

家庭・保育所・幼稚園

# 幼児の教育

第六十四卷

第十二号



12

日本幼稚園協会

# 倉橋惣三選集

全 三 卷

子どもをうたい、子どもと遊び

子どもに学んだ我が国幼児教育の

先駆者、倉橋惣三先生の著作集

「倉橋惣三の功績を一言にしていえば、

わが国の幼児教育についての基礎的な理

論を集大成し、その基本的な方向を指し

示すとともに、現場の実践に対する熱心

な指導と啓蒙をつづけたことにあるとい

えよう。

倉橋惣三は（中略）若い頃から幼児を

愛し、幼児教育に関心をもち、ついにそ

の一生を幼児教育の研究と実践に捧げた

のであった。（中略）その影響はことのほ

かふかくひろく、わが国における「幼児

教育の父」とさえいわれるにいたった。

（中略）わが国の幼児教育は現在なお彼

が敷いた路線の上を歩きつづけている。

見方によれば現在ほど彼の精神が生きて

いるときはなかったとさえいえるであろ

う」

——まえがきより——

坂元彦太郎

編集委員 及川ふみ

津守 真

## 各 卷 内 容

第一卷 「幼稚園真諦」

「子供讃歌」

「フレーベル」

付・年譜

第二卷 「幼稚園雑草」

付・著作目録

第三卷 「育ての心」

「就学前の教育」

付・著作目録

装幀・題字 東山魁夷

B6判・美装特製本

ケース入り・四五〇ページ

定価 各七〇〇円

株式会社 フレーベル館



幼児の教育 目次

—第六四卷 十二月号—

表紙 水沢 決

現代の幼児教育と倉橋先生思想……………山下俊郎(2)

絶えざる流れに沿って

—倉橋先生を偲びつつ—……………森田宗一(15)

倉橋惣三論

—その業績と遺産について—……………宮坂広作(20)

保育所保育指針難感……………

高橋さやか(28)

座談会

幼稚園における製作教材……………

林 建造・砂場三郎  
佐藤 諒・津守 真  
幼稚園教師 A・B・C (32)

欧米の幼児教育(三)

オランダ・ベルギーの幼児教育……………西 本 脩(44)

親の教育意識と就学前の教育環境……………

野 垣 義 行(52)

総 目 録……………(62)

# 現代の幼児教育と倉橋先生思想



山下俊郎

今年、倉橋先生が亡くなられて十年になる。その記念講演をということで、今日は日本における幼児教育と倉橋先生思想——つまり、現代の幼児教育と倉橋先生とのつながり——といったようなことについてお話ししよう。私は倉橋先生の晩年に、いろいろなことで一緒に仕事をさせていただいたという御縁で、講演をひきうけました。

今日、お話しする内容は、先に出版されました倉橋選集第一巻の中にでてくるものにつきるといってもよかろうかと思えます。先生のおかきになったものには、この中にでてくるもの他、多くあります。先生の著書の一番中心になると思われるものがこの第一巻に組まれていると考えることができます。倉橋先生のお書きになったものを、この数日間、忙しい合間をぬって、読みなおしてまいりました。話の順序上、私の言葉で要点を述べるのが必然的に多くな

ってくるのですが、先生のおかきになったものには、先生独特の言葉の使い方がありまして、言葉のニュアンスの豊かなものがたくさんありますので、それをお伝えしたく、ところどころ、その本の場所を読んでみることにいたします。

まず、先生の著書には、古くは「幼稚園雑草」、そのあとで「幼稚園保育法真諦（昭和九年）」があり、これは当時の女高師の夏の講習会で講演なさったものを、そのままとめたものです。さらに戦後それを再版した時は、保育法をとってしまつて「幼稚園真諦」となりました。これは幼稚園の保育というものに対する考え方を体系的に現わしたものだと思えます。その次に書物としてでているのは、岩波書店・大思想家文庫の中に「ルソー」とか「ベスタロッチ」などがありそれらは別の人がかいているが、その中の「フレール」を先生が受け持たれました。フレールを通してその中に先生

の考え方というものがはつきりとでているという意味で注目すべきものです。終戦後、雑誌「幼児の教育」にずっと連載されたものに「子供讃歌」がありこれはのちに一冊の本になりました。子どもをたたえる歌という意味で、随筆ふうには、若い時分からのかいとおられ、この中にも幼児保育に関する考え方が随所にはつきりと現われているのを見ることができます。

ここで私は、「幼稚園真諦」と最後にいった「子供讃歌」の二つを中心に又ときには「フレーベル」を読んで語をすすめていこうと思えます。

私が直接先生に接したのは、これは「子供讃歌」にもでていますが、皇太子殿下がお生まれになりました際、先生は皇太子の保育官（正式の辞令をもらわれたかどうかはわからない）という役につかれ、皇太子のお相手をなさったというふうなことがあるようですが、ちょうど皇太子がお生まれになった記念に、皇室から御下賜金があり、それを基金としてつくられた財団・愛育会を通してです。愛育会は、子どもの愛育に関するいろいろの基礎的事業をすると同時に研究所をつくるというのが最後の目標でしたが、それらの前段階に調査研究をする愛育調査会というのがつくられ、そこで先生は、指導的立場をとられ活躍なさっておられました。（現在は立場や体系がかわり、日本総合愛育研究所になりました）この研究所が昭和十三年につくられ、私もその研究所の仕事をする職員として永い間つとめ

てきましたが、先生は顧問として、私どもにさしずをして下さいました。研究所の中は医学の部門と私ども心理教育の部門と二つあり、後者のうちあわせ会がありますと忙しいにもかかわらず、いらっしやり、私どもと議論なさったり、指導、アドバイスをしてくださいました。私は文字の上では心理学の大先輩の先生の書物によく接してりましたが直接に接する機会があったのは、この昭和十三年以来です。

終戦後、坂元先生が文部省で幼稚園のことをする責任の地位におられた時分、倉橋先生は坂元先生の御相談相手であり、その倉橋先生の仕事の手伝いを私がしました。のちにふれる現在の幼稚園教育要領の前身・保育要領をつくる仕事です。その頃、そのことで、たびたび先生におめにかかる機会にめぐまれたわけですが、そういうことをやっておりますうちに倉橋先生は、幼児についての科学的な研究が、一貫した保育に関する研究が必要であるから、一つ学会をつくるのではないかとということで、日本保育学会が昭和二十三年十一月の第一回の総会の時創立され、お亡くなりになる昭和三十年まで会長をつとめられました。（山下先生は倉橋先生のおとをうけつがれ、現会長）こういうことで私は先生と接したわけですが、

### 一、子どもに対する考え方、保育に対する考え方

倉橋先生が常に強調されたこと、常に先生の頭の中にあつたこと、したがって、常に先生のおかきになった書物や先生の思想の底を流れていた一番大事なことは、子どもにふれること、子どもともにあること、子どものところにいること、子どもから出発するといったようなことではないかと思えます。極めて、当然のことですが、子どもはうっかりするとわすれることがしばしばあります。こういうことに関して、倉橋先生のおっしゃっていることはたくさんありますが、「子供讃歌」のこゝはじめの方に「角帽生の子供遍歴」というのがあります。先生は子どもに接するために一高の学生時代から当時のお茶の水の幼稚園に始終入りこんでいらしたらしい。大学に入り、心理学を研究されるようになってからも、ちよくちよくいらして、子どもにふれておられたのです。

「角帽には角がある。彼の引きつづいてのお茶の水幼稚園通いも児童心理研究という四角ばい名目がくっついてきた。幼稚園の先生方からみれば相変らずの青二才、幼児たちからは、相変らずの『おにいさん』当人とても、相変らずの子どもの坊やなのだが、ただ大学でこの頃聴講した心理学の講義や読み始めた児童心理学の書物が彼の頭に、子どもを概念化し、その興味を理論ばらせて、いささか好ましくない(?)傾きを与えずにはいなかった」

(倉橋惣三選集第一巻)

このような言葉で、心理学なんか勉強してしまうと子どもを概念

化してしまうという自己批判的なことをいっておられるが、概念化することをきらい子どもと一緒にいるお兄ちゃんだということを強調している。このようなことについて、一、二例をひくと女高師の先生になられてからの中に、こういうのがある。

「従来から始終幼稚園にきていたが子供と遊ぶのを楽しんだ時代、あとでは児童研究のための時代で幼稚園研究とか、保育理論とかいうことは、彼の別段興味をもたないことであつた。つまり、ひとりひとりの子供の集まっているところというだけで、幼稚園といういれものや、何のために、そのいれものへ子供を集めるかということは無頓着であつたのである。今から考えるとおかしいようであるが、幼稚園を主にして、子供をあとにし、その対象にするくせが、初めからつけられなかったのは彼のために幸いでもあつた」

(倉橋惣三選集第一巻)

幼稚園という入れ物にとらわれてしまつて、子どもをみることを忘れてはいけないという終始かわらない先生の考えがでてきます。

又、外遊された際(大正八年十一月)にアメリカのある児童図書館・児童遊園地をごらんになり、そこで考えられ、扱われている子どもの姿に、子どもの生活があると深く感銘されました。このことから、子どもの生活ということに重点をおき、子どもを大事に考える先生の基本的考えがうかがえます。

●幼稚園という名称についての先生の人間的な感じ方

戦後、学校制度が現在のものにかわった際に幼稚園は学校体系の中の一つとして、位置を占めるようになりました。よく制度のかわるときに名称がかわる場合があります。坂元先生も倉橋先生追悼記の中でお書きになっているように「幼稚園」を「幼児園」とか「幼児学校」という名にかえるわけにいくまいかということをお話になつたそうです。坂元先生は新しい教育精神をもちこむためにと考えておられたのでしょうか、倉橋先生は、「いろいろ考えてくれるのはありがたいが、我々、明治以来、幼児の教育に献身してきたものにとっては、幼稚園という言葉の中に幼児への愛情と、幼児教育の伝統とが結晶したものになっている。だから幼稚園という名称をせつたにかえないでほしい」ということをおっしゃったそうです。

又、戦中幼稚園が当面した問題として、当時、「幼稚園とは金持ちの子どもが行くところであり、ぜいたくなものであるため、この際やめて、それにかわる戦時保育所をもっとつくるべきだ」ということがしきりにさげばれ、幼稚園廃止論というものがかなりありました。現在、保育所は児童福祉法という法的根拠のもとに施設が在るのですが、戦前はそのようなものがなく、各府県で戦時保育所をちゃんとするために条令をつくり、幼稚園をなるべくおさえて、保育所にうつすということがありました。しかし、幼稚園関係の人は、幼稚園とは、花園、子どもの園であり、そこに子どもを守

り育てるところに、ふくよかな、温かい意味が含まれているという倉橋先生の考え方を常に持つており、幼稚園を守ろうと努力したわけです。

今、偶然に戦時保育所と幼稚園という問題ができましたが、先生は「幼稚園は学校教育法、保育所は児童福祉法というそれぞれ異なる法律に基づいてつくられた施設であり、歴史的にいつても、その起源も流れもちがうわけである。しかし幼稚園の子どもも保育所の子どもも等しく人の子であり、等しく日本の子どもであり、私どもの子どもでもあるという意味においては区別されるべきものではない」とすでに幼稚園と保育所の一元化論を持つておられました。

私どもも、等しく日本の子どもを教育する機関である限り、扱いは、保育のされ方について差別すべきものではないという理想を持つておりますが、戦後、機構の上では、全く異なった二つのレールの上を走りだしており、機構上の一元化は無理です。内容について、一元化の方向を随分と心がけているつもりです。

ところが倉橋先生はすでにずっと以前から一元化論に関する意見をもつておられたのです。

先生は学生の時分から、お茶の水の幼稚園にだけでなく、精神薄弱の教育をしている滝乃川学園にもいつておられましたし、盲啞学校のことも考えて、そのそばに下宿されていたこともありました。その一つながりのことの中に、二葉保育園(新宿区四谷)のことがか

かれています。この二葉保育園は明治年間に日本で最初に独立した保育園としてできたものの一つです。女子学習院幼稚園に勤めていた野口幽香先生が通勤の途中に貧民街、スラム街に遊んでいる子どもたちをみて、こういう子どもたちのために幼児保育をしなければならぬという意図のもとに開園なさったもので、ここにも先生は始終いらしていました。

「こういうきたい子どもたちに対しては、いる間じゅうどうもしつくりいかなかった。

子どもに直接ふれるというよりも、保母さんのずつとろろにあつて、じつと傍観していたということが正直なところで、いわば、お話の上手なお客分にすぎなかったと告白したところだ。

しかし、彼は二葉保育園、とくに野口女史の教訓によって、幼稚園と保育所は教育の場所として差別がないことを、つまり幼児の社会境遇によって教育の使命は少しも差別してはならないことを彼の幼児教育修業のはじめから信じさせられたことは幸いであつた」という言葉でいっておられる。

倉橋先生はこのようにすでに学生の時代からすなわち、今から約六十年も前から、今日、子どもの考えている一番最初のところを切り開いて下さったわけです。

### ●当時の新保育についての考え方

外遊された時、コロンビア大学のヒル女史に会い、いろいろ話を

されました。

「外遊した時に、彼はミス・ヒルに教えられて、アメリカの各地のいわゆる『新保育』幼稚園をも多く訪ねたが、どこでも彼の目のつけどころは幼児の生活の実際であつた。『新保育』の**新**が、**旧**をやぶるだけの新型だけになりやすいことを彼は知っていたからである。そして彼は卒直に言えば、どこでも感服したとはいいがたい」

(倉橋密三選集第一巻)

ということは子どもの生活、幼児の生活というところに一番大事などころがあるので、子どもの姿がいわゆる新保育であり、子どもを新しくみなおすというところから当時の新しい新保育というものの考え方ができているのです。この新保育を考える場合に、フレール主義・いわゆるフレールアンオルソドックスといわれる人びとの考え方がよくひきあいだされます。そこで、明治末期から大正の初期の幼稚園に対する、特に倉橋先生が幼稚園というものに直接ふれ、情熱をもたれた時期の状態と、フレール主義というものに關する考え方をあとづけてみたいと思います。

フレールアンオルソドキシ・正統的フレール主義というのは——こまかい仕方の恩物を全ての子どもがやり、細かく時間に区切られた時間割主義に徹底したやり方であると倉橋先生もかいておられます——明治の初期以来ずっとつらぬいてきた末梢的な恩物主義、つまり恩物ばかりをあつかうという傾向が強い上、名古屋大学



・古木弘造先生の「幼児保育史」の中にもでてきておりますが、時間割主義的な考え方がかみあったものです。

その一例を大阪の愛珠幼稚園の保育案からみてみましょう。

月	日	習法	遊法	歌	食	び
9	00	室	恩	放	球	遊
9	20	内	物	果	戲	画
9	50	学	六	(休	憩	遊
10	00	遊	園	唱	昼	自
10	30	遊	園	唱	昼	自
11	00	遊	園	唱	昼	自
11	30	遊	園	唱	昼	自
12	00	遊	園	唱	昼	自
1	00	遊	園	唱	昼	自
2	00	遊	園	唱	昼	自

のように月々土曜日まで細かい時間でぎざんであります。このことは、子どもの活動自体に中心がおかれていなかったということですね。このような流れが、先生が主事になられる当時まであったわけですね。そこで先生は、保育理論研究にうちこまれるようになりまして。このとき、まだアメリカの児童心理学の父といわれるスタンレーホールの新幼稚園論もなかったし、モンテッソーリの名も新教育理論の指導者デューウィの名もとよりなかったのです。先生はいつものように子どもの自然、ただけから新幼稚園をおしえられたのです。当時の幼稚園の状況、まわりの幼稚園の状況に対して先生はこういっておられます。

「彼がこうして幼稚園を楽しんだり、疑がったりしているときに外の幼稚園界はどうであったのであろうか。外といっても全国に

わたつての広いことは彼にはわからない。東京内として一口にいえば、ただそれぞれの伝統に従ってなごやかなものであったらしい。

ミッシェンの幼稚園では、アメリカ(古い)輸入の相当厳密なフリーベリアンオルソドキシニーであつたらしいが、市内一般の公私立幼稚園がそうであるごとく、なまぬるいお湯をわつたフリーベリアンオルソドキシニーというところであつたようだ」(倉橋惣三選集第一巻)

フリーベル主義のやり方、恩物に固執しているやり方から、多少それをやわらげようというきざしがあつたのでお湯をわつたなどという表現をされていますが、幼児に対する理論的な考え方をなきる上で、こういう古いフリーベル主義のやり方にかなり疑問をもたれました。これはアメリカのいわゆる新教育・進歩主義教育論者の連中も疑問にしたところですが、子どもの生活を直視するなら、フリーベル流の末梢的な恩物主義というのは、子どもに適せず、意味がないということにきづかれるわけです。

#### ◎保育理論研究者としての時代、新しい保育・新保育論の展開

大学を卒業され、主事になられる大正初期の間までがこの時代であり、先生の論は最初関西で緒口が切られています。「子供讃歌」の中にも「彼の保育理論を育てた関西保育界」という言葉で一つの章がとられているごとく関西で望月くに女史に迎えられ、倉橋先生の新理論が次々に展開されていったわけです。この場合、論の核心は結局、フリーベリアンオルソドックスの考え方——末梢的な理屈

の多い、昔からのしきたりをまるつきりはなれることのできない伝統主義と論理主義にこりかたまっている——に對しての疑問から出發していたわけです。

そこで先生は、いわゆる新しい保育の新ではなく、真の保育の新保育というものを求めているのであるという考えのもとで、「當時の新保育」という中に

「新まいの園丁に大した花壇の設計なんかできようもないが、一応気をかえるためにしたことは創園以来の古いフレイベル二十恩物箱を柵から取り降して、第一、第二その他系列をませこぜにして竹かごの中に入れたことであつた。すなわち、恩物を積み木玩具としたのでありこれは特別の意義をもつものとして取り扱われた恩物の格下げか、一般玩具としての横すべりか、みようによつては論議のありそうなことだが、彼はただ幼児の積木遊びを、幼児の積木遊びとして幼児たちにさせたかっただけのことである。もちろんフレイベル原理の研究用としては、正統な恩物のいく組かを残しておいたが、その他は積木のかごとして各保育室にわち備えられたのである」

(倉橋惣三選集第一巻)

というのがあります。私もよく先生から、「ぼくはお茶の水幼稚園の恩物として大事にしまわれてあつたものを全部竹かごの中におろしちゃつた」ということをしばしばかせられました。

「新園丁が同時にしたことは、従来、遊戯室の壁にかけてあつた

フレイベルの肖像画をとつて職員室の壁面に移したことだ。これは箱の中の恩物よりは人の目につきやすい広間の正面のことだから、思い切つた模様がえであつたかもしれない。ことに四月二十一日のフレイベル誕生日には毎年この額の前で祝いが行なわれたりしたのだから、外来の參觀者にもふしぎに思われなくてもなかつたらう。彼はもちろんフレイベルを尊敬してその肖像を仰ぐ心において人後に落ちない。だから職員室に掲げたし、後にブランケンブルヒに行つた時、その原版を買い、わざわざ持ち帰つて、その後ずっと長く彼の主事室に掲げた。」

(倉橋惣三選集第一巻)

先生は子どもたちにフレイベルを仰がせる必要がないと思われました。フレイベルの精神というのは、子どもがフレイベルをみて何かをくむというのではなく、保育者がフレイベルの精神をくまなければならぬものであるから、その像を遊戯室から職員室へとうつされたわけなのです。

### ◎会集に対する考え方

新園丁(主事)になられて先生が最初にされたことは、朝の会集をやめるということでした。

「子どもには子どもに則した生活があり、幼稚園は子どものためにあるべきだ。自由に遊んでいて、それがだんだん自然にまつまつていろいろな活動がでてくる。即ち、アット・ホーム的な幼稚園生活の場を重んじ、子どもの活動を重んじる立場からすると必然的に

こういう考えがでてこなければいけないはずであろう。子どもの自己活動、自発活動というものに中心をおいた保育理論がくみたらなければならないはずである」という考えにもとづいて、会集における先生中心主義や、それによって子ども自身の遊びの流れの中断の危険などを考えておられます。

このように、先生の考えの底を流れているものは、子どもから出発して、子どもとともにいて、子どもの生活を大切にするということにつきるわけです。

## 二、幼稚園真諦について

幼稚園真諦は昭和八年のちょうど今のような夏の講習会で先生がお話になりましたものを書物にまとめたものです。久しく絶版になっていたものを昭和二八年に再刊され、その時「幼稚園保育法真諦」の保育法をとって、「幼稚園真諦」となつたわけです。

「フレイベルの精神を忘れてその方法の末のみを伝統化した幼稚園を疑う。定形と機械化によつた、幼児のいきいきしさを奪う幼稚園を慨く、幼児を無理に自分の方へ捕えて、幼児方へ赴き即こうとするこまやかさのない幼稚園を忌む。つまりは、幼児を教育すると称して、幼児を先ず生活させることをしない幼稚園に反対する。」

——しかもこれ皆、他に対していう言葉ではない。そこで私は思い

きつて従来の幼稚園型を破つてみた。古い殻を破つたらその中から見つけられたものがこの真諦である。

この小さい本は幼稚園保育の全体美を取り扱っているものではない。幼稚園というものを、その真の面目において、生かすべき実際の姿を捕えたいとしている。この意味において保育法の平らな概説ではなく、寧ろつきつめた主張の書である。まず丹念に私の言おうとしているところを汲みとって頂きたい」（倉橋惣三選集第一巻）

