

家庭・保育所・幼稚園

幼児の教育

第六十五卷 第九号

日本幼稚園協会

9



Horiuchi

保育学年報

- ・研究発表集録
- ・保育文献集録
- ・保育界の動向

年度ごとの保育に関する研究の集大成、そのまま保育史ともなり、実践者、研究者の拠りどころとなる書。

1965年版	特集「新幼稚園教育要領をめぐって」	1700円
1964年版	特集「保育者の語る保育史」	1800円
1963年版	特集「本邦幼児発達規準の研究」	1200円
1962年版	特集「保育学会の歴史、海外保育界の動き」	600円

フレーベル館発行

ホーム キンダー

—— 園と密接した家庭教育のために ——

< 10月号 >

特集 父親のための幼児教育

●園から家庭へのお願い

家庭の教育はお父さんとお母さんの協力によりよく行なわれますが、今月は父親の重要性を園から見た立場で書いてあります。

●家庭のできる運動

子どもといっしょにしていることの少ない父親のために家庭でできるスポーツを解説してあります。いっしょにやってみましょう。

●先生とお父さんの座談会

現場の先生方とお父さん方とで日頃疑問に思っていることなどを説明してもらいます。

観察

●地下鉄

ビルや道路の下を走る地下鉄はどうなっているのでしょうか。秋はくだものの季節です。子どもたちの大好きなりんごはどんなに実っているでしょう。

●りんご

●テスト・マンガ「あらあらマアちゃん」

●子どもの料理●つくりますしゅう●相談
その他家庭における幼児教育のヒントを紹介してあります。

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



幼児の教育 目次

——第六十五卷 九月号——

表紙 堀内誠一

人間理解の場としての幼稚園.....	松村康平.....(3)
登園拒否児と幼稚園の先生.....	玉井収介.....(8)
幼児の情緒的発達としての幼稚園.....	宮本美沙子.....(12)
幼児の情緒的成熟の場としての幼稚園.....	柴田いつ.....(17)
集団心理療法における幼児の理解.....	岩村由美子.....(26)
東京の幼稚園今昔(2).....	山村きよ.....(30)
☆あのこと.....	黒崎義介.....(35)
たのしかったあそび インディアンごっこ.....	長山篤子・牛山敬子.....(36)
幼児の体育あそびについて.....	井上公子.....(44)
☆ある経験.....	津守真.....(52)
鹿児島県と幼稚園教育.....	黒木一男.....(54)
☆子どもの詩.....	(61)
幼児の発達と劇あそびの指導について.....	石坂昭子.....(62)



撮影 鈴木孝雄

人間理解の場としての幼稚園

松 村 康 平



「人間理解」は、幼稚園における活動を基盤として、どのようにすすむか。どのようにすすんだらよいのか。

「幼稚園」における「活動」と、人間理解とは、どのような関係にあるのか。

幼稚園における活動は、この活動に参加する人たちの経験的事実との関連において、明らかにする必要がある。

この活動に参加する人たちは、どういう人たちであるか。

この人たちの経験的事実は、どのようにして明らかにすることができるか。この事実とは、どのような状況において明らかになるか。その状況において事実が明らかになるとは、どういうことであるか。どのように明らかにすることが、人間理解との関連において必要なことであるのか。

幼稚園における活動に参加する人たちは。それは、参加する子どもひとりひとりであり、子どもたちであり、参加するおとなひとりひとりであり、おとなたちであり、また、いっしょに参加している子どもたちとおとなたちである。

この活動に参加する人たちの経験的事実は、子どもひとりひとりの状況、子どもたちの状況、おとなひとりひとりの状況、おとなたちの状況、子どももおとなもいっしょの状況において、生起する。これらの状況の関連しあっている全体状況の、特殊位相であるそれぞれの状況において、生起する。

これらの状況において生起する経験的事実の明らかにすることが、「人間理解」であり、明らかとなるようにする方法が、「人間理解の方法（技法）」である。このように、幼稚園における活動、その活動状況における経験的事実と、人間理解とを関連させてと

らえて、さらに叙述を進めていく。

全体状況の特殊位相である、子どもひとりひとりの状況における経験的事実が、そのひとりひとりの子どもに明らかになっていく。このようにすすむ人間理解がある。

この人間理解のすすむ要因はなにか。

全体状況に内在してはたらく諸関係。それらの諸関係が、この特殊状況に介在してはたらし、ひとりひとりの子どもにその子の経験的事実が明らかになっていく。その状況における子どもに即して要因をとらえると、その主な要因は「要求」である。

要求の実現過程において、その子の経験的事実がひとりひとりの子どもに、明らかにっていく。

具体的な体験としては、たとえば次のようなことが自分にはつきりとしてくる。

なにかしたい。なにをしたいのかはよくわからないが、なにかしたいことはわかる。したくとしてしまう。あるいは、してしまつてから、あるいはしながら、なにをしているのがわかり、なにをしたいのかがわかる。したくとする。すると、スツとする。スツとしないこともある。したくしてもスツとしない。していて、それを、やめなければなくなることがあり、そこでスツ

とすることもある。なにかをすることにきめてすると、うまくいき、またしたくなることもある。しているうちに、したいことが少しずつ変わっていくことがあり、その気づかれることも気づかれないこともある。したくてもできずに、イライラする。べつのことをはじめても、おさまらない。ああアツと、ためいきのすることもある。さびしくなることもあれば、急によくできて、うれしかったり、びっくりすることもある。続けてしていれば、できるようになることがわかり、これをするにはこうしたらよいということも、わかる。これを使うとよくできるということがわかり、わかつてしていると、やりかたがわからなくなってしまうこともある。

要求の実現過程で、人間理解がすすむ。どのように人間理解がすすんだらよいか。このことが課題になる状況は、主として、子どもおとなもいっしょの状況である。子どもひとりひとりの状況では、課題とはなりにくい。ひとりひとりの状況では、その子を中心としてその要求が実現されていくことにおける人間理解がすすむ。

子どもたちの状況では、子どもたちの経験的事実が、子どもたちにも明らかになっていく。このようにすすむ人間理解がある。

子どもたちの要求が、時と場所を同じくして実現される。そのことのなかで、子どもたちひとりひとりの要求が変容し、子どもたちの要求の実現されかたもまた、変容する。このばあいにも、全体状況に内在してはたらく諸関係の、特殊状況における展開と関連した経験的事実が生起し、その事実が明らかになっていく。具体的な体験としては、たとえば次のようなことが子どもたちにはつきりしてくる。

友だちとあそびたい。友だちとあそんでいると、楽しい。友だちだと、いろいろなことができる。ボールをころがすと、友だちが受けとめて、こちらへころがしてくる。ブランコで合いのりができる。スベリ台で、おにごっこができる。ひとりで動かそうとしても動かないものが、友だちとだと動く。いっしょにあそんでいるなにかをつくる。つくれたものを見せあうと、うれしくなる。

走っていった、バケツに手をかける。友だちもそのバケツに手をかけた、気づく。ひっぱり合う。自分がとってしまうこともあれば、友だちがとってしまうこともある。バケツをほうりだして、つかみあいになることもある。もうひとり、友だちがきて、ほうりだしてあるバケツをもっていくこともある。

転んで泣いていると、近よって、「どうしたの」と、友だちが

いう。自分がそうしていることもある。

鉄棒でクルクルまわれる友だちもいれば、かけっこをすると、すぐにおくれてしまう友だちもいる。その友だちは、一番うしろから、ニコニコしながらはしってくる。

太っている友だちも、髪の毛のちじれた友だちもいる。なんだか好きになれない友だちもいる。その友だちがだれだったか、すぐにわからなくなってしまう。

子どもたちの関係状況では、子どもたちの人間理解がすすむ。どのようにすすんだらよいかが、子どもたち自身に問題となる状況であり、またこのことは、子どももおとなもいっしょの状況で問題になることである。

子どももおとなもいっしょの状況では、おとながいての子ども、子どもがいてのおとなの、子どもとおとなといっしょの経験的事実が、子どもにもおとなにも明らかになっていく。明らかにしなかりかたはちがっても、いっしょにいての経験的事実が、明らかになっていく。

具体的な体験としては、たとえば次のようなことがはつきりしてくる。

おたがいにとこかちがうことがわかる。どちらも、自分たちの

思う通りにはならない人たちだということが、わかる。どちらにとっても、自分たちの好きな、たいせつな人たちだということがわかる。どちらもが守らなければならないいきまりがあり、それが守られると気持ちのよいことがわかる。

こういう経験的事実が明らかになることのなかで、子どもにとつては先生が、おとなにとつては園児が、どういう人たちであるか、わかってくる。子どもの要求とおとなの要求が出あう状況で、先生の役割と園児の役割の分化が、はっきりしてくる。子どももおとなもいっしょの全体状況で、先生の役割との関連で園児の役割のとり方がわかり、その特殊位相である子どもたちの状況で、友だちとしての役割のとり方がわかり、また、子どもひとりひとりの状況で、自分自身の役割のとり方がわかる。

幼稚園における人間理解は、幼稚園での活動を基盤として、この活動に参加する人たちの経験的事実が明らかになっていくことにおいて、すすむ。そして、社会関係的役割・対人関係的役割・対自関係的役割のとり方がわかり、また、それらの役割をとってふるまうことができるようになる。この役割の理解と役割のとり方の体得をふくむ人間理解が、すすんでいく。

人間理解がどのようにすすんだらよいか。これが課題となるの

は、主として、子どももおとなもいっしょの状況で、それもおとなにおいて成立しやすい。

子どもとおとながいっしょにいても、その子にはその子の状況だけがあって、その要求が実現され、人間理解のすすむばあいがある。その子におけるその子の自己理解がすすみ、人と人との関係・物と人との関係などでの「関係」の発展をもたらすことが、困難になる。そのことを洞察できるおとなにおいて、このばあい、人間理解がどのようにすすんだらよいかが、重要な課題となる。

その子にはその子の状況だけがあっての人間理解は、一者関係的である。それを洞察できるおとなは、二者関係的な人間理解ができている。それが課題の成立を可能にしながら、課題解決の方法において、そのおとなの状況だけがあって一者関係的に解決しようとするばあいもある。

たとえば、次のようなばあいがある。このさきもう少しすすんだら、危険だと、おとなにわかる。その人だけではない。ほとんどのおとなにその予測がたつ。その予測の内容に幾分のちがいはあっても、ここできどまるのが無難だということでは、どのおとなも一致している。「危険」であったり、社会的なきまりに反することになって、いま、子どもが考えていることをこえた事件

が、発生する。それはほとんど確実なのに、子どもが自分の要求を通そうとする。おとなは、説得する。説得してもききいれない。少しもこちらのいうことをきかず、子どもが少しも変わっていないように思える。そう、自分に思えるような説得が続いている。ここに、課題を一者関係的に解決しようとする姿がみられる。そこで、たとえばこんなふうにきめつけていう。「なんです！ そんな目で、にらんだりして！」と、そういうおとなの目が、どれほどにらんでいくか気づかない。問題を二者関係的にとらえて一者関係的にふるまうおとなには、自分との関係ではかの人のとらえる自分の目がどうであるかは、わからない。そのことに気づけもしないのが、ふつうである。

二者関係的な人間理解に立つて課題をとらえ、二者関係的に解決していく。このことは、子どもとおとなといっしょの状況おとなに、また、子どもたちの状況で子どもにおいても、みられる。

人間理解とは、人と人との相互理解であるという主張は、二者関係的な立場をとっていることが多い。相互に異なる人たちが、相互に理解を深めようとする。相手をわかろうわかろうとする態度が、強調される。ややもすると、相手を一者関係的にとらえ

て、相手を理解したつもりになる。そのおそれに気づいて相手中心に相手における自己実現の可能性のように、態度をとる。その態度をとり続けて、人間としての相手の成長がもたらされる。そこには、人間としてのこちらの成長も、もたらされる。そのような人間関係の展開する状況が、人間理解の成立する状況である。このように、人間理解をとらえていくと、二者関係の立場から三者関係の立場へ、移行することになる。

三者関係的に人間理解をすすめる立場は、幼稚園における「人間理解」の課題を解明する基本的な立場である。

状況における関係の発展が、人間理解を可能にする。人間理解は、状況における関係体験を共にし、その関係の発展に参加する役割体験において、明確になる。

三者関係の人間理解は、理解することが人間関係（物との関係もふくむ諸関係）の発展を意味している。人間関係の発展することにおける理解である。

一者関係的に自分が自分をとらえる立場。相手がいて、相手のなんであるかを自分に即して、あるいは、相手に即してとらえる立場。それらの立場では、了解法・観察（実験）法・臨床法などが重視される。三者関係の立場では、関係が発展し可能性の開発される状況技法が、重視される。行為法は、そのひとつである。

登園拒否児と幼稚園の先生

玉井 収 介

登校（登園）拒否という問題は、五、六年前から注目されるようになってきた新しい問題である。わが国でのもっとも早い研究が出たのは昭和三五年ごろであろう。

ここでいう登校（園）拒否というのはつぎのような条件が必要である。まず第一に、子どもの心身に欠陥がない、ということである。ちえのおくれとか、身体の欠陥とか、病気とか、そういう事情があつて休むということはよくあることだし、何もあたらしい問題ではない。そういう子どもも登園拒否にはちがいないが、最近問題になっている登校（園）拒否の中にはかぞえない。

つぎに、家庭の事情で行かないものも除外する。わが国では九年間の義務教育がしかれているが、ごくわずかであるが、

家庭の無理解や貧困から学校へ行かない子がいる。幼稚園は義務制ではないから、家庭にその気がなければ行かせないこともありうる。このような理由から行かないものももちろんふくまれない。だから、親の方が行かせたいと考えているのに行かないという子のことである。

もう一步すすめていえば、登園しないことを問題であると親が——場合によっては、例は少ないが、子ども自身が問題である——感じていること、をいう条件を三つ目の条件としてあげてもいいであろう。

学校恐怖症というような用語を用いるときはこの三つ目の条件が大切になってくる。しかし、幼児では、子ども自身が、登園できないことに問題意識をもっていることは少ない。だから

幼児では、幼稚園恐怖症などという用語は用いないのが普通であらう。

このような条件にあって、しかも学校や幼稚園に行きたがらない子が最近かなり急速に増えているらしいのである。

さて、この問題が気づかれはじめてから、わが国で発表された研究だけでも、ここ数年の間に四〇以上になったといえるであらう。そして、多くの研究がつかさねられるにつれて、一口に登校拒否といってもその中にはいろいろの類型のあることがわかってきた。研究者によってその類型のわけ方はいろいろで、まだ今の段階では統一された結論には達していない。

われわれもこのテーマに関心をもってから三回ほど論文を発表してきたので、ここでは、われわれの見解を中心にしてのべさせてもらうことにする。

われわれは、大体三つぐらいの類型をかんがえている。第一は、分離不安グループとよぶものである。これは、小学校の低学年、あるいは幼稚園で発生することが多い、ごく簡単にいえば、非常に甘やかされた育て方をされた子どもで、親からはなれることに不安を感じ、親の方も子どもをはなすことに不安を感じて、おたがいにくっついていっているものである。だから一人っ

子などの場合が相当多いし、祖母がいる家庭のわりあいも多い。幼稚園の場合は、かわいそうだというので止めてしまつて、表面化しないこともある。学校は止めるわけにはいかないからそこで表面化する。低学年に多いのはそのためである。だから逆に、親がつきそつていけば登校（園）することもある。もう一つの共通な特徴は、登校できないことに問題意識がないことである。行かなければならない、という課題意識、あるいは義務感というものが形成されていないといつてもよい。だから休んでもいいということになると平気である。

第二のグループは、恐怖症という言葉を使うならばそれにふさわしいものである。この子どもたちは、ある学年までは、むしろ優秀な成績で登校しているものである。だから、小さくても小学校の高学年ぐらいにはなつていいる。そして、学校へ行かなければならないこと、成績もよくありたいこと、につよい意識をもっている。むしろその意識がつよいために、思うような成績があげられなかったり、学級委員の責任が果せなかったりすると、それを苦にしてなやむ、登校できなくなってくるものである。

だから、行かないでうちにいるとイライラして人に当たったり

するし、友人が学校に行っている時間は外出しないものが多い。床屋などにもいかないし、ひどい場合には、友人の下校の時間になると、雨戸をしめてかくれてしまったりするものもある。

あき登校する時間には、頭痛や腹痛などを訴えることもある。これは仮病ではなくて本当にいたむのではあるが、多くは心理的なものである。つまり、行かなくてはならないと思いつつ、行けないのであるから、頭痛などの、休む理由があると、それだけ休むことへの心理的な負担がかかるのである。いわば、病気に逃げこむといってもよいであろう。だから、一日中いたむなどということはなく、昼ごろになればなおってしまったり、休日にはいたみがおこらないことが多い。

三番目のグループはまたちがつている。これは、完全に男の子ばかりで、家庭は父親が欠けていたり、いても影のうすい父親であることが多い、そのわりには経済的には困らないことが多い。

つまり、一家を支える働き手としての父親のあり方、というものを子どもが見失って育ってきた、とでもいえる場合である。

だから、学校でも、行かなければならないという意識はよく、はじめから多少の問題をはらみながら登校している。そしてある時期までは通学するが、だんだんむずかしくなってくる、休み出したり、また行ったり、転校してみたり、という状態になり、とうとうダメになってしまう。だから年令の高い子に多い。

父親の仕事というものは、外の世界に多いから、子どもからみて何をしているのかわからないことが多い。会社に行ってお仕事するのだ、とはわかっていても、具体的には、母親の仕事のようににはわからない。そして、案外、いこいの場である家庭ではダラシがないところをみせている。ただ、その父親が權威をもっているのは、それが仕事により給料を得てかえり、それで、一家を養っているからである。

それが、父親がなかったり、あっても影がうすかったりして、その働きに依存しなくても生活がなりたつ、などという場合には、父親のだらしない面ばかりをみてしまうことになる。そして、その役割がもつ反面の苦しみのようなものは身につけない。だから、学校も行ってもいかなくてもいい、というようなかまえになっていくのである。

さて、以上の説明でもわかるように、幼稚園の年令でみられるものとすれば、第一の分離不安のグループである。

もっとも、こういう型の甘えっ子の程度のかいものは毎年入園後まもないころにはそう珍しくはない。親からはなれられなくて泣いている子というのは四月早々には一人や二人はいるものである。それでも、親の方が、何とかなれさせなければならぬと考えていれば一週間、二週間とつづくとだんだんはなれて一人でいられるようになっていくのが多い。

親の方もかわいそうだの一念で、家へかえろうともしないとか、幼稚園を止めてしまおうかという場合が、この問題に発展するのである。

今までのこの問題についての研究は、多くは家庭の問題ばかりをとりあげて、学校や幼稚園側のことはあまり考えていなかった。この点については、最近では反省がなされており、今後はこの方向にも研究がすすめられるであろう。

だが、さしあたってこのような子どもがいた場合、どう処置したらいいであろうか。

まず大切なことは、子どもよりも、母親の方に、不安でもかわいそうでも一人で幼稚園の生活になれなければならないこ

と、それは、四才、五才になった子どもにとって、当然必要なことなのであるということをおぼえさせることである。それを幼稚園を止めてひきもどっていつてしまったらしては、幼稚園に無事に適応した子どもとの間のひらきは大きくなる一方で、学校へ行く時期になっては、ますます扱いにくくなることなどを説得していく必要がある。この型の子どもの母親は、極端な溺愛、保護が多く、それが、子どもの自主性、社会性の発達をそなっていることに気がついていないものが多いのである。

