と昨日の経験を生かして進んで活動している。I児、マヨネーズの容器の底を千枚通しで穴をあけている。「Iちゃん、魚の口をあけるの?」「うん」「よく考えたね。口のあいた魚、とてもいいわ。でも、この穴あけあんまり強く通しすぎ、手をついたりしないように気をつけてね」「先生しっぽがないや。どこにつけよう」「口のところに付けてみる。ひらひらさせるしっぽもいいし、何でつくる」「リボンがほしい」「二色のリボンをわたす。それを適当な長さききつて、ビニール・テープでとめていた。めずらしいしっぽの魚ができた。足洗場の池は、いろいろの魚が、きれいに浮かんでいる。「なんでとうろうか」「どんなものがいいかしらね」と一緒に考える。「先生、このかんは」「このかん、いいですよ。だけど、一匹ずつしかとれないわね」しばらくして「先生、たまは」「いいわね。よく考えたわ」と、空かんとたもとで、魚すくいあそびがはじまった。タモで一度に五、六匹とつては、又、池に逃がし、一匹ずつかぞえてすくったりしてあそぶ幼児、一匹すくつては、池の幼児に、タイルのお金を出して売買してる幼児

買った魚をままごとあそびでごちそうにする幼児と、今日は、できた魚をすくつてあそんだ。

六月二十九日 へつり竿をつくつて魚つくりをする。

「先生、タモのあみ、やぶれちゃった」「まあ、あみは、とつてしまいましょ。残った竿ね、つり竿にしたら」「うん、つり竿にする、する」「先生、針金ちょうだい」「どうするの」「あのね、つり糸のかわり」といって竹に針金をまき、先の方をつり針のようにまげている。「先生、しゅうごうあそびのように、すぐ引つつかものない」「あれ、じしゃくつていうの。じしゃくでどうするの」「先生魚つるの」「はやくつれるだろう」用意した磁石をだした。幼児たちは、つり針のところに磁石をとりつけ、すぐさま池にとんでいく。わーつれた、つれた。磁石はいいや」「はやくつれるよ」「だけど、重いや」「水が入ってあかん。こんなのどうしよう、先生」「別にして、水をだしておいたらどう」と水の入った魚は、バケツに一先ず入れておいた。つり竿ができたので早くつり竿でつてあそびたいが、魚つり場が混雑してじゅうぶんあそべない。つり堀を明日はもう一つ作ろうと話合った。

六月三十日 へたこ、かにを作る。

登園した幼児たちは、遊具コーナーから積木を持出して「ままごとの隣りに、池をつくらうよ」と積木の池をこしらえた。そこへ、魚を入れつり竿やあみを出して、魚つりあそびがはじまった。

「つれたー」「わあー、でっかいのだ」「させて、させて」「わあー、Kちゃんの竿にひっかかったよー」「ぼくもう三びきつれた」「ぼくは、まだ一びきや」とにぎやかなこと、「あか、あお、きいろ、きれいな魚……」と、魚をみながらうたっている幼児たち。今日は、製作コーナーで製作している幼児は三人、つり堀あそびが盛んである。つり堀あそびで十分あそんだ幼児が「先生箱ちょうだい」といつてきた。「はいはい、なににするの。どれ位がいいの」ときくと「あのね、大きいほしいの」「Eちゃんみてちょうだい」と一緒に箱の置場所へいく。中くらいのダンボール箱を見て「これがいい」と手にする。「これなら、かぶれるくらいね」というと、「先生、ぼくね、図鑑でみた、たこ作ろう。作ってかぶってみるよ」といつて、コーナーで早速つくりはじめる。目、口をマジックでかき、目をあけている。足をいらぬダンボールで作って、動けるようにとうことで、足を胴へ割ピンで取付け、動けるように考える。えのぐで色をぬりできあがる。「先生できた。Oちゃん、できたよ。たこだよ」といつてすっぽりかぶってあるく。「わあー、たこだ。たこがあるいてる」「こっちへくる。わあー」「まきつかれるぞ。にげろにげろ」女兒たちはにげるが、男児たち「つかまえよう。つり堀へいれよう」と鬼っこならぬ、たこ追わえっこがはじまる。元気のよい幼児たちにつかまり、つり堀に入れられる。とてもおもしろいらしく、繰返し

てあそんでいた。女兒たちは、小箱がほしいといってくる。「なにをつくるの」「この赤い箱でかにつくる」小箱や中箱を製作コーナーにだす。「先生、かにの足どうやってしよう」「どんな足がいいかしら」と一緒に考える。「立っているようにしたいなあ」「何を使ったらいいかしら」コーナーにある麦わら、ストロー、画用紙、針金、など見ていたNは「ぼく麦わらにする」麦わらを足やハサミにする。「わたしは、ストローにする。赤い色ちょうだい」と、箱に合せてハサミや足をつけてる幼児、ハサミを横にしている幼児、目だまを立てるかに、ストローの先を斜に切り、かにの目だまを色紙で作ってストローに入れて、特徴を強調している幼児など、「わあーIちゃんのかにの目、本当の目だまみたい」「Mちゃんのかに、大きなハサミもってるよ」「おかあさんがにと、こがにができてる」とにぎやかに話している。今日は魚つりあそびに、製作活動にとみんなが、よくあそんだ。

七月一日 へお金をつくってつり堀っこをする

登園したYが、つり堀をもっと広くするのだといつて、昨日までの積木に椅子を加えて大きく広くしている。三、四人の幼児も登園後仲間入りしてつり堀をつくっている。平均台を積木の後におき、平均台ののつて魚をつるようにな、積木がくずれないように考えている。広いつり堀ができると、魚の家がほしいと野菜の木箱を屋根にして積木の柱で幼児たちは、魚の家を構成した。

今日まで魚すくい、魚つりあそびに、タイルをお金にして使っていたが、タイルのうらに数字のかいてあるのをみて「紙でお金つくろう」「おさいふもつくろう」と殆ど全員が作った。お金できると、つり堀ごっこは、入場料から、魚をつって買うのをお金で払うと幼児たちはきめて、入場口にいる人、つり竿を渡す人、魚をつったのを数えて売る人などの役ができてあそびが発展した。