これは再刊の時に初版の序文をそのまま用いられたものですが、時の流れを超越した先生のお考えがおわかりだと思います。又私は終りの言葉に非常に打たれたのです。それは、

「説くところ必ずしも新説でない。ただ初版の序文に記した『身を幼稚園に置くこと久しい。疑惑と攻究と、また、いつも付きまとう遅滞とを経て、やっとここにおちついた考え方である』という小さい自信は今日も変わらない。また、初版当時新しいと危ぶまれていたことが、今日こそよく理解せられると信ずる。ただまだ広く実現されていないことを憂うる」（倉橋惣三選集第一巻）

私が雑誌「幼児の教育」の昭和30年・先生が亡くなられました時の追悼記の中に書いたと思いますが、先生は

「今新しい保育といつてさわいでいる——保育要領が編まれ、それらがいわゆる新教育理念によるところの新しい保育——が三十年も前から自分の言っていることで、何も新しいことではない。た

だ、それが実行されなかったことを自分は残念に思うので、教育の思想は実行されてはじめて生きるのだ」とよくいっておられたのを最後の言葉をよむたびに思いだします。

### ① 教育における目的と対象

一番最初に教育における目的と対象ということ述べてあります。一口にいえば「幼児の方へ保育者の方から近づいていき、対象に則するという心がまえがなければいけない」といっておられる。そしてそのために幼児の生活がどうあらねばならないか、幼児の生活というものに対する幼稚園の生活の形がどういうものか、どういう形でなければならぬかを力説しておられます。

どういう生活をさせるかについて、

「今日までの幼稚園保育法の研究は、子供の能力に属する方面やその教え方の細かい点において多く行なわれ、幼稚園生活については行なわれていなかっただ観があります。これを要するに、幼稚園の真諦は、何を保育の目的とするか、いかに能力に相当させるかということを考えるだけでなくして、いかなる生活形態に幼児を生活させるのが、幼稚園の真の姿、実体であろうかと言うことでなければならぬのであります」

(倉橋惣三選集第一巻)

それは結局幼児の幼児らしい本當の幼児らしい生活をするようにならなければならないということです。むりに幼稚園に子どもをお

しこむ、概念的に幼稚園というものを考え、子どもをひっぱって置いてくるという感じが強いけれども、そういうものではなく、子どもがその中で生活しているのだという形をとらなければならないわけで、よく先生はこのことを「生活へ教育」という言葉でおっしゃっています。

幼稚園が教育の場である前に、子供自身の場所であればならない。子どもが自分自身の生活をせいっぱいに築に、自然にできるところでなければならぬということを、さらに自己充実という言葉で、いっておられます。

「子供が自分の生活を先生の教育計画で指導される前に、いわんや教育される前に、先ず自己充実の一杯にできる自己の天地をもちうるように、幼稚園でも十分迎えてやりたいものです。これが保育法の真諦の全部ではありませんが、少なくともこういうところに出発点を置くべきではないでしょうか」

(倉橋惣三選集第一巻)

つまり、子どもに子どもらしい生活をせいっぱいにさせるということです。子どもが子どもの生活の中で自己充実をせいっぱいするにはどうしたらよいかということについて、

「自由に生活できるようにさせるためにまず先生が設備を用意しなければならぬ。設備の背後に先生の心がかくれていなければ、いけない。つまり、先生の子供に働きかける意図・意志が設備のうらにかくれていなければならない。しかもその中に子供が自由に活

動する姿がなければならぬ。適宜・適切な設備のもとに幼児の生活が自己充実を充分發揮できるといふことが幼児生活の充実指導です。充実指導により子どもが自由にふるまえなければならぬのです。その自由度が問題です。恩物のあつかい方についての例をあげて説明すると先生の意図で積木が与えられていて幼児の自由な活動は全然許されていないという自由ではこまるという意味です。

そこで自己充実を満たしていくために指導していくことが充実指導であり、それをさらにすすめて指導していくことが誘導です。

誘導とは、非常に断片的で、まとまりのない幼児の生活を、系統づけたり、すじ道をつけてやり、發展させてやるものです。また、系統づけるところに幼児の興味とすることを考えていかなければなりません。興味というのがおこってきて、幼児の生活をだんだん發展させていくことができるわけです。

だから、先生の教育的な意図と設備とによって、幼児のもっている内面的なものを發展させていくところに誘導というものがあるのです。その誘導というあとに教導というものがありますがこれは小学校にいったからやるもので幼稚園にはあまり重点はありません。

幼児の生活とは、そこから自己充実があり、設備が関連して自己充実指導を行ない、さらに誘導を加えていくことによって子どもの生活がのびてゆくのであるというのが倉橋先生の基本的な考え方なのです。では先生のあり方についてみましょう。

先生とは強い存在であってはならない。というのは、幼児には幼児としての生活があり、先生があまり強いと幼児の生活をぶちこわしてしまふ。第一に外からみて強い存在にみえないことはもちろん、第二にはそこにいる子どもたちにとってけっして強い存在に感じられないことです。このところが、幼稚園というものの、本当の特質を実現しうる非常に大きな問題であると思われまふ。

だから実際からいうと、幼稚園の先生というのは子どもに対してはどこまでも身近な存在だけれど、しかも子どもたちのために指導することに於いて、誘導することにおいて、教導することにおいて細やかな実に周到な考えをもった人でなければならぬ。表面にたないで裏で子どもの生活を望ましい方向へたえず向けていくようなうごきを計画し行なっていくような人でなければならぬのです。

## ② 保育案について

今日カリキュラムというものについては戦前、戦後、現在にいたるまで、いろいろな論議がなされてきましたが倉橋先生のいつておられることについて一、二例をあげると、

「保育案とは、子供の生活へ教育をもっていくためのものである。保育案というのは時間割ではない。保育案は誘導の本源である。

そこで保育案のほんとうの意味は何であるかということになりまふ。私の考えを一杯につよめていってみますならば、幼児生活の自

己充実にこちらで案をたてることはむずかしい。また充実指導にもこつちで案をたてることはむずかしい。ほんとうに案らしい案をたてられるのは幼児生活の誘導の所です。誘導の本源としての計画においてこそ、案がたてられる。すなわち幼児生活そのものを、どうこしらえて、形を変えていくかということではなく、あるがままの幼児生活を、どう誘導するかという所に保育案がたてられるのであります。

それから、保育の意義についてももう一つのことがあります。

前のは、どこまでも子どもの生活を本体として、これに則して考えたのでありますが、この他にいうまでもなく先生方の目的を偏りなく、子どもの生活の中にもっていくについて、ある方面が欠けないように、ある方面が多すぎないようにと、自分の注意として心覚えを立てておくことも必要であります。ことにその保育として個々の目的は漠然たる大きな大目的を実際化しているのですから、小さい子供にはどんなことをしようとか、年長の者にはどういう方面を進めようとか、同じ目的も子供の年齢に応じて、種々に分れてくるに相違ありません。それを先生としては、正しく用意しておかなければなりません。すなわち、子供の生活の方からいえば、どういう事を中心にして子供の生活を誘導すべきかという案が立ち、先生の方としては、常の指導の中にどういう点を特に心がけていくべきかという心覚えが予め立てられなくてはなりません。つまり子ども

の生活に則する方の意味と先生の目的に則する方の意味と二つのものになるわけであります。」（倉橋惣三選集第一巻）

そこから誘導保育というものがでてくるわけです。それは、幼児の生活にまどまりのある何ものかを与える用意をする。そのまどまりの選び方というのは、子供の年齢と環境から考えられる興味のある条件というものをもとにして考えられなければならないのです。

これが主題とか、テーマとかに当るものです。保育案と保育内容がお互いに関連している、結合しているということ、個々の活動が教育的意義をちゃんともっているということが考えられなければならないません。ようするに、テーマ主題というものと、関連をもち、有機的に主体がくみだてられていくべきものなのです。そこに統合されるものとして、先生は保育案と自由遊びについてふれています。

——自由遊びは生活につながっているものであるが、必然的につながりをもたなければならぬものである——

### ③ 保育課程の実際

一日の保育の流れについては及川先生のお話にあったようで、はぶきますが、大事なことは、一日一日をその子どもにとって満足のいくものでありたい。先生の意図や、強要で子どもの生活が断片的になつてはまずい。自然に一日が流れるような中に、自由感がなければならぬ、といったようなことを強調なさっています。

又、子どもに対する対し方について、

「子どもを主にして考えられる場合、一人ひとりの子どもが保育の対象でなければならない。それがだんだん小グループに、そして、組全体になる。つまり、個——分団——組とそれぞれの活動が展開されていく。それぞれの対し方を考えなければならない」とおっしゃっています。

「幼稚園真諦」の内容に則しての話は、時間の関係上この位にして  
三、倉橋先生の晩年におけるいろいろな問題と

### 私どもに残して下さったものに対する反省

文部省で坂元先生が中心となり、今の幼稚園教育要領の前身・保育要領をつくり、先生もその中で非常にほねをおられましたのが、昭和二年から二年にかけてです。先生が大正六年にお茶の水幼稚園の主事になられてからちょうど三十年たっておりです。三十年以上も前から先生がいておられたものが、新しい要領の中に生きているということは、全くうれしきことです。

「幼稚園真諦」の最後の言葉に、

「初版当時新しいと危ぶまれていたことが今日こそよく了解せられると信ずる。ただ広く実現されていないことを憂うる。教育の思想は実行されてはじめて生きるのである」とありますが、よく先生は「三十年も前にいっておったことなんだよ」とおっしゃっていたこ

とを思い出します。

幼児の生活にスタートするという考え方は教育史上生活論という意味で歴史的意義がありますが、幼児からスタートするという考え方を示されたところ、先生の偉大さをかみしめてみる必要があるのです。

保育要領を編むにつけ、アメリカの指導官ヘファナン女史の指示のもとに仕事をしました。

保育内容を考える場合、その前の幼稚園令などの中での考え方と異なって、楽しい幼児の経験という意味で内容を考えていきました。

楽しい幼児の経験という意味で内容を考えていきました。基本的なものができています。これはあくまでも子どもの生活にそってやっていくということで、いわゆる新しい保育ということでは

幼児教育史の中でアメリカの——二十世紀はじめ、倉橋先生が外国にいかれた頃——デュイイ、キルパトリック、ヒルといった人びとにより、進歩主義教育となえられた時期であり、先生はそういう考え方に共鳴されておりました。内にあるものがあるがゆえに共鳴するのであって、倉橋先生の頭の中にありましたところの理論——子どもの生活を中心に考え、子どもをよくみつめ、子どもの生活のうちこんでいけば必然的にでてくるものである。つまり、大きいうごきをするという意味で共鳴されたヒルの積木に対して、小手先で、ごちゃごちゃするフレーベルの恩物の積木を柵からおろし竹か

ごの中にいたなど、これは子どもの生活をまともにも見ていれば、だれでも気がつくことである——に倉橋先生の偉大な創造の典型的な考え方をみることができますし、それから外国の進歩主義的な教育者といわれる人びとと共鳴されたということは、その中にそういう考えがあつたからです。必然的に今日の幼児教育の中に生きていることでもあります。

倉橋先生の子どもの見方、幼児観、保育観、幼児といふものの考え方、幼稚園という考え方、それらは、幼児教育を崇高なものにされました。又、幼児らしさといふものに対する非常に高い感じ方、保育の仕事の崇高さを高められました。

「子供の園を荒すものはだれか」などと戦争中にいわれたこと、保育の仕事が非常に崇高であり、香り高いものであることを強調されました。よく先生は一種の情緒主義的考え方をされていたと思ひます。私は先生とお話するとき——「君、僕は芸術家だからね」といふことをよくきかされました。先生は文章をかいても、お話されても文章に対するセンス、また一種の情緒主義ともいふべきものを豊かに持つておられました。

日本の幼児教育界において先生の考え方がもたらした事柄は非常に大きなことだと考えてよいと同時に、卒直にいうなら私自身は少少不満をもっています。それは日本の幼稚園界に一種のセンチメン

タリズムが流れていると思ふことです。このことに関して、戦後まもなく「幼児の教育」誌上にセンチメンタリズムを批判するという文章をかきました。これはものごとを科学的にみる必要性を主張したのです。しかし先生は情緒主義的ではありましたが、一方では科学性といふものを十分考えられておられました。

一つはお茶の水女子大学に、児童学科をつくることに骨をおられたことです。児童学といふものを科学的な基盤の上のせて、科学的な考え方をする人を養成しなければいけないという考えの現われです。

もう一つは、考える場として保育学会が必要であるということではじめの方でも申しましたが、私どもの下働きで昭和二三年十一月に第一回の日本保育学会が、倉橋惣三先生を会長としまして発会されました。今年で一八回もの大会を開きました。

この会は、保育所も幼稚園も一本にすべきであるという先生の理念にそつて、保育所の先生も、幼稚園の先生も、行政官も、学者も皆一団となつて幼児の保育といふものについての科学的な研究をするグループという主旨により、運営されております。こういうふうに新しい方向の中にも先生のお考えが生きているわけです。

まだいろいろ話したりないのですが、時間の関係上またの機会にゆずりたいと思ひます。

(日本幼稚園協会主催・夏期講習会講演より)



# 絶えざる流れに沿って

——倉橋先生を偲びつつ——



森 田 宗 一

## (一) 人生の温度を高める

「彼はただそこに在るだけで、人生の温度を高める人だった」これは、イギリスの作家チェスタトンの人柄について、ある人が書いている言葉である。とかく冷えこみやすいこの地上の人の世を少しでも温める。何という大切な事柄だろうと思う。そしてたしかにそういう人が少ないながらいるものだ。倉橋惣三先生もそんなお人柄の方だったという気がする。「人生の温度を高める人」という言葉で、私が思い浮べるいくたりかの故人の一人は、たしかに倉橋先生だし、先生の人格やこの地上に残された足跡を表現するのに、この言葉が一番ふさわしいように思われる。

また先生のなされたお話にも、書かれた文章にも、そのことが適切にあてはまるように思われる。次に掲げるのは、先生の名著「育ての心」の中の一文である。

「子どもの目——いつも真正面から、真直ぐに相手を見る目。いつもあからさまに自分をさらけ出して、心の隅まで隠すところのない目。いつも一ぱいに見開いて、しっかり物そのものを見詰める目。いつも新鮮さに冴えて興味の心に輝く目。いつも柔いなつかし味に湛えている目。人の心の明るさを受けて明るく、自らもまた容易に、相手の心の中に溶けてゆこうとする目。それよりも尚、なんという清さに澄んでいることぞ。曇りもなく、濁りもなく、たとえば比喩の澄んだ空の清さを、そのまま人界に落し来ったような目。それが子どもの目である」

「小さき太陽——よろこびの人は、子どもらのための小さき太陽である。明るさを顔ち、温かみを伝え、生命を力づけ、生長を育てる。見よ、その傍に立つ子どもらの顔の、ききとして輝き映ゆるを。なごやかなる生の幸福感を受け充ち溢ふれているを。」

不徳自ら愧ず。短才自ら悲しむ。しかも今日直に如何んともし難い。ただ、愚かなる不満と驕れる不平とを捨てては、今日直ぐ必ず心がけなければならぬ。然らずんば、子どもらの傍にあるべき最も本質なるものを欠くのである。希くは、子どもらのために小さき太陽たらんことを」

この文章だけでも、先生の御人柄を偲ぶよすがとなる。子どもを愛し、そのひとみの中に見る子どもの本性を限りなく尊み、その子どもらをはぐくみ育てることに、限りない喜びを感じ、たえず温かい力づけを与え、その育ちゆく生命の前に驚くほど謙虚であった先生。子どもを通じて人生の温度を高める人だったといえ、だれでもうなずけることではないだろうか。

私は一高から大学へかけての頃、それは今から三十年近くも前のことであるが、ときどき先生にお目にかかる機会に恵まれ、忘れがたい感銘をうけた。私の親しくしていた先輩が愛育研究所に勤めていた関係もあって、学生であった私はときどき同所で先生にお目に

かかり、いつも変らぬ温顔ともの静かな口調に、心安らぐものを感じたことである。

今日でいう「母親学級」のはしりともいうべきだろうか、お母さんたちの集りで、子どもの見方、あつかい方について、じゅんじゅんと語りかけておられる姿は、いつまでも目に残っている。語られる言葉がそのまま美しい文章になるような、言葉をつつましく惜しんでつかわれるのが印象的であった。私は、「和顔愛語」というたしか道元禪師の深い言葉の証しを、倉橋先生において見たように思ったのである。

またあるとき「君、うちへ遊びにきたまえ」というお誘いに甘えて、中野の御自宅を訪ねたことがある。生け垣をめぐらした庭で、草花の手入れをなさっておられたが、その姿は袴のようなモンペのようなものをはいた村夫子然とした姿で、いかにも先生の人柄の一面をあらわしているように見え、これも先生らしい忘れがたい印象で、今でもありありと思い浮べることができる。

お宅を訪ねた際、どんなお話をうかがったのか今は記憶していないが、子どもとはまことにすばらしいもの、どんな子でもその子ならではのたまものがある。そのたまものをはぐくみ育てなければならぬ。そんなような話に花をさかせ、その宵も心温められて帰ったように思う。

その頃の私は、自分の一生を子どもたちのためにささげたいと念願していたが、普通の子ども育成、教育の道をとろうか、いわゆる問題児と呼ばれる青少年少女の仲間になる道を選ぼうか、いささか迷っていた。私は先生にそんなこともお話ししたことだろうが、はっきり記憶に残っていないし、そのことについて先生から何かアドヴァイスをいただいたのかもしれないが、それもはっきりおぼえていない。

私はその後、前者の道ともつきず離れずではあるが、むしろいわばはみ出す子ども、はみ足りない子どもに愛情と関心を深くし、問題児非行少年の仕事に専念することになった。どんなにゆがんだ暗い人間の一面を見ている子どもでも、明暗の転機は紙一重である。おのがじたまものをもつ「光の子」として変りうるものである。たくさんの臨床の事実によって、そのことを学ばせられたことである。そして窮局には「このいと小さき者の一人に為したるは、即ち我に為したるなり」という聖書の言葉に帰するもののようにである。このことにおいては、どんな子どもを相手とする仕事においても全く同じであると思う。

この点において倉橋先生の窮局の御心境もそうであったにちがいないのである。

## (二) 保育の道と心

さて倉橋先生は、日本における保育学あるいは児童学の大先輩であり、先覚者と申すべき方であると思う。先生によって耕やされた大地の上に、学問的にも実践的にも、花咲き実のり、その後の展開発展があったといつてよい。

私の知る限りのこの道の第一人者の方がたの中には、何らかの意味で、先生と縁を持たれている人が多く、先生の思がかかっている方が少なくないことも、そのことを示している。また私はこの十数年来、全国各地で母親学級とか保育大会、幼児教育の集いなどに招かれて話をさせられる機会が多かったが、そういう際よく倉橋先生のお弟子さんとか、先生に導かれて幼児教育の道に専心したという方に会うことがあったのである。私自身は、前にのべたように先生と全く個人的にわずかの出会いを経験させていただいたに過ぎず、弟子と名のるにふさわしい者ではない。しかし、何かそういう方がたに親近感をおぼえるとともに、先生の残された感化と与えられた影響が、いかに大きいものであったかを感じさせられることが屢々であった。

先生の耕された土壌ときり開かれた道に展開されたその後のわが

国の保育学の著しい特徴は、科学化と技術化ということであると思ふ。それは倉橋先生御自身がすでにその提唱者であり、旧来の情緒的センチメンタリズムからの脱出であつた。それは必然的ななりゆきであり、この道に努力されてきた人々の貴重な仕事であつた。その努力の実りと成果も少なくなつたといつてよい。また更にこの道を一層深く広くおし進めてゆくことが、今日の一つの課題であることも確かであろう。

しかし今日の保育学特に保育や幼児教育の実際は、はたして眞の科学化や保育の道筋に沿つてゐるのであるか。科学化と技術化の名の下に、保育する者が視野のせまいところをゆきつ戻りつし、まことの「人間の科学」の道を謙虚にしかも力強く進んでゐると思えないのである。即ち育ての心が乏しく、育てる者の精神と姿勢がしつかりしてゐないのではあるまいか。むしろはつきりいへば、子どもとは何ぞや、人間とは何かという根本に立つての人間育成の方法はゆがまされてゐるのである。子どもはすばらしい生命をもち、肉体と精神（人格）との微妙複雑な結合による不思議なまてにおごりかな存在である。畏るべく尊重すべきものである。そういうあたりまえなことをもう一度再確認し、しつかりした人間観にたつことを忘れてゐるのではないかと思われる。

そのことなしには科学化といつても眞の「人間の科学」たり得

ず、技術化は單なる小細工のテクニクとなり、かえつて人間育成を誤り、保育の大道からはずれることになる。人間そのものを愛惜する心なく人間の哲学なしに、まことの保育学や生きた保育の方法があり得べしと思われぬ。

生命を畏れ尊重する、生きるものを限りなく愛する。そのことが人間を育て人間の問題を考える際の出発点であると思う。何よりも人間の生命を尊重し、その力を信ずること、生命と人格の前に敬虔な心をもつ者だけが、人を育て、教育し、人間の問題を扱う資格があるといえるのである。

ところが、わが国ではその根本のことが忘れられ、怖るべき生命軽視人間無視の風潮である。まず驚くべき胎児という人間の生命抹殺（妊娠中絶・墮胎）の無難な実行、怖れを知らぬ心である。またさらに生まれいでた人間の生命の力、人間性そのものを信ずることのできない親や保育者によつて、どんなに子どもがゆがまされてゐることか。