だから、母親への働きかけがなければ、この型の子どもの問題の解決はまず無理といえるであろう。

子どもに対しては、みているだけでも、帰っていつてしまうよりはいいのであるから、少しづつでも仲間に入れていくことを考えるのがいいであろう。ある時期までは、母がついてくることをみとめてもよい。そして、母親への説得をつづけながら徐々にいはなれられるようにしていく。

母親が途中から、家へかえるような場合、子どもにことわらずに、しらないうちにかえってしまうことはよくない。あとからそれを知った子どもは、かえって不安をまして次にはよけいはなれなくなるものである。

(国立精神衛生研究所)

幼児の情緒的発達の場合としての幼稚園



宮 本 美 沙 子

幼稚園にかようなようになった幼児が、まず第一に求めていることは、自分の立場の安全性ということであろう。友だちと遊びたい興味も、あるいは珍しい玩具にさわったり何かをおぼえたい好奇心も、安心感にささえられない限り、十分満足をもった経験としては体得されえない。

一九五六年に出版された、ムスターカスとバーソン (C.E. Moustakas, M.P. Berson) 著「幼稚園児」(注一)の第四章に、幼稚園児の情緒の問題がとりあげられている。その中で、ムスターカスらは、次にあげるようないくつかの研究結果を引用している。多少古い研究ではあるが、はじめにそれを紹介しながら、幼児の情緒的発達の問題をみていきたい。

幼稚園入園後、一般的にいう、幼児の情緒は日がたつにつ

れて安定してくるものである。ハトウィック (L.W. Hartwick) (注二)によれば、幼児の神経質的な傾向、たとえば髪の毛をねじったり、坐っている間にもじもじ動いたり、固くなって緊張したりするような行動は、日がたつにつれて減少しているという。アンドラスとホロウィッツ (R. Andrus, E.L. Horowitz) (注三)も、それに似た結果を示している。それによると、先生から指示されたり注意されたりしたことに對し、はじめの頃過敏に應じていた幼児も、日がたつにつれて過敏さが減ることを報告している。と同時に、先生が無理に押しつけようとするような権威に對しては、幼児の反抗的な態度は日がたつにつれて増してくることを見出している。ジャーシールドとマーキー (A.T. Jersild, F.V. Markey) (注四)の研究によると、幼児の攻

撃的行動は、先生の人数の少ないクラスでおこりやすいことや、日がたつにつれて幼児のけんかがふえている結果を報告している。以上の二、三の報告は、幼児の情緒が幼稚園在園という経験によりどう変化したか、という実態の報告である。これらの研究のうち、一方では、幼児は在園して日がたつにつれ、情緒的に安定し不安が減っているという結果が示され、他方では、権威的な先生に対する反抗が増加し、怒りやけんかがより頻発したという結果が示されている。前者の減少と後者の増加とは、一見相反する結果のようではあるが、ある意味では同じ要因の働いていることがうかがえる。即ち、不安が強すぎれば、場面からの後退あるいは逃避がみられるのに対し、自分の立場がわかり安定してくると、自己を主張しようとする意志が出て、適度な攻撃性を表明する勇氣がでる、ということがいえる。更に社会性の発達と関連して、交友関係のひろがりから、けんかや怒りの発生もより頻繁になることはうなずける。

少し違った研究では、ドーキーとエイメン (M. Dorkey, E. W. Amen) (注五) による投影法を使った幼児の不安の研究がある。これは、お母さんが赤ちゃんとしょにいるところ、玩具で遊んでいるところ、子ども同士で遊んでいるところ、食事をしているところ、などの一四枚の絵を使用したものだが、そ

の結果、多くの子どもが不安を感じている場面として、「子ども同士の関係」が最も多かった。しかしその不安は月日とともに減少している、という結果が示された。ムスターカスは、この投影法使用について、子どもの側からみた子ども自身の認知する世界の投影という意味で、大人の側からみた行動観察法では得られない利点がある、と述べている。しかしムスターカスの紹介がその詳細を欠いている点と、幼児への投影法施行の限界という点などを考えあわせると、この研究の結果には疑問も残される。

幼稚園で、幼児が失敗に直面した時にどんな行動がみられるかを、カイスター (M. Kestner) (注六) が分析している。それによると、幼児の失敗場面での行動として、(一)問題解決をしようとする態度をはっきり示さない、(二)独りで問題を解決しようとする、(三)他人に解決法をたずねる、(四)助けを求める、(五)破壊的な行動を示す、(六)理窟をつける、(七)問題に興味を示す、(八)特にかわった情緒的表示をしない、(九)無関心、(一〇)にこにこする、(一一)笑う、(一二)ふくれてすねる、(一三)泣く、(一四)はなをならしてぐちをいう、(一五)わめく、(一六)怒る、といった態度がみられた。

これらの行動のうち、望ましくないと思われるものは、(一)問題をできるかできないかためさないのですぐにやめてしまう、(二)

繰返し何べんも助けを求める、(三)困難な問題に関連のある物や人を傷つけたり破壊しようとする、(四)理窟をつける、(五)おおよさな情緒反応をする、などの行動であるとしている。

カイスターは、これらの場面で情緒的に未熟な態度を示した子どもたちを、教育することにした。はじめやさしい課題からだんだん難かしい問題を与えるようにし、そういう場面に先生が直接関係するようにしていった。(ただしムスターカスの紹介では先生の介入の程度は不明)その結果、先生が手助けをする、子どもは問題解決の際もつと時間を費やしたし、もっと興味を示すようになった。だんだん子どもはすねたり泣いたりしなくなり、独りでやってみるようになった。破壊的行動、ぐち、わめき、理窟をいう、暴力をふるって怒る、などの行動も減少した。この場合、幼児の年令や在園年月の長さ、というものは、このような失敗場面での子どもの情緒的発達に、あまり重要な要因とはなっていない、というのがカイスターの結論である。この研究では、前に述べた他のいくつかの研究とちがって幼児の情緒的発達に影響を及ぼす要因として、ただ在園期間といった単純な尺度だけでなく、先生の助力という度数をあげていることがわかる。つまり幼稚園という経験そのものに要因を帰せずに、情緒的発達に先生の役割の影響を考え、子どもが

質的にちがった経験をしていることを指摘している。先生の助力の仕方について、子どもをどう理解し、どういう接し方をするか、という相互関係の質のちがいについては、今後なお究明を要する。

幼稚園の先生のとるべき態度について、ランドレスとリード(C. Landreth, K. Read)(注七)はいくつかの見解を述べている。子どもの攻撃性、怒り、けんかなどは、子どもの抑制の発達の指標なのであって、先生がうまく指導できなかったからだと思わないように、といっており、幼児に不要なフラストレーションをおこさせないように、先生は公平な態度で接することを主張している。先生のとるべき態度として、(一)先生は、子どもの情緒的反応に誠意をもって接し、子どもに関することは何でも興味を示すべきである、(二)先生は、子どもの気持ちの浮き沈みに対しいつも同情的立場にたち、一貫して支持と助力を与えるべきである、(三)先生は、子どもが成功できるような経験を計画してやり、子どもの自信を育てるようにする、(四)先生は、子どもが情緒的に動揺している場面で、建設的に応じられるように助力する、の四点をあげている。以上の態度のほか、リードは別の書(注八)で、更にいくつかの指針を指摘している。すなわち、(一)子どもの感情は非難されずに認められなければ

ならない、(二)子どもに、感情を抑えないで公然と表明するようにすすめてやる、(三)先生は、受容している気持ち子どもに言葉で伝えてやり、より健全な情緒をもつためにはどうしたらよいかを行為で示すべきである、と述べている。

最近では、幼児の情緒の調整に、ドル・ブレイやブレイ・セラビーが利用されるようになっていいる。これらの方法が幼児の情緒調整に役にたつことは、古くはフロイドをはじめとして、その意義を認めているところである。その後レビー (D.M. Levy) (注九) が解放療法を唱えて以来、子どもの抑圧された感情の解放として、ドル・ブレイの価値が高く評価されるようになった。ドル・ブレイについてのくわしい文献的研究は、依田新・ほか (注一〇) により発表されているので、それを参照されたい。その文献内に含まれなかったもので幼稚園児に関するものだけを、ここでは二、三とりあげよう。

一九四二年にチッテンデン (G. E. Chittenden) の行なった研究によると、幼稚園児に、人形を使って、けんかや社会的な問題に関して遊ばせたところ、幼児の支配的行動 (攻撃的行動を含む) が、抑えられたかたちではなく減少した、という事実を報告している。また、アッペル (M. H. Appel) は、先生が幼稚

園児のけんかをうまく取扱っている場合に、そのやり方をみてみると、幼児が遊びの中で表現している願いや感情を、先生がよく理解して説明してやっていた場合であった、と述べている。(注一一)

前述のマスターカスは、別の研究 (注一二) で、幼稚園で情緒的に問題のみられる幼児が遊戯療法中に示す情緒的反応と、正常児の遊びの場面における情緒的反応とのちがいを報告している。それによると、情緒的に問題のある子どもたちは、漠然とした敵意、家族や家庭に対する敵意、清潔に対する不安、秩序整頓に対する不安、退行性、などが正常児よりも多くみられている。正常児の場合には、兄弟姉妹に対する敵意がより多く表現されていたが、その度合はそれほど強いものではなかった。また、一般的にいうと、正常児の敵意的な感情は、対象が特定ではっきりしているのに対して、情緒的に問題のある幼児の敵意は、漠然と広がっていて焦点のなかったことを指摘している。

以上いくつかの文献紹介をしながら、幼稚園児の情緒の状態を概観してきた。いうまでもなく幼児は、幼稚園入園とともに、家庭生活とはがった多くの場面に適応しなければならぬ。子どもに限らず大人でも、新しい場面に適応する時には、

ある程度の自信を必要とする。自信は、今までの発達や経験の程度によって規定される面もあるが、その場面での受けいれられ方によってかなり左右されてくる。リードの述べるように、先生は子どもの感情を非難しないで受けいれ、感情を抑えさせるよりは公然と表明させていく。けんかや怒りのふえることは、不安をもって回避している状態よりは前進といえる。ただその次元にとどまらずに、次に、不要なあるいは無益な感情を抑え、限度を越えない感情的表現ができるように、指導してやらなければならない。そして更に、それぞれの子どものもっている建設的な感情を育て、ひきたててやる役割が、先生に課されているわけである。

依田新も述べているように、単に情動の抑制ということだけでなく、健全な情動生活というものも考慮すべきである。つまり、ただ情動的反応をしないというだけでは、感情的にいじけた無感動な人が育つばかりである。情緒の発達ということの中には、豊かな感情生活を楽しむ能力も含められなければならない。(注一三)

- 注一—Moustakas, C. E. & Berson, M. P.: *The Young Child in School*, William Morrow, 1956, ch. 4 93-120.
 注二—Hartwick, L. W.: "The Young Child Needs Companionship", *Parents Mag.*, 1941, 16 : 24-25.
 注三—Andrus, R. & Horowitz, E. L.: "The Effect of Nur-

sery School Training: Insecurity Feelings", *Child Development*, 1938, 9 : 169-174.

注四—Jersild, A. T. & Markey, F. V.: *Conflicts Between Preschool Children*, Bureau of Publications, Teachers College, Columbia Univ., 1935.

注五—Dorkey, M. & Amen, E. W.: "A Continuation Study of Anxiety of Reactions in Young Children by Means of a Projective Technique", *Genet. Psychol. Monogr.*, 1947, 35 : 141-183.

注六—Keister, M.: "The Behavior of Young Children in Failure: An Experimental Attempt to Discover and Modify Undesirable Responses of Preschool Children to Failure", *Studies in Preschool Education*, Univ. of Iowa Studies in Child Welfare, 1937, vol. 14.

注七—Landreth, C. & Read, K. H.: *Education of the Young Child*, John Wiley, 1942.

注八—Read, K. H.: *The Nursery School*, Saunders, 1950.

注九—Levy, D. M.: "Release Therapy", *Am. J. Orthopsychiat.*, 1939, 9.

注一〇—依田新・ほか、"Doll Play Techniqueに関する文献的研究"、教心研、一九五九、七、四五—六〇。

注一一—Jersild, A. T.: "Emotional Development" in Carmichael, L. ed. *Manual of Child Psychology*, 1954, ch. 14, p. 859.

注一二—Moustakas, C. E.: "The Frequency and Intensity of Negative Attitudes Expressed in Play Therapy: A Comparison of Well Adjusted and Disturbed Young Children", *J. Genet. Psychol.*, 1955, 86 : 309-325.

注一三—依田新、教育心理学入門、有斐閣、一九六〇、九九頁。追注—注二一八および注一二の文献は、注一の書に引用されているものである。

なお文献中の英語「ナースリースクール」は、本文中ではすべて幼稚園とした。アメリカでは、厳密には「ナースリースクール」(保育学校)には二・三・四才児がよい。五才児はキンダーガーテン(幼稚園)にかうかのである。(日本女子大学)

幼児の情緒的成熟の場としての幼稚園

柴 田 い つ

(一) はじめに

人間生活にあつて、情緒——つまり感情の動きは、つねに切りはなせないものがあり、人間の性格をつくっている大切な柱といえましょう。快・不快の感情は、もつとも大きなその人の人格に影響をおよぼし、その人の生き方にも大いに変化をもたらすといつても過言ではないでしょう。

子どもの毎日の生活を考えても、つねに明るく充実した日ばかりとは限りません。一時の感情でその日のすべてを暗くしたり、正常な判断を下げなくなつたりします。まして感情の起伏がはげしい幼児たちにとっては、その場その場でのいろいろな

感情の変化によつて、あそびが中断したり、発展させたり、大きな影響をもたらします。このような状態のなかにあつて、何といつても教師としての役割は重大でありましょう。感情の安定化のためののぞましい方向づけや、その場に応じた適切な指導は、幼児教育の根本的な問題だと思ひます。

けれども、最近一般的に保育の科学化ということがさかんにいわれ、それはそれなりに非常によいことなのですが、そのために、ややもすれば、合理的で高度な研究や立派な理論に走りすぎる傾向がないでもありません。よりよいあそびへとお膳立てを急ぐあまり、幼児たちの感情の動きをとらえずに、早く結果をだそうと気がせいてしまつて、「もうすこし」とか「こんなふうにしたら」とかサセツションを与えずにいる場合が案

外多いように思われます。私はこの課題をうけて、幼稚園のもっとも大切な核心にふれたような気がいたしました。

情緒的成熟の場としての幼稚園という考え方は、もっとも重視すべきことですし、もっとも当然のことなのですが、実際に毎日のおそびのなかで、どれだけウェイトをおいて保育しているのだろうか、反省してみますと、何となく恐ろしい気がいたします。

(二) 一日の保育の流れのなかで

そこで最初に考えられることは、きょう一日幼児たちは、はたしてたのしく過して帰ったであろうかということに対する反省です。つまり、どの幼児にとっても幼稚園での生活は、ほんとうに満足な一日であったろうかということです。幼児にとっても幼稚園での生活の満足感、情緒の成熟にとって、もっとも基礎的なものだと思われるからです。でもこう考えるとき、Eちゃんの元気のなかった顔や、泣きべそをかけたM君の顔がおもいだされるのです。その日の実践や反省にややもすればクラス全体の動きや変化、そうして、目立った幼児の行動の記録が中心となりがちで、ひとりひとりの幼児の感情の動きを大切

にしなかったのではないか、という点で今までの自分を反省せずにはいられません。

教師の予想した経験を、幼児に興味づけていって活動させるような学習、すなわち、刺激に対する反応という点での指導はあっても、子どもたちの情緒の動きをどう教師としてとらえていって対処してやったか、個人記録をみても、行動の記録の変化にとどまっている場合が多いのです。

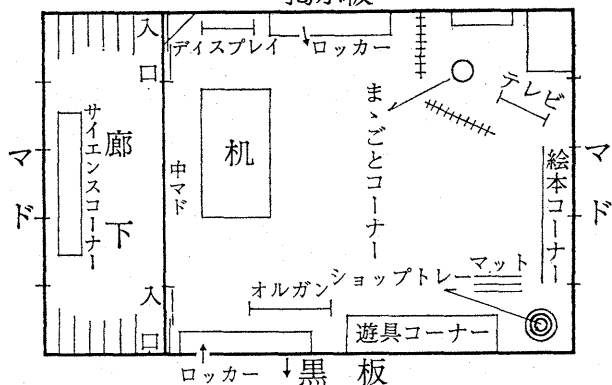
そこである一日をとりあげて、どんなようにして、幼児たちは自分の感情を処理して、活動にとけこんでいったのか、ということを中心にして、自分で自発的にする場合、興味をもって自然と全体の幼児がまとまっていた場合、あるいは、クラス全体がまとまってる場面などのなかでの幼児たちひとりひとりの活動をひろいあげて、どのように、成長していっているのかをみてみたいと思います。

たえず動きまわる幼児たちは、興味のあるものには、集中しますし、いやなもの、退屈なものには、すぐ飽きの態度を表わします。うれしいとき、意欲をもったときには、自然にたのしさがわいて、こどもたちの表情も明るくなり、教師自身も充実感をもちます。幼児と幼児、幼児と教師との感情のふれあい、そのなかでの感情の充実、それはつまり人間的なふれあいのな

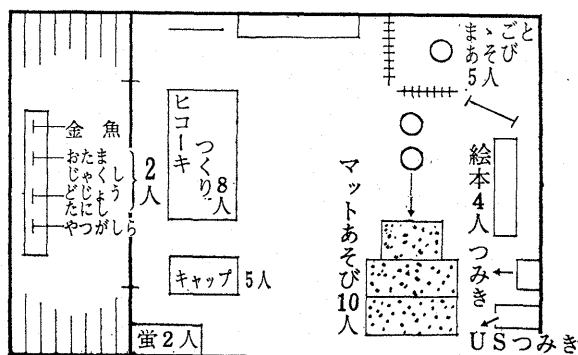
第1表 個人別幼児一日の流れ (6月16日・木)

8.40	9.40	10.30	11.30
登園～自由な活動	興味からまとまりへ	まとまった活動	降園
A—絵本をみる—ままごとコーナー—サイエンスコーナー—ねんどあそび—			
B—蛭かごをみる—ねんどあそび—絵本—ヒコーキつくり—	でんでん虫さがし～ どろんこあそび	レコードをきく ～フォークダンス	
C—つみきあそび—ヒコーキつくり—とばしっこ—マットあそび—			
D—毛切虫とあそぶ—USつみき—ヒコーキつくり—とばしっこ—			
E—サイエンスコーナー—観察台—鬼ごっこ—キャップあそび—			

第2表 A…朝の環境
掲示板



B…9:00現在の保育室の環境



かで成熟していくものでなくてはならないでしょう。すなわち、将来よいパーソナリティをそなえた社会人として発達してくれるため

には、その日その日の情緒が安定し、快に感じる連続でありたいものです。
さて第一表に示しましたものは、私の学級での個人の動きの変化を示したものです。そして第二表は、全体の保育室の状態を示しています。これらの表では、簡単に幼児たちのあそびのなまえをとりあげております。

さてこの日は小雨の日で、のちに雨はあがっておりますが、あまり活発な動きはみられませんが、この表のAとBは入園当初情緒不安定でよく泣いた幼児です。次の動作に自分からなかなかに移れず、Aは三日間、Bは五日間園生活にとけこめませんでした。Aはこの土地に入園直前移ったもので、言葉のアクセントがちがい、近くに友だちがいない。Bは一人っ子、おばあちゃん子で内ベンけい、またEは半月前叔母の家に引取られた子どもで両親が聾啞者のため、語いが少なく、固有名詞や常識的なことばがわからず、無口、でも逆に人の顔の表情や、ふんいきを目ざとくよみとり、神経質、これらそれぞれ生育歴はまちまちですが、集団生活への適応が他の子どもよりはおくれ、現在においてもまだまだ積極性をかきますが、登園してから、ボンヤリしているようすは最近みられなくなりました。そこで教師としては、環境による働きかけも大切ですが、教師と子どもたちのふれ合いのなかで、その子のものつ可能性、適応性をひきだしてやるのが、もっとも大事だと思い、いろいろ考えてみましたが、なかなかうまくいきません。