七月九日 へ魚を入れる袋を作つてあそぶ

水あそびのしゃぼん玉、色水あそびが始まって幼児たちの魚つりあそびも一時中断したが、今日は、IやYやTたちによってつり堀の入口に積木の門がつくられ又、魚つりあそびが活発に行なわれた。積木で門をつくつたのでつり堀のまわりに、空かんを並べて堀にしている。つった魚を入れる空かんが、かこいになったので魚を入れる袋を作ろうと、画用紙、包装紙などで、二つ折にし持手をくりぬき、両横は糊付けし簡単な袋を作った。つり堀は魚、かめ、たこ、かになどが入ってにぎやかになった。大きなつり堀ができたが、真中の魚がつれにくいといってSが、積木を、とび石のつもりで、つり堀の中へ入れたがよく動くので、ころんではと、安全を考えて「平均台を使つたら」と、中央に平均台の橋ができる。「橋ができた。あの上で魚つりをしよう」「Oちゃんおいで、橋にこしかけてつろう」とにぎやかにつり堀あそびが、繰りひろげられる。十二日、十三日もつり堀あそびが、続けられ

た。そのあと大きな魚たちは、壁面を海にあつらえ「海へ、にがしてやろう」ということで壁面へとりつけた。

以上、わたくしたちの「魚つりあそび」の発展のようすを、実践記録よりまとめてみました。このようなあそびは、いろいろの発展をする可能性があるでしょう。でも、これらのあそびを通して、幼児なりに、いろいろな経験をしていたということが、いえるのではないのでしょうか。なお、他のあそびについては、紙面の都合上省略いたします。

五、おわりに

さて、以上述べてきましたことで、本園における単元の考え方や実践についての、あらましは御了解していただけたと思います。でも、この実践を通して、いろいろの問題も残されております。

それは、幼児をとりまく、いろいろな諸条件を、適確に判断する教師の問題ということになるかもしれません。また、幼児の理解についての深さや、幼児の感情受容の問題ということになるかもしれません。でも、このような、大きな問題は、簡単に解決することは、わたくしたちの能力としては、とても困難なことです。ただ、教育の過程としての製作活動が、単元的な活動をする場合、いろいろな意味において、発展のための大切な条件になることだけは、間違いないことでしょう。

(四日市市立神前幼稚園)

幼児における運動機能の発展 (一)

篠崎謙次

幼児期は「動かないでじっとしていないさい」といわれることがいちばんつらい時期である。彼らは歩き走り、とびはね、よじのぼり、ころがりひっくり返って遊ぶ。動作することそのことにこれほど全身心を打ち込んで歓喜する時代は他にはないといつてよい。したがって彼らはこの時代に全身のあらゆる基本的な運動や動作を学び、その自由性を獲得するのである。

そして全身のあらゆる部面における運動の自由性は、とくに三才から五才の間にその進歩がめざましく進展すると考えられる。すなわち幼稚園時代における運動機能（行動の自由性の獲得）の発達はずばらしく、それは彼らの精神発達、とくに生活の独立性とときはなして考えることのできぬ重要さをもっている。

さてそれでは幼児の運動機能（運動能力）はどのようにあらわれてくるものであろうか。三才、四才、五才児においてどのよう

な運動ができるようになり、それがどんな経路をたどって発展していくのであろうか。このような点に注目して、幼児期において獲得されるさまざまな運動動作を調査して、それが獲得されていく状況を見ようとしたのがこの調査である。

従来運動の調査といえば、一定の距離を何秒で走るとか、何メートル跳び、何メートル投げたという調査がもっぱらで、いろいろな運動の種目についてそれをこなす能力がどの位高められたか、もしくはそれがどのような経路をたどって発展しているかという見方は、ほとんどなされなかつたといつてよい。そこで本調査では各年齢別に動作の獲得状況を見、その進歩の度合を時間の流れと性差および早生まれおそ生まれの差異（これは懸垂運動についてのみ検討）などからしらべてみたのである。すなわち幼児が行なう各種の運動の基本となるような動作（歩行・走・投・跳

躍・前転・平均・懸垂など)を簡単でやさしいものから複雑でむずかしいものへと調査種目を設定し、これを幼児に試行させて実際調査したものである。(ここでは運動機能を分析的にとらえずに総合的にとらえようとした)

調査の対象は栃木県内幼稚園児約四七〇〇名、この内訳は五才児二七〇〇名、四才児二〇〇〇名、三才児三七名という数字で三才児がきわめて少ない。したがって三才児は今後の調査にまつことにし、一応の参考資料という程度に考えなければならぬものである。さらに考えてみると、幼稚園に登園してくる三才児は、三才児の中でも一般に身心ともにしっかりした子どもが来ていると考えられるからこれをもって三才児一般にあてはめることはむりがあると考えられる。それで一応解釈はするけれども右のような特殊な条件を考慮に入れて読んでほしいということである。

なお右の調査員の数字は、調査の種目によってのおおの異っており、最も多い数をあげたものである。

調査の方法は栃木県幼稚園連合会研究班の全面的な協力によって昭和三十八年から三年間にわたって、主として五、六月を中心にして一定の調査要項にしたがって実施したのである。

いまここでは調査要項の主要な面だけをあげ、細部は解釈のそのときそのときに述べることにする。(なおこの調査を実際に実施して下さった栃幼連の先生方、および集計の労をとって下さった

た健康研究班の先生方に多くの感謝をささげる次第です)

調査項目

一、歩 く

- 1 自然の調子で前に歩く
- 2 リズムに合わせて歩く
- 3 目標の方向に直進する
- 4 リズムに合わせて横に歩く
- 5 正面をむいたまま後へ歩く
- 6 三歩ごとに向きを変えて歩く

二、走 る

- 7 直走して折り返す
- 8 8字形に曲線走る
- 9 前後に向きを変えて走る

三、跳躍する

- 10 その場で両足とびをする
- 11 片足とびをする
- 12 交互に片足とび前進をする
- 13 スキップをする
- 14 とび上って両足を打合わせる
- 15 助走してとぶ