育つものの心を知り、育てる者の心を正すことが、育児教育の始めでなくてはならない。子どもが本来もつてゐる力とその心を知らず、まるで粘土細工か箱庭の草花でもあるかのようにいじくりまわし、あるいは過保護にかまひすぎ、わざわざ子どもをひ弱にしてゐる親・保育者が多い。子どもを見る目が甘く浅いのである。小児

科、育児相談、ノイローゼ、非行などの臨床の事実が、たえず訴え教えているところである。この頃の心身の虚弱児、又適応児の多くは、いわばつくられたもやしのような問題児人工虚弱児である。そういう息ぎれのする狭い保育者の眼を改め、子どもを見る目を再発見することにより、子どもが生まれ変わったように明るい活力をもつてくるのである。そういう事実も少なくない。

子どもは自ら生きぬき、成長し風雪に耐えていく生命力と創造力をもっているから、その力を尊重し、開発し更に陶冶していく。その道を備えること。それが今日最も要請されていることであり、そもそも人間への愛と教育の始めというべきである。

まことに人間を育てる仕事は、技術の末のことでなく、生命と生命のリズムの通い火花を發する触れ合いである。そのことは、育つ心を知り育てる心を再発見するところのみ可能であると思う。それは大河の流れのように、尽きず渴れず、流れ絶えざるものではあるまいか。その絶えざる流れの中にこそ、おのずから時と処と情勢により必要な方法と技術が生まれかつ活かされるのである。

保育の道も、ここに安定した土台の上に前進することができるとも思う。

### (三) む す び

倉橋惣三先生の十年祭に当り、先生の面影を憶びつつ、日頃痛感していることを述べさせていただいた。

先生の靈前に「育ての心」を改めて再確認し、この道を更に力強く進むことをお誓いしたいと思う。そして御靈前に献ぐべき花束に代えて、子どもに関する正月から秋へかけての拙句を記して、この稿を結ぶことにしたい。

罪にもろき性を審きて初仕事  
芹叢に子蟹遊びて日脚伸ぶ  
春愁やわが性に似て子のしぐさ  
背に眠る子の風車まわり出し  
母と子と十六夜日記読む春灯  
子には子の祈ることあり聖母祭  
夕焼に盲兒輪となりて歌いおり  
鍵っ子の友も鍵っ子夕焼くる  
母子寮の灯ともす窓や秋の声

# 倉橋惣三論

—その業績と遺産について—



宮 坂 広 作

## 一 歴史における評価の問題

少々固苦しい話を冒頭にもちだして恐縮ですが、この小稿がどんな立場で書かれたかということを最初におことわりしておいた方がいいとおもって、議論めいたところをこころみることにしました。

わたくしは倉橋先生に一度もお会いしたことがありません。倉橋先生のお仕事を文献のなかでしか知らない者なのです。このことは、わたくしの倉橋先生に対する認識が一面的なものであることを意味します。しかし、また、そのことは倉橋先生の人格に対する景仰の感情ゆえに、倉橋先生の理論に対する評価が動揺することからまぬがれるという利点をもたらすかもしれません。理論家・研究者に対する評価は、かれが書き残したものに拠ってなされるのがふつ

うとされています。たとえば、家庭人としてのルソーは悪夫であり愚父であったとしても『エミール』におけるかれの教育思想のすばらしさについての評価は、みじんもゆるがないと思います。ベスタロッチやフレールのばあいは、単なる思想家としてだけではなくて、教育実践家としても評価されなければならないでしょう。だから、昔からベスタロッチやフレールについての教育史の記述は、かならずかれらの教育者的資質・人格の問題にふれています。

倉橋先生を理論家・研究者として評価することに限定したとしても、なおかつ先生の人格にふれないことはあやまりかもしれません。先生の幼児教育論が大正期から幼児教育の現場にふかくかつひろく浸透していったのは、もとより時代の潮流にもよるのですが、やはり先生の人柄や魅力があずかって大きかったと思います。理論

の影響、つまり理論がどのていど現実をうごかす力になったかということも、理論に対する評価の重要な基準のひとつですから、みずすことのできない観点なのです。残念なことに、この側面についてわたくしには評価の資格がありません。

さて、歴史上の人物を評価するさいには、ふたつの視点が必要だと思えます。ひとつは、かれがそれに先行する時代に対してどれほど進歩していたか、また、同時代に対してどれほど先行していたかという歴史的||相対的評価です。もうひとつは、こんにちからみればかれのしごとはどういう意味をもつのかという現代的||絶対的評価です。こんにち到達した地点からうしろをふりかえってみるなら、過去のものもつ欠陥は明らかですから、現代的評価だけでは過去のものを抹殺的||清算主義的にみやすくなります。かといって、歴史的評価にかたよると、過去をつい礼賛的||全面肯定的にみることになりやすいのです。このふたつの立場を正しく統一することが必要だと思えますし、ふたつの立場からの評価にたえるような業績をあげた人物をこそ評価の対象とすべきでしょう。倉橋先生こそそのような対象になりうる人物だと思えます。先生が明治期の幼児教育に対していかなる改革をこころみ、いかなる成果をあげたかについて、さらに現代の幼児教育に対していかなる遺産をのこされたか、それを継承し、さらにのりこえていく方向は何かについての

覚え書が、この小稿の性格です。

## 二 倉橋先生の幼児教育思想

明治期の幼児教育に対する改革者としての倉橋先生の業績に関する評価には、すでに定説的なものがあります。

それは、フレール考案に成る幼児教育の形式・技術を忠実に模倣したもの、必ずしもその本質を理解していたとはいえず、しばしば形骸化の弊に陥っていた明治時代の幼稚園教育に対して、幼児の心性に密着することでそれをリアルに把握し、その自発的活動||成長を保証し、助長しようとする新しい幼児教育の方法をうちだし、それを確立せしめたというみかたです。

もちろん、こういう方向での改革は、明治末年に中村五六・東基吉たちを中心としていろいろとこころみられていました。倉橋先生は理論的から実践的にその改革をもっともラジカルにおしすすめたわけです。明治末年、日露戦役の後から、明治時代の旧教育に対する批判が教育界でしだいにさかんになり、〈新教育〉への主張がいろいろなかたちでおこなわれるようになりました。大正時代にはいと、いわゆる「大正デモクラシー」の高揚期で、社会、文化の全面にわたる改新のうごきのなかで、教育界には新教育の黄金時代がおとずれました。それはまた、第一次大戦後の欧米における風潮で

もあり、国際的な動向であったといえます。倉橋先生のしごと、このような時流とかかわり、幼児教育の領域で「新教育」をみごとに開花せしめたものなのです。

そこで、倉橋先生の幼児教育論には大正期の新教育思想と共通な考えかたがあるわけですが、たとえばつぎのような点がそれです。

「子どものしもべ」(『幼稚園雑草』大正一五年、一二—一三頁)という文章は、「先生だと思っから間違うのです。私たちは子どもに仕えるのです。私たちの苦心はどうしたら一番よく子どもの僕になれるかというにあります」という書き出しで始まり、幼児保育者が子どもの侶とか、師とかいいもし、思いもしていながら、真実には子どものことを思うよりも、自分のことのほうを考えているばあいが多く、エゴのために「不忠実な僕」になっていることを指摘して「教うるよりも仕うるの難きかな。子どもの為に真の僕となることの、如何にいかに難きかな。之れが私たちのまことの嘆声ではありますまいか」ということばで結んでいます。

これは、教育にあつては子どもこそが主人公であり、教師は子どもの要求を尊重し、子どもの発達のために奉仕すべきものとする、いわゆる「児童中心主義」の思想にほかなりません。教育というしごとは、教師の主体性なくしてはできないことでし、いかに献身的な教師でも自我を完全に消去することはできません。教師が自己

の人間的要求を減却することは決して正しい意味の「奉仕」ではないと思ひます。封建社会における忠誠の倫理ではそれが要求され、また、いわゆる「聖職主義」の教師観でもそのような教師が理想像とされました。教師の自我・要求・主体性が教育活動をリードすることをみとめたうえで、それらがしばしば教師のエゴイズムに墮してしまふことへの深刻な反省が、倉橋先生のこの文章なのです。たとえ近代的な教職観——教師の教育活動と私生活を区分し、教師なるがゆえに私生活の是非について干渉されることをしりぞけ、また教育活動の範囲についても一定の限界を設定し、二四時間連続の無限責任を教師に課することをしない——に立つにしても、良心的な教師であるかぎり、倉橋先生が思わず慨嘆の声を洩らされたようなか、どうから免れるわけにはいかないと思ひます。それにしても、倉橋先生のこの文章には宗教者のようなはりつめたきびしさがあるのですが、他者に対する説教ではなく、むしろ自戒のことばとして語られているために決してリゴリズムにはなっていないところがさすがです。

また、「幼児教育の特色」(『幼稚園雑草』四〇六—四一八頁)では、いろいろなことばであらわされている「児童中心主義の教育、即ち子どもを中心として行なう教育は、言葉を変えていえば、形式及び内容上における自発的教育ということになる」というのが、幼児教



育にかぎらず、現代教育のすべてが向かっている傾向だとされ、「自発性」・「相互性」・「具体性」・「情緒性」を、幼児教育が一般教育とともにあわせもつべき特色だといっています。「幼稚園教育にはいろいろの主義もあり、方法もあるけれども、それが幼稚園教育である限りは脱越することのできない一定の範囲がある筈だ」として、あらゆる保育の方法を包含しうるものとして倉橋先生が提示されたのが、右の幼児教育の特色ですから、いわばこれらは幼児教育をして幼児教育たらしめる必要条件であり、幼児教育をみちびく永遠の星とでもいふべき位置におかれているわけです。

以上みてきましたように、もし倉橋先生の幼児教育思想をひとくちで表現してみよということであれば、先生自身がみとめていらっしゃるように「児童中心主義」そのものなのですが、先生のばあいにはほかの大正期新教育論者たちがおかしたような、明治的な絶対主義教育方法に対する反動としてことさらに児童中心主義をおしだし、そのために教育活動における教師の主体性の無視ないし軽視のあやまりに陥っていません。先生は、児童中心主義を特定の時代の特定の思想だなどみなしてはいけません。幼児、すなわち被教育者の自発的生活を尊重しなければならないなどという「自発性」の原理は、「此事たる決して新しい問題ではない。既に幼稚園を初めたフレーベルが此点に注目したのである。のみならず其れ以来幼児教

育に就いて、いろいろ講究されて居るが、如何なる学説、如何なる新しい試みが行なわれても、幼児の自発的生活を度外に置いて保育の方針を立てるということは、昔も今日も無い」と、その永久性が強調されています。

こういう確信があったればこそだとおもいますが、大正期から昭和期にはいつて日本の教育がファッショ化し、極端な皇道主義的国粹主義や非合理主義教育が「錬成」の名ではびこるような時代になっても、倉橋先生の幼児教育思想をつらぬく原理は、基本的に変わっていません。たとえば、日本両親再教育協会から発行された『子供研究講座』Ⅲ（昭和六年）に収められている「幼児の心理と教育」のなかでも、幼児の「自発性ないし自己活動」——あらゆる周囲に向かつての興味、何んでも自らやって見ようとする試行と工夫、心のなかに湧きあがる想像や、あらゆる自己表現への志向など——と被教化性が幼児教育を可能にする条件——前提だといっています。また、「自ら育つものを育てようとする」、「育つものの偉きな力を信頼し、敬重して、その発達の途に遵うて発達を遂げしめようとする」——親と教育者の真情に関するエッセイ、『育ての心』の初版は昭和十一年ですが、昭和十五年に第一八版が出され、さらに、戦後の昭和二十一年一月に「全く異った国情の下に」再刊されています。倉橋先生自身「此の書の内容が、時に即しての所論所説でなく、育つ

ものへの久遠の信仰による光明の伝達に他ならぬ」ことを、戦後復刊の理由にしておられます。

ファシズムと戦争の嵐の時代にも、子らを育てようとする真情の美しき、その明るく温かい世界をひたとみていた倉橋先生の目は、決してごることがなかったものようです。すでに第一次世界大戦中に書かれた「国家のために」(『幼稚園雑草』九—一二頁)で、戦時下国民の斗いがただに戦火のなかでのみならず、各国民の精神的緊張をもつておこなわれており、それは国民各個の職務上の精神的緊張にほかならないのであって、幼児教育者もまた幼児保育の場において斗いの中心にありとし、「あの可愛い頬、あの房々しい垂髪、遊戯、玩具、童話、唱歌、幼稚園の世界は、何時とても愉悅の世界、和楽の天地である。吾等は出来るだけ美しく歌い、出来るだけ高く笑い、彼等の遊びの中に、出来るだけ我を忘れなければならぬ。それが吾等の貴重なる職務である」と教えています。「嗚呼、今や国家大切の時なり。国家の為に、実に国家の為に、子等と共に美しく歌い、高く笑い、楽しく我を忘れて遊ばんかな」という態度は、戦争があまり身近なものでなかった第一次世界大戦時だったから可能だったともみられましょうが、倉橋先生という方はどのような戦争に対しても終始こうした姿勢をくずされなかったようにおもわれます。

児童中心主義のほんものにとせものとをみわけするすべは、その思想が子どもの権利を確認しているか否かだといわれています。倉橋先生は「児童の権利」というようなナマのことばを用いられていないようですが、「一人の尊厳」(『幼稚園雑草』二一—二三頁)という文章では、各個の人間がめいめいに有する神聖なる尊厳、人間が「一人として迎えられ、一人として遇せらるべき、当然の尊厳」が強調されて、「幼きが故に、一人の尊厳に、一毫のかわりもない」と断言されています。児童権は人権として近代ヨーロッパの社会で確立されたものですが、人権といったものが社会的に承認されるためには、社会思想の次元で人格の尊厳についての観念が定着していなければならぬわけです。人格の尊厳の思想によって裏づけられない人権の要求は浅薄なものでしかないし、人権の思想で社会化されない人間の尊厳の思想は単なる抽象的観念に墮してしまします。わたくしは、幼児の人格の尊厳性にかんする倉橋先生の断固たる主張のなかに、ただの子ともかわいさや甘やかしてはならないところの、きびしく高い思想性を読みとらざるをえないのです。

児童中心主義の教授法のほんものにとせものを区別する基準は、子どもの自発性を単に利用すべき手段とみるか、むしろ自発的生活そのものを内容的に大切なものとするかという点にあるとおもわれます。前者だと、幼児の自発的生活ということを持た非干渉、放任

といった方法上の次元でとらえてしまつて、いわゆる「方法主義」に終ります。倉橋先生の自発主義は、むろん形式、内容の両者にわたる真正なものでした。

倉橋先生の幼児教育論については、もっと多面的に、かつ深く掘りさげて検討しなければならないことがいっぱいあります。さきにふれた幼児教育の特色ということだけでも、相互性（集団生活による社会性の陶冶）・具体性（幼児生活における未分化なままでの統一に應ずる総合的・全面的教育）・情緒主義（概念的・観念的なものの排除）のそれぞれを問題にする必要があります。しかし、もう紙幅があまりありませんし、こんご、幼児教育者のサークルなどで倉橋惣三研究をテーマとしてとりあげてくださることを期待して、先生の業績にかんする紹介はこの程度にとどめておこうとおもいます。

### 三 遺産の継承について

倉橋先生は「フレーベル主義新釈」（『幼稚園雑草』四一九—四二七頁）の冒頭のところで、およそ古いものに対する態度に三つの種類があつて、まず「古いものは何んでも貴いものである。一途に尊重、尊敬すべきものであつて、これを非難する如きは勿論、批評を試みるさへも神聖を穢す」というような（尙古主義）、つぎは「古い

ものは何もかも時代後れのもので、今日の新しい時代にあつては、総て無用のものである」という（モダニズム）、それから「総ての古いものを、暫の其の古きが故のみからでなく、慎重なる研究によつて、詳細なる批評を加えると共に、益々其の真価値を尊重しよう」という（批判と撰取）の立場があると述べています。小稿のはじめの方で歴史的評価と現代的評価の統一などと申しましたものは、この第三の立場にあたります。倉橋先生はフレーベル解釈についてこうした類型を示されたわけですが、わたくしたちがこんにち倉橋先生の業績に学ぼうとするばあいにも、批判と撰取の立場に立つて遺産を正しく継承し、さらに発展させるための努力をおこなわなければならないと存じます。

倉橋先生が提起した幼児教育の諸原則は、それが提起された時代には旧いものへの真正面からの挑戦で、じつと女高師附属幼稚園の神聖な恩物箱をただの玩具に格下げしてしまい、遊戯室のフレーベル肖像画をとりはらうといった革命的な実践を伴っていました。しかし、その後自由遊びも自然保育も幼稚園のあいだに普及していくようになると、倉橋理論もしだいに定説化し、保育界の常識になっていきました。電灯も自動車もこんなに一般化してしまうと、いまさら発明者は誰であつたか、などと史的オリジンについての探求がおこなわれないのがふつうです。倉橋理論もまたこんにちそのよう

な運命にあります。

倉橋理論のこのような圧倒的勝利は、倉橋先生にとってある意味で不幸だったといったら、あまりに逆説めくでしょうか。それは、第一に倉橋理論が日本の幼児教育史上でもっていた革命的品格が看過され、倉橋先生はあたりまえのことをあたりまえにいっただけだというふうに通小評価されること、第二に倉橋理論のままに保育現場が停滞し、それをのりこえ、発展させようとする努力が乏しくなったことが気にかかるからです。わたくしはここで倉橋理論に欠けていたものについて指摘し、それを発展させる方向について示唆してみたいとおもいます。

さきに、幼児教育問題に対する倉橋先生の立場・態度が歴史の動向や社会の変貌にかかわらず、終始一貫して不動のものであり、その内実は幼児の人的尊厳をこのうえなく大切にするという原則であり、つねに幼児のがわから発想するという姿勢を持続されたこと、そしてこうした態度が人間性を圧殺する思想と行動というべきファシズムの教育に対する抵抗の役わりをはたしたことについてふれておきました。さらに一步をすすめて、そうした一貫性を持続することがファシズム教育体制に対する十分かつ有効な抵抗であったかという点になりますと、どうもそうは申せません。倉橋先生は、しだいに進行する社会政治教育のファシズム化に抗議するより

も、自分の影響下にある保育界のなかには、その粗暴な教育政策が侵入しないように精一杯努力されたのですが、いかに花園を乱暴者の泥足からまもろうとする園丁の配慮がゆきとどいたものであったとしても、もしかが嵐の脅威に眼をつぶっていたとしたら、やはり花も咲かず実もむすばずに終るでしょう。丹精こめて自発性を育てあげた幼な児たちが、やがて無謀な戦争を遂行するための「兵力」として消耗せしめられるような無残な歴史的现实を目前にしながら、幼児たちの顔の「涼しさ」(『育ての心』四頁)に感動しているだけでは、一種の逃避ともいえます。

保育者はまず子どもから、そして児童学や心理学の成果から学ばなければならぬのは当然ですが、さらに歴史的・社会的認識をふかめることなしには、現代日本の当面する諸課題とのかかわりにおいてアクチュアルな保育実践を展開することができないのではないのでしょうか。幼児保育永遠の課題を追求してわがみちをいくというのでは、その実践は現実から遊離してしまい、やがて成長していった子どもが受験体制のなかでスポイルされたり、キャッシュ・ネクサスのなかでもみくちやにされて人間的感情を失ったりするであろうことへの対決もできなくなります。

もとより、倉橋先生に歴史的・社会的認識がまったく欠如していたというわけではありません。先生は子どもの教育目標を立てるさい

に、地方・社会・家庭の要求など「一国の其の時代に於ける要求」に基づいて決定すべきだといわれ、現代の保育は人為的文明のために幼児の心身がおびやかされつつあり、とくに子どもの神経系統が受ける被害を憂慮され、幼児保育の新目標は「神経の健全強健なる子どもを造る」ことにあり、また世潮の激烈化に対処しつつ生き甲斐ある生を送るためには「総ての艱難に打ち克つて疲れず所信と使命とを実行して行き得る」実行・精勵・奮斗の「精力主義」の涵養が必要だと申されました。（『幼児保育の新目標』、『幼稚園雑草』三七九—四〇五頁）先生はこういう歴史認識にささえられて、人為的保育の典型である恩物主義・手技主義・静座主義を否定し、戸外の自由で自然な保育を提唱されています。

しかし、わたくしどもがこんにち、日本の子どもをおびやかしているものをリアルにつかもうとすれば、「人為的文明」とか「世潮の激烈化」といったあいまいな認識では不十分ですし、それに対処すべき保育目標も強靱な神経と正しい実行力を付与する野外自由保育によって「此の世の中の劣者となり、敗北者となって終る」ひとを出さないようにしようということでは足りないとおもいます。この小稿のテーマからして、わたくし自身が日本国民の当面する歴史的課題と、その長期の展望とをどうとらえ、幼児保育の主たる目標をどう設定しているかについての立論を、ここではつつしむべきでし

よう。ただ、倉橋先生の出された視点だけでは、幼児教育目標の社会的性格・基底の追求が不十分であり、その保育方法では現代社会の疎外・緊張に辛うじて耐え、なんとか適応しようする人間は形成できても、それに抵抗し、矛盾を克服していくような国民の基礎づくりは困難ではあるまいかと考えられますので、その点を保育者の皆さんにも検討していただきたいのです。