〈幼児の感情の受容のなかで〉

そこでEのことについて、まずふれてみましょう。「Eちゃ

んちょっときてごらん。おたまじゃくしの足とっても可愛いわよ」「Eちゃんおねがい、ちょっと手伝って」などと呼びかけたり、その幼児の横に坐って、「先生もさしてね」「どうしたらいいかな」「これはかたいですよ」などとちょっとユーモアをいれていたり、おどけていたり、こどもといっしょの姿勢になって、なんとか幼児の感情を受けとめるのに努力してみました。これは、研究された指導計画よりも、はるかに大切だと考えます。つまり、環境やあそびの配慮だけでは解決できない問題だと思ふのです。でもまだ、「ウン」「なに」「そう」との返事程度で何一つとして話してくれないのですが、にっこり笑うときは、心よりその場にはいりこんでいるときですし、だまりこくって涙をうかべるときは、不快な感情を示しています。いままで声のない生活を五才まで送ってきたので一朝一夕にして、変化はのぞめません。私も何となく悲しくなるときもあります。ままごとあそびのようすをみていますと、うれしいときも声を立てて笑わず、また拒否の場合はいやという態度を体で極端にします。でも坐っているあそびやしごとは、自分からできますし集中力はあって長時間やれます。言語表現はできずとも、自己の感情を態度であらわしますので、たえず感情の動きに注意し受容してやる必要があるのです。でもこの

一日のなかに、つぎのようなことがありました。

金魚ばちをのぞきこんだり、観察台の製作物をみていたEに、私は話しかけようかどうかと考えていましたとき、Eの手が私の体にふれました。Eは「はっと」したようすでしたが私が笑顔をみせると、Eもうれしそうな笑い顔になったので、これはしめたと思ひ、こんどは私からEの背中をつついてロッカーの横にかくれました。Eもすぐさま追っかけてきて鬼ごっこになったのです。うそのように元気がでて顔を真赤にして笑いながら私に追いついてきたのです。「あつ、つかまっちゃった」私が床の上に坐ると、Eもいっしょにくっついて坐ってくれました。

やはり、今後機会をとらえて、Eの感情を受容していききたいと考えています。

この幼児は特殊なのですが、その他の幼児のひとりひとりもやはりいろいろな感情をもつてあそんでいるわけですから、学級全体のおそびの展開だけに注意しすぎて、そのなかでひとりひとりの幼児の感情を押し流してしまわないようにしていきたいと考えます。

〈教師自身の成長のなかで〉

次に、このC・Dは何ごとにも能動的な幼児で、こんな活動家は他にないと思うほどよく動きまわります。あそびへの発想も早く、遊具をフルに活用しますし、感情の表現もはげしく、従つてあそびの場面でよく衝突がおこります。

「またC君がー」ということを、幼児たちのあいだにいつもよくききます。また教師自身も「だめ!」「危い!」と突発的に禁止のことはよく発してしまします。

第一表の「どろんこあそび」の内容は、男児は池づくり、女児はおだんごづくりということです。そして雨あがりの鉄棒の下の水たまりの水を利用して熱心にあそんでいました。男児は古木をもつてきて舟にして浮べていたのですが、CとDの衝突がはじまったのです。「ぼくのは潜水艦やで、もぐっていったんや」「ちがうわ、わざとぼくのをこかしていったんや」「ちがう、こかさへん、そのふねぼろこいでや」泥んこの手がまさにとぼうとしています。

私は思わず「あつ、C君!やめなさい。D君もぼろこいといつてだめでしょう」といってしまいました。そして続いて、「そのお舟、やっぱりだいぶぼろんこね」私が感心していったので、みんな大笑いしました。くやしそうなC君も、その舟をすくいあげると、「ボン」と園庭のすみっこにすててしまいました。

した。すこしこさめがばらついてきたので泥んこあそびをきりあげました。

このようにして、この場はおさまりましたが、このような感情の受容の方がよいのか、私はなんとなく不安になりました。とくにC君に対しては、果してこれでよかったのかと何となくすっきりしないものが残りました。しかし過ぎ去ったことはしかたありません。やはり教師自身の成長のなかで、この問題を解決していかなくてはと思います。教師が、幼児とともにのびていくそのための努力において、C君もよりよい感情の発達をしていくのでしょうか。

(三) 情緒的成熟の場

情緒の成熟は、前述のように教師と幼児、幼児と幼児との感情のぶつかりがあり、そのなかでの受容や拒否を通してなされていると思います。ですからそれらは、特別に設定された保育の展開のなかでというより、日々の保育のなかでのいろいろな機会において、なされているといってもよいでしょう。

ですからそれらの機会は、保育のなかのいたるところにあるといえます。そこでこれらの機会のなかでの一例を実践記録の

なかから拾って、参考に供したいと思います。

〈幼児同士の感情の受容のなかで〉

女児四人がたのしくマットあそびをしているときでした。男児三人が割込んできて、「川とびをしよう」といって、女児一人がとんだとたんマットを引張ったのです。

「あっ！」といったとたんIちゃんはすってんころりんひっくり返って泣きだしました。「C君だめじゃないの！」私もつい声を荒くしてしまいました。C君はちょっと肩をすばめたただけで、「これだけあげよ、ぼくとべるぞ」といって、マットの間隔を広くあげ、はずんどびだしました。

「C君！」と呼んでIちゃんに「ごめんをおっしゃい」というとC君のあとを追ったのですが、次々ととんでいく幼児たちのためついにC君にいうことができず、なんとなくわりきれない気持でした。

そのときです。C君はベソをかいているIちゃんを引張って「ここへはいれ」と一生けんめい促しているのです。C君の気持をくみ取ってかIちゃんもあそびのなかにはいりました。

私にはどうも割り切れない感情が残りましたが、私もこの場面をみているうちに、幼児同士は理解しあったのではないだろ

うかという気持になりました。すなわち、C君のやったことについて、形式的に「ごめん」ということばを聞くことよりも、Iちゃんにとっては、C君の感情をすなおに受け入れているというの方が、口先の「ごめんなさい」より、よほど大切なことではないだろうかということに気がつき、このような感情をうまく育ててやりたいと反省させられました。

教師が幼児の感情を受容することも大切ですが、幼児同士の感情の受容ということも、これにもまして、大切なことだと思います。

〈ひとりの幼児の感情がグループの感情へ〉

共同のねんどあそびをしていたときのことです。それぞれ口に新型二段式ジェット機とか、自動車のタイヤとか、ねんど容器のふたの中央に棒をつきさして、レーダーをつくり「風速五十米」とかい合っていたのしくつくなっていました。そのうち「G君、そっちのくみになれ、こっちははくとF君だけでいい」といってグループに分れあそびはじめました。

ダダダ……戦争ごっこを目を輝かしてやりだしました。攻撃の態勢にでたD君得意顔です。でもねんどにつきさしてある割箸や紙管がいまにもおっこちそうです。

私はそれをなおすように呼びかけようとしたのですが、その前に大砲の紙管が落ち、前翼もこわれてきました。D君はほんとうに「しまった」という顔をしましたので、私はD君の感情を受けとめて思わず「あ、残念ね、新型ジェット機なのにー」といってしまいました。これをみていた他の幼児たちも、私の声に気の毒そうな顔をしました。

そのとき降園のレコードが流れてきましたので、とっさにダンボールの箱を立てて「ここ車庫にしましょうよ、ここへみんなしまつて」といいますと、「せんせい、はく明日もつとええジェット機つくる」とD君はこわれた翼をくつつけながらそつと車庫にしまっていました。私も何んとなくホッとししました。他の幼児たちもD君をいたわりながら一生けんめいあとかたづけをしました。

このような幼児の感情をみていますと、教育というもののむずかしさ、とくに教師の態度が幼児の情緒の発達にとって果す役割について、いろいろ考えさせられます。でも幼児の友だちの感情をすなおに受け入れる態度には、幼稚園生活の大切さをつくづく感じさせられました。このなかで幼児の感情は豊かに育っていくでしょう。

◇幼児の洞察のなかで◇

劇あそびのときのことです。くまちゃんにプレゼントするため、ケーキをつくろうということになりました。幼児たちは白ボールや段ボールで何んとか大きいケーキをつくろうと大変でした。「ケーキは丸いやんか」「この箱ではあかんわ」段ボールをつまみながらいい合っておりまう。「うん困ったわね、どうしたら丸くなるかな」私もいっしょに幼児と考えましました。

先生の困った顔をみて、幼児たちも一生けんめい考えていまう。先生もいっしょに困っているのだからと、Hの眼は真剣でました。そのうちやっとう、白ボールの細長い紙を丸くしだし、のりをつけていましたが、「せんせいすぐはずれるよ」「あつわかつた！ホッチキスでとめよう！」とすぐさま製作コーナーからホッチキスをもつてきてとめ、円形ができました。「や、できたできた」と私も声を出したのでその声につられ、B君もやりだしまう。

でも二段目が困ります。すぐおっこちてしまいい立体感がなかなかできません。「こつちをチョンと切つてはさけよか」「つみきをなかへ入れようか」などといいいあっているうちに、H君が「ここへ穴をあけて針金とおそう」といいだしました。「せんせい穴あけかして」私の所へやってきました。H君ははじめ3人の

男児は「そこばく通すでここもつとつて」「ばくこつちする」と一生けんめいでした。私も「わあー考えたわね」といいながらスチロールをもつてきました。「あつ、てんべんにこれおくといい」と早速着想のいいH君は「せんせいそれちょうだい」といいだしました。ちょうど寸法もよく、うまく三段目にのつかつて、でこばこのあるスチロールのおもしろさに不恰好でしたが、とにかく立派なケーキができました。そのあとえのぐで着色したり、室かざりの残りのクレイフテープなどくつつけて女児も参加して、三日間かかつてやっとうできあがりました。

このような経験のなかで、教師は幼児の思っている感情をうまく受容していくと、幼児は安定して、いろいろな洞察をしてくれるということが、何かしらつかめたような気がいたしまう。

もし、ここで困っている幼児に、製作の指導をしたら、恐らく幼児は何の洞察もなく、いわれるままやつて、満足感をもつたかもしれませんが、また幼児自身の創造性のある製作はできなかったのではないかと思われまう。また、幼児の感情を拒否したり、受け入れてやるときでも、わたくしの過去の実践からみて、考えることなく、セロテープなどを使って簡単に仕上げたのではないかとも思われまう。

この事實は、今後の実践にとつて、一つの大きな示唆を与えてくれたような気がします。

(四) おわりに

これまで情緒の成熟について、いろいろな面からの実践を通してみてまいりましたが、すくなくとも情緒の成熟ということとは、教育要領のなかでの教育の内容という面からみていくと、大きなウェイトを占めるものではないとも思われます。といいますのは、このような問題は、幼児のあそびの（学習）基礎となっているものでありますから、自明のことであるともいえるので、あらためて、取りあげられていないのかもしれませんが。

幼児が学習をしていくためには、まずいろいろな経験や活動が用意されなければなりません。そしてそのような経験や活動（学習）を通して、幼児は成長し発達していくことになるのでしよう。

でも、このような学習は、情緒の成熟があつてはじめて可能な問題であるということがいえます。すなわち、情緒の成熟については、すくなくとも、一般的にいわれている指導計画のなかに、幼児の経験や活動として、記入することは、不可能だか

らであるためかわかりませんし、いろいろの保育のなかに、偶発的に、しかも機会に応じてなされるためであるかもしれません。

そして、情緒の成熟のためには、教育が直接関係する意識のなかにある問題もありますが、むしろ無意識のなかにある問題をとりあげなければならないと思います。このようなことは、とても困難なこともありますし、別の面からいえば、このようなことは、教育以前の問題ともなりましよう。

でも、ひとりひとりの幼児が安定して、たのしくあそぶようになること、このことは、幼児がみかけのどのような高度の経験や活動をすることより、大切なことではないかと思ひます。それは望ましい人間形成の基礎となるからです。

そのためには、まず教師のひとりひとりの幼児に対する正しい見方が要求されるでしょうし、幼児からすなおに学ぶ態度も要求されるでしょう。

わたくしのさきやかな実践では、このようなことには、ほど遠いと思ひれますが、今後の実践において、あやまちをくり返すことなく、幼児とともに成長するなかで、少しでも前述のようなことに留意していきたいと考えています。

集団心理療法における幼児の理解



岩 村 由 美 子

○セラビイ・グループのあらまし

対象 種々の問題をもつ子どもで、普通以上の精神発達を示し、医学的検査の結果、著しい器質的異常の認められないもの。私たちの機関は私立なので、母親が「困った子」と考えて、相談にきて、このグループにはいることが多い。

年令 年中組、年長組の子どもが大部分。

時間 原則的に一週一回。一回は一時間十五分位が標準。年令などにより、一時間から一時間半と多少は異なる。

構成

人数は五〜八名位。男女混合の時は半分ずつ位になるようにする。年令は、体力差、遊びのちがいを考え、一年以上の開きのないようにしている。

(注) 年令よりも体が小さく体力がない、引込思案の

度がひどく、はじめからグループではむりがありそう、脳波に異常がある、精神発達の面で少し遅れている、などと

いう子どもは、ほとんどの場合個人セラビイを行なう。

○セラビイ・ルームのあらまし

遊具 乗物、人形、クレヨン、絵具、大型積木、折紙、はさみ、糊など、ふつうに幼稚園や家庭でみられるもの。ガラガラやおき上り人形など、一、二才用の玩具をいくつか入れることもある。

備品

大型黒板、机、椅子、ママゴト・コーナー、ドル・ハウス、洗面台。

窓のガラスは、割れにくいように金網の入ったもの。大きい積木などをガラスに向かって投げることは禁止するが、万が一当たっても、割れないように。

広さ 33 m²〜45 m²。床面は水でぬれてもさしつかえない材質。

○セラビイの場面

自分と同じ年頃の子どもが数人いる。セラビストであるおと

なが一人いる。使ってもよきそうな遊具もかなりある。そのおとな（先生）は、「ここで、自分の好きなことをして遊んでもいいのよ。だけどお友だちにけがをさせるようなけんかをしたり、机やいすをこわしたりしてはいけないの。お遊びの時間はいつも×曜日の×時から×時までなの」というだけで、これをしようと誘ってはくれない。

私は、V・M・アクスラリンの遊戯療法に、大きな影響を受けた。彼女は遊戯療法の八つの基本原理を挙げている。参考までに引用しておきたい。（「遊戯療法」小林治夫訳岩崎書店刊より）

1 治療者はできるだけ早く、よりラポート（親和感）ができるような、子どもとのあたたかい親密な関係を発展させなければなりません。

2 治療者は子どもをあるがままに受け入れます。

3 治療者は、子どもが自分の気持を完全に表現できるように自由感を味わえるようにその関係におおらかな気持を作り出します。

4 治療者は子どもの表現している気持を油断なく認知し、子どもが自分の行動の洞察が得られるようなやり方で、子どもの気持を反射してやります。

5 治療者は、子どもにそのようにする機会があたえられれば、自分で自分の問題を解決しうるその能力に深い尊敬の念

をもっています。

6 選択して、変化させる責任は子どもの責任です。治療者はいかなる方法でも、子どもの行ないや会話を指導しようとしません。子どもが先導するのです。治療者はそれに従います。

7 治療者は、治療を早めようとはしません。治療は緩慢な過程であって、治療者はその緩慢な過程であることを認識しています。

8 治療者は、治療が現実の世界に根をおろし、子どもにその関係における自分の責任を気付かせるのに必要なだけの制限を設けます。

○子どもたちの変化

お互いに知らない子どもたちと私がブレイ・ルームにはいる。すぐに玩具で遊びはじめる子もあり、何回かただつて友達たちの遊びを見ているだけの子もいる。最初は、この場所やそこにいるおとながどういうものなのか充分につかめず仲間もお互い親しくないの、遊びは長つづきしないし、密なグループ関係ももちろんできず、ある玩具をAもBも使いたい時などは、AはしばらくBの動きをみていて、Bがちよっと手をはなした間にさわってみる。今度はBがAの動きをみていたといったふうに、けんかもせず、ごく普通に遊んで帰って行く。

そのうちに、この場面がどんなものか、というより、かなり

自由に動きまわれる場面であり、評価のない、今まで自分の経験の中には見当らなかつた場面らしいと感じ出すと、そろそろと、自分の気持や考えを表情や遊びの中に出しはじめる。「××描こうかな。うまくかけるかな」と独語している子。私は「上手にかけるかどうか気になるのね」という。「ねえ、先生、これ下手でしょう」と本当は上手だと私にいつてもらいたそうに折紙などを作って持ってくる子。「上手か下手か先生にいつてほしいのね」という。「AちゃんはBちゃんのもの取ったよ」と告げ口にくる子。「そう、あなたはいけないと思うのね」粘土を節分にまく豆にして、小さくちぎって撒いて、にやっと笑って、私の方をみる子。「粘土、お豆にして、たくさんまいたの」と返す。

だんだんに、乱暴な行動や、甘え行動などがとても目立つようになる時期がやってくる。見方をかえれば、治療者というおとなをためすと同時に、今までできなかったようなことをして、自分の強さをためしていく時期でもあると思う。ちょっとした失敗を仲間から笑われて、机の上の玩具を全部力づくで床におとそうとする子に「皆に笑われたから、いやだったの？」という。「ちがうよ、これおとすんだよ」といいながらも、強さや速度が鈍る。大型積木で大きい家を作って、体当りして「嵐家が倒れた!」と大さわぎする子。人形にクレヨンをぬりつけたり、水につっ込んだりする子。「Cちゃんは、今日は

赤ちゃんお人形好きじゃないのね」と言語表現してみる。「ウン」とうなずいたり、それにつづいて、妹のことなど話すこともある。セラピストのひざに坐りたがったり、セラピストが他の子の依頼を引きうけられない位に、次から次へと大きい声で要求を出す子。「Dちゃんは、今日は、先生が他の人のことするといやらしいわね。Dちゃんのことだけしてほしいの——でもEちゃんもさっきから待ってるからね」と、なるべくDにだけ聞こえるような場面をとらえていう。このころは、プレイ・ルーム以外の場所でも、これに似た行動がみられて母親の中には、不安や不満をのべる人もあり、カウンセラーは説明したり、受けとめたりしなければならぬことが多い。

治療も終りに近づいたなと感じさせるのは、次のような行動がみえはじめた時である。今までグループ活動にはいれなかった子が、お父さん役がきまり、お母さんもきまり、子どももきまった後で、自分から「ぼく、犬」と四つんばいになって、ワンワンいいながら、ドル・ハウスの方へいく。「そう、Fちゃんは、犬になって皆と同じ家にいるのね」と、皆と一緒になれたことを認めてあげる。セラピストに、水をかけにいこうかと二人の男の子が相談していると、Gは、「とんでもないこという奴だ、だめだぞ」と発言し、二人も他の方へ転換していく。けんかした子が帰りがわに、「ぼく、きょう、けんかしたね」「そうね、H君としたね。そして二人とも泣いちゃったね」と

いうと「ウーン」と深くうなずいている。

○セラビイ場面を経験することの必要性

いうことをきかず反抗ばかりする、妹や弟をいじめて困る、発言力が乏しい、吃る、すぐ泣く、すぐ腕力をふるう、などの問題のある子は、このような特殊な場面を経なければ、本当の自分を見つけ出せないかというところではない。幼稚園でも、家庭でも、このような子どもが、いい適応の状態になれる場面はたくさんあるし、またその場面を作ることでもできる。