第4表(リズムに合わせて横に歩く)

	3才			人数	4才			人数	5才			人数
	+	M	-		+	M	-		+	M	-	
男	39.1	13.1	47.8	23	56.3	30.7	18.9	1073	73.6	11.4	15.5	1253
女	33.3	10.0	56.7	30	63.7	23.4	13.1	924	81.5	7.1	11.4	1188

要領 手を腰にとり一で横に一步ふみ出し、二で両足をそろえる、連続して一方へ8呼間つけ反対に8呼間行なう
 ・リズムにのって16呼間できたもの……………+
 ・一方向(8呼)できたもの……………+M
 ・リズムに合わない、横に正しく歩けない……………-

ている。女兒は五才で八一・五%になり、この頃にほぼ完成すると考えてよいように思われるが、男児はまだ七三・六%で、五才児でもまだ十分とはいえない。これを「リズムに合わせて直進する」項と比較してみると、直進では三才男児三五・五女児五七・一と女兒ははるかに高率であった。横歩では男三九・一女三三・三と男児の方がやや高めになっている。同じリズムのあゆみに前歩と横歩で男女が逆の結果にでているのはなぜだろうか。思うにこれは、三才ころでは足を横にふみだすことは何ほどかの不安や冒険心がともない、女兒はこの不安の心に制約されるために前

もがいたのである。

4 リズムに合わせて横に歩く
 極めてリズム的な動作である。

したがってリズム意識やリズム感の発達と密接に関係している。三才では男女とも五〇%前後のものがリズムにのらない。早すぎたりおそすぎたり行きすぎたり、第四表によると三才児では、男児の成功率が若干女児を上まわっている。しかし四、五才を通してみると女児の方が急上昇し男児をぬいて

歩では自然にふみだせるが横歩では一瞬ためらうためではなからうか。したがってそのような不安が克服できる四、五才において急上昇していると考えられる。(四才六三・七%五才八一・五%)
 これに反し男児は四、五才とのびてはいるが女兒には及ばない。すなわちリズム感、リズム動作については一般的にいつて女兒がすぐれているということが出来る。しかして女児でも大部分の子どもに簡単なリズム動作がこなせるようになるのは五才児になつてからだといつてさしつかえないようである。男児では四才五六・三%、五才七三・六%である。ここで注意したいのは、四才でM項に該当するものがかなり多い(男三〇・七%女二三・四%)ということである。これは四才のころにできかけてまだ十分でない程度のものが多数いることを示している。それもリズムに合つて一方向へだけ行くことはできるが、八呼で引き返すところでもつづくものが大部分である。したがって一方向だけに行くことから四才児でも八〇%のものができることになる。四才で中間程度のもの(M)が五才になると全部完成するかというと、女兒は大部分十に移行するが、男児は必ずしもそうはいかない。

5 うしろへ歩く
 正面をむいたまま一〇歩以上後歩できるかどうかをためしめたのがこの調査である。三才児では半数以上のものが成功し四才では八〇%に近くなる。三才では一六%ばかり男児が上まわつて

第7表 (目標に向かって直走し、折り返す)

	3才			人数	4才			人数	5才			人数
	+	M	-		+	M	-		+	M	-	
男	80.9	14.3	4.8	21	93.5	0.6	6.3	1008	95.6	0.6	3.8	888
女	92.4	3.8	3.8	26	92.9	1.1	5.9	888	96.6	0.4	3.0	1135

要領 コース内を10m先の目標に向かって走り、目標にさわってもとの場所にもどる(長さ10m巾50cmのコースを画く、目標はカベハメ板のようなものでよい)

- 要領の通りにできれば……………+
- コースから片足がでたもの、目標の近くに行ってきたら……………M
- コース外にでも、元の位置にもどらないもの……………-

直走折り返しは三才児で男八

り返す

1 目標に向かって直走し、折

二、走

れたグループにでき、四才で約半数、五才児ではじめて八〇%ぐらいのものが可能である。

5 一般的にいってリズムミカルな動作は年齢が増加する(四才五才)とともに女児が男児よりすぐれる傾向を示す。

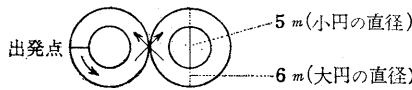
結果を要約してみると次のように言うことができる。

- 1 三才児は男女ともに、うで・あし・全身のバランスをとって自然に調和した歩行ができる。
- 2 目標に向かって直進する動作は女児三才、男児は四才で大多数(八〇%)のものができるようになる。
- 3 横歩きや後歩のような簡単な応用的動作は、リズムに合わせることを要求しなければ男女とも四才でできる。
- 4 簡単な応用動作をリズムにのせて動作することは(たとえば横歩、三步方向転換前進の如き)三才児は三分の一ほどのすぐれたグループにでき、四才で約半数、五才児ではじめて八〇%ぐらいのものが可能である。
- 5 一般的にいってリズムミカルな動作は年齢が増加する(四才五才)とともに女児が男児よりすぐれる傾向を示す。

第8表 (8字型曲線走)

	3才			人数	4才			人数	5才			人数
	+	M	-		+	M	-		+	M	-	
男	41.2	24.5	35.3	17	85.1	1.6	13.2	928	91.2	2.6	6.2	1126
女	25.0	10.0	65.0	20	82.1	2.0	15.8	763	91.6	2.6	5.8	1013

要領 2つの円のまわりを8字型に速く走る



- 要領のとおりできたなら……………+
- 片足がコースから出たもの、速度のおそいもの……………M
- 8字に走れないもの、コースからはみ出したもの、走り通さないもの……………-

は九五〜六%を示す。できないものも少々いるがこれらの子は走るのを途中で中止したりコースから著しくはみ出る子どもであった。

2 8字型曲線走

コース内を8字形に走ることができるのは四才児からである。三才児は小円を突っ切る、円外にはみ出る、

○・九、女九二・四と大部分のものができる。この数は自然歩のときのそれとほぼ一致する。目標に向かって直進するときと比べると、その時の率よりもむしろ上まわっている。これはコースの巾が歩行のときよりも広いということも一つの原因と思われるが、むしろ歩くことよりもっと動的な走るの方が、子どもの気分合致しているためではなからうか。三才ころの子どもにとっては、大人の常識と異り、歩くより走る動作の方がむしろやさしいのではなからうか。とにかく直歩しかつ折返すことは歩行と同じようにできると考えてよい。男女差もほとんどなく、五才児で