最後に倉橋先生の情緒主義教育は、幼児の感受性・表現能力・活動力を発展させるうえで大きな業績をあげました。保育の成否がまつまるところ保育者の人間性にかかっていることを教え、保育教育というしごとがそれじたい人間の魂をつくりだす芸術活動にほかならぬことを明らかにされました。幼児教育が小学校や中学校の教育にくらべて、体力・性格・情意の側面に重点をおくべきだということには申すまでもありませんが、情緒主義の主張が幼児における科学的認識、つまり数・量や空間・時間に関する認識能力、分類・比較・系統化といった法則的認識能力の基礎を形成し、抽象的概念の把握を助長する保育を拒否したり、軽視したりするようなあやまりに陥ってはならないとおもいます。倉橋理論ではこの点が十分展開されていませんので、わたくしどもにのこされた課題のなかでとくに重視したい領域なのです。

# 保育所保育指針雑感

高橋 さやか



文句をつけることはやさしいが、一つのものをつくりあげ  
ることは容易ではない。ことに一人ではない、また一方向か  
らだけではない、それぞれの分野の専門からの意見を集め  
て、一つのをまとめあげるのには、問題が多いしことであ  
ることは想像に難くない。

保育所保育指針ができるまでに、多少ともかわりをも  
たれた方々は、おそらく、外側から、でき上った結果だけを  
見るものとはちがった満ち足りなきをもっておられるかもし  
れないと思う。

このようなしごとは、共同研究、というような場合と、も  
ともとからモティヴェーションが別個であろう。発想に統一  
を与えようとすること自体にも問題があろう。従って、強力  
な一貫した理念、しかも説得力をもつ理念を求めることは、

どうしてもないものねだりに終らなければならぬのも、や  
むを得ないところであると思う。

最初の印象は、目的あるいは目標に、端的な表示が掲げら  
れていない、ということであった。

次に、第1章総則において、幼稚園教育要領との相関性  
を重視しすぎている、とうけとられた。

第三に、第2章子どもの発達上の特性、における発育、発  
達の年齢的特徴づけは、ややミニマムに偏っているのではな  
いか、と考えられた。この第三の疑問は、第3章―第9章の  
それぞれの第1節では、それほど強くは感じられなかった。  
しかし、またちがった要素が入ってきて、落着きの悪い印象  
をうけざるを得なかった。

全体として、わたくしの何よりの不満は（それは幼稚園教

育要領にもいえることであるが)、施設(機関——つまり、保育所または幼稚園)の目的と、保育教育の目標とが、混同されたまま全文の間に混在していることである。保育の心得と子どもの実的活動との混交、施設のあり方と教育内容のあり方との混交、生活の領域という枠づけと教材主義、……すべてこれらのものは、子どもそのものにおいて、あるいは、人格そのものに即して、保育教育の成果を見出そうとするものにとつては、いらだたくもどかしい。

施設のあり方と、保育の心得と、子どもの発達とは、一応別個に見定められなければならない。もちろん、施設のあり方と、保育の心得のよりどころは、子どもの発達のためにプラスであることを以て定められる。その意味で、この三者がばらばらであつてよいわけではない。けれども、幼稚園教育要領や保育指針(以下、要領、指針と略称する)のように、保育や教諭がするようにし向けてやるのか、発育途上の子どもに大体普遍的に見られる(年齢的段階的な)傾向なのか、適当な刺激や訓練によつて、子どもがそうなるのかあまいなままにどうともうけとれる記述は困ると思う。

ただ、指針の方は、まだしも、1 発達上のおもな特徴、2 保育のねらい、3 望ましいおもな活動、4 指導上の留意点とあげており、1と3は子どもに即したものの、2と4は保育

の心得、という含みがうけとれないことはない。しかし、問題になるのは、3の考え方が、ほとんど全然といつてもよいと思われるほど、要領に傾斜していて、そのためか、2と3との間には、多分にわざわざ記す必要がないくらい、内容的に重なってしまう事項が多い。そして3に重ならないところは1に帰つてゆくものが多い。3が2や1に重なってしまうということは、要するに、保育の心得と子どもの活動との間に、けじめが明瞭でないことを意味するであらう。

教育とは(保育も含めて)、子どもが何かを(社会人としての人格を達成するための)獲得するために、あるいは子どもにも獲得させるためになされるいとなみであつて、必ずしも与えるいとなみではない。獲得させることと与えることとは同じではない。

要領は、子どもに何ものかを与えるつもりで、発想され、形成されている。指針は、要領よりは、子どもの全面的な発達そのものに目を向けてはいるけれど、それでもなお、与えようとする発想法につきまとわれている。

教材主義、という印象をうけるのは、このような発想法につき当るからである。

それが端的にあらわれているのは、「領域」のとり方である。

健康・社会・言語・自然・音楽・造形、という4歳—6歳に対する領域は、言語と自然の配列が入れかわっていることと、造形という語を絵画製作のかわりに当てていることがちがっているだけで、そっくり要領にひとしい。そして、この六領域への展開を期して、2歳までの生活・遊び、2歳における健康・社会・遊び、3歳の健康・社会・言語・遊び、がおかれている。これは逆にできたものであって、「生活・遊び」の「生活」が「健康・社会」にわかれ、「社会」から「言語」が分立し、やがて一方、「遊び」は「自然・音楽・造形」に分化するもの、となつて無理なく要領の六領域に合致した、と見ることもできよう。

それはどちらでもよいが「健康・社会」という考え方には、どうしても教材主義がかくれているように思われてならないのである。さらにさかのぼつて「生活・遊び」にさえ、活動そのものよりも活動形式にとらわれた見方考え方をうけとらずにはいられない。

赤ん坊は、そんなに早くから「遊び」はしない。最初には、反射反応をし、反射運動をし、身体活動・生活（生理）活動、感覚知覚活動、表現活動、をしている。それを直ちに「生活・遊び」とまとめるのは、何だか、早く生活様式をうけ入れなさい、遊びの形式に従つて遊びなさい、形式は、与

えてあげるから、といわんばかりにうけとれる。

もつとも、最初の段階が、1歳3か月未満ということであるから、未満、とはいつても要するに、1歳前後からの子どもについての想定といえ、反射運動まで考えなくても、ということになるかもしれない。それにしても、身体活動、がとりあげられないままに、次には健康へと移行するのは、納得し難い。

このように見てくると、要領に抱いた不満は、そのまま指針にもひきつがれてしまつていて、何をか言わんや、という気もちになつてくる。

わたくしは、子ども、そして人間そのものを考えずに、漠然と社会的（国家的）要請に合目的な教育を考えることに ついて、はつきり言つて我慢できないのである。

人間は、もちろん社会人である。しかし社会人であることと、ある社会（ある時代の、ある限定に従つただけの）に適応、合意的であることは、まるでちがう。

ほんとうに社会的な人間なら、よりよい、より発展的な社会を期して活動するものでなければならぬ。

ほんとうの社会人は、彼自身のものとして、彼自身が獲得したものである、「独立とコミュニケーションの能力」をもつていなければならない。



誰にも侵されない、誰をも侵さない、毅然としていけるとともに調和的協力的な、自主的であると同時に共同的な、そのような精神の持主、そのような精神にもとずいて、社会人としての実際活動ができる人間、——感覚器官の機能も、生理も、運動能力も、感性も、理性も、すべてその方向にむかって、自主自律的に習練をつみ重ねることこそ、人間が最初からうけなければならぬ教育なのではないか。

それはもちろん、外界とのかかわりにおいて、いうまでもなく集団の中で、——それなしには習練もなり立ちもしない。けれども、外界は、支配的な存在ではないはずである。

子どもは、一人ひとり自主の人間である。

外界とのかかわりあいにおいて、自主的に。——わたくしは、いわゆる子どもから、の考え方、児童中心主義、子どもべったり、の教育に執着しているつもりではない。

それでもなお、保育教育においては、子どもにおいて事を定めたいと願うものである。

指針は、要領のひそみにならって、子どもの外に、保育の基準をおこうとしている。少なくとも、子どもの外側の領域をわけることにおいて、子どもの生活、子どもの活動、子どもの発達に、枠を与えようとしている。それが、わたくしにはどうしても納得できないのである。

細かい部分では、十分に首肯できる、日常保育に手つとり早く参考になる条項もたしかに並んでいる。まして、無難な、よい意味での常識の確認に役立つことはかなり多くあるともいえる。日本の混沌とした保育の現場では、やはり、生かして使われるであろうし、むしろ、使われなければならない、というべきかもしれない。

けれども、わたくしは味気ないきもちをどうすることもできない。

この指針から、保育への切ないばかりの情熱は湧いてこない。

保育には、それにたずさわるものにとつての、情熱の源泉たる、脈々と胸打つ如き一貫した理念があってもよいのではないか。

われらすべてのもの、という、これによりてこそ、という力強い目標があるべきではないか。

監督官庁、管轄当局にそれを求めることは却って危険であるかもしれない。それほど強力な目標の強制がないことは、むしろよろこぶべきかもしれないが、しかも、保育者が真の基本目標なしに保育することは無意味だと思わざるを得ないのである。

(西南学院短期大学)

# 幼稚園における製作教材

出席者

林 健 造

佐 藤 諒

砂 場 三 郎

津 守 真

幼稚園教師 A・B・C



津守 今日はお暑いところをお集まりいただきありがとうございます。  
ます。

この「幼児の教育」には、佐藤先生、砂場先生、製作教材について何回も続けて書いて下さるので、私も大変ありがたいと思っ  
ているのですが、それを少しでも現場の方に生きるような形にしたいと、かねがね思っています。それで今日は、先生方に少しお話しただくと一緒に、現場の方々にもお集まりいただ  
いて、もう少しどういようなことが知りたいかというそんな注文だ  
の、それから、いろいろなアイデアがここにありますから、それを今  
度は実際にどう生かすことができるかなど話していただきたいと考  
えています。

今ちょうど佐藤先生には、動く材料やアイデアについて書いて  
いただいている最中で、また砂場先生には木工のことについて書  
いていただいているところですが、今までの経過をいいますと、  
佐藤先生には紙制作について八回にわたって基本的なことか  
ら手ほどきしていただき、砂場先生には何回かにわたって「製  
作の素材の基礎知識」それから「子供と教材」とか「身近な材  
料」とかそんなことを書いていただきました。なお林先生には  
教材のアイデアというところで何回か書いていただき、そのほ  
かにも牛島先生や昇地先生に、これは幼児教育の立場から、  
教材の問題を少し書いていただいたわけですが、私も幼児教  
育の立場からいいますと、現場で、今非常に既製品のおも

ちゃや教材がそろっているものですから、昔みたいに自分で最初から作る必要が無くなっているというような点で、先生たちが自分で何か作るといふようなことを考えて行く機会が少なくなっているように思います。

先生が、子どもの使う材料やおもちゃ教材を自分で作ってあげるといふようなチャンスがもつと必要だと思ふのです。今いろんなことで忙しかったり、既製品が多かったりしますから、そういうチャンスがわりに少ないのですけれど先生がちょっと作ってやりますと、それは子どもにとってはまるで興味をひくものに見えて、魅力的なものになるのです。それで、このあいだの「紙製作の基礎知識」素材の基礎知識「接着剤のこと」それから今始めていただいている「木工の基礎知識」などこれは先生方のそういうことの為に役立つのであって、私はこれが重要なものの一つだと思つてゐるのです。これが一つと、もう一つは、子どもと一緒に何かを作る、あるいは子どもが作るためにそろえる素材に関する知識が必要だと思ひます。

教材研究については、この二つの部分があると思ひます。それで今日のお話ですが、読者が必ずしも全部忠実に読んでゐるとは限りませんから(笑)、最初にちょっと、書かれた立場から、今までの骨になるようなことをお話していただきながら先の方に進んでどうかと思ふのです。

**佐藤** 私は紙製作の基礎知識を書いたのですが、紙というものをみんな案外知らないですね。紙の性質とか特徴とかいふものを、知らないながら、うまく生活の中で使つてゐる場合がずいぶん

るんじゃないですか、それをできるだけ整理してみてもどうかというので、やってみただけです。

それから、ひとところ紙の仕事というところ、幼稚園とか低学年とかの小さい子どもだけの仕事と考えられていたのですが、使ひ方によつてはいろいろな表現ができると同時に、計画的にやらないとできないような仕事もあるのです、紙の種類をならべてみると幼稚園から大学の生徒がやるくらいのものであるんですね。そういうものをひととおりひろいだしてみたいなと思つて、集めてみたのです。

それから「動くもの」についても少し書いたのですが、ただ機械をいじくるだけが動くものじゃなくて、動かないものを動かすにはどうしたらいいかということから考える。動かないものというのは、力のバランスが安定してゐるわけですね、そのバランスをくずして動きが生じたら、それをスムーズに継続して動くように考えていくことですね。その点、動くものに対しては、ある程度の理知的知識というものが必要ですね。そういうことを知らずに教えると、動くものも動かなくなつてしまふ(笑)。そんな所にチョツとしたコツがいくつかあるんですが、小さい子どもでもそのコツをのみこめば、簡単に動かせるというようなものができるだけあげてみたんです。

### 紙について

**津守** 佐藤先生の紙の話は、ずい分回を重ねて書いていただいたのですが、紙について、こんなに系統的に書いたものはあるので

すか。

佐藤 紙だけについてまとまったものは、日本には無いですね。外国にはあるんですが。

林 アメリカあたりにあるんですが、種本は日本にあるかもしれないね。日本の方が案外発達しているものね。和紙の透明さなんていうのはいろいろ利用することはできるんだが、仕事はむずかしいですね。和紙の方が。

砂場 昔、私の田舎などでは大福帖なんかの和紙を破いて敷物にしてね、あれもいいものですね。

林 はあはあ、夏の敷物ね。

A あの、のし紙の上等なのがございますが、あれは和紙の一種ですね。あれを私よく子どもたちに使わせます。親にとっておかせましてね。破けないものを作る時にはとってもいいです。

砂場 ええ、あれはとても丈夫だし柔軟性がありますしね。

A ええ、あれで長靴を作った時はおもしろかったですよ。ちょっとはいても破けませんでしょ。それに歩いて指の先や何かがかくしゃくしゃにならないんです。子ども用のはさみでもよく切れますしね。だから先生、高いっていつても、そこら辺にころがってるのを探すとあるんですね。

林 そうですね。

佐藤 よく丈夫な紙っていうと、セメントの袋のクラフト紙ね。あれを使わせるんですが、あれはちょっとかたくて柔軟性が無いんでね、その点和紙はいいですね。

A ただ、のし紙の大きさが大体きまっていますので困るんです。

それで佐藤先生の貼り合わせ方なんていうのを、よく参考にさせていたただいてだいぶ智恵をいただきました。(本誌64巻1号)

津守 あの、きざみを入れてっていうのですか。

A ええ、和紙ですとあのきざみがつつのですが、画用紙ですとビビーンといてしまうんです。今私そうやってますけど、子どもたちはあのまんまで何かしたい、自分のものをよごしたくないっていう気持ちがありますでしょ。だからもつといいやり方などがありましたらそういう時の智恵をいただきたいなと思っっていたんですけれど。

林 そうですね。和紙ですと、わりとビツとつかないんです。

A そしてあれはどういうのか、つばきをつけた方が破けないって子どもたちがいうんですよ(笑)。何かくらべたらいいんです。おまじないっていうこともあるのでしようが、たしかに切り込みを入れていった所がつばきをつけるとばやけますでしょ。そうするとビシャッとくつつくんです。先生のお書きになつていたつばきのりと同じような働きの、こうなった所にあるらしくてね(笑)。

津守 ちぎるとか破るとか、あんなのなんかまだ幼稚園に行く前の

子どもがすることですけど、案外むずかしいんですね。破っているのは。それと僕が感心したのは叩くことですね。紙を叩くなんて、これも幼稚園前の子どもからやるんだけれど、下に型を置いてプレスするというのはなるほどと思いました。(本誌64巻3号)

A その上に霧ふきをさせたんですが、とってもきれいなのがで

きました。佐藤先生のを読ませていただいて叩かせたら、知能の高い子どもはその凹凸でよろこんだのですが、知能の少し低いような生まれのおそい子どもは、こう叩いて叩き過ぎて破いちやうんです。それで途中でやめさせるのに、もういいっていうと何かいけない気がしたものですから「それくらい叩いたら今度は霧をふいてごらん」ていって、絵の具の霧ふきをさせました。そうすると凹凸で霧のかかりようが違いますでしよ。それで、とてもきれいなのができました。

林 なるほどね。

津守 下に置く型なんかは、どんなものを使うんですか。

A お部屋の中から、型になるものを探していらっしやいといっただんです。でっぴりすぎたものは破けるといっようなこともわからせたいなんて、ちょっと科学性みたいなものも考えたものから、探してこさせました。

佐藤 紙の凹凸では、ダンボールなんかね、片面からこうやって、もう片面からやると見る角度によって色が変わるでしょ。あれなんかもおもしろいんですね。

A 紙質は、あの時は包装紙と画用紙とわら半紙と透明のセロファンと四種類でやったのですが、包装紙が一番よかったです。ただ、霧をふいた時のおもしろさは、画用紙の方がずっと強く吸い込んで行きますのでね、その霧ふきをさせてからは、皆が画用紙を取りにくるようになりました。その霧ふきをしたらもので、うちわをはらせましたよ。ちょっと重いですけれど、でも自分たちで使ったといってよろこんでいました。バサ

ッバサッていっつね(笑)。

では次に砂場先生、先生の書かれたものからひとつどうぞ。

### 材料・道具などの基礎知識

砂場

ぼくはね、はじめから最後まで、対象が何を求めているのか、どういう風にかいていのかっていうことが、どうもビッタリわからないままにずっと続いている形なんです。ずっと書いて、あまり深く進んでいっても思ったり、やっぱり書く以上は何かと思ったり、ちょっとこころ暗中模索という感じなんですかね。初めの方の石膏とかいろいろのブリキだとかそういう素材のことなんかは、それなりに書いてきたわけなんですけど。

佐藤

素材についての見方も、子どもの目で見た時と我われが見た時と、ずい分違うだろうね。

砂場

うん、だから僕は子どもっていうことはあんまりいっつてないんです。あくまでも先生が主体だったものですからね。

林

現場の先生が実際に使う時に、これを使うといいとか、具体的なものがあるとわかり易いですね。例えば工具でも、のこぎりはこういう時に使うんだとかのみはこういう時に使うんだとか説明されたものは、ずい分できているんですよ。だけど、こういう時には軽やかなつちを使う方がいいんだっていうようなことを、具体的な例で「どっちがいいでしょう」なんていう問題でだすと、よくわかりますね。今度、そういうふうにしてだしていた方がいいかもしれない。まあ幼児だから、小さい釘を手で小さいかなづちを渡しておけばいいんじゃないかってち

よっと考えますけれど、実際は逆なんですわね。

砂場 僕、そういう風な、よくまちがって考えられそうなことをだ  
いぶ書いてきたんです。通りいっぺんの技術書みたいのは、い  
くらでもありますからね。

A ほんのちよつとしたことが、わからないんですよ。

林 そうですね。

B 林 のりの接着剤としての種類はいくつか知っていますけれど、  
普通ののりの濃さで、私たちが半分失敗しています。こすぎる  
のを与えて破けちゃって「失敗」といって子どもが次をやらな  
くなってしまったり、うすすぎてはがれてしまったり……。先  
生はものほしさをみってお書きになってましたが、私は子ども  
たちの手先のこまかい仕事にもいいのでクリップを渡してあり  
まして「つかかなかつたらクリップしなさい」といっているのです  
が、そうはいいものの、これがクリップなんか使わなくてもち  
ょうどいいのりの濃さっていうのがあるんじゃないかっていつ  
も思うのですよ。

C 私、先生が接着剤のことを書いて下さってよかったですなと思っ  
のは、今、何でもセロテープに頼る傾向がありますでしょ。子  
どもたちも、のりで二、三回やってつかないとすぐ「セロテー  
プは？」ってくるんです。だから、そういう子どもたちのずる  
さと、今の子どもたちに努力するっていうことを教えないよう  
な不幸になりがちになっていると、いつも思うのです。そうか  
といつて、「今、セロテープないわよ」といって「じゃあし  
たらちから持つてくるから、今日はこれでおしまいにしとく

ね」なんてやられてしまうわけなんです（笑）。

林 申し訳けないけれど、僕、間もなく失礼しなければなら  
ないので……。

### 技術と子どもの心と

林

あのね……いろいろな技術みたいなものについては、いるか  
いらなにかという問題がありますね。津守先生も、知ってた方  
がいいにちがいないって、おっしゃったが、技術などを考える  
前に、もっともっと大事なことがあるっていうことを前提にし  
てもっていなければなりませんね。子どもを見つめる心とか愛  
情とかそういうものが基本にあつてこそで、これがなくて技術  
ばかりを追っていたら、やっぱりそれは技術主義になってしま  
う。いらないうつていうのは、そういうことをいっているんであ  
つて、そつちを忘れて技術主義に流れたんでは困るので、技術  
なんていうものはいらないんだ。とにかく子どもを愛する心が  
一番大事だつていっているのも、そういうことなんだろうね。  
だからひっくり返していえば、そういうものをもともと皆さん  
がお持ちになつていらつしゃれば、実際に物を動かすにしたと  
ころで、あるいはいろんな機構的なものをやるにしたところ  
で、やっぱり技術は知っていた方がはるかに効果的であるとい  
えると思ひますね。それともうひとつは、幼稚園の先生は特にア  
イディアマンであることが必要ですね。アイディアマンだつて  
いうことは、ひとつは、リラククスされた精神が大事だつてい  
うことでしょうね。もうひとつは、あんまり読む本でも何でも