セラビイを行なうことが良いと考えられるのは、どんな点か。グループが幼稚園よりは、はるかに小さいこと。これには二つの長所があると考える。一つは大きい集団に圧力を感じる子どもには良いのではない。他の一つは子どもの家族構成などをつかんでおきやすいこと。これは、遊びの中で子どもが表現するものが、子どものどの生活を指しているのか知る上に重要だと思う。お父さんとお母さん人形のいい争いや、結婚式や、お母さんがいつか自分にしてくれた親切などを、子どもは遊びの中で言語と行動で再現していく。自分の気持を充分表現できる時間を経験することは、何人かの子どもには、問題解消までの時間を短くすると考えてもいいだろう。

セラビイの場面というのは、かなり自由な場面である。しかしそれは、模型的にいうとかなり広いが、二種類の柵で囲まれているのではないかというふうに私は考えている。それは乗り

こえてはならない柵と、乗りこえねばならない柵であり、二つの重なりあっている所もある。その柵までの距離と、柵の高さは、セラビイにくる子どもの場合には、一人一人の個人差のとて大きいものだと思う。(五才児だから、これ位のことができるといふふうに考えられないということだ) 乗りこえてはならない柵というのは、度数は非常に少ないが治療者が積木を投げることを禁止する時は、子どもはそれを必ずきかねばならないといった強いものであり、よく店前などでみかける、だだをこねれば、自分のいい分が通るような柵ではないということであり、乗りこえねばならぬ柵というのはけんかをする、痛い、泣く、だがそこにいるおとなは「二人とも、それが使いたいのね。でも、もうけんかはやめましょう」と二人を離すだけで、兄弟げんかのように、自分が小さいから有利にもならないし、祖母のよくするように、自分の気持を慰めてくれるような発言もない。痛み、悲しさ、憎らしさ、などは一人で整理して耐えねばならない。

子どもにとってセラビイの過程は、自分に対する安全性、確実性、自信といったものを獲得し、高めていく過程であり、この柵の高さや強さを、子どもに適するように設け、子どもの内部の成長につれて、その柵を、社会的に認められるものに近づけていくことが、セラビイの果す役割だと考えている。

東京の幼稚園今昔 (2)

山村 ぎよ

戦後再開された公立幼稚園の状況と研究態勢

公立幼稚園再開園と新設園誕生

昭和二年四月、六月、九月と、相ついで再開園した園は二

七園（千代田区⑦中央区⑧港区④新宿区②文京区①台東区⑤）

東京都公立幼稚園の発展

（再開園よりの園数と教諭数）
都・幼・教沿革より抜粋

年度	幼稚園数	教諭数
昭 21	27	96
22	34	127
23	36	140
24	43	184
25	47	201
26	50	223
27	52	252
28	57	285
29	59	308
30	63	299
31	63	322
32	64	332
33	64	316
34	65	315
35	66	323
36	76	372
37	79	389
38	84	395
39	93	447
40	107	577
41	120	643

つづいて上記のように多くの幼稚園が再開、新設された。

しかしその設備のおそまつなこと、ただ机と椅子だけの幼稚園があったり、窓ガラスがこわれたまま（小学校も同じ状態）

であったのを、幼稚園の先生方によって雲竜紙のカーテンがか
けられ、みかん箱に千代紙を貼って物入れにするなど……一枚
でもガラスにひびが入るとすぐ貼紙できれいに貼り合わせるな

ど、当時の幼稚園や先生方の苦心と、現在の
整備された幼稚園（その幼稚園の）とを想い
比べて感無量のものがある。

その頃の私立幼稚園の発展に比べて公立幼
稚園の増加は遅々たるものであった上に、東
京都の公立幼稚園は都心部だけに片よって
いたため、ビルの発展建設と並行してだんだ
んと園児が減少し（とくに中央区、千代田区

一部が、昭和三〇年頃からクラスの人数が少なくて淋しい時代もあったが、経験年数の多い教員が二〇、二五名の園児を担任していて園児の立場からは実に恵まれた時代が、四、五年間は続いたように思う。

青空幼稚園生まれる

私が昭和二五年～二七年まで教育委員会指導部勤務のとき新宿区立第六小学校長が「地元の要求で幼稚園を校内に造りたいから先生を」と依頼をうけ、当分は社会教育課から母親教育の場として誕生するが将来は公立幼稚園に切り替えてくださるという約束で始められた青空幼稚園も、そのまま区長のすばらしい応援で各地区に誕生し、六年間に十一ヶ所もの青空幼稚園が新宿区内の学校内に併設されてしまい、校長先生が園長で、保育園からも私立幼稚園からも異様な目で見られるようになってしまった時、私でさえも多方面の先生方から意見を求められて、苦しい答えをしていた当時を今でもはつきりとおぼえている。

昭和三八年、秋、文部省が幼稚園教育振興七ヶ年計画を打ち出す以前の四月、問題の青空幼稚園が一園を残して全部公立幼稚園に切り替えられ教職員は二回、三回と、都の選考試験をパスして二年目には全部正教員に任命され、待遇は五倍、六倍とはねあがり、そのよろこびの姿は、私立幼稚園の先生方の怒りと

ともに大きな話題となつていつまでも続いていたように思う。しかし新宿区教育委員会では先に誕生していた四園と教育内容を揃えるために常に研究会を催し毎月公開保育を行なつては研究活動を盛んにし、その指導には都教委指導主事の先生方や、現場の園長であつた私などもたびたびよばれて行つては熱心な先生方の相手をし、ぐんぐん成果のあがつていることにおどろいたことも何度かあつた。

東京都保育会の再開、その活動と全、保、連

昭和二二年頃は再開された幼稚園の数は少なかつたが、兼任園長の中には非常に幼稚園教育に興味をもつて熱心にご指導くださる方が多く、現場の声を聞いて研究活動をすすめてくださった。特にこの年四月からは学校教育法も公布され、第七章には幼稚園のことがはつきりとして小学校に準ずる位置づけをされ、保母も教諭に改められ、身分は「地方教官に任ず」という辞令をいただいて大変うれしかったことをおぼえている。当時私は港区立西校小学校内にある西校幼稚園に勤務したので、文部省も近く、何かと好都合で地方から上京される園長先生たちと、幼稚園教育の位置づけがはつきりしたことに手をとって喜びあつたものだ。

当時幼稚園教育に非常に関心をもつていてくださった台東区

黒門幼稚園長小野先生が戦前の保育会を再開してくださり研究活動を盛りあげてくださったことも忘れられないことの一つ、数少ない会員はファイトをもやして幼稚園教育の内容研究や、環境整備の工夫など、どんな成果があがっていた。幼児の好む歌唱集を印刷したり、また創作「幼児の劇あそび脚本集」などの発行もできて、今から考えると時間的余裕が生みだせた昔がほんとうになつかしい。

戦前から故倉橋先生が常に口にしておられたことは「公私立幼稚園、保育園の先生方が手を取りあつて幼児教育の研究をすべきだ」といわれていたが、なかなか関東はまとまらなかったで（関西は早くからできていたが、）小野先生はじめ私立幼稚園からは青柳先生、その他幹部の先生方とおはかりくださつて、まず東京都保育連合会が23年の秋、黒門幼稚園で誕生した。そして全国保育連合会に加わり研究活動と親睦をかねた大きな団体ができあがり、倉橋先生が初代会長となられた。全国の幼稚園関係者も保育園関係者もいともなごやかに、賑やかに、一年に一度の大会を楽しみに待つようになった。（今回は東京の幼稚園令昔ということなので全、保、連のことは省略する）

文部省主催指導者講座や、各委員会誕生

昭和二年アメリカ教育使節団の来朝報告書にも幼稚園教育

のことが多くサゼッションを受けたためか、行政官の方々にもようやく幼稚園教育の重要性がわかつていただき、特に故倉橋先生や、現在お茶の水女子大学附属幼稚園長の坂元先生方によって幼稚園界がぱつと浮びあがつたように思う。

保育の手引、保育要領なども次々に生まれた。東京の幼稚園の現場にいた者何名かが各委員会のメンバーにも加えていただき、幼稚園教育の内容検討が始まったのもこの頃で、私も、二、三の委員会に参加させていただき、多方面の学識経験者の先生方が多く参加された会議が長時間をかけ、熱心に勉強せねばならないような機会を与えられて、ほんとうに嬉しかった。中でも忘れられない委員会の一つに「音楽リズム指導書作成委員会」ができた時で、委員長は山下俊郎先生、メンバーは音楽専門家の文部省諸井先生、真篠先生、教育大の小林つや江先生をはじめ音楽専門の先生方、動きのリズムでは邦正美先生、戸倉先生、山田光先生に若い体育専門の先生方と私など現場の者も加えていただき、こどもの歌を歌ったり、自由表現ということをはじめて行なってみるなど、若い幼稚園の先生方を動員して何回か日曜日を返上してのきびしい研究がなつくしくよみがえってくる。

とくにその仕上げにあたっては当時、竹早幼稚園におられた安藤寿美江先生（現、文京第一幼稚園長）お茶の水幼稚園の菊

池フジノ先生、私の三人で二日間も徹夜の仕事をつづけて届けたのに、その資料は当時のGHQの〇〇女史の批判をうけて姿が変わり、二五年度にあのような「音楽リズム指導書」が発行され、その説明会で「うごきのリズム」ということばの質問ぜめにあって汗びっしょりになったときのこと今も今はなつかしい昔の思い出となった。

東京都放送教育研究会幼児部会誕生

戦後小学校教育の中にも大きくクローズアップされてきたことはラジオ放送の番組を教育に取り入れて放送教育の研究会が盛んになったことである。東京都放送教育研究会小、中、高が誕生して三年目にあたる昭和二九年春、幼稚園にもよびかけられて二、三の園のものが本気になって考えてみた。たしかにラジオの利用が幼稚園教育にも、効果があることをたしかめあっている時でもあったし、公私立幼稚園、保育園の先生方がしよに手を取りあって勉強する場ができることは幼児にとっても幸せなことと幹部の者たちで相談の結果、三つの研究団体がそのまま団体加入することに決定し、部長には各団体の会長が毎年交代して、幼稚園部を盛り立て、研究し合う約束で東京都放送教育研究会幼児部会が誕生した。

その秋の東京大会で幼稚園部の会場を文京第一幼稚園で引き

うけ、第一回の研究会をもったが、ちょうど、その頃テレビ番組でも幼児のためのものが週三回出されるようになっていたので、問題が多く、放送教育研究会では、保育内容でなくいつも番組の「よしあし」だけを問題にしてNHKの番組担当者に注文をつける会で終ってしまいうような時もあったが、そのためにか(?) だんだんと番組内容も改善され幼児に興味のもてる番組が多くなった。とくに最近では番組委員会もたれて幼稚園現場の者の声が多く反映したよい内容のものが毎日みられるようになってうれし、い、限りである。

しかしとかく自分の思う通りに子どもたちをうごかしたいと思う多くの先生方の中には、時間的に制約があったり、与えられる放送内容を自園のカリキュラムに流しこめぬといわれて放送教育に疑問をもちつづけたら、今もって食べずぎらいの「テレビ不用論」をのべておられる先生方もあるようであるが……一〇〇%普及している家庭でのテレビ視聴を、教育的に指導するためにも幼稚園教育に上手に利用して効果をあげるべく努力せねばならないと、私は今でも放送利用の教育効果を信じているひとりである。ラジオ、テレビ、共に教育番組の精選されている現在、昔から(十五年前から) つづけてきた放送番組への研究も無駄ではなかったように思う。

今秋は第十七回全国大会が東京にて開催され、幼稚園部の会

場園は次の通り、

公立幼稚園（千代田区、富士見幼）

私立幼稚園（目黒区、たちばな幼）

保育園（中央区、明石町保育園）

どちらも昨年度からたびたび園内研究を盛んに行ない、準備にあたっておられる。

この放送教育の会メンバーだけは十年もの間を公私立幼稚園、保育園の先生方で手をつなぎ、なごやかに話し合いがもたれて研究資料を残し、一年一度の夏の合宿研究会が持たれるようになった。

現在の幼稚園界を想う

かきたいことは山積しているものの、また、紙面の関係もあり、ときどき個人的にわたることも多くなるので、最近考えていることの中味だけを次にのべてペンをおくことにする。（とくに前回にものべたように「公立幼稚園中心」で）

三年前に文部省から幼稚園教育振興七ヶ年計画が打ち出され、幸福にも幼稚園教育に一斉に目をむけて、「幼稚園教育にも春がきた」と四十年前を想い出し、同じ道に進む者たち、みんながよろこびあったものの……？

たしかに東京の公立幼稚園は昔の姿は全然想い出せぬまでに

発展整備されてきた。しかも都教育委員会をはじめ各区教委の幼稚園に対する認識はたかまり、それぞれの幼稚園の研究活動も東京都公立幼稚園教育研究会の組織がかたまつて、園長会とは別の発展途上にあるように思われるが……。

現在は、私も私立の人間になって、広い幼稚園界がのぞけるようになったよろこびの反面には、どうにもならない多くの問題点にゆきあたり、私の心の底に次のような心配を残している。

○幼稚園の新設を一つの企業と考えて始める人たちのいること。

○多忙な雑事に追われて昔のように研究活動にとび込む人たちの少なくなったこと。

○幼稚園の教育効果を紙の上に表わしたい人たちが保育の姿を変えていくのではないだろうか。

○昨年度からあちこちに新設された保育科、保育短大の教育実習と実習園との関係や、その指導にあたる教師陣の不足。

○保育科卒業生の待遇を考えた時、未だに改善の道がひらけない私幼の経営のむずかしさ。

……など、など。

（聖徳短期大学）

幼稚園創立90周年の年にあたって

あ の こ ろ

黒 崎 義 介

私は明治四四年平戸町立幼稚園（現平戸市立幼稚園）の第一回卒業生です。

園児時代の記憶は殆んど薄れてただ六つ
違いの妹の園児の記憶が少しある位です。

建物は城内の足輕長屋を改造したもので、
ガラス戸でなく障子でした。園児も十名位
で、洋服を着ているものではなく、先生はも
しろみんな着物を着ていました。その頃
童謡など無かった時代ですし、「タコタコ
アガレ」、「白地に赤くの日の丸のうた」、
「金太郎」、「桃太郎」位で、小さなオルガ
ンが一つあったように憶えております。

何しろ平戸は九州長崎県の北端の小さな
離れ小島の辺地なので都会の匂いは皆無と
いってよい位の処でした。絵本も、もっと
もまだこの時代は全国的に無かった時代
で、手をつないで遊びをしたり、折り紙を
する位が最上だったように覚えています。
鉛筆などもほんとうに貴重な時代で短く
なると竹にさし込んで最後まで使ったもの
です。

日露戦争の直後なので画報が唯一の絵本
だったようです。そして今の子どもが自動
車や乗り物を好むように、軍艦ばかり描い
ていました。今の三つ位の子どもが車の種
類が判るように軍艦の名をよく覚えていま
した。

私が絵本を始めて見たのは、私が小学一
年のとき叔父が三年のドイツ留学より帰朝
の折り、あちらの絵本を二冊ほどお土産に
もらった時、色刷りの絵本をはじめて見
て、寝る間も離さず本の形をなさないまで
見たり写したりしたことを覚えています。

日本の子ども雑誌をはじめて見たのは小
学三年の時長兄が東京の大学へ入り、夏休
みに、忘れましたが「良友」かなにかお土
産にもらったのがはじめてで、もう四年に
なると「日本少年」を毎月購読していまし
た。中学の三年頃でしたか、佐世保市へ軍
艦の進水式見学に行った折り、街の本やで
「コドモノクニ」を見た時は胸がわくわくし
たことを今だに覚えています。（童画家）



長山篤子・牛山敬子

・四月――

年長組になった喜びで張切った日々を過している子どもたちを観察していたある日。

私たちは、子どもたちの生活の中に落着いた雰囲気がい失われていることに気づいた。原因は、年少組の時のクラス編成にあるように思われたが、それが解決されないままに、上のクラスに進んできたようだった。そのためか、遊びにもまとまりがない。そこで何か方法を考えなければならぬと相談し、その結果、一学期間続けて、ラジオを聴かせてみることにした。

楽しい遊びがみんなで行えるようになるため、その刺激になるようなものはないかと、さがす。検討した結果NHK第一放送金曜日幼児番組「ジャングルタロー」を使用することにした。一定の時間（九時四十五分～五十九分）、みんなが揃って、楽しみにして、この番組をきくようになった。家庭で、幼稚園で、テレビばかりに夢中になっている子どもたちであったが、この耳から吸収する経験は、頭の中で、いろいろなことを想像できる楽しさを味わうことができ、すぐにはないが、どうやら落着きをとりもどしてくるようすがみられてきた。この番組をきいた後、話し合いを必ず入れる。

この話し合いも次第に活発になり、更に回が重なるに従って、ジャングルタローの遊びをみんなでするようになった。

・六月——「もうじゅうごっこになる」

この話し合いのあと外に出た子どもたちは、クラスの子ども大勢を集めて、ジャングルジムで、猛獣ごっこを始める。「わにだぞー、たべるぞー」「先生がライオン」と、ジャングルジムの間を逃げまわる鬼ごっこのような遊びが流行した。この頃、この番組で「ジャングルのおまわりさん」という番組を放送し、それが刺激になりまた交通安全と結びつけて、「交通ごっこ」という単元を教師がとりあげ、高速道路、乗物各種が子どもたちの手で作られ、遊びが活発に行なわれた。

・七月——インディアンごっこに発展

「交通ごっこ」が下火になった後も、以前と同じ猛獣ごっこが盛んで、七月の初め、一人の男児と女児が、インディアン真似をして、猛獣ごっこに加わったのがきっかけとなり、一斉にインディアンの帽子をつくりはじめた。インディアン熱が、年長全体につたわり、インディアン戦いごっこが盛んになった。ピアノに合わせインディアンの行進などもやってみる。すぐに夏休みに入るのに、インディアンごっこを、運動会と記念事業に発表できるように、二学期のはじめとりあげ、教師が計画を練ってみることにした。

単元『インディアンごっこ』

参加人数 年長組 二クラス四十七名(男二十八名、女十九名)

期間 九月二十日—十月十日(十月十日運動会に創作舞踊を発表、十一月三日記念事業展示会に製作したものを発表)

目標 インディアンの遊びを通して、力を合わせてする遊びのおもしろさ、楽しさを味わい、友だち関係を一層深める。

○インディアンの生活習慣をいろいろな方法で知り、日本以外の国の生活習慣の違いについて関心を深める。

○運動会、記念事業に発表する。

『指導計画』

☆教師の準備

○インディアンのスライド、本、絵はがき、道具を集める。

○インディアンの生活についての知識を本で調べ読んでおく。

○実際にインディアンに逢ってきた人(ボーイスカウトの人々)に話をきく。

○トードムボールのつくり方をならい、インディアンの身につけるものをかりる。

○グループづくりの人員について教師の考えをまとめておく。

○製作材料をできるだけ豊かにそろえ、室内に用意しておく。

○音楽の選択

☆子どもへの展開の計画

○スライド、絵本、絵はがきをみて、インディアンの国の自然、生

活習慣を知らせる。

○インディアンごっこをもっと楽しくするため、どんなものをそえたらいいか話し合う。(予想||トートেমボール、インディアンのテント、やり、たて、帽子、バンド、たいこ、ヘビ、ライオン、ジャングル、カヌー、etc.)