幼児に文章力を育てる

文表現の入口

室 谷 幸 吉

子どもらに対して、「作文」を、『文字言語——つまり単語の結び合わせ、または文字言語の記述のテクニク』とみなして、その指導を進めていくのはたいへん危険である。「記述の技法」として「作文」をとらえさせると、心にもないことばを、口先だけで上手につき合わせていく浅薄な美文家になるだろう。「作文」なるものを、形式重視の姿勢で与えず、子どもたちの意識や思考を形成する生命の場として与える必要がある。

子どもらの意識・認識・思考に、それぞれの個性に応じつつ、一般性のある一定のスタイルを形成していく学習——それが即ち「作文」なのだとおさええていく時、つぎのような事情が当然考えられる。それは、子どもらが文字を書く力を身につけ、その力をつかって文章を書きはじめる時期——現在の学校段階では小学一年生の七〜九月期がそれにあたるのだが、その時期よりも、もっと前の早い時期から、「作文」の内容に相当する、ことばを使っ

ての意識づくりや認識形成・思考組み立てなどが、ある秩序のもとに考えられていいのではないか、ということである。

では、文字をつかっている記述を開始する前の広い意味での作文指導には、どんなものがあるのだろうか、どんなふうに住組んでいくのが望ましいのか、わたしの実践に即しつつ、以下に述べてみる。

文字記述をつかわない作文——それは口ことばを使うものであるところから、口述作文と名づけて一括することもできようか。

口ことばそのものの操作に終始するのではなく、口ことばへ声音という形をとるまでの、つまりそういう形をとるに至る頭の中のすじ道《事実のとり入れ↓すじ立て↓とりつくり》をこそ中心として取扱うのである。子どもらの意識を明確にし、思考をきちんと組み立てさせるためのきわめて重要な一事は、現実の事物・現象に即し、あるいは、現実の事物・現象をきっかけとし

て、しごとを進めさせることである。現実の事物・現象を、表現すべき視点・対象としてひき据え、それをめぐって思考を成り立たせていく第一歩として、私はつぎのような形態の学習に重点を置いた。

まず子どもたちの實際生活に、ゆかり深くのめりこんでいるところの日常的な事物を、前もってとり揃えておき、その物を子どもたちに提示することから学習の口火を切る。たとえば帽子「これは何ですか」と予め準備した帽子を提示して教師が子どもたちにきく。子どもらは、口をそろえて「帽子」と答えるだろう。そこでそこから、提示した対象物への緻密でしかも個人的な見取りがはじめられ、進められていく。その場合、「この帽子について、いろいろ気のつくことを、なんでもいいから話してみよう」といったふうに、大ざっぱで漠然とした投げかけでつつ放してはいけない。私は、対象物に迫り、これを見とる場合、ごく一般的でもあり基本的な視点として、一つは対象物の色彩を、それから形をとらえるようにと子どもらに呼びかける。また物によって、その質についてもここで考えさせる。そういった視点でまず対象物をとらえるように習慣づけようとしている。

はじめに四月十日の場合——入学してから十一日目である。対象物を提示し、その認知と表現法を指導する最初のタッチだった。私は、子どもたちが使っている腰掛の一個を良子から借りて子どもらに示し、「これは何か」と聞いた。「いすだ」「こしかけ」

と子どもたちからはね返る。ユキトは「ベンチ」をもちだした。

「ベンチというのは公園なんかにあつて、たいてい二三人で腰かけられる長い形のをいうんだね」そして、「きょうは、この物をこしかけと呼んでいこう」ときめた。さてそこで、「ではこのこしかけ、どんなこしかけと言えるでしょうか——言い方を頭の中できめてごらんなさい」と呼びかけて、実物をじつと見て考えさせ、挙手する子どもたちを順に指名して語表・口述させていった。

——木のこしかけへイズミ

——すわるこしかけへユキト

——木で作ったこしかけへ康安

——勉強するときにつかうこしかけへトシキ

——つかれた時、すわるこしかけへ竹虎

——テーブルのいすとはちがうこしかけへヤス

と、まあ、子どもたちはこのように、一定の視点にもとづいて発言はしない。物の材質、かと思うとつきにはその物の用法に関して、といったふうには、それぞれの子どもが、さまざまな視点から、気づくまま、思いつくままの発言をする。とにかく子どもらの発言は、発言に相当した意味内容を、彼の頭の中に、つまり内語としてとらえ、物のすがたを描きとったということである。

五月六日、入学してから二十六日目である。私は子どもたちにも、教室にそなえてあるボールを提示し、「これはどんなボ

ールなのか、言い方を考えましょう。きょうは、はじめに色のことに気をつけて言うことにしよう」と、一定の視点を指示し、その視座から「どんなボールか」を読みとらせていった。

——山ぶき色のボールへトシキ

——黄色っぽいボールへユキト

——おうど色のボールへモト子

——黄色のこいようなボール……それからもう一つ……みかん色のボールへ康宏（このつかみ方はおもしろいね）

——黒っぽいような黄色っぽいような、まぎっている色のボールへユキト（随分微妙な感覚的把握です。一般に、コトバによる対象のとらえ方が、ゆたかなひろがりを見せてきています）

——きつね色のボールへ竹虎（おもしろい把握）

「色のことだけでも、このボール、随分いろいろに言えますね。なかなかおもしろい。色についてはそのぐらいいしておいて、今度は形に気をつけて言ってみよう」と形に目を移させた。

——まるいボール……まんまるいボール

これは、ほとんどクラス全員の声です。

——まんまるっこいボール

——まるっこいボール

——つるつるしてない、ちよつとざらざらして、こぼこぼのある、まあるいボールへユキト（こまかい、しかも一般的な単発的発想発語の型を破った、かなり入りくんだ口述です）