コチコチ一本にならないってことですね。何か幼稚園の本がないか、幼稚園の本ないかと思って探したって、これは駄目です。ね。そういう気持ちで、リラックスされた精神で、アイディアマンであるっていうことが、非常に大事だということですね。

それから動くことや何か、佐藤先生からお話があったけれど、動くことの前にね、動いているように感ずる心があるんだなあ、子どもには(同意)。このところを一足飛びにして、動くにはどうしたらいいでしょうって行って行かないことだと思います。何かこう紙きれひとつ持っても、「サーッと飛んじやうんだ」(身振をつけて)ってところがあるんだね。これが大事なんだ(同意)。「それ動いてないじゃないか。それは車つければ動くんだよ、いいかい」っていつちやっては、だめなんですよ。

僕はちよつとおもしろいものを持って来たんですよ(鞆の中から何かをとり出す)。これは不思議なもんだ。(細長く切った紙を何枚も何枚もホッチキスで長くつなぎ合わせてたんだもの、皆の前でほどき始める(笑))。正月に私の子どもとたこをとばしたんだが、電柱にひっかかって実はとばなくなっちゃったんです。たこつていうのはまあいやなものを買ってきたんですけど、僕はその時思っただですよ。何故かっていうと、しつぽつけなくちゃならないし、あれ、糸がむずかしいんですよ(笑)。でもいっしょうけんめいやつてとばしたんです。そうしたら、とんだなと思つた途端にひっかかっちゃったんだ。それがくやくしてしようがなくて、僕のアトリエにきて、何か作っている

んです。これ四才の子ですけどね、僕ずつと見てたら一生けんめいこういうふうに切つて、ほらホッチキスでパンパンとめちやつてこういうものを作ったんですよ。これが、延々とどこまでもどこまでも長いんだ。(更に長くほどいて見せる―本誌64巻7号)(笑)。こういうところがあるわけだね、子どもには。そしてこれとばしてちょうだいっていうわけですよ。これとばせつていわれてもねえ(笑)。佐藤先生に行く前の世界があるわけです。これがとぶと思つてるんだ。とばすためにはとにかくババは何か長いしっぽをつけた。長くさえつければいいんだらうつていう世界があるんですよ。これはまあ、かんで含めるようにいつてきかせましたかね、きくも涙、語るも涙の物語だったんですよ(笑)。でも、こういう子どもたちの世界を大事にしたいだいて、その上に佐藤先生、砂場先生のやり方っていうのが、ついてくると思うんです。それをいろいろこういう講座などでおぼえたことをすぐにだしちゃいけないんで、ちやんと腹の中に入れておいて、いつかゆつくりだす時があるんだから、その時の為にこういう講座を活用なさる方がいいというのを申し上げておきます。

じゃ、悪いけれど、皆さんお先に失礼します。

### いろいろの材料

津守 林先生がいわれたみたいに、とつといていつかだせるというのが本当は全く大事ですね。

A でも先生、たいてい皆そうだと思いますよ。次の準備の時

に、ああ何月号だったかなってひっくり返すかもしれないけれど読んでからってすぐはやらないわねえ(笑)。

### 砂場

そういうふうな気持ちで読んでいただけると、僕らも書いてはいるがあるんですけどね。これ、すぐ間に合うことではないですからね。先生方が教材を作ったりする時の役に立つようないですかね。先生方が教材を作ったりする時の役に立つようないですかね。先生方が教材を作ったりする時の役に立つようないですかね。先生方が教材を作ったりする時の役に立つようないですかね。

### B

でもその基本的なことが、とっても大事ですよ。特に幼稚園の先生には、そういう知識って必要じゃないでしょうか。

### C

ことに木工なんかに関しては、ほとんど知らないぐらいです。だから、簡単なものを作るにも、変な所に釘をさしちゃったりしてすごく苦労しますから。

### B

幼稚園の中で、子どもたちの道具をかける洋服かけがとれちゃって、古い校舎なものですからその穴ももうガバガバになって五寸釘でもうたなければおさまらないようになってしまったのですが、それを見ていてある子どもが紙をまるめましてね、先生これをおしこめてそれで釘を打っていつて助け舟をだしてくれました。だからやっぱり子どもが「とれちゃった」といった時には、私たちにそういう智慧があって、何かの方法を講じて「ほらついたわよ」って安心させて帰さなければいけないんだと感じたことが、何回もあるんですよ。「先生また帽子かけがまがっちゃったよ」っていわれると、「大工さんに電話してとくわね」なんていつて逃げたりするんですがやっ

ぱり子どもは、帰るまでに先生と一緒にそれを直して、安心して帰りたいんですよ。ちょっと薄い板を持ってきてそこにあって、釘が安定するようにしてやればいいものを、どうしようかどうしようかって考えてしまったりして……。そういうとっさの智慧が、私たちにはでないんです。

### 砂場

そういうこと、初めの方にも僕ちょっと書いたけれど、先生方が、木だのブリキっていうと何かもう敬遠しちゃうからね。

子どもは案内木でもブリキでもかまわないですね。それをこっちが敬遠しちゃうものだから、紙とか粘土とかだけが幼稚園の教材だと決めてしまうようなことになって……。もち論この先生方は、そういうことはいらないと思えますがね。

### 津守

いやあるんですよ、やっぱりね。たしかに紙や粘土は扱いやすいけれど、もつと木や釘を使うっていうことは、僕は幼稚園でいいことだと思えますね。スケールが大きくなりますね。

### A

そうですね。そこにある灰皿をさせた時に、非常にそれを感じました(机上にある空缶に針金を通して作った灰皿を指さす)。

### 砂場

この灰皿ですか、僕先ほどからちようほうしてます(笑)。

### A

その缶に釘で穴をあけるっていうことがね、他の先生方は皆さん無理でしょうっておっしゃったんですが、やってみると今度はその経験が、水鉄砲をする時に役立って、プラスチックのふたにカントんに釘で穴をあけたんですよ。そういうことができてるっていうのは、やっぱりこわがらないでさせてみただからだと思いますね、敬遠しないでよかったなって思いました。空缶で灰皿を作ったあとでやはり空缶で動物を作りました。



た。それと釘だの何だのを組み合わせてね、すごくかわい  
い動物ができました。釘ですから抜けちゃうんで、その先の方  
を折って安定させるのにとでも苦労しました。ビニールを巻  
いて、スポッと抜けないようにしてみましたね。

**砂場** そういう場合に木の小片なんかと組み合わせると、打った釘  
が木の方へ入っちゃったらもうとれないから、案外できるんじ  
ゃないですか。

**A** はい、それでコルクをやったんです。びん屋でびんのコルク  
を買いましたね、あれはとでもよろこびました。

**佐藤** アイスクリームのふたなんかいいですね。あれまるく切るっ  
ていっても、なかなか切れないでしょうね。

**A** はい切れないんです。それで、ボール箱屋に行つて型ぬきを  
してもらおうと思つたのですが、なかなかしてくれませんが。  
それに、のりものに適当な大きさのまるつて、型ぬき屋さんにも  
ないですね。ですからそういう智慧もほしいと思うんです。

**佐藤** ひとつ、ごく簡単な教材なんです、今研究して、教材  
としてだそうといっているのがあるんですよ。あの、棒材を組  
み立てていく時に、棒と棒をつなぐのを、幼稚園なんかではど  
うやっていますか、棒の制作つてやりませんか。

**B** 飛行機屋さんアルミ管がありますでしょ。あれを買つてや  
ります。それを両方セロテープでちよつとつけてね。

**佐藤** ええ、なるほど。

**B** こう長く線路なんかにしたがりまますのでね、それで苦肉の策  
で、飛行機の工具を売るお店に行つたのです。アルミ管の長い

のを買っておいて、こっちでパンパン切つてやるんです。あれ  
はいいですよ。水道に行つてチャーッと水を流したり、いろん  
なことで遊びます。曲がりますしね。だいぶむだにはしました  
けれど、あんなのでとめています。

**佐藤** 昔はよく豆細工なんかでしましたね。最近では豆も高くなつて  
(笑)。

**B** 初め私、消しゴムを切つてやつたりしたのですが、やつぱり  
だめなんです。

**佐藤** 野菜もいけれど、一日二日たつともうだめになっちゃいま  
すしね。今、ストローがありますね。ストローだと少し太いん  
だけど、もう少し細いのがあるんですよ。あれとパイプをこう  
つなぐ時にね、モールを五センチ切つて両側にさし込んで、  
こう曲げるといいんですよ。

**佐藤** 三本さす時には、もう一本モールを入れてまげればいいわけ  
ですね。そうするといくつでもできるんですよ。

**A** なるほどね。

**佐藤** それいいからつて、今教材として出すことにしてますけど  
ね。それにストローなんかを利用すればね。

**A** やらせてみると、いろんなことをするでしょうね。

**佐藤** おもしろいですよ。

**C** ストローとストローを接着する時にはやつぱりセロテープぐ  
らいしかごさいませんか。

**佐藤** ストローとストローねえ(考えこむ)。

**B** 子どもはストローを何本かかためると思うんです。それで

「先生つかないよ、何でつけるの」ってこられる時が、つらいんです。そうすると、セロテープいやだなんて思っています。「セロテープで巻けば」っていつてしまうんです。

佐藤 今、エンビ系統のセメダインがあるんですが、あれでつけるのとつきますけれど。

### 大きな製作

C 何か木工で作ったら、その上に乗ってみたいとかそういうもの、子どもの中にずい分できてきますね。そうすると、ある程度ガッチリしたものの、くずれないものに作っておくということも必要な気がしますけれど……。

砂場 そうですね。結局先生がそういうことにピッタリ合う材料を与えること、まあ構造的にちょっとした助言が一言あると案外強いものができるんですよ。釘一本とめるにしてもね。だからそういう点は、一枚の紙を半分に切ってその半分の紙を切ってもまげてもいいからしっかり立たせようっていう課題を四年生まで各学年やってみた例をとったのです。いろいろ学年によってちがった工夫がでてくるわけなんです。そういうふうなもの、まあ構造的なやつってほどのものでもないのですけれど、先生方もちょっと知っていれば、案外強いもののできたりすると思うんです。そういう点が私書いているねらいなんですけれど。(64巻11号参照)

津守 造形活動なんか、案外小学校よりも幼稚園の方が大きなものを作っているんじゃないかな。

砂場 ダンボールの箱なんかをのこぎりで切らせてみたらどうだろう。

佐藤 切れますよ。

砂場 幼稚園で。

佐藤 ええ、幼稚園でも。

砂場 そうですね。前にもここで話にでたけど、そういうからだとぶつかっていくということですね。

B この八月号に、コペンハーゲンの児童遊園地に、子どもたちが作った家があるっていう写真が出ていますが、そういうのができたらいいなあって思うんですよ。

A そうですね。子どもってみんなかくれたがりですよ。机を積みば必ずもぐり込むし、だからそういうかくれ家のアイデアっていうの、ほしいと思いますねえ。

C ダンボールの大きいのか、木だとかでね。

A ええ、それである程度永久的で、まあ三月位はとっておけるようなものね。

砂場 冷蔵庫ぐらいのダンボールの箱なんかでもいいね。

C それから、ダンボールじゃなくて大きな木箱があったらすぐくおもしろいんじゃないかと思うんです。あの輸出用の箱みたいなものが手に入ればと思っているのですが、なかなか手に入らなくて……。

佐藤 このあいだ大きなボール箱をもらって教室の横に置いておいたら、上の窓の下ぐらいまである大きいものなんです。もうとにかく一日いっぱいガタガタゴソゴソやってみましたよ。

B

脱脂粉乳の空箱だつて、立てておくの中に入りますですよ。ところが年少なんかだとでられないんですよ。そうすると、はじめは「でられないよお」って中でいっているのですが黙って見ていると、デーンと自分でひっくり返つてでてきますからね。ああいう智恵、とても必要だと思ふんですよ。「あの中で眠っちゃったらどうするんだ」なんて、だいが私いんな先生からいわれましたけれど、「絶対でてくるから」っていったんです。

砂場

特に私なんか田舎で育ったせいか、やっぱり東京の子どもは、自然の中っていうわけにはいかないし、からだごと経験できる、体験できるようなことが少ないように思いますね。

佐藤

あんまり先生や大人が世話をやきすぎているんですね。

### 製作と安全と

津守

いや僕もね、みかん箱やもう少し大きなものを積み重ねたりして、戸外の広びろしたところの木陰なんかには、自分たちで小屋みたいなものを作つたらおもしろかろうと思つただけど、もし釘がとびだしていてそれに頭をぶつけるなんてことになつたらこまるしね。

A

そうなんです。けがをさせたらこわいんですよ。親もそういうことには非常に臆病ですからね。

佐藤

小学校でもそういうことがありますよ。このあいだ、三年生にかみそりの刃を使わせようと思つて家から持ってこさせたんです。そうしたら、二人位でしたが「うちのお母さんがそんなも

の持つて行っちゃいけないっていったから」といって持つてこないんですよ。刃物は持たせないっていうのです。

A

職員室の中でも、そういうことで食い違ふ場合がありますからね。

佐藤

それで翌日のPTAで、その学年に行つてその件を話したんですが、僕は刃物を持たせる運動をするからっていったんです。刃物を持たせる時には扱い方をきちんと指導してから持たせることが必要なんであって、そういうことをせず持たせるからいけないんだといつてね。それから、あぶないから切れないものを持たせたらよけいあぶない。もし手を切るような心配があつたら、家から手袋を持たせるなり包帯を持たせるなりして、学校で持つてくるようにといわれたことはきちんと守つてもらいたいとそういうふうに話したんです。

砂場

僕なんか、そういうことが好きだったせいか、子どもの時から傷の絶え間がなかったですよ。

佐藤

でもけがしてだんだんよくなるんだよね。

砂場

そうだよ。そんなへたはしないんだから。

津守

こういうけがは、自動車事故とか水死とかとは違うものね。

今、安全教育っていうのが盛んですが、それは結局交通問題が一番大きいでしょ、それと洗濯機や何かの機械ね。だからそういうものにひつからめてでてきたんであって、今、交通事故がふえたからって、木工などの事故もふえるわけではないし。

A

でも先生、やっぱり現場は、何ていうのかな、いろいろあるんですよ。

いろいろのはなし

**砂場** 僕の所では、もう小学校になりしましたけれど、子どもが二人幼稚園に行つてましてね、その父兄の立場からいうと、どうも何かこじんまりとまとまった作品ばかりを持って帰ってくるんですよ。もう少しこうぬけたようなものをやらせた方が、おもしろいんじゃないかと思つたりするんですがね。

**佐藤** うちの子どもも今年から幼稚園に行きましたが、このあいだ夏休みの宿題だとかでぬりえを持ってきたんですよ。

**B** あらまあ。

**佐藤** これには困りましたねえ。とりあげると泣くし、幼稚園のものだから「いけない」ともいえないし。うちではできるだけだけほつたらかしにして、何でもやらせるようにしているんですがね。

**砂場** 幼稚園では父兄との関係が密だから大変ですね。

**佐藤** 実際に親になって子どもを育ててみるとね、僕はなるべくそういうこといわないようにしようと思うのですが、ダメっていうこととアブナイっていうこの二つのことがよくいいますね。気がついてハッとすることがよくあるんですよ。

それから、釘を打つこととかのこぎりで切ることなどは、ずいぶん早いうちからやりますね。もう二才〜三才になるとやり始めます。たとえば小学校でもハンダ付けを始めると、子どもたち夢中になって、家に帰つてもそれはかりしているんです。それで何がおもしろいかってきくと、ハンダがジュッとつくところがおもしろいってうんですよ。釘なんかを打つのも、初

めは釘をかなづちで打つ、それだけがおもしろいんですね。

**砂場** だから幼稚園でも、いろんな大きさの釘が入つた釘箱なんかをいつでも取れるように置いておくといいですね。

**佐藤** それで今うちでは、幼稚園からもらつてきたものを何とかして忘れさせようと思つていんですよ（笑）。

**C** 私たちはおうちで作つてきちゃつたものを何とか忘れさせようとなね。

夏休みに入る前にも、お家でぬりえを与えないようにいうことを何とかわかつてもらえないだろうか、いろいろやつたんです。そうしないと、折角もう少しで主体的に広がっていくんじゃないかと思われる頃夏休みで、それが終るとまたもとに戻つちやつているんですよね。

**A** 世の中も悪いのよね。毎月の雑誌にも付録がいっぱいあるでしょう。

**C** そうですなねえ、必ずついてきますね。

**A** だから私、幼稚園で渡す絵本の付録は全部抜いて渡しているんです。

**砂場** ああいう学習の本にしても、作る人自体はいい本と悪い本というのわかる。だがい本が必ずしも売れる本じゃないし、まず売れる本を作らなきゃいけないっていうので、困っちゃうんですよね。

**C** 年少の絵本でも、かなりむずかしい付録がついてますね。それと、夏休みの友みたいなのがでてるでしょう。

**A** ああ、夏休みの帳面？

C ええ、あんなのにも、ずい分たくさんこまかいのが入ってるんですね。

B そういうもので、そこに説明されているように大人に教えてもらって、こういうふうにやっていけばこういうものができるっていうようなことに馴らされているでしょ。ですからこの頃幼稚園に行きますと「何はどういうふうにして使うの」「何はどうやったらいいの」っていうような子どもからの質問が、ものすごく多いんです。今までそんなことあまり数多くかかれたことがなかったものですから驚いてしまったのですが。

A 付録だって、同じものができ上がるような付録にしないで「これで勝手にお作りなさい」というようなものにしてくれればいいですね。何か部分品はあってもいいから、勝手にできるものってどうしていけないんだろうと思うんですよ。

材料としてそこに付録を入れてくれるのはありがたいんだから、こう切り込みだけ入れて、あっちにおこそうとこっちにおこそうとちがうものができる楽しみのあるようなものがほしいですね。

砂場 さっきの話ではないけれど、和紙の十枚も入れといってくればありがたいんだけどね（笑）。だから条件で初めから終りまでしばっちゃわないで、いくつかの条件を与えてあとは子どもたちに自分でやらせ、同じものを与えてもいろいろなものが出てくるような付録なんかがいいわけですね。もち論教育の場でも、そういうことが必要なんですけれどね。

A だから小さな穴のあいた紙だけあって「ここの穴から何が見

えるでしょう」ぐらい書いておけば、年少児はそれを読みますから、その余白で顔を作ろうと何を作ろうとかえってその方がいいのね。そういうのおもしろいんじゃないかって思って、私はそんなのを二、三枚手作りして子どもたちに夏のお仕事として持たせたんですけれど……。

佐藤 だが雑誌関係では、だんだんそういう行き方から離れて行きますね。こちらでそういうアイディアをだしても、商品の見場とか受け取った時の子どもでなく大人の感じだとかそういうことで、変えてしまうんですよ。

それから、まったく水あそび泥いじりだけは、もう子どもの生活から離れないね。

C でもお母さんたちからみると、泥いじりさせるとすごくきたないっていうんですよ。

B 私の住んでいる所っていわゆる教育ママさんたちがいる所なんです、この夏休みになってブラリブラリと子どもを見てますとね、こうやって指につばきをつけて地面に絵を描いている子どもがいるんです。ああ、あれは泥んこいじりをさせてもらえないかわいそうな子どもなんだなって思ったんですが。

砂場 家庭でそうだからこそ、幼稚園でやらせてほしいところなのにね。

津守 ではおもしろいところなんですけれど、そろそろ終りの時間も近づいたので、今回はこのへんでおしまいにしたいと思います。みなさん、どうもありがとうございます。

（昭和40年7月30日）

## オランダ・ベルギーの幼児教育

### 西 本 脩

#### オランダ

##### 施設の種類

オランダの幼児教育施設には、公立保育学校と私立保育学校とがあり、後者は一九五六年一月一日の法律で管理されています。

##### 組織・財政・管理

幼児教育を行なう施設に関しては、私立の保育学校が合法性を保持した社団か公共団体によって運営されているのに対して、公立の保育学校は自治体当局によって運営されています。

自治体当局は、自治体の保育学校を設立・運営する費用を支払

い、私立の保育学校に補助金を与えますが、このような費用は、前もって制定された尺度にしたがって、国によって補償されま

す。

もし一定の必要条件にしたがうならば、私立の幼児教育施設は、すべての経費をまかなうに足りる財政的補助を受けます。おもな必要條件は、保育学校を運営する社団か公共団体が、(1)合法性、(2)最低年令四才の子ども、(3)一年間に最低八八〇時間の教育時間、(4)規定に準拠した遊びと仕事の教育計画、(5)政府の要求どおりの資格を持ち、報酬を得ている教員か指導員、(6)子どもの人数に関連して教員や指導員のじゅうぶんな人数、(7)勅定法令によって決められた必要条件を満たす建物、を持たなければならないことです。

教育学芸術省には、幼児教育の視学官がいます。ひとりの一般視学官（婦人）と、二五人の視学官（二三人は婦人、三人は男）から成る職員は、専門化されています。幼児教育に対する責任は、初等教育に対して責任を負う総局に属しています。

#### いろいろな特色

幼児教育は義務でなく、随意です。開始年令は四才（特別なばあいには三才半）です。補助金を支給されない保育学校は、もつと幼い子どもの入園を許すでしょう。

公立の幼児教育施設では、一年に十二フロリン（約千二百円）の登録料を払わなければなりません。収入が非常に少ない親は、支払いを全く免除されるでしょうが、同じ家族からきている子どもがあれば、長子のばあいを除いて、登録料を半額に減らされます。