○園庭、ホール、などできるかぎり場所を広く使わせて、力を思いきり発散できるようにする。使用場所||幼稚園全部。

○リズム表現、インディアンのおどりの表現をレコードに合わせてする、ホールに、自由にレコードをかけられるようにしておき、インディアンのおどりを創作舞踊に導く。(できたら運動会のプログラムに入りたい)

○たいこのリズムのとり方を工夫する。

○インディアン・テント(家族、部落つくり、役割をきめて)を中心に、庭とホールで、インディアンごっこをして遊ぶ。

○オペレッタ「インディアンのおはなし」(藤田妙子構成・作詩、作曲)にまとめる。

『子どもの活動の実際と指導過程』

☆インディアンの行進から導入へ

七月の末、「インディアン・行進」をリズムの中でとりあげ、九月への橋渡しの役目として印象づけておいた。夏休み後の第一週、教師のしたインディアンの話をきいて、N夫「先生、前やったイン

ディアン・行進やりたいな」教師「アラ、おぼえているの、どんなのだったかな?」とピアノで行進曲を弾く。(アメリカ民謡、線路工夫の歌より)早速全員並んで行進をはじめ。ヤリを持ち上げて「ヤア」と勇ましいかけ声がリズムに合わせてかけられる。教師「今日は、みんなで行進だけではなく、猛獣狩りにもいきましよう」とあらかじめ用意しておいたレコードを聞かせながら、表現を楽しむ。インディアン・行進曲のメロディーを口ずさみながら入室。ポールドにはってあったインディアン・絵ハガキをみて「これ本物のインディアンかな?」これがたくさん羽根がついているからしゅうちようだな」といった話し合いが、クラスでしきりに行なわれた。

「先生画用紙ない?」と意欲的な。何やら作りはじめる。クラスで羽根らしいものを何枚か作りインディアン・帽子を作りあげた。「僕もつくる」「私も」あちこちで帽子つくりがはじまる。降園前の集まりの時「じちゃん、しゅうちようで僕は偵察に行くインディアンなんだよ」といった報告が行なわれるまでに、子どもの興味が高まってきた。

☆話し合い

午前中インディアン・風俗生活のカラー・スライドを見る。更に実際インディアン・の使う帽子、鈴、かざりもの、石づちの実物を見る。子どもは、仲々信じられなく何度も本物なのかと念をおしている。その後、インディアン・の生活について話し合いを行なった。

●本当のインディアンは悪者でない。

●力があつて勇氣がある。

●大変な仕事をする…猛獸狩り、おうち作りなど。

●踊りがとっても好きで上手だ。

●しゅう長は一番勇氣のあるりっぱな人だ。

●男のインディアンは猛獸狩りが毎日の仕事。

●女のインディアンは、洗濯と掃除が仕事。その後、みんながイン

ディアンになってみるためにどんな準備が必要か話し合う。

●男のインディアン……帽子、槍、楯。

●女のインディアン……帽子、踊りに使うベルト。

●テント、木、動物、のりもの。

☆製作活動が始まる。

楯に使う厚いダンボールがなかなかきれず文句をいいながらも夢中でやっているH、どうしてもひょうたん型の楯にするのだと、楯のかいてある本を、いっしょうけんめいみている。クレヨンで模様をかきボスターカラーをぬってその上にニス进行。まわりにナイロンテープをはり、うしろに持つ所をつけて仕上げる。ニスが乾くように下駄箱の上に並べて置いたのを何度か見にきたA「先生、うまいでしょ、ほんものみたいでしょ」と楯の本物をみたこともないのに大そう満足なようすでニコニコ。

Y「先生ちょっとみて。この楯ひかっついて本当にまぶしいから猛獸も恐がるね」と太陽に楯をかざしてみる。翌日、槍を作るためにラシヤ紙と金銀の紙を用意する。一番に登園したS「先生、楯使

っていい」と楯をふりかざして、女の子を追いかけてまわす。帽子をかぶり、すっかり声までインディアンになりきっていたが、しばらくして「やっぱり槍が欲しいな」とひとりごと。教師の働きかけで槍作りが始まる。危なくなく、折れずに楽しめる槍ということ。材料を苦心したが結局ラシヤ紙を棒にし、先は画用紙に金銀をはったものをつけてみた。

☆インディアンごっこ

ごっこ遊びに移ってきたのでテントづくりをはじめ。教師がテントの木を組み立てる。子どもたちは布にマジックで絵を描いた。この布を木のわくにはり、ワラを上からかぶせた。テントは二つでき上る。

登園した子どもたちは、かばんをつけたまま、すぐこのテントに入り込み「ワァーインディアンのおうちだ」と大はしゃぎ。槍と楯をもちだして、テントをかくれ家にして早速インディアンごっこがはじまった。テントが二つあるので、二つの部落に分れて遊びはじめた。戦いが主、槍をもって、追いかけてばかりいて、女児の方から文句がでてしまった。

☆リズム活動

ホールに全員集合。「戦ってばかりいるインディアンはつまらないので、インディアンの仕事を考えましょう」とレコードとピアノを聞き、動きを楽しむことにした。男のインディアンは猛獸狩り、女のインディアンは、おうちの仕事。ピアノに合わせてインディア

ンの行進。続いてレコードに合わせて、猛獣狩りとインディアン
の踊り、女の子の洗濯、掃除などをしてみた。ホールをレコードに合
わせて、汗が出るほどに踊りまわる。表現が活発に行なわれた。N
「先生、やっぱり猛獣がいらないとつまらないよ」と提案、翌日教
師が早速猛獣を作り木の上にせた。そして、レコードに合わせて、
自由に踊りまわる。昨日より更に、おもしろ味がでてきた。

☆おはなしつくり

このようなリズム表現の中から、子どもたちと、一つのお話に、
まとめてみることにした。男のインディアンは猛獣狩りにでかける
話のすじにすぐ一致するが、女兒の方がなかなかまとまらず苦心し
てしまった。何度となく相談した結果、次のような話になった。

(インディアンの子どもたち) 「ここは遠い国です。この国はイ
ンディアンが仲良くすんでいました。インディアンの子どもたちは
とっても元気がよくて、強くて仲よしです。そしてお手伝いもしま
す。今日も男のインディアンたちは、テントのまわりにすわって猛
獣狩りに使う楯がこわれていないか調べたり、槍をみがいていまし
た。すると、突然「ウォー」とものすごい声が聞こえてきました。
みんなびくびくして、槍と楯を持ってその声のする方に進んで行き
ました。しばらく進んで行くと、大きな木の上に、ものすごい猛獣
がいました。みんなは余りすごい猛獣なのでびくびくしましたが、
みんなで力を合わせて、やつつけることにしました。相談した結果、
木を両方から囲んで、つかまえることにしました。とっても大変な

猛獣狩りでしたが、とうとう猛獣をやっつけることができました。

みんな、しとめた猛獣を囲んで、大喜びで踊りをおどりながら、
お家へ帰りました。女のインディアンは、川におせんたくに行きま
した。おせんたくをしようとすると、川のまん中に、大きなワニが
出てきました。おせんたくができなくて困ってしまいましたが、何
もしないでワニは行ってしまう。そこで安心してみんなでお
せんたくをしました。おせんたくが終ったので、おどりをおどった
り歌をうたいながら、お家へ帰って行きました。

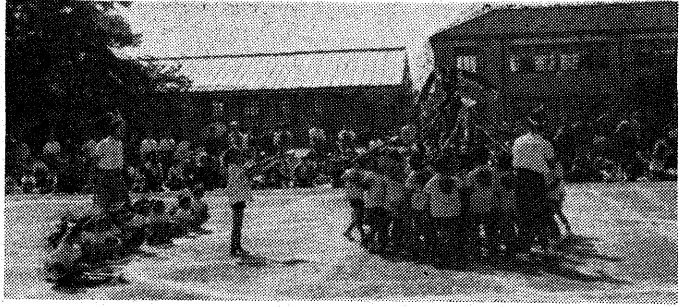
男のインディアンも女のインディアンも「一日よいお仕事ができ
てよかったね」と神さまに感謝して、みんな楽しくフォークダン
スをしました。

お話としては単純であったが、庭に出るとテントを使って二部落
に分れ、それぞれが仕事に出かけたり、お客さまになったり、楽し
い遊びが続いた。リズム表現でレコードに合わせて、このストーリ
ーでやってみたところ、男のインディアンから「先生猛獣の声が入
っていないと変だよ」と発言があつてこの話は、行進曲もレコード
も、猛獣の声も全部、テープレコーダーに吹き込むことになった。

☆運動会のプログラムの中へ

教師がテープレコーダーに、インディアン行進のピアノとレコ
ード、猛獣の声、解説を入れて、いつでも使用できるように用意し
た。子どもたちが入室し全員揃った所でこのテープをきき、この表
現を運動会の時に広い庭でやってみようと、教師が提案する。

リズム表現「インディアンの子どもたち」もうじゅうがり



ーカラーをぬり、ニスをかけた。カヌーの中には三人ずつはいり、力を合わせて走り離れた所にあるテントの中の宝物をもってくる。子どもたちは、幾度も幾度も夢中になって練習していた。

さらに、インディアン部落の入口に使用するために作る予定だっ

「ワァーイ」「うれしい」「恥かしいわ」など反響はさまざま。「いっしょうけんめいやりましょうね」と励ます。その他、インディアンの生活の中から、競技に使用できるものはないかと考えた末、庭で「川に出かける時はカヌーを使って、えものとりだ」と話していた子どものことを思い出して、カヌー競争というのをやってみようと考え、「三人乗りカヌー」という競技を考案した。カヌーの材料は、大きなダンボールの底をぬいたもの。これをカヌーの型に整え、その上に包装紙を幾重にもはる。この上からボスタ

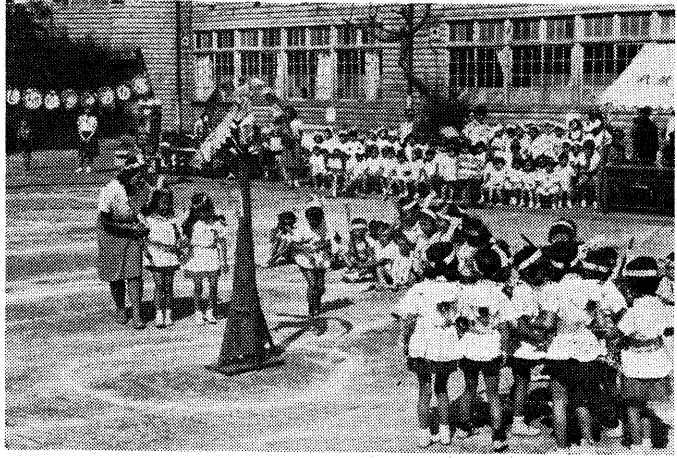
たトードムボールも、運動会の時の入場門に使用することになった。これも、ダンボールを使用、四面に顔を描き、十二コつみ重ねる。このようにして、インディアンごっこは、意欲的に運動会の準備として、形をかえて行なわれるようになってきた。

十月十日、このようにして迎えた運動会は活気にあふれ楽しき一ぱいなものだった。園のホールや庭とは勝手が違い、広い運動場で、インディアンの子どもたちは思いきり、あばれまわることができた。

運動会が終わった後もしばらく、テント、楯、カヌーを使って遊びが継続した。
☆オペレッタでしめくくり



競技「三人のりカヌー」テント



といろいろ考えた結果、タルを借り、これにボスターカラーで色をぬりニスをかけて、使用することにした。タルであったがなかなか良い音が出る。

今でもこの時おぼえたメロディーを口ずさみ「危いふせろ」「矢がとんできた」などうたいながら遊んでいる。このオペレッタは本

長く続いた遊びだったが、教師の計画としては、十月の末で、オペレッタ「インディアンのおはなし」をしめくくりとして、きり上げることにした。オペレッタでは、タイコに人氣が集中、たたき方、リズムのとりに興味をもたれた。このタイコは、子どもたち

園創立三十周年記念事業に使用した。インディアンごっこに使用した作品なども展示会に発表したことをつけ加えておきたい。

『反省と評価』

ラジオを聴くことから、この活動がはじまったわけであったが、教師の単元活動として、きり上げるにあたって、子どもたちの姿を顧み、反省してみた。

四月に「遊びにまとまりがない」「落ち着きがない」といった評価から、ラジオを聴きはじめていたのであったが、一所に全員がそろって静かに話をきき、それが刺激となって遊びを発展させたという経験は、遊びの中に規律がみられるようになり非常に落着きが出てきて、とてもうれしく思った。よい効果があらわれたと思っている。

☆インディアンごっここの評価

①活動的な遊びとして、子どもの生活と、非常にピッタリしていたように思う。狭い庭や、ホールを、充分に利用し、力いっぱい遊ぶことができた。

②男児の活動として、ピッタリしていたが、特にこのクラスは女児数が少ないので、女児の方に不満がみられた。

③一学期の終りにこの遊びが始まったので、途中の夏休みをはきみ、単元として、期間的にとりあげにくかった。特に運動会、記念事業に発表という計画をたてたため、最後の方の創作舞踊は無理にひっぱった感じがした。

④ インディアンの実際の生活を遊びにとり入れ、力を合わせてする仕事が多いことを経験し、けんかが非常に少なかった。

⑤ 製作活動が非常に意欲的であった。

⑥ インディアンに神に対する習慣に非常に興味をもち、キリスト教主義の幼稚園として、しばしば、とまどいを感じるとともに、最初の取り扱いにもっと注意すべきであった。

⑦ 日本の国以外の生活習慣に興味を示すようになった。

⑧ 期間中、年長二クラスがほとんど合同で活動したので新しいグループづくり役に立った。

⑨ 全体の動きの指導におわれやもすると、問題の子どもの指導に手がまわらなく、手落ちのところができてしまった。

このあと、続いて異なった遊びが二つほど意欲的に発展したが、楽しかった遊びの思い出として子どもたちは今もインディアンごっこをあげている。

(武蔵野相愛幼稚園)

年間をとおして幼児を眺めていますと、組としてのまとまりも、また一人一人の生活の流れにおいても波があります。今まで扱いにくかった人が、いやに扱いやすくなったり、逆に落着かなくなってしまう時期があります。

こういう場合、よいふん囲気にするべく、何かの手段によってその気を転換するように考えます。それを何の材料に求めるかは環境などによって異なるでしょうが、年長組の場合は、私もラジオの聴取ということをとりあげて、「まあ、役に立ったのではないかしら」と同じように思った経験が二、三回あります。

何しろ根本的には、全然違う種類のことに興味をもたせるように転換してしまいうことが効果があるようです。自分の経験とてらしあわせてみてそれを再確認しました。

また幼児は何を材料にしても楽しく遊べるものです。それに加えて、その遊びの目的がはっきりしていると、その行動に一層はりがでできます。そして遊びが次々と発展していった、教師が予想していたこと以上、いや想像もしなかったような創作的な遊びに発展していきます。インディアンについてもそのとおりで、話を聞いたり、本で見たりという知識に、スリル感とか、実際には見たことのないものへの興味などが加わっておそらく発展させることのできる題材です。また、他の人にインディアンであることを分らせるために、それらしいものを身につけたりしなければならぬので、おのずから絵画製作の活動も展開されてきます。それから進んで、インディアンらしい挨拶や、話し方や、動きなどもでてくるというわけで、いろいろの領域が混然ととけ合った好ましい活動になっていきます。

このように一体となった活動こそ、幼稚園教育の本来の姿ですし、幼児にとっても、望ましい経験活動が促進されていくわけです。

村 田 修 子 (お茶の水女子大学附属幼稚園)

幼児の体育あそびについて

——実践記録のなかから——
(五才児一年保育)



井 上 公 子

△はじめに▽

幼児の生活の主体は、あそびであるといわれているように、子どもたちは、いろいろなあそびをします。それらのあそびは、安全で心身の発達に適應したものであり、しかも子どもたちがよくこんで参加できるあそびでなくてはならないと思います。

しかし最近、乗物を利用して登園する子が多くなり、交通も年々ひんぱんになっているため、家の中であそぶ子が多くなり、大きな筋肉の運動が十分に家庭ではできなくなっているように思います。

このようなことから、幼児を明るく、たくましい健康な子どもに育てるには、幼児のあそびを意図的に指導することにより、心身を活発に、機敏にはたらかして、外部からの危険や災害から免れることのできる幼児に育てることが大切だと思います。

そこで幼児の体育あそびについて考えてみますと、幼稚園教育要領では、主として健康の領域の第2の事項、「いろいろな運動に興味を持ち、進んで行なうようになる」の中に述べられていますが、具体的なあそびを通して、幼児の経験や活動の範囲を広げていき、あそびの発展をはかることにより、大きな筋肉運動を中心として、巧緻性、機敏性、柔軟性などを養えるよう指導したいと思えます。そこで、月別に実践の経過をみてみたいと思えます。

4 月 の 実 践

入園当初はまだ友だちとのつながりが弱く、一緒にいてもお互いの交渉は少なく、今日は何をしてあそぼうかと、積極的に意欲をもやしている子もいますが、教師をたよったり、自分から進んであそびに参加できない子や、不安そうに傍観している子が多くみ

②そのうちの一人が気持よきようにマットの上に大の字になって、寝ころんでしまいました。すると、次々にまねをして3、4名の幼児が寝ころんでしまいました。

③これではたまりません。そこで望ましいあそびに発展させるため、いろいろなあそびをさせてみました。

④大の字になって寝ころんでいる幼児を、教師が横にころがしてみました。

⑤それをみていた幼児が「ぼくもして、わたしもさして」と次にマットの上に寝たり、ころがったりしたので、マットの上は一ぱいになり、友だちの上に乗りあげる子もいて動けなくなっていました。

⑥そこで、一列に並び、友だちとぶつからない程度の間隔を置いてころがるように約束をして、あそびをつづけました。はじめは、足や手は自由に動かして、ころがってよいことにし、自分でできない子には、教師が手伝ってやっていましたら、じきにうまくころがるようになりました。

⑦うまくできるようになったので、両手を首の後へまわしたり、からだの側面にのばしてつけさせたり、両足をのばしてころがるなど、少しずつむりのない程度に条件をかえてあそびをつづけました。

⑧また、うさぎや、かえるのようにぴょんぴょんと跳ぶ運動も、こどもたちのよろこぶあそびです。はじめは、手についても

足が高くあがらなかったり、手のつき方の悪い幼児たちもたくさんいます。また手と足の動作が交互にうまくいかないの、幼児なりに苦勞するようです。そのため、前へなかなか進めないで、同じところで、ぴょんぴょんと跳んでいる子もいました。

⑨このあそびでは、まず両手をマットの上に正しくつき、次に両足をできるだけ高くそろえてあげる動きと、できるだけ深くしゃがんで、次に高くとびあがる動きを教師が実際にしてみせたりしましたら、じきにうまくとべるようになります、よろこんであそびがつづけられました。

⑩しかし、いろいろなあそびを発展させるのは大切なことです。が、無理なあそびをはじめからさせますと危険をとまぬいますので、まずマットになれさせ、次第にあそびの程度を高めていくようにし、幼児にとって必要な大きな運動（とぶ・はう・ころがる）を十分にさせたいと思って、適当に日をわけたり、幼児の興味やあそびの発展に応じて、くり返し指導しました。

例2 ボールあそび

ある日、女兒が園庭でまりつきをしてあそんでいました。

①そのうちに、ボールがそれて、ころころところがっていきました。それをみつけた男児がころがってきたボールをうけとめて、女兒の方へ返そうと手でころがしましたが、とんでもない方へころがっていきました。

②まりつきは、よく経験している女兒たちやキャッチボールの

6 月 の 実 践

好きな男児たちでも、ころがってきたボールをうけとめたり、目標のところへころがすという経験はあまりしていないようでした。

③ このようなことがきっかけとなって、ころがってきたボールを受けとめたり、目標のところにボールをころがすというあそびをしてみました。

④ このあそびでは、ボールになれさせ、ボールをこわがらないようにさせることをねらいにして、運動能力の個人差が大きくない数名ぐらいの幼児を一グループにして指導しました。