——ゴムのボール……空気の入ったボール（あ、これは形のことじゃない。今は形について考えてるのだから、これはあたらな、と批判された）

——お月さまみたいにまんまるいボールへ実

これはおもしろい。この比喩的な言い方をほめたことから、つるをたぐるように、

——地球儀みたいまるいボール

——すいかみたいボール

——みかんみたいボール

——夏みかんみたいボール

と、ほかの物にたとえた対象の描き上げが、つきつきだされました。このように一定の視点からの対象への迫りが、大体でつくした頃を見はからって、更に新たな第三の視点を提示し、前同様に口述活動をすすめていく。ボールについては、

「色と形に目をつけてのお話でしたね。とてもおもしろい、いい見方がたくさんできてよかったね。こんどは、色や形ではない、もっとほかのことに気をつけて話をしてみよう。たとえば、この物の使い方なんか考えていくと、またかわったお話ができそうですね」というふうにもちかけていった。

——なげて遊ぶボール（たくさんの子ども）

——みんなで使うボール……それからまだ……ころがして遊ぶボールへトシキ

——ドッジボールや、そういうことであそぶボールへモト子

——なげっこしてあそぶボールへミノル

——ついてあそぶボールへ康宏

——バスケットボールであそぶボールへイズミ

——手まりついてあそぶボール……まだ……上に投げてあそぶボールへマサオ

——頭によつてはいけないボールへユキト

今までは、どれも肯定的陳述でした。ここに出た否定的な述べ方。これはまた新しい把握のタイプで、この形式の口述を考えさせていけば、無限といていいほどのひろがりをもつものです。

——へいの所によつて、はね返ってきたら、とつてあそぶボールへ竹虎

——階段の上にボーンとなげて、ことごと落ちてきたのをつかまえて、またなげてあそぶボールへユキト×擬音・擬態のことががさし加えられている。その所にアクセントを置き、ゼスチュアを入れて教師がくり返してみせる)

六月二日に、りんごを提示し「どんなりんご」かを口述させる学習をした。この学習では、たとえば「小さなまり」とか「きいろいボール」といったような単純・単発な把握口述ではなく、観察点を最初に「色と形——この二つのがらをいっしょに言ってみよう」と複数に設定して、口述表現をまとめさせることに

した。したがって語表のスタイルは、「○○で、△△な××」(黄色くて、まるいボール)といった、つまり動詞の「中止め」叙述をふくんだ複雑な言い方をしなければならないわけだった。前にあげた「まるっこいボール」式の単純口述形の観察表現学習にほぼ一ヶ月の時日かけたあと、この複雑な語表形式の学習にひきあげていったのであるが、子どもたちは全く何のつまりずきもなく、順調に意図した学習にとりくんできた。

——赤くて長まるのりんごへミマ子

——赤くてしんが二つあるりんごへ清(このしんと清が言っているのは、上についてる枝と、下のしんのくぼみなのだと分った。そこで、りんごのしんは、りんごの実の中にかくれていて外からは見えないこと、そこで、上のへこんだ所についている物はえだ、とっておこう。それから下の方のへこんでる所はりんごのしりと言おう、と名称を規定していった。

つづいて昌男からつぎのような陳述がでた。

——赤っぽいりんご・まあるっこいりんご。

ひとつづきではなく、二つに区切られた、つまり二個の単文をもち出したわけだ。前以て予想されていた発言であった。ここで

「中止め」スタイルを意識化させる必要がある。

「そのことを一つにつなげて言ってみよう」

——赤っぽいりんご・まあるっこいりんご。

「赤っぽいりんご、と切つてから、もう一つ別に、まあるっこい

りんご、と言うんじゃないくて、りんごは最後に一度言うだけにしてつづけてごらん」

その後なお昌男は一度同じ言い方をくり返したが、つぎに、

赤っぽくて……(ここで声が止まった。すかさず「そうそう、うまい。赤っぽくて、それから……」ときそいかけた)

赤っぽくて、まあるいりんご。

「ああ、そうか」と昌男は陳述の形式がのみこめた顔をした。

まあるくて赤いりんご〈康宏〉

枝が茶色くて、りんごの方がまあるいりんご〈浩一〉

おしりの方がへっこんで赤くてちよっと青くておしいりんご〈竹虎〉

四つの事がらがつづけて結びついた話になっている。

赤にちよっと似ていて、まあるいりんご〈ユミ子〉

赤っぽくてダイダイ色みたいでまるっぽ(こ)いりんご〈台子〉

赤くてボールみたいりんご〈サト子〉

下がみどり、まるっこくて、赤いりんご〈サトル〉

これは電車にたとえると、三つの車、つまり三両が連結になったつなぎ電車だね。いい話し方ができたね、とほめる。

——中身をたべるとさくさくしておいしくて、まわりがまるいりんご〈トシキ〉「このりんごがさくさくしてたの。おいしかったの」と聞く。そのことから、「このりんごの味なんかは分らないけれど、今までに、前に食べたりんごが大体そうだったので、多分このりんごもそうだろう、と考えて言った話」であることをは

つきりさせる。事実と推定とを混同しない見とり方が対象把握については大切である。

——おしりがへっこんでて、赤くて青くて細長い枝のりんご〈ヘキヨシ〉

赤くて太陽みたいにまるいりんご〈浩一〉

赤くてまるくておひさまみたいりんご〈昌男〉

ぼうがついてる方が、こうなってる(両手を使って)こんな形のゼスチュアをして)りんご〈竹虎〉「その、こうなってるってどこ、手でやったんでは目で見てなきや分らないでしょ。目で見てなくても耳で聞いてて分るように言えないかな」そこで次ぎ

のようになりました。

ぼうがついてる方がへっこんでるりんご〈竹虎〉

地球みたいなりんご〈ヘキヨシ〉

色がまじってるまるっこいりんご〈サトル〉

さて、このような「言いたて」の学習を行なっていると、つぎに、この形式による事物のとらえ方を一転させて、「りんごは、赤くてボールみたいだった」という《主語＋述語》の形の叙述に移行させることがたやすくできる。