教員または指導員ひとり当たりの子どもの人数は、最大限四〇人ですが、最小限は定められていません。そして、三四〜五人が実際の平均人数です。

#### 教育活動と方法

幼児教育に関係のある法律のもとで、保育学校の教育は、うまく決められた遊びと勉強の教育計画によって行なわなければなりません。公立保育学校のばあい、この教育計画は校長によって、

他の教員の同意を得たのちに作成され、国の視学官の承認を得て、市長と市長代理によって確認されます。私立保育学校のばあいには、教育計画を認可するのは行政官庁です。

政府は、特定の教育方法や教材を推薦したり、指令したりはしません。それにもかかわらず、この点については、ある感化が監査の結果として及ぼされます。少数の保育学校はフレールベル法を用いており、いくつかの保育学校はモンテッソー・システムを用いています。そのほかの保育学校は特定の方法を用いていません。

基礎的技能（読み書き計算）の初期の経験が、使用される教材と、子どもを発達させようとする活動とに関連して与えられます。これはモンテッソーリ学校のばあいです。

#### 教える言語

保育学校で現在使っている言語は、ほとんどオランダ語に限られています。方言を話す少数の地域では、国語（標準語）への切り替えが、ふつう一年の終りに行なわれます。

#### 研究の中心施設

幼児教育に関する研究は、次の教育センターの仕事に含まれています。(1)プロテストアント教育研究センター、(2)カトリック教育センター初等教育部、(3)オランダ教員教育センター。

## 経済生活・労働生活との関係

法律上の規定は、地域の状況に適合させるためのある程度の修正を許しています。また一方では、季節保育学校も工場保育学校も、法律では認められていません。補助金を支給されない少数の保育学校が、働く母親の仕事を軽減するために、まる一日開かれています。

## 家族との協力

保育学校の校長は、ふつう両親を訪問する時間を持ち、教員はいくらか規則的に家庭訪問をします。公立の幼児教育施設のばあいには、子どもたちの両親から成る委員会が、市町会・学校と家庭との間の接触を保っています。

## 医学的管理

たいていの保育学校は、自治体か地域か、どちらかの学校医療奉仕と関係があり、子どもたちの健康の正しい管理を行なっています。多くの保育学校では、また、歯医者が定期的検査を行ない、必要なときには治療も行なっています。ミルクが数校で供給されています。保育学校で食事をもらうことは、子どもたちにとって慣例的なものではありません。

## 安全と輸送

輸送上の問題と交通の危険を最小限に減らすために、保育学校

は最も密に人びとの住んでいる地域に位することが、法令のもとでくわだてられています。親が居住地を変えるばあいには、子どもは、たやすく他の保育学校へ移ることができません。大都會では、子どもたちの街路の横断は監督されます。

## 建物と設備

保育学校の建設はすべて、幼児教育の視学官から認可されなければなりません。もし何か疑いがあるばあいには、衛生検査官の意見が聞かれます。

次のような事柄を管理する規則があります。すなわち、建物の大きさ、学校備品、衛生設備、通風と照明、一教室当たりの子どもの最大限人数などです。また、運動場も、ある一定の必要条件を満たさなければならぬし、安全に関する規定があります。

## 教員の養成

教員や指導員は、小学校教育のあと三年か四年の上級初等課程を修了した娘を入れる特別な学校で、訓練を受けます。養成課程は二か年です。保育学校長の地位につくためには、さらに二か年の訓練が必要です。

一九五六年一月一日の法令が施行されたときに、幼児教育施設で働いていた教員のうち多少は、必要な免許状を持っていなかったが、ある一定の条件のもとで、このような教員も仕事を続ける



ことができました。有資格の教員とくらべると、これら無資格者の割合はだんだん少なくなりつつあります。

一九四九年から一九五〇年には三六パーセントであったのが、一九五九年から一九六〇年には、わずかに四パーセントになっています。

### 教員の地位

幼児教育の教員の給料は、小学校教員よりも低く、その割合は六対九です。労働時間と労働条件は、ほとんど同じです。一方の教育段階から他方へ転任する可能性については、幼児教育の教員が小学校教員免許状を持ち、小学校の女教員が幼児教育の教員免許状を持っているばあいだけ、これが可能です。

### 幼児教育の発展上の困難点

教員や指導員の養成を改善すること、生徒対教員の比率を下げること、新しい保育学校を建てること、最も重要な問題です。現今、保育学校の建物の不足は、教員ひとり当たりの子どもの人数を減らすことを、非常にむずかしくしています。この情勢が、ここ数年のうちに改善されるかどうかは疑わしい。新しい保育学校は、すべての教育区画に学校建築に対する要求があるにつれて、少しずつ建てることのできるだけです。

## ベルギー

### 施設の種類

ベルギーの幼児教育は、教育制度の中でエコル・ガルディエス（保育学校）として知られる施設で行なわれています。これは託児所ではなく、三才から六才の幼児に幼児教育を受けさせることをめざした学校です。

幼児の数が少ないために、保育学校を開くことが正當とみとめられないような非常に小さな村では、子どもが五才で小学校に通うことを許されます。それから、このような子どもは、小学校一年生のために決められた教授細目に遅れないよう努力します。この子らのために、特別な教育課程は用意されていません。

### 組織・財政・管理

初等教育の場合と同様に、幼児教育も公当局によってか、または民間の発案で創立されます。私立の保育学校の場合には、発案は僧職（おもなカトリック教派の学校）・少数の会社（リンブルグ炭鉱）・あるいは私人（ドクロリー学校、ハメーデ学校）によるのに、公立の保育学校に対しては国・州・地方自治体が責任を

負っています。

公立施設で行なわれる幼児教育は、おもに国によって融資されており、教員の給料を支払い、運営費（幼児ひとり当たり七五〇フランの補助金）と教材に対する助成金を与えます。公当局（州・地方自治体）により管理される保育学校の建築については、費用の六〇パーセントが国によって出資されます。

私立の幼児教育施設は、国によって管理され、助成金を与えられていません。この施設は、もし一定の条件（必要な資格を持つべルギー人の教員、じゅうぶんな入学者数、ふさわしい建物、国の監査）を満たせば、教員の給料を国が支払い、また、幼児ひとり当たり七五〇フランの運営費を国が負担します。けれども、私立学校の建築費に対しては、国による出資はされません。

幼児教育に対する責任を負う単独の部局はなく、初等教育と特殊教育の管理下にあります。今のところ、幼児教育専門の婦人視学はたった四人であり、大きな中心地（ブリュッセル、アントワープ、ゲント、リエージュ）の、ある数の保育学校を管理しています。そのほかの所ではどこでも、このような保育学校の監査は、初等教育の視学によって行なわれています。いくつかの大きな町では、町が選び、給料を支払っている専門の役人による保育学校の監査の準備をしています。したがって、これらの町では・

監査は二重に（国と自治体当局）行なわれます。

#### いろいろな特色

幼児教育は、いつも義務ではなく随意です。施設へはいることを許される法定年齢は三才です。それにもかかわらず、法律は三才以下の子どもの通学を許しています。ただし、これらの子どもは、国の補助金の算定の際には、勘定に入れられません。

託児所と昼間保育所の不足をつぐなうために、ある地方自治体と私立団体では、保育学校の中に二、三才児のクラスを含めています。子どもの年齢によって、これらのクラスのための特別な教育計画があります。それは、幼児教員・育児ワーカーあるいはこの両者の責任のもとにおかれています。このようなクラスは、国から補助金を与えられませんが、監査もされません。

幼児教育は無料です。

国の教育では、一クラス当たりの子どもの人数は、最小限二〇人、最大限三〇人です。

#### 教育活動と方法

公式の指令は、「保育学校の教育活動計画」に含まれています。この計画は、おもに教育についてのドクロリーの考え方―すなわち、教育は子どもの要求にしたがうこと、遊びによる教育、感覚・運動・言語発達など―に基づいています。子どもが活動的

であり、いろいろな経験をもつために、環境の実地の観察が奨励されます。そして、子どもたちはあらゆるでできる方法で思うことを述べます。

したがって、保育学校の環境には、幼児の活動のための材料と機会がたくさんなければなりません。

保育学校当局は、教育細目と方法については自由ですが、ふつう、国がだした「活動計画」を受け入れるか、これにあわせるかします。

たとえば、いくつかの町では、保育学校の教職員のために、その計画に含まれている指令に基づいて、くわしい教育要目をこしらえました。さらに、この計画の翻案である「自由教育の教科書および保育学校便覧」が、カトリック国民教育当局によって出版されました。

公式には、基礎的技能（読み書き算数）は保育学校で教えます。基礎的技能にふれることは、前記の計画ではことさらに省略されています。

### 教える言語

保育学校でのおもな関心事は、地方の言語を教えることです。

この言語は、ふつう、母国語つまりフランス語かフランダース語（国境地方の小区域でのドイツ語）です。

子どもが方言を話すばあいには（しばしば、ウォールン人とフランダース人の間で）、国語へきりかえられるように、保育学校によって力ぞえをされます。

### 時間割

補助金を与えられている保育学校は、すべて少なくとも一週間に二六時間の活動を与えるよう求められています。

### 研究の中心施設

特別な研究センターはありませんが、ふつうの研究センターが幼児期の諸問題をも扱っています。

### 経済生活・労働生活との関係

幼児教育施設の設置には、住民の生活習慣と家庭生活の要求にかなりの考慮が払われます。その傾向は、おもに家族が住んでいる所に施設を開くことです。

いくつかの大きな中心地の労働者街にある保育学校は、働く母親の仕事をよりたやすくするために、午前八時から午後六時まで開いています。

### 家庭との協力

公式の指令では、保育学校の女教員は、母親のする中、母親の役めをつとめなければならないと考えられています。彼女は、指導者として幼児教育を行ない、子どもを知るようにならなければ

なりません。彼女は、保育学校へ子どもを連れてくる母親か、または親たちの会合かのどちらかを通して、子どもを知るところを学ばなければなりません。ときには、学校看護婦か助手が、家庭に家族を訪問します。

### 医学的管理

医学的管理と援助の組織は、ふつう、町ではよいが、いなかや、なかばいなかの環境では、残念な点がいくらかあります。多くの保育学校では、子どもは牛乳、牛乳食、あるいは濃いスープを受け取ります。ときには、正午にできたての食事があてがわれます。これらの食べ物の配給は、保育学校当局の決定によって、無料であったり有料であったりします。

からだが弱い子どものためのセットルメントでは、国立児童福祉機構がいくつかの保育学級を用意しています。

### 安全と輸送

大きい中心的な保育学校よりはむしろ、小さい一クラスか二クラスのもよりの保育学校の方を設立します。その結果として、家庭と保育学校との距離は、長すぎません。かい道と危険な交差点をよこさる必要がないようにしてやる努力がされています。特別な場合には、子どもはバスで輸送されますが、こんなときには教師がいっしょに行き来します。

### 建物と設備

学校建築を取り締まる、一九三二年五月二五日付けの規則には、次にかかげることからについての指令が含まれています。敷地の選定、建物の位置と方向、建物と遊び場の面積、子どもひとり当たりの最小限の空間（屋内も戸外も）、衛生上の設備、への備えつけ、など。けれども、この規則は充実されるべきだと考えられます。

### 教員の養成

保育学校の女教員は、特別な部類の教員養成学校で養成されます。入学を許されるためには、志願者は十五才になっていて、学校の卒業証明書を持っていなければなりません。この課程は、一九五七年に行なわれた教員養成制度の改革以来、三か年ではなく四か年になっており、すべての未来の女教師に対する同じ二か年の訓練、またはそれに相当する訓練から始めます。それに続く二か年は、一般教育と専門職業訓練をふくんでいます。一般教育は、小学校の女教師に対しては人文科学の水準ですのに、保育学校の女教員に対してはより低い水準のものです。この課程を修了するとすぐ、小学校の女教師は二つの証明書——すなわち、人文科学証明書と教育資格免許状——を手に入れますが、一方保育学校の女教員はただ教育資格免許状を受け取るだけで、したがって、

大学に入学することはできません。

専門職業的な進歩のきつかけは少ししかありません。すなわち、法律によってもよおされる教育協議会（一年に二回）、視学官によって決められる研究会、養成センターでの活動方法の実習課程、などです。また、ある町の場合には、高等教育学校での課程があります。

保育学校の女教員がたりない場合には、特別な、一時しのぎの方法として、小学校の女教師か、または正当な資格のある中学校の教師が、幼児教育施設で教えるために、雇われるかもしれません。

#### 教員の身分

幼児教育の教員の身分は小学校教員の身分と同じですが、保育学校の女教員の給料は小学校の女教員の給料よりも一〇パーセントも低い。

さらに、保育学校はふつう小学校教員の責任のもとにおかれているので、保育学校が国や地方自治体によって、独立しているものと認められる非常に珍しい場合のほかは、保育学校の女教員は女校長になることができません。

また、視学の地位については、試験を受けるための条件が保育学校の女教員に対しては、まだ小学校の女教師と同じではあ

りません。

小学校の女教師は、一時しのぎの特別な場合のほかは、保育学校で雇われることはできないのに、保育学校の教員は、新しい四年の養成課程を取ったのちに彼女らの最初のものは、一九六一年に免許状を得ました——小学校の低学年（六才—八才児）で教えることができます。

#### 幼児教育の発展上の困難点

幼児教育はベルギーで非常に発展しました。保育学校には五才—六才児の九六パーセント、三才—六才児の八五パーセントが通学しています。したがって、発展についての問題は、質の問題で量ではありません。

これからの改革は、次にかかげることがらを含まなければなりません。(1)保育学校の女教員の募集法・養成法・選抜法の一層の改善、(2)保育学校の女教員の現職訓練の対策、(3)幼児期の問題の研究のための中心施設、(4)両親の集会和両親学校の創立、(5)小学校の教員の指導で経営されるのではなく、その学校の女校長になることを認めて、保育学校女教員の責任を強めること、(6)専門の婦人視学の職業団体の準備。このような改革についての困難点は、さまざまです。(財政、伝統など)

(大阪樟蔭女子大学)

# 親の教育意識と就学前の教育環境



野 垣 義 行

## 一、問題の概観と研究の目的

最近とみに幼児教育の重要性が認識され、家庭や幼稚園での教育を改めて見直そうとする気運が高まっているが、幼児教育に関心を持っている私たちにとって真に望ましいことだといえる。

幼児は年令とともにその生活圏、生活の場を拡大してはいくが、精神的な意味では勿論のこと、時間的にも空間的にも彼らの生活の中心は家庭に、両親特に母親を中心とした家族にあるといえる。一方幼児期は人間の一生において最も可塑性に富む時期であり、したがって成長の最も著しい時期である。心理学者の研究によると、パーソナリティの基盤はこの幼児期に形成されることであるが、このことはいかにこの時期が重要かを物語っているといえる。

小論は人間形成の場としての家庭の重要性の認識のもとに、そこで行なわれている教育の実態を明らかにしようとする意図のもとに

行なった『新入学児の家庭環境及び父兄の教育意識の調査』の結果の一部である。わが国の教育に見られる進学熱、受験準備体制の背後には、国民一般の学歴に対する高い志向がうかがえるが、この調査は、親の学歴志向が子どもに投射されて教育期待になるという考え方に立って、そうした教育期待、特にそれと関係する就学前の教育の地域差を明らかにしようとしている。

教育意識を規定する要因としては種々なるものが考えられるが、一般的には学歴、職業、収入といった社会的階層を決定する要因によって規定されているといえる。教育意識がこれらの階層的要因と深く結びついているということはこれまでの研究に明らかである。本研究は教育意識の階層差を明らかにすることもそのねらいの一つであるが、それに止まらず教育意識の地域差を明らかにすることを大きなねらいとしている。即ち、地域の教育的文化的環境ないしは流行といったものの差、あるいは制度的なものを持つ意味の地域によ

る受け止め方の違いなどによって、教育意識の現われ方に差が認められるのではないかとということが本研究の仮説となっている。

一般に附小へ子どもをやっている親の教育意識及びそれと密接な関係にある教育環境は公立小へ子どもをやっている親のそれよりも高いといわれている。本調査はこの両者間の意識及び環境の差の程度や方向を明らかにすることを意図している。また附小は多くの問題をやらせているといわれている。広島市の場合、附小を目標しての競争が激しく、幼稚園そのものが附小受験のための準備教育機関の観さえ呈しているが、この現実には親の教育意識に反映しないではおかないであろう。あるいは逆に、親の激しい競争志向的態度が幼稚園時代からの激しい競争を惹起したといった方が正鵠を得ているかもしれない。幼稚園では「読み・書き・計算」といった知的教育、受験の技術的指導が見られ、幼稚園本来の使命からは大きく離れた教育が行なわれており、このことは家庭教育のあり方にも結果している。幼稚園や家庭での教育が学校教育の先走りをしていものなのか、それとも就学前教育には独自の教育的使命があるのではないか、というようなことについては深い反省をしてみる必要がありいちはいい切れないが、本調査はかかる考察のための資料を提供しようとするものである。

## 二、調査の続きと対象

①調査期日 昭和39年5月

第1表 調査対象及び回収率

調査対象校	配布数	回収数	回収率
附小 A (国立・広島)	85	84	98.8%
附小 B (国立・広島)	87	84	96.6
附小 C (国立・山口)	80	79	98.8
附小 D (国立・松江)	80	78	97.5
附小 E (私立・広島)	91	68	74.7
公立小 F (広島)	159	146	91.8
公立小 G (広島)	120	91	75.8
公立小 H (広島)	125	118	94.4
公立小 I (広島)	80	65	81.3

## ②調査方法 質問紙法

③調査対象 昭和39年度入学児の親(調査対象校と質問紙の回収率は第1表の通りである)

調査対象の職業・学歴構成は第2表に示した通りである。附小と公立小の間にはかなりの差が見られ、附小は家庭環境その他の点においてかなりレベルが高いといえるが、附小間にあつては地域における階層差はほとんど認められない。(但し収入の面では多少の差が見られた)多少問題は残ると思うが、三市の附小間に認められた差

第2表 職業及び父親の学歴構成

	専門	管理	事務	販売	熟練	半熟練	非熟練	無職	不明	小・高 新中卒	小・高 新高卒	中 高卒	専 大卒	その他	不明	計
附小 A・B	38	63	42	16	3	3	0	1	2		5	68	88	4	3	168
附小 C	20	12	36	9	1	0	0	1	0		1	31	47	0	0	79
附小 D	25	21	22	7	2	1	0	0	0		2	28	45	2	1	78
附小 E	17	11	17	18	4	0	1	0	0		3	36	25	2	2	68
公立小 F・G・H・I	25	61	137	75	28	69	10	3	12		117	186	80	13	24	420

は階層差を一応ネグレクトして地域差としておさえた。このようにいい切ることはいい過ぎかもしれないが、少なくとも職業とか学歴とかいった階層規定要因を分析基準にした場合差が見られず、地域を分析基準にした場合差が見られるならば、その差を地域差としておさえることは許されるであろう。

### 三、結果の分析

#### 1 親の教育意識

親はわが子にいろいろなことを期待している。そしてその実現を願う。いそのためにいろいろな犠牲を払い日々努力しているというのが総ての親に共通する生活態度であろう。この親の子への期待は次元を教育という面に限れば、わが子がどんな人間になってほしいか、どこまで進学させたいか、といったことに焦点づけられると思う。したがって親が子に期待する理想的人間像、子への進学期待といった問題が大きくクローズアップされる。そこでまず、競争とか学歴とかいったことに関して、親はわが子にどんな期待を有しているか、また親自身どんな態度を示しているか、といったことから問題にしてみたい。

将来わが子がどんな人間になってほしいかという質問に対して「はげしい競争に打ち勝って人の上に立つ人間になってほしい。」というように、子に競争的態度を期待している親が広島では28%もいるのに山口では15%、松江では14%と少なくなっている。親自身

「人生は競争だ。他人との競争に打ち勝っていかなければ何もできない。」というように、極めて競争志向的な意識を持っている者が広島で36%、山口で15%、松江で18%となっている。またわが子を「是非一流大学へ行かせたい。」というように、学歴に対して極めて強い志向を示す親は広島で29%、山口で20%、松江で10%となっており、親自身「無理をしても大学は出ておいた方がよい。」と考えている者が広島で52%、山口で51%、松江で42%もいる。このように広島親は子への期待においても親自身の態度においても山口・松江の親よりも競争・学歴志向的であるといえ、生存競争的価値態度に地域差のあることがはっきりと認められる。このことは広島市に見られる幼稚園時代からの進学準備教育の激しき、全国で一、二を争う学習塾ブーム、全国第二位の高校進学率などを反映していると考えられ、地域の教育的文化的環境ないしは流行といったものが、親の教育意識をいかに強く規定しているかを物語っている。

これを学歴別に見ると、旧制中学・新制高校卒の学歴を持つ者に競争・学歴志向的態度を示す者が多い。はじめ、高学歴者ほど競争・学歴志向的であろうと予想していたのであるがこれは当らなかつた。これは大学卒の学歴を持つ者がその学歴のおかげで、あくせくと競争することを必要としないポストを占めているためとも考えられるが、悪く解釈すれば一種のタテマエ意識の現われともいえる。旧中・新高卒者に学歴志向的態度を示す者が多いということは、彼らに「大学さえでていれば」といった切実な願望があり、職場とか



いろいろな面において学歴で損をしているという意識が強いとみられる。一方小・新卒者はそれほど学歴志向的ではないが、これは大学が自己の学歴よりもはるかに高いので、ある種の諦感を伴って旧中・新高卒者ほど切実に要求しないためであろう。