この頃になりますと、幼児たちの生活も軌道に乗り、教師の手から離れて、友だちとあそぶことができるようになり、湿然とした集団の中にグループができはじめます。また、梅雨期になって、室内あそびが多くなる時期でもありますので、小グループであそぶ室内あそびとして、先月のボールをころがすあそびをさらに発展させて指導しました。

例 1 ポーリングあそび

ポーリングあそびでは、目標に向かって方向をきめてころがしたり、力をコントロールしてころがすことや、ボールをどのように手からじょうずに離すかなどの巧緻性も要求されますが、このあそびは、とても楽しいあそびですので、くり返しあそぶうちに、

これらのねらいは達成されると思います。

① はじめは、2メートル程の近距離からボールをころがしては、目標物が何本倒れたかをくらべあってあそんでいました。

② うまくなるにつれて、ボールを大きいのか小さいのにかえたり、距離を遠くしたり、また目標物をとりかえたり、並びかえたり、いろいろと子どもなりに工夫する様子がみられるようになりました。

③ そのうち、ある幼児が、「ぼくがみたほんとうのポーリングは、ボールをころがすみちがあったよ」といいだしたため、みんなで積木を図1のようにならべてあそぶようになりました。

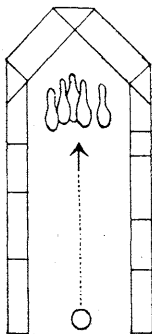
④ つぎに、積木を一行に長く並べて、その端に目標物を置くようになりしました。(写真2)でもこれは、横へそれたり、途中で止まったりしてなかなか思うようにころがりません。そこで幼児たちは、積木をつんで、みちに坂をつけたりして、いろいろと積み方を工夫しているようでした。

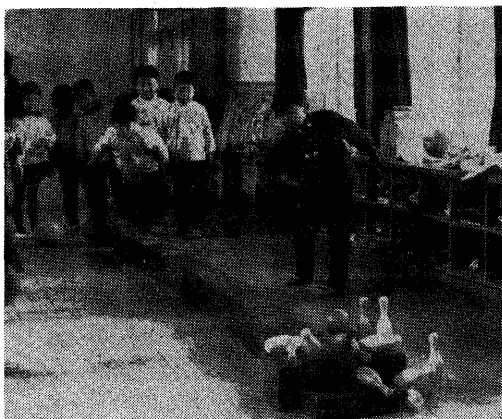
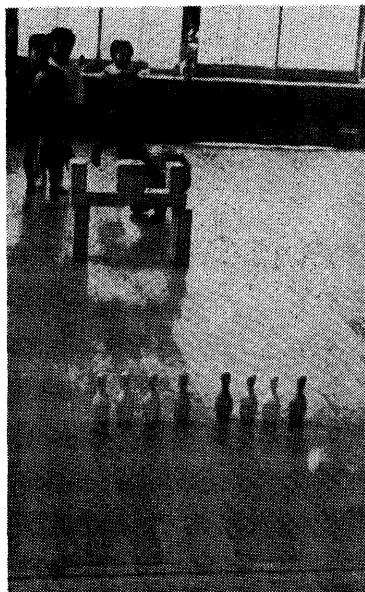
⑤ そして最後には、積木をトンネルのように積んで、その先方に目標物を置いてあそぶようになりました。(写真3)

⑥ このあそびでは、

ボールは必ず同じ方向からころがすように、特に安全に注意をしてあそばせました。

図 1





7月の実践

このころの幼児

は、友だち意識が発達し、お互に協力したあそびができるようになってきます。そこで今月は、平均台や、はしごを利用し、友だちと協力してあそぶことを

ねらいにして指導してみました。

例1 平均台でのあそび

①ある日、平均台をみつけた幼児たちは、少しずつ渡りはじめました。両手を広げて一生けんめいからだの平衡を保とうとしていました。

②うまく渡り終える子もいましたが、二、三步で落ちてしまう子や、不安そうなようすで参加しない子もいました。

③そこで、うまく渡れない子には、手をかしてやり、みんなであそぶことにしました。

④そのうちに、平均台にもなれて、一本の平均台の上をただ歩いているだけでは、つまらなくなつたようです。

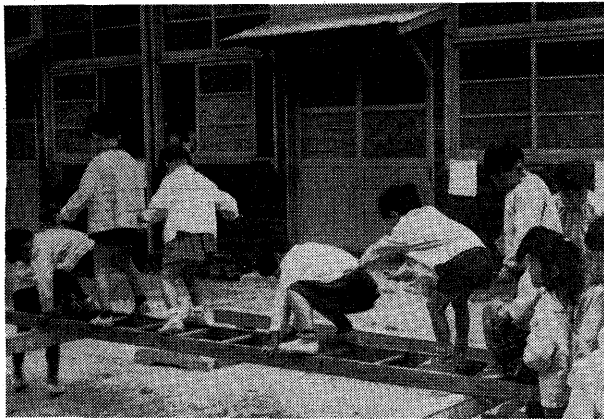
⑤そこで、いろいろと並べ方をかえてみることにしました。即ち、二本平均台を並べたり、はしごと組合わせることによって、手をつないで渡ったり、手をつないで横あるきをしたり、四つんばいになって歩いたりなど、いろいろと歩き方がかわり、あそびが活発になってきました。(写真4・5)

⑥しかし、元気のよい幼児たちにはこのようなあそびだけでは満足できないので、ジャンケンあそびや、落とし合いを伴う鬼あそびに発展させていきました。(写真6)

⑦これらのあそびは、平衡感覚、上肢筋、腹筋などの大きな筋肉の発達をうながし、足を強くすることにもなりましよう。

⑧しかし、このあそびは、危険をとめないやすすいので、必ず一

写真上より 4, 5, 6



10月～3月の実践

対一ですること、またお互が平均台の上でおとし合うのであって、絶対に下から引っぱりおとすことのないように留意してあそばせました。

このころの幼児は、気の合った友だち同士が自然にまとまってあそんだり、仕事をするようになりますが、
①できるだけ多くの友だちと、協力的なあそびができるように、遊具や材料を整えてきました。

②また、グループの中心になる幼児ができてきますが、他の子も集団生活に慣れてきていますので、それぞれ自分の要求を主張

するため、自然要求のぶつかり合いによる争いもみられます。

そのような場合、みんなの話し合いで、正しい要求と、自分勝手な要求とをわからせていったり、どの子も能力に応じて好ましいリーダーシップがとれるように、機会を多くつくり、指導しました。

③ 集団生活を進めていくために必要なまりを、自分たちで守るにより、集団の一員としての行動が積極的にとれるよう、その基礎となるような態度を身につけていくことなどをねらいにして、指導しました。

例1 ころがしドッチボール

このあそびは活動的であり、その上、友だちとの協力によってあそびが展開するので、自然仲間意識が養えるし、目標が移動します。機敏性や、判断力も必要ですから、じゅうぶんにあそばせたいと思い指導しました。(写真7)

① 直径5メートルの円をかい、その中に10名くらいの幼児はいります。他の幼児は、円周上に適当な間隔に並びボールをころがし合って、円内の幼児にあてます。

② 円内の幼児は、ボールに触れないように逃げまわり、あたたら外へ出て、残ったものが勝ちとなります。

③ このあそびでは、恐怖心をおこさせないようにと思って、絶対にボールをなげないでころがすように約束させてあそばせました。

例2 ボールけりあそび

幼児たちの生活の中で要求される、敏しょうな身のこなし、器用さ、片足でからだ全体のバランスを保つという身体練習を、ボールをけることになれるいろいろなあそびの中で、身につけさせたいと思って、指導してみました。

① 今までボールを手でころがしてあそんでいた幼児のひとりが、ころがすかわりにけり始めました。それを見ていた他の幼児が、おもしろがってけり返しました。しかし、ボールは思わぬ方向にころがってしまいました。そこで教師が中にはいり、ボールけりあそびをしました。

② 図2に示したように、スタートラインから前方2メートルぐ

写真7



図 2

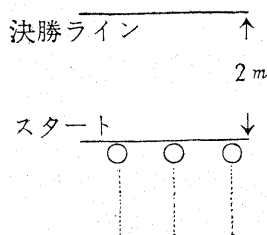
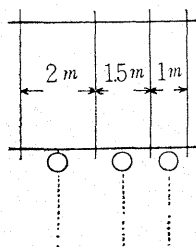


図 3



- ⑤ そこで図に示したラインの間隔を狭くしたり、決勝ラインまでの距離を長くしたりして、幼児の能力にあわせて、興味をもつてあそべるように工夫してみました。
- ⑥ 今度は、旗を二本用意して、けつてころがつてきたボールをラインのところとめて、最後に旗の間をけつて返すあそびをしてみました。そして、うまくあそべるようになってきたところ、3〜4人のグループで競争させてみましたら、とてもよろこんであそびました。
- ⑦ 次に、これまでのあそびで、けることに興味をもつてきたので、一個のボールを足でけりながら、うばい合うあそびに発展させてみました。
- ⑧ まず、ジャンケンで二つのグループにわかれ、左右に、自分たちの陣をそれぞれ決め、中央の○印にボールを一個おきます。合図で手をつかわないで、足だけでボールをけり合つて、自分の陣へ早くボールをけつて入れた方が勝ち、というルールをきめて、サッカーあそびをしてみました。
- ⑨ サッカーあそびでは、ゴールをまちがえやすいので、わかりやすい目印をしておくとよいと思い、それぞれのゴールに色の違った旗を立てました。
- ⑩ また、このあそびでは、危険をとめないやすいので、ボールを高くけつたり、友だちにぶつからないように気をつけさせて、あそばせました。

(四日市市立羽津幼稚園)

ある経験

津守 真

私どもは予期しないときに、予想しなかったはなしをきくことがある。そんなとき、私どもは大へん貴重な経験をしたような気がするものである。

ある会合の席で、夫妻で心理学者であるババネック博士夫妻の談話が あった。ババネック博士はオーストリアのウィーンで生まれ、イエナの大学でフロイドやアドラーに精神分析を学び、また教育学を学び、後にアメリカに渡り、スクールカウンセリングなどの分野で活躍し、ニ

ューヨーク市立大学の教授である、すぐれた教育学者、心理学者である。ババネック博士夫人は、同じくオーストリアの生まれで、イエナの大学で精神病学を学び、とくにアドラーの流れを汲む精神分析的集団心理療法の専門家である。アメリカに渡って、アドラー研究所の所長をされ、現在は精神分析的心理学研究所の所長である。学者としてすぐれた精神病学者であるとともに、心理治療の臨床家でもある。

私は九州の西南学院で日本保育学会の折に莊司雅子氏の招聘で在日中のババネック博士夫妻に触れる機会があり、洒脱でウィットに富んだ人柄に感心させられたことがあった。

さて、お茶の水女子大学で、松村康平氏のきもいりでこの博士夫妻を囲み、集団心理療法や精神分析的方法に関する談話会があった。いろいろ専門的な話の後、博士夫妻が、どうしてヨーロッパを去ってアメリカにくるようになったかという体験談をきくことができ、私ども日本にだけ育った者にとっては思いもよらない体験であった。

卓越した専門的見識の基礎にある個人の体験として、幼児教育とも関係もあるし、この一端を紹介することは意味のあることと思う。

一九三八年、第二次世界大戦の時、ババネック博士夫妻は、ヒットラーのナチス政権下に安住することができず、追われてフランスに行った。当時、ドイツで有名なユダヤ人の迫害があり、ユダヤ人は集団収容所にいれられ、何万、何十万というユダヤ人がガス室に送られるという悲惨な状況があり、また、父母、兄弟姉妹を失ったユダヤ人の孤児の避難民が国境を越えてフランスに逃れてきた。ババネック博士夫妻は、この避難民孤児収容所の所長として、一、六〇〇人の子どもの責任をもたされた。爆撃、空襲下のバリで、一、六〇〇人の子どもたちの生活の世話をするとはきわめて忙しい生活であつたろうと察せられる。

一九四〇年六月十日、ドイツ軍はパリに迫つたので、いよいよ博士夫妻はこの子どもたちをつれて、南フランスに逃れ

ていった。この間、博士夫妻にとって誇るに足るべきことが二つあったといわれる。その一つは、どんな爆撃空襲下であっても、毎日八時になると学校を始めたということ、これは子どもたちの気持を安定させるのに重要であると思い、また、事実、子どもたちはいつもの生活がどんな日にもあることを経験したのであった。そこには、しばしば音楽会を催し、しかもバッハ、ブラームス、ベートーベン、シューベルトというようなドイツの生んだ大作曲家の曲を選んだということであった。子どもたちは、この父母兄弟をドイツ人によって殺され、博士夫妻もドイツを追われ、今またドイツ軍に追われている時に、文化と人間には国籍を越えて共通のものがあるという信念であった。パリを逃れて、南フランスの古城にたどりついたとき、そこにはベッドもなく、ふとんもなく、テーブルも椅子もなく、コンクリートの床に眠った。その晩、一人の少年がベートーベンの第九交響曲の合唱、「あめにはみつかい、喜び

うたえ」を歌いはじめ、全員が感動をもつて合唱したということである。この少年は今ほヨーロッパの大学の教授であるのと。その後、その子どもたちを、あるものはスペインに、あるものはバレスタインへと身のふりかたをきめ、博士夫妻は数百人の子どもとともにアメリカに渡った。

このユダヤ人の子どもたちには、「生き残った」という罪悪感があるが日本の場合はどうだろうか」と博士は問題を出された。

彼らは同じ運命の中にあの人々の中で、どうして自分だけが生き残ったのかという罪悪感をもっている。戦争が終ったとき、アメリカのある団体からこの子どもたちに慰問品を送った。その礼状の中にポーランド名の少女の名前があった。博士夫妻のある友人がポーランド生まれであり、妻子はユダヤ人収容所のあるガス室で殺された人であった。ところがその少女が一人生き残っていることが判明したのであるが、この少女はどうしても父親どうまく折会うことができない。父親は母や姉をすてて逃げたという憎しみがある。どうにも仕方のなかった事

情を理解できない。しかしその父親に対する憎しみは、母や姉が死んだのに自分だけ生き残ったという罪悪感から出たものであった。この少女は成長して精神科のケースワーカーになっているのであるが、成長してもなおこの罪悪感を解決できないでいる。このような物語りをきくとき、私もほそこに現代の深い傷跡をみるのである。

バネック博士は、いま非行少年のための「少年の町」に関係しておられる。これは環境療法といわれ、この中では絶対に罰を用いない。門にも鍵をかけない。常に外に向って開かれている。そのような環境の中でこそ社会的不適応の少年たちが、社会に対する信頼を回復し、社会と協力的な関係をもつような態度を学んでいくのであると博士夫妻は強調された。

私は、幼稚園の中で、いわゆる問題児といわれている子どもが、幼稚園の集団でする体験を思い起こしたのである。

鹿児島県と幼稚園教育

黒 木 一 男

鹿児島県の小学校一年生中の約21・45%の児童が、幼稚園をお
えている。この就園率は全国下位より第七位である。以下はその
歴史の概要である。（昭和四一・五・三一現在）

一 公立幼稚園の創設

鹿児島県にはじめて幼稚園が設けられたのは、我が国最初の幼
稚園である東京女子師範学校附属幼稚園（現在のお茶の水女子大
学附属幼稚園）が創設された三年後の明治一二年（一八七九）で
ある。

明治一二年、時の鹿児島県令岩村通俊は、幼稚園新設のため、
東京女子師範学校附属幼稚園の豊田英雄女史を招請した。女史は
明治一二年、官命により、出張の形式で二月東京を出発した。女
史の指導によって、当時県庁構内にあった鹿児島女子師範学校に

鹿児島幼稚園（現存の鹿児島大学教育学部附属幼稚園の前身）が
付設された。時に明治一二年四月である。

豊田女史は、フレーベルの二十恩物、話方、音楽などによって
園児の保育の実地指導に当たるとともに、保母の養成にも当った。
女史の鹿児島滞在は一年半に過ぎなかったが、その間に七名の
保母を養成した。

女史は陸路かごで鹿児島に入り、翌明治一三年七月、海路船で
鹿児島を去ったと伝えられている。時に女史は三四才であった。

女史の帰京後、鹿児島県令の命令で、桜川、堀内女史が東京女
子師範学校の保母練習科に入学している。桜川女史は保母練習科
修了後、鹿児島女子師範学校附属幼稚園で二〇年間勤務してい
る。

鹿児島幼稚園の創立の事情については、明治一〇年（一八七七）

の西南の役は、鹿兒島にとっては大東亞戦争のようなもので、その被害はあらゆる面にとって甚大であった。教育の面においても、西南の役中は、教師の従軍のため学校は閉校され、戦場となった各地の学校は焼かれたため、教育も立ちおくれってしまった。この立ちおくれを取り戻し、更には教育を發展させようと、役後つとめていたので、幼稚園がいち早く設立されたのである。これは、島津藩伝統の進歩主義の一つのあらわれでもある」との論が一般に受け入れられている。

しかし鹿兒島県に第二番目の幼稚園である錦城幼稚園が誕生するのは明治四四年（一九一一）の三二年後である。この三二年間に他府県には四七一の幼稚園が新設されたことを考え合わせると、伝統的進歩主義が女子師範学校に附属の幼稚園を生んだと割り切ってしまうのには、いささか抵抗を感じる。

西南の役は明治期最大の内乱であり、明治政府の存廢をかけたものだけに、その役後の処置には大きな関心が払われ、特に鹿兒島県政については特別の配慮が払われたのではなからうか。たとえば県令の更迭は当然のこと県庁の首脳部の大部分の入れ替えが行なわれている。記録によると、一二年四月現在の県の職員総数一〇四一名で、その内訳は、県官一六四名、等外吏八七七名となっている。この県官一六四名中鹿兒島県人は二六名で他の一三八名は県令以下全員他県人（他藩出身者）であった。この人事を考

えてみても政府の鹿兒島県政に対する決意のほどがうかがえるように思われる。

一三八名の県官の中には家族同伴赴任した者もあったであろう。排他思想が根強かった当時、他県人（よそもん）の子弟は、鹿兒島の子弟から排撃されていたのではなからうか。

共に遊べる仲間を持たぬ我が子を持つ県官の存在が、幼稚園創設の一つの原因であったのではなからうか。この考察は今後の調査を待たねばならない。

二 私立幼稚園の誕生

(1) 学舎（健児之舎）と幼稚園

明治四四年（一九一一）平民学舎の一つである錦城学舎が錦城幼稚園を開設した。以後明治初期までに五つの学舎が幼稚園を併設した。第二次戦争のため焼失したまま廃園になったのもあり、現存しているものは五園である。

学舎は、一学舎を除けば明治一〇年の西南の役後、住む家なく道義地におち、よるべきところを失った感のある士族の青少年に対し、藩政時代の郷中の教育（武士の子弟の地域的な錬成教育）の伝統を生かすために、西南の役に生き残った士族たちが中心となって、種々奔走努力し各地区に設立した民間機関である。学舎の教育は成人の後見のもと、青年が少年の知育・体育・徳育を指

導したもので、今日のボーイスカウトに似ている点もある。

一方、当時は平民の台頭の時代でもあったので、平民実業家たちが、士族に対抗して自己の子弟のために設けた、いわゆる平民学舎も誕生し現存している。（錦城学舎錦城幼稚園）