《主語＋述語》の形式〓この文章表現の基本形に則りつつ、内容的には非常にゆたかで、ふくらみのある言語表現を、どの子にもひとしく達成させることができるのである。

幼稚園 四十年(二)

菊池ふじの



保育のこと

保育案 子どもというものに対して口のきき方もわからなかった私、ましてや幼稚園の教育実習の経験もない私に、毎日の保育案の立て方などわかるはずはなかった。しかししあわせなことに、私の受けもった海の組と同じ年長組の山の組の担任の崎山茂先生(結婚されて堀内と改姓)はまことに純粹な気持の方で、ときどき青い空を見上げては空の空気を胸いっぱい吸いこんだり、星を眺めては悠久の彼方に思いをはせるていの夢みる人であったから、私のような新米の保姆を面倒がらずに親切によく教えて下さった。

土曜日にはきまって来週一週間の週案をつくるのであったが、いつもいっしょに考えて下さり、先生の組といっしょの案にして下さった。あす使う教材も、どんなにおそくなってもいっしょに準備して下さったものだった。いま思ってもああいう

人柄の友を得たことは、何もわからないで就職した私にとつて、この上もないしあわせなことであったと思っている。

あの頃の保育項目は、明治三十三年の小学校令の中に幼稚園に関する規定が定められてあり、遊戯・唱歌・談話・手技の四項目であった。だから保育案をつくるときはこの保育項目を主にして考えたものだった。例えば、四月はじめ(四月第一週目)の予定案は次のようなものだったとおぼえている。

月 唱歌・遊戯(山の組といっしょに雀の学校・桃太郎さん)
鳩ぼっぼ・牛若丸・かいぐり(律動ゆうぎ)
くび飾りづくり

火 おはなし—ころりん爺さん・指太郎

自由画

水 折り紙

木 唱歌・遊戯(雀の学校・桃太郎さん・鳩ポップ・かいぐり)
(律動)結んで開いて・五つの飛び(律動)

切り紙 自由

金 おはなし―天狗喰い・小人の笛

ぬりえ ゆりの花

土 粘土 自由

このような案を立てて実施しているうちに、自分で疑問が起こってきた。その一つは、

唱歌遊戯の新しい教材はどれぐらいの期間に一つだしたらよいか、ということである。いろいろ考えたり、人の意見を聞いたりして、二週間に一つの割合で新しい教材を与えたい、ということに自分で決めていた。もっとも相手の子どもの発達や理解の状態とか、その期間に何か突発する事情ができて、二週間に一つということは絶対的なものではないが、原則としては、二週間に一つの新しい教材という心組みにしていた。

それから、おはなしの材料であるが、子どもたちは一つでは満足せず大抵は二つぐらい求められたので、予定も二つぐらい用意することにしていった。とすると一年間に、いや二ヶ年間の在園期間に話してきかせる童話の数は膨大なものになる。あの小さい子どもたちの頭の中にそのようなたくさんのおはなしをきかせることはいいことだろうか、似通った筋のものがあつたりして却って混乱するのではないだろうかと思つた。そこで私は、古くから伝唱されてきた文化財としての童話を、日本のもの、外国のものの中で、よい童話として伝わってきているもののある程度の数にしぼって話してきかせることにした。日

本のもものではこれとこれ、外国のものうちで、グリムのもではこれこれ、アンデルセンのもものではこれ、イソップではどうふうに書き出し、自分なりの系統を立てた。そして幼児時代にきかせておきたいと思うものを年齢にしたがって順序立て、自分としてのいわば童話のカリキュラムを立てておいた。切紙にしても、ぬりえにしてもこのようなことにしていた。まもなくぬりえは及川先生の「ぬりえ」が出版されるようになったのでそれによることにした。

とにかく自分の頭にもつていた教育の理想とか原理などと、現実の毎日の幼児の中にはいつての保育とは別個のもので結びつかない。心の中にその余裕がないのだ。

この幼稚園に就職した動機には、幼児というものが心に浮かんでいなかったが、こうして子どもの中にはいつてみると、こんな新米の、何も知らない自信のない先生を、ひたすらに信じきつてよつてくる子どもたちのあのままざしにはすっかり感動させられてしまつて、就職の最初の日(大正十三年)の日記に、「私のそばによつてきて、私を見上げているあのあどけない子どもたちの顔が何といつても可愛い。腹立たしく思つたり、憎らしく思つたりすることがありうるだろうかときえ疑われる。この幼児たちに接してみても、おぼろげながら、今後の自分の仕事に対しての想像がつく。

唱歌も遊戯も、童話もピアノも、その他いろいろの遊び方も、学ばなければならぬことが山と迫っている。しかしもうあせるまい。計画や予定などまるで見当がつかない。万事崎山先生にお頼りすることにする」と記してある。

いきいきした子どもたちの中にはいると、子どもたちと遊ばないではいられなかった。遊ぶごとと、幼稚園のいわゆる教材を勉強することに無我夢中であった。二ケ年ぐらいは子どもが帰ったあとでも自分の組の保育室にいて、その日の子どもものしたしごとを整理したり、あすの準備などに熱中したりしていたように、その頃の職員室でのことなどが話題にでもちつとも知らないことが多い。

こうして毎日子どもたちの中に入って遊ぶことがこの上もなく楽しいことになった。就職して子どもたちに接した瞬間、エゴイスチックな就職の動機などはすっかり吹きとんでしまつて、子どものことを考えることばかりであった。

こうして子どもたちと遊んでいるうちに、次のようなことが理くつでなしにわかつた。

一つは「子どもの活動は結果を予想し期待してするものではないこと。子どもは活動それ自身がおもしろいのである」ということである。

そのころは関東大震災のあとなので、園庭のいたるところに釘の端とか、瀬戸ものの一部だけが地面に見えているのが、そ

ちこちにあつたものである。それを見つけると、子どもたちは、ひとりりで、ときには四、五人のグループでそれを掘りだすことをはじめる。埋まつてるものの正体がわからないので、棒ぎれを持ちだしたり、自分たちの指の光をまつ黒にし、ひたいに汗してまでそれはそれは苦勞して掘りだす。やつと正体がわかると「こんなものがつかりした」などという子は一人もいない。そんな表情もしないで、さつさとその場を引きあげて次の活動へ移る。毎日こういう光景を見てつくづく思ったことであつた。現代の子どもたちも砂場などで、このような光景を見せることがよくある。