附・公別では附小がより競争・学歴志向的であるが、このことは附小を高い学歴期待を実現させるより有利な出発点と見なし、極めて競争率の高い附小を志向したということから十分理解できるであろう。

親の子への学歴期待は、親の子への進学期待に集中的に投射されていると考えられるので、次にこの進学期待を問題にしよう。(第3表)

第3表 子への進学期待

	男 子						女 子						
	大学院	大 学	短大	高 校	D.K.	計	大学院	大 学	短大	高 校	D.K.	計	
学歴別	大学院卒	42.9	55.8	0	0	1.3	100.0	4.1	74.0	20.5	0	1.4	100.0
	高専・短大卒	19.2	27.6	6	0	4.2	100.0	1.9	73.6	18.8	3.8	1.9	100.0
	旧中・新高卒	10.2	81.0	6.9	0	2.2	100.0	1.3	49.7	34.8	11.6	2.6	100.0
	小・高小卒	3.8	67.9	11.3	15.1	1.9	100.0	1.9	20.8	37.7	39.6	0	100.0
附・公別	附小 A・B	36.0	61.4	1.3	0	1.3	100.0	5.2	76.6	14.3	2.6	1.3	100.0
	公立小 F.G.H.I	8.0	73.5	9.3	5.5	3.7	100.0	2.2	33.5	38.4	23.2	2.7	100.0

親の学歴と子への進学期待をクロスさせてみると、親の学歴が高いほど子への進学期待も高く、しかも親は自分の学歴よりも一段高い学歴をわが子に期待しているといえる。高専短大以上の学歴を有

している親は、男の子に対して96%もの者が大学以上の学歴を期待している。中卒者で91%、小卒者で72%と親の学歴が下るにつれて大学以上の学歴を期待する者はやや減少しているが、それでも進学期待を大学以上とする者は極めて多く、男子には大学をというのが一般的傾向とみなされるが、これは学歴偏重の時代的風潮を反映しているといえる。女子にあっても男子と同様の傾向が指摘されるが、進学期待は男子に比して低学歴の方に傾斜しているといえる。このことはほとんどの女子が将来家庭に入り男子ほど学歴を必要としないことを考えればむしろ当然であろう。

次にこの進学期待を附・公の別とクロスさせてみると、男女とも附小の方が有意に進学期待が高いといえる。附小において特徴的なことは、男子にあつては大学院を、女子にあつては大学を期待する者が多いということである。附小と公立小とのこのような顕著な差は親の学歴の反映であるとともに高い学歴を期待して附小へ入学させたという事実を裏書きしている。

なお地域別では三市間にそれほどの差は認められなかった。このことは進学期待を規定する要因としては地域差よりも学歴などの階層差の方が強いことを物語るものであろう。

次に学歴に対する親の考え方を別の角度から取りあげてみる。被調査者に「今の日本の社会ではどんな人が出世しやすいとお考えですか。」と尋ね、才能・努力・幸運・人柄・学歴・家柄・財産・父の社会的地位・縁故関係の9つの要因に順位をつけさせた。その結

果を見ると「學歷」は9つの要因中第3位にランクされており、「能才」「努力」に次いで重視されていることが知られる。

この社会的成功の条件の順位づけを地域別に見ると、三市間問わずかのズレはあったが、才能・努力に次いで「學歷」を重視し、家柄・財産が最後にくるという傾向は総て同一で、學歷ほどの地域においても第3位にランクされたのである。このように學歷は出世の要因として極めて高く評価されているのであるが、このことは學歷が万能でないにしても、今日の如き開かれた社会では學歷があれば何とかなるといった考え方、中産階級が増大し、彼らにとって子に残すほどの財産もなく、また家門といったものもかつてほどの威力を発揮しない大衆社会的状況にあつては、學歷が最も手とり早い

第4表 在園年数

	地域別			學歷別			職業別					附・公別	
	広島	山口	松江	小	中	大	専門	管理	事務	販売	半熟練	非熟練	附小
3年	23.2%	10.1	11.5	20.3	20.1	15.1	16.8	20.2	11.8	28.8	18.1	23.2	18.1
2年	66.1	59.5	56.4	41.4	55.3	66.3	62.4	62.5	59.1	53.6	45.1	66.1	49.8
1年	10.1	29.1	29.5	30.5	22.3	16.1	18.4	16.1	26.0	13.6	32.0	10.1	27.4
D. K.	0.6	1.3	2.6	7.8	2.3	2.5	2.4	1.2	3.1	4.0	4.8	0.6	4.7
計	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

出世の手段であることを考えればむしろ当然の結果であろう。

## 2 就学前の教育環境

以上主として教育に関する意識の面を學歷期待を中心に眺めてきたのであるが、次にその意識に支えられた実態を、子どもがはぐまれてきた教育環境に焦点を合わせてとりあげてみたい。

まず在園年数から問題にしよう。第4表は在園年数を地域別・學歷別・職業別・附・公別に示したものである。ここで在園年数を問題としたのは、在園年数の長短が親の幼稚園教育への期待ないしは親が幼稚園をどのように評価しているかを知るある種のメルクマールとなると考えたからである。親がわが子を長期間幼稚園へやるということの背後には、それを可能とする経済的基盤が必要であることとはいうまでもないが、それ以上に親が幼稚園教育の必要性を認め、その意義を高く評価していることを物語るものと思われる。

第4表を一見して明らかのように、在園年数が二年という者が半数以上を占め、幼稚園は二年というのが一般的傾向である。これを地域別に見ると、広島は山口・松江に比して在園年数の長い者が多い。學歷別では親の學歷が高くなるほど、職業別では専門・管理といった知的職業従事者の子どももほど、また附・公別では附小の方がそれぞれ在園年数が長くなっている。このような結果を生みだした原因として経済的な問題も無視できないと思うが、それにもまして幼稚園に対する親の期待の差、地域の教育的文化的環境の差といったものが作用しているように思える。

第5表 読み・書き・計算の能力

	地域別			学歴別			職業別					附・公別		
	広島	山口	松江	小	中	大	専門	管理	事務	販売	熟練 半熟練	附小	公立小	
読み・書き	カタカナもひらかなも自由に読み書きできた	20.2	13.9	16.7	6.3	12.9	19.3	21.6	17.3	13.4	14.4	3.3	20.2	9.5
	ひらかなだけ自由に読み・書きできた	51.8	49.4	42.3	27.3	45.0	43.6	40.0	48.2	43.3	41.6	26.2	51.8	36.4
	ひらかなは全部読めたがなかには書けない字もあった	24.4	25.3	34.6	39.8	31.5	29.5	32.0	23.8	34.3	31.2	42.7	24.4	34.8
	ひらかなはたいてい読めたが書くのは自分の名前まで	1.8	7.6	6.4	12.5	6.9	5.6	4.8	6.5	7.1	7.2	13.9	1.8	11.0
	読み・書きはあまりできなかった	1.2	2.5	0	12.5	3.1	1.0	1.6	2.4	1.5	3.2	13.1	1.2	6.7
計	数字は100まで書け、その計算ができた	41.1	26.6	28.2	15.6	29.2	31.9	37.6	30.9	28.3	24.8	14.8	41.1	20.7
	数字は50まで書け、その計算ができた	25.6	13.9	19.2	14.8	18.6	19.7	16.0	20.2	20.5	17.6	17.2	25.6	17.9
	数字は20まで書け、その計算ができた	22.0	24.1	25.6	28.9	24.1	27.7	25.6	28.6	24.0	26.4	26.2	22.0	27.2
	数字は10まで書け、その計算ができた	9.5	31.6	24.4	30.5	21.2	17.5	19.2	16.1	21.3	20.0	32.0	9.5	23.8
	数字を書いたり計算をしたりすることはほとんどできなかった	0	2.5	0	5.5	3.2	1.4	0.8	1.8	2.4	4.8	6.5	0	5.2

在園年数の差は単なる年数の差に止まらないで幼稚園教育のあり方に影響している。幼稚園で「読み・書き・計算」を教えてくれなかったと答えた者の割合を見ると、広島24%、山口49%、松江32%といった具合で、在園年数の長い広島では文字の教育がかなり行なわれていることが知られる。このように子どもへの知的教育や進学準備教育は、広島では早くからはじめられているのであって、小学校入学時における「読み・書き・計算の能力」には三市間に相当の開きがある。(第5表) 学歴別、職業別、附・公別にも相当の差が認められ、親の学歴が高く知的職業に従事しているというように、知的雰囲気を感じられる家庭に育ち、一方では在園年数も長く知的な刺激を受ける機会が多い場合には、その能力も高くなるといえそうである。なお文字や数字に興味を示すようになった時期についてみると、一般に四〜五才に関心をいだくようになることが知られたが、ここでも家庭の知的教育的雰囲気の重要性が指摘できる。

次にテレビの視聴時間について見よう。視聴時間は一日平均二〜三時間というのが圧倒的で、その内容はマンガを中心とした子ども向けの番組がほとんどである。そこで視聴時間が二時間未満の者とそれ以上の者とに二分して比較すると、学歴別、職業別、附公別に有意差が見られた。親の学歴が高いほど、知的職業従事者ほど子どものテレビ視聴時間は短くなっており、彼らの教育的配慮の高さ、統制の厳しさを物語っている。附・公別では附小の方が視聴時間が短い、これは附小の親は公立小の親よりも学歴が高く、また知的

第6表 けいこごと

	地域別			学歴別			職業別					附・公別		
	広島	山口	松江	小	中	大	専門	管理	業務	販売	熟練	非熟練	附小	公立小
した	89.3%	78.5	65.4	30.5	62.2	79.7	78.4	76.2	62.6	62.4	32.8		89.3	45.0
しない	10.7	20.3	34.6	61.7	35.5	19.6	21.6	22.0	34.3	34.4	62.3		10.7	50.2
D.K.	0	1.2	0	7.8	2.3	0.7	0	1.8	3.1	3.2	4.9		0	4.8
計	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0		100.0	100.0

職業に従事している者が多いことにもよるが、一方では附小へ行っている子どもは幼稚園時代けいこごとをする者が多く、更には附小受験の準備に忙がしくてテレビを長時間見る余裕がなかったことも若干の理由をなしていると思われる。なおテレビの視聴時間については地域差は認められなかった。

幼稚園時代にピアノとか習字・図画といったけいこごとをした者の割合を見ると第6表の通りである。地域別では広島―山口―松江間に有意差が認められ、広島にけいこごとをした者の割合が高い。またこれを学歴別、職業別、附・公別に見ると、学歴が高いほど、知的職業ほど、附小ほどけいこごとをしたという者が多く、けいこごとに対する教育的関心の高さがうかがえる。またそのけいこごとの数について見ると、二つ以上のけいこごとをしたという者は、広島51%、山口24%、松江14%という割合で三市間に有意差が

認められた。学歴別では学歴が高くなるほど、職業別では管理・販売といった比較的に金銭に恵まれている層に二つ以上けいこごとをしたという者の割合が高くなっている。

次にそのけいこごとに費した金額について見ると、千円以上という者が広島で57%、山口で29%、松江で22%である。これはけいこごとの数と密接に関係しており、多くけいこごとをしている広島でそれに費す金額も大きいということは当然とはいえ、広島では親の負担する教育費の高いことが知られる。親は子どもに何か習わせてやりたいと思っても、経済的余裕がなければ習わせてやれないというように、けいこごとには大きな経済的負担が伴うので、これを収入別に見ると、収入が多いほどけいこごとをさせる率が高くなっており、階層的要因が強く作用していることが知られるが、広島にあっては十人の内九人までがけいこごとをしているということは、地域のムード的なものもまた大きく影響していることがうかがえる。

次に附小受験のための準備教育について見よう。子どもの幸福のためになんと一流会社へ、そのためには有名大学へ、またそのためには有名高校へというわけで、有名高校への異常なまでの集中は、今日では別に特異な現象でなくごくありふれたこととなっている。しかもその集中現象が高校から中学校へ、そして小学校へ、ついには幼稚園へと下降しているのが今日の状況である。子どもたちは将来の幸福という美名のもとに既に幼稚園時代から知能テスト、模擬テストというように毎日テストに追いまわされているのである。

第8表 附小のための準備教育

	した %	しない	D.K.	計
広島	92.9	5.9	1.2	100.0
山口	60.8	39.2	0	100.0
松江	20.5	78.2	1.3	100.0

親がわが子を附小へやろうと考える場合、それにはいろいろな理由があるであろう。附小受験の理由について見ると(第7表)、「附小は先生が立派で設備がよく整っているから」ということが三市とも第一位で、より行きとどいた教育を志向していることが知られる。はじめ「上級学校への進学に有利であるから」という理由を指摘する者が相当いるのではないかと予想していたが当らなかつた。この結果は親の本音でなくタテマ意識の現われとみた方が当たっているかもしれない。

第7表 附小受験の理由

理由	広島	山口	松江
子どもが行きたがったから	7.1%	8.9	14.1
中学あるいは高校までエスカレーター式に行けるから	2.3	0	0
附小は先生が立派でまた設備がよくととのっているから	44.7	43.1	34.6
附中あるいは附高からの進学率がいいから	8.4	2.5	1.3
父や母あるいは兄や姉が附小を卒業、現に行っているから	5.4	18.9	23.0
幼稚園の先生、親類や近所の人にすすめられたから	10.7	1.2	2.6
学区の小学校の評判があまりよくないから	3.6	8.9	2.6
同じようなレヴェルの子どもと学べるから	10.1	5.1	7.7
その他	5.4	8.9	14.1
D. K.	2.3	2.5	0
計	100.0	100.0	100.0

第9表 進学準備教育の形態

	家で	幼稚園で	幼稚 受熟 で	家庭 教師	模 擬 テ ス ト	擬 テ ス ト
広島	48.1	82.7	15.4	3.2	49.4	
山口	52.1	64.6	0	0	10.4	
松江	93.8	31.3	0	6.3	6.3	

「家で」と答えた者についてその準備教育の内容についてみると、三市間に相当の開きがある。山口、松江では市販のメンタルテスト

親がわが子を附小へやろうと考える場合、それにはいろいろな理由があるであろう。附小受験の理由について見ると(第7表)、「附小は先生が立派で設備がよく整っているから」ということが三市とも第一位で、より行きとどいた教育を志向していることが知られる。はじめ「上級学校への進学に有利であるから」という理由を指摘する者が相当いるのではないかと予想していたが当らなかつた。この結果は親の本音でなくタテマ意識の現われとみた方が当たっているかもしれない。

受験準備をしたと答えた者にどんな形でしたかと尋ねてみると(第9表)、「家で」というのが三市を通じて約半数以上を占め、家庭内で進学準備教育が行なわれていることが知られる。しかし広島では「家で」と答えた者が48%と他の二市に比較して少なく、しかも「家で」のみ準備して、幼稚園や模擬テストなどによらない者はほとんどなく、準備教育の主体は他の機関に委譲されている。これに対し松江では準備教育の主体は家庭にあり、山口は広島と松江の中間にあるといえる。

附小受験のための準備教育を何らかの形で行なった者を比較してみると(第8表)、「広島—山口—松江間にはつきりと有意差が認められた。(もつとも松江では附小の下に附属幼稚園があるというところが作用している)このように広島にあっては受験準備をしたという者の割合が極めて高いが、これは広島市では附小は附高にまでつながっており、またその附高の一流大への進学率が高いというように、進学に役立つルートが開かれているために、高い進学期待を實現しようとして多くの者がこれを求め競うということ、そしてそのためには準備教育が是非とも必要であると考えられていることを物語っているといえる。

を一冊か二冊、週に一〜二回、一回10〜20分程度というのがほとんどであるのに対し、広島ではメンタルテストの冊数も増え、それ以外に幼稚園や模擬テストでやった問題をくりかえしやるという者が多く、単に量的だけでなく質的にも異なっているといえる。「幼稚園で」受験準備をしたという者が広島では83%もあり、幼稚園そのものが附小のため進学準備教育機関の観さえ呈している。しかしここで行なわれている教育は広島と山口・松江では相当の差が認められる。例えば、山口・松江では週一回、時間にして20分程度というのが圧倒的であるが、広島では週四〜五回、延べ7〜10時間というのも相当数いる。しかも広島ではその準備がずっと早い時期から行なわれているのであって、両者間の開きは極めて大きいといわなければならぬ。また内容面に関しても広島では単に知的教育に止まらず受験の技術的指導までなされており質的にも大きな差がある。

広島の場合特徴的なことは、「受験塾」を利用したり「模擬テスト」を受けたという者が相当数いることである。模擬テストを受けたという者は49%と、二人に一人の割合で、またその半数は10回以上もテストを受けており、模擬テストが広く利用されていることが知られる。特に広島市には附小受験のための学習塾があり、その経営が成り立っているということは、広島で附小を目指しての競争がいかに激しいかを物語るものである。

このような幼稚園時代からの異常なまでの受験準備教育は、幼い子どもたちの心身に何らかの影響を与えないではおかないであろう。

第10表 附小の独占率

	7人以上の合計 幼稚園	10人以上の合計 幼稚園	15人以上の合計 幼稚園
幼稚園数	9	6	3
合格者数	100人	79人	46人
合格者割合 全合格者に占める	59.5%	47.0%	27.4%

う。実に大きな教育問題である。

広島にあっては幼稚園が受験準備教育において極めて大きな役割を担っていることにはふれたが、最後に附小の独占率とでもいうものにふれてみる。(第10表) 附小入学児一六八名中市内の幼稚園から合格した者は一三九名で(市内の幼稚園51園中合格者を出した幼稚園27、ださなかつた幼稚園24)、他は保育所とか市外からの合格者である。合格者をだした27の幼稚園中7名以上は合格者をだした幼稚園が9園あり、全合格者の半数以上を占めている。枠を狭めて15名以上合格者をだした幼稚園を見ると3園あり全合格者の四分の一以上を占めている。受験者数が不明なので各幼稚園の合格率については何ともいえないが、以上の数字から合格者は若干の幼稚園に片よっているといえよう。多くの合格者をだした幼稚園について、そこでの準備教育のあり方について見ると、夏休み冬休みに、試験近くになると日曜日まで園児を集めて準備教育をしており異常なものを感じさせる。親の方も幼稚園のしりをたいて準備教育を要求するということもあろうが、附小への合格者を多く出すということはその幼稚園の地位を高めることでもあり、また多くの入園希望者が集まるといふことと相まって、若干の

幼稚園では極端ない方をすれば幼稚園本来の姿からほど遠い教育がなされているといえる。このことは幼稚園だけの問題でなく家庭教育のあり方にも影響しており、就学前の教育に大きな問題を投げかけているといえる。

#### 四、要約と今後の課題

親の教育意識と就学前の教育環境を地域差と階層差に焦点を合わせて考察してきたが、そこにはいろんな問題が残されている。地域差ということも前面におしだしたのであるが、そこに見られた差がはたして純粹な意味で地域差といえるかはなほ疑問である。階層的規定要因と地域的規定要因との関係、特に後者のより深い分析を待たなければ、現われた差を階層差に起因すると見なすか、地域差に起因すると見なすか何ともいえない。本研究では三市の附小が階層的に類似しているのでそこに見られる差を一応地域差としておさえたが、この方法は多くの批判を受けるであろう。またサンプリングの問題もある。公立小を広島からのみ抽出したので、山口・松江に關しては附小と公立小を比較することができなかった。その他欠損家庭や共稼ぎ家庭の親と一般の家庭の親との意識の違いなど、とりあげたい問題がたくさんあったがそこまでできなかった。このようにこの調査は不備な点を多くはらんでおり、また集計が完了していないものも相当あるので、最終的な結論をいう段階ではないが、本報告に關しては一応次のように要約できるであろう。

①競争・学歴志向的態度には地域差が認められる。広島は山口・

松江に比して競争・学歴志向的であるといえ、地域の教育的文化的環境・流行を反映しているといえる。

②学歴が高いほど競争・学歴志向的であるとはいちがいえない。むしろ学歴において劣等感を持っていると考えられる旧中・新高卒者において競争・学歴志向的である。

③職業間に差が見られ、管理的職業従事者において最も競争・学歴志向的である。

④附小と、立との間に差があり、附小の方が競争・学歴志向的である。

⑤男女間に差があり、親は男の子により競争・学歴志向的態度を期待している。

⑥親の学歴と子への進学期待との間には極めて密接な関係があり、親の学歴が高いほど子への進学期待も高く、しかも自分の学歴よりも一段上の学歴を子に期待している。

⑦出世の要因として学歴は高く評価されている。

⑧就学前の教育環境には階層差とともに地域差も認められる。例えば、在園年数とかけいこごとの有無などに地域差は顕著である。

⑨附小のための進学準備教育にもはっきりと地域差が認められ、広島では山口・松江に比してより密度の高い準備教育がなされている。

⑩広島市の場合、附小合格者は若干の幼稚園に片よっており、こでの準備教育は激しく幼稚園教育のあり方に大きな問題を投げかけている。

(広島県立保育専門学校)

# 幼児の教育 第六十四卷 総目録

## 〔論 説〕

(題目)

(執筆考)

号月

育つ心・育てる心	森田宗一	1
人間関係の教育の基礎	津守 真	1
幼児教育の十大原理(一)(二)(三) 昇地三郎	3	5
新入園児を迎えるにあたって 平井信義	4	4
一日の保育の流れについて 坂元彦太郎	6	6
教育の構造化の基礎(一)(二)(三) 平岡節	7	8
権威主義的か民主主義的か 多田鉄雄	9	9
モンテッソーリ断想 内山憲尚	10	10
保育所保育指針について 山下俊郎	11	11
保育所保育指針難感 高橋さやか	12	12
〔倉橋惣三・十年祭記念特集〕		
倉橋先生の思想と生活 及川ふみ	10	10
倉橋惣三と誘導保育論 倉橋惣三の幼児教育論の紹介 津守真	10	10