明治一四年（一八八一）までに今日の鹿児島市地区に開設された学舎は約一三、大正一四年（一九二五）には一六学舎となっている。

学舎は、舎屋をもっており、小中学生は諸年中行事以外はおおむね放課後学舎に集まり、学校の宿題、復習、予習をしたり、体育、徳育に関する錬成に午後を送っていた。

中学生も上級学校（陸軍士官学校・海軍兵学校・高等学校・専門学校等）への進学志望者は、更に夜間も学舎に集まって各自の勉強をした。

従って学舎の建物は、午前中はあいていた。これらの学舎が地区の父母の幼児教育への希望をかなえるとともに、一方においては学舎の教育振興と維持の一策として幼稚園を併設した。これが学舎経営の幼稚園の開設である。

(2) 宗教と幼稚園

① 仏教による幼稚園の創設

大正一〇年（一九二一）鹿児島市仏教各宗連合会によって二葉幼稚園が開園している。

現存する仏教系の幼稚園は二一園で鹿児島県の認可を得ている全幼稚園の約22%にあたる。

② キリスト教による幼稚園の創設

大正六年（一九一七）キリスト教教会宣教師、アリス・フィンレーによって敬愛幼稚園が開園された。

現在は各流に属する幼稚園一七園が設立されているが、カトリック系がその53%を占めている。鹿児島県の認可されている全幼稚園の約19%である。

③ 神道による幼稚園の創設

昭和十一年（一九三六）に川内市に創設にされたみくに幼稚園と、昭和二九年（一九五四）鹿児島市に設立された一之宮幼稚園の二園のみである。

(3) 婦人会と幼稚園

昭和四年（一九二九）加世田市（当時町）の婦人会が中心となり地域民の寄附によって、加世田幼稚園が誕生し今日に及んでいる。

(4) 私人と幼稚園

現在三六園あるが、その大部分は幼稚園ブーム（昭和二八・二九・三〇）の時の設立である。

三 公立幼稚園の誕生

戦後はじめて公立幼稚園が誕生した。

・敗戦による女性、母親の解放。

・婦人団体などによる学習を通じての自覚と立ちあがり。

・海外よりの軍人、引揚者の帰還による、新しいものの考え方の芽ばえ。

・新教育による人間尊重、民主主義の考え方の鼓吹。

・婦人に重労働をしいた窮迫生活の多少の緩和と、いわゆるベビーブームの到来とによる乳幼児の育児・保育に関する関心の増大。

・幼児教育の重要性に対する目ざめ。

以上の事情に呼応して、昭和二九年（一九五四）をピークとして多くの幼稚園が開設された。その間にあっての鹿児島県の公立幼稚園の誕生には次のような類型が考えられる。

①お上の命令によるもの。占領軍の命令によって開設されたもの。奄美大島地区名瀬市立奄美幼稚園 昭和23年（一九四八）等。

②町村長が町村民を啓蒙、説得して開設したもの。町立松元幼稚園 昭和32年（一九五七）等。

③町村民の、特に婦人会を原動力として下からのもり上りにより開設されたもの。町立富隈幼稚園 昭和26年（一九五一）等。

④文部省の振興計画呼びかけによって、上下相呼応するかたちで開設されたもの。村立野田幼稚園 昭和40年（一九六五）等。

四 公立小学校付設幼児教育機関

(1) 公立小学校付設無認可幼稚園

① 奄美諸島地区

終戦後永く（昭二二～昭二八・一二）連合軍の占領下におかれた奄美諸島地区——大島郡の島々では、軍政下、幼稚園の開設を命ぜられたので、各小学校に幼稚園が付設された。占領下の大島郡の小学校数は約一〇一校であった。

敗戦直後の混乱と窮乏の中にあった当時としては、小学校校庭の一隅にわらぶき小屋の幼稚園から、都市の小学校の校舎の一部に寄寓する一応幼稚園らしい幼稚園にいたるまで、多種多様の規模の幼稚園がともかくも誕生した。

昭和二八年一二月連合軍の軍政から、鹿児島県へ復帰するまでの間に、堅実な歩みが続け、財政的立直りのできた都市では、公立幼稚園へと発展したが、財源の乏しい大部分の町村では、その施設設備も貧弱で、有資格の教師の採用も困難で、園児の父兄の負担金と、町村の社会教育関係の補助金によって、かろうじて命脈を保っているが、幼稚園の認可は得ていない。これらの幼稚園は、義務制的テコ入れのない限り公立幼稚園への転換は、当分望めそうにもない。

② 鹿児島本土地区

鹿児島市以外の地方都市、町村に設けられているもので、二三の条件を整えば、公立幼稚園に転換できる幼稚園である。

さまざまな事情・条件がからみ合って誕生をみたのであるが、その共通の主なもの、

○ ベビーブームによる幼児の増加。

○ 幼児教育の重要性についての啓蒙者（小学校長・PTA役員・婦人団体役員等）の努力。

○ 母親を幼児の家庭保育から解放し、家業の能率の増進への願。

○ 幼児教育を受けさせたいが、近くに幼稚園・保育所がないなどである。

幼稚園ブームのはじまる昭和二八年（一九五三）から付設されはじめ今日に及んでいる。

付設無認可幼稚園の現状

○ 小学校の特別教室（主として音楽教室）・空き教室・講堂などを保育室・リズム室に使用している。

○ 校長・教頭・養護教諭などが幼稚園教育への情熱を持ち、園務を兼務している。

○ 幼稚園についての全責任は、校長が負わされているかたちになっている。

○ 教師も、有資格者が次第に増えつつある。

○ 教師の月給は、大体六、〇〇〇～九、〇〇〇

○ 保育日数は、開園当初は、週三日制が一般であったが、次第に全日制に切り替えられている。

○ 市町村の教育委員会は、幼児教育に理解を持ち、付設幼稚園を小学校内に設置することについては黙認したり、小学校隣接の公民館に付設するなど、社会教育の一環として積極的に援助し補助金も出している。

○ 運営費は、保育料（六〇〇円～七〇〇円）と市町村からの補助、一般からの寄附金などによっている。

○ 付設幼稚園は約一〇園である。

以上のような現状であるのに、公立幼稚園への転換ができないのは、幼稚園設置基準の高さと、財源の不足とが、その主なる理由といわれている。

(2) 公立小学校付設幼児学級

大体において公立小学校付設無認可幼稚園とその開設の事情は同一であるが、幼稚園ブームの昭和三一年（一九五六）より各地に誕生している。ただ次の諸点で多少その運営面などに趣を異にしている。

○ 地区民（大体は小学校が単位となっている）が自力を結集して、幼児学級の開設・運営・維持を自己責任で実施している。

すなわち、幼稚園運営委員会を持ち、委員長、書記、会計（すべて父兄をあてている）をおき、教師の手当も会計が委員長を

とおして差し出している。

- 保育の指導については学校長に仰いでいるが、幼児学級に関するすべての責任は運営委員長がとり、学校長には迷惑をかけることにはしている。

- 教師は、(地区民が一般に保育の先生と呼んでいるように) 保育の資格者が多く、不足のところは無資格者で補っている。

- 月給は、六、〇〇〇円〜九、〇〇〇円(昭和40年現在)

- 保育日数は週三日制から全日制と区々である。

- 運営費は保育料(三〇〇円〜五〇〇円)(昭和40年現在)のほか、市町村からの補助、一般からの寄附、自己拠出金などでもまかなっている。

- 県下の付設幼児学級は大体五〇校に開設されている。

- 幼児学級が自らを幼稚園と呼ばないのは、幼稚園の設置には設置基準によらねばならない。しかし現段階では、自力では不可能であることを知っているからである。

以上のように、付設無認可幼稚園とは付設幼児学級との本質的区別は困難であるが、しいていえば、付設無認可幼稚園の方が小学校側への依存度が強いのに比べ、付設幼児学級の方は、地区民の自主的運営の傾向にあるといえよう。

このように公立幼稚園の設置を熱望している地区もあるが、それらの地区民の中にも、ともかく幼児を預かり、幼児教育をして

くれればよいとの考えもある。これらの人々にとっては必ずしも公立幼稚園でなくてもよいのである。

地区民が公立の幼児教育施設開設の要望を出した結果、市町村の中には保育園を開設して一応地区民の願いをかなえたものもあり、更には、既設の付設無認可幼稚園、幼児学級を、保育園の中に発展的(?)に解消した市町村の地区もある。

四　む　す　び

県下の全幼稚園九五園の五五%が鹿児島市地区に集中し、鹿児島大学教育学部付属幼稚園以外はすべて私立である。この数は鹿児島市内小学校数の二倍以上であるので、市内の小学一年生の八〇%以上が幼稚園の出身者である。

したがってこれらの私立幼稚園を圧迫する以外には、鹿児島市に公立幼稚園の誕生は不可能である。

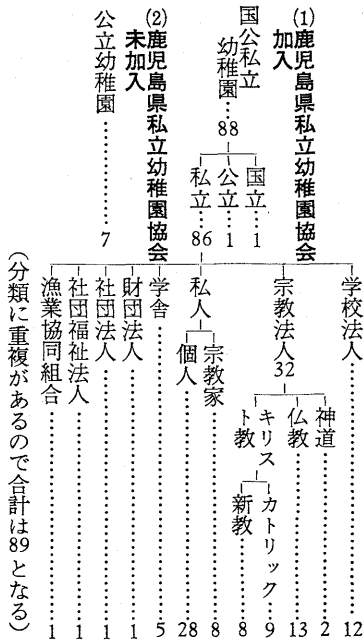
私立には私学の長所もあるので、これら既設の私立幼稚園に対しては、保護育成する方向に進むべきであろう。

地方都市、郡部においては、私立幼稚園を設置できたとしても、今日のような高い保育料にたえ得る経済力のある地区以外は、その運営維持が困難であるから、先ず前述の小学校付設無認可幼稚園、幼児学級の強化によって公立幼稚園への転換を推進すべきであろう。

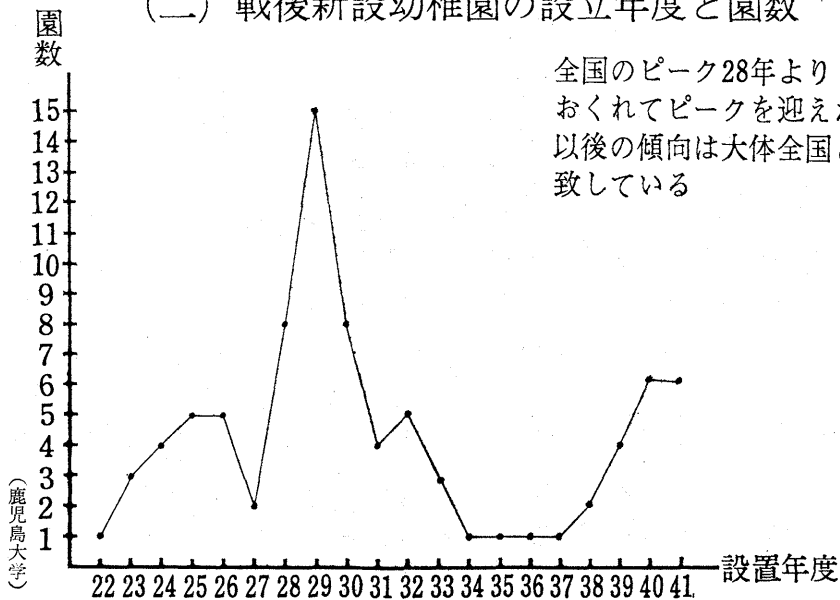
以上のような現況から考えると、國家の強力な指導と財政的援助、幼稚園教育者の奮起により、國民の幼稚園教育に関する本質的理解と協力を得ることなしには、幼稚園の飛躍的増設は望み薄である。

(一) 鹿児島幼稚園数(九五園)

備考



(二) 戦後新設幼稚園の設立年度と園数



全国のピーク28年より1年
おくれでピークを迎えたが
以後の傾向は大体全国と一
致している

ふうせんのおはか

五才 よこお のりこ

あかい ふうせんが おっこちた
あおい ふうせんが わらった

からすが きて

あおい ふうせんが あまりわらうので
それを つつついた

あおい ふうせんが われたので
あかい ふうせんが おはかを つくってあげた

そこへ ありがきて トコドコ トコとほりました

ロバさんが とおりかかって また うめてあげました

ロバさんは またほられると かわいそうなので
あおいふうせんのおはかをせなかにのせて おうちの おはかに
いれました



(東京 春光幼稚園 田中春雄選)

幼児の発達と劇あそびの指導について

四日市市幼稚園言語サークル

石 坂 昭 子



(一) はじめに

現在の幼稚園(四日市を対象として)における劇あそびは、はたしてこれでよいのだろうか。幼児の発達に適しているだろうか。どこか欠けているものがあるのではないだろうか。従来の劇あそびをふりかえって、こんな疑問が生まれたのである。

即ち、劇あそびというと、とかく人に見せるためのものになってしまったり、また、日常の保育の中での劇あそびといっても、あるストーリーをおってまとまりのあるものにしてしまうと、といった、教師自身の満足におわっていたのではないだろうか。また、幼児のなまの表現をとりいれるといいながらも、実際の場面では、ほんとうの幼児から生まれた感動表現といったものがなか

なかでてこない。それはなぜなのだろうか。これら、かずかずの疑問から、教師が知らぬ間にもってしまっている劇あそびというものに対する固定概念を打破し、根本的にこの問題にとり組んでみたいと思い、四日市市における言語サークルの課題として、劇あそびの指導は、どのように考え、どのように進めたらよいかということをとり上げることとした。以下に、実践記録をもとに、話し合い、問題点としたことなどをするし、その指導についての経過をたどってみたいと思う。

(二) 一学期の実践から

まず、わたくしたちは、幼児自身の内面的な感動表現を見出し、それをたいせつにするために、幼児のことば、動作を、教師

は、どのように、受けとめたらよいか、ということを経第一段階として、一学期間の幼児たちのあそびの中で、自然発生的なごっこあそびがおこなわれているのをとらえて、その中で、劇的なあそび、いわゆる、ドラマチックプレイといわれるものが、どのような形であらわれてくるか、また、それをどのように発展させていったらよいか、ということで、実践記録をとってみることとした。

実践記録 例一

『前日からの魚つりごっこが、今日も登園と同時にはじめられた。積木で釣堀のかいをつくり、釣屋さんの人になった子が、魚をその中に入れ、釣竿の用意をする。「まだですか」とお客の子がたずねてくる。「まだはじまりません。九時からです」とか、「もうじき、お店をあけます」など、適当な話がかわされて、着々と準備がすすめられる。お客さんになる子は、まだかまだかと開店を待っている。いよいよ開店、順番に並んで釣竿を受けとり、魚つりごっこがはじめられる。

釣竿についている磁石の力で、魚の先についているゼムを利用して、釣り上げるあそびである。「ワア、今日は、こんな大きい釣った」とよろこぶ子、「今度こそ、あのたこを釣るぞ」と意気込む子、お客さんになって釣りたい子は、だんだんとふえてくる。「もっと広くしよう」ということになって、積木が全部総動

員されて、一段と広い釣堀になる。みんなが釣って魚がなくなると適当に釣屋の子は、釣った魚をまた釣堀に戻して、何回となく魚つりごっこをくり返している。

その中に、A児が「ここプールにしゃへん？」と提案、魚つりにもそろそろあきてきた頃なので、みんな大賛成、魚はたちまちかたづけられて、プールに早がわり、ほんとうに水がはいっているのかと錯覚をおこしそうになるくらい、子どもたちは、その中にはいつて、いかにもたのしそうに、足をバタバタさせたり、手をクロールのようにして水をかくまねをしたり、大にぎわいで、水泳ごっこがはじまる。「第一コース〇〇くん」「第二コース〇〇くん」といったアナウンサーもあらわれてくる。その中にまた、からになった積木の箱を「とび込み台にしゃへん？」という子が出てきて、みんながわれもわれもととび込み台に列をつくり、とび込みごっこがはじまる。

とび込み台に立ったときの子どものたちの真剣な表情、両手をぴんと横にあげて、さっととび込む子、上にのぼし、横におろしたりしてとび込む子、とび込み方も、一回転ぐらいしてとび込む子や、半回転ぐらいする子、そのままとび込んで、泳ぐ恰好をしていく子、など実にさまざまである。ひとりひとりがまるで、オリンピックの選手にでもなったような意気込みで、それぞれに表現をくふうしながらあそんでいる。

しかし、一方からみると、魚つりごっこでさかんにかわされていた会話は、水泳ごっこにうつる頃から少なくなり、さらに、とび込み方に注意が集中すると、会話はほとんどかわされなくなり、表現の仕方におもしろさを見出し全力をつくしているといった活動振りに変化していった。そして、魚つりごっこにはじまったあそびは、水泳ごっこ、とび込みごっこで発展し、帰るまで、あきることなく、たのしそくに、しかも、学級の半数以上の子が、このあそびに興じた。』

実践記録 例二

『毎日のあそびで、忘れられることのないままごとあそびは、いつにおいても、どこにおいてもおこなわれ、幼児にとって、きつてもきれないあそびのひとつであるが、その中で子どもたちは、どのように活動し、あそんでいるのだろうか。そつとのぞいてみることにした。』

「わたし、今日おかあさんにして」とA子、B子、「うんいいわ」と早速、おかあさんという重要な役割がきめられて、あそびがはじまる。「わたしお姉さんになる」「わたしは赤ちゃんになるわ」「あんたは、幼稚園にいつている子になるやわ」「ぼくおとうさんさ」「わたし、オルガンの先生やに、ここに習いにきて」など、それぞれの役割がきまっていく。赤ちゃんといわれた子は、お人形用のふとんにねている。おかあさんは、いそいそとサロン前掛

をして、ごちそうづくりをする。「はい、ごはんですよ」「これおかずやに」とごはんの用意ができると、おとうさんがたべだす。そして、「おとうさんはもう会社へいくのさ」といわれて、「いつてきます」とT児は、おとうさんきどりで出かける。オルガンの先生になるといった子は、オルガンのそばにたつて待っている。「早く誰か習いに来て」「今、幼稚園から帰つたらいくやんか」と、全く日常の生活そのままをあそびの中に再現し、おかあさんはおかあさんらしく、オルガンの先生は、先生らしく、そのものになりきって表現している。「オルガンの先生の所へも、ごちそうをもつていかなくちゃ」とおかあさんは、いそいで、おぼんの上にごちそうを並べてもっていく。「これどうぞ」「ごちそうさま」さりげなく、こんな会話がかわされる。

その中に、男児が三名、「入れて」とやってくる。「ぼくら犬になるわ」といったかと思うと、「ワンワン」とほえながら、四つんばいになって、歩きまわる。こわがって逃げる子、犬はますます得意になって「ワンワン」とほえながらはいまわる。ほんとに犬になりきってたのしんでいるといった表情、その中に、「ここ、ぶたのうちにしやへん」とT児がいい出して、こぶたと狼のあそびがはじまる。狼になった子らが、さも強そうに、「ウオーウオー」とほえながら、こぶたの家にやってくる。「トントン」「誰ですか」「狼です。いれてください」「いやですよ」「ようし、こん

なうち、ふきとばしてしまうぞ」「ふうふう」「ワァ、こわいこわい」大変なさわざでにげまわる。つかまつた子が、また、狼になって、こぶたのうちにやってくる。こんな単純なあそびではあるが、ままごとから発展して、ほんとうに、こぶたや狼になりきって、くり返しくり返し、よろこんであそぶ。』

紙面の都合で、他の実践例は、省略するがその他、ままごとコーナーから発展したいろいろのこっこあそび、即ち、お店やさんごっこ、(魚やさん、時計やさん、おもちゃやさん、そばやさん、おすしやさん、花やさん、くつやさん、やおやさんなど)幼稚園ごっこ、電話ごっこ、おばけごっこ、探險ごっこ、などがみられたわけである。