それからもう一つは、子どもというものは「自分のいおうとすることを先生にいつて、きいてもらえば満足するのだなあ」ということである。

私の最初に担任した組に、ちよつとおませで、少し意地悪で、他の子どもがすることが気になつてどうにもならないという子がいた。この子の告げ口は、いま考えてもひどいものだった何ごとにつけても私のところにいいつけにくる。

新米の私はなんと答えてやればいいかわからなくて、おいそれとは返事ができないでいる。するとその子は、私の返事を待たないで、さつさと向うへいつてしまふ。こういうことが毎日である。こういうことを繰り返しているうちに、

「ああ、子どもというものは、いいさえすれば気持が満足する

のだな。もっともいつともそうとは限らない、またいつもこのよ
うな取り扱ひだけをやることには大いに問題があるのだが、あ
る場合には、子どもはいいさえすれば気が満足するものだ
な」ということを、毎日の幼児との生活で学ぶことができた。

子どもとの生活で学んだことは数えきれないぐらいたくさん
あるのであるが、新米の第一学期には、いま述べたようなこと
が、思い出の中に大きく浮かんでくる。

行啓の思い出

何年ごろからあったのかは知らないが、女子高等師範学校に
は「行啓」ということがあった。ときの皇后陛下が学校へ親し
くおいでになり、生徒の勉学の様子や、演技をごらんになつた
り、陳列展示してある作品をごらんになったりあそばす行事で
ある。四年に一回行啓になるのがならわしであった。これは
在学四年のあいだに、誰でも一回はこの光栄に浴すことができる
ようにということである。四年に一回あるのだときいている。ところ
が私たちの四年生の秋にあるはずなのが、関東大震災のため園
中が混乱しており、学校も借家住いの有様であったから到底陸
下をお迎えするなどの事情ではなかったことから、私たちの在
学中は一度もなかった。それで一年おかれて大正十三年の十月
二十七日（月）に行啓ということになったのである。

こういうことには一度も出合つたことがなかったので、どう

いうことになるのか、どういうことをするのか皆目見当がつか
ない。ただ先輩の先生方のなさることを見ながら、そしていっ
ていただくままに準備をしたりして、この行啓を感激深くお迎
えしたことであった。この行啓について忘れられないことが
二、三ある。

一つは掃除のたいへんなことだった。バラックではあるがで
きたばかりであるからと思うのだが、壁は薄いコンクリートの
板にクリーム色でお粗末に塗つてあるのを貼りつけたようなも
のであるし、床は新しい材木ではあろうけれども、人夫さんた
ちの地下足袋の跡がしみこんでいる上に、壁を塗るときはクリ
ーム色の塗料が、床の至るところにぼつりぼつりと大きな球状
の跡を残しているのだから汚い。掃除は床を全部あく洗い
するのだった。みんなはだしになって石鹼液をバケツで床や廊
下になまき、四、五人が大型の床ブラッシで床を力いっぱいこす
りながら段々進む壯観、今でもあの光景が目につく。床は乾
くと白っぽくなるし、地下足袋の跡や、塗料のあとがきわあ
ざやかになるので、却つてきたなくなつたような気持ちさえし
ていたが、行啓のときはこのような大掃除をするものらしい。こ
のような大掃除はまる二日ぐらいいしたであらうか。

それからもう一つは、行啓のときにする保育の内容について
である。私の組は「ぬりえ」をすることになった。いよいよ行
啓の当日になって、私の組に玉歩が進められた。そのとき一人

の女兒は椅子に浅く腰かけていたとみえる。陛下は、

「あなた、椅子からおつこちますよ」と仰せられて、その子の椅子をなおして下さったことである。それから、この際保育室の一隅には、ござを敷いておままごとコーナーをつくっておいただのである。このころのままごと道具はいたって素朴なもので、木でつくり黒くぬった粗末なへっついとおわんの小さいものと、小さいままごとの包丁、まないたなどがあった。それからすり鉢もあって、葉っぱを庭から取ってきてはすり鉢ですって、水を加えることがとてもうれしく、すり鉢ですってあそぶことがはじまると、子どもたちは生き生きしてきて、いつまでも飽きない。こういうあそびが流行っていたときであった。新米の私は子どもたちのあのいきいきした遊びを行啓の際お目にかけて「おままごとには水を使わせたい」といいた。ところがこれには先輩の諸先生方から猛然と反対された。

「そんな水など使わせて、その色水が陛下ばかりでなく女官の方の裾へでもはねたら、どうするの？」という声に新米の劣等は涙を流して服してしまった記憶がある。若さの至らなさと今になってよくわかる。

それから奉迎奉送の莊厳といおうか、ものものしいといおうか非常に感動したものであった。このようなことが頭に浮かんでくる。

このような行啓ということは、大正十三年十月と、大正十四年十一月（開校五十周年記念式典）昭和五年三月、昭和九年十一月（開校六十周年記念式典）昭和二十四年十一月（開校七十五周年・お茶の水女子大開学記念式典）の前後五回、この光栄を浴したことになる。

幼稚園令の公布

幼稚園令の公布については、いろいろの方が述べておられる。公布は大正十五年四月二十一日。奇しくも幼稚園の始祖フレールベルの誕生の日である。もともと、この日本の幼稚園として始めて独自の法令を發布するという画期的な事業を、特にこのフレールベルの日にわざわざえらんだのかも知れないが、そこまで考え及ばすことのできない私などは、あまりの意義深い偶然に衿を正したものだ。

この幼稚園令の公布によって、今まで四つの保育項目だったものが「観察」という一項目が加わって五項目となったのである。この後は保育五項目となり、幼稚園教育のただ一つの拠りどころであった。この保育五項目は戦争前までつづいたのである。

ここで「観察」が加わったというので、当時の幼児教育界は大きわぎをしたものだった。明治三十二年から何の変化もなく平穩につづいてきた保育の四項目にここで観察の一項目が加わ

ったということ、今までは埋もれていて人の注目を惹かなかった幼稚園がこのころになって漸く人々の心に目覚めてきたということも重なったのであろう、祝賀の会が三日間ももたれたのであった。祝賀式での伯爵、林博太郎博士の祝賀の講演・沢柳政太郎会長の祝賀の挨拶などが印象的に残っている。

祝賀のパーティーは帝国教育会館であったと記憶しているが、幼児教育界挙げての祝宴で、卒業したての私にはまことにはなやかな晩餐会で、このときに出席するためになげなしのお金で、お召の単衣を新調したあのときの感激がいまも、まぎまぎと胸によみがえってくる。

このころ倉橋先生にお手伝いをして「幼児の教育」を編集していたのであったが、この新たに加わった「観察」は、その後しばらくのあいだは「幼児の教育」の中心課題となり、理論に実際に脈々しく論義がかわされたものであった。

(お茶の水女子大学附属幼稚園)

歌

和

松木ゆきの

菊の花を見て描く児ら

咲きほこる八重菊かこみ描く児らは

いろとりどりに美しくして

菊の花を見て歌う

咲きにおう八重菊かこみ児らのむれ

うたう姿ぞ愛らしくして

園外の寺にて落葉拾い

古寺のいちょうに遊ぶ幼児たち

手に手にみつるいちょうたばねて

(香川県観音寺幼稚園)

南アフリカでは、人種問題が複雑に渦を巻き、中国では精神革命が嵐を起こし、世界は互いに衝突しあっているというのがこの夏の国際情勢であった。南アの問題、海を隔てた中国の問題を対岸にみて、日本からは他人事のようにみえるけれども、世界の舞台の上においてみると、中国、ベトナムは、日本列島と相接する地域、隣国である。南アは地球の反対側とはいえ、小さくなりつつある世界においては、アフリカはもはや決して世界の果ての密林ではない。人種の差を超えて人間は平等であることを主張する声の湧き起こるところである。世界の動きを対岸の火事とみて、かりそめの平和に安住していることは許されないのが現代である。今の瞬間には、世界の動きから切り離されていることができて、私どもの幼児教育の対象である幼児が社会の責任を負って立つ、二十年、三十年先のことを思うならば、その時にどのような国際場に立たされるか、想像もできないのである。世界はもつとお互いに近くなり、いろいろの種類の人たちが、もつと互いに行き

来し、関係を持ち合うであろう。私共は、

今の幼児を、その時に備えて、次の時代になうに足るものとして教育しているのだろうか。これは、現代の幼児教育に問われている問題である。

今の私共の身の辺の社会にだけ適応するよ
うな人間であるならば、次の時代になう
にふさわしくないであろう。新しい事態に
対面して、それを受けいれることのできる
開かれた心を持ち、そこに新しい解決法を
見出してゆけるような人間を、違った種類
の人々とふれて、人間として心を開いてい
くことのできる人物を、これからの世界は
要求するであろう。また、いろいろの人間
や集団のいりまじる複雑な世界の中に、調
和をつくることのできる指導者を世界は要
求するであろう。日本の教育はこのよう
な人材を供給することができようか。
国内においては、就学年齢引き下げなど
の重大な問題が提出されているが、これが
単なる思いつきや放言でないならば、実に
重大な問題である。はたしてこれが日本の
幼児の教育によい道をひらくことになるか
どうか、これは大きな疑問である。

(T)

幼児の教育 第六十五巻 第十一号

十一月号 © 定価八〇円

昭和四十一年十月二十五日 印刷

昭和四十一年十一月一日 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

フレーベル館の
保 育 図 書

幼児教育課程新論

● 坂元彦太郎著

最新論文集

わが国の幼児教育のあり方を語り、改訂幼稚園教育要領の本質を鋭く解明する最新論文集。幼児の道德教育論も収める。

四〇〇円

好評既刊

幼稚園教育要領に即した

新教育課程・指導計画の
作り方とその実際

● 玉越三朗監修・浅野寿美子著

一五〇〇円

幼児の生活と教育

● 海卓子著

四五〇円

幼児の放送教育

● 幼児文化研究グループ編四〇〇円

ホーム キンダー

《 12 月 号 》

おかあさまがたへおすすめください

園と家庭

● 子どもの知能と知能テスト

親が非常に関心を持つ子どもの知能について、いったいどう考えたらよいか、知能テストといっしょに考えてみましょう。

● 太った子どもはじょうぶな子か

最近太り過ぎの子どもが多くなってきましたが、これは健康な証拠なのか、医学的な面から解説してあります。

観察

● 雪のお話

雪に関連した子どもたちの大好きないろいろな現象を観察してみましょう。

● 郵便屋さん

十二月になると年賀状の話題がでています。手紙はどんなふうにしてわたくしたちの手元にとどくのでしょうか。

★ マンガ「あらあらマアちゃん」★ テスト
★ 子どもの料理つくりますよ★ 読者相談

その他家庭における幼児教育のヒントをいろいろ紹介してあります。

Ｌ判 多色刷 二四頁 定価四〇〇円

キンダーブックと合わせて一〇〇〇円

発行

株式会社 フレーベル館

●世界のおとぎ話をテーマにした新しい「かるた」です。



キンダーかるた[Ⓐ]

絵・鈴木寿雄先生

文・小林純一先生

定価 80円

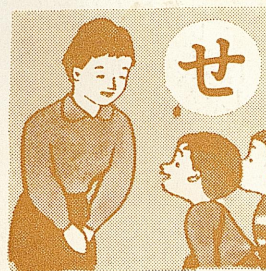
丈夫なビニールケース入り

例

- ① いぬ きる きじに きびだんご
- ② ろびんそんは しまに ひとりきり

年少組・年長組に分けて使えます **キンダーかるた**

●幼児の身近な生活と、しつけをテーマにした新鮮な「かるた」です。



キンダーかるた[Ⓑ]

絵・黒崎義介先生

文・小林純一先生

定価 80円

丈夫なビニールケース入り

例

- ① ひとりで ぼたんも かけられる
- ② もりで どんぐり くりひろい