## 保育の要諦

倉橋惣三先生の思い出

現代の幼児教育と倉橋先生の思想

絶えざる流れに沿って

―倉橋先生を偲びつつ―

倉橋惣三論

―その業績と遺産について

## 〔保育内容〕

### △健康▽

幼児教育における評価

リズムカルな運動の分析

健康保育について

幼稚園における健康教育の問題点

幼児期の病気について

坂元彦太郎

平井信義

山下俊郎

森田宗一

宮坂広作

戎喜久恵

荘司雅子

上村菊朗

吉岡 毅

11

11

12

12

12

4

7

7

7

幼児期の保健・体育における研究課題

小野 勝 7

幼児の体育遊び

―オリンピック遊びより― 福西百合 7

### △社会▽

幼児の道徳観念について

予期しないできこことに対する子どもの態度とその指導

### △言語▽

ことばにみる現代っ子の知性

一年間の抱負

お話の観点から

子どもといっしょにつくった絵本

絵本をつくるよろこび

絵本・絵雑誌について(武井武雄談)

外国の絵本(北川和男談)

絵本の研究(一)

### △自然▽

お茶の水女子大学幼児研究会

三才児と小動物(一)

教材としての自然

幼稚園における科学的あそびの指導

幼児の自然教育

鷲頭明美 9

清水エミ子 9

室谷幸吉 2

村山桂子 4

村山桂子 8

佐久間彪 8

村山桂子 8

清水エミ子 1

牛島義友 8

山本泰子 10

中沢和子 11



私の園の秋の自然物 松井田鶴子 11

△音楽リズム▽

五才児の音楽リズム 関 治子 3

幼児の好きな歌 清水美代子 9

幼児の言葉とふしづけの即興表現 細矢静子 11

△絵画製作▽

幼児教育における評価 藤田復生 4

絵画製作の領域について 山本道子 9

幼児教育における絵画の評価と指導

△教材研究▽

製作のための材料・素材の基礎知識(二) 砂場三郎 1 2

紙製作材料の基礎知識(六)(七)(八) 佐藤 諒 1 2 3 5

幼児教育と教材(座談会) 砂場三郎 5

身近な材料 林 健造 7

幼児の心と造形表現 鈴木正子・井上範子 4

動くものを作るための基礎知識(一)(二) 萬代彰子 5

製作のための材料・素材の基礎知識 山村きよ 5

木工の基礎(一)(二) 砂場三郎 7 8 11

教材としての自然 牛島義友 8

幼稚園における製作教材(座談会) 12

△安全教育▽

子どもの事故死と安全教育 山下俊郎 5

幼児の交通安全教育 高橋重昭 5

〔カリキュラム・保育一般〕

三才児と小動物(一) 清水エミ子 1 2

四才児三学期の記録①② 磯部景子・堀合文子・津守 真 2 3

入学期を控えて幼稚園では何をしたら よいか 瀬戸 尊 3

オリンピック週間にもられた発達段階 岡田恵子 3

一年間の抱負 清水エミ子 4

幼児といっしょにたからさがし 村山桂子 4

おはなしの観点から 山口たつ 4

四月の保育環境 星野三和子 4

三才児を迎えるとき 鈴木正子・井上範子 4

幼児とオリンピック遊び 萬代彰子 5

子どもの生活に現われたオリンピック 山村きよ 5

幼稚園の教育内容と指導の検討 10

幼稚園の一日 お茶の水女子大学附属幼稚園 10

一日の保育の流れについて 村井トミ 6

三才児のある日雑感 富樫純子 6

いろいろなながれ 村田修子 6

四才児の一日 村石京子 6

五才児一日の流れ 堀合文子 6

五才児の活動と教育内容の一環 関 治子 6

五才児の記録 磯部景子・堀合文子・津守 真 6

幼児の導徳観念について 鷺頭明美 9

子期しないでできごとに対する子どもの態度とその指導 清水エミ子 9

幼児教育における絵画の評価と指導 山本道子 9

幼児の好きな歌 清水美代子 9

初期の誘導保育の実際 とよ子 10

動物園あそびの記 及川ふみ 10

八百屋遊び 二才児の生活と保育 教材やカリキュラムの観点から 久富御治代 10

幼稚園における科学的あそびの指導 山本泰子 10

〔評価の問題〕

幼児教育における評価の問題 本田和子 2  
 評価活動の關係弁証法 松村康平 3  
 幼稚園における評価の問題 大西憲明 3  
 幼児の評価について感じる事 吉田三紀子 3

〔発達心理〕  
 児童発達講座⑫⑬⑭⑮⑯⑰  
 ⑫ 幼児前期の運動能力について 岡本卓夫 1  
 ⑬ 幼児前期の思考の発達 浅見千鶴子 2  
 ⑭ 幼児前期の言語発達 村井潤一 4  
 ⑮ 乳幼児の音楽的発達 松平立行 7  
 ⑯ 乳幼児の精神発達 小此木啓吾 8  
 ⑰ 幼児前期の絵画製作 角尾 稔 11  
 幼児の人体の認識について 堀端孝治 2  
 早生れ児と遅生れ児の発達 松原達哉 5  
 体についての子どもの知見 室谷幸吉 8  
 親の教育意識と就学前の教育環境 野垣義行 12

〔特殊・治療教育〕  
 幼稚園になじみにくい子 玉井収介 4

幼稚園になれにくい子ども 権平俊子 4  
 非社会的行動を示す子どもの精神医学 平井信義 9  
 〔保育者〕  
 人間関係の教育の基礎 津守 真 1  
 職員間の人間関係 関 計夫 1  
 職員室の声 1  
 保育者間の人間関係における諸問題 日名子太郎 1

〔外国事情〕

西ドイツの幼稚園保育養成制度 多田鉄雄 1  
 ケニヤに使用して 南 信子 1  
 英国の幼児教育(一) 黒田実郎 3  
 英国の幼児教育(二) 4  
 欧米の幼児教育(一)(二) 西本 脩 8  
 昭和四十年を迎えて 坂元彦太郎 1  
 十月十七日のこと 2  
 オリゾンピック東京大会雑感 村田修子 2  
 東洋英和幼稚園設計メモ(一) 松ノ井覚治 3  
 書評 7  
 洋書紹介 Childhood Education 7  
 一九六四年(十・十一・十二月号) 8  
 一九六五年(一・二・三月号) 11  
 書評(倉橋惣三選集) 平井信義 10

幼児の教育 第六十四卷第十二号

十二月号 © 定価六〇円

昭和四十年十一月二十五日 印刷  
 昭和四十年十二月 一日 発行

東京都文京区大塚町三五

お茶の水女子大学付属幼稚園内

編集兼 津 守 真  
 発行者

東京都文京区大塚町三五

お茶の水女子大学付属幼稚園内

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

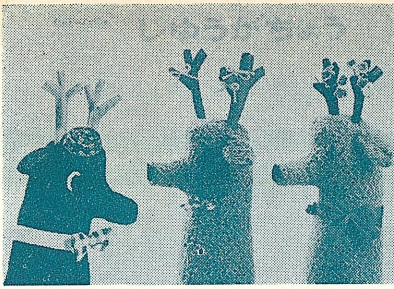
振替口座東京一九六四〇番

◎本誌御購読についての御注文は発売所フレイベル館にお願いいたします。

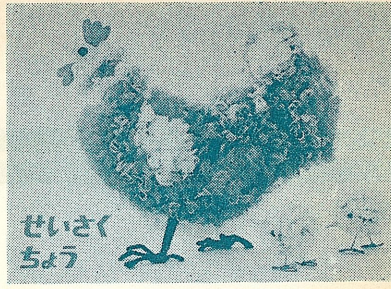
41年度 新学期用品ご案内

株式会社

フレール館



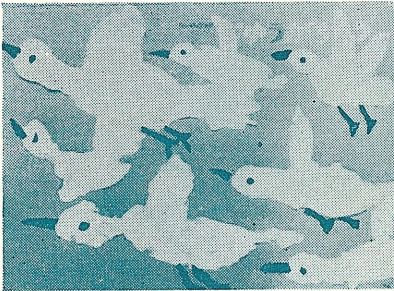
自由画帳 (特1)



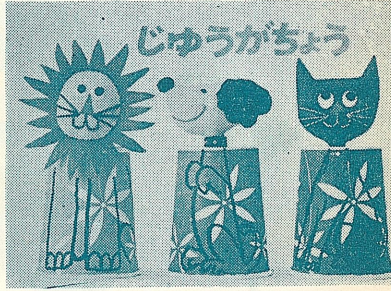
せいさく帳 (特1)

新しいアイデアが生んだ

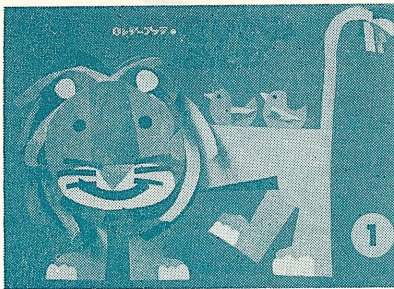
たのしいワークのかずかず!!



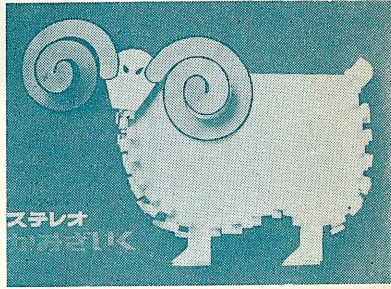
自由画帳 (A5)



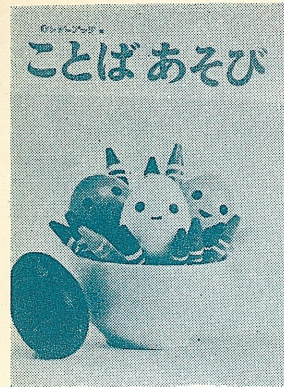
自由画帳 (A6)



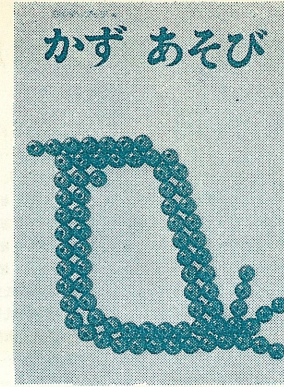
きりがみあそび (1)



ステレオかみざいく



ことばあそび



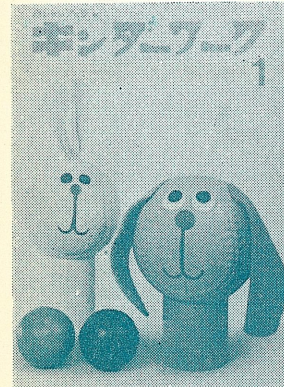
かずあそび



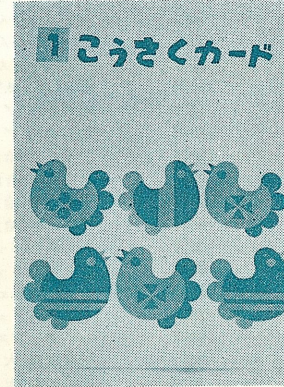
出席カード (特)



出席カード (並)



キンダーワーク (1)



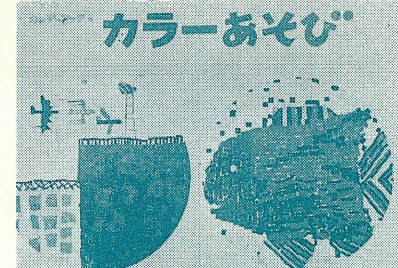
こうさくカード (1)



國のたより



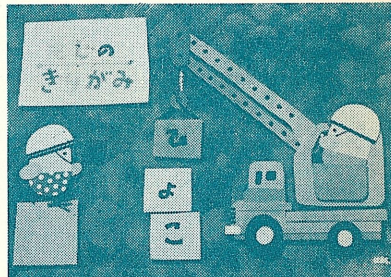
カラーノート (2)



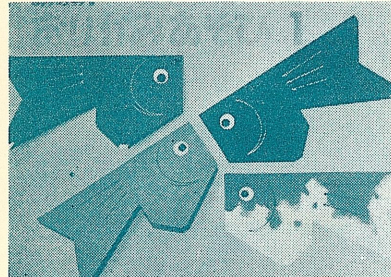
カラーあそび



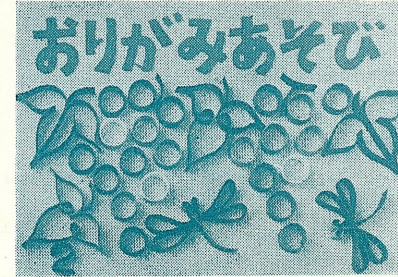
かずのきりがみ



もじのきりがみ



おりがみあそび (1)



おりがみあそび (2)

## 41年度 新学期用品

	納入価格		納入価格
出席カード(特).....	80円	まんてんくれよん(10色).....	60円
出席カード(特)用貼紙.....	250円	折り紙(大).....	50円
出席カード(並).....	55円	折り紙(特大).....	80円
出席ゴム印(木箱).....	400円	まるい折り紙(A).....	50円
出席ゴム印(紙箱).....	350円	まるい折り紙(B).....	50円
出席カード(並)用貼紙.....	250円	まるい折り紙(C).....	50円
園のたより.....	35円	まるい折り紙(D).....	50円
つうえんブック.....	30円	お道具箱(紙製・特).....	60円
自由画帳(特A)ラセン.....	100円	お道具箱(紙製・並).....	50円
自由画帳(特1)ラセン.....	70円	お道具箱(木製).....	100円
自由画帳(特2)クロス.....	70円	はさみ(大).....	70円
自由画帳(A1)ラセン.....	55円	はさみ(小).....	50円
自由画帳(A2)クロス.....	55円	ボール切りはさみ.....	65円
自由画帳(A3)リボン.....	55円	キンダーねんど(大).....	50円
自由画帳(A4)クロス.....	50円	キンダーねんど(小).....	25円
自由画帳(A5)ラセン.....	55円	キンダーねんど板.....	60円
自由画帳(A6)リボン.....	55円	キンダーねんどケース.....	70円
自由画帳(B1)リボン.....	40円	組別名札(紙製).....	4円
自由画帳(B2)クロス.....	40円	組別名札(プラスチック製・特).....	20円
せいさく帳(特A)ラセン.....	120円	組別名札(プラスチック製・並).....	10円
せいさく帳(特B)ラセン.....	120円	びんくま(給食)カップ.....	70円
せいさく帳(特1)ラセン.....	75円	びんくま(給食)プレート(小皿).....	70円
せいさく帳(特2)リボン.....	75円	びんくま(給食)プレート(大皿).....	110円
せいさく帳(A1)ラセン.....	65円	びんくま(給食)ランチプレート.....	280円
せいさく帳(A2)リボン.....	65円	キンダーバッグ(赤・青・黄の3色).....	400円
カラーノート(1).....	60円	キンダークッション(赤・青の2色).....	300円
カラーノート(2).....	60円	キンダーチェアー(A)年少用.....	700円
カラーあそび.....	70円	キンダーチェアー(B)年長用.....	700円
きりがみあそび(1).....	65円	キンダーデスク.....	6,500円
きりがみあそび(2).....	65円	保育証書(大A1)タテガキ.....	9円
かずのきりがみ.....	80円	保育証書(大B1)ヨコガキ.....	9円
もじのきりがみ.....	80円	保育証書(大A2)タテガキ.....	9円
ステレオかみざいく.....	65円	保育証書(小)タテガキ.....	6円
おりがみあそび(1).....	65円	修了証書(大A)タテガキ.....	9円
おりがみあそび(2).....	65円	修了証書(大B)ヨコガキ.....	9円
楽しいお仕事(カード1).....	60円	賞状用紙(大).....	8円
楽しいお仕事(カード2).....	60円	賞状用紙(小).....	5円
あたらしい工作(1).....	60円	証書用ビニール筒(青・赤の2色).....	60円
あたらしい工作(2).....	60円	幼児指導要録.....	5円
工作カード(1).....	80円	幼児指導要録抄本.....	5円
工作カード(2).....	80円	幼児指導要録補助簿.....	5円
キンダーワーク(1).....	65円	幼児健康診断票.....	3円50銭
キンダーワーク(2).....	65円	出席簿(A).....	2円50銭
ことばあそび.....	75円	出席簿(B).....	2円50銭
かずあそび.....	75円	園日誌(幼稚園用).....	2円50銭
あそびとちえ.....	100円	園日誌(保育園用).....	2円50銭
たのしいせいさく.....	100円	保育日誌(乳・幼児用).....	2円50銭
まんてんばすてら(20色).....	120円	修了台帳(A).....	2円50銭
まんてんばすてら(16色).....	90円	修了台帳(B).....	2円50銭
まんてんばすてら(12色).....	70円	家庭状況調査表.....	5円
まんてんくれよん(20色).....	120円	児童票.....	8円
まんてんくれよん(16色).....	90円	縦込表紙(大).....	90円
まんてんくれよん(12色).....	70円	縦込表紙(小).....	60円

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

株式会社 **フレール館** 本社・東京都千代田区神田小川町3の1

## ●ことしも フレール館の新学期用品を



フレーベル館の **園児用肌着**

どんなに あばれても  
お腹がでません

■現代っ子の体位と生活を調査して生まれた画期的な肌着です。ラグラン袖と長い丈は、どんな活動にもスムーズです。またパンツの止めは、ゴムより丈夫なスパンデックスで、お腹にもくいこみません。100%綿糸のフライス編みですから、伸縮がよく吸湿性に優れています。 男・女児用共（上下揃） 400円

\*\*\*\*\*

発売

**フレーベル館**

幼児のための  
紙芝居です



● '65年度幼児テキスト紙芝居全集第9回配本中

年少向

風の子ピピーと雪の子チララ

¥380 画・輪島清隆

年長向

子うさぎ“ましろ”のお話

¥380 画・前田松男

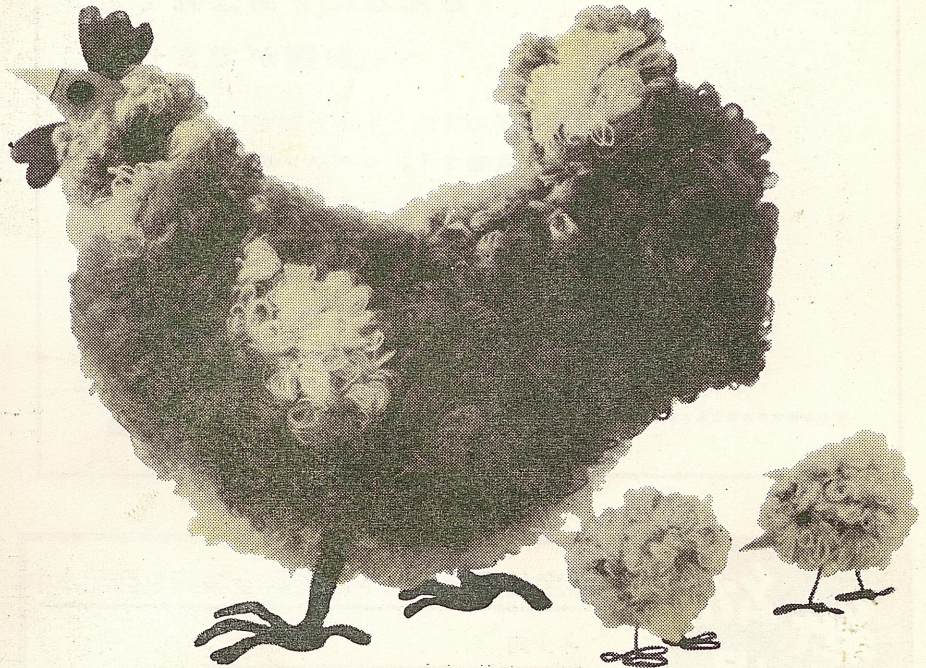
名作12集

か さ じ ぞ う

¥380 画・西原比呂志

東京都渋谷区千駄ヶ谷5-17〔振替東京〕株式会社 **教育重劇**  
TEL (341)3400・3227・1458〔29855〕

# 幼い心にたのしい夢を



## ●すばらしい フレーベル館の新学期用品

納入価格		納入価格	
出席カード(特).....	80円	きりがみあそび(1・2).....	各65円
出席カード(並).....	55円	ステレオかみざいく.....	65円
出席カード用貼紙.....	250円	もじのきりがみ.....	80円
自由画帳(特A).....	100円	かずのきりがみ.....	80円
自由画帳(特1・2).....	各70円	おりがみあそび(1・2).....	各65円
自由画帳(A1・2).....	各55円	キンダーワーク(1・2).....	各65円
せいさく帳(特A).....	120円	たのしいおしごと(カード1・2).....	各60円
せいさく帳(特1・2).....	各75円	新しい工作(1・2).....	各60円
せいさく帳(A1・2).....	各65円	こうさくカード(1・2).....	各80円
カラーノート(1・2).....	各60円	バステラ(20色).....	120円
カラーあそび.....	70円	クレヨン(20色).....	120円

詳しくは カタログをごらんください

41年度新学期用品は 最寄りのフレーベル館代理店・出張所へご用命ください

東京都千代田区

神田小川町3の1 株式会社

**フレーベル館**

電話 東京(292)7781(代)

振替口座 東京19640番