そして、これらのこっこあそびの中で、幼児たちが、たのしいうに、のびのびと、そのものになりきって、自己表現をしているという、また、自由自在に、役割をたのしみ、日常とちがった人間関係、つまり、自分以外のものになって、自分を開放しているということなどが、くみとられたのである。即ち、教師に、それをうけとめようとするかまえさえあれば、素朴な日常のこっこあそびの中に、劇あそびにつながれると思われる、種々の活動がなされていることを発見できるのだという事実を、改めて認識させられたのである。

○一学期としての問題点

わたくしたちは、これらの記録をもとに、話し合い、一学期としての問題点を考えてみた。

1 幼児は、自己中心的であるから、ことばよりも、身振り、行動で意思表示をすることが多いのはいうまでもない。5才児でも一学期の段階では、この傾向が強く、身体表現においてそのものになりきっているときは、言語活動が少なく、低次なものにわたっている。これは当然の現象であろうが、今後の指導との関連において、どのようにしていったらよいか。

2 そのものになりきってあそぶということから、さらに、一歩進んだ段階、即ち、劇あそびとして、発展させようとするとき、内面的なたかまりを育てつつ、劇あそびを発展させるためには、どのようにしていったらよいか。

3 教師の働きかけいかんによって、劇あそびは、どこまでも発展するが、その働きかけは、いかにあるべきか。

以上の三点に問題をしぼり、以後の活動をすすめていくことにした。

(三) 二学期の実践から

一学期における問題点をふまえて、二学期は、どのようにすすめていったらよいかを話し合った結果、自然発生的あそびを発展させた段階ということを念頭に、二学期の前期として、どの程度

の劇あそびができるか、また、どのように与え、それが、どのようにに発展したかということ、明らかにしてみたい、ということになった。しかし、この場合、与える題材がまちまちでは、このようなことを明らかにすることが困難なので、一応話し合っぴとつの題材をきめることにした。この場合、題材として、何を選ぶかということも、いろいろ話し合ったが、えらんだものが、よかったか、わるかったかは、実践記録に結果としてでることであるから、ということで、余り深く考えず“ちびくろさんぼ”をえらんでみた。というのは、一学期の教育テレビ番組に、“ちびくろさんぼ”がくまれてあって、それぞれの園で視聴しているし、絵本もあり、紙芝居にもなっているから、幼児たちになじみがあるので、よいだろうということできた。この実践例についても、紙面の都合上、詳細は省略し、二、三、の実践例のアウトラインのみをあげる。

実践記録 例一

『まず、“ちびくろさんぼ”という紙芝居をみせた。非常によろこんでみたが、教師が意図したほどに、のってこない。教師は、注意を喚起するようにして、もう一度、みせてみた。そして、これを劇あそびへの導入の手がかりとして、早速に劇的な表現あそびにもっていこうとした。しかし、幼児は、とらが、“ちびくろさんぼ”から、いろいろのものをとりあげるところや、とら同士、

けんかするといった部分に興味を示し、それらの場面における、どんなにさわぎの表現におわって劇あそびとしての発展をみるのができなかった。幼児が強く印象に残った、ある一部分のみに興味を示し、それをくり返すことをよろこぶということは、当然のことで、それはそれでいいとして、そこから進んだ、二学期の段階としての発展というものをみるのができなかった。』

実践記録 例二

『紙芝居も、絵本もなく、教師自身もあまりこまかい内容のストーリーを知らぬまま、“ちびくろさんぼ”の歌があるので、歌をうたうことから導入した。さいわい、テレビや、絵本などでみていて、“ちびくろさんぼ”のお話がどんなものであるか、“ちびくろさんぼ”って何なのか、といったことを、おぼろげながらも知っている幼児がいたので、一層興味をもって、この歌をうたうようになった。まりつきをしなが、この歌をつかってあそぶというほどに、すっかり、幼児の生活の中にとけこんでいったわけである。しかし、運動会などの関係で、劇的發展をみないまま、しばらくは、うたうことのみにおわっていたが、運動会につかうお面をつくったことからヒントを得て、劇的な表現あそびへ誘導してみたのである。即ち、それぞれにできたお面をつけて、グループに分かれた動物の家へ、“ちびくろさんぼ”があそびにいき、服や傘などを、いろいろな動物から誕生祝いとしてプレゼントして

もらうという想定のもとに、教師自身が、「ちびくろさんぼ」になつて、それぞれの動物の家を訪問したのである。「こんなに、きょうはわたしの誕生日なんです、あそびにきました」というと、動物たちは、よろこんで、「先生が、ちびくろさんぼ」だつて」と大よろこびし、「これプレゼントです」など口々にいながら、傘や服をおくりものとしてくれる。このようにあそびながら、幼児たちの中に、この「ちびくろさんぼ」の名がとけこんでいったのである。

けれども、この場合、それぞれの動物の家では活発な動きがみられたが、動物同士のつながりというか、みんなで、ひとつのあそびをしているという連帯感はなく、断片的なあそびにおわつた。しかし、「ちびくろさんぼ」の名が、ますます幼児たちにお親しまれるようになったことは、いうまでもない。また、ゲームあそびにも、この「ちびくろさんぼ」をとりいれて、劇的扱いとして、「ちびくろさんぼ」が誕生日に動物たちとあそぶという場面にして、展開させていった。さらに、言語活動へのきつかけもつくるよう配慮し、徐々に、その場その場において、ことばのやりとりも加えて、あそびを發展させるようにした。こうして、幼児たちの中にとけこんだ「ちびくろさんぼ」の劇あそびは、幼児たちの期待といったものも、大いにおりませながら、あそびを中心として發展させ、一応の劇あそび的活動にまでもっていくこ

とができたのである。』

なお、絵本もなく、紙芝居も、テレビの設備もなかった園の場合は、「ちびくろさんぼ」といっても、それが何であるかということすらわからず、全く幼児が知らない状態なので、發展を云々する余地もなく、この園の場合には、題材として適当でなかったといえるので、これをとりあげることは中止した、という経過もあった。

以上、二、三の例をあげて、大まかなことを述べてみたわけであるが、この中に、わたくしたちとしては、かずかずの問題を見出したのである。

○二期期としての問題点

例一でもわかるように、紙芝居による導入ということは、従来からもしばしばおこなわれてきたことであるが、必ずしも、成功するやり方とはいえない。（この方法がよいといわれてきたわけでもないの、ことさらに強調すべき問題でもないわけであるが）かえって、創造性を阻害するという結果になりかねない。

また、教師があせてまとまりのあるストーリーに結びつけていこうとすることは、よくないことであると、教師としても充分知っていることであり、自分自身も、こういうことについては、警戒しているつもりであるが、この例一の記録にみられるように、案外、知らぬ間に、その危険なせりにのってしまっている

というのが、通例ではないだろうか。わたくしたちは、この記録をとることにより一層、はっきりと、その現実をみせられたように思い、大いに考えさせられたのである。

一方、例二は、一応幼児たちもよろこび、教師の意図した方向へと発展したわけで、これは、何によるのだろうか。ということは今少し、分析して考えてみたいと思う。

1 歌から導入したということ、また、その歌が、幼児にぴったりにして、非常に興味深くうたわれたこと。

2 日常生活にとけこむまで、歌だけの段階をたのしんだこと。

3 運動会につかうお面づくりというチャンスのをがさず、劇あそびへの糸口を教師がとらえたこと。

4 そして、さらに発展させるための段階として、あせらず、ゲームあそびなどにとり入れて、“ちびくろさんぼ”を幼児たちの中にとけこませていったこと。

5 教師自身が、まず、幼児の中にはいり感動をもって、“ちびくろさんぼ”そのものになりきって表現し、幼児の中にはいつていったということ、このことは、例一でものべたように、教師として、充分承知のことなのであるが、実際の場において、自分も幼児になりきって表現するということは、なかなか実行されていないのが、現状ではないだろうか。

6 ストーリーが、いろいろあつて、固定化されていなかったこと。“ちびくろさんぼ”の名まえさえ知らない幼児たちには、発展を望むことはむりであろう。しかし、名まえには、親しみをもち、ある程度までは、話も知っているが、固定化したものになっていない。そのため、自然な形で、生活経験の中から、いろいろのものを自由にとり入れて、即ち、誕生日という設定をしたり、ゲームあそびをしたり、といった身近な経験やあそびをふんだんに組み入れながら、しかも、幼児自身、それぞれの活動の中で、そのものになりきって、表現をたのしむことができたといえよう。

大まかにあげても、以上のようなことが、いえるのではないだろうか。勿論このように発展したということは、誰にも通じることとはいえず、その組、その先生といった、いろいろな条件が、他にも重なっているということはいうまでもないが……。

そこで、次の段階として、わたくしたちは、この成功例にならつて、十二月のクリスマスに、何か、クラスでやってみようということになり、今度は、題材を限定せず、その園なり、その組の特色をいかして、教師と、幼児と、一体になった、たのしい劇あそびをしてみよう、ということにきめた。

そして、また、集まって、みんなで話し合ったところ、題材は“七ひきの子やき”、“赤ずきん”、“大きな大根”、“こぶとりじいさ

ん」などであった。方法としては、リズム表現などを中心にして、ときには、教師もその一員となつてあそぶなど、前回の話し合いで得たものをふまえて、発展させたわけである。

ここでわたくしたちは、どうして、こうも申し合わせたように、どの園でもとりあげられた題材が片寄つたのだろうか？ とびっくりしたのであるが、結局、昔からある、なじみ深いもの、ストーリーをよく知っているものに、幼児たちは、親しみを感じその中にあそびなどをとり入れることによって、一層たのしさをまし、劇あそびとして、みんなであそぶことができたといえるのではないだろうか。即ち、耳新しいものより、やはり、絵本でみられた、また、お話でききなれたものは、劇化する場合でも、自信がもてるというか、また、表現が、のびのびとたのしくできやすいから、このように題材が片寄つたと考えられる。そうして、これらの題材には、やはり、くり返しくり返しやつても、あきない要素が、ストーリーの中にあり、幼児の心をたのしませる、スリル感、成功感、その他、劇の要素としてのたいせつなものが、含まれているのだということを感じさせられたのである。

(四) 三学期の実践

三学期は、生活発表会というものがあつて、お友だち同士、また、おかあさんに見てもらおうということを前提にした、劇あそ

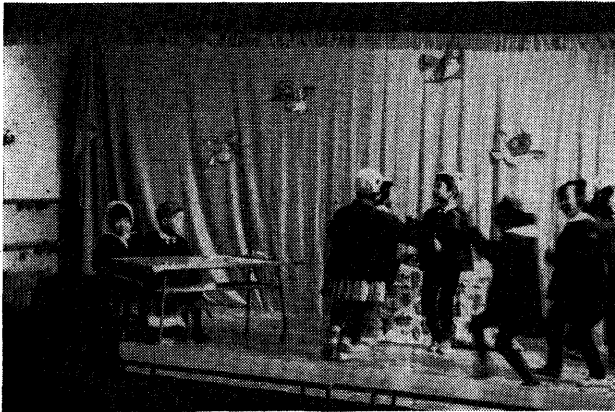
びがなされるわけで、今までは、ただ、自分たちがたのしんで、自己表現、感動表現ができればよかったのであるが、今度は、観客を意識するという面がはいりこんでくる。従つて、観客の面前で表現活動をする場合、全く、観客がいない場合より、観客にやっていることがわかるようにしたいということが、一つ加わってくるわけで、そのところが、いかにあるべきか、ということが、問題になってくるわけである。人にみせるためというのではないが、みてもらつていてたのしく、そして、自分なりに、自己表現を満足させるだけのあらゆる面の保育の総合された発表として、幼児たちの望ましい姿が結集されなければならないわけである。

そして、この発表会の在り方には、各園それぞれの事情によつて、自ら条件も異なってくる。四日市のほとんどの園は、遊戯室というか大ぜいが集ることのできる広い部屋をもっていない。これらの園では、従来は、小学校の講堂で、いわゆる「生活発表会」というものをしていたわけであるが、幼児のほんとうの劇あそびは、そうした、一べんきりのものでなく、むしろ、日常の保育の中にあるということが、はつきりした以上、ことさらに、大々的なものをする必要がないとさえいえる。

従つて、わたくしたちは、保育室に、まず雰囲気を出すため、簡単な幕をとりつけ、舞台と、観客席の感じをだし、そのまま、発表会場としたりして、場に対する抵抗を少なくするという配慮

をし、幼児がふだんの生活のままに、いきいきと活動できるように、場の設定において、まず、考えたのである。

また、二学期にしたクリスマスの経験をさらに充実したものにしていこうように心掛け、今まで経験した集団あそびや、フォークダンス、リズム表現などを、なるべくたくさんとり入れるようにして、演じている幼児も、見ているおかあさんも、ともに楽しく



過せる発表会ということを念頭に、すすめることとした。勿論、ストーリーをそのまま、おったりせず、子どもとの話し合いでその中に、あそびもダンスもとり入れ、役割もかわりあって「あれもしてみたい」「これもやりたい」という幼児の気持をたいせつにしてやりながら、だんだんと、劇らしいものにしていくというようにした。ときには、劇中での集団あそびの方にむちゅうにな

りすぎ、劇がなかなか進展しなかったり「かくれんぼであそぼう」ということになって、ほんとに観客席の方までかくれにきてしまったり、なりたい役の希望がかたよって、その役割をじゃんけんできめるだけで、ひと仕事であり、またたのしくもありで、かずかずのエピソードが、その中でみられたのである。

また、劇あそびでは、雰囲気をつくるということが、たいせつな要素のひとつであることは、いうまでもないので、かくれるというあそびや行動に伴って、ほんとにかくれられるだけの大きさのある小道具（例えば、大きな木、時計、広い花畠など）をみんなで（勿論、教師も含めて）協力してつくったり、それぞれの役にふさわしいお面や、大げさでな

いちゃとした、装をつけて、その役の感じを一層出すようにしたり、また、大人からみたら、がらくたと思われるようなものを集めて、結構たのしいからものをつくったりして、その雰囲気をもりあげるようにした。

そして、このようにして、役割をかわりあったり、くり返しあそびながら、すすめることによって、子どもたちが、どうやら、そのものになりきって、劇あそびをたのしみながらしかも、おかあさんたちに、みてもらえるものへと、発展させることができたのである。

そして、発表会が、おわってからも「今日は、ぼくはこの役をする」「わたしは、○○をするわ」というようにして、あきることなく、何回も、あの劇、この劇と、たのしく演じて、くり返しあそびたのである。

このことは、従来のような、発表会のための劇においては、みられなかったことで、ほんとうに、子どもたちの中にとけこんだ、たのしい劇あそびであったということを、物語っているといえるのではないだろうか。

(五) おわりに

以上、幼児の発達と劇あそびの指導、ということについて、大まかではあるが、わたくしたちのサークルで、一年間してきたこ

とをのべたのであるが、専門的な研究に基づいてこの指導について考えたものでもなく、現場でぶつかる種々の問題を話し合い、子どもをよくみるという活動にはじまって、試行錯誤しながら、歩んだ経過を述べたのにすぎず、多々の問題が残されていることと思われるが、劇あそびを何か特別なものといった、従来の考え方を打破し、いつ、どこでも、チャンスをとらえて、表現活動のばし、はぐくんていったならば、もつともつとたのしい、すばらしい劇あそびが誕生してくるのではないだろうか。そして、まず、教師のかまえとして、「○○さんのおおかみ、とてもじょうずね」といったように、口先だけでほめるのではなく「ワァ、こわいおおかみ」と、教師自身、ことばと、身体表現によって、感動し、子どもの中にはいり込める教師でありたい、とつくづく感じさせられたのである。

ほんとうに、遅々とした、つたない歩みではあったが、このようなことを、自分たちの経験の中から、学び得たということは、やはり、わたくしたちなりの、進歩であったと思っている。

四日市市幼稚園言語サークル

泊山幼稚園	石坂 昭子	海蔵幼稚園	亀井 貞子
三重幼稚園	馬路やゑ子	三重幼稚園	黒宮 明美
三重幼稚園	位田美矢子	羽津幼稚園	井上 公子
内部幼稚園	石田 紀子	川越幼稚園	稲垣 容子

——日本幼児教育の記念碑——

倉橋惣三選集

各巻定価七〇〇円
B6判・特製本

第一巻 「幼稚園真諦」「子供讃歌」

「フレーベル」・年譜

第二巻 「幼稚園雜草」

著述目録

第三巻 「育ての心」「就学前の教育」

補遺・著述目録

第四巻 (十一月発行予定)

第一〜三巻以外の、曾て単行本として
まとめられなかった珠玉の論文、隨筆
を「幼児の教育」などから選び出して
第四巻とした。遺墨書翰なども含む。

〔装幀・題字 東山 魁夷〕

○編集委員

坂元彦太郎・及川ふみ・津守 真

発行 フレーベル館

幼児の教育 第六十五巻 第九号

九月号 © 定価八〇円

昭和四十一年八月二十五日 印刷

昭和四十一年九月 一日 発行

東京都文京区大塚二一一一

お茶の水女子大学附属幼稚園内

編集兼 津 守 真
発行者

東京都文京区大塚二一一一

お茶の水女子大学附属幼稚園内

発行所 日本幼稚園協会

東京都板橋区志村町五

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

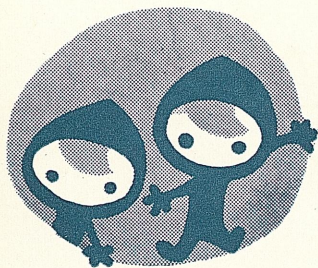
新刊 フレーベル館の保育図書

<p>幼児文化研究グループ 編</p> <h2>幼児の放送教育</h2> <p>一問一答形式の分かりやすい放送教育手引書</p> <p>A 5・266 頁 400 円</p>	<p>幼稚園教育要領に 即した</p> <p>玉越三朗監修・浅野寿美子 著</p> <h2>新教育課程・指導計画 作り方とその実際</h2> <p>—— 日案を基礎として ——</p> <p>B 5・478 頁 1500 円</p>	<p>改訂幼稚園教育 要領に即した</p> <p>安藤寿美江・伊東 金造 豊田 いと・西村 省吾 編著</p> <h2>教育課程と指導計画</h2> <p>毎日の保育にすぐ役立つカリキュラム</p> <p>B 5・278 頁 650 円</p>	<p>一日私幼賞受賞——</p> <p>海 卓子 著</p> <h2>幼児の生活と教育</h2> <p>集団生活を根底にふまえたユニークな論文</p> <p>A 5・350 頁 450 円</p>
---	--	--	--

フレーベル館の

現代幼児教育研究会

*新しい形の幼児教育講習会です



10月(金沢)例会の ご案内

日 時 10月23日(日) 9時30分～16時
会 場 金沢市 金沢女子短期大学
(金沢市出羽町2番1号)
内 容 午前—全体講座 午後—分科会
講 師 時実利彦先生 藤田復生先生
磯部 徹先生 山内昭道先生
会 費 200 円(資料代ほか)

■詳細は、フレーベル館本社、または北陸
中部保育館へ、お問い合わせください。

主催

株式会社 フレーベル館



6つの色で 運動会をたのしく……

● 輪は活用範囲の広い運動遊具ですが、**キンダーカラーフープ**（塩化ビニール製）・**新藤の輪**（藤製）は、それぞれに6つの色わけ（黄・赤・青・緑・桃・白）がしてあるので、美しく、しかも、くぐったり、とんだりのほかに、組分けや、遊びの標識、リレーのバトンなど、これからの運動会に広く利用できます。

● 定価、キンダーカラーフープ・新藤の輪とも

大（直径60cm）……1,500円

中（直径40cm）……1,200円

小（直径20cm）……800円

● 推選・運動具研究会

遠山喜一郎・加藤孝吾・田中次雄・玉越三朗・村田修子・青木きみ・斉藤敏夫・宮内孝の各先生（イロハ順）

発売 **フレール館